

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

87642

**HİZMETİÇİ EĞİTİM PROGRAMLARININ ETKİLİLİĞİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

(Fırat, Gazi, Marmara Üniversitesi Ve TÜBİTAK Örneği)

87642

95

DOKTORA TEZİ
Teknik Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Mukadder BOYDAK

Tez Yöneticisi
Yrd. Doç. Dr. Abdullah DİKİCİ

T.C. YÜKSEK ÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Elazığ- 1999

Bu çalışma.....tarihinde aşağıda belirtilen jüri tarafından
oybirliği/oyekluğu ile Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı'nda DOKTORA TEZİ olarak
kabul edilmiştir.

DEĞERLENDİRME KURULU ÜYELERİ

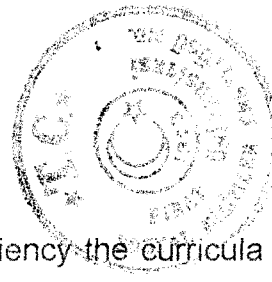
(Adı- Soyadı)

İmza

Başkan : Prof. Dr. Suat AYAR *Suat Ayar*
Üye : Doç. Dr. Vahbi EFLİK *Vahbi Eflık*
Üye : Yrd. Doç. Dr. Abdullah ÖRTEN *Abdullah Örtten*

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

SUMMARY



The main purpose of this study is to evaluate the efficiency the curricula of Education Faculties which organize in-service education of National Education Ministry, Technical Education Faculties and computer- aided curricula prepared by TÜBİTAK. It was aimed to get the ideas about ;

1. Instructors
2. Course organization
3. course planing and
4. course evalation

The population of the study consist of teachers from Technical Education Faculty of Firat University, Industrial Arts Education Facultyof Gazi University and the teachers who attended computer- aided education course in the field of teacher formation education and teacher development in TÜBİTAK during 1996-1997 summer term. The teachers who attended the course were given questionnaires and their ideas about in-service education were evaluated.

The data were analysed by using SPSS statistics program in IBM compatable computers. Frenquency, percent, mean, standart deviation, independent group t- test , paired group t-test and variance analysis were used in evaluating the data. Significant level was accepted as $P < 0.05$ in variance analysis and t-test, and any difference at the level of $P < 0.01$ was taken into consideration .

The data obtained are as follows;

1. The Teacher attended FTE and DTE stated that there were problems dealing with course instructors.
2. It was seen that universites and the other organizations did not recognize in-service education sufficiently effective.

**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

3. It was obtained that In-Service Education Department of the Ministry of National Education, the universities and organizations which are organizing the course had some problems in planning in-service education courses.

4. It was obtained that in-service education programs were evaluated without taking into consideration the criteria of evaluation.





ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı, Milli Eğitim Bakanlığı'nın hizmetiçi eğitim programlarını yürüten üniversitelerin Eğitim fakülteleri, Teknik Eğitim fakülteleri ve TÜBİTAK'ın hazırladığı bilgisayar destekli eğitim programlarının etkililiğini değerlendirmek oluşturmaktadır. Bu temel amaç çerçevesinde:

1. Öğretim elemanları,
2. Kursun organizasyonu,
3. Kursun planlanması,
4. kursun değerlendirilmesine ilişkin görüşlerin ortaya konulması amaçlanmıştır.

Araştırmanın evrenini Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi, Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi, Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitimi Fakültesi ve TÜBİTAK'ta 1996-1997 yaz döneminde Formatör Öğretmen Eğitimi ve Tekamül Öğretmen Eğitimi alanında bilgisayar destekli eğitim kursuna katılan öğretmenler oluşturmuştur. Kursa katılan öğretmenlere anket uygulanmış ve hizmetiçi eğitim kursuna ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir.

Veriler IBM uyumlu bilgisayar ortamında ve SPSS istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar t testi, eşli gruplar t testi ve varyans analizi kullanılmıştır. Varyans analizi ve t testinde güven aralığı $P < 0.05$ olarak kabul edilmiş, $P < 0.01$ düzeyinde farklılık belirlenmesi halinde de dikkate alınmıştır.

Elde edilen bulgulardan bazıları aşağıda verilmiştir.

1. FÖE ve TÖE alanında kursa katılan öğretmenler kursu yürüten öğretim elemanları ile ilgili problemler olduğunu belirtmişlerdir.
2. Hizmetiçi eğitim kurslarını yürüten üniversite ve kurumların hizmetiçi eğitim kurs organizasyonunu yeterince etkili hazırlamadıkları belirlenmiştir.



3. Hizmetiçi eğitim kurslarının planlanmasında Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Dairesi ve Kursları yürüten üniversite ve kurumların problemleri olduğu belirlenmiştir.
4. Hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesinin değerlendirme ölçütlerinin dikkate alınmadan yapıldığı belirlenmiştir.



ÖNSÖZ

Gelişen bilim ve teknoloji bir çok meslekte de değişimi zorunlu kılmıştır. Toplumun ihtiyaç duyduğu bu değişim ve gelişmeyi takip edecek kişileri yetiştirmek görevi ise öğretmenlere düşmektedir. Bu nedenle öğretmen yetiştirmek günümüzde daha büyük önem taşımaktadır. Öğretmen yetiştirme hizmetöncesi eğitimle sınırlı tutulamaz. Öğretmenler hem kendi alanlarında hem de teknoloji ile ilgili yenilikleri yakalayabilmek için hizmetiçi eğitime de ihtiyaç duymaktadırlar. Bireyi öğretmenlik mesleğine hazırlayan hizmetöncesi eğitim kurumlarının yanısıra hizmetiçi eğitimde yetiştirilmeleri de önem taşımaktadır.

Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimleri çoğu ülkede hizmetöncesi eğitimden daha büyük önem taşımaktadır. Türkiyede'de bu konuda önemli çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Özellikle Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Daire Başkanlığı ve üniversiteler işbirliğinde öğretmenlerin hizmetiçi eğitim çalışmaları büyük bir hızla devam etmektedir. Bu çalışmada üniversitelerin ve TÜBİTAK'ın bilgisayar destekli eğitimle ilgili olarak yürütmüş oldukları hizmetiçi eğitim programlarının etkililiği araştırılarak öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlerine katkı getirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın her aşamasında desteğini gördüğüm danışmanım Yrd. Doç. Dr. Abdullah Dikici'ye önerileri ile beni yönlendiren Doç. Dr. Vehbi Çelik'e, Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı Doç. Dr. Mehmet Gürol'a ve Yrd. Doç. Dr. Mehmet Taşpınar'a teşekkür ederim.

Ayrıca araştırmanın istatistik işlemlerinde yardım ve ilgisini esirgemeyen Öğr. Gör. Dr. Çetin Semerciye, Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı'nda görev yapan uzmanlara ve desteklerinden dolayı aileme teşekkür ederim .

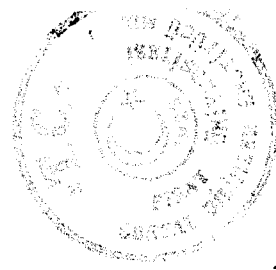
Araştırmaya maddi destek sağlayan Fırat Üniversitesi Araştırma Fonu ve Milli Prodüktivite Merkezi yetkililerine teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ONAY.....	I
SUMMARY.....	II
ÖZET.....	IV
ÖNSÖZ.....	VI
İÇİNDEKİLER.....	VII
TABLolar LISTESİ.....	XI
ŞEKİLLER LISTESİ.....	XV
BÖLÜM I	
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Amaç.....	11
1.2.1. Araştırmanın Alt Amaçları.....	11
1.3. Önem.....	12
1.4. Sınırlılıklar.....	13
1.5. Tanımlar	14
1.6. Kısaltmalar.....	14
BÖLÜM II	
2. İLGİLİ LİTERATÜRÜN İNCELENMESİ.....	15
2. 1. Hizmet-İçi Eğitim Kanunu.....	15
2. 2. Hizmetiçi Eğitimin Türleri.....	16
2. 3. Hizmetiçi Eğitimin Hedefleri.....	17
2. 4. Hizmetiçi Eğitimin İlkeleri.....	18
2. 5. Hizmetiçi Eğitimin Gerekliliği.....	18
2. 6. Mili Eğitim Şuralarında Hizmetiçi Eğitim.....	20
2. 7. Hizmetiçi Eğitimin Değerlendirilmesi.....	22
2.2. Yurt Dışında Hizmetiçi Eğitim Çalışmaları.....	28
2.2.1. İngiltere'de Hizmetiçi Eğitim Çalışmaları.....	28
2.2.2. Amerika Birleşik Devletleri'nde Hizmetiçi Eğitim Uygulamaları..	34

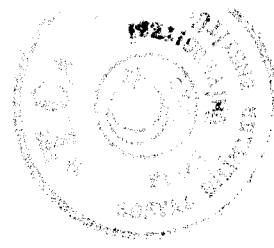
2.2.3. Almanya'da Hizmetiçi Eğitim.....	35
3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	38
3.1. Türkiye'de Yapılan Araştırmalar.....	38
3.1.1. Hizmetiçi Eğitim Uygulamaları İle İlgili Araştırmalar.....	38
3.1.2. Hizmetiçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi İle İlgili Araştırmalar.....	42
3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	48
3.2.1. Hizmetiçi Eğitimin Uygulanması İle İlgili Araştırmalar.....	48
3.2.2. Hizmetiçi Eğitimin Değerlendirilmesine Ait Araştırmalar.....	60
3.3. Araştırmaların Değerlendirilmesi	71
BÖLÜM III	
4. YÖNTEM.....	72
4.1. Araştırmanın Amacı.....	72
4.1.1. Araştırmanın Alt Amaçları.....	72
4.2. Araştırmanın Modeli.....	73
4.3. Evren ve Örneklem.....	73
4.4. Veri Toplama Araçları.....	75
4.5. Verilerin Toplanması.....	76
4.6. Faktör Analizi İşlemleri.....	76
4.7. Verilerin Çözümü.....	81
BÖLÜM IV	
5. BULGULAR VE YORUM	83
5.1. KİŞİSEL BİLGİLERE AİT BULGU VE YORUMLAR.....	83
5.1.1. Öğretmenlerin Cinsiyeti.....	83
5.1.2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri.....	83
5.1.3. Öğretmenlerin Katıldıkları Kurs Türü.....	84
5.1.4. Öğretmenlerin Mezun Oldıkları Eğitim Kurumu.....	85
5.1.5. Hizmetiçi Eğitim Kursuna Katılan Öğretmenlerin Branşları... ..	85
5.1.6. Öğretmenlerin Aynı konuda Kurs Alma Sayıları.....	86
5.1.7. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Kursuna Katılma Konusundaki İsteklilik Durumu.....	87

5.2. ALT AMAÇLARA İLİŞKİN BULGU VE YORUMLAR	87
5.2.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar	87
5.2.1.1. Kursu Yürüten Öğretim Elemanlarına Ait Görüşleri Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?.....	88
5.2.1.2. Kursun Organizasyonuna İlişkin Görüşleri Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?.....	103
5.2.1.3. Kursun Planlanmasına İlişkin Görüşleri Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?.....	118
5.2.1.4. Kursun Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?.....	129
5.2.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgu Ve Yorumlar	237
5.2.2.1. Kursu Yürüten Öğretim Elemanlarına Ait Görüşleri Nelerdir?	137
5.2.2.2. Kursun Organizasyonuna Ait Görüşleri Nelerdir ?.....	140
5.2.2.3. Kursun Planlanmasına Ait Görüşleri Nelerdir ?.....	144
5.2.2.4. Kursun Değerlendirilmesine Ait Görüşleri Nelerdir ?.....	147
5.3.2. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	148
5.2.3.1. Kursu Yürüten Öğretim Elemanlarına ilişkin Görüşlerinde Anlamlı Bir farklılık Var mıdır?.....	148
5.2.3.2. Kursun Organizasyonuna Ait Görüşlerinde Anlamlı Bir farklılık Var mıdır?.....	152
5.2.3.3. Kursun Planlanmasına ilişkin Görüşlerinde Anlamlı Bir farklılık Var mıdır?.....	158
5.2.3.4. Kursun Değerlendirilmesine ilişkin Görüşlerinde Anlamlı Bir farklılık Var mıdır?.....	161
5.2.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	163
5.2.4.1. Kursu Yürüten Öğretim Elemanlarına ilişkin Görüşleri Arasında Anlamlı Bir farklılık Var mıdır?.....	163
5.2.4.2. Kursa Katılan Öğretmenlerin Kursun Organizasyonuna İlişkin Görüşleri Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?....	169
5.2.4.3. Kursa Katılan Öğretmenlerin Kursun Planlanmasına İlişkin Görüşleri Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?.....	175
5.2.4.4. Kursa Katılan Öğretmenlerin Kursun Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?....	179



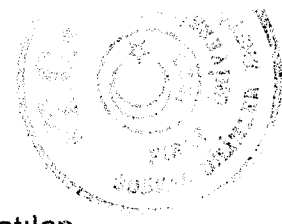
BÖLÜM V

6. ÖZET, SONUÇ-TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	183
6.1. Özet.....	183
6.2. Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması.....	185
6.3. Araştırma Bulgularıyla İlgili Sonuçlar	186
6.3.1. F.Ü., M.Ü. ve TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna katılan Öğretmenlerin Kurs Hakkındaki Görüşleri İle ilgili Sonuçlar	186
6.3.2. Gazi Üniversitesi'nde HİE kursuna katılan Öğretmenlerin Kurs Hakkındaki Görüşleri ile İlgili Sonuçlar	188
6.3.3. Tüm Kurumlarda (Fırat; Marmara ve TÜBİTAK) FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar	191
6.3.4. Tüm Kurumlarda HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Kurs Hakkındaki Görüşleri ile İlgili Sonuçlar	192
6.4. Tartışma- Sonuç.....	193
6.4.1. Hizmetiçi Eğitim Kursunu Yürüten Öğretim Elemanları İle İlgili Sonuçlar	194
6.4.2. Kursun Organizasyonuna İlişkin Sonuçlar	195
6.4.3. Kursun Planlanmasına İlişkin Sonuçlar	196
6.4.4. Kursun Değerlendirilmesi İle İlgili Sonuçlar	197
6.5. Öneriler.....	198
6.5.1. Öğretim Elemanları İle İlgili Öneriler.....	198
6.5.2. Kursun Organizasyonu İle İlgili Öneriler.....	199
6.5.3. Kursun Planlanması İle İlgili Öneriler.....	199
6.5.4. Kursun Değerlendirilmesi ile ilgili Öneriler.....	200
6.5.5. Yeni Araştırmalar İçin Öneriler	
KAYNAKLAR.....	201
EKLER.....	210



TABLOLAR

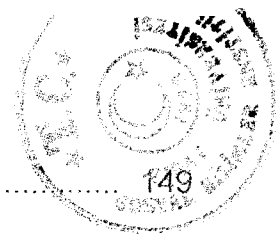
Tablo	Sayfa
1. İlgili Araştırmaların Bazı Ölçütlere Göre Karşılaştırılması.....	66
2. Hizmetiçi Eğitim Kursuna Katılan Öğretmenlerin Kurumlara dağılımı....	74
3. Tutum Ölçeğini oluşturan Faktörlerin Özdeğerleri ve Değişkenlik oranları.....	77
4. Tutum Ölçeğini Oluşturan Maddelerin Döndürülmemiş Temel Bileşenler Analizine Göre Birinci Faktördeki Faktör Yükleri.....	78
5. Hizmetiçi Eğitim Kursuna Katılan Öğretmenlerin Cinsiyeti.....	83
6. Hizmetiçi Eğitim Kursuna Katılan Öğretmenlerin Meslekteki Kıdemleri.....	84
7. Hizmetiçi Eğitim Kursuna Katılan Öğretmenlerin Katıldıkları Kurs Türü.....	84
8. Hizmetiçi Eğitim Kursuna Katılan Öğretmenleri Mezun Oldukları Eğitimi Kurumu.....	85
9. Hizmetiçi Eğitim Kursuna Katılan Öğretmenlerin Görevdeki Branşları.....	86
10. Hizmetiçi Eğitim Kursuna Katılan Öğretmenlerin Aynı Konuda Kurs Alma Sayıları.....	86
11. Hizmetiçi Eğitim Kursuna Katılan Öğretmenlerin Kursa Katılma Konusundaki İsteklilik Durumu.....	87
12. Fırat Üniversitesi'nde HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursu Yürüten Öğretim Elemanlarına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	88
13. Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu kursu yürüten Öğretim Elemanlarına İlişkin t Testi Sonuçları	91
14. Marmara Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursu Yürüten Öğretim Elemanlarına İlişkin Görüşlerinin karşılaştırılması.....	92
15. Marmara Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursu Yürüten Öğretim Elemanlarına İlişkin t Testi Sonuçları.....	98



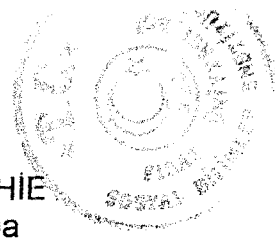
16. TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursu Yürüten Öğretim Elemanlarına Ait Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	99
17. TÜBİTAK'ta FÖE Alanında Ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursu Yürüten Öğretim Elemanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	102
18. Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Kurs Organizasyonuna İlişkin Görüşlerinin karşılaştırılması.....	103
19. Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu kursun Organizasyonuna İlişkin t Testi Sonuçları.....	107
20. Marmara Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Organizasyonuna Ait Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	108
21. Marmara Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Organizasyonuna İlişkin t- Testi Sonuçları.....	113
22. TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE Alanında HİE kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Organizasyonuna Ait Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	114
23. TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Organizasyonuna İlişkin t- Testi Sonuçları.....	118
24. Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Kursun Planlanmasına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	119
25. Fırat Üniversitesi'nde FÖE Alanında ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu kursun Planlanmasına İlişkin t Testi Sonuçları.....	121
26. Marmara Üniversitesinde FÖE ve TÖE Alanında HİE Eğitim Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Planlanmasına Ait Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	122
27. Marmara Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Planlanmasına İlişkin t- Testi Sonuçları.....	125



28. TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE Alanında HİE kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Planlanmasına Ait Görüşlerinin Karşılaştırılması..... 126
29. TÜBİTAK'ta FÖE Alanında Ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Planlanmasına İlişkin t Testi Sonuçları..... 128
30. Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Kursun Değerlendirilmesine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması..... 129
31. Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu kursun Değerlendirilmesine İlişkin t- Testi Sonuçları..... 131
32. Marmara Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Değerlendirilmesine Ait görüşlerinin karşılaştırılması..... 132
33. Marmara Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Değerlendirilmesine İlişkin t- Testi Sonuçları..... 134
34. TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE Alanında HİE kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Değerlendirilmesine Ait Görüşlerinin Karşılaştırılması..... 134
35. TÜBİTAK'ta FÖE Alanında ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Değerlendirilmesine İlişkin t- Testi Sonuçları..... 136
36. Gazi Üniversitesi'nde HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursu Yürüten Öğretim Elemanlarına ilişkin görüşleri..... 138
37. Gazi Üniversitesi'nde HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Organizasyonuna ait görüşleri..... 141
38. Gazi Üniversitesi'nde HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Planlanmasına Ait Görüşleri..... 145
39. Gazi Üniversitesi'nde HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Değerlendirilmesine Ait Görüşleri..... 147
40. Tüm Kurumlarda FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Öğretim Elemanlarına İlişkin Görüşlerinin



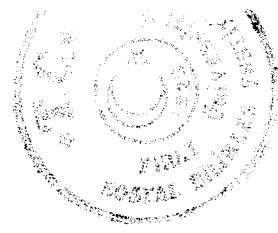
Karşılaştırılması.....	
41. Tüm Kurumlarda FÖE ve TOE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursu Yürüten Öğretim Elemanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	151
42. Tüm Kurumlarda FÖE ve TOE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Kursun Organizasyonuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	153
43. Tüm kurumlarda FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Kursun organizasyonuna İlişkin t- Testi Sonuçları.....	157
44. Tüm kurumlarda FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Kursun Planlamasına İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması.....	158
45. Tüm kurumlarda FÖE ve TOE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Kursun Planlanmasına İlişkin t- Testi Sonuçları.....	160
46. Tüm Kurumlarda FÖE ve TOE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Kursun Değerlendirilmesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması.....	161
47. Tüm Kurumlarda FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursun Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Değerlendirilmesine İlişkin t- Testi Sonuçları.....	163
48. Kurumlara Göre (Fırat, Gazi, Marmara ve TÜBİTAK) Kursa Katılan Öğretmenlerin Öğretim Elemanlarına İlişkin Aritmetik Ortalamaları ve F Değerleri.....	164
49. Tüm kurumlarda HİE Kursunu Yürüten Öğretim Elemanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	168
50. Gruplar Arasındaki Farklılıklara ilişkin Scheffe t- testi sonuçları.....	168
51. Kurumlara göre (Fırat, Gazi, Marmara ve TÜBİTAK) HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Kursun Organizasyonuna İlişkin Aritmetik Ortalamaları ve F Değerleri.....	169
52. Tüm Kurumların HİE Kursunun Organizasyonuna İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	174
53. Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Scheffe t- Testi Sonuçları.....	174



54. Kurumlara Göre (Fırat, Gazi, Marmara ve TÜBİTAK) HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Planlanmasına İlişkin Aritmetik Ortalamaları ve F Değerleri.....	175
55. Tüm kurumların HİE Kursunun Planlanmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	178
56. Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Scheffe t- testi sonuçları.....	179
57. Kurumlara Göre (Fırat,Gazi, Marmara Ve TÜBİTAK) HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Kursun Değerlendirilmesine İlişkin Aritmetik Ortalamaları ve F Değerleri.....	180
58. Tüm Kurumlarda HİE Kursunun Değerlendirilmesine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	182

ŞEKİLLER

1. Stake'in Değerlendirme Modeli.....	24
2. Federal Almanya'da Hizmetiçi Eğitim uygulama Şeması.....	35



BOLÜM I

1. GİRİŞ

Bir ülkenin kalkınmasındaki en önemli güç kaynağı eğitimidir. Ülkeler eğitime verdikleri önem ölçüsünde dünyadaki kalkınma yarışında kendi yerlerini korumaktadırlar. Öte taraftan bilim ve teknolojiadaki hızlı gelişme eğitimi de etkilemektedir. Bu etki hem alınan eğitimin niteliğinde, hem de türünde kendini hissettirmektedir. Günümüzde kalkınmış ülkeler bunun bilincine vararak kalkınma yarışında elemanları yetiştiren öğretmen yetiştirme kurumlarında bu gelişmelere paralel bir biçimde düzenlemeler yapmaktadırlar. Türkiye'de kalkınmakta olan ülkeler içerisinde yerini korurken eğitime verdiği önemi gün geçtikçe artırmaktadır. Bu önem özellikle öğretmen yetiştirme alanında hissedilmektedir. Özellikle öğretmenlerin hizmetiçinde yetiştirilmesinde gelişmeler kaydedilmektedir.

1.1. Problem

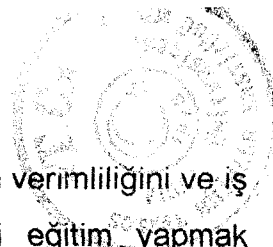
İçinde bulunduğumuz yüzyıl, bilim ve teknolojiye en hızlı gelişmelerin olduğu bir dönemi yaşamaktadır. Bu yüzden hem kurumlar hem de bireyler bu yenilik ve değişimlere ayak uydurabilmek için eğitime ihtiyaç duymaktadırlar. Bireylerin eğitim ihtiyaçlarını şu başlıklar altında sıralayabiliriz.

Mesleki ihtiyaç: Öğrenimini tamamlayarak herhangi bir göreve atanan bireyin verimli hizmet yürütebilmesi için, alanlarındaki gelişmeleri yeni bilgi ve teknolojileri takip etmesi gereklidir. Bu zorunlulukla her meslek adamı sürekli bir biçimde hizmetiçi eğitime ihtiyaç duymaktadır. Doktorlar yeni teşhis ve tedavi şekillerini öğrenmek, avukatlar yeni çıkan kanunları ve onların yorumlarını bilmek, öğretmenler ise alanlarındaki her türlü yenilikleri ve dünyadaki genel gelişmeleri takip etmek zorundadırlar. Bu nedenle günümüzde hizmetiçi eğitim her meslek alanında olmakla birlikte özellikle öğretmenler için büyük önem taşımaktadır (YÖK/Dünya Bankası, 1994).



Bireysel ihtiyaç: Mesleğe girdiği andan başlayarak öğrenimi sırasında edindiği bilgi ve becerilerin meslek yaşamında hızla değiştiğini gören kişi yaşam boyu sürekli bir eğitime ihtiyaç duymaktadır. İnsan doğumundan ölümüne kadar bir eğitim süreci içindedir. Yaşamak eğitimle özdeştir. Diğer yandan, sürekli artan bilgi, hızla gelişen teknoloji, durmadan değişen toplum ve çevre, insanın gerek yaşaması, gerekse mesleğini sürdürmesi için yaşam boyu eğitimini de zorunlu kılmaktadır. İnsanın kendini geliştirmesinin zorunluluğu yanında ülke de insan gücünün daha etkili üretim yapabilmesi için, yaşam boyu eğitilmesine giderek daha çok gereklilik duymaktadır. Drucker'e göre (1993: 271) son yıllarda okullar ciddi bir değişikliğe uğramıştır. Çocuklar için okul anlayışının yerine herkes için okul anlayışı gündeme gelmiştir. Bu doğrultuda eğitim ve öğretim kurumları nitelik değiştirerek, artan yetişkin eğitim ihtiyacını karşılayabilmek için işyerleri de yoğun olarak eğitim-öğretim faaliyetlerine katılacaklardır. Bilgi toplumunda okul, artık yetişkinlerin de kuruluşu haline gelmekte, özellikle yüksek düzeyde eğitim almış yetişkinlere hitap etmektedir. Yaşam boyu eğitime hem insanın hem de ülkenin gerek duyması, hizmetiçinde eğitimi kişiler için bir hak, devlet için bir görev niteliğine kavuşmuş durumdadır. Belli bir göreve atanan kişiler ise, başladıkları günden itibaren emekli oluncaya kadar mesleklerinin gerisinde kalmamak ve etkin bir hizmet sağlamak için sürekli eğitim görmek zorundadırlar. Kişilerin göreve başladıkları andan emekli oluncaya kadar geçen zaman içinde sürekli bir biçimde eğitilmeleri "hizmetiçi eğitim " kapsamına girmektedir.

Hizmetiçi eğitimi değişik bakış açılarına göre değişik şekillerde tanımlamak mümkündür. Hizmetiçi eğitim iş ortamındaki insanların istenilen yönde gelişmesini kapsamaktadır. İşgörenin işini daha iyi yapması, gelişmesi, düşünmesi mutlu olması, daha üretici olması, yeni ve daha üst bir göreve hazırlanması, gibi konularda yürütülen eğitim etkinlikleri hizmetiçi eğitim olarak adlandırılmaktadır (Harris, 1989: 1). Hizmetiçi eğitimi işgörenin profesyonel yeteneklerini artırmak ve onların kendi alanları ile ilgili gelişmeler hakkında güncel bilgileri aktarmak amacıyla yürütülen bir eğitim şeklinde tanımlayan Dienya (1993:48) zamanla gelişen ve değişen bilim ve teknoloji bireyin bilgi, beceri ve tutumlarında bir eskimeye neden olduğunu belirtmiştir. Hizmetiçi eğitim ile bireyin eskiyen bilgi beceri ve tutumlarını yenileme

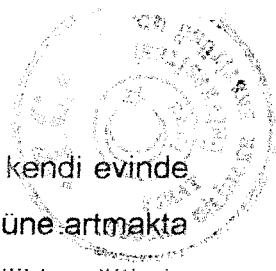


olanağını bulacağını belirtmiştir. Hizmetiçi eğitimin amacı işgörenin verimliliğini ve iş doyumunu artırmaktır. Günümüzde her organizasyon hizmetiçi eğitim yapmak zorundadır. Aksi takdirde yaşaması mümkün değildir. Her şey büyük bir hızla değişmektedir. İyi yetişmiş personele sahip olmak kurumun amaçlarını gerçekleştirmek için artık yeterli değildir. Eğer yenilik ve gelişmeler takip edilmezse çok iyi yetişmiş personel bile çok kısa sürede işinin gerektirdiği nitelikleri kaybedecektir.

Günümüzde yaşanan hızlı teknolojik gelişmeler ve değişimler örgütlerde istihdam edilen işgörelere yeni bir bakış açısı getirmiştir. Örgütlerde meydana gelen bu hızlı değişim örgütsel değerleri ve uygulamaları, yönetim biçimlerini ve yapıyı etkilemiş, yeni bir yönetim yaklaşımını oluşturmuştur. Yönetim alanında son yıllarda üzerinde önemle durulan kavram, insan kaynakları olmuştur. İnsan kaynaklarının yönetimi yaklaşımı örgütlerdeki başarının teknolojik kaynaklarını geliştirmekten çok insan kaynaklarının geliştirilmesine bağlı olduğunu göstermiştir. Çelik'in aktarmalarına göre Costagnos ve Mouy (1989:65) insan kaynakları yönetiminin örgütsel açıdan üç önemli özelliği üzerinde durmuşlardır. Bunlar: (1) işe alma, (2) iç hareketlilik ve (3) eğitim hizmetlerinden oluşmaktadır. İnsan kaynakları yönetimi örgüte canlılık getirmeyi amaçlar Bu yaklaşım meslek yapısını değiştirerek sosyo-örgütsel bir yenileşme sağlar Örgütte yatay ve dikey personel hareketliliğinin sağlanması insan kaynakları yönetiminin sorumluluğundadır. İşgörenin hizmetiçinde yetiştirilmesi onun verimliliğini artırır ve yükselmesini sağlar (Çelik, 1997: 13).

Günümüz örgütlerinde personel geliştirme önemli bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Palmer ve Kenneth (1993:133), "bütün personel eğitimi ve geliştirme programlarının amacının, işgörenlerin yetenek ve becerilerini geliştirerek verimin yükseltilmesini sağlamak" olarak belirtmişlerdir. Kurumlar çalıştırdıkları işgörelere iyi hizmetiçi eğitim sağlama yükümlülüğü ile karşı karşıyadırlar. Bilim ve teknolojiye ilerlemeler de kurumları gelişme ve yenileşmeye zorlamaktadırlar.

Teknoloji faktörünün etkisiyle hızla değişen çağımızda kitle iletişim araçları her yerde herkesi en çekici programlarla etkisi altına almaktadır. Ayrıca yeni eğitim



teknolojileri okul duvarlarını aşır, her gence en yeni bilgi ve becerileri, kendi evinde bireysel çalışma ve öğrenme imkanı vermektedir. Bu imkanlar günden güne artmakta ve çeşitlilik göstermektedir. Bu nedenle, her meslekte olduğu gibi özellikle eğitimin temel odağı kabul edilen öğretmenler hizmetiçi eğitime daha fazla ihtiyaç duymaktadır. Bu durum mesleğe girmeden önceki bilgi düzeyi ne olursa olsun, her öğretmene, en azından kendi dalındaki yeni bilgi ve becerileri zamanında edinme imkanının verilmesini zorunlu kılmaktadır. Gelişmiş ülkeler öğretmenlik mesleğini yıllar önce en az lisansüstü eğitime dayanmış ve öğretmenlerine, bilimsel ve teknik araştırmalara paralel yetişme ve yarışma imkanı sağlamışlardır (Baloğlu, 1990: 87). Türkiye’de de bu gelişmeler paralelinde öğretmenin hizmet öncesi ve hizmetiçinde yetiştirilmesinde kalkınmış ülkeler düzeyinde olmasa da gelişmelerin varlığı görülmektedir.

Eğitimde çağdaşlaşmanın yolu öğretmene sürekli olarak yenilenme imkanı vermektir. Öğretmen toplumda değişimin itici gücüdür. Her değişim bu güç ölçüsünde gerçekleşir. Öğretmenin yeni bilgi ve becerilerle donatılması sağlanmadıkça toplumun çağımızdaki değişime yapısal uyumu mümkün olamaz ve fiziki yatırımlar beklenen sonucu veremez.

Hizmetiçi eğitimin her öğretmene, en azından kendi dalındaki yeni bilgi ve becerileri zamanında aktaracak, yeni eğitim teknolojilerinden yararlanma ve bunları derslerinde kullanabilme kolaylıklarını sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Özyürek (1981:14) öğretmenlerin hizmetiçi eğitime ihtiyaç duyma nedenlerini, hizmet öncesi eğitimlerinde edindikleri bilgilerin güncelliğini kaybetmiş olması ve şu andaki bilgilerin kendi öğrencilikleri sırasında programlarda yer almamış olmasına bağlamaktadır. Bu yüzden öğretmenler kendilerini yenileme gereği duymaktadırlar. Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimini gerekli kılan bir diğer neden ise toplumdaki değişimlerdir. Ayrıca, özellikle okullardaki sistemin değişmesi de hizmetiçi eğitimi gerekli kılmıştır. Bunların yanı sıra öğretmenlerin görevlerindeki değişimler, okulda öğretim süreçlerindeki değişimler, öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinden doğan eksiklikler, hizmetiçi eğitimi gerekli kılmaktadır.



Öğretmenlerin kaliteli bir eğitim aldıktan sonra hizmetiçi eğitimlerle sürekli olarak mesleki geliştirilmelerinin gerekli olduğunu vurgulayan Cafoğlu (1996:123) öğretmenin mesleki gelişimini sağlamak için gerekli olan koşulları şu şekilde açıklamıştır:

1. Yüksek düzeyde programların sağlanması,
2. Öğretim programlarını geliştirme projelerinin hazırlanması,
3. Okulu temel alan programları geliştirme çalışmaları,
4. Öğretmenin uygulayıcı ve araştırmacı olarak görülüp, buna paralel çalışma ortamının sağlanması gerektiğini belirtmiştir.

Cafoğlu'na göre (1996); Chaffe ve Ellen (1992: 84) yetiştirme (Training) ile eğitim (Education) arasındaki farkı belirleyerek, kaliteli eğitim için eğitilmiş insanlara olan ihtiyacı da şu ifadelerle açıklamışlardır:

İnsanlar yetiştirildiği zaman, bir şeyin niçin yapıldığını öğrenirler. Eğitim kurumlarının eğitilmiş insanlara ihtiyacı vardır. Çünkü onlar gelişme sürecinde eğitime katkıda bulunacaklardır. Verilen kaliteli eğitim her zaman hizmetiçi eğitim ile desteklenmelidir. Yöneticilerin her zaman bunlardan haberdar olup öğretmenleri belirli konularda yetiştirmek için çaba harcamaları gerekmektedir. Lezotte (1992:48), bu konuları şu maddeler altında sıralamıştır.

1. Okul çevresinin öğrencilerden neleri öğrenmeleri gerektiğinin belirlenmesi,
2. Okuldan mezun olduktan sonra bu mezunların nasıl değerlendirileceğinin belirlenmesi,
3. Okullarda o bölge için daha çok geçerli olabilecek öğretim stratejileri için başarı modellerinin belirlenmesi,
4. En iyi öğrenme şekli ve stratejilerini belirleyip, bunlar hakkındaki bilgilerin verilmesidir.

Yöneticilerin bu bilgileri belirli aralıklarla öğretmenlere hizmetiçi eğitim faaliyetleriyle vermeleri öğretmenleri hem güçlendirecek, hem de kendilerine olan güveni artıracaktır. Başarılı bir yönetici, işgörenleri yalnızca kendisi için çalıştırma durumundan çıkarıp, kendi çalışmalarına bir anlam kazandırmaya çalışmalıdır.



Günümüzde hizmetiçi eğitim çalışmaları okulların toplumdaki konumlarını iyileştiren bir anahtar gibidir. Hizmetiçi eğitim servislerinin üç ana amacı vardır. Bunlar; (1) öğretmenlerin mesleki yetenek ve gelişimlerini teşvik etmek, (2) Okul pratiğini geliştirmek, (3) Okulda açıkça kararlaştırılmış olan pratik yenilikleri yürütmektir. Bunlarla birlikte eğitimde yeni buluşları yürütmek , öğretimin kalitesini artırmak, öğretim yöntemlerini geliştirmek, hizmetiçi eğitim kapsamına girmektedir (Veenman ve Diğerleri, 1994: 303).

İyi bir hizmetiçi eğitimin tipik karakter özelliklerinin neler olduğu konusunda belirtilmiş farklı görüşler vardır. Bu farklı görüşlere göre, eğitimin temelinde yatan değişme fikridir. Mathinson'un aktarmalarına göre House (1992: 255), eğitimdeki değişmelerin temelinde üç farklı perspektif olduğunu açıklamıştır. Bunlar: Teknolojik, politik ve kültürel. Teknolojik görüşlerin temelinde, personel geliştirme için yeni tekniklerin öğretimi konusundaki farklı görüşlere yer verilmektedir. Öğrenciler için uygun öğrenme ortamlarını mümkün kılmak öğretim yöntem ve tekniklerinin özelliklerini tanıtmak ve bulmak çok önemlidir. Politik görüşlerin temelinde esas olarak teknolojik değişmeler yer almaktadır. Öğretmenler, yöneticiler, aileler ve iş grupları gibi taraflar, eğitimdeki değişmelerin merkezinde yer alarak amaçlara ulaşmak için aracılık eden etkiler olarak karşımıza çıkmaktadırlar. House tarafından önemle vurgulanan üçüncü perspektif ise kültürel. Kültürel perspektif farklı kültürlerin veya aynı kültürün değişim ihtiyacından doğan değerlerin farklılığıdır. Kültürel perspektif içerisinde önemli olan çevre koşullarıdır. Bu da eğitimdeki değişmelerin nedenini oluşturur.

Bir kurumda hizmetiçi eğitim etkinliklerinden beklenen faydaların sağlanabilmesi için hizmetiçi eğitimin planlı olarak yapılması zorunludur. Hazırlanacak plan, yapılacak hizmetiçi eğitimin genel amaçlarını, politikasını, program türlerini, zaman ve sürelerini, bütçelerini, ayrıca koordinasyon ve kontrol süreçlerini kapsar. Devlet Memurları Eğitimi Genel Planında hizmetiçi eğitim ile ilgili şu ilkeler benimsenmiştir.

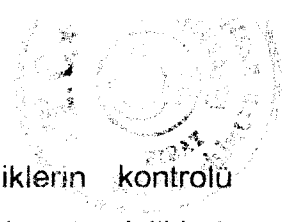
1. Yurt kalkınmasında önemli derecedeki etkileri yönünde düzenleyici,



2. Kurum veya kuruluşların hizmetlerini daha etkin ve verimli bir biçimde yerine getirmelerini sağlayıcı,
3. Kurum veya kuruluşların, ilgili oldukları sektörlerdeki gelişmelere göre artıracak fonksiyonlarını gerçekleştirici hususları göz önünde tutması gerekir.

Hizmetiçi eğitim okul merkezli bir yaklaşımdır. Hizmetiçi eğitim merkezinde ihtiyaçlar ve ilkeler yer almaktadır. Öğretmenler çok farklı işlemlere göre yetiştirilmektedir. Böyle bir yaklaşıma göre hizmetiçi eğitim ihtiyaçları değişiklik gösterecek bir mevcudiyete sahiptir. Akhun (1977: 2) hizmetiçi eğitimi, sistem yaklaşımı ile ele almıştır. Hizmetiçi eğitim sistemi temel olarak üç kısımdan oluşur. Bunlar: (1) sistemin ihtiyaçlarının saptanması, (2) sistemin gelişmesi ve (3) sistemin değerlendirilmesidir.

Hizmetiçi eğitim eğitici ve eğitilenlerin seçimi, eğitim sisteminin değerlendirilmesi, kriter ölçülerinin analizi ve uygulanması eğitim görenlerin izlenmesi gibi çeşitli aşamaları içermektedir. Erden (1993: 8) değerlendirmeyle ilgili şu tanımları yapmıştır: "Değerlendirme, herhangi bir şeyin kabul edilmesi, değiştirilmesi ya da red edilmesine karar vermek amacıyla veri toplama sürecidir". Değerlendirmenin bir başka tanımında ise, öğrencilerin öğretim hedefleri doğrultusunda gelişmelerini saptamak için gerçekleştirilen faaliyetler olarak tanımlanmıştır. Öğretim programlarının başarıya ulaşması bu öğelerin birbirleri ile tutarlı biçimde seçilmesi ve iyi uygulanmasına bağlıdır. Programın ürünü istenilen nitelikte değil ise, bu durum öğelerin birinin ya da birkaçının iyi çalışmasından kaynaklanmış olabilir. Bu nedenle öğretim programlarının değerlendirilmesinde tüm öğelerin incelenmesi gerekir. Eğitim sürecinde değerlendirmenin öğrenciyi ve programı değerlendirme olmak üzere iki temel işlevi vardır. Eğitimde öğrencilerin değerlendirilmesi, büyük ölçüde bir dersin hangi öğrenciler tarafından tekrar edilmesi gerektiği hakkında karar vermek için yapılır. Program değerlendirmenin amacı ise eğitim programlarının etkililiği hakkında yargıda bulunmak ve programdaki aksaklıkların, programın hangi öğe ya da öğelerinden kaynaklandığını belirleyerek gerekli düzeltmelerin yapılmasına olanak sağlamaktır.



Eğitim süreci sonunda oluşturulan davranışların, yeterliliklerin kontrolü değerlendirme ihtiyacını doğurur. Davranışların değerlendirilmesi yetersizlikleri, bunların kaynaklarını ve düzeylerini saptamamızı sağlar. Sistemde gerekli düzeltmeler yapılır ve yetersizlikler en aza indirilmeye çalışılır ve böylece sistemin kendi kendini onarması sağlanır.

Bir eğitim programının değerlendirilmesinde, programda belirtilen hedeflerin açık seçik bir şekilde ortaya konması ve değerlendirmede bunların ölçüt olarak alınması gereklidir. Program değerlendirmede çok çeşitli yollar arasında ürüne bakılarak değerlendirme ön planda görünmektedir. Ancak ürüne bakılarak yapılan değerlendirme de dahil olmak üzere bunların çoğunda programın hedef davranışlarının sağlamlığı ile öğretimin etkililiği birlikte düşünölmektedir. Bu tür bir yaklaşımda, olumsuzlukların kaynağının hedef davranışların uygun olarak belirlenmemesinden mi, yoksa öğretimin etkili olmadığından mı ileri geldiğinin anlaşılması mümkün değildir (Sezer, 1988: 117-123).

Eğitim insanlarda var olan bazı davranışları belli amaçlar doğrultusunda değiştiren ve bu amaçlara göre yeni bazı davranışların geliştirilmesini sağlayan bir sistemdir. Herhangi bir sistemde girdiler, süreç çıktılar ve kontrol olmak üzere dört öge vardır. Eğitimde saydığımız bu öğelerden ilkinii sistemin girdileri oluşturur. Kazandırılması planlanan hedef davranışlar, eğitimle ilgili kanunlar, tüzükler, yönetmelikler, öğretmen ve yöneticilerin özellikleri, toplumun örf ve adetleri, başvuru eğitim, insangücü planları, eğitim felsefesi ve diğer özellikler eğitim sisteminin girdilerini oluşturur. ikinci öğeyi ise davranışların değiştirilmesi ve yeni davranışların oluşturulması için yapılan dersler, laboratuvar çalışmaları ve diğer eğitim faaliyetleri yani sisteminin süreci oluşturur. Üçüncü öge olarak anılan değişikliğe uğramış ve yeni geliştirilmiş davranışlara da bu sistemin çıktıları adı verilir. Çıktı olarak adlandırılan davranışlar eğitim sisteminin ürünleridir. Eğitimde dördüncü öge olarak belirtilen kontrol ve değerlendirmedir. Bu açıklamalardan eğitimin bir sistem olduğu ve bu sistemin girdi, süreç, çıktı ve kontrol (değerlendirme) olmak üzere dört ögesi vardır. Eğitim sisteminin bir ögesi olarak düşünölen

değerlendirme, öğrenciler hakkında çeşitli kararlar verme yanında, yetersizlikleri ve bunların kaynaklarını ortaya çıkarır (Baykul, 1992:85-94).

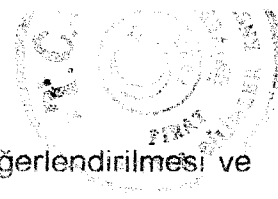
Genel olarak değerlendirme bir işin ne kadar iyi yapılmış olduğuna karar vermektir. Değerlendirme bir faaliyetin değerini bazı ölçütler ile karşılaştırarak bir karara varma işlemidir. Bu işlemler şöyle sıralanmıştır:

1. Geçen yıl neler başardık?
2. Başarı ve başaramadıklarımız neler oldu?
3. Kuvvetli ve zayıf olan yönlerimiz nelerdir?
4. Amaçlarımıza ne dereceye kadar ulaşılmıştır?
5. Bundan sonra alınması gereken önlemler nelerdir?

Bu ve benzeri sorular bir etkinliği değerlendirirken sorulabilecek sorulardır. Değerlendirme her kurumun önemli bir parçasıdır. Bunu ihmal eden kurumlar gelişme kaydedemezler. Değerlendirmenin temel amacı gelişmeye yol açmaktır. Bu işimizi daha etkili yapmamıza olanak verir. Değerlendirme bizi amaçlarımızı, yöntemlerimizi, işlemlerimizi, ihtiyaçlar ve başarılar bakımından ölçmeğe ve bunları bulguların ışığı altında değiştirmeye zorlar. Değerlendirme gelecek için yapılacak planlamaya temel teşkil eder (Akhun, 1972: 2).

Mathinson (1992: 257), iyi bir hizmetiçi eğitim programının değerlendirilmesinde şu noktalara değinmiştir. Bunlar: (1) Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimle ne kazanacaklarına ve bu kazancın oranına önceden karar verilmesi, (2) Öğretmenlerin mesleki gelişmelerinde hizmetiçi eğitimin etkisinin ne olacağı ve (3) Değişen eğitim deneyimlerinde okul ve öğretmenler arasındaki kaçınılmaz farklılığın etkisini belirlemek ve değerlendirmek olarak belirlemiştir.

Hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesinde bazı problemler ile karşılaşmaktadır. Newton (1993 8), bu problemleri şöyle sıralamıştır: (1) hizmetiçi eğitim alanına ait sistematik bir değerlendirmenin söz konusu olmayışı, (2) hizmetiçi eğitim değerlendirme yöntem ve tekniğinin diğer alanlardan yararlanılması, (3) şu anda hizmetiçi eğitimdeki değerlendirme yöntemlerinde karşılaşılan problemler diğer alanlardaki değerlendirme problemleri ile benzerlik göstermesidir. Hizmetiçi eğitim



alanındaki güçlükler ise amaçların tanımlanması, performansın değerlendirilmesi ve çıktıların ölçülmesidir.

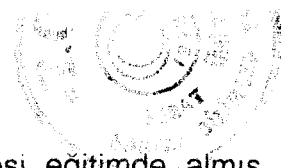
Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimde yetiştirilmesinde değerlendirme şemasının hazırlanması, değerlendirmenin istikrarlığını sağlamak için hayati önem taşımaktadır. Değerlendirme hizmetiçi eğitim programlarına eklenen bir görünümün dışında, program yapısının bütünlüğü içerisinde önemli ve zorunlu bir bölümü oluşturmaktadır.

Pender (1990: 46), personel değerlendirme konusunda üzerinde durulan alanları şöyle sıralamıştır:

1. Değerlendirmenin yürütülmesinde muhtemel amaçların neler olduğu,
2. Önemli ihtiyaçların neler olduğu,
3. Veri toplamak için hangi yöntemlerin kullanılacağı,
4. Bilgi toplamak için hangi araştırmaların yapılacağı,
5. Raporun yazılması için kimlerin kabul edileceği ve
6. Tamamlanan raporun son teslim tarihinin belirlenmesidir.

Değerlendirme, planlı faaliyetin sonunda önceden saptanmış olan amaçlara ulaşma derecesi hakkında bir sonuca varmaktır. Hizmetiçi eğitimde amaçlara ulaşma derecesi eğitilen insanların öğrenim yaşantıları yolu ile davranışlardaki değişimin yönünde ve miktarında bulunabilir. Bu nedenle değerlendirme yapmak için ilk defa yetiştirilecek insanların davranışlarında meydana getirilmesi istenilen değişimler veya kazandırılması beklenen davranışlar saptanır ve ölçülmesinde kullanılacak kriterler belirlenir (Ertürk,1972: 51).Ayrıca Akhun (1977:21) eğitimin değerlendirilmesini temel olarak önceden belirlenmiş amaçlara ne dereceye kadar ulaşabileceğini ortaya koyan düzenli ve sürekli bir süreç olarak açıklamıştır. Dolayısıyla değerlendirme yalnızca eğitim sırasında veya eğitim sonunda yapılması gereken bir işlem olmayıp, her aşamada değişik yöntem ve teknik kullanılarak yapılan bir etkinliktir.

Diğer alanlarda olduğu gibi hizmetiçi eğitim alanında da değerlendirme programının vazgeçilmez bir unsurunu oluşturmaktadır. Değerlendirme, hazırlanan programların amaçları ulaşma derecesini ortaya koymak açısından önem taşımaktadır.



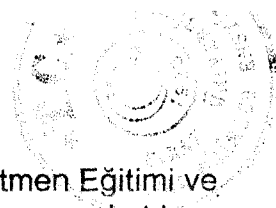
Hızla gelişen bilim ve teknoloji öğretmenlerin hizmet-öncesi eğitimde almış oldukları bilgilerin yetersiz kalmasına neden olmaktadır. Öğretmenlerin bilgi eksikliğini gidermek ve gelişen teknolojiyi yakından izleme imkanı vermek amacıyla hizmetiçi eğitim kursları düzenlenmektedir. Düzenlenen bu kursların günümüzün gelişen koşullarına ve kursa katılanların bireysel ihtiyaçlarına cevap verip vermediğini araştırmak amacıyla değerlendirme yapılması gerekmektedir.

1.2. Amaç

Araştırmanın genel amacı, Milli Eğitim Bakanlığı'nın hizmetiçi eğitim programlarını yürüten üniversitelerin Eğitim Fakülteleri, Teknik Eğitim Fakülteleri ve TÜBİTAK'ın hazırladığı, 1996-1997 yılı Temmuz-Eylül ayları içerisinde yürütülen bilgisayar destekli eğitim programlarının etkililiğini değerlendirmektir. Bu amaçla Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi, Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi, Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi ve TÜBİTAK'ın hazırlamış oldukları hizmetiçi eğitim programlarının etkili olup olmadığını araştırılmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlar belirlenmiştir.

1.2.1. Araştırmanın Alt Amaçları

1. Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi, Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi ve TÜBİTAK'ta Formatör Öğretmen Eğitimi ve Tekamül Öğretmen Eğitimi alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin;
 - 1.I. Kursu yürüten öğretim elemanlarına ait görüşleri,
 - 1.II. Kursun organizasyonuna ait görüşleri ,
 - 1.III. Kursun planlamasına ait görüşleri ,
 - 1.IV. Kursun değerlendirilmesine ait görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi'nde Formatör Öğretmen Eğitimi alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin;
 - 2.I. Kursu yürüten öğretim elemanlarına ait görüşleri,
 - 2.II. Kursun organizasyonuna ait görüşleri ,
 - 2.III. Kursun planlamasına ait görüşleri ,
 - 2.IV. Kursun değerlendirilmesine ait görüşleri nelerdir?



3. Tüm kurumlarda (Fırat, Marmara , TÜBİTAK) Formatör Öğretmen Eğitimi ve Tekamül Öğretmen Eğitimi alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin;

- 3.I . Kursu yürüten öğretim elemanlarına ait görüşleri,
- 3.II. Kursun organizasyonuna ait görüşleri ,
- 3.III. Kursun planlamasına ait görüşleri ,
- 3.IV Kursun değerlendirilmesine ait görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. Tüm kurumlarda hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin ;

- 4.I . Kursu yürüten öğretim elemanlarına ait görüşleri,
- 4.II. Kursun organizasyonuna ait görüşleri ,
- 4.III. Kursun planlamasına ait görüşleri ,
- 4.IV Kursun değerlendirilmesine ait görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Önem

Günümüzde bireylerini kendi amaçları doğrultusunda yetiştirebilen bir toplum, gelişme yolunda önemli bir adım atmış sayılmaktadır. Gelişme sürecinde olan ülkelerde; karmaşık, birbirine bağlılığı ve hızla farklılaşan sorunları çözmek üzere, insan ve madde kaynaklarının harekete geçirilmesi, devletin temel görevlerinden birisi olarak kabul edilmektedir. Devletin bu görevi yerine getirebilmesi ancak bireylerine çeşitli eğitim olanağı sağlamasına bağlı bulunmaktadır. Bireylerin eğitim olanaklarından yararlanabilmesi ise söz konusu olanakların sürekli şekilde geliştirilmesini gerektirmektedir.

Gelişen teknoloji bireyin iş hayatını, toplumdaki sosyal ve ekonomik koşulları değiştirirken kaçınılmaz bir şekilde insan ve iş arasındaki ilişkiyi de etkilemektedir. Bu etkileme sonucunda bireylerin bilgi ve beceri düzeyleri yükselmektedir. Bu yüzden eğitim etkinliklerini belirli süre ve programlarla sınırlandırmak da zorlaşmaktadır. Birey sürekli olarak bu değişikliklerin oluşturduğu iş ortamına uyum sağlayabilmek için yaşamını eğitim süreci içinde geçirmek zorundadır.

Çeşitli kurumlar hizmetiçi eğitim etkinliklerini, faaliyet alanlarına göre oluşturdukları programlar çerçevesinde yürütmektedirler. Uygulanan bu programlar, hızla farklılaşan bu görevlerin gerektirdiği nitelikli insangücü ihtiyacını süreklilik gösteren eğitim programlarıyla karşılamaya yöneliktir. Bu süreklilik ancak program geliştirme araştırmalarıyla sağlanabilir. Çünkü hizmetiçi eğitim programları, program geliştirme sürecinin en etkili uygulama alanlarından birisidir (Varış, 1988: 28).

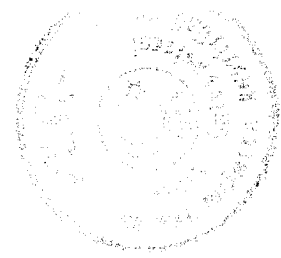
Eğitimin okul dışına taşıp yaşam boyu süren bir süreç olarak kabullenilmesinin sonucunda; öğretmenlerin görevlerini daha etkili ve verimli bir biçimde yerine getirmesi gerekmektedir. Bu da eğitim kurumlarının çeşitli basamaklarında görev yapan öğretmenlerin niteliklerinin geliştirilmesine bağlıdır.

Eğitim kurumlarında görev yapan öğretmeni hizmetiçinde eğitme faaliyeti, bir kez yapıp bitirilecek bir iş değildir (Başaran, 1985: 181). Öğretmenin işindeki yer değiştirme ve yükselme gibi nedenlerle oluşan görev değişiklikleri de onun emekli oluncaya kadar yetiştirilmesini gerektirmektedir. Bu araştırmanın sonucunda elde edilecek bulguların hem üniversitelerin Eğitim Fakültelerinin yürütmüş olduğu hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin durumu ortaya koyması hem de öğretmenler için hazırlanacak yeni hizmetiçi eğitim programlarının geliştirilmesine katkıda bulunması beklenmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şöyle belirlenmiştir.

1. Araştırma 1996- 1997 yılları arasında, Milli Eğitim Bakanlığı'nın Bilgisayar Destekli Eğitimde Formatör Öğretmen ve II. Tekamül Öğretmen yetiştirme kursları ile sınırlı tutulmuştur.
2. Bu araştırma Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi , Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitimi Fakültesi, Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi ve TÜBİTAK'ın hazırladığı hizmetiçi eğitim kursları ile sınırlı tutulmuştur. Araştırma kapsamını ulaşılabilecek düzeyde sınırlı tutmak nedeniyle diğer üniversiteler ve hizmetiçi eğitim kursları araştırma kapsamının dışında tutulmuştur.



1.5. Tanımlar

Hizmetiçi Eğitim: Hizmetiçi eğitim özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylerin görevleri ile ilgili gerekli bilgi beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitimidir (Taymaz, 1993: 3).

Değerlendirme : Ölçme sonucunu bir ölçüt ile karşılaştırma ve bu yolla, ölçme sonucuyla belirlenmiş olan özellik hakkında bir karara varma işlemidir (Özçelik, 1981: 25).

1.6. Kısaltmalar

F.Ü: Fırat Üniversitesi

M.Ü: Marmara Üniversitesi

G.Ü: Gazi Üniversitesi

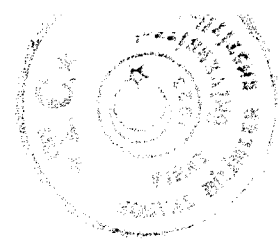
HİE: Hizmetiçi eğitim

BDE: Bilgisayar Destekli Eğitim

FÖE: Formatör Öğretmen Eğitimi

TÖE: Tekamül Öğretmen Eğitimi

LSD: Least Significant Differences



BÖLÜM II

2. İLGİLİ LİTERATÜRÜN İNCELENMESİ

2.1. Hizmetiçi Eğitim Kanunu

657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun amir hükümleri gereğince Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı yönetici öğretmen ve hizmetlilerin işte verimliliklerini artırmak, bilgi ve görgülerini yenilemek yeni durumlara uyumlarının ve ileri görevlere intibaklarını sağlamak amacıyla hizmetiçi eğitim faaliyetleri düzenlemek, yürütmek ve değerlendirmek görevi, Bakanlığın 30.11.1960 gün ve 17891 sayılı emirleriyle Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğüne bağlı olarak "Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu'na" verilmiştir. Bu kurum Amerikan ICA teşkilatından teknik yardımın yanı sıra işbirliğinden yararlanmıştır. Bu büro 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun yürürlüğe girmesinden sonra 1.7.1966 tarih ve 40698 sayılı onayla müstakil (Eğitim Birimi Müdürlüğü) haline getirilmiştir. Hizmetin çeşitliliği, genişliği dikkate alınarak Eğitim Birimi 1974 yılında Bakanlığın da olumlu teşebbüsü ile Personel ve Organizasyon Geliştirme Genel Müdürlüğü olarak bütçe kanununa girmişse de gerekli kadro sağlanamadığından yeter derecede kanuni desteği bulunmasına rağmen, sonuç alınamamış ve genel müdürlük olamamıştır. Bu süre içinde hizmetiçi eğitim kapsamına giren yetiştirme faaliyetlerinden sadece yurt içi kurs ve seminerler Eğitim Birimince düzenlenmiş, yurt dışı bilgi ve görgü artırma ve üst öğrenim görmeye dayalı burslu yetiştirme faaliyeti Yüksek Öğretim Genel Müdürlüğü ile Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü tarafından yürütülmüştür (MEB, Hizmetiçi Eğitim Daire Başkanlığı, 1988: 5).

Günümüzde gelişmiş ülkeler gibi gelişmekte olan ülkeler dünyasını da en çok düşündüren ve üzerinde fikir birliğine varılması gereken konu, ulusal kalkınmanın temeli olan insangücü yatırımlarına, bu arada personel eğitimine ve hizmetiçi eğitime gereken önceliğin verilmesidir.



Devlet Memurları Kanunu'nda (1975: 62-64) personeli yetiştirmeyi, verimliliğini artırmayı ve daha üst kademelere hazırlamayı amaçlayan hizmetiçi eğitim programlarının, kurumlarda oluşturulacak eğitim birimleri aracılığı ile yürütülmesini ve programlarda kurumların ihtiyaçlarının dikkate alınmasını hükme bağlamaktadır.

657 sayılı yasanın kurumlar için öngördüğü hizmetiçi eğitim Devlet Memurları Eğitim genel planında belirlenen ilkeler içinde yürütülür. Hizmetiçi eğitim, kamu görevlilerinin hizmete yatkınlığını sağlamak, verimliliklerini artırmak ve gelecekteki görev ve sorumlulukları için yetiştirmek amacıyla kurum içinde ya da kurum dışında, iş başında ya da iş dışında başvuru alan eğitim etkinlikleri biçiminde tanımlanacak olursa şu özellikleri taşıdığı görülecektir Tutum (1979:120):

1. Hizmetiçi eğitim kavramı tüm hizmet süresini kapsar
2. Hizmet süresi içinde uygulanır.
3. Mesleğe yöneliktir.
4. Kişilerin ve örgütün verimini artırmaya yöneliktir.
5. Örgütsel sistemde ve kişilerin bilgi beceri ve davranışlarda istenilen değişikliği yaratmayı amaçlar.
6. Personelin üst derecelere yükselmesine olanak sağlayan bir araçtır.

Hizmetiçi eğitimin belirtilen bu özelliklerinin yanı sıra Kalkandelen (1979: 19) hizmetiçi eğitimin yararlarını şöyle sıralamıştır:

1. Hizmetiçi eğitim personeli hizmete yatkın kılar.
2. Hizmet içerisinde kişinin verimini yükseltir.
3. Örgüt içerisinde etkili iletişim olanaklarını sağlar.
4. Hizmetin kalitesini yükseltir
5. Daha fazla sorumluluk gerektiren birimlere eleman yetiştirir.
6. Personelin moralini yükseltir, örgütte insan ilişkilerini geliştirir.
7. Zaman, emek ve gider tasarrufu sağlar.

2. 2. Hizmetiçi Eğitimin Türleri

Kurumda çalışan personelin ihtiyaçlarını karşılamak ve amaçlara ulaşmak üzere hazırlanan , kurum içi ve kurum dışı, iş başında ve iş dışında hizmetiçi eğitim programları uygulama evre ve amaçlarını Taymaz (1992:8) şöyle sıralamıştır:

1. **Oryantasyon Eğitimi:** Kuruma yeni başlayan işgörenin kurumun amaç ve politikasını, kendi görev, yetki ve sorumluluklarını bilmeleri için yürütülen eğitimidir.

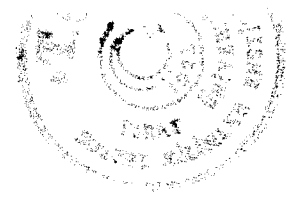


2. **Temel Eğitim:** Bir kurumda işe başlayacak olan işgörene yapacağı işin gerektirdiği temel bilgi, beceri ve tutumları kazandırmak üzere yapılan eğitimidir.
3. **Geliştirme Eğitimi:** Kurumda çalışmakta olan işgörenin kendi alanı ile ilgili gelişmeler ve yenilikler hakkında bilgi edinmesi ve yeteneklerini geliştirmesi için uygulanan eğitimidir.
4. **Tamamlama Eğitimi:** Görev değişikliği yapması gereken personel için yeni görevin gerektirdiği yeterlikleri kazanması için uygulanan programlardır.
5. **Yükseltme Eğitimi:** Kurum bünyesinde kadro yükseltme ve personelin ihtiyacını karşılamak üzere hazırlanan programdır.
6. **Özel Alan Eğitimi:** Personeli özel hizmetler için çeşitli alanlarda yetiştirmek üzere uygulanan programdır.

2. 3. Hizmetiçi Eğitimin Hedefleri

Mili Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi (1994:765) Madde 5'de yer alan Devlet Memurları Eğitimi Genel Planı ve Kalkınma Planının eğitim hedefleri doğrultusunda, Bakanlığın her kademesinde görevli personelin eğitimi amacıyla yapılan hizmetiçi eğitimin hedefleri şu şekilde sıralanmıştır:

1. Hizmet öncesi eğitimden gelen personelin kuruma uyumunu sağlamak.
2. Personele Türk Milli Eğitiminin amaç ve ilkelerini bir bütünlük içinde kavrama ve yorumlamada ortak görüş sağlamak ve uygulamada birlik kazandırmak.
3. Mesleki yeterlilik açısından hizmet öncesi eğitimin eksikliklerini tamamlamak.
4. Eğitim alanındaki yeniliklerin, gelişmelerin gerektirdiği bilgi beceri ve davranışları kazandırmak.
5. Personelin Mesleki yeterlilik ve anlayışlarını geliştirmek.
6. İstekli ve yetenekli personelin, mesleklerinin üst kademelerine geçişlerini sağlamak.
7. Farklı eğitim görenler için, yan geçişleri sağlayacak tamamlama eğitimi yapmak.
8. Türk Milli Eğitim politikasını yorumlamada bütünlük kazandırmak.
9. Eğitime ait temel prensip ve teknikleri uygulamada birlik sağlamak.
10. Eğitim sisteminin geliştirilmesine destek olmak.



2. 4. Hizmetiçi Eğitimin İlkeleri

Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi (1994: 766) Madde 6'da hizmetiçi eğitimin hedeflerine ulaşmak için uyulacak ilkeler şöyle sıralanmıştır:

1. Eğitimin sürekli olması.
2. Personelin eğitim ihtiyacına uygun programların düzenlenmesi
3. Her amirin, mahiyetinde çalışan personelin eğitime gönderilmesinden ve yetiştirilmesinden sorumlu olması
4. Personelin iş başı eğitimine önem ve ağırlık verilmesi
5. Hizmetiçi eğitimden yararlanmada öncelikler esas alınarak bütün personele fırsat eşitliği sağlanması
6. Eğitim faaliyetlerinin yapılacağı yerlerin eğitim şartlarına uygun olması, eğitimin gereklerine düzenlenmesi ve donatılması
7. Hizmetiçi eğitim programlarının sürekli değerlendirilmesi ve geliştirilmesi
8. Kamu kurum ve kuruluşlar ile özel kuruluşlarla işbirliği yapılması
9. Hizmetiçi eğitime katılan personelin başarısının izlenmesi

2. 5. Hizmetiçi Eğitimin Gerekliliği

Hizmetiçi eğitimin gerekliğini Taymaz (1992: 6) şöyle açıklamıştır. Çağımızda insan yaşamını etkileyen unsurlar günden güne artış göstermektedir. Bunlardan en önemlileri teknoloji ekonomik ve sosyal gelişmelerle oluşturdukları sorunlardır. İnsanın içinde bulunduğu topluma uyum sağlayabilmesi, rolünü oynayabilmesi için öğretim kurumlarında gerekli bilgi, beceri ve alışkanlıklar kazandırılır. Hızla değişen bir toplumun ve mesleğin koşullarını önceki öğrenimleri ile karşılamakta güçlük çeken personelin hizmetiçinde yetiştirilmesinin zorunluluğu gün geçtikçe artmaktadır. Bu açıdan bakıldığında hizmetiçi eğitimin gerekliliği beş madde halinde özetlenebilir.

1. Okul eğitimi, bireyin tüm yeteneklerini ortaya çıkartıp yönlendirmeye yeterli değildir. Bu nedenle birçok insanın işe başladıktan sonra gizli kalan yeteneklerini geliştirdikleri görülür. Bireyin bazı yetenekleri hizmet içinde geliştirilerek kendisine uygun olan işte çalışması ve başarısı sağlanır
2. Her meslek alanında yalnız okulda kazandırılan bilgiler ile çözümlenemeyecek sorunlarla karşılaşılabilir. Bu gibi durumlarda kurumdaki işine uyum sağlaması için çalışan insan eğitime ihtiyaç duyar.
3. Toplumun, kültürel sosyal ve ekonomik yapısı sürekli olarak değişmekte ve gelişmektedir. İnsanın bu değişmelere uyumu eğitim yolu ile sağlanabilir.



4. Bilim ve teknolojik gelişmeler her meslek alanına yeni bilgi, teknik ve araçlar getirmekte çalışanları bu bakımdan öğrenmeye, yetiştirmeye zorlamaktadır. Bu da kuşkusuz hizmetiçi eğitimi zorunlu kılmaktadır.
5. Çok pahalı olan makine ve cihazların kullanılmasını gerektiren bir yetiştirme programı, genellikle okullarda tam olarak sağlanamaz. Ayrıca üretim veya hizmet alanı ya da az olan endüstri ile bazı bilgi ve beceri isteklerini karşılayacak programlar örgün eğitim sisteminde yer almaz. Bu tür yetiştirme eksiklikleri hizmetiçi eğitim yoluyla giderilir.

Ayrıca Özyürek (1981:14) ve Aslangil (1993: 3) öğretmenlerin hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarını şu başlıklar altında açıklamışlardır.

1. **Bilimdeki gelişmeler:** Öğretmenlerin hizmet- öncesi eğitim kurumlarında aldıkları eğitim ve öğretim bireyin mesleği devam ettiği sürece yeterli olamaz. Bu nedenle öğretmenlerin kendilerini gelişen bilim ve teknoloji doğrultusunda daima yenilemeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin yeni bilgiler kazanmaları gelişen teknoloji doğrultusunda hem kendilerinin yetiştirmelerini sağlayacak hem de öğrencilerine daha faydalı olmalarını sağlayacaktır.
2. **Toplumdaki değişimler:** Çağımızda hızlı değişimler yeni sorunları beraberinde getirmektedir. Bu sorunlara çözüm yolları getirebilmek için bireylerden daha farklı özellikler beklenmektedir. Toplumdaki bireyleri çalışma yaşamındaki köklü değişikliklere hazırlamak her şeyden önce öğretmenlerin sürekli bir biçimde eğitilmeleri ile mümkün olacaktır.
3. **Okullardaki değişimler:** Günümüzde okulların yapılarında önemli değişiklikler meydana gelmektedir. Özellikle son yıllarda ülke genelinde özel okulların sayısındaki artışlar ayrıca öğretmen öğrenci iletişimindeki değişiklikler hem okulların yapısında hem de öğretmenlerin eğitiminde değişiklikleri zorunlu kılmaktadır. Bu da hizmetiçi eğitime ihtiyacı artırmaktadır.
4. **Öğretmen çevre ilişkisinde değişimler:** Öğretmenlerin görevleri sadece sınıf içerisindeki çalışmalarla sınırlı değildir. Öğretmen çevre ile iletişimde çevrenin ihtiyaçlarını dikkate almalıdır. Özellikle mesleki teknik öğretimde okul ve öğretmen içinde bulunduğu çevrenin ihtiyaçlarını dikkate alarak gelişmeleri çok yakından izlemek zorundadırlar.
5. **Öğretmenin ilgilerinin değişmesi:** Hizmetiçi eğitim daima yeni bilgi sunma özelliğini taşımaktadır. Öğretmenlerin sürekli olarak görev ve fonksiyonları değişmektedir. Pek çok öğretmen yeni deneyimlerle değişik alanlarda değişik ilgiler geliştirmektedir. Örneğin bir öğretmenin



okul yöneticiliği görevine geçmesi ya da okuldaki rehberlik hizmetlerini yürütebilmesi için hizmetiçi eğitime ihtiyaç duymaktadır.

5. **Öğrenim süreçlerindeki değişimler:** Zaman süreci içinde yalnız bilgi değil, aynı zamanda öğretim süreçlerinde de değişiklikler olmaktadır. Öğrenci merkezli eğitim, bilgisayar destekli eğitim, modüler eğitim ya da bu öğretmenlerin bu yöntemleri uygulayabilecek şekilde eğitim almalarını gerekli kılmaktadır.
6. **Çocuk gelişimi konusundaki ilerlemeler:** Öğretmenler hangi tür ve hangi seviyedeki okullarda eğitim yaparlarsa yapsınlar çocuk gelişimi konusundaki araştırmaların sonuçlarını ve bu konudaki gelişmeleri izlemek zorundadırlar. Ancak bu konudaki yeni bilgilerin ışığında öğrencileri için en etkin öğretim yöntemlerini kullanma olanağı bulabileceklerdir.
7. **İletişimdeki boşlukların doldurulması zorunluluğu:** Hizmetiçi eğitim programları eğitim sistemlerinin geliştirilmesindeki iletişim kopukluklarının giderilmesi için bir araçtır. Yeni programlar, ve yeni yöntemler ve yeni tutumlar, bazı kuruluşlar kişiler tarafından yapılan araştırmalarla geliştirilmektedir. Ancak Bunların bir kısmı gerçek sınıf ortamında ilerleme kaydedebilmektedir. İşte teorik bilgi ile gerçek uygulama arasındaki bu uçurum, hizmetiçi eğitimle giderilebilmektedir.
8. **Bireyin kendisinden kaynaklanan nedenler:** Uyum sağlayamayan bir kişinin kendisini yetersiz görme eğilimi vardır. Bu bunalımdan kurtulması çok uzun zaman alabilir bu yüzden birey eğitime ihtiyaç duymaktadır. Özellikle mesleğini yürüten bir öğretmen ise hizmetiçi eğitime ihtiyaç duyacaktır.

Yukarıda açıklanan bu maddeler incelendiğinde her insanın sürekli eğitime ihtiyaç duyacağı görülmüştür. Özellikle meslek içerisinde meydana gelen değişimlere uyum sağlayabilmek için hizmetiçi eğitime ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyacın duyulduğu en önemli meslek kategorisini ise öğretmenlerin oluşturduğu dikkat çekicidir.

2. 6. Mili Eğitim Şuralarında Hizmetiçi Eğitim

XI. ve XIII Milli Eğitim Şuralarında öğretmenlerin hizmetiçi eğitime ilişkin bazı teklifler şöyle sıralanmıştır. Bunlar:



1. Öğretmenlerin hizmetiçinde sürekli yetiştirme ve gelişmelerini sağlamak amacıyla, ayrıca gelişen teknoloji doğrultusunda eğitim araç ve gereçlerini kullanabilmeleri için hizmetiçi eğitim olanağı sağlanmalıdır.
2. Hizmetiçi eğitim programlarını başaran öğretmenlerin bu başarıları terfi üst göreve atanma vb. biçimde değerlendirilmelidir. Ayrıca, bu eğitime kredi verilerek, bunlar zamanla sertifikaya dönüştürülebilir ve bu kredi ile belli ölçülere göre üst yönetime transfer edilebilir.
3. Lisans üstü eğitim için, öğretmenlik tecrübesi olanlara öncelik tanınmalı ve öğretmenlikte geçen başarılı hizmet yıllarına objektif yöntemlerle kredi verilmelidir.
4. Başarılı öğretmenlerin bilgi, görgülerini artırmak ve diğer ülkelerin eğitim sistemlerini inceleme fırsatları yaratmak, yurt içi ve yurt dışında toplu ve bireysel gezi ve gözlem imkanları sağlanmalıdır.
5. Yabancı dille öğretim yapan okulların öğretmenlerinin kendi üniversitelerimizde yetiştirilmesine ağırlık verilmeli, ayrıca bu öğretmenlerin ve diğer yabancı dil öğretmenlerinin dış ülkelerde kendi alanlarında yetkilerini artırıcı imkanlar sağlanmalıdır.
6. 22 sayılı kanun hükümlerinde yer alan öğretmenlerin yaz ve güz dönemleri, seminer çalışmaları hizmetiçi eğitim faaliyetleri ile birleştirilerek, eğitim öğretim ve yönetme etkili ve yararlı hale getirilmelidir.

XIII. Yaygın Eğitim konulu Milli Eğitim Şurası'nda da hizmetiçi eğitimle ilgili bazı teklifler sunulmuştur. Bu teklifler:

1. Hizmetiçi eğitim, işveren sorumluluğundadır. Meslek ve beceri sahibi kişilere iş yerinin ihtiyaçlarına göre, daha ileri mesleki bilgi ve becerileri kazandırmak amacıyla yapılmalıdır.
2. Kamu kesiminde ilgili kuruluşların bu görevleri kanunla belirlenmiştir. Devlet Personel Dairesi ile işbirliği yapmak Milli Eğitim Bakanlığı'na bu konudaki sonuçların bilgi akımları sağlanmalıdır.
3. Özel kesim işverenin muhattap olduğu kuruluş ise, Çalışma Bakanlığı'dır. Bunun için her firmanın özel eğitim ve ortam şartlarının değerlendirilmesine ve denetlenmesine Milli Eğitim Bakanlığı girmemelidir. Hizmetiçi eğitime destek çalışmaları, Çalışma Bakanlığında kurulacaktır.



yönetim kuruluna işverenin dahil olacağı bir hizmetiçi ileri meslek eğitimine destek birimi yoluyla sağlanmalıdır (MEB, 1990:159).

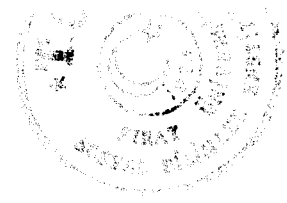
2. 7. Hizmetiçi Eğitimin Değerlendirilmesi

Hizmetiçi eğitim sistemi temel olarak üç kısımdan oluşur. (1) Sistem ihtiyaçlarının saptanması (2) Sistemin gelişmesi ve (3) Sistemin değerlendirilmesidir. Hizmetiçi eğitimin değerlendirilmesi eğitici ve eğitilenlerin seçimi, eğitim sisteminin değerlendirilmesi, kriterlerin analizi ve uygulanması, eğitim görenlerin izlenmesi gibi çeşitli aşamaları içermektedir (Akhun, 1977:2).

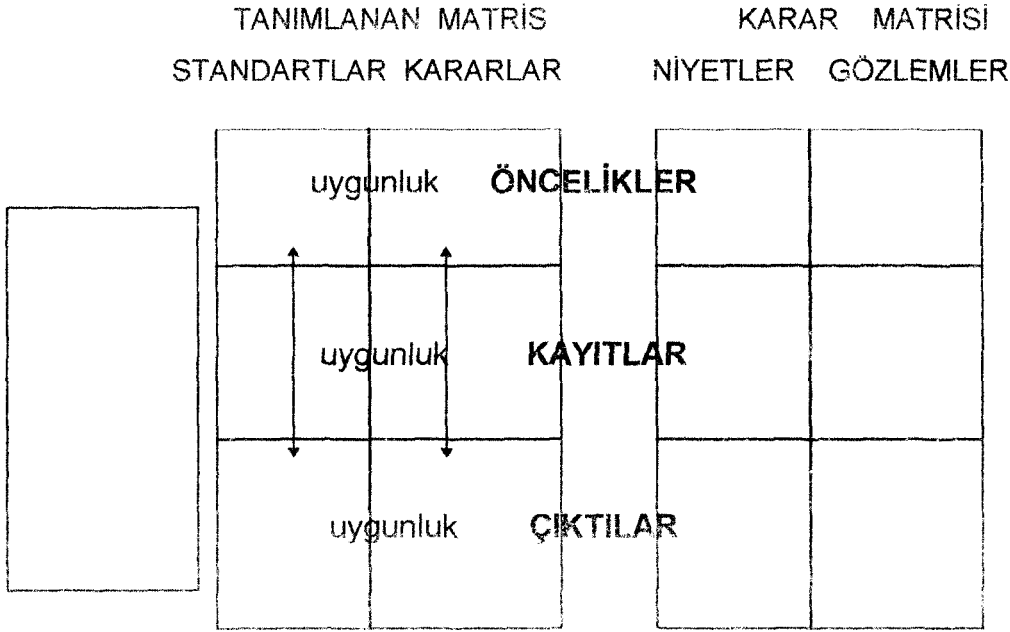
Newton (1993:8) hizmetiçi eğitimin değerlendirilmesi konusunda ki görüşlerini şu şekilde belirtmiştir. Hizmetiçi eğitimin değerlendirilmesinde bazı problemler vardır. Bu problemlerden ilki, hizmetiçi eğitim alanına ait sistematik bir değerlendirmenin olmayışıdır. İkinci olarak, hizmetiçi eğitimin değerlendirilmesinde kullanılan yöntem ve teknikler diğer alanlardan alınmıştır. Üçüncü olarak ise, şu anda hizmetiçi eğitimdeki değerlendirme yöntemlerinde karşılaşılan problemler diğer alanlarındaki değerlendirme yöntemlerinde karşılaşılan problemler ile benzerdir. Hizmetiçi eğitim alanındaki güçlükler ise amaçların tanımlanması, performansın değerlendirilmesi ve çıktıların ölçümleridir.

Pender (1990: 46) hizmetiçi eğitim değerlendirme planını dört başlık altında açıklamıştır.

1. Ayrıntılı amaçların neler olduğuna karar verilmelidir.
Programın sonunda başarılanlar rapor edilmelidir.
Personel geliştirme programında kalitenin geliştirilmesinin gerekliliğidir.
2. Informasyona kimler ihtiyaç duymaktadır?
Direk olarak yalnızca öğretmenler veya tüm personel
Personel geliştirme koordinatörü ve komitesi
Yöneticiler ve aileler
3. Neler değerlendirilecek?
Bütün yöntemler içerisinde öğretmenlerin memnuniyetleri
Öğretmenlerin davranış ve tutumlarını etkileyen etmenler



Şekil 1: Stake'in Değerlendirme modeli



Kaynak: Newton, M.(1993), Implementing In-Service Education and Training .London: The Palmer Press.

Değerlendirme, planlı faaliyetin sonunda önceden saptanmış olan amaçlara ulaşma derecesi hakkında bir hükme varmaktır. Hizmetiçi eğitimde amaçlara ulaşma derecesi, eğitilen insanların öğrenim yaşantıları yolu ile davranışlardaki değişimin yönünde ve miktarında bulunabilir. Bu nedenle değerlendirme yapmak için ilk defa yetiştirilecek insanların davranışlarında meydana getirilmesi istenilen değişimler veya kazandırılması beklenen davranışlar saptanır ve ölçülmesinde kullanılacak kıstas veya kriter olarak kabul edilecek ölçütler belirlenir (Ertürk,1972: 51). Ayrıca, Akhun (1977: 21) eğitimin değerlendirilmesini temel olarak önceden belirlenmiş amaçlara ne dereceye kadar ulaşabileceğini ortaya koyan düzenli ve sürekli bir süreç olarak açıklamıştır. Dolayısıyla değerlendirme yalnızca eğitim sırasında veya eğitim sonunda yapılması gereken bir işlem olmayıp, her aşamada değişik yöntem ve teknikler kullanılarak yapılan bir etkinliktir. Taymaz (1992: 155) bu etkinlikleri yapılış amacına göre (a) programın değerlendirilmesi (b) başarısının değerlendirilmesi olmak üzere iki türde ele alıp incelemiştir.

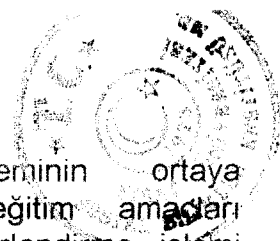


Değerlendirmenin birinci türünü oluşturan eğitim programının değerlendirilmesi ile uygulanan programın amaç, kapsam, yöntem ve değerlendirme süreçlerine ilişkin katılanların görüşlerinin alınması ve bu görüşler ışığında programın tüm yönleriyle değerlendirilmesi amaçlanır. Programa katılanların izlenmelerinin belirlenmesi başlıca iki yarar sağlar. Bunlardan birisi programa ilişkin haksız eleştiri ve olumsuz on yargıların oluşmasını önlemektir. Diğeri ise katılanların programdan hoşlanma derecesi ile öğrenmenin az ya da çok gerçekleşmesi arasında kolayca ilgi kurulmasına imkan verilmesidir.

Hizmetiçi eğitim programlarına katılanların başarı durumlarını ölçmek ve değerlendirmek üzere yapılan çalışmalar zaman ve amaçlarına göre şu şekilde sıralanmıştır.

- 1. Ön Değerlendirme:** Hizmetiçi eğitimde öğretime başlamadan önce yapılan değerlendirmedir. Bu aşamada yapılan değerlendirme, eğitime katılacakların düzeyleri, bilgi, beceri ve davranışları ile iş yerindeki durumlarının ne olduğunu ortaya çıkarmaya yöneliktir.
- 2. Ara Değerlendirme:** Biçimlendirme ve yerleştirmeye yönelik değerlendirme adı da verilen ara değerlendirme aslında öğretim sürecinin bir ögesi olarak düşünülebilir. Değerlendirmenin ana işlevi öğretim sırasında her bir konudaki öğrenme eksiklik ve aksaklıklarını, güçlüklerini belirleme ve bunların giderilmesi için uygun tedbirler alma, öneriler geliştirmedir.
- 3. Son Değerlendirme:** Uygulama sonunda durum muhasebesine dönük olarak, eğitim programı uygulandıktan sonra programa katılan bireylerin yetiştirme seviyesi ile eğitim sürecinin yetiştirme gücü hakkında karar vermek üzere yapılan değerlendirmedir.
- 4. İzleme Değerlendirmesi:** Bu değerlendirme türünde eğitim sonunda işyerindeki bireyin tutum ve davranışlarında olumlu değişiklikler olup olmadığını saptamak amacıyla yapılmaktadır.

Taymaz'ın açıklamış olduğu değerlendirme türlerinin sonucunda, Akhun (1977: 14) hizmetiçi eğitimin değerlendirilmesi sonucunda yapılabilecekleri şu şekilde sıralamıştır:



- 1. Eğitim programı değiştirilebilir:** Değerlendirme işleminin ortaya koyduğu yeni ihtiyaçlar ve ilgilerin ışığı altında eğitim amaçları değiştirilebilir. Ayrıca kurumun çalışma verimi de değerlendirme işlemi sayesinde elde edilen bilgilerin bir sonucu olarak geliştirilebilir.
- 2. Değerlendirme sonuçları eğitime katılanlara ve ilgililere duyurulur:** Yapılan değerlendirme sonuçları ve değişiklikler ilgililere duyurulursa, çalışmalara karşı ilgi artırılmış olur.
- 3. Değişiklikler eğitimcileri etkiler:** Değerlendirme sonucunda her eğitimcinin sorumlu olduğu faaliyetle ilgili yargılar kendilerine tam ve samimi olarak duyurulmalıdır. Bu raporlar suçlamadan ziyade çözülmesi gereken sorunlar üzerinde duran somut sonuçlar halinde ortaya konduğu zaman eğitimciler, savunmaya geçmeden yapıcı değişiklikleri meydana getireceklerdir.

Mathinson'un aktarmalarına göre Griffin (1983) iyi bir hizmetiçi eğitimin amacının becerinin kazandırılması olduğunu açıklamıştır. Ayrıca beceri öğretimine dayanan bir personel geliştirme modeli önermiştir. Griffin'in önerdiği personel geliştirme modelinde önemle üzerinde durduğu temel öğeler şunlardır:

- 1. Öğretmenler görev yaptıkları okullarda çeşitli rolleri başarı ile yürütebilmek için, makinelerden daha fazla rol üstlenmeyi göze almalıdırlar.**
- 2. Eğitim ve yetiştirme biri birini etkileyen bir yöntemdir ve biri birine etki eden karşıt roller, kurumlar ve seçmenler personel geliştirme yönteminin merkezini oluşturmaktadır.**
- 3. Okulun çevre koşulları, (misyonunu içeren amaçlar, ödül yapıları, ücret yapısı, okuldaki otoritelerin ilişkileri, destek sistemler ve liderlik) personel geliştirmenin nasıl meydana geldiğine karar vermede önemlidir.**

Griffin'in önerdiği modelin ikincil öğeleri ise şöyle sıralanmıştır;

- 1. Personel geliştirmenin amacı ,**
- 2. Personel geliştirme programının etkinlikleri ,**
- 3. Personel geliştirme programının değerlendirilmesidir,**



Griffin, personel geliştirme programlarının değerlendirilmesine bazı eleştiriler getirmiştir. Ona göre değerlendirme işleminde sadece katılanlar merkez alınmamalıdır. Katılanların merkez alındığı bir değerlendirme sistemi belirli ölçüde program hakkında geri dönütü sağlasa bile yeterli değildir. Personel geliştirme programlarına katılanların etkileri nelerdir, karar vermek , ayırmak çok güçtür. Griffin iyi bir hizmetiçi öğretmen eğitiminin spesifik karakteristiklerini şu başlıklar altında açıklamıştır. Bunlar:

Doğru içerik: Personel geliştirme konusunda üzerinde durulacak en önemli noktalardan bir tanesi, içeriğin doğru seçilmesi ve seçilen içeriğin açık olmasıdır.

İlgi ve pratiklik (kullanışlılık): Hizmetiçi eğitim kişisel ve mesleki ilgilerin farkına varmalı, ve yeni öğretilen pratik deneyimleri çok fazla karışıklık içine itmeden yürütmelidir. Örneğin öğretmenlerin görevleri ile ilgili oluşan eskimelerde imkan dahilinde onlara liderlik edilmelidir.

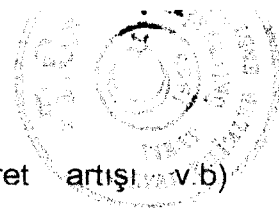
İyi modellemek: Hizmetiçi eğitim programlarını hazırlarken öğretmenlerin kendi rolleri için kimlerin model alınacağına karar verilmelidir.

Gelişimle ilgili bir perspektifi kabul etmek: Hizmetiçi eğitim programları homojen bir öğretmen topluluğunun eksikliklerini bulmaktan meydana gelen bir etkinlik değildir. Öğretmenler farklı bilgilere sahip heterojen bir gruptur. Bu yüzden pozitif yönde bir gelişme sağlamak için bütün öğretmenlerin ihtiyaç ve becerilerinin dikkate alınması daha uygun olacaktır.

Öğretmenlerin mesleki deneyimlerini artırmak: Hizmetiçi eğitim programları bütün öğretmen eğitimi alanlarında mesleki deneyim sağlamalıdır. öğretmenlerin ilgileri, bilgi düzeyleri ve değerleri öğretim sürecinde uygulama sürecini daha basit hale getirecektir.

Kurumsal destek sağlamak: Bir çok hizmetiçi eğitim programı öğretmenler için, yalnız kısa bir deneyim sağlayan programlardan meydana gelmiş, ve onların çalışmalarında ki kurumsal koşulların küçük bir uygulamasından oluşmaktadır. Bunun yanında hizmet-içi eğitim veren kurumun koşullarının önemini belirlemekle sınırlı kalmayıp, aynı zamanda hizmet-içi eğitim deneyimlerinin ışığı altında bu hizmetin sınırlarını genişletip kurumsal desteği sağlamak gerekmektedir.

Çok yönlü amaçları uygun hale getirmek ve tanımak: Hizmet-içi eğitim tarafından sağlanması hem bireysel hem de kurumsal amaçlar olmalıdır. Bununla birlikte bir programın etkililiğini gerçekleştirmek için, farklı



bireysel ihtiyaçlar (bireysel gelişme, kariyer terfisi, ücret artışı v.b) dikkate alınmalıdır (Mathinson, 1992: 257).

2.2. Yurt Dışında Hizmetiçi Eğitim Çalışmaları

Bu başlık altında İngiltere, Amerika Birleşik Devletleri, Almanya' da yürütülen hizmetiçi eğitim çalışmaları açıklanmıştır.

2.2.1. İngiltere'de Hizmetiçi Eğitim Çalışmaları

İngiltere'de hizmetiçi eğitim çalışmalarına örnek teşkil edecek dört üniversitenin bu alandaki uygulamaları incelenmiştir. Bunlar (1) Huddersfield Üniversitesi, (2) Manchester Metropolitan Üniversitesi, (3) Bolton Üniversitesi ve (4) Strathclude Üniversitesi'dir.

Huddersfield Üniversitesi'nde Hizmetiçi Eğitim Uygulamaları: Bu üniversitede hizmetiçi eğitim programları modüler programlar şeklinde yürütülmektedir. Her bir modül için 150 olan ders saatlerinin 75'i uygulamaya ayrılmıştır. Böylece Hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmen 75 saati okulda geçirirken, geri kalan 75 saatte ise bir okulda uygulama yapmak zorundadır (University of Huddersfield Credit Accumulation and Transfer Scheme, 1993a: 4). Bu üniversitede yürütülen hizmetiçi eğitim amacı şu başlıklar altında açıklanmıştır.

1. Kendi alanlarında toplam kalite öğretimini gerçekleştirmek
2. Gelişen ve değişen teknoloji karşısında kendi alanlarında meydana gelen değişmelerde mesleki gelişmeyi izlemektir.

Bu üniversitede yürütülen hizmetiçi eğitim çalışmaları sonucunda katılanlara kazandırılan beceriler şunlardır

1. Yüksek oranda öğrenci merkezli öğrenmeyi sağlamak
2. Liderlik, problem çözme, iletişim ve grup becerilerini kapsayan kişisel becerileri kazandırmaktır.



Bu programlara devam eden bir kişinin başarılı olduğunu kabul edebilmek için, en azından standart iki modülde başarı göstermeleri ve bağımsız çalışabilme yeteneğini kazanmaları, mesleki rollerinin ilişkili olduğu araştırma faaliyet ve deneyimleri, programda içerisinde öğrendiklerini uygulamalarda yaratıcı bir şekilde sentezi ve analizini yapabilmeleri gereklidir (University of Huddersfield Credit Accumulation and Transfer Scheme, 1993b: 17).

Bu üniversitenin yürütmüş olduğu programlar sonunda elde edilen çıktılardan işverenlerin ihtiyaçları ile aynı doğrultuda olması gerekmektedir. Aynı zamanda herhangi bir kurumdaki işgören hizmetiçi eğitime katılmak istiyorsa, işveren elemanını koruyucu nitelikte bazı soruları devam edeceği kurumdaki sorumlulara yöneltilmektedir. Bu sorular:

1. Tam zamanlı devam eden personelin öğretim sırasında diğer görevleri ne olacaktır.
2. Bütün öğrenciler çalışma aşamasında kılavuz bir öğreticinin yanına girebilecekler midir (University of Huddersfield Credit Accumulation and Transfer Scheme, 1993c: 21).

Bu kurumlara devam edenler eğitimde mezuniyet sonrası akademik olmayan üniversite eğitimine ihtiyaç duyanların devam ettikleri bir eğitim türüdür.

Programlar değerlendirilirken, her bir modülün içerdiği materyalin öğretimi sırasında yetenek, derse katılım, öğrenimin başlangıcı ve sonunda elde edilen düzey dikkate alınmaktadır. Bu üniversitede programlar değerlendirilirken kullanılan yöntemler şu başlıklar altında açıklanmıştır.

Eş- değerlendirme: Modül sonunda ulaşılan düzeyin diğer öğrenciler ile birlikte değerlendirilmesidir.

Kendini değerlendirme: Sahip olunan işin değerlendirilmesinde sorunları iyice düşünüp kararın kendi başına verilmesidir.

İşbirlikçi değerlendirme: Öğrencinin ve öğrencinin danışmanının elde edilen sonuçları karşılaştırarak yapılan değerlendirmedir.



Danışmanın Değerlendirmesi: Karar için sorumluluk, modülü yürüten danışman tarafından alınarak yapılan değerlendirilmedir.

Başka Bir Üniversiteden Uzmanın Değerlendirmesi: Yukarıda sayılan bu değerlendirme çeşitlerine rağmen bir öğrencinin modül sonunda başarılı olup olmadığına bir başka üniversiteden katılan uzmanın değerlendirilmesi sonucunda karar verilmesi gerekmektedir (University of Huddersfield Credit Accumulation and Transfer Scheme, 1993d: 13).

Manchester Metropolitan Üniversitesi'nde Hizmetiçi Eğitim Uygulamaları

Manchester Metropolitan Üniversitesi'nde yürütülen hizmetiçi eğitim uygulamaları yaşam boyu yetişkin eğitimi ve öğretmenler için program geliştirme programlarından oluşmaktadır. Özellikle 16 + yaş sonrası için yaşam boyu eğitim kolejleri ve yüksek öğretim programlarından oluşmaktadır. Bu uygulamalar yeterliğe dayalı mesleki program geliştirmede yeni bir gelişme olarak görülmektedir (University of Manchester Metropolitan Credit Accumulation and Transfer Scheme, 1994: 14a).

Bu üniversitede programı başarılı bir şekilde tamamlama sonucunda elde edilecek olan ödüller şunlardır.

1. Yukarıda sayılan alanlarda eğitim sertifikası almak ve,
2. Mezuniyet sonrası eğitimde sertifika almaktır.

Bu üniversitedeki hizmetiçi eğitim programı haftada bir gün iki yıl süreli olarak tasarlanmıştır. Bu sürenin öğretmenler ve eğitime katılanlar için kısaltılmasına ilişkin tartışmalar sürmektedir. Bu üniversitede devam eden programa katılabilmek için gerekli koşullar ise şunlardır.

Eğer göreve devam eden bir öğretmen değilse kursa katılan kişinin program süresince haftada altı saatin üzerinde part- time öğretim yapma ihtiyacı söz konusudur. Bu altı saatin karşılığında kişiye para ödenebilir ya da ödenmez bu kurumun tutumuna bağlı olarak değişebilir.

Bu üniversitede kursa katılacak olan kişi için bazı şartlar ileri sürülmüştür. Bu şartlar şunlardır.



1. Kursa devam edecek kişinin ihtisas alanında uygun bir düzeyinin olması,
2. Endüstri veya deneyiminin olması,
3. Diğer bir giriş şekli de üniversite aracılığı ile girmesidir (The Manchester Metropolitan, University, 1994b).

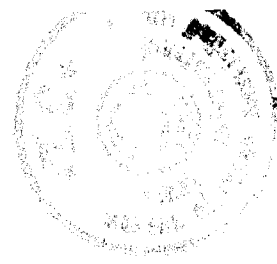
Bolton Üniversitesi'nde Hizmetiçi Eğitim Uygulamaları

Bu üniversitenin yürütmüş olduğu hizmetiçi eğitim kursu iki şekilde devam etmektedir. Bunlardan birisi haftada bir gün devam edilen ve iki yıl süren bir kurs, diğeri ise Full-time her gün devam zorunluluğu olan bir yıllık kurstur (Programme of Initial Teacher Training Curriculum Document , 1994: 7).

Bu kurumun kurs ile ilgili formal olarak devam eden derslerin yanında kursa katılan kişinin kendi çalışmaları kursun temelini oluşturmaktadır. Çalışma gruplarının genişliği ölçüsünde katılanların belirlenen ihtiyaçlar doğrultusunda yapılması gereken ortak etkinlikler grubun çalışma programını oluşturmaktadır. Belirlenen bu içerikler şu şekilde açıklanmıştır:

1. Öğrenme ve öğretme hakkında belirli bir çerçevede açıklanmış fikirler,
2. Belirlenmiş ilgi ve ihtiyaçlar,
3. Beceri ilkelerinin geliştirilmesi için ihtiyaç duyulan kavramların açıklanmasından oluşmaktadır.

Hizmetiçi eğitim kursunun devam ettiği bu programlarda iki danışman vardır. Bunlardan birincisi kurs programında sabah derslerinde kişisel danışman gibi tavsiyelerde bulunan, öğrenciye destek olan bir konumdur. Bu danışman, öğrencinin yıl içerisinde okulda, kurs ile ilgili istediği noktalarda devamlı iletişim içinde olacağı birisidir. Öğleden sonraki danışman ise öğrenci ile yakın bir arkadaşlık havasında dersleri yürüten kişidir. Bu danışmanın çalışmalarında izlediği hususlar ise şunlardır:



1. Grup üyeleri ile açık bir iletişim kurmak,
2. Grup üyelerinin çalışmaları hakkında bilgi toplamak,
3. Kursa devam eden kişinin öğretim sırasında davranışlarını izlemek ve ihtiyaç duyduğu alanlarda bireysel danışmanı ile işbirliği kurmaktır.

Hizmetiçi eğitimin yürütüldüğü bu kurumda hizmetiçi eğitimden sorumlu bir komisyon vardır. Bu komisyon bir dönem içerisinde en azından bir kere toplanır. Komisyonda her bir grubu temsil eden birer temsilci bulunur. Bu temsilci, grup üyeleri tarafından gizli oyla seçilmiştir. (Programme of Initial Teacher Training Curriculum Document, 1994c: 12).

Bu kursun yapı ve düzenlemelerinin değiştirilmesi kolay değildir. Bu değişiklikleri ancak Akademik Standartlar Komitesi yapabilir. Buna rağmen, bu kursta yer alan görüşlerin çoğunluğu esnek bir şekilde düzenlenmiştir. Yapılması için teklif edilen öneri değişikliklerinde ve yeni konu alanlarının oluşturulmasında kurs üyeleri kurs düzenleme ekibine güvenmektedirler. Bu kurumda yürütülen kursların değerlendirilmesinde ise, üniversite dışından gelen değerlendirmecinin görüşleri önemli rol oynamaktadır. Bu kişi her bir kurs üyesi için, mesleki yeteneklerin gösterimi şeklinde değerlendirmeyi sürdürmektedir. Kursa katılan kişinin yetenekleri ve kurs sonunda kazanmış olduğu beceriler arasında ilişki kurulmaktadır. Bu çerçevede kazanılan becerilerin beklenen düzeyde olması gerekmektedir (Bolton Institute of Higher Education , 1994b: 4).

IV. Strathclyde Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin Hizmetiçi Eğitim Uygulamaları

Burası Scotland'da okul sonrası eğitim hizmetlerinde öğretmenlerin gelişimi ve personelin eğitimi için kurulmuş ulusal bir merkezdir. Bu kurumda bir akademik yıl içerisinde konferanslar, seminerler, atölye çalışmaları şeklinde kursa katılanların eğitim ihtiyaçları giderilmektedir. Devam eden kurslara bir yılda aralık ve mayıs aylarında olmak üzere iki dönemde girişler yapılabilir. Bu eğitimin süresi iki yıl devam etmekte ve beş akademik dönemi kapsamaktadır. Bu kursun 10 haftası SSFE



(Scottish Strathclyde Further Education) içerisinde formal bir şekilde yürütülürken, geri kalan diğer zaman ise, uzaktan öğretim şeklinde yürütülmektedir.

Bu kursun amacı kursa katılanların kendi mesleki düzenlerini geliştirebilmektir. Bunu gerçekleştirecek ilkeler ise şöyle açıklanmıştır.

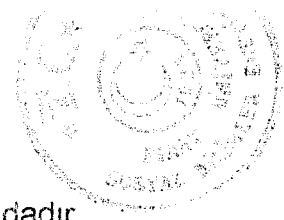
1. Okul sonrası eğitimin amaçlarında, amaçların ve felsefelerin açık ve anlaşılır bir iletişimini kurmak,
2. Öğrenme ve öğretme etkinliklerinde etkili plan yapabilme ve etkili bir şekilde uygulama,
3. Değişen koşullar içerisinde farklı yeteneklerin transferlerini yapabilmek,
4. Ölçme ve yapılan analizlerin ışığında çalışmalarda değişiklik yapabilme ,
5. Mesleki gelişmeler için sorumluluk alabilmelerini sağlamaktır.

Bu kurslar kredi temeline dayanmaktadır. Toplam kredi sayısı 20, modüller 0.5 ve 2.5 kredi arasında değişmektedir. Doğrudan doğruya bir kredilik bir modüle 30 saat ayrılmıştır. Bu zaman deneyimler sonucunda bireysel gelişmeler dikkate alınarak kararlaştırılmıştır. Eğitimde mezuniyet sonrası sertifika ödülüne ulaşmak için bu okula kaydolunanlar 60 saat/kredi ders almak zorundadırlar. 20 kredilik modüler yapıda dört kredi öğrencinin kendi seçimine bırakılmıştır (University Of Strathclyde : Scottish School of Education , 1994 : 21).

Bu kurumda yürütülen kurs sonunda büyük öneme sahip değerlendirme yapılmaktadır. Bu yapılan değerlendirme farklı şekillerde yürütülmektedir. Bunlar:

1. Çalışmanın yürütüldüğü ortam içerisinde kurs üyelerini sahip oldukları teorik bilgiler sınavdan uzak bir değerlendirme şeklinde yürütülmüştür.
2. Yapılan değerlendirme sonunda kaydedilen gelişmeler kursa katılanlara iletilmesi büyük önem taşımaktadır.

Devamlı olarak yapılan ve müşteri grubunun yüksek düzeyde memnuniyetini sağlamayı amaçlayan değerlendirmenin takip ettiği ilkeler ise şunlardır:



1. Değerlendirme kursun doğasında olmalıdır.
2. Danışmanın ziyaret ve incelemeleri değerlendirme kapsamındadır.
3. Kursiyerlerin kendi sınıf arkadaşları ile tartışmaları ve kendilerini değerlendirmelerinden oluşmaktadır.
4. Uygun program geliştirme projelerini kapsamaktadır.
5. Elverişli bir ortam içerisinde SSFE 'de temel alınan diğer meslektaşları ile deneyimlerinin paylaşılmasından oluşmaktadır(University of Strathclyde : Scottish School of Education , 1994: 26).

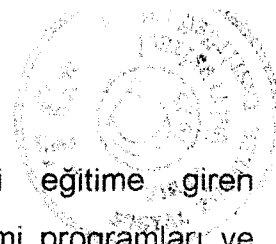
2. 2. 2. Amerika Birleşik Devletleri'nde Hizmetiçi Eğitim Uygulamaları

Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) öğretmen eğitiminde ortak amaçların varlığının yanında eyaletler arasında öğretmen eğitiminde bazı farklılıklar görülmektedir. ABD'de öğretmen eğitimi ile ilgili ortak amaçlar özellikle eğitim, öğretim, yönetim ve mesleki teknisyenlik ve danışmanlık olmak üzere dört temel işleve dayalıdır. Bu ülkede yürütülen hizmetiçi eğitimden beklenenler ise şu şekilde açıklanmıştır.

1. Öğretmenin eğitimini entellektüel olarak daha güçlü kılmak,
2. Eğitimleri, sertifika işlemleri ve çalışmalarında öğretmenlerin bilgi beceri ve uyumlarındaki farklılığı tanımak,
3. Mesleğe giriş için standartlar oluşturmak,
4. Okullar ile öğretmen yetiştiren kurumları bir araya getirmek
5. Okulları, öğretmenlerin çalışmaları ve öğrenmeleri için daha iyi kurumlar haline getirmektir.

Mesleki ve teknik alanda öğretmenlerin hizmetiçi eğitimde yetiştirilmesi için önerilen üç model söz konusudur. Bu modeller şöyle açıklanmıştır.

Lisans Sonrası Model: Öğretmen eğitiminin öğretmeye hazırlandıkları akademik alanda bir lisans derecesine sahip olan kimselere verilmesidir.



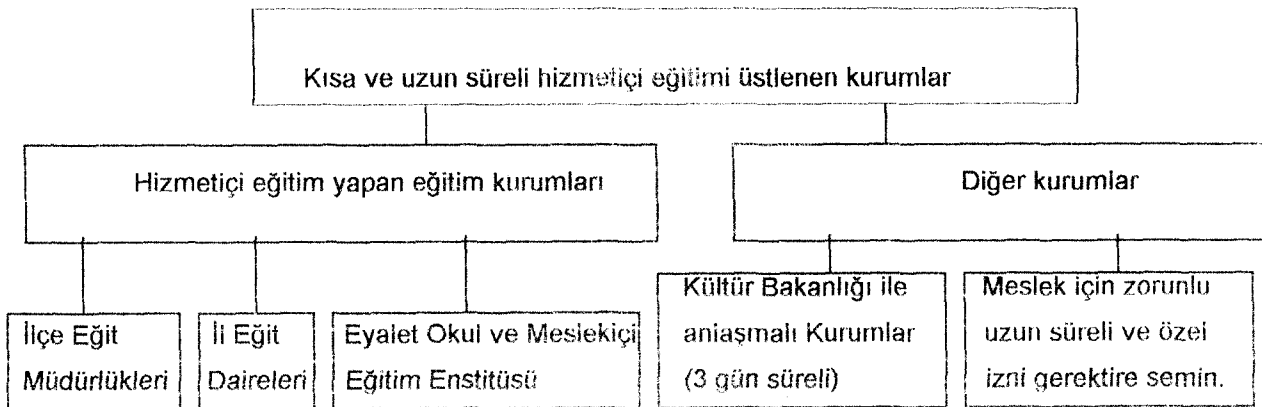
Yeniden Yapılanmış Lisans Modeli :Halen mesleki eğitime giren öğretmenlerin çoğu bu model içerisinde. Öğretmen eğitimi programları ve kaynaklar lisans düzeyine bırakılır ve yeni öğretmenler için sertifika koşulları geleneksel olarak lisans derecesini gerektirir.

Alana Dayalı Model: Öğretmen eğitimi alanında herhangi bir programı tamamlayan aday öğretmenler için özel olarak planlanmıştır. Bu modelde öğretmenlerin bir lisans derecesine ve en iyi şekilde bir mesleki deneyime sahip olmalarını gerektirecek bilgilerin verilmesi ve uygulama çalışmalarının yapılması sağlanır(Aksu, B. 1995).

2. 2. 3. Almanya'da Hizmetiçi Eğitim

Federal Almanya'da öğretmenlerin hizmetiçi eğitimine büyük önem verilmektedir. Belirli zamanlarda eyaletlerdeki Eğitim Bakanlıkları ile çeşitli öğretmen kuruluşlarının düzenlediği kurslarda öğretmenlere en son bilimsel gelişmelere en son bilimsel aktarılmakta , eğitim-öğretim konusundaki yenilikler aktarılmaya çalışılmaktadır(Sözer, 1997:26). Federal Almanya'da eyaletler eğitim öğretim bağımsızlığına sahiptirler. Ancak bazı temel prensiplerin dışına çıkılmasına izin verilmemektedir. Federal Almanya'da yürütülen hizmetiçi eğitim şeması aşağıda verilmiştir.

Şekil 2: Federal Almanya'da Hizmetiçi Eğitim Uygulama Şeması



Kaynak: Türker, I. (1991). Öğretmenlikte Hizmetiçi Eğitim Ve Federal Almanya Örneği, *Çağdaş Eğitim*,16 :167. 26-29.

Eyalet genelinde yaygınlaştırılan bu yeni uygulamaya göre kısa ve uzun süreli hizmetiçi eğitimi organize eden ve uygulayan makamlar grafikte de görüldüğü gibi iki ana gruba ayrılmaktadır.

1. Resmi eğitim kurumları
 - a. İlçe Eğitim Müdürlükleri
 - b. İl Eğitim Dairesi
 - c. Eyalet, Okul ve Meslekiçi Eğitim Enstitüsü
2. Diğer kurumlar
 - a. Öğretmen sendikaları
 - b. İşçi Sendikaları
 - c. Kiliseler
 - d. Dernekler, resmi ve özel kuruluşlar.

İlçe Eğitim Müdürlükleri kendi bölgeleri içinde bulunan ilk ve orta dereceli meslek, meslek ve özel okullar öğretmenlerinin yerel olarak kısa süreli (genellikle yarım gün) hizmetiçi eğitimlerini planlamak ve uygulamaktan sorumludurlar. Yılda iki kez yayınlamak zorunda oldukları hizmetiçi eğitim kataloğunda yapılması gereken ortak toplantılar okul türlerine yönelik toplantılar detaylı olarak gösterilir. Yerleri, yöneticileri ve zamanı belirtilir. Hizmetiçi eğitim öğretmenin öğretmenlik görevi içinde düşünüldüğünden toplantılar akademik dönem içerisinde yapılır.

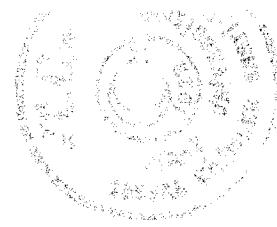
İl Eğitim Dairelerinin bu alandaki görevi il merkezi içerisinde görevli her derecedeki okul öğretmenleri ile ilgili hizmetiçi eğitim kurslarını planlamak ve uygulamasını yapmaktır. İlçelerde olduğu gibi her altı ayda bir katalog yayınlanmaktadır. Kısa süreli seminerler genellikle yarım gün, uzun süreli ise haftada bir gün olmak üzere bir iki yılı kapsayan 100, 150, 200 saatlik seminerlerdir. Hizmetiçi eğitim çok önemli konular dışında öğretmenler için zorunlu değildir. Ancak öğretmenin terfisinde önemli rol oynamaktadır.

Eyalet Okul ve Meslekiçi Eğitim Enstitüsü Eyalet Kültür Bakanlığı adına görev yapan bir birimdir. Başlıca görevleri ise şunlardır:

1. Hizmetiçi eğitime dönük tasarı halinde bulunan konuların ve materyallerin üzerinde çalışıp geliştirmek,
2. Eyalet genelinde ihtiyaç duyulan seminer yöneticilerini yetiştirmek ,
3. Hizmetiçi eğitimlerin verimli olması için gereken önlemleri almak, ilgili makamlara önerilerde bulunmaktır.

Hizmetiçi eğitim yapan öğretmen grupları 20-25 kişiyi geçmemekte ve bu seminerlerin ağırlık noktasını uygulamalar oluşturmaktadır. Teorik bilgilerin uygulaması sınıflarda mutlaka yapılmakta ve sonuçlar değerlendirilmektedir. Bu değerlendirmelerde özellikle her türlü ders aracının yerinde kullanılıp kullanılmadığı, eğitimdeki yeri , üzerinde en çok durulan konular olmaktadır (Türker, 1991: 26-29).





3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

3.1. Türkiye'de Yapılan Araştırmalar

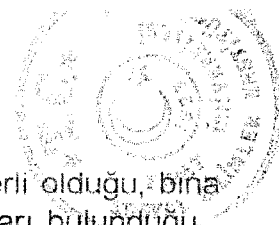
Bu bölümde Türkiye'de hizmetiçi eğitim ile ilgili yapılmış olan araştırmalar yer almaktadır. Türkiye'de Hizmetiçi eğitim ile ilgili araştırmalar iki başlık altında incelenmiştir. Bunlar; (1) Hizmetiçi eğitimin uygulaması ile ilgili olarak yapılmış araştırmalar, (2) Hizmetiçi eğitimin değerlendirilmesi ile ilgili araştırmalardır.

3.1.1. Hizmetiçi Eğitim Uygulamaları İle İlgili Araştırmalar

Erki (1988) "Bankalarda Personel Yetiştirme Sorunları ve Bir hizmetiçi Eğitim Modeli" konulu araştırmasında bankalarda gerçekleştirilen eğitimin hedeflerine ulaşip ulaşmadığını belirlemek, eğitimin amaçlarına ulaşmasını engelleyen durumları saptamak ve eğitimde başarıya ulaşmayı engelleyici durumları en aza indirecek, bankaların yapı ve işleyişine uygun bir eğitim modeli geliştirmeyi hedeflemiştir.

Bu amaçla, Türkiye'de faaliyet gösteren ulusal bankaların hizmetiçi eğitim etkinliklerinin bir değerlendirilmesi yapılarak yurt dışındaki benzer kurumlarla karşılaştırılmış ve istenen hedeflere daha üst düzeyde ulaşabilmek amacıyla bir hizmetiçi eğitim modeli geliştirilmek araştırmanın amacını oluşturmuştur.

Bankalarda yürütülen hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin planlanan hedeflere ne ölçüde ulaştığını belirlemek ve bu hedeflere ulaşmayı engelleyici durumları en aza indirecek bankaların yapı ve işleyişine uygun bir eğitim modeli geliştirmek amacıyla yapılan bu çalışmada bankaların 1985 yılında yürüttükleri eğitim faaliyetleri esas alınmıştır. Bankaların eğitim birimleri yetkililerinden toplam 16 kişi ile görüşmeler yapılmış, eğitimci-öğretici, personel, yönetici, denetici ve müşteri gruplarından oluşan toplam 610 kişiye anket uygulanmıştır. Araştırmanın örneklerini Türkiye'de faaliyette bulunan beş kamu ve beş özel olmak üzere toplam on banka oluşturmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan bazıları aşağıda özetlenmiştir.



- . Gerek kamu gerek özel bankalarda araç ve gereçlerin yeterli olduğu, bina ve tesislerinin ise yetersiz olması nedeniyle mekan sorunları bulunduğu, eğitim planlarının eğitim çıkışlı personel tarafından hazırlanmadığı için bu durumun yapılan eğitimleri olumsuz yönde etkilediği görülmüştür.
- . Kamu ve özel bankaların tümünün eğitim politikaları olduğu ancak araştırma kapsamında bulunan hiçbir bankada bunun yazılı olarak belirlenmediği görülmüştür.
- . Grupların ortak görüşlerine göre eğitim ihtiyaçlarının saptanmasında kamu bankalarınca bilimsel yöntemlerden yeterince yararlanılmadığı buna karşın özel bankalarca çok iyi olmasa da, söz konusu yöntemlerden yeterince yararlanıldığı ve bunun da özellikle kamu bankalarındaki eğitim faaliyetleri için olumsuz bir durum yarattığı görülmektedir.
- . Hizmetiçi eğitim faaliyetleri planlanırken banka faaliyetlerinin yeterince dikkate alınmadığı; planların tüm kademeleri kapsamaması, eğitim bütçesinin dikkate alınması ilkelerine kamu bankalarında yeterince uyulmadığı, buna karşın özel bankaların bu konuda kamu bankalarına oranla daha duyarlı oldukları anlaşılmaktadır.
- . Kamu ve özel bankalarca hazırlanan eğitim programlarında banka ve personel amaçlarının yeterince özdeşleştirilemediği, eğitime alınacak personelin seçiminde kamu bankalarının yeterince bilimsel yöntemlerden yararlanmadığı, buna karşın özel bankaların bu yöntemlerden oldukça yararlandığı ve yetişkin özelliklerinin özel bankalarca daha çok dikkate alındığı görülmektedir.
- . Eğitim programlarının uygulanması konusunda özel bankalar kamu bankalarına oranla daha duyarlı görünmelerine karşın aralarında büyük bir fark bulunmadığı ve iki banka türünün de orta düzeyde olduğu, öğretici kadronun sağlanması konusunda kamu ve özel bankaların aynı görüşte oldukları ve eğitimin özelliğine göre banka içinden banka dışındaki benzer kurumlardan ve üniversitelerden öğretim elemanı sağlanması gerektiği görüşünü paylaştıkları görülmüştür.
- . Bankalarda yürütülen eğitim programlarında müfettiş ve müfettiş yardımcılarının görev almasına hem kamu bankaları hem de özel banka elemanlarının katılmadıkları görülmüş, öğretim elemanı ihtiyacının üniversitelerden karşılanması görüşüne her ikisi de katıldıklarını belirtmişlerdir.
- . Hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin amacına ne ölçüde ulaştığını belirlemek amacıyla yapılan değerlendirmede eğitimci, personel, yönetici ve denetici grupların görüşlerinin ortalamalarına göre, bu faaliyetlerin amacına yeterince ulaşmadığı sonucu çıkmasına karşılık müşteriler genel olarak



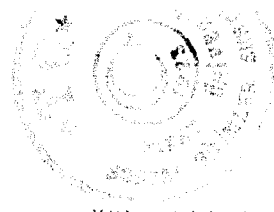
bankalardan ve banka personelinden ve onların sundukları hizmetlerden memnun kaldıklarını belirtmişlerdir.

Çakır (1992), "Ankara'da Hizmetiçi Eğitim Veren Kurumlarda Modüler Programların Geliştirilmesi ve Uygulanması " konulu bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmada Ankara'da hizmetiçi eğitim veren kurumlarda modüler programların geliştirilmesi ve uygulanmasının nasıl olduğu hakkında bilgi toplamayı amaçlamıştır. Araştırmanın problem cümlesinde ise Ankara'da modüler programlama yöntemini kullanan hizmetiçi eğitim kurumlarında programların hazırlanmasında çalışan program geliştirmeci personelin karşılaştıkları sorunların neler olduğu üzerinde durulmuştur.

Araştırma için Ankara'da hizmetiçi eğitim ve eğitim uygulamalarında modüler programları kullanan ya da kullanmak üzere araştırma çalışmaları yapan dokuz kurumda program geliştirmeci olarak çalışan 37 personele anket uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulardan bazıları aşağıda özetlenmiştir.

- Modüler eğitim programlarının hazırlayan personel değişik branşlardan mezun olmuşlardır. Eğitim bilimleri branşından mezun olanların yanında mühendislik programlarından mezun olanlar da program geliştirme uzmanı olarak görev yapmaktadırlar.
- Modüler programlar daha çok teknisyen ve işçi eğitiminde kullanıldığı görülmüştür.
- Modüler eğitim programlarının hazırlanmasında program geliştirmeci personel bazı güçlüklerle karşılaştığı görülmüştür. Bu güçlükler iş analizi, konu alanı uzmanlarının konuya olumsuz bakış açısı , materyal hazırlama güçlükleri ve hedef grupla ilgili güçlüklerdir.
- Modüler eğitim programı hazırlayanlar modüler programlarla ilgili olumlu görüşlere sahiptirler. Materyal üretiminin kolay ve ucuz olduğu görüşüne katılma daha az olmuştur.

Açıkalın (1991) "Hizmetiçi Eğitimin Engelleri Ve Üst Kademe Yöneticilerinin Hizmet-İçi Eğitime İlişkin Tutumları" adlı çalışmasında kurumlardaki hizmetiçi eğitim etkililiğini azaltan bu engellerin tanımlanıp kaynaklarının belirlenmesi ve üst yöneticilerin eğitime ilişkin tutumları ile fonksiyonel bir ilişki olup olmadığının araştırılması amaçlanmıştır.



Araştırmanın evrenini hizmetiçi eğitim etkinliklerini düzenleyen, eğitim birimi bulunan ve bu birimlerde tam zamanlı eğitim yöneticisi, eğitimci istihdam eden Türkiye'nin büyük kamu ve özel kuruluşları oluşturmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan bazıları aşağıda özetlenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan bazıları aşağıda özetlenmiştir.

- Hizmetiçi eğitim konusunda özel ve kamu sektörünün önemli bir bölümünde engellerin olduğu ve bu engellerin %70'nin üst yönetici ve eğitim yönetiminden kaynaklandığı belirtilmiştir. Bu engellerin etki derecesi incelendiğinde ise hem kamu hem de özel sektörde benzerliklerin olduğu görülmüştür.
- Hem kamu sektöründe hem de özel sektörde üst yöneticilerin eğitime ilişkin olumlu bir tutuma sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Kamu ve özel sektörlerde üst yöneticilerin hizmetiçi eğitim engellerini aşmakta, etkililiğini artırmak için olumlu tutuma sahip olmalarına karşılık bunu eyleme geçirmedikleri görülmüştür.

Küçükahmet (1981), "Öğretmenlere Yönelik Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkililiği" adlı araştırmasında öğretmenlerin hizmetiçi eğitim çalışmalarını amaç, programlara katılma şekilleri, öğretici kadronun yeterliliği, hizmetiçi eğitim kurslarındaki fiziksel olanaklar, bu kurumlardaki personel arasındaki ilişkiler, kursların içeriği, kurslarda kullanılan öğretim yöntemleri ve değerlendirme yöntemleri açısından hizmetiçi eğitim kurslarını incelemiştir. Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan bazıları aşağıda özetlenmiştir.

- Araştırma sonucunda ülkemizde yürütülen hizmetiçi eğitim çalışmalarının yeterince etkin olarak uygulanmadığı görülmüştür.
- Hizmetiçi eğitim programlarının teorik bilgi yerine uygulamaya ve sorun çözmeye dayalı bir içerikte olması gerektiği vurgulanmıştır.
- Hizmetiçi eğitim programları sonunda değerlendirme işlemlerinin daha fazla titizlikle yapılması gerektiğini vurgulamıştır.

Yağcı (1992), "Kamu Kurum ve Kuruluşlarındaki Hizmetiçi Eğitim Etkinlikleri" adlı yüksek lisans çalışmasında kamu kurum ve kuruluşlarında yürütülen hizmetiçi eğitim çalışmalarının neler olduğu, hizmetiçi eğitim etkinliklerinin yürütülmesinde



görev alan personelin özelliklerinin ve bu personelden beklenen özelliklerin neler olması gerektiği saptamayı amaçlamıştır.

Araştırmada verileri elde etmek amacıyla anket uygulanmıştır. Yapılan bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan bazıları aşağıdadır.

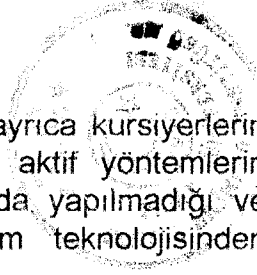
- . Hizmetiçi eğitim çalışmaları özel ve kamu bankalarının hepsinde yürütülmekte ve bu eğitimi üst yönetici, orta kademe yönetici ve eğitim uzmanları gerçekleştirmektedir.
- . Yürütülen hizmetiçi eğitim faaliyetleri ihtiyaç saptaması yapılmadan gerçekleştirilmeye çalışıldığı belirtilmiştir.
- . Kurumlarda yürütülen hizmetiçi eğitimle, hizmet öncesi eğitimdeki bazı eksikliklerin giderildiği belirtilmiştir.
- . Kurumlardaki hizmetiçi eğitim ihtiyaçları için yeterince ödenek ayrılmadığı, ayrıca yürütülen hizmetiçi eğitim çalışmalarının değerlendirilmesinin yeterli düzeyde gerçekleştirilmediği belirtilmiştir.

3.1.2. Hizmetiçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi İle İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında Türkiye'de hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin araştırmalar ve bu araştırmalara ait bazı bulgular yer almaktadır.

Uçar (1992), "Emniyet Genel Müdürlüğü'nün Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerini Değerlendirmek" amacıyla betimsel bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın evrenini Emniyet Genel Müdürlüğü Eğitim Daire Başkanlığı'nca 01 Şubat- 01 Temmuz 1992 tarihleri arasında düzenlenen hizmetiçi eğitim kursuna katılan emniyet mensupları oluşturmuştur. Bu kurumda 24 hizmetiçi eğitim kursu açılmıştır. Araştırma için bu kurslar arasından tesadüfi yöntemle sekiz kurs belirlenmiştir. Bu kursa devam eden 226 kişiye anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan bazıları aşağıda açıklanmıştır:

- . Araştırmaya katılan kursiyerlerin çoğunluğu, hizmetiçi eğitimin uygulanması sırasında, eğitime katılacak grupların homojenlik ilkesine uygun olarak oluşturulmadığını belirtmişlerdir. Emniyet teşkilatında hizmetiçi eğitim uygulanması sırasında, kurs yerinin seçiminde eğitimin türü, programın



özelliklerinin yeterince göz önünde bulundurulmadığı, ayrıca kursiyerlerin öğretme ve öğrenme sürecine katılımını sağlayacak aktif yöntemlerin kullanılmaması yanında eğitim faaliyetlerinin zamanında yapılmadığı ve ders konularının işlenmesi sırasında modern eğitim teknolojilerinden yararlanılmadığı belirtilmiştir.

- . Araştırmaya katılan kursiyerlerin çoğunluğu, kurumda hizmetiçi eğitim programları hazırlanırken, personelin yetenek ve yeterlikleri ile kişisel özelliklerinin yeterince dikkate alınmadığını belirtmişlerdir.
- . Araştırmaya katılan kursiyerlerin yarısından fazlası hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi ve geliştirilmesi sırasında kurumun eğitim faaliyetlerine katılanlara amaçlanan bilgi, beceri ve tutumları kazandırmayı orta derecede gerçekleştirdiğini belirtmişlerdir.

Keyvan (1991), "Sekreterlik Hizmetiçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi " adlı araştırmasında Hacettepe Üniversitesinde çalışan yönetici sekreter ve bölüm sekreteri konumunda çalışan sekreterlere uygulanan hizmetiçi eğitim programlarının etkililik derecesini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu araştırma sonucunda elde edilen bazı bulgular aşağıda özetlenmiştir.

- . Yönetici konumunda görev yapan sekreterlerin hizmetiçi eğitim programı sonunda elde ettikleri başarı ortalamaları, programa girişteki başarı ortalamalarından daha anlamlı bulunmuştur.
- . Yönetici sekreterlere uygulanan hizmetiçi eğitim programında başarı testinden elde edilen sonuçlara göre dört puan üzerinden yapılan değerlendirmede 2.46'lık bir ortalama puanla, başarıda anlamlı bir sonuç elde edildiği görülmüştür.
- . Yönetici sekreterlerin hizmetiçi eğitim dışında bilgi aldıkları informal kaynaklar incelendiğinde % 70.5'i yöneticilerden yardım aldıklarını, % 67.9'u sinama -yanılma yoluyla öğrendiklerini belirtirken, % 62.8'i de model alma yoluyla bilgi kazandıklarını belirtmişlerdir.
- . Yönetici sekreterlere uygulanan hizmetiçi eğitim programı etkililik ve yararlılık bakımından kurs öncesi beklentilerini gerçekleştirebilecek düzeydedir.

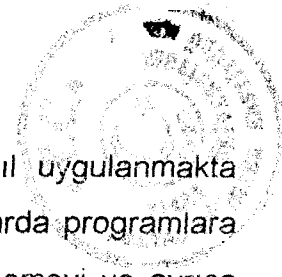
Önal (1991), "Maliye Ve Gümrük Bakanlığı Eğitim Dairesi Başkanlığı Tarafından Hazırlanan Ve Uygulanan Hizmet-İçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi " adlı bir çalışma yapmıştır. Araştırma, Maliye Ve Gümrük

Bakanlığı Eğitim Dairesi Başkanlığınca 1986-1990 yılları arasında hazırlanan ve uygulanan hizmetiçi eğitim programlarının, eğitim ihtiyaçlarının saptanması, eğitim programlarının, eğitim ihtiyaçlarının saptanması, eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi yönleriyle incelenmesinden oluşmaktadır.

Araştırmanın evrenini Eğitim Dairesi başkanlığının kuruluşundan araştırmanın yapıldığı tarihe kadar geçen zaman içindeki hizmetiçi eğitimle ilgili birimlerde görev yapan yöneticiler, uzmanlar ve yardımcıları, şefler ile eğitim etkinliklerinde eğitici olarak görev yapmış bireyler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, 1986-1990 yılları arasında Eğitim Dairesi Başkanlığında görevli eğitim yöneticileri, uzman ve şefleri ile, eğitim etkinliklerinde eğiticilik yapmış bireyler oluşturmuştur. Araştırmada veriler anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırma bulgularından bazıları aşağıda özetlenmiştir:

- . Eğitim Dairesi Başkanlığında program geliştirme alanında yetişmiş uzmanların olmaması çalışmalarda aksamalara yol açmaktadır.
- . Eğitim ihtiyaçları bilimsel yöntemlerle saptanmadığından, hazırlanan ve uygulanan eğitim programlarının eğitim ihtiyaçlarına uygun olup olmadığını saptamak zorlaşmaktadır.
- . Eğitim programları çağdaş program geliştirme ilkelerine uygun olarak hazırlanmamaktadır.
- . Eğitim etkinliklerinde görev yapan eğiticilerin öğretmenlik formasyonuna sahip olmamaları başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir.
- . Yapılan eğitim uygulamalarının ne derece başarılı olduğunu saptamak için yapılan ön ve ara ölçme ve değerlendirmelere hiç önem verilmediği, son ölçme ve değerlendirmelerin yapıldığı ancak ön ölçme ve değerlendirmeler yapılmadığından, son ölçme ve değerlendirmelerin de gerçek başarıyı yansıtmadığı toplanan verilerden anlaşılmaktadır.
- . Eğitim Dairesi Başkanlığında program geliştirme uzmanlarının olmamasından dolayı program geliştirme çalışmalarına önem verilmediği görülmüştür.

Malkoç (1989) "Halk Eğitim Merkezlerinde Çalışan Kurs Öğretmenlerine Yönelik Hizmetiçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi" konulu araştırmasında



halk eğitimi merkezlerindeki hizmetiçi eğitim programlarının nasıl uygulanmakta olduğunu, ne gibi problemlerle karşı karşıya kaldığını, bu konularda programlara katılan öğretmenlerin ne gibi görüş ve önerileri bulunduğunu belirlemeyi ve ayrıca hizmetiçi eğitim programlarının geliştirilmesi yoluyla Halk Eğitim Merkezi öğretmenlerine daha iyi bir eğitim sağlayabilmek amaçlanmıştır.

Araştırmada 46 soruluk bir anket formu geliştirilmiştir. Araştırmanın evren ve örneklemini İstanbul'daki Kartal, Bostancı, Kadıköy, Zeytinburnu, ve Eminönü, Halk Eğitim Merkezlerinde çalışan kurs öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulardan birkaçı aşağıda özetlenmiştir:

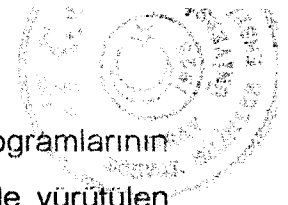
- . Öğretmenlerin %95'i bayanlardan oluşmaktadır. Çoğunluk 31-40 yaş grubunda evli, Kız Meslek Lisesi mezunu olup biçki-dikiş veya el sanatları kursları veren kişilerdir.
- . Öğretmenlerin yaklaşık üçte ikisi pedagojik formasyona sahip değildir. Sahip olanların ancak birkaç tanesi "yetişkinler eğitimi" veya "yetişkinlerin öğrenme psikolojisi" derslerini aldıklarını belirtmişlerdir.
- . Ankete cevap verenlerin çoğu (%73) yetişkin eğitimi alanında çalışmalarının nedeni olarak istedikleri için veya meslekleri olduğu için çalıştıklarını belirtmişlerdir. Buna karşılık gene % 70 gibi bir çoğunluk araç-gereç eksikliği ve maddi yetersizliklerden dolayı, daha iyi bir iş imkanı çıktığında bu alandan ayrılmak istediklerini belirtmişlerdir.
- . Ankete cevap verenlerin yarısına göre, programların amacı eski bilgilerinin tekrarından oluşmaktaydı. Gerçekte olmasını istedikleri amaçlar ise; bunun tam tersinin yapılıp, hizmetiçi eğitim programlarında yeni bilgilerin verilmesidir.

Karabaş'ın (1989), "Hizmetiçi Eğitim Programlarının Değerlendirme Durumları" adlı araştırması kurumların hizmetiçi eğitim programlarının nicelik ve nitelik durumları açısından değerlendirerek, hizmetiçi eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesinin iyileştirilmesine yönelik öneriler geliştirmek amacıyla düzenlenip yürütülmüştür.

Araştırmada görüşme formu hazırlanarak araştırmacı tarafından kurumlara gidilerek belgeler yerinde incelenerek toplanmıştır. Elde edilen veriler, programların sayısı, değerlendirme durumları, değerlendirme zamanları, program değerlendirme örneklerine ilişkin çizelgeler oluşturularak yorumlanmıştır. Bulgular istatistik işlem

olarak sayı ve yüzde ile ifade edilmiştir. Araştırma sonunda elde edilen bulgulardan bazıları aşağıda özetlenmiştir:

- Araştırma kapsamına alınan 19 kurumda, araştırma süresi olarak saptanan beş yıl içinde (1984-1988) toplam 10999 hizmetiçi eğitim programı düzenlenmiş görülmektedir. Bu sayı içinde kurumların gerçekleştirdiği hizmetiçi eğitim programı biri birinden farklılık göstermektedir.
- Kurumlardan Sümerbank 3241 programla ön sırada olup, bunu 1537 programla Türkiye İş Bankası ve 1307 programla SEGEM izlemektedir. hizmetiçi eğitime bankaların ve sanayi kuruluşlarının daha çok önem verdikleri görülmüştür.
- Yıllara göre kurumların program sayılarına bakıldığında, 1987 yılında 2556 program sayısı ile en fazla program uygulandığı, 1985 yılında 1755 program sayısı ile en az program uygulandığı görülmektedir. 1984' ten 1988'e doğru program sayılarına bakıldığında bir artışın olduğu görülmektedir.
- 19 kurumun beş yıl içerisinde toplam 10999 programdan 10187'sinin değerlendirildiği görülmektedir. Bu oran olarak % 92.62 'sini oluşturmaktadır. 10999 programdan 812'sinin ise, değerlendirilmediği görülmektedir.
- Değerlendirilen programların oranı 1984 yılında % 94.02 iken 1988 yılında % 92.23'e düşmüştür. Değerlendirilmeyen programların oranı 1984 yılında %5.98'den 1988 yılında %7.77'ye yükselmiştir. Yıllara göre programlar artarken, değerlendirilmeyen program sayısının yüzde olarak arttığı görülmektedir.
- Uygulanan hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesi zaman açısından bakıldığında, programlar hizmetiçi eğitim etkinliği sonunda, işyerinde , hizmetiçi eğitim etkinliği sonunda ve işyerinde olmak üzere ikili bir değerlendirme yaptıkları görülmektedir.
- Kurumların değerlendirme yöntemleri incelendiğinde 19 kurumdan 12'sinin (%63.16) değerlendirme örneği olduğu, yedisinin (%36.84) değerlendirme örneği olmadığı görülmektedir. Programlar sonunda çoğunlukla değerlendirme yapılmasına rağmen değerlendirme örnekleri farklılık göstermiştir.
- Kurumlar, son değerlendirme ve eğitimden sonra işyerinde değerlendirme yöntemlerinde, yazılı, klasik, performans testleri ve anket türünde araçları kullandıkları görülmüştür.



Babadoğan (1989), "kamu Kesimindeki Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkinliğinin Değerlendirilmesi" adlı araştirmasında T¼rk kamu kesiminde y¼r¼t¼len hizmetiçi eğitim programlarının istenilen etkililiği sağlayıp sağlamadığını araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada verileri elde etmek amacıyla anket kullanılmıştır. Anket formları 89 kuruma g¼nderilmiřtir. Bu kurumlardan 80'iniden istenilen standartlara uygun anketler geri d¼nm¼řt¼r. Araştırma sonunda elde edilen bulgulardan bazıları aşağıda ¼zetlenmiřtir.

- . Kamu kesiminde y¼r¼t¼len hizmetiçi eğitim kurslarının genelde ilkbahar, sonbahar ve kış aylarında 5-14 g¼n gibi kısa s¼relerde y¼r¼t¼ld¼đ¼ belirtilmiştir.
- . Hizmetiçi eğitim kursunun y¼r¼ld¼đ¼ bu kurumlarda araç-gerecin yetersiz olduğu, bunun da personelini çalıştığı fiziksel ortamlarıyla ilgili en ¼nemli sorun olduğu belirtilmiştir.
- . Bu kurumlarda eğitici personelin kurum içerisinden karşılanmasının ve bu kişilerin nitelik ve nicelik y¼n¼nden yetersizliği en ¼nemli sorun olarak belirtilmiştir.
- . Bu kurumların hizmetiçi eğitim için ayrılan b¼tçenin yetersiz g¼r¼lm¼řt¼r.
- . Bu kurumlarda hizmetiçi eğitim ihtiyacı saptanırken, eğitim birimindeki g¼r¼řlerden ¼ok ¼st y¼neticilerin g¼r¼řlerinin ¼nem taşıdığı belirtilmiştir.
- . Kursa katılanlar ile kursu y¼r¼ten eğitim personeli arasındaki ilişkinin ortama g¼re değişiklik g¼sterdiđi açıklanmıştır.
- . Hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesi için planlı bir zaman diliminin olmadığı ve y¼neticilerle uzmanların istenildiği zaman bir araya gelip,değerlendirmeyi y¼r¼t¼kleri belirtilmiştir.

Canman (1978), "T¼rk Kamu Kesiminde Hizmetiçi Eğitimin ¼lç¼lmesi ve Değerlendirilmesi" adlı araştirmasında hizmetiçi eğitimin hizmet ¼ncesi eğitimdeki eksiklikleri gidermek amacıyla yapılması gerektiği ¼zerinde durmuştur. Ayrıca araştırmacı kurumlara personel alırken, iřg¼renin yapacağı hizmetin gerektirdiği nitelikleri ortaya koyucu bir sınıflama yapılmadığı için, kuruma alınacak personelin niteliklerinden hangilerinin hizmet ¼ncesinde hangilerinin de hizmetiçinde kazanacağının belirtilmediği vurgulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan bazıları aşağıda açıklanmıştır.

4. Öncelikler arasında bulunan belirlenmiş alanlarda eğitimi cesaretlendirmektir.

Yapılan bu araştırmada bir yıl sonra yapılacak olan özel eğitim tanımlanarak üzerinde durulacak konular belirlenmiştir. Bunlar özellikle eğitim alanında ihtiyaç duyulan (1) Önsezi (görüş)eksikliği (2) İşitme eksikliği (3) Şiddetli öğrenme güçlükleri (4) Öğretmenlerin belirlenmesi ve (5) 16 yaş sonrası eğitim üzerinde durulmuştur.

Bunlara yönelik ihtiyaçları karşılayacak pratik deneyimler için 180 saat ve bir yıl tam zamanlı olmak üzere eşit bir eğitimin yürütülmesine karar verilmiştir. Öğretmenlerin belirlenen eğitim ihtiyaçları için tam zamanlı (full- time) bir yıllık eğitim seçilmiştir. Yapılan eğitim ile ilgili elde edilen sonuçlar aşağıda maddeler halinde açıklanmıştır.

1. Özel eğitime devam edenlerden daha fazla sayıda kişi bu kursa devam etmiştir. kursuna devam etmiştir.
2. Öğrenciler bu kursa part-time devam etmişlerdir.
3. Bu kursa devam eden bayanların oranı erkeklere göre daha yüksektir. (%82 ve %12dir).
4. Bu kurslar yüksek oranda ilkokul öğretmenlerini kapsamıştır.
5. Bu kursa katılan öğrencilerin ortalama yaşları 41.69 'dur.
6. Bu öğrenciler o bölgeden kursa katılan kişilerdir.
7. Bu kurslara katılan öğretmenler 15 yıllık öğretmenlik deneyimine sahiptirler.
8. Çok az öğrenci kendi kendini finanse etmiştir. Diğer kurslarda öğrencilerin büyük bir kısmı kendi parasal ihtiyaçlarını karşılamışlardır.

Tulder ve Voeten (1994), "Öğretmen Davranışlarında Hizmetiçi Eğitimin Etkileri" adı altında bir araştırmayı Hollanda'da yürütmüşlerdir. Burada hizmetiçi eğitim okul içerisinde yürütülen iyileştirme ve eğitim çalışmalarında bir anahtar gibi görülmüştür. Hizmetiçi eğitim servislerinin üç ana amacı üzerinde durulmuştur. Bunlar (1) Öğretmenlerin mesleki gelişim ve yeteneklerini teşvik etmek (2) Okul



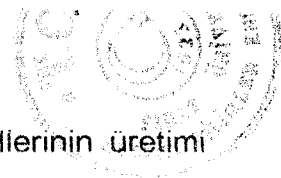
deneyimlerini geliştirmek (3) Okulda açıkça kararlaştırılmış olan pratik yenilikleri yürütmektir. Bu araştırmada hizmetiçi eğitim çalışmalarına bazı eleştiriler getirilmiştir. Bu eleştirilerin çoğu hizmetiçi eğitim etkinliklerinin temelde bağımsız hazırlanmış olmasına yöneliktir.

Bu araştırma Hollanda 'da rretmenlerin hizmetiçi eğitim sırasında rendikleri ve bu rendiklerini iş içerisinde kullanıp kullanmadıklarını tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada verileri elde etmek amacıyla anket ve görüşme yapılmıştır. Yapılan çalışmada hizmetiçi eğitimin değerlendirilmesi için Kilpatrick'in mesleki eğitim çıktılarını ölçmede kullanılan değerlendirme modeli kullanılmıştır. Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan bazıları aşağıdadır.

- . Bu alışma sonucunda kullanılan Kilpatrick'in değerlendirme kriterlerine göre hizmetiçi eğitimin rretmenlere etkisi arasında % 90 düzeyinde oldukça anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
- . Eğitim içi pozitif reaksiyonların seçilmesi ve rretmen davranışlarını değiştirmeye kalkışmak % 60 ve %42 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.
- . Hizmetiçi eğitim almış rretmenlerin rencilere bakışı konusunda elde edilen sonuçlarda ise %37 düzeyinde bir anlamlılık bulunmuştur.

Taylor (1992), "Hizmetiçi Eğitimde rretmen Eğitimi Paketinin Hazırlanması" konusunda yaptığı çalışmada Güney Afrika'da siyah ingilizce rretmenleri arasında üretim standardını yükseltmek için bir program tasarlanmıştır. Burada 11 haftalık bir eğitim kursunda 11 rretmenli kk bir grup oluşturulmuştur. Bu grupta ihtiyaç duyulan beceriler paket programlar halinde hazırlanmıştır.

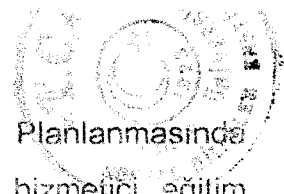
Güney Afrika'da yürütülen ve ingiliz orta üretim düzeyindeki bu projeyi "Denizaşını Geliştirme Yönetimi" finanse etmiş ve British Council yürütmüştür. İki ingiliz yüksek üretim kurumu projeye katılmıştır. Projenin amacı dört yıl içerisinde Güney Afrika'nın beş bölgesinde siyahların okullarının ingilizce üretim kalitesini ingilizlerin orta üretim düzeyinde geliştirmektir. Bu amaçla hem rretmenler hem de renim görenler için materyal desteği sağlanmıştır.



Programın temel amacı, öğretmenlerin eğitim öğretim materyallerinin üretimi üzerinde yoğunlaşmıştır. Programın bir bölümü, yürütülen eğitim seminerlerinden oluşmuştur. Seminerlerin önemi vurgulanarak katılım sağlanmıştır. Seminerlerde amaçlar doğrultusunda materyal üretimi sağlanmış ve başarı elde edilmiştir.

İngiltere'nin danışmanlığına karşılık kurslara devam eden öğretmenler için dört paket program üretilmesine karar verilmiştir. Bunlar: (1) Okuma becerilerinin geliştirilmesi (2) Ders planlama (3) Gramer öğretimi ve) (4) Yazma becerisidir. Araştırmada kursa katılanlar ikiye bölünmüş ve elde edilecek üründe amaç zorunlu tutulmasına rağmen konuların tasarımı ve değiştirme konusunda serbestlik tanınmıştır. Yürütülen bu model günde yaklaşık olarak beş saat sürdürülmüştür. Bütün program paketleri bu zamanlamaya uydurulmuştur. Araştırmanın sonuçları ile ilgili elde edilen bulgulardan bazıları aşağıda açıklanmıştır.

- Sabahları yürütülen okuma becerisinin geliştirilmesi oturumuna katılanlar iki oturumda bu beceriyi tamamlamışlardır. Yapılan oturumlardan sonra okuma becerisinin geliştirilmesi öğrendiklerini belirlemek amacıyla tartışmalar yapılmış ve Güney Afrika koşullarında öncelikli konular için görüş bildirmişlerdir. Bu görüşler de amaçlar içersinde yüksek oranda okuma becerilerine önceliğin verilmesi noktasında toplanmıştır. Ayrıca amaçlara nasıl ulaşılacağı konusunda da tartışmalar yapılmış, Amaçlara ulaşmak amacıyla eğitim öğretim dönemi içinde ele alınacak konular belirlenmiş konularla birlikte aktivite ve görevler de belirlenmiştir.
- Yürütülen eğitim günü üç bölüme ayrılmış ve her bir bölümün içeriği amaçların ışığında tartışılmıştır. Tartışmalarda özellikle farklı eğitim şekilleri üzerinde durulmuştur. Örneğin anketlerin değeri, atölye çalışmaları ve aynı seviyedeki kişilerin öğretimi v.b. Bunlar ihtiyaçların çeşitliliği için tespit edilmiştir. Bu çalışmanın temel düşüncesi genel eğitimde yürütülen öğretmen eğitimi ilkelerinden yararlanmaktır. bir bölümü genel eğitimde yürütülen öğretmen eğitimi ilkelerden yararlanmıştır. Öğretimde öğrenci merkezli yaklaşımın korunması üzerinde durmuşlardır.
- Kursa katılanlar kendilerinin dışında diğerlerinin tasarılarından da haberdar olmuşlardır. Böylece meydana gelen bir çok problemin yeniden gözden geçirilmesi zorunlu kılınmıştır.
- Yürütülen bu deneme çalışmasını tamamlamak için belirlenen uygunluk içerisinde hep birlikte yerleştirilmiş olan girdiler ve görevlerin çeşitliliği içinde seminerler yapılmıştır. Böylece yürütülen örnek aktivitelerin ışığında birçok problem açığa çıkmıştır.



Dreyfus ve Mazouz (1989), "Hizmetiçi Eğitim Etkinliklerinin Planlanmasında Öğretmenlerin Beklentileri" adlı araştırmalarının temel amacı, hizmetiçi eğitim etkinliklerinin etkili bir şekilde planlanması için bir yöntem geliştirmektir. Aynı zamanda Hizmetiçi eğitim etkinliklerinin planlama yöntemlerinin geliştirilmesinin yanında, programlar içerisinde öğretmenlerin ilgi ve beklentilerinin de programda yer alması üzerinde durmuşlardır.

Bu yöntem orta öğretim kurumlarında yeni bir biyoloji programının uygulanması için kullanılmıştır. Karma bir grup oluşturulmuştur. Bu eğitim etkinlikleri bazı öğretim yöntemlerini karma gruplarda karma öğretim yeteneklerini etkili seçimini artırmak için kullanılmıştır.

Bu çalışmanın temel bölümleri (a) sınıf gözlemleri (b) görüşmelerden oluşmuştur. Bu gözlemlerden ve görüşmelerden elde edilecek bilgiler gelecek için önemli bir bakraund sağlayacaktır. Çıktılardaki temel beklenti görüşmeler ve gözlemlerin bulgularının temelinde hizmetiçi eğitim etkinliklerinin bir örneği olmuştur. Bu çalışmadaki sorulara cevap öğretmenlerin ilgi ve beklentilerinin bir yansımaları oluşturmuştur. Bu görüşler: (a) Çeşitli öğretim yeteneği için yöntemler önermek ve (b) okullarında kullanılan gerçek yöntemlerdir.

Bu çalışma iki ana bölümden oluşmuştur. Birinci bölüm sınıf gözlemleri ve gözlenen öğretmenlerin görüşlerinden oluşmaktadır. Bu bölümde 10 öğretmen altı çift periyotta gözlemlenmiştir. Her bir öğretmen üç farklı sınıfta ders vermiştir. Bu görüşmeler aynı güne rastlamayan ve birkaç ay içerisinde dağıtılmıştır. Bu öğretmenler, müdürler ve müfettişler tarafından belirlenmiştir. Bunlar program ekibi tarafından organize edilmiş hizmetiçi eğitim etkinliklerinde son 10 yılda üniversite eğitimi almış ve müdürleri ve müfettişleri tarafından çok iyi öğretmenler olarak tanımlanmışlardır. Bu bölümün sonunda; (1) Bilginin açıklanması ve kazandırılması, (2) Başarının değerlendirilmesi (3) Sınıf organizasyonu (4) Öğrenci-öğretmen ilişkisinde işbirliği içinde öğrenme ve öğretmenin önemi vurgulanmıştır. İkinci bölümde ise, öğretmenler için yeni bir örnek seçilmiş ve meslektaşının ismini vermeden onların performansları hakkında açıklama yapmaları istenmiştir. Bu grupta



23 öğretmen yer almıştır. Bu öğretmenler aynı zamanda yarı- zamanlı olarak müfettişlik görevlerini yerine getiren kişilerden oluşmuştur.

Sunderland, (1990). "Hizmetiçi Eğitimde Proje Çalışmasının Değeri" adlı çalışmasında İngiliz dilinin bir yabancı dil gibi geliştirilmesi ve öğrenilmesini amaçlanmıştır. Bu yöntem Lancaster Üniversitesi, İngiliz Dili Eğitim Enstitüsünde kullanılmak üzere planlanmıştır. Araştırmada kursa katılanlara ve kursta danışmanlık yapanlara anket uygulanmıştır. Elde edilen anket sonuçlarına göre proje çalışması hizmetiçi eğitime katılanlar için en iyi adres olarak gösterilmiştir. Proje yöntemi İngilizce öğretmenleri gibi, İngilizce öğrenenler, araştırmacılar, ve hizmetiçi eğitime katılan herkes için uygun görülmüştür.

Froser and Taylor, (1989) "Erken Okur-Yazarlıkta Öğrenci Verimine Hizmetiçi Eğitim Kursunun Etkileri (ELIC): Yöntem Problemleri "adlı araştırmasında ELIC'in etkililiğinin değerlendirilmesini amaçlamışlardır. ELIC Avusturya'da en geniş şekilde öğretmenlerin hizmetiçi eğitiminde kullanılan önemli programlardan birisidir. Bütün devlet ve özel okul sistemleri ELIC yöntemi ile öğretimi sürdürmektedirler. Çalışmanın örnekleme araştırmanın yapıldığı ilin merkezindeki okullar oluşturmuştur. Bunun nedeni zaman ve kaynağın sınırlı oluşudur. Yalnızca beş okuldan 10 öğretmen çalışma kapsamına alınmıştır. Bu öğretmenlerden bazıları ELIC'in hizmetiçi eğitim kursunu yürütmüşlerdir. Değerlendirmede bir, iki ve üçüncü yılların hepsinde 233 çocuk çalışma kapsamına alınmıştır. Buna rağmen örneklem seçiminde okullar tesadüfi seçilmemiştir. Yinede örnekleme temsil etmesi için ve rasyonel sonuçlar sağlamak için dikkatlice seçilmişlerdir. Bu yöntemle 1985-86 yıllarında 20.576 kadar öğretmen eğitim görmüştür. ELIC'in orjini 1970'lerin ortalarında Yeni Zellanda'da okuma yazmada yavaş gelişme gösteren öğrenciler için tasarlanmış ve geliştirilmiş bir kurs modelidir.

ELIC'in felsefesi özellikle Güney Avusturya'da hizmetiçi eğitim kursu için tasarlanmış 11 kitapçıktan oluşmuştur. ELIC'in felsefesinde öğretmenlerin konuşmayı öğrenmelerinin paralelinde problem çözme yeteneklerini geliştirmeleri de amaçlanmıştır. Bu yöntemde üç önemli öğrenme karakteristiği üzerinde durulmuştur.

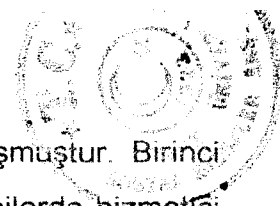
Bunlar kendi kendini motive etme, kendi kendini yönetme ve kendi kendini düzeltmedir.

Vulliamy (1992), "Hizmetiçi Eğitimde Global Etkiler " adlı çalışmasında okul politikalarının öğretmenlerin sınıf deneyimlerine ve hizmetiçi eğitimlerine herhangi bir etkisinin olup olmadığını araştırmayı amaçlamıştır. Bu araştırma York Üniversitesi'nde yapılmıştır. Araştırmada kullanılan teknikler içerisinde öğretmenlerle görüşme yapmanın yanı sıra okuldaki kurslar ile ilgili dökümanlar toplanmıştır. Aynı zamanda evreni temsil edecek örneklem için anket kullanılmıştır.

İlk örneklem 1987-1989 yıllarında Kirklees'te kursa katılan öğretmenler arasından seçilmiştir. Öğretmenlerle görüşme yapılmıştır. Araştırma kapsamına alınan 26 öğretmenden 14 tanesi ortaokulda görev yaparken, 12 tanesi de ilkokulda görev yapmakta olan öğretmenlerden oluşmuştur. Öğretmenlerle yapılan 25 ile 45 dakika arasında değişen görüşmeler teybe kaydedilmiştir. Aynı zamanda iki ayrı kurs danışmanı ile de görüşme yapılmış bunlar da teybe kaydedilmiştir. Yapılan bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan bazıları aşağıda özetlenmiştir.

- . Diploma raporlarından ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerin her ikisinden elde edilen bilgilerden , bu kursun sınıf deneyimlerine kayda değer bir rehberlik ettiği anlaşılmıştır.
- . Kursun bitiminden bir yıl sonra öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarında birçok değişimler olduğu görülmüştür. Öğretmenler kursun sonucu olarak birkaç yıldır öğretme stratejilerinde kursun sonucu olarak olumlu değişimler olduğunu açıklamışlardır.
- . Özellikle ilkokul öğretmenleri kurstaki etkinliklerin grup çalışmasında işbirliğini, problem çözmeyi ve öğrenciler arasında kendinden eminliği artırdığını ilk deneyimlerinde "iyi" beklentisini kuvvetlendirdiğini açıklamışlardır.

Whitside (1992), "Yaşam Boyu Eğitim Kolejlerinde Hizmetiçi Eğitim Sistemleri İçerisinde Personelin Beklentileri: Karşılaştırmalı Kolej Yaklaşımı" adlı araştırmasında full-time hizmetiçi eğitim kursuna devam eden üyelerin hizmetiçi eğitimin yönetimine ait beklentileri rapor edilmiştir.



Araştırmada anket kullanılmıştır. Bu anket iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde personele ait kişisel bilgiler yer alırken ikinci bölümde kolejlerde hizmetiçi eğitimin doğasına ilişkin 24 sorunun yer aldığı üç bölümden oluşan bilgiler yer almıştır. Bu bölümler (1) Politika ve Yönetim, (2) Program (3) İhtiyaçların tanımlanması ve destek ile ilgilidir. Bu sorular için dördümlü ölçek kullanılmıştır. Araştırma kapsamında 271 kişiye anket uygulanmıştır. Anketler posta ile gönderildiği için % 63.2'si geri dönmüştür. Araştırma sonunda elde edilen bulgular üç başlık altında özetlenmiştir. Bu bulgulardan bazıları aşağıda verilmiştir.

- . Bu kolejlerde öğrenime devam edenler öğretmenlerden memnun olmadıklarını belirtmişlerdir. 24 kişiden 12'si öğretimin memnun edici olmadığını altısı da bu öğretmenlerin iyi olduklarını belirtmiştir.
- . Bu kolejlere devam edenlerin %80'i bir mesleki program için memnun kalmadıklarını, diğer bir programa katılanların %90'ı memnun kaldıklarını belirtmişlerdir. Bunun için bu maddeye yorum yapılamamıştır. Bunun nedeni farklı ihtiyaç için kursa devam edenlerin beklentilerindeki farklılıktan kaynaklanacağı belirtilmiştir.
- . Genel olarak bu kolejlerin hizmetiçi eğitiminden memnuniyetleri ile ilgili karşılaştırmada Kolejlerden birisi (College F) %85.7 ile memnun kaldıklarını belirtirken, bir diğeri %60 ile memnuniyetlerini belirtmiş, bir kolej de kursa katılanlarda memnuniyet düzeyleri % 7' dir.

Lamb (1995), "Hizmetiçi Eğitimin Sonuçları" adlı araştırmasında kısa süreli hizmetiçi eğitim yetiştirme kurslarının, yaz okullarının, yenileyici ve hatırlatıcı kursların ve mesleki iyileştirme programlarının yapısının İngiltere'de yürütüldüğü gibi olmadığını belirtmiştir. Bu çalışma Endonezya Üniversitesi'nde dil geliştirme merkezinde öğrencilere ingilizce öğreten öğretmenlerle yapılmıştır. Araştırmanın tasarımını yazarla birlikte Endonezya' lı iki öğretim elemanı gerçekleştirmiştir. Araştırmada cevaplar çeşitli fakültelerde ingilizce öğretimini yürüten elemanlardan alınmıştır. Bu öğretim elemanları çoğunlukla bir ingilizce öğretmeni gibi yetiştirilmemiş ve de 50-100 kişilik kalabalık sınıflarda birkaç basit materyal ile öğretimi yürüten kişilerdir.



Bu öğretmenlere 25 saatlik bir hizmetiçi eğitim kursu düzenlenmiştir. 16 öğretim elemanının katıldığı bu kurslar 10 ayrı sabah bölümüne dağılmıştır. Bu kurs için dört temel eğitim amacı belirlenmiştir.

1. Öğretmenleri genel İngilizce gramer ve kelime kursu yaklaşımı yerine "okuma becerileri" yaklaşımına ikna etmek,
2. Öğretmenleri modası geçmiş İngilizce okuma kitabının yerine öğrencilerin okuması için otantik okuma kitabını kullanmaya cesaretlendirmek,
3. Kalabalık sınıflarda küçük çalışma grupları oluşturarak, bu grupların kendi aralarında metinleri tartışmasını sağlayarak birlikte öğrenmeyi sağlamak,
4. Öğretmen ve öğrenci için sıkıcı olan bu derslerde birkaç konuşma etkinliği ile iletişimi sağlamaya çalışmaktır.

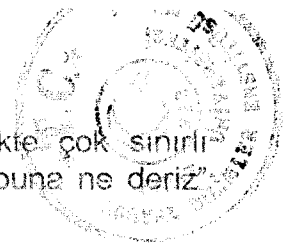
Bu yaklaşımlar öğretmenler tarafından mantıklı bulunarak denenmek için benimsenmiştir. Kursa katılan öğretmenler kursun ikinci haftasında kursa devam ettikleri sınıflarda bu ilkeleri uygulamışlar ve kurs danışmanları ile birlikte detayları tartışmışlardır.

Başlangıç değerlendirilmesinde kurs başarılı bulunmuştur. Kursa katılanların tamamı kurs döneminin çoğunluğundan hoşlandıklarını ve faydalı bulduklarını belirtmişler ve bu ilkeleri kendi sınıflarında uygulayacaklarını belirtmişlerdir.

Araştırmacı kursun bitiminden belirli bir dönem sonra kursa katılan 16 kişi ile görüşme yapmış ve bu görüşme sonucunda katılanların dördünün performansını sınıflarında gözlemlemiştir. Bu gözlemler sonucunda kursta öğretilen bilgilerden bazılarının sınıflarında kullanmadıkları için onlarla tartışma yapmışlardır.

Yapılan tartışma sonucunda elde edilen bulgulardan bazıları aşağıda özetlenmiştir.

- . Kursa katılan öğretmenler kursta verilen bilgileri kendi yöntemleriyle sınıflarında uygulamaya çalışmışlardır.
- . Bu fikirlerin tümünün kaybolmasının aksine hatırlasalar bile yeterince anlamadıkları için kendi öğretim ortamlarında tam olarak etkili olamamışlardır.



- Bazı öğretmenler bu ilkeleri sınıflarında kullanmakla birlikte çok sınırlı kalmışlardır. Örneğin "okuduğun paragraftan ne anladın", "buna ne deriz" gibi iki soruyla kendilerini sınırlamışlardır.
- Sınıflarda konuşmaya dayalı ilkeyi yerine getirememişler, Çünkü öğrenciler buna alışkın olmadıkları için gülünç bulmuşlardır. Bu yüzden öğretmenler cesaret edip bu yöntemi kullanamamışlardır.

Hayes (1995), "Hizmetiçi Eğitimde Öğretmen Geliştirme: Bazı Temel İlkeler" adlı araştırmasında Malezya, Sabah' ta Kırsal Alanda İngilizce Programı (RuPEP) ve Tayland' da İkinci Derecede İngilizce Öğretimi (PISET) 'ni geliştirmeyi amaçlayan bir program geliştirme amaçlamıştır. Her iki ülkede de özellikle kasabaların yerleşim birimlerinin dışında İngilizce kullanım için bazı elverişli durumların varlığına rağmen dil öğrenmek için motivasyonun sınırlı olduğunu açıklamıştır. Buradaki öğretmenlerin sınıf içerisinde güçlü bir şekilde öğretmen merkezli öğretimi kullandıklarını, bununda öğrencilerin ilgilerini ve yaratıcılıklarını engelleyen bir yöntem olduğunu açıklamıştır. Araştırmacı RuPEP ve PISET programlarıyla öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlerinde baştan aşağıya bir gelişme sağlamayı, öğretmenlere rehberlik etmeyi ve ayrıca bunlarla okullarda öğrenme ve öğretmede gelişme sağlamayı amaçlamıştır. Bu programlarla ilgili olarak üzerinde durulan ilkelerden bazıları aşağıda açıklanmıştır.

1. Öğretmenler kurs hazırlıklarının içerisinde yer almalıdırlar.
2. Eğitilenler kendi kendilerinin öğretmeni olmalıdırlar.
3. Yetiştirme yönteminin temel görevi ekseriyetle tümevarımsal olmalıdır.
4. Yetiştirme/ geliştirme bölümlerinde katılanların var olan bilgileri önemli olmalıdır.
5. Öğretmen geliştirme etkinlikleri derin analizler için uygun fırsatlar vermeli ve buluşların arkasındaki öğrenme-öğretme konularından haberdar etmelidir.
6. Oturumlar tehlikesiz bir ortamda öğretmenlerin öğrendiklerini denemek için uygun fırsatlar sunmalıdır.
7. Öğretmen geliştirme oturumları katılanların fikirleri ve bilgilerini paylaşmak için uygun fırsatlar önermelidir.

Belirlenen bu ilkelerin uygulanması sonucunda araştırma ile ilgili bulgulardan bazıları aşağıda açıklanmıştır.



- . Bu çalışmada araştırmacı hizmetiçi eğitim programlarının geliştirilmesinde öğretmen ve öğrencilerin sınıf davranışlarında bazı temel ilkelerde radikal değişimleri araştırıp yerleştirmeye çalışmıştır. Bu değişimlerin adresinde ise RuPEP ve PİSET programları yer almıştır.
- . Araştırmacı eğitim planlamalarında öğretmenlerin farklı beklentilerinin yöntemde tanınması gerekliliği üzerinde durmuştur.
- . Araştırmacı yerel düzeyde planlanan organizasyonlarda etkinliklerin önemi üzerinde durmuştur.

Moon (1994), " Hizmetiçi Eğitimin Geliştirilmesinde Kılavuz Öğretmenler " adlı çalışmasında özel bir program geliştirme için hizmetiçi eğitimde kılavuz öğretmenlerin kullanılmasının önemini açıklamıştır. Bu öğretmenler (kılavuz Öğretmenler) okul deneyimi ve öğretim deneyimi olan ve eğitilen öğretmenlere destek ve rehberlik yapacak öğretmenleri temsil etmektedirler. Bu öğretmenlerin seçiminde göz önünde tutulan kriterler ise: deneyim, ilgi, ve mesleki alanlarındaki gelişmeleridir. Bu öğretmenler aynı zamanda meslektaşları tarafından iyi öğretmen niteliğini taşımaktadırlar.

Kılavuz öğretmen şeması başlangıç öğretmen eğitiminin önemi üzerinde durmuştur. Bu yöntem öğretmenlerin düşünebilme becerilerini geliştirmeyi amaçlamıştır. Bu yöntemde atölye çalışmaları önemli bir rol oynamıştır. Atölye çalışmaları öğretmenlerin bir arada çalışmalarını geliştirme üzerinde durmuştur. Kılavuz öğretmen yetiştirme şeması çalışmaları sonucunda üzerinde durulan özelliklerden bazıları aşağıda açıklanmıştır.

- . Bu çalışmada öğretmenlerin mesleki gelişmeleri için hizmetiçi eğitimlerinde kılavuz öğretmen şemasının uygunluğu belirtilmiştir.
- . Kolejlerinden ve okullarından etkili başlangıç için öğretmenlerin kılavuz yetiştirme programlarına devam etmesi için desteğin devam etmesi gerektiği vurgulanmıştır.
- . Hatta bu kurslara bazı öğretmenlerin yoğun bir şekilde katılma ihtiyacı duyduğu belirtilmiştir.
- . Sonuçta öğretmenlerin eğer kendi kendilerine destek olurlarsa bu şemanın daha fazla gelişme göstereceği üzerinde durulmuştur.



Elliot (1991), "Okulda Olumlu Davranışların Sağlanması ve Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimi " adlı çalışmasında öğretmenlerin okullarında olumlu davranışları nasıl kazanabilecekleri amaçlanmıştır. Bu çalışmada olumlu gelişmeyi nasıl sağlayacaklarının kuramsal çerçevesi çizilmeye çalışılmıştır. Araştırmada örnek olay yöntemi kullanılmıştır. Örnek olayı üç konu üzerinde kullanmışlardır. Bu konular:


1. Çocuğun davranışlarının analiz edilmesinde,
2. Öğretmen davranışlarını analiz etmek için ,
3. Sınıf ortamlarını analiz etmek için kullanmışlardır.

Turner ve Broughton (1994), "Uzaktan Öğretim Desteğinde İşbirlikçi Hizmetiçi Eğitimin Kullanılması"adlı çalışmada Güney Galler' de Dyfed'de Swansea Üniversite kolejinde yedi okul grubunun Eğitim Bölümünde uzaktan öğretim materyallerinin desteği kullanılarak okul temelli hizmetiçi eğitimin biçimlendirilmesinde yeni bir ürün elde etmek amacıyla bu çalışmayı yapmışlardır. Araştırmada orta düzeyde yöneticilerin kendi kendilerini geliştirmeleri üzerinde durulmuştur.

Bu kurs iki bölümden oluşmuştur. Bu bölümler; "Etkili Yönetim İçin Kendini Geliştirme" ve "Etkili Okul için Takım Çalışması " bölümlerdir. İlk bölüm zaman yönetimi içerisinde bireysel işlerinin analizi ve tercih etmiş oldukları yönetim şekli ile ilişkilidir. İkinci ünite ise, toplantıların yönetimi ve takım yapılanmasını yeniden gözden geçirme ve takım performansı konularıyla ilgilidir. Kullanılan materyaller bu iki bölümle ilgili metinler, bölüm aktivitelerine rehberlik eden çalışma kağıtları ve okumayı destekleyici materyallerden oluşmaktadır.

Kendi kendini yönetme kursunun sonunda formative (biçimlendirici) değerlendirme kullanılmıştır. Bu bölümün sonunda her bir okuldan kursa katılan kurs koordinatörleri ve hem de kursa katılanlar için anket uygulanmıştır. Bu değerlendirme sonunda üzerinde durulan konular şu maddeler altında açıklanmıştır.

1. Bu kursa katılan öğrencilerin kurstan kazanmak istedikleri nelerdi, neler kazandıklarını belirlemek,
2. Hizmetiçi eğitim kurs koordinatörü tarafından organize edilmiş okul grup toplantılarında kendi kendilerine yardım davranışlarını belirlemek,

- 
3. Kurs danışmanlarıyla yaptıkları aylık toplantılardaki tutumlarını belirlemek.
 4. Kurs ile ilgili önerilerde kaydettikleri gelişmeleri belirlemektir.

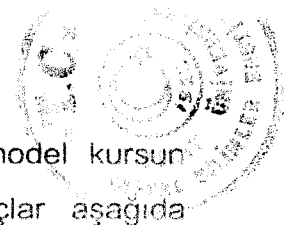
Bu değerlendirme sonuçları incelendiği zaman hem kurs danışmanları hem de öğrenciler ((a), (b) ve (d)) seçeneklerinde neredeyse aynı cevapları vermişlerdir. Araştırma sonunda kurs ile ilgili görüşlerin değerlendirilmesinde elde edilen bulgulardan bazıları aşağıda özetlenmiştir.

- . Kursa katılan öğrenciler bu kurs sonunda en yüksek oranda kariyer gelişiminin sağlandığını belirtirken, koordinatörlerde Yönetim becerilerinin daha iyi geliştiğini belirtmişlerdir.
- . Öğrenciler ikinci sırada Yönetim becerilerini ve yöntemlerini daha açıklayıp değerlendirebildiklerini belirtirken, Koordinatörler bireysel gelişmeyi sağladığını belirtmişlerdir.
- . Öğrenciler üçüncü sırada daha iyi bir nitelik geliştirdiğini belirtirken, koordinatörler personelin biri birine etki ettiğini belirtmişlerdir.
- . Öğrenciler dördüncü ve son sırada bireysel gelişmeyi sağladığını belirtirken, Koordinatörler daha iyi nitelik kazandırdıklarını belirtmişlerdir.

3.2.2 Hizmetiçi Eğitimin Değerlendirilmesine Ait Araştırmalar

Marrov ve Schocker (1993), "Hizmetiçi Eğitim Kurslarının Değerlendirme Yöntemleri " adlı çalışmalarında son yıllarda dil öğretmenleri için hizmetiçi eğitim kurs tasarımcılarının yönetime ilgilerinin arttığını katılanların beceri, bilgi ve tutumlarında yapısal değişimler olabileceğini vurgulamışlardır.

Bu çalışmanın evrenini 1991 yazında Bell Edicational Trust ve British Council 'ın himayesinde İngiliz dili öğretmen eğitimdekiler için üç haftalık bir yaz okulunda çalışan danışman ekibinin bir bölümü oluşturmuştur. Katılan 70 kişiden 31 tanesi farklı ülkeden araştırma için bir araya gelmişlerdir. Bu araştırmada bireysel öğrenim yöntemlerini kullananlara açıklama yapılarak gelecekte bunları kullanacaklar için bir rapor hazırlanmıştır.



Kursun planlama basamağında "yöntem oryantasyonlu " bir model kursun temelini oluşturmuş ve kurs için iki temel amaç belirlenmiştir. Bu amaçlar aşağıda açıklanmıştır.

1. Öğretmenlerin mesleki eğitimleri ile ilgili haberdar olduğumuz problemler ve çözümleri nelerdir?
2. İdealler ve deneyimlerin oluşturduğu bir atmosferi oluşturmak ve paylaşmak için neler yapılmalıdır?

Kurs programı içerisinde amaçların gerçekleştirilmesinde kursa katılanların değişik düzeyde beklentileri uzlaştırılmaya çalışılmış ve değerlendirme yapılırken bunlar yeniden gözden geçirilmiştir. Yapılan değerlendirmede katılanlar merkeze alınmıştır. Kursun yöntemine ve içeriğine gösterilen reaksiyonlar ve beklentiler özel amaçlarda dikkate alınmıştır. Bu özel amaçlar şöyle belirlenmiştir.

1. Danışmanların ve kursa katılanların başlangıçta var olan amaçlarını korumak,
2. Kursta yürütülen etkinliklerde (danışmanlar, meslektaşlar ve kendilerinin) tepkilerini açıklamak,
3. Nasıl öğrendikleri konusunda katılanlara açıklama yapmak,
4. Kurs yürütülmeye başlanmadan şekli ve planlaması hakkında katılanlara bilgi vermek,
5. Kursu oluşturmadan önce eleştiriler sonunda oluşturulan potansiyel anlaşmazlıkları yok etmektir.

Kurs içerisinde üç sorunun cevabı bulunmaya çalışılarak kursun değerlendirilmesine karar verilmiştir. Bu sorular şöyle belirlenmiştir:

1. Kursa katılanlar için uygun geri dönüt nasıl sağlanır. Bu konuda neler yapılmıştır?
2. Amaçlara ulaşmak için katılanlardan veriler nasıl toplanacaktır?
3. Kursun tasarlanmasında değerlendirme yönteminin katılanlar için etkisi nedir?



Bu araştırmada verileri toplamak için üç farklı yöntem kullanılmıştır. Bunlar

1. Kursun yürütülme esnasında bir günün sonunda katılanlardan kurs hakkında geri dönüt alınmıştır.
2. Kursun yürütülmesi esnasında bir haftanın sonunda katılanlardan kurs hakkında geri dönüt alınmıştır.
3. Kursun sonunda katılanlar değerlendirilerek bilgi alınmıştır.

Pender (1990), "Personel Değerlendirmede Gz nne Alınacak Faktörler" adlı çalışmasında personel geliştirme Şemasının geçerliliğini ve istikrarlığını sağlamak amacıyla değerlendirme yapılmasının çok önemli olduğunu vurgulamıştır. Eğer değerlendirme mesleki gelişimi dikkate alacaksa programın değerlendirilmesinin yanı sıra Şu hususların da dikkate alınması gerekliliğini vurgulamıştır. Bu hususlar Şu Şekilde açıklanmıştır:

1. Muhtemel amaçları, değerlendirme işinin içine alma,
2. Öncelikli ihtiyaçlar belirlenmesi,
3. Veri toplamak için hangi yöntemlerin kullanılacağının belirlenmesi,
4. Bilgi toplamak için hangi araştırmaların yapılması gerektiğinin belirlenmesi,
5. Raporu yazacakların görevlendirilmesidir.

Ayers (1989), "Mesleki Ortamlarda ıktıların Değerlendirilmesi: Hizmetiçi Eğitim Durumu" adlı çalışmasında öğretmenlerin hizmetiçi eğitim programları tartışılmıştır. Hizmetiçi eğitim programları katılanlara deneyimlerinin etkisini tanımlamayı sağlamanın yanında programın etkililiği hakkında sorulara da cevap vermeyi amaçlaması gerekliliği üzerinde durulmuştur.

Bu çalışmada program değerlendirmenin dört tür kararla ilişkili olması gerektiği üzerinde durulmuştur. Bunlar: (1) Planlama (2) Programlama (yöntemin ayrıntıları, personel, araç-gereç, bütçe ve diğer ihtiyaçlar) (3) Yürütme ve (4) Geri dönüt sağlamadır. Çalışma sonunda değerlendirme ile ilgili üzerinde durulan özelliklerden bazıları aşağıda açıklanmıştır.

- . Bu çalışmada ayrıntılı bir program değerlendirmenin formative (biçimlendirici) ve summative (toplam) Değerlendirme yaklaşımlarını içine

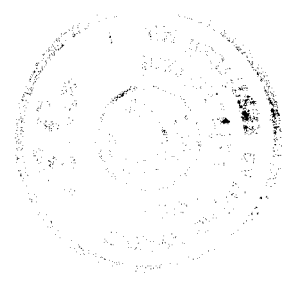
alması gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca bir değerlendirmenin devam eden programa farklı formlarda katkılar getirmesi gerektiği açıklanmıştır.

- . Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlerinin değerlendirilmesinde başarının anahtarı yürütülen çalışma için başlangıç planlaması sırasında bir sistemin geliştirilmesi ve yeterli kaynaklara sahip olması gerektiği açıklanmıştır.

Palmer (1992), "Hizmetiçi Eğitim Programları ve Kendini Değerlendirme İçin Günlük" adlı çalışmasında son zamanlarda günlüklerin eğitim araştırmalarına yerleştirilmiş değerlendirme araçları içerisinde yer aldığını açıklamıştır. Günlüklerin dil öğrenme çalışmalarında, program değerlendirmede ve özellikle son yıllarda öğretmen eğitiminde kullanıldığını açıklamıştır. Buna rağmen benimsenen bu yöntem, bu çalışma alanlarının sınırlılığı ve üstün körü tanımlanmış olmasından dolayı yeterince kullanılmadığını açıklamıştır.

Bu araştırma York Üniversitesi'nde yapılmıştır. Araştırmanın amacı kurs çalışmalarının geliştirilmesi ve değerlendirmesi için etkili bir kendini değerlendirme yöntemi geliştirmektir. Araştırma iki bölümden oluşmuştur. İlk bölümde, kursun faydalı olup olmadığını belirlemek amacıyla anket kullanılmış, ikinci bölümde ise, sınıf içerisindeki çalışmaları ve deneyimleri yazmak için kullandıkları günlüklerden oluşmuştur. Günlükler araştırmanın önemli bir bölümünü oluşturmuştur. Bu günlükleri araştırmacı sabah ve öğleden sonraki ders bitiminden hemen birkaç dakika sonra yazmalarını istemiştir. Bunun nedeni kafalarındaki düşüncelerin kaybolmadan belirtilmesini sağlamaktır. Günlük yazma zorunlu tutulmamıştır. Araştırmacı bu günlükleri sadece kendisi okuyacağı için oldukça güvenilir olduğunu, ancak izin verirse kendi araştırmasında kullanabileceğini açıklamıştır. Bu projenin yürütülmesinde şu basamaklar takip edilmiştir:

1. Projenin tanıtım basamağı
 - . Proje materyali ve sözlü açıklamalar,
 - . Kurs öncesi anketler,
 - . Günlük kayıtlarının dağıtılması,
 - . Not defteri hazırlığı
2. Veri Toplama
 - . Her güne ait günlüklerin toplanması
 - . fotokopiler



- . İngilizcenin yorumlanması ve düzeltilmesi
- . Günlüklerin dönüşü
- . Yorumlanmış ve düzeltilmiş fotokopilerin dönüşü

3. projenin sonuçlandırılması
 - . Sonuç anketleri
 - . tamamlanmış güncelerin dönüşü.

Bu çalışma sonucunda öğretmen eğitimi ile ilgili birçok sonuç elde edilmiştir.

Elde edilen bu bulgulardan bazıları aşağıda özetlenmiştir.

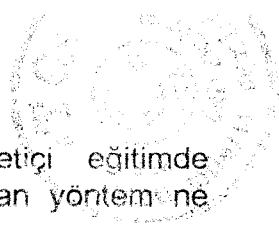
- . Günlüklerden elde edilen sonuçlara göre öğretmenler, kendi sınıf çalışmalarında bu yöntemi kullanabileceklerini belirtmişlerdir. Bunun kendi öğrencilerinin davranışlarını daha iyi anlamalarına yardımcı olacağını belirtmişlerdir.
- . Ayrıca günlük yazmanın sınıf deneyimlerinin daha anlamlı bir şekilde analiz edilebileceği görüşünü belirtmişlerdir.

Churcher (1990), "Hizmetiçi Eğitim Etkinliğinin Değerlendirilmesi" adlı çalışmasında değerlendirmenin sınıf öğretmenleri için yeni olmadığını belirterek, öğretmenlerin sınıftaki öğrencilerini değerlendirmek için A ve E düzeyindeki notları kullandıklarını belirtmiştir. Ayrıca birçok öğretmenin kendi etkinliklerini araştırarak kendi kendilerini değerlendirebileceklerini açıklamıştır.

Öğretmenlerin çoğu okul temelli hizmetiçi eğitim etkinliklerinin içerisinde yer almaktadırlar. Ancak öğretmenlerin içinde yer aldıkları bu hizmetiçi eğitimle ilgili olarak açıklanması gereken bazı hususlar vardır. Bunlar aşağıda açıklanmıştır.

- . Hizmetiçi eğitim kursuna katılacakların ücretini kimin ödeyeceği,
- . Teklif edilen bu hizmetiçi eğitimi kursunun kalitesi, okul dışındaki kurumlarda verilen hizmetiçi eğitim kurslarıyla karşılaştırılıp kritiğinin yapılıp, yapılmadığı
- . Sunulan bu hizmetiçi eğitime katılan öğretmenlerin ilgili programlarda öğrenme deneyimlerinde meydana gelen değişme ve gelişmenin gözlemlenip, gözlenmediğinin sorulması gerektiği vurgulanmıştır.

Bu çalışmanın sonunda değerlendirme ile ilgili üzerinde durulan özelliklerden bazıları aşağıda açıklanmıştır.



- . Öğretmen ve öğrencilerin ihtiyacına cevap veren bir hizmetiçi eğitimde hem öğretmenin hem de değerlendirmecinin kurulmuş olan yöntem ne olursa olsun içinde yer alması gerektiği belirtilmiştir.
- . Hizmeti içi eğitim içinde buldukları dönemin ihtiyaçlarını ve çevre koşullarını dikkate almalıdır. Aynı zamanda değerlendirme planlama ve yürütmeyi de içine almalıdır.
- . Hazırlanan hizmetiçi eğitim programları çoklu bir fonksiyona sahip olmalı, her bir okul için değerlendirme -ölçme modeli geliştirmeli, bu model açık ve esnek olmalıdır. Akademik araştırmalar için tahsis edilen hizmetiçi eğitim bütçesi kabul edilebilir olmalıdır.

Ericson, (1992), "Okullarda Kendini Değerlendirme Projesini Geliştirilmesi" adlı araştırmasında ilk ve ortaokullarda görev yapan müdürler için kendini değerlendirme projesinin geliştirilmesi üzerinde durulmuştur. Bu projenin en belirgin özelliği çalışmaya katılanların taklit ve rol oynama yöntemlerini kullanmış olmalarıdır. Kursa katılanlar yerel bir otobüs şirketini ele almışlardır ve bu şirketin çalışmalarını değerlendirmeye çalışmışlardır. Bu eğitim dışı konu seçimi oldukça düşündürücü olabilir ancak, bu konunun seçilmiş olmasının nedeni içerikten çok, katılanların yöntem üzerinde yoğunlaşmasını sağlamaktır. Bu proje ilk olarak 1990-91' de iki işbirliği içindeki ilkokulda ve bir ortaokulda başlamıştır. Her bir okuldaki altı bölüm başkanı bölümü ile birlikte çalışmada yer almıştır. İkinci yılda bu projeye üç ilkokul ve bir ortaokul grubu daha da katılmıştır. Araştırmacının proje ile ilgili olarak üzerinde durduğu konu ise projenin çok fazla teorik olmaması ve sadece katılanların yazdıklarından oluşmamasını sağlamaktır. Projenin sonunda elde edilen sonuçlardan bazıları aşağıda açıklanmıştır.

- . Bu çalışmada projenin üründen çok değerlendirme yönteminin üzerinde durulmuştur.
- . Yürütülmüş olan bu kapsayıcı değerlendirme projenin kalitesini okullar olumlu bulduklarını belirtmişlerdir.

Türkiye'de ve yurt dışında yapılmış olan hizmetiçi eğitim çalışmaları tablo 1'de özet olarak verilmiştir.

Tablo 1: İlgili Araştırmaların Bazı Ölçütlere Göre Karşılaştırılması

ARAŞTIRMACI	ARAŞTIRMA KONUSU, YILI	ÖLÇME ARACI	DENEKLER
Canman	Türk Kamu Kesiminde Hizmetiçi Eğitimin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi 1979	Anket	Yöneticiler
Pektaş	Türkiye Kömür İşletmeleri Kurumu Eğitim Dairesi Başkanlığı'nın Eğitim Çalışmaları ve Hizmetiçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi 1979	Anket	Yöneticiler Uzmanlar
Ayaz	Türkiye Çimento Sanayi Türkiye Anonim Şirketi Genel Müdürlüğünde Yapılan Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkinliğinin Program Geliştirme Açısından İncelenmesi 1979	Anket	İşgörenler Yöneticiler
Battal	Sanayi ve Ticaret Bakanlığı Taşra Teşkilatının Eğitim İhtiyacının saptanması ve hizmetiçi eğitim etkinliklerinin program geliştirme açısından incelenmesi 1979	Anket	Bu kurumda çalışanlar
Küçükahmet	Öğretmenlere Yönelik Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkinliği 1981	Anket	Öğretmenler Yöneticiler
Karaeminoğulları	Azot Sanayi T.A.Ş.'ndeki Mühendislerin Hizmetiçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi, 1982	Anket	Mühendisler

Tablo 1'in Devamı

ARAŞTIRMACILAR DENEKLER	ARAŞTIRMA KONUSU, YILI	ÖLÇME ARACI	DENEKLER
Gümüşeli	Türkiye Halk Bankası'nda Yapılan Hizmetiçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi 1985	Anket	Eğitim Biriminde Çalışanlar
Erki	Bankalarda Personel Yetiştirme Sorunları ve Bir Hizmetiçi Eğitim Modeli 1988	Anket	Eğitimci Personel Yönetici, Denetici Müşteri grupları
Karabaş	Hizmetiçi Eğitim Programlarının Değerlendirme Durumları 1989	Görüşme formu	Yöneticiler
Özcan	Türk Bankacılık Sisteminde Orta Kademe yöneticilerinin yeterlikleri Ve Hizmetiçi Eğitimierinde Uygulanacak Bir Model 1989	Anket	Banka Yöneticileri
Malkoç	Halk Eğitim Merkezlerinde Çalışan Kurs Öğretmenlerine Yönelik Hizmetiçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi 1989	Anket	Öğretmen
Babadoğan	Kamu Kesimindeki Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkinliğinin Değerlendirilmesi 1989	Anket	Yöneticiler Uzmanlar
Gürcan	Hizmetiçi Eğitim Uygulamalarında Uzaktan Öğretim Tekniğinin Kullanılabilirliği 1990	Anket	Öğretmenler
Keyvan	Sekreterlik Hizmetiçi Eğitim Programlarının değerlendirilmesi 1991	Başarı testi Gözlem Formu Anket	Yönetici ve Sekreter

Tablo1'in Devamı

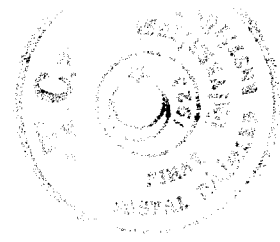
ARAŞTIRMACILAR	ARAŞTIRMA KONUSU, YILI	ÖLÇME ARACI	DENEKLER
Önal	Maliye ve Gümrük Bakanlığı Eğitim Dairesi Başkanlığı Tarafından Hazırlanan ve Uygulanan Hizmetiçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi 1991	Anket	Yönetici Uzman, şefler ve Memurlar
Arslan	İşletmelerde Hizmetiçi Eğitim İhtiyacının Saptanması ve Uygulamanın Değerlendirilmesi 1991	Anket	Yönetici ve Personel
Açıklın (Erçetin)	Hizmetiçi eğitimin Engelleri ve Üst Kademe Yöneticilerinin Hizmetiçi Eğitime İlişkin Tutumları 1991	Anket	Eğitim Yöneticileri Eğitime Katılan Bireyler
Çakır	Ankara'da Hizmetiçi Eğitim Veren Kurumlarda Modüler Programların Geliştirilmesi ve Uygulanması 1992	Anket	Program Geliştirmeciler
Yağcı	Kamu kurum ve Kuruluşlarındaki Hizmetiçi Eğitim Etkinlikleri 1992	Anket	Yönetici Uzman
Uçar	Emniyet Genel Müdürlüğü Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi 1992	Anket	Polisler

Tablo 1'in Devamı

ARAŞTIRMACILAR	ARAŞTIRMA KONUSU, YILI	ÖLÇME ARACI	DENEKLER
Dreyfuz ve Mazouz	Hizmetiçi Eğitim Etkinliklerinin Planlanmasında Öğretmenlerin Beklentileri, 1989	Gözlem Görüşme	Öğretmenler
Ayers	Mesleki Ortamlarda Çıktıların Değerlendirilmesi: Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Durumu, 1989	Anket	Öğretmenler
Froser ve Taylor	Erken Okur-Yazarlıkta Hizmetiçi Eğitim Kursunun Etkileri, 1989	Görüşme Anket	Öğretmen ve Öğrenciler
Sunderland	Hizmetiçi Eğitimde Proje Çalışmasının Değeri, 1990	Anket	Öğretmen ve Öğrenciler
Elliot	Okulda Olumlu Davranışların Sağlanması ve Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Durumu, 1991	Örnek Olay	Öğretmenler
Dobine ve Dela Mare	Özel Eğitimde Hizmetiçi Eğitimin Geleceği, 1992	Paket Program	Öğretmenler
Taylor	Hizmetiçi Eğitimde Öğretmen Eğitimi Paketinin Hazırlanması 1992	Paket Program ve Anket	Öğretmenler
Vulliamy	Hizmetiçi Eğitimde Global Eğitimin Etkileri, 1992	Görüşme Anket	Öğretmenler
Whitside	Yaşam Boyu Eğitim Kolejlerinde Hizmetiçi Eğitim Sistemleri İçinde Personelin Beklentileri, 1992	Anket	Kursiyerler

Tablo 1'in Devamı

ARAŞTIRMACILAR	ARAŞTIRMA KONUSU, YILI	ÖLÇME ARACI	DENEKLER
Palmer	Hizmetiçi Eğitim Programı ve Kendini Değerlendirme İçin Günlük, 1992	Günlük	Kursiyerler Kurs ve Danışmanları
Ericson	Okullarda Kendini Değerlendirme Projesinin Geliştirilmesi, 1992	Anket	Bölüm Başkanları ve Müdürler
Marrov ve Schocker	Hizmetiçi Eğitim Kurslarının Değerlendirme Yöntemleri 1993	Görüşme Anket	Öğretmen ve Danışmanlar
Tulder ve Voeten	Öğretmen Davranışlarında Hizmetiçi Eğitimin Etkileri, 1994	Anket Görüşme	Öğretmenler
Moon	Hizmetiçi Eğitimin Geliştirilmesinde Kılavuz Öğretmenler, 1994	Atölye Çalışması	Öğretmenler
Turner ve Broughten	Uzaktan Öğretimde Hizmetiçi Eğitim Desteğinin Kullanılması	Anket Grup Çalışması	Yöneticiler
Lamb	Hizmetiçi Eğitimin Sonuçları 1995	Görüşme Anket	Öğretmenler
Hayes	Hizmetiçi Eğitimde Öğretmen Geliştirme Bazı Temel Prensipler 1995	Paket Program	Öğretmenler

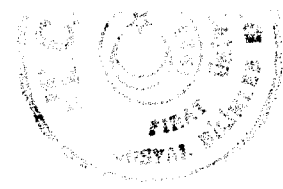


3.2.3. Araştırmaların Değerlendirilmesi

Türkiye’de ve yurt dışında yapılan hizmetiçi eğitim çalışmaları hizmetiçi eğitim uygulamaları ve hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin çalışmalar olarak iki bölümde incelenmiştir. Türkiye’de yapılmış ve ulaşılan araştırmalar incelendiğinde araştırmaların üniversite dışındaki kamu kurumlarında yürütülen hizmetiçi eğitim uygulamaları ve değerlendirilmesinden oluştuğu görülmüştür. Türkiye’de hizmetiçi eğitimle ilgili yapılmış araştırmalar incelendiğinde verileri elde etmek amacıyla çoğunlukla tarama modeli ve anket kullanıldığı görülmüştür. Yurt dışında öğretmenlerin hizmetiçi eğitimleri ile ilgili ulaşılan çalışmalar incelendiğinde ise, daha çok deneysel araştırma yapıldığı bunun yanında anketin de kullanıldığı görülmüştür.

Türkiye’de ve yurt dışında yapılan hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesinde kullanılan yöntem ve teknikler şu başlıklar altında açıklanabilir.

1. Anket ve görüşme yöntemi kullanılarak yapılan değerlendirme,
2. Paket program kullanılması ve bu programın başarısını ölçmek amacıyla anket ve görüşme yönteminin kullanılması
3. Günlük tutularak yapılan değerlendirme,
4. Öntest-sontest kullanılarak yapılan değerlendirmedir.



BÖLÜM III

4. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın amacı, alt amaçları, modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi üzerinde durulmuştur.

4.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, Milli Eğitim Bakanlığı'nın hizmetiçi eğitim programlarını yürüten üniversitelerin Eğitim Fakülteleri, Teknik Eğitim Fakülteleri ve TÜBİTAK'ın hazırladığı, 1996-1997 yılı Temmuz-Eylül ayları içerisinde yürütülen Bilgisayar Destekli Eğitim Programlarının Etkililiğini değerlendirmektir. Bu amaçla Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi, Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi, Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi ve TÜBİTAK'ın hazırlamış oldukları hizmetiçi eğitim programlarının etkili olup olmadığı araştırılmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlar belirlenmiştir.

4.1.1. Araştırmanın Alt Amaçları

1. Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi, Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi ve TÜBİTAK'ta Formatör Öğretmen Eğitimi ve Tekamül Öğretmen Eğitimi alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin;
 - 1.I. Kursu yürüten öğretim elemanlarına ait görüşleri,
 - 1.II. Kursun organizasyonuna ait görüşleri ,
 - 1.III. Kursun planlamasına ait görüşleri ,
 - 1.IV. Kursun değerlendirilmesine ait görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi'nde Formatör Öğretmen Eğitimi alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin;
 - 2.I. Kursu yürüten öğretim elemanlarına ait görüşleri,
 - 2.II. Kursun organizasyonuna ait görüşleri ,
 - 2.III. Kursun planlamasına ait görüşleri ,
 - 2.IV. Kursun değerlendirilmesine ait görüşleri nelerdir?



3. Tüm kurumlarda (Fırat, Marmara , TÜBİTAK) Formatör Öğretmen Eğitimi ve Tekamül Öğretmen Eğitimi alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin;

- 3.I . Kursu yürüten öğretim elemanlarına ait görüşleri,
- 3.II. Kursun organizasyonuna ait görüşleri ,
- 3.III. Kursun planlamasına ait görüşleri ,
- 3.IV Kursun değerlendirilmesine ait görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. Tüm kurumlarda hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin ;

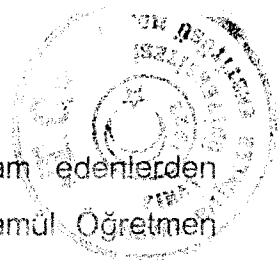
- 4.I . Kursu yürüten öğretim elemanlarına ait görüşleri,
- 4.II. Kursun organizasyonuna ait görüşleri ,
- 4.III. Kursun planlamasına ait görüşleri ,
- 4.IV Kursun değerlendirilmesine ait görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. 2. Araştırmanın Modeli

Araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 1984: 80-81). Araştırmada hizmetiçi eğitim programlarını yürüten üniversitelerin programları mevcut şekilleri ile betimlenmeye ve hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu üniversitelerin ve TÜBİTAK'ın hizmetiçi eğitim programlarına ait görüş ve tepkileri belirlenmeye çalışılmıştır.

4.3. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi, Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi, Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi ve TÜBİTAK 'ın 1996-1997 yılları arasında Bilgisayar Destekli Eğitimde (BDE) Formatör Öğretmen Eğitimi (FÖE) alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenler ile Tekamül Öğretmen Eğitimi (TÖE) alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenler oluşturmuştur. Bu hizmetiçi eğitim kursu üç yıl devam etmektedir. İlk yıl kursa devam eden öğretmenler BDE alanında Formatör



Öğretmen yetiştirme konusunda hizmetiçi eğitim kursuna devam edenlerden oluşmaktadır. Bu kursun süresi iki aydır (Temmuz-Ağustos). Tekamül Öğretmen Eğitimi alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenler ise BDE alanında Formatör Öğretmen yetiştirmenin ikinci basamağı olan I. ve II. Tekamül Öğretmen Eğitimi'nden oluşmaktadır. Bu kursun süresi ise dört haftadır. Bu araştırma kapsamında yer alan öğretmenler FÖE alanında HİE katılanlar ile, II. Tekamül Öğretmen Eğitimine katılan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın kapsamına 1996-1997 yaz aylarında HİE kursuna devam eden tüm öğretmenler alınmıştır. Araştırmanın evrenini oluşturan öğretmenlerin tümü araştırmanın örnekleme alınmıştır.

Araştırmanın evren ve örneklemini oluşturan üniversitelerin seçiminde rol oynayan etmenler şunlar olmuştur.

1. YÖK/Dünya Bankası'nın bu üniversiteleri ve fakülteleri araç-gereç ve öğretim elemanının yurt dışında yetiştirilmesi konusunda desteklemiş olması,
2. 1996-1997 yılları arasında Bilgisayar Destekli Eğitimde Formatörlük Kursu konusunda hizmetiçi eğitimin bu üniversiteler ve TÜBİTAK'ta verilmiş olmasıdır.

Bu kursa katılan öğretmenlerin sayıları ve katıldıkları kurumlar Tablo 2' de verilmiştir.

TABLO 2: Hizmetiçi Eğitim Kursuna Katılan Öğretmenlerin Kurumlara Göre Dağılımı

Kursa Katıldıkları Üniv.	N (FÖE+TÖE)	%
Fırat Üniversitesi	69 (49+20)	23.3
Gazi Üniversitesi	55 (55+ -)	18.6
Marmara Üniversitesi	132 (109+23)	44.6
TÜBİTAK	40 (17+23)	13.5
Toplam	296 (230+66)	100.0

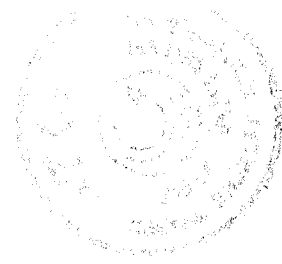


Tablo 2' yi incelediğimiz zaman F.Ü.'de HİE kursuna katılan öğretmenlerin 49'u FÖE alanında HİE katılanlardan oluşurken, 20'si ise TÖE kursuna katılan öğretmenlerden oluşmaktadır. F.Ü.'de HİE kursuna katılanlar tüm kurumlar içerisinde HİE kursuna katılanların % 23.3 ünü oluşturmaktadır. Gazi Üniversitesi'nde HİE kursuna katılan 55 kişi FÖE alanında HİE kursuna katılmıştır. Bunlar da tüm kurumlar içerisinde HİE kursuna katılanların %18.6'sını oluşturmuştur. M.Ü. HİE katılan öğretmenlerin 109 'u FÖE kursuna katılanlardan oluşurken, 23'ü TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerden oluşmuştur. M.Ü.'de HİE katılan öğretmenler tüm kurumlar içerisinde HİE kursuna katılanların %44,6'sını oluşturmuştur. TÜBİTAK'ta HİE katılan öğretmenlerin 17'si FÖE alanında HİE katılırken, 23'ü TÖE alanında HİE katılan öğretmenlerden oluşmuştur. TÜBİTAK'ta HİE katılan öğretmenler tüm kurumlar içinde HİE katılanların %13.3'ünü oluşturmuştur.

Hazırlanan likert türü ölçek araştırmacının kendisi tarafından uygulandığı için anketlerin yaklaşık % 95'ine ulaşılmıştır.

4. 4. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında anket tekniği ve tarama yöntemi kullanılmıştır. Bilgi toplamak amacıyla, ilgili ulaşılabilen kaynaklar taranmıştır. Elde edilen bilgiler ışığında ve araştırmanın amaçlarına uygun olarak likert türünde bir ölçek geliştirilmiştir. Bilindiği gibi likert türü ölçekte iki durum söz konusudur: (1) istenen durum; tutum konusuna karşı olumlu bir tutumun var olması durumudur. (2) istenmeyen durum; konuya karşı olumsuz bir tutumu yansıtır. Likert türü ölçekte her iki durum da eşit olarak puanlanmaktadır (Balci, 1995: 140). Buna göre beşli derecelendirme ölçeği oluşturulmuştur. Ölçek beş bölümden oluşmuştur. Bunlar: (1) Kişisel bilgiler, (2) Hizmetiçi eğitim kursunu yürüten öğretim elemanlarına ait görüşler, (3) Hizmetiçi eğitim kursunun organizasyonuna ait görüşler, (4) Hizmetiçi eğitim kursunun planlanmasına ait görüşler ve (5) Hizmetiçi eğitim kursunun değerlendirilmesine ait görüşlerdir.



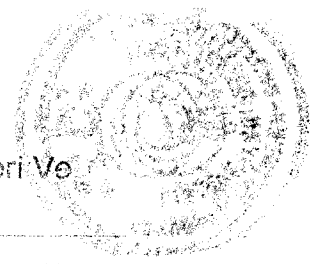
4. 5. Verilerin Toplanması

Likert Tipi ölçek özelliği taşıyan ankette beşli derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Buna göre Kesinlikle Katılıyorum: 5, Katılıyorum: 4, Kararsızım: 3, Katılmıyorum: 2, Kesinlikle Katılmıyorum: 1 şeklinde seçenekler oluşturulmuştur. Öncelikle 77 cümleden oluşan denemelik ölçek hazırlanmıştır. Oluşturulan 77 cümlelik deneme formu uzman yargısı ile gözden geçirilmiştir. Bu incelemede anlaşılabilirlik, kapsam ve anlamlılık boyutları üzerinde durulmuştur. Hazırlanan form deneme amacıyla gerçek evrenin özelliklerini taşıyan 145 deneğe araştırmanın yapıldığı tarihten bir yıl önce uygulanmıştır. Bu form 1996-1997 yılları arasında Fırat Üniversitesinde Bilgisayar Destekli Eğitim alanında ve 2+2 lisans tamamlama alanında eğitim gören öğretmenlere uygulanmıştır.

4. 6. Faktör Analizi İşlemleri

Söz konusu deneklere (145 kişi) yapılan ön deneme sonucunda elde edilen veriler üzerinde faktör analizi işlemleri yapılmıştır. Veriler SPSS, paket programında değerlendirilmiştir.

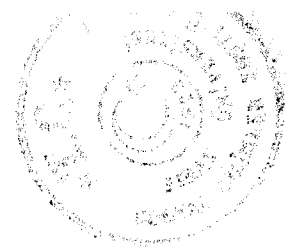
Faktör analizi birden fazla değişkeni açıklamakta katkısı olan bağımsız değişkenlerin sayısını ve bu bağımlı değişkenlerin koordinatlarını (faktör yüklerini) belirlemede kullanılan bir yöntemdir (Turgut ve Baykul, 1992: 173). Faktör analizi işlemleri yapılırken aşağıdaki işlemler izlenmiştir.



TABLO: 3 Tutum Ölçeğini Oluşturan Faktörlerin Özdeğerleri Ve Değişkenlik Oranları

Faktörler	Özdeğeri (Eigenvalue)	Değişkenlik oranı %
1	21.17930	27.5
2	3.71988	4.8
3	2.91383	3.8
4	2.57400	3.3
5	2.42782	3.2
6	2.33372	3.0
7	2.01457	2.6
8	1.82076	2.4
9	1.77274	2.3
10	1.65943	2.2
11	1.58870	2.1
12	1.53579	2.0
13	1.42644	1.9
14	1.35481	1.8
15	1.30087	1.7
16	1.26185	1.6
17	1.22002	1.6
18	1.16308	1.5
19	1.10620	1.4
20	1.03759	1.3
21	1.01689	1.3
Toplam		73.3

Birinci faktörün testte yer alan 77 madde içinde açıkladığı varyans miktarı %27.5' tir. Bu işlem sonucunda birinci faktörde faktör yükü .35 ve üzerinde olan 64 madde belirlenmiştir. Bu uygulamada Barlett test değeri (Barlett test of Sphericity) 6371, 6239 bulunmuştur. Barlett testinin açıklamalarına göre "korelasyon matrisi birim matrise eşitti" hipotezi test edilmiş (UYTES,1995: 2), elde edilen yukarıdaki değere göre hipotez reddedilmiştir. Bunun anlamı değişkenler arasında bir korelasyon olduğu ve faktör analizinin bu değişkenlere uygulanabileceğidir. Barlett testinin yanı sıra faktör analizinin uygunluğu konusunda bir fikir veren diğer bir test ise KMO (Kaiser-Mayer Olkin Measure of Sampling Adequacy) testidir. Yapılan deneme uygulamasında KMO= .95 bulunmuştur. KMO değeri 1'e yaklaştıkça faktör analizi daha anlamlı hale gelmektedir (UYTES, 1995: 2). Ayrıca Ölçme araçlarının katsayıları, Cronbach Alpha formülü ile hesaplanmış ve 0.69 bulunmuştur (Thorndike, 1991: 154). Cronbach Alpha formülü ve formüldeki ifadeler aşağıda açıklanmıştır.



n= madde sayısı

s_i^2 =i maddesinin varyansı

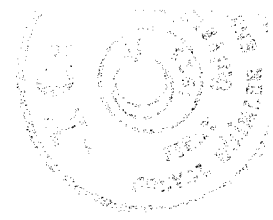
s_x^2 =Ölçek puanlarının varyansı

$$\text{Cronbach Alpha} = n/(n-1) \left[1 - (\sum s_i^2) / s_x^2 \right]$$

Buna göre gerek Barlett testi, gerekse KMO'nun .70 üzerinde bulunmasından dolayı belirlenen 64 madde ölçeğe alınmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğe alınan bu 64 maddenin dışında özellikle değerlendirme bölümüne ait görüşlerde gerekli görüldüğünden dolayı 10 madde daha ölçeğe ilave edilmiştir. Böylece ölçekteki madde sayısı 74'e yükselmiştir. Faktör analizi sonucunda ölçeğe alınan maddeler ve faktör yükleri Tablo 4 'de görülmektedir.

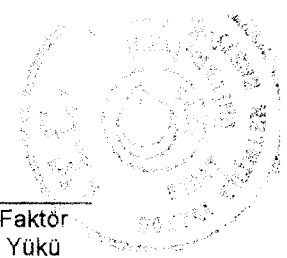
TABLO 4 : Tutum Ölçeğini Oluşturan Maddelerin Döndürülmemiş Temel Bileşenler Analizine Göre Birinci Faktördeki Faktör Yükleri

Faktör Nrs.	Madde No		Faktör Yüğü
1	67	Öğrenme-öğretme ilkeleri etkili bir şekilde planlanmakta hazırlanmakta ve iyi bir şekilde yenne getirilmektedir.....	.76566
2	65	Hizmetiçi eğitim kursunda verilen dersler açık, anlaşılır ve düzenli bir şekilde planlanmaktadır.....	.72876
3	27	Sınıf içinde planladıkları etkinlikler ile zevkli bir zaman geçirilmesini sağlarlar.....	.72439
4	68	Hizmetiçi eğitim kursunda öğrenme-öğretme ilkeleri programın amaçları doğrultusunda yürütülmektedir.....	.70176
5	66	Hizmetiçi eğitim kurs programı sonunda elde edilecek bilgilerin nasıl kullanılacağı açık ve anlaşılır bir biçimde belirlenmektedir.....	.69751
6	17	Kursiyerleri olumlu tutum ve davranışları ile etkilemektedirler.....	.69624
7	32	Öğretim elemanları kursiyerler ile olumlu bir iletişim kurmaya çalışmaktadırlar.....	.69332
8	70	Öğretme yöntemleri kursiyerlerin bireysel öğrenmelerini teşvik edecek şekilde hazırlanmaktadır.....	.68908
9	25	Hizmetiçi eğitim kursu ile ilgili planlama çalışmalarına katkıda bulunmaktadırlar.....	.68474



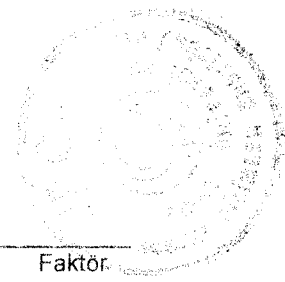
Tablo 4'ün devamı

Faktör Nrs.	Madde No		Faktör Yüğü
10	71	Kurs programı, ekiple çalışma becerisi ve bireysel çalışma becerisini sağlayacak şekilde düzenlenmektedir.....	.67686
11	24	Sınıf içi etkinliklerin yürütülmesinde ve kurumla ilgili etkinliklerin yürütülmesinde meslektaşları ile birlikte çalışmaktadırlar.....	.67200
12	23	Kursiyerleri yeni buluşlar için cesaretlendirmektedirler.....	.67149
13	38	Öğretim elemanları kendi uzmanlık alanlarında derse girmektedirler.....	.65943
14	16	Öğrenme etkinliklerini yüksek düzeyde planlamakta ve uygulamaktadırlar.....	.65432
15	28	Öğretim elemanları kursiyerlerin eğitim ihtiyaçlarının, tecrübelerinin ve çalışma ortamlarının hakkında bilgi edinip öğretimi ona göre yönlendirirler.....	.65301
16	75	Programlar kursiyerlerin ilgilerine göre hazırlanmıştır.....	.64559
17	22	Çalışmalarında yaşam boyu öğrenme modelini uygulamaktadırlar.....	.64268
18	46	Yöneticiler kurs ile ilgili sorunları çözüme olumlu tutum ve davranış sergilemektedirler.....	.64160
19	36	Hizmetiçi eğitim kursunun yürütüldüğü kurumda öğretim elemanları mesleki ilişkilerini uygu ve verimli bir şekilde yürütmektedirler.....	.62638
20	14	Kursiyerleri çalışmaya teşvik etmektedirler.....	.62602
21	69	Program hazırlanırken ve yürütülürken kursiyerlerin farklı yetenekleri önceki öğrenim düzeyleri ve yapabilirlikleri dikkate alınmaktadır.....	.62229
22	45	Derstlerin yürütüldüğü sınıf ortamları iyi bir biçimde organize edilmiştir.....	.62000
23	18	Kursiyerlerin fikir ve düşüncelerine önem vermektedirler.....	.61941
24	78	Kursta görev alan öğretim elemanları yüksek düzeyde akademik standarda sahiptir.....	.61933
25	64	Hazırlanan hizmetiçi eğitim kursunun amaçları açık bir şekilde belirlenmektedir.....	.61853
26	12	Kursiyerlerin bireysel farklılıklarını bilir ve öğretimi ona göre planlarlar.....	.61409
27	47	Kursun yürütüldüğü kurum içerisinde yönetici, öğretim elemanları ve diğer personel arasında karşılıklı güven ve işbirliği vardır.....	.61193
28	37	Hizmetiçi eğitim kursunun yürütüldüğü kurumda dostça ve işbirlikçi bir hava vardır.....	.59966



Tablo 4'ün devamı

Faktör Nrs.	Madde No		Faktör Yüğü
29	19	Sınıf içinde yürütölen proje çalışmalarında işbirliğı içinde birlikte çalışmayı teşvik etmektedirler.....	.59244
30	20	Kursiyerlerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak öğretim yöntemlerini belirlemektedirler.....	.59013
31	57	Hazırlanan programlar kursiyerlerin ihtiyaçlarını karşılayacak düzeydedir.....	.58157
32	29	Programlarını daha etkili kılmak için aynı hizmetiçi eğitim kursunu yürüten kurumların öğretim elemanları ile iletişim kurmaktadırlar.....	.57818
33	74	Programlar hazırlanırken konu uzmanlarının/profesyonellerin görüşleri alınmıştır.....	.57161
34	10	Öğretim elemanları kursiyerlerin bireysel öğrenim ihtiyaçlarını karşılamak için gönüllü çalışmaktadırlar.....	.57127
35	35	Kullanılan araç gereçler günün koşullarına uygundur.....	.54960
36	26	Kursiyerlerin sınıf içinde birbirleriyle yarışmaları için uygun ortam hazırlamaktadırlar.....	.53981
37	33	Okul binası, kullanılan araç - gereçler öğretim elemanı ve kursiyerlerin kullanması için iyi organize edilmiştir.....	.53889
38	72	Programlar hazırlanırken benzer programlarda kursiyerlerin başarı düzeyleri karşılaştırılmaktadır.....	.53442
39	53	Hizmetiçi eğitim kursunda verilen dokümanlar programın ve kursiyerlerin ihtiyaçlarını karşılayacak düzeydedir.....	.52541
40	48	Kursun yürütöldüğü kurum içerisindeki öğretici personel, çalışmalarını ekip çalışması şeklinde yürütmektedir.....	.52318
41	44	Kurum içerisinde farklı bölümlerde görev yapan öğretim elemanları arasında olumlu bir ilişki vardır.....	.52225
42	34	Ders ile ilgili araç gereci sağlamak ve kullanmak için kaynaklar uygun ve yeterlidir.....	.50336
43	54	Hizmetiçi eğitim kursu için hazırlanan materyaller yeterlidir.....	.49286
44	83	Öğretme yöntemleri sınıf bütönlüğü dikkate alınarak seçilmektedir.....	.49196
45	40	Yöneticiler programların planlanması ve kurum içerisindeki problemlerin tartışılması için uygun ortam yaratırlar.....	.48942
46	39	Yöneticiler öğretim elemanları ve kursiyerler kurum içerisinde yürütölen program etkinliklerinden haberdardırlar.....	.47941
47	56	Hizmetiçi eğitim kursundaki farklı dersler için farklı öğretim mekanları kullanılmıştır.....	.46064
48	51	Öğretim programı açıkça belirlenip kursiyerlerin bilgisine sunulmaktadır.....	.46028



Tablo 4'ün devamı

Faktör Nrs.	Madde No		Faktör Yüğü
49	43	Hizmetiçi eğitim kursunun yürütüldüğü kurumda görev yapan personel arasındaki ilişkiler samimidir.....	.45975
50	50	Hizmetiçi eğitim kursuna katılan kursiyerler kendi aralarında iyi bir sınıf ortamı oluşturmaktadırlar.....	.45725
51	82	Programda yer alan derslerin değerlendirilmesi düzenli bir şekilde yürütülmektedir.....	.45026
52	42	Kurum içerisinde hizmetiçi eğitim kursu ile ilgili karar verme sürecine kursiyerler , öğretim elemanları ve yöneticiler birlikte katılmaktadırlar.....	.44393
53	76	Programlar hazırlanırken kursiyerlerin görüşleri alınmıştır.....	.43623
54	55	Hizmetiçi eğitim kursuna katılanlar için kütüphane/ öğrenim kaynaklarının kullanımı için imkan sağlanmıştır.....	.41525
55	52	Her bir hizmetiçi eğitim kursu için tanıtıcı broşür hazırlanmaktadır.....	.40138
56	59	Verilen günlük hizmetiçi eğitim kurs saatleri yeterlidir.....	.39974
57	61	Hizmetiçi eğitim kurs programlarının yürütüldüğü sınıf ortamları elverişli değildir.....	.39431
58	73	Programlar hazırlanırken kursiyerlerin görev yaptıkları eğitim kurumlarının görüşleri alınmıştır.....	.38966
59	58	Hizmetiçi eğitim kursunun verilış tarihi kursiyerler için uygundur.....	.38603
60	11	İhtiyaç duyulduğunda kursiyerler ile birlikte gönüllü olarak fazladan zaman harcamaktadırlar.....	.37979
61	79	Programlar hazırlanırken öğrenci görüşlerini almak için çeşitli ölçme araçları kullanılmıştır.....	.37291
62	62	Hizmetiçi eğitim kurs programı ihtiyacı karşılayacak düzeyde değildir.....	.37109
63	77	Programlar oluşturulurken kursiyer ve personel düzenli toplantılar yapmış ve programlar hakkında tartışmışlardır.....	.36917
64	49	Hizmetiçi eğitim kursunda görevli öğretim elemanları ve dersler arasında uyum söz konusu değildir.....	.36609

4. 7. Verilerin Çözümü

Veri toplamak amacıyla hazırlanan ölçeğin uygulanabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Daire Başkanlığı'ndan izin alınmıştır. Ölçme aracı

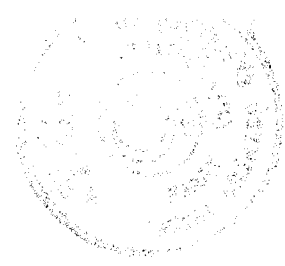


programların yürütüldüğü kurumlarda (Fırat Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Marmara Üniversitesi ve TÜBİTAK) araştırmacı tarafında uygulanmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, iki ortalama arasındaki farkların anlamlılığını test etmek amacıyla bağımsız gruplar t testi ve tek yönlü varyans analizi F testi kullanılmıştır. t testinde güven düzeyi $P < 0.05$ olarak kabul edilmekle birlikte $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bulunan değerler tablo üzerinde gösterilmiştir. İki den çok ortalama arasındaki farkların anlamlılığını ortaya koymak için de F testi sonucunda anlamlı farkın belirlenmesi halinde bu farkın kaynağını belirlemek için Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi çoklu karşılaştırma testlerinden biridir ve ortalamaları çift karşılaştırma metodundan daha tutucudur. Burada ortalamalar arasındaki farkın çok daha büyük olması istenir. Bu testte ortalamalar küçükten büyüğe doğru sıraya konur. Scheffe testi iki ortalama arasındaki farkın nasıl yorumlandığını gösterir (Ergün, 1995: 177).

Ölçekte yer alan soruların yorumlamasını yaparken "Tamamen Katılıyorum" seçeneğine 4.21-5.00, "katılıyorum" seçeneğine 3.41-4.20, "Kararsızım" seçeneğine 2.61-3.40, "Katılmıyorum" seçeneğine 1.81-2.60, "kesinlikle katılmıyorum" seçeneğine 1.00-1.80 arası puanlar verilmiştir. Bu puanlama sonuçlarına göre yorumlamalara gidilmiştir.

BÖLÜM IV



5. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde ilk önce hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlere ait kişisel bilgiler doğrultusunda elde edilen bulgu ve yorumlar ve daha sonra da araştırmanın alt amaçları doğrultusunda elde edilen bulgu ve yorumlar yer almıştır.

5. 1. KİŞİSEL BİLGİLERE AİT BULGU VE YORUMLAR

Bu başlık altında kişisel bilgilere ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

5.1.1. Öğretmenlerin Cinsiyeti

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı Tablo 5'te görülmektedir.

TABLO 5: Hizmetiçi Eğitim Kursuna Katılan Öğretmenlerin Cinsiyeti

Cinsiyet	N	%
Kadın	25	8.4
Erkek	271	91.6
Toplam	296	100.0

Cinsiyete göre araştırmaya katılan öğretmenlerin oranları incelendiğinde %8.4'ünün bayan, %91.6'sının da erkeklerden oluştuğu görülmüştür.

5.1.2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin görevdeki mesleki kıdemleri Tablo 6'da görülmektedir.



TABLO 6: Hizmetiçi Eğitim Kursuna Katılan Öğretmenlerin Meslekteki Kıdemleri

Kıdem	N	%
1 - 5 yıl	59	19.9
6- 10 yıl	120	40.5
11- 15 yıl	41	13.9
16 yıl ve yukarısı	76	25.7
Toplam	296	100,0

Öğretmenlerin % 19.9'u 1-5 yıl arasında öğretmenlik görevini yürüttüğünü belirtirken, % 40.5'i 6-10 yıl arasında öğretmenlik görevini yürüttüğünü belirtmiş, % 13.9'u 11-15 yıl arasında ve % 25.7'si de 16 yıldan daha fazla öğretmenlik yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim kursuna katılabilmeleri için kıdemden çok isteklilik dikkate alınmaktadır.

5.1.3. Öğretmenlerin Katıldıkları Kurs Türü

Araştırmaya katılan öğretmenlerin katıldıkları hizmetiçi eğitim türü Tablo 7'de görülmektedir.

TABLO 7 : Hizmetiçi Eğitim Kursuna Katılan Öğretmenlerin Katıldıkları Kurs Türü

Kurs Türü	N	%
Formatör Öğrt. Eğt. Kursu	230	77.7
Tekamül Öğrt. Eğt. Kursu	66	22.3
Toplam	296	100.0

Buna göre öğretmenlerin % 77.7'si Formatör Öğretmen Eğitimi kursuna katılanlardan oluşurken, % 22.3'ü de II. Tekamül Eğitimi Kursuna katılanlardan oluşmaktadır. FÖE kursuna katılanlar üç yıl süren bu hizmetiçi eğitim kursunun ilk yılına devam edenlerden oluşmaktadır. TÖE Kursuna katılan öğretmenler devam ettikleri BDE alanında Formatör Öğretmen Yetiştirme kursunun üçüncü yılına devam edenlerden oluşmaktadır.



5.1.4. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Eğitimi Kurumu

Hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumları

Tablo 8' de yer almaktadır.

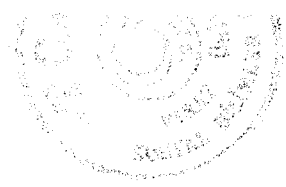
TABLO 8 : Hizmetiçi Eğitim Kursuna Katılan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Eğitimi Kurumu

Kurum	N	%
Eğitim Fakültesi	97	32.8
Mesleki Eğitim Fakültesi	82	27.7
Fen-Edebiyat Fakültesi	43	14.5
Teknik Eğitim Fakültesi	70	23.6
Mühendislik Fakültesi	4	1.4
Toplam	296	100.0

Hizmetiçi eğitim kursuna devam eden öğretmenlerin mezun oldukları lisans eğitim kurumları incelendiği zaman en yüksek oranda %32.8 ile Eğitim Fakültesi mezunlarının katıldıkları, % 27.7 ile diğer seçeneğinin işaretlendiği görülmektedir. Diğer seçeneğini işaretleyenlerin çoğunluğu Mesleki Eğitim Fakültesi mezunlarından oluşmaktadır. Üçüncü sırada % 23.6 ile Teknik Eğitim Fakültesi mezunları yer almaktadır. Dördüncü sırada ise % 1.4 oranı ile Mühendislik Fakültesi mezunları yer almaktadır

5.1.5. Hizmetiçi Eğitim Kursuna Katılan Öğretmenlerin Branşları

Öğretmenlerin mesleki branşları Tablo 9'da görülmektedir. Buna göre incelediğimiz zaman 18 farklı branştan öğretmenin bu hizmetiçi eğitim kursuna katıldığı görülmektedir. Kursu katılanların oranları incelendiği zaman % 16.6 ile en yüksek oranda meslek dersi öğretmenlerinin katıldıkları, %15.5 oranında matematik öğretmenleri, %14.5 oranında elektrik öğretmenleri ve % 12.8 oranında fizik öğretmenlerinin bu alandaki hizmetiçi eğitim kursunu tercih ettikleri görülmektedir.



TABLO 9 : Hizmetiçi Eğitim Kursuna Katılan Öğretmenlerin Görevdeki Branşları

Branş	N	%
Türkçe	6	2.0
Matematik	46	15.0
Fizik	38	12.8
Elektrik	43	14.5
Elektronik	16	5.4
Metal	7	2.4
Makine	13	4.4
Kimya	15	5.1
Meslek Dersi	49	16.6
Sınıf Öğrt.	19	6.4
Biyoloji	12	4.1
Ana sınıfı	2	0.7
Din Ders	11	3.7
Yabancı Dil	7	2.4
Coğrafya	4	1.4
Rehberlik	5	1.7
Beden Eğt.	1	0.3
Tarih	2	0.7
Toplam	296	100.0

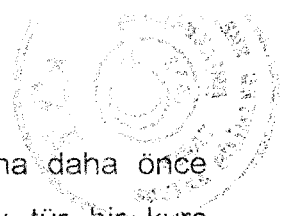
Tabloda görüldüğü gibi hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin % 0.3'ü de beden eğitimi branşından kursa katılan öğretmenlerden oluşmaktadır.

5.1.6. Öğretmenlerin Aynı Konuda Kurs Alma Sayıları

Öğretmenlerin BDE alanında herhangi bir HİE kursuna katılıp katılmadıkları Tablo 10'da yer almaktadır.

TABLO 10 : Hizmetiçi Eğitim Kursuna Katılan Öğretmenlerin Aynı Konuda Kurs Alma Sayıları

Sayı	N	%
İlk kez katılıyorum	193	65.2
Bir kez katıldım	58	19.6
İki kez katıldım	35	11.8
Üç kez ve yukarısı	10	3.4
Toplam	296	100.0



Tablo incelendiğinde öğretmenlerin BDE alanında HİE kursuna daha önce katılıp katılmadıkları sorusuna öğretmenlerin % 65.2'si ilk kez bu tür bir kurs aldıklarını belirtirken, % 19.6'sı bir kez katıldığını belirtmiş, % 11.8'i iki kez katıldıklarını belirtmiş ve % 3.4' de üç kez ve yukarısı seçeneğini işaretlemişlerdir.

5.1.7. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Kursuna Katılma Konusundaki İsteklilik Durumu

Hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin kursa katılma konusundaki isteklilik durumu Tablo 11' de görülmektedir.

TABLO 11: Hizmetiçi Eğitim Kursuna Katılan Öğretmenlerin Kursa Katılma Konusundaki İsteklilik Durumu

İsteklilik	N	%
Evet	295	99.7
Hayır	1	0.3
Toplam	296	100.0

Öğretmenlerin HİE kursuna katılma konusundaki isteklilik durumu incelendiği zaman % 99.7 'si bu kursa kendi istekleri ile katıldıklarını belirtirken, % 0.3'ü ise kendi istemleri dışında kursa katıldıklarını belirtmişlerdir.

5. 2. ARAŞTIRMANIN ALT AMAÇLARINA İLİŞKİN BULGU VE YORUMLAR

5.2.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar : Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi, Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi ve TÜBİTAK'ta Formatör Öğretmen Eğitimi ve Tekamül Öğretmen Eğitimi alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin;



5.2.1.1. Kursu Yürüten Öğretim Elemanlarına Ait Görüşleri Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?

Tablo 12 'de Fırat Üniversitesi'nde FÖE alanında ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu kursu yürüten öğretim elemanlarına ait görüşleri yer almaktadır.

TABLO 12: Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursu Yürüten Öğretim Elemanlarına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Görüşler	Formatör Öğrt. Eğt.		Tekamül Öğrt. Eğt.		t	p
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss		
1.	3.5918	1.098	3.5500	1.234	.14	0.890
2.	3.3469	1.071	3.5500	.999	-.73	0.469
3.	3.0612	1.029	2.9000	1.021	.59	0.556
4.	3.5510	1.001	3.2000	1.056	1.30	0.198
5.	3.1633	1.028	3.2000	1.105	-.13	0.896
6.	3.6327	.951	3.6000	.821	.13	0.894
7.	3.6735	.944	3.4500	.945	.89	0.376
8.	3.5510	1.081	3.2000	1.005	1.25	0.216
9.	3.0204	1.070	2.9000	.968	1.32	0.190
10.	3.4694	1.082	3.1000	.968	.44	0.665
11.	3.2858	1.041	3.0500	.999	.86	0.391
12.	3.5714	.890	3.2500	1.164	1.24	0.219
13.	3.3673	.809	3.2500	.851	.54	0.592
14.	3.0000	1.099	3.2000	.951	-.71	0.479
15.	3.1837	1.167	3.3500	1.040	-.55	0.582
16.	3.1633	1.124	3.0500	1.146	.38	0.707
17.	3.2449	1.031	3.0500	1.050	.71	0.481
18.	3.6122	1.037	3.9000	.641	-1.15	0.254

Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu kursu yürüten öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri arasında $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Maddelerin incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular aşağıda açıklanmıştır.

“Öğretim elemanları kursa katılan öğretmenlerin bireysel öğrenim ihtiyaçlarını karşılamak için gönüllü çalışmaktadırlar” görüşünün yer aldığı birinci maddede bu kurumda FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Her iki grupta bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir (FÖE \bar{X} : 3.5918 ; TÖE



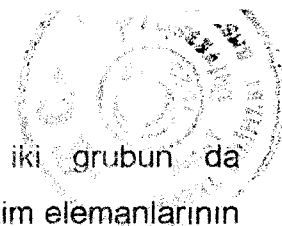
\bar{X} :3.5500). Her iki grupta öğretim elemanlarının gönüllü çalıştıklarını belirtmektedirler. Bu madde ile ilgili diğer kurumlarda hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde Marmara Üniversitesi'nde yalnızca FÖE alanında kursa katılan öğretmenler katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılanlar kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Gazi Üniversitesi'nde FÖE alanında kursa katılan öğretmenler de bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Aynı şekilde TÜBİTAK'ta da FÖE alanında kursa katılan öğretmenler katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Bu görüş ile ilgili diğer kurumların aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, Fırat Üniversitesi'nde kursu yürüten öğretim elemanların diğer kurumlardaki kursu yürüten öğretim elemanlarına nazaran kursa katılan öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamak için daha fazla gönüllü çalıştıkları söylenebilir.

“ Öğrenme etkinliklerini yüksek düzeyde planlamakta ve uygulamaktadırlar “ (Madde 5) görüşüne her grupta HİE kursa katılan öğretmenler kararsız kalmışlardır (FÖE \bar{X} : 3.1633; TÖE \bar{X} : 3.2000). Buna göre bu kurumda HİE kursuna katılan öğretmenler öğrenme-öğretme etkinliklerinin iyi bir şekilde planlanıp uygulanmadığını söylemiş olabilirler.

“ Kursiyerleri olumlu tutum ve davranışları ile etkilemektedirler “ görüşünün yer aldığı altıncı maddeye FÖE ve TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin her ikisi de katıldıklarını belirtmişlerdir(FÖE \bar{X} : 3.6327; TÖE \bar{X} : 3.6000). Buna göre bu kurumda kursu yürüten öğretim elemanlarının olumlu tutum ve davranışları ile kursiyerleri etkiledikleri söylenebilir.

“Kursa katılan öğretmenlerin fikir ve düşüncelerine önem vermektedirler” görüşünün yer aldığı yedinci maddede hem FÖE alanında hem de TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir(FÖE \bar{X} : 3.6735; TÖE \bar{X} : 3.4500).



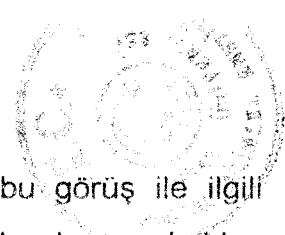
Öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde her iki grubun da katılıyorum seçeneğini işaretlemesi bu kurumda kursu yürüten öğretim elemanlarının kursa katılan öğretmenlerin fikir ve düşüncelerine önem verdiklerini gösterebilir.

“ Kursiyerlerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak öğretim yöntemlerini belirlemektedirler” (Madde 9) görüşüne FÖE alanında kursa katılan öğretmenler \bar{X} : 3.0204 ile, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler ise \bar{X} : 2.9000 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Her iki grupta HİE kursuna katılan öğretmenlerin kararsız kaldıklarını belirtmeleri bu kurumda kursa katılan öğretmenlerin bireysel farklılıklarının yeterince dikkate alınmadan öğretim yöntemlerinin kullanıldığını açıklayabilir.

“ Öğretim elemanları kursiyerlerin eğitim ihtiyaçları, tecrübeleri ve çalışma ortamları hakkında bilgi edinip öğretimi ona göre yönlendirirler” (Madde 16) görüşüne her iki grupta kursa katılan öğretmenler kararsız kalmışlardır (FÖE \bar{X} : 3.1633; TÖE \bar{X} : 3.0500). Bu madde ile ilgili diğer kurumlardaki sonuçlar incelendiğinde M.Ü. FÖE alanında kursa katılanlar kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler katılmadıklarını belirtmişlerdir. TÜBİTAK'ta FÖE alanında kursa katılanlar katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler kararsız kalmışlardır. G.Ü. kursa katılan öğretmenler ise % 38.2 ile katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre TÜBİTAK ' ta FÖE alanında kursa katılanlar hariç bu diğer kurumlarda kursa katılan öğretmenler bu görüşün yeterince dikkate alınmadığını söylemiş olabilirler.

“Öğretim elemanları kursiyerler ile olumlu iletişim kurmaya çalışmaktadırlar” (Madde 18). Görüşüne her iki grupta katılmaktadır. FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} :3. 6122 ile, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler katıldıklarını belirtmişler. FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ise, \bar{X} : 3.6122 ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.9000 ile katıldıklarını belirtmişlerdir.



Fırat Üniversitesi'nde HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu görüş ile ilgili aritmetik ortalamaları incelendiğinde özellikle TÖE alanında kursa katılan öğretmenler yüksek bir düzeyde katıldıklarını belirtmişlerdir. Buradan yola çıkarak bu kurumda kursu yürüten öğretim elemanlarının kursiyerler ile olumlu iletişim kurdukları söylenebilir.

Ayrıca bu kurumda kursa katılan öğretmenler öğretim elemanları ile ilgili bireysel farklılıklara göre öğretimi planlama (Madde 3), kursiyerleri yeni buluşlar için cesaretlendirme (Madde 11), hizmetiçi eğitim kursu ile ilgili planlama çalışmalarına katkıda bulunma (Madde 13) ve hizmetiçi eğitim kursunun devam ettiği diğer kurumlarla iletişim kurma (Madde 17) görüşlerine kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre bu kurumda öğretim elemanları ile ilgili bu görüşlerin yeterince dikkate alınmadığı söylenebilir.

Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde bağımsız gruplar arası t testi sonuçlarına göre ise şu sonuçlar elde edilmiştir (Tablo 13).

TABLO 13: Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursu Yürüten Öğretim Elemanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi
FÖE	49	3.3608	.811	67	.43	P>.669
TÖE	20	3.1670	.698			

Tablo 13 incelendiği zaman Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin kursu yürüten öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri arasında $P < 0.05$ düzeylerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.3608 ile, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ise, \bar{X} : 3.1670 ile kararsız kalmışlardır. FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları katılıyorum seçeneğine daha yakındır. Bunun sonucunda FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler kararsız



kaldıklarını belirtmiş olsalar bile, bu kurumda HİE kursunu yürüten öğretim elemanlarına ait görüşlerinin daha olumlu olduğu söylenebilir.

Tablo 14 'de Marmara Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu kursu yürüten öğretim elemanlarına ait görüşleri yer almaktadır.

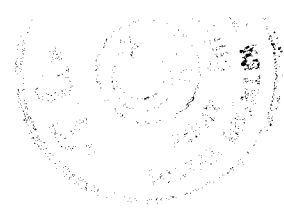
TABLO 14:Marmara Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursu Yürüten Öğretim Elemanlarına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Görüşler	Formatör Öğrt. Görş. \bar{X}	ss	Tekamül Öğrt. Görş \bar{X}	ss	t	p
1.	3.5596	1.084	2.4783	1.082	4.35**	0.000
2.	3.5413	1.067	2.7826	1.204	3.03**	0.003
3.	2.6789	1.088	2.5652	1.121	.45	0.651
4.	3.3394	1.038	2.3913	.941	4.04**	0.000
5.	3.6042	1.091	2.5217	1.123	2.16*	0.033
6.	3.6330	.959	3.1304	1.100	2.23*	0.028
7.	3.6055	.991	3.0435	1.296	2.34*	0.121
8.	3.4629	.877	2.9130	1.164	2.59**	0.011
9.	2.7890	1.072	2.4348	1.121	1.43	0.156
10.	3.2752	.951	2.6087	1.033	3.01**	0.003
11.	3.0092	1.023	2.2609	.864	3.27**	0.001
12.	3.5872	.841	2.6522	.982	4.70**	0.000
13.	3.1376	.957	2.4783	.947	3.01**	0.003
14.	2.7523	1.011	2.0435	.878	3.12**	0.002
15.	3.1101	1.021	2.4348	.945	2.92**	0.004
16.	2.7706	1.086	2.2174	1.126	2.21*	0.029
17.	3.1009	.999	2.6522	.982	1.96	0.052
18.	3.8807	.868	3.0870	1.041	3.84**	0.000

P<0.01**

p<0.05*

" Öğretim elemanları kursiyerlerin bireysel öğrenim ihtiyaçlarını karşılamak için gönüllü çalışırlar" görüşünün yer aldığı birinci maddede FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır(t: 4.35; P<0.01). Buna göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} :3.5596 ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 2.4783 katılmadıklarını belirtmişlerdir.

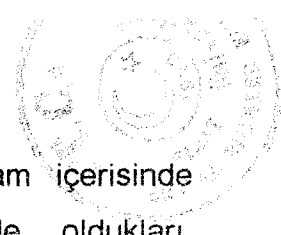


Marmara Üniversitesinde FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler kursu yürüten öğretim elemanlarının bireysel öğrenim ihtiyaçlarını karşılamak için gönüllü çalıştıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir. FÖE alanında kursa katılanlar iki ay bu kurumda kursa katıldıkları için, öğretim elemanları ile daha iyi bir iletişim kurdukları ve bunun sonucunda daha fazla birlikte çalıştıkları söylenebilir.

“İhtiyaç duyulduğunda kursiyerler ile birlikte gönüllü olarak fazladan zaman harcamaktadırlar.” Görüşünün yer aldığı ikinci maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler arasında $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t: 3.03$; $P < 0.01$). Bu sonuçlara göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}: 3.5413$ ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}: 2.7826$ ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Marmara Üniversitesi'nde FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler kursu yürüten öğretim elemanlarının kendilerine fazladan zaman harcadıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler bu görüşe kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Burada da kurs süresinin önemli bir etmen teşkil ettiği söylenebilir.

“Hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenleri çalışmaya teşvik etmektedirler” görüşünün yer aldığı dördüncü maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar arası t testi sonuçlarına göre $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t: 4.04$; $P < 0.01$). Elde edilen bu istatistiklerin sonucuna göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}: 3.3394$ ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}: 2.3913$ ile katılmadıklarını belirtmişlerdir.



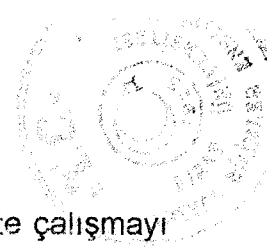
Bu sonuçlara göre kursu yürüten öğretim elemanları program içerisinde yürüttükleri derslerde sadece programı tamamlama eğiliminde oldukları, öğretmenleri çalışmaya teşvik etmek için yeterli çabayı göstermedikleri söylenebilir.

“ Öğrenme etkinliklerini yüksek düzeyde planlamakta ve uygulamaktadırlar” görüşünün yer aldığı beşinci maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar arası t testi sonuçlarına $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır(t: 2.16; $P < 0.05$). Buna göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.6042 ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 2.5217 katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Bu madde ile ilgili diğer kurumlarda HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde F.Ü.'nde hem FÖE alanında hem de TÖE alanında kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. TÜBİTAK'ta FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında G.Ü.'nde FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler de katıldıklarını belirtmişlerdir. Diğer kurumlarda olduğu gibi M.Ü. 'nde de TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin öğrenme-öğretme etkinliklerinin istenilen düzeyde planlanmadığı görüşünü savundukları söylenebilir.

“Kursiyerlerin fikir ve düşüncelerine önem vermekteler” görüşünün yer aldığı yedinci maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (t:2.34; $P < 0.05$). Bu sonuçlara göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.6055 ile katılırken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.0435 ile kararsız kalmışlardır.

Buna göre FÖE alanında kursa katılan öğretmenler kurs içerisinde kendi fikir ve düşüncelerine önem verildiğini düşünürken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler kendi görüş ve düşüncelerinin yeterince dikkate alınmadığını söylemiş olabilirler.

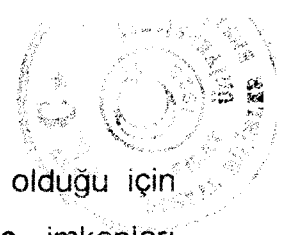


“Sınıf içerisinde yürütülen proje çalışmalarında işbirliği içinde birlikte çalışmayı teşvik ederler” görüşünün yer aldığı sekizinci maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (t: 3.03; $P < 0.01$). Buna göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.5413 ile katılırken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 2.7826 ile kararsız kalmışlardır. TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin kurs süresi kısa olduğu için sınıf içi çalışmalarında proje çalışmalarına yer verilmediği söylenebilir.

“Çalışmalarında yaşam boyu öğrenme modelini uygulamaktadırlar” (Madde 10) görüşünde FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (t: 3.01; $P < 0.01$). Bu sonuçlara göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.2752 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 2.6087 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

M.Ü. HİE katılan öğretmenler bu üniversite de HİE kurs programını yürüten öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenme modelinin dikkate almadıkları görüşünü savundukları söylenebilir. Yaşam boyu öğrenmenin bu kadar önemle vurgulandığı günümüzde, üniversite öğretim elemanlarının bunu dikkate almaması düşündürücüdür.

“Sınıf etkinliklerinin yürütülmesinde ve kurumla ilgili etkinliklerin yürütülmesinde meslektaşları ile birlikte çalışmaktadırlar” görüşünün yer aldığı 12. maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler arasında bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (t:4.70; $P < 0.01$). Bu sonuçlara göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.5872 ile bu görüşe katılırken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 2.6522 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.



Bu maddede FÖE alanında kursa katılma süreleri daha uzun olduğu için öğretim elemanlarının çalışmalarını daha yakından takip edebilme imkanları doğmuştur. Bu nedenle katıldıkları söylenebilir.

“ Hizmetiçi eğitim kursu ile ilgili planlama çalışmalarına katkıda bulunmaktadır” görüşünün yer aldığı 13. maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler arasında $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t: 3.01$; $P < 0.01$). Yapılan istatistik işlemlerin sonucuna göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}: 3.1376$ kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}: 2.4783$ ile katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Bu madde ile ilgili olarak HİE kursunun yürütüldüğü diğer kurumlardaki sonuçlar incelendiğinde F.Ü.'nde her iki alanda da HİE kursuna katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtirken, TÜBİTAK'ta her iki alanda da kursa katılan öğretmenlerin katıldıkları görülmüştür. G.Ü.'nde HİE kursuna katılan öğretmenlerin sonuçları incelendiğinde ise FÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin kararsız kaldıkları görülmüştür. Bu sonuçlar dikkate alındığında TÜBİTAK haricinde diğer kurumlarda kursun planlama çalışmalarında öğretmenlerin görüşleri dikkate alınmadığı söylenebilir.

“Kursiyerlerin sınıf ortamında birbirleriyle yarışmaları için uygun ortam yaratılır” (Madde 14) görüşüne FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t: 3.12$; $P < 0.01$). Elde edilen bu sonuçlara göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}: 2.7513$ ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}: 2.0435$ ile katılmadıklarını belirtmişlerdir. Buna göre özellikle TÖE alanında öğretim elemanlarının sadece belirlenen programları yürüttükleri söylenebilir.

“Sınıf içerisinde planladıkları etkinliklerle ile zevkli bir zaman geçirilmesini sağlarlar” (Madde 15) FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE



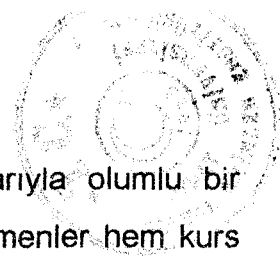
alanında HİE kursuna katılan öğretmenler arasında $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t: 2.92$; $P < 0.01$). Elde edilen istatistik sonuçlarına göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}: 3.1101$ ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}: 2.4348$ ile katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Kurumlarda yürütülen HİE kurs saatleri oldukça uzundur. Bunun yanı sıra bu saatlerin zevkli bir şekilde yürütülmesi için bir ortamın oluşturulmaması verimi de düşürmektedir. Bu nedenle özellikle TÖE alanında kursa katılan öğretmenler bu görüşe katılmadıkları söylenebilir.

"Öğretim elemanları kursiyerlerin eğitim ihtiyaçları, tecrübeleri ve çalışma ortamları hakkında bilgi edinip öğretimi ona göre planlarlar" görüşünün yer aldığı 16. maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t: 2.21$; $P < 0.05$). Buna göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}: 2.7706$ ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}: 2.2174$ ile katılmadıklarını belirtmişlerdir.

FÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin aritmetik ortamları incelendiğinde bunlarında katılmıyorum seçeneğine yakın bir düzeyde kararsızlık gösterdiği görülmektedir. Buna göre bu kurumda öğretim elemanları öğretimi planlarken kursa katılan öğretmenlerin ihtiyaç, tecrübe ve çalışma ortamlarını dikkate almadıkları söylenebilir.

"Öğretim elemanları kursiyerler ile olumlu bir iletişim kurmaya çalışmaktadırlar" görüşünün yer aldığı 18. maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız t testi sonuçlarına göre $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t: 3.84$; $P < 0.01$). Bu sonuçlara göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}: 3.8807$ ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}: 3.0870$ ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.



FÖE alanında kursa katılan öğretmenler öğretim elemanlarıyla olumlu bir iletişim kurduklarını söylerken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler hem kurs süresinin kısalığından hem de diğer kurumlarla kıyaslama yaparak öğretim elemanlarının kendileri ile yeterli bir iletişim kuramadıklarını söylemiş olabilirler.

Marmara Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler öğretim elemanlarıyla ilgili kursiyerlerin bireysel farklılığına göre öğretimi planlama (Madde 3) ve bu farklılıklara göre öğretim yöntemleri belirleme (Madde 9) görüşlerine kararsız kalmışlardır. Buna göre HİE kursuna katılan kursiyerlerin bireysel farklılıklarının dikkate alınmadığı söylenebilir.

Bu kursu yürüten öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri bir bütün olarak değerlendirmek amacıyla bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Buna göre FÖE ve TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin görüşleri arasında farklılığa ilişkin t-testi sonuçları Tablo 15' de görülmektedir.

TABLO 15: Marmara Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursu Yürüten Öğretim Elemanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları

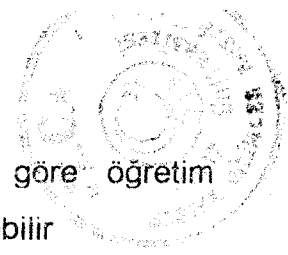
Gruplar	N	\bar{X}	S	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi
FÖE	109	3.2391	.690	130	4.01	P<.000
TÖE	23	2.5943	.754			

P<0.01**

P<0.05*

Tablo incelendiğinde Marmara Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu kursu yürüten öğretim elemanlarına ilişkin puanları arasında 4.01 t değeri ile P<0.01 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir.

Buna göre FÖE konusunda HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.2391 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 2.5943 ile katılmadıklarını belirtmişlerdir. Sonuçta üçüncü alt amacın birinci görüşünde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bir başka deyişle FÖE alanında



kursa katılan öğretmenler TÖE alanında kursa katılan öğretmenlere göre öğretim elemanları hakkında daha olumlu düşüncelere sahip oldukları söylenebilir

Tablo 16'da TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin kursu yürüten öğretim elemanlarına ilişkin görüşler karşılaştırılmıştır.

TABLO 16 :TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursu Yürüten Öğretim Elemanlarına Ait Görüşlerinin Karşılaştırılması

Görüşler	Formatör Öğrt. Eğt.		Tekamül Öğrt. Eğt.		t	P
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss		
1	3.7647	.903	3.3913	1.234	1.05	0.298
2	4.0000	.791	3.4783	1.201	1.56	0.128
3	3.0588	1.088	3.0435	1.186	.04	0.967
4	3.7647	1.200	3.5217	1.082	.67	0.507
5	3.7059	.985	3.1304	1.058	1.75	0.088
6	3.6471	1.057	3.9565	.767	-1.07	0.290
7	3.9412	1.088	4.1304	.757	-.65	0.520
8	4.0588	.748	4.0435	.767	.06	0.950
9	3.2941	.985	3.3478	1.191	-.15	0.880
10	3.5294	1.068	3.4348	1.037	.28	0.780
11	3.4118	.939	3.4783	1.082	-.20	0.840
12	3.7647	.752	3.7391	.964	.09	0.928
13	3.6471	1.169	3.6957	1.020	-.14	0.889
14	3.1765	1.131	2.8696	1.290	.78	0.439
15	3.2941	.985	3.6087	1.076	-.95	0.350
16	3.5882	1.004	3.2174	1.313	.97	0.337
17	3.6471	1.115	3.4783	1.201	.45	0.653
18.	4.1176	.697	4.0000	.798	.49	0.630

TÜBİTAK'ta hizmetçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri arasında bağımsız gruplar arası t testi sonuçlarına göre $P < 0.01$ ve $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmüştür. İncelenen maddelerin bulgu ve yorumları aşağıda açıklanmıştır.

"İhtiyaç duyulduğunda kursiyerler ile birlikte gönüllü olarak fazladan zaman harcamaktadırlar." Görüşünün yer aldığı ikinci maddede FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yapılan istatistik sonuçlarına göre FÖE alanında kursa katılan öğretmenler \bar{X} : 4.000 ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ise \bar{X} :3.4783 ile katıldıklarını belirtmişlerdir.



Bu madde ile ilgili öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde FÖE alanında kursa katılan öğretmenler öğretim elemanlarının ders dışında da ihtiyaç duyduklarında kendilerine zaman harcadıklarını belirtmişlerdir. TÖE alanında kursa katılan öğretmenler de katıldıklarını belirtmekle beraber aritmetik ortalamaları kararsızım seçeneğine daha yakındır. TÖE alanında kursa katılan öğretmenler beklenti düzeylerinin altında bir ilgi ile karşılaştıkları söylenebilir.

“ Kursiyerlerin bireysel farklılıklarını bilir ve öğretimi ona göre planlarlar” görüşünün yer aldığı üçüncü maddede FÖE konusunda HİE katılan öğretmenlerin \bar{X} : 3.0588 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE konusunda HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 3.0435 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin bu madde ile ilgili görüşte kararsız kaldıklarını belirtmeleri bu kurumun öğretimi planlarken, bireysel farklılıktan çok grup bütünlüğünü dikkate alarak öğretimi yürütmüş oldukları sonucu çıkartılabilir.

“ Kursiyerleri çalışmaya teşvik ederler” (Madde 4) görüşüne FÖE ve TÖE alanında kursa katılan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. FÖE alanında kursa katılan öğretmenler \bar{X} : 3.7647 ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler 3.5217 ile katıldıklarını belirtmişlerdir.

Bu maddenin yer aldığı görüşün aritmetik ortalaması incelendiğinde bu kurumda kursa katılan her iki grubunda katılıyorum seçeneğini işaretledikleri görülmüştür. Diğer kurumlarda bu madde incelendiğinde ya kararsız kaldıklarını belirtmişler ya da bir grup katılırken diğer grup kararsız kaldığını belirtmiştir. TÜBİTAK'ta kursa katılan öğretmenler kursu yürüten öğretim elemanlarının kendilerini derslere diğer kurumlara kıyasla daha iyi bir şekilde teşvik ettikleri söylenebilir.

“ Kursiyerleri olumlu tutum ve davranışları ile etkilemektedirler” görüşünün yer aldığı altıncı madde de TÜBİTAK'ta FÖE alanında ve TÖE alanında HİE kursuna



öğretmenler \bar{X} : 3.6471 ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler de \bar{X} : 3.9565 ile katıldıklarını belirtmişlerdir. TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan her iki gruptaki öğretmenleri, kursu yürüten öğretim elemanlarının kendilerini olumlu tutum ve davranışları ile etkiledikleri söylenebilir.

“Kursiyerlerin fikir ve düşüncelerine önem vermektedirler” görüşünün yer aldığı yedinci maddede FÖE alanında HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 3.9412 ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 4.1304 ile katıldıklarını belirtmişlerdir. Tablo incelendiğinde yedinci madde ile ilgili olarak TÜBİTAK'ta HİE kursuna katılan öğretmenlerin kursu yürüten öğretim elemanlarının kendilerinin görüş ve düşüncelerine görüş ve düşüncelerine oldukça önem verdikleri görülmüştür. Özellikle TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları tamamen katılıyorum seçeneğine oldukça yakındır. Bu kurumda TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin diğer kurumlarla kıyaslama yapma olanakları olduğundan, HİE kursunu yürüten öğretim elemanlarının diğer kurumlara nazaran kendi görüş ve düşüncelerine önem verildiğini söylenebilir.

“Hizmetiçi eğitim kursu ile ilgili planlama çalışmalarına katkıda bulunmaktadırlar” (Madde 13) görüşüne FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.6471 ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.6957 ile katıldıklarını belirtmişlerdir.

TÜBİTAK'ta her iki grupta da HİE kursuna katılan öğretmenler kurs ile ilgili planlama çalışmalarına, kursu yürüten öğretim elemanlarının katıldıklarını belirtirken, diğer kurumlarda bu maddeye genelde katılmadıklarını ve kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre bu kurumda öğretim elemanlarının kurs ile ilgili planlama çalışmalarına katıldıkları söylenebilir.

“Öğretim elemanları kursiyerler ile olumlu bir iletişim kurmaktadırlar” görüşünün yer aldığı 18. maddede FÖE konusunda HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 4.1176 ile tamamen katılıyorum seçeneğine yakın bir sonuçla katıldıklarını belirtirken, TÖE konusunda HİE katılan öğretmenler ise, \bar{X} : 4.0000 ile katıldıklarını belirtmişlerdir.



Diğer kurumlarla bir kıyaslama yapıldığında kursa katılan öğretmenlerin öğretim elemanları ile olan iletişimde F.Ü. ve G.Ü. katıldıklarını belirtirken, M.Ü.'nde sadece FÖE alanında kursa katılanlar bu görüşe katıldıklarını belirtmişler, TÖE alanında kursa katılanlar ise, kararsız kalmışlardır. Fakat bu kurumlar içerisinde her iki grup içinde TÜBİTAK'ta kursa katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları en yüksektir. Bunun sonucunda TÜBİTAK'ta kursa katılan öğretmenler bu kursu yürüten öğretim elemanlarının kendileriyle daha olumlu bir iletişim kurdukları söylenebilir.

TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri bir bütün olarak değerlendirilmesi amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 17'de görülmektedir.

TABLO 17: TÜBİTAK'ta FÖE Ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursu Yürüten Öğretim Elemanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi
FÖE	17	3.6341	.633	38	.43	P>.671
TÖE	23	3.5317	.823			

Tablo 17 incelendiğinde Marmara Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu kurumda HİE programlarını yürüten öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri arasında bağımsız gruplar arası t testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kursa katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde FÖE alanında kursa katılan öğretmenler 3.6341 ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler de 3.5317 ile katıldıklarını belirtmişlerdir. Böylece dördüncü alt amacın birinci maddesi için anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Bir başka deyişle TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler bu kursu yürüten öğretim elemanları ile ilgili olumlu görüşe sahiptirler.



5. 2.1. 2 Kursa Katılan Öğretmenlerin Kursun Organizasyonuna İlişkin Görüşlerinde Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?

Tablo 18 'de Fırat Üniversitesi'nde FÖE alanında HİE katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE katılan öğretmenlerin bu kursun organizasyonuna ait görüşleri yer almaktadır.

TABLO 18: Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu kursun Kurs Organizasyonuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Görüşler	Formatör Öğrt. Eğt. \bar{X}	ss	Tekamül Öğrt. Eğt. \bar{X}	ss	t	p
19.	3.3469	1.091	3.1000	1.021	.87	0.388
20.	3.3265	1.144	3.4000	.995	-.25	0.803
21.	3.2245	1.066	2.6500	.933	2.10*	0.039
22.	3.5510	.914	3.4500	.999	.41	0.686
23.	3.7143	1.137	3.2000	1.056	1.74	0.087
24.	3.4082	1.223	3.5000	1.051	-.29	0.770
25.	3.3878	1.037	3.5500	1.050	-.59	0.559
26.	2.9592	1.060	2.9000	.912	.22	0.828
27.	2.9388	1.197	3.0000	.725	-.21	0.832
28.	3.4490	1.001	3.3500	.875	.39	0.701
29.	3.2449	.969	3.3000	.865	-.22	0.826
30.	3.2449	1.199	2.9000	1.071	1.12	0.268
31.	3.2041	1.384	2.8500	.988	1.04	0.303
32.	3.5102	.960	3.1000	.968	1.61	0.113
33.	3.4286	1.000	3.1500	.933	1.07	0.289
34.	2.5510	1.062	2.8000	1.005	-.90	0.373
35.	3.9388	.827	4.0000	.918	-.27	0.788
36.	3.6122	.837	3.2000	.951	1.78	0.079
37.	3.0204	1.108	2.8500	.988	.60	0.553
38.	3.3061	.940	2.8500	1.089	1.75	0.085
39.	3.2653	1.076	2.9000	1.021	1.30	0.199
40.	2.7143	1.208	2.5500	.999	.54	0.593
41.	2.7551	1.234	2.8500	1.182	-.29	0.770
42.	3.0612	1.144	2.6500	.813	1.46	0.149
43.	3.2857	1.155	3.1500	1.226	.44	0.665
44.	3.8367	1.124	3.4000	1.392	1.36	0.177
45.	2.7347	1.169	2.8000	1.105	-.21	0.831
46.	2.9184	1.077	3.0000	1.214	-.28	0.784

P<0.05*

Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun organizasyonuna ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla maddelerin tek, tek değerlendirildiği bağımsız gruplar t testi



sonuçlarına göre yalnızca bir maddede farklılık bulunmuştur. Maddelerden elde edilen bulgular aşağıda açıklanmıştır.

“Ders ile ilgili araç-gereci sağlamak ve kullanmak için kaynaklar uygun ve yeterlidir” görüşünün yer aldığı 20. maddede FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.3265 ile, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler de, \bar{X} : 3.4000 ile kararsız kalmışlardır.

Tekamül Öğretmen Eğitimi alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde katılıyorum seçeneğine çok yakın olduğu görülmüştür. Bunun sonucunda TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin HİE kursun için sağlanan ve kullanılan araç-gereç ile ilgili görüşlerinin daha olumlu olduğu söylenebilir.

“ Kullanılan araç gereçler günün koşullarına uygundur.” Görüşünün yer aldığı 21. maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır($t: 2.10$; $P < 0.05$). Buna göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.2245 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 2.6500 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Görüldüğü gibi her iki grupta yer alan öğretmenler kurs ile ilgili derslerde kullanılan araç-gerecin günün koşullarına uygunluğu konusunda kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Ancak FÖE alanında HİE katılanların aritmetik ortalamaları katılıyorum seçeneğine daha yakinken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ise katılmıyorum seçeneğine yakın bir düzeyde Kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. F.Ü.’nde TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler bu kursun üçüncü yılına da aynı üniversitede devam ettikleri için diğer kurumlarla karşılaştırma olanakları olmadığından kararsız kaldıkları söylenebilir.



“Öğretim elemanları kendi uzmanlık alanlarında derslere girmektedirler görüşünün yer aldığı 24. madde FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Her iki grupta bu maddeye katıldıklarını belirtmişlerdir (FÖE \bar{X} : 3.4082; TÖE \bar{X} : 3.5000). Aynı görüşü içeren 34. maddede FÖE alanında kursa katılan öğretmenler \bar{X} : 2.5510 ile katılmadıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerde 2.8000 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

34. maddede TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları katılmıyorum seçeneğine yakın bir düzeyde kararsızlık göstermiştir. Bunun her iki maddenin çok az bir farklılıkla bir birini desteklediği söylenebilir. Buna göre bu kurumda HİE programlarıyla ilgili derslere öğretim elemanlarının kendi uzmanlık alanlarında girdikleri söylenebilir.

“Derslerin yürütüldüğü sınıf ortamları iyi bir biçimde organize edilmiştir” (madde 30) görüşüne her iki grupta kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir (FÖE \bar{X} : 3.2449; TÖE \bar{X} : 2.9000). Bu görüşün tam tersinin yer aldığı 45 maddede bu sonucun desteklendiği görülmüştür. Her iki grupta kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir (FÖE \bar{X} : 2.7347; TÖE \bar{X} : 2.8000).

Buna göre HİE kursunun yürütüldüğü sınıf ortamlarının yeterince iyi olmadığı söylenebilir. Kursa katılan öğretmenlerin sınıf ortamlarının organizasyonundan yeterince memnun olmamalarını mevsime bağlayarak açıklamak mümkündür.

“Hazırlanan programlar kursiyerlerin ihtiyacını karşılayacak düzeydedir” (madde 42) görüşüne her iki grupta kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. (FÖE \bar{X} : 3.0612; TÖE \bar{X} : 2.6500). Bu görüşün tam tersinin yer aldığı 46. maddede her iki grupta kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir (FÖE \bar{X} : 2.9184; TÖE \bar{X} : 3.0000) bu iki görüşte işaretlenen seçenekler incelendiğinde aynı sonucun elde edildiği görülmektedir.



Her iki maddede TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin görüşlerinin daha olumsuz olduğu görülmektedir. Buradan yola çıkarak TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin kurs programlarının ihtiyacı yeterince karşılamadığı görüşünü savundukları söylenebilir.

Ayrıca F.Ü.'nde FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler bu kursun organizasyonu ile ilgili okul binası ve araç-gerecin iyi organize edildiği (Madde 19), kurum içerisinde problemlerin tartışılması için uygun ortam yaratılması (Madde 26), karar sürecine katılma (Madde 27), yöneticilerin sorunları çözmedeki tutumları (Madde 31), dokümanların ihtiyaçları karşılama düzeyi (Madde 38) ve derslere göre farklı mekan kullanılması (Madde 41) görüşlerine kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Fırat Üniversitesi'nde öğretmenlerin kursun organizasyonu ile ilgili kararsız kaldıkları maddeler incelendiğinde FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin bazı görüşlerde kararsızlık düzeylerinin katılıyorum seçeneğine daha yakın olduğu görülmektedir. Buna göre FÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin bu kurumun kurs organizasyonu hakkındaki görüşlerinin TÖE alanında kursa katılanlara göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler "öğretim elemanlarının mesleki ilişkilerini uygun bir şekilde yürüttüğü madde 22 (FÖE \bar{X} : 3.5510; TÖE \bar{X} : 3.4500) ve kursiyerlerin kendi aralarında olumlu bir sınıf oluşturdukları madde 35 in yer aldığı kursun organizasyonu ile ilgili görüşlere katıldıklarını belirtmektedirler.

Fırat Üniversitesi'nde organizasyon ile görüşler incelendiğinde özellikle kursiyerlerin kendi aralarında uygun sınıf ortamlarının oluşturdukları, öğretim elemanlarının mesleki ilişkilerini verimli bir şekilde yürüttükleri söylenebilir.



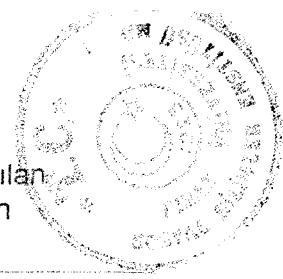
Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun organizasyonuna ilişkin görüşlerinin bir bütün olarak değerlendirildiği t testi sonuçları Tablo 19' da yer almaktadır.

TABLO 19: Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Organizasyonuna İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi
FÖE	49	3.2476	.650	67	1.00	P>.322
TÖE	20	3.0855	.504			

Tablo 19 incelendiğinde zaman Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanlarında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin kursun organizasyonuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde FÖE grubu \bar{X} : 3.2476 ile, TÖE grubu da, \bar{X} : 3.0855 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Her iki grubun da kararsız kalmasına rağmen FÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları daha yüksek sonuçlanmıştır. Buna göre FÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin bu kurumda kursun organizasyonu ile ilgili görüşlerinde daha olumlu düşündükleri söylenebilir.

Tablo 20'de Marmara Üniversitesi'nde hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun organizasyonuna ait görüşleri yer almaktadır.



TABLO 20 :Marmara Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Organizasyonuna Ait Görüşlerinin Karşılaştırılması

Görüş.	Formatör \bar{X}	Öğrt. Eğt. ss	Tekamül \bar{X}	Öğrt. Eğt. ss	t	p
19.	3.3119	1.120	2.8696	1.100	1.73	0.087
20.	3.2569	1.049	2.7391	1.214	2.09*	0.038
21.	3.1743	1.096	2.4348	1.237	2.88**	0.005
22.	3.5321	.867	3.0000	.853	2.68**	0.008
23.	3.9194	.851	3.4348	.843	2.47*	0.015
24.	3.4679	1.024	2.9130	1.083	2.34*	0.021
25.	3.6147	.942	2.9565	1.147	2.93**	0.004
26.	3.1560	1.020	2.2876	1.085	1.58	0.117
27.	2.8257	1.137	2.5652	1.080	1.01	0.316
28.	3.8165	.873	3.3478	.982	2.29*	0.024
29.	3.5321	.867	3.2174	.951	1.56	0.122
30.	3.5321	1.033	2.7826	.902	3.23**	0.002
31.	3.4495	1.058	3.0000	1.128	1.83	0.070
32.	3.6055	.822	3.3043	1.063	1.43	0.154
33.	3.6789	.815	3.1304	1.014	2.81**	0.006
34.	2.5321	1.041	3.1304	1.180	-2.45*	0.016
35.	3.7798	.927	3.6957	1.105	.38	0.703
36.	3.8889	.926	3.8261	1.337	.28	0.783
37.	2.3945	1.210	2.1304	1.217	.95	0.001
39.	2.7431	1.092	2.0000	.853	3.07**	0.003
40.	2.3486	1.049	2.3913	1.158	-.17	0.862
41.	2.7248	1.239	2.6522	1.265	.25	0.800
42.	2.9633	1.122	2.3043	.974	2.62**	0.010
43.	3.1651	1.280	3.3043	1.222	-.48	0.634
44.	3.9450	.780	3.6087	1.305	1.65	0.102
45.	2.5505	1.159	2.8696	.815	-1.26	0.212
46.	2.9358	1.124	3.3478	1.071	-1.61	0.110

P<0.01**

p<0.05*

“Ders ile ilgili araç gereci sağlamak ve kullanmak için kaynaklar uygun ve yeterlidir” görüşünün yer aldığı 20. maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (t:2.09; P<0.05). Bu sonuçlara göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.2569 ile, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ise, \bar{X} : 2.7391 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.



Bu kurumda kurs için kullanılan kaynakların uygunluğu ve yeterli oluşu ile ilgili görüşe FÖE alanında kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler neredeyse katılmıyorum seçeneğine yakın bir düzeyde kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu madde ile ilgili diğer kurumlar incelendiğinde F.Ü.'nde her iki grupta kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında TÜBİTAK'ta kursa katılan öğretmenler neredeyse tamamen katılıyorum seçeneğine yakın bir düzeyde katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler katılmadıklarını belirtmişlerdir. G.Ü.'nde HİE kursuna katılan öğretmenlerde kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Kurumların bu görüşle ilgili aritmetik ortalamaları incelendiğinde genelde kararsız kaldıkları görülmüştür. Bu nedenle kursta kullanılan araç-gerecin uygun ve yeterli olmadığı söylenebilir.

“Kullanılan araç-gereçler günün koşullarına uygundur” (Madde 21) görüşüne FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (t: 2,88; $P < 0.01$). Bu istatistik sonuçlardan elde edilen verilere göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.1743 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 2.4348 ile katılmadıklarını belirtmişlerdir. Araç-gereç ile ilgili 20. maddede olduğu gibi bu maddede elde edilen verilere göre kurs programı ile ilgili olarak kullanılan araç-gerecin günün koşullarına uygun olmadığı söylenebilir.

“Hizmetiçi eğitim kursunun yürütüldüğü kurumda öğretim elemanları mesleki ilişkilerini uygun ve verimli bir şekilde yürütmektedirler.” Görüşünün yer aldığı 22. maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız t testi sonuçlarına göre $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır(t: 2.68; $P < 0.01$). Elde edilen istatistik sonuçlarına göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.5321 ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.0000 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.



Kursa katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. TÖE alanında kursa katılan öğretmenler öğretim elemanlarının özellikle bu kurs ile ilgili mesleki ilişkilerini uygun ve verimli bir şekilde yürüttükleri konusunda kararsız kaldıkları söylenebilir.

“Hizmetiçi eğitim kursunun yürütüldüğü ortamda dostça ve işbirlikçi bir hava vardır” görüşünün yer aldığı 23. maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t: 2.47$; $P < 0.05$). Buna göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}: 3.9194$ ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}: 3.4348$ ile katıldıklarını belirtmişlerdir. Marmara Üniversitesi'nde HİE kursuna katılan her iki grupta kursun yürütüldüğü ortamda dostça ve işbirlikçi bir iklimin varlığı görüşüne katılmış olabilirler.

“Öğretim elemanları kendi uzmanlık alanlarında derslere girmektedirler.” Görüşünün yer aldığı 24. maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre $P < 0.05$ düzeyde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t: 2.34$; $P < 0.05$). Bu sonuçlara göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}: 3.4679$ ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}: 2.9130$ ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşün tam tersinin araştırıldığı 34. maddede (FÖE $\bar{X}: 2.5321$; TÖE $\bar{X}: 3.1304$) bu sonucun desteklendiği görülmüştür.

Kursa katılan grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde FÖE alanında kursa katılan öğretmenler kararsızım seçeneğine yakın bir düzeyde katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerde katılmadıklarını belirtmişlerdir. Özellikle TÖE alanında kursa katılan öğretmenler öğretmenlerin kendi uzmanlık alanları ile ilgili olarak programdaki dersleri yürüttükleri konusunda kararsız kaldıkları söylenebilir.



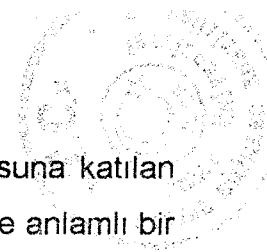
“Yöneticiler, öğretim elemanları ve kursiyerler kurum içerisinde yürütülen program etkinliklerinden haberdardır.” Görüşünün yer aldığı 25. maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar arası t testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (t:2.93; P<0.01). Bu sonuçlara göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.6147 ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 2.9565 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Bu maddenin aritmetik ortalamaları incelendiğinde FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bunun nedeni herhangi bir konuda yöneticilere baş vurulduğunda istenilen çözümün getirilmemiş olması nedeniyle TÖE alanında kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmiş olabilirler.

“Derslerin yürütüldüğü sınıf ortamları iyi bir biçimde organize edilmiştir” görüşünün yer aldığı 30. maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler arasında P<0.01 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (t: 3.23; P<0.01). Elde edilen bu sonuçlara göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} :3.5321 ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 2.7826 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşün tam aksinin yer aldığı 45. maddede (FÖE \bar{X} : 2.5505; TÖE \bar{X} : 2.8696) bu görüşü destekleyen sonuçlar elde edilmiştir.

Sınıf ortamlarının iyi bir şekilde düzenlenmesi bilindiği gibi verimliliği artıran en önemli etmenler içerisinde yer almaktadır. Bu kurumda FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları da kararsızım seçeneğine yaklaşan bir düzeydedir. Buna göre bu kurumda sınıf ortamlarının yeterince iyi organize edilmediği söylenebilir.

“Hizmetiçi eğitim kursunda verilen dokümanlar programın ve kursiyerlerin ihtiyaçlarını karşılayacak düzeydedir.” Görüşünün yer aldığı 38. maddede FÖE



alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t:3.45$; $P<0.01$). Buna göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 2.8991 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 2.0000 ile katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Bu maddede yer alan görüşe özellikle TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu madde ile ilgili olarak FÖE alanında kursa katılan öğretmenlerde katılmıyorum seçeneğine yakın bir düzeyde kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bunun sonucunda Bu kurumda HİE programları ile ilgili olarak verilen dokümanların kursiyerlerin tam olarak ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde olmadığı söylenebilir.

“ Hizmetiçi eğitim kursu için hazırlanan materyaller yeterlidir.” Görüşünün yer aldığı 39. maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t: 3.07$; $P<0.01$). Bu sonuçlara göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 2.7431 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 2.0000 ile katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu madde incelendiğinde 38. maddede olduğu gibi öğretmenlerin kurs ile ilgili olarak hazırlanan materyallerden yeterince memnun olmadıkları söylenebilir.

“ Hazırlanan programlar kursiyerlerin ihtiyacını karşılayacak düzeydedir” görüşünün yer aldığı 42. maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin görüşleri arasında $P<0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t: 2.62$; $P<0.01$). Buna göre FÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin \bar{X} : 2.9633 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 2.3043 ile katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşün tam zıddının yer aldığı 46. maddede kursa katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (FÖE \bar{X} : 2.9358; TÖE \bar{X} : 3.3478). Her iki maddede de FÖE alanında kursa katılan öğretmenler bu kurumda yürütülen kursun kendi ihtiyaçlarını karşıladığı görüşüne

kararsız kaldıklarını belirtirken 42. maddede TÖE alanında kursa katılan öğretmenler katılmadıklarını, 46. maddede ise katılıyorum seçeneğine yakın bir düzeyde kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre bu kurumun hazırladığı kurs programının ihtiyacı tam olarak karşılamadığı söylenebilir.

Marmara Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanında kursa katılan öğretmenler Kursun programının açıkça belirlenip kendilerine sunulduğu görüşüne (Madde 36) ve günlük hizmetiçi eğitim kurs saatinin yeterli olduğu görüşüne (Madde 44) katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre bu kurumda bu ilkelerin iyi bir şekilde yerine getirildiği söylenebilir.

Yöneticilerin kurs ile ilgili problemlerin tartışılması için uygun ortam yaratmaları (Madde 26) ve kurs ile ilgili karar verme sürecine katılma (Madde 27) görüşlerine FÖE alanında kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler katılmadıklarını belirtmişlerdir. TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin görüşlerinin olumsuz olmasındaki etmenin sürenin kısalığından kaynaklandığı söylenebilir.

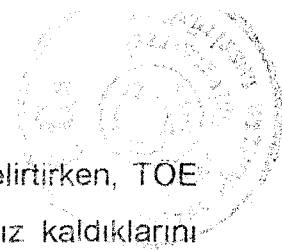
Maddelerin tek, tek ele alınıp incelenmesinden sonra kursun organizasyonu ile ilgili bütün maddeleri birlikte değerlendirmek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 21' de yer almaktadır.

TABLO 21: Marmara Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Organizasyonuna İlişkin t -Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi
FÖE	109	3.2402	.468	130	2.96	P<.004
TÖE	23	2.9200	.488			

P<0.05*

Tablo 21 incelendiğinde Marmara Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun organizasyonuna ait görüşleri arasında (t 2.96 ; P<0.05) anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre FÖE alanında



HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.2402 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TOE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ise, \bar{X} : 2.9200 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde katılıyorum seçeneğine yakın bir düzeyde kararsızım seçeneğini işaretledikleri görülmüştür. Marmara Üniversitesi'nde FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler bu üniversitenin HİE kursunun organizasyonunu TÖE alanında HİE kursuna katılanlardan daha olumlu bulduklarını söyleyebiliriz.

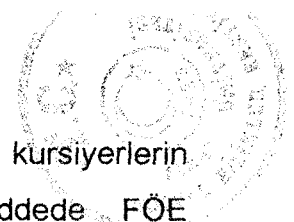
TÜBİTAK 'ta HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun organizasyonuna ait görüşleri Tablo 22' de yer almaktadır.

TABLO 22 :TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE Alanında HİE kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Organizasyonuna Ait Görüşlerinin Karşılaştırılması

Görüş.	Formatör Öğrt. Görş. \bar{X}	ss	Tekamül. Öğrt. Görş. \bar{X}	ss	t	p
19	4.0000	1.118	2.8261	1.557	2.64**	0.012
20	4.0588	.827	2.5652	1.121	4.63**	0.000
21	4.1765	.809	3.3043	1.185	2.61**	0.013
22	4.0000	.791	4.0000	.739	.00	1.000
23	4.4118	.618	3.9565	.878	1.83	0.076
24	3.5294	1.125	3.8696	.968	-1.03	0.311
25	3.8824	.781	3.4348	.945	1.59	0.120
26	3.7647	1.033	3.4783	.994	.89	0.381
27	3.1765	1.131	3.1304	1.140	.13	0.900
28	4.0000	.707	4.0000	.798	.00	1.000
29	4.0000	.707	3.7826	.902	.82	0.416
30	3.9412	.899	2.9130	1.345	2.73**	0.010
31	3.7059	.920	3.3043	1.063	1.25	0.219
32	4.2941	.470	3.8696	.920	1.74	0.090
33	3.8235	.809	3.6522	1.112	.54	0.594
34	2.8824	1.317	2.7826	1.204	.25	0.805
35	3.5882	1.228	3.9130	.900	-.97	0.340
36	3.8235	1.015	4.0870	.793	-.92	0.362
37	3.4118	1.064	3.0000	1.348	1.04	0.304
38	3.5294	1.125	2.9130	1.345	1.53	0.134
39	3.7647	.903	2.9130	1.240	2.40*	0.022
40	3.1176	1.166	2.4348	1.199	1.80	0.080
41	2.9412	1.249	2.7826	1.313	.39	0.702
42	3.5882	.712	2.9565	1.296	1.81	0.078
43	3.0588	1.391	3.6087	1.270	-1.30	0.201
44	4.1176	.857	3.8261	.887	1.04	0.304
45	2.1765	.883	2.8696	1.290	-1.91	0.064
46	2.2941	1.160	2.8696	1.100	-1.16	0.118

P<0.01**

P<0.05*

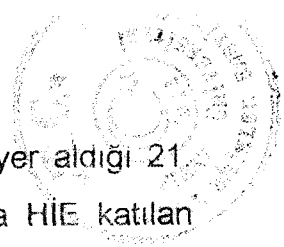


“ Okul binası ve kullanılan araç-gereçler öğretim elemanı ve kursiyerlerin kullanması için iyi organize edilmiştir” görüşünün yer aldığı 19. maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar arası t testi sonuçlarına göre $P<0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmüştür. FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 4.0000 ile katıldıklarını belirtirken, TÖE konusunda HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 2.8261 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

FÖE konusunda HİE kursuna katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde yüksek bir düzeyde katıldıklarını belirttikleri halde TÖE alanında kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. FÖE alanında kursa katılan öğretmenler ilk defa BDE alanında bir kursa bu kurumda katıldıkları için araç-gerecin organizasyonunu diğer kurumlarla kıyaslama yapmadan değerlendirip, memnuniyetlerini belirtmiş olabilirler. Oysa TÖE alanında kursa katılanlar diğer kurumlarla kıyaslama yapabildikleri için kararsız kaldıkları söylenebilir.

“Dersler ile ilgili araç-gereci sağlamak ve kullanmak için kaynaklar uygun ve yeterlidir” (Madde 20) görüşüne FÖE alanında HİE katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE katılan öğretmenlerin görüşleri arasında $P<0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre FÖE alanında HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 4.0588 ile katıldıklarını belirtirken TÖE alanında HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 2.5652 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Bu madde ile ilgili aritmetik ortalamalar incelendiğinde iki grubun sonuçları arasında oldukça fazla bir farklılık olduğu görülmüştür. FÖE alanında kursa katılan öğretmenler BDE alanındaki bu kursun ilk yılına devam ettikleri için araç-gerecin sağlanması ve kullanılmasından memnun kaldıkları söylenebilir. Ancak TÖE alanında kursa katılanlar bu kursun üçüncü yılına devam edenlerden oluştukları için bu alandaki gelişmeleri daha iyi takip ettikleri için kararsız kaldıklarını belirtmiş olabilirler.



"Kullanılan araç-gereç günün koşullarına uygundur" görüşünün yer aldığı 21. maddede FÖE alanında HİE katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE katılan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde bağımsız gruplar arası t-testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Elde edilen istatistik sonuçlarına göre FÖE alanında HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 4.1765 ile katıldıklarını belirtirken TÖE alanında HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 3.3043 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

FÖE alanında kursa katılan öğretmenler neredeyse tamamen katılıyorum seçeneğine yakın bir düzeyde katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılanlar kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Ancak bu kararsızlık düzeyi katılıyorum seçeneğine yakındır. Böylece bu kurumda kurs ile ilgili kullanılan araç-gerecin belirli ölçüde de olsa günün koşullarına uygun olduğu söylenebilir.

"Öğretim elemanları kendi uzmanlık alanlarında derslere girmektedirler" (Madde 24) görüşünde FÖE alanında ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler arasında bağımsız gruplar t-testine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (FÖE \bar{X} : 3.5294 ; TÖE \bar{X} : 3.8696). Bu görüşe her iki grupta katılmışlardır. Bu görüşünün tam aksi görüşün yer aldığı 34. maddede her iki grupta kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşler arasında farklı sonuçların elde edilmesinin nedeni 34. maddenin biraz farklı ifade edilmiş olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

"Derslerin yürütüldüğü sınıf ortamları iyi bir biçimde organize edilmiştir" görüşünün yer aldığı 30. maddede FÖE alanında HİE katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE katılan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık vardır (t:2.73;P<0.01) FÖE alanında HİE katılanlar \bar{X} : 3.9412 ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 2.9130 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşün tam tersinin yer aldığı 45. maddede bu sonuçların desteklendiği görülmüştür (FÖE \bar{X} : 2.1765; TÖE \bar{X} : 2.8696).

Diğer kurumlar ile ilgili olarak bu maddeyi açıkladığımızda sınıf ortamlarının iyi bir biçimde organize edilmesinin verimliliği arttırdığını belirtmiştik. Bu madde ile ilgili



diğer kurumların aritmetik ortalamaları incelendiğinde F.Ü. HİE kursuna katılan her iki grupta kararsız kaldıklarını bildirirken, M.Ü.'nde FÖE alanında kursa katılan öğretmenler kararsızım seçeneğine yakın bir düzeyde katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler de kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu maddenin G.Ü.'nde kursa katılan öğretmenler katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu kurumlar içerisinde en yüksek aritmetik ortalamanın FÖE alanında TÜBİTAK'ta kursa katılan öğretmenlere ait olduğu görülmüştür. Bu sonuçtan yola çıkarak TÜBİTAK'ta FÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin TÖE alanında kursa katılan öğretmenlere kıyasla sınıfların organizasyonu hakkında daha olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

“Hizmetiçi eğitim kursu için hazırlanan materyaller yeterlidir” görüşünün yer aldığı 39. maddede FÖE alanında HİE katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşlerinde bağımsız gruplar arası t testi sonuçlarına göre $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.7647 ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE katılan öğretmenler ise, \bar{X} : 2.9130 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu madde de TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin kurs için hazırlanan materyallerden fazla memnun olmadıkları söylenebilir.

“ Hizmetiçi eğitim kursunun verilış tarihi kursiyerler için uygundur” (Madde 43) görüşüne FÖE alanında kursa katılan öğretmenler \bar{X} : 3.0588 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler \bar{X} : 3.6087 ile katıldıklarını belirtmişlerdir.

Tekamül öğretmen eğitimi alanında kursa katılan öğretmenlerin kurs süresi sadece dört hafta olduğu için kurs sonunda dinlenmek için kendilerine zaman ayırabildiklerinden bu kursun verilış tarihinden memnun kaldıkları söylenebilir. Oysa, FÖE alanında kursa katılan öğretmenler yaz tatillerini bütünü ile bu kursa harcadıkları için kursun verilış tarihinden memnun kalmadıkları söylenebilir.



TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin kursun organizasyona ilişkin görüşleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde ise Tablo 23'deki sonuçlar elde edilmiştir.

TABLO 23: TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Organizasyonuna İlişkin t -Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi
FÖE	17	3.6094	.429	38	1.76	P>.087
TÖE	23	3.3226	.563			

Tablo 23'de TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin kursun organizasyonuna ait görüşleri arasında t testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları \bar{X} :3.6094 ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler \bar{X} :3.3226 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bunun sonucunda FÖE alanında kursa katılan öğretmenler TÜBİTAK'ın hazırlamış olduğu HİE kurs organizasyonundan memnun oldukları, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler ise her ne kadar katılıyorum seçeneğine yakın bir düzeyde kararsız kaldıklarını belirtmiş olsalar bile kurs organizasyonundan yeterince memnun olmadıkları söylenebilir.

5.2.1.3. Bu Kurumlarda Kursa Katılan Öğretmenlerin Kursun Planlamasına İlişkin Görüşlerinde Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?

Tablo 24'de Fırat Üniversitesi'nde FÖE alanında HİE katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE katılan öğretmenlerin bu kursun Planlanmasına ait görüşleri yer almaktadır.



TABLO 24: Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Kursun Planlanmasına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Görüşler	Formatör \bar{X}	Öğrt. Eğt. ss	Tekamül \bar{X}	Öğrt. Eğt. ss	t	p
47.	3.3469	1.032	3.1500	1.040	.72	0.475
48.	3.3673	.994	2.9500	.945	1.61	0.113
49.	3.1429	.935	2.9500	.945	.77	0.441
50.	3.1633	1.028	2.8000	.951	1.36	0.178
51.	3.2449	1.031	3.2000	1.005	.17	0.869
52.	2.7755	1.195	2.9000	.912	-.42	0.677
53.	2.9184	1.038	2.9500	.999	-.12	0.908
54.	3.1633	.986	3.2500	1.164	-.31	0.754
55.	2.7143	1.242	2.8500	1.040	-.43	0.668
56.	2.6327	1.074	2.9000	.968	-.96	0.339
57.	2.9388	.876	3.3000	.918	-.76	0.796
58.	2.7347	1.036	2.7500	1.020	-.06	0.956
59.	2.1224	1.013	2.7000	1.129	-2.08*	0.041
60.	2.1429	.979	2.4000	1.046	-.97	0.335
61.	3.3265	1.068	3.5500	1.050	-.79	0.431
62.	2.7347	1.036	2.7500	1.164	-.05	0.957
63.	3.2653	1.095	3.5000	1.000	-.83	0.411
64.	2.9592	1.040	3.1000	1.075	1.51	0.615
65.	3.5102	1.210	3.,2500	1.209	.81	0.420

P<0.05*

Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun planlanmasına ilişkin görüşleri arasında bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre yalnızca bir maddede farklılık görülmüştür. Kursun planlanmasına ilişkin görüşlerin bulgu ve yorumları aşağıda açıklanmıştır.

"Hazırlanan hizmetiçi eğitim kursunun amaçları açık bir şekilde belirlenmektedir" (Madde 47) görüşüne her iki grupta kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.3469 ile, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerde \bar{X} : 3.1500 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde FÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin katılıyorum seçeneğine yakın bir düzeyde kararsız kaldıkları görülmektedir. Bunun sonucunda FÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin kursun amaçlarının açık bir şekilde belirlendiği görüşüne TÖE alanında kursa katılanlara nazaran daha fazla inandıkları söylenebilir.



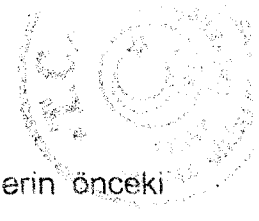
Bu maddenin tam tersi görüşünün yer aldığı 64. maddede her iki grupta kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir (FÖE \bar{X} : 2.9592; TÖE \bar{X} : 3.1000). Her iki madde incelendiğinde seçeneklerin paralellik gösterdiği görülmektedir.

“Programlar hazırlanırken kursa katılan öğretmenlerin görüşleri alınmıştır” (Madde 59). FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (t : 2.08; $P < 0.05$). Bu sonuçlara göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 2.1224 ile katılmadıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 2.7000 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşün tam tersinin yer aldığı 65 maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir (FÖE \bar{X} : 3.5102; TÖE \bar{X} : 3.2500). Her iki görüşün yer aldığı maddeler incelendiğinde sonuçların biri birlerini desteklediği görülmektedir.

Diğer Tablolar açıklanırken üzerinde durulduğu gibi FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler bu tür bir kursa ilk defa bu üniversitede katılmışlardır. Oysa TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler BDE alanında üçüncü defa aynı üniversitede kursa devam etmektedirler. Bu nedenle TÖE alanında kursa katılan öğretmenler kursun yürütüldüğü geçmiş yıllardaki görüşlerinin belirli ölçüde dikkate alındığını belirtmiş olabilirler.

“ Programlar devam ederken kursiyer ve personel düzenli toplantılar yapmış ve programlar hakkında tartışmışlardır” görüşünün yer aldığı 60. maddede FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bir farklılık yoktur. Kursa katılan her iki grupta bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir (FÖE \bar{X} : 2.1429; TÖE; \bar{X} : 2.4000).

Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri kararsızım seçeneğine daha yakın olduğu



görülmüştür. Bunun sonucunda TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin önceki yıllarda kurs ile ilgili görüşlerinin çok sınırlıda olsa dikkate alındığı söylenebilir.

“ Programlar hazırlanırken kursa katılan öğretmenlerin görüşlerini almak için çeşitli ölçme araçları kullanılmıştır” görüşünün yer aldığı 62. maddede FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. FÖE \bar{X} : 2.7347, TÖE \bar{X} :2.7500 ile katılmıyorum seçeneğine yaklaşan bir kararsızlık göstermişlerdir. Bunun sonucunda bu kurumda HİE kursuna katılan öğretmenler, kurs programı başlarken kendi görüşlerinin alınmadığını belirtmiş olabilirler.

Ayrıca derslerin planlanması (Madde 48), elde edilen bilgilerin kurs sonunda nasıl kullanılacağı (Madde 49), öğrenme ilkelerinin planlanması ve yerine getirilmesi (Madde 50), kursiyerlerin yetenek ve yapabilirliklerinin dikkate alınması (Madde 52), öğretme yöntemlerinin kursiyerleri teşvik etmesi (madde 53), kurs programının yürütme şekli(Madde 54) görev yaptıkları kurumların görüşlerinin alınması (Madde 56) ve programların kursiyerlerin ilgilerine hitap etmesi görüşünün yer aldığı Madde 58 de her iki grupta kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Elde edilen bu sonuçlara göre F.Ü.'nde hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin söz konusu bu maddeler için bu kursun planlanmasının istenilen düzeyde olmadığını belirttikleri söylenebilir.

Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun planlanmasına ilişkin görüşlerinin bir bütün olarak değerlendirildiği t testi sonuçları Tablo 25' de yer almaktadır.

TABLO 25 Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu kursun Planlanmasına İlişkin t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi
FÖE	49	2.9582	.714	67	1.00	P>.832
TÖE	20	2.9950	.698			



Tablo 25 incelendiğinde Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kurumun hazırladığı HİE programlarının planlanmasına ilişkin görüşleri arasında $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde FÖE alanında HİE kursuna katılanlar \bar{X} : 2.9582 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler de \bar{X} : 2.9950 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Her iki alanda HİE kursuna katılan öğretmenler bu kurumda kursun planlanması ile ilgili ilkelerin yeterince dikkate alınmadığını söylemiş olabilirler.

Tablo 26'da Marmara Üniversitesi'nde FÖE alanında HİE katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu üniversitede yürütülen HİE kursunun planlanmasına ait görüşleri yer almaktadır.

TABLO 26: Marmara Üniversitesinde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Planlanmasına Ait Görüşlerinin Karşılaştırılması

Görüş.	Formatör Öğrt. Görş.		Tekamül. Öğrt. Görş.		t	p
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss		
47.	3.4037	1.090	3.1739	1.029	.93	0.355
48.	3.3853	.980	2.9565	1.022	1.89	0.061
49.	3.0917	.967	2.6087	.891	2.20*	0.029
50.	3.0092	.977	2.6087	.891	1.81	0.072
51.	3.2477	.934	2.8696	.920	1.77	0.079
52.	2.4771	1.167	2.3043	.974	.66	0.509
53.	2.7890	1.131	2.2609	.864	2.11*	0.037
54.	2.9266	1.043	2.1304	.757	3.47**	0.001
55.	2.6330	.939	2.3913	1.033	1.10	0.273
56.	2.1651	1.005	2.3913	1.033	-.98	0.331
57.	2.7982	.858	2.5652	1.337	1.14	0.257
58.	2.5138	1.068	2.9565	1.186	-1.77	0.179
59.	1.9541	.956	3.3478	1.229	-6.03**	0.000
60.	1.9908	1.005	1.9565	.825	.15	0.879
61.	2.3761	1.153	2.0435	.878	1.30	0.194
62.	2.1560	1.002	2.2174	1.085	-.26	0.793
63.	2.9083	1.110	2.4348	.945	1.90	0.059
64.	2.9541	1.166	2.8261	1.029	.49	0.626
65.	3.6147	1.154	2.9130	1.240	2.62**	0.010

$P < 0.01^{**}$

$P < 0.05^{*}$



“Hazırlanan hizmetiçi eğitim kursunun amaçları açık bir şekilde belirlenmektedir” görüşünün yer aldığı 47. maddede bu kurumda kursa katılan gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (FÖE \bar{X} : 3.4037; TÖE \bar{X} : 3.1739) . bu görüşün tam tersinin yer aldığı 64. maddede bu sonuçları destekleyen bir sonuç elde edilmiştir.

Her iki grupta kursa katılan öğretmenler bu maddelere kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. 47. Maddede FÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları katılıyorum seçeneğine çok yakın sonuçlanmış olsa da bu kurumda hazırlanan hizmetiçi eğitim kursunun amaçlarının açık bir şekilde belirlenmediği söylenebilir.

“Hizmetiçi eğitim kurs programı sonunda elde edilecek bilgilerin nasıl kullanılacağı açık ve anlaşılır bir biçimde belirlenmiştir” görüşünün yer aldığı 49. maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (t: 2.20; P<0.05). Elde edilen bu sonuçlara göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.0917 ile, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ise, \bar{X} : 2.6087 ile kararsız kalmışlardır.

Marmara Üniversitesi'nde FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler bu görüşe kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler katılmıyorum seçeneğine çok yakın bir düzeyde kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuca göre bu kurumda HİE kurs programı sonunda edinilen bilgilerin nasıl kullanılacağı konusunda yeterli bir açıklamanın yapılmadığı söylenebilir.

“ Öğretim yöntemleri kursiyerleri bireysel öğrenmelerini teşvik edecek şekilde hazırlanmaktadır” görüşünün yer aldığı 53. maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız t testi sonuçlarına göre P<0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür (t: 2.11; P<0.05). Buna göre FÖE alanında HİE kursuna



katılan öğretmenler \bar{X} : 2.7890 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 2.2609 ile katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Bu kurumda FÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde katılmıyorum seçeneğine yakın bir düzeyde kararsız kaldıkları görülmüştür. Buna göre her iki grupta kursa katılan öğretmenler öğretim yöntemlerinin bireysel öğrenmeyi teşvik edecek düzeyde olmadığı görüşünü savundukları söylenebilir.

“Programlar hazırlanırken kursiyerlerin görev yaptıkları eğitim kurumlarının görüşleri alınmıştır” görüşünün yer aldığı 56. maddede FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu madde incelendiğinde bu kurumda her iki grupta kursa devam eden öğretmenlerin aritmetik ortalamaları katılmıyorum seçeneğinde yoğunlaştığı görülmüştür. Programlar hazırlanırken öğretmenlerin görüşlerine başvurulmadığı gibi görev yaptıkları eğitim kurumlarının görüşlerine de baş vurulmadığı söylenebilir.

“ Programlar hazırlanırken kursiyerlerin görüşleri alınmıştır” görüşünün yer aldığı 59. maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır(t: -6.03; P<0.01). Elde edilen sonuçlara göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 1.9541 ile katılmadıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.3478 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşün tam aksinin yer aldığı 65. maddede HİE kursuna katılan gruplar arasında bağımsız gruplar t testine göre P<0.01 düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır (t: 2.62; P<0.01). FÖE alanında kursa katılan öğretmenler \bar{X} : 3.6147 ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler \bar{X} : 2.9130 ile kararsız kalmışlardır.

Bu madde ile ilgili olarak diğer kurumlarda HİE kursuna katılan grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde F.Ü.'nde FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler katılmadıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler



incelendiğinde her iki gruptakilerin de kararsız kaldığı görülmüştür. G.Ü'nde FÖE alanında kursa katılan öğretmenler de katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bunun sonucunda diğer kurumlarda olduğu gibi M.Ü.'nde HİE kursuna katılan öğretmenler de kurs programları hazırlanırken kendi görüşlerinin alınmadığını belirtmiş olabilirler.

Maddelerin bireysel olarak ele alınıp değerlendirilmesinden sonra kursun planlanması ile ilgili bütün maddeleri birlikte değerlendirmek amacıyla öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar arası t testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 27' de yer almaktadır.

TABLO 27: Marmara Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Planlanmasına İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi
FÖE	109	2.7576	.574	130	1.41	P>.161
TÖE	23	2.5765	.490			

Marmara Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun planlanmasına ilişkin bağımsız gruplar arası t testi sonuçları Tablo 27'den incelediğinde $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 2.7576 ile kararsız kaldıklarını belirtirken TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bunun sonucunda M.Ü. HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu kurumda yürütülen HİE kurs programlarının planlanmasına ilişkin görüşleri arasında bir farklılık olmadığı görülmüştür. Buna göre M.Ü. HİE kursu ile ilgili planlama çalışmaların yeterince önem verilmediği söylenebilir.

TÜBİTAK 'ta HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun planlanmasına ait görüşlerinin Tablo 28' de yer almaktadır.

TABLO 28 :TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE Alanında HİE kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Planlanmasına Ait Görüşlerinin Karşılaştırılması

Görüşler	Formatör Öğrt. Görş. \bar{X}	ss	Tekamül Öğrt. Görş. \bar{X}	ss	t	p
47	4.1176	.600	3.6087	1.076	1.75	0.087
48	3.7647	.903	3.4348	1.080	1.02	0.313
49	3.6471	1.115	3.5652	.896	.26	0.798
50	3.5294	.943	3.4783	1.039	.16	0.874
51	3.5882	.939	3.6087	.941	-.07	0.946
52	3.1176	1.054	2.9565	1.261	.43	0.671
53	3.3529	.862	2.9565	1.186	1.17	0.250
54	3.6471	1.057	3.0435	1.147	1.70	0.097
55	3.5294	1.007	2.7391	1.176	2.23*	0.032
56	3.1176	1.317	2.4783	1.310	1.52	0.136
57	3.1765	1.286	3.0000	1.128	.46	0.648
58	2.9412	1.249	2.7826	1.204	.41	0.688
59	2.3529	1.169	2.5217	1.238	-.44	0.665
60	2.5882	1.064	2.3043	1.185	.78	0.439
61	2.7647	.903	3.1304	.968	-1.21	0.232
62	1.9412	.966	2.5217	1.082	-1.75	0.087
63	3.1176	1.269	3.0000	1.206	.30	0.767
64	2.8235	1.131	3.0870	1.164	-.72	0.478
65	3.5882	1.121	3.5217	1.082	.19	0.851

P<0.05*

TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin görüşlerinin tek, tek ele alınıp incelenmesinde bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Görüşlerin incelenmesi sonucunda elde edilen bulgu ve yorumlar aşağıda açıklanmıştır.

“ Hazırlanan hizmetiçi eğitim kursunun amaçları açık bir şekilde belirlenmektedir” (Madde 47) görüşüne FÖE alanında kursa katılan öğretmenler \bar{X} : 4.1176 ile, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler ise, \bar{X} : 3.6087 ile katılmışlardır. Bu görüşün tam aksinin yer aldığı 64. maddede FÖE alanında kursa katılan öğretmenler için 47. maddedeki görüşü destekler bir sonuç elde edildiği halde TÖE alanında kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişler.

FÖE alanında kursa katılan öğretmenler kursun amaçlarının kurs başlamadan belirlendiği gibi bu kurumda kurs devam ettiği müddetçe de öğretmenlere verildiği

belirtirken TÖE alanında kursa katılan öğretmenler bu görüş ile ilgili bir maddeye katılıp diğesinde kararsız olduklarını açıklamışlardır. Buna göre TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin kursun amaçlarının yeterince belirlendiği görüşüne tam olarak inandıkları söylenemez.

“Hizmetiçi eğitim kurs programı sonunda elde edilecek bilgilerin nasıl kullanılacağı açık ve anlaşılır bir biçimde belirlenmektedir” görüşünün yer aldığı 49. maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.6471 ile, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler ise, \bar{X} : 3.5652 ile katıldıklarını belirtmişlerdir.

Bu madde ile ilgili öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde her iki grubunda bu kurumda yürütülen kurs sonunda elde edilen bilgilerin kendi alanlarında nasıl kullanılabileceğinin açık bir biçimde belirtildiği söylenebilir.

“ Öğrenme öğretme ilkeleri etkili bir şekilde planlanmakta, hazırlanmakta ve iyi bir şekilde yerine getirilmektedir” (Madde 50) görüşüne FÖE alanında kursa katılan öğretmenler \bar{X} : 3.5294 ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler ise, \bar{X} : 3.4783 ile katıldıklarını belirtmişlerdir.

Bu maddenin aritmetik ortalamaları incelendiğinde TÖE alanında kursa katılan öğretmenler kararsızım seçeneğine yakın bir düzeyde katıldıklarını belirtmişlerdir. Böyle olmakla birlikte her iki grupta bu kurumda öğrenme-öğretme etkinliklerinin etkili bir şekilde planlanıp, hazırlandığı ve yerine getirildiğini belirttikleri söylenebilir.

“Programlar hazırlanırken benzer programlarda kursiyerlerin başarı düzeyi karşılaştırılmıştır.” Görüşünün yer aldığı 55. maddede FÖE ve TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar t testine göre $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmüştür. Buna göre FÖE alanında HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 3.5294 ile katıldıklarını belirtirken TÖE alanında HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 2.7391 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Buna göre FÖE alanında kursa katılan öğretmenler kararsızım seçeneğine yakın bir düzeyde katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler ise katılmıyorum seçeneğine yakın bir düzeyde kararsız kaldıklarını belirttikleri görülmüştür. Buradan yola çıkarak bu kurumda kurslar devam ederken diğer kurumlarda kursa devam eden öğretmenlerin başarı düzeylerinin karşılaştırılmadığı söylenebilir.

“Programlar hazırlanırken kursiyerlerin görüşleri alınmıştır” görüşünün yer aldığı 59. maddeye FÖE alanında kursa katılan öğretmenler \bar{X} : 2.3529 ile ,TÖE alanında kursa katılan öğretmenler ise, \bar{X} : 2.5217 ile katılmamışlardır. Bu görüşün tam tersinin yer aldığı 65. maddede bu sonuçları desteklemektedir(FÖE \bar{X} : 3.5882; TÖE \bar{X} : 3.5217).

Bu görüşlerin yer aldığı maddelere her iki gruptan da aynı sonuçların alınması, hem FÖE alanında hem de TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin programlar hazırlanırken görüşlerine başvurulmadığını açıklayabilir.

TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bir bütün olarak yapılan değerlendirme sonuçlarına göre bağımsız gruplar arası t testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuçlar Tablo 29' da yer almaktadır.

TABLO 29: TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Planlanmasına İlişkin t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi
FÖE	17	3.1953	.548	38	.78	P>.422
TÖE	23	3.0378	.690			

Elde edilen sonuçlara göre FÖE alanında kursa katılan öğretmenler \bar{X} : 3.1953 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler de \bar{X} : 3.0378 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Sonuçta TÜBİTAK'ta HİE kursuna



katılan her iki gruptaki öğretmenlerin bu kursun planlanmasını istenilen düzeyde bulamadıkları söylenebilir.

5.2.1.4. Kursun Değerlendirilmesine İlişkin Görüşlerinde Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?

Tablo 30 'da Fırat Üniversitesi'nde FÖE alanında HİE katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE katılan öğretmenlerin bu kursun değerlendirilmesine ait görüşleri yer almaktadır.

TABLO 30: Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Kursun Değerlendirilmesine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Görüşler	Formatör Öğrt. Eğt.		Tekamül. Öğrt. Eğt.		t	p
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss		
66.	3.4286	.957	3.2500	.967	.70	0.486
67.	3.3061	1.084	3.3000	1.174	.02	0.983
68.	3.4082	.956	3.4500	1.146	-.16	0.877
69.	3.7347	.953	3.3500	.875	1.56	0.124
70.	3.2449	.990	3.1500	.988	.36	0.719
71.	2.9592	1.172	3.0000	1.026	-.14	0.892
72.	3.2857	.764	2.9500	.999	1.51	0.135
73.	2.7959	1.154	2.8000	1.056	-.01	0.989
74.	3.6012	1.107	3.2500	.716	-.70	0.484

Fırat Üniversitesi'nde Hizmet-İçi Eğitim Kursuna Katılan Öğretmenlerin Kursun Değerlendirilmesine İlişkin Görüş ve düşünceleri incelendiği zaman tüm maddeler açısından FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

"Programda yer alan derslerin değerlendirilmesi düzenli bir şekilde yürütülmektedir" görüşünün yer aldığı 66. maddede FÖE alanında HİE kursuna devam eden öğretmenler \bar{X} : 3.4286 ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa devam eden öğretmenler ise, \bar{X} : 3.2500 ile kararsız kalmışlardır.



Formatör Öğretmen Eğitimi alanında kursa katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde kararsızım seçeneğine çok yakın bir düzeyde katıldıklarını belirttikleri görülmüştür. Bunun sonucunda her iki alanda da kursa katılan öğretmenlerin derslerin değerlendirilmesinin düzenli bir biçimde yürütülmediği inancında oldukları söylenebilir.

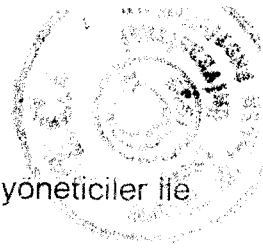
“Değerlendirme faaliyetleri uygulama içerisinde ve uygulama sonunda yürütülmektedir” (Madde 68) görüşüne her iki grupta kursa katılan öğretmenler katılmışlardır (FÖE \bar{X} : 3.4082; TÖE \bar{X} : 3.4500). Buna göre bu kurumda kursa katılan öğretmenler kurs ile ilgili yürütülen değerlendirme faaliyetlerinin düzenli bir şekilde uygulama içerisinde ve uygulama sonunda yapıldığına inandıkları söylenebilir.

“Yürütülen hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesi tarafsız bir şekilde yürütülmektedir”(Madde 69) görüşüne FÖE alanında kursa katılan öğretmenler katılırken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler kararsız kalmışlardır (FÖE \bar{X} : 3.7347; TÖE \bar{X} : 3.3500).

TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde katılıyorum seçeneğine yakın bir düzeyde kararsızlık gösterdiği görülmektedir. Bunun sonucunda bu kurumda kursa katılan öğretmenler değerlendirme faaliyetlerinin tarafsız bir şekilde yürütüldüğüne inandıkları söylenebilir.

“Değerlendirme sonuçlarından elde edilen veriler analiz edilmekte ve sonuçlar yöneticilere rapor edilmektedir (Madde 72) görüşüne FÖE alanında kursa katılan öğretmenler \bar{X} : 3.2857 ile, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler ise \bar{X} : 2.9500 ile kararsız kalmışlardır.

Her iki grupta da kursa katılan öğretmenler devam eden programdaki derslerin tam bir şekilde değerlendirilmesinin yapılıp sonuçların yöneticilere iletilmesi konusunda kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Yalnız FÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları daha yüksektir. Bunun sonucunda FÖE



konusunda kursa katılan öğretmenlerin değerlendirme sonuçlarını kurs yöneticiler ile görüştiklerini belirtmiş olabilirler.

Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanında kursa katılan öğretmenler bu kursun değerlendirilmesi ile ilgili, değerlendirmenin grup bütünlüğü yanında bireysel başarıyı da dikkate aldığı (Madde 67), Kursun amaçlarının dikkate alındığı (Madde 70), Kursiyerlerin ihtiyaçlarının dikkate alındığı (Madde 71) ve Kursiyerler için ihtiyaç belirleme değerlendirmesi yapıldığı (Madde 73) görüşlerine her iki grupta kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Fırat Üniversitesi'nde Kursa katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde genelde kararsızım seçeneğinde toplandığı görülmektedir. Buna göre bu kurumda değerlendirme faaliyetlerinin istenilen düzeyde yürütülmediği söylenebilir.

Kursun değerlendirilmesi ile ilgili tüm maddeleri birlikte değerlendirmek amacıyla bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Buna göre FÖE ve TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin görüşleri arasındaki farklılığa ilişkin t testi sonuçları Tablo 31' de görülmektedir.

TABLO 31: Fırat Üniversitesi'nde FÖE Ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu kursun Değerlendirilmesine İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi
FÖE	49	3.2478	.714	67	.43	P>.669
TÖE	20	3.1670	.698			

Tablo incelendiğinde Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun değerlendirilmesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Yapılan t-testi sonuçlarına göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.2478 ile, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler \bar{X} : 3.1670 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Tablo 30'da kursun değerlendirilmesine ilişkin maddeler tek, tek incelendiğinde P<0.05 düzeyinde bir



farklılık görülmediği gibi t-testi sonuçlarına göre de anlamlı bir farklılık görülmemiştir. FÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları daha yüksek olmasına rağmen yinede her iki grupta kursa katılan öğretmenler değerlendirme ile ilgili görüşlerin yeterince dikkate alınmadığını söylemiş olabilirler.

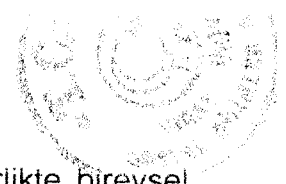
Tablo 32'de Marmara Üniversitesi'nde FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu kurumda yürütülen HİE programlarının değerlendirilmesine ait görüşleri yer almaktadır.

TABLO 32 : Marmara Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Değerlendirilmesine Ait Görüşlerinin Karşılaştırılması

Görüş.	Formatör \bar{X}	Öğrt. Görş ss	Tekamül \bar{X}	Öğrt. Görş ss	t	p
66.	3.0275	1.049	2.9565	.928	.30	0.764
67.	2.7523	1.064	2.7826	.951	-.13	0.900
68.	3.2844	1.028	3.0435	.828	1.05	0.298
69.	3.6055	.805	3.3478	.982	1.34	0.182
70.	3.3303	.822	3.1739	1,072	.74	0.459
71.	2.8899	.966	2.9565	1.065	-.30	0.768
72.	3.0367	.871	2.8696	1,180	.78	0.435
73.	2.5596	1.049	2.4783	1.163	.33	0.741
74.	3.1101	.975	2.6957	1.295	1.74	0.084

Marmara Üniversitesi'nde FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu üniversitede yürütülen HİE programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşlerinin tek, tek incelendiğinde öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre $P < 0.01$ ve $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmüştür. Bu kursun değerlendirilmesine ilişkin bulgu ve yorumlar aşağıda açıklanmıştır.

"Programda yer alan derslerin değerlendirilmesi süzenli bir şekilde yürütülmektedir" (Madde 66) görüşüne kursa katılan her iki grupta karasız kalmışlardır (FÖE \bar{X} : 3.0275; TÖE \bar{X} : 2.9565). Bu sonuçlara göre bu kurumda devam eden kursların düzenli bir şekilde değerlendirilmesinin yeterince dikkate alınmadığı söylenebilir.

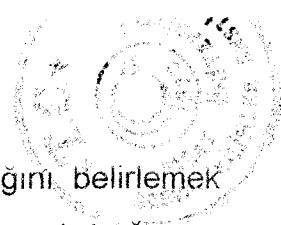


“ Değerlendirme sonuçları grup bütünlüğünü dikkate almakla birlikte bireysel başarıyı da dikkate almaktadır” görüşünün yer aldığı 67. maddede FÖE alanında kursa katılan öğretmenler ile TÖE alanında kursa katılan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Elde edilen istatistikler sonucunda FÖE alanında kursa katılanlar \bar{X} : 2.7823 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler de \bar{X} : 2.7826 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Her iki grubun da aritmetik ortalamaları katılmıyorum seçeneğine yakın olduğu görülmektedir. Bunun sonucunda bu kurumda kursa katılanların değerlendirme sonuçlarının grup bütünlüğü ile birlikte bireysel başarıyı da dikkate aldığı görüşüne katılmadıkları söylenebilir.

“Değerlendirme faaliyetleri uygulama içerisinde ve uygulama sonunda yürütülmektedir “ görüşünün yer aldığı 68. maddede kursa katılan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (FÖE \bar{X} : 3.2844; TÖE \bar{X} : 3.0435). Her iki grupta kursa katılan öğretmenler de kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşün tam aksinin ele alındığı 74. maddede de öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde kararsız kaldıkları görülmüştür. Buna göre bu kurumda değerlendirme faaliyetlerinin düzenli bir şekilde yürütülmediği söylenebilir.

“Hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenler için ihtiyaç belirleme değerlendirilmesi yapılmaktadır” görüşünün yer aldığı 73 . maddede FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler katılmadıklarını belirtmişlerdir (FÖE \bar{X} : 2.5596; TÖE \bar{X} : 2.4783). Diğer kurumlarda olduğu gibi M. Ü.'nde her iki grupta HİE kursuna katılan öğretmenler bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir. Böylece bu kurumda kursa katılan öğretmenler için ihtiyaç belirlemesi yapılmadığı söylenebilir.

Tablo 32 incelendiğinde her iki grupta HİE kursuna katılan öğretmenlerin Kursun değerlendirilmesi ile ilgili görüşlerinde kararsızım seçeneğinde yoğunlaştıkları görülmüştür. Marmara Üniversitesi'nde HİE kursuna katılan öğretmenler bu kursu yürüten öğretim elamanlarına ilişkin görüşlerini ve kursun organizasyonu ile ilgili görüşlerini olumlu bulurken, kursun planlanması ve kursun değerlendirilmesi ile ilgili görüşlerinde genelde kararsız kaldıkları ya da katılmadıkları söylenebilir.



Buna göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla değerlendirme ile ilgili maddeler bir bütün olarak ele alınarak bağımsız gruplar arası testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 33'de görülmektedir.

TABLO 33 :Marmara Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Değerlendirilmesine İlişkin t Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi
FÖE	109	3.0661	.634	130	.98	P>.330
TÖE	23	2.9230	.655			

Tablo incelendiğinde Marmara Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun değerlendirilmesine ilişkin t-testi sonuçlarına göre öğretmenlerin görüşleri arasında $P<0.01$ ve $P<0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. Buna göre bu kurumda değerlendirme ile ilgili görüşlerin yeterince dikkate alınmadığı söylenebilir.

TÜBİTAK 'ta HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun değerlendirilmesine ilişkin görüşleri Tablo 34' de yer almaktadır.

TABLO 34 : TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE Alanında HİE kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Değerlendirilmesine Ait Görüşlerinin Karşılaştırılması

Görüş.	Formatör Öğrt. Görüş. \bar{X}	ss	Tekmül. Öğrt. Görüş. \bar{X}	ss	t	p
66	3.2941	1.105	3.5217	.790	-.76	0.452
67	3.1765	1.074	3.0870	.996	.27	0.787
68	3.1765	1.074	3.4783	.790	-1.02	0.312
69	3.2353	1.033	3.6087	.839	-1.26	0.215
70	3.2941	1.047	3.4348	.945	-.44	0.659
71	3.2353	1.147	3.1304	1.100	.29	0,771
72	3.1765	1.131	3.2609	1.752	-.28	0.778
73	3.1176	1.219	3.1739	.778	-.18	0,860
74	3.2941	1.160	3.1739	.937	.36	0.719

TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre anlamlı bir



farklılık bulunmamıştır. Buna göre maddelerin incelenmesi sonucunda elde edilenler aşağıda açıklanmıştır.

“ Programda yer alan derslerin değerlendirilmesi düzenli bir şekilde yürütülmektedir” (Madde 66) görüşüne FÖE alanında kursa katılan öğretmenler \bar{X} : 3.2941 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler ise, \bar{X} : 3.5217 ile katıldıklarını belirtmişlerdir.

TOE alanında kursa katılan öğretmenleri programda yer alan derslerin düzenli bir şekilde değerlendirildiğini belirtirken, FÖE alanında kursa katılan öğretmenler katılıyorum seçeneğine yakın bir düzeyde kararsız kaldıklarını belirtmiş olsalar bile, derslerin değerlendirilmesinin düzenli bir şekilde yürütüldüğü konusuna katıldıkları söylenemez.

“Değerlendirme Faaliyetleri uygulama içerisinde ve uygulama sonunda yürütülmektedir” (Madde 68) görüşüne FÖE alanında kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler katıldıklarını belirtmişlerdir (FÖE \bar{X} : 3.1765; TÖE \bar{X} : 3.4783). bu görüşün aksinin yer aldığı 74. maddede her iki gruptaki öğretmenler de kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Bu görüşle ilgili 68. Maddede TOE alanında kursa katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde kararsızım seçeneğine yakın bir düzeyde katıldıklarını belirttikleri görülmüştür. Buna göre bu kurumda HiE programlarının değerlendirilmesinin bir düzen içinde yürütüldüğü söylenemez.

“Hizmetiçi eğitim programları değerlendirilirken, kursun amaçları dikkate alınmaktadır.” Görüşünün yer aldığı 70. maddede FÖE alanında kursa katılanlar \bar{X} : 3.2941 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılanlar \bar{X} : 3.4348 ile katıldıklarını belirtmişlerdir.

FÖE alanında kursa katılanların aritmetik ortalamaları katılıyorum seçeneğine yaklaşıyor olsa bile BDE kursu alanında katıldıkları bu kursun ilk yılında oldukları



için bu kurumda kursun amaçlarının değerlendirilmede dikkate alınması konusunda pek emin olmadıkları söylenebilir.

“Değerlendirme sonuçlarından elde edilen veriler analiz edilmekte ve sonuçlar yöneticilere rapor edilmektedir” görüşünün yer aldığı 72. maddede FÖE alanında ve TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız t-testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. FÖE alanında kursa katılan öğretmenler \bar{X} : 3.1765 ile, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler ise, \bar{X} : 3.2609 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Bu maddeyi incelediğimizde her iki grupta kursa katılan öğretmenlerin de kararsız kaldıklarını belirtmeleri düşündürücüdür. Özellikle TÖE alanında kursa katılan öğretmenler kursun üçüncü yılında hala sonuçların yöneticilere iletilmesi konusunda kararsız kalmaları dikkat çekicidir. Bu madde sadece TÜBİTAK'ta değil diğer kurumlarda da durum benzerlik göstermiştir. Bunun sonucunda kurs sonunda yapılan değerlendirme sonuçlarının ilgili yerlere rapor edilmediği söylenebilir.

Tablo 35'de TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun değerlendirilmesine ilişkin görüşlerinin bir bütün olarak değerlendirilmesi sonucunda elde edilen veriler yer almaktadır.

TABLO 35: TÜBİTAK'ta FÖE Alanında Ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Değerlendirilmesine İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi
FÖE	17	3.2229	.828	38	-.44	P>.661
TÖE	23	3.3187	.543			

Tablo incelendiğinde FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. FÖE alanında kursa katılan öğretmenler \bar{X} : 3.2229 ile, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler ise, \bar{X} : 3.3187 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.



Öğretmenlerin aritmetik ortalama sonuçları incelendiğinde kararsız kaldıkları görülmüştür. Böylece dördüncü alt amacın dördüncü maddesi için öğretmenlerin görüşleri arasında farklılık olmadığı görülmüştür. Bunun sonucunda TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin kursun değerlendirilmesi konusundaki görüşleri bu kursun değerlendirilmesi ile ilgili ilkelerin istenilen düzeyde yürütülmediğini açıklayabilir.

5.2.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgu Ve Yorumlar : Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi'nde Formatör Öğretmen Eğitimi alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin;

5.2.2.1. Kursu Yürüten Öğretim Elemanlarına Ait Görüşleri Nelerdir?

Tablo 36'da Gazi Üniversitesi'nde hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kursu yürüten öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri ile ilgili frekans ve yüzde sonuçları yer almaktadır. Gazi Üniversitesi'nde Bilgisayar Destekli Eğitim kursuna yalnızca Formatör Öğretmenler katıldığı için bağımsız gruplar arası t testi istatistik işlemleri yapılmamıştır.



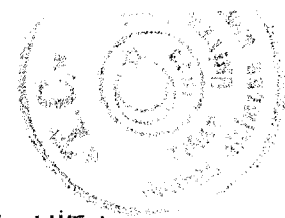
TABLO 36: Gazi Üniversitesi'nde FÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursu Yürüten Öğretim Elemanlarına İlişkin Görüşleri

Görüş.	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesintikle Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.	9	16.4	25	45.5	16	29.1	4	7.3	1	1.8
2.	4	25.5	23	41.8	13	23.6	5	9.1	-	-
3.	3	5.5	14	25.5	14	25.5	20	36.4	4	7.3
4.	10	18.2	25	45.5	15	27.3	5	9.1	-	-
5.	6	10.9	22	40.0	17	30.9	10	18.2	-	-
6.	6	10.9	33	60.0	10	18.2	5	9.1	1	1.8
7.	8	14.5	32	58.2	6	10.9	8	14.5	1	1.8
8.	10	18.2	18	32.7	18	32.7	8	14.5	1	1.8
9.	4	7.3	10	18.2	19	34.5	19	34.5	3	5.5
10.	6	10.9	13	23.6	24	43.6	10	18.2	2	3.6
11.	7	12.7	23	41.8	9	16.4	14	25.5	2	3.6
12.	5	9.1	27	49.1	17	30.9	6	10.9	-	-
13.	4	7.3	25	45.5	15	27.3	9	16.4	2	3.6
14.	6	10.9	9	16.4	16	29.1	20	36.4	4	7.3
15.	5	9.1	13	23.6	19	34.5	16	29.1	2	3.6
16.	2	3.6	16	29.1	11	20.0	21	38.2	5	9.1
17.	6	10.9	16	29.1	21	38.2	9	16.4	3	5.5
18.	11	20.0	30	54.5	13	23.6	1	1.8	-	-

“Öğretim elemanları kursiyerlerin bireysel öğrenim ihtiyaçlarını karşılamak için gönüllü çalışmaktadırlar” görüşünün yer aldığı birinci maddede en yüksek oranda % 45.5 ile katılıyorum seçeneği işaretlenirken, ikinci sırada % 29.1 ile kararsızım seçeneği işaretlenmiş ve üçüncü sırada % 16.4 ile de tamamen katılıyorum seçeneği işaretlenmiştir.

Bu kurumda kursa katılan öğretmenleri bu görüşe en yüksek oranda katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre bu kurumda öğretim elemanlarının kursiyerlerin bireysel öğrenim ihtiyaçlarını karşılamak için gönüllü çalıştıkları söylenebilir.

“İhtiyaç duyulduğunda kursiyerler ile birlikte fazladan zaman harcarlar” görüşünün yer aldığı ikinci maddede öğretmenler en yüksek oranda % 41.8 ile katıldıklarını belirtirken, % 25.5 ile de tamamen katıldıklarını belirtmişler, ve üçüncü sırada ise % 23.6 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu madde ile ilgili tek yönlü varyans analizi sonuçlarının yer aldığı tablo 48'den G.Ü.'nin aritmetik ortalaması incelendiğinde öğretmenlerin katıldıkları görülmüştür.



Birinci maddede olduğu gibi bu maddede Gazi Üniversitesi' de HİE kursuna katılan öğretmenler kursu yürüten öğretim elemanlarının öğretmenler ile görevlerinin dışında fazladan zaman harcadıkları görüşüne katıldıklarını belirtmişler. Bu kurs sabah ve öğleden sonra olmak üzere günde altı saat olarak yürütülmüştür. Öğretim elemanlarının bu saatler dışında kursiyerlere zaman ayırmış olmaları özveri gerektirmiştir. Bu kursu yürüten öğretim elemanlarının özverili çalıştıkları söylenebilir.

"Kursiyerleri çalışmaya teşvik ederler" görüşünün yer aldığı dördüncü maddeye en yüksek oranda % 45.5 ile katıldıklarını belirtirken, % 27.3 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması incelendiğinde ise \bar{X} : 3.727 ile katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre bu kurumda FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu kursu yürüten öğretim elemanları tarafından çalışmaya teşvik edildikleri söylenebilir.

"Kursiyerleri olumlu tutum ve davranışları ile etkilerler" (Madde 6) görüşüne öğretmenlerin % 60.0 'ı katıldıklarını belirtirken, % 18.2'si de kararsız kaldıklarını belirtmiş ve %10.9'uda tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir. Elde edilen bu sonuçlara göre bu kurumda HİE kursunu yürüten öğretim elemanlarının olumlu tutum ve davranışları ile kursa katılan öğretmenleri etkiledikleri söylenebilir.

" Kursiyerlerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak öğretim yöntemlerini belirlemektedirler" (Madde 9) görüşüne kursa katılan öğretmenler en yüksek oranda % 34.5 ile kararsız kaldıklarını belirtirken ve yine aynı oranda (% 34.5) katılmadıklarını belirtmişlerdir. Kursa katılan öğretmenlerin % 18.2'si de katıldıklarını belirtmiştir. Tablo 48'den bu maddenin aritmetik ortalaması incelendiğinde öğretmenlerin bu görüşe kararsız kaldıkları görülmüştür.

Bu kursa katılan öğretmenlerin branşları tablo 10'dan incelendiğinde oldukça farklılık göstermektedir. Bu nedenle BDE konusunda öğretmenlerin öğrenim düzeyleri de birbirinden farklılık gösterdiği düşünülmektedir. Oysa bu görüş ile ilgili aritmetik ortalama incelendiğinde öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.



Kısaca bu kurumda öğretmenlerin bireysel farklılıklarının dikkate alınmadığı söylenebilir.

“ Öğretim elemanları öğretmenlerin eğitim ihtiyaçları, tecrübeleri ve çalışma ortamları hakkında bilgi edinip öğretimi ona göre yönlendirirler.” Görüşünün yer aldığı 16. madde için kursa katılan öğretmenler en yüksek oranda % 38.2 ile katılmadıklarını belirtirken, aynı maddeye % 29.1 ile de katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu maddeye öğretmenlerin bir bölümü de % 9.1 ile de kesinlikle katılmadıklarını belirtmişlerdir. Tablo 46'dan bu maddenin aritmetik ortalaması incelendiğinde katılmıyorum seçeneğine yakın bir düzeyde kararsız kaldıkları görülmüştür. Gazi Üniversitesi'nde HİE kursuna katılan öğretmenlerin eğitim ihtiyaçları, tecrübeleri ve çalışma ortamlarının dikkate alınmadığı söylenebilir.

Tablodan kursiyerlerin bireysel farklılığına göre öğretimin planlanması (Madde 3), yaşam boyu öğrenme modelini uygulamaya (Madde 10) ve kursiyerleri yeni buluşlar için cesaretlendirme (Madde 11). Görüşlerine kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Elde edilen bu sonuçlara göre HİE kursunun yürütüldüğü bu kurumda bu görüşlerin yeterince dikkate alınmadığı söylenebilir.

5.2.2.2. Kursun Organizasyonuna Ait Görüşleri Nelerdir?

Tablo 37'de Gazi Üniversitesi'nde hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun organizasyonuna ait görüşlerine ilişkin frekans ve yüzdeleri yer almaktadır.



TABLO 37: Gazi Üniversitesi'nde FÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Organizasyonuna Ait Görüşleri

Görüş.	Kesinlikle katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
19.	6	10.9	26	47.3	9	16.4	13	23.6	1	1.8
20.	3	5.5	24	43.6	10	18.2	16	29.1	2	3.6
21.	4	7.3	29	52.7	9	16.4	9	16.4	4	7.3
22.	6	10.9	28	50.9	16	29.1	5	9.1	-	-
23.	11	20.0	32	58.2	8	14.5	3	5.5	1	1.8
24.	12	21.8	30	54.5	9	16.4	3	5.5	1	1.8
25.	5	9.1	29	52.7	12	21.8	7	12.7	2	3.6
26.	1	1.8	20	36.4	19	34.5	14	25.5	1	1.8
27.	1	1.8	20	36.4	16	29.1	14	25.5	4	7.3
28.	13	23.6	22	40.0	16	29.1	4	7.3	-	-
29.	7	12.7	22	40.0	20	36.4	6	10.9	-	-
30.	8	14.5	28	50.9	8	14.5	11	20.0	-	-
31.	7	12.7	27	49.1	12	21.8	4	7.3	5	9.1
32.	6	10.9	28	50.9	14	25.5	3	5.5	4	7.3
33.	4	7.3	25	45.5	19	34.5	6	10.9	1	1.8
34.	4	7.3	8	14.5	14	25.5	24	43.6	5	9.1
35.	4	7.3	29	52.7	13	23.6	6	10.9	3	5.5
36.	8	14.5	28	50.9	8	14.5	7	12.7	4	7.3
37.	8	14.5	13	23.6	4	7.3	17	30.9	13	23.6
38.	9	16.4	22	40.0	12	21.8	8	14.5	4	7.3
39.	5	9.1	21	38.2	14	25.5	11	20.0	4	7.3
40.	7	12.7	9	16.4	12	21.8	17	30.9	10	18.2
41.	5	9.1	20	36.4	10	18.2	14	25.5	6	10.9
42.	3	5.5	29	52.7	15	27.3	5	9.1	3	5.5
43.	8	14.5	19	34.5	7	12.7	12	21.8	9	16.4
44.	17	30.9	19	34.5	10	18.2	5	9.1	4	7.3
45.	5	9.1	12	21.8	12	21.8	19	34.5	7	12.7
46.	4	7.3	12	21.8	14	25.5	21	38.2	4	7.3

"Okul binası ve kullanılan araç-gereçler öğretim elemanı ve kursiyerlerin kullanımı için iyi organize edilmiştir" (Madde 19) görüşüne en yüksek oranda % 47.3 ile katılıyorum seçeneği işaretlenirken, ikinci sırada % 23.6 ile katılmıyorum seçeneği işaretlenmiş ve üçüncü sırada % 16.4 ile kararsızım seçeneği işaretlenmiştir.

Bu görüşe öğretmenler en yüksek oranda katıldıklarını belirtmiş olsalar bile kararsızım ve özellikle katılmıyorum seçeneklerinin yüzdeleri de yüksektir. Buna göre bu kurumda kullanılan araç-gerecin öğretim elemanı ve kursiyerlerin kullanması için tam bir organizasyonun yapılmadığı söylenebilir.



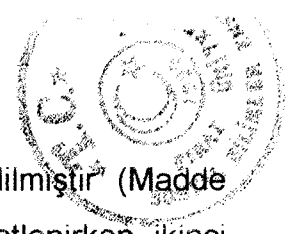
"Kullanılan araç-gereçler günün koşullarına uygundur" görüşünün yer aldığı 21. maddede kursa katılan öğretmenlerin % 52.7'si katıldıklarını belirtirken, % 16.4'ü kararsız kaldıklarını belirtmişler ve yine aynı oranda (%16.4) katılmadıklarını belirtmişlerdir. Tablo 49'dan bu maddenin aritmetik ortalaması incelendiğinde ise bu kurumda kursa katılan öğretmenlerin, \bar{X} : 3.3636 ile kararsız kaldıkları görülmüştür. Oysa BDE alanında devam eden bu kurs genelde bilgisayar kullanımını gerektirmektedir. Aynı zamanda bu kursun yürütüldüğü Üniversiteler araç-gereç bakımından YÖK/Dünya bankası tarafından desteklenmiştir. Buna rağmen kursa katılan öğretmenler kullanılan araç-gerecin günün koşullarına uygunluğu görüşüne kararsız kaldıklarını belirtmeleri düşündürücüdür. Ancak bilgisayar günümüzde çok çabuk değişen ve gelişen teknoloji içerisinde yer almaktadır. Bu nedenle HİE kursuna katılan öğretmenlerin kullanılan araç-gerecin günün koşullarına uygun olmağını düşündükleri söylenebilir.

"Hizmetiçi eğitim kursunun yürütüldüğü kurumda dostça ve işbirlikçi bir hava esmektedir" görüşünün yer aldığı 23. maddede en yüksek oranda % 58. 2 ile katıldıklarını belirtirken, ikinci sırada % 20.0 ile de tamamen katıldıklarını belirtmişler, ve üçüncü sırada % 14.5 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Bu maddeyi incelediğimizde diğer üniversiteler ve TÜBİTAK'ta olduğu gibi kursa katılan öğretmenler bu üniversitede de kursun yürütüldüğü ortamda dostça ve işbirlikçi bir havanın varlığını vurguladıkları söylenebilir.

"Öğretim elemanları kendi uzmanlık alanlarında derse girmektedirler" (Madde 24) görüşüne en yüksek oranda % 54.5 ile katılıyorum seçeneği işaretlenirken , ikinci sırada % 21.8 ile tamamen katılıyorum seçeneği işaretlenmiş ve üçüncü sırada %16.4 ile kararsızım seçeneği işaretlenmiştir. Bu görüşün tam tersini ölçen 34. maddede de bu görüşü destekler bir sonuç elde edilmiştir.

Buna göre G.Ü.'nde HİE kursuna katılan öğretmenlerin kursu yürüten öğretim elemanlarının kendi uzmanlık alanlarında derslere girdikleri söylenebilir.



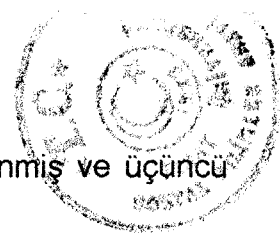
“Derslerin yürütüldüğü sınıf ortamları iyi bir biçimde organize edilmiştir” (Madde 30) görüşüne en yüksek oranda % 50.9 ile katılıyorum seçeneği işaretlenirken, ikinci sırada %20.0 ile katılmıyorum seçeneği işaretlenmiş ve üçüncü sırada %14.5 ile tamamen katılıyorum seçeneği işaretlenirken aynı oranda (%14.5) kararsızım seçeneği işaretlenmiştir. Bu maddede öğretmenler \bar{X} : 3.6000 ile katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu maddenin tam tersi görüşün yer aldığı 45. maddede de öğretmenler en yüksek oranda % 34.5 ile katılmadıklarını belirtirken, %21.8 ile katıldıklarını belirtmişler ve aynı oranda (%21.8) kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Bu iki maddede çok fazla olmasa da birbirini desteklemeyen farklı sonuçlar elde edilmiştir. Bunun nedeni görüşün biraz farklı olarak ifade edilmiş olması olabilir. Bu sonuçlara göre G.Ü.'nde HİE kursuna katılan öğretmenlerin 30. Madde için sınıf organizasyonundan memnun kaldıkları, 45. Madde için ise sınıf organizasyonu yeterli düzeyde bulmadıkları söylenebilir.

“Hizmetiçi eğitim kursuna katılanlar için kütüphane ve öğrenim kaynaklarının kullanımı için imkanlar sağlanmıştır” görüşünün yer aldığı 40. maddede en yüksek oranda % 30.9 ile katılmadıklarını belirtirken, % 21.8 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir, üçüncü sırada ise, 16.4 ile tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir.

Hizmetiçi eğitim kurs saatleri incelendiğinde mesai saatleri içerisinde yürütüldüğü görülmüştür. Bu kurs akademik ders döneminin dışında devam ettiği için mesai saatleri dışında kütüphane ve öğrenim kaynakları hizmet dışıdır. Öğretmenler için ders dışında bu hizmetler sunulmadığı için kütüphane ve öğrenim kaynaklarının kullanımı için yeterli imkanın sağlanmadığı söylenebilir.

“Hazırlanan programlar kursiyerlerin ihtiyaçlarını karşılayacak düzeydedir” (Madde 42) görüşüne kursa katılan öğretmenler en yüksek oranda % 52.7 ile katıldıklarını belirtirken, % 27.3 ile kararsız kaldıklarını belirtmişler ve üçüncü sırada % 9.1 ile katılıyorum seçeneği işaretlenmiştir. Bu maddenin tam tersi görüşün yer aldığı 46. maddede en yüksek oranda %38.2 ile katılmıyorum seçeneği



işaretlenirken, ikinci sırada % 25.5 ile kararsızım seçeneği işaretlenmiş ve üçüncü sırada da % 21.8 Katılmıyorum seçeneği işaretlenmiştir.

Tablo 51'den bu görüşün yer aldığı 42. maddede öğretmenler kararsızım seçeneğine çok yakın bir düzeyde katıldıklarını belirtirken, 46. Maddede kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle iki görüşün belirli ölçüde de olsa birbirini desteklediği söylenebilir. Buna göre bu kurumda programlar hazırlanırken öğretmenlerin ihtiyaçlarının yeterince dikkate alınmadığı söylenebilir.

" Günlük hizmetiçi eğitim kurs saatleri yeterlidir" görüşünün yer aldığı 44. maddede en yüksek oranda %30. 9 ile tamamen katılıyorum seçeneği işaretlenirken ikinci sırada % 34.5 ile katılıyorum seçeneği işaretlenmiş ve üçüncü sırada % 18.2 ile kararsızım seçeneği işaretlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre bu kurumda HİE kursuna katılan öğretmenler kurs saatlerinin yeterli olduğunu söylemiş olabilirler. Tablo 51'den Bu madde ile ilgili diğer kurumların görüşleri incelendiğinde de kursa katılan öğretmenlerin bu görüşe katıldıkları görülmüştür. Buna göre bütün kurumlarda kursa katılan öğretmenler kurs saatlerini yeterli buldukları söylenebilir.

Tablodan 20, 26, 27, 37, 39. ve 41. maddeler incelendiğinde araç-gerecin uygun ve yeterli oluşu, yöneticilerin kurs ile ilgili problemleri tartışmak için uygun ortam yarattığı, karar verme sürecine kursiyer, öğretim elemanı ve yöneticilerin katıldığı, kurs için tanıtıcı broşür hazırlandığı, materyallerin yeterli oluşu ve farklı öğretim mekanlarının kullanılması görüşlerinin yeterince dikkate alınmadığı söylenebilir.

5.2.2.3. Kursun Planlanmasına Ait Görüşleri Nelerdir?

Tablo 38'de Gazi Üniversitesi'nde hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun planlanmasına ait görüş ve tepkilerine ilişkin frekans ve yüzde sonuçları yer almaktadır.



TABLO 38: Gazi Üniversitesi'nde FÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Planlanmasına İlişkin Görüşleri

Görüş.	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
47.	4	7.3	24	43.6	13	23.6	9	16.4	5	9.1
48.	5	9.1	16	29.1	20	36.4	13	23.6	1	1.8
49.	3	5.5	21	38.2	22	40.0	5	9.1	4	7.3
50.	2	3.6	22	40.0	24	43.6	6	10.9	1	1.8
51.	3	5.5	26	47.3	13	23.6	10	18.2	3	5.5
52.	1	1.8	13	23.6	15	27.3	23	41.8	3	5.5
53.	2	3.6	11	20.0	19	34.5	23	41.8	-	-
54.	3	5.5	14	25.5	17	30.9	21	38.2	-	-
55.	3	5.5	14	25.5	12	21.8	22	40.0	4	7.3
56.	2	3.6	7	12.7	16	29.1	18	32.7	12	21.8
57.	4	7.3	9	16.4	29	52.7	10	18.2	3	5.5
58.	3	5.5	5	9.1	14	25.5	24	43.6	9	16.4
59.	2	3.6	3	5.5	9	16.4	22	40.0	19	34.5
60.	2	3.6	6	10.9	13	23.6	17	30.9	17	30.9
61.	8	14.5	13	23.6	15	27.3	13	23.6	6	10.9
62.	1	1.8	8	14.5	17	30.9	16	29.1	13	23.6
63.	2	3.6	16	29.1	12	21.8	19	34.5	6	10.9
64.	6	10.9	15	27.3	16	29.1	14	25.5	4	7.3
65.	19	34.5	15	27.3	11	20.0	6	10.9	4	7.3

"Hizmetiçi eğitim kursunun amaçları açık bir şekilde belirlenmektedir" görüşünün yer aldığı 47. maddeye öğretmenlerin % 43.6 'sı katıldıklarını belirtirken, % 23.6'sı kararsız kaldıklarını belirtmişler, % 16.4'ü ise katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşün tam tersinin yer aldığı 64. madde incelendiğinde bu görüşü destekler bir sonuç elde edildiği görülmüştür.

Hizmetiçi eğitim kursu başlamadan önce okullara katılım ile ilgili formlar gönderilirken kursun amaçlarının açıkça belirtilmiş olması gerekirdi. Oysa bu görüşle ilgili öğretmenlerin frekans ve yüzde oranları incelendiğinde öğretmenlerin kararsızım seçeneğinde yoğunlaştığı görülmüştür. Kararsızım seçeneği katılıyorum seçeneğine yakın olmakla birlikte düşündürücüdür. Kursu katılım konusunda isteklilik ile ilgili soruda öğretmenlerin %99.7'sinin isteyerek katıldığı bu kursta amaçların belirsizliği düşündürücüdür.



“Öğrenme-öğretme ilkeleri etkili bir şekilde planlanmakta, hazırlanmakta ve iyi bir şekilde yerine getirilmektedir” görüşünün yer aldığı 50. maddeye en yüksek oranda öğretmenlerin % 43.6 sı kararsız kaldığını belirtirken ikinci sırada ,% 40.0 'ı katıldıklarını belirtmişler ve üçüncü sırada %10.9' uda katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Buna göre bu kurumda HİE programıyla ilgili öğrenme- öğretme etkinliklerinin yeterince etkili bir şekilde planlanmadığı söylenebilir.

“Programlar hazırlanırken kursiyerlerin görev yaptıkları eğitim kurumlarının görüşleri alınmıştır” (Madde 56). Öğretmenler en yüksek oranda % 32.7 ile katılmadıklarını belirtirken, % 29.1 ile kararsız kaldıklarını ve % 21,8 ile de kesinlikle katılmadıklarını belirtmişlerdir. Tablo 54'ten bu maddenin aritmetik ortalaması incelendiğinde ise, öğretmenler \bar{X} : 2.4364 ile katılmadıklarını belirtmişlerdir. Buna göre Hizmetiçi eğitim kursu hazırlanırken programların belirlenmesinde yerel düzeyde okullarla herhangi bir bilgi alış verişine gidilmeden, programların Bakanlık Merkezince hazırlandığı söylenebilir.

“Programlar hazırlanırken kursiyerlerin görüşleri alınmıştır” (Madde 59) görüşüne öğretmenler en yüksek oranda % 40.0 ile katılmadıklarını belirtirken, ikinci sırada %34.5 ile kesinlikle katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşün tam aksinin yer aldığı 65. maddede bu sonuçları destekler bir sonuç elde edilmiştir. Buna göre programlar hazırlanırken öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlardan programların hazırlanması ile ilgili bilgi alınmadığı gibi, kursa katılan öğretmenlerin görüşlerine de başvurulmadığı söylenebilir.

Ayrıca Tablodan 48, 49, 52, 53, 54, 55 ve 61. maddeler incelendiğinde derslerin planlanması, elde edilecek bilginin nasıl kullanılacağı, kursiyerlerin farklı yetenekleri ve yapabilirlikleri, öğretme yöntemlerinin kursiyerleri teşvik edecek şekilde hazırlanması, ekiple çalışma becerisi ve bireysel beceriyi sağlayacak şekilde hazırlanması, benzer programlarda kursiyerlerin başarı düzeylerinin karşılaştırılması ve öğretim elemanlarının yüksek düzeyde akademik standarda sahip olması ilkelerinin yeterince dikkate alınmadığı söylenebilir.



5.2.2.4. Kursun Değerlendirilmesine Ait Görüşleri Nelerdir?

Tablo 39'da Gazı Ünersitesi'nde hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun değerlendirilmesine ait görüş ve tepkilerine ilişkin frekans, yüzde ve aritmetik ortalamalar yer almaktadır.

TABLO 39: Gazı Ünersitesi'nde Hizmetiçi Eğitim Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Değerlendirilmesine Ait Görüşleri

Görüşler	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
66.	3	5.5	31	56.4	11	20.0	9	16.4	1	1.8
67.	2	3.6	27	49.1	9	34.5	5	9.1	2	3.6
68.	4	7.3	30	54.5	13	23.6	6	10.9	2	3.6
69.	7	12.7	23	41.8	19	34.5	6	10.9	-	-
70.	4	7.3	23	41.8	22	40.0	5	9.1	1	1.8
71.	1	1.8	24	43.6	16	29.1	11	20.0	3	5.5
72.	2	3.6	17	30.9	28	50.9	4	7.3	4	7.3
73.	1	1.8	14	25.5	18	32.7	14	25.5	8	14.5
74.	1	1.8	17	30.9	17	30.9	16	29.1	4	7.3

" Programlarda yer alan derslerin değerlendirilmesi düzenli bir şekilde yürütölmektedir" (Madde 66) görüşüne kursa katılan öğretmenler en yüksek oranda % 56.4 ile katıldıklarını belirtirken, ikinci sırada % 20.0 ile kararsız kaldıklarını belirtmişler ve üçüncü sırada da % 16.4 ile katılmadıklarını belirtmişlerdir. Tablo 58'den bu maddenin aritmetik ortalaması incelendiği zaman kursa katılan öğretmenler \bar{X} : 3.473 ile katıldıklarını belirtmişlerdir.

Değerlendirme ile ilgili 66. maddeyi diğer kurumlardaki sonuçlarla karşılaştırdığımızda M.Ü.'nde HİE kursuna katılan her iki grupta kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. F.Ü.'nde FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. TÜBİTAK'ta FÖE alanında kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler katıldıklarını belirtmişlerdir. Sonuçta G. Ü.'nde FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin derslerin düzenli değerlendirildiğini belirttikleri söylenebilir.



“Değerlendirme faaliyetleri uygulamaya içinde ve uygulamaya sonunda yürütülmektedir” görüşünün yer aldığı 68. maddede en yüksek oranda % 54.5 ile katıldıklarını belirtirken, % 23.6’sı kararsız kaldığını belirtmiştir. Bu maddenin tam tersi görüşünün yer aldığı 74. maddede 68. maddede ki sonuçların desteklediği görülmüştür. Buna göre bu kurumda HİE kurs programlarının derslerin devam ettiği dönem içerisinde ve sonunda düzenli değerlendirildiği söylenebilir.

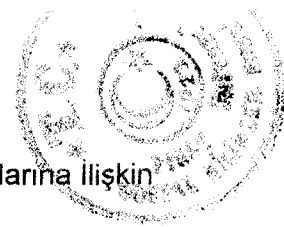
“Yürütülen hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesi tarafsız bir şekilde yürütülmektedir” (Madde 69) görüşüne kursa katılan öğretmenler en yüksek oranda % 41.8 ile katıldıklarını belirtirken, % 34.5 ile kararsız kaldıklarını ve % 12.7 ile tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre bu kurumlarda değerlendirmenin tarafsız bir şekilde yürütüldüğü söylenebilir.

Tablo incelendiğinde G.Ü. hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin 71, 72, ve 73. Maddeler de programların değerlendirilmesinde katılanların gereksinimlerinin dikkate alındığı, değerlendirme sonuçlarının analiz edilip yöneticilere rapor edildiği ve kursa katılan öğretmenler için ihtiyaç belirleme değerlendirmesi yapıldığı görüşlerin yeterince dikkate alınmadığı söylenebilir.

5.2.3.Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgu Ve Yorumlar: Kurumlara göre (Fırat, Marmara ve TÜBİTAK) Formatör Öğretmen Eğitimi ve Tekamül Öğretmen Eğitimi alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin ;

5.2.3.1.Kursu Yürüten Öğretim Elemanlarına İlişkin Görüşlerinde Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?

Tablo 40’ da Tüm kurumlarda FOE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin kurum ayrımı yapmadan kursu yürüten öğretim elemanlarına ait görüşleri yer almak



TABLO 40: Tüm Kurumlar Birlikte Ele Alındığında Öğretim Elemanlarına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Görüş.	Formatör Öğrt. Eğt. \bar{X}	ss	Tekamül Öğrt. Eğt. \bar{X}	ss	t	p
1.	3.6087	1.030	3.1212	1.259	3.22**	0.001
2.	3.6043	1.030	3.2576	1.181	2.33*	0.020
3.	2.8304	1.074	2.8333	1.117	-.02	0.985
4.	3.5087	1.014	3.0303	1.123	3.30**	0.001
5.	3.2217	1.044	2.9394	1.122	1.90	0.058
6.	3.6478	.936	3.5606	.963	.66	0.508
7.	3.6652	.978	3.5455	1.112	.85	0.396
8.	3.5391	.956	3.3939	1.094	1.05	0.293
9.	2.8957	1.056	2.8939	1.152	.01	0.991
10.	3.3174	.997	3.0455	1.059	1.93	0.055
11.	3.1783	1.048	2.9242	1.100	1.72	0.087
12.	3.5913	.835	3.2121	1.117	3.00**	0.003
13.	3.2783	.953	3.1364	1.065	1.04	0.300
14.	2.8652	1.065	2.6818	1.152	1.21	0.228
15.	3.1261	1.048	3.1212	1.130	.30	0.974
16.	2.9217	1.107	2.8182	1.264	.65	0.517
17.	2.2043	1.027	3.0606	1.122	.98	0.327
18.	3.8522	.869	3.6515	.936	1.62	0.105

P<0.01**

P<0.05*

“ Öğretim elemanları kursiyerlerin bireysel öğrenim ihtiyaçlarını karşılamak için gönüllü çalışırlar” görüşünün yer aldığı birinci maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına göre P<0.01 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (t: 3.22; P<0.01). Buna göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.6087 ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 3.1212 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler BDE alanında Formatör Öğretmen yetiştirme alanında katıldıkları HİE kursunun ilk yılına devam etmiş oldukları için diğer kurumlarla kıyaslama yapmadan öğretim elemanlarının sınıf içindeki çalışmalarını daha iyimser değerlendirmiş olduklarını söyleyebiliriz. Oysa TÖE katılan öğretmenler BDE alanında üçüncü defa HİE kursuna katıldıkları için, öğretim elemanlarının sınıf içerisinde sadece görevlerini yerine getirdiklerini, kursiyerlerin bireysel ihtiyaçlarını dikkate almadıkları görüşünü paylaşmış oldukları söylenebilir.



“İhtiyaç duyulduğunda kursiyerler ile birlikte fazladan zaman harcamaktadırlar” Görüşünün yer aldığı ikinci maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler arasında $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (t : 2.33; $P < 0.05$). Buna göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.6343 ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 3.0303 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

FÖE katılan öğretmenler bu alanda iki ay bir süre için bu kursa devam ettikleri için öğretim elemanları ile daha fazla süre birlikte olmaktadır. Bu nedenle öğretim elemanlarının FÖE grubuna daha fazla zaman harcadıkları söylenebilir. Oysa TOE katılan öğretmenler bu kursa bir aylık bir süre için katıldıkları için öğretim elemanları ile daha kısa süre birlikte olmaktadır. Bu nedenle kararsız kaldıkları düşünülebilir.

“Kursiyerleri çalışmaya teşvik ederler.”Görüşünün yer aldığı dördüncü maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar arası t - testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur (t : 3.30 $P < 0.01$). Elde edilen istatistik sonuçlarına göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.5087 ile katıldıklarını belirtirken , TÖE alanında HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 3.0303 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Ancak FÖE alanında HİE katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları da kararsızım seçeneğine yakındır. Her iki grupta kursa katılan öğretmenlerin, kursu yürüten öğretim elemanlarının sınıf içerisinde kursa katılan öğretmenleri derslere karşı teşviklerini yeterli bulmadıkları söylenebilir.

“Sınıf etkinliklerinin yürütülmesinde ve kurumla ilgili etkinliklerin yürütülmesinde meslektaşları ile birlikte çalışmaktadırlar” (Madde 12) görüşüne FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler arasında $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (t : 3.00; $P < 0.01$). Buna göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} :3.5913 ile katıldıklarını



belirtirken , TOE alanında HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 3.2121 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

FÖE alanında HİE katılan öğretmenlerin kurs süresi uzun olduğu için öğretmenlerin sınıf etkinliklerinin yürütülmesinde ve kurumla ilgili etkinliklerin yürütülmesinde öğretim elemanlarının çalışmalarını daha iyi gözlemleyebildikleri için bu görüşe katıldıkları söylenebilir.

Yukarıda açıklanan maddeler dışında üçüncü maddenin yer aldığı kursiyerlerin bireysel farklılığı, beşinci maddenin yer aldığı öğretme etkinliklerinin yüksek düzeyde planlanması, bireysel farklılığa göre öğretim yöntemlerini belirleme (Madde 9), yaşam boyu öğrenme modelini uygulama (Madde 10) ve planlama çalışmalarına katılma (Madde13), görüşlerine her iki grupta kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre tüm kurumlarda her iki alanda kursa katılan öğretmenler öğretim elemanları ile ilgili bu görüşlerin yeterince dikkate alınmadığını belirtmiş olabilirler.

Ayrıca öğretmenlerin görüşlerine önem verilmesi (Madde 7) ve öğretmenlerle olumlu bir iletişim kurma (Madde 18) görüşlerine her iki grupta kursa katılan öğretmenler katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre tüm kurumlarda öğretim elemanları ile ilgili bu iki görüşlerin yerine getirildiği söylenebilir.

Tüm kurumlarda bu kursu yürüten öğretim elemanları ile ilgili tüm maddeleri birlikte değerlendirmek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Buna göre FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında farklılığa ilişkin t-testi sonuçları Tablo 41 'da görülmektedir.

TABLO 41: Tüm Kurumlarda FÖE Alanında Ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursu Yürüten Öğretim Elemanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

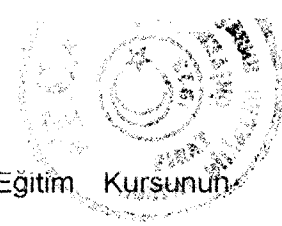
Gruplar	N	\bar{X}	S	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi
FÖE	175	3.2038	.710	239	-.33	P>.744
TÖE	66	3.2385	.793			



Tablo incelendiğinde tüm kurumlarda HİE kursuna katılan öğretmenlerin kursu yürüten öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri arasında bağımsız t testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. FÖE alanında kursa katılan öğretmenler \bar{X} : 3.2038 ile, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler ise, \bar{X} : 3.2385 ile kararsız kalmışlardır. Böylece beşinci alt amacın birinci maddesi için FÖE ve TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin kursu yürüten öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri arasında farklılığın olmadığı görülmüştür. Bu sonuçlara göre tüm kurumlarda HİE kursunu yürüten öğretim elemanları ile ilgili görüşlerin yeterince dikkate alınmadığı söylenebilir.

5.2.3.2. Kursun Organizasyonuna Ait Görüşlerinde Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?

Tablo 42'de tüm kurumlarda FÖE ve TÖE alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin kurum ayrımı yapmadan kursun organizasyonuna ilişkin görüşleri yer almaktadır.



TABLO 42: Tüm Kurumlar Birlikte Ele Alındığında Hizmetiçi Eğitim Kursunun Organizasyonuna İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Görüş.	Formatör \bar{X}	Öğrt. Eğt. ss	Tekamül Öğrt. Eğt. \bar{X}	ss	t	p
19.	3.3957	1.100	2.9242	1.224	2.98**	0.003
20.	3.3130	1.069	2.8788	1.157	2.86**	0.005
21.	3.3043	1.091	2.8030	1.180	3.23**	0.001
22.	3.5957	.860	3.4848	.949	.90	0.368
23.	3.9043	.915	3.5455	.964	2.77**	0.006
24.	3.5609	1.055	3.4242	1.096	.92	0.359
25.	3.5609	.959	3.3030	1.067	1.88	0.062
26.	3.1478	1.,009	3.0606	1.036	.62	0.539
27.	2.9174	1.116	2.8939	1.025	.15	0.878
28.	3.7478	.905	3.5758	.929	1.35	0.177
29.	3.5087	.890	3.4394	.930	.55	0.581
30.	3.5174	1.056	2.8636	1.108	4.38**	0.000
31.	3.4261	1.137	3.0606	1.065	2.33*	0.020
32.	3.6174	.926	3.4394	1.025	1.34	0.180
33.	3.5826	.872	3.3182	1.040	2.08*	0.039
34.	2.5957	1.072	2.9091	1.133	-2.07*	0.040
35.	3.7217	.953	3.8636	.975	-1.06	0.290
36.	3.7391	.972	3.7273	1.103	.08	0.933
37.	2.6870	1.270	2.6515	1.246	.02	0.841
38.	3.1609	1.120	2.5758	1.266	3.63**	0.000
39.	3.0435	1.117	2.5909	1.123	2.90**	0.004
40.	2.5783	1.171	2.4545	1.112	.76	0.445
41.	2.8304	1.230	2.7576	1.421	.42	0.672
42.	3.1435	1.078	2.6364	1.076	3.37**	0.001
43.	3.1652	1.274	3.3636	1.236	-1.12	0.236
44.	3.8826	.980	3.8826	1.200	1.81	0.071
45.	2.6217	1.156	2.8485	1.070	-1.43	0.155
46.	2.8609	1.113	3.0758	1.127	-1.38	0.169

P<0.01**

P<0.05*

“ Okul binası ve kullanılan araç-gereçler öğretim elemanı ve kursiyerlerin kullanması için iyi organize edilmiştir” görüşünün yer aldığı 19. maddede FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre P<0.01 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. (t: 2.98; P<0.01). FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} :3.3957 ile, TÖE alanında HİE katılan öğretmenler ise, \bar{X} : 2.9242 ile kararsız kalmışlardır.

Bu maddede FÖE alanında kursa katılan öğretmenler katılıyorum seçeneğine çok yakın bir düzeyde kararsız kaldıkları görülmüştür. Buna göre okul binası ve



kullanılan araç-gereçlerin öğretim elemanı ve kursiyerlerin kullanması için yeterli olmasa da kullanıma hazır olduğunu söylemiş olabilirler. TÖE alanında kursa katılanlar ise okul binası ve kullanılan araç-gerecin öğretim elemanı ve kursiyerler için iyi organize edilmediğini söylemiş olabilirler.

“Ders ile ilgili araç-gereci sağlamak ve kullanmak için kaynaklar uygun ve yeterlidir” görüşünün yer aldığı 20. maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (t: 2.86; P<0.01). Elde edilen sonuçlara göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} :3.3130 ile, TÖE alanında HİE katılan öğretmenler de \bar{X} : 2.8788 ile kararsız kalmışlardır.

Tüm kurumlarda HİE katılan her iki gruptaki öğretmenler de dersler ile araç-gerecin kullanılması ve sağlanması konusunda kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bunun sonucunda kurslarda kullanılan araç-gerecin yeterince uygun ve yeterli olmadığı söylenebilir. Tablodan 19. ve 20. Maddenin sonuçları incelendiğinde HİE kursunun devam ettiği bu kurumlarda okul binası ve araç-gerecin organizasyonu ve sağlanmasının yeterince dikkate alınmadığı söylenebilir.

“ Kullanılan araç-gereçler günün koşullarına uygundur.” (Madde 21) görüşünde FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız t testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (t:3.23; P<0.01). FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.3043 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 2.8030 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Bu kurumlarda HİE kursunda kullanılan araç-gerecin günün koşullarına uygunluğu konusunda her iki grupta kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Özellikle TÖE katılan öğretmenler katılmıyorum seçeneğine yakın bir düzeyde kararsızlıklarını belirtmişlerdir. Bunun bu kurumlarda HİE kurslarında kullanılan araç-gerecin günün koşullarına uygun olmadığı söylenebilir.



“ Hizmetiçi eğitim kursunun yürütüldüğü ortamda dostça ve işbirlikçi bir hava vardır” görüşünün yer aldığı 23. maddede her iki grupta kursa katılan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur (t: 2.77; P<0.01). FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.9043 ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 3.5455 katıldıklarını belirtmişlerdir. Bunun nedeni ise HİE kursuna katılan öğretmenler için ders saatleri dışında özellikle hafta sonları buldukları yöreye ait geziler düzenlenmesi olabilir.

“Öğretim elemanları kendi uzmanlık alanlarında derslere girmektedirler” (Madde 24) görüşüne her iki grupta kursa katılan öğretmenler katıldıklarını belirtmişlerdir (FÖE \bar{X} : 3.5609; TÖE \bar{X} : 3.4242). Bu maddenin aksi görüşün biraz farklı şekilde ele alındığı 34. maddede FÖE alanında kursa katılan öğretmenler 24. maddedeki görüşü desteklemesine rağmen, TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. 24. madde incelendiğinde TÖE alanındaki öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının kararsızım seçeneğine çok yakın bir düzeyde katıldıkları görülmüştür. Buna göre tüm kurumlarda TÖE alanında kursa katılan öğretmenler öğretim elemanlarının kendi uzmanlık alanlarında derse girmediklerini düşünmüş olabilirler.

“Derstlerin yürütüldüğü sınıf ortamları iyi bir biçimde organize edilmiştir” (Madde 30) görüşüne FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler görüşleri arasında bağımsız gruplar arası t testi sonuçlarına göre P<0.01 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (t: 4.38; P<0.01). Elde edilen istatistik sonuçlarına göre FÖE alanında kursa katılanlar \bar{X} :3.5174 ile katıldıklarını belirtirken , TÖE alanında HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 2.8636 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşün aksinin ele alındığı 45 maddede her iki gruptaki öğretmenler kararsız kalmışlardır. Bu görüşte her iki maddede FÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin görüşleri biri birinden farklılık göstermiştir. Bunun nedeni 45. Maddede görüşün daha farklı ifade edilmiş olmasından kaynaklanabilir.



30. maddede FÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin görüşleri kararsızım seçeneğine yakındır. Bu sonuçlara göre sınıf ortamlarının yeterince iyi organize edilmediği söylenebilir.

“Yöneticiler kurs ile ilgili sorunları çözmeye olumlu tutum ve davranış sergilemektedirler” görüşünün yer aldığı 31. maddede FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. ($t:2.33$; $P < 0.05$). FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}:3.4261$ ile katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE katılan öğretmenler $\bar{X}: 3.0606$ ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Bu maddeye FÖE katılan öğretmenler neredeyse kararsızım seçeneğine yakın bir aritmetik ortalamayla katıldıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında TÖE alanında HİE katılan öğretmenler ise kararsız kaldıklarını vurgulamışlardır. Bu maddede yer alan yönetici hem kurumun HİE’den sorumlu kişiyi hem de Milli Eğitim Bakanlığı’nın HİE ‘den sorumlu kişiyi kapsamaktadır. Buna göre yöneticilerin kurs ile ilgili sorunları çözmeye istenilen düzeyde olumlu tutum ve davranış sergilemedikleri söylenebilir.

“Hizmetiçi eğitim kursunda verilen dokümanlar programın ve kursiyerlerin ihtiyaçlarını karşılayacak düzeydedir” (Madde 38) görüşünde FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t:3.63$; $P < 0.05$). Buna göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}:3.1609$ ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE katılan öğretmenler $\bar{X}: 2.5758$ ile katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Bu maddede FÖE alanında HİE katılan öğretmenler kursta verilen dokümanların yeterliliği konusunda kararsız kaldıklarını vurgularken TÖE alanında HİE katılan öğretmenler ise katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bunun sonucunda HİE kursunda hazırlanan dokümanların ihtiyacı karşılayamadığı söylenebilir.

“Hazırlanan programlar kursiyerlerin ihtiyaçlarını karşılayacak düzeydedir” görüşünün yer aldığı 42. maddede FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler



ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t: 3.37$; $P < 0.01$). FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.1435 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 2.6364 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşün tam aksinin yer aldığı 46.maddede her iki grupta kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Böylece 42.madde elde edilen sonuçlar desteklenmiştir.

Her iki maddeden elde edilen sonuçlara göre hazırlanan hizmetiçi eğitim kurs programlarının tam olarak ihtiyacı karşılamak için yeterli olmadığı söylenebilir.

Öğretim elemanlarının kendi uzmanlık alanlarında derse girdiği (Madde 24), öğretim programlarının açıkça belirlenip kursiyerlerin bilgisine sunulduğu (Madde36) ve günlük hizmetiçi eğitim saatlerinin yeterli oluşu görüşlerine tüm kurumlarda kursa katılan her iki gruptaki öğretmenlerde katılmışlardır. Buna göre bu ilkelerin tüm kurumlarda dikkate alındığı söylenebilir.

Tüm kurumlarda FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin katıldıkları kursların organizasyonuna ilişkin görüşlerin bir bütün olarak değerlendirildiği bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 43 'de yer almaktadır.

TABLO 43: Tüm Kurumlarda FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Organizasyonuna İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi
FÖE	175	3.2774	.664	239	2.90	$P < 0.04$
TÖE	66	2.9970	.686			

$P < 0.05^*$

Öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar arası t-testi sonuçlarına göre FÖE ve TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin görüşleri arasında $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark belirlenmiştir. Buna göre Kursun organizasyonuna ilişkin görüşlerde FÖE alanında kursa katılanlar \bar{X} : 3.2774 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler \bar{X} : 2.9970 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Elde edilen bu sonuçlara göre tüm kurumlarda HİE kursuna katılan



öğretmenler kurs organizasyonu ile ilgili ilkelerin yeterince uygulanmadığını belirtmiş olabilirler. Ancak FÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları daha yüksektir. Buna göre FÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin kursun organizasyonu TÖE alanında kursa katılanlara göre daha olumlu buldukları söylenebilir.

5.2.3.3. Kursun Planlamasına Ait Görüşlerinde Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?

Tablo 44'de tüm kurumlarda FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler ile TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin kurum ayrımı yapmadan kursun planlanmasına ait görüşleri yer almaktadır.

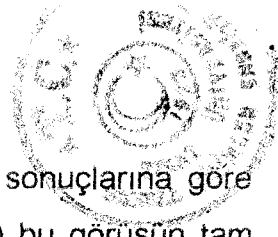
TABLO 44: Tüm Kurumlar Birlikte Ele Alındığında Hizmetçi Eğitim Kursunun Planlamasına İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması

Görüş.	Formatör \bar{X}	Öğrt. Görş. ss	Tekamül \bar{X}	Öğrt. Görş. ss	t	p
47.	3.4043	1.068	3.3183	1.055	.58	0.563
48.	3.3652	.979	3.1212	1.031	1.76	0.079
49.	3.1826	.976	3.0455	.983	1.00	0.316
50.	3.1565	.954	2.9697	1.022	1.38	0.169
51.	3.2826	.973	3.2273	.989	.41	0.685
52.	2.6522	1.126	2.7121	1.092	-.38	0.701
53.	2.8739	1.039	2.7121	1.064	1.11	0.268
54.	3.0435	1.019	2.7879	1.130	1.75	0.081
55.	2.7609	1.065	2.6515	1.088	.73	0.465
56.	2.4000	1.092	2.5758	1.092	-1.14	0.253
57.	2.9087	.918	2.8485	1.041	.46	0.649
58.	2.5739	1.074	2.8333	1.131	-1.71	0.089
59.	2.0391	1.004	2.8636	1.239	-5.57**	0.000
60.	2.1304	1.041	2.2121	1.031	-.56	0.574
61.	2.7739	1.201	2.8788	1.144	-.63	0.528
62.	2.3261	1.046	2.4848	1.113	-1.07	0.285
63.	2.9739	1.121	2.9545	1.129	-.12	0.902
64.	2.9783	1.123	3.0000	1.081	-.14	0.889
65.	3.6130	1.183	3.2273	1.187	2.33*	0.020

P<0.01**

p<0.05*

"Hazırlanan hizmetçi eğitim kursunun amaçları açık bir şekilde belirlenmektedir" görüşünün yer aldığı 47. maddede FÖE ve TÖE alanında kursa



katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (FÖE \bar{X} : 3.4043; TÖE \bar{X} : 3.3183) bu görüşün tam aksinin yer aldığı 64. maddede de her iki grupta kursa katılan öğretmenler kararsız kalmışlardır (FÖE \bar{X} : 2.9783; TÖE \bar{X} : 3.0000). Her iki maddeden elde edilen sonuçlar bir birini desteklemiştir. Elde edilen bu sonuçlara göre hizmetiçi eğitim kursunun amaçlarının yeterince açık olmadığı söylenebilir.

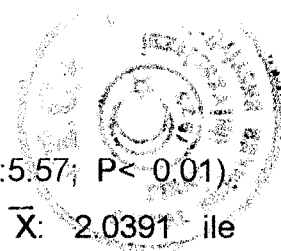
“Hizmetiçi eğitim kursunda verilen dersler açık, anlaşılır ve düzenli bir şekilde planlanmaktadır” (Madde 48) görüşüne her iki grupta kursa katılan öğretmenler kararsız kalmışlardır (FÖE \bar{X} : 3.3652; TÖE \bar{X} : 3.1212). Sonuçlar incelendiğinde FÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin görüşleri katılıyorum seçeneğine daha yakın olsa da, her iki gruptaki öğretmenlerin derslerin açık, anlaşılır ve düzenli olduğu görüşüne yeterince katılmadıkları söylenebilir.

“Hizmetiçi eğitim kurs programı sonunda elde edilecek bilgilerin nasıl kullanılacağı açık ve anlaşılır bir biçimde belirlenmektedir” (Madde 49) görüşüne her iki grupta kursa katılan öğretmenler kararsız kalmışlardır (FÖE \bar{X} : 3.1826; TÖE \bar{X} : 3.0455). Bu sonuçlara göre kursa katılan öğretmenlere kazanacakları bu bilgileri kendi alanlarında nasıl kullanacakları konusunda yeterli bir açıklamanın yapılmadığı söylenebilir.

“Programlar hazırlanırken kursiyerlerin görev yaptıkları eğitim kurumlarının görüşleri alınmıştır” görüşünün yer aldığı 56. maddede FÖE alanında kursa katılan öğretmenler \bar{X} : 2.4000 ile katılmadıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler ise, \bar{X} : 2.5758 ile katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Her iki grupta da kursa katılan öğretmenlerin katılmadıklarını belirtmeleri HİE kurs programları hazırlanırken öğretmenlerin görev yaptıkları kurumların görüşlerinin alınmadığı biçiminde yorumlanabilir.

“ Programlar hazırlanırken kursiyerlerin görüşleri alınmıştır” görüşünün yer aldığı 59. maddede FÖE ve TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin görüşleri



arasında $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t: 5.57$; $P < 0.01$). Buna göre FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}: 2.0391$ ile katılmadıklarını belirtirken, TÖE alanında HİE katılan öğretmenler $\bar{X}: 2.8636$ ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşün aksinin yer aldığı 65. maddede de bu sonuçların desteklendiği görülmüştür (FÖE $\bar{X}: 3.6130$; TÖE $\bar{X}: 3.2273$).

Öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiği zaman FÖE alanında kursa katılan öğretmenler bu görüşe katılmadıklarını belirtirken, TÖE kursa katılan öğretmenler ise biraz daha iyimser bir yaklaşım ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. TÖE alanında kursa katılan öğretmenler BDE üçüncü yılında kursa devam ettikleri için daha önceki yıllarda görüşlerini ilgililere ilettikleri düşünülebilir.

Tablo 45'de tüm kurumlarda FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun planlanmasına ilişkin görüşlerinin bir bütün olarak değerlendirilmesine ilişkin bağımsız gruplar t- testi sonuçları yer almaktadır. Bu sonuçlara göre FÖE ve TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin görüşleri arasında $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

TABLO 45: Tüm kurumlarda FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Planlanmasına İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi
FÖE	175	2.8563	.616	239	-.09	$P > .930$
TÖE	66	2.8641	.622			

Tüm kurumlarda kursa katılan öğretmenlerin kursun planlanması ile ilgili aritmetik ortalamaları incelendiğinde FÖE alanında kursa katılan öğretmenler $\bar{X}: 2.8563$ ile, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler ise, $\bar{X}: 2.8641$ ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bunun sonucunda beşinci alt amacın üçüncü maddesi için gruplar arasında farklılığın olmadığı görülmüştür. Her iki grubun aritmetik ortalamaları bir birine çok yakın sonuçlanmıştır. Buna göre tüm kurumlarda HİE kursuna katılan öğretmenler kursun planlanması ile ilgili ilkelerin yeterli düzeyde dikkate alınmadığı görüşünü savundukları söylenebilir.



5.2.3.4. Kursun Değerlendirilmesine İlişkin Görüşlerinde Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?

Tablo 46 'da tüm kurumlarda FÖE ve TÖE alanında H/E kursuna devam eden öğretmenlerin kurum ayrımı yapmadan kursun değerlendirilmesine ait görüşleri yer almaktadır.

TABLO 46 :Tüm Kurumlar Birlikte Ele Alındığında Hizmetiçi Eğitim Kursunun Değerlendirilmesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması

Görüş.	Formatör X	Öğrt. Görş. ss	Tekamül X	Öğrt. Görş. ss	t	p
66.	3.2391	1.015	3.2424	.912	-.02	0.981
67.	3.0565	1.058	3.0455	1.044	.08	0.940
68.	3.3565	.991	3.3182	.947	.28	0.780
69.	3.5957	.870	3.4394	.897	1.28	0.203
70.	3.3348	.904	3.2576	.997	.60	0.551
71.	2.9957	1.026	3.0303	1.052	-.24	0.810
72.	3.1304	.887	3.0303	.992	.79	0.428
73.	2.6957	1.091	2.8182	1.036	-.81	0.417
74.	3.0652	1.020	3.0303	1.037	.24	0.807

Tüm kurumlarda FÖE ve TÖE alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri tek, tek ele alınıp incelendiğinde bağımsız gruplar arası t testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. değerlendirme ile ilgili maddeler incelendiğinde aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

“ Programda yer alan derslerin değerlendirilmesi düzenli bir şekilde yürütülmektedir” (Madde 66) görüşüne her iki grupta kursa katılan öğretmenler kararsız kalmışlardır (FÖE \bar{X} : 3.2391; TÖE \bar{X} : 3.2424). Öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde çok yakın sonuçta olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin programda yer alan derslerin düzenli bir şekilde değerlendirildiği görüşüne tam olarak inandıkları söylenemez.

“Değerlendirme faaliyetleri uygulama içerisinde ve sonunda yürütülmektedir” görüşünün yer aldığı 68. maddede her iki grupta kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir (FÖE \bar{X} : 3.3565; TÖE \bar{X} : 3.3182). Bu maddenin tam tersi görüşün yer aldığı 74. maddede bu sonuçların desteklendiği görülmüştür (FÖE \bar{X} :



3.0652; TÖE \bar{X} : 3.0303). Buna göre her iki grupta kursa katılan öğretmenlerinde değerlendirme faaliyetlerinin uygulama içersinde ve sonunda yürütüldüğüne tam olarak inanmadıkları söylenebilir.

“Yürütülen hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesi tarafsız bir şekilde yürütülmektedir” (Madde 69) görüşüne FÖE alanında kursa katılan öğretmenler \bar{X} : 3.5957 ile, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler ise, \bar{X} : 3.4394 ile katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu madde ile ilgili öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde FÖE alanında kursa katılanların daha yüksek bir aritmetik ortalama ile katıldıkları görülmüştür. Oysa TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin sonuçları kararsızım seçeneğine çok yakındır. Buna göre FÖE alanında kursa katılanlar değerlendirmenin tarafsız bir şekilde yürütüldüğüne inandıkları söylenebilir. TÖE alanında kursa katılanlar öğretmenler ise yapılan değerlendirmenin tarafsız olarak yürütüldüğüne tam olarak inandıkları söylenemez.

“Değerlendirme sonuçlarından elde edilen veriler analiz edilmekte ve sonuçlar yöneticilere rapor edilmektedir.” Görüşünün yer aldığı 72. maddede FÖE ve TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. FÖE alanında kursa katılanlar \bar{X} : 3.1304 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılanlar da \bar{X} : 3.0303 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Bu madde ile ilgili görüşleri tek, tek kurumlar bazında incelediğimizde de aynı sonuçlar elde edilmişti. Buradan yola çıkarak yürütülen HİE kurslarının sonuçlarının analiz edilip sonuçlarının yöneticilere tam olarak iletilmediği söylenebilir.

Tüm kurumlarda FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin kursların değerlendirilmesine ilişkin görüşlerinin bir bütün olarak değerlendirilmesi amacıyla yapılan bağımsız gruplar arası t-testi sonuçlarına göre öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sonuçlar Tablo 47’de görülmektedir.

TABLO 47: Tüm Kurumlarda FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursun Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Değerlendirilmesine İlişkin t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	\bar{X}	S	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi
FÖE	175	3.1322	.678	239	-.03	P>.978
TÖE	66	3.1348	.645			

Buna göre FÖE alanında kursa katılanlar \bar{X} : 3.1322 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler de \bar{X} : 3.1348 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Elde edilen bu sonuçlar Tablo 44'de değerlendirmeye ilgili maddeler tek, tek incelendiğinde elde edilen sonuçlar ile benzerlik göstermektedir. Bunun sonucunda beşinci alt amacın dördüncü maddesi için gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı her iki grubun kursun değerlendirilmesi konusunda yeterince olumlu düşüncelere sahip olmadıkları söylenebilir.

5.2.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgu Ve Yorumlar: Tüm kurumlarda Hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin ;

5.2.4.1. Kursu Yürüten Öğretim Elemanlarına İlişkin Görüşleri Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?

Tablo 48' de kurumlara göre kursa katılan öğretim elemanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve F değerleri yer almaktadır.

TABLO 48: Kurumlara Göre (Fırat, Gazi, Marmara Ve TÜBİTAK) Kursa Katılan Öğretmenlerin Öğretim Elemanlarına İlişkin Aritmetik Ortalamaları ve F Değerleri

Görş.	Fırat \bar{X}	Gazi \bar{X}	Marmara \bar{X}	TÜBİTAK \bar{X}	F	P
1.	3.5797	3.6727	3.3712	3.5500	1.2024	0.3091
2.	3.4058	3.8364	3.4091	3.7000	2.7420*	0.0435
3.	3.0145	2.8545	2.6591	3.0500	2.3579	0.0719
4.	3.4493	3.7273	3.1742	3.6250	4.5886**	0.0037
5.	3.1739	3.4364	2.9697	3.3750	3.2504*	0.0222
6.	3.6232	3.6909	3.5076	3.8250	1.0059	0.3905
7.	3.6087	3.6909	3.5076	4.0500	3.0926*	0.0274
8.	3.4493	3.5091	3.3712	4.0500	5.1448**	0.0018
9.	2.9855	2.8727	2.7273	3.3250	3.4510*	0.0170
10.	3.3623	3.2000	3.1591	3.4750	1.3319	0.2641
11.	3.2174	3.3455	2.8788	3.4500	4.7378**	0.0030
12.	3.4783	3.5636	3.4242	3.7500	1.3932	0.2450
13.	3.3333	3.3636	3.0227	3.6750	5.5338**	0.0010
14.	3.0580	2.8727	2.6288	3.0000	2.9247*	0.0342
15.	3.2319	3.0545	2.9924	3.4750	2.4718	0.0619
16.	3.1304	2.8000	2.6742	3.3750	5.3243**	0.0014
17.	3.1884	3.2364	3.0227	3.5500	2.7483*	0.0431
18.	3.6957	3.9273	3.7424	4.0500	1.9528	0.1212

P<0.01**

p<0.05*

“İhtiyaç duyulduğunda kursiyerler ile birlikte gönüllü olarak fazladan zaman harcamaktadırlar” görüşünün yer aldığı ikinci maddede hizmetiçi eğitim kursuna katılan gruplar arasında P<0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. (F: 2.7420; P<0.05). Ancak farklılık düşük düzeyde olduğu için Scheffe testi sonucundan farklılık belirlenememiştir. Daha sonra yapılan En Az Anlamlı Farklılık LSD (Least Significant Differences) testine göre farklılığın, F.Ü ile G.Ü arasında ve M.Ü ile G.Ü arasında olduğu görülmüştür. F.Ü.’nde HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.4058 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, G.Ü.’nde HİE kursuna katılanlar \bar{X} : 3.8364 ile katıldıklarını belirtmişler, M.Ü.’nde HİE kursuna katılan öğretmenler ise \bar{X} : 3.4091 ile katıldıklarını belirtmişler ve TÜBİTAK’ta HİE kursuna katılan öğretmenler ise \bar{X} : 3.7000 ile katıldıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde F.Ü.’nde kursa katılan öğretmenler katılıyorum seçeneğine çok yakın bir düzeyde kararsız kaldıklarını belirtirken M.Ü.’nde HİE kursuna katılan öğretmenlerde kararsızım seçeneğine

yakın bir düzeyde katıldıklarını belirtmişlerdir. G.Ü. ve TÜBİTAK'ta kursa katılan öğretmenler ise öğretim elemanlarının ihtiyaç duyulduğunda gönüllü olarak fazladan kendilerine zaman ayırdıkları görüşüne katılmışlardır. Genel olarak kurslarda görev alan öğretim elemanlarının öğretmenlere ihtiyaç duyulduğunda fazladan zaman ayırdıkları söylenebilir.

“Kursiyerleri çalışmaya teşvik etmektedirler” görüşünün yer aldığı dördüncü Maddede HİE kursuna katılan gruplar arasında tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. ($F: 4.5856$; $P < 0.01$). Bu farklılık M.Ü. ile G.Ü. arasındadır. Kursa katılan öğretmenlerin aritmetik ortalama sonuçları incelendiğinde F.Ü.'nde HİE kursuna katılanlar $\bar{X}: 3.4493$ katıldıklarını belirtirken, G.Ü.'nde $\bar{X}: 3.7273$ ile katıldıklarını belirtmişler, M.Ü. $\bar{X}: 3.1742$ ile kararsız kaldıklarını ve TÜBİTAK'ta hizmetiçi eğitime katılan öğretmenlerde $\bar{X}: 3.6250$ ile katıldıklarını belirtmişlerdir.

Bu maddede sadece M.Ü. kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtirken, diğer gruplar katıldıklarını belirtmişlerdir. Marmara Üniversitesi ile ilgili t testi sonuçları incelendiğinde de her iki gruptaki öğretmenlerin kararsız kaldıkları görülmüştü. Bunun sonucunda bu kurumda öğretim elemanlarının sadece görevlerini yerine getirdikleri, öğretmenleri teşvik edecek herhangi bir çaba harcamadıkları söylenebilir.

“Sınıf içerisinde yürütülen proje çalışmalarında işbirliği içinde birlikte çalışmayı teşvik etmektedirler” görüşünün yer aldığı sekizinci maddede HİE katılan gruplar arasında tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F: 5.1448$; $P < 0.01$). Bu Farklılık M.Ü. ile TÜBİTAK arasında ve F.Ü. ile TÜBİTAK arasındadır. F.Ü. 'nde HİE katılan öğretmenler $\bar{X}: 3.4493$ ile, G.Ü.'nde $\bar{X}: 3.5091$ ile katıldıklarını belirtirken, M.Ü.'nde HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}: 3.3712$ ile kararsız kaldıklarını belirtmişler ve TÜBİTAK'ta hizmetiçi eğitime katılanlar ise $\bar{X}: 4.0500$ ile katıldıklarını belirtmişlerdir.

Bu maddede yine M.Ü. hariç diğer kurumlar katıldıklarını belirtmişlerdir. Ancak F.Ü.'nde HİE kursuna katılan öğretmenler de kararsızım seçeneğine yakın bir

düzeyde katıldıklarını belirtmişlerdir. TÜBİTAK'ta kursa katılanların sonuçları ise diğerlerinden oldukça yüksektir. Bunun nedeni TÜBİTAK'ın Proje çalışmalarına daha fazla önem verdiği için buradaki çalışmalarını da proje şeklinde yürüttüğü söylenebilir.

"Kursiyerlerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak öğretim yöntemlerini belirlemektedirler" görüşünün yer aldığı dokuzuncu maddede HİE kursuna katılan gruplar anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F:3.4510$; $P<0.05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre M.Ü. ile TÜBİTAK arasında fark olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre F.Ü. \bar{X} : 2.9855 ile, G.Ü. \bar{X} : 2.8727 ile, M.Ü. \bar{X} : 2.7273 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÜBİTAK'ta hizmetiçi eğitime katılanlar da \bar{X} : 3.3250 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Bütün kurumlarda kursa katılan öğretmenler bu madde ile ilgili görüşte kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Ancak TÜBİTAK'ta kursa katılanların aritmetik ortalamaları katılıyorum seçeneğine biraz yakın olduğu için bu kurumda öğretim elemanlarının diğer kurumlara göre kursiyerlerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak öğretim yöntemlerini belirledikleri söylenebilir.

"Hizmetiçi eğitim kursu ile ilgili planlama çalışmalarına katkıda bulunmaktadırlar" görüşünün yer aldığı 13. Maddede hizmetiçi eğitime katılan gruplar arasında tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre $P< 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F: 5.5338$; $P<0.01$). Bu farklılık Marmara Üniversitesi ile TÜBİTAK arasındadır. Buna göre F.Ü.'nde HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 3.3333 ile G.Ü. \bar{X} : 3.3636, M.Ü. \bar{X} : 3.0227 ile kararsız kaldıklarını belirtirken TÜBİTAK'ta HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 3.6750 katıldıklarını belirtmişlerdir.

Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde TÜBİTAK hariç diğer kurumlarda kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bunun sonucunda TÜBİTAK hariç diğer kurumlarda öğretim elemanlarının kurs ile ilgili planlama çalışmalarına yeterli düzeyde katılmadıkları söylenebilir.

"Öğretim elemanları kursiyerlerin eğitim ihtiyaçları, tecrübeleri ve çalışma ortamları hakkında bilgi edinip öğretimi ona göre yönlendirirler" görüşünün yer aldığı

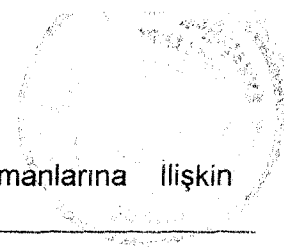


16. Maddede HİE katılan gruplar arasında tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur ($F: 5.3243$; $P < 0.01$). Bu farklılık Marmara üniversitesi ve TÜBİTAK arasındadır. Buna göre F.Ü.'nde HİE katılan öğretmenler $\bar{X}: 3.1304$ ile G.Ü. $\bar{X}: 2.8000$ ile M.Ü. $\bar{X}: 2.6742$ ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÜBİTAK'ta HİE katılan öğretmenler $\bar{X}: 3.3750$ ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Kurumların bu madde ile ilgili aritmetik ortalamaları incelendiğinde hepsinin kararsız kaldıklarını belirtmelerine rağmen, diğer maddeler de olduğu gibi bu maddede de TÜBİTAK'ın aritmetik ortalaması diğerlerinden daha yüksektir. Buna göre TÜBİTAK'ta kursu yürüten öğretim elemanları öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarını, tecrübelerini ve çalışma ortamlarını dikkate alarak öğretimi yönlendirdikleri söylenebilir.

"Programlarını daha etkili kılmak için aynı HİE kursunu yürüten kurumların öğretim elemanları ile iletişim kurmaktadır." Görüşünün yer aldığı 17. maddede HİE kursuna katılan gruplar arasında tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F: 2.7483$; $P < 0.05$). Bu farklılığın kaynağını belirlemek için yapılan LSD testine göre farkın M.Ü. ile TÜBİTAK arasında olduğu belirlenmiştir. Buna göre F.Ü.'nde HİE katılan öğretmenler $\bar{X}: 3.1884$ ile G.Ü. $\bar{X}: 3.2364$ ile M.Ü. $\bar{X}: 3.0227$ ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÜBİTAK'ta HİE katılan öğretmenler $\bar{X}: 3.5500$ ile katıldıklarını belirtmişlerdir. Elde edilen bu sonuçlara göre TÜBİTAK hariç diğer kurumlarda kursu yürüten öğretim elemanları aynı kursu yürüten diğer kurumlardaki öğretim elemanları ile iletişim kuramadıkları söylenebilir.

Tüm kurumlarda FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin öğretim elemanlarına ait puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Buna göre $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur(Tablo 49).



TABLO 49: Tüm kurumlarda HİE Kursunu Yürüten Öğretim Elemanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi
Gruplar arası	3	7.2229	2.4076	4.5700**	P<0.0038
Gruplar içi	292	153.8350	.5269		
Toplam	295	161.0579			

P<0.01**

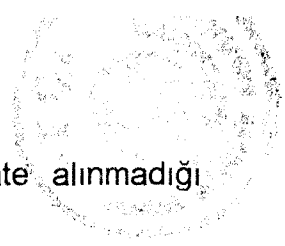
Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe t testi uygulanmıştır sonuçlar tablo 50'de görülmektedir.

TABLO 50: Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Scheffe t- Testi Sonuçları

\bar{X}	Gruplar	G r u p l a r			
		M.Ü	F.Ü.	G.Ü	TÜBİTAK
3.1267	M.Ü.				
3.3328	F.Ü				
3.3698	G.Ü.				
3.5753	TÜBİTAK	*			

Tablodan görüldüğü gibi, varyans analizi ile belirlenen farklılık, Scheffe t testine göre değerlendirildiği zaman M.Ü. ile TÜBİTAK arasındaki farklılıktan kaynaklandığı görülmüştür. Buna göre altıncı alt amacın birinci maddesi için M.Ü. ile TÜBİTAK karşılaştırıldığında **farklılık olduğu** diğer kurumlar karşılaştırıldığında **farklılığın olmadığı** görülmüştür.

Kurumların aritmetik ortalamaları incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın 3.5753 ile TÜBİTAK'a ait olduğunu görüyoruz . TÜBİTAK bu aritmetik ortalama ile katıldığını belirtirken, Gazi Üniversitesi'nde FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} :3.3698 ile katılıyorum seçeneğine çok yakın bir düzeyde kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Marmara ve Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TOE alanında HİE kursuna katılan öğretmenler kursu yürüten öğretim elemanları ile ilgili görüşlere kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre TÜBİTAK ve belirli ölçüde Gazi Üniversitesi'nde öğretim elemanları ile ilgili görüşlerin yerine getirildiği



söylenbilirken, F.Ü. ve M.Ü.'nde bu maddelerin yeterince dikkate alınmadığı söylenbilir.

5.2.4.2. Kursa Katılan Öğretmenlerin Kursun Organizasyonuna İlişkin Görüşleri Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?

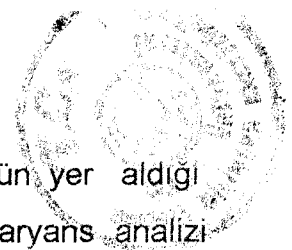
Tablo 51'de Kurumlara göre (Fırat,Gazi, Marmara ve TÜBİTAK) kursa katılan öğretmenlerin kursun organizasyonuna ilişkin görüşleri yer almaktadır.

TABLO 51: Kurumlara göre (Fırat, Gazi, Marmara ve TÜBİTAK) Kursa Katılan Öğretmenlerin Kursun Organizasyonuna İlişkin Aritmetik Ortalamaları ve F Değerleri

Görüş.	Fırat \bar{X}	Gazi \bar{X}	Marmara \bar{X}	TÜBİTAK \bar{X}	F	P
19.	3.2754	3.4182	3.2348	3.3250	0.3437	0.7937
20.	3.3478	3.1818	3.1667	3.2000	0.4353	0.7279
21.	3.0580	3.3636	3.0455	3.6750	4.0514**	0.0076
22.	3.5217	3.6364	3.4394	4.0000	4.4779**	0.0043
23.	3.5652	3.8909	3.8333	4.1500	3.5582*	0.0147
24.	3.4348	3.8909	3.3712	3.7250	3.8313**	0.0102
25.	3.4348	3.5091	3.5000	3.6250	0.3118	0.8168
26.	2.9420	3.1091	3.0909	3.6000	3.8379**	0.0102
27.	2.9565	3.0000	2.7803	3.1500	1.4290	0.2344
28.	3.4203	3.8000	3.7348	4.0000	4.0046**	0.0082
29.	3.2609	3.5455	3.4773	3.8750	4.1531**	0.0067
30.	3.1449	3.6000	3.4015	3.3500	1.8189	0.1438
31.	3.1014	3.4909	3.3712	3.4750	1.5829	0.1936
32.	3.3913	3.5273	3.5530	4.0500	4.4105**	0.0047
33.	3.3478	3.4545	3.5883	3.7250	1.7949	0.1482
34.	2.6232	2.6727	2.6364	2.8250	0.3487	0.7901
35.	3.9565	3.4545	3.7652	3.7750	2.8830*	0.0361
36.	3.4928	3.5273	3.8788	3.9750	3.9260**	0.0090
37.	2.9710	2.7455	2.3485	3.1750	6.7201**	0.0002
38.	3.1739	3.4364	2.7424	3.1750	5.6086**	0.0009
39.	3.1594	3.2182	2.6136	3.2750	7.2260**	0.0001
40.	2.6667	2.7455	2.3561	2.7250	2.3274	0.0748
41.	2.7826	3.0727	2.7121	2.8500	1.1398	0.3332
42.	2.9420	3.4364	2.8485	3.2250	4.4433**	0.0045
43.	3.2464	3.0909	3.1894	3.3750	0.4167	0.7412
44.	3.7101	3.7273	3.8864	3.9500	0.7920	0.4992
45.	2.7536	2.8000	2.6061	2.5750	0.5906	0.6216
46.	2.9420	2.8364	3.0076	2.6250	1.3046	0.2731

P<0.01**

P<0.05*



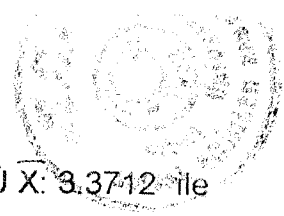
“Kullanılan araç-gereçler günün koşullarına uygundur” görüşünün yer aldığı 21. maddede HİE kursuna katılan gruplar arasında tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. (F: 4.0514; $P < 0.01$). Bu farklılık Marmara Üniversitesi ve TÜBİTAK arasındadır. Buna göre F.Ü.’nde HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 3.0580 ile G.Ü \bar{X} : 3.3636 ile, M.Ü. \bar{X} : 3.0455 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÜBİTAK ‘ta HİE katılan öğretmenler ise, \bar{X} : 3.6750 ile katıldıklarını belirtmişlerdir.

Bu maddeye TÜBİTAK’ta HİE kursuna katılan öğretmenler hariç diğerleri kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Oysa kursun yürütüldüğü diğer kurumlar YÖK/Dünya Bankası tarafından desteklenen Üniversiteler içerisinde yer almaktadır. Bu araç desteği daha çok yeni olmasına rağmen diğer kurumlarda kursa katılan öğretmenlerin kararsız kaldıklarını belirtmeleri düşündürücüdür.

“Hizmetiçi eğitim kursunun yürütüldüğü ortamda dostça ve işbirlikçi bir hava vardır” görüşünün yer aldığı 23. maddede HİE katılan gruplar arasında tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. (F: 3.5582; $P < 0.05$). Bu farklılık F.Ü ile TÜBİTAK arasındadır. Bu kurumların aritmetik ortalamaları incelendiğinde F.Ü.’nde HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 3.5652 ile G.Ü. \bar{X} : 3.8909 ile M.Ü \bar{X} : 3.8333 ile katıldıklarını belirtirken TÜBİTAK’ta HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 4.1500 ile katıldıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde bütün kurumlarda kursa katılan öğretmenlerin bu maddeye katıldıkları görülmüştür. Buna rağmen F.Ü kursa katılanlar neredeyse kararsızım seçeneğine yakın bir düzeyde katıldıklarını belirtirken, TÜBİTAK’ta kursa katılanlar ise tamamen katılıyorum seçeneğine yakın bir düzeyde katıldıklarını belirtmişlerdir. F.Ü.’nde kursa katılan öğretmenler bu kurumda dostça ve işbirlikçi bir ortamı istenilen düzeyde bulamamış olabilirler.

“Öğretim elemanları kendi uzmanlık alanında derse girmektedirler” (Madde 24) görüşünde HİE kursuna katılan öğretmenler arasında tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F: 3.8313; $P < 0.01$). Bu farklılık M.Ü. ile G.Ü. arasındadır. Elde edilen sonuçlara göre F.Ü.’nde HİE katılan



öğretmenler \bar{X} : 3.4348 ile G.Ü. \bar{X} : 3.8909 katıldıklarını belirtirken, M.Ü \bar{X} : 3.3712 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. TÜBİTAK'ta HİE katılan öğretmenler ise, \bar{X} : 3.7250 ile katıldıklarını belirtmişlerdir.

Bu maddede kurumlarda HİE kursuna katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde Fırat Üniversitesi'nde, Gazi Üniversitesi'nde ve TÜBİTAK'ta ki öğretmenlerin katıldıkları görülürken, Marmara Üniversitesi'nde HİE kursuna katılan öğretmenler her ne kadar katılıyorum seçeneğine yakın bir düzeyde kararsız kalmışlarsa da bu kurumda hizmetiçi eğitim kursunu yürüten öğretim elemanlarının tam olarak kendi uzmanlık alanlarında derse girmedikleri söylenebilir.

"Yöneticiler programların hazırlanması ve kurum içerisindeki problemlerin tartışılması için uygun ortam yaratırlar" görüşünün yer aldığı 26. maddede HİE kursuna katılan gruplar arasında tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F : 3.8379; $P < 0.01$). Bu farklılık F. Ü ile TÜBİTAK arasındadır. Bu sonuçlara göre F.Ü.'nde HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 2.9420 ile G.Ü. \bar{X} : 3.1091 ile M.Ü \bar{X} : 3.0909 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, TÜBİTAK'ta HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 3.8379 ile katıldıklarını belirtmişlerdir.

Bu maddenin aritmetik ortalaması incelendiğinde TÜBİTAK hariç diğer kurumlarda kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. En düşük aritmetik ortalama ise F.Ü.'nde HİE kursuna katılan öğretmenlere aittir. Bu kurumlarda TÜBİTAK'ın dışında HİE kursuna katılan öğretmenlerin yöneticilerin programların hazırlanması ve problemlerin tartışılması için uygun ortam hazırladıkları görüşüne katıldıkları söylenemez.

"Kursun yürütüldüğü kurum içerisinde yönetici, öğretim elemanları ve diğer personel arasında karşılıklı güven ve işbirliği vardır" görüşünün yer aldığı 32. maddede kursa katılan gruplar arasında tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık vardır (F : 4.4105; $P < 0.01$). Bu farklılık F.Ü. ile TÜBİTAK, M.Ü. ile TÜBİTAK arasındadır. Buna göre F.Ü.'nde HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 3.3913 ile kararsız kaldıklarını belirtirken G.Ü. \bar{X} : 3.5273 ile, M.Ü \bar{X} : 3.5530 ile katıldıklarını



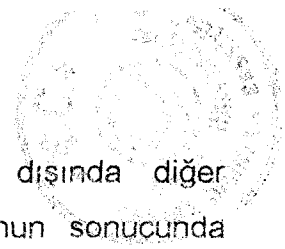
belirtirken, TÜBİTAK'ta HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 4.0500 ile katıldıklarını belirtmişlerdir.

Bu maddenin aritmetik ortalamaları incelendiğinde F.Ü.'nde HİE kursuna katılan öğretmenler bu görüşe kararsız kaldıklarını belirtirken, G.Ü., M.Ü. ve TÜBİTAK'ta kursa katılan öğretmenler katıldıklarını belirtmişlerdir. Özellikle TÜBİTAK'ta kursa katılan öğretmenler daha yüksek bir aritmetik ortalama ile katıldığını belirtmiştir. Bu sonuçlara göre F.Ü.'nde HİE kursuna katılan öğretmenler kurum içerisinde yönetici, öğretim elemanları ve diğer personel arasında karşılıklı güven ve işbirliğinin varlığına yeterince inanmadıklarını belirtmiş olabilirler.

"Öğretim programı açıkça belirlenip kursiyerlerin bilgisine sunulmaktadır." görüşünün yer aldığı 36. maddede HİE kursuna katılan gruplar arasında tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F: 3.9260; $P < 0.01$). Bu farklılığın kaynağını belirlemek için yapılan LSD testine göre farkın F.Ü ile M.Ü arasında, F.Ü ile TÜBİTAK arasında ve G.Ü ile TÜBİTAK arasında olduğu belirlenmiştir. Buna göre F.Ü.'nde HİE kursuna katılanlar \bar{X} : 3.4928 ile G.Ü. \bar{X} : 3.5273 ile M.Ü. \bar{X} : 3.8788 ile TÜBİTAK \bar{X} : 3.9750 ile katıldıklarını belirtmişlerdir.

Bütün kurumlarda HİE kursuna katılan öğretmenler bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Bunun sonucunda kurs içerisinde öğretim programının açıkça belirlenip kursiyerlerin bilgisine sunulduğu söylenebilir.

"Her bir hizmetiçi eğitim kursu için tanıtıcı broşür hazırlanmaktadır" (Madde 37) görüşünde HİE kursuna katılan gruplar arasında tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır (F: 6.7201; $P < 0.01$). Bu farklılık M.Ü. ile F. Ü. arasında ve M. Ü. ile TÜBİTAK arasındadır. Buna göre F.Ü.'nde HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 2.9710 ile G.Ü. \bar{X} : 2.7455 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, M.Ü. \bar{X} : 2.3485 ile katılmadığını belirtmiş, TÜBİTAK'ta HİE katılan öğretmenler de \bar{X} : 3.1750 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.



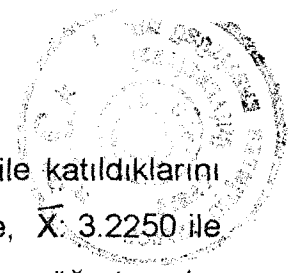
Öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde M.Ü. dışında diğer kurumların kararsızım seçeneğini işaretledikleri görülmüştür. Bunun sonucunda M.Ü.'nde kursa katılanlar kurs ile ilgili tanıtıcı broşürün hazırlanmadığını belirtirken, diğer kurumlarda bu konuda bilgi sahibi olmadıklarını belirtmiş olabilirler.

"Hizmetiçi eğitim kursunda verilen dokümanlar programın ve kursiyerlerin ihtiyacını karşılayacak düzeydedir" görüşünün yer aldığı 38. maddede HİE kursuna katılan gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F: 5.6086; P<0.01). Bu farklılık M. Ü. ile G. Ü. arasındadır. Elde edilen istatistik sonuçlara göre F.Ü.'nde HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.1739 ile kararsız kaldıklarını belirtirken G.Ü. \bar{X} : 3.4364 ile katıldıklarını belirtmişler , M.Ü. \bar{X} : 2.7424 ile, TÜBİTAK'ta kursa katılanlar ise, \bar{X} : 3.1750 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Gazi Üniversitesinde kursa katılanlar hariç diğer kurumlarda kursa katılan öğretmenler kursta verilen dokümanların programın ve kursiyerlerin ihtiyaçlarını yeterince karşılamadığı görüşüne inandıkları söylenebilir.

"Hizmetiçi eğitim kursu için hazırlanan materyaller yeterlidir" görüşünün yer aldığı 39. maddede HİE kursuna katılan gruplar arasında tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre P<0.01 düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır (F: 7.2260; P< 0.01). Bu farklılık M.Ü. ile F.Ü. ve G.Ü. ile TÜBİTAK arasındadır. Bu sonuçlara F.Ü.'nde HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 3.1594 ile G.Ü. \bar{X} : 3.2182 ile, M.Ü. \bar{X} : 2.6136 ile, TÜBİTAK'ta HİE katılan öğretmenler de \bar{X} : 3.2750 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Bu maddede öğretmenlerin aritmetik ortalamaları kararsızım seçeneğinde toplanmıştır. Ancak M.Ü.'nde HİE kursuna katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları katılmıyorum seçeneğine çok yakın bir düzeyde kararsızlık göstermiştir. Bu sonuçlara göre kurs için hazırlanan materyallerin yeterli olduğu söylenemez.

"Hazırlanan programlar kursiyerlerin ihtiyaçlarını karşılayacak düzeydedir" görüşünün yer aldığı 42. maddede HİE kursuna katılan gruplar arasında P<0.01 ve düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır (F: 4.4433; P<0.01). Bu farklılık M.Ü. ile G.Ü. arasındadır. F.Ü.'nde HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 2.9420 ile kararsız kaldıklarını



belirtirken G.Ü.'nde HİE kursuna katılan öğretmenler \bar{X} : 3.4364 ile katıldıklarını belirtmişler, M.Ü \bar{X} : 2.8485 ile, TÜBİTAK'ta HİE kursuna katılanlar ise, \bar{X} : 3.2250 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Gazi Üniversitesi'nde kursa katılan öğretmenler hariç, diğer kurumlarda kursa katılan öğretmenlerin bu kursun ihtiyacı karşılayacak düzeyde olmadığını belirttikleri söylenebilir.

Tüm kurumlarda FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun organizasyonuna ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (Tablo 52).

TABLO 52: Tüm Kurumların HİE Kursunun Organizasyonuna İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi
Gruplar arası	3	2.5829	.8610	3.2529*	$P < 0.0221$
Gruplar içi	292	77.2862	.2647		
Toplam	295	79.8691			

$P < 0.05^*$

Görüldüğü gibi HİE kursunun organizasyonu açısından gruplar arasında $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe t testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 53'de gösterilmiştir.

TABLO 53: Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Scheffe t- Testi Sonuçları

\bar{X}	Gruplar	G r u p l a r			
		M.Ü.	F.Ü	G.Ü.	TÜBİTAK
3.1844	M.Ü.				
3.2006	F.Ü.				
3.3278	G.Ü.				
3.4445	TÜBİTAK	*			

Tablo incelendiğinde, varyans analizi ile belirlenen farklılık t testine göre değerlendirildiği zaman M.Ü. ile TÜBİTAK arasındaki farklılıktan kaynaklandığı görülmüştür. En yüksek aritmetik ortalama ile 3.4445 ile TÜBİTAK katıldığını belirtirken , diğer kurumlarda (Fırat, Gazi ve Marmara Üniversitesi) HİE kursuna katılan öğretmenler katıldıkları kursların organizasyonuna ait görüşlerde kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir . Buna göre TÜBİTAK'ta kursa katılan öğretmenler hariç diğer kurumlarda kursa katılan öğretmenler katıldıkları kurumlarda kursun organizasyonu ile ilgili ilkelerin yeterince uygulanmadığı görüşüne inandıkları söylenebilir.

5.2.4.3. Kursa Katılan Öğretmenlerin Kursun Planlanmasına İlişkin Görüşlerinde Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?

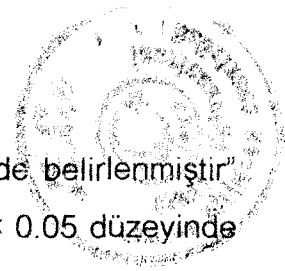
Tablo 54'de Kurumlara göre (Fırat,Gazi, Marmara ve TÜBİTAK) kursa katılan öğretmenlerin Formatör Öğretmen ve Tekamül Öğretmen ayrımı yapılmaksızın kursa katılan öğretmenlerin kursun planlanmasına ilişkin görüşleri yer almaktadır.

TABLO 54 Kurumlara Göre (Fırat, Gazi, Marmara ve TÜBİTAK) Kursa Katılan Öğretmenlerin Bu Kursun Planlanmasına İlişkin Aritmetik Ortalamaları ve F Değerleri

Görüş.	Fırat \bar{X}	Gazi \bar{X}	Marmara \bar{X}	TÜBİTAK \bar{X}	F	P
47.	3.2899	3.2364	3.3636	3.8250	2.8931*	0.0356
48.	3.2464	3.2000	3.3106	3.5750	1.2701	0.2848
49.	3.0870	3.2545	3.0076	3.6000	4.1925**	0.0034
50.	3.0580	3.3273	2.9394	3.5000	4.6586**	0,0034
51.	3.2319	3.2909	3.1818	3.6000	1.9499	0.1217
52.	2.8116	2.7455	2.4470	3.0250	3.6501*	0.0130
53.	2,9275	2.8545	2.6970	3.1250	2.0003	0.1141
54.	3.1884	2.9818	2.7879	3.3000	3.7289*	0.0117
55.	2.7536	2.8182	2.5909	3.0750	2.2935	0.0781
56.	2.7101	2.4364	2.2045	2.7500	4.6274**	0.0035
57.	2.9565	3.0182	2.7576	3.0750	1.8366	0.1406
58.	2.7391	2.4364	2.5909	2.8500	1.4130	0.2391
59.	2.2899	2.0364	2.1970	2.4500	1.1798	0.3176
60.	2.2174	2.2545	1.9848	2.4250	2.3678	0.0709
61.	3.3913	3.0727	2.3182	2.9750	16.4384**	0.0000
62.	2.7391	2.4182	2.1667	2.2750	4.7060**	0.0032
63.	3.3333	2.8000	2.8258	3.0500	3.7351*	0.0116
64.	3.0000	3.0909	2.9318	2.9750	0.2698	0.8472
65.	2.4348	3.7091	3.4924	3.5500	0.6041	0.6128

P<0,01**

P<0,05*



“Hazırlanan hizmetiçi eğitim kursunun amaçları açık bir şekilde belirlenmiştir” görüşünün yer aldığı 47. maddede HİE katılan gruplar arasında $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F: 2.8931; P < 0.05$). Bu farklılığın kaynağını belirlemek için yapılan LSD testine göre farkın G.Ü. ile F.Ü. ve M.Ü. ile TÜBİTAK arasında olduğu görülmüştür. Buna göre F.Ü.’nde HİE katılan öğretmenler $\bar{X}: 3.2899$, G.Ü. $\bar{X}: 3.2364$, M.Ü. $\bar{X}: 3.3636$ ile kararsız kaldığını belirtirken, TÜBİTAK’ta HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}: 3.8250$ ile katıldığını belirtmiştir.

Marmara Üniversitesi’nde HİE kursuna katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları da katılıyorum seçeneğine yakın bir sonuçta olmasına rağmen, TÜBİTAK dışında HİE kursunun yürütüldüğü kurumlarda kursun amaçlarının açık bir şekilde belirlenmediği söylenebilir.

“Hizmetiçi eğitim kurs programı sonunda elde edilecek bilgilerin nasıl kullanılacağı açık ve anlaşılır bir biçimde belirlenmektedir” görüşünün yer aldığı 49. maddede HİE katılan gruplar arasında tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır ($F: 4.1925; P < 0.01$). Bu M.Ü. ile TÜBİTAK arasındaki farklılıktan kaynaklanmaktadır. Buna göre F.Ü.’nde HİE katılan öğretmenler $\bar{X}: 3.0870$ ile, G.Ü. $\bar{X}: 3.2545$ ile M.Ü. $\bar{X}: 3.0076$ ile kararsız kaldıklarını belirtirken TÜBİTAK’ta HİE katılanlar $\bar{X}: 3.6000$ ile katıldıklarını belirtmişlerdir. Dikkate alındığında TÜBİTAK dışındaki diğer kurumların kararsız kaldıkları kurs sonunda elde edilen bilgilerin öğretmenlerin nasıl kullanılacağı konusunda yeterli bir açıklama yapılmadığı söylenebilir.

“Öğrenme-öğretme ilkeleri etkili bir şekilde planlanmakta , hazırlanmakta ve iyi bir şekilde yerine getirilmektedir” görüşünün yer aldığı 50. maddede HİE katılan gruplar arasında $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır ($F: 4.6586; P < 0.01$). Bu farklılık M.Ü. ile TÜBİTAK arasındadır. F.Ü.’nde HİE katılan öğretmenler $\bar{X}: 3.0580$ ile G.Ü. $\bar{X}: 3.3273$ ile M.Ü. $\bar{X}: 2.9394$ ile kararsız kaldıklarını belirtirken TÜBİTAK’ta HİE katılan öğretmenler $\bar{X}: 3.5000$ ile katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu maddede de TÜBİTAK dışındaki kurumlarda öğrenme-öğretme ilkelerinin etkili bir şekilde planlanıp uygulandığı söylenemez.



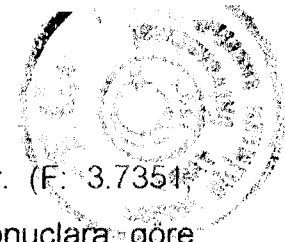
“Programlar hazırlanırken öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kurumlarının görüşleri alınmıştır” görüşünün yer aldığı 56. maddede HİE katılan gruplar arasında tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F: 4.6274; P < 0.01$). Bu farklılık M.Ü. ile F.Ü. arasındadır. Elde edilen sonuçlara göre F.Ü.’nde HİE katılan öğretmenler $\bar{X}: 2.7101$ ile kararsız kaldıklarını belirtirken, G.Ü. HİE kursuna katılan öğretmenler $\bar{X}: 2.4361$ ile M.Ü. HİE kursuna katılan öğretmenler ise, $\bar{X}: 2.2045$ ile katılmadıklarını belirtmişlerdir. TÜBİTAK’ta HİE kursuna katılan öğretmenler ise, $\bar{X}: 2.7500$ ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Bu maddede yer alan görüş için F.Ü. ve TÜBİTAK’ta kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtirken, G.Ü. ve M.Ü.’nde HİE kursuna devam eden öğretmenler katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu görüş ile ilgili kurumlar tek, tek ele alınıp incelendiğinde de kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını yada katılmadıklarını belirtmişlerdi. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin HİE programları hazırlanırken, görev yaptıkları kurumların görüşlerine baş vurulmadığını ifade ettikleri söylenebilir.

“Programlar hazırlanırken öğretmenlerin görüşlerini almak için çeşitli ölçme araçları kullanılmıştır” görüşünün yer aldığı 62. maddede HİE katılan gruplar arasında tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür ($F: 4.7060; P < 0.01$). Bu farklılık M.Ü ile F.Ü. arasındadır. F.Ü.’nde HİE katılan öğretmenler $\bar{X}: 2.7391$ ile kararsız kaldıklarını belirtirken, G.Ü. $\bar{X}: 2.4182$ ile M.Ü. $\bar{X}: 2.1667$ ile, TÜBİTAK ise, $\bar{X}: 2.2750$ ile katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Bu maddeye F.Ü. dışındaki kurumlar katılmadıklarını belirtmişlerdir. F.Ü. HİE kursuna katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde katılmıyorum seçeneğine çok yakın olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre kurs programları hazırlanırken, öğretmenlerin görüşlerini almak için herhangi bir ölçme aracı kullanılmadığı söylenebilir.

“Öğretim yöntemleri sınıf bütünlüğü dikkate alınarak seçilmektedir” görüşünün yer aldığı 63. maddede HİE katılan gruplar arasında tek yönlü varyans analizi



sonuçlarına göre $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmüştür. (F: 3.7351, $P < 0.05$). Bu farklılık M.Ü. ile F.Ü. arasındadır. Elde edilen bu sonuçlara göre F.Ü.'nde HİE katılan öğretmenler $\bar{X}: 3.3333$ ile kararsız kaldıklarını belirtirken, G.Ü. $\bar{X}: 2.8000$ ile M.Ü. $\bar{X}: 2.8258$ ile, TÜBİTAK ise, $\bar{X}: 3.0500$ ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Bu maddede öğretmenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde bütün kurumlarda kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Bunun sonucunda yöntem seçiminde sınıfın başarı düzeyi ve bütünlüğünün dikkate alınmadan, öğretim elemanın yöntemi kendine göre belirlediği söylenebilir.

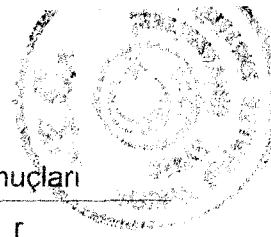
Tüm kurumlarda FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun planlanmasına ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (Tablo 55).

TABLO 55: Tüm kurumların Hizmetiçi Eğitim Kursunun Planlanmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi
Gruplar arası	3	5.6400	1.8800	5.7027**	$P < 0.0015$
Gruplar içi	292	104.0284	.3563		
Toplam	295	109.6684			

$P < 0.01^{**}$

Tablodan da anlaşılacağı gibi öğretmenlerin katıldıkları kurumların HİE kursunun planlanmasına ilişkin görüşleri arasında $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Bu farklılığın hangi kurumlar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe t testi sonuçları Tablo 56'de görülmektedir.



TABLO 56: Gruplar Arasındaki Farklılıklara İlişkin Scheffe t- Testi Sonuçları

\bar{X}	Gruplar	G r u p l a r			
		M.Ü.	G.Ü.	F.Ü.	TÜBİTAK
2.7261	M.Ü.				
2.8947	G.Ü.				
2.8948	F.Ü.				
3.1048	TÜBİTAK	*			

Gruplar arasında belirlenen farklılığın M.Ü. ile TÜBİTAK arasında olduğu belirlenmiştir. Öte yandan diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Buna göre farklılık var mıdır? M.Ü. ile TÜBİTAK karşılaştırıldığında **var olduğu görülmüş**, diğer kurumlar arasında ise **farklılığın olmadığı görülmüştür**. Tablo 57'den kurumların aritmetik ortalamaları incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın 3.1048 ile TÜBİTAK'a ait olduğu görülmektedir. En yüksek aritmetik ortalamaya sahip olmasına rağmen TÜBİTAK 'da dahil olmak üzere kurumların hepsi HİE kursunun planlanmasına ilişkin görüşlerinde kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre tüm kurumlarda HİE programlarının planlanmasının istenilen düzeyde olmadığı söylenebilir.

5.2.4.4. Kursa Katılan Öğretmenlerin Kursun Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri Arasında Fark Var mıdır?

Kurumlara göre (Fırat, Gazi, Marmara ve TÜBİTAK) kursa katılan öğretmenlerin Formatör Öğretmen ve Tekamül Öğretmen ayrımı yapmadan kursların değerlendirilmesine ilişkin aritmetik ortalamaları ve F değerleri Tablo 57'de yer almaktadır.



TABLO 57: Kurumlara Göre (Fırat, Gazi, Marmara ve TÜBİTAK) HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Kursun Değerlendirilmesine İlişkin Aritmetik Ortalamaları ve F Değerleri

Görüş.	Fırat \bar{X}	Gazi \bar{X}	Marmara \bar{X}	TÜBİTAK \bar{X}	F	P
66.	3.3768	3.4727	3.0152	3.4250	4.3163**	0.0054
67.	3.3043	3.4000	2.7576	3.1250	7.2607**	0.0001
68.	3.4203	3.5091	3.2424	3.3500	1.1334	0.3358
69.	3.6232	3.5636	3.5606	3.4500	0.3271	0.8057
70.	3.2174	3.4364	3.3030	3.3750	0.6327	0.5847
71.	2.9710	3.1636	2.9015	3.1750	1.2704	0.2847
72.	3.1884	3.1636	3.0076	3.2250	1.0202	0.3840
73.	2.7971	2.7455	2.5455	3.1500	3.4833*	0.0163
74.	3.1159	2.9091	3.0379	3.2250	0.8350	0.4755

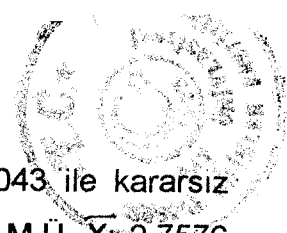
P<0.01**

P<0.05*

"Programda yer alan derslerin değerlendirilmesi düzenli bir şekilde yürütülmektedir." Görüşünün yer aldığı 66. maddede HİE katılan gruplar arasında tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre P< 0.01 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F: 4.3163; P<0.01). Bu farklılık M. Ü. ile G.Ü. arasındadır. Buna göre F.Ü.'nde HİE katılan öğretmenler \bar{X} :3.3768 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, G.Ü.'nde HİE kursuna katılanlar \bar{X} : 3.4727 ile katıldıklarını belirtmişler, M.Ü.'nde kursa katılan öğretmenler \bar{X} : 3.0152 ile kararsız kaldıklarını belirtmişler, TÜBİTAK'ta kursa katılan öğretmenler ise, \bar{X} : 3.4250 ile katıldıklarını belirtmişlerdir.

Bu maddede G.Ü ve TÜBİTAK'ta kursa katılan öğretmenler katıldıklarını belirtirken, M.Ü. ve F.Ü. kursa katılan öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Ancak F.Ü.'nde HİE kursuna katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları katılıyorum seçeneğine yakın bir düzeydedir. Yine de F.Ü. M.Ü. ve TÜBİTAK'ta kursa katılan öğretmenlerin derslerin düzenli değerlendirildiği konusunda kararsız kaldıkları söylenebilir.

" Değerlendirme sonuçları grup bütünlüğünü dikkate almakla birlikte bireysel başarıyı da dikkate almaktadır" görüşünün yer aldığı 67. maddede HİE katılan gruplar arasında tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F: 7.2607;P< 0.01). Bu farklılık M.Ü. ile F.Ü ve M.Ü. ile G.Ü.



arasındadır. Buna göre F.Ü.'nde HİE katılan öğretmenler \bar{X} : 3.3043 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, G.Ü. \bar{X} : 3.4000 ile katıldıklarını belirtmişler, M.Ü. \bar{X} : 2.7576 ile, TÜBİTAK ise , \bar{X} : 3.1250 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Kursa katılan öğretmenler, değerlendirme sonuçlarının grup bütünlüğü yanında bireysel başarıyı da dikkate aldığı görüşüne G.Ü. dışında diğer kurumlardakiler kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre değerlendirme yapılırken bu özelliğin yeterince dikkate alınmadığı söylenebilir.

“Hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenler için ihtiyaç belirleme değerlendirilmesi yapılmaktadır” (Madde 73) görüşünde HİE kursuna katılan gruplar arasında tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F: 3.4833; $P < 0.05$). Bu farklılık M.Ü. ile TÜBİTAK arasındadır. F.Ü.'nde HİE katılan öğretmenler \bar{X} :2.7971 ile kararsız kaldıklarını belirtirken, G.Ü. \bar{X} : 2.7455 ile, M.Ü. \bar{X} : 2.5455 ile, TÜBİTAK ise , \bar{X} : 3.1500 ile kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Tüm kurumlarda HİE kursuna katılan öğretmenlerin değerlendirme ile ilgili bu görüşün aritmetik ortalaması incelendiğinde M.Ü. dışındakilerin kararsız kaldıkları görülmüştür. Ancak TÜBİTAK dışında kararsız kaldıklarını belirten kurumlar katılmıyorum seçeneğine yakın bir düzeyde kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. Sonuçta öğretmenler kursa başlarken bu alanda ihtiyaç belirleme değerlendirmesinin yeterince yapılmadığı söylenebilir.

Tüm kurumlarda FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun planlanmasına ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu sonuçlar Tablo 58'de yer almaktadır.

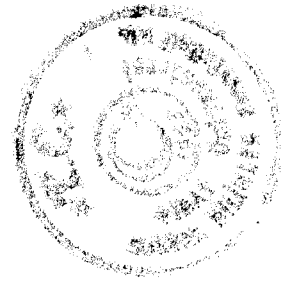


Tablo 58: Tüm Kurumlarda Hizmetiçi Eğitim Kursunun Değerlendirilmesine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi
Gruplar arası	3	3.2789	1.0930	2.6011	P>0.0523
Gruplar içi	292	122.6949	.4202		
Toplam	295	125.9738			

Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların kursun değerlendirilmesine ilişkin görüşleri arasında $P<0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna göre kurumların HİE programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri arasında bir farklılık görülmemiştir. Değerlendirme ile ilgili aynı görüşü paylaştıkları söylenebilir.





BÖLÜM V

6. ÖZET, TARTIŞMA - SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, Fırat Üniversitesi, Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitimi Fakültesi, Marmara Üniversitesi ve TÜBİTAK'ta yürütülen Milli Eğitim Bakanlığı'nın hizmetiçi eğitim programlarının etkililiğini değerlendirilmesi ile ilgili olan araştırmanın özeti yapılmış, araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar verilmiş ve bu sonuçlara göre de önerilerde bulunulmuştur.

6.1. Özet

Türkiye'de öğretmen yetiştirme yaklaşımları incelendiğinde öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitim de yetiştirildiği görülmektedir. Özellikle öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimi öğretmen yetiştirmenin temelini oluşturmaktadır.

Yurt dışında (özellikle ABD ve İngiltere) yürütülen öğretmenlerin hizmetiçi eğitim çalışmaları incelendiğinde Türkiye'deki uygulamalardan oldukça farklılık gösterdiği görülmüştür. İncelenen bu ülkelerde hizmetiçi eğitimin öğretmen yetiştirmenin temelini oluşturduğu görülmüştür. Öğretmenlerin herhangi bir lisans eğitiminden mezun olduktan sonra kendi alanlarında deneyim kazanıp, hizmetiçi eğitimden geçtikten sonra ancak öğretmenlik mesleğine hak kazandıkları görülmüştür. Bu nedenle hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Yurt dışında öğretmenlerin hizmetiçi eğitimi ile ilgili olarak çok sayıda araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar incelendiğinde genelde deneysel araştırma niteliğini taşıdıkları ve öğretmenlerin mesleki eğitimleri ile ilgili geliştirdikleri çeşitli yöntemlerin etkililiğini belirlemek amacıyla araştırmaların yapıldığı ve sonuçlarının değerlendirildiği görülmüştür. Yapılan bu araştırmalar sonucunda geliştirilen bu yöntemlerin öğretmenlerin mesleki eğitimlerine olumlu katkı getirdiği belirlenmiştir.



Türkiye’de hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesi ile ilgili pek çok araştırma yapılmıştır. Ancak yapılan bu araştırmalar incelendiğinde hizmetiçi eğitim programlarının yürütüldüğü üniversite dışındaki kurumların, araştırma kapsamına alındığı görülmüştür. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı’nın hizmetiçi eğitim programlarının yürütüldüğü üniversitelerin hizmetiçi eğitim programlarını değerlendirilmesi amacıyla böyle bir araştırmanın yapılması amaçlanmıştır. Bu genel amaçtan yola çıkarak dört alt amaç belirlenmiştir.

1. Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi, Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi ve TÜBİTAK’ta FÖE ve TÖE alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kurumların hazırladığı hizmetiçi eğitim kurslarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitimi Fakültesi’nde hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kurumun hazırladığı hizmetiçi eğitim kurslarına ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Tüm kurumlarda (Fırat, Marmara, TÜBİTAK) FÖE ve TÖE alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin katıldıkları kurumların HİE kurslarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Tüm kurumlarda hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin FÖE ve TÖE ayrımı yapmadan katıldıkları kurumların HİE kurslarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın her alt amacına ilişkin olarak dört alt amaç belirlenmiştir. Böylece toplam 16 soruya cevap aranmıştır. Araştırma bu kurumlarda kursa katılan öğretmenlerin bu kurumların hizmetiçi eğitim programlarını değerlendirmesine ilişkin görüşlerinin ölçüldüğü betimsel bir nitelik taşımaktadır.

Araştırmanın evrenini 1996-1997 yaz döneminde Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi, Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitimi Fakültesi, Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi ve TÜBİTAK’ta “Bilgisayar Destekli Eğitim” alanında Formatör öğretmen ve II. Tekamül öğretmen eğitimi kursuna katılan 296 öğretmen oluşturmuştur. Evreni oluşturan bu öğretmenlerin tümü araştırmanın örnekleme alınmıştır.



6.2. Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması

Bu araştırmada belirtilen kurumların hizmetiçi eğitim programlarının etkililiğini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından beşli likert türünde bir ölçek geliştirilmiştir. Bunun için kursu yürüten öğretim elemanlarına ilişkin, kursun organizasyonuna ilişkin, kursun planlanmasına ve kursun değerlendirilmesine ilişkin görüşler belirlenmeye çalışılmıştır. Konuyla ilgili çok sayıda yerli ve yabancı kaynaklar ve araştırmalar incelenmiştir. Böylece hizmetiçi eğitim programlarının etkililiğini ölçecek çok sayıda denemelik madde yazılmıştır. Bu maddeler konuyla ilgili uzman kişilerin görüşleri alınarak 1996 yaz döneminde Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi'nde Bilgisayar Destekli Eğitim alanında Formatör Öğretmen Eğitimi ve Tekamül Öğretmen eğitimi alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan 145 öğretmene uygulanmıştır. Elde edilen verilerle ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini belirlemek amacıyla faktör analizi işlemleri yapılmıştır. Elde edilen puanların güvenilirliği Cronbach Alpha İç Tutarlılık Katsayısı formülü kullanılarak hesaplanmış ve sonuç 0.69 bulunmuştur. Ayrıca KMO değeri 0.95, Barlet testi 6371, 6239 bulunmuştur.

Veri toplama aracı, Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Daire Başkanlığı'ndan izin alınarak araştırmacının kendisi tarafından bizzat uygulanmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar t testi, eşli gruplar t testi, varyans analizi gibi istatistik işlemler kullanılmıştır. Varyans analizi ve t testinde güven aralığı $P < 0.05$ olarak kabul edilmiş ancak $P < 0.01$ düzeyinde farklılık belirlenmesi halinde de dikkate alınmıştır. Kullanılan istatistiksel işlemlerin gerçekleştirilmesinde IBM uyumlu SPSS paket programından yararlanılmıştır.

6.3. Araştırma Bulgularıyla İlgili Sonuçlar

Araştırmanın bulguları, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda aşağıda özetlenmiştir.



6.3.1. F.Ü., M.Ü. ve TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Kurs Hakkındaki Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

1. Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanında Hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kursu yürüten öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri arasında $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Hizmetiçi eğitim kursuna katılan her iki gruptaki öğretim elemanları ile ilgili görüşlere kararsız kalmışlardır. Ancak FÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri katılıyorum seçeneğine daha yakın bulunmuştur.
2. Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi'nde FÖE ve TÖE alanında Hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kursu yürüten öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri arasında $P < 0.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık FÖE alanında kursa katılan öğretmenler lehinedir. Bunlar kararsız kaldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler ise katılmadıklarını belirtmişlerdir.
3. TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kursu yürüten öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri arasında $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu kurumda HİE kursuna katılan her iki grupta öğretim elemanları ile ilgili görüşlere katıldıklarını belirtmişlerdir.
4. Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kurumun hizmetiçi eğitim kursunun organizasyonuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. FÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin görüşleri daha olumlu olmasına rağmen her iki grubun da kurs organizasyonu ile ilgili görüşlere kararsız kaldıkları görülmüştür.
5. Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi'nde FÖE ve TÖE alanında Hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun organizasyonuna



ilişkin görüşleri arasında $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Her iki gruptaki öğretmenler kararsız kaldıklarını belirtmelerine rağmen FÖE alanında kursa katılanlar lehine bir farklılığın olduğu görülmüştür.

6. TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE alanında Hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun organizasyonuna ilişkin elemanlarına ilişkin görüşleri arasında $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu kurumda kursa katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre farklılık çıkmamasına rağmen FÖE alanında kursa katılan öğretmenler bu kurumda kursun organizasyonu ile ilgili görüşlerine katıldıklarını belirtirken, TÖE alanında kursa katılan öğretmenler ise kararsız kalmışlardır.
7. Fırat Üniversitesi'nde Formatör Öğretmen Eğitimi ve Tekamül Öğretmen Eğitimi alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kurumun hizmetiçi eğitim programlarının planlanmasına ait görüşleri arasında $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Her iki grubun da neredeyse aynı düzeyde kararsız kaldıkları görülmüştür.
8. Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi'nde Formatör Öğretmen Eğitimi ve Tekamül Öğretmen Eğitimi alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun planlanmasına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. FÖE alanında kursa katılan öğretmenler bu görüşe katılmadıklarını belirtmekle beraber aritmetik ortalamaları kararsızım seçeneğine çok yakın olduğu için iki grup arasında farklılık görülmemiştir.
9. TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun planlanmasına ilişkin görüşleri arasında $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu kurumda kursa katılan

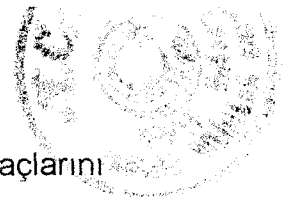


öğretmenler kursun planlanması ile ilgili görüşlere kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

10. Fırat Üniversitesi'nde FÖE ve TÖE alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kurumun hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ait görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. FÖE alanında kursa katılan öğretmenler bu kursun değerlendirilmesiyle ilgili görüşleri daha olumlu olmasına rağmen her iki grupta kararsız kalmışlardır.
11. Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi'nde Formatör Öğretmen Eğitimi ve Tekamül Öğretmen Eğitimi alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kurumun hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri arasında $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Her iki grupta kursa katılan öğretmenler değerlendirme ile ilgili görüşlere kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.
12. TÜBİTAK'ta FÖE ve TÖE alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun değerlendirilmesine ait görüşlerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Her iki grupta kursa katılan öğretmenler bu kurumda HİE kursunun değerlendirilmesi ile ilgili görüşlere kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

6.3.2. Gazi Üniversitesinde HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Kurs Hakkındaki Görüşleri ile İlgili Sonuçlar

1. Gazi Üniversitesi'nde Hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kursu yürüten öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde kursu yürüten öğretim elemanlarına ilişkin görüş ve tepkileri genelde olumlu bulunmuştur. Elde edilen bulgular incelendiğinde bu kurumda hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kursu yürüten öğretim elemanları ile ilgili görüşlerinde;



- Öğretim elemanlarının kursiyerlerin bireysel öğrenim ihtiyaçlarını karşılamak için gönüllü çalışmalarına ,
- İhtiyaç duyulduğunda kursiyerler ile birlikte gönüllü olarak fazladan zaman harcamalarına,
- Kursiyerleri çalışmaya teşvik etmelerine,
- Kursiyerleri olumlu tutum ve davranışları ile etkilediklerine,
- Kursiyerlerin fikir ve düşüncelerine önem vermelerine,
- Sınıf içerisinde yürütülen proje çalışmalarında işbirliği içinde birlikte çalışmayı teşvik etmelerine ,
- Sınıf etkinliklerinin yürütülmesinde ve kurumla ilgili etkinliklerin yürütülmesinde meslektaşları ile birlikte çalıştıklarına,
- Kursiyerler ile olumlu iletişim kurdukları görüşüne katıldıklarını belirtmişlerdir.

Ayrıca;

- kursiyerlerin bireysel farklılığına göre öğretimi planlama,
- kursiyerlerin bireysel farklılığına göre öğretim yöntemini belirleme ,
- Çalışmalarında yaşam boyu öğrenme modelini uygulama görüşlerine kararsız kalmışlardır.

2. Gazi Üniversitesi'nde Hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun organizasyonuna ilişkin görüş ve tepkileri incelendiğinde bu kurumda kursa katılan öğretmenler tarafından genelde olumlu bulunduğu görülmüştür. Yapılan istatistik işlemler sonucunda elde edilen bulgu ve yorumlara göre kursa katılan öğretmenler ;

- Okul binası ve kullanılan araç-gerecin öğretim elemanı kursiyerlerin kullanması için iyi bir biçimde organize edilmesi,
- Hizmetiçi eğitim kursunun yürütüldüğü kurumda dostça ve işbirlikçi bir havanın varlığına,
- Öğretim elemanlarının kendi uzmanlık alanlarında derse girdiklerine,
- Yöneticilerin, öğretim elemanlarının ve kursiyerlerin kurum içerisinde yürütülen program etkinliklerinden haberdar oluşlarına,
- Hizmetiçi eğitim kursunun yürütüldüğü kurumda görev yapan



- personel arasındaki ilişkilerin samimi oluşuna,
- Derslerin yürütüldüğü sınıf ortamlarının iyi bir biçimde organize edildiğine,
 - Yöneticilerin kurs ile ilgili sorunları çözmeye olumlu tutum ve davranış sergilemelerine,
 - Kursun yürütüldüğü kurum içerisinde yönetici, öğretim elemanları ve diğer personel arasında karşılıklı güven ve işbirliğinin varlığına ,
 - Hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin kendi aralarında iyi bir sınıf ortamı oluşturduklarına,
 - Kurs ile ilgili öğretim programının açıkça belirlenip öğretmenlerin bilgisine sunulduğu görüşüne,
 - Hizmetiçi eğitim kursunda verilen dokümanların kurs programı ve kursiyerlerin ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde oluşuna,
 - Hizmetiçi eğitim kursunun verilmiş tarihinin kursiyerler için uygunluğuna,
 - Günlük hizmetiçi eğitim saatlerinin yeterli olduğu görüşüne katıldıklarını belirtmişlerdir.

Ayrıca;

- Kaynakların uygun ve yeterli oluşuna,
- Yöneticilerin problemlerin tartışılması için uygun ortam yarattığına,
- Karar verme sürecindeki birlikteliğe,
- Kurs için hazırlanan materyallerin yeterli oluşuna ve
- Kursun tarihinin uygunluğuna, kararsız kalmışlardır.

3. Gazi Üniversitesi'nde Hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun planlanmasına ilişkin görüş ve tepkilerine ait bulgu ve yorumlar incelendiğinde genelde kararsız kaldıkları görülmüştür. İstatistik sonuçları incelendiğinde bu kararsızlık düzeyinin bazı maddelerde katılmıyorum seçeneğine yaklaştığı görülmüştür. Elde edilen bulgular incelendiğinde bu kurumda hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun planlanmasına ilişkin görüşlerinde;



- Programlar hazırlanırken ve yürütülürken, kursiyerlerin farklı yetenekleri önceki öğrenim düzeyleri ve yapabilirlikleri dikkate alınmıştır görüşüne katılmıyorum düzeyinde kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.
 - Programların hazırlanırken kursiyerlerin görev yaptıkları eğitim kurumlarının görüşlerinin alındığına,
 - Programların kursiyerlerin ilgilerine göre hazırlandığına,
 - Programlar hazırlanırken kursiyerlerin görüşlerinin alındığı görüşüne,
 - Programlar hazırlanırken kursa katılacak öğretmenlerin görüşlerini almak için çeşitli ölçme araçlarının kullanıldığı, görüşlerine katılmadıklarını belirtmişlerdir.
4. Gazi Üniversitesi'nde Hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun değerlendirilmesine ilişkin görüşleri incelendiğinde bu kursa katılan öğretmenlerin kursun değerlendirilmesine ilişkin görüşlerinde;
- Programda yer alan derslerin düzenli bir şekilde yürütüldüğüne,
 - Değerlendirme faaliyetlerinin uygulama içerisinde ve uygulama sonunda yürütüldüğüne,
 - Yürütülen hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesinin tarafsız bir şekilde yürütüldüğüne,
 - Hizmetiçi eğitim programları değerlendirilirken kursun amaçlarının dikkate alındığı, görüşlerine katıldıklarını belirtmişlerdir.

6.3.3. Tüm kurumlarda (Fırat, Marmara, TÜBİTAK) FÖE ve TÖE Alanında HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

1. Tüm kurumlarda FÖE ve TÖE alanında HİE kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında maddeler tek, tek incelendiğinde bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre bazı maddelerde anlamlı bir farklılık görülmüştür. Ancak, öğretmenlerin görüşleri ile ilgili maddelerin bir bütün olarak değerlendirildiği bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre bu kursları yürüten eğitim

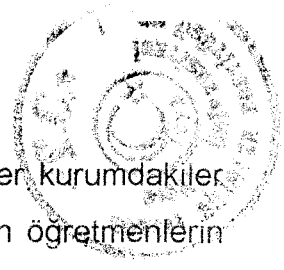


elemanlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir. Buna göre her iki grupta kursa katılan öğretmenler kararsız kalmışlardır.

2. Tüm kurumlarda FÖE ve TÖE alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bu kurumlarda yürütülen kursların organizasyonuna ilişkin görüşleri arasında $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Bu farklılık FÖE alanında kursa katılan öğretmenler lehinedir. Kursa katılan her iki grupta kararsız kaldığını belirtmesine rağmen FÖE alanında kursa katılanların aritmetik ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür.
3. Tüm kurumlarda FÖE ve TÖE alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kursların planlamasına ilişkin görüşlerin tek, tek değerlendirildiği bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre iki maddede farklılık görülmüştür. Ancak, maddelerin bir bütün olarak değerlendirildiği bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Her iki grupta kursa katılan öğretmenler de kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir.
4. Tüm kurumlar birlikte ele alındığında Bu kurumlarda FÖE ve TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin katıldıkları kurumlarda yürütülen hizmetiçi eğitim kurslarının değerlendirilmesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Hem FÖE hem de TÖE alanında kursa katılan öğretmenler kararsız kalmışlardır.

6.3.4. Tüm Kurumlarda HİE Kursuna Katılan Öğretmenlerin Kurs Hakkındaki Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

1. Tüm kurumlarda hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin kursu yürüten öğretim elemanlarına ilişkin görüşlerinde F.Ü., G.Ü. ve TÜBİTAK arasında anlamlı fark belirlenmezken, M.Ü. ile TÜBİTAK karşılaştırıldığında TÜBİTAK lehine bir farklılık belirlenmiştir. Bir başka deyişle TÜBİTAK'ta HİE kursuna katılan öğretmenler kursu yürüten öğretim



elemanlarına ilişkin görüşlere katıldıklarını belirtirken, Diğer kurumdakiler kararsız kalmışlardır. Ancak G.Ü.'nde HİE kursuna katılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları katılıyorum seçeneğine yakın bir düzeyde kararsızlık göstermiştir.

2. Tüm kurumlarda hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin katıldıkları kursların organizasyonuna ilişkin görüşleri arasında F.Ü., G.Ü. ve TÜBİTAK arasında anlamlı farklılık bulunmazken, M.Ü. ve TÜBİTAK arasında TÜBİTAK'ın lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Organizasyon ile ilgili görüşlere de TÜBİTAK'ta kursa katılan öğretmenler katıldıklarını belirtirken, G.Ü.'nde kursa katılan öğretmenler katılıyorum seçeneğine yakın bir düzeyde kararsız kalmışlar, F.Ü. ve M.Ü.'nde kursa katılanlar ise kararsız kalmışlardır.
3. Tüm kurumlarda hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin katılmış oldukları kurumların hizmetiçi eğitim programlarının planlanmasına ait görüşleri arasında G.Ü., F.Ü. ve TÜBİTAK arasında farklılık yokken, M.Ü. ve TÜBİTAK karşılaştırıldığında yine TÜBİTAK lehine bir ilişki bulunmuştur.
4. Tüm kurumlarda hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin bu kursun değerlendirilmesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Kurumların tümünde kursa katılan öğretmenler kursun değerlendirilmesi ile ilgili görüşlere kararsız kalmışlardır.

6.4. Tartışma-Sonuç

Bu araştırmada geliştirilen ölçekte yer alan dört bölüm ile ilgili olarak elde edilen sonuçlar aşağıda başlıklar altında kısaca tartışılmıştır. Bunlar:

- A. Hizmetiçi eğitim kurumlarında kursları yürüten öğretim elemanları ile ilgili görüşler,
- B. Hizmetiçi eğitim kurslarının organizasyonu ile ilgili görüşler,
- C. Hizmetiçi eğitim kurslarının planlanması ile ilgili görüşler,



D. Hizmetiçi eğitim kurslarının değerlendirilmesi ile ilgili görüşlerdir.

6.4.1. Hizmetiçi Eğitim Kursunu Yürüten Öğretim Elemanları İle İlgili Sonuçlar

Yapılan araştırmanın alt amaçlarında yer alan Formatör Öğretmen Eğitimi ve Tekamül Öğretmen Eğitimi alanında hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin öğretim elemanlarıyla ilgili görüşleri incelendiğinde M.Ü. hariç F.Ü. ve TÜBİTAK'ta kursa katılan öğretmenlerin görüşleri arasında farklılık olmadığı görülmüştür. Ancak bütün kurumlarda FÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin öğretim elemanlarıyla ilgili görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmüştür. Bunun nedeni ise bu alanda kursa katılan öğretmenlerin BDE alanında hizmetiçi eğitim kursuna ilk defa katılıyor olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlerin kursu yürüten öğretim elemanları ile ilgili görüşleri incelendiğinde ihtiyaç duyulduğunda kursiyerler ile birlikte fazladan zaman harcadıkları, kursiyerleri olumlu tutum ve davranışları ile etkiledikleri, kursiyerlerin fikir ve düşüncelerine önem verdikleri, sınıf ve kurumla ilgili etkinliklerin yürütülmesinde meslektaşları ile birlikte çalıştıkları, kursiyerlerle olumlu iletişim kurmaya çalıştıkları görüşlerine bütün kurumlarda kursa katılan öğretmenler katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre öğretim elemanlarının bu ilkeleri yerine getirdikleri söylenebilir. Ancak kursiyerlerin bireysel farklılıklarına göre öğretim etkinliklerini planlama ve yöntem belirleme görüşlerini bütün kurumlarda kursa katılan öğretmenler yeterince dikkate alınmadığını belirtmişlerdir.

Hizmetiçi eğitim programlarının etkililiğinin değerlendirilmesinde kursu yürüten öğretim elemanları ile ilgili elde edilen bulgulardan bireysel farklılıkların dikkate alınmadığı, öğretme yöntemlerinin bireysel farklılığa göre seçilmediği, öğretmenlerin yetenek ve yeterlikleri gibi kişisel özelliklerinin yeterince dikkate alınmadığı görüşleri Uçar'ın (1992) çalışmasında elde edilen bulgular ile desteklenmiştir.



6.4.2. Kursun Organizasyonuna İlişkin Sonuçlar

Hizmetiçi eğitim kursunun yürütüldüğü kurumlarda FÖE ve TÖE alanlarında kursa katılan öğretmenlerin kursun organizasyonuna ilişkin görüşleri kurumlar bazında incelendiğinde Marmara Üniversitesi ve TÜBİTAK'ta kursa katılanların görüşleri arasında farklılık olduğu görülmüştür. Fırat Üniversitesi'nde farklılığın olmadığı ancak tüm kurumlar (F.Ü., M.Ü. ve TÜBİTAK) birlikte incelendiğinde FÖE ve TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin görüşleri arasında farklılığın olduğu görülmüştür. Gazi Üniversitesi'nde FÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin kursun organizasyonuna ilişkin görüşleri genelde olumlu sonuçlanmıştır.

Öğretmenlerin kursa katıldıkları kurumların hizmetiçi eğitim kursunun organizasyonu ile ilgili görüşleri incelendiğinde kurumda dostça ve işbirlikçi bir havanın varlığı, yöneticilerin, öğretim elemanlarının ve kursiyerlerin kurum içerisindeki etkinliklerden haberdar oluşları, günlük hizmetiçi eğitim kurs saatlerinin yeterli oluşu görüşlerine bütün kurumlarda kursa katılan öğretmenler katılarak bu görüşlerin yerine getirildiğini belirtmişlerdir. Kursların organizasyonu ile ilgili olarak öğretmenlerin yeterince dikkate alınmadığına inandıkları görüşler ise, okul binası ve kullanılan araç-gerecin öğretim elemanı ve kursiyerlerin kullanımı için iyi organize edildiği, dersler ile ilgili araç-gereci sağlamak ve kullanmak için kaynakların uygun oluşu, hizmetiçi eğitim kurs programının ihtiyacı karşılayacak düzeyde oluşudur. Bunlardan başka öğretim elemanlarının kendi uzmanlık alanlarında derslere girdikleri görüşüne Marmara Üniversitesi'nde kursa katılan öğretmenler hariç diğer kurumdakiler katıldıklarını belirtmişlerdir. Marmara Üniversitesi'nin bu sonucunu Küçükahmet'in (1981) yaptığı araştırmayla ortaya koyduğu öğretici kadronun seçimi bulgusu desteklemektedir.

Kursların yürütüldüğü kurumlarda organizasyon ile ilgili araç gerecin günün koşullarına uygun olmadığı görüşü Babadoğan'ın (1989) araştırma bulgularıyla desteklenmiştir.



6.4.3. Kursun Planlanması İle İlgili Sonuçlar

Kursun planlanması ile ilgili FÖE ve TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde hem kurumlar bazında hem de tüm kurumlar (F. Ü. , M. Ü. ve TÜBİTAK) birlikte ele alındığında bu iki grup arasında farklılığın olmadığı görülmüştür. Fırat Üniversitesi'nde her iki grupta kursa katılan öğretmenler kursun planlanması ile ilgili görüşlerin bir bütün olarak değerlendirildiği bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre hemen, hemen aynı düzeyde bu görüşlerin yeterince dikkate alınmadığını belirtirken, Marmara Üniversitesi'nde FÖE alanında kursa katılanlar bu görüşlerin yeterince dikkate alınmadığını, TÖE alanında kursa katılanlar ise, planlama ile ilgili bu görüşlerin dikkate alınmadığını belirtmişlerdir. TÜBİTAK'ta kursa katılan öğretmenler diğer kurumlara göre daha iyimser olmakla birlikte yine de bu görüşlerin yeterince dikkate alınmadığını belirtmişlerdir.

Tüm kurumlarda FÖE ve TÖE alanında kursa katılanlar ayrımı yapılmadan birlikte incelendiğinde ise, her iki grubun hemen, hemen aynı düzeyde planlama ile ilkelerin yeterince dikkate alınmadığı sonucuna vardıkları görülmüştür.

Tüm kurumlarda kursun planlanması ile ilgili görüşlerde yetersiz olarak nitelendirilen görüşlerden bazılarını özetlemek gerekirse şunlar söylenebilir.

- . Programlar oluşturulurken kursiyer ve personelin düzenli toplantılar yapmadığı,
- . Programlar hazırlanırken kursiyerlerin görüşlerinin dikkate alınmadığıdır.

Hizmetiçi eğitim programlarının planlanması ile ilgili bu görüşlerden programlar hazırlanırken kursiyerlerin görüşlerinin alınmadığı görüşü Babadoğan'ın (1989) araştırma bulgularıyla, Hayes'in (1995) öğretmenler kurs hazırlıklarının içinde yer almalıdırlar araştırma sonuçlarıyla ve Yağcı 'nın (1991) yürütülen hizmetiçi eğitim faaliyetleri ihtiyaç saptaması yapılmadan gerçekleştirilmeye çalışıldığı araştırma bulgularıyla desteklenmiştir.



6.4.4. Kursun Değerlendirilmesi İle İlgili Sonuçlar

Üniversitelerin (Fırat, Gazi ve Marmara) ve TÜBİTAK'ın hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesi ile ilgili görüşler incelendiğinde FÖE ve TÖE alanında kursa katılan öğretmenlerin görüşleri arasında bir farklılık bulunmamıştır. Bu kurumlarda kursa katılan öğretmenler değerlendirme ile ilgili görüşlerin yeterince dikkate alınmadığını belirtmişlerdir.

Tüm kurumlarda FÖE ve TÖE ayrımı yapılmadan kursların değerlendirilmesi ile ilgili görüşler incelendiğinde , genelde bu görüşlerin yeterince dikkate alınmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu kurumlarda yeterince dikkate alınmadığını belirttikleri görüşlerden bazıları aşağıda açıklanmıştır.

Değerlendirme sonuçlarından elde edilen verilerin analiz edilmediği ve sonuçların yöneticilere iletilmediği, hizmetiçi eğitim programları değerlendirilirken kursun amaçlarının dikkate alınmadığıdır. Bu görüşlerin Gazi Üniversitesi hariç diğerlerinde yeterince dikkate alınmadığı sonucuna varılmıştır.

“Değerlendirme faaliyetleri uygulama içerisinde ve uygulama sonunda yürütülmektedir” görüşüne F.Ü. ve G. Ü. 'nde kursa katılanlar katıldıklarını belirtirken, TÜBİTAK ve Marmara Üniversitesi bu görüşe yeterince katılmadığını belirtmiştir. Marmara Üniversitesi ve TÜBİTAK'tan elde edilen bu sonuçları Küçükahmet (1981) ve Önal'ın (1991) yaptığı araştırma sonuçları desteklemektedir.

Tüm kurumlarda değerlendirme ile ilgili görüşler incelendiğinde bu ilkelerin yeterince dikkate alınmadığı görülmüştür. Bunun sonucunda hizmetiçi eğitim programlarının yürütüldüğü kurumlarda değerlendirme hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesinin yeterince önemsenmediği söylenebilir. Bu sonuç Yağcı'nın, (1992) yaptığı araştırma sonuçlarıyla desteklenmiştir.



Hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesinde kursiyerlerin ihtiyaçlarının yeterince dikkate alınmadığı sonucuna varılmıştır. Buda Churcher'in (1990) yaptığı araştırmayla desteklenmiştir.

6.5. Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında geliştirilen öneriler aşağıdaki başlıklar altında açıklanmıştır.

6.5.1. Öğretim Elemanları İle İlgili Öneriler

1. Hizmetiçi eğitim kursunda görev alan öğretim elemanlarının kursiyerlerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak öğretim yöntemleri belirlemelidirler. Bu kurslara katılan kişilerin öğrenim düzeyleri, branşları ve yetenekleri bir birinden farklılık göstermektedir. Eğer kursun yürütüldüğü sınıf ortamında ortak bir yöntem belirlenirse bütün kursiyerlere ulaşmak kolaylaşmış olacaktır.
2. Kurslarda görev alan öğretim elemanlarının kurs ile ilgili planlama çalışmalarına katılmaları gerekmektedir. Böylece öğretim elemanı hazırlığında kendisinin bulunduğu bir planı uygulamak için daha fazla önem verecektir.
3. Öğretim elemanlarının kursiyerlerin eğitim ihtiyaçları, tecrübeleri ve çalışma ortamları hakkında bilgi edinip öğretimi yürütmelidirler. Bunu yapmadıkları sürece bir eğitim programı ne kadar mükemmel olursa olsun istenilen sonuca götüremez.
4. Öğretim elemanları aynı programın yürütüldüğü diğer kurumlardaki öğretici personel ile iletişim kurmalıdırlar. Böylece kursun devam ettiği alanlardaki yenilik ve gelişmeleri daha iyi takip edebilirler.



6.5.2.Kursun Organizasyonu İle İlgili Öneriler

5. Kurs programının yürütüldüğü okul binası ve araç-gereçler iyi organize edilmelidir. Bu tür kurslar hem zaman hem emek hem de para gerektiren kurslardır. Binanın ve araç-gerecin iyi organize edilmemesi hizmetiçi eğitimin etkililiğini düşürür.
6. Kullanılan araç-gerecin günün koşullarına uygun olması gerekir. Özellikle bu kurslardaki gibi teknolojiyi kullanmayı gerektiren bir alanda kurs yürütülecekse araç-gerecin günün koşullarına uygunluğu amaca ulaşmayı kolaylaştıracaktır.
7. Öğretim elemanları kendi uzmanlık alanlarında derslere girmelidirler. Kurslara devam eden grubun yetişkin olduğunu göz önüne alınarak özellikle öğretim elemanlarının yetişkin eğitimi konusunda bilgi sahibi olması gereklidir.
8. Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim kursları genelde akademik dönemin dışında yürütülmektedir. Bu nedenle öğretmenler bir dönemin yorgunluğu ile bu kurslara devam etmeye çalışmaktadırlar. Eğer sınıf koşulları da mevsimin özelliklerine göre düzenlenmez ise öğretmenlerin verimlilikleri düşecektir. Bu nedenle sınıf koşulları iyi bir biçimde organize edilmelidir.
9. Hizmetiçi eğitim kursları ihtiyacı karşılayacak düzeyde olmalıdır. İhtiyacı karşılamayan bir kurs zaman ve emek kaybına neden olacaktır.

6.5.3.Kursun Planlanması İle İlgili Öneriler

10. Hazırlanan hizmetiçi eğitim kursunun amaçları açıkça belirlenmelidir. Belirlenen kurs amaçları yeri geldiğinde hatırlatılmalıdır.
11. Kurs sonunda kullanılacak bilgilerin öğretmenlerin kendi derslerinde nasıl kullanılacağı belirtilmelidir.



12. Programlar hazırlanırken öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlardaki yöneticilerin görüşleri alınmalıdır. Öğretmenini kursa gönderen yöneticinin kursta öğrenilen bilginin kendi okulunda nasıl kullanacağını bilmesi gereklidir.
13. Kursa katılan öğretmenlerin kurs programı ile ilgili görüşleri alınmalıdır. Kendi görüşlerinin yer aldığı bir programa devam eden öğretmenler yüksek düzeyde başarı elde etmek için daha fazla çaba harcayacaklardır.
14. Hizmetçi eğitim programlarının yürütüldüğü kurumlarda yönetici, öğretici personel ve öğretmenlerin düzenli toplantılar yaparak kurs ile ilgili varsa olumsuzlukları tartışmalıdırlar .

6.5.4. Kursun Değerlendirilmesine İlişkin Öneriler

15. Öğretmenlerin devam eden bu kurslardaki ilerlemelerini görebilmeleri için programdaki derslerin sürekli değerlendirilmesi gereklidir. Bu değerlendirmeler hem kurumun kendi başarısını görmesini sağlayacak hem de öğretmende gelişmelerin görülmesini sağlayacaktır.
16. Hizmetçi eğitim kurslarında değerlendirme sonuçları analiz edilip sonuçlar yöneticilere rapor edilmelidir. Ancak değerlendirmenin objektif yapılması gereklidir.

6.5.5. Yeni Araştırmalar İçin Öneriler

1. Yürütülen bu araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı'nın hizmetçi eğitim kurslarını yürüten üniversiteler ve TÜBİTAK 'taki kurslar incelenmiştir. Bunun dışında Milli Eğitim Bakanlığı'nın üniversiteler dışında yürütülen hizmetçi eğitim kursları incelenerek karşılaştırmalı bir araştırma yapılmalıdır.
2. Yurt dışında öğretmenlerin hizmetçi eğitim çalışmaları ile ilgili deneysel araştırmalar yürütülmektedir. Özellikle Üniversitelerde yürütülen öğretmenlerin hizmetçi eğitim kurslarını değerlendirmek amacıyla deneysel araştırmalar yapılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Açıklalın, Ş.(1991). **Hizmetiçi Eğitim Engelleri Ve Üst Kademe Yöneticilerinin Hizmetiçi Eğitime İlişkin Tutumları**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ayers, J.B.(1989). **Assesing Professional Outcomes In Professional Settings : The Case Of Teacher In-Service** . (Paper Presented In Part At Annual Meeting Of The American Evaluation Association October 1989).
- Akhun, İ. (1977). Hizmetiçi Eğitimin Değerlendirilmesi, **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı: 1-4, 1-21.
- Aksu, B.M. (1994). Mesleki Ve Teknik Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimlerinde Yeni Eğilimler, **Conference on In-Service Education (Hizmetiçi Eğitim Konferansı)**, YÖK/Industrialtraining Project. Ankara
- Arslan, M. (1991). **İşletmelerde Hizmetiçi Eğitim İhtiyacının Saptanması Ve Bir Uygulamanın Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aslangil, H.C. (1993). Hizmetiçi Eğitimin Lüzumu, **Çağdaş Eğitim**, 18 (185): 3-5.
- Babadoğan, C. (1989). **Kamu Kesimindeki Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkinliğinin Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Balcı, A.(1995). **Sosyal Bilimlerde Araştırma**, Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi,
- Baloğlu , Z. (1989). **Türkiye’de Eğitim** , TÜSİAD, Türkiye Sanayicileri Ve İşadamları Derneği



Baykul, Y. (1992). Eğitim Sisteminde Değerlendirme, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 7. 85-94.

Başaran, İ.E. (1985) **Örgütlerde İşgören Hizmetlerinin Yönetimi** , A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 139. Ankara: A.Ü. Basımevi.

Bax, S. (1994). Principles for Evaluating teacher Development Activities, **Education Training** ,43:5, 262-169.

Bolton Institute of Higher Education , (1994). **Pathway Document**, Bolton and Associate Centres.

Bursalıoğlu, Z. (1978). **Eğitim Yöneticisinin Sistemi Değerlendirmesi**. A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları No: 48. Ankara: A.Ü. Basımevi.

Cafoğlu, Z. (1996). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Avni Akyol'un Değerlendirmesi Ve Yorumu İle** , İstanbul : Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı.

Canman, N. (1979). **Türk Kamu Kesiminde Hizmetiçi Eğitimin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi**,Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Churcher , J.(1990). Evaluating The Effectiveness Of In-Service Education and Training , **Education Today**, 40: 2.37-41.

Çakır, F. (1992). **Ankara'da Hizmetiçi Eğitim Veren Kurumlarda Modüler Programların Geliştirilmesi Ve Uygulanması**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çelik,V. (1997). **Okul Kültürü ve Yönetimi**, Ankara: Pegem Yayınları



- Dienya, N. (1993). Reports From Schools Staff Development By Exchange, **British Journal of In-Service Education** , 17:2. 85- 92.
- Dobbins, A. Mare, T. (1992). The Future Of INSET Provision In Special Education: Causes For Concern , **Education Section Review** . 16:2. 15-21.
- Drucker, P. F. (1993). (Çev. Fikret Üçcan). **Gelecek İçin Yönetim 1990'lar ve Sonrası**, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Erden, M. (1993). **Eğitimde Program Değerlendirme**, Ankara: PE-GEM Yayını No:6.
- Ergün, M. (1995). **Bilimsel Araştırmalarda Bilgisayarla İstatistik Uygulamaları**. Ocak Yayınları. Ankara: MİNPA Matbaacılık
- Erki, B. S. (1988). **Bankalarda Personel Yetiştirme Sorunları Ve Bir Hizmetiçi Eğitim Modeli**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Elliot, J. Jacqui, M. (1991). Teacher In-service And The Promotion Of Positive Behaviour in School, **British Journal Of In-Service Education**. 17: 2. 111-119.
- Ericson, J.(1992). The Development of a Self Elevation Project in School , **British Journal of In-Service Education** . 18: 2. 107-113.
- Ertürk, S. (1986). **Eğitimde Program Geliştirme**, Ankara: METEKSAN Limited Şirketi.

Fraser, J. B., Taylor, P.C. Evaluation of Impact of Early Literacy Inservice Course (ELIC) on Student Outcomes: Methodological Problems. **The South Pacific Journal of Teacher Education** , 17:2. 51-60.

Gürcan, A. (1990). **Hizmetiçi Eğitim Uygulamalarında Uzaktan Öğretim Tekniğinin Kullanılabilirliği**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gümüşeli, A.İ. (1985). **Türkiye Halk Bankası A.Ş. Yapılan Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü,

Harris, B. (1989). In-Service Education For Staff Development, **European Journal of Teacher Education**, 17: 4 134-142.

Hayes, D.(1995). In-Service Teacher Development Some Basic Principles, **ELT Journal** , Volume, 49:3 252-261

Kalkandelen, H. (1979). **Hizmetiçi Eğitim El Kitabı**, Ankara: Ajans Türk Gazetecilik Ve Matbaacılık Sanayi.

Karabaş, A. .(1989). **Hizmetiçi Eğitim Programlarının Değerlendirme Durumları**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karaeminoğulları, S.H. (1982). **Azot Sanayi T.A.Ş. Mühendislerinin Hizmetiçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü .

Kenneth ,W.,Palmer, M. (1993). **İnsan Kaynakları**, Kişisel Gelişim ve Yönetim Dizisi. Rota Yayınları.



Keyvan, N.Ç.(1991). **Sekreterlik Hizmetiçi Eğitim Programının Değerlendirilmesi**,
Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara:Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler
Enstitüsü.

Küçükahmet,L.(1981).**Öğretmenlere Yönelik Hizmetiçi Eğitim Programlarının
Etkinliği**, Yayınlanmamış Doktora Tezi , Ankara: Ankara Üniversitesi,
Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Lamb, M. (1995). The Consequences of INSET, **ELT journal** , 49:1.72-80

Lezotte, L. (1992). **Creating Total Quality Effectice School**, Michigan Institute For
Educatoonal Management.

Lomas, L., Mitchell, E. (1993). Achievement In-Service Education, **Education
Trainig**, 35:7, 22-26.

Malkoç, G. (1989). **Halk Eğitim Merkezlerinde Çalışan Kurs Öğretmenlerine
Yönelik Hizmetiçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi** ,
Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler
Enstitüsü.

Mathison, S. (1992). An Evaluation Model For Inservice Teacher Education,
Evaluation And Program Planning , Vol: 15. 255-261.

Morrow, K. and Scocker, M. (1993) The Method of In-service Course Evaluation,
ELT Journal , 47: 1, 25-29.

Mazouz, Y. Dreyfus, A.(1989). The Perceptions of the Theachers as a Basis for Co-
operative planing df IN-service Activites, **Europen Journal of Teacher
Education**, 12: 3. 253-262.



Moon, J. (1994). Teachersas Mentors : A Route To In-Servive Development, **ELT Journal** .48:4. 347-355.

MEB, (1986) **XI. Milli Eğitim Şurası**, Ankara: Mesleki ve Teknik Açıköğretim okulu Matbaası

MEB, (1990) **XIII Milli Eğitim Şurası Yaygı Eğitim 15-19 Ocak 1990**, Ankara: Mesleki ve Teknik Açıköğretim okulu Matbaası

MEB, (1992). **1988 Yılında Hizmetiçi Eğitim Faaliyetleri** , Ankara: Milli Eğitim Basımevi

MEB, (1992). **1992 Yılı Hizmetiçi Eğitim Planı**, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi

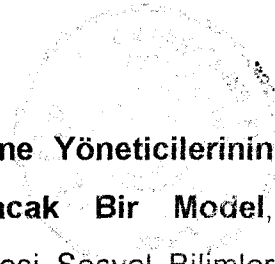
MEB, (1994). 1994 Yılı Hizmetiçi Eğitim Planı, Ankara: Milli Eğitim Basımevi

MEB, (1994). **T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi**, Ankara: Milli Eğitim Basımevi

MEGSB, (1988). **Hizmetiçi Eğitim Kuruluş, Gelişme, Faaliyetler 1960-1987**, Ankara: Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı

Newton ,M., Robert G. Burgerss and Others, (1993). **Implementing In-Service Education anda Training** , London. Washington, D.C: The Falmer Press

Önal, S. (1991). **Maliye Ve Gümrük Bakanlığı Tarafından Hazırlanan ve Uygulanan Hizmetiçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.



Özcan, Ü. (1989). **Türk Bankacılık Sisteminde Orta Kademe Yöneticilerinin Yeterlikleri Ve Hizmetiçi Eğitimlerinde Uygulanacak Bir Model**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özyürek, L. (1981). **Öğretmenlere Yönelik Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkinliği**, Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimler Fakültesi Yayını, No: 102.

Palmer, C. (1992). Diaries For Self Assesment Anda INSET Programme Evaluation , **Eurapion Journal of Teacher Education** , Vo. 15:3 : 227-237.

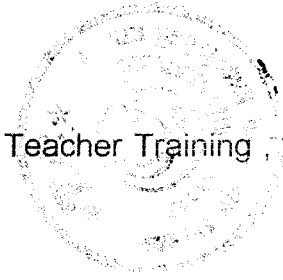
Pektaş, S. (1979). **Son Beş Yıl İçinde Türkiye Kömür İşletmeleri Kurumu Eğitim Daire Başkanlığının Eğitim Çalışmaları ve Hizmetiçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Pender , K. (1990). Evaluation of Staff Devalopment : Some Considerations, **Education Today**, 40: 3

Sezer, S. (1989). **İlkokul Üçüncü sınıf Matematik Programının Etkilliliğinin değerlendirilmesi**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 3,117-123

Sözer, E. (1997). **Üç Avrupa Ülkesinde Eğitim: Almanya, Danimarka, Fransa – Eğitim Sistemleri**, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1004.

Sunderland, J. Toncheva, E. (1991). **The Value Of Project Work In INSET** . (Paper Presented At Annual Meeting Of The International Association Of English As A Foreign Language March , 1991). Eric Digest No:326 087: Dublin , TM , U.S.A.



Taylor, R. (1992). The production Of Training Pack In In-service Teacher Training ,
ELT Journal . 46: 4 . 23-34.

Taymaz, H. (1992). **Hizmetiçi Eğitim Kavramlar İlkeler Yöntemler**, Ankara:
Personel Eğitim Geliştirme Merkezi, Yayın No:3

Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (1983). **Ölçekleme Teknikleri** , Ankara: ÖSYM
Yayınları.

Turner, C. K. and Broughton,J. (1994). Collabrative INSET Supported Distance
Learning, **British Journal of In-service Education**, 20:1. 109-119.

Tutum, C. (1969). **Eğitim Çalışmalarının Değerlendirilmesi, Eğitim Yöneticileri
Semineri** , Ankara: Başbakanlık Devlet Personel Dairesi Yayınları , Sayı:14

Türker, İ. (1991). Öğretmenlikte Hizmetiçi Eğitim ve Federal Almanya Örneği,
Çağdaş Eğitim, 16: 167. 14-17.

Türk Dil Kurumu, (1995).**Türkçe Sözlük**, Yeni Baskı, İstanbul:Milliyet Tesisleri

Uçar, M. (1992). **Emniyet Genel Müdürlüğü' nün Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerinin
Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi
Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

University of Huddersfield Credict Acumulation and Transfer Sccheme, (1993a).
Pathway Document, Huddersfield and Associate Centres.

University of Huddersfield Credict Acumulation and Transfer Scheme, (1993b).
Module Document Document, Huddersfield and Associate Centres.

University of Huddersfield Credict Acumulation and Transfer Sccheme, (1993c). **Draft
Centre Tutor's Handboock**, Huddersfield and Associate Centres.

University of Huddersfield Credit Accumulation and Transfer Scheme, (1993d).
Record Of Achievement Part One, Huddersfield and Associate Centres.

University Of Strathclyde Faculty of Education , Scottish School of Further Education, (1994). **Certificate in Education: Further Education Post Graduate Certificate In Education: Higher and Further Education , Module Description** , Glasgow .

University Of Strathclyde Faculty of Education , Scottish School of Further Education, (1993). **SSFE Course Members Handbook**. Glasgow.

UYTES. (1995). **SPSS Bilgisayar Paket Program Kullanma Kursu**, (Nisan 1995).
(Uluslararası Yüksek Teknoloji Sistemleri), Elazığ: Ders Notu

Veenman, M. Tulder, M. Ve Voeten ,M. (1994). The Impact of Inservice Training On Behaviour , **Teaching And Teacher Education** , 10: 3. 303-317.

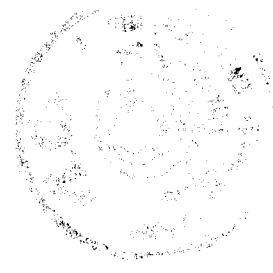
Vulliamy, G. The Impact Of Global Education INSET, **British Journal Of In-Service Education** 29-35.

Whiteside, T. (1992). Staff Perception of the Management System for INSET in colleges for Further Education : A Cross Aoroach, **British Journal Of In-service Education**, 18: 1.

Yağcı, E. (1992). **Kamu Kurum ve Kuruluşlarındaki Hizmetiçi Eğitim Etkinlikleri**,
Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

YÖK, (1994). **YÖK/Dünya Bankası Endüstriyel Eğitim Projesi II. Safha**.

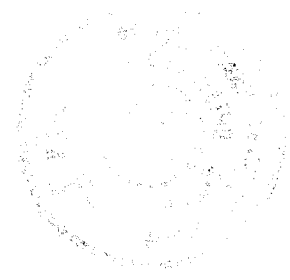
YÖK, (1994). **Hizmetiçi Eğitim Programı**. YÖK/Dünya Bankası II. Endüstriyel Eğitim Projesi, Ankara.



EKLER

EK	Sayfa
1. Hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenlere uygulanan Veri Toplama Aracı	211
2. Veri toplama aracını uygulamak için gerekli izin belgesi	217





EK-I

SAYGIDEYER ÖĞRETMEN

Bu anket Milli Eğitim Bakanlığı'nın hizmetiçi eğitim programlarını yürüten Eğitim Fakültelerinin hizmetiçi eğitim programlarının etkililiğini değerlendirmek üzere hazırlanmıştır. Bu amaçla sizlerin görüş ve önerilerinize ihtiyaç duyulmaktadır.

Anketlerden elde edilen bilgiler " Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkililiğinin Değerlendirilmesi " adlı doktora tez çalışmasında bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Bu nedenle, adınızı belirtmenize gerek yoktur. Ankete vereceğiniz samimi ve doğru cevaplar, araştırma bulgularının gerçeğe uygunluk derecesini yükseltecektir. Cevabınızı verirken, sizin için en uygun olan seçenikle ilgili karenin içine (X) işareti koymanız yeterlidir.

Gösterdiğiniz ilgiye şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Fırat Üniversitesi
Teknik Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimler Bölümü

Saygılarımla
Öğr. Gör. Mukadder BOYDAK

Tlf: (424) 212 85 00/ 3414

Fax: (424)218 46 74

A. KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz

01 () Bayan 02 () Erkek

2. Yaşınız

01 () 21-25 02 () 26-30 03 () 31-35 04 () 36-40 05 () 41 ve yukarı

3. Branşınız (Lütfen yazınız).....

4. Mezun olduğunuz yüksek öğretim kurumu

01 () Eğitim Fakültesi 02 () Fen -Edebiyat Fakültesi
03 () Teknik Eğitim Fakültesi 04 () Mühendislik Fakültesi
05 () Diğer (Lütfen yazınız?).....

5. Görevdeki kıdeminiz

01 () 1- 5 yıl 02 () 6- 10 yıl 03 () 11- 15 yıl 04 () 16 ve yukarı

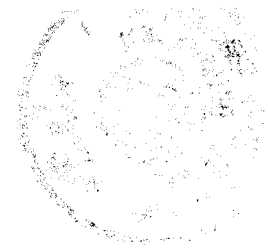
6. Şu anda hizmetiçi eğitim gördüğünüz kurs türü (Lütfen Yazınız?).....

7. Katıldığınız bu hizmetiçi eğitim kursuna isteyerek mi devam ediyorsunuz?

01 () Evet 02 () Hayır

8. Öğrenim gördüğünüz bu hizmetiçi eğitim kursundan önce aynı konuda bir hizmetiçi eğitim kursuna katılmış mıydınız?

01 () Katılmadım 02 () ilk kez katılıyorum
02 () Bir kez katıldım 03 () iki kez katıldım
05 () Üç kez ve yukarı



9. Görev yaptığınız eğitim kurumundaki ünvanınız?

01 () Yönetici

02 () Uzman

03 () Öğretmen

04 () Başka (Lütfen yazınız?).....

SEÇENEKLER : (5) Tamamen katılıyorum, (4) Katılıyorum, (3) Kararsızım, (2) Katılmıyorum (1) Kesinlikle Katılmıyorum

B. ÖĞRETİM ELEMANLARINA AİT GÖRÜŞLER

- | | |
|--|--|
| 1. Öğretim elemanları kursiyerlerin bireysel öğrenim ihtiyaçlarını karşılamak için gönüllü çalışmaktadırlar. | (5) (4) (3) (2) (1)
() () () () () |
| 2. İhtiyaç duyulduğunda kursiyerler ile birlikte gönüllü olarak fazladan zaman harcamaktadırlar. | () () () () () |
| 3. Kursiyerlerin bireysel farklılıklarını bilir ve öğretimi ona göre planlamaktadırlar. | () () () () () |
| 4. Kursiyerleri çalışmaya teşvik etmektedirler. | () () () () () |
| 5. Öğrenme etkinliklerini yüksek düzeyde planlamakta ve uygulamaktadırlar. | () () () () () |
| 6. Kursiyerleri olumlu tutum ve davranışları ile etkilemektedirler. | () () () () () |
| 7. Kursiyerlerin fikir ve düşüncelerine önem vermektedirler. | () () () () () |
| 8. Sınıf içinde yürütülen proje çalışmalarında işbirliği içinde birlikte çalışmayı teşvik etmektedirler. | () () () () () |
| 9. Kursiyerlerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak öğretim yöntemlerini belirlemektedirler. | () () () () () |
| 10. Çalışmalarında yaşam boyu öğrenme modelini uygulamaktadırlar. | () () () () () |
| 11. Kursiyerleri yeni buluşlar için cesaretlendirmektedirler. | () () () () () |
| 12. Sınıf etkinliklerinin yürütülmesinde ve kurumla ilgili etkinliklerin yürütülmesinde meslektaşları ile birlikte çalışmaktadırlar. | () () () () () |
| 13. Hizmetiçi eğitim kursu ile ilgili planlama çalışmalarına katkıda bulunmaktadırlar | () () () () () |
| 14. Kursiyerlerin sınıf içerisinde birbiriyle yarışmaları için uygun ortam hazırlamaktadırlar. | () () () () () |
| 15. Sınıf içerisinde planladıkları etkinlikler ile zevkli bir zaman geçirilmesini sağlarlar. | () () () () () |

SEÇENEKLER : (5) Tamamen katılıyorum, (4) Katılıyorum, (3) Kararsızım, (2) Katılmıyorum (1) Kesinlikle Katılmıyorum

16. Öğretim elemanları kursiyerlerin eğitim ihtiyaçlarının, tecrübeleri ve çalışma ortamları hakkında bilgi edinip öğretimi ona göre yönlendirirler. (5) (4) (3) (2) (1)
() () () () ()
17. Programlarını daha etkili kılmak için aynı hizmetiçi eğitim kursunu yürüten kurumların öğretim elemanları ile iletişim kurmaktadırlar. () () () () ()
18. Öğretim elemanları kursiyerler ile olumlu bir iletişim kurmaya çalışmaktadırlar. () () () () ()

C. KURSUN ORGANİZASYONUNA AİT GÖRÜŞLER

19. Okul binası ve kullanılan araç gereçler öğretim elemanı ve kursiyerlerin kullanması için iyi organize edilmiştir. () () () () ()
20. Ders ile ilgili araç-gereci sağlamak ve kullanmak için kaynaklar uygun ve yeterlidir. () () () () ()
21. Kullanılan araç-gereçler günün koşullarına uygundur. () () () () ()
22. Hizmetiçi eğitim kursunun yürütüldüğü kurumda öğretim elemanları mesleki ilişkilerini uygun ve verimli bir şekilde yürütmektedirler. () () () () ()
23. Hizmetiçi eğitim kursunun yürütüldüğü kurumda dostça ve işbirlikçi bir hava vardır. () () () () ()
24. Öğretim elemanları kendi uzmanlık alanlarında derslere girmektedirler. () () () () ()
25. Yöneticiler, öğretim elemanları ve kursiyerler kurum içerisinde yürütülen program etkinliklerinden haberdardırlar. () () () () ()
26. Yöneticiler programların planlanması ve kurum içerisindeki problemlerin tartışılması için uygun ortam yaratırlar. () () () () ()
27. Kurum içinde hizmetiçi eğitim kursu ile ilgili karar verme sürecine kursiyerler, öğretim elemanları ve yöneticiler birlikte katılmaktadırlar. () () () () ()
28. Hizmetiçi eğitim kursunun yürütüldüğü kurumda görev yapan personel arasındaki ilişkiler samimidir. () () () () ()
29. Kurum içerisinde farklı bölümlerde görev yapan öğretim elemanları arasında olumlu bir ilişki vardır. () () () () ()

**SEÇENEKLER : (5) Tamamen katılıyorum, (4) Katılıyorum, (3) Kararsızım,
(2) Katılmıyorum (1) Kesinlikle Katılmıyorum**

30. Derslerin yürütüldüğü sınıf ortamları iyi bir biçimde organize edilmiştir . (5) (4) (3) (2) (1)
() () () () ()
31. Yöneticiler kurs ile ilgili sorunları çözmeye olumlu tutum ve davranış sergilemektedirler. () () () () ()
32. Kursun yürütüldüğü kurum içerisinde yönetici, öğretim elemanları ve diğer personel arasında karşılıklı güven ve işbirliği vardır. () () () () ()
33. Kursun yürütüldüğü kurum içerisindeki öğretici personel, çalışmalarını ekip çalışması şeklinde yürütmektedir. () () () () ()
34. Hizmetiçi eğitim kursunda görevli öğretim elemanları ve ve dersler arasında uyum söz konusu değildir. () () () () ()
35. Hizmetiçi eğitim kursuna katılan kursiyerler kendi aralarında iyi bir sınıf ortamı oluşturmaktadırlar. () () () () ()
36. Öğretim programı açıkça belirlenip kursiyerlerin bilgisine sunulmaktadır. () () () () ()
37. Her bir hizmetiçi eğitim kursu için tanıtıcı broşür hazırlanmaktadır. () () () () ()
38. Hizmetiçi eğitim kursunda verilen dokümanlar programın ve kursiyerlerin ihtiyaçlarını karşılayacak düzeydedir. () () () () ()
39. Hizmetiçi eğitim kursu için hazırlanan materyaller yeterlidir. () () () () ()
40. Hizmetiçi eğitim kursuna katılanlar için kütüphane ve öğrenim kaynaklarının kullanımı için imkan sağlanmıştır. () () () () ()
41. Hizmetiçi eğitim kursundaki farklı dersler için farklı öğretim mekanları kullanılmıştır. () () () () ()
42. Hazırlanan programlar kursiyerlerin ihtiyaçlarını karşılayacak düzeydedir. () () () () ()
43. Hizmetiçi eğitim kursunun verilmiş tarihi kursiyerler için uygundur. () () () () ()
44. Günlük hizmetiçi eğitim kurs saatleri yeterlidir. () () () () ()
45. Hizmetiçi eğitim kurs programlarının yürütüldüğü sınıf ortamları elverişli değildir. () () () () ()

SEÇENEKLER : (5) Tamamen katılıyorum, (4) Katılıyorum, (3) Kararsızım, (2) Katılmıyorum (1) Kesinlikle Katılmıyorum

46. Hizmetiçi eğitim kurs programı ihtiyacı karşılayacak düzey- (5) (4) (3) (2) (1)
de değildir. () () () () ()

D. KURSUN PLANLANMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLER

47. Hazırlanan hizmetiçi eğitim kursunun amaçları açık bir şekilde belirlenmektedir. () () () () ()
48. Hizmetiçi eğitim kursunda verilen dersler açık, anlaşılır ve düzenli bir şekilde planlanmaktadır. () () () () ()
49. Hizmetiçi eğitim kurs programı sonunda elde edilecek bilgilerin nasıl kullanılacağı açık ve anlaşılır bir biçimde belirlenmektedir. () () () () ()
50. Öğrenme öğretme ilkeleri etkili bir şekilde planlanmakta hazırlanmakta ve iyi bir şekilde yerine getirilmektedir. () () () () ()
51. Hizmetiçi eğitim kursunda öğretme- öğrenme ilkeleri programın amaçları doğrultusunda yürütülmektedir. () () () () ()
52. Program hazırlanırken ve yürütülürken kursiyerlerin farklı yetenekleri önceki öğrenim düzeyleri ve yapılabilişlikleri dikkate alınmaktadır. () () () () ()
53. Öğretme yöntemleri kursiyerlerin bireysel öğrenmelerini teşvik edecek şekilde hazırlanmaktadır. () () () () ()
54. Kurs programı, ekiple çalışma becerisi ve bireysel çalışma becerisini sağlayacak şekilde düzenlenmektedir. () () () () ()
55. Programlar hazırlanırken benzer programlarda kursiyerlerin başarı düzeyleri karşılaştırılmaktadır. () () () () ()
56. Programlar hazırlanırken kursiyerlerin görev yaptıkları eğitim kurumlarının görüşleri alınmıştır. () () () () ()
57. Programlar hazırlanırken konu uzmanlarının /profesyonellerin görüşleri alınmıştır. () () () () ()
58. Programlar kursiyerlerin ilgilerine göre hazırlanmıştır. () () () () ()
59. Programlar hazırlanırken kursiyerlerin görüşleri alınmıştır. () () () () ()
60. Programlar oluşturulurken kursiyer ve personel düzenli toplantılar yapmış ve programlar hakkında tartışmışlardır. () () () () ()

SEÇENEKLER : (5) Tamamen katılıyorum, (4) Katılıyorum, (3) Kararsızım, (2) Katılmıyorum (1) Kesinlikle Katılmıyorum

61. Kursta görev alan öğretim elemanları yüksek düzeyde (5) (4) (3) (2) (1) akademik standarda sahiptir. () () () () ()
62. Programlar hazırlanırken öğrenci görüşlerini almak için çeşitli ölçme araçları kullanılmıştır. () () () () ()
63. Öğretim yöntemleri sınıf bütünlüğü dikkate alınarak seçilmektedir. () () () () ()
64. Hazırlanan hizmetiçi eğitim kursunun amaçları açık ve anlaşılır değildir. () () () () ()
65. Programlar hazırlanırken öğrenci görüşlerine başvurulmamıştır. () () () () ()

E. KURSUN DEĞERLENDİRİLMESİNE AİT GÖRÜŞLER

66. Programda yer alan derslerin değerlendirilmesi düzenli bir şekilde yürütülmektedir. () () () () ()
67. Değerlendirme sonuçları grup bütünlüğünü dikkate almakla birlikte bireysel başarıyı da dikkate almaktadır. () () () () ()
68. Değerlendirme faaliyetleri uygulama içerisinde ve uygulama sonunda yürütülmektedir. () () () () ()
69. Yürütülen hizmetiçi eğitim programlarının değerlendirilmesi tarafsız bir şekilde yürütülmektedir. () () () () ()
70. Hizmetiçi eğitim programları değerlendirilirken kursun amaçları dikkate alınmaktadır. () () () () ()
71. Hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesinde grup olarak katılımcıların gereksinimleri dikkate alınmaktadır. () () () () ()
72. Değerlendirme sonuçlarından elde edilen veriler analiz edilmekte ve sonuçlar yöneticilere rapor edilmektedir. () () () () ()
73. Hizmetiçi eğitim kursuna katılan öğretmenler için ihtiyaç belirleme değerlendirilmesi yapılmaktadır. () () () () ()
74. Değerlendirme faaliyetleri uygulama içerisinde ve sonunda yapılmamaktadır. () () () () ()

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Araştırma Plânlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı



SAYI : B.08.0.APK.0.03.01.00- 311.2/ 1911
KONU : Anket Uygulama Talebi

ANKARA

5/8/1997

FIRAT ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

ELAZIĞ

- İLGİ : a) Müdürlüğünüzün 24/7/1997 gün ve 672-6491 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 4/8/1997 gün ve 1904 sayılı onayı.

Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora öğrencisi Mukadder BOYDAK'ın "Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkililiğinin Değerlendirilmesi" konulu tezi ile ilgili olarak Fırat Üniversitesi, Marmara Üniversitesi ve Teknik Eğitim Fakültelerinde hizmetiçi eğitim kursu gören öğretmenlere uygulamak istediği anket ile ilgili olarak, araştırma sonucunun bir örneğinin Bakanlığınıza verilmesi kaydıyla ilgi (b)'de belirtilen onay ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Aydın PARLAK

Bakan a.

Kurul Başkan Yardımcısı

EKLER :

Ek-1. Onay (1 sayfa)

T.C.
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
Araştırma Plânlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı

SAYI : B.08.0.APK.0.03.01.00-311.2/ 1304
KONU : Anket Uygulama Talebi

ANKARA
4 / 8 / 1997

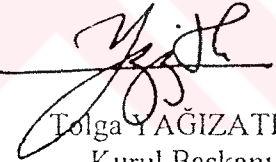
BAKANLIK MAKAMINA

- İLGİ : a) Fırat Üniversitesi Rektörlüğünün 24.7.1997 gün ve 221/672-6491 sayılı yazısı
b) Yrd.Doç.Dr. Abdullah DİKİCİ'nin 23/7/1997 tarihli dilekçesi
c) Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 24.7.1997 gün ve 00/652 sayılı yazısı
d) Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığının 30.7.1997 gün ve 00/5612 sayılı yazısı

Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora öğrencisi olan Mukadder BOYDAK "Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkililiğinin Değerlendirilmesi" konulu tezi ile ilgili olarak Fırat Üniversitesi, Marmara Üniversitesi ve Teknik Eğitim Fakültelerinde hizmetiçi eğitim kursu gören öğretmenlere anket uygulamak istediğini belirtmiştir.

Araştırma sonucunun bir örneğinin Bakanlığımıza verilmesi kaydıyla anketin uygulanmasında sakınca bulunmamaktadır.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde, söz konusu anketin uygulanmasına müsaade edilmesini arz ederim.

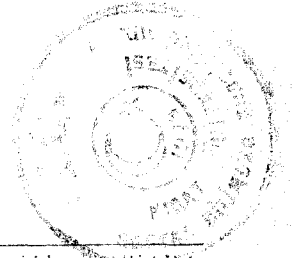

Tolga YAĞIZATLI
Kurul Başkanı

EKLER :

- Ek-1 İlgili (a) yazı
Ek-2 İlgili (b) yazı
Ek-3 İlgili (c) yazı
Ek-4 İlgili (d) yazı
Ek-5 Anket

O L U R

04/8/1997
Cemil ÇETİN
Bakanlık
Müsteşar Yardımcısı



ÖZGEÇMİŞ

1965 Yılında Elazığ'da doğdu. İlk orta ve liseyi Elazığ'da tamamladıktan sonra 1985-86 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Planlaması Bölümünü kazandı. 1989 yılında bu bölümden iyi derece ile mezun oldu. 1990 bahar döneminde Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün Eğitim programları ve Öğretim Ana Bilim Dalında yüksek lisansı kazanarak programa kayıt oldu. 1992 yılında Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimler Bölümünde doktora programını kazandı.

1994 yılında Dünya Bankası'nın sınavını kazanarak dokuz ay burslu olarak İngiltere'de bulundu. Bu ülkede bazı üniversitelerin hizmetiçi eğitim programları ile ilgili incelemelerde bulundu. Yurt dışından döndükten sonra Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi hizmetiçi eğitim biriminde iki yıl koordinatör olarak görev yaptı. Şu anda aynı üniversitede öğretim görevlisi olarak görev yapmaktadır.

