

TÜRK HAVA KURUMU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM ÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN YÖNETİCİLER
AÇISINDAN HİZMET İÇİ EĞİTİMİN ÖNEMİ: TEMEL EĞİTİM VE ORTA
ÖĞRETİM KURUMLARINDA BİR ARAŞTIRMA

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Mehmet YAVUZ

İşletme Anabilim Dalı
İşletme Programı

ŞUBAT 2018

TÜRK HAVA KURUMU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**EĞİTİM ÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN YÖNETİCİLER
AÇISINDAN HİZMET İÇİ EĞİTİMİN ÖNEMİ: TEMEL EĞİTİM VE ORTA
ÖĞRETİM KURUMLARINDA BİR ARAŞTIRMA**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mehmet YAVUZ

1203818159

İşletme Anabilim Dalı

İşletme Programı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Mustafa Kerem YÜKSEL

Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler, Enstitüsü'nün 1203818159 numaralı Yüksek Lisans/Doktora öğrencisi, "Mehmet YAVUZ", ilgili yönetmeliklerin belirlediği gerekli tüm şartları yerine getirdikten sonra hazırladığı "Eğitim Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticiler Açısından Hizmet İçi Eğitimin Önemi: Temel Eğitim ve Orta Öğretim Kurumlarında Bir Araştırma" başlıklı tezini, aşağıda imzaları olan jüri önünde başarı ile sunmuştur.

Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Mustafa Kerem YÜKSEL Kabul/Red

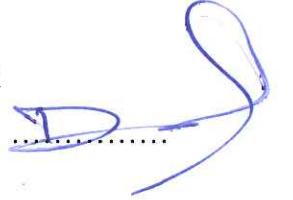
Türk Hava Kurumu Üniversitesi



Eş Danışman : Prof. Dr. Dursun BİNGÖL

Türk Hava Kurumu Üniversitesi

Kabul/Red



Jüri Üyeleri : Prof. Dr. Belgin AYDINTAN

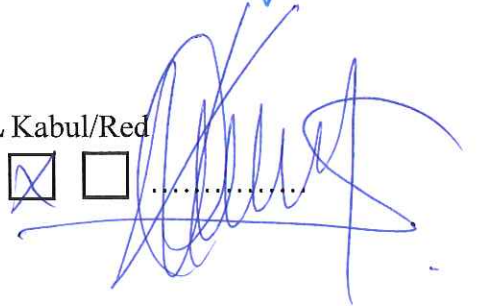
Gazi Üniversitesi

Kabul/Red



: Yrd. Doç. Dr. Mustafa Kerem YÜKSEL Kabul/Red

Türk Hava Kurumu Üniversitesi



Tez Savunma Tarihi: 01.02.2018

ONAY

Yrd. Doç. Dr. Adnan GÜZEL

Enstitü Müdürü

Tarih: 28./02./2018



TÜRK HAVA KURUMU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, “Eğitim Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticiler Açısından Hizmet İçi Eğitimin Önemi: Temel Eğitim ve Ortaöğretim Kurumlarında Bir Araştırma” adlı çalışmamın, tarafımdan akademik etik ve kurallara aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

01/02/2018

Mehmet YAVUZ



ÖNSÖZ

Bu çalışmanın yapılmasında başından beri büyük katkıları olan, projemi okuyup gerekli düzeltmeleri yapan, değerli fikirleri ile yol gösteren ve zor günlerinde bile desteğini esirgemeyen değerli hocalarım Prof. Dr. Yusuf GÜMÜŞ'e Yrd. Dr. İsmail BİRER'e ve Danışman Hocam Yrd. Doç. Dr. Mustafa Kerem YÜKSEL'e çok teşekkür ederim. Çalışmalarım sırasında her türlü kolaylığı sağlayan ve yardımlarını esirgemeyen Manisa - Salihli ve Kütahya - Simavlı eğitim yöneticisi arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Bu uzun çalışma süresince maddi ve manevi desteğini esirgemeyen, sürekli yanımda olan moral ve motivasyonunu esirgemeyen aileme sonsuz teşekkür ederim.

Şubat 2018

Mehmet YAVUZ

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ	viii
KISALTMALAR	ix
ÖZET	x
ABSTRACT	xi
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM	3
1. HİZMET İÇİ EĞİTİM	3
1.1 Eğitim Kavramı	3
1.2 Hizmet İçi Eğitimin Tanımı.....	4
1.3 İnsan Kaynakları Yönetimi ve Hizmet İçi Eğitim.....	6
1.4 Hizmet İçi Eğitimi Zorunlu Kılan Nedenler	7
1.5 Hizmet İçi Eğitimin Önemi.....	9
1.6 Hizmet İçi Eğitimin Faydaları.....	11
1.6.1 Hizmet İçi Eğitimin Kişisel Faydaları	12
1.6.2 Hizmet İçi Eğitimin Kurumsal Faydaları	13
1.7 Hizmet İçi Eğitimin Amaçları	14
1.8 Hizmet İçi Eğitimin Özellikleri.....	16
1.9 Hizmet İçi Eğitim Yöntemleri.....	17
1.9.1 Uygulama Zamanına Göre Hizmet İçi Eğitim.....	18
1.9.2 Uygulama yerine göre hizmet içi eğitim	23
1.9.3 Eğitim İhtiyacını Belirleme Yöntemleri	27
1.10 Hizmet İçi Eğitimin Planlanması	32
1.11 Eğitim İhtiyacı Analizi Raporunun Hazırlanması	34
1.12 Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi.....	34
1.12.1 Tepkinin Değerlendirilmesi	35

1.12.2 Öğrenmenin Değerlendirilmesi	35
1.12.3 Davranışın Değerlendirilmesi.....	35
1.12.4 Sonuçların Değerlendirilmesi	36
1.13 Türkiye’de Hizmet İçi Eğitim	37
İKİNCİ BÖLÜM	38
2. YÖNETİCİLİK VE EĞİTİM YÖNETİCİLİĞİ	38
2.1 Yöneticilik.....	38
2.1.1 Farklı Yönetici Tipleri	39
2.1.2 Konularına Göre Yönetici Türleri.....	39
2.1.3 Yöneticinin Sahip Olması Gereken Özellikler	41
2.1.4 Yöneticinin Yetiştirilmesi ve Geliştirilmesi.....	42
2.1.5 Öğretim Yönetimi ve Liderliği	43
2.2 Eğitim Yöneticisi.....	45
2.2.1 Eğitim Yöneticinin Nitelikleri	46
2.2.2 Yöneticinin ve Okulun Vizyonu	47
2.2.3 Eğitim Yöneticiliği Uygulama Alanları	48
2.2.4 Eğitim Yöneticisinin Öğretim Lideri Olarak Öngörülen Bilgi Temelleri.....	51
2.2.5 Eğitim Yöneticisinin Sahip Olması Gereken Nitelikler.....	54
2.2.6 Başarılı Eğitim Yöneticilerinin Özellikleri.....	55
2.2.7 Yönetici-Personel-Öğretmen İlişkileri.....	56
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	59
3. EĞİTİM ÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN YÖNETİCİLER AÇISINDAN HİZMET İÇİ EĞİTİMİN ÖNEMİ: TEMEL EĞİTİM VE ORTA ÖĞRETİM KURUMLARINDA BİR ARAŞTIRMA	59
3.1 Eğitim Sektöründe Hizmet İçi Eğitimin Tanımı.....	59
3.2 Eğitim Sektöründe Hizmet İçi Eğitimin Amaçları	60
3.3 Eğitim Sektöründe Hizmet İçi Eğitimin Faydaları.....	61
3.4 Eğitim Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticiler Açısından Hizmet İçi Eğitimin Önemi	62
3.5 İlgili Araştırmalar	64

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	71
4. ARAŞTIRMA	71
4.1 Problem Cümlesi	72
4.2 Problem Durumu	73
4.3 Araştırmanın Amacı.....	73
4.4 Araştırmanın Önemi	73
4.5 Araştırmanın Varsayımları ve Sınırlılıkları	74
4.6 Araştırmanın Modeli.....	74
4.7 Evren ve Örneklem.....	75
4.8 Veri Toplama Araç ve Teknikleri,.....	77
4.9 Verilerin Toplanma Süreci	78
4.10 Veri analizi.....	78
4.11 Bulgular	80
BEŞİNCİ BÖLÜM	89
5. TARTIŞMA, SONUÇLAR VE ÖNERMELER	89
5.1 Tartışma ve Sonuçlar	89
5.2 Gelecek Araştırmalar İçin Önermeler.....	93
KAYNAKÇA	95
EKLER	107
Ek A: Anket Formu	108
Ek B: Kişisel Bilgiler	109
Ek C: Hizmet İçi Eğitim Anket Soruları	110
ÖZGEÇMİŞ	112

TABLolar LİSTESİ

Tablo 4.1	: Çalışma grubundaki eğitim yöneticilerine ilişkin demografik dağılım (n=301).....	76
Tablo 4.2	: Güvenilirlik oranları	79
Tablo 4.3	: Cinsiyet ile hizmet içi eğitim algı puanlarının bağımsız örneklem t testine göre karşılaştırılması	80
Tablo 4.4	: Medeni durum ile hizmet içi eğitim algı puanlarının bağımsız örneklem t testine göre karşılaştırılması	80
Tablo 4.5	: Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanlarının yaş bakımından dağılımı.....	81
Tablo 4.6	: Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanlarının yaşa göre One Way ANOVA testi sonuçları	81
Tablo 4.7	: Tukey HSD sonuçları.....	82
Tablo 4.8	: Görev ile hizmet içi eğitim algı puanlarının bağımsız örneklem t testine göre karşılaştırılması	83
Tablo 4.9	: Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanlarının mesleki deneyim bakımından dağılımı	83
Tablo 4.10	: Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanlarının mesleki deneyime göre One Way ANOVA testi sonuçları.....	84
Tablo 4.11	: Tukey HSD sonuçları.....	84
Tablo 4.12	: Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanlarının yöneticilik kıdemi bakımından dağılımı	85
Tablo 4.13	: Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanlarının yöneticilik kıdeme göre One Way ANOVA testi sonuçları	86
Tablo 4.14	: Tukey HSD sonuçları.....	86
Tablo 4.15	: Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanlarının kurum türü bakımından dağılımı	87
Tablo 4.16	: Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim puanlarının kurum türüne göre One Way ANOVA testi sonuçları.....	87
Tablo 4.17	: Mezun olunan yükseköğretim kurumu ile hizmet içi eğitim puanlarının bağımsız örneklem t testine göre karşılaştırılması.....	88

KISALTMALAR

AB	: Avrupa Birliği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
DPT	: Devlet Planlama Teşkilatı
OECD	: İktisadi İşbirliği ve Gelişme Teşkilatı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı

ÖZET

EĞİTİM ÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN YÖNETİCİLER AÇISINDAN HİZMET İÇİ EĞİTİMİN ÖNEMİ: TEMEL EĞİTİM VE ORTA ÖĞRETİM KURUMLARINDA BİR ARAŞTIRMA

YAVUZ, Mehmet

Yüksek Lisans, İşletme Bilim Dalı

Tez Danışmanı Unvan: Yrd. Doç. Dr. Mustafa Kerem YÜKSEL

Şubat 2018, 112 Sayfa

Hizmet içi eğitim çalışmalarının, eğitim öğretim kurumlarında görev yapan yöneticiler açısından önemini incelemektir. Eğitim yöneticilerinin okul gelişimine etkilerinin hangi düzeyde olduğunu araştırmak, bu konuda yapılan araştırma, inceleme bulgularını ele almak ve okul gelişiminin sağlanmasına yönelik öneriler geliştirmektir.

Salihli/Manisa ilçesi ve Simav/Kütahya ilçeleri uygulama okulu olarak seçildi. Temel eğitim ve ortaöğretim okul yöneticilerine yönelik yapılan çalışmada karşılaştırma türü olarak ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. Araştırma da literatür taraması ve eğitim ihtiyaç analizi yöntemlerinden anket tekniği uygulanmıştır. Araştırma uygulamasına ilişkin görüşlerin belirlenmesi için yüzde dağılımı, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır. Ayrıca Tek faktörlü Varyans Analizi ve Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Bu araştırmanın sonucunda eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algıları medeni durum, yaş, görev, mesleki deneyim, yöneticilik kıdemi, mezun olunan yükseköğretim kurumu değişkenleri bakımından anlamlı farklılık gösterirken cinsiyet ve kurum türü değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Hizmet içi eğitim çalışmalarını planlayan birimlere hizmet içi eğitim algılarını etkileyen faktörleri dikkate alarak planlama yapması önerilir.

Anahtar Kelimeler: Hizmet içi eğitim, Eğitim kurumları, Yöneticiler

ABSTRACT

IMPORTANCE OF IN-SERVICE TRAINING WITH REGARD TO DIRECTORS WORKING IN EDUCATION TRAINING INSTITUTIONS: AN INVESTIGATION IN PRIMARY AND SECONDARY SCHOOLS

YAVUZ, Mehmet

Master of Business Science

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Mustafa Kerem YÜKSEL

February 2018, 112 Pages

In-service training studies examine the importance of managers in educational and training institutions. To investigate the extent to which the effects of education managers on school development are being investigated.

Manisa/Salihli and Kütahya/Simav towns were chosen as application schools. The relational screening model was used as the type of comprehension in the calls for basic education and secondary school administrators. In the constitution, questionnaire technique was applied from the literature survey and training needs analysis methods. Percentage distribution, frequency, arithmetic mean and standard deviation values were used to determine the views of the survey application. One-factor variance analysis and Turkey HSD test were also applied.

As a result of this research, it was determined that there was no statistically significant difference between the education administrators and the variables of gender and institution type in terms of in-service training perceptions, such as marital status, age, occupation, Professional experience, seniority education graduates. It is suggested that the planning units for in-service training studies take the factors that affect in-service training

Keywords: In-service training, Educational institutions, Administrators

GİRİŞ

Günümüz dünya ülkelerinin gelişmişlik ve refah düzeyi, eğitime verdikleri değerle doğru orantılıdır. Bir ülkenin gelişmesi de ancak eğitime verdiği değer ölçüsündedir. Yaşanan hızlı gelişim ve değişime ayak uydurmakta zorlananlar için de çeşitli zorluklar oluşturmaktadır. Sosyal kurumlar da yapı ve fonksiyonlarını hayatım gelişim ve değişimine adapte edebilmek için uygun bir eğitim vermek zorundadırlar. Hizmet içi eğitim yöneticilerin vasıflarını daha ileri noktalara taşıma ve özelliklerinden azami ölçüde yararlanabilmek için çok önemli bir süreçtir. Ancak bu süreç iyi bir planlamayla etkin bir çaba gerektirir. Yöneticilerin kendilerini yenileyebilmeleri ve çağın gerektirdiği bireyler olabilme nitelikleri ancak bu sayede gerçekleşebilir.

Bilim ve teknolojinin sürekli gelişmesi ve değişmesi nitelikli insan gücüne ihtiyaç duyar. Çağımızda bilginin katlanarak arttığı düşünüldüğünde, bireylerin bilgi ve teknoloji alanındaki gelişmeleri izleyebilmeleri, yaşantımızı sürdürdüğümüz topluma ayak uydurabilmek için yaşam boyu eğitim almaları ile mümkündür (Yalın, 2001:58).

Hizmet kalitesinin artırılması ve müşteri memnuniyetinin sağlanması amacıyla kamu ve özel sektör kuruluşlarında şunlar yapılabilir: Uluslararası standartlara uygunluk, okullarımızın fiziki durumlarının iyileştirilmesi, teknoloji makine ve cihazlarımızın modernize edilmesi kurumlar tarafından yapılabilir. Ancak hizmet sektöründe hizmet kalitesi ve müşteri memnuniyetini yakalayabilmenin asıl ögesi kurumun insan kaynaklarıdır. Personelin eğitilmesi, çalışanların mesleki niteliklerinin geliştirilmesi, değişen iş koşullarına uyum, değişen ve gelişen teknolojiyi takip etmek için insan kaynaklarını hizmet içi eğitimle yetiştirmelidir. Hizmet içi eğitimler çalışanların performanslarını verimliliklerini, hizmet sunma kalitesini ve müşteri memnuniyetini artıracaktır.

Yönetici açısından hizmet içi eğitimin; öğretmeni mesleğinde etkin kılmak, öğretmenin motivasyonunu sağlamak, üst kademe mevkilere hazırlamak, yeni şeyler yapabileme yeteneklerini geliştirmek ve daha iyi iletişim kurabilmesine yardımcı olur.

Hizmet içi eğitim yöneticiler için son derece önemli, hayati bir fonksiyon arz etmektedir. Ancak yöneticilerin hizmet içi eğitimin gerekliliğine kesinlikle inanmaları, öğretmenlerin ise kendilerini geliştirmek için mutlaka bu eğitimleri almalarının bir zorunluluk olduğuna ikna olmaları hizmet içi eğitimin başarısını daha çok artıracaktır.

İnsan kaynaklarının mesleki bilgilerinin artırılması, değişen iş koşullarına uyumu, gelişen ve değişen teknolojiyi takip etmesi için personelini hizmet içi eğitimle yetiştirmek gerekir. Hizmet içi eğitimler çalışanların performanslarını, verimliliklerini, hizmet sunma kalitesini ve müşteri memnuniyetini artıracaktır (OECD, 1982).

Çalışmanın birinci bölümünde Hizmet İçi Eğitim kavramlarının genel erevesi çizilmeye çalışılmıştır. Hizmet İçi Eğitim faydaları, amaçları, özellikleri, yöntemleri, planlaması, raporlanması, değerlendirilmesi ve Türkiye'deki hizmet içi eğitim açıklanmıştır. Çalışmanın ikinci bölümünde Yöneticilik ve Eğitim Yöneticiliği kavramları literatürden yararlanarak açıklanmaya çalışılmıştır. Çalışmanın nc bölümünde Eğitim ğretim kurumlarında görev yapan yöneticiler açısından hizmet içi eğitimin önemi araştırılarak incelenmiştir. Çalışmanın dördüncü bölümünde bu tez kapsamında yapılan Simav/Kütahya ve Salihli/Manisa ilçelerindeki eğitim yöneticileri üzerine yapılan uygulama çalışmasına yer verilmiştir. Son blmde ise ulaşılan sonuçlara dayalı değerlendirme ve öneriler sunulmuştur.

BİRİNCİ BÖLÜM

HİZMET İÇİ EĞİTİM

Bu bölümde önce eğitim konusu genel olarak ele alınarak ardından hizmet içi eğitime dair geniş bilgiler sunulmuştur.

1.1 Eğitim Kavramı

Teknolojinin sürekli değişmesi ve artarak gelişmesi sosyal ve ekonomik değişimleri takip edemeyen örgün eğitim kurumlarının öğrenciye kazandırdıkları ile iş hayatının ihtiyacı olan bilgi, beceri ve yetenekler birbiri ile örtüşmemektedir. Aradaki makas gittikçe artmaktadır. Bu farkın artmasındaki temel neden ise teknolojinin sürekli gelişmesi ve değişmesidir. Bu da sahip olunan yeteneklerin bir süre sonra yetersiz kalmasına neden olmaktadır. İşletmeler de bu gelişen dünyaya ayak uydurabilmek ve talepleri karşılayabilmek adına esnek ve dayanıklı bir yapıya sahip olmalıdır. Bunu sağlayabilmek ancak iş etiğini de dikkate alarak yeni stratejiler geliştirmekle mümkün olabilecektir.

Sağladıkları hizmetlerdeki gelişmeleri yakından takip ederek faaliyetlerini sürdüren birçok kurum, okullarda aldıkları teorik eğitimle iş hayatı arasındaki olumsuzlukları gidermek amacıyla hizmet içi eğitime büyük önem verilmelidir. Bütün bunlar hizmet içi eğitimin yaşam boyu gerçekleştirilen çok önemli bir gereklilik olduğunu ortaya koymaktadır (Özyurt, 1997:24).

“Eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir” (Başaran, 1984:17). Eğitim, ülkelerin çok fazla üzerinde durduğu konulardan biri haline gelmiştir. Teknolojinin gelişmesi, sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasal alanlarda meydana gelen gelişmeler ve bunların sonucunda hızla artan bilgi, eğitimin önemini günden güne artırmaktadır (Çalık, 1988: 25). “Eğitim, genç kuşakların, toplumsal hayatta yer almaya başlarken, lazım

olan bilgi, beceri ve yeteneğe sahip ve kişilik ve davranışlarının olumlu yönde değiştirme faaliyetidir” (Başaran, 1996:130).

“Eğitim, insanların davranışlarında istendik yönde değişmeler oluşturabilme veya yeni davranışlar kazandırma sürecidir. İnsan davranışlarındaki değişimin kalıcı ve bir yaşantı ürünü, çevresiyle etkileşimi sonucu olmalıdır” (Ertürk, 1997:2).

Genel olarak eğitim; hizmet öncesi eğitim, çalışan personelin işe girmeden önce yaygın ve örgün eğitimde almış olduğu eğitimdir. Görüldüğü gibi bu tanım, kişinin memurluğa giriş tarihi temel ölçüt olarak almaktadır. Buna göre, kişinin memurluğa girmeden önce almış olduğu tüm eğitim etkinlikleri hizmet öncesi eğitim sayılır. Başka bir deyişle, hizmet öncesi eğitim, her düzeydeki öğrenim kurumlarında verilmekte olan genel öğrenim etkinlikleriyle her türlü meslek ve teknik öğrenim etkinliklerini içerir (Tutum, 1979: 118).

1.2 Hizmet İçi Eğitimin Tanımı

Dünyadaki gelişmiş ve kalkınmış ülkelerin tamamına yakını eğitim hizmetlerinin önemini tespit etmişler, kamu ve özel sektörde hizmet içi eğitimi kullanarak personeli eğitip niteliğini artırarak, ülkelerinin gelişmesine katkıda bulunmak için çalışmalar yapmaktadırlar (Gül, 2009:2). Hatta bazı kurumlar kendi bünyelerinde hazırlamış oldukları hizmet içi eğitim programları ile okullardan daha iyi birer eğitim kurumu haline geldiğini söylemek olanaklıdır (Şimşek, 2000:163).

Hizmet içi eğitim, çalışma yaşamı boyunca devam eden insan kaynakları uygulamalarının bir basamağıdır. İşletmeler sürekli bir değişim süreci yaşarlar. Bu değişim sosyal, ekonomik, teknolojik ve organizasyon alanında gerçekleşirken bu değişimi içleştirmenin en önemli yolu sürekli ve planlı eğitimidir. Bir kurumda göreve başlayan kişilerin çalışma yaşantısı süresince alanındaki değişim, gelişme ve yenilikleri takip edebilmek için sürekli eğitilmelidir. Hizmet ve üretim sektöründe çalışan insanların mesleki eğitimleri, okuduğu alanda çalışıyor olsa da eksiklikler olabilmektedir. Bu olayın nedeni olarak eğitim kurumlarında uygulanan programların pratiğe dönük olmaması gösterilebilir. Bu durum işveren kurumun yetkililerinin, çalışanlarının eksikliğini giderici ve verimliliklerini artırıcı hizmet içi eğitim programları uygulamalarını gerekli kılmaktadır. Son dönemde büyük önem kazanan hizmet içi eğitim kavramı için farklı tanımlar yapılmaktadır.

Hizmet içi eğitim, istihdam edilen kişilerin işle ilgili becerilerini ve verimliliğini artırmaktır. Kurumda çalışan personeli görev alanı ile yetiştirmek amacıyla iş yerinde veya iş yeri dışında, iş başında veya iş dışında yapılan eğitim çalışmalarıdır (Taymaz, 1997:3-4).

En kapsamlı ve yaygın bir ifadeyle hizmet içi eğitim; özel ve devlete ait iş yerlerinde, maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ya da çalışmakta olan personellere, mesleğe başladıkları ilk günden mesleği bıraktıkları son güne kadar alan ve görevleriyle ilgili gerekli, bilgi, kabiliyet ve tutumları kazandırmak amacıyla verilen eğitimidir (Öztürk ve Sancak, 2007:763).

Hizmet içi eğitim çalışma hayatının tamamını kapsayan bir süreçtir. Ancak çalışma hayatına başlamadan öncede hizmet öncesi, hizmet içi eğitim programları düzenlenebilmektedir. Göreve yeni başlayan veya görev değişikliği nedeniyle farklı bir görevde çalışacak olanların da bilgi ve beceri sahibi olabilmesi amacıyla hizmet içi eğitim almaları gerekir (Gül, 2000:5). Bu kapsamda yapılan eğitimlerde hizmet içi eğitimler olarak değerlendirilmektedir. Yani, hizmete girerken veya hizmete girdikten sonra verilen ve görevlerin yerine getirilmesine yönelik özgül nitelikli hazırlıklardır (Canman, 2000:93-94). Bir eğitimin hizmet içi olabilmesi için mesleğe yönelik verilmesi gerekmektedir (Bilgin, 2004:83).

Görevde olan çalışanların ise yaptıkları işlerin daha verimli olması amacıyla bilgi ve performanslarının artırılması ve yeteneklerinin geliştirilmesi için hizmet içi eğitimler yapılmaktadır. Hizmet içi eğitim, kişinin işe başladığı tarihte başlar, işten çıkacağı tarihe kadar devam eder. Bu süre zarfında eğitime katılan kişilere çalışmış oldukları alanlarla ilgili olarak gerekli bilgi aktarımı yapılır ve gerekli gelişimi sağlaması amaçlanır. Hizmet içi eğitim, her hangi bir çalışanın, çalışma hayatı boyunca kişinin kurumda çalışma alanı ile ilgili eğitilmesi veya yetiştirilme sürecidir (Pehlivan, 1997:131).

Hizmet içi eğitim insanın yaşamı boyunca bir eğitim içerisinde yer alması gereken bir süreçtir. Bir kurumda işe başlayan bireyin işe başladığı günden işten ayrılıncaya kadar mesleği ile ilgili gelişmeleri takip etmek, çalışma alanı ile ilgili mesleki bilgi ve becerileri kazanmak, kendini geliştirmek için devamlı eğitime ihtiyacı vardır. Hayat boyu eğitim, eğitim öğretimin sürekli olmasından ileri gelmektedir. Hizmet içi eğitim çalışma yaşamı boyunca eğitimin içinde yer alması gerekir. Bir kurumda yeni göreve başlayan birey çalışma hayatı boyunca çalışma alanı ile ilgili gelişmeleri takip etmek, kendini geliştirmek için devamlı bir hizmet içi

eğitimin içerisinde olmalıdır. Hayat boyu eğitim, eğitim öğretimin sürekli ve çok boyutlu olmasından ileri gelmektedir (Babadoğan, 1989:4).

Hizmet içi eğitim hayat boyu eğitimin bir saç ayağıdır. İşe başlayan kişi, çalışmaya başladığı tarihten çalışmayı bırakacağı süre zarfında mesleği ile ilgili gelişme ve değişimlerden bilgi sahibi olmak ve kendini geliştirebilmesi için sürekli veya belirli aralıklarla eğitime tabi tutulmak zorundadır (Taymaz, 1992:3).

1.3 İnsan Kaynakları Yönetimi ve Hizmet İçi Eğitim

İnsan kaynakları yönetimi, personel ihtiyacının tespiti ve bu çalışanların seçilerek nitelikli insan kaynakları çalışanlarını yetiştirmektir. Günümüz dünyasında rekabet şartlarının ileri seviyede olduğu dönemde insan kaynaklarına büyük yatırımlar yapılmaktadır. Bu amaçla çalışanlar arasında kurum kültürünü yerleştirme, personelin motivasyonunu yükseltmek, çalışanların kendi ve diğer kişilerle iletişimlerinin olumlu ve sağlıklı yürümesi, kurumun yeniden günün şartlarına göre yapılandırma, sen duygusunun değil biz duygusunun oluşturulması ve çalışanların eğitimi ve nitelikli insan kaynağını oluşturmaktadır.

İnsan kaynakları yönetiminin tanımı içerisinde yer alan ve genellikle kurumların insan kaynakları birimlerinin görevleri arasında bulunan eğitim, insan kaynakları yönetimi için vazgeçilemez bir olgudur. Birçok insan kaynakları fonksiyonu ile bağlantılı olan eğitim; çalışacak olan kişilerin seçiminden başlar ve çalışana hayat boyu öğrenme fikrinin verilmesine kadar devam eder (Gül, 2000:5).

Çalışacak olan kişinin seçimi ne kadar profesyonelce yapılmış olursa olsun özü itibariyle bir takım sorunlarla da karşılaşılabilir. Çünkü her insan çevresindeki nesnelere, kişilere ya da durumlara farklı tepkiler gösterme eğilimindedir (Şimşek, 2000:86). Sorunların giderilmesinin yanı sıra işgücü için seçilen kişiyi kuruma alıştırmak için de eğitimler yapılmalıdır. Hatta deneyimli bir çalışan yeni bir işte işini daha iyi yapabilmek için bile eğitime ihtiyaç duyar (Akt: Gümüştekin vd., 2005).

İstenilen nitelikte çalışan personel seçilmesine rağmen günümüz bilgi çağında yenilikleri ve teknolojiyi takip edecek, yöntem ile yeni teknikleri kullanacak nitelikli işgücü için personelin eğitilmesi, bilgi ve becerilerinin artırılması gerekir (Yüksel, 2000:179). Bu nedenle günümüzde şirketler yöneticilerini ve çalışanlarını geliştirmeye ve onların yeteneklerini artırmaya daha çok önem vermeleri için desteklenmelidir. Bu bağlamda, insan kaynakları yönetiminin en temel

gereksinimlerinden biri nitelikli işgücü yetiştirmektir. Bu amaçla eğitim ve personeli geliştirme çalışmaları yapılmalıdır.

Teknolojik bilgi kullanılmadığı ve geliştirilmediği takdirde, şirketlerin büyümesine ve rekabet avantajı sağlamasına çok az katkı sağlar. Bu nedenle şirketler için her şeyden önemlisi tüm bu süreçleri takip edebilecek olan kaliteli çalışandır. İş süreçlerinin ve hizmet kalitesinin yüksetilmesi, ancak nitelikli insan yetiştirmek ve çalışanların yeteneklerinin artırılması ile olur (Altınok, 2005:28).

1.4 Hizmet İçi Eğitimi Zorunlu Kılan Nedenler

Kurumların amacı mal ve/veya hizmet üretmektir. Kurumlar bu amaçlarını gerçekleştirebilmek için çeşitli kaynakları kullanırlar. İş yerlerinde mal ve hizmet üretimini etkileyen başlıca öğeler; insan kaynakları, sermaye, yönetim anlayışı, teknoloji ve pazarlama kabiliyetidir. Bu noktada insan işin emek boyutunu oluşturur. İş yerinin amacı ancak yeterli düzeydeki çalışanlar ile gerçekleşebilir. Çağımızda insanın yaşamını ve refah düzeyini etkileyen faktörler teknolojik, ekonomik ve sosyal değişim ve gelişim sonucu ortaya çıkan çevresel ve toplumsal problemlerdir. İnsanlar yaşadıkları çevreye uyum sağlamak, teknoloji ve çağa ayak uydurmak amacıyla örgün ve yaygın eğitim kurumlarında personelin ihtiyacı olan bilgi, beceri ve yetenekleri geliştirilir. Toplumsal gelişme ve refahı artırmak için iyi bir eğitim gerektirir. Nitelikli ve yetişmiş iş gücü toplumsal kalkınmayı hızlandırır. Ekonominin ön koşulu iyi bir eğitim ve nitelikli iş gücüdür (Peker, 1989:3). Yüksek bir gelişim ancak iş gücünde yüksek bir eğitim düzeyi ile gerçekleşebilir. Bu da toplumsal gelişmeyi hızlandıran önemli bir faktördür. Eğitim ekonominin gerektirdiği özelliklere sahip insan iş gücü sağlayıcısı gibi alınmakla birlikte, sağlıklı ekonominin olmazsa olmaz koşulu yatırım ve eğitimidir.

Kurumlarda asıl problem çalışanların niteliklerinin yapılan işle doğru orantılı olmamasıdır. İş ve hizmetin yapılabilmesi için çalışan personelin sahip olması gereken özellikler ile çalışanların sahip oldukları özellikler arasındaki fark, insan iş gücünün yetiştirilmesini gerekli kılmaktadır. Özellikleri yaptığı işin gereklerini karşılayamayan personel, kurumun amaçlarını gerçekleştirme açısından bir engeldir. Bu engelin ortadan kaldırılması ancak hizmet içi eğitimle mümkün olabilir (Açıkalın, 1991:2).

Bir kurumun gelişebilmesi ancak çalışanlarını kendi amaçları doğrultusunda geliştirmesi ile mümkün olur. Bu da ancak bireylere çalıştıkları kurumun isteklerine uyma ve hizmetin gerektirdiği işleri yapma, motivasyonu artırma, kişilikleri geliştirme, mesleki yeterliliklerini artırma, yükselme gibi gereksinimleri içerisine alır. Bu ihtiyaçlar kurumun personel politikası doğrultusunda hazırlanan ve planlanan eğitim programları ile karşılanabilir (Tuncer, 2000:24).

Kurum ve kuruluşlarda çalışan personelin iş öncesi eğitimde aldığı bilgilerin teorik ve yetersiz olması, hizmet öncesinde verilen bilgiler daha çok genel kültür içerikli olup, kamu hizmetinin gereklerine yönelik olmaması nedeniyle, kamu görevlilerinin etkinlikle yerine getirilmesi için yeterli görülmemektedir (Küçükbaş, 2002:26).

Kamu ve özel sektörde görevde yükselme isteğinin artması ve kariyer düşüncesi artması kamu kesiminde “kariyer” giderek kökleşmektedir. Bilindiği gibi kariyer sisteminde kişi genç yaşlarda hizmete alınır. Hizmetin gerektirdiği beceriler hizmet içinde kazandırılır. Kariyer sisteminin güvenceli statüsü yetersizliklerin kolayca ayıklanmasına elverişli değildir. Böyle bir sistemde personel, memurluk hayatı boyunca çok değişik görev sorumluluklar yüklenir. Bunların üstesinden gelinebilmesi için çok sağlam bir memurluk eğitimi gerektirir (Tutum, 1979:121).

Mal ve ürün kalitesinde gelişmeler ve insanların ihtiyaçlarının değişmesi, çeşitlenmesi teknolojik değişim ve gelişmeler iş yaşamında sürekli değişikliklere neden olmakta ve bu değişimlere uyum sağlamak için sürekli ve sistemli bir hizmet içi eğitime gereksinim duyulmaktadır. Gerçekten de günümüzde teknik ve bilimde görülen hızlı gelişmeler, kamu kesiminde uygulanmakta olan birçok bilgi, teknik ve yöntemleri geçersiz kılmaktadır. Yeni işlem ve teknikler, yeni bilgi ve beceriler gerektirir. Kamu görevlilerinin bir yandan eski bilgilerinin yenilenmesi, öte yandan yeni bilgi ve tekniklerle donatılmasını zorunlu kılar. Tersine bir tutum, yönetimi işlevsiz duruma getirir (Tutum, 1979:121).

Kısaca hizmet içi eğitimin zorunluluğunu gösteren belirtiler aşağıdaki gibi maddeler halinde sıralanabilir.

1. Çalışma yöntemlerindeki değişiklik
2. Teknolojik değişim
3. Örgütün mal ve hizmetlerini pazarlama işlevlerindeki değişiklik
4. Üretimin durağanlaşması
5. Üretim oranında düşme

6. Hata oranının artması
7. Kalitenin düşmesi
8. Üretim maliyetinin artması
9. Müşteri şikâyetlerinin artması
10. İş kazalarında artış
11. İş sabotajlarının görülmesi
12. İşe devamsızlıkların ve işten ayrılmaların artması
13. İş görenlerde iş doyumunun düşmesi
14. Örgütsel insan ilişkilerinin bozulması
15. Örgüt içindeki rol çatışmalarının artması
16. İş görenin terfii ve görev değişikliği
17. Yakından denetime çok zaman ayrılması
18. İş kabulde isteksizlik, fazla mesai
19. Rekabet
20. Amaca ulaşamama
21. Disiplin cezalarında artış
22. Hizmet öncesi verilen eğitimin yetersiz oluşu
23. Personel moral ve motivasyonunun tespiti ve düzeltilmesi
24. Rakip firmaların diğer kurumların hareketlerine karşı personelin uyanık olması

Yukarıdaki bütün faktörlerin, verimliliğin düşüşüne neden olabilmektedir. Bütün işletmeler verimliliğin artışı için hizmet içi eğitim programlarını sürekli yapmalı ve ekonomik olarak desteklemelidir (Karagöz, 2000:15).

1.5 Hizmet İçi Eğitimin Önemi

Bir kurumun devamlılığını sağlayabilmesi ancak çalışanların kurumun amaçlarına ve hedeflerine uygun yetiştirilmesiyle mümkündür. Mesleğinde yeterli olan çalışanların yeterli olmayan çalışanlardan rahatsız olduğu, bu çalışanlarla birlikte olmaktan dolayı morallerinin bozulduğu, çalışma istek ve arzuları azalmaktadır. Çalışmaya başlayan her personelin bazen yeterli olmaması, çalışanların iş hayatında önce aldığı eğitimin iş hayatında uygulaması sırasında yetersizlikler olduğu görülmektedir. İş hayatında mesleki yetersiz personeli işin gerekliliklerini yapabilecek şekilde yetiştirmek ve diğer çalışanların moral motivasyonlarını artırmak

ancak hizmet içi eğitim ve uygulama ile mümkündür. Hizmet içi eğitimle tüm çalışanların aynı mesleki yeterliliğe gelmesi ve çalışanlarda bir uyumun oluşumunu sağlar (Ataklı, 1992:68). Birçok ülkede toplumsal, siyasi ve ekonomik sorunların temelinde eğitim yatmakta olup, eğitimin tüm bu unsurların olumlu yönde gelişebilmesi için itici güç olduğu kabul edilmektedir (Çelik, 1993:3).

Çağdaş dünyada gelişen teknoloji ve artan rekabet neticesinde hizmet içi eğitim olmazsa olmaz bir gerekliliktir. Hizmet içi eğitimin anlamı, insan iş gücünün mesleki yeterliliğe sahip ve kurumun diğer girdilerle birleştirilerek kurumsal açıdan en yüksek verimliliğe sahip olmak ve bireysel açıdan da motivasyon ve iş doyumuna ulaşılmasıdır (Pehlivan, 1992:152).

Günümüz şartlarında, küreselleşmenin de bir gereği olarak artık olmazsa olmaz kavramlar haline gelen esneklik, rekabet, kalite standartları, öğrenen kurum ifadelerini de beraberinde getirmektedir. Teknolojik gelişmeler ve değişimler karşısında kurum ve kuruluşlar daha üstün niteliklere sahip yeni elamanlar istihdam etmek yoluna gitmektedirler. Bu tür elamanların azlığı ise mevcut elamanları yeniden eğitmek yolunu açmaktadır. Bu doğrultuda kurum ve kuruluşlar kendi personellerini yetiştirmek için okullar kurmuş, kurslar açmıştır. Bu okullarda, çeşitli üniversitelerden getirilen öğretim elamanlarının yanında, uydu ve telekonferans sistemlerinden yararlanarak da eğitim verilmektedir. Son dönemde birçok kurum, personelinin eğitimine büyük yatırımlar yapmaktadır. Küresel rekabet ortamında geliştirilen stratejilerin yalnızca çalışanlar tarafından anlaşılmasını sağlamak amacıyla çalışanların eğitilmeleri gerekmektedir (Canman, 1995:84).

Değişim dönemlerinde işletmeler, hem öğrenen organizasyonlar haline gelmektedir. Peter Senge, öğrenen kurumlar hakkında, bu kurumlarda çalışanların devamlı olarak problem çözmeye motive oldukları ve alışık olmadıkları durumlarla karşılaştıklarında daha büyük bir istekle sorunu çözmek için bütün yaratıcılıklarını kullandıklarını ifade etmektedirler. Neticede sürekli değişen, yenilenen ve gelişen küresel iş ve meslek dünyasında başarıyı yakalamak amacıyla, çalışanların sürekli olarak eğitilmeleri ve eğitime tabi tutulmaları ortaya çıkmaktadır. Değişim süreci, işletmelerin öğrenen kurumlar olmaya yöneltmekte ve çalışanların sürekli yenilenen bilgiler ile geliştirilmesini sağlamaktadır (Özyürek, 1981:13).

Hizmet içi eğitimin önemli olmasındaki en etkili faktör, hizmet içi eğitim hem kurum personelini kurumun amaçlarına ulaşmasında daha etkili bir duruma getirmekte hem de kurumun pazarın değişen şartlarına uyumu sağlamasıdır.

Kurumsal etkinliği sağlamak için başvurulan kaynaklardan birisi, hizmet içi eğitim olmaktadır (Canman, 19997:10). Personelin çalıştığı kurumda ve yaptığı işte kendini yetiştirme ve kurumunda kariyer yapma isteği, hizmet içi eğitimi gerekli ve zorunlu kılan faktörlerdir (Eryılmaz, 2003:291).

Buna rağmen hizmet içi eğitimlere gereken önem verilmemekte ve istenilen oranda bütçe ayrılmamaktadır. Türkiye’de bu günkü eğitim sistemi iş hayatının taleplerine cevap verememektedir. Bu da iş hayatının ihtiyaçlarının istenilen hızda ve çeşitlilikte cevap verilememesine neden olmaktadır. Bu yetersizlik, mal ve hizmet üretiminde etkin olan iş gücünün ve nitelikli verimin artırılması ancak hizmet içi eğitim faaliyetleri ile olabilecektir. Günümüz dünyasında hızla artan rekabet koşullarında bilgi ve teknoloji hızla gelişmekte ve değişmektedir. Ülkemizin Dünya ve Avrupa pazarlarında rekabet ve küreselleşme çabaları insan iş gücünün verimli ve nitelikli olmasını mecbur kılmaktadır (Pehlivan, 1996:134).

Aslında birçok işletme eğitimin faydasının farkında olmakla birlikte, kaynak ayırmayı istemedikleri ve eğitim çalışmalarını masraflı buldukları için eğitime gereken önemi vermemektedirler. İşletmeler teknolojilerini yenileseler bile o yeni teknolojiyi kullanabilecek donanımlı ve kalifiye elemana sahip olmadıktan sonra tüm gayretler ve masraflar atıl kalacaktır. O nedenle emek, zaman ve para aktarmış olduğumuz eğitimleri avantajlı yatırımlar haline dönüştürebilmemiz gerekmektedir (amur, 2002:78).

1.6 Hizmet İçi Eğitimin Faydaları

Bireylere işte uygulanabilir yeni bilgilerin eğitim programları yoluyla aktarılması onların kariyer geliştirmelerine ve iş tatminin artmasına yol açar (Ollin, 1996:33). Hizmet içi eğitim sadece kişileri değil aynı zamanda kurumları da yakından ilgilendirir. Hizmet içi eğitimin sonuçları hem kişileri hem de kurumları ilgilendirmektedir.

Hizmet içi eğitim; işi yaparken gerçekleştirilen bir eğitim faaliyeti olması sebebi ile çalışan personelin, yöneticilerin gözetim ve kontrolü altında çalışırken öğreneceklerini, tecrübelerini artıracakları düşünölmektedir (Eryılmaz, 2004:291). Bütün bunlar düşünöldüğünde hizmet içi eğitimin yönetici, personel ve kurumlar açısından faydaları vardır (Tortop, 1994:245).

Teknolojideki hızlı gelişmeler dolayısıyla çalışanın işe girdikten sonraki yeniliklerden haberdar olmasını gerekli kılmaktadır. Bu haberdar olmada ancak eğitimle olanaklıdır. Hizmet içi eğitim bir yandan iş görenlerin vasıflarını artırarak iş gücü verimliliğini yükseltirken, tecrübelerini de artıracakları düşünülmektedir. Bütün bunlar düşünüldüğünde hizmet içi eğitimin yönetici, personel ve kurum açısından faydaları bulunmaktadır. Hizmet içi eğitimin, kişisel ve kurumsal faydaları söz konusudur (Pehlivan, 1996:134).

1.6.1 Hizmet İçi Eğitimin Kişisel Faydaları

Bir kişinin bir işe girmeden önceki veya işe başladığı anda şahsın sahip olduğu genel ve mesleki eğitimin düzeyini yükseltmektir. Kurum veya kuruluşlarda hizmet içi eğitim, çalıştığı işle ilgili bilgi, kabiliyet ve yeteneklerini üst düzeye taşımak amacıyla yapılan mesleki eğitimidir (Köse vd., 1993:11).

1. Hizmet içi eğitimin kurumda kişiye sağladığı yararlardan bazıları şunlardır (Öztürk ve Sancak, 2007:7)
2. Çalışanın daha dikkatli ve olumlu karar vermesi gelişir. Sorunlara çözüm bulma yetenekleri gelişir.
3. Çalışanlar yetenek ve bilgilerini artırarak, kendine güveni artar.
4. Çalışan personelin sorunlar ve problemler karşısında çözüm bulma yeteneği gelişir.
5. Çalışanın moral ve motivasyonu artarak iş doyumunu sağlar.
6. Çalışanların sosyalleşmesi sağlayarak çevresi ile etkili iletişim becerilerini artırır.
7. Kişinin kendi geleceği hakkında olumlu düşünür.
8. Çalışanların zihinsel, duygusal ve psikolojik gelişimine olumlu etkisi olur.
9. Çalışanların maddi ve manevi konularda ihtiyaçlarını karşılamaya yardımcı olur.
10. Çalışan personelin mesleki yeterliliklerinin artmasına neden olur artmasını sağlar (Pehlivan, 1997: 113).

Liderlik bilgisini artırır ve iletişim yeteneklerini geliştirir. Özellikle yöneticiler için uygulanan geliştirme programlarında onların yöneticilik vasıflarını güçlendirecek eğitimler verilir. Karşı karşıya geldiği yeni bir işi daha hızlı öğrenir, Böylece hata yapma oranı azalır.

Diğer taraftan, yapılan eğitim ve geliştirme çalışmaları kişiyi şu andaki işi için yetiştirirken daha sonra karşılaşılabilecek işlere de hazırlar. Örneğin;

- a. Yeni göreve başlayan çalışanın işe uyumunu ve öğrenme sürecini hızlandırır.
- b. Çalışanlar işleri daha fazla sever ve eğitimde öğrendiklerini işlerine uyarlamaya çalışır.
- c. Çalışanın, yükselme olanakları, kariyer yapma imkânı artar,
- d. Çalışan, işyerinde daha etkili olabilir ve daha yüksek kademedeki işler için nitelikler kazanabilir (Ataklı, 1992:17).

Eğitime çağırılma, çalışana özel bir önem ve değer verilmesi anlamına gelmekte olup yönetim tarafından çalışana kariyer geliştirme şansı sunulur, görevinde başarılı olma fırsatı verilir.

1.6.2 Hizmet İçi Eğitimin Kurumsal Faydaları

Hizmet içi eğitimin faydalı olması için önce kurumdaki sorunların ve problemlerin bilinmesi gerekir. Kurumlarda verimliliği azaltan nedenler ortadan kaldırılmalıdır. Personele hizmet içi eğitimin nasıl faydalı olacağı tespit edilmelidir (Pehlivan, 1995: 10).

Çalışan personele hizmet içi eğitimin faydası yöneticilerde kısa zamanda etkili olabilirken, kurumlar da orta veya uzun dönemde ortaya çıkar. Hizmet içi eğitimin sağladığı kurumsal faydaları şunlardır (Öztürk ve Sancak, 2007:6).

1. Hizmet içi eğitim personelin moral motivasyonunu artırır.
2. Çalışanların kuruma bağlılığını artırır.
3. Kurumların maddi ve manevi olarak artmasına neden olur.
4. Hizmet içi eğitim, personelin bilgi, beceri ve yeteneklerini artırır.
5. Kurumlarda hiyerarşi artar.
6. Kurum içinde personeller arasında güven artar.
7. Kurumsal kültür artar.
8. Kurumsal sorunları çözme yeteneği gelişir.
9. Çalışan ile yönetici arasındaki ilişkiler olumlu yönde gelişir.
10. Kurum ve çalışanların değişim ve yeniliklere karşı uyumu kolaylaştırır.
11. Kurumda sorunların azalmasına ve çatışmaların çözümlenmesine yardımcı olur.

12. Hizmet içi eğitim işe yeni başlayanların mesleki yeterliliklerinin artmasına neden olur (Pehlivan, 1997:112-113).
13. İş kazalarında azalma sağlar. Eğitim sayesinde çalışanların iş bilgisi artacak ve dolayısıyla iş kazalarında azalma meydana gelecektir.
14. Kurumsal politikaların anlaşılmasına ve uygulanmasına yardım eder.
15. Kurumun bütün bölümlerinde gelecekte oluşacak ihtiyaçların belirlenmesine yardım eder.
16. Üretim, insan kaynağı, yönetim gibi birçok bölümde maliyetlerin düşmesine neden olur.
17. Çalışanlar kendilerini yeterli ve bilgili hissettikleri için kuruma olan bağlılık duyguları gelişir, böylece iş yeri için işgücü devri ve devamsızlık azalır.
18. Kurumlarda planlı bir şekilde düzenlenen eğitim programları çalışan personelin tecrübesini artırır. Zaman tasarrufu sağlar.
19. Verim ve karlılık artar, kurumun daha az zaman, para, emek ve malzeme sarf ederek daha fazla verim elde etme olanağı artar (Ataklı, 1992:17).

Eğitimler sonunda katılımcıların eğitimlerden elde etmiş olduğu kazanımlar ne kadar fazla olursa hem eğitim hem de kurum hedeflerine ulaşma noktasında o ölçüde başarı elde edilmiş olur. Başarı neticesinde birey kendi geleceği için yükselme fırsatı yakalarken kurumda daha kaliteli hizmetler sunabilme imkânı yakalar.

1.7 Hizmet İçi Eğitimin Amaçları

Hizmet içi eğitimin temel amacı, çalışanların bilgi ve teknolojiye nasıl ulaşabileceği, bu bilgi ile teknolojiyi hangi alanda ve ne zaman kullanabileceğinin öğretilmesidir (Pehlivan, 1995:106). Dolayısıyla, hizmet içi eğitim, bireylerin kuruma yapacakları katkıyı artırıcı nitelikte olmakla birlikte, çalışanların özel hayatlarına da katkı sağlamayı hedeflemektedir.

Kurumlar varlıklarını sürdürebilmek, piyasa şartlarına ayak uydurabilmek ve karını yükseltebilmek için en önemli kaynağına yani insan kaynağına eğitim yoluyla yatırım yapar ki bu da kurumun eğitimdeki ekonomik amacıdır (Bozlağan ve Yaş, 2007:126).

Çalışanın kişisel gelişimine katkı sağlamak, onu geleceğe hazırlamak ve hayat boyu öğrenme ilkesini ona benimsetmek ise, kurumun eğitim anlayışının insani

yönüdür. Eğitim amaçları belirlenirken aşağıdaki sorulara yanıt aranmalıdır (Donald, 1998:9).

- a. Eğitimden elde etmeye çalıştığımız amaçlar nelerdir?
- b. Sonuçlara ulaşmak için çalışmada hangi davranışların bulunmasını istiyoruz?
- c. Katılımcıların eğitim programı dâhilinde hangi bilgi, beceri ve tutumları öğrenmesini istiyoruz?

Söz konusu amaçların belirlenmesi; kalite, iş gücü dönüşümü, devamsızlık, moral ya da iş yaşamı kalitesi gibi alanlarda elde edilecek sonuçlardan saptanabilir. Hizmet içi eğitim çalışmalarına katılan bireylerin bilgi, beceri ve yeteneklerini olumlu yönde değişiminin tespit edilebilmesidir. Bazı eğitim programları özel bilgi, beceri ve tutumların öğretilmesini hedefler. Söz konusu amaçların önemlileri şöyle sıralanabilir (Çakır, 1991:5).

1. Dış çevrede yaşanan gelişmelere kurumsal anlamda uyum sağlama kapasite ve yeteneğinin artırılması.
2. Çalışanların, kurum içi ve kurum dışı gelişmelere uyum sağlamalarının geliştirilmesi.
3. Kurumsal verimliliğin ve etkinliğin geliştirilerek sürdürülebilmesi.
4. Hizmet öncesinde alınan eğitimin yetersizliğinden kaynaklanan eksikliklerin giderilmesi.
5. İşe yeni başlayan çalışanların ihtiyaç duyduğu temel mesleki bilgi ve becerilerin kazandırılması.
6. Kurumsal vizyon, misyon, politika, strateji, amaç ve hedeflerin çalışanlara etkili bir şekilde aktarılmasının sağlanması.
7. Çalışanlara, değişik alanlarda yatay ve dikey yönde geçişlerini sağlayacak tamamlayıcı bilgi ve beceriler kazandırılması.
8. Çalışanların ve kurumun kariyer planına katkı sağlanması.
9. Bazı bilgi ve becerilerin ağırlıklı olarak hizmet içinde kazanılması nedeniyle, bu sürecin hızlandırılması ve pekiştirilmesi.
10. Çalışanların moral ve motivasyonunun yükseltilmesi, kurumsal bağlılık duygusunun geliştirilmesi.
11. Çalışanlar arasında ekip ruhunun geliştirilmesi.
12. Denetim ve gözetimin azaltılması.
13. Kurumsal esnekliğin ve sürekliliğin artırılması.

14. Çalışanların iş güvenliklerinin ve iş güvencelerinin artırılması.
15. Çalışanlar arasında olumlu ve yapıcı rekabet sağlanması ve terfi sürecinin niteliğinin artırılması.
16. İş yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesi.
17. Kurumun, çalışanlarına verdiği değer ve önemin gösterilmesi.
18. Kurumun, daha sağlıklı ve keyifli bir işyeri haline getirilmesi.
19. Çalışanların dinleme, konuşma, etkileşim ve sorgulama yeteneklerinin geliştirilmesi.
20. Çalışanların problem çözme ve karar alma yeteneğinin geliştirilmesi.
21. Bütün olarak organizasyonun tatminin yükseltilmesi.
22. Çalışanın kendisine verilen işi yapmak için gerekli yetenek ve bilgi edinmesini sağlamak ve bu bilgi ve beceriyi sürekli olarak yenilemesi (Akt: Eraslan, 2013).
23. Çalışanın bilgiye nasıl ulaşabileceği ve bu bilgileri nasıl kullanabileceği inancının yaratılması (Bilgin, 2007:12).
24. Çalışana daha üst görevlere geçebilmesi için gerekli olan yeterliliğin kazandırılması.
25. Çalışanın yeni teknolojiye uyumunun sağlanması, iş kazalarını azaltılması ve böylece maliyetin düşürülmesi.
26. İş tatminini ve bununla bağlantılı olarak bireylerin ve organizasyonun performansının artırılması (Sabuncuoğlu, 2000:115).
27. İş için gerekli beceri edinmiş, motivasyonu yüksek bireylerin yetiştirilmesi.
28. Çalışanların gelecekteki başarılarının artırılması.
29. Çalışanların kendilerine olan güven duygusunun geliştirilmesi.

Hizmet içi eğitim programları sonucu çalışan personelin niteliğinin, performansının ve verimliliğinin artması amaçlanmaktadır. Hizmet içi eğitim çalışmaları hem iş yerinin kalite standardının artmasına, hem de kurumsallaşmaya ve verimin artmasına sebep olur.

1.8 Hizmet İçi Eğitimin Özellikleri

Hizmet içi eğitimin kendine özgü bazı özelliklerinden söz edilebilir. Bunların önemlilerini şöyle sıralamak mümkündür (Bozlağan ve Yaş, 2007:126).

1. Hizmet içi eğitimin amaçları çok geniş iken ancak eğitim kurum ve çalışanları ile sınırlıdır.
2. Hizmet içi eğitim, yapılırken profesyonel yönetici ve uzmanlardan yararlanılmalıdır.
3. Hizmet içi eğitim, çalışanların beceri ve mesleki eğitim bilgilerini artırmayı ve yeni gelişmeleri takip etmelerini sağlar.
4. Hizmet içi eğitim, kurumlarında iş başında yapılabilir veya kurum dışında da yapılabilir.
5. Hizmet içi eğitim, kurumlar kendini yenileme ve geliştirme için sürekli olmalıdır.
6. Hizmet içi eğitim, personel için kurum içinde görevde yükselme veya kendini yenileme için gereklidir.
7. Hizmet içi eğitim, personelin yaptığı işin bir parçasıdır, eğitim aldıkları süresince özlük hakları korunur.

Hizmet içi eğitim çalışmaları amacına ulaşması için yukarıdaki maddelere dikkate edilmelidir. Çalışan personelin performansının artırılması, kurumun veriminin ve kalitesinin artması için hizmet içi eğitim faaliyetleri belli düzen ve standartlarda yapılmalıdır.

1.9 Hizmet İçi Eğitim Yöntemleri

Hizmet içi eğitimde kurumun ve personelin ihtiyaçlarını belirlenmesi ve eğitim programının düzgün şekilde planlanmasına bağlıdır (Köse vd., 1993:12). Çalışanların eğitim eksikliklerinin giderilmesi için teknolojiyi takip etmek, yeteneklerini artırmak için uygun eğitim yöntemleri uygulanmalıdır.

Hizmet içi eğitimin hedefi sunulacak hizmetin veya yapılacak işin kalitesini artırarak personele mesleki yeterlilik kazandırmaktadır. Hizmet içi eğitimde, çalışanların durumları, seviyeleri, ihtiyaçları, eksiklikleri, eğitime katılan personel sayısı, maliyet hesapları, öğretmenlerin durumu belirleyici olacaktır (Bilgin, 2007:17).

Hangi eğitim sisteminin kullanılacağından ziyade, amaçlara başarıya ulaşabilmedeki en önemli husus, bunu kullanan eğitimcilerin seçtiği yöntemi çok iyi anlamış olması ile yaratıcı gücü ve becerisiyle, yöntemi etkin bir biçimde nerede ve nasıl uygulayabileceğini bilmesidir (Öncü, 1998:9-132).

Burada öncelikli olarak eğitim yöntemlerinden bahsedilecektir. Eğitimler uygulama zamanına ve uygulama yerine göre iki ana başlık altında incelenecektir (Sabuncuoğlu, 2000:146). Diğer eğitim türlerinden kısaca bahsedilecektir. Eğitimin iş başında veya iş dışında mı yapılacağı, kurum içinde mi veya kurum dışında mı yapılacağı yöntemin belirlenmesinde en önemli etkidir (Başar, 1998:111).

1.9.1 Uygulama Zamanına Göre Hizmet İçi Eğitim

Hizmet içi eğitim uygulama zamanına göre görev başında ve iş dışında olmak üzere ikiye ayrılır (Tutum, 1976:127). İş başında hizmet içi eğitim çalışan personelin iş yaparken yetiştirilmesidir. Bu eğitimde personel hem işini yaparken hem de eğitimini alır. Personelin işini aksatmadan eğitim almasına dayanır. Hizmet içi eğitim ve iş aynı anda beraber yürütülür (Aldemir, 2001:28).

Eğitimin gündeminin katılımcıların ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanması gereklidir. Eğitim konuları, gerçekten gerekli, önemli ve sonuçları uygulanabilir olmalıdır. Eğitimin seçimi, eğitim yeri, eğitim ortamı, eğitime aktif katılım sağlanması gibi konulara da titizlikle gereken önem verilmelidir (Fındıkçı, 2001:264).

1. Eğitim uygulamalarında bireysel gelişimi sağlayan kurumlar, kendileri için daha yararlı olacak çalışanı yetiştirmiş olurlar.
2. Eğitimde katılımcının aktif katılımı sağlanmalıdır. Öğrenme merakı, hevesi uyandırılmalıdır.
3. Bilgi çağında kurumlar için en önemli rekabet avantajı, nitelikli insan kaynağıdır. Bu nitelikli insan kaynağına sahip olmanın tek yolu da eğitimidir.
4. Nasıl ki insan hayatında da eğitim beşikten mezara kadar devam ediyorsa iş hayatında da aynı şekilde devam etmelidir.
5. Günümüz çalışanları çalışacakları işletmeleri seçerken, o işletmenin kendilerine ne katacağına bakıyorlar. Nasıl bir eğitim imkânı var, kariyerime nasıl bir gelişim sağlar anlayışıyla firma seçiyorlar.
6. İşletmelerin de bu rekabet ortamında, belirli bir bütçe ayırarak hazırlanmış oldukları eğitim planlarını çok etkin ve verimli bir şekilde uygulamaları gerekmektedir.

7. Eğitimin uygulamasından sonra eğitim sonuçlarının analiz edilmesi ve istenen verimin alınıp alınmadığının ölçülmesi gerekir (Tutum, 1976:127).

Hizmet içi eğitim çalışmaları uygulama zamanına göre iş başında ve iş dışında diye ikiye ayrılmaktadır. Hizmet içi eğitim ile nitelikli iş gücü yetiştirilir. Bu eğitim çalışmaları sonucunda, eğitim çalışmalarının analiz edilmesi, değerlendirme yapılması ve personel üzerindeki değişimler takip edilmelidir.

1.9.1.1 İş başında hizmet içi eğitim

Çalışan personelin çalışırken yani işlerini aksatmadan eğitim almaları ve yetiştirilmelerini sağlayan eğitim programıdır. Özellikle işe yeni giren personelin uygulamalı olarak eğitim alması ile olur. Kamu kurum ve kuruluşlarında daha fazla uygulanmaktadır. Çalışan personel çalışırken aynı zamanda eğitimini de alır (Fındıkçı, 2001:264).

Bu eğitim yönteminde kişi işi yaparak öğrendiği için öğrendiklerini yaptığı işe çok iyi transfer eder (Akt: Gümüştekin vd., 2005).

Birçok işyerinde çalışırken personelin yetenek ve kabiliyetlerini artırmak amacıyla yapılmaktadır. İş başında eğitim çalışma alanında yapıldığı gerçek alet, makinayla gerçekleşir. Uygulamalı eğitim olduğu için hataları ve eksiklikleri görmek, düzeltmek daha kolay olur. Eğitim programları iyi uygulandığında verim ve kalite artacaktır. İş ve eğitim iç içe olduğu için eğitim ve üretim bir uyum içinde olmaktadır (Pehlivan, 1997: 112-113). İşbaşında uygulanan belli başlı yöntemler aşağıdaki biçimde sıralanabilir:

a. Gözetimci nezaretinde eğitim yöntemi

Bu yöntem eski yıllardan beri en yaygın olarak uygulanmaktadır. Eğitim maliyetinin düşük olması, görerek, yaparak, uygulayarak, yapması başarı ve verimini artırmaktadır. Bu arada iş ve işletmeye gelen kişilere işletmeyi ve kurumu tanıtmak, çalışma koşullarını öğretmek, çalışanın bilgi, becerilerini ve tecrübesi fazla ve diğer çalışanların yanında yetiştirilmesi amacıyla yapılmasıdır (Kartal, 2001:46).

b. İşe alıştırma eğitimi yöntemi

İşe başlayan kişilere kurumu, arkadaşlarını, çalışma ortamını, kurum kültürünü ve kurum çevresini tanıtmak amacıyla verilen eğitimidir. Kurum ve işe giren kişinin karşılıklı birbirini tanıması olayıdır (Ataklı, 1992:10). Kurumun hedefleri, amaçları, politikalarını tanıtmak amacını taşır. Kurumda göreve başlayan çalışanın görevini

verimli ve başarılı olabilmesi amacıyla işe alıştırma ve yetiştirme eğitimi verilir. Kurum tanıtılarak yanlış bilgi ve algılamalara yol açmadan, moral motivasyonunun iyi yönde olması sağlanır. (Kartal, 2001:46).

c. İş değiştirme yoluyla eğitim yöntemi

İdarecinin kurumu veya iş yerinin bütün alanlarında çalışarak yetirilmesi istenir. Kurumun bütün işleri ile ilgili bilgi ve tecrübesi kazanması sağlanır. Yönetici kademesinde görev alabilecek esnek ve seçenekli bir kadro oluşur (Murat ve Sedat, 1986:43).

d. Yetki devri yoluyla eğitim yöntem

Kurumlarda amirlerin alt basamaktaki çalışanlara bir takım yetkilerini devretmesidir. Bu sayede çalışan personelin kendine güveni artar, yetki kullanımı ve yöneticilik vasıfları gelişir. Astların bu yetkileri kullanmaları ile olay anında müdahale edebilmelerini, tecrübe kazanmalarını, denetleme ve değerlendirme kabiliyetlerinin artmasına neden olur (Akgemci, 1997:58).

e. Kılavuz aracılığıyla eğitim yöntemi

Bu eğitim makine, cihaz ve üretim aşamasında çalışan personele verilen eğitimidir. Kurumlarda sistem ve makinalar gittikçe karmaşıklaşmaktadır. Bu alet ve makinaları kullanmak için teknik bilgi ve beceri gerektirmektedir. Bu konularda uzman yönetici veya kişiler görevlendirilerek personelin bir kılavuz eşliğinde eğitilmesi, pratik ve uygulama bilgilerini öğrenmesi, tecrübelerinin artması sağlanır (Kartal, 2001:48).

f. Proje çalışması eğitimi yöntemi

Çalışan personele bir projenin veya tasarımın yapılması sorumluluğu verilerek yönetmesi istenir (Akgemci, 1997:58). Kurumlarda çalışan personel kurumun işleyişini kavramakla kalmayacak kendisinin de yetkin ve iyi bir şekilde yetişmesine ve uzlaşmasına neden olur (Kartal, 2001:51).

g. Staj yoluyla eğitim yöntemi

Bu yöntem daha çok meslek lisesi ve üniversite öğrencilerin uygulama safhasında kullanılan bir yöntemdir. Staj ile ileride çalışacakları ortamları öğrenme, uygulama şansı bulması, çalışma şartlarını öğrenmesi, el becerisi yeteneğinin artması, mesleki bilgisini artırma gibi imkanlar sağlayan bir eğitim yöntemidir (Kartal, 2001:48).

1.9.1.2 İş dışında hizmet içi eğitim

İş hayatında genellikle idarecilerin, öğretmenlerin ve belli bir konuda çalışanların, iş ortamından uzaklaşarak belli bir süre kendi alanı ile ilgili bilgi almasıdır. Bu eğitimi kurumların kendi yetişmiş uzman personeli tarafından verilebileceği gibi üniversitelerden veya danışmanlık firmalarından alabilmektedir. İş dışında eğitim, çalışma ortamından uzaklaşarak, rahat ve huzurlu bir ortamda eğitim almaları sağlanır. Mesleki bilgi, tecrübelerinin yanında yöneticilerin sosyalleşmesini, insani ilişkilerinin gelişmesi sağlanır (Akgemci, 1997:59).

İş dışı eğitim yöntemleri kurumlarda genelde teorik bazda verilen eğitimlerdir. İş başı eğitim yöntemleri ile iş dışı eğitim yöntemlerinin seçimi eğitimin amacıyla doğru orantılıdır. Örneğin yönetici grubu kapsayan bazı eğitim programlarının özellikle kurum dışında, farklı bir mekânda yapılması çeşitli yararlar sağlayabilir. İş ortamının dışında olmak, iş arkadaşları ile farklı bir havayı solumak, biraz da olsa statülerden arınmak gibi yararlar böylece sağlanabilir (Fındıkçı, 2001:263). İş dışı eğitim yöntemleri şöyle sıralanabilir (Sabuncuoğlu, 2000:154):

a. Konferans şeklinde eğitim verme yöntemi

Konferans yöntemi uygulamada en sık karşılaşılan bir eğitim yöntemidir. Yetkili ve uzman bir kimse belirli konularda dinleyici kesimine bilgi verir. Anlatım yöntemi bir konuşmacı tarafından yapılan sözlü anlatımlardır. Kamu kurum ve kuruluşlarda basit, kolay ve ucuz olduğu için en çok kullanılan yöntemdir.

Konuşmacı teorik bilgileri, tecrübelerini, örnek olayları dinleyicilere aktarır. Bu yöntemin başarılı olması konuşmacının yeteneğine ve dinleyicilerin isteğine bağlıdır. Konuların daha teorik olması, uygulamaların az olması, dinleyicilerin anlatımla sınırlı kalması ve sözlü anlatım olması zayıf yönleridir. Tek yönlü bir eğitim tekniği olduğu için etkili olduğu pek söylenemez.

b. Seminer şeklinde eğitim verme yöntemi

Seminerler belirli konular üzerinde düzenlenir. Ancak konferanslara göre biraz daha uzun yapılırlar. Seminer kendi alanında uzman kişilerce teknolojik gelişmeler ve uygulamalar için bilgi verilmek için düzenlenen kurslardır. Seminerlerde teorik bilgilerin yanında uygulama safhası da olmaktadır. Örnek olarak bir sistemin çalışması önce teorik olarak anlatılıp ve seminere katılacak personele uygulama yaptırılmasıdır.

c. Kurslar düzenleyerek eğitim verme yöntemi

Kurslar ise daha uzun süreli planlanır, katılımcının bir konu hakkında derinlemesine bilgi sahibi olması amaçlanır. İşletmelerde açılan yabancı dil kursları bu yönteme örnek olarak verilebilir.

d. Grup tartışması metodu

İş görenlerin iş performanslarını artırmak, sorunlara çözüm yolları aramak, belli bir düzen ve koordinasyon sağlamak amacıyla belli sayıda kişinin bir araya gelerek oluşturdukları çalışma grubudur. Tartışma, rol yapma, toplantı, müzakere, beyin fırtınası gibi farklı yöntemleri kullanabilirler. Çalışma grubunda yer alan bireylerin tecrübelerini, bilgi birikimlerini, yaşadıkları olumlu veya olumsuz örnekler birbirlerine aktarılması sağlanır. Öğrenim düzeyleri, kurum içindeki eş değer görevdeki personele uygulanması faydalı olur (Dinçer, 1998:44).

Olumlu Yönleri:

1. Farklı görüş ve yöntemler kullanılabilir.
2. Eğitim de görüşülecek konuların görevlerle bire bir örtüşmesi,
3. İşveren ve çalışanların katılımı yüksektir,
4. Demokratik bir ortamda sosyal ilişkilerin gelişmesi sağlanır.

Kurum ve kuruluşlarda çalışan personelin kendini anlatma, düşünce ve fikirlerini açıklama olanağı sağlar.

e. Örnek olay çalışması şeklinde eğitim verme yöntemi

Gerçek hayatta gerçekleşen olayların sınıf ortamında konuşulması, tartışılması ve değerlendirilip yorumlanmasıdır. Hemen hemen bütün öğretim kademelerinde kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntemde öğrencilerin sorumlu bir olaya aktif olarak katılmaları ve bu olayların nedenleri hakkında fikirler ve çözümler üretmeleri istenir. Bu olay küçük ya da hayali olabilir, genellikle yazılıdır. Örnek olay incelemesi öğretmenin gözetimi altında gerçekleşir ve gerek bireysel, gerekse grup halinde yapılabilir (Küçükahmet, 2005:92).

Olumlu yönleri;

1. Öğrencilerin bir olay hakkında farklı görüş ve düşüncelerini dile getirmesi, olaya farklı bir pencereden bakmaları,
2. Öğrencilerin problem çözme ve karar verme, diğer kişilerle çalışma ve başkalarının düşüncelerine saygı duyma davranışları kazandırır.
3. Öğrencilerin olaylara yüzeysel yaklaşımlarını önleyip, olayları derinlemesine inceleme olanağı tanır.

4. Düşünme, anlama, kavrama, orijinal fikir üretme, tartışma, anlama, analiz, sentez, değerlendirme, araştırma, problem çözme gücü geliştirir.

Örnek olay çalışma şeklindeki eğitim yöntemi çalışanların olayları konuşması, tartışması, değerlendirme de bulunması ve yorumlamalar da bulunmasıdır. Çalışan personelin olaylara farklı açılardan bakabilmeleri, problem çözme, karar verme, düşüncelerini açıklama, düşünme, fikir üretme vb. zihinsel ve düşünsel gelişimine katkı sağlar.

f. Rol oynama şeklinde eğitim verme yöntemi

Bir sistemin, bir makinanın nasıl çalıştığını gösterip, açıklama yaptıktan sonra uygulama yaparak öğretilmesidir. Hem görsel hem de işitsel tekniklerini ayrı ayrı yâda beraberce kullanılabilir. Öğretmenler bir konuda rol yaparak olayın işitsel ve görsel taraflarını göstererek öğrenmeyi kolaylaştırabilirler (Küçükahmet, 2005:94).

Olumlu Yönleri:

1. Öğrencilerin becerilerini yaparak ve yaşayarak geliştirir, öğrenir.
2. Rol oynama öğrencilere bir olayı görerek hem de işiterek öğrenmesidir.
3. Kelimelerle anlatılması güç olan kavram, ilke ve düşüncelerin öğrencilere açıklanmasını kolaylaştırır.
4. Öğrenciler için bir deneyin veya olayın oluşumu hakkında birinci elden bilgi ve deneyimler elde edip, yaparak ve yaşayarak öğrenirler.
5. Özellikle devinimsel (psiko-motor) hedeflerin gerçekleşmesinde etkili bir yöntemdir.

Rol oynama şeklindeki eğitim eğitilen personelde ve karşısındaki insanların görsel hem de işitsel olduğu için olumlu etki etmektedir. Çalışan personelin karakterlerine olumlu etkisi ve devinimsel gelişimine olumlu etki eder.

1.9.2 Uygulama yerine göre hizmet içi eğitim

Uygulama yerine göre de hizmet içi eğitim, iş yerinde hizmet içi eğitim veya iş yeri dışında hizmet içi eğitim olmak üzere ikiye ayrılır (Bilgin, 2007:17). İş başında hizmet içi eğitim bir yaygın eğitim türüdür. Personel bir yandan görevini yaparken, bir taraftan da eğitime tabi tutulmaktadır. Kurum içinde hizmet içi eğitimin faydaları aşağıda sıralanmıştır (Önder, 2000:35):

1. Öğrenme öncelikle kişinin arzusuna bağlıdır.
2. Öğrenilenleri uygulama olanağı bulur.

3. Yöneticinin varlığı, eğitim süresini hızlandırır.
4. Eğitim kurum içinde yapıldığı için hizmetin aksamaması ortadan kaldırılmış olur.

Kurum dışında hizmet içi eğitimde, personele bilgi, yetenek ve davranış zaman tasarrufu sağlar. Böylece personel gerekli bilgi ve tutumu kazanmaktadır. Bu eğitim kurum içinde ve dışında uygulanabilir. Kurum dışında hizmet içi eğitimin faydaları aşağıda sıralanmıştır (Tutum, 1979:127).

- a. Kurum dışında uygulanan eğitim zamandan kazandırır.
- b. Olayların göreceli önemi kurum dışındaki rahatsızlıklara göre değişir.
- c. Kişinin kurum içinde karşılaştığı olaylara bakarak genelleme yapması güçtür.
- d. Kurum dışında düzenlenen bir eğitim etkinliği duruma göre ayarlanabilir.

Kurumda çalışan personel çalışma ortamından uzaklaştığı için daha rahat hareket eder ve öğrenme daha kolay olur. Farklı olaylara farklı bakış açısı gelişir. Çalışma ortamındaki iş körlüğü ortadan kalkar ve farklı bakış açıları gelişir.

1.9.2.1 Kurum içinde hizmet içi eğitim

İş yerinde yapılan hizmet içi eğitimin faydaları oldukça fazladır. Kurum dışında yapılan hizmet içi eğitim çalışmalarında, kurum içi eğitim faaliyetlerinin tersine çeşitli kurumlardan gelen personellerin oluşturduğu çok türden ve heterojen gruplar yer almaktadır. Çalışan personelin bilgi, beceri, sosyal ilişkileri ve davranışlarında olumlu yönde değişim olur. Kurumlarda karşılaşılan sorunlar konuşularak ortak çözüm yolları aranır (Gül, 2005:8).

1.9.2.2 Kurum dışında hizmet içi eğitim

Kurum dışında yapılan hizmet içi eğitimlerde daha profesyonel öğretiler ile dersler işlenir. Farklı gruplarla tanışma, paylaşımlar olacaktır. Hizmet içi eğitimlerde farklı gruplarla bilgi, beceri, tecrübelerini karşılıklı konuşarak, tartışarak, sorunların ve problemlerin çözümünde belli mesafe kaydedenlerdir. Çalışanların sosyalleşmesi, protokol kurallarını öğreneceklerdir. Çalışan personel çalışma ortamından uzaklaşarak, herhangi bir işle meşgul olmayacağından, daha geniş perspektiften bakarak düşünmek, tartışmak, fikir alış verişi içinde olmak, sorunları ilgililere

ulaştırmak, çözüm yolları aramak kurum içi hizmet içi eğitimden daha faydalı olacaktır (Gül, 2000:9).

1.9.2.3 Hizmet içi eğitim ihtiyacının tespiti

Eğitim, alışan personelin çalıştığı kurumda yaptığı işle mevcut bilgi, birikim, yetenek ve tecrübesi arasındaki farktır. alışan personelin eğitim ihtiyacı ile çalışan personelin eğitim isteği farklı kavramlardır. alışan personelin her eğitim isteği gerçekten bir ihtiyaç olmayabilir. Eğitim ihtiyaçlarının tespiti ise; şirketin çalışanlarının hangi alanlarda eğitime ihtiyacı olduğunu belirlenmesidir. Eğitimde kalite; doğru eğitimin, doğru zamanda, doğru kişiye, doğru yerlerde, doğru eğiticilerle verilmesi ile gerçekleşebilir.

Personeler eğitim verilmesi yöneticilerin bulunduğu konum, kariyer ve performansı göz önünde tutulmalıdır. İşletmelerde eğitim ihtiyacı genelde aşağıdaki durumlarda ortaya çıkar (Altınok, 2005:34).

1. Çalışanların personelin bilgi birikiminin kurum standartlarını karşılayamaması.
2. Gelişen ve değişime uğrayan ihtiyaçlar nedeniyle işin gereklerinin değişmesi.
3. İşin değişmesi ya da çalışanın işini değiştirmesi.
4. Kayıtların yetersizliği, bilgi ve becerilerin tutarsızlığı.
5. Tüketicinin ürün veya hizmet kalitesinden memnun olmaması.
6. İnsan sorunlarının, gerilim ve çatışma durumlarının yoğunlaşması.
7. İş kazalarının artması, iş güvenliği kurallarına uyulmaması.
8. Makine ve donanımının kötü kullanılması.
9. Dış çevredeki değişime ve gelişmelere uyum sağlanamaması.

Eğitim, alışan personelin eksikliklerini tamamlamak, iş gücünün niteliğini ve kabiliyetini yükseltmektir. Eğitim ihtiyacı olan personele ve ihtiyaç anında verilmelidir.

Eğitim ihtiyaç analizinin başarılı olabilmesi için iş hakkında tam ve doğru bilgi edinilmesi gerekir. Eğitim ihtiyaç analizini yaparken insan kaynakları veya eğitimden sorumlu birim aşağıdaki bilgileri derlemelidir (Barutçugil, 2002:55).

- a. Kurum kimleri işe alıyor?
- b. İşe almada aranan, yaş, cinsiyet, eğitim, bilgi, beceri, deneyim, tutum ve davranış gibi özellikleri nelerdir?
- c. İşe alınanlar hangi kriterlere göre gruplara ayrılıyor ya da görevlendiriyor?
- d. İşe alma yetkisini kim kullanıyor? Son kararı kim veriyor?
- e. Ne kadar sıklıkta eleman alma ihtiyacı duyuluyor?
- f. İşe alınanlar ortalama ne kadar süre kurumda çalışıyor?
- g. Neden işten ayrılıyorlar?

Bu sorulara verilecek cevaplar hangi çalışanların hangi konularda ne kadar eğitim ihtiyaç duydukları konusunda önemli ipuçları sağlayabilir. Eğitim ihtiyaç analiz çalışması yapacak olan kişilerde olması gereken başlıca nitelikler aşağıda verilmiştir (Barutçugil, 2002:55).

Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin ihtiyaç tespiti, çalışan personelin ihtiyaçlarının tespiti, verimi artırmak ve başarı sağlamak amacıyla yapılan araştırmalardır. Eğitim ihtiyacı çalışan personelin bilgi, beceri, sosyalleşmesi, insani ilişkileri açısından eksiklikleri tamamlamak ve öğrenmek için gereklidir. Çalışanların karşılaştığı sorunlara çözüm yolları bularak hedefe ulaşmasını sağlamaktır. Eksikliği veya yokluğunun fark ettiği davranışları düzeltmektir. Bu eğitimler belirlenirken kurumun durumu ve olanakları dikkate alınmalıdır. Aşağıdaki hususlar dikkate alınması gerekir (Taymaz, 1992:52-60).

- a. Öğretici eleman etkisi
- b. Eğitilecek personelin durumu
- c. Kurumda eğitim olanakları

Hizmet içi eğitimin amaçları kurumun amaç ve politikasından ayrı düşünülemez.

1. Bunun için mevcut personelin işlerinde ve verimlerinde işlerin yapılaş şekilleri ve kişilerin davranışlarında görülen eksikler nelerdir?
2. Yerine getirdikleri görevde daha iyi yeteneklere sahip olabilmeleri için gerekli olan nedir?
3. İleride yapılması kararlaştırılmış ya da muhtemel olup da görevlendirilecek yetişmiş personelin bulunmadığı işler nelerdir?

İyi bir eğitim planının bu ve buna benzer sorulara cevap verebilecek şekilde hazırlanıp ve sağlıklı bilgilere dayanması gerekir (Taymaz, 1997:59).

1.9.3 Eğitim İhtiyacını Belirleme Yöntemleri

Eğitim ihtiyacının belirlenmesi süreci, eğitim ihtiyacının algılanması ile başlar. Bu durum, kurumun iç ve dış sorunlarının bir sonucudur. Bu nedenle, kurumlarda hizmet içi eğitim ihtiyacının, kurum ile çevresi arasındaki nitelik ve nicelik farkından doğduğu söylenebilir. Aynı şekilde, çalışanların kurum içindeki pozisyonunun (yapmakta olduğu işin) gerektirdiği bilgi, beceri, yetenek, tutum ve davranışların, onun bu konuda sahip olduğundan daha fazlasını gerektirmesi de hizmet içi eğitim ihtiyacına yol açar (Cengizhan ve Ersun, 2000:732). Hizmet içi eğitim ihtiyacının belirlenmesi, eğitimin gerekli olup olmadığını belirlemeye yarayan bir süreçtir (Noe, 1999:54). Bu süreç, birbirini izleyen dört aşamadan oluşmaktadır: Dış çevre analizi, örgüt analizi, kişi (çalışan) analizi ve eğitim ihtiyacı analizi raporunun hazırlanması. Bu süreçleri kısaca açıklayalım.

1.9.3.1 Dış çevre analizi yöntemi

Hizmet içi eğitim sürecinde dış çevre analizi, kurumun sahip olduğu stratejik planın bir sonucu ve gereği olarak yapılan ve uzun vadeli eğitim ihtiyacının belirlenmesine yönelik olan bir çalışmadır. Bu çalışmanın kapsamı, hizmet içi eğitim konusunda dış çevrede yaşanan değişmelerin, eğitim teknikleri ve yöntemlerindeki gelişmelerin, yaklaşım ve uygulama farklılıklarının belirlenmesi ve analiz edilmesi ile sınırlıdır. Bu amaçla, aynı ya da benzer alanlarda faaliyet gösteren kurumların uygulamaları, eğitim ve danışmanlık kuruluşlarının çalışmaları, bilim adamlarının görüş, düşünce ve önerileri, paydaşların ihtiyaç, talep ve beklentileri belirlenir ve analiz edilir. Analiz sonucunda bir rapor hazırlanır ve hizmet içi eğitim planının ve programının belirlenmesi amacıyla kullanılır (Bozlağan ve Yaş, 2007:137).

1.9.3.2 Örgüt analizi yöntemi

Örgüt analizi, örgütün amaç ve hedeflerine uygun eğitimleri, kaynak ihtiyacını ve çalışanların eğitime vereceği desteği belirlemek amacıyla yapılan kısa, orta ve uzun vadeli bir çalışmadır (Noe, 1999:55). Örgüt analizi kapsamında, yürütülen faaliyetler, insan kaynakları, kullanılan teknolojiler, yöntemler, süreçler ve eğitim

için ayrılabilir mali kaynak miktarı gözden geçirilir. Ayrıca, dış çevre analiz raporu ile iş analizleri de değerlendirilir (Noe, 1999:55).

1.9.3.3 Kişi (çalışan) analizi yöntemi

Örgüt analizi yapıldıktan sonra, çalışanların eğitim durumlarının, bilgi, beceri ve performanslarının, hedeflenen düzey ile uyumlu olup olmadığının belirlenmesi gerekmektedir. Hedeflenen performans düzeyi ile bireysel performans düzeyi arasındaki farkın nedenlerinin sorgulanması gerekmektedir. Farkın, bilgi ve nitelik eksikliğinden kaynaklanması eğitim ihtiyacını gösterir. Moral ve motivasyon eksikliğinden kaynaklanması durumunda ise, gerekli önlemlerin alınması ve moral-motivasyon artırıcı eğitim etkinliklerinin planlanması gereklidir (Cengizhan ve Ersun, 2000:733).

1.9.3.4 Diğer yöntemler

Eğitim ihtiyaç analizinde kullanılan diğer yöntemleri aşağıdaki gibi inceleyecek olursak;

a. Anket yöntemi

Eğitim ihtiyaç analiz çalışması yaparken en çok kullanılan yöntem anket yöntemidir. Kurum veya iş yerinde çalışan personel sayısına bağlı olarak eğitim ihtiyaç tespitinde anket uygulanacak kişi sayısı değişir. Eğer işletme küçük, çalışan sayısı az ise çalışanların tamamına anket verilebilir. Çalışan sayısının çok olduğu büyük işletmelerde çalışanların tamamı yerine bir kısmına anket verilebilir. Örneklemeye metodu ile yapılacak anket çalışmasında aşağıdaki hususlara dikkat etmek gerekir.

1. Anket uygulanacak çalışan, birimde diğer kişileri temsil edecek bilgi ve deneyime sahip olmalıdır.
2. Her kademedeki unvan grubuna yeteri kadar verilmelidir.
3. Her bölümde temel işlevleri kapsayacak şekilde anket uygulanmalıdır.

Anketlerin uygulaması çalışan sayısının az olduğu işletmelerde yüz yüze görüşme yapmak suretiyle gerçekleştirilebilir. Ancak çalışanların sayısının fazla olduğu işletmelerde yüz yüze anket için çok sayıda anketöre ihtiyaç duyulacağından ve çalışanların da bu tür yüz yüze görüşme yapma zamanlarının kısıtlı olması

nedeniyle anketler çoğunlukla çalışanların kendileri tarafından doldurulur. Anket uygulamasına geçmeden önce anketi yapan kişiler kendilerini tanıtmalı, anketin nasıl doldurulacağı ve ne amaçla yapıldığı hakkında personel bilgilendirilmelidir. Anket yöntemi diğer yöntemlerle kıyaslandığında birçok olumlu yönleri bulunmaktadır. Bunlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

- a. Anket yöntemi ile kısa zamanda daha çok personele ulaşılabilir.
- b. Anket ucuz ve ekonomiktir.
- c. Anketin yüz yüze yapılmadığı durumlarda cevaplayışı soruları baskı altında kalmadan cevaplayabilir.
- d. Anketlerden toplanan verileri değerlendirmek daha kolaydır.

Anket yönteminin olumlu yönleri yanında olumsuz yönleri de bulunmaktadır.

Bunlardan bazıları aşağıda görüldüğü gibidir.

1. Anketörlerin eğitimi masraflı ve zaman alıcıdır.
2. Yanlış hazırlanan bir anket sonuçların yanlış yorumlanmasına yol açabilir.
3. Anketi dolduranlar genellikle anketteki sorular çerçevesinde görüşlerini dile getirirler. Konuyla ilgili beklenmeyen cevaplar almak zordur.
4. Anketin hazırlanması meşakkatli ve zaman alıcı bir süreçtir.

Anket yöntemi işletmeler için uygulanması en kolay yöntemlerden biridir.

Burada dikkat edilmesi gereken husus; anket sorularının anlaşılabilir olması ve yanlış yorumlara yol açmaması gerekliliğidir (Altınok, 2005:61-63).

b. Eğitim talep formu yöntemi

Bu yöntemde eğitim departmanı tarafından hazırlanan eğitim talep formları bölüm yöneticilerine ve ilgili bölüm çalışanlarına dağıtılır. Bu yöntemde doğrudan bölüm yöneticilerinin ve çalışanların ihtiyaç duydukları eğitimler sorulur.

Kurumda çalışan personelin eğitim ihtiyaçlarını tespit edecek kişiler üstleridir. Belirli zaman aralıklarında çalışanları iş yaparken gözlemleyerek, takip ederek; çalışanın başarılı başarısız yönlerini, eksiklikleri tespit eder ve çalışanın niteliklerinin artırılması amacıyla bir çalışma yapar (Sabuncuoğlu, 2000:121). Ancak amirlerin her zaman astlarının eğitim ihtiyaçlarını tam olarak belirlemeleri mümkün olmadığından; eğitim talep formlarının en alt kademede çalışanlarca da doldurulmasında fayda vardır. Eğitim talep formlarını değerleyen birim astlardan gelen eğitim talep formlarının değerlendirilmesinde birim amirlerinin görüşüne başvurarak şirket eğitim planını oluşturması daha gerçekçidir.

Bu gün işletmelerde en çok uygulanan eğitim ihtiyaç analiz yöntemlerinden biri eğitim talep formu yöntemidir. Uygulamadaki basitliği ve verimliliği nedeniyle küçük veya büyük işletmeler tarafından tercih edilen bir yöntem olmuştur. Çalışanlar eğitim planlarının oluşumuna katılımlarının sağlanması ve onların istedikleri konuların eğitim programlarına dâhil edilmesi açısından işletmelerde mutlaka uygulanması gereken bir yöntemdir (Altınok, 2005:63-64).

c. Gözlem yöntemi

Anket ve eğitim formu yöntemlerinde katılımcıya görüşleri sorularak bilgi toplanırken gözlem yönteminde çalışanlar iş yaparken sadece gözlenir. Çalışan personelin çalışırken davranışları, tutumları, yeteneği, sosyal ilişkileri gözlemlenerek eksikliklerin tespit edilmesi sağlanır. Gözlem dört tür olarak ele alınabilir:

1. Dışarıdan gözlem,
2. Katılarak gözlem,
3. Cihazlar yardımı ile gözlem,
4. Gözlem ortamının gözlemci tarafından değiştirilerek yapılan gözlem.

Cihazlar yardımı ile gözlemde gözlem işlemi kamera veya benzeri cihazlarla yapılır. Böylece çalışanlar gözlendiklerinin farkında olmadıklarından daha doğal davranışlar sergiler. Bazen gözlem ortamının gözlemci tarafından değişikliğe uğratılması gerekebilir. Örneğin çalışanların yangın alarmı durumunda bilgilerinin ve yapacakları işlemlerin yeterli olup olmadığının gözlemlenmesi için gözlemci tarafından yangın alarmı verilip çalışanların davranışları gözlenip bu konu ile ilgili önceden almış oldukları eğitimlere ilave eğitimlerin verilip verilmeyeceği değerlendirilir. Gözlem yöntemi kurumda çalışan üstleri tarafından, aynı ortamda çalışan personel tarafından, iç ve dış uzmanlar tarafından gözlem yapılabilir (Altınok, 2005:64-65).

Eğitim ihtiyacı analiz yöntemlerinden biri olan gözlem yönteminin olumlu yönlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

- a. Gözlem çalışanı ve çalışma düzenini değiştirmeden gerçekleştirilmelidir.
- b. Gözlemde işin yapıldığı nokta direk gözlendiğinden doğru bilgiye ulaşmak daha kolaydır.

Gözlem yönteminin olumlu yanları yanında olumsuz yanları da göz ardı edilmeyecek kadar çoktur. Bunlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

1. Gözlem yapan çalışan personel hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Gözlemci yetenekli ve becerikli olmalıdır. Gözlemcinin yetenekli olmaması eksik ve yanlış sonuçlar çıkarmaya neden olabilir.
2. Çalışanın sadece iş ortamındaki bilgi, beceri ve davranışlarını değerlendirmek gerçek ihtiyaçların belirlenmesini engelleyebilir.
3. Cihazlarla yapılan gözlem etik açıdan uygun olmayabilir.
4. Gözlendiğini bilen çalışanlar farklı davranışlarda bulunabilirler.
5. Gözlem yönteminden veri elde edilmesi uzun zaman gerektirebilir.
6. Gözlem yönteminde gözlemcinin yetenekli olması gerekliliği ve yöntemin zaman alması küçük işletmeler için dezavantaj olabilir. Gözlem yöntemi büyük işletmeler için daha uygun bir yöntemdir.

e. Mülakat yöntemi

Eğitim ihtiyacı belirleme yöntemlerinden en çok tercih edilen yöntemlerden biri görüşme (mülakat) yapılarak eğitim ihtiyacının belirlenmesidir. Bu yöntem iyi bir mülakatçı veya bu konuda yetişmiş bir kişinin nezaretinde gerçekleştirilir. Ayrıca kişi ile direkt olarak temas kurulduğundan eğitim ihtiyacı belirlenirken kişinin tutum ve davranışları hakkında da bilgi sahibi olunabilir. Görüşmeler, ihtiyaç analizi yapacak kişilerce gerçekleştirilir. İdeal olan anket yolu ile elde edilen bilgilerin görüşmelerde de kullanılmasıdır. Etkili soru sorma ve dinleme becerileri kullanılarak hedef üyelerden bilgiler toplanır (Aydın, 2011:90).

Sözlü olarak gerçekleştirilen görüşmelerde personelin kurum ve işi ile ilgili düşünceleri, işle ilgili sorunlar ve çözüm önerileri alınır. Bu belirlemede görüşme yapılan kişiler görüş ve fikirlerini serbestçe açıklamada bulunurlar. Sözlü görüşmelerde bulunurken aşağıdaki sıralanan maddelere dikkat etmek gerekir (Ünüsün, 1989:31).

1. Rahat ve samimi bir ortam yaratılmalıdır.
2. Elde edilmesi gereken netice çok iyi bilinmelidir.
3. Konuşmada münakaşadan kaçınılmalıdır.
4. Konuşmada mantıklı bir silsile izlenmelidir.
5. Daha çok mülakat yapılan şahsa söz verilmelidir.

Mülakat sonuçlarını değerlendirmek, diğer analiz yöntemlerine göre daha zordur. Mülakat sırasında ve değerlendirme aşamasında mülakatçının deneyimli olması verimli sonuç almayı etkiler (Şencan ve Erdoğan, 2001:128).

f. Belge inceleme yöntemi

Toplam kalite yönetimi felsefesi ile yönetilen işletmelerde işletmenin yönetim ve organizasyon şeması, planlama dokümanları, işletme el kitabı, müşteri şikâyetleri süreç analizleri, kalite hedeflerinin tetkikleri, çalışan dosyaları, bütçe raporları gibi kayıtlar eğitim ihtiyacı belirlemede yardımcı olabilir. Çalışanların şikâyetleri, devamsızlık oranları, işten ayrılma sebepleri gibi kayıtlar yöneticiler için ihtiyaç analizinde önemli bilgiler sağlar. Çalışan kayıtları ihtiyaçlar için önemli bilgiler sağlar. Ancak çalışan kayıtlarının genellikle mevcut durumdan ziyade geçmiş durumları göstermesi bu yöntemin en büyük olumsuz yönüdür. Eğitim ihtiyacı analizinde analizci aşağıdaki verilen bazı bilgi ve belgeleri inceleyerek personelin nasıl bir eğitime ihtiyacı olduğunu tespit eder. Çalışanların, yaşı, medeni hali, mezun olduğu okul, mezuniyet yılı, toplam kıdemi, işletmedeki kıdemi, işletme içinde bulunduğu görevler ve süresi, önceki işyerlerindeki görevi ve süresi, halen çalıştığı görevindeki bulunma süresi, performans değerlendirme sonuçları, bildiği yabancı diller ve düzeyi, bilgisayar tecrübesi, katıldığı eğitimler, kurslar ve seminerler, ödül ve disiplin cezası alma durumu, toplantılara katılma/katılmama durumu, kendisine yönelik olarak yapılan şikâyetler, kendisinin yapmış olduğu istek ve şikâyetler gibi bilgiler eğitim ihtiyacı analizinde kullanılabilir.

Her eğitim programında önce mutlaka, belge incelemeleri yapılmalıdır. Daha önce verilen ve katılımcının başarı sağladığı eğitimlerin tekrar verilmesi; çalışanlar için motivasyon eksikliğine, işletmeler için kaynak israfına yol açmaktadır (Altınok, 2005:67-68).

1.10 Hizmet İçi Eğitimin Planlanması

Eğitim ihtiyaç analizine göre bir eğitim planı çıkartılır. Bu plan genellikle yıllık olarak yapılmaktadır. Sürekli değişimin yaşandığı günümüzde bu süre bazen uzun olabilmektedir. Bunun için işletmelerin yıllık eğitim planları, haricen gelişebilecek eğitim ihtiyaçlarına göre her an revize edilebilir nitelikte olmalıdır. Eğitim çalışmaları bir bütün olarak ele alınmalıdır. Öncelikle eğitim konuları ihtiyaç analizleri ile saptanır, eğitim amaçları ortaya konur, bu konulardan hangisinden daha verim alınacağı belirlenerek eğitim programı hazırlanır.

Yıllık olarak eğitim planı yapılırken bu eğitimlerin hangi kaynaklardan temin edileceği tespit edilir. Kurum içinden mi eğitim yapılacak ya da kurum dışından mı

eğitim alınacak bunun planlaması yapılır. Çünkü kurum dışı eğitim işletmeye daha fazla maliyet getirecektir. Ama faydalı bir eğitim olacağı kanaatine varılmışsa dışarıdan da eğitimler alınmalıdır.

Eğitimlerin hangi yöntemlerle verileceği belirlenmelidir. Eğitim iş başında mı verilecek yoksa iş dışında mı verilecek tespit edilmelidir. Eğitim ihtiyaç analizine göre işletme içinde hangi gruba öncelikli eğitim verileceği, bu grupların özelliği, eğitim durumu, eğitimi alma öncelik düzeyi belirlenmelidir. Eğitimin süresi de belirlenmelidir. Bu süre hem etkin hem de verimli olarak hesaplanmalıdır. Çünkü işletme eğitim sırasında bazı çalışanlarından yoksun olarak faaliyetlerine devam edecektir. Eğitim programları hazırlanırken eğitimin nerede yapılacağının da iyi tespit edilmesi gerekir. Eğitim işletme içinde mi yapılacak yoksa dış bir mekân da mı yapılacak. Günümüzde her iki yöntem de eğitimin içeriğine ve niteliğine bağlı olarak işletmeler tarafından uygulanmaktadır. Eğitim yıllık olarak planlanmalı, bütçesi oluşturulmalı, eğitimlerin yerleri, eğitmenler belirlenmeli, eğitimin nerede yapılacağı, hangi yöntemlerle yapılacağı gibi kriterler göz önüne alınarak eğitim planlanmalıdır.

Başarılı ve verimli bir hizmet içi eğitimi için ihtiyaçların tespit edilmesi, öğreticinin tespit edilmesi ve kurumda çalışan tüm personelin bir uyum içinde olmaları gerekir. Eğitimle ilgili birimdeki yöneticilerin hazırlayacağı ön bir çalışma tüm üst düzey yöneticiler ile paylaşılarak yapılacak olan değerlendirmeler neticesinde onaylı bir belge olmak zorundadır (Yıldırım, 1993:70).

Kurum ve kuruşlarda yapılacak hizmet içi eğitimler çalışan personelin ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde planlanmalı ve yapılmalıdır. Eğitim hizmetlerin kurumun hedeflerini gerçekteştirmek için hedef, misyon ve vizyonu oluşturan eğitim politikası olmalıdır (Bilgin, 2001:21).

Hizmet içi eğitimlerde amacın ve beklenen sonuçların açık bir şekilde belirtilmesi, eğitime alınacak personel hakkında belli kriterlerin uygulanması, eğitim konuları, eğitimin zamanı, eğitim için gerekli araç gereç, öğreticilerin alanında uzman kişilerden seçilmesi, yapılacak yerin ve zamanın önceden planlanıp, personele duyurulmalıdır (Bilgin, 2001:23-24).

Eğitimin başarıya ulaşıp ulaşmadığının saptanması için bir takım göstergeler olması gerekmektedir. Bunlar, eğitim sonucunda yapılacak sınavlar, anketler, anlatılanların iş alanında uygulama derecesi, görevde yükselme imkanları ve sorunları çözme yetenekleri tespit edilir (Özdemir, 1997:46).

1.11 Eğitim İhtiyacı Analizi Raporunun Hazırlanması

Eğitim ihtiyacı analizi raporu, bilimsel bir çalışmadır. Bu nedenle, iç kurgusunun sosyal bilimlerde kullanılan araştırma yöntemlerine uygun olarak hazırlanması gerekmektedir. Raporda, öncelikle yapılan çalışmanın metodolojisi hakkında bilgi verilir. Bu kapsamda, yapılan araştırmanın iç kurgusuna uygun alt bölümlendirme yapılır ve elde edilen sonuçlar analiz edilerek gerekli açıklamalarda bulunulur. Analiz raporunun bir sonraki kısmında, yapılan çalışmada elde edilen bulgular yorumlanır ve gerekli önerilerde bulunulur. Bu amaçla, birimler itibarı ile alternatif eğitim konuları ve bunların sürelerine ilişkin teklifler hazırlanır. Sonuç kısmında ise, yapılan çalışma hakkında bir değerlendirme yapılır (Bozlağan ve Yaş, 2007: 136).

1.12 Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi

Her çalışmanın sonucunda eğitimin amacına ulaşmış olup olmadığını tespit etmek için değerlendirmeye ihtiyaç duyulur. Farklı değerlendirme yöntemleri vardır. Değerlendirme amacıyla belli kriterler ve ölçütler koymak gerekir. Bu ölçüt ve kriterler bir gruba değil eğitim alan herkese uygulanmalıdır. Değerlendirme sonucunda belirlenen hedeflere ne kadar ulaşıldığının tespit edilmesini sağlar. Değerlendirme her türlü eğitim öğretim etkinliklerinde deneysel bir nitelik kazandırmaktadır. Bu eğitimlerde öğretmenler bilgi aktarıcısı olmaktan çıkıp, eğitimi sorunları konuşma ve bunlara çözüm yolu arama olarak gerçekleştirir. Değerlendirme hizmet içi eğitiminin her safhasında sistematik bir süreç olarak kullanılmalıdır. Fakat değerlendirmenin hedef değil, hedeflere erişmek için araç olduğu unutulmamalıdır (Küçükahmet, 2005:192).

Yöneticiler yaptıkları faaliyetlerin neticelerini değerlendirme ihtiyacı duymaktadır. Kurumların geleceğe yönelik yapmış oldukları hizmet içi eğitimin faaliyetlerinin hedefe varılıp varılmadığının tespit edilmesi gerekir. Hizmet içi eğitimin değerlendirilmesinin amacı, yapılan eğitimin başarı derecesini nicel olarak tespit edebilmektir. Burada amaç eksikliklerin tespit edilerek, daha sonra yapılacak eğitimlerde eksiklikleri gidermektir. Yapılan eğitimlerin hedefine ulaşması ve verimli hale gelmesidir. Değerlendirme süreci dört bölümden oluşur (Canman, 2000:105).

1. Tepkinin değerlendirilmesi
2. Öğrenmenin değerlendirilmesi
3. Davranışın değerlendirilmesi
4. Sonuçların değerlendirilmesi

1.12.1 Tepkinin Değerlendirilmesi

Bir eğitim faaliyetine katılanların kanıları ve hisleri, tamamen soyut olmakla beraber, değerlendirmeye esas olacak veriler için en önemli kaynaktır (Akhun, 2000:10). Genel izlenim, kısaca eğitim programlarına katılanların programdan hoşlanma derecesidir. Genel izlenim, kuşkusuz tek başına eğitim programının başarıya da başarısızlığını göstermez. Ancak genel izlenimin olumsuz olması, öğrenimin amacına ulaşmadığını akla getirir. Programdan hoşlanma, en azından programa karşı duyulan ilginin derecesini de gösterir. İlgi duyulmayan bir programdan yararlanma olanağı ise sınırlı olur (Tutum, 1979:146).

Burada eğitimin değerlendirilmesi, “ program kapsamındaki konular, izlenen yöntem, eğitmenin performansı ve programın yönetimi gibi noktalar üzerinde soru kağıdı uygulanarak yapılır” (Canman, 1997:52).

1.12.2 Öğrenmenin Değerlendirilmesi

Eğitimler sonunda en zor belirlenen olgulardan birisi de eğitimde neler öğrenildiğinin tam olarak bilinmemesidir. Ancak, eğitim sonunda yapılacak olan sınav ve test yöntemleri ile eğitim alanların bilgileri ölçülebilir. Öğrenilen bilgilerin işe transferi ise soyut bir durum olduğu için ancak gözlem yöntemi ile sonuçlandırabilir (Akhun, 2000:11).

1.12.3 Davranışın Değerlendirilmesi

Eğitim programının başlamasından önce hedeflenen davranışların belirtilmesi ve programdan sonra bunların ne derecede gerçekleştiğinin yine kişiler bakımından ayrı ayrı saptaması, değerlemenin gereği olmaktadır. Bunun için eğitsel programdan önce ve sonra, kişilerin bu değerlemeye tabi tutulmuş olmasında zorunluluk vardır. Bu kişilerin çalıştıkları yerlerde ki amirleri, eş düzeydeki arkadaşları, astları

aracılığıyla da uygun psikolojik koşullar içerisinde davranış biçimleri değerlendirilir (Kalkandelen, 1979:102)

Bu amaçla önce eğitime tabi tutulanların eğitimden önceki davranışları değerlendirilir. Daha sonra aynı kimselerin eğitimden sonraki davranışlarının saptanmasına çalışılır. Sonuncu aşama da davranış değişikliklerinin izlenen eğitim programının bir sonucu olup olmadığı araştırılır (Tutum, 1979:147). Örneğin iletişim yeteneğinin gelişmesi için alınan bir eğitim sonrasında çalışanın işyerinde sergilediği davranışların gözlenmesi ile eğitimin ne kadar başarılı olduğu tespit edilecektir. Çünkü böyle bir eğitime katılan çalışanın, iş arkadaşları ile daha yapıcı diyaloglar içinde olduğu ve daha kolay iletişim kurabilir hale gelmesi beklenmektedir. Amiri tarafından çalışanın gözlenmesi ile de bu beklentilerinin ne kadar karşılandığı görülecektir (Yetişkin, 2009:152).

1.12.4 Sonuçların Değerlendirilmesi

Eğitimin değerlendirilmesinde son aşama sonuçların değerlendirilmesidir. Eğitim sonuçları değerlendirilerek eğitim kurumuna yön göstermeli ve somut olarak tespit edilmelidir. Eğitim sonucunda; davranışlarda düzelmeler, hatalarda azalma, üretimde artış, iş kazalarında azalış vb. durumlar da eğer somut olarak tespit edilirse eğitimin amacına ulaştığı söylenebilir.

Hizmet içi eğitimler değerlendirirken aşağıdaki değerlendirme ölçütleri kullanılabilir. Bunlar,

1. Sınavlar ya da testler
2. Devam ve istek durumu
3. Öğretilenlerin uygulama durumu
4. Eğitim sonucunda değerlendirme
5. Eğitilenlerin kariyer durumu
6. Maliyet harcamalarında azalma

şeklinde sıralanmaktadır (Canman, 2000:106). Günümüzde hizmet içi eğitim genellikle isteğe bağlı devam etmektedir. Fakat planlı, programlı, zorunlu ve pahalı eğitim etkinliği halini almaktadır. Kurumlarda teknoloji takip edebilmek, ürün ve hizmette kaliteye ulaşabilmek, rekabet koşullarında ayakta kalabilmek için çalışan personeli sürekli eğitmek, çalışmalar gözden geçirilmeli ve sürekli değişim ve yenilik içinde olmak gerekir (Canman, 2000:106).

1.13 Türkiye’de Hizmet İçi Eğitim

Türkiye’de hizmet içi eğitimin amacı mesleki yeterliliğe sahip personel yetiştirmek, kurumlarda hiyerarşi içinde güven ortamı oluşturmak ve kurum kültürü oluşturmaktır. Son dönemde iş yerleri öncelikle meslek lisesi mezunlarını, daha sonra düz lise mezunlarına ihtiyaca göre ortaokul ve ilkokul mezunlarında tercih edilmeye başlanmıştır. Okuma yazma becerisi kazandırmak gerekir. Çalışan personelin okuma yazma düzeyinin artması, mesleki yeterliliği artırmak, kaliteli mal ve hizmet üretmek ile ayrıca işçi sağlığı ve iş güvenliği açısından büyük önem taşımaktadır. Kurumların personeline yönelik hizmet içi eğitimlerle aşağıdaki bilgiler verilebilir.

1. Mesleki bilgi ve yeterlilik kazandırmak,
2. Kurumsal ve toplumsal konularda bilgilendirmek,
3. Personelin sosyalleşmesi ile etkili iletişim tekniklerin öğrenmesi ve uygulaması,
4. Teknolojik ve bilimsel gelişmeleri takip etmek ve öğrenmek.

Türkiye’de işyeri iş yeri ve kurumlarda son yıllarda iş sağlığı ve güvenliği hakkında bilgi aktarıldığı diğer konuların ihmal edildiği görülmektedir (Aktay, 1994:78-79). Gelişmiş ülkelerle kıyasladığımızda ülkemizde hizmet içi eğitim programlarına gerekli önemin verilmediği görülmektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNETİCİLİK VE EĞİTİM YÖNETİCİLİĞİ

2.1 Yöneticilik

Günümüzde yönetim ifadesi yerine yönetişim ifadesi de kullanılmaya başlanmıştır. Yönetim, amaçları gerçekleştirmek için sahip olunan tüm kaynakları etkili ve verimli kullanma bilim ve sanatıdır (Türkmen, 2003: 162). Yönetim, belirlenmiş bir takım amaçları gerçekleştirmek için insan ve insan dışındaki her türlü varlığı ve kaynağı birbiriyle uyumlu, verimli ve etkin kullanabilme adına kararlar alma ve bu kararları uygulama süreçlerinin bütünüdür (Eren, 1996: 102).

Yönetim, bir örgütün belirlenmiş amaçlarına uygun biçimde varlığını sürdürmesini sağlayarak örgütü bu amaçlara ulaştırmak, örgütün ihtiyaç duyduğu kaynakları sağlamak ve sağlanan kaynakları etkili bir biçimde kullanmak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamak, yapılacak çalışmaları planlamak, organize etmek, izlemek, kontrolünü yapmak ve geliştirmektir (Taymaz, 1995: 85). Çalışanların iyi performans gösterebilmeleri ve yeniliklere ayak uydurabilmeleri adına gerekli olan eğitim programlarına ve geliştirme çalışmalarına katılmalarını sağlamaktır (Cesur, 2005: 129).

Eğitim sistemi içerisindeki en önemli unsurlardan biri de okuldur. Eğitim sistemi içerisinde yönetici, eğitim yöneticisi olarak ifade edilir. Eğitim yöneticisi, kendisine çeşitli yasal düzenlemelerle yetkiler verilmiş okulun yasal lideridir, otorite ve gücün okuldaki en önemli temsilcisidir. Çeşitli yetki ve sorumluluklarla donatılmış eğitim yöneticilerinden beklenenler özetle şu şekilde sıralanmaktadır: Okulun misyon ve vizyonunu belirlemek, çeşitli ihtiyaçların karşılanmasını sağlayarak etkili okul oluşumunu sağlamak, eğitimin unsurları olarak ifade edilen çalışanlar, veliler ve öğrencilerin de yönetime katılmalarını sağlayarak katılımcı ve

demokratik yönetimi geliştirmek, okuldaki tüm unsurlarla etkili iletişim içeresinde olmak ve ilişkiler kurmak, eğitim ve öğretim çalışmalarını planlamak, okulun etkileşimde bulunduğu dış paydaşları tespit ederek değerlerini incelemek ve paydaşların desteğini artırmak, etkili bir yönetim anlayışı geliştirmek ve uygulamak, yapılan çalışmaların sürekli takipçisi olmak ve çalışmaları değerlendirmek, ihtiyaca göre her türlü fiziksel kaynağın kullanılmasını, korunmasını, bakımını ve onarımını sağlamak, personel yönetimi, yetki ve sorumluluk paylaşımında bulunmak, kurumsal hizmetlerin yürütülmesi, okul gelişimini etkili kılacak araştırma ve geliştirme çalışmaları yapılmasını sağlamaktır. Eğitim yöneticilerinin tüm bu beklenenleri gerçekleştirebilmeleri, öğretmenler ile olan ilişkilerinde veya öğretmenlerin başka öğelerle olan ilişkilerinde denge merkezi rolünü üstlenebilmesi için eğitim yöneticilerinin mesleğin gerektirdiği bilgi birikimine sahip olmaları, davranış bilimleri ve beşeri münasebetler konusunda etkili donanıma sahip olmaları gerekmektedir (Cesur, 2005: 12).

2.1.1 Farklı Yönetici Tipleri

Klasik yönetici: Klasik yönetici denince akla, emirler veren, koşulsuz emirleri dinleyen ve dinletmeye çalışan, otoriter, sert mizaçlı idareci akla gelmektedir. Bu yöneticiler kendilerini kabul ettirmeleri için disiplin ve otoriterliğe ihtiyaç duyarlar. Klasik yöneticiler değişimden kaar, koordinasyon ve düzenin bozulmasından ise düzenin eskisi gibi devam etmesini isterler (Açıkalin, 1995).

Modern yönetici: Modern yönetici denilince ise akla gelen ise demokratik yönetime önem veren, sahip olunan değerleri koruyan ve geliştiren, insan ilişkilerine değer veren yöneticiler akla gelir. Modern yöneticiler hedeflerine ulaşabilmek için otoriter olmaktan çok; etkili, saygılı, demokratik olmaktadır. Modern idareciler bozulan koordinasyonu daha ileri bir noktada dengeyi oluşturur (Açıkalin, 1991:2).

2.1.2 Konumlarına Göre Yönetici Türleri

Yöneticiler, görev yaptıkları düzeye göre de sınıflanabilir. Buna göre üst düzey yöneticiler, orta düzey yöneticiler ve alt düzey yöneticiler olmak üzere üç ayrı yönetici türü vardır (Bayat, 2006).

(1) Üst düzey yöneticiler

Kurum içerisinde kurumsal politikaların oluşturulması, kararların alınması, kurumun vizyon ve hedeflerinin belirlenmesinden sorumlu olan kişi ve kişilerdir. Kararları yönetim tarzına göre demokratik veya otokratik olarak kararlar alıp daha alt düzey yöneticilere ileterek uygulanmasını sağlarlar.

(2) Orta düzey yöneticiler

Kurumların orta düzey yöneticilerin görevi üst yönetim ile alt düzey yöneticiler arasındaki iletişimi gerçekleştiren, düzenleyen yöneticilerdir.

(3) Alt düzey yöneticiler

Örgütlerde sayıca en fazla olan yönetici grubundadır. Aslında bu yöneticiler, örgütlerdeki ilk yöneticilik deneyimlerini bu rütbede yaşadığından ve henüz iş hayatında tecrübeli olmadıklarından üstlerinden aldıkları talimatları genellikle harfiyen uygulayan ve hiçbir yorum yapmayan yönetici grubundadır.

Yöneticilerin hangi düzey yönetici olduğunu belirleyen ortak bir standart yoktur. Bu ayrım, yöneticilik yapılan sisteme göre yapılabilir. Örneğin, Türk milli eğitim sisteminde Milli Eğitim Bakanı, Müsteşar ve Genel Müdürler üst düzey yöneticiler olarak, İl Milli Eğitim Müdürü, yardımcıları ve ilçe milli eğitim müdürleri orta düzey, il ve ilçe milli eğitim şube müdürleri de alt düzey yöneticiler olarak kabul edilebilir. Bir vilayet okul sistemi düşündüğünde ise il milli eğitim müdürü ve yardımcıları üst düzey yönetici, şube müdürleri orta düzey yönetici ve okul müdürleri ve yardımcılarını da alt düzey yönetici olarak düşünülebilir. Özel bir vakfa veya kişiye ait anaokulu, ilköğretim okulu ve liseden oluşan bir okullar zinciri sisteminde ise genel müdür ve yardımcıları üst düzey idareci, okul müdürleri orta düzey yönetici ve zümre başkanları öğretmenler de alt düzey yöneticiler olarak görülebilir. Bir okul sisteminde ise okul müdürü ve yardımcıları üst düzey, zümre başkanları öğretmenler orta düzey ve okulun öğretmenleri veya sınıfın başkanları da alt düzey yöneticiler olarak düşünülebilir.

Görüldüğü gibi yöneticilerin konumlarına göre sınıflanması sistemin özelliklerine ve büyüklüğüne göre yapılmaktadır. Bazı durumlarda, yapılan işe göre de bir sınıflama yapılabilir. Bu durumda bir kişi genel olarak sistem içinde alt düzeyde bir yönetici iken, bir projenin yürütülmesinde orta veya üst düzeyde yöneticilik yapabilir. Örneğin bir okulda görev yapan bir öğretmenin okul aile ilişkilerinin geliştirilmesi ile ilgili bir projeyi yürütürken kurulan bir sistemde yapacağı yöneticilik üst düzey olarak nitelenebilir.

a. Kurum içinden gelen yöneticiler

Yöneticiler buldukları pozisyona kurum içinde yükselerek gelebilir ya da dışarıdan atanabilir. Her iki yönetici tipinin de kendine özgü artı ve eksi yönleri vardır. Yöneticinin kurum içinden gelmesi, kurumda çalışan diğer bireylerin güvenini, bağlılığını ve güdülenmesini artırır. Yönetici, kurumun sorunlarının çözümü için kimden yararlanabileceğini bilir. Yönetici, kurumda çalışan kişileri tanıdığı için görevlendirmelerde, yönlendirmede, çatışmaları çözmede daha başarılı olabilir. Bu yararları karşılık yöneticinin yetersiz bir kişi olması halinde ise personelin morali bozulabilir, anlaşmazlıklar, çatışmalar ve kargaşalar artar (Kaya, 1993).

b. Kurum dışından gelen yöneticiler

Yöneticinin kurum dışından gelmesinin de şu yararları olabilir. Yönetici yeni bir yönetim anlayışını daha kolay uygulayabilir, kendi politikasını ve kurallarını daha rahat uygulayabilir. Personel, yöneticiye karşı daha ciddi olur. Kurumda yeni bir hava yaratılabilir, yeniliklerin uygulanması kolaylaşır. Personel arasında ilişkiler ve kurumun iklimi iyi değilse kurum dışından yönetici kişinin başarılı olması daha kolay olur (Kaya, 1993).

2.1.3 Yöneticinin Sahip Olması Gereken Özellikler

Okul yöneticileri bir takım özellikleri olmalıdır. Bu özellikler, entelektüel özellikler, karakter özellikleri ve sosyal özelliklere sahip olmalıdır.

1. Entelektüel özellikler

Genel kültür, akıllı, kabiliyetli olabilmek, kavrama çözme kabiliyeti, açık görüşlü olmak, dürüst olmak, gelecek ile ilgili öngöründe bulunabilme gibi özellikler.

2. Karakter özellikleri

Düzenli olma, girişken olma, çalışkan olmak, kararlı olma, sezgi gücü yüksek olmak, titiz olma, dikkatli olma, arkadaş ve iş çevresi ile uyumlu olmak gibi özellikler.

3. Sosyal özellikler

Konuşma yeteneği, dış görünüş, insani ilişkileri, iş ahlakı, dürüstlük, hitap edebilme yeteneği, personeli organize edebilme, ikna kabiliyeti, düzen ve tertip gibi özellikler.

Yöneticinin sahip olması gereken özelliklerini aşağıdaki gibi değerlendirilebilir.

a. Kavramsal beceriler

Bir kurumu veya sorunu sistem bütünlüğü içinde alt öğeler arasındaki ilişkileri ve bağımlılığı görerek ele alabilme becerisi de kavramsal beceri olarak nitelenebilir (Aydın, 1993). Kavramsal beceriler, bilginin harekete geçirilişi, birey ve grupların motive edilmesi, etkinliklerin birleştirilmesi ve düzenlenmesi, bir bütün olarak örgütün geliştirilmesini sağlayan önemli bir güçtür (Aydın, 1987:12-65).

b. Beşeri beceriler

Beşeri beceriler, insanların birlikte ve uyum içerisinde çalışma konusundaki bilgi, kabiliyet ve değerlerini ifade etmektedir. Bireyin kendisi ile çevresi ile olan ilişkilerini kapsar (Aydın, 1987).

c. Teknik beceriler

Teknik beceriler, iş ve işlerin yürütülmesi amacıyla sahip olmaları gereken bilgi, yöntem ve tekniklerdir. Yöneticinin bu bilgileri iş yaşantısında uygulayabilmesidir.

Özet olarak teknik beceri uygulamalarla, beşeri beceri insan ilişkilerini içeren etkinliklerle, kavramsal beceri de organizasyonu bir bütünlük içinde görebilme ile ilgili becerilerdir (Fındıkçı: 2001, 130).

Yöneticilerin bu becerilere ne ölçüde sahip olması gerektiği, yöneticilik yaptıkları düzeye göre değişir. Yöneticilerle ilgili bölümde yöneticileri üst, orta ve alt düzey olmak üzere üç sınıfa ayırmıştık. Yukarıdaki beceri miktarları yöneticilerin görev yaptıkları düzeye göre oranlandığında üst düzey yöneticilerin en fazla kavramsal yeteneğe, alt düzeydeki yöneticilerin de en fazla teknik yeteneğe sahip olması gerekiyor. Orta düzey yöneticilerin ise her üç beceri türüne de eşit oranda sahip olması gerekir (Eren, 1998:465).

2.1.4 Yöneticinin Yetiştirilmesi ve Geliştirilmesi

Yönetici olabilmek için belirli bir standarttan söz etmek kolay değil. Bu anlamda yöneticilikle ilgili belirli temelleri kazandıran yerler olsa da tam anlamıyla yönetici yetiştiren bir kurumdan bahsetmek zor. Dolayısıyla yönetici olarak yetişebilmek için belirli bir yöntemden de bahsedilemez. Yöneticiler genel olarak aşağıdaki yöntemlerle yetiştirilebilir (Açıkgöz, 1997:200).

1. İşbaşında öğrenme

Yönetici adaylarına yöneticilik yapabilecekleri imkânlar sunulur. Yani yönetici adayı, yönetimle ilgili birtakım işleri bizzat yaparak yöneticilik bilgisini ve deneyimini kazanır. Bu yöntem ile az sayıda yöneticilerin yetiştirilmesi sağlanır. Üst yöneticilerin kişiliğine bağlı olan bu yöntemi kurallara bağlamak zordur.

2. Görevler arasında rotasyon

İdareci adayının kurum içerisinde dönüşümlü olarak çeşitli yerlerde çalışmasına ve sorumluluk almasına dayalıdır. Bu yöntemle yönetici adayı, kurumdaki işleyişlerin çoğunu yakından izler ve öğrenir. Bu yöntemin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için çok iyi planlama yapılmalıdır.

3. Konferans, kurs ve seminer türü etkinlikler

Yönetici adayları, yönetim ilke ve teknikleri konusunda kurum içinde veya kurum dışında düzenlenen konferans, kurs ve seminer çalışmalarına katılarak kendilerini yetiştirebilirler.

4. Kişisel gelişmeye yardımcı olma

İdareci adayları, bilgi, beceri ve yeteneklerini artırarak kişisel olarak yetiştirilmesi ve geliştirilmesidir.

5. Kariyer planlama

Kurumda çalışan kişilerin mesleki geleceklerinin planlanması yoluyla da yöneticilerin yetiştirilmesi için çok önemli bir altyapı kurulmuş olur.

6. Bire-bir eğitim (Peer teaching)

Yönetici tecrübeli bir yönetim uzmanı veya yönetici tarafından bire bir etkileşim yoluyla geliştirilir ve yetiştirilir. Koçluk diye tabir edilen yöntemdir (Açıkgöz, 1997:200).

2.1.5 Öğretim Yönetimi ve Liderliği

Okul idarecilerimizin bilgi, yetenek ve liyakat sahibi olması yeterli değildir. Okul idarecisi, okul ve öğrencilere öğretim sonucu kazandırılacak bilgi, beceri, değer ve davranışların kazandırılması, bu özelliklerin ölçülmesi gibi özelliklere sahip olmalıdır. Okul yöneticisi öğretmen, öğrenci, personel, veli ve okul çevresine örnek olmalı, onlara” Öğretim lideri” olduğunu kabul ettirmelidir (Özden, 1998). Öğretim liderliği, okul yöneticisinin var olma sebebinin öğrenci ve okulun başarısı olmalıdır. Öğrencilerin iyi bir şekilde eğitmek ve hayata hazırlamaktır. Okul idarecisinin görev

yeri sadece odası değil, sınıflar, koridor, okul bahçesi gibi alanlarda öğrenci ve öğretmenlerin arasında olmaktır (Özden, 1998:48).

Öğretim liderliği, okulun en iyi şekilde eğitim öğretime hazırlamak, öğrencilerin eğitimi için en iyi eğitim koşullarını sağlamak, öğretmenler için eğitim öğretime hazırlamaktır (Çelik, 1997:208). Öğretim liderliği, hedef olarak eğitim öğretim sürecine liderlik etmesidir. Bir okul yöneticisinin öğretim liderliğinde başarılı olabilmesi için demokratik bir yönetim sergilemesi ve çalışanları arasında iş bölümü yapması, okuldaki tüm etkinlikleri eğitim ve öğretimin geliştirilmesine dönük olarak bütünleştirmesi gerekir (Özden, 1998:48).

Bir kurumda öğretimsel liderlik için iyi yöneticide olması gereken tüm özelliklere sahip olmalıdır. Bunun yanında kurumu hedeflerine ulaştırabilmesi için iyi bir yöneticiden çok “öğretim lideri” olmalıdır. Okul yöneticisinin öğretimsel lider olarak sahip olması gereken temel roller dört şekilde sınıflanabilir (Çelik, 2000:47)

1. Kaynak sağlama rolü

Yönetici, okulu amacına ulaştırmak için gerekli olan her türlü kaynağı bulur ve sağlar. Öğretmenlerin işlerini en iyi şekilde yapabilmelerini sağlayabilmek için gerekli çalışmaları yapar.

2. Öğretimsel olarak kaynaklık etme rolü

Yönetici, bu rolünü sınıftaki öğrenme ortamını doğrudan geliştirmeye çalışarak yerine getirir. Bu doğrultuda yönetici, öğretmenlerle etkili iletişim teknikleri kullanarak eğitmek eğitim öğretim için ortamını hazırlamaktır.

3. İletişim sağlama rolü

Yönetici, bu rolünü de okulun vizyonunu, programını herkesin anlamasını sağlayarak, yani okulda bulunan öğretim kadrosu arasındaki iletişimi güçlendirerek yerine getirir.

4. Görünür bir kişi olma

Yönetici, öğretimsel lider okulun tüm alanlarında öğrenci, öğretmen ile bire bir olmalıdır. Öğretmen ve öğrencilerle konuşmalı, sohbetler yapmalıdır.

Eğitim-Okul-Öğretim Liderliği Alanları

ABD’de bulunan Eyalet Yöneticileri Kurulu’nun 1997 yılında hazırladığı bir rapora göre okul yöneticilerinin liderlik alanları altı başlık altında toplanmaktadır (Şişman, 2010:85)

1. Yöneticiler, okulun vizyonuna sahip olmak, değiştiren ve uygulayabilecek birisi olmalıdır.

2. Yöneticiler, okulun ve öğrencilerin başarısı için kurum kültürü oluşturmak, olumlu yönde değiştirmek ve geliştirmektir.
3. Yöneticiler, okulun tüm kaynaklarını en etkili şekilde kullanarak eğitim öğretimi geliştirmek ve sürdürmelidir.
4. Öğrencilerin başarısı için toplum iyi bir iletişim içinde olmak ve kaynakları okula ve öğrencilerin hizmeti için yönlendirebilmektir.
5. Okul ve öğrencilerin başarısı için dürüst, çalışkan, ahlaklı olmalıdır (Şişman, 2010:86).

Kurum ve okulların yöneticileri vizyon sahibi olmalı ve değişime ayak uydurabilmelidir. Okulun başarısı için tüm imkânları ve kaynakları olumlu yönde kullanılmalıdır. Okullar da kurum kültürü ve örgüt iklimi oluşturmalıdır.

2.2 Eğitim Yöneticisi

Eğitim yöneticisi olarak müdür, müdür başyardımcıları, müdür yardımcıları, alan ve atölye şefleri, zümre başkanları akla gelmektedir. Eğitim yöneticisinin, okul sistemini ayakta tutan temel direklerden biri olduğu; ayrıca okulun hedeflerini gerçekleştirmede, planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarından en önemli sorumlu olduğu söylenebilir. Eğitim yöneticisi, etkili eğitim yöneticisi için yönetim iş ve işlemlerini planlayan, okulun imkânlarını örgütleyen ve eşgüdümleyen, okulun personeli ile sosyal iletişim kurabilen, okulun amaçlarını saptamak ve etkili çalışmasını sağlamak için eylemleri, işleri ve işlemleri denetleyen kişidir (Başaran, 2006:118). Eğitim yöneticisinin okulun amaçlarını yerine getirebilmesi için çalışanları organize eden, emirler veren, çalışmalarını yönlendirip, eşgüdümleyen bir kişi olduğunu ifade etmiştir (Gürsel, 2003:91)

Eğitim yöneticisi olabilmek için öncelikle öğretmen olmak gerekir. Eğitim yöneticiliği bu sebeple profesyonel bir meslek haline gelmemiştir. Günümüzde eğitim yöneticisi olabilmek için “meslekte esas olan öğretmenliktir” den hareket edildiği göz önünde bulundurulmalıdır. Eğitim yöneticisi, okulu ve öğrencileri amaç ve hedeflere uygun olarak yetiştirmek, kurum kültürü oluşturmak ve yerleştirmek, başarının sağlanması devam etmesidir. Eğitim yöneticilerinin, öğrencilik ve öğretmenlik dönemlerdeki eğitim yöneticiliği algısını göz önünde bulundurması ise; öğrenci ve öğretmenlerle daha rahat empati kurmasına katkı getirebilir. Kendini

öğrenci ve öğretmenlerle sosyal ilişkilerinde daha başarılı olabilir (Bursalıoğlu, 1982:7)

2.1.1 Eğitim Yöneticinin Nitelikleri

Türk Eğitim Sistemindeki temel öğretim düzeyleri olan anaokulu, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim okullarında eğitim yöneticisi olarak; okul müdürleri, müdür başyardımcıları ve müdür yardımcıları (veya vekilleri) yer almaktadır. Eğitim yöneticilerinin başarıya ulaşabilmeleri için bir takım niteliklere sahip olmaları gerekir.

Demokratik bir ortam oluşturulan, alınan kararlarla öğretmenlerin de katıldığı okullarda, okul müdürüne duyulan bağlılık ve saygı da artmaktadır (Blase ve Blase, 1999:35). Yöneticiler; işbirliğine ve iletişime daha açık olduklarında ve profesyonel gelişime ağırlık verdiklerinde; öğretmenler üzerinde daha olumlu etki bıraktıkları ve öğretmenlerin eğitsel becerilerinin arttığı gözlenmiştir (Allen, Glickman ve Hensley, 1998).

Eğitim yöneticisi, eğitim için bütün kaynaklar sağlandığında, bu kaynakları faaliyete geçirecek, çalışmalarını yürütecek bir yöneticiye ihtiyaç vardır. Yönetici bir yandan iş görenlerle ilişki kurmak, diğer yandan eğitim hizmetini sunduğu öğrencileri ve onların velileri ile ilişki kurmak zorundadır. Bu yüzden eğitim yöneticisinin iletişim kurma konusunda yeterli olması gerekir (Bedir, 1997:56).

Eğitim yöneticilerinin genel olarak, sahip olması gereken nitelikleri dört gruba ayırmıştır (Erdoğan, 2002:40).

1. Yönetici bilgili olmalı

Eğitim yöneticisi, bilimsel teoriler hakkında bilgi sahibi olmalı, uygulamalarda bilimsel teorilerden faydalanmalıdır. Hangi kurumda görev almışsa o kuruma ilişkin mevzuat bilgisine sahip olmalıdır. Başarılı insan ilişkileri yürütebilmek için; kendi alanında bilgili, yetenekli olmalı ve entelektüel ve sosyal alanlarda bilgili ve becerikli olmalıdır.

2. Yönetici yetenekli olmalı

Eğitim yöneticisi, insan ilişkilerinde başarılı olabilmek için, temsil kabiliyeti, hızlı ve doğru karar verme, yazılı ve sözlü ifade yeteneği güçlü, hitabeti kuvvetli olmalı, analiz ve sentez yapabilme, çalışanlar arasında uyumu sağlama ve iletişim becerisi olmalı ve tüm personel ile öğrencileri hedefe yönlendirebilmektir.

3. Yönetici deneyimli olmalı

Hedeflenen başarıya ulaşabilmek için gerekli olan deneyim, kişiden kişiye değişebilir. Ne kadar deneyimli olmanın gerektiği konusunda belirleme yapmak doğru olmayabilir.

4. Yönetici ahlaklı olmalı

Ahlaklı olma niteliğinden yoksun bir yöneticinin sahip olduğu bilginin, yeteneğin veya deneyimin önemi azalmaktadır. Ahlaklı olma sorunu olan okul yöneticilerinin beklenmedik sorunlar yaşamaları kaçınılmazdır.

2.2.2 Yöneticinin ve Okulun Vizyonu

Vizyon, yaşamın her ânını anlamlaştıran, her âna anlam veren bir ışıktır. Kişiyi motive eden, heyecanlandıran, mükemmeli yaptıran bir güç, değerlerin yarattığı bir imgedir. Vizyon, geleceği planlayan, şekil veren, uzun dönemli planlama yapmayı sağlayan bir metindir (Özden, 1998:49).

Kurumların, vizyonu, hedefi olduğu zaman sorunlar kolayca aşılır ve ayrıntılar arasında boğulmaz. Günlük problemler için deneyim ve çözüm yolu bulunur (Çelik, 2000:149). Nitekim demokratik okul yöneticisi bütün karar süreçlerinde eğitim kurumundaki tüm personel ve bireylerin katılımının yanı sıra çeşitli kurullar aracılığıyla vatandaşların katkısına da başvurur (Burgaz, 1987:153).

Okulun vizyonu, tüm personelinin katılımı ve çalışması ile geliştirilmelidir (Çelik,1997:197). Okulun vizyonu kurumun değerlerini ve ilkelerini kapsamalıdır. Vizyon misyonsuz olmamalı. Misyonsuz vizyon bir anlam ifade etmez. Yani sadece vizyonun geliştirilmesi yeterli değildir. Atatürk'ün Batılı ve çağdaş bir toplum yaratma projesini bir vizyon olarak düşünürsek, harf ve kıyafet devrimleri de misyon olarak düşünülebilir. Uluslararası düzeyde düşünüldüğünde gezegenler arası seyahat bir vizyondur. Ay'a gitme ise bir misyondur (Özden, 1998:49). Aynı şekilde misyonun da amaçlar, hedefler ve eylemler ile genelden özele doğru şekillenmesi gerekir.

Değerler —► Vizyon —► Misyon —► Hedefler —► Eylemler

Vizyon, herhangi bir yerden olduğu gibi kopya edilmemelidir. Okulun vizyonu, okulun tüm bireylerinin katılımı ve ortaklaşa çalışması ile yapılmalıdır.

a. Okulun vizyonu

Okul, vizyon, misyon ve amaçlarını planlarken geleceği uygun şekilde planlamalıdır. Okul vizyonunun üç işlevi vardır:

1. Okul personeli uyum içinde çalışmasını sağlama, personeli teşvik ederek yönlendirme ve geliştirme,
2. Okulda demokratik bir biçimde alınacak kararlara katılımını sağlamak,
3. Okul personeli tüm enerjileriyle çalışarak, okulunu en iyi duruma getirmelidir. Okulun paylaşılan vizyonu, tüm bireyler arasında paylaşılmalı ve bağlılığı artırır. Amaçlara yön verir, değişim etkilerini kolaylaştırır.

Kurumda eğitim öğretimin sürekli gelişiminin sağlanması, vizyonun tam uygulanmasıyla olur (Elma, Demir, 2000:5).

Vizyon, okulda çalışan personelin yaratıcılığını ve bağlılığını artırır. Okulun hedeflerine ulaşılmasına yardımcı olur. Okulun tüm personeline olumlu yönde motivasyonunu sağlar. Okulun geleceğini, hedeflerini gösterip ve ufkunu çizer. Vizyon, kurumun uzun süreli planlamasını oluşturur (Erdoğan, 2002:99).

b. Eğitim yöneticisinin vizyoner liderliği

Eğitim yöneticileri, kurumdaki öğretmenleri, personeli ve öğrencileri ortak oluşturacakları bir vizyon etrafında toplayabilmelidir. Eğitimin tüm personelin ortaklaşa bazı değerleri paylaşması ile hedefine ulaşabilir. Okullarda öğretmen ve öğrencilerin bireysel baz da başarılı olması değil bir bütün olarak başarılı olmaları gerekmektedir. Ortak bir hedef amaç etrafında toplamak yöneticinin liderliğine bağlıdır. Eğitimde Tarih dersi, Matematik dersi bir bütünün bir parçası olduğunda değer taşır. Öğretmen bütünün bir parçası olduğunu toplu olarak hareket ettiklerinde başarı artacaktır (Durukan, 2006:142).

Okulun başarısı, vizyon sahibi, vizyoner liderlerin varlığına bağlıdır. Vizyon, okulun, idarecilerinin, personelin ve liderlerin geleceği planlanmasını ve görmesini sağlar (Özden, 1999:48).

2.2.3 Eğitim Yöneticiliği Uygulama Alanları

Çevremizde olup bitenlere bir göz attığımızda bunların çok belirgin olmadığını görürüz. Bu belirsizlikler genellikle semboller yoluyla anlaşılmaya çalışılır. Konusu insan ve kültür olan psikoloji ve antropoloji gibi disiplinlerin uygulama alanlarında sembollerin yoğun bir şekilde kullanıldığı görülmektedir. Örneğin Freud ve Jung gibi

psikologlar, insan davranışlarını anlamak için sembolik ifadelere bağlı kaldılar. Aynı şekilde antropologlar da insanı ve kültürü tanımak için geleneksel semboller üzerinde durmaktadırlar. Genellikle efsane, hikâye ve tören gibi semboller teologların, antropologların ve psikologların üzerinde durduğu kavramlar oldu.

Sembolik kavramların örgütleri tanıma ve geliştirme amacıyla da kullanılabilmesine inanılmaktadır. Örgütlerde meydana gelen olayların ne olduğu kadar nasıl bir anlam taşıdığı önemlidir. Herhangi bir olayın anlamı, olayı insanın yorumlamasına bağlıdır. Örgütlerdeki etkinliklere istenen anlamı vermek için sembollere başvurulabilir. Ayrıca örgütlerdeki belirsizlikler, sembollerin kullanılması sayesinde ortadan kaldırılabilir. Semboller iyi kullanılmazsa mantıklı ve anlamlı uygulamalar bile tam tersi görünebilir (Bolman ve Deal:1991, Akt: Tanrıoğen, vd., 2014). Bu durumda örgütsel gelişmede sembolleri kullanmanın önemli etkisi olabilir. Semboller, her şeyden önce örgüt üyelerinin amaçlarla bütünleşmesine yardımcı olur. İş görenlerin tutum ve davranışlarını büyük ölçüde çekici semboller etkiler (Çelik, 2000:148).

Sembol denince akla efsaneler, masallar, hikâyeler, törenler ve oyunlar gelmektedir. İnsanların en fazla kullandıkları bu semboller belirli özelliklere sahiptir. Örneğin efsaneler açıklayıcı ve ifade edici oldukları gibi birlik ve beraberliği sağlamada etkilidirler. Ayrıca bilinçsiz istekleri ve uzlaşmazlıkları iletirler. Efsaneler, bireyin bir taraftan dikkatini başka şeylere çekerken diğer taraftan da yeni durumlara karşı gözünü kapatabilir (Cohen, 2007).

Bir başka sembol çeşidi olan masal ve hikâyeler ise genellikle arzu edilen rüyaları dile getirir. Masal ve hikâyeler, genellikle gerçekler üzerine kuruludur. Yani eğlendirirken aynı zamanda bilgi de verir. Moral, güvenlik, sosyalleşme ve iletişim ile ilgili sorunları göstermede hikâyeler önemli bir başvuru aracıdır. Hikâyeler bir programa olan inancı pekiştirir. Hikâye ve masallar, kurum kültürü oluşturarak çalışanların kurumun geçmişi ve geleceği hakkında bilgi edinirler. Örgütsel değerlerin yayılmasına ve yerleşmesine yardımcı olur, örgütün kültürünün oluşmasına katkı sağlar (Çelik, 2002:167).

Kurumlarda yapılan törenler genellikle negatif çağrışımları akla getirir. Aslında törenler, düzensizlikten bir düzene geçmede önemli bir işlev görür. Törenler bazen de belirsizliği kaygı ve endişeyi azaltmak amacıyla kullanılabilir. Kurumun mesajlarını iç ve dış çevreye iletilmesine yardımcı olur. Emeklilik yemekleri, hoş geldin

konuşmaları, performans değerlendirmeleri, toplantılar, belli başlı tören çeşitleri olarak değerlendirilebilir.

Örgütlerin verimliliği için paylaşılan değerler ve kültürler önem taşır. Örgütler, yönetsel otoritenin kullandığı politikalar ve kurallar dışında törenler ve kahramanlıklar gibi sembollerle daha çok hareketlendirilir. Örgütler drama gibidir, içinde aktörlere ve gördükleri ile etkilenen seyircilere sahiptir. Aktörler, kendi rollerini kötü oynadıkları zaman beğenilmedikleri gibi örgütlerde de semboller iyi kullanılmadığı zaman anlamını yitirir ve buna dayalı olarak da sorunlar ortaya çıkar. Törenler, kurumun kültürünün kurum üyelerine aktarılmasında önemli katkılar sağlar (Bolman ve Deal:1991, Akt: Tanrıöğen, vd., 2014).

Örgütlerde gücün kimin elinde bulunduğu, neyin başarı olarak algılandığı, amaçların ne olduğu genellikle belirsizdir. Bu türden belirsizliklerin ortadan kaldırılmasında sembollere başvurulabilir. Her kurumu çağrıştıran belli semboller vardır. Örneğin hastane denince akla klinik, bekleme odası gibi yerler gelir. Bunlar bir hastaneyi ifade eden sembollerdir. Bir okulu da okul gibi gösteren belli başlı semboller vardır. Sınıf, spor salonu, kütüphane, bayrak gibi semboller okulu ifade eder. Üniversite ise akla yerleşke, kütüphane, kitap sayısı, mastırlı ve doktoralı öğretim elemanı gibi daha değişik sembolleri getirir. Bir üniversitede, mezun öğrencilerin ne olacağına, programın nasıl olduğunun, öğrencilerin demografik özelliklerinin ve derslerin ne tür öğretmenler tarafından verildiğinin yazılı olarak anlatılması, üniversiteyi anlatmada başvuru olan belli başlı sembollerdir.

Mayer ve Rovn'a göre çevreyi okullar hakkında güvenli kılan üç önemli sembol vardır. Bunlar, okulun okul gibi görünmesi, belli dersleri ve konuları içeren programı olması ve öğrenci ve öğretmenler için sembolik sınıflamaların olmasıdır (Aydın, 2004). Semboller okul ile çevre arasında bir iletişim işlevi görebilir. Okulları çok belirsiz olan denetlemelerden koruduğu gibi çevreyi de okul hakkında gereksiz kaygı ve endişelerden kurtarır. Günümüzde özellikle eğitim kurumlarının modern görünüşlerini çevresi ile iletişim kurma amacıyla kullandıklarını görüyoruz. Sembolik olarak anlam taşıyan etkinliklerin başında düzenli toplantılar gelir. Özellikle geniş katılımlı toplantılar okulun geliştirilmesinde önemli katkılar sağlayabilir.

Planlama da bir okul için sembolik değer taşıyan önemli bir yoldur. Plan, okulun ne durumda olduğunu ve nereye doğru gittiğini vurucu bir şekilde dile getirebilir. Plan sayesinde okulun geleceğinin insanlar tarafından tartışılması

sağlanabilir. Plan, reklam işlevi görebileceği gibi yardım kurumlarının desteğini sağlamada da önemli rol oynayabilir (Cohen ve Louis, 2007).

Değerlendirme de taşıdığı sembolik değerle bireylere okulun işleyişindeki rasyonelliği göstermede, okul hakkındaki endişeleri azaltmada önemli rol oynayabilir. Değerlendirmeler yolu ile personelin güven duygusu gelişir, kuruma olan inançları sağlamlaştırır ve çevrede bulunan kişiler kazanılabilir. Değerlendirmelerin seremonik bir ortamda uygulanması etkililiğini yükseltebilir (Weiss, 1988).

Güç de sembolik değer taşıyan bir araç olarak okulu geliştirme amacıyla kullanılabilir. Sembolik eylemlerle gücün gösterilmesi okulun geliştirilmesinde kullanılabilir. Belirsizliğin arttığı zamanlarda semboller önem taşır. Özellikle okullar, belirsizliğin çok yüksek olduğu çevrede yaşarlar. Okullarda yaşanan belirsizliklerin ortadan kaldırılmasında değişik semboller kullanmanın önemli katkıları olabilir.

Okullarda “Biz bir zamanlar neydik” gibi destansı bir biçimde dile getirilen sembolik ifadeler, okulun geliştirilmesinde güdüleyici bir rol oynayabilir. Büyük kurumların çoğunun başarılarını ve kalitelerini devam ettirebilmelerinde buna benzer sembollerin büyük rolü vardır. Dolayısıyla yöneticiler için sembolik liderlik, üzerinde önemle durulması gereken bir boyut olmalıdır (Çelik, 2000:147). Ancak semboller, bazen iyi bir kamufle aracı olarak da kullanılabilirler. Bu, sembollerin yönetimde olumsuz olarak kullanılabileceğini de göstermektedir.

2.2.4 Eğitim Yöneticisinin Öğretim Lideri Olarak Öngörülen Bilgi Temelleri

ABD Eyalet Yöneticileri Kurulu'nun 1997 yılında hazırladığı bir rapora göre okul yöneticilerinin sahip olmaları beklenen bilgiler altı başlık altında toplanmaktadır (Şişman, 2002).

- a. Demokratik toplumlarda, okulun hedeflerini, vizyon ve misyonunu planlama, kurumun amaçlarını, etkili iletişim ve problemlerin yönetimi, kurumdaki uzlaşmayı sağlamak.
- b. Okulun, öğrencinin eğitim programları, öğrencilerin psikolojik ve fiziksel gelişimleri, teorik ve uygulamalı öğrenme ile motivasyon yöntemleri, çalışan eğitimi süreçleri, mesleki gelişim süreçleri, bireysel ve örgütsel değişim süreçleri, teknolojinin sistem ve öğrenciye etkisi, okul kültürleri.

- c. Kurum kültürü oluşturma, okulların güvenliği, eğitim öğretim bütçesi, kurumlarda insan kaynakları yönetimi, okul ve eğitim öğretimle ilgili yasal mevzuat.
- d. Okulu etkileyen iç ve dış çevre etkileri, toplumsal kaynakları okullara yönlendirebilmek, başarılı okullardaki öğrenci, veli ve öğretmen ilişkileri, okul – iş yaşamı ve üniversite ilişkileri.
- e. Çağdaş okulların amacı, eğitim yöneticilerinin rolü, okulun değerleri, ahlaki, mesleki ilkeleri ve okulun tarihçesi.
- f. Okullardaki demokratik yönetim, kurumu etkileyen sosyal, kültürel, ekonomik, politik sistemler, eğitim öğretimi etkileyen küresel değişimler ve toplumsal farklılıklar ve toplumsal eşitliğin önemi.

Eğitim yöneticileri kurumunda eğitim liderliği yapmalıdır. Kurum içi ve kurum dışı tüm paydaşların okulun başarısı ve niteliklerini artırılması için birlikte çalışılmalıdır. Kurum çalışanları, öğrenciler ve tüm paydaşlara liderlik yapabilmelidir.

Eğitim yöneticisinin amacı okulun tüm maddi ve manevi imkanları ile öğrenci ve insan kaynaklarını en iyi şekilde kullanarak hedeflere ulaşmaktır (Taymaz, 1992:60).

Eğitim yöneticisi birinci görevi öğretmenliktir. Eğitim yöneticileri zamanını sınıflarda, koridorlarda, bahçede, öğrenci ve öğretmenlerin arasında geçirmelidir. Eğitim yöneticisi eğitim öğretime hazır hale gelmelidir (Balcı, 2004).

Eğitim yöneticilerinin ilk görevi öğrencinin başarısını sağlamaktır. Eğitim yöneticisi bilgili, sosyal olmalı ve öğretmen ile öğrencileri demokratik yönetim anlayışı ile yönetim sürecine katmalıdır. Personel ile öğrencileri yüksek hedeflere yönlendirebilmelidir (Balcı vd., 2004:122).

Eğitim yöneticisi öğretmen, öğrenci ve velilerin desteğini almalı ve katılımını sağlamalıdır. Yönetici kaynak oluşturma, kaliteyi yükseltme, başarılı bir kurum oluşturma ve personelden en yüksek verimi almalıdır (Balcı vd., 2004:123).

Eğitim yöneticisinin temel görevi, okulu amaçlarına uygun bir biçimde mesleğe ve akademik kariyere göre yönetmektir. Eğitim yöneticisi sadece resmi işleri yapmak değil, okulu daha ileriye ve hedeflerine taşımaktır (Bursalıoğlu, 1987:119-129).

Eğitim yöneticisi formal ve informal liderliği kendi üzerinde bulunmalıdır (Bursalıoğlu, 1997).

1. Eğitim yöneticisi, görevini yapmalı, yeteneklerini kullanarak kurumu hedeflerine ulaştırmalıdır.
2. Eğitim yöneticisi, eğitim ve öğretimin hedeflerine ulaşması için çalışmalı, eğitim öğretimi sürekli geliştirmeye çalışmalıdır.
3. Eğitim yöneticisi sorunları tespit edebilmeli ve sorunlara çözüm üretmelidir (Bursalıoğlu, 1997).
4. Eğitim yöneticisi, okulun vizyonuna ve misyonuna sahip olmalıdır. Kurumdaki tüm personeli hedeflere ulaşmak için uyum içinde harekete geçirebilmelidir.
5. Eğitim yöneticisi çevresindeki kişileri etkileyebilmeli, etkileme gücü ile birlik beraberlik içinde harekete geçirmelidir.
6. Eğitim yöneticisi, yaratıcılığını ön plana çıkarmak, karizmasını kullanarak sorunları çözmeye çalışmalıdır.
7. Eğitim yöneticisi, okuluna yön verecek olan amaçları saptamak, bu amaçları ulaşmak için tüm personeli hedefe yönlendirmelidir.
8. Eğitim yöneticisi, okulun vizyonuna göre hareket etmelidir. Bu bilinçle okuldaki tüm bireyleri hareket ettirebilmelidir. Kişileri etkilemeli ve bu etki ile hareket ettirmelidir.
9. Eğitim yöneticisi, başarı ve başarısızlıkları ekibi ile sahiplenmelidir.
10. Eğitim yöneticisi, sahip olduğu yetki ve sorumlukları çalışanları ile paylaşmalıdır. Yetki alan personelin kendine güveni artar. Sorumlulukları paylaşır (Aydın, 1997:241-249).
11. Eğitim yöneticisi, gücünü makamdan değil yönetim yeteneğinden almalıdır. Okul yöneticisi, kurumunda çalışan kişilerin enerjisini birleştirmeli, yani sinerji yaratmalı, kişilerin gücünü birleştirebildiği zaman elde edeceği sonucun bireysel güçlerin toplamından daha fazla olabileceğini bilmelidir.
12. Eğitim yöneticisi, kendi gelişimini görebilmeli ve bunu başkalarına da gösterebilmelidir. Yani yönetici, kendi gelişim çizgisini yönetebilmelidir.
13. Ayrıca okul yöneticisi, okul dışındaki çevreye ve bazı gruplara da liderlik etmelidir. Okul yöneticisini başka alanlardaki yöneticilerden ayıran en önemli özelliklerden birisi budur (Bursalıoğlu, 1997).

Eğitim Yöneticisi öğrenci, öğretmen, veli ve topluma formal ve informal liderlik edebilecek düzeyde olmalıdır. Okulun başarısı ve başarısızlığı sadece kendine mal etmemeli, tüm ekibiyle paylaşmalıdır.

2.2.5 Eğitim Yöneticisinin Sahip Olması Gereken Nitelikler

Eğitim yöneticisi, eğitimle ilgili mevzuatı bilmeli, bu konudaki gelişmelerden haberdar olmalı ve bunları benimsemelidir. Bu doğrultuda yeni bir bin yıla girerken okul yöneticileri, Çoklu Zekâ Kuramı, Duygusal Zekâ, Beyin Haritaları, Portfolio sistemi gibi kuram ve uygulamalardan haberdar olmalıdır. Çünkü yürütülecek olan yöneticiliği bu kuramlardan etkilenen öğretimle ilişkilendirmek için bunları bilmek kaçınılmaz bir zorunluluk olarak görünüyor.

Bilgili olmanın dışında lider özellikleri olarak becerikli ve deneyimli olmalıdır. Bilinen prosedürleri zamanında yerine getirmelidir. Yetkilerini kullanmalı, kullanırken kişisel potansiyelini göz önünde tutmalı ve verimli şekilde kullanmalıdır. Eğitim yöneticisi gücünü sadece konumundan değil, kişisel özelliklerinden, yeteneğinden, tecrübesinden de almalıdır (Açıkalın, 1994:2). Yöneticiye genel olarak güç kazandıran kaynaklar aşağıdadır:

a. Teknik güç

Eğitim yöneticisinin, yetenek, genel kültür, mesleki alanı ile ilgili sahip olduğu bilgi birikiminden kaynaklanan güç.

b. İnsan ilişkileri gücü

Eğitim yöneticisinin, yaşadığı çevre ve kurum çalışanları ilgili sağlıklı iletişim sonucu sağlanan güçtür.

c. Eğitimcilik gücü

Eğitim yöneticisinin, eğitim, öğretim ve kurum yönetimi ile ilgili bilgi, beceri ve ilişkilerinden kaynaklanan güç.

d. Sembolik güç

Eğitim yöneticisinin, kurumdaki konumundan kaynaklanan güç.

e. Kültürel güç

Okulun geçmişinden gelen kurum kültürü ve kurumun çevresinden kaynaklanan güçtür. Eğitim yöneticisi, yukarıdaki kaynakları kullandığı gibi kendini yenileyebilmeli ve geliştirebilmelidir (Açıkalın, 1994:2).

Eğitim yöneticisi, sahip olduğu yetkilerini yukarıdaki güç türlerini kazanarak desteklemeli ve sağlamlaştırmalıdır. Eğitim yöneticisi yukarıda sıralanan güç biçimlerine sahip olduğu ve onları iyi kullanabildiği takdirde mevcut prosedürlerin dışına çıkabilir ve yeni değerler yaratabilir, özetle kurumunu başarılı bir şekilde

geleceğe taşıyabilir. Bu şekilde yönetici gerçek bir lider olabilir (Bursalıoğlu, 1994:3)

Eğitim yöneticisi, değişik faaliyetler yaparak kendini geliştirebilir. Yeni durumlarla karşılaşan yönetici, öğrenme yeteneğiyle yeni gelişmeleri izlemeli ve bunun sayesinde kurum kültürüne ve bireylere rahat uyum sağlamalıdır (Açıkalın, 1994:2). Bu durumda öğrenme yeteneğine sahip olmak yönetici için önemlidir. Bu nedenle yönetici, sahip olduğu öğrenme becerisini de sürekli olarak geliştirmelidir (Fındıkçı, 2001:264).

Eğitim yöneticisi, cesur, yaratıcı ve yaratıcı özelliklere sahip olmalıdır. Yaratıcı yönetici, özgürlükçü düşünen, personelinin yenilikler ve teknoloji konusunda teşvik eder ve onlarla birlikte yeni fikirler üretir. Sorumluluktan kaçınmaz, cesur adımlar atar, çalışanlarının moral ve motivasyonunu yüksek tutar (Sungur, 1992). Kurum yöneticisine, sağlanan yeni yetkiler, onun farklı yeterlilik ihtiyaçlarını da ortaya çıkarır. Sorumluluk almada ve sorumluluğu personel arasında dağıtmada cesur olmalıdır. Yetkisinin dışında kanunlar ve kurallar çerçevesinde hareket edebilmelidir.

Çağdaş bir eğitim yöneticisi, insanları tanıyabilen, iletişim becerisi olan, liderlik vasfı taşıyan, dilini doğru kullanan, kendi mesleği dışında bilgi sahibi olan, teknolojiye hâkim, mümkünse yabancı dil bilen, kendini eğitime adanmış bir kişi olmalıdır (Açıkalın, 1995).

2.2.6 Başarılı Eğitim Yöneticilerinin Özellikleri

Yapılan araştırmalar, okul müdürlerinin görev ve sorumluluklarının, liderlik, iletişim, grup süreçleri (takım kurma, kalite çemberleri oluşturma, sosyalleşme, örgütsel bütünleşme vb.), program geliştirme, öğretme ve öğrenme süreçleri, performans değerlendirme gibi birçok farklı başlıklar altında toplandığını göstermektedir (Şişman ve Turan, 2004).

Başarılı eğitim yöneticisinin sahip olması gereken özellikler:

1. Zamanlarının çoğunu kurumuna ayırmakta, eğitim öğretimle ilgili konularına ayırmaktadır.
2. Personeli ve öğrencilerine karşı sevgi ve saygılı olmakla beraber tümünün güvenini kazanmaktadır.
3. Okulda demokratik yönetim anlayışı sergiler, ekip ruhunu ile çalışır ve insanlarla beraber etkili çalışma ortamı oluşturur.

4. Okul ve kurumun başarısı için büyük fedakârlık gösterip var gücüyle çalışır.
5. Eğitim yöneticisi, bürokratik yönetimden daha çok hedef ve misyonu gerçekleştirme olarak görür.
6. Değişim ve yeniliklere karşı açık olup kurumunda değişimin lideri olarak görev yapar.
7. Kurumunda personeli arasında yetki dağılımı yapar ve koordinasyonu sağlar.

Yöneticileri, buldukları kademeye göre alt, orta ve üst kademe olmak üçe ayırırsak bunların yoğunlaşmaları gereken işleri de aşağıdaki şekilde gösterildiği gibi görmek gerekir. Şekilde de görüldüğü gibi üst kademe yöneticileri daha çok sistem geliştirme çalışmaları ile yoğunlaşmalı, alt kademede görev yapan yöneticiler de sistem içinde çalışmalı, yani daha çok işini yapmalıdır (Şişman, 2004).

2.2.7 Yönetici-Personel-Öğretmen İlişkileri

Amirlerin hiyerarşik olarak altındaki çalışanlarla olan ilişkilerinin sağlıklı olması gerekir. Başarılar astlarla olan ilişkilere bağlıdır. Yönetici bireylerle iyi ilişki içinde olmalı ve bunun için aşağıdaki ilkelere uymalıdır. Yöneticinin onaylayıcı olması ve sosyal ilişkilerinin iyi olması öğretmenlere güven verir (Celep, 1996:49-59).

Okul idarecinin öğretmenleri ve personeli aşağıdaki konularda bilgilendirmesi iyi olur.

1. Onaylayıcı bir tutum ve tavır sergilemeli
2. Okulunda görevli öğretmenleri bilgilendirmeli
3. Tüm personelin bilgilendirme ihtiyacı gibi bilgi verme
4. Tüm personelin ihtiyaçlarına cevap vermeli
5. Okulun tüm bireyelerine örnek olmalı ve yetiştirmeli

Yönetici, okulunda görev yapan öğretmenleri ve personeli yetiştirmelidir. Çünkü astları yetiştirme, faydalı bir yönetsel eylem olmanın dışında onları etkilemek için de kullanılabilecek bir yöntemdir. Tabii ki bunun için yöneticinin öncelikle kendisinin öğretmenleri yetiştirebilecek düzeyde donanımlı olması gerekir.

Yönetici, kararlı olmalıdır. Özellikle okuldaki kuralların uygulanması ve bu kurallara uyulmadığı zaman gerekli yaptırımların uygulanması gibi konularda kararlı

olmalıdır. Kararsızlık ve belirsizlik durumunda okuldaki işleyişlere olan inanç azalabilir.

Yönetici okulu yönetirken astlarının, öğrenci ve öğretmenlerin de görüşlerini almalıdır. Kurumda çalışan personelin görüşlerinin alınması, kararlara katılmasının sağlanmasının faydası çoktur. Kurumda çalışan personel, kurumuna güven duyar, bağlılığı artar, kurumunu benimser ve sahiplenir. Ancak öğretmenlerin fikirlerinin alınması sürekli olarak her karara katılması anlaşılmalıdır (Celep, 1996:49-59).

Karara öğretmenlerin her durumda katılması, katılmaması gibi olumsuz bir durumdur. Bu nedenle katılımın, olması gereken yerlerde ve zamanlarda gerçekleşmesi gerekir. Yönetici gerektiği zaman sorumluluk almalıdır. Çünkü sorumluluk alınmadığı zaman birçok iş ortada kalabilir. Diğer taraftan yönetici, astlarına (öğretmen ve diğer personel) gerekirse sorumluluk da vermelidir. Sorumluluk verme, sorumluluk verilen kişilerin olgunlaştığına olan inancın bir ifadesi şeklinde algılanabilir. Yönetici, kurumdaki öğretmen, personelin haklarını aramaları konusunda yardımcı olunmalıdır. Yönetici, personelinin haklarını arama ve güven duygusu vermelidir. Bu doğrultuda yöneticinin, astlarının gerektiği zaman hayır diyebilmelerini sağlaması gerekir. Astlara hayır deme alışkanlığı kazandırılmaz ise onların yanlış bir gelişmeye de hayır demeleri zorlaşır.

Yönetici, öğretmenlere görevler vermeli ve bazı durumlarda desteklemelidir. Yönetici, öğretmenleri performanslarına göre ödül ve ceza sistemini kullanmalıdır. Görevlendirme yaparken personelin ilgi ve yetenekleri dikkate almalıdır. Hiyerarşiye yerine göre önem vermelidir. Yöneticiler, özellikle aynı zamanda arkadaşı olan astları ile olan ilişkilere dikkat etmelidir. Arkadaşı olan astı ile diğer astlarla birlikteyken senli benli olma yerine daha formal olmayı tercih etmelidir. Yönetici, altında bulunan kademelerle olan ilişkilerinde dikkatli olmalıdır. Hangi konuyu kiminle konuşacağını iyi ayarlamalıdır. Bu anlamda yapılacak bir hata kurumun kültüründe ve işleyişinde çok önemli tahribatlara yol açabilir.

Genel olarak bir kurum, personelinin maddi ve manevi ihtiyaçlarını karşılamak için vardır. Kurum birey ilişkisi çift yönlüdür. Kurum bireyin üretim gücüne ve yeteneğine ihtiyaç duyarken, bireyde kurumdan çalışma imkânı (maddi) kariyer yapma imkânlarına ihtiyaç duyar. Yani iş görenin kurumda sağlayacağı doyum kendisinin varoluş nedenidir (Başaran, 1982).

Yönetici, öğretmenlere ve personeline görevler vermeli ve kontrolünü de yapmalıdır. Personeline ne derece yakın olursa olsun yine de bir sınır olmalı,

hiyerarşiyi göz önünde bulundurmalıdır. Okulundaki personelinin fizyolojik ihtiyaçlarını karşılanması için çaba göstermelidir. Öğretmenlerin kapasitelerini gerçekleştirmesine yardımcı olmalı ve onları motive etmelidir. Okulunun demokratik bir şekilde yönetilmelidir. Okul, öğretmen ve personel arasındaki ilişkinin iyi olması sağlanmalıdır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

EĞİTİM ÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN YÖNETİCİLER AÇISINDAN HİZMET İÇİ EĞİTİMİN ÖNEMİ: TEMEL EĞİTİM VE ORTA ÖĞRETİM KURUMLARINDA BİR ARAŞTIRMA

Bu bölümde hizmet içi eğitimlerin eğitim ve öğretime katkısı ele alınmıştır.

3.1. Eğitim Sektöründe Hizmet İçi Eğitimin Tanımı

Okul gibi eğitim sektöründe bulunan çalışanların çoğunluğu hizmet öncesi eğitime tabi tutulmadığı bilinen bir gerçektir. Bu nedenle okuldaki öğretmenlerin kendilerinin yetiştirmesi neredeyse bir zorunluluktur. Günümüzde eğitimin değişmesi ve gelişmesi sonucu kamu hizmetlerinin zamanında ve eksiksiz yönetilmesi için yönetici ve personellerin iş başında eğitilmesi gerekmektedir. Kamu kurum ve kuruluşların hizmet içi eğitim ile değişen koşullara uyumu ve hizmetlerin aksatılmadan yürütülmesi sağlanır (Canman, 2000:5).

Eğitim yöneticilerimizin çoğunluğu hizmet öncesi tam anlamıyla eğitime tabi tutulmazlar. Kendilerinin yetiştirilmesi için bir çalışma yapılması zorunluluktur. Personellerin kamu hizmet görevlerini daha iyi yapabilmeleri için, şartlara ve zamana uygun olarak etkili bir hizmet görece duruma getirmek kamu yönetiminin temel işlevlerindedir. Böylelikle hizmet içi eğitim her kamu görevlileri için hem de kurumların gelişmesi için bir örgütsel etkinlik olarak ortaya çıkmıştır (Bilgin, 2007:27).

Hizmet içi eğitim, kamu hizmeti çalışanlarının,

1. Hizmet yatkınlığını sağlamak,
2. Verimlilik düzeylerini yükseltmek,
3. Bilgi, deneyim ve becerilerini artırmak,

gibi işlemleri olan bir eğitim etkinliğidir (Canman, 1995:85).

Kamu çalışanları için hizmet içi eğitim, “kamu personelinin verimliliklerini artırmak, personelinin mesleki bilgi ve tecrübesini artırmak amacıyla kurum içinde (iş yerinde uygulama) veya kurumun dışında personeli eğitmektir (Öztürk, 1999:129).

3.2 Eğitim Sektöründe Hizmet İçi Eğitimin Amaçları

Kamu sektöründe çalışan personellerin eğitimlerinin planlanması, amaç ve hedeflerinin saptanması gerekir. Hizmet içi eğitim sonunda personelde istenilen yönde olumlu değişiklikler yaratmaktır. Bireylerin mesleki bilgisi yanında, sosyalleşmeleri ve kurumlardaki sorunlar ve çözüm yolları arasında görüş alış verişi gerçekleşir. Diğer kurum ve kuruluşlardaki arkadaşları tanışma, görüşme ve farklı uygulamaları görme fırsatı bulurlar (Taymaz, 1997:5).

Hizmet içi eğitim çalışanın göreve yatkınlığını sağlamayı, bilgi ve beceri donanımını gerçekleştirerek verimliliğini artırmayı ve gelecekteki görev ve sorumluluklara hazırlanmasını amaçlayan eğitim etkinlikleridir. Hizmet içi eğitimler deneme yanılma yoluyla öğretme yönetiminin alternatifidir. Bu yöntem öğrenme sürecini kısaltma ve böylece emek verimliliğinin yükseltilmesi sürecini hızlandırmaktadır.

Hizmet içi eğitim programlarına genel olarak bakıldığında ortak bazı amaçlar görülür. Bunlar;

1. Hizmet içi eğitim, kamu görevlilerinin verimini artırır. Buna göre hizmet içi eğitimin ilk amacı, kamu görevlilerine işleri daha hızlı yapmalarını sağlamak,
2. Hizmet içi eğitim, kamu görevlilerinin verimini artırmak,
3. Hizmet içi eğitim, öğrenme sürecini hızlandırmak,
4. Hizmet içi eğitim, çalışana fikir ve bilgi alışverişinin önemini benimsetmek,
5. Hizmet içi eğitim, kurum içi veya kurum dışı daha etkili ve daha kapsamlı bir haberleşme sağlamak, koordinasyon ve haberleşme sağlamak,
6. Hizmet içi eğitim, kamu görevlilerinin kusur ve etkinliklerini gidermek,
7. Hizmet içi eğitim, kamu görevlilerinin yeterlilik düzeyine ulaşmasını ve öğrenme süresini kısaltılabilmesi,

8. Hizmet içi eğitim, aynı birimde çalışanları bir araya getirerek grup dayanışmasının gelişmesine ve ekip ruhunun anlamamıza uygun hareket edilmesine yardımcı olmak,
9. Hizmet içi eğitim, yapılan işin daha iyi yapılmasını sağlamak,
10. Hizmet içi eğitim, kamu görevlilerinin kusur ve etkililiklerini azaltır (Canman, 2000:98).

Çevresindeki değere dönüşebilirler, kullanılabilir hale gelebilirler, yararlı olabilirleri keşfeden, üreten, geliştiren kısaca yaratıcı olan insan, verimli insan eğitimin ürünüdür (Bilhan, 1992:55).

3.3 Eğitim Sektöründe Hizmet İçi Eğitimin Faydaları

Eğitim sektöründe çalışanların hizmet içi eğitim faaliyetleri ile alakalı çalışmalar sırasında, eğitimlerin sağlamış olduğu faydaların önemlileri aşağıdaki gibi sıralayabiliriz.

1. Kurumun işe yönelik mesleki bilgi ve becerileri arttırmak,
2. Personelin moral ve motivasyonu yükseltmek,
3. Öğretmen ile eğitim yöneticilerinin birlik ve beraberlik içinde olmasını sağlar,
4. Doğallığı, açıklığı ve güveni pekiştirmek,
5. Kurumdaki içindeki hiyerarşiyi geliştirmek ve korumak,
6. Kurumun gelişmesine destek olmak,
7. Kurum içinde yapılacak işlerle ilgili kılavuz hazırlamak ve standartlar oluşturmak,
8. Tüm çalışan personelin güzel davranış niteliklerinin gelişmesini sağlamak,
9. Kurum içi ve kurum dışı iletişimin sağlıklı olmasını sağlamak ve gelişmesine yardımcı olmaktır (Taymaz, 1992).

Eğitim öğretimde hizmet içi eğitim faydaları; personelin niteliklerini, bilgi düzeyini arttırmak, değişim ile gelişmelere ayak uydurmak, çalışan personelin motivasyonunu yükseltmek ve kurum standartlarını arttırmaktır. Kurumdaki herkes ile iletişimi iyi olmalıdır.

3.4 Eğitim Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticiler Açısından Hizmet İçi Eğitimin Önemi

Günümüzde bilim ve teknikte yaşanan hızlı gelişmeler değişik kültür alanlarında değişmelere yol açmaktadır. Fertlerin bu hızlı gelişmelere ayak uydurmak için hayat boyu eğitime ihtiyaçları vardır. Bu alanda bireylere yardımcı olmak amacıyla hizmet içi eğitim faaliyetleri yapılmaktadır. Toplumlar sosyal bir varlıktır. Okullarımız toplumun bireyelerine yeni bilgi ve beceriler kazandırarak, toplumun değişmesine ve gelişmesine neden olacaktır. İnsanların topluma adaptasyonunu kolaylaştıracaktır (Taymaz, 1992).

İş hayatında çalışan personel işe başladığı sırada öğrenim hayatı boyunca aldığı eğitimin, bilgi ve becerilerin iş hayatında yetersiz kalmaktadır. İş hayatında mesleki bilgi ve becerilerinin eğitim ve uygulama yoluyla artırılmasına gerek vardır. Çalışan personelin değişen ve gelişen toplumlarda sürekli bir eğitime ihtiyaç vardır (Özyürek, 1981).

Hizmet içi eğitim; “Özel ve tüzel kişilere ait iş yerlerinde, belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylere görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitim” olarak tanımlanır (Taymaz, 1981). Bireylere mesleğe başladıklarında yeterli beceriye sahip olmayabilir. Bu eksikliklerin giderilmesi için eğitim çalışmalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Hizmet içi eğitimin üç temel hedefi vardır:

1. Yöneticilerin, okulların yönetiminde bilgi, beceri ve tecrübelerini artırmak
2. Okul uygulamalarını artırmak, diğer birimlerle birliktelik sağlamak,
3. Okuldaki pratik yenilikleri yürütmek.

Hizmet içi eğitimin, eğitim öğretim kalitesini yükseltmek, yeni ve çağdaş öğretim yöntemlerini öğrenmek ve takip etmek, tüm okulların bir koordinasyon içerisinde hareket etmesini sağlamaktır (Boydak-Özan ve Dikici, 2001:225-240).

Hizmet içi eğitimin hedefleri iş yerinin ve personelin ihtiyacına göre belirlenmelidir.

Bunun için her kurum ve kuruluşlara hem de buralarda çalışan personellere bakılarak onların ihtiyaçlarına göre amaçlar tayin edilmelidir (Kayabaş, 2008).

Hizmet içi eğitim planlamanın en önemli kısmı, personel ihtiyaçlarının belirlenmesidir. Hizmet içi etkinlikleri bireylerin ihtiyaçlarını gidermek, kurum hedeflerini tutturmak, personelin niteliğinin ve verimini artırmak için planlanır ve

uygulanır. Hizmet içi eğitim, mesleki eğitim niteliği taşımaktadır. Bu çalışmanın amaca ulaşması ancak kurumlar, ihtiyaçlarını dengeli biçimde karşılamalıdır. Okul yöneticilerinde hizmet içi eğitimin başarıya ulaşması için faaliyete katılacakların istek ve görüşleri de dikkate alınırsa başarı oranı artacaktır (Gökdere ve Çepni, 2004).

Eğitim yöneticileri genellikle yöneticiliğin resmi ve yazışma görevleri ile ilgili hizmet içi eğitim programlarını görmekteyler. Görevleri daha çok bunları görmeye yöneliktir (Bursalıoğlu, 2002).

İyi bir eğitim yöneticisi gerektiğinde, yönetim süreçlerinden faydalanmalı, personeliyle sağlıklı ilişkiler kurmalı, onlarla fikir alışverişinde bulunmalı, kurum içi ve kurum dışı ilişkiler kurmalı, görev, yetki ve sorumluluklarını adil ölçülere göre yapıp bu konuda gerekenleri yapmalıdır (Gürsel, 2008).

Günümüzde başarı kurumun etkinliği ve verimliliği ile ölçülmektedir. Bunu elde etmek de denetimle olur. Bunun için yönetimin vazgeçilmez unsuru denetimdir (Yalçinkaya, 2003:160). Eğitim sisteminde değişimle ilgili zorluklarla karşılaşan ilk kişiler eğitim yöneticileridir. Eğitim yöneticilerinin, sorunları çözüm yolları bulmaları için mesleki yeterliliklere sahip olmaları gerekir. Yöneticilerinin sorunlara çözüm bulması için, kendi alanlarında gelişmeleri takip etmek, bireysel ve mesleki olarak devamlı eğitime ihtiyaç duyarlar. Bu yüzden hizmet içi eğitime ağırlık verilmesi gerekir (Özcan ve Bakıoğlu, 2010:201-212).

Okullar topluma hizmet ederler. Hizmet kurumları da kişilerin isteklerine değil, toplumun ve hizmet sektörünün ihtiyaçlarına yönelik olmalıdır. Eğitim neferleri göreve başlayınca görevleriyle ilgili sorunlarla ilgili sürekli bir eğitime ihtiyaç duyarlar. Eğitim yöneticileri ve öğretmenler ilk atandıkları kurumda adaptasyon ve uyum amacıyla hizmet içi eğitime alınırlar. Eğitim ve kurumları sürekli değişen geliştikleri için personelin ihtiyaçları daima değişim göstermektedir (Özcan ve Bakıoğlu, 2010:201-212).

Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim faaliyetleriyle çalışma azminin artması, herkes tarafından kabul edilen düşüncedir. Eğitimimize yön verenler, hizmet içi eğitimin verimliliğini kontrol altında tutmalıdır. Yöneticilerimize yöneticilik ile ilgili kurslar artarak devam etmelidir. Hizmet içi eğitim çalışmaları maliyetli ve süreklilik gerektirir.

Hizmet içi eğitimler eğitim yöneticilerine bilgi, beceri ve davranış kazandırır. Yönetim ve yöneticilik bilgilerini geliştirir ve yöneticilerin eğitim sistemine

uyumunu sağlar. Hizmet içi eğitim faaliyetleri okul idarecilerinin kişisel gelişim ve niteliklerini artırmak için bir fırsat oluşturmaktadır.

3.5 İlgili Araştırmalar

Alan yazın incelendiğinde hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlendiği, eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerinin alındığı araştırmalar bulunmaktadır. Şahin (2013) “Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi ve Bir Model Önerisi” adlı çalışmasında Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitime yönelik görüşleri hangi alanlar üzerinde yoğunlaştığını, ne düzeyde olduğunu belirlemek ve öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre ne tür farklılık gösterdiğini belirleyerek bir hizmet içi eğitim modeli oluşturulmasını amaçlamıştır. Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının bazı değişkenlere bakılarak bir hizmet içi eğitim modeli ortaya konulması çalışmada amaçlanmıştır. Araştırmanın kapsamını İzmir, Aydın, Afyon ve Uşak il merkezlerinde çalışan 500 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenler tabakalı örnekleme yoluyla seçilmiştir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada verileri araştırmacı tarafından geliştiren anket aracılığı ile toplanmıştır. Elde edilen veriler Manny-Whitney U, Kruskal-Wallis testleriyle çözümlenmiştir. Araştırmanın neticesinde hizmet içi eğitim programlarının organize edilme gerekliliği ortaya konulmuştur. Hizmet içi eğitimlerinin Milli Eğitim Bakanlığı ve eğitim fakülteleri işbirliği ile organize edilmesi araştırmanın sonucunda ortaya çıkan sonuçlardan birisidir. Bununla beraber kurs programların da yer alacak derslerin seminer dönemlerinde modüler olarak verilmesi ve kurs program sonucunda maddi olarak ödüllendirmek istedikleri araştırma neticesinde ortaya konan sonuçlardandır.

Coşkun-Kitiş (2010) “Okul Yöneticilerin Uzaktan Hizmet İçi Eğitime İlişkin Görüşleri (Denizli İli Örneği)” adlı çalışmasında okul yöneticilerinin hizmet içi eğitimlerinde uzaktan eğitim yöntemlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Görüşlerin okul yöneticilerinin kişisel özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırma tarama modeliyle desenlenmiştir. Araştırmada veriler “Okul Yöneticilerinin Uzaktan Hizmet İçi Eğitime İlişkin Görüşleri Anketi” ile toplanmıştır. 2009-2010 yılı bahar döneminde Denizli il merkezindeki resmi ilk ve orta dereceli okullarda görev yapmakta olan 143

okul yöneticisine anket uygulanmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde SPSS paket programından yararlanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, okul yöneticilerin büyük çoğunluğu uzaktan eğitimi ekonomik bulmaktadır. Bununla beraber yüz yüze eğitim ile desteklenen uzaktan eğitimin daha etkili olacağını düşünmektedirler. Okul yöneticilerinin uzaktan hizmet-içi eğitime ilişkin görüşleri arasında okul türü, öğrenim durumu, yöneticilik kıdemi değişkenlerine göre anlamlı fark bulunamamıştır.

Özkan (2010) “Hizmet İçi Eğitim Programlarının Oluşturulmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmasında okul ve kurumlarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerini orta koymaya çalışmıştır. Araştırmanın kapsamını Adana il merkezi ve ilçelerindeki okul ve kurumlardaki yöneticiler oluşturmaktadır. Araştırma da MEB Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı Hizmet içi Eğitim Faaliyetlerini değerlendirme Anketi-1’de kullanılan sorular ile araştırmacı tarafından hazırlanan sorulardan oluşan anket kullanılmıştır. Anket 360 kişiye uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda hizmet içi eğitim yapıldığı ortamın uygunluğu, organizasyon ve yönetimin uygunluğu etmenlerin eğitim programı ile eğitim görevlileri ve faaliyetlerin değerlendirilmesi ile ilgili öğretmenlerin; yaşları cinsiyet medeni halleri, kıdemleri, öğrenim durumları unvan ve görevleri ile katıldıkları kurslar ve seminer sayıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya konulmuştur.

Özavcı (2015) çalışmasında uzaktan hizmet içi eğitim faaliyetlerinin öğretmenlerin hizmet içi eğitim faaliyetlerini ihtiyaçlarının karşılanması açısından nicelik ve nitelik olarak ne derece yeterli olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmanın amacını Türkiye’de Milli eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen uzaktan hizmet içi eğitim uygulamasında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerini incelemektir. Araştırma Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan hizmet içi eğitim ile ilgili görüşleri, öğretmenlerin kıdemlerine cinsiyet özellikleri gibi bazı değişkenlere göre ne tür farklılıklar gösterdiğini belirlemek ve çözüm önerileri ortaya koymak için yapılmıştır. Araştırma nitel bir çalışmadır. Araştırmanın kapsamını İstanbul İli Anadolu yakasında bulunan 9 okuldan 42 öğretmen oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış mülakat formu kullanılmıştır. Araştırma sonu elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırmanın neticesinde öğretmenlerin mesleki gelişime ihtiyaç duydukları ve bunun için de hizmet içi eğitimi gerekli gördükleri ortaya konulmuştur.

Araştırmanın diğere bir sonucu da uzaktan hizmet içi eğitim görüşlerinin cinsiyet ve hizmet yılına göre anlamlı farklılık göstermediği ortaya konulmuştur.

Bağ (2015) “Okul ncesi öğretmenlerin ğretmen Yeterlilikleri ve Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları” adlı çalışmasının amacını; okulöncesi eğitiminde görev yapan öğretmenlerin ğretmen yeterliliklerini kıdemleri, yaş, mezuniyet, görev yaptıkları okul türü, statü ve ocuk sahibi olup olmamak gibi faktörlerin nasıl etkilediğine ilişkin yönetici görüşlerini alıp buna bağlı olarak hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemek oluşturmaktadır. Araştırmanın alışma gurubunu, Düzce ili merkez ilçesinde bulunan resmi/özel bağımsız anaokulları ve ilköğretim okulları ile kız meslek liselerinin anasınıfları arasından 20 okulda görev yapan, 62 okul öncesi ğretmeni ile bu okulların yöneticileri oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Milli Eğitim Bakanlığı Okul ncesi ğretmeni zel Alan Yeterlilikleri” anketi ile “Okul ncesi ğretmeni zel Alan Yeterlilikleri ve Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı Görüşme Formu” kullanılmıştır. Araştırmanın neticesi olarak yöneticilere göre mesleki kıdem ve yaşın ğretmen yeterliliğine olumlu etkisi vardır. Yöneticilere göre yüksek lisans yapmanın ocuk sahibi olmanın ğretmen yeterliliğini olumlu etkisi bulunmaktadır. Yöneticilerin okul öncesi öğretmenlerin hizmet içi eğitim almasını istedikleri konular arasında isi en çok iletişim, drama, sınıf yönetimi ve ocuk gelişimi olduğu araştırma neticesinde ortaya konulmuştur.

Korukluoğlu (2012) yaptığı çalışma ile okul yöneticilerinin okullarda yapmış olduğu hizmet içi eğitim etkinliklerinin ilköğretim yönetici ve ğretmenlerinin çeşitli değişkenlere göre değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu çalışmasının kapsamını Bursa il merkezi ve Yıldırım, Osmangazi ve Nilüfer İlçe Milli eğitim Müdürlüklerine bağlı ilköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Bu kapsam çerçevesinde toplam 457 yönetici ve öğretmene ulaşılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan anket uygulanmıştır. Toplanan veriler SPSS 15 paket programı ile analiz edilmiştir. Araştırmanın neticesinde yönetici ve öğretmenlerin bütün değişkenlere (cinsiyet, yaş, görev, eğitim durumu, kademe, okul türü mesleki kıdem, hizmet içi eğitim sayısı) bağlı olarak anlamlı farklılıklar elde edilmiştir.

Uçar (2005) araştırma 2004-2005 eğitim ğretim yılında Van Belediye sınırları içerisinde bulunan ilköğretim okullarında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın amacı ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitimi ilişkin görüşlerini almaktır. Araştırmanın örneklemini 52 okulda görev yapan tüm

yöneticiler ve random yoluyla seçilen 15 ilköğretim okulun da görev yapan 407 öğretmen olmak üzere toplam 512 yönetici ve öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan anket uygulanmıştır. Yapılan değerlendirme neticesinde hizmet içi eğitimin gerekli olduğu günümüzde ki gelişmelerin bunu zorunlu kıldığı ortaya konulmuştur. Ancak yapılacak olan hizmet içi eğitimin uygun zaman ve ortamlarda yapılmadığı ve programa katılan kişilerin objektif olarak belirlenmediği ve program katılımcılarının ihtiyaçlarına göre belirlenmediğini de araştırmanın neticesinde ortaya konulan sonuçlardandır. Ayrıca öğretmenler ve yöneticiler kendilerine yönelik düzenli ve sistemli hizmet içi eğitim politikasının olmadığı görüşündedirler.

Nemli (2017) “İlkokul öğretmenlerinin hizmet içi Eğitim Programlarının Etkinliğine Yönelik Görüşleri” adlı çalışmasıyla ilkököl öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarına yönelik görüşlerini almayı amaçlamıştır. Araştırmanın kapsamını Çankırı, Çorum ve İzmir illerinde çalışan ilkököl öğretmenlerini kapsamaktadır. Araştırmada 2015-2016 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiş ve 783 ilkököl öğretmeni ile anket çalışması yapılmıştır. İlkokul öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi için Uçar (2005) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri Anketi” kullanılmıştır. Betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde ve Ki-Kare testinden yararlanılmıştır. Araştırma neticesinde hizmet için eğitimin çağımızda bir zorunluluk gereklilik olduğu ortaya konulmuştur.

Ekşi (2001) “Okul Müdürlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı” adlı çalışması ile okul müdürlerinin hizmet içi eğitime olan ihtiyaç düzeylerinin cinsiyet, kıdem ve okul türüne göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın kapsamını Kocaeli ilindeki okul müdürleri 35’i kadın, 303’ü erkek olmak üzere toplam 338 okul müdürün oluşturmaktadır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Müdürlerinin Hizmet İçi eğitim İhtiyaçları Ölçeği” anket ile toplanmıştır. Araştırmanın neticesinde okul müdürlerinin cinsiyete göre farklılıklarını belirlemek amacı ile t testi yapılmış ve test sonucunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre kadın okul müdürlerinin erkek okul müdürlerine göre daha fazla hizmet içi eğitim duydukları ortaya konulmuştur. Okul müdürlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarında kıdem ve okul türü değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Baz (2010) yaptığı çalışmasında M.E.B. hizmet içi eğitimlerinin ilköğretim okullarına katkısının öğretmen ve yöneticiler tarafından değerlendirilmesini amaçlamıştır. Araştırmanın kapsamını Başakşehir İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan anket uygulanmıştır. Anket 309 öğretmen ve yöneticiye ulaşılmıştır. Elde edilen veriler SPSS-15 İstatistik paket programı ile analiz edilmiştir. Elde edilen veriler neticesinde öğretmen ve yöneticilerin cinsiyet, yaş, görev, görev yapılan eğitim kademesi, okul türü, mesleki kıdem ve katılmış olduğu hizmet içi eğitim sayısına göre anlamlı farklılık bulunmuştur.

Korkmaz (2009) “Orta Öğretim Okulları Yönetici ve Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitime ve Personelin Geliştirilmesine İlişkin Görüşleri (Bolu Örneği)” adlı çalışmasının amacı orta öğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitime ve personelin geliştirilmesine ilişkin görüşleri saptamak ve hangi alanlarda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını saptamaktır. Araştırmanın kapsamını Bolu ili merkez ilçe sınırları içerisindeki 16 resmi ortaöğretim okulunda görev yapan 70 okul müdürü ile 493 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS-11 istatistik paket programı ile analiz edilmiştir. Araştırmanın neticesinde yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliklerinden orta dereceli memnun oldukları, hizmet içi eğitimi gerekli gördükleri ancak hizmet içi eğitim uygulamalarını yeterince etkili bulmadıkları ortaya konulmuştur.

Kulaz (2013) yaptığı çalışmasının amacı ilköğretim öğretmenlerinin kendilerine yönelik düzenlenen hizmet içi eğitim programlarının koşulları verimliliği hakkındaki görüşlerini almaktır. Araştırmanın amacı doğrultusunda 2012-2013 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Tuzla ilçesinde bulunan 29 devlet ilköğretim okulunda çalışan 253 öğretmenlere anket formu uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS istatistik programı ile analiz edilmiştir. Araştırmanın neticesinde hizmet içi eğitim etkinliklerini değerlendirme düzeyleri süre açısından, kapsam açısından, yöntem ve teknik açısından, uygulamaya katkısı açısından orta seviyelerdedir. Öğretmenlerin cinsiyete, medeni duruma, çocuk sahibi olma, çalışma konumuna, mesleki kıdeme, çalışma durumuna, bransa, mezuniyete, yaşa, hizmet içi eğitime katılma sayısına, hizmet içi eğitime eğitici olarak görev alma durumuna, hizmet içi eğitime en son katıldığı zamana, hizmet içi eğitime katılma şekline göre hizmet içi eğitimi değerlendirme düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmazken hizmet içi eğitime şehir dışından

katılma durumuna göre hizmet içi eğitime şehir dışında katılan yönüne anlamlı farklılık bulunmuştur.

Doğan (2009) “Hizmet İçi Eğitime Katılımın Eğitim Öğretim Sürecine Etkisi ile İlgili Yönetici ve Öğretmen Görüşleri” adlı araştırmanın amacı ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılımın eğitim öğretime olan etkisini değerlendirmek ve çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Araştırma da tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul İli Anadolu Yakası Sultanbeyli, Ümraniye ve Kadıköy ilçelerinden rastgele seçilen 12 ilköğretim okulunun toplam 36 yöneticisi, birinci ve ikinci kademedeki 240 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından geliştirilen anket ile toplanan veriler SPSS 15.0 istatistik paket programı ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılan eğitim ve öğretime olan etkisine ilişkin görüşlerinin genelde olumlu olduğu ve bunun ortalama düzeyde kaldığı görülmüştür. Cinsiyetin, mezuniyetin ve branşın hizmet içi eğitim algısında önemli bir faktör olmadığı bulunurken buna karşın yaşın önemli bir değişken olduğu görülmüştür. 25-30 yaş grubundaki genç öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin görüşlerinin daha büyük yaş grubundaki öğretmenlere göre olumsuz olduğu tespit edilmiştir.

Arslan (2013) yaptığı çalışmasıyla Bilişim Teknoloji öğretmenlerinin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen hizmet içi eğitim kurslarına yönelik algılarını tespit etmek ve bu eğitimlerin mesleki ve kişisel gelişimlerine olan katkısını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada da karma yöntem uygulanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda 196 Bilişim Teknolojileri öğretmene anket uygulanmıştır. Nicel verilerin desteklenmesi amacıyla da Aksaray Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü'nde açılan merkezi kursa katılan 15 kursiyer ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşme yöntemi ile elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Yapılan araştırma neticesinde Bilişim Teknolojileri öğretmenlerinin hizmet içi eğitim algıları; cinsiyete, yaşa ve kursu veren kişiye göre farklılık göstermemektedir. Buna karşın mesleki kıdem, kurs katılım sayısı, hizmet içi eğitim türü ve kursun verilme zamanına göre anlamlı farklılık gösterdiği araştırma neticesinde ortaya konulmuştur.

Gönen ve Kocakaya (2006) fizik öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ile ilgili görüşlerini değerlendirdiği araştırmanın çalışma grubunu Diyarbakır, Denizli, Van,

Şanlıurfa ve Mardin il merkezlerinde görev yapan 100 fizik öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda fizik öğretmenlerin büyük çoğunluğu hizmet içi eğitimleri gerekli bulmasına karşın almış oldukları hizmet içi kurs sayıları istenilen seviyede olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca fizik öğretmenlerinin hizmet içi eğitim kurslarının gerekliliği hususunda cinsiyet faktöründe istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Aydınalp (2008) ortaöğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin görüşlerini ortaya çıkartmak için 2007-2008 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde 200 öğretmenle gerçekleştirilen araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, ortaöğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitime ilişkin görüşleri medeni durum, yaş, mesleki kıdem, alınan hizmet içi eğitim sayısına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Sabah (2016) beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılımını etkileyen faktörlerin araştırıldığı çalışma Samsun ilinde görev yapan 370 beden eğitimi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim düzeyi, hizmet içi eğitim etkinliklerine karşı tutumları, öğretmenlik yeterlik algıları, zaman, ekonomik yardım (ödenek), okul müdürü, iş arkadaşları ve okul kültürü değişkenlerinin beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılımlarını etkilediği tespit edilmiştir.

Gültekin, Çubukçu ve Dal (2010) öğretmenlerin, eğitim - öğretimle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının cinsiyete, mesleki kıdeme, bransa, yönetici olma durumuna ve hizmet içi eğitim alma değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Eskişehir'deki ilköğretim okullarında görev yapan 530 öğretmenden oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre; ilköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının cinsiyet, branş, yönetici olma ve hizmet içi eğitim alma durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermezken kıdem değişkeninin anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA

İnsanların geçmiş ve gelecekte yaşamını etkileyen en önemli ve etkileyici olay yaşantımızdaki okuldur. Okulun sürekli, kendini yenilemesi ve gelişen teknolojiyi kullanarak geliştirilmesi gerektiği söylenebilir. Okul, bireyin gelecekteki yaşamında belirleyici rol oynayan kurumdur. Bu yüzden okul, sürekli kendini yenilemeli ve teknolojiye ayak uydurmalıdır (Karasoy, 2010).

Okul gelişiminde eğitim yöneticilerinin rolü nedir? Sorusunun cevabı eğitim sistemimizin uygulama alanı ve geleceğimizin şekillendiği yerler olan okullarımız açısından oldukça önemli bir yere sahiptir. Eğitim yöneticilerinin bu süreçte önemi ve yerinin tespit edilmesi, ortaya konulması dolayısı ile de eğitim sistemimizin gelişimine katkı sağlaması amaçlanmaktadır. Başarılı okul geliştirme, bir öğretim ve değişim dili meydana getirmeye çalışır. Okul, değişimin merkezidir. Değiştirme stratejileri bunu hesaba katmalıdır (Akt: Balcı, 2004).

Okul geliştirme, okul kendini yenilemeli ve bilgi çağının koşullarına göre kendini geliştirmesi, okulun başarılı ve etkili olmasını sağlayacaktır. Okul geliştirme okul kültürünü planlı oluşturmak ve yerleştirmekten geçer. Okul geliştirme okulun iç ve dış koşullarını eşitlemeye çalışan, okulun eğitim koşullarını geliştirmeyi amaçlayan ve bunu tüm okula yayan bir çabadır. Okul yöneticisinin, okulunun gelecekte şimdikinden daha başarılı bir durumda olması için vizyon geliştirmesi gerektiği düşünülmektedir. Ancak müdür; hem yasaların hem eğitim politikalarının hem de çağdaş eğitimin beklentileri doğrultusunda davranmalı ve okulu amaçlarına ulaştıracak biçimde davranışlar geliştirmelidir. Kısaca eğitim yöneticileri, okulunu geliştirmek için her konuda sorumluluk alan, görevini en iyi şekilde yerine getirmeyi amaç edinen, yönettiği okulu, okulun misyonu doğrultusunda, amaçlarına ulaştırmak görevi ile yükümlü ve sorumlu olan kişidir (Uluçay, 2005).

Eğitim yöneticileri, öğretim adına faaliyetlerin planlanmasında ve uygulanmasında en önemli sorumluluğu üstlenirler. Okulun geliştirilmesi, etkili ve

başarılı hale gelme sürecidir. Okullarda olan kurum kültürünün ve geçmiş mirasın yeni kuşaklara aktarılması, aynı zamanda yeni kuşakları hayata hazırlaması beklenir.

Hizmet içi eğitim, güven duygusunu geliştirir, çalışma azmini artırır, kurumların etkinliği ve verimliliği artar, çalışanların kuruma bağlılıklarını artırır. Sonuçta yetişmiş insan kaynağını kullanmak hem madden hem de manen daha karlıdır. Milli Eğitim Bakanlığı kadrosundaki yöneticilere verilecek hizmet içi eğitim, hangi konuda, kimlere, ne zaman, nerede ve ne şekilde uygulanacaksa bunu iyi bir şekilde planlanması gerekir (Özcan ve Bakioğlu, 2010). Hizmet içi eğitim kurslarını düzenleyenler, bu kurslara katılacak bireylerin ihtiyaçlarına göre program düzenlemelidir. Bu kurum ve bireye faydası çok olacaktır (Wooden; Babtistc, 1990:53).

4.1 Problem Cümlesi

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı temel eğitim ve ortaöğretimde görev yapan yöneticilerin (müdür ve müdür yardımcısı) hizmet içi eğitim çalışmaları ile ilgili duygu ve düşünceleri nelerdir?

1. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algıları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algıları medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algıları yaşa göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algıları göreve göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algıları mesleki deneyime göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algıları eğitim yöneticisi olarak çalışma süresine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algıları kurum türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
8. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algıları mezun olunan yükseköğretim kurumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

4.2 Problem Durumu

Hizmet içi eğitim etkinlikleri, kurumdaki bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak ve kurumun amaçlarına ulaşmada emeğin karşılığında beklenen verimi elde etmek için planlanır ve uygulanır. Kurumlarda uygulanan hizmet içi eğitim faaliyetleri bir nevi mesleki eğitim niteliği taşımaktadır. Bu arada faaliyetin amacına ulaşması için ihtiyaç ve beklentileri dengeli bir biçimde karşılaması gerekir. Hizmet içi eğitimin hedefine ulaşması için bireylerin ihtiyaçlarını karşılamalıdır (Taymaz, 1992:3).

4.3 Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı; temel eğitim ve orta öğretimde görev yapan eğitim yöneticilerinin, “Hizmet İçi Etkinliklerini Belirlemek” için yapılan çalışmaların değerlendirilmesidir. Hizmet içi eğitim etkinliklerinin eğitim yöneticilerinin gelişimi ve faydalarını tespit etme çalışmalarıdır.

Eğitim kurumlarındaki yöneticilerin yaş, cinsiyet, eğitim yöneticisi olarak çalışma süresi, madeni hali, mesleki kıdemi, çalıştığı kurum türü ve çalıştığı kurum türü açısından hizmet içi eğitimin önemi, kazanımları ve duygu düşüncelerini öğrenmektir.

4.4 Araştırmanın Önemi

Bu faaliyetlerden elde edilenlerden hareketle, yöneticilere hizmet içi eğitim alacak personel eğitimleri düzenli, planlı ve düzenli olması sağlanmalıdır. Araştırma, hizmet içi eğitim alanında Milli Eğitim Bakanlığının ilgili birimlerine ve eğitim yöneticilerine kılavuz olacaktır.

Eğitim ve öğretim kurumlarında verilen eğitimin kalitesini yükseltmek için öncelikle stratejik plan gerekmektedir. Bu çalışma; öğretmen, öğrenci, veli ve okul yönetiminin okulu geliştirecek ve başarıya ulaştıracak etmenlere ilişkin stratejik amaçları ortaya koyacaktır. Çalışmanın okul gelişim planı ile kalite çalışmalarındaki önemi ortaya konularak, konu ile ilgili bilgi birikimi sağlayacağı ve sonraki araştırmalara temel oluşturacağı düşünülmektedir.

4.5 Araştırmanın Varsayımları ve Sınırlılıkları

Okul çevresini tanımanın en zor yanı, çevrenin çekirdeğini oluşturan değerler sistemini analiz etmek, yani okul kimliğini tanımlayan temel varsayımları belirlemektir. Temel varsayım analizinde şu soruların cevaplanması gerekir (DPT, 2006).

1. Okulun çalışma felsefesi nedir?
2. Eğitim yöneticilerine temel teşkil eden ilkeler, standartlar ve idealler nelerdir?
3. Eğitim yöneticilerinin benimsediği değerler ve inançlar nelerdir?

Okullarda gelişim yönetimi, okul hedeflerine erişmede beklentileri karşılamak ve uygulamak üzere gerçekleştirir. Okulun misyon, vizyon değerler ve bunlara bağlı olarak da gelişim amaçlarının belirlenme sürecinde paydaş görüşleri çok önemlidir. Araştırma, Manisa ili Salihli İlçesi ile Kütahya ili Simav ilçesindeki eğitim yöneticilerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

4.6 Araştırmanın Modeli

Manisa ili Salihli ilçesi ile Kütahya ili Simav ilçesi okullarından uygulama okulu olarak seçilen temel eğitim (anaokulu, ilkököl, ortaokul) ile ortaöğretim okullarının (liseler) “Eğitim Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticiler Açısından Hizmet İçi Eğitimin Önemi: Temel Eğitim ve Ortaöğretim Kurumlarında Bir Araştırma” değerlendirme sebebiyle yapılan bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır.

“Eğitim Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticiler Açısından Hizmet İçi Eğitimin Önemi: Temel Eğitim ve Ortaöğretim Kurumlarında Bir Araştırma” konulu çalışmam da okul idarecilerinin görüşlerinin sürece katkı sağlamaları için araştırma da, “tarama modeli” kullanılmıştır. Yukarıda sınırları çizilen araştırma, tarama modeli şeklinde düzenlenmiştir. Bu modelde, geçmişte ve şu an var olan durumları betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımı mevcuttur. Bu tarama modelinde, dünyada çok sayıda olan bireylerden yararlanmak yerine, genel yapıya varmak için örnekler veya gruplardan yararlanarak yapılmaktadır. Bu modelde daha çok bilgi formları (anketler) kullanılmıştır.

4.7 Evren ve Örneklem

Milli Eğitim Bakanlığı mebbis verilerine göre Manisa ili Salihli İlçesi ile Kütahya ili Simav ilçesinde farklı eğitim kurumları göz önüne alınarak yaklaşık 800 eğitim yönetici mevcuttur. Araştırma evrenini temsil edecek örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde

$$n = N \cdot t^2 \cdot p \cdot q / d^2 (N-1) + t^2 p q^{192}$$

N: Hedef kitledeki birey sayısı

n : Örneklem alınacak birey sayısı

p : İncelenen olayın görülüş sıklığı (gerçekleşme olasılığı)

q : İncelenen olayın görülme sıklığı (gerçekleşmeme olasılığı)

t: Belirli bir anlamlılık düzeyinde, t tablosuna göre bulunan teorik değer

d: Olayın görülüş sıklığına göre kabul edilen \pm örneklem hatasıdır.

Formülü kullanılarak homojen bir yapıda olmayan bu evren için %95 güven aralığında, \pm %5 örneklem hatası ile gerekli örneklem büyüklüğü $n = 344$ olarak hesaplanmıştır.

Araştırma da personellerden 400 yöneticiye anket dağıtılmış, toplanabilen 320 ankette 301 kullanılabilir anket elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre %95 güvenilir, \pm %5 örneklem hatası ile genelleyebileceği söylenebilir (Priscilla Salant ve Don A. Dillman, 1994:55).

Bu araştırmanın çalışma grubunu Manisa ili Salihli ilçesi ile Kütahya ili Simav ilçesinde çalışmaya gönüllü olarak katılan 301 eğitim yöneticisi oluşturmaktadır. Çalışma grubundaki eğitim yöneticilerine ilişkin demografik bilgiler Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1: Çalışma grubundaki eğitim yöneticilerine ilişkin demografik dağılım (n=301)

Değişken		N	%
Cinsiyet	Kadın	73	24.3
	Erkek	228	75.7
Medeni hal	Evli	272	90.4
	Bekar	29	9.6
Yaş	29 ve altı	41	13.6
	30-39 yaş arasında	135	44.9
	40-49 yaş arasında	83	27.6
	50 ve üzeri	42	14.0
Görev	Eğitim yöneticisi	85	28.2
	Eğitim yöneticisi yardımcısı	216	71.8
Mesleki kıdem	4 yıl ve daha az	13	4.3
	5-9 yıl	71	23.6
	10-14 yıl	61	20.3
	15-19 yıl	67	22.3
	20 ve daha fazla	89	29.6
Eğitim yöneticisi süresi	4 yıl ve daha az	157	52.2
	5-9 yıl	75	24.9
	10-14 yıl	38	12.6
	15 yıl ve üzeri	31	10.3
Kurum türü	Okul öncesi	19	6.3
	İlkokul	91	30.2
	Ortaokul	98	32.6
	Ortaöğretim	93	30.9
Mezun olunan eğitim türü	Lisans	269	89.4
	Yüksek lisans	32	10.6

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi araştırma, 73’ü (%24.3) kadın, 228’i (%75.7) erkek olmak üzere 301 eğitim yöneticisi ile yürütülmüştür. Eğitim yöneticilerinin 272’si (%90.4) evliyken 29’u (%9.6) bekadır. Araştırmaya katılan eğitim yöneticilerinin 41’i (%13.6) 29 yaş ve altında, 135’i (%44.9) 30-39 yaş arasında, 83’ü (%27.6) 40-49 yaş arasında, 42’si (%14.0) 50 yaş ve üzerinde yer almaktadır.

Araştırmaya katılanların 85'i (%28.2) eğitim yöneticisi, 216'sı (%71.8) eğitim yöneticisi yardımcısıdır. Araştırmaya katılan eğitim yöneticilerinin tüm meslek hayatındaki çalışma süreleri incelendiğinde 13'ünün (%4.3) 4 yıl ve daha az, 71'i (%23.6) 5-9 yıl arası, 61'i (%20.3) 10-14 yıl arası, 67'si (%22.3) 15-19 yıl arası ve 89'u (%29.6) 20 yıl ve daha fazla mesleki deneyime sahip olduğu görülmekte iken eğitim yöneticisi olarak çalışma süresi incelendiğinde 157'si (%52.2) 4 yıl ve daha az, 75'i (%24.9) 5-9 yıl arası, 38'i (%12.6) 10-14 yıl arası, 31'i (%10.3) 15 yıl ve üzeri eğitim yöneticisi olarak çalıştığı görülmektedir. Araştırmaya katılan eğitim yöneticilerinin 19'u (%6.3) okul öncesi, 91'i (%30.2) ilkokul, 98'i (%32.6) ortaokul, ve 93'ü (%30.9) ortaöğretim kurumlarında görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan eğitim yöneticilerinin 255'si (%84.7) lisans ve 32'i (%10.6) yüksek lisans eğitimine sahiptir.

4.8 Veri Toplama Araç ve Teknikleri,

Araştırmanın kuramsal çerçevesinin oluşturulması için literatür taraması yapılmıştır. Konuya ilişkin makale, kongre ve sempozyum bildirileri, akademik tez çalışmaları ve raporları incelenmiştir.

Araştırmada eğitim ihtiyaç analizi yöntemlerinden anket tekniği kullanılmıştır. Çalışma da anket yönteminin kullanılmasının nedeni, hızlı ve kısa zamanda bilgi alınması, tasnifinin kolay olması, yoruma fazla açık olmaması ve ulaşım imkânlarının kısıtlı olmasıdır. Deneklerin kolay ve net cevap verebilmeleri için 7'li Likert ölçeği kullanılmıştır (Arvas, 2012).

Araştırmada veri toplama aracı olarak "Eğitim Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticiler Açısından Hizmet İçi Eğitimin Önemi: Temel Eğitim ve Ortaöğretim Kurumlarında Bir Araştırma" anketi kullanılmıştır. Anket, konu ile ilgili literatürün taranması (Öz, 2014; Arıbaş, Kartal, Çağlar, 2012 ve Uzunöz, Akbaş, Gençtürk, 2011) tezlerinde kullandıkları anket soruları, yeni özgün maddelerin üretilmesi ve uzman görüşlerinin alınması sonucunda araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.

4.9 Verilerin Toplanma Süreci

Veri toplama aracının uygulama süreci ve aşamaları aşağıda belirtilmiştir:

1. Anketlerin Simav ve Salihli ilçesindeki temel eğitim ve ortaöğretim okullarında uygulanabilmesi için Simav ve Salihli İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır.
2. Anketlerin, araştırma kapsamındaki eğitim yöneticisi, eğitim yöneticisi başyardımcıları ve eğitim yöneticisi yardımcıları, araştırmacı tarafından ulaştırılmış, onlara araştırma hakkında bilgi verilmiş, veri toplama aracının nasıl doldurulacağı ile ilgili açıklamalar yapılmıştır.
3. Anketlerin uygulama okul idarecilerine farklı zamanlarda uygulandığı için okullar araştırmacı tarafından birkaç kez ziyaret edilmiş ve veri toplama aracının sağlıklı şekilde toplanabilmesine çalışılmıştır.
4. Uygulama sonucunda yapılan tasnif sırasında uygun olarak doldurulmayan anketlerin geçersiz sayılarak araştırma kapsamından çıkarılmıştır.

4.10 Veri analizi

Bu çalışmada hizmet içi eğitim ölçeğinde yer alan maddeler “7=Tamamen Katılıyorum” kategorisinden “1=Tamamen Katılmıyorum” kategorisine doğru 7’den 1’e doğru puanlanmıştır. Olumsuz maddelerde ters puanlama yapılarak toplam puan üzerinden veri analizi yapılmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 245, en düşük puan 35’tir. Elde edilen verilerin analizinde SPSS 22.0 istatistiksel paket programı kullanılmıştır. Veri analizlerin uygunluğu ve varsayımların kontrolü amacıyla boş verilerin değerlendirilmesi ve normallik testi işlemleri yapılmıştır. Boş verilerin değerlendirilmesi kapsamında boş veriler seri ortalama alınarak doldurulmuştur. Normallik varsayımı kapsamında ise ölçeğe ilişkin basıklık ve çarpıklık katsayılarına bakılmış ve normal dağılım grafikleri incelenmiştir. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin +1 ile -1 arasında olduğu ve normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

Bu araştırma kapsamında bazı değişkenlere (yaş, eğitim yöneticisi olarak çalışma süresi, mezun olunan yükseköğretim kurumu) ait kategorilere düşen eğitim yöneticisi sayısının oldukça düşük olması nedeniyle kategori birleştirilmesi yapılmıştır. Hizmet içi eğitim ölçeğinin kişisel bilgiler bölümünde yer alan kategorik

verilerin analizi için frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Hizmet içi eğitim ölçeği kişisel bilgiler bölümünde yer alan cinsiyet, medeni durum, görev ve mezun olunan yükseköğretim kurumu değişkenleri bakımından incelenmesinde bağımsız örneklem t-testi; yaş, mesleki kıdem, eğitim yöneticisi olarak çalışma süresi ve kurum türü değişkenleri bakımından incelenmesinde tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizinin “varyansların homojenliği” varsayımı Levene testi ile incelenmiş olup değişkenlere ait varyansların homojenliği sağlanması nedeniyle gruplar arasındaki ikili karşılaştırmalar için Tukey HSD testi kullanılmıştır.

Güvenilirlik analizi ölçmede kullanılan testlerin, anketlerin yada ölçeklerin özelliklerini ve güvenilirliklerini değerlendirmek üzere geliştirilmiş bir yöntemdir. Cronbach’s Alpha (α) modeli ile ölçekte yer alan k sorunun homojen bir yapı gösteren bir bütünü ifade edip etmediği araştırılır. Ağırlıklı standart değişim ortalamasıdır ve bir ölçekteki k sorunun varyansları toplamının genel varyansa oranlanması ile elde edilir. 0 ile 1 arasında değer alan bu katsayı Alfa katsayısı olarak adlandırılır. Güvenilirlik oranları Tablo 4.2’de verilmiştir.

Alfa (α) katsayısına bağlı olarak ölçeğin güvenilirliği şu şekilde değerlendirilebilir.

$.00 \leq \alpha < .40$ ise ölçek güvenilir değil

$.40 \leq \alpha < .60$ ise ölçeğin güvenilirliği düşük

$.60 \leq \alpha < .80$ ise ölçek oldukça güvenilir

$.80 \leq \alpha < 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir

Tablo 4.2: Güvenilirlik oranları

Cronbach’s Alpha	Madde Sayısı
.89	35

Yukarıdaki tabloya göre Cronbach’s Alpha değeri .89 bulunmuştur. Ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu bulunmuştur. Evreni temsil edecek örneklem büyüklüğünün analiz uygun olduğu görülmüştür.

4.11. Bulgular

- a. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algıları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Eğitim öğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin hizmet içi eğitimin önemi ile ilgili algılarının cinsiyetine göre farklılığını inceleyen bağımsız örneklem t testi Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3: Cinsiyet ile hizmet içi eğitim algı puanlarının bağımsız örneklem t testine göre karşılaştırılması

	N	\bar{x}	Ss	Sd	T	P
Erkek	228	168.95	28.46	299	-1.695	.091
Bayan	73	162.63	25.25			

Tablo 4.3'te erkek eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanlarının aritmetik ortalaması 168.95, standart sapması 28.46; bayan eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanlarının aritmetik ortalaması 162.63 ve standart sapması 25.25 olarak bulunmuştur. Erkek ve bayan eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanları için yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır [$t(299)=-1.695$, $p>.05$]. Bu bulgu, erkek ve bayan eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanları yönünden anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

- b. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algıları medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Eğitim öğretim kurumlarında görev yapan yöneticiler açısından hizmet içi eğitimin önemi ile ilgili algılarının medeni durumuna göre farklılığını inceleyen bağımsız örneklem t testi Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4: Medeni durum ile hizmet içi eğitim algı puanlarının bağımsız örneklem t testine göre karşılaştırılması

	N	\bar{x}	Ss	Sd	T	P
Evli	272	168.59	28.16	299	2.250	.025
Bekar	29	156.45	21.81			

Tablo 4.4'te evli eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanlarının aritmetik ortalaması 168.59, standart sapması 28.16; bekar eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanlarının aritmetik ortalaması 156.45 ve standart sapması 21.81 olarak bulunmuştur. Evli ve bekar eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanları için yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur [$t(299)=2.250$, $p<.05$]. Bu bulgu, evli ve bekar eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanları yönünden evli eğitim yöneticileri lehine anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir.

- c. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algıları yaşa göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Tablo 4.5: Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanlarının yaş bakımından dağılımı

	Değişken	N	\bar{x}	Ss
Yaş	29 yaş ve altı	41	151.46	23.94
	30-39 yaş arası	135	165.41	29.04
	40-49 yaş arası	83	173.35	25.69
	50 yaş ve üzeri	42	177.74	23.98

Tablo 4.5'te görüldüğü gibi eğitim yöneticilerinin yaşları bakımından 50 yaş ve üzeri olan eğitim yöneticilerinin ($\bar{x}=177.74$) diğerlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmüştür.

Tablo 4.6: Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanlarının yaşa göre One Way ANOVA testi sonuçları

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Yaş	Gruplar arası	18379.443	3	6126.481	8.515	.000*	B>A, C>A,
	Gruplar içi	213694.386	297	719.510			D>A, D>B
	Toplam	232073.829	300				

* $p < .01$

Tablo 4.6'daki ANOVA sonuçlarına göre eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanları yaşları bakımından anlamlı bir fark göstermektedir [$F(3-297)=8.515$, $p<.01$]. Bu durum eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algılarının

yaşlarına göre farklılaştığını ortaya koymuştur. Gruplar arasında oluşan bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey HSD testi yapılmıştır, elde edilen sonuçları Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7: Tukey HSD sonuçları

Değişken	(I) Yöneticilik kıdemi	(J) Yöneticilik kıdemi	Ortalama Fark (I-J)	S. Hata	P
Yaş	29 yaş ve altı	30-39 yaş arası	-13.947**	4.783	.020
		40-49 yaş arası	-21.891*	5.120	.000
		50 yaş ve üzeri	-26.275*	5.889	.000
	30-39 yaş arası	29 yaş ve altı	13.947**	4.783	.020
		40-49 yaş arası	-7.945	3.741	.148
		50 yaş ve üzeri	-12.328**	4.739	.048
	40-49 yaş arası	29 yaş ve altı	21.891*	5.120	.000
		30-39 yaş arası	7.945	3.741	.148
		50 yaş ve üzeri	-4.383	5.079	.824
	50 yaş ve üzeri	29 yaş ve altı	26.275*	5.889	.000
		30-39 yaş arası	12.328**	4.739	.048
			40-49 yaş arası	4.383	5.079

*p < .01, ** p < .05

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi, Tukey HSD sonuçları 50 ve üzeri yaşında olan eğitim yöneticilerinin ($\bar{x}=177.74$) 29 ve altı yaşta olan eğitim yöneticilerine ($\bar{x}=151.46$) göre; 50 ve üzeri yaşta olan eğitim yöneticilerinin ($\bar{x}=177.74$) 30-39 yaş aralığında olan eğitim yöneticilerine ($\bar{x}=165.41$) göre; 30-39 yaş aralığında olan eğitim yöneticilerinin ($\bar{x}=165.41$) 29 ve altı yaşta olan eğitim yöneticilerine ($\bar{x}=151.46$) göre; 40-49 yaş aralığında olan eğitim yöneticilerinin ($\bar{x}=173.35$) 29 ve altı yaşta olan eğitim yöneticilerine ($\bar{x}=151.46$) göre hizmet içi eğitim algı puanlarının daha yüksek olduğu ve bu puan farkının da anlamlı olduğunu göstermektedir (p<.05).

- d. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algıları göreve göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Eğitim öğretim kurumlarında görev yapan yöneticiler açısından hizmet içi eğitimin önemi ile ilgili algılarının göreve göre farklılığını inceleyen bağımsız örneklem t testi Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8: Görev ile hizmet içi eğitim algı puanlarının bağımsız örneklem t testine göre karşılaştırılması

	N	\bar{x}	Ss	Sd	T	P
Eğitim yöneticisi	85	175.99	26.95	299	3.410	.001
Eğitim yöneticisi yardımcısı	216	164.05	27.48			

Tablo 4.8’de eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanlarının aritmetik ortalaması 175.99, standart sapması 26.95; eğitim yöneticisi yardımcısı hizmet içi eğitim algı puanlarının aritmetik ortalaması 164.05 ve standart sapması 27.48 olarak bulunmuştur. Eğitim yöneticisi ile eğitim yöneticisi yardımcılarının hizmet içi eğitim puanları için yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur [$t(299)=3.410$, $p<.01$]. Bu bulgu, eğitim yöneticisi ile eğitim yöneticisi yardımcılarının hizmet içi eğitim algı puanları yönünden eğitim yöneticileri lehine anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir.

- e. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algıları mesleki deneyime göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Tablo 4.9: Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanlarının mesleki deneyim bakımından dağılımı

Değişken	N	\bar{x}	Ss	
4 yıl ve daha az	13	153.59	11.49	
5-9 yıl	71	158.59	26.17	
Mesleki Deneyim	10-14 yıl	61	164.24	31.97
15-19 yıl	67	170.82	29.84	
20 yıl ve üzeri	89	176.11	22.93	

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi mesleki deneyim bakımından 20 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin ($\bar{x}=176.11$) diğerlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmüştür.

Tablo 4.10: Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanlarının mesleki deneyime göre One Way ANOVA testi sonuçları

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Mesleki Deneyim	Gruplar arası	16139.536	4	4034.884	5.531	.000	E>A, E>B
	Gruplar içi	215934.293	296	729.508			
	Toplam	232073.829	300				

*p < .01

Tablo 4.10’daki ANOVA sonuçlarına göre eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanları mesleki deneyim bakımından anlamlı bir fark göstermektedir [F(4-296)=5.531, p<.01]. Bu durum eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algılarının mesleki deneyime göre farklılaştığını ortaya koymuştur. Gruplar arasında oluşan bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey HSD testi yapılmıştır, elde edilen sonuçları Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11: Tukey HSD sonuçları

Değişken	Mesleki Deneyim (I)	Mesleki Deneyim (J)	Ortalama Fark (I-J)	S. Hata	P
Mesleki Deneyim	4 yıl ve daha az	5-9 yıl	-4.997	8.148	.973
		10-14 yıl	-10.651	8.251	.697
		15-19 yıl	-17.232	8.186	.221
		20 yıl ve üzeri	-22.520**	8.020	.042
	5-9 yıl	4 yıl ve daha az	4.997	8.148	.973
		10-14 yıl	-5.655	4.715	.752
		15-19 yıl	-12.235	4.600	.063
		20 yıl ve üzeri	-17.524*	4.298	.001
	10-14 yıl	4 yıl ve daha az	10.651	8.251	.697
		5-9 yıl	5.655	4.715	.752
		15-19 yıl	-6.580	4.780	.643
		20 yıl ve üzeri	-11.869	4.490	.065

Tablo 4.11: Tukey HSD sonuçları (Devamı)

Değişken	Mesleki Deneyim (I)	Mesleki Deneyim (J)	Ortalama Fark (I-J)	S. Hata	P
Mesleki Deneyim	15-19 yıl	4 yıl ve daha az	17.232	8.186	.221
		5-9 yıl	12.235	4.600	.063
		10-14 yıl	6.580	4.780	.643
		20 yıl ve üzeri	-5.289	4.369	.745
	20 yıl ve üzeri	4 yıl ve daha az	22.520**	8.020	.042
		5-9 yıl	17.524*	4.298	.001
		10-14 yıl	11.869	4.490	.065
		15-19 yıl	5.289	4.369	.745

*p < .01, ** p < .05

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi, Tukey HSD sonuçları 20 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip eğitim yöneticilerinin ($\bar{x}=176.11$) 4 yıl ve daha az mesleki deneyime sahip eğitim yöneticilere ($\bar{x}=153.59$) göre; 20 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip eğitim yöneticilerinin ($\bar{x}=176.11$) 5-9 yıl mesleki deneyime sahip eğitim yöneticilere ($\bar{x}=158.59$) göre hizmet içi eğitim algı puanlarının daha yüksek olduğu ve bu puan farkının da anlamlı olduğunu göstermektedir (p<.05).

- f. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algıları yöneticilik kademine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Tablo 4.12: Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanlarının yöneticilik kademi bakımından dağılımı

Değişken	N	\bar{x}	Ss	
Yöneticilik kademi	4 yıl ve daha az	157	161.04	28.662
	5-9 yıl	75	172.38	27.115
	10-14 yıl	38	177.91	20.584
	15 yıl ve üzeri	31	174.87	25.626

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi 10-14 yıl yöneticilik kademine sahip olan eğitim yöneticilerinin ($\bar{x}=177.91$) diğer eğitim yöneticilerine göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmüştür.

Tablo 4.13: Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanlarının yöneticilik kıdemine göre One Way ANOVA testi sonuçları

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Yöneticilik kıdemi	Gruplar arası	14126.883	3	4708.961	6.417	.000	D>A, C>A,
	Gruplar içi	217946.946	297	733.828			B>A
	Toplam	232073.829	300				

*p < .01

Tablo 4.13'teki ANOVA sonuçlarına göre eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanları yöneticilik kıdemi bakımından anlamlı bir fark göstermektedir [F(3-297)=6.417, p<.01]. Bu durum eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algılarının yöneticilik kıdemine göre farklılaştığını ortaya koymuştur. Gruplar arasında oluşan bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey HSD testi yapılmıştır, elde edilen sonuçlar Tablo 4.14'te sunulmuştur.

Tablo 4.14: Tukey HSD sonuçları

Değişken	(I) Yöneticilik kıdemi	(J) Yöneticilik kıdemi	Ortalama Fark (I-J)	S. Hata	P
Yöneticilik kıdemi	4 yıl ve daha fazla	5-9 yıl	-11.334**	3.802	.016
		10-14 yıl	-16.864*	4.897	.004
		15 yıl ve üzeri	-13.827**	5.324	.048
	5-9 yıl	4 yıl ve daha fazla	11.334*	3.802	.016
		11-15 yıl	-5.530	5.394	.735
		15 yıl ve üzeri	-2.493	5.784	.973
	10-14 yıl	4 yıl ve daha fazla	16.864*	4.897	.004
		5-9 yıl	5.530	5.394	.735
		15 yıl ve üzeri	3.037	6.556	.967
	15 yıl ve üzeri	4 yıl ve daha fazla	13.827**	5.324	.048
		5-9 yıl	2.493	5.784	.973
			11-15 yıl	-3.037	6.556

*p < .01, ** p < .05

Tablo 4.14'te görüldüğü gibi, Tukey HSD sonuçları 15 yıl ve üzeri yöneticilik kıdemine sahip olan eğitim yöneticilerinin ($\bar{x}=174.87$) 4 yıl ve daha az yöneticilik kıdemine sahip olan eğitim yöneticilerine ($\bar{x}=161.04$) göre; 10-14 yıl yöneticilik kıdemine sahip olan eğitim yöneticilerinin ($\bar{x}=177.91$) 4 yıl ve daha az yöneticilik kıdemine sahip olan eğitim yöneticilerine ($v=161.04$) göre; 5-9 yıl yöneticilik kıdemine sahip olan eğitim yöneticilerinin ($v=172.38$) 4 yıl ve daha az yöneticilik kıdemine sahip olan eğitim yöneticilerine ($v=161.04$) göre hizmet içi eğitim algı puanlarının daha yüksek olduğu ve bu puan farkının da anlamlı olduğunu göstermektedir ($p<.05$).

- g. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algıları kurum türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Tablo 4.15: Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanlarının kurum türü bakımından dağılımı

	Değişken	N	\bar{x}	Ss
Kurum türü	Okul öncesi	19	173.19	18.65
	İlkokul	91	165.34	29.19
	Ortaokul	98	164.02	27.58
	Ortaöğretim	93	171.87	27.84

Tablo 4.15'te görüldüğü gibi kurum türü bakımından okul öncesi kurumlarında eğitim yöneticisi olanların ($\bar{x}=173.19$) diğerlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmüştür.

Tablo 4.16: Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim puanlarının kurum türüne göre One Way ANOVA testi sonuçları

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Kurum türü	Gruplar arası	4002.812	3	1334.271	1.738	.159
	Gruplar içi	228071.017	297	767.916		
	Toplam	232073.829	300			

Tablo 4.16'daki ANOVA sonuçlarına göre eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanları kurum türü bakımından anlamlı fark göstermemektedir [$F(3-297)=1.738, p>.05$]. Bu durum eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitimlerinin kurum türüne göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur.

Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algıları mezun olunan yükseköğretim kurumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Eğitim öğretim kurumlarında görev yapan yöneticiler açısından hizmet içi eğitimin önemi ile ilgili algılarının mezun olunan yükseköğretim kurumuna göre farklılığını inceleyen bağımsız örneklem t testi Tablo 4.17'de verilmiştir.

Tablo 4.17: Mezun olunan yükseköğretim kurumu ile hizmet içi eğitim puanlarının bağımsız örneklem t testine göre karşılaştırılması

	N	\bar{x}	Ss	Sd	T	P
Lisans	269	165.76	27.81	299	-3.040	.003
Yüksek lisans	32	181.36	23.90			

Tablo 4.17'de lisans mezunu eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanlarının aritmetik ortalaması 165.76, standart sapması 27.81; yüksek lisans mezunu eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanlarının aritmetik ortalaması 181.36 ve standart sapması 23.90 olarak bulunmuştur. Lisans ve yüksek lisans mezunu eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanları için yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur [$t(299)=-3.040, p<.01$]. Bu bulgu, lisans ve yüksek lisans mezunu eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algı puanları yönünden yüksek lisans mezunu eğitim yöneticileri yönüne anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇLAR VE ÖNERMELER

5.1 Tartışma ve Sonuçlar

Bu araştırmada eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitimin önemi ile ilgili algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algılarının cinsiyete göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim ülkemizde yapılan bazı araştırmalar (Arslan, 2013; Çiftçi, 2008; Doğan, 2009; Gönen ve Kocakaya, 2006; Gültekin vd., 2010; Karaca, 2010; Korkmaz, 2009; Maral, 2009; Özavcı, 2015) bu araştırmanın sonucu ile paralellik göstermektedir. Gönen ve Kocakaya (2006) fizik öğretmenlerinin hizmet içi eğitimin gerekliliğinin cinsiyete göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Arslan (2013) bilişim teknoloji öğretmenlerinin hizmet içi eğitim kurslarına yönelik algılarının cinsiyete göre farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Benzer şekilde Doğan (2009) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılımının eğitim-öğretim sürecine etkisiyle ilgili öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediğini bulmuştur. Gültekin ve diğerleri (2010) öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarında cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Çiftçi (2008) de müzik öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının cinsiyete göre değişmediğini bulmuştur. Bu sonuçlar bu araştırmanın bulgusunu destekler niteliktedir. Hizmet içi eğitim algısının cinsiyete göre farklılık göstermemesinin sebebi cinsiyet ayrımı yapılmadan hizmet içi eğitimlerin planlanması olabilir. Bu açıdan incelendiğinde cinsiyetin hizmet içi eğitim algılarını etkileyen önemli faktör olmadığı söylenebilir. Buna karşın bu araştırmanın sonucu ile Ekşi'nin (2001) araştırması ile çelişmektedir.

Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algılarının medeni duruma göre farklılık gösterdiği ve bu farklılığın evli eğitim yöneticisi yönüne olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Aydınalp (2008) ortaöğretim öğretmenlerinden evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre hizmet içi eğitim konusunda daha olumlu görüş bildirdiklerini tespit etmiştir. Bu yönüyle bu araştırmanın bulgusunu destekler niteliktedir. Bu açıdan incelendiğinde medeni durumun hizmet içi eğitim algısını etkileyen önemli bir etmen olduğu ifade edilebilir.

Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algılarının yaşa göre değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada 50 ve üzeri yaşta olan eğitim yöneticilerinin 29 ve altı yaşında olan eğitim yöneticilerine göre; 50 ve üzeri yaşta olan eğitim yöneticilerinin 30-39 yaş aralığında olan eğitim yöneticilerine göre; 30-39 yaş aralığında olan eğitim yöneticilerinin 29 ve altı yaşında olan eğitim yöneticilerine göre; 40-49 yaş aralığında olan eğitim yöneticilerinin 29 ve altı yaşında olan eğitim yöneticilerine göre hizmet içi eğitim algı puanlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim lkemizde yapılan bazı araştırmalar (Aydınalp, 2008; Baz, 2010; atmalı, 2006; Doğan, 2009; Korukluoğlu, 2012) bu araştırmanın sonucu ile paralellik göstermektedir. Bu yönüyle bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Doğan (2009) ilköğretim okullarında görev yapan ğretmen ve yöneticilerin yaşlarının arttıķa hizmet içi eğitim faaliyetlerine yönelik algılarının da arttığı sonucuna ulaşmıştır. Aydınalp (2008) ortaöğretim öğretmenlerinden 35 yaş üzeri öğretmenlerin 35 yaş altındaki öğretmenlere göre hizmet içi eğitim konusunda daha olumlu görüş verdiklerini tespit etmiştir. atmalı (2006) da 21-25 yaş arasındaki öğretmenlerin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre hizmet içi eğitim algılarında daha olumsuz görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim yöneticilerinin ya da öğretmenlerin yaşlarının arttıķa hizmet içi eğitime yönelik algılarının da artmasının nedenleri, yaşı daha az olan eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin aldıkları lisans eğitimine güvenerek kendilerini yeterli görmeleri ya da yaşı daha fazla olan eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin gelişen teknoloji ve güncellenen eğitim-ğretim programlarına daha hızlı bir şekilde adapte olmak istemesi olabilir. Bu açıdan incelendiğinde hizmet içi eğitim algılarını belirlemede yaşın önemli bir faktör olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucunda yaşa benzer bir sonuç mesleki deneyim açısından da elde edilmiştir. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algılarının mesleki deneyime göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. 20 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip

eğitim yöneticilerinin 4 yıl ve daha az mesleki deneyime sahip eğitim yöneticilere göre; 20 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip eğitim yöneticilerinin 5-9 yıl mesleki deneyime sahip eğitim yöneticilere göre hizmet içi eğitim algı puanlarının istatistiksel olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Nitekim yapılan bazı araştırmalar (Aydınalp, 2008; Arslan, 2013; Azar ve Karaali, 2004; Baran, 2008; Baz, 2010; Clipa ve Ignat, 2010; atmalı, 2006; Göçebe, 2010; Gültekin ve ubuku, 2008; Gültekin vd., 2010; Korukluoğlu, 2012; Sezer, 2006; Wei, Darling- Hammond ve Adamson, 2010) bu araştırmanın sonucu ile paralellik göstermektedir. Bu yönüyle bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Benzer şekilde Arslan (2013) bilişim teknolojileri öğretmenlerinden mesleki deneyimi yedi yıldan fazla olanların daha az olan öğretmenlere göre hizmet içi eğitim algılarının anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Clipa ve Ignat (2010) mesleki deneyimi fazla olan ilköğretim ve okul öncesi öğretmenlerin az olan ilköğretim ve okul öncesi öğretmenlere göre daha fazla hizmet içi eğitim ihtiyacı içinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Avcı (2013) mesleki deneyimi fazla olan sosyal bilgiler ğretmenlerinin hizmet içi eğitimize katılımlarının fazla laştığını tespit etmiştir. Sezer (2006) 11-20 yıl kıdeme sahip psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin hizmet içi eğitime yönelik görüşleri 1-10 yıl kıdeme sahip psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin hizmet içi eğitime yönelik görüşlerine göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aydınalp (2008) mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenlerin daha az olan öğretmenlere göre hizmet içi eğitime yönelik daha olumlu görüş içinde olduklarını bulmuştur. Bu açıdan incelendiğinde mesleki deneyimin hizmet içi eğitim algılarını etkileyen önemli bir faktör olduğu söylenbilir.

Diğer taraftan araştırma sonucunda yaş ve mesleki deneyime benzer bir sonuç yöneticilik kıdemi açısından da elde edilmiştir. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algılarının yöneticilik kıdemine göre değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. 15 yıl ve üzeri yöneticilik kıdemine sahip olan eğitim yöneticilerinin 4 yıl ve daha az yöneticilik kıdemine sahip olan eğitim yöneticilerine göre; 10-14 yıl yöneticilik kıdemine sahip olan eğitim yöneticilerinin 4 yıl ve daha az yöneticilik kıdemine sahip olan eğitim yöneticilerine göre; 5-9 yıl yöneticilik kıdemine sahip olan eğitim yöneticilerinin 4 yıl ve daha az yöneticilik kıdemine sahip olan eğitim yöneticilerine göre hizmet içi eğitim algılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu açıdan incelendiğinde yaş, mesleki deneyimin ve yöneticilik kidedinin hizmet içi eğitim algılarını etkileyen önemli bir faktör olduğu ifade edilebilir. Buna karşın oşkun-

Kitiş (2010) yaptığı araştırmada yöneticilik kıdeminin uzaktan hizmet içi algılarına göre değiştirmedığı sonucuna ulaştığından bu araştırmanın sonucu ile ters düşmektedir.

Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algılarının göreve göre farklılaştığı ve bu farklılığın eğitim yöneticisi yönüne olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim ülkemizde yapılan bazı araştırmalar (Baz, 2010; Korukluoğlu, 2012) bu araştırmanın sonucu ile paralellik göstermektedir. Korukluoğlu (2012) hizmet içi eğitime yönelik görüşlerinin, eğitim yöneticilerinin eğitim yöneticisi yardımcısı ve öğretmenlere göre daha olumlu görüş içinde olduğunu tespit etmiştir. Bu yönüyle bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Bu açıdan incelendiğinde görevin hizmet içi eğitim algılarını etkileyen önemli bir etmen olduğu söylenebilir.

Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algılarının kurum türüne göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim ülkemizde yapılan bazı araştırmalar (Coşkun- Kitiş, 2010; Ekşi, 2001; Kesim, 2009; Turhan, 2005) bu araştırmanın sonucu ile örtüşmektedir. Benzer şekilde Coşkun-Kitiş (2010) okul yöneticilerinin hizmet içi eğitime ilişkin görüşlerinin kurum türüne göre değişmediğini tespit etmiştir. Ekşi (2001) de okul müdürlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının eğitim-öğretim boyutunda kurum türüne göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu yönüyle bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Bu açıdan incelendiğinde kurum türünün eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algıları üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim algılarının mezun olunan yükseköğretim kurumuna göre değiştiği ve bu değişimin yüksek lisans yapan eğitim yöneticileri yönüne olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim ülkemizde yapılan bazı araştırmalar (Korukluoğlu, 2012; Sezer, 2006) bu araştırmanın sonucu ile paralellik göstermektedir. Bu yönüyle bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Sezer (2006) lisans üstü eğitim mezunu olan öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre görüşlerinin daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Bunun nedeni, yüksek lisans mezunlarının eğitime yönelik daha olumlu bir anlayış içinde olmaları olabilir. Buna karşın Coşkun-Kitiş (2010) mezun olunan yükseköğretim kurumunun uzaktan hizmet içi eğitim algılarının değiştirmedığı sonucuna ulaştığından çelişmektedir.

5.2. Gelecek Araştırmalar İçin nermeler

Bu araştırmada medeni durum, yaş, görev, mesleki deneyim, yöneticilik kıdemi, mezun olunan yükseköğretim kurumu değişkenlerin eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitime yönelik önem algılarını etkileyen önemli faktörler olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmada elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda hizmet içi eğitim ile ilgili çalışmak isteyen araştırmacı ve hizmet içi eğitim çalışmalarını hazırlayanlara yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur:

1. Bu araştırma alışması Manisa ili Salihli ilçesi ile Kütahya ili Simav ilçesinde MEB'e bağlı kurumlarda çalışan eğitim yöneticisi ve eğitim yöneticisi yardımcılarına uygulanmıştır. Bu alışma başka il veya ilçelerde eğitim yöneticisi, eğitim yöneticisi yardımcısı ve öğretmenlere uygulanabilir.
2. Hizmet içi eğitim alışması Yükseköğretim Kurumu'na bağlı üniversitelerde yapılabilir.
3. Hizmet içi eğitiminin okul, ğretmen ve öğrenciler üzerine etkisi üzerine çalışma yapılabilir.
4. Öğretmenlerin ve yöneticilerin hizmet içi eğitim etkinliklerine katılma engelleri ve çözüm yolları üzerine çalışma yapılabilir.
5. Hizmet içi eğitim çalışmaları planlanırken medeni durum, yaş, görev, mesleki deneyim, yöneticilik kıdemi ve mezun olunan yükseköğretim kurumu gibi demografik bilgilere dikkat ederek çalışmalar gerçekleştirilebilir.
6. Eğitim yöneticilerimizin çeşitli nedenlerle kendilerini yetersiz buldukları konularda hizmet içi eğitim gerçekleştirilebilir.
7. Yöneticilerimiz düzgün planlama ile belli aralıklarla hizmet içi eğitime alınabilir.
8. Hizmet içi eğitim çalışmaları eğitim-ğretim aksatmayacak zamanlarda ve aile bütünlüğünü dikkate alarak uygun yer ve zamanda yapılmalıdır.
9. Hizmet içi eğitimlerin içeriği yeterli, etkili ve ihtiyaca uygun olmalıdır. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları tespit edilerek, ihtiyacın giderilmesi konusunda çalışma yapılmalıdır.

10. Hizmet içi eğitim programları katılımcıların görüşleri de dikkate alınarak değişim ve yeniliklere açık olmalıdır. Eğitim yöneticilerinin alanlarına yönelik eksiklikler tespit edilerek ihtiyaçlara göre planlama yapılmalıdır.
11. MEB önemli gördüğü konularda tüm yöneticilerin yeterlilikleri araştırmalı ve sonuca göre kimlerin hizmet içi eğitime katılıp katılmayacağına karar vermelidir.



KAYNAKÇA

- Açıkalın, A. (1998), Okul yöneticiliği, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Açıkalın, A. (1994:2), Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Yönetimi. Ankara: Pegem Yayın No: 7.
- Açıkalın, I.(1991:2), Türk Gençlerinin Yaşıtları Arasında Kullandıkları Konuşma Biçimleri, Dil Bilim Araştırmaları, ss:71-75.
- Açıkalın, Ş. (1995). Hizmet İçi Eğitimin Engelleri ve Üst Kademe Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Tutumları, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Açıkgöz, K. (1997:200). Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları, İzmir: Kayılmaz.
- Akgeçici, T.(1997). “İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim ve Geliştirme Etkenliğinin Sağlanması”, Verimlilik Dergisi, Sayı:1997/4, Ankara.
- Akhun, İ. (2000:10). Hizmet İçi Eğitimin Değerlendirilmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.
- Aktay. E. (1994:78-79), İlkokullarda Teknoloji Eğitimi.
- Aldemir, C. (2001:28), İnsan Kaynakları Yönetimi.
- Allen, Glickman ve Henskley,(1998). Restructuring and Rerecual: Capturing the Power of Democracy.
- Altınok. M. (2005) Toplam Kalite Yönetimi İlkeleri Çerçevesinde İşletmelerde Eğitim İhtiyaçları Tespiti ve Uygulamalı Bir Örnek, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Ankara: Pegem Yayınları.
- Arıbaş, Kartal, Çağlar, (2012) İngilizce Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Görüşleri, M.E.B.
- Arslan, H. (2013). Hizmet İçi Eğitim Kurslarının Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Mesleki ve Kişisel Gelişimine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Konya

- Arvas, M.(2012:195) Belediyelerde Hizmet İçi Eğitim İhtiyaç Analizi, İstanbul.
Aydın, M. (1997). Bir hizmet içi eğitim olarak denetim. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2, 241-249.
- Ataklı, A.(1992-10-17-68). “Eğitim ve Mesleki Başarı”, Milli Prodüktivite Merkezi Verimlilik Dergisi, Sayı:1992/1, Ankara, 1992.
- Avcı, Ü. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.) Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Aydın, G.(1987), Öğrencilerin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Uygulamalarına İlişkin Algı ve Beklentileri, Eğitim ve Bilim. 12,65,61-69.
- Aydın, M.(1993), Çağdaş Eğitim Denetimi, Ankara.
- Aydın,S. (2011:90), “Öğretmenler Açısından Eğitimde Verimliliği Etkileyen Faktörler”, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın,Ş. (2004), Örgütsel Stres Yönetimi, (Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt:6 sayı:3.
- Aydınalp, B. (2008). Orta Öğretim Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Hakkında Görüşleri, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul 2008.
- Aytaç, T. (2007:58). Hizmet içi eğitim kavramı ve uygulamada karşılaşılan sorunlar. Milli Eğitim Dergisi, 147, 66-69.
- Aytaç, T., (2000). Hizmet içi eğitim kavramı ve uygulamada karşılaşılan sorunlar. Milli Eğitim, 147, 66-69.
- Azar, A ve Karaali, Ş (2004). Fizik Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları. Milli Eğitim.
- Babadoğan, C. (1989:4), Kamu Kesimindeki Hizmet İçi Programlarının Etkinliğinin Değerlendirilmesi.
- Bağ, C. (2015). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmen Yeterlilikleri ve Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları, Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Düzce
- Balcı, A. ve Diğerleri (2004). Eğitim ve Okul Yöneticiliği: el kitabı. Ankara: Pegem.
- Baran, F. (2008). Milli Eğitim Bakanlığı'nın Uzaktan Hizmetiçi Eğitim Yöntemiyle Bilgisayar Eğitimi Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüş ve Önerileri. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Barutçugil, İ.(2002:55). Eğitimcinin Eğitimi, Kariyer Yayınları, İstanbul.

- Başar, H.(1998:111). Eğitim Denetçisi, Pegem A Yayınları, Ankara.
- Başaran, G. E. (2006). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi. Ankara: Ekinoks.
- Başaran, İ. E. (1982), “Örgütsel Davranışın Yönetimi”, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Başaran, İ. E. (1996:130). Türkiye Eğitim Sistemi. Ankara: Yargıci Matbaası.
- Başaran, İ.E. (1984:17). Örgütte İş Gören Hizmetlerinin Yönetimi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Bayat, B. (2006). Sorumluluk, Yeterlilik ve Örgütsel Rollerini Bakımından Orta Kademe Yöneticisi.
- Baz, M. (2010). M.E.B. Hizmet İçi Eğitimlerinin İlköğretim Okullarına Katkısının İlköğretim Öğretmen ve Yöneticileri Tarafından Değerlendirilmesi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul
- Bedir, E. (1997:56). Yirminci Yüzyılda İstihdamın Artan Önemi ve Eğitim-İstihdam İlişkisi, Ankara.
- Bilgin, A. (2001:21), Çatışma Çözme Teknikleri. Bir Ölçek Geliştirme Çalışması.
- Bilgin, A. (2001:21). Çatışma Çözme Teknikleri. Bir Ölçek Geliştirme Çalışması.
- Bilgin, K. U., Akay, A., Koyuncu, E., Haşar, Ç.(2007).Yerel Yönetimlerde Hizmet İçi Eğitim. TEPAV Yayını.Ankara.
- Bilgin, K.U. (2004:17-83) Kamu Performans Yönetimi Memur Hak Ve Yükümlülüklerin Performansa Etkisi. Ankara: TODAĞE.
- Bilgin, K.U.(2007:12-17). Kamu Performans Yönetimi, Memur Hak ve Yükümlülüklerinin Performansa Etkisi, Ankara.
- Bilhan, S. (1992:55). Eğitimde Verimlilik, Ankara.
- Blase J. & Blase J. (1999). Principals“ Instructional Leadership and Teacher Development: Teachers“ Perspectives. Educational Administration Quarterly, 35, 349-378.
- Bolman, L., Deal, T. E. (1991). Images of leadership. NCEL Occasional Paper No. 7, January, Nashville,
- Bozlağan, R. ve YAŞ, H.(2007:126-136). Kamu Yönetimi Yazıları - Belediyelerde Hizmet İçi Eğitim, Nobel Yayın Dağıtım, 1. Basım, İstanbul.

- Boydak-Özan, M ve Dikici, A. (2001). Hizmet İçi Eğitim Programlarının Etkinliğinin Değerlendirilmesi. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi 11(2).
- Burgaz, B. (1987:153). Sosyal Bir Sistem Olarak Okul, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z. (1982). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara
- Bursalıoğlu, Z. (1997). Okul Yönetiminde Teori ve Uygulama. Ankara: Pegem.
- Bursalıoğlu, Z. (2002:2). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara: Pegem Ankara.
- Bursalıoğlu, Z.(1987). Eğitim yöneticisinin hizmet öncesinde ve hizmet içinde hazırlanması. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2, 119-129.
- Bveura, (1997); Okullarda Örgüt Kültürü, Akt: Turan, 2012:56. (https://www.ogrenmen.com/wp-content/uploads/2015/01/orgut_kulturu.pdf)
- Canman, D. (1997). Türkiye’de Kamusal Hizmet İçi Eğitim ve Değerlendirilmesi Çalışmaları. Amme İdaresi Dergisi, Cilt:X, sayı:4, 10-22.
- Canman, D.(1995). Çağdaş Personel Yönetimi, TODAİE Yayınları, Ankara.
- Canman, D.(2000). İnsan Kaynakları Yönetimi, Yargı Yayınları, Ankara.
- Canman, D.(2000). Türk Kamu Kesiminde Hizmet İçi Eğitim Ölçme ve Değerlendirme, Ankara: Doğan Basımevi.
- Celep, C. (1996). “Okullarda İşbirlikçi Karar Verme ve Yöneticilerin Rolü”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 2 (1), 49-59.
- Cengizhan.S ve Ersun, O. (2000). Hizmet İçi Eğitim. 13. Ulusal Turizm Kongresi, Antalya.
- Cesur, M. (2005:129). Kastamonu İli Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Yönetim Biçimleri, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Clipa, O., Ignat, A.A. (2010). Pedagogical Competencies Development from Pre-service to In-Service Training (Needs Assessment for Primary and Teachers). Buletinul Universităţii Petrol – Gaze Din Ploieşti Vol. LXII No. 2/2010.
- Cohen Louis, Lawrence Mannion, Keith Morrison, Research Methods in Education, (UK: Routledge, Taylor & Francis Group, 2007).
- Çakır, Ö. (1991:5), İşini Kaybetme Kaygısı: İş Güvensizliği.

- Çalık, T.(1988). Türk Kamu Kesiminde Hizmet İçi Eğitimin Etkinliği, Doktora Tezi, Ankara.
- Çamur, Karataş Ö.(2002). İşletmelerde Personel Eğitimi ve Geliştirme Süreci; Bankalarda Yapılan Bir Uygulama, Yüksek Lisans Tezi, Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü, Marmara Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Çatmalı, M. (2006). Gelecek İçin Eğitim Hizmetiçi Eğitim Kursunun Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Çelik, V. (1993:3). Okul Kültürü ve Eğitim Planlaması. 21. Yüzyıla Doğru Eğitim Yapılan Sempozyumu, Politikalar, Planlama, Tasarım. İstanbul: 13-14 Mayıs 1993. Yıldız Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Baskı Atölyesi.
- Çelik, V. (1997:197). Hizmet İçi Eğitimle Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikasının Değerlendirilmesi. Fırat Üniv ersitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 5(2), 197-208.
- Çelik, V. (2002).Okul Kültürü ve Yönetimi. Ankara:Pegem
- Çelik, V.(1997:3), Eğitim Yönetiminde Vizyoner Liderlik.
- Çelik, V., (2000), Eğitimsel Liderlik, Ankara: Pegem Yayıncılık
- Çiftçi, E. (2008). Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığı Tarafından Müzik Öğretmenlerine Verilen Hizmet İçi Eğitimin İncelenmesi Ve Müzik Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çoşkun-Kitiş, A. (2010). Okul Yöneticilerinin Uzaktan Hizmet İçi Eğitime İlişkin Görüşleri (Denizli İli Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Denizli
- Dinçer, (1998:44). Örgüt Kültürü- Yönetim İlişkisi ve Yönetimsel Etkinlik.
- Doğan, O. (2009). Hizmet İçi Katılımın Eğitim Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Yönetici ve Öğretmen Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul
- Donald, (1998:9). Technology Unem Playmend and Relative Wages in on Global Economy.
- DPT, (2006:70). Bilgi Toplumu Stratejisi, (2006-2010). Mayıs, Ankara. www.bilgitoplumu.gov.tr/wp-content/uploads/2014/04/2006_Yili_Programi
- Durukan, H.(2006:142). Okul Yöneticisinin Vizyoner Liderlik Rolü.

- Ekşi, İ. (2001). Okul Müdürlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı, Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kocaeli
- Elma. C., Demir, K. (2000:5), Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar, Ankara.Durukan, H.(2006). Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Rolü.
- Elma. C., Demir, K. (2003).Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Erarslan. D.(2013).İşe Alım Sürecinde İç Kaynaklardan Yararlanma Politikasının Çalışanların Örgüte Bağlılığı Üzerindeki Etkisi.
- Erdoğan, İ, (2002:40,99). Okul Yönetimi Öğretim Liderliği, İstanbul.
- Eren, E. (1996), Yönetim ve organizasyon, İstanbul: Beta Yayınları.
- Eren, E. (2000), Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, İstanbul.
- Eren, E.(1998:465). Liderlik Türleri ve Güç Kodları.
- Ertürk, S. (1997:2). Eğitimde Program Geliştirme, Ankara.
- Eryılmaz, (2003:291), Kamu Yönetiminde Değişim ve Yeni Yönetim Modelleri.
- Eryılmaz, (2011:291). Kamu Yönetimi, Ankara.
- Fındıkçı, İlhami; İnsan Kaynakları Yönetimi, Alfa Yayınları, İstanbul, 2001.
- Göçebe, H. (2010). MEB Merkezi Hizmetiçi Eğitim Kurslarının Etkinliği ve Yönetim Becerilerine Katkıları (Sağlık Meslek Lisesi Yöneticileri Kapsamında Bir Araştırma) Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gökdere ve Çepni, (2004). Eğitim Teknolojilerinin Üstün Yetenekli Öğrencilerin Fen Eğitiminde Kullanımı, Bursa.
- Gönen, S. & Kocakaya, S. (2006). Fizik Öğretmenlerinin Hizmet içi Eğitimler Üzerine Görüşlerinin Değerlendirilmesi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:19, 37 - 44.
- Gül, A. (2009:5), Sınıf Öğretmenlerinin Küreselleşme, Toplumsal Gelişme ve Hizmet İçi Eğitim Programlarına İlişkin Görüşleri, Kastamonu Eğitim Dergisi.
- Gül, H. (2005) Türkiye’de Kamu Yönetiminde Hizmet İçi Eğitim. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Cilt:2, Sayı:3,53-73
- Gül, İ. (2000:5). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul Çevre İlişkilerinin Geliştirilmesine Yönelik Algıları.

- Gül, İ. (2009:2). Okul Yöneticilerinin Liderlik Yaklaşımlarının Okul Çevre İlişkileri Üzerindeki Etkisinin Değerlendirilmesi, Ankara.
- Gültekin, M. & Çubukçu, Z. & Dal, S. (2010). İlköğretim Öğretmenlerinin Eğitim - Öğretimle İlgili Hizmetiçi Eğitim Gereksinimleri. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 29, Sayfa 131 - 152, Konya.
- Gültekin, M. & Çubukçu, Z. (2008). İlköğretim öğretmenlerinin hizmetiçi eğitime ilişkin görüşleri. Sosyal Bilimler Dergisi, 19, 185-201.
- Gümüşekin ve Diğ. (2005). Örgütlerde Stresin Verimlilik ve Performansla Etkileşimi.
- Gürsel, M. (2003). Okul Yönetimi. Konya: Eğitim.
- Gürsel, M.(2008). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi (kavramlar, süreçler ve uygulamalar). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Kalkandelen, H.(1979). İşletmeler, KİT'ler, Kamu Kuruluşları İçin Hizmet İçi Eğitim El Kitabı. Ankara
- Karaca, A. (2010). "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Hizmet İçi Programlarına İlişkin Görüşleri": Mudurnu Örneği. Yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karagöz. D. (2000:15). İşletmelerde İş Gücü Verimliliğinin Artırılmasında Eğitimin Rolü ve Bir Uygulama. Kocaeli.
- Karasoy, M.(2010). Okul Müdür Yardımcılığından Müdürlüğe Geçiş ve Bu Süreçte Karşılaşılan Sorunlar, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kartal, N.(2001). İstanbul Deri Sanayi İşletmelerinde Eğitim İhtiyacının Belirlenmesi ve Bir Araştırma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, Y. K. (1993). Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama. Ankara: Bilim Yayınları
- Kayabaş, Y. (2008). Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimde Yetiştirilmesinin Önemi ve Esasları.
- Kesim, E. "Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri İçin Eğitim İhtiyaçlarına Dayalı Bir Program Modeli Önerisi" Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2009.
- Korkmaz, İ. (2009). Orta Öğretim Okulları Yönetici ve Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime ve Personelin Geliştirilmesine İlişkin Görüşleri (Bolu İli Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu

- Korukluoğlu, P. (2012). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okuldaki Hizmet İçi Eğitim Etkinlikleri, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul
- Köse, A. H. ALPKENT, N. ve BİRİL, D.(1993). Kamu İktisadi Teşekküllerinde Eğitim ve Danışmanlık Hizmetleri Gereksinmesi, MPM Yayınları. No:512, Ankara.
- Kulaz, E. (2013). İlkokul Öğretmenlerinin Kendilerine Yönelik Hizmet İçi Uygulamalarının Koşulları ve Verimliliği Hakkındaki Görüşleri (İstanbul İli Tuzla İlçesi Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul
- Küçükahmet, L. (2005:92-94,192). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme.
- Küçükbaş, R. (2002). Hizmet İçi Eğitim ve Türk Merkezi Yönetimdeki Uygulaması, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Maral, D. Y. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Yeterlilik Düzeyleri ve Hizmet İçi Eğitim Gereksinimleri. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Murat, S.(1986:46). İşletme Düzeyinde İşgören Eğitimi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Nemli, S. (2017). İlkokul Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Programlarının Etkililiğine Yönelik Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya
- Noe, A.R. (1999:54), İnsan Kaynaklarının Eğitimi ve Gelişimi. (Çeviren: Canan Çetin), İstanbul.
- OECD, (1982). OECD Yönetim Modeli.
- Ollin, Ros; Learning From Industry: Human Resource Development end The Quality of Lecturing Staff in Further Education, Quality Assurance in Education, Volume 4 Number 4, MCB University Pres, 1996.
- Öncü, H. (1998:9-132). Yönetim ve Eğitim, İstanbul.
- Önder, M. "Üst Düzey Yöneticilerin Yetiştirilmesi ve Geliştirilmesi: Bazı Ülkelerde ve Türkiye'de Durum", Türk İdare Dergisi, Sayı:409, Ankara, 2000.
- Öz, A.(2014), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişiminde Hizmet İçi Eğitimin Yeri, (İstanbul Örneği, Değerler Eğitimi Dergisi, C.12, S:28-121-16).

- Özavcı, E. (2015). Milli Eğitim Bakanlığı E-Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarında Öğretmen Görüşlerine Göre Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri, Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul
- Özcan, Ş. ve Bakioğlu, A. (2010). Bir Meta Analitik Etki Analizi: Okul Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Almalarının Göreve Etkisi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education) 38, 201-212.
- Özdemir, S. (1997). Her Organizasyon Hizmet İçi Eğitim Yapmak Zorundadır. Milli Eğitim Dergisi, 133, 17-19.
- Özden, Y. (1998:48), Eğitimde Dönüşüm. Ankara: Pegem Yayınları.
- Özden, Y. (1999) Eğitimde Dönüşüm: Yeni Değerler ve Oluşumlar. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden, Y. (1999:48). Eğitimde Yeni Değerler, Ankara.
- Özkan, M. (2010). Hizmet İçi Eğitim Programlarının oluşturulmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya
- Öztürk, M. Sancak, S. (2007) Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarının Çalışma Hayatına Etkileri.
- Öztürk, N.K.(1999). “Kamu Yönetiminde İnsan Kaynakları Yönetimi”, Türk İdare Dergisi, Sayı:424, Eylül, Ankara.
- Özyurt, A.(1997). İnsan Kaynakları Eğitimine Genel Bakış 1: Hizmet İçi Eğitim.
- Özyürek, L. (1981). Öğretmenlere Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programlarının Etkinliği. Ankara.
- Pehlivan, İ. (1992). Hizmet İçi Eğitim-Verimlilik İlişkisi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt. XXV, No:1,151-162).
- Pehlivan, İ. (1996:134). Türk Kamu Kesiminde Hizmet İçi Eğitim Sorunlarının Araştırılması, Ankara.
- Pehlivan, İ. (1997). Türk Kamu Kesiminde Hizmet içi Eğitim Sorunları Araştırması, Verimlilik Dergisi, Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayını, No:3.İ.
- Pehlivan, İ.(1995:10,106). Yönetimde Stres Kaynakları, Ankara.
- Peker, Ö. (1989:3). Yönetici Eğitimi, Ankara: TODAİE.
- Priscilla Salant ve Don A. Dillman, (1994:55). How to Conduct Your Own Survey.

- Sabah, S (2016). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerine Katılımlarını Etkileyen Etmenler.
- Sabuncuoğlu, Z.(2000). İnsan Kaynakları Yönetimi,1.Baskı, Ezgi Kitapevi, Bursa.
- Sezer, A. (2006). Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında çalışan psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi (İstanbul ili örneği). Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sungur, (1992). Yaratıcı Düşünme Öğrenme Ortamının Akademik Başarı ve Bilgilerin Kalıcılığa Etkisi, Ankara.
- Şahin, Ü. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi ve Bir Model Önerisi, Doktora Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Aydın
- Şencan ve Erdoğan, (2001). İşletmelerde Eğitim İhtiyacı Analizi: Kuram ve Uygulama, İstanbul.
- Şimşek, H. (1997a-b). Pozitivizm Ötesi Paradigmatik Dönüşüm ve Eğitim Yönetiminde Kuram ve Uygulamada Yeni Yaklaşımlar. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 3 (1), 97–109.
- Şimşek, H. (2000). 21. Yüzyılın Eşiğinde Paradigmalar Savaşı Kaostaki Türkiye. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Şişman, M. (2002). Eğitimde Mükemmellik Arayışı Etkili Okullar. Ankara: Pegem
- Şişman, M. (2010). Öğretim liderliği. 2. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. ve Turan, (2004). Eğitim ve Okul Yönetimi. Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tanrıoğen ve Diğ. (2014). Müdürlerin Liderlik Tarzları ve Örgüt Kültürü. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi s:191-202.
- Taymaz, H. (1981), Hizmet İçi Eğitim, Ankara: Sevinç Matbaası.
- Taymaz, H. (1992). Hizmet İçi Eğitim Kavramlar, İlkeler, Yöntemler. Ankara: Personel Eğitimi Geliştirme Merkezi Yayınları No: 3.
- Taymaz, H. (1992). Hizmet İçi Eğitim, Personel Eğitimi Geliştirme Merkezi,
- Taymaz, H. (1995:85), Okul Yönetimi. Ankara: Saypa Yayınları.
- Taymaz, H. (1997). Hizmet İçi Eğitim, Ankara: Tapu Kadastro Vakfı Matbaası.

- TN: National Center for Educational Leadership.Boydak Özan, M. ve Dikici, A. (2001). Hizmet içi eğitim programlarının etkililiğinin değerlendirilmesi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11(2), 225-240.
- Tortop, N.(1994), Personel Yönetimi, TODAİE Yayın, Ankara.
- Tuncer B. (20024). Hizmet İçi Eğitimin Toplam Kalite Yönetimindeki Yeri.
- Turan, S. (2012). Eğitim Yönetimi. Ankara: Nobel: Uygulama, Yüksek Lisans Tezi,
- Turhan, E.(2005) “Okul Yöneticilerinin Geliştirilmeye İhtiyaç Duydukları Yönetimsel Süreçlere ve Uzaktan Eğitim Teknolojilerine İlişkin Görüşleri”. Doktora Tezi. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tutum, C.(1976). Personel Yönetimi, TODAİE Yayınları, Ankara.
- Tutum, C.(1979). Personel Yönetimi, Ankara
- Türkmen, L. (2003:162). Etkili Bir Sınıf Yönetimi.
- Uçar, R. (2005). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri (Van İli Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.Van
- Uluçay, M. R., (2005), İlköğretim Okulu Müdürlerinin Tanımlanan Görevlerinin Okul Vizyonu Oluşturmadaki Etki Düzeyi, Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Uzunöz, A. Akbaş, Y. Gençtürk, E. (2011), “Coğrafya Öğretmenlerinin Teknoloji Öz Yeterlilik Düzeyleri”. Türk eğitim Bilimleri Dergisi, No:3 ss:481-505.
- Uzunöz,A. Akbaş,Y. Gençtürk,E. (2011) Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Görüşleri, Trabzon.
- Ünüsan, Ç. (1989). Sanayi İşletmelerinde Personel Eğitimi ve Ülkemiz Sanayi İşletmelerinde Personel Eğitimi Uygulamaları.
- Wei, R. C. & Darling - Hammond, L. & Adamson, F. (2010). Professional Development İn the United States: Trends and challenges. Dallas, TX. National Staff Development Council.
- Weiss, K. (1988). Evaluation of Elementary and Secondary School Principal: The Development, implemantation and evaluation of a Performance rating scale and administrative appraisal process. Unpublished Doctoral Dissertation, New York:New York University.
- Wooden, S; Babtiste, N. (1990). Pre/In Service Training Requires Planning.”Day Care and Early Education. 18.34-36.

- Yalçinkaya, M. (2003). İlköğretimde yeni denetim esasları: MEB. İlköğretim denetçileri başkanlıkları rehberlik ve teftiş yönergesi üzerine bir inceleme. Milli Eğitim Bakanlığı Milli Eğitim Dergisi, Güz, 160.
- Yalın, H. İ. (2005). Hizmet içi eğitim programlarının değerlendirilmesi. Web: <http://yayim.meb.gov.tr/yayinlar/150/yalin.htm>, 30 Nisan 2005 tarihinde ulaşılmıştır.
- Yalın, H.İ.(2001). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Ankara. Anı Yayıncılık.
- Yetişkin, Y. Performans Değerlendirme Sonuçlarının, Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerinde Kullanımı ve Buna İlişkin Bir Uygulama. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi (2009).
- Yıldırım, F. B.(1993). Belediyede İnsan Kaynağı Yönetimi, Yerel Yönetimin Geliştirilmesi Programı El Kitapları Dizisi, T.C. Başbakanlık Toplu Konut İdaresi Başkanlığı ve IULA-EMME Yayını, İstanbul, 1993.
- Yüksel, Ö.(2000:179). İnsan Kaynakları Yönetimi, Gazi Kitabevi, Ankara.

EKLER

Ek A: Anket Formu	108
Ek B: Kişisel Bilgiler	109
Ek C: Hizmet İçi Eğitim Anket Soruları	110



Ek A: Anket Formu

Sayın Katılımcı;

Bu anket formu *“Eğitim Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticiler Açısından Hizmet İçi Eğitimin Önemi: Temel Eğitim ve Ortaöğretim Kurumlarında Bir Araştırma”* başlıklı yüksek lisans tezi olarak hazırlanan çalışmanın temelini oluşturacak verileri toplamak amacıyla sizlere sunulmaktadır. Vereceğiniz samimi cevaplar, çalışmadan doğru ve sağlıklı sonuçlar alınması açısından oldukça önemlidir. Anket formunu dolduran tüm katılımcıların isim yazmalarına gerek olmadığını belirtir ve katkılarınız için şimdiden teşekkürlerimi sunarım.

Saygılarımla...

Mehmet YAVUZ

Türk Hava Kurumu Üniversitesi

Ek B: Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz:

- a) Kadın b) Erkek

2. Medeni haliniz:

- a) Evli b) Bekâr

3. Yaşınız:

- a) 29 ve altı b) 30 – 39
c) 40 – 49 d) 50 – 59 e) 60 ve üzeri

4. Göreviniz:

.....,

5. Tüm meslek hayatınızdaki çalışma süreniz:

- a) 4 yıl ve daha az b) 5 – 9 yıl
c) 10 -14 yıl d) 15- 19 yıl e) 20 yıl ve daha fazla

6. Eğitim yöneticisi olarak çalışma süreniz:

- a) 4 yıl ve daha az b) 5 – 9 yıl
c) 10 -14 yıl d) 15- 19 yıl e) 20 yıl ve daha fazla

7. Çalıştığınız kurumun türünü belirtiniz?

.....,

8. Son mezun olduğunuz okul hangisidir?

- a) Lise b) Ön Lisans
c) Lisans d) Yüksek Lisans e) Doktora

9. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını ve eğitim öğretime katkısının etki düzeylerini aşağıdaki seçeneklerden derecesine göre **“sizce en uygun olanını”** lütfen **“X”** ile belirtiniz. Yargılarla ilgili düşüncelerinizi ilgili bölümü işaretleyerek lütfen belirtiniz. 1= Hiç Katılmıyorum, 7= Tamamen Katılıyorum.

Ek C: Hizmet İçi Eğitim Anket Soruları

Tablo C.1: Hizmet İçi Eğitim Anket Soruları

İfadeler		1	2	3	4	5	6	7
1	Yüz yüze hizmet içi eğitim etkinliklerinin finansman maliyeti çok yüksektir.							
2	Hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılanların bu eğitimlerden yeterince faydalandığı söylenemez.							
3	MEB' in taşra teşkilatında çalışan yöneticiler birçok hizmet içi eğitim kursuna katılamamaktadır.							
4	Hizmet içi eğitim kurslarına, konusunda uzman kişilerden yeterince yararlanıldığı söylenemez.							
5	Hizmet içi eğitim kurslarına uzak şehirlerde düzenlendiği için katılamıyorum.							
6	Ödenen yolluk ve yevmiyelerin yetersizliğinden dolayı hizmet içi eğitimlere katılmak istemiyorum.							
7	Eşimi ve çocuklarımı uzun süre yalnız bırakacağım için bu hizmet içi eğitimlere katılamıyorum.							
8	Hizmet içi eğitim merkezlerinin fiziki kapasitesi, düzenli olarak herkese eğitim verebilmek için yeterli değildir.							
9	Hizmet içi eğitimler ağırlıklı olarak yaz döneminde düzenlendiği için katılımcılar tatil havasına girmekte ve yeterince eğitimden faydalanamamaktadır.							
10	Düzenlenen hizmet içi eğitimlerin içeriği yeterince etkili ve ihtiyaca uygun değildir.							
11	Hizmet içi eğitim kurslarına katılmaktan mutlu olurum.							
12	Hizmet içi eğitimlerde mesleğimle ilgili en son gelişmeleri öğrenirim.							
13	Hizmet içi eğitim çağımızda eğitim öğretimin etkililiği için gereklidir.							
14	Hizmet içi eğitim faaliyetleri yenilikleri yakından takip etme olanağı sağlar.							
15	Hizmet içi eğitim etkinlikleri bilimsel ihtiyaçlarımızı karşılamak için yeterlidir.							
16	Hizmet içi eğitimde meslektaşlarımla tanışmaktan mutluluk duyarım.							
17	Hizmet içi eğitim programları ihtiyaçlara cevap verecek şekilde planlanmaktadır.							
18	Hizmet içi eğitim, beni yönetici olarak geliştirmektedir.							
19	Hizmet içi eğitimde öğrendiklerimi meslek hayatımda uyguluyorum.							
20	Eğitim ve yönetim alanındaki gelişmeler eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim almalarını zorunlu kılar.							

Tablo C.1: Hizmet İçi Eğitim Anket Soruları (Devam)

	İfadeler	1	2	3	4	5	6	7
21	Hizmet içi eğitim, yeniliklerin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazandırır.							
22	Hizmet içi eğitim, eğitim yöneticilerinin, eksik olan yönetim ve yöneticilik bilgilerini tamamlar.							
23	Hizmet içi eğitim, eğitim yöneticilerinin eğitim sistemine uyumunu artırır.							
24	Hizmet içi eğitim, eğitim sisteminin etkililiğini ve verimliliğini artırır.							
25	Hizmet içi eğitimle yöneticilerin teknolojiyi nasıl kullanmaları gerektiği öğretilmektedir.							
26	Kurumlar, personellerinin sürekli gelişimini hizmet içi eğitimle sağlar.							
27	Hizmet içi eğitim programları katılımcıların görüşleri de dikkate alınarak sürekli yeniliklere uygun olarak geliştirilmektedir.							
28	Hizmet içi eğitim veren görevliler, anlattıkları konularla ilgili eğitsel materyalleri kurslarda etkin olarak kullanmaktadırlar.							
29	Hizmet içi eğitim veren görevliler, kurslarda konularla ilgili gerekli öğretim, yöntem ve teknikleri kullanmaktadırlar.							
30	Hizmet içi eğitim veren görevliler, kurs esnasında anlattıkları konuları uygulamalı olarak işlemektedirler.							
31	Hizmet içi eğitim veren görevliler, yeni anlattıkları konuları önceki konularla karşılaştırarak anlatmaktadırlar.							
32	Hizmet içi eğitim veren görevliler hizmet içi eğitime sürekli katılmaları konusunda, katılımcılara teşvik edici davranışlarda bulunmaktadırlar.							
33	Hizmet içi eğitim yöneticilerinin düzenli gelişimi için bir fırsattır.							
34	Eğitim yöneticileri görevlerini aksatmadan istedikleri zaman istedikleri eğitime katılabilirler.							
35	Hizmet içi eğitim okul yöneticilerinin eğitim yönetimi ve eğitimi konusunda ihtiyaçlarını karşılamaktadır.							

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Mehmet YAVUZ
Doğum Yeri ve Tarihi : Erzurum-İspir 10.01.1975
Medeni Hali : Evli
Adres : Hisarardı Mah. Simav-Kütahya
E-Posta Adresi : yavuzmehmet-25@hotmail.com
İletişim (Telefon) : 0 505 758 0497

EĞİTİM

Lise : Kalkandere Lisesi 1991
Lisans : İnönü Üniversitesi Fen Ed. Fak. Kimya Bölümü 1997
: Anadolu Üniversitesi İşletme Bölümü 2014

MESLEKİ DENEYİM

1998-2000: İspir Sırakonaklar İlkokulu Sınıf Öğretmenliği Erzurum
2000-2005: İspir Yatılı İlköğretim Bölge Okulu Fen Bil. Öğretmenliği Erzurum
2005-2007: Köprübaşı Çok Programlı Lisesi Kimya Öğretmenliği Manisa
2007-2010: Köprübaşı Çok Programlı Lisesi Müdür Yardımcısı Manisa
2010-2012: Köprübaşı Anadolu Lisesi Müdürlüğü Manisa
2012-2014: Salihli Ticaret Meslek Lisesi Müdür Başyardımcılığı Manisa
2014- : Simav İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Şube Müdürü Kütahya