

**T.C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**HİZMETİÇİ EĞİTİME KATILIMIN EĞİTİM
ÖĞRETİM SÜRECİNE ETKİSİ İLE İLGİLİ
YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OLGUN DOĞAN

**Danışman Öğretim Üyesi:
Yrd. Doç. Dr. OKTAY AYDIN**

İstanbul, Nisan 2009

**T.C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**HİZMETİÇİ EĞİTİME KATILIMIN EĞİTİM
ÖĞRETİM SÜRECİNE ETKİSİ İLE İLGİLİ
YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

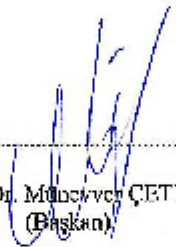
OLGUN DOĞAN

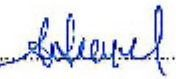
**Danışman Öğretim Üyesi:
Yrd. Doç. Dr. OKTAY AYDIN**


İstanbul, Nisan 2009

T.C. Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

25.05.2009 tarihinde tezinin savunmasını yapan Olgun DOĞAN'na ait "Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerinin Katılımcı Eğitim Öğretim Sürecine Etkisi ile İlgili Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi" Başlıklı Çalışma, Jüriimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Tezi Olarak Kabul Edilmiştir.


Prof. Dr. Münevver ÇETİN
(Başkan)


Yrd. Doç. Dr. Ali TEMEL
(Üye)


Yrd. Doç. Dr. Oktay AYDIN
(Danışman)

TEŞEKKÜR

Araştırmam boyunca yardımını ve desteğini esirgemediği, öğrencisi olma şansını bana verdiği için tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. **Oktay AYDIN**' a teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca bu süreçte bana manevi destek olan biricik eşim Hafize Hanım'a, araştırmam boyunca benim için fedakârlık yapan ve çalışmalarımı kolaylaştıran arkadaşlarım; başta Uğur KAYA, Abdullatif YETKİN, Süleyman YILDIZ ve Derya Duygu İNAN TANRIKULU'na da çok teşekkür ederim.

Maddi manevi destekleri, hoşgörülerini ve anlayışlarıyla araştırmam boyunca yanımda olan aileme şükran borçluyum.

ÖZET

HİZMETİÇİ EĞİTİME KATILIMIN EĞİTİM ÖĞRETİM SÜRECİNE ETKİSİ İLE İLGİLİ YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Eğitimde belirlenen amaçlara ulaşmada birçok etken söz konusudur. Bu etkenler içinde ilk sırada öğretmenler ve okul yöneticileri gelmektedir. Değişen ve gelişen koşullar ışığında öğretmenlerin okul yöneticilerinin sürekli ve sistemli bir biçimde mesleki gelişimlerini sürdürmeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerinin sağlanmasında hizmetiçi eğitimin önemli bir yeri vardır.

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılımın eğitim ve öğretime olan etkisini değerlendirmektir. Bu amaca yönelik olarak, araştırmanın istatistiksel analizleri kısmında yönetici ve öğretmenlerin hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılımlarının eğitim-öğretime etkisine ilişkin görüşlerini incelemek üzere anketlerin ifadelerine verdikleri puanların aritmetik ortalama ve standart sapmaları değerlendirilmiş, öğretmenlerin kendilerine yönelik hazırlanan anketin ifadelerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet ve branşlarına bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız gruplar t-testi ile görüşlerinin mezuniyet düzeylerine ve yaşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile ve son olarak görüşlerinin katıldıkları hizmetiçi eğitim sayısına göre hangi yönde nasıl bir ilişki içinde olduğu Pearson's momentler çarpımı katsayıları ile araştırılmıştır.

Araştırmanın sonunda, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılımın eğitim ve öğretime olan etkisine ilişkin görüşlerinin genelde olumlu ancak bunun ortalama bir düzeyde kaldığı görülmüştür. Demografik değişkenlere ilişkin farklılaşmaların incelenmesi sonucunda ise daha çok yaş değişkeninin önemli olduğu görülmüş ve genç öğretmenlerin hizmetiçi eğitim faaliyetlerine ilişkin görüşlerinin daha az olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Hizmetiçi eğitim, öğretim, okul yöneticisi, öğretmen.

ABSTRACT

THE OPINIONS OF ADMINISTRATORS AND TEACHERS ON THE EDUCATION PROCESS ABOUT THE EFFECTS OF PARTICIPATION IN IN-SERVICE TRAINING

There are various factors which contribute to the achievement of objectives in education. Teachers and school managers are in the first place among these factors. Teachers and school managers need to continue their professional development constantly and systematically, in the light of changing and developing circumstances. In-service training plays a significant part in the maintenance of professional development of teachers and school managers.

The aim of this research is to evaluate the effect of the participation of primary school teachers and managers in in-service training activities on education. Accordingly, in the statistical analysis section, in order to determine opinions of the primary school teachers and managers' about the effect of participation in in-service training activities on education their mean and standard deviation scores on questionnaires evaluated, whether primary school teachers' opinions are differentiated or not due to their gender and teaching subjects are analyzed with Independent Samples T Test, again whether primary school teachers' opinions are differentiated or not due to their level of education and age are analyzed with One-Way ANOVA and whether there is a relationship (and if there is its direction) between primary school teachers' opinions about in-services' effect on education and numbers of in-service participated by them is analyzed with Pearson's Correlation.

At the end of the research, it is found that there is not a strong positive opinion about the effect of the participation of primary school teachers and managers in in-service training activities on education. As a result of the differentiation analyses of demographics of the teachers, it is found that the age is the most important independent variable for having a different opinion. And the younger the teachers, the more negative opinion they have about the effect of participation in in-service training activities on education.

Key Words: In-service training, education, school manager, teacher.

İÇİNDEKİLER

	SAYFA NO
TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar LİSTESİ	ix

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
1.1. EĞİTİM, ÖĞRETİM KAVRAMI VE ÖNEMİ.....	3
1.1.1. Eğitim Kavramı.....	3
1.1.2. Eğitimle İlgili Temel Kavramlar.....	4
1.1.2.1. Yetiştirme.....	4
1.1.2.2. Öğretim.....	5
1.1.2.3. Geliştirme.....	6
1.1.3. Eğitimin Önemi.....	6
1.1.4. Eğitim Türleri.....	7
1.1.4.1. Örgün Eğitim.....	8
1.1.4.2. Yaygın Eğitim.....	8
1.1.4.3. Algın Eğitim.....	9
1.1.4.4. Hizmetiçi Eğitim.....	9
1.1.5. Öğretim Kavramı.....	10
1.1.6. Eğitim ve Öğretim Süreci.....	10
1.2. HİZMET VE HİZMET İÇİ EĞİTİM KAVRAMI.....	11
1.2.1.Hizmet Kavramı.....	11
1.2.2. Hizmetiçi Eğitim Kavramı.....	11
1.3. HİZMET İÇİ EĞİTİMİ ZORUNLU KILAN NEDENLER.....	13
1.4. HİZMET İÇİ EĞİTİMİN ÖNEMİ.....	16

1.5. HİZMET İÇİ EĞİTİMİN AMAÇLARI.....	18
1.6. İZMET İÇİ EĞİTİMİN SINIRLILIKLARI.....	21
1.7. HİZMETİÇİ EĞİTİM TÜRLERİ.....	22
1.7.1. Oryantasyon Eğitim.....	22
1.7.2. Temel Eğitim.....	23
1.7.3. Geliştirme Eğitimi.....	23
1.7.4. Tamamlama Eğitimi.....	23
1.7.5. Yükseltme Eğitimi.....	23
1.7.6. Özel Alan Eğitimi.....	24
1.7.7. İş Başında Hizmetiçi Eğitim.....	24
1.7.8. İş Dışında Hizmetiçi Eğitim	24
1.8. HİZMET İÇİ EĞİTİMİN SAĞLADIĞI FAYDALAR.....	25
1.8.1. Bireysel Faydalar.....	25
1.8.2. Kurumsal Faydalar.....	26
1.9. HİZMET İÇİ EĞİTİM FALİYETLERİ.....	28
1.10. HİZMET İÇİ EĞİTİM SÜRECİ.....	29
1.10.1. Hizmetiçi Eğitimin Planlanması	29
1.10.1.1. Planlama Tanımı.....	29
1.10.1.2. Planlama İlkeleri.....	30
1.10.1.3. Hizmetiçi Eğitiminde İhtiyaçların Saptanması.....	32
1.10.1.4. Hizmetiçi Eğitimin Zaman ve Süresinin Saptanması.....	33
1.10.1.5. Hizmetiçi Eğitim Bütçesinin Hazırlanması.....	34
1.10.1.6. Hizmetiçi Eğitim Planı.....	35
1.10.2. Hizmetiçi Eğitim Programlaması	37
1.10.3. Hizmetiçi Eğitim Programının Uygulanması	37
1.10.3.1. Yetiştirilecek Personelin Seçimi.....	37
1.10.3.2. Öğretici Personelin Seçimi.....	38
1.10.3.3. Uygun Yer ve Ortam Sağlanması.....	39
1.10.3.4. Uygulanacak Öğretim Tekniklerinin Seçilmesi.....	39
1.10.3.5. Öğretim için Ders Planının Hazırlanması.....	40
1.10.3.6. Öğretim Yöntemlerinin Türleri.....	40
1.10.4. Hizmetiçi Eğitimin Değerlendirilmesi	41
1.11. HİZMET İÇİ EĞİTİMDE KULLANILAN ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ ..	43
1.11.1. Anlatım Metodu.....	44

1.11.2. Tartışma Metodu.....	45
1.11.3. Gösteri Metodu.....	45
1.11.4. Programlı Öğretim Metodu.....	46
1.11.5. Grup Tartışması Metodu.....	46
1.11.6. Örnek Olay Metodu.....	47
1.11.7. Rol Oynama Metodu.....	48
1.12. PROBLEM	49
1.13. AMAÇLAR.....	51
1.14. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	52
1.15. SAYILTILAR.....	52
1.16. SINIRLILIKLAR	53
1.17. TANIMLAR VE KISALTMALAR.....	53
1.18. YURT İÇİNDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR	54
1.19. YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	57
1.20. ARAŞTIRMALARIN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	58

BÖLÜM II

YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	60
2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	60
2.3. VERİLERİN TOPLANMASI	65
2.3.1 Öğretmen Anketi.....	66
2.3.2 Yönetici Anketi.....	67
2.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	68

BÖLÜM III

BULGULAR

3.1. HİZMETİÇİ EĞİTİM FAALİYETLERİNE KATILIMIN EĞİTİM-ÖĞRETİM SSÜRECİNE ETKİSİ İLE İLGİLİ YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	70
3.1.1. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Yöneticilerin Görüşlerine İlişkin Bulgular	70
3.1.2. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Öğretmenlerin Görüşlerine İlişkin Bulgular	72
3.2. HİZMETİÇİ EĞİTİM FAALİYETLERİNE KATILIMIN EĞİTİM-ÖĞRETİM SSÜRECİNE ETKİSİ İLE İLGİLİ ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİNE GÖRE GÖRÜŞLERİNDE FARKLILAŞMALAR OLUP OLMADIĞINA İLİŞKİN BULGULAR.....	74
3.2.1. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Öğretmenlerin Görüşlerinde Cinsiyete Göre Farklılaşma Olup Olmadığına İlişkin Bulgular	75
3.2.2. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Öğretmenlerin Görüşlerinde Mezuniyet Düzeyine Göre Farklılaşma Olup Olmadığına İlişkin Bulgular	78
3.2.3. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Öğretmenlerin Görüşlerinde Yaşlarına Göre Farklılaşma Olup Olmadığına İlişkin Bulgular.....	81
3.2.4. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Öğretmenlerin Görüşleri, Katıldığı Hizmetiçi Eğitim Faaliyeti Sayısına Göre Hangi Yönde Nasıl Bir İlişki İçinde Olduğuna İlişkin Bulgular	91
3.2.5. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Öğretmenlerin Görüşlerinde Branşa Göre Farklılaşma Olup olmadığına İlişkin Bulgular	94

BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. SONUÇ	97
4.1.1. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi ile İlgili Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşleri Nelerdir?	97
4.1.2. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi ile İlgili Öğretmenlerin Görüşleri Cinsiyete Göre Farklılaşmakta mıdır?	98
4.1.3. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi ile İlgili Öğretmenlerin Görüşleri Mezuniyet Düzeylerine Göre Farklılaşmakta mıdır?	98
4.1.4. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi ile İlgili Öğretmenlerin Görüşleri Yaşlarına Göre Farklılaşmakta mıdır?	99
4.1.5. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi ile İlgili Öğretmenlerin Görüşleri, Katıldıkları Hizmetiçi Eğitim Faaliyeti Sayısı Arasında Hangi Yönde ve Nasıl Bir İlişki Vardır?	99
4.1.6. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi ile İlgili Öğretmenlerin Görüşleri Branşlarına Göre Farklılaşmakta mıdır?.....	100
4.2. ÖNERİLER.....	100
4.3. ARAŞTIRMACILARA ÖNERİLER.....	102
KAYNAKÇA.....	104
EKLER.....	110
EK A: ÖĞRETMENLERE UYGULANAN ANKET.....	110
EK B: YÖNETİCİLERE UYGULANAN ANKET.....	113
EK C: VALİLİK ONAYI.....	118
EK D: MEB HİZMETİÇİ EĞİTİM YÖNETMELİĞİ	119

TABLolar LİSTESİ

SAYFA NO

Tablo 2.1: Araştırmanın Evrenini Oluşturan Okul, Öğretmen ve Yöneticilere Ait Bilgiler	61
Tablo 2.2: Yöneticilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımları ($N=36$).....	62
Tablo 2.3: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı	63
Tablo 2.4: Öğretmenlerin Yaşlarına İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı	63
Tablo 2.5: Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı.....	64
Tablo 2.6: Öğretmenlerin Branşlarına İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı	64
Tablo 2.7: Öğretmenlerin Mezuniyet Düzeylerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı	64
Tablo 2.8: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Alana İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı	65
Tablo 2.9: Öğretmenlerin Katıldıkları Hizmetiçi Eğitim Sayısına İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı	65
Tablo 3.1: Yöneticilerin, Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Görüşlerine İlişkin Ortalama Puanlar (\bar{X}) ve Standart Sapma Değerleri (ss) ($N=36$).....	71

Tablo 3.2: Öğretmenlerin, Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Görüşlerine İlişkin Ortalama Puanlar (\bar{X}) ve Standart Sapma Değerleri (<i>ss</i>) (<i>N</i> =240).....	73
Tablo 3.3: Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan t-testi (<i>N</i> =240)	75
Tablo 3.4: Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Görüşlerinin <i>Mezuniyet Düzeyi</i> Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi (<i>N</i> =240).....	78
Tablo 3.5: Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Görüşlerinin Hangi <i>Mezuniyet Düzeyi</i> Grupları Arasında Anlamlı Fark Olduğunu Belirlemeye Yönelik Scheffe Testi (<i>N</i> =240).....	80
Tablo 3.6: Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Görüşlerinin <i>Yaş</i> Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA testi (<i>N</i> =240).....	81
Tablo 3.7: Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Görüşlerinin Hangi <i>Yaş</i> Grupları Arasında Anlamlı Fark Olduğunu Belirlemeye Yönelik Scheffe testi (<i>N</i> =240).....	85
Tablo 3.8: Öğretmenlerin Anket Maddelerine İlişkin Görüşleri İle Katıldıkları Hizmetiçi Eğitim Faaliyeti Sayısı Arasındaki İlişki (<i>N</i> =240).....	91
Tablo 3.9: Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Görüşlerinin <i>Branş</i> Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan t-testi (<i>N</i> =240).....	94

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bilim ve teknolojinin sürekli gelişme göstermesi ve değişmesi nitelikli insan gücüne olan ihtiyacı zorunlu hâle getirmiştir. Mevcut bilgi birikiminin katlanarak arttığı günümüzde, bireylerin bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeleri izleyebilmesi, içinde yaşadığı toplumun kültürel, sosyal ve ekonomik dokusunda meydana gelen değişme ve gelişmelere uyum sağlayabilmeleri ancak yaşam boyu eğitim görmeleri ile mümkün olabilir (Yalın, 2001: 58).

Eğitim, bilginin beyinlere yüklendiği bir süreçten yaşam içinde kullanımına dönüşmüştür. “Öğretme” kavramı yerini “öğrenme” kavramına bırakmıştır. Eğitim sisteminden beklenen, düşünen, etkin, yaratıcı, üretken, sorgulayan bireyler yetiştirmektir (Özgüven, 2000: 16).

Okullar da bu sonuçlardan etkilenmiştir. Okulların kavramsal yapısı içine, öğrencilerin gereksinimlerine yanıt verebilmek, eğitimin niteliğini geliştirmek ve öğrenci başarısını artırmak yoğun biçimde girmiştir. Bu değişen ve gelişen yapı, beraberinde okul toplumunu oluşturan tüm bireylerin sürekli bir gelişim anlayışına sahip olmalarını gerektirmektedir (EARGED, 1999: 14).

Hizmet kalitesinin artırılması ve müşteri memnuniyetinin sağlanması amacıyla kamu veya özel sektör kuruluşlarınca yapılabilecek pek çok şey bulunmaktadır. Uluslararası standartlara uygunluk, fiziki koşulların iyileştirilmesi, makine ve teçhizatın teknolojik düzeyinin yükseltilmesi gibi faaliyetler kurumlar tarafından gerçekleştirilmektedir. Ancak hizmet kurumlarında temel faktörün insan kaynakları olduğu bilinmektedir. Bu nedenle hizmet kalitesi ve müşteri memnuniyetinin geliştirilmesinin odak noktası, kurumun insan kaynaklarının niteliklerinin geliştirilmesi ile doğrudan ilişkilidir. Hizmet içi eğitimle, çalışanların mesleki bilgilerinin artırılması, çalışanların hizmet kalitesi ve müşteri memnuniyeti konusunda bilinçlenmeleri ve güdülenmeleri ve değişen iş koşullarına uyum

sağlayabilmeleri hedeflenmektedir. Bu eğitimler, çalışanların performanslarını, verimliliklerini, hizmet sunma kalitelerini ve müşterilerin de bu hizmetlerden duydukları memnuniyeti arttırmaktadır.

Bir işletme tıpkı bir toplum gibi, varlığını devam ettirebilmek için, kendi personelini amaçlarına uygun bir biçimde yetiştirmek zorundadır. Bu nedenle eğitimin faydasına inanan yöneticiler, kendi işletmelerini başarıya ulaştırabilirler. Eğitimi lüzumsuz bir gider, harcanan zamanı bir kayıp olarak gören bir yönetici işletmeyi bu başarıya erdirmeyecektir. Eğitim için harcanan zaman kayıp değildir. Verim için bilgilerin yenilenmesi gerekir.

İşletmeler için bilginin öneminin her geçen gün arttığı iş dünyasında bilinen bir gerçektir. Buna bağlı olarak işletmelerde bilgi yönetimi fonksiyonu ise bilgiden maksimum düzeyde katma değer yaratmayı sağlayacak süreç ve teknikleri içermektedir. Ayrıca etkin bir bilgi yönetiminin temelinde liderlik ve kültürle birlikte iyi tasarlanmış bir altyapı bulunmaktadır. Liderlik ve kültür, işletmeler için değişimin başarılmasında anahtar rol oynarlar. Bir işletmede hâkim olan kültür, değişimi olumlu ya da olumsuz etkileyebileceği gibi işletmede çalışanları yönlendiren/yöneten lider de çeşitli uygulamaların başarısında temel rol oynar. Bir işletmede bilgi seviyesini yükseltmek çeşitli eğitim programlarıyla sağlanabilir (Kurt, 2004: 1).

Eğitimin her zaman önemli olduğu ve hatta 21. yüzyılda daha da önem kazandığını düşünürsek, öğretmenler, topluma ve topluma yön verecek bireyleri yetiştirme görevini üstlenen, eğitim sürecinin önemli üyeleridir. Öğretmenler, bu son derece önemli görevi toplumu bilinçli, sorumlu ve aynı zamanda beden, zihin, ahlâk ve duygu bakımından dengeli yeni nesiller yetiştirmekle yerine getirebilir (Kanlı ve Yağbasan, 2002: 12). Bu bağlamda, öğretmenlerinin devamlı olarak kendini yenilemeleri, yetiştirmeleri kısacası profesyonel bir öğretmen kimliği kazanmaları gerekir. Öğretmenlerin niteliklerinin gelişmesi ve profesyonel bir kimlik kazanmaları sadece hizmet öncesi eğitim ile değil hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitim süreçlerinin bütünleşmesi ile mümkün olabilir (Saban, 2000: 25)

1.1. EĞİTİM, ÖĞRETİM KAVRAMI VE ÖNEMİ

1.1.1. Eğitim Kavramı

Teknolojinin sürekli gelişmesi ve sosyo-ekonomik değişmelerin gerisinde kalan okul eğitiminin kazandırdıkları ile iş yaşamında gereksinme duyulan bilgi, beceri ve davranışlar arasındaki fark gittikçe büyümektedir. Üretim ve hizmet sektörünün, teknolojinin gelişmesi ile paralel olarak değişim göstermesi, hali hazırda sahip olunan becerilerin gelecekte yetersiz duruma düşmesine neden olmaktadır. İşletmeler ürettikleri ürüne veya verdikleri hizmete olan taleplere kendilerini uydurabilmek, bu talepleri karşılayabilmek için daha esnek ve dayanıklı bir yapıya sahip olmalıdır. Bunun için, iş erişini de göz önünde bulundurarak birtakım stratejiler geliştirmek zorundadırlar. Sağladıkları hizmetlerdeki gelişmeleri yakından izleyerek varlıklarını sürdürme çabası içinde bulunan örgütlerin çoğu, örgün eğitimle iş yaşamının gerekleri arasındaki bu farkı kapatmak için personelini eğitmeye yönelmektedirler. Bu durumda işletme personelinin, değişen teknolojinin gereklerine uyumu sağlamak ve üstlenecekleri yeni görevlere hazırlamak için sürekli olarak eğitim programlarının geliştirilmesi ve uygulanması kaçınılmaz hale gelmektedir (Özyurt, 1997: 24).

“Eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme sürecidir” (Başaran, 1984: 17). Eğitim, toplumların en çok üzerinde durduğu konulardan biri durumuna gelmiştir. Teknolojinin gelişmesi, sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasal alanlarda meydana gelen gelişmeler ve bunların sonucunda hızla artan bilgi, eğitimin önemini günden güne arttırmaktadır (Çalık, 1988: 25).

“Eğitim, yeni kuşakların, toplum yaşayışında yerlerini almak için hazırlanırken, gereken bilgi, beceri ve anlayışlar elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etmek etkinliğidir.” (Başaran, 1996: 130)

“Eğitim, bireyin toplum hayatına hazırlanması amacıyla onun gerekli bilgi, beceri ve tutum kazanmasına ve kişiliğini geliştirmesine yardım etme sürecidir.” (Taymaz, 1997: 2)

“Eğitim, bireyin davranışlarında istenilen değişiklikleri meydana getirme veya yeni davranışlar kazandırma sürecidir. İnsan davranışlarındaki değişmenin kalıcı ve bir yaşantı ürünü, çevresiyle etkileşimi sonucu olmalıdır.” (Ertürk, 1972: 2)

Eğitime kısaca, bir değişim sürecidir diyebiliriz. Bu değişim bireylerin bilgi, düşünce, yetenek ve davranışlarında görülen gelişimdir. İşletmeler canlı bir organizma gibi sürekli dinamik bir değişim süreci yaşarlar. Bu değişim ekonomik, sosyal, teknolojik ve organizasyonel alanda gerçekteşirken değişime uyarlanmanın en geçerli yolu sürekli ve planlı eğitimidir (Sabuncuoğlu, 1994: 124).

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

1.1.2. Eğitimle İlgili Temel Kavramlar

1.1.2.1. Yetiştirme

Kişinin, işinde yapabildikleri ile yapması gerekenler arasındaki boşluğu doldurmak için yapılan eyleme yetiştirme denir. Bir amaca, hedefe ulaştırma, büyütme, bakma anlamında kullanılan yetiştirme, eğitimde bir alanda insanı bilgili, becerili kılma anlamında da kullanılmaktadır. Örneğin, işgören eğitimi, uzman eğitimi, öğretmen eğitimi anlamında çoğunlukla işgören yetiştirme, uzman yetiştirme, öğretmen yetiştirme kavramları kullanılmaktadır (Başaran, 1996: 130).

Yetiştirme, başka bir ifadeyle; belirli kademedeki belirli işleri yapabilmek için gerekli olan bilgi, yetenek ve davranışların kazandırılması sürecidir. Bir üst kademeye yükselecek personele, o kademedeki yapacağı işin gereklerini öğretmek, yeni alınan bir makinenin nasıl çalışacağını öğretmek vb. gibi yetiştirme faaliyetlerine örnektir. Yetiştirmeyi verimli çalışmak için, gerekli işleri doğru yapmak olarak da tanımlayabiliriz (Koçel, 1999: 27).

1.1.2.2. Öğretim

Eğitimin yolu öğretimin sürecinden geçer. Eğitim, istenilen özellikleri öğrenme yoluyla kazandırmaya çalışır. Bu yüzden öğrenme sürecinin ne olduğunun bilinmesi; bu sürece göre eğitilenlerin öğrenmesinin yönetilmesi önemlidir (Başaran, 1996: 25).

Önceden belirlenmiş hedeflere ulaşması için gereken davranışı (bilgi, beceri ve tutumu) bireye kazandırma sürecine öğretim denir. Öğretme, bireyin öğrenmesine kılavuzluk etme, sağlama sürecidir (Başaran, 1996: 130).

Öğretim, kişilerin ileriki zamanlarda oynaması muhtemel roller için sahip olması gereken formasyonu kazandırma sürecidir. Öğretim, eğitime göre daha dar kapsamlıdır ve sadece okullarda verilen eğitim ile sınırlıdır. Bu nedenle öğretim için istihdam öncesi eğitim de denilmektedir. Öğretim, kişiyi hayata genel olarak hazırlayan bir faaliyettir ve aynı zamanda işgücü kalitesinin geliştirilmesini hızlandıracak temel bir araç olarak da görülebilir.

Öğretimin başlıca iki amacı vardır;

- Verimlilik bilinci yaratmak,
- Gerekli bilgi ve becerileri öğretmek gençliği verimli çalışmaya hazırlamak.

Öğretimin; herkese açık olması, giderlerin daha çok devlet tarafından karşılanması, verilen bilgilerin genel ve kavramsal nitelikte olması, uzun bir süreyi kapsamaması, bir kez yapıldıktan sonra tamamlanması, toplumsal düzeyde olup genel

kültüre ve ekonomik planlamaya dönük olması gibi belli başlı hedefleri vardır(Karagöz, 2000: 15).

1.1.2.3. Geliştirme

Geliştirme yetiştirme kavramı gibi belirli bir amacı gerçekleştirmek ve kısa vadeli olmak yerine, personeli organizasyonda değişim yapacak bir eleman olarak ele alarak, onun organizasyonun içyapısı ve işleyişini, toplum içindeki yerini, kendi rolünü daha iyi görebilme ve yapabilmesi için yetiştirilme ve eğitilmesini ifade etmektedir. Bu nedenle geliştirme, personelin "doğru işler yapması" olarak değiştirilmesidir (Koçel, 1984: 28).

İnsanın var olan yeterliğini artırmak olan geliştirme, kimi kez eğitim anlamında kullanılmaktadır. Gelişme ise, insanın yeterliklerini artırma eylemi içinde olduğunu anlatır (Başaran, 1996: 130).

Bir başka deyişle geliştirme, mevcut kapasiteyi iyileştirme ve deneyim elde etmeye yönelik bir davranış değişikliğini oluşturma çabası olarak tanımlanabilir. Geliştirme faaliyetleri ile kişiler, halen görevde oldukları işi daha iyi yapmalarının yanı sıra, gelecekte daha büyük sorumluluklar için de hazırlanmış olmaktadır (Karagöz, 2000: 15).

1.1.3. Eğitimin Önemi

Bir ülkenin esas serveti her şeyden önce, kalkınmanın sahip olduğu bilgi, maharet, yetenek ile halkının genel ve mesleki eğitim derecesi ile ölçülür. Bu yönden, belki de bir ülkenin gelişmiş veya az gelişmiş niteliğinin ölçüsü bundan böyle toplam ulusal gelir ve adam başına düşen ulusal gelir değil, fakat halkının eğitim derecesi ve sahip olduğu stratejik beşeri sermaye olacaktır. Stratejik beşeri sermaye, ülkelerin yüksek seviyede sahip oldukları insan gücüdür (Tortop, 1993: 12).

Eğitim, çağımızın önemli konularından biridir. Hızla gelişen dünyamızda, bilgiler önceki yüzyıllarda görülmeyen bir biçimde artmakta ve değişmektedir.

Endüstrideki büyük ve hızlı gelişmeler, insan unsurunun daha yararlı ve güçlü hale getirilmesi çabalarını geliştirmiştir (Tortop, 1994: 52).

Eğitim sosyal bir olgudur. Çünkü eğitim işi bir toplumun içinde olup bitmektedir. Toplum, daha doğrusu toplumsal yaşam olamazsa eğitim de olamaz. Çocuğu insan yapan, ona insan özelliklerini kazandıran ve onu sosyalleştiren toplumdur. Toplum bu görevini eğitim yoluyla yapar. Toplum, üyelerini eğiterek sosyalleştirir ve böylece onları toplum hayatına hazırlar. Toplumsal yaşantının daha insancıl, daha mutlu ve huzurlu olmasını sağlamaya çalışır. Bu görevin başarılı bir şekilde yerine getirilmesi için, toplumun hem kendi ihtiyaç özelliklerine, hem de içinde yaşadığı çağın koşullarına uygun bir eğitim sistemine sahip olması gerekmektedir (Sabuncuoğlu, 1994: 124).

1.1.4. Eğitim Türleri

İnsanın eğitimi, yaşamı boyunca sürer. Bu eğitimin büyük bir kesiminden ailesi, kendisi ve etkileştiği insanlar; bir kesiminden ise toplumun eğitim sistemi sorumludur. Eğitim sisteminin sorumlu olduğu kesim, planlı eğitimidir. Planlı eğitim rastgele bir eğitim değildir. Bir planlı eğitimde en az şu özellikler bulunur (Başaran, 1996: 11);

- Eğitilenlerin ulaşacağı eğitim amaçları önceden saptanır,
- Bu amaçları gerçekleştirecek eğitim programı belirlenir,
- Eğitime elverişli bir ortam örgütlenir,
- Eğitimi yapacak öğretmenler güçlerini eşgüdümleyerek,
- Eğitilenlerle eğitmenler arasında etkili iletişim sağlanır,
- Eğitim süreci sürekli denetlenerek değerlendirilir,
- Eğitim sistemi, planlı eğitim yapan örgün eğitim, yaygın eğitim ve hizmetiçi eğitim birimlerinden oluşur,

1.1.4.1. Örgün Eğitim

Örgün eğitim, okul öncesi eğitimi, temel eğitimi, orta ve yüksek öğretim kurumlarını kapsar. Bu eğitim sisteminde hiyerarşik bir düzen vardır ve bir üst eğitim kurumu bir alt eğitim kurumuna dayanır. Örgün eğitim sisteminde, zorunlu olan temel eğitimin dışındaki öğrenim basamakları isteğe bağlıdır. Örgün eğitim genellikle mesleğe yönelik programlara ağırlık vermekle birlikte, genel lise gibi bir üst öğrenim kurumuna öğrenci hazırlamaya yönelik programlar da uygulanmaktadır (Tuncer, 2000: 24).

1.1.4.2. Yaygın Eğitim

Yaygın eğitim, örgün eğitim sistemine hiç girmeyen veya herhangi bir kademesinde bulunan ya da bu kademedен ayrılan vatandaşlara örgün eğitimin yanında veya dışında verilen eğitimidir. Yaygın eğitim genellikle çalışma yasanıma yönelik, belirli işlerin yapılması için gerekli bilgi, beceri ve davranışları öğreten bir eğitim türüdür. Örgün eğitim teori, yaygın eğitim uygulama (pratik) ağırlıklıdır. Nitelikli insan gücü ihtiyacını karşılamayan örgün eğitim kurumlarının yanında yaygın eğitimden de yararlanmak ve bunu yaygınlaştırmak artık bir zorunluluk olarak ortaya çıkmıştır. Aksi halde eğitilmemiş işgücü israftır. Yaygın eğitim genellikle işletmeler tarafından veya işletmelerin katkıları ile özel veya kamu eğitim ve öğretim kurumlarının da işbirliğiyle, kişilerin kendi katkılarıyla, devletin de tek basma veya işyerleriyle ve öğretim kurumlarıyla işbirliği yaparak sağlanan bir eğitim türüdür (TİSK, 1997: 32).

Başka bir yaklaşımla yaygın eğitim, örgün eğitimin dışında yapılan planlı, sistemli, programlı, fakat hiyerarşik olmayan, genellikle de kurumlaşmayan bir eğitim türüdür. Genellikle mesleğe yönelik programlara ağırlık verilmektedir. Bir noktada örgün eğitimin boşluğunu doldurmakta, başka bir ifade ile onu tamamlamaktadır (Tuncer, 2000: 24).

1.1.4.3. Algın Eğitim

Geleneksel örgütlü eğitim kurumları dışında bireylere bilgi veren canlı ve cansız tüm kaynaklar bu kapsam içinde değerlendirilebilir. Televizyon, radyo, gazete ya da diğer kişi, gruplar etkileşim sonucunda bilgi kaynaklarımızı oluşturmaktadır. Çağdaş toplumlarda, teknolojinin ilerlemesiyle birlikte algın eğitim, medya ve halkı bilgilendiren kurumlar aracılığı ile hızla yayılmaktadır. Algın eğitim, nesilden nesle değerlerin, yeteneklerin ve kültür normlarının geçmesini de sağlamaktadır. Genellikle birey çoğu zaman farkında olmadan bir takım bilgiler kazanmakta ve de eski davranışlarını değiştirmektedir (Tuncer, 2000: 24).

Algın eğitimin başlıca özellikleri şunlardır;

- Karşılıklı etkileşime dayanır.
- Öğrenme düzeyi bireyin kapasitesi ve bilgiyi alma derecesine bağlıdır.
- Her zaman olumluya yönelik değildir. Olumsuz bilgilerde öğrenilebilir.
- Kuşaklar arası uyum ya da çatışma da algın eğitim yoluyla öğrenilir.

1.1.4.4. Hizmetiçi Eğitim

Bilimsel bilgi ve teknolojilerin hızla değişmesi, okulda öğrenilenlerin bir kesimini iş yaşamında işlevsizleştirmektedir. Eskiyen bu bilgi ve teknolojilerin yerine yenilerini öğrenmek, işgörenin zorunluluğu olmaktadır. Bu zorunluluğu karşılamak işgörenin çalıştığı örgüte düşmektedir. Çünkü işgörenin, yeni bilimsel bilgi ve teknolojileri öğrenmesi, onu daha üretken yaparak, örgülüne daha çok üretimsel katkıda bulunmasını sağlayacaktır. Hizmetiçi eğitim, işini yapan insanın işi ile ilgili yeni teknolojilere, yeni bilimsel (kuramsal, teknik ve sanatsal) bilgilere uyarlanmasına, böylece işinde etkili olmasına yardım etmeyi yüklenmiştir (Başaran, 1996: 11).

Hizmetiçi eğitim bu tezin ana konusu olduğundan, çalışmanın içerisinde, daha geniş ve kapsamlı olarak ele alınacaktır.

1.1.5. Öğretim Kavramı

Öğretim, okullarda gerçekleştirilen öğretme ve öğrenme faaliyetlerinin bütünüdür. Yani öğretim; öğretme ve öğrenmeyi birlikte kapsamaktadır. Başka bir ifadeyle öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenilen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür (Varış, 1988: 18). Okullarımızda öğrencilere öğretilen teorik bilgilerin tümüne öğretim, bu teorik bilgilerin uygulanmasına ise eğitim denir. İyi bir öğretimin gerçekleşmesinde öğrenci kadar öğretmen de etkindir. Yani bilgiyi verici öğretmenken alıcı ise öğrencidir.

İyi bir öğretimin gerçekleşmesi için, öğretmenin şu noktalara dikkat etmesi gerekir:

- Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre konuların ele alınacağı, metot ve tekniklerin neler olması gerektiğini tespit etmeli,
- Öğrencilerde çalışma istek ve heyecanı uyandırmalı,
- Öğrencilere neyi, nasıl yapacakları konusunda önerilerde bulunmalı,
- Öğrencilerin derse katılmaları sağlamalıdır.

1.1.6. Eğitim ve Öğretim Süreci

Eğitim ve öğretim çoğu kez aynı anlamda kullanılmaktadır. Oysa eğitim, yukarıda da açıklandığı gibi bireyde davranış değişikliği meydana getirme süreci, öğretim ise bu davranış değişikliğinin okulda planlı ve programlı bir şekilde yapılma sürecidir. Eğitim her yerde, ancak öğretim daha çok okulda yapılmaktadır.

Eğitim süreci çok boyutludur, süreklidir, yaşam boyu devam eder, yaşantılarla kazanılır. Zaman ve yer açısından sınırsızdır ve her şeyden önemli olarak da kültürü oluşturur. Öğretim süreci ise öğrenme etkinliklerini yönlendirme ya da kılavuzlama işidir. Burada sözü edilen öğrenme kavramı, yaşantı ürünü ve az çok kalıcı izli davranış değişikliği olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 1996: 3).

1.2. HİZMET VE HİZMET İÇİ EĞİTİM KAVRAMI

1.2.1.Hizmet Kavramı

Hizmet bir tarafın diğerine sunduğu, temel olarak dokunulamayan ve herhangi bir şeyin sahipliğiyle sonuçlanmayan bir faaliyet ya da faydadır. Üretilmesi ise fiziksel bir ürüne bağlı olabilir ya da olmayabilir. 1970'li yıllardan günümüze gelinceye kadar yapılmış olan tanımlarda hizmetin üç farklı boyutu üzerinde durulmaktadır (Akmel, 1991: 168).

İlk tanımlarda hizmetler malların satışına bağlı olarak yapılan etkinlikler olarak gösterilmektedir. İkinci kuşak tanımlarda hizmetleri, bir malın satışına bağlı ya da bağlı olmadan üretilen etkinlikler olarak tanımlamıştır. Günümüzde ise, hizmetler, mallardan söz edilmeden tanımlanmaktadır.

Diğer bir tanımla hizmet; bir tarafın diğer tarafa sunduğu, üretimi fiziksel bir ürüne bağlı ve bağlı olmayan, asıl olarak gayri maddi ve sonuçta belli bir şeyin mülkiyetinin geçmediği faaliyet veya yararlarıdır (Tek, 1999: 394).

Hizmet; bir başka insanın ihtiyacını gidermek için belirli bir fiyattan satışa arz edilen ve herhangi fiziki bir malın mülkiyetini gerektirmeyen faaliyet ve yararlarıdır (Dinçer, 1998: 434).

1.2.2. Hizmetiçi Eğitim Kavramı

Çağımızda hızla gelişen bilim ve teknoloji toplum ve bireyi etkilemekte, sosyal kurumların yapı ve fonksiyonlarını değişime zorlamaktadır. İletişim araçları, bilgisayar teknolojisi, uluslar arası ilişkiler, yeni buluşlar, fen ve teknik alanlarındaki gelişimlerle karşı karşıya kalan bireyler meslek yaşantıları veya sonrasında elde ettikleri bilgileri sürekli güncellemek ve yeniden öğrenmek durumunda kalmaktadırlar. Değişen çağa ayak uydurmanın, çağı takip etmenin en etkin ve en temel aracı “eğitim”dir. Ülkeler, kurumlar ve bireylerin bu gelişmeleri yakından takip etmeleri ve yeniliklerden haberdar olmaları için sistemli eğitim çalışmalarına

önem verilmelidir. Eğitimin hizmetiçi olabilmesi için ise öncelikli olarak mesleğe yönelik olması ve adaylıktan itibaren verilmesi gerekmektedir (Bilgin, 2004: 83).

Eğitim faaliyetleri yoluyla işgörenlerin eski yetenekleri günün koşullarına uygun duruma getirileceği gibi onlarda yeni beceriler de geliştirilir. Teknolojinin gelişmesi ve son yıllarda makineleşme ve otomasyonun gittikçe artan kullanımı, eğitimin önemini daha da artırmaktadır. Makineleşme sonucunda bazı görevlere ilişkin işler daha da fazlalaşmış, yeni bilgi ve becerileri gerektirirken, bazı görevlerin alan daha da darlaşmakta ve eski görevlerin yerini tam anlamıyla yeni bazı görevler almaktadır. Bütün bunlar hizmetiçi eğitimin rolünü büyük ölçüde artırmaktadır (Can vd, 2000: 369).

Hizmetiçi eğitim; bireylerin ya da onların oluşturduğu grupların işletmede yüklendikleri ya da ileride yüklenecekleri görevleri daha etkili ve başarılı yapabilmeleri için onların mesleki bilgi ufuklarını genişleten, düşünce, rasyonel karar alma, davranış ve tutum, alışkanlık ve anlayışlarında olumlu değişimler yapmayı amaçlayan bilgi, görgü ve becerileri arttıran eğitsel eylemlerin tümüdür (Sabuncuoğlu, 1994: 126).

Hizmetiçi eğitim, özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylerin görevleri ile ilgili bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitimidir (Taymaz, 1997: 4).

İşe başlatma eğitimlerinden sonra kadrosunda atanan ve çalışmaya başlayan bireyin zamanla ortaya çıkacak eğitim ve geliştirme ihtiyaçlarının giderilmesine yönelik eğitimlerdir (Fındıkçı, 2001: 246).

Bir diğer ifadeyle hizmetiçi eğitim, herhangi bir meslek sahibinin, mesleğe başladığı ilk günden mesleği bıraktığı güne kadar kendini mesleği için yetiştirmesi veya yetiştirilmesi sürecidir (Pehlivan, 1997: 131).

Bir başka tanıma göre hizmetiçi eğitim (Can, vd, 1998: 185); kişiye, işi ile kesin hukuki ilişkisinin kurulduğu tarihten, isten ayrıldığı tarihe kadar geçen süre

içinde, isin gerektirdiği performans düzeyine ulaşması için gereken bilgi, beceri ve davranışların sistemli bir şekilde öğretilmesi sürecidir. diye tanımlamaktadır. Pehlivan'a göre; örgütsel anlamda hizmetiçi eğitim örgütsel amaçların gerçekleşmesine katkıda bulunacak davranışların geliştirilmesini sağlayacak deneyimlerin örgüt tarafından sunulduğu programlardır (Pehlivan, 1997: 131).

En yaygın ve kapsamlı ifadeyle hizmetiçi eğitim; özel ve tüzel kişilere ait iş yerlerinde, belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış veya çalışmakta olan kişilere, görevleriyle ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırmak üzere verilen eğitimidir.

Hizmetiçi eğitim yaşam boyu eğitim içinde yer alan bir alt süreçtir. Bir kurumda belirli bir göreve atanan birey işe başladığı günden ayrılıncaya kadar mesleği ile ilgili gelişmelerin gerisinde kalmamak için sürekli olarak eğitime ihtiyaç duyar. Yaşam boyu eğitim, eğitimin süreklilik ve çok boyutluluk özelliklerinin bileşiminden ortaya çıkmıştır. Yaşam boyu eğitim, eğitim sürecinin insan yaşamı boyunca sürmesinden çok, yaşamın her alanında ortaya çıkan eğitimi etkinliklerine sistemli bir bütünlük kazandırmaktır (Babadoğan, 1989: 4).

1.3. HİZMET İÇİ EĞİTİMİ ZORUNLU KILAN NEDENLER

Bir kurumda mal ve hizmet şeklinde bir kıymetin üretimini etkileyen unsurlardan başlıcalar; insan, para, yönetim, araç-gereç ve pazarlamadır. Üretim sürecinde insan emek boyutunu oluşturur. İnsanın kurumun amaçlarını gerçekleştirmek üzere kendisine verilen görevi yerine getirebilmesi için aranılan yeterlikte olması gerekir.

Çağımızda, insan yaşamını etkileyen unsurlar günden güne artış göstermektedir. Bunlardan en önemlileri teknolojik, ekonomik ve sosyal gelişmeler ile oluşturdukları sorunlardır. İnsanın içinde bulunduğu topluma uyum sağlayabilmesi, rolünü oynayabilmesi için öğretim kurumlarında gerekli bilgi, beceri ve alışkanlıklar kazandırılır. Bilimsel nitelik taşıyan gelişmeler, öğretim

kurumlarında yapılan eğitimin ilerisinde ve ötesinde değişik amaçlı programları gerektirmektedir.

İleri bir ekonomik gelişim aşaması, işgücünde ileri bir eğitim düzeyi gerektirir, öte yandan yüksek nitelikli bir işgücü de toplumsal gelişmeyi hızlandırır. Bu bağlamda eğitim, ekonominin gerektirdiği niteliklere sahip insan gücünün üreticisi gibi alınmakta ve ekonominin önkoşulu bir yatırım olarak kabul edilmektedir (Peker, 1989: 3). Hemen her kurumdaki ortak problem alanlarından biri personel niteliğinin iş gereklerine uygunluğunun sağlanamamasıdır. İşin gerektirdiği ile personelin sahip oldukları yeterlikler arasındaki uyumsuzluklar, insan gücünü geliştirme faaliyetlerinin gerekliliğini ortaya çıkartmaktadır. Yeterlik yönünden işin gereklerini karşılayamayan personel kurumun amaçları ve etkinliği yönünden bir engeldir. Hizmetiçi eğitim bu engel durumu aşmak için en iyi ve etkili süreçlerden biridir (Açıklım, 1991: 2). Hızla değişen bir toplumun ve mesleğin koşullarını evvelce görmüş oldukları öğrenim ile karşılamakta zorluk çeken personelin hizmetiçinde yetiştirilmesinin zorunluluğu gün geçtikçe artmaktadır.

Bir kurum gelişebilmek için bireylerini amaçlarına göre yetiştirmek zorundadır. Bu zorunluluk bireylere çalıştıkları kurum yasalarına uyma ve hizmetin gerektirdiği hatalarını düzeltme, morallerini yükseltme, kişiliklerini geliştirme, mesleki yeterliliklerini arttırma, ileri gitme, yükselme gibi gereksinimleri kapsamına alır. Bu gereksinimler kurumun eğitim politikası, personel politikası ve kurumun var olan olanakları doğrultusunda hazırlanan ve planlanan eğitim programları ile karşılanabilir (Tuncer, 2000: 24).

Hizmet öncesi eğitimde verilen bilgilerin eksik ve yetersiz olması Hizmet öncesinde verilen bilgiler daha çok genel kültür içerikli olup, kamu hizmetinin gereklerine yönelik olmaması nedeniyle, kamu görevlerinin etkinlikle yerine getirilmesi için yeterli görülmemektedir (Küçükbaş, 2002: 26).

Kamu kesiminde kariyer düşüncesinin giderek yaygınlaşması ve kökleşme olgusu Kamu kesiminde “kariyer” düşüncesi giderek kökleşmektedir. Bilindiği gibi kariyer sisteminde kişi genç yaşlarda hizmete alınır. Hizmetin gerektirdiği bilgi ve beceriler hizmetiçinde kazandırılır. Kariyer sisteminin güvenceli statüsü

yetersizliklerin kolayca ayıklanmasına elverişli değildir. Böyle bir sistemde personel, memurluk hayatı boyunca çok değişik görev ve sorumluluklar yüklenir. Bunların üstesinden gelinebilmesi için çok sağlam bir memurluk eğitimi gerekir (Tutum,1979: 121).

Hizmette gelişme ve değişikliklere uyma zorunluluğu Teknolojik gelişmeler iş yaşamında sürekli değişikliklere neden olmakta ve bu değişimlere uyum sağlamak için sürekli ve sistemli bir hizmetiçi eğitime gerek duyulmaktadır. Gerçekten de günümüzde teknik ve bilimde görülen hızlı gelişmeler, kamu kesiminde uygulanmakta olan birçok bilgi, teknik ve yöntemleri geçersiz kılmaktadır. Yeni işlem ve teknikler, yeni bilgi ve becerileri gerektirir. Bu ise kamu görevlilerinin bir yandan eski bilgilerinin yenilenmesini, öte yandan yeni bilgi ve tekniklerle donatılmasını zorunlu kılar. Tersine bir tutum, yönetimi işlevsiz duruma getirir (Tutum, 1979: 121).

Öğrenmeyi rastlantısal olmaktan kurtarıp, sistemli hale getirme, öğrenme süreci rastlantılardan kurtarılarak, istenmeyen davranış veya alışkanlıkların oluşması yerine, görevin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışların oluşturulması için belli bir sistem içinde öğrenme ve kavramanın gerçekleşmesi ile mümkün olmaktadır. İşte hizmetiçi eğitim, öğrenme sürecinin uysal bir çerçeve içine oturtan bir etkinliktir (Tutum, 1979: 146).

Kısaca hizmetiçi eğitimin zorunluluğunu gösteren belirtiler aşağıdaki gibi maddeler halinde sıralanabilir (Karagöz, 2000: 15 ve Taymaz, 1981: 12);

- Teknolojik değişim
- Çalışma yöntemlerindeki değişim
- Örgütün mal ve hizmetlerini pazarlama işlevlerindeki değişiklik
- Üretimin durağanlaşması
- Üretim oranında düşme
- Hata oranının artması
- Kalitenin düşmesi
- Üretim maliyetinin artması

- Müşteri şikâyetlerinin artması
- İş kazalarında artış
- İş sabotajlarının görülmesi
- İşe devamsızlıkların ve işten ayrılmaların çoğalması
- İşgörenlerde iş doyumunun düşmesi
- Örgütteki insan ilişkilerinin bozulması
- Örgüt içinde rol çatışmalarının artması
- İşgörenlerin terfisi ve görev değişikliği
- Yakından denetime çok zaman ayrılması
- İşin kabulde isteksizlik, fazla mesai
- Rekabet
- Amaca ulaşamama
- Disiplin cezalarında artış
- Hizmet öncesinde verilen eğitimin yetersiz oluşu
- İşin kabulünde ve yapımında beklenen algılama, benimseme ve istekle çalışmaların azalması.
- Personel moralinin bozulduğunun görülmesi ve güdülenmesi gereğinin duyulması, zorunlu bir hale gelmesi.
- Rakip olan diğer kurumların rekabet prensiplerine karşı personelin uyanık olması gerekliliği

Buradan çıkartılabilecek en önemli sonuç ise bütün bu faktörlerin verimliliğin azalışına neden olacaklarının kesin olduğudur. O halde en büyük eğitim ihtiyacı belirtisi verim düşüklüğüdür denilebilir. Verimliliğin arttırılmasına önem veren işletmelerin her kademedeki hizmetiçi eğitim programlarına zaman ayırmaları ve maddi olarak desteklemeleri gerekmektedir.

1.4. HİZMET İÇİ EĞİTİMİN ÖNEMİ

Eğitim sisteminin ürünleri öteki alanları da etkilemekte bir bakıma toplumun çeşitli kesimlerindeki eksikliklerden eğitim sistemi sorumlu tutulmaktadır. Bu nedenle merkez ve taşra yöneticileri ile okul yöneticilerinin ve eğitimsel eylemleri

değerlendirerek eğitimin gelişmesine katkıda bulunması beklenen okul müfettişlerinin, eğitimden geçirilmesi zorunludur (Kaya, 1999: 72).

Bilimsel ve teknolojik gelişmeler insan ve toplum hayatını etkilerken, kurumların yapı ve fonksiyonu da değiştirmektedir. Bu değişiklikler bir yandan yeni ihtiyaçlar ve yeni meslekler doğurmakta, diğer yandan da bazı meslekleri de yok etmektedir. Gelişen toplumlarda yeni teknolojilerin öğrenilmesi ve hayata uygulanmasında, hizmet öncesi eğitimin yetersiz kalması, plânlı ve düzenli bir hizmetiçi eğitimi zorunlu hale getirmektedir. Özel ve kamu kuruluşlarında çalışan personelin hizmet öncesi eğitim eksikliğinin tamamlanmasında eğitimde beklenen sürekliliğinin ve fonksiyonunun sağlanmasında, değişik şartların hazırladığı yeniliklere uyum gösterilmesinde, mesleğin gerektirdiği bilgi ve becerilerin kazanılmasında hizmetiçi eğitimin önemli bir yeri vardır (Taymaz, 1981: 88).

Hizmetiçi eğitimi önemli kılan ikinci faktör teknolojidir. Gelişen teknoloji örgün eğitim kurumlarında verilen eğitimin önüne geçtiğinden bu kurumlarda verilen eğitimin kazandırdıkları ile iş yaşamında gereksinme duyulan bilgi, beceri ve davranışlar arasındaki fark gittikçe büyümektedir. Üretim ve hizmet sektöründe meydana gelen teknolojik değişimler, hali hazırda sahip olunan becerilerin gelecekte yetersiz duruma düşmelerine neden olmaktadır.

Varlıklarını koruyup gelişme çabası içinde bulunan işletmelerin örgün eğitimle iş yaşamının gerekleri arasındaki bu farkı kapatmak, çalışanların değişen teknolojinin gereklerine uyumunu sağlamak ve üstlenecekleri yeni görevlere hazırlamak için hizmetiçi eğitimden yararlanırlar.

Bir görüşe göre; verimli çalışmak için gerekli işleri doğru yapmak olarak da tanımlanan hizmetiçi eğitim, hem işletmeye hem de çalışan olarak bireye pek çok alanda yarar sağlamaktadır (Koçel, 1989: 142).

1.5. HİZMET İÇİ EĞİTİMİN AMAÇLARI

Çağımızda teknolojik değişmeler hızlı bir şekilde artmakta ve bunun en belirgin etkileri de iş yaşamında kendini göstermektedir. Mal ve hizmet üreten işletmeler yenilikleri anında izlemek ve kendilerini yeni koşullara uyarlamak durumundadırlar. Bu hızlı gelişim karşısında örgün eğitim kurumlarında ya da iş yerlerinde edinilmiş olan mesleki bilgiler ya değişmekte ya da yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle çeşitli işlerde çalışanlar, çağı yakalamak için yeni gelişmeleri izlemek zorundadırlar. Aksi halde rekabetin acımasız yasalarına boyun eğmek durumunda kalacaklardır. Bu da, öğrenme sürecinin çalışma hayatının başından sonuna kadar gerekli olduğunu ortaya koymaktadır (Can vd, 2000: 185).

Bir eğitim programı için amaçlarının saptanması daha sonra yapılacak çalışmalara yön vereceğinden, başlangıç ve çıkışı belirleneceğinden önem taşımaktadır. Amaçlar genel olarak, eğitim programının yapısını, islenecek konuları, işleme yöntemlerini, eğitim teknolojisini ve sonunda yapılacak değerlendirmeyi saptamaya yardım eder. Eğitim sürecinde amaç, bireyin davranışında meydana getirilmesi istenilen değişikliktir. Bu nedenle amaç bir bakıma elde edilebilecek, sağlanabilecek sonuç olarak görülür (Taymaz, 1981: 5).

Amaçlar genel olarak, eğitim programının- yapısını, İşlenecek konuları, işleme yöntemlerini, eğitim teknolojisini ve sonunda yapılacak değerlendirme tekniklerini saptamaya yardım eder. Eğitim sürecinde amaç, bireyin davranışında meydana getirilmesi istenilen değişikliktir. Bu nedenle amaç bir bakıma elde edilebilecek, sağlanabilecek, sonuç olarak görülür. Eğitim amaçlarının özellikleri aşağıda yazdı şekilde özetlenebilir (Taymaz, 1981: 4).

Hizmetiçi eğitimin amaçları, eğitimi yapacak örgütün politikasına ve amaçlarına uygun olarak tespit edilmelidir. Kamu personel rejiminde, memurların hizmetiçi eğitimlerine de yer verilmiştir. Eğer adayların seçimi, genel yetenek, beceri ve bilgilerini ölçme esasına dayanıyorsa, memurların işe girdikten sonra hizmetin gerektirdiği bilgi ve becerileri kazanması için hizmetiçi eğitime tabi tutulması gereklidir (Gül, 2000: 3).

Hizmetiçi eğitimin amacı, insanların bilgiye erişebileceği ve bu bilgileri değişik bir anlamda kullanabileceği inancını yaratmaktır. Eğitim, yönetim kavramının gelişmesine destekte bulunur. Bir yöneticinin iyi bir yönetim sergilemesi gerekli olduğu kadar çalışanların da nitelikli çalışan olması o kadar önemlidir. Personel de sorumluluk, bağlılık ve öncelik sergileyerek yönetimin daha iyi bir hale gelmesine katkıda bulunur (Ersan, 1988: 119).

Hizmetiçi eğitimin üç temel amacı bulunmaktadır. Bunlar (Tortop ve İsbir, 1986: 188):

- Personele yapmakta olduğu işin daha iyi yapılmasını sağlamak için gerekli bilgi ve yeteneği kazandırmak ve geliştirmek,
- Personele daha üst görevlere geçebilmesi için gerekli olan yeterliliği kazandırmak,
- Personelin örgüt ve işe karşı davranışlarını olumlu yönde değiştirmektir.

Bir başka açıdan hizmetiçi eğitimin amaçları birey, örgüt yönüyle ve genel olarak farklılık göstermektedir. Bunlar (Canman, 2000: 97):

- Personel açısından amaç, bireyi işini daha iyi yapabilecek konuma getirmektir.
- Örgüt açısından ise, örgütü meydana getiren bireylere görevlerini nasıl yapacaklarına, birlikte nasıl çalışacaklarına ilişkin bilgi sunmaktır. Bu durumda eğitimin başarıya ulaşp ulaşmadığının ölçüsü “hizmetin niteliği” ile ölçülür.

Hizmetiçi eğitimin amaçlarını daha ayrıntılı olarak şu şekilde sıralamak mümkündür (Öztürk ve Sancak, 2009: 3):

- İşe yeni başlayan işgörenin kuruma uyumunu sağlamak,
- İşgörene kurumun amaç, ilke ve politikalarını bir bütünlük içinde kavratacak becerileri kazandırmak,

- İşin gerektirdiği temel meslek becerilerini kazandırmanın yanı sıra eğitim eksikliklerini tamamlamak,
- İşgörene değişik alanlarda yatay ve dikey geçişlerini sağlayacak tamamlama eğitimi yapmak,
- Bilim, teknoloji, ekonomi ve iş hayatında meydana gelen gelişmelere ve yeniliklere uyum sağlamak, iş metot ve tekniklerini geliştirmek,
- Kurumun ürettiği ürünün (mal, hizmet, düşünce) nitelik, nicelik ve verimliliğini artırmak,
- Üretim ve pazarlama aşamasında hata ve kazaları asgariye indirmek,
- Mesleki sorunları çözme becerisi geliştirmek,
- Kişi ve grup moralini yükseltmek,
- Yeni görevle karşılaşan personelin uyum ve öğrenme sürecini hızlandırmak,
- İş verimini ve ücreti artırmak,
- İşgörenin görev, yetki ve sorumlulukları konusunda bilgilerini artırmak,
- Üretim zamanında yapılmasını sağlamak,
- Malzeme ve enerji tasarrufu sağlamak,
- İş kazalarını ve meslek hastalıklarını önlemek, iş güvenliğini sağlamak,
- İşgörenin özgüvenini geliştirmek, güdülemek ve moralini yükseltmek,
- İşgörene işinde başarı, değer ve saygınlık kazandırmak.
- Kamu görevlilerinin verimliliğini yükseltmek,
- Performansı için çalışanların güdülenmesini sağlamak,
- Eleman ihtiyacını örgüt içerisinde sağlamak amacıyla, personeli üst kadrolar için hazırlamak,
- Görevsel aksaklıklarını gidermek ve eksikliklerini tamamlamak,
- İş kazalarını ve işten kaynaklanan şikayetleri ve hataları azaltmak,
- Örgüte dinamizm ve saygınlık kazandırmak,
- Örgüt yapısını, dış çevreden gelen değişimlere karşı esnek hale getirmek,
- Kişiler ve bölümler arası iletişime katkıda bulunmak,
- Bakım ve onarım giderlerini azaltmak,
- İşe geç kalma ve devamsızlıkları azaltmak,
- Yöneticilerin denetim ve görev yüklerini azaltmak.

- Hizmetiçi eğitimin amaçları, kurumun amaçları içinde yer almaları sistem amaçlarını bütünleştirmelidir.
- Saptanan hizmetiçi eğitim amaçları kendi içinde tutarlı olmalıdır.
- Amaçlar, hizmetiçi eğitim yolu ile sağlanacak davranışları tanımlamalıdır

Yukarıda sayılan bu amaçların gerçekleşebilmesi için seçilerek hizmete alınmış personelin anlayışlarında, tavırlarında, bilgilerinde hizmetiçi eğitim yoluyla gerçekleştirilebilecek olumlu ve birleştirici değişikliklerin yönetimin tüm birimlerinde ve birimler-kişiler arasındaki karşılıklı ilişkilerde uyumlu bir çalışma ortamı sağlaması beklenmektedir (Gül, 2000: 3).

1.6. HİZMET İÇİ EĞİTİMİN SINIRLILIKLARI

Bir kurumda çalışan personel için yapılan hizmetiçi eğitim, kuruma ve bireylere çeşitli yararlar sağlar. Aslında amaç olarak tanımlanan yararların sağlanacağına inanılmazsa kuşkusuz eğitim külfetine katlanmak gereksizdir. Hizmetiçi eğitim, üretimde en önemli faktör olan insan gücünün etkinliğini artırma amacına yönelik olarak yapılır ve bu amaca hizmet eder (Taymaz, 1981: 14).

Bir kurumda karşılaşılan tüm sorunların hizmetiçi eğitim yolu ile çözümlenebileceğini, bireyde oluşturabileceği davranış ve tutum değişikliğinin her yerde devam edebileceğini düşünmek bir bakıma doğru değildir. Bu yüzden hizmetiçi eğitimin hayal ürünü olmasını önlemek ve gerçekleştirilme ilkesine uygun olmasını sağlamak üzere aşağıda sayılan sınırlılıkların göz önünde bulundurulması gerekli görülmektedir (Çevikbaş, 2002: 31).

- Hizmetiçi eğitim örgütsel aksaklıkları düzeltmez,
- Hizmetiçi eğitim, personel sistemindeki eksiklik ve aksaklıkları da düzeltmez,
- Hizmetiçi eğitim sadece öğrenme ve yetişme ortamı yaratır,
- Hizmetiçi eğitim programı, personelin temel bilgi ve beceri seviyesine uygun olmalıdır,
- Eğitimin ihtiyacı ve amacı saptanmadan yapılırsa, yararlı olamaz,

- Hizmetiçi eğitim, bir kurumda yalnızca bir alan ve kademede yapılmış ise, iletişim, işbirliği ve koordinasyonun sağlanmasına olanak vermediğinden beklenen yarar sağlanamaz,
- Hizmetiçi eğitimde görevin gerektirdiği nitelikte öğretici elemanlar görevlendirilmemiş ise başarılı öğretim yapılamaz.
- Hizmetiçi eğitim programı, personelin temel bilgi ve beceri seviyesine uygun değilse başarı sağlanamaz. Eğitim programına katılacak yetişkinlerin öğrenim dereceleri, işteki özgeçmişleri, yaş grupları ve eğitim ihtiyaçları göz önünde tutulmadan hazırlanan programın uygulanması olanaksızdır. Aslında öğrenim kademeli olarak basitten zora, yalından karmaşığa doğru yapılmalıdır. Bu kural dikkate alınmadan yapılan eğitim yararlı olmaz.
- Birey hizmetiçi eğitimin gerekliliğine inanmıyor ve benimsemiyorsa başarılı bir öğretim yapılamaz. Bireyin eğitime karşı istek duyması ve yararına inanması için somut örneklerle, başkalarının ilerlemesine nasıl katkıda bulunduğunu, iş güvenliği ve gelir sağladığını görmesi gerekir
- Kurumda hatalı personel politikası, hizmetiçi eğitimin yararlılık derecesini azaltır. Kurum içinde çeşitli kademelere personel atanırken, kurum içinde yetiştirilme, başarı ve yeterlik durumları göz önünde bulundurulmuyorsa, personelin isteklendirilmesi ve güven duygusunun geliştirilmesi güçleşir. Bu durumda birey yapılan eğitimin kendine bir yarar sağlayacağına kuşku ile bakar.

1.7. HİZMETİÇİ EĞİTİM TÜRLERİ

Personelin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak ve amaçlara ulaşmak üzere hazırlanan, kurum içi ve kurum dışı, iş başı ve iş dışı hizmetiçi eğitim programları uygulama evrelerine ve genel amaçlarına göre aşağıdaki şekilde sınıflandırılabilir.

1.7.1. Oryantasyon Eğitim

Kuruma yeni gelen personelin kurumun amaç ve politikasını, yapısını, kendi görev, yetki ve sorumluluklarını tanımasını için yapılan eğitimidir. Bu tür eğitim

programlarına giriş, ön, tanıtma, intibak, alıştıırma, hazırlayıcı, eşik, yönlendirme eğitimi adlarından biri verilir (Taymaz, 1997: 8).

1.7.2. Temel Eğitim

Bir kurumda işe başlayacak olan personele yapacağı işin gerektirdiği temel bilgi, beceri ve tutumları kazandırmak üzere yapılan eğitimidir. Hazırlık, uyarlama, işe yönelme, stajyerlik, adaylık eğitimi olarak nitelendirilen eğitim programlarıdır. Bir çok işletmede temel eğitim programları oryantasyon eğitimi ile birlikte uygulanır. Böylece bireye hem kurumu ve işi tanıtılır, hem de istenilen yeterlilik kazandırılır (Taymaz, 1997: 8).

1.7.3. Geliştirme Eğitimi

Kurumda çalışmakta olan personelin kendi alanı ile ilgili gelişmeler ve yenilikler hakkında yetiştirilmesi ve yeteneklerini geliştirmesi için uygulanan eğitimidir. Bu eğitim personelin moralini yükseltmek, kuruma bağlılığını artırmak, duyarlık kazanmasını sağlamak üzere de programlanır. Bu tür programlara tekamül, yeniliklere uyarlama, tekrarlama, tazeleme, olgunlaştırma, yeniden eğitim gibi isimler verilir (Taymaz, 1997: 9).

1.7.4. Tamamlama Eğitimi

Görev değişikliği yapması gereken personel için yeni görevinin gerektirdiği yeterlikleri kazanması için uygulanan programlardır. Personelin kurumda görev değiştirmesi gerekliliği, kadrolama, yaş durumu ve üretim süreçlerindeki değişikliklerden kaynaklanabilir. Kadro unvanının yükseltilmesini sağlamayı amaçlamayan, iş veya görev alanını değiştirmeyi sağlayan bu tür programlar ihtisas ve meslek eğitimi niteliğindedir.

1.7.5. Yükseltme Eğitimi

Kurum yapısındaki kadrolama ve personelin yükseltme ihtiyacını karşılamak üzere hazırlanan programdır. Gelecekteki personel ihtiyacını karşılamayı amaç

edindiğinden program hazırlanırken, personelin yetiştirileceği alan ve kademenin gerektirdiği yeterlilikler esas alınır. Bu tür programlara personelin yetiştirildiği alan düzeyini tanımlayan ilk, orta, üst kademe yöneticileri, şefler veya müdürler eğitimi gibi isimler verilebilir (Taymaz, 1997: 9).

1.7.6. Özel Alan Eğitimi

Personeli özel hizmetler için çeşitli alanlarda yetiştirmek üzere uygulanan programlardır. Kurum içinde Özel ihtisas kazandırmak veya yabancı dil öğretmek amacı ile hazırlandığı gibi diğer kurumlar tarafından yürütülen personelin katılması sağlanan yurt içinde veya dışında yapılan hizmetiçi eğitimin tümüdür. İlk yardım, iş güvenliği eğitimleri, bilgisayar, yabancı dil, temel geliştirme ve tercüme kursları bu programlara birer örnektir.

1.7.7. İş Başında Hizmetiçi Eğitim

En yaygın eğitim türüdür. Personel bir yandan görevini yaparken, bir yandan da eğitime tabi tutulmaktadır. İşbaşında hizmetiçi eğitimin faydaları aşağıda sıralanmıştır (Önder, 2000: 35):

- Öğrenme öncelikle kişinin arzusuna bağlıdır.
- Öğrenilenleri uygulama olanağı bulur.
- Yöneticinin varlığı, eğitim süresini hızlandırır.
- Eğitim işbaşında yapıldığı için hizmetin aksaması ortadan kaldırılmış olur.

1.7.8. İş Dışında Hizmetiçi Eğitim

Bu eğitimde, personele gözlem, inceleme ve tartışma yapma ortamı sağlanır. Böylece personel gerekli bilgi ve tutumu kazandırmaktadır. Bu programlar kurum içinde veya dışında uygulanabilirler. İş dışında hizmetiçi eğitimin faydaları aşağıda sıralanmıştır (Tutum, 1979: 127).

- İş dışında uygulanan eğitim zamandan kazandırır.
- Olayların görece önemi is basındaki rahatsızlıklara göre değişir.
- Kişinin is basında karşılaştığı olaylara bakarak genelleme yapması güçtür.
- İş dışında düzenlenen bir eğitim etkinliği duruma göre ayarlanabilir.

1.8. HİZMET İÇİ EĞİTİMİN SAĞLADIĞI FAYDALAR

Bir kurumda hizmetiçi eğitimi etkinlikleri personelin eğitim ihtiyacını karşılamak, kurumun saptanmış olan amaçlarına ulaşmada emek faktöründen beklenen verimliliği elde etmek üzere programlanır ve uygulanır. Eğitimden beklenen yararlar amaçların kapsamında yer alır. Kurumlarda hizmetiçi eğitim genellikle bireye işiyle ilgili bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmak amacı ile yapıldığından mesleki eğitim niteliği taşır. Bu nedenle meslek eğitiminden beklenen yararlarla çok yakın bir ilişkisi olduğu görülür ve değerlendirme de aynı yaklaşımla yapılır. Eğitimin amaçlarına ulaşabilmesi için kurum ve birey ihtiyaç ve beklentilerinin dengeli olarak karşılanması gerekir. Bu nedenle eğitim programının sonunda kurum ve bireylerin aşağıdaki yararları sağlanmaları beklenir (Taymaz, 1997: 13).

Hizmetiçi eğitim bir bakıma iş başında yapılan, bir eğitim olduğu için, memurların, amirlerinin gözetim ve denetimi altında işlerini “yaparak” ve “tecrübe” ederek daha iyi öğrenecekleri düşünülmektedir. Bu nedenle hizmetiçi eğitim, hem yöneticiler hem personel hem de örgüt açısından faydalar getirmektedir (Tortop, 1994: 124).

1.8.1. Bireysel Faydalar

Hizmetiçi eğitimin sağladığı bireysel faydalar aşağıdaki gibidir (Taymaz, 1997: 13 ve Canman, 2000: 73).

- Güven duygusu gelişir
- İşinden memnuniyet artar
- Huzurlu olarak çalışır

- Morali yükselir
- Gdlenir
- Kazancı artabilir
- Ortama uyum kolaylaşır
- Mutluluk duyar
- Yeterlik kazanır
- Ufkunu genişletir
- Çekingenliği azalır
- Yenilikleri izler
- İşine yatkınlığı artar
- Unvan elde eder
- İş kazalarından korunur
- Sağlığını korur
- Sınama yanılma süresi azalır
- Kendini yetiştirir
- Yakınması azalır
- İşyerine uyum sağlar
- Bireyin morali yükselir, huzurlu çalışma sağlanır
- Personelin işinden memnuniyetsizliği azalır
- Bireyin işinde güven duygusu artar,
- İşyerindeki insan ilişkileri gelişir
- İş arkadaşları arasındaki iletişim artar ve aralarındaki bağ sağlamlaşır Kurum içinde ve dışında saygınlık kazanılır
- Öğrenme yolu ile kişisel tatmin ve doyum sağlanır
- Personel işinde güdülenir ve isteklenir.

1.8.2. Kurumsal Faydalar

Hizmetiçi eğitimin sağladığı kurumsal faydalar aşağıdaki gibidir (Taymaz, 1997: 13 ve Canman, 2000: 73)

- Ürünün miktarı artar
- Ürünün maliyeti azalır

- Ürünün kalitesi yükselir
- Üretim zamanında yapılır
- Verimlilik artışı sağlanır
- Sağlanan kazanç artar
- İş güvenliği sağlanır
- Malzeme ve enerji tasarrufu sağlanır
- Üretimde zayıflar azalır
- Makine ve araçlar az yıpranır
- Bakım, onarım giderleri azalır
- Kurum kendisini kolaylıkla yeniler
- Teknoloji üretilir ve uygulanır
- Gelişmelere uyum sağlanır
- İş kazaları azalır
- Meslek hastalıkları önlenir
- İş metotları geliştirilir
- Kusurlu üretim azalır
- Personel şikayetleri azalır
- Disiplin sorunları halledilir
- Üretilen mal veya hizmetin kalitesi artar
- Üretilen mal veya hizmette verimlilik artışı sağlanır
- Üretilen mal veya hizmetlerden yararlanan müşteri (vatandaş) memnuniyeti artar
- Kurumun kendisini yenilemesi kolaylaşır
- İş metotlarının geliştirilmesi kolaylaşır
- Yenilik ve gelişmelere uyum sağlamak kolaylaşır
- Kurum hizmet ettiği toplumda saygınlık kazanır
- Kurumda iletişim ve ilişkilerin sağlanması olumlu yönde gelişir
- Personelin işinden olan şikâyeti azalır
- Üst kademenin kontrol ve denetim yükü hafifler.

Her iki boyuttaki yararlar incelendiğinde ve karşılaştırıldığında kuramsal yararlar daha çok maddi ve yapılacak değerlendirme sonuçlarının çoğunlukla sayısal olarak

belirlenebilecek şekilde olduğu, buna karşın bireysel yararlarını daha çok manevi ve yapılacak değerlendirme sonuçlarının değer yargıları ile belirtilebilecek durumda olduğu görülür (Taymaz, 1997: 14).

1.9. HİZMET İÇİ EĞİTİM FAALİYETLERİ

Eğitim, yaşamın her alanında herkes için bir ihtiyaç niteliğindedir. Kamu kuruluşlarında, kurumun amaçlarını gerçekleştirebilmesi için çalışanlarını bu amaç doğrultusunda eğitmek zorundadır. Bu eğitimler hizmetiçi eğitim olarak adlandırılmaktadır. Bu araştırmada, çalışanların eğitim düzeyleri ve kıdemleri doğrultusunda kamu kuruluşlarında verilen hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin çalışanların verimliliğine hangi faktörler çerçevesinde etki ettiği saptanmaya çalışılmıştır.

Bir ülkenin birliğini ve bütünlüğünü sağlayan, itici ve birleştirici rol oynayan devletin en önemli saaklarından birisi eğitimidir. Bu nedenle devletin en önemli görevlerinden olan eğitimin, ulusal düzeyde ele alınması ve partiler üstü politikalarla yönetilmesi gerekmektedir. Eğitim, insanı değiştirmenin ve kalkınma için gerekli nitelik ve nicelikte insan gücü yetiştirmenin en önemli aracıdır (Peker,1989: 80).

Türkiye’de, eğitim sistemini etkileyecek yeni gelişmeler konusunda bilgi vermek amacıyla değişik nitelikte hizmetiçi eğitim faaliyetleri düzenlenmektedir. Bu faaliyetlerde, eğitim yöneticisi hazırlık kurslarına, yeni uygulamaya geçen programların tanıtılmasına, teknolojiadaki gelişmelerin sisteme aktarılmasına ve eğitim araç ve gereçlerinin tanıtılmasına öncelik verilmektedir. Yönetici ve öğretmenlere yönelik planlanan hizmetiçi eğitim faaliyetleri, merkezi olarak Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı tarafından düzenlenmekte, mahalli olarak ise İl Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından yıllık olarak planlanıp yürütülmektedir Fakat yapılan birçok araştırma ve çalışma büyük çapta insan gücü, zaman, enerji ve paraya dayanan bu faaliyetlerin amaçlarına tam olarak ulaşamadığı, gereksinimleri karşılayamadığı, etkinliğinin artırılmasına ihtiyaç duyulduğu ve daha işlevsel hale getirilmesinin beklenildiği sonucunu ortaya çıkarmaktadır (Baykan vd, 1987: 233).

1.10. HİZMET İÇİ EĞİTİM SÜRECİ

1.10.1. Hizmetiçi Eğitimin Planlanması

Çeşitli alanlara ve iş kollarına dağılan insan gücünün, mesleki bilgisi ve mesleki niteliği, artan ve değişen ihtiyaçlara uyacak biçimde gelişmek ve değişmek zorundadır. Topluma sunulacak hizmetlerin, özellikle kamu hizmetlerinin daha iyi yerine getirilmesi isteniyorsa, bunu yerine getirecek insanları yetiştirmek gereklidir. İnsanların nasıl ve hangi yönde yetiştirileceği eğitim politikasının amaçlarıdır, eğitimin nasıl yapılacağında planlar göstermelidir (Enver, 1967: 56).

Kurumlarda yapılan hizmetiçi eğitim etkinlikleri önceden saptanmış amaçlara göre planlanır. Hazırlanan planın uygulanmasında bir değerlendirme yapılması, başarı derecesinin saptanması, eksiklik ve hataların belirlenmesi istendiğinde elde edilen sonuçların amaçlarla karşılaştırılması ve kıyaslama yapılması gerekecektir. Ayrıca, değerlendirme sonunda planın uygulanma şekil ve kaynakların kullanılmasında yapılan hataların ortaya çıkartılması, bunların giderilmesi yollarının aranılmasına olanak sağlayacaktır. Planlı çalışmanın sonunda sistemin bilimsel yaklaşımlarla geliştirilmesi olanaklıdır. Planlı yapılmayan çalışmaların değerlendirilmesini yapmak ve yanılığsız yargıya varmak çok güçtür (Taymaz, 1997: 45).

1.10.1.1. Planlama Tanımı

Planlamanın tanımı çeşitli yaklaşımlarla yapılmıştır. Her tanım da farklı ifade kullanılırsa da, ortak olan yön amaca ulaşmak üzere hazırlanması ve geleceğe yönelik olmasıdır.

Belli bir amaca ulaşmak için birden çok davranış biçiminin olduğu yerde alternatifler arasında bir seçim yapmak gerekir. Alternatifler arasında amaca en uygununun belirlenmesinden sonra bunun yazılı bir hale getirilmesine planlama denir (Timur, 1984: 94).

Planlama gerek kamu kesiminde gerekse özel kesimde iyi bir yönetimin temelidir. Bu metot yoluyla ne yapılacağı, nasıl yapılacağı ve kimler tarafından yapılacağı önceden bilinmiş olur (Tortop ve İsbir, 1986: 51).

Eğitim planlaması, var olan durumdan saptanmış amaçlara, hedeflere ulaşmak üzere izlenecek politikanın belirlenmesidir. Bu tanıma göre planlama süreci için ilk defa var olan durum ile ulaşılması beklenen hedefler saptanır, daha sonra politikayı ve planın unsurlarını oluşturan, plan uygulanmasında yararlanılacak (Taymaz, 1997: 48):

- İnsan ve madde kaynakları,
- Uygulanacak yöntem ve teknikler,
- Uygulama yer ve ortamı.
- Zaman ve süreleri,
- Kontrol zamanları, teknikler, araçlar ve ölçütler belirlenir.

1.10.1.2. Planlama ilkeleri

Eğitim planlamasında toplumsal ve bireysel istekler yanı sıra ekonominin insan gücü gereksinimi saptanırken, birçok seçenekler ortaya konulur. Seçenek seçiminde ve sıralamada amaç, saptanan hedeflere, eldeki sınırlı kaynaklarla en hızlı ve kolaylıkla nasıl ulaşılabileceğinin saptanmasıdır. Eğitimde yapılan planlama, eğitim değişme ve gelişmelerine ussallığın uygulanmasıdır. Hizmetiçi eğitim planlaması, kurumun hizmetiçi eğitim hedeflerine varmada, insan, para ve araç gibi kaynakların en uygun ve ekonomik bir şekilde kullanılmasına, sistemin geliştirilmesine diğer öğeler arasında etkili bir eşgüdüm sağlanmasına olanak hazırlar. Uygun bir denge ve etkinliğin elde edilmesi büyük ölçüde teknik bilgi ve gelişmişliğe bağlıdır. Eğitim sisteminin ekonomik gelişme için gerekli olan insan gücünün yetiştirilmesini sağlaması isteğiyle de birleşince süreç çok daha karmaşıklaşır, fazla teknik duyarlık ve yeterlik gerekir (Taymaz, 1997: 48).

Ruscoe (1974)'e göre, eğitim planlamasında başarı sağlanabilmesi için aşağıdaki hususların göz önünde bulundurulması gerekir (Akt. Timur, 1984: 13);

- Eğitim plancıları kendi görev, yetki ve sorumluluklarını bilmek zorundadırlar.
- Personelin yetiştirme ihtiyacının saptanması zorunludur. Hizmetiçi eğitim ihtiyacını açıkça ortaya konmaksızın, başarılı bir çalışma yapmak olanaksızdır.
- Eğitim planlanması için beklentiler, yapılacak eğitimin amaçları açık olarak ifade edilmelidir.
- Kurumun uzun süreli planı ile yıllık çalışma programları incelenmelidir. Hizmetiçi eğitim, bu plan ve programların içinde yer almalıdır.
- Eğitim politika ve öncelikleri önceden belirlenmeli, plancılar neyi, niçin planladıklarını bilmelidirler.
- Eğitim planlamasında politik, yönetim ve teknik alanlar arasında açık, katı olmayan ayrımlar yapılmalıdır.
- Kurumda personel kadrosu, önceden belirlenmelidir. Personelin işi ve niteliklerinin bilinmesi, hizmetiçi eğitimin planlamasını kolaylaştırır.
- Kurumun planlanacak hizmetiçi eğitim için varolan olanakları incelenmeli ve belirlemelidir.
- Kurum yöneticilerinin, eğitim planlamasının gerektirdiği değişiklikleri etkin olarak desteklemeleri sağlanmalıdır.
- Eğitimin gelecekteki gelişmeleri ve alacağı yön hakkında ilgililerin görüşleri değerlendirilmeli, yer ve önem verilmelidir.
- Plan döneminde yapılacak çalışmalarda uygulanacak yöntemler, teknikler saptanmalıdır.
- Yapılacak çalışmalar için uygun yerler ve sağlanması gereken ortam belirlenmelidir.
- Planın her aşamasında yapılacak etkinliklerin zamanı ve her birinin süresi belirlenmelidir.
- Planda öngörülen çalışmalar zamanında uygun teknik ve araçlar kullanılarak kontrol edilmelidir.
- Plan döneminde olası değişme ve gelişmelere göre esnekliği olmalı ve alternatifleri düşünülmalıdır.

- Hazırlanan planlar ilgililerin ve uzmanların görüşleri alınarak geliştirilmelidir.

1.10.1.3. Hizmetiçi Eğitiminde İhtiyaçların Saptanması

Bir kurumda sistemli bir eğitim çalışmasına başlanırken, kurum yöneticilerinin daha önce yapılmış ve halen yapılmakta olan çalışmalarını değerlendirmeleri çok önemli bir konudur. Hizmetiçi eğitim yoluyla kurum personelinin bilgi ve beceri eksikliklerinin giderilmesi söz konusudur. Bunun için yapılacak eğitim planı, eğitime nasıl ihtiyaç olacağını, hangi eğitim türünün daha önemli olduğunu belirtecek nitelikte olmalıdır (Özkaya, 1967: 28).

Hizmetiçi eğitim ihtiyacının saptanması, yapılacak eğitim faaliyetlerinin planlanması ve programlanması için gerekli bilgileri elde etmek üzere yapılan araştırmalardır. Eğitim ihtiyacı bir hizmet veya işte çalışan birey tarafından işin veya hizmetin yerine getirilmesinde bilgi beceri ve tutumsal davranışları bakımından duyulan eksiklik veya gerekliliktir. Başka bir ifadeyle hizmetiçi eğitim ihtiyacı bireyin karşılaştığı sorunları çözerek amacına ulaşmasını sağlamada, eksikliğini, yokluğunu hissettiği davranışlardır (Taymaz, 1992: 52).

Hizmetiçi eğitimin neden ve niçin verilmesi gerektiği sorusunun karşılığı, ancak hizmetiçi eğitimin hedeflerinin belirlenmesi ile karşılık bulur. Kimlere ve hangi tür programlarla hizmetiçi eğitim sorusunun cevabı için, öncelik sırasını belirlemek üzere, birinci, ikinci, üçüncü gibi sıralama yapmak oldukça güç, bazı koşullarda olanaksızdır (Taymaz, 1981: 59).

Çeşitli faktörler öncelik sırasının belirlenmesini etkiler. Hizmetiçi eğitimde öncelik sırası farklı yaklaşımlar ile saptanır;

- Alt düzeyde çözümlenme,
- Orta kademedeki çözümlenme,
- Üst düzeyde çözümlenme,
- Etkin faktörlere göre çözümlenme.

Hizmetiçi eğitimi için öncelikler belirlenirken, kurumun eğitim gereksinmesi yanı sıra olanakları da göz önünde bulundurulmalıdır. Bu açıdan bakıldığında aşağıdaki hususların dikkate alınması gerekir (Taymaz, 1997: 60).

- Öğretici eleman kadrosu,
- Eğitilecek personelin durumu,
- Kurumda eğitim olanakları.

Hizmetiçi eğitimin amaçları kurumun amaç ve politikasından ayrı düşünülemez Bunun için mevcut personelin işlerinde ve verimlerinde işlerin yapılış şekilleri ve kişilerin davranışlarında görülen eksiklikler nelerdir? Yerine getirdikleri görevde daha iyi yeteneklere sahip olabilmeleri için gerekli olan nedir? İleride yapılması kararlaştırılmış ya da muhtemel olup ta görevlendirilecek yetişmiş personelin bulunmadığı işler nelerdir? İyi bir eğitim planının bu ve buna benzer sorulara cevap verebilecek bir biçimde hazırlanması ve sağlıklı bilgilere dayanması gerekir (Taymaz, 1997: 59).

1.10.1.4. Hizmetiçi Eğitimin Zaman ve Süresinin Saptanması

Hizmetiçi eğitimin süresi uygulanacak ve katılacak personelin durumuna bağlıdır. Bu tür eğitim belirli bir gereksinmeyi karşılamak üzere planlandığından, sınırlı olan amaçlara en kısa zamanda ulaşılması istenir. Ayrıca, eğitime katılacak bireyler, yetişkin olduğundan kısa zamanda programı tamamlamak isteyeceklerdir. Personel hizmetiçi eğitim programına katılmak üzere bir süre devam ederse, eğitime katılan bireyin yerine başkasının alınması zorunlu olabilecektir. Bu nedenle, genel bir kural olmamakla birlikte, hizmete yeni girenlerin hizmetiçi eğitim programları 1 ile 8 ay arası, çalışmakta olanları için 1-4 hafta arasında planlanır.

Kurumda hizmetiçi eğitim programlarının uygulanması için en uygun zamanın seçilmesi gerekir. Bu zamanın saptanmasında kurumun çalışma programı personelin yetiştirilmesinin zorunlu veya elverişli olacak süreler göz önünde bulundurulur. Bu nedenle, hizmetiçi eğitimin ne zaman yapılması gerektiği konusunda kesin bir zaman belirlemek olanaksızdır. Endüstriyel işletmelerde

hizmetiçi eğitim ihtiyacını saptama konusunda yapılan bir araştırmada kurumlarda hizmetiçi eğitimin genellikle kış mevsiminde yapılmasının tercih edildiği belirtilmiştir. Ancak, hizmetiçi eğitim zamanı belirlenirken aşağıdaki özellikleri göz önünde bulundurulur (Taymaz, 1997: 58):

- Hizmete yeni personel alındığında işe uyumlarının sağlanmasının gerektiği,
- Üst kademelere personel hazırlamak üzere, kendi kademesindeki işleri yapacak personelin sağlandığı,
- Teknolojik değişme ve gelişmelerin sistemi zorladığı, gerekli teknik bilgilerin kazandırılmasının zorunlu olduğu,
- Kurumda üretilen mal veya hizmetin nitelik ve niceliğinde aşırı bir azalma görüldüğu,
- İşletmenin işyeri değiştirdiği veya işletme faaliyetlerindeki özel boş zaman bulunduğu,
- Bakım ve onarıma başlandığı, araç veya gereçlerin beklendiği,
- Çalışma süresinde periyodik değişiklikler veya vardiya değişmelerinin yapıldığı,
- İşletmede işlerin azaldığı veya kötü hava şartlarından dolayı duraklamaların olduğu,
- Üretim hammaddesinin mevsimlere bağlı olan işletmelerde, kampanya çalışanlarının bitirildiği,
- Örgütte uyum sorunu, amaca ulaşmayı engelleyecek duruma geldiği, personelin tutumunda değişikliğin zorunlu olduğu zamanlarda yapılmasında yarar vardır.

1.10.1.5. Hizmetiçi Eğitim Bütçesinin Hazırlanması

Varzey ve Chasswas (1974) 'e göre, bir kurumda hizmetiçi eğitimin planlanması ve uygulanması için karar verme durumunda olan yönetici, yapılacak eğitimin maliyeti hakkında gerekli verileri sağlamış olmalıdır. Hizmetiçi eğitim birimini kurmak veya geliştirmek, yetiştirme programlarını hazırlamak ve uygulamaya koymak üzere var olan olanakların yeterli olup olmadığı, gereksinme

duyacağı parasal ve diğer kaynakları belirlemek gerekir. Eğitim plancısı ve yöneticisi tarafından elindeki farklı durumlar arasında seçim yapılması kuşkusuz bu seçimlerin faaliyetle ilgili doğru değerlendirmelere dayandırılması zorunludur (Akt. Serin,1974: 46).

İşletmelerde işgücü planlaması ve hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin yokluğu veya yetersizliğinin maliyeti, işletmede gerekli işgücü becerileri ile mevcut işgücü becerileri arasındaki farklardan ileri gelen ve bu farkların giderilmesi ile tasarruf sağlanabilen maliyetlerdir. Böylece sağlanan tasarruftan işgücü planlaması ve hizmetiçi eğitim faaliyeti maliyetinin çıkarılması sonucu kalan miktar, işgücü planlaması ve hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin kuruma sağladığı net faydadır. İşgücü planlaması ve hizmetiçi eğitim faaliyeti belli elemanlar ve işlemlerden oluşan bir sistemle devam ettirilir. Bu sistem elemanları ve işlemleri marifeti ile işgücü planlaması ve buna bağlı olarak hizmetiçi eğitim faaliyeti marifeti ile işgücü planlaması ve buna bağlı olarak hizmetiçi eğitim faaliyeti azami net fayda sağlayacak konu ve metotlara yönlendirilir. Bu yönlendirmenin esası, işletmede gerekli ve varolan işgücü becerileri arasındaki farkların ileriye dönük ve doğru olarak belirlenmesi ve buna göre istihdam ve eğitim plan ve programlarını geliştirilerek uygulanmasıdır. Eğitimin ekonomik amacı var olan işgücü nitelikleri ile işgücü nitelikleri arasındaki farkı kapatmasıdır (SEGEM, 1989: 5).

Hizmetiçi eğitime yapılan harcamalar, kurum bütçesinden eğitim için sarf edilen paralardır. Bu harcamalar cari, yatırım ve transfer harcamalar olmak üzere üç kısma ayrılır (Hallak, 1974: 27).

1.10.1.6. Hizmetiçi Eğitim Planı

Bir kurumda hizmetiçi eğitim etkinliklerinin beklenen yararları sağlayabilmesi için planlı yapılması zorunludur. Kurumun üretim planı yanı sıra, eğitim etkinliklerinin de uzun süreli bir planın bulunması, bu planın yıllara akışını gösteren programlara ayrılması gerekir. Planlar yapılacak hizmetiçi eğitimin genel amaçlarını, program türlerini, zaman sürelerini bütçelerini, ayrıca koordinasyon ve kontrol süreçlerini kapsar. Örgütün yapısındaki gelişmeleri de içerecek olan hizmetiçi eğitim planının, kurumun uzun süreli insan gücü planlamasının ve

politikasının etkisinde kalması doğaldır. Bu nedenle hizmetiçi eğitim uzmanı veya yöneticisi diğer birimleri ve yönetimi ile yakın bir işbirliği içinde bulunmalıdır.

Hizmetiçi Eğitim Planı, bir kurumun uzun süreli hizmetiçi eğitim etkinliklerini kapsayan tasarımıdır. Plan süresi genelde beş yıl veya katları olarak alınır ve takvim yılları ile belirlenir.

Uzun süreli hizmetiçi eğitim planının yapılması yararlı olacaktır. Ancak, aşağıdaki iki önemli nedenle kısa süreli, yıllık olarak hazırlanır ve uygulanır (Taymaz, 1997: 60).

- Kurumlarda genellikle uzun süreli genel işletme planları yoktur. Hizmetiçi eğitim planının kurumun üretim ve insan gücü planlarına uygun olarak tasarlanması gerekeceğinden, bu tür planlar bulunmaması nedeniyle hizmetiçi eğitim planları yıllık olarak hazırlanır.
- Kurumların bütçeleri genellikle yıllık olarak hazırlanır ve kamu kuruluşlarının harcamaları yıllık bütçe kanunları hükümlerine göre yapılır. Planın uygulanmasında önemli olan faktörlerden biri finansman kaynaklarıdır. Hizmetiçi eğitim planının uygulanması yıllık olarak belirlenen bütçeye bağlı olduğundan hizmetiçi eğiti planları da yıllık olarak hazırlanır.

Kurumlarda hazırlanan uzun veya kısa süreli hizmetiçi eğitim planlarının kapsam ve hazırlanma yöntem ve ilkeleri birbirine yakındır. Uzun süreli olarak hazırlanan hizmetiçi eğitim planının ayrıca bir yıllık dönemi kapsayan yıllık hizmetiçi eğitim planları da vardır. Kamu kurumlarının hemen hepsinde ve büyük özel işletmelerin çoğunda yıllık hizmetiçi eğitim planları çeşitli şekillerde türlerine göre programların genel amaçları, uygulama yer, zaman ve süreleri, katılacak personel statüsü ve sayısı, program uygulamasını isteyen birim, sorumlu birim, uygulanacak yöntem ve yönergeler hakkında açıklama yapılır (Taymaz, 1997: 61).

1.10.2. Hizmetiçi Eğitim Programlaması

Hizmetiçi eğitim ihtiyacının belirlenmesi ve planının yapılmasından sonra eğitim programlarının hazır-anması gerekir. Hizmetiçi eğitimde yapılacak olan öğretim, personelin çeşitli konulardaki istek ve İhtiyaçlarını en iyi bir şekilde giderecek nitelikte hazırlanmalıdır.

Her ne kadar hizmetiçi eğitimin planlanması ve ihtiyacının belirlenmesi gibi hazırlık çalışmaları sırasında yapılacak hata veya eksiklik, gelecekteki uygulamanın verimi üzerine etki yapsa da, bu aksaklıkların eğitim programlaması ve nihayet yönetimi sırasında alınacak olumlu tedbirlerle giderilmeleri mümkündür (Özdemir ve Yalın, 1998: 41).

1.10.3. Hizmetiçi Eğitim Programının Uygulanması

Hizmetiçi eğitim plan ve programlarının uygulanmasında yönetici ve eğitimcilerin gösterecekleri hassasiyet ve ilgi, hedeflere ulaşmada etkili olacaktır. Hizmetiçi eğitim programının uygulanması birkaç evreden geçilerek mümkündür.

1.10.3.1. Yetiştirilecek Personelin Seçimi

Hizmetiçi eğitim programlarına katılacak birey, kendisi ve genellikle başkaları için sorumlulukları yüklenecek, üretici durumda olan yetişkindir. Endüstrileşen toplumda birey hayatı (Alptekin, 1974: 91);

- Okul veya yetişme çağı,
- Çalışma çağı,
- Emeklilik çağı

olmak üzere üç devreye ayrılır. Hizmetiçi eğitim genellikle çalışma çağındaki bireyleri kapsamına alır. Bir kurumda mesleğe yeni girenler çeşitli sorunlarla karşılaşır. Bu nedenle, her alan veya kademedeki işe yeni girmiş olanların tamamının hizmetiçinde yetiştirilmesinde yarar, hatta zorunluluk vardır.

Yetiştirilecek personelin seçimi, eğitime öncelik verdiren unsurlardan biridir. Kurumlarda hizmetiçi eğitim programına katılacak elemanların seçiminde en önemli faktör, üretime olan katkısıdır.

Kurumda hizmetiçi eğitim, genellikle personelin yetiştirme eksikliğini gidermek veya yenilikler, gelişmeler hakkında bilgi, beceri ve tutum kazandırmak üzere planlanır. Ancak personel eğitimi, kurumun etkinlik ve çalışmalarını tamamen aksatmayacak bir şekilde programlanmalıdır. Kurum personelinin sıra ile alınarak yetiştirilmesi tasarlandığında, hangilerinin öncelikle ve ne şekilde gruplandırılacağı üzerinde dikkatle durulması gerekir (Taymaz, 1992: 57).

Yetiştirilecek personelin seçimi, eğitime öncelik verdiren unsurlardan biridir. Her alan ve kademede işe yeni girmiş olan personelin tamamının hizmetiçinde yetiştirilmesinde yarar ve hatta zorunluluk vardır. Yetiştirilecek personelin seçiminde aşağıdaki yöntemlerden biri uygulanır (Taymaz, 1992: 58).

- Başvurma formlarının incelenmesi,
- Kartekslerin incelenmesi,
- Yöneticilerin görüşlerinden yararlanma.

1.10.3.2. Öğretici Personelin Seçimi

Yapılacak hizmetiçi eğitim programını uygulamak için, öğreticilerin sağlanması gerekir. Öğreticiler kurum içinden veya dışından, amaç ve yönetime göre seçilir. Beceri kazandırmayı amaçlayan ve iş başında yapılması uygun olan yetiştirme için öğreticilerin kurum içinden, bilgi ve tutum kazandırmaya yönelik, iş dışında yapılması öngörülen hizmetiçi eğitim için kurum dışından öğreticilerin sağlanması da etkili olacaktır (Taymaz, 1997: 57).

Kurumda hizmetiçi eğitim gereksinimini karşılayacak eğitimci, konunun gerektirdiği bilgi ve deneyime sahip olması gerekir. Kurum içinden veya dışından bu eğitimi vermeye görevlendirilecek elemanda aşağıdaki nitelikler aranabilir (Taymaz, 1997: 62).

- Personele verilecek eğitimde işlenecek konulardaki yeterliliği,
- Hizmetiçi eğitimde kullanılacak öğretim tekniğindeki yeterlilik,
- Eğitiminin mesleksi yeterliliği,
- Eğitiminin kaynak olmadaki yeterliliği,
- Öğretici personelin olumlu ilişkiler kurmadaki yeterliliği,
- Öğretici personelin durumları objektif değerlendirmeye yeterliliği,

1.10.3.3. Uygun Yer ve Ortam Sağlanması

Hizmetiçi eğitim programlarının uygulanması belirli süreye, yere ve araçlara ihtiyaç gösterecektir. Eğitim ortamının sağlanamaması halinde eğitimden beklenen yararlar elde edilemeyeceğine göre, öncelik verilirken kurumun eğitim için tahsis edebileceği olanaklar göz önünde bulundurulur. Bazı kurumlarda eğitim tesisleri aynı zamanda dinlenme ve kamp ihtiyacını karşılayacak şekilde inşa edilmiştir. Eğitim planlanırken bu tür tesislerin kullanma durumları göz önünde bulundurulmasıdır (Taymaz, 1997: 57).

Hizmetiçi eğitiminin verileceği yer ve ortamın seçimi önemlidir. Oturma yerlerinin rahat olması, masa sandalye düzeninin oluşturulması, ısınma-aydınlatma-havalandırma durumlarının elverişli olması gibi sair hususlar hizmetiçi eğitiminin amacına ulaşmasında önemli yeri bulunmaktadır. Hizmetiçi eğitimi kurumda iş başında veya iş dışında yapılabilir. Uygun yer ve ortam sağlama durumu, amaçlara ulaşma derecesini etkiler (Alkan, 1976: 17).

1.10.3.4. Uygulanacak Öğretim Tekniklerinin Seçilmesi

Öğretim, yetiştirilecek bireylerin öğrenmeleri için yardım etme sanatıdır. Öğrenmeyi kolaylaştırmak için bilgi, uygun ortam, koşullar ve etkinlikler sağlanmasını kapsar. Bireyin belli durumlar karşısında istendik davranış göstermesi için çevresini düzenleme sürecidir. Öğretim, bireylerin gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmaları için çevresini düzenleme sürecidir (Alkan, 1976: 17).

Bu süreçte hizmetiçi eğitimin öğretim programı hazırlandıktan, öğretimde uygulanacak yöntemin seçilmesi önem kazanacaktır. Seçilecek yönteme göre gerekli araç ve planlamalar yapılır. Öğretici tarafından öğretim yöntemi seçilirken aşağıdaki hususlar göz önünde bulundurulur (Taymaz, 1997: 117).

- Öğretimin amaçları,
- Öğrenme prensipleri,
- Yetişkinlerin belirgin özellikleri,
- Yetiştirilecek personel,
- Öğretim için olanaklar,
- Öğreticinin özellikleri,
- Diğer öğreticilerin uyguladıkları yöntemler,
- Öğretim yöntemlerinin özellikleri

1.10.3.5. Öğretim için Ders Planının Hazırlanması

Öğretim için ders planının yapılması hizmetiçi eğitimin uygulanmasında önemli bir süreçtir. Yapılacak öğretimin hedef ve yöntemlerinin önceden belirlenmemesi, öğretimin neticesinin tesadüflere bırakılması anlamım taşır ki hizmetiçi eğitimi anlamsız kılar.

İyi bir öğretim planında; ulaşılmak istenen amaçları, kullanılacak araçları, izlenecek yollar, yapılacak çalışma ve neticelerinin nasıl değerlendirileceğine dair bilgileri bulabilmeliyiz. Ancak bu şekilde istenen çalışmalar yapılarak hizmetiçi eğitim ile ulaşılmak istenen amaçlara ulaşılabilecektir.

1.10.3.6. Öğretim Yöntemlerinin Türleri

Hizmetiçi eğitimin temel amacı, müşteriye hizmetin daha iyi görülebilmesinde gerekli olan bilgi, beceri ve davranışları hizmeti sunan personellere kazandırmaktır. Dolayısıyla burada karşılaşılan bilgi, beceri ve davranışların hangi yöntemler uygulanarak personele kazandırılacağı konusu ön plana çıkmaktadır. Hizmetiçi eğitim programında uygulanmak üzere seçilecek olan yöntem, eğitim programının başarılı ya da başarısız olmasındaki etkisi büyüktür. Bir eğitim

programının başarılı olması, eğitim yöntemlerinin iyi seçilmesine bağlıdır (Canman, 2000: 102).

1.10.4. Hizmetiçi Eğitimin Değerlendirilmesi

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 davranışlarındaki 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. Bu ölçütlere göre, tespit edilen değişme veya kazandırılan davranış ile beklenen arasında bir karşılaştırma yapılır. Bu karşılaştırma sonunda öğrenim yaşantılarının yeterli olan kısımları amaçlara ulaşıldığını, yetersiz olanların da amaçları gerçekleştirmediğini belirtir. Yetersizliği görülen kısımların giderilmesi için eğitim sürecinin geliştirilmesi gerekir. Değerlendirme bu hizmetinden dolayı, eğitimin her safhası ile ilgili, onarıcı ve tamamlayıcı bir parçası olarak kabul edilir (Ertürk, 1972: 51).

Değerlendirme kesin olarak bir ölçme sonucu ile bir ölçüt gerektirir. Ölçütsüz değerlendirme olmaz. Ölçüt önceden kesin olarak belirlenmiş standarttır, ya da gruba bağlı olarak çıkarılmış tipik bir puandır, normdur. Değerlendirme bir bakıma öğrencilerin önceden belirlenmiş amaçlara ne kadar yaklaştıklarını ortaya çıkarmaktadır. Değerlendirme her tür öğrenme ve gelişme ile ilgilidir ve sürekli bir işlemdir. Böylece eğitim ve öğretim etkinlikleri sonucu ne olduğu bilinmeyen bir tekrarlama olmaktan çıkmakta, deneysel bir nitelik ve sürekli gelişme dinamikliği kazandırmaktadır. Bu etkinliklerin planlayıcısı ve yürütücüsü öğretmen birtakım bilgileri alışılmış yollardan aktaran bir görevli olmaktan çıkmakta, eğitimi sürekli bir problem çözme ortamı kabul eden bir araştırmacı niteliği kazanmaktadır. Değerlendirme eğitimin her safhasında kullanılan sistematik bir süreç olmalıdır. Ancak değerlendirmenin amaç değil, amaçlara erişmek için araç olduğu unutulmamalıdır (Küçükahmet, 2005: 192).

Yöneticiler yaptıkları faaliyetlerin neticelerini değerlendirme ihtiyacı duymaktadırlar. Kurumların geleceğe yönelik yapmış oldukları hizmetiçi eğitimin faaliyetlerinin amacına ulaşp ulaşmadığı konusunda bir değerlendirme yapmaları gerekmektedir.

Hizmetiçi eğitimin değerlendirilmesinin amacı, düzenlenen eğitim etkinliklerinin başarı derecesi ile ilgili olarak varılacak yargıların objektif olmasını sağlamaktır. Bu yargılar övme ya da yerme değil, gelecekte yapılacak uygulamaların eksiklik ve hatalarından arındırılarak daha verimli hale getirilmesi amaç edinilir.

Bir eğitim programının etkinliğini neye göre belirleyebiliriz sorusunun cevabı analiz edildiğinde, değerlendirme süresinin birbirini takip eden dört aşamadan oluştuğu görülür (Canman, 2000: 105).

Örgütlerdeki hizmetiçi eğitim programlarının etkinlik derecesini belirleme ve program geliştirmede kullanılacak bu dört aşama şunlardır;

- Tepki değerlendirme,
- Öğrenmeyi değerlendirme,
- Davranışı değerlendirme,
- Sonuçların değerlendirilmesi

Hizmetiçi eğitim etkinliği değerlendirilirken bir takım değerlendirme göstergeleri kullanılmaktadır. Bunlar (Canman, 2000: 106);

- Sınavlar ya da testler,
- Devam ya da ilgi derecesi,
- Öğretilenlerin uygulama derecesi,
- Eğitimden sonra görevlendirme,
- Eğitilenlerin yükselme durumu,
- Maliyet giderlerinde düşme

olarak sıralanmaktadır. Bu göstergeler, eğitimin amacının başarıya ulaşım ulaşmadığı, yani eğitimin basan derecesini saptamakta üzerinde durulan bir takım belirleyicilerdir.

1.11. HİZMET İÇİ EĞİTİMDE KULLANILAN ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

Öğretim etkinlikleri, eğitsel amaçlara ulaşmak üzere öğretmen, öğrenci ve eğitim kurumu arasındaki ilişkiyi sağlayan, öğrenme ortamını hazırlayan yaklaşımlardır. Örgün eğitimde bu etkinlikler aynı yaş ve bilgi düzeyindeki öğrenciler bir araya getirilerek sınıfta gerçekleştirilir. Yetişkin eğitiminde de sınıf ortamı kullanılıyor olmasına karşın, pek çok değişik yöntem giderek artan bir şekilde yaygınlaşmakta, yetişkin gereksinimlerine ve teknolojik gelişmelere paralel olarak çeşitlilik göstermektedir.

Bir öğretme-öğrenme sürecinde ilgili konuya en uygun olan öğretme yöntem ya da yöntemlerinden faydalanılması gerekmektedir. Öğretilen her ne olursa olsun bu, bir yöntemle yapılır. Eğitimde amaç, insanlarda davranış değişikliği meydana getirmektir. Bunun için de öğretilecek olanın en iyi şekilde öğretilmesi gerekir. Günümüz şartlarına da uygun olarak, sınıf ortamında gerekli olan öğretim yöntemleri kullanılmalı ve söz konusu dersi öğrencilerin bütün yönleri ile anlamaları sağlanmalıdır.

Etkin bir öğretim için öğretmenin sınıf atmosferinde tüm iletişime açık olması gerekmektedir. Öğretmen-öğretmen, öğretmen-öğrenci etkileşimi yanında öğrenci-öğrenci etkileşimine de imkan hazırlanmalıdır. Bu etkileşimlerde önemli olan husus, öğretmenin konunun en iyi öğretimini sağlayacak yöntem zenginliğine gitmesidir (Küçükahmet, 2005: 51).

Hizmetiçi eğitim süresince kullanılacak öğretim yöntemlerini belirlemek, işgörenlerin eğitiminden sorumlu öğretmenlerin görevidir. Öğretmenler, işgörenlerin eğitim gereksinimlerini belirledikten sonra eğitim önceliklerini göz önünde bulundurarak hangi etkinliklerin uygulanacağına programın planlaması sürecinde karar vermelidir. Bir mesleki gelişim programının başarıya ulaşmasında kullanılan yöntem ve etkinliklerin önemli bir etkisi vardır. En iyi öğretim etkinliğini seçerken

programa ayrılan ödenek kadar eğitim verilecek işgörenlerin özellikleri de rol oynayacaktır

1.11.1. Anlatım Metodu

Bir kişinin bir konu üzerinde konuşması, anlatarak ders vermesidir. Amaç katılımcılara düşünceleri açıklamak, bilgi vermektir (Taymaz, 1997: 117).

Olumlu yönleri:

- İçerik büyük bir gruba kısa sürede aynı anda verilebilir.
- Verilecek bilgi istendiği gibi düzenlenir ve anlatılır, konu dağılmaz
- Zamandan ve paradan tasarruf sağlanır

Olumsuz Yönleri:

- Tek yönlü öğretim ve pasif dinleyiciliğe dayandığından verilenler çabuk unutulur
- Katılım ve etkileşim çok azdır
- Tamamen öğretmenin etkililiğine, bilgisine, performansına bağlıdır
- Edindikleri dinleme, izleme, beceri ve alışkanlığını düzeyine göre geliştirmek,
- Sesli ve sessiz okumayla ilgili beceri ve alışkanlıklarını geliştirmek;
- Duygu ve düşünce ürünlerinden ve güncel yayınlardan kendi düzeyinde olanları tanıyarak kavramalarını sağlamak,
- Kelime dağarcığını düzeylerine göre zenginleştirmek,
- Sözlük, ansiklopedi vb. başvuru kitapları ve kaynaklardan yararlanabilme alışkanlık ve becerisini kazanmalarını sağlamak,
- Kitaplardan yararlanma becerisini geliştirmek,
- Kitap edinme isteğini arttırmak,
- Dinleme, izleme, okuma yoluyla yakın ve uzak çevrelerine olan ilgilerini genişletebilme ve bilgilerini arttırmak;

1.11.2. Tartışma Metodu

Tartışmak her türlü öğrenmenin başıdır. Zihninde herhangi bir konu hakkında tartışma konusu açan kişi, artık meselenin farkına varmış, onun çözüm yolunu aramaya başlamış demektir. Bu yöntem, klasik anlamda Sokrates'ten bugüne farklı biçimlerde kullanılmaktadır. Onun idealist felsefesine göre, tüm bilgiler insanın kafasında vardır, ama berrak ve uyanık halde değildir, üstü örtülü ve uyur haldedir. Tartışma öğretim yönteminin faydalı yönlerini aşağıdaki gibi sıralayabiliriz (Öztürk, 2005: 49):

- Demokratik bir yöntemdir. Çocukları, daha sonra yetişkin bir üye olarak katılacakları demokratik toplumun tartışmalarına hazırlar.
- Grup içinde aidiyet duygusunu geliştirir. Öğrenciler daha iyi iliksiler kurarak, kendilerini birbirlerine daha yakın hissederler.
- Bu yöntemde öğretmen, öğrencilerini daha iyi tanıma olanağına kavuşur. Grup içinde öğrencilerin davranışlarını gözlemek, onların zihinsel, sosyal ve psikolojik gelişmeleri hakkında fikir verir.
- Öğrencilerin birbirleri ile karşılıklı iletişim ve etkileşim içerisinde öğrenmelerine ve bazı yeteneklerinin ortaya çıkmasına neden olabilecek bir yöntemdir.

1.11.3. Gösteri Metodu

“Gösteri, öğretmenin öğrencilerin önünde bir şeyin nasıl yapılacağını göstermek ya da bir prensibi açıklamak için yaptığı işlemlerdir. Gösteride hem görsel hem işitsel iletişim kullanılır. Gösterinin en önemli faydası herhangi bir şeyin en uygun biçimde ya da ustaca nasıl başarılacağını göstermedir. Bu nedenle gösteri en uydun bir biçimde hazırlanmalı ve uygulanmalıdır. Gösteri yöntemi özellikle, fen, spor, müzik ve sanat alanlarında kullanılmaktadır.”(Küçükahmet, 2005: 62)

Ülkemizde Türk müziği ses ve çalgıları eğitiminde, kullanılmakta olan bu yöntem özellikle müziğin ifadelendirilemeyen, “üslup-tavır” gibi kültürel, yöresel ve

kişisel özelliklerinin notaya aktarılmasında karşılaşılan teknik eksiklikleri bertaraf edilmesinde önem arz etmektedir.

Gösterip yapma yöntemi bir işlemin uygulanmasını, bir araç gerecin çalıştırılmasını önce gösterip açıklama sonra da öğrenciye alıştırma ve uygulama yaptırarak öğretim yoludur. Bu yöntem, bir konuya ilişkin bilgilerin açıklanması ve bu bilgilerin beceriye dönüştürülmesi için gerekli uygulamaların yapılması aşamasında kullanılır (Demirel, 1995: 50).

1.11.4. Programlı Öğretim Metodu

“Programlı öğretim bireysel, kendi kendine öğrenme yöntemidir. Bilginin özel parçalara veya temel öğelere ayrılarak belirli bir sıraya göre düzenlenip bireysel esasa göre öğrenebileceği varsayımına dayanmaktadır”(Küçükahmet, 2005: 92).

“Günümüzde daha çok “programlı öğretim” olarak adlandırılan bir eğitim teknolojisi uygulaması ile öğretim programı birbirlerine karıştırılmamalıdır. Öğretim programı, herhangi bir okulda belli bir süre içerisinde okutulmak istenen derslerin amaçları ile bu derslerde okutulacak konuları, bunların düzenlenmesini ve öğretim tekniklerini belirleyen bir metindir.

Programlı öğretim, öğrencinin öğrenmeye aktif olarak katılmasını, sistemli bir ilerleme yapmasını ve öğrenmenin sürekli kontrol edilmesini sağlayan bireysel kendi kendine öğrenme yöntemi şeklinde tanımlanmakta ve bir okulda okutulacak bütün dersleri ve konuları kapsamayıp, sadece belirli bir konunun öğretilmesiyle ilgili olarak uygulanabilecek bir öğretim planlaması ve yürütülmesi yöntemidir. Programlı öğretim yöntemine uygun bir öğrenme sürecinde, her öğrencinin bireysel özelliklerinin göz önünde bulundurulması ve öğrencinin kendi kendine öğrenmesi esas olmaktadır (Küçükahmet, 2005: 92).

1.11.5. Grup Tartışması Metodu

İşgörenlerin iş performanslarını arttırmak, herhangi bir soruna çözüm bulmak için bir araya gelerek oluşturdukları çalışma grubudur. 5-30 kişinin katılımıyla

oluşur, anlatım, tartışma, rol yapma ve toplantı gibi değişik etkinlikler bir arada kullanılabilir. Çalışma grubuna katılacak bireylerin yaşantı birikimleri, öğrenim düzeyleri, örgüt içindeki görevleri birbirine yakın ve yüksek nitelikteyse bu yöntem daha etkili olur. Ayrıca ön hazırlık yapılması, ele alınacak konuların listesi, alt başlıkların katılımcılara 1-2 hafta öncesinden ulaştırılması yerinde olacaktır (Dinçer, 1998: 44).

Olumlu yönleri:

- Değişik görüşlere ve yöntemlerin kullanımına olanak tanınması
- Ele alınacak konuların işgörenlere ve örgütlerine yönelik olması
- Demokratik ortamda ilişki kurma yeteneği artar
- İşgörenlerin katılımı ve ilgi düzeyleri oldukça yüksektir
- Olumsuz yönleri:
- Oldukça uzun zaman gerektirmesi
- İyi yönetilmediğinde konunun çok kolay dağılabilmesi
- Katılımcıların benzer özelliklere sahip olmaması durumunda bekleneni verememesi.

1.11.6. Örnek Olay Metodu

Gerçek hayatta karşı karşıya kalınan problemlerin sınıf ortamına getirilmesi yoluyla getirilecek çözülmesi yoluyla öğrenmenin sağlanmasıdır. Hemen hemen bütün öğretim kademelerinde kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntemde öğrencilerin sorunlu bir olaya aktif olarak katılmaları ve bu olayların nedenleri hakkında fikirler ve çözümler üretmeleri istenir. Bu olay küçük ya da hayali olabilir, genellikle yazılıdır. Örnek olay incelemesi öğretmenin gözetimi altında gerçekleşir ve gerek bireysel, gerekse grup halinde yapılabilir (Küçükahmet, 2005: 92 ve Öztürk, 2005: 49).

Olumlu yönleri;

- Öğrencilerin hepsi bir konuda veya olay üzerinde yoğun bir zihinsel çaba gösterirler, öğrencilerin bağımsız düşünme, orijinal fikir üretme ve bunu ortaya koymaya çalışırlar.
- Öğrencileri problem çözme ve karar verme yaşantıları ile karşı karşıya getirerek, onlara karar verme, diğer kişilerle çalışma ve başkalarının düşüncelerine saygı duyma davranışlarını kazandırır.
- Öğrencilerin olaylara yüzeysel yaklaşımlarını önleyip, olayları derinlemesine inceleme olanağı tanır.
- Düşünme, anlama, kavrama, orijinal fikir üretme, tartışma, anlama, analiz, sentez, değerlendirme, araştırma ve problem çözme gücü geliştirir.

Olumsuz yönleri;

- Çoğu zaman örnek olay tüm gerçeği olduğu gibi karşılamadığından, bazı durumlarda kavranıp uygulanmasında yetersiz kalınabilir.
- Olayın sınıfı ilgilendiren nitelikte olmaması durumunda, öğrencilerin ilgisini ve dikkatini çekme ve motivasyonlarını sağlamak oldukça zorlaşır.
- Öğretmen tartışmaları yönetme ve değerlendirmede zorlularla karşılaşılabilir. Öğretmenlerin grup liderliği yapamayacağı durumlarda olayın ayrıntılarını bilen bir lidere ihtiyaç duyulur.
- Uzun zaman alır.
- Öğretmenlerin önceden hazırlanması gerekmektedir.
- Kalabalık sınıflarda uygulanması zordur.

1.11.7. Rol Oynama Metodu

Bu yöntemin uygulanması, bir araç gerecin çalışmasını önce gösterip açıklama, sonrada öğrenciye alıştırmaya ve uygulama yaptırarak öğretme sürecidir. Demonstrasyon, öğretmenin öğrencilerin önünde bir şeyin nasıl yapılacağını

göstermek ya da bir prensibi açıklamak için yapıldığı işlemlerdir. Demonstrasyonda hem görsel hem de işitsel iletişim kullanılır (Küçükahmet, 2005: 94 ve Öztürk, 2005: 52).

Olumlu Yönleri;

- Öğrencilerin becerilerini yaparak ve yasayarak geliştirir, öğrenir.
- Rol oynama öğrencilere olayın gerçek oluşumunu hem görerek hem de işiterek öğrenme olanağı sağlar.
- Kelimelerle anlatılması güç olan kavram, ilke ve düşüncelerin öğrencilere açıklanmasını kolaylaştırır.
- Öğrenciler için bir deneyin veya olayın oluşumu hakkında birinci elden bilgi ve deneyimler elde edip, yaparak ve yasayarak öğrenirler.
- Özellikle devinimsel (psiko-motor) hedeflerin gerçekleşmesinde etkili bir yöntemdir.

Olumsuz Yönleri;

- Çok fazla planlama ve hazırlık çalışmasına ihtiyaç vardır.
- Eğer rol oynama metodunun görsel kısmı, işitsel kısmı ile tutarlı değilse öğrenciler karıştırabilir.
- Bu tekniğin uygulanması için gerekli olan araç, gereç ya da teknolojilerin bazıları pahalı olabilir ve her okulda bulunmayabilir.

1.12. PROBLEM

Çağımızda insan yaşamını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyen birçok unsur vardır. Bu unsurların en önemlileri; teknolojik, ekonomik ve sosyal gelişmeler ile bunların oluşturdukları sorunlardır. Toplumdaki sürekli değişme ve gelişmeler, öğretim kurumlarında yapılan eğitimin ötesinde, değişik amaçlı programlar gerektirir. Hızla değişen bir toplumun ve mesleğin koşullarını, evvelce görmüş oldukları öğrenim ile karşılamakta zorluk çeken personelin hizmet içinde eğitiminin önemi günden güne artmaktadır. Ayrıca, bazı bilgi ve becerilerin, ancak hizmete

girdikten sonra kazanılabileceği gerçeği hizmet içi eğitimi bir zorunluluk haline getirmektedir (Eryılmaz, 2002: 290).

Toplumsal değişme ve endüstrileşme süreci içinde, kamu kurum ve kuruluşların ve kamu hizmeti görevlilerine değişen koşullara uyumlu kılmak yani onları etkili hizmet görecek bir duruma getirmek kamu yönetiminin temel işlevlerinden biri olmuştur böylece hizmet içi eğitim hem kamu görevlilerini kuruluşlarının amaçlarının desteklenmesinde daha etkili duruma getirmekle hem de kuruluşların değişen koşullara uyumunu yani örgütsel etkinliği sağlamakta başvurulan etkinliklerden biri olmaktadır (Canman, 2000: 85).

Hizmet içi eğitim, çalışma hayatı boyunca devam ederek onun bir alt sürecini oluşturur. Bu nedenle işe giren kişi, işe başladığı tarihten işten ayrılacağı tarihe kadar geçen süre içerisinde mesleğin niteliğinde meydana gelen her türlü gelişme ve değişimlerden geri kalmamak için sürekli olarak eğitilmek zorundadır (Taymaz, 1992: 3).

Hizmet içi eğitim hem çalışanları örgütlerinin amaçlarının desteklenmesinde daha etkili duruma getirmekte, hem de örgütlerin değişen şartlara uyumunu, yani örgütsel etkililiği sağlamak amacıyla başvurdukları etkinliklerden biri olmaktadır (Canman, 1995: 85).

Eğitimin amacı ne şüpheliğe kapılan ne de kurallara boyun eğen insanlar yetiştirmek olmalıdır. Eğitimden beklenen, insanda ne kadar zor da olsa belli bir ölçüde bilgiye erişebileceği ve bu bilgileri değişik bir alanda kullanabileceği inancını yaratmaktır. Bu insan bilgilerini ortaya koyabilecek, teknik bilgisine güvenen yöneticiler olmalıdır. Eğitimin yaygınlaştırılması ve geliştirilmesi buna bir basamak teşkil etmektedir. Beşeri kaynağın ilgi ve yetenekleri ile emek piyasasının taleplerine uygun olarak insanın eğitilmesi kalkınmanın hızlanmasında itici bir güç olmaktadır. Dolayısıyla eğitimin iyileştirilmesi ve örgüte yarar sağlaması için sürekli kaynağa ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca eğitimin, yönetim kavramının gelişmesine de desteği bulunmaktadır. Bir yöneticinin iyi bir yönetim sergilemesi ne kadar gerekli ise bir çalışanın da nitelikli bir çalışan olması o ölçüde önemlidir.

Yapılan araştırmada, “Hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılımın eğitim öğretim sürecine etkisi ile ilgili yönetici ve öğretim görüşleri nedir?” probleminin cevabı aranmıştır.

1.13. AMAÇ

Bu araştırmanın amacı hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılımın eğitim öğretim sürecine etkisi ile ilgili yönetici ve öğretim görüşlerini incelemektir

Bu araştırmada, problem cümlesinde belirtilen konunun ortaya konabilmesi için alt problemler olarak aşağıdaki şu sorulara yanıt aranmıştır.

1. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim öğretim sürecine etkisi ile ilgili yönetici ve öğretim görüşleri nedir?
2. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim öğretim sürecine etkisi ile ilgili öğretim görüşleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
3. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim öğretim sürecine etkisi ile ilgili öğretim görüşleri yaşlarına göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?
4. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim öğretim sürecine etkisi ile ilgili öğretim görüşleri mezuniyet düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim öğretim sürecine etkisi ile ilgili öğretim görüşleri yönetici ve öğretim görüşleri branşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
6. Hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılımın eğitim öğretim sürecine etkisi ile ilgili öğretim görüşleri, katıldığı hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısına göre hangi yönde nasıl bir ilişki vardır?

1.14. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Çağdaş toplumun öğretmeni; sorun çözebilen, teknolojiyi kullanabilen, öğrenci ve velisi ile olumlu ilişki kurabilen, sınıfın ve okulun tüm imkânlarını kullanarak aktif öğrenme ortamına dönüştürebilen ve en önemlisi sürekli öğrenmeyi bir ilke olarak benimseyen ve bu çerçevedeki tüm rolleri üstlenerek toplumun çok yönlü gelişmesine katkıda bulunan bir profesyonel olmak durumundadır.

Ayrıca bir ülkede yeni nesillerin yaratıcı, verimli, yapıcı birer meslek sahibi; ülkesine karşı sorumluluklarının bilincine varmış vatandaşlar olarak yetiştirilmesinden sorumlu olan kişiler, öğretmenlerdir. Bu sorumluluğun gerektiği gibi yerine getirilebilmesi için öğretmenlerin hizmetiçi eğitimden geçirilerek öğretmenlere mesleğin gerektirdiği bilgi ve becerilerin kazandırılması gerekmektedir.

1.15. SAYILTILAR

Araştırmada aşağıdaki sayıtlılardan hareket edilmiştir.

1. Ankete katılan öğretmenlerin verdikleri yanıtlar onların gerçek algılarını yansıtmaktadır.
2. Araştırmada örneklem alınan denekler evreni yeterince temsil etmektedir.
3. Araştırmaya katılan denekler anketlere istekle cevap vermişlerdir.
4. Araştırma yöntemine uygun olarak elde edilen verileri test etmek için seçilen istatistikî teknikler araştırmaya uygun olarak seçilmiştir.

1.16. SINIRLILIKLAR

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır.

1. Araştırma, 2007–2008 öğretim yılında İstanbul ili Kadıköy, Ümraniye, Sultanbeyli İlçelerinde ilköğretim okullarında görev yapan Yönetici ve öğretmenlerle sınırlıdır.

2. Araştırma sadece Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okulları ile sınırlıdır.

1.17. TANIMLAR VE KISALTMALAR

Çalışmanın bu bölümünde çalışma sırasında sıklıkla kullanılan bazı kavramların ne anlamda kullanıldığı üzerinde durulmuştur.

Hizmetçi Eğitim: Hizmet içi eğitim; bir kurumda çalışan bireyin sahip olduğu nitelikler ile yaptığı işin gerektirdiği nitelikler arasındaki farkı gidermeyi ve istenen nitelikleri bireye kazandırmayı hedefleyen eğitimidir (Budak, 1998: 37).

Öğretmen: Öğretmen; her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında, kurs ve seminerlerde eğitim ve öğretim hizmetlerini yürütenler (Tebliğler Drg., sayı 2552, MEB 2003) <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225.html>).

Yönetici: Yönetici; "Belirli birtakım amaçları gerçekleştirmek amacıyla kurulan örgütlerin bu amaçlarına ulaşabilmesi için insan ve insan dışındaki kaynakları yerinde ve zamanında en uygun ve en etkili biçimde koordine eden kişi" şeklinde tanımlanabilir (İlgar, 2005: 30).

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı.

HE : Hizmetiçi Eğitim.

TTKB: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

1.18. YURT İÇİNDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Ortaöğretim öğretmenlerinin öğretmenlik formasyonu açısından eğitim ihtiyaçlarını saptamayı amaçlayan bir araştırma yapılmış ve “Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu”nda bildiri metni olarak sunulmuştur. Araştırma, Ankara’da bulunan orta sosyo-ekonomik kesimde sayılabilecek liselerde görev yapan öğretmenler ile aynı kurumlarda okuyan öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Öğretmenlere göstermesi gereken davranışlarla ilgili, öğrencilere de öğretmenin hangi davranışları gösterdiğine ilişkin anket soruları sorulmuştur. Sonuçta öğretmenlerin hemen hepsi öğretmenlik formasyonu davranışlarını yaptıklarını belirtirken, öğrencilerin üçte bire yakın bir bölümü sorulan öğretmenlik formasyonu davranışlarını öğretmenlerin hiç birinin yapmadığını belirtmişlerdir. Farklı kurumlarda görev yapan öğretmenlerin cevapları ile buralarda okuyan öğrencilerin cevapları benzerlik göstermiştir (Gözütok, D., 1990).

“Özdemir ve Yalın, araştırmalarında hizmetiçi eğitim faaliyetinin hedeflere ulaşması ve verimli bir eğitim yapılmasının en önemli şartının programların ihtiyaca yönelik olarak düzenlenmesiyle sağlanacağını belirtmiştir. Bunun da ancak programın ilk basamağı olan ihtiyaç analizinin çok dikkatli bir şekilde yapılarak sağlanabileceği vurgulanmıştır. Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin kendi alanlarıyla ilgili teknolojik gelişmeleri ilgi ile karşıladıkları, görsel/işitsel materyallerin geliştirilmesiyle ilgili kurslara katılmaya istekli oldukları, bilgisayara dayalı öğretim materyallerinin geliştirilmesini önemli gördükleri saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin hizmetiçi eğitim programlarının işbasında eğitim ilkelerine uygun olmasını istedikleri saptanmıştır (Özdemir ve Yalın, 1998).

Efe (2001), araştırmasında; “Hizmetiçi Eğitim yoluyla kurumlar kendilerini nasıl geliştirip, değiştirebilirler?” sorusuna cevap aramıştır. Kurumlarda eğitimin daha etkin, az maliyetle çalışmanın sağlanması amacıyla yapıldığı, kişilerin yeni bilgi ve beceri kazanmaları, çalışma performanslarında değişiklik ortaya çıkardığı ve bu değişimin kuruma olumlu olarak yansıdığı belirtilmiştir. Kurumlarda yapılan eğitim faaliyetlerinde yeterli sonuç alınamamasının nedenleri (Efe, 2001: 36);

- Eğitim birimi sonuçlardan değil sadece eğitim faaliyetlerinden sorumludur,

- Eğitim, ihtiyaç analizine dayandırılmamaktadır,
- Yeni bilgi ve becerilerin işyerine aktarılma düzeyi bilinmemektedir,
- Eğitim ile kurumsal ihtiyaçlar ve öncelikler arasında bağlantı kurulmamıştır,
- Yönetimin sorumluluğu ve eğitime bağlılığı eksiktir,

şeklinde belirtilmiştir.

Yalın tarafından 2001 yılında yapılan “Hizmetiçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi” konulu makalesinde araştırmanın amacı; Milli Eğitim Bakanlığı personelinin mesleki bilgi, beceri, tutum ve başarısını geliştirmek ya da bir üst göreve hazırlamak amacıyla, Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığınca düzenlenen hizmet içi eğitim programlarının etkinliğini belirlemek, bu konuda geliştirici önerilerde bulunmak olarak açıklamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar şöyledir (Yalın, 2001: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/150/yalin.htm>):

- Araştırmaya katılan kursiyerlerin %40’ının katıldıkları programların amaçlarının eğitim ihtiyaçları ve öğretim faaliyetleri arasında “hiç”, “çok az” ya da “kısmen” tutarlılık olduğunu,
- %67’sinin derslerde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerini program ve konularının amaçlarına “oldukça” ve “kesinlikle” uygun olduğu,
- %60,9’u konu ve amaçlara yeterince uygun araç ve gereç kullanılmadığı,
- %35’i kendilerine program öncesinde sahip oldukları bilgi ve tecrübesi paylaşma fırsatı verilmediği,
- %60’ı derslerde kendilerine yeterli düzeyde uygulama fırsatı verildiği,
- %60’ı eğitim faaliyetlerine yeterince motivasyonların sağlandığı,
- %40’ı katıldıkları programın sürelerinin yeterli olmadığı,
- %70’i programda amaçlanan bilgi ve becerileri yeterince kazanmadıklarını belirtmişlerdir.

Boydak ve Dikici (2001), çalışmalarında, Milli Eğitim Bakanlığı’nın Hizmetiçi Eğitim kurslarını yürüten üniversitelerin ve TÜBİTAK’ın hazırlamış olduğu hizmetiçi eğitim programlarını değerlendirmeyi hedeflemiştir. Fırat

Üniversitesi'nde Formatör Öğretmen Eğitimi ve Tekamül Öğretmen Eğitimi alanında Bilgisayar Destekli Eğitime devam eden hizmetiçi eğitim kursundaki öğretmenlerden bilgi toplanmıştır. Araştırma sonucunda ortaya çıkan önemli noktalar (Boydak ve Dikici, 2001: 225);

- Öğrenme-öğretme ilkeleri etkili bir şekilde planlanmakta, hazırlanmakta ve etkili bir şekilde yerine getirilmiştir.
- Hizmetiçi eğitim kursunda verilen dersler açık, anlaşılır ve düzenli şekilde planlanmıştır.
- Sınıf içinde planladıkları etkinlikler ile zevkli bir zaman geçirilmesini sağlanmıştır.
- Hizmetiçi eğitim kursunda öğrenme-öğretme ilkeleri programın amaçları doğrultusunda yürütülmüştür.
- Hizmetiçi eğitim kurs programı sonunda elde edilecek bilgilerin nasıl kullanılacağı açık ve anlaşılır bir biçimde belirlenmiştir.

Budak ve Demirel, öğretmenlerin hizmetiçi eğitim ihtiyacını belirlemek amacıyla ülkemizin doğu-batı, güney-kuzey eksenlerinde bulunan ve kura ile belirlenen dört ilde; Iğdır, Aydın, İçel ve Sinop'ta bir araştırma yapmışlardır. Bu çalışmada, öğretmenlik mesleği, özel eğitim, eğitim teknolojisi, yönetim, özel öğretim ve eğitim programı olmak üzere altı kategoride analiz yapılmıştır (Demirel ve Budak, 2003: 14).

Sinç (2004), araştırmasında, “öğretmenlerin hizmetiçi eğitimi için web teknolojileri kullanımının öğretmenlerin kendilerini geliştirebilmelerine katkısı olup olmayacağı”, öğretmenlerin gözünden uygulamalı olarak değerlendirilmeye çalışmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin hizmet-içi eğitimini gerçekleştirmek üzere web üzerinde yayınlanan, öğretmenlerin “Eğitim Teknolojileri ve Sunum Becerileri”ni geliştirmek amacıyla hazırlanan eğitimin etkililiğini ölçmek üzere akademik başarı testi kullanılmıştır. Ayrıca, çalışma grubunun kişisel özelliklerini belirlemek üzere düzenlenen “Kullanıcı Özellikleri Analiz Anketi” ön test öncesinde çalışma grubuna uygulanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığının, daha çok öğretmene, daha fazla sayıda hizmetiçi eğitim verme yolunda çağdaş teknolojilerden olan internetten

ve web tabanlı eğitimden etkin biçimde yararlanmak üzere kısa ve uzun vadeli objektif ve gerçekçi planlar yapması önerilmektedir (Sinç, 2004)

1.19. YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Kırsal bölgelerdeki okullar ve hizmetiçi eğitim hakkında bilgi vermeyi, hizmet içi eğitimin önemini vurgulamayı, kırsal bölgelerdeki hizmet içi eğitimin güçlüklerini ortaya, çıkarmayı ve buralardaki öğretmenlere uygulanan değişik hizmetiçi eğitim yaklaşımlarını incelemeye yönelik bir araştırma Silver (1984) tarafından California'da yapılmıştır. Sonuçta bütçedeki yetersizliğin, eğitim programlarıyla ilgili eksikliklerin, çalışma takvimi oluşturmada karşılaşılan güçlüklerin, mesafenin uzak oluşunun ve öğretmen motivasyonunda yetersizliğin hizmet içi eğitim çalışmalarını aksattığı elde edilmiştir (Silver, 1984: 56).

Matsumoto (1986) tarafından eğitimcilerin, deneyimsiz öğretmenlerin meslek yaşantılarının başlangıcından itibaren hizmetiçi eğitime alınmaları ve bu eğitimlerin meslek hayatı boyunca devam etmesi gerektiği görüşü üzerine Japonya'da bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda Japonya için bir hizmetiçi eğitim program taslağı oluşturulmuştur. Bu taslağa göre, mesleğe yeni başlayan öğretmenlere bir yıl süreli hizmetiçi eğitim programının uygulanması gerektiği, bu programın fen dersi öğretmenlerinde özellikle önemli olduğu vurgulanmıştır (Matsumoto, 1986:26).

Sanalan (1995) tarafından Cincinnati Üniversitesi'nde, eğitimde görüntü işleme ile birleştirilmiş hizmetiçi fen bilgisi öğretmen eğitiminin etkililiği ve bunun öğretmenler üzerinde yaptığı değişiklikler hakkında bilgi toplamak amacıyla bir araştırma yapılmıştır. Araştırma, hizmetiçi öğretmen eğitiminin etkilerinin anlaşılmasında ve yeni kursların hazırlanmasında yardımcı olmayı da hedeflemektedir. Hizmetiçi eğitimin, öğretmen eğitiminin etkililiği bağlamında elde edilen sonuca göre, öğretmenler eğitimden yüksek bir oranda memnun kaldıklarını ancak verilen bilgilerin çok teorik ve kendilerince derse aktarılmasının zor olduğu konusunda görüş bildirmişlerdir (Sanalan, 1995).

Martin ve arkadaşları (2002), Eğitim Geliştirme Merkezi/Çocuk ve Teknoloji Merkezi (EDC/CCT) adına yaptıkları araştırmalarında, Amerika Birleşik

Devletlerinde düzenlenen “Gelecek İçin Eğitim” kursunun ilk iki yılını değerlendirmişlerdir. Araştırmadan elde edilen verilere göre, katılımcı öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun sınıf teknoloji kullanım vizyonları ve teknoloji kullanımlarında önemli gelişmeler olduğunu göstermektedir. Gelecek İçin Eğitim kursu müfredatı Bilgisayar Teknoloji Enstitüsü (ICT) ve Intel şirketi tarafından hazırlanmıştır. Kurs müfredatı master formatör öğretmenler tarafından, Windows tabanlı Publisher ve Power Point programlarıyla öğrencilerin internet kaynaklı sunu, bülten veya web sitesi hazırlamasını sağlamaktır. Pedagojik açıdan sınıf yönetimi, teknoloji destekli proje hazırlama, araştırma yapma gibi konuları içermektedir. Müfredatın asıl amacı örnek öğrenci uygulamalarını içeren ünite planları, destek materyalleri hazırlamak ve bu planları uygulamaktır. Bu sayede öğretmenler, teknik becerilerini artırırken, müfredat düzenlemeyi de öğrenmiş olurlar. Kursun 1.yılı sonunda, öğretmenleri %97’ si kurstan kazandıkları becerileri, sınıfta kullanabileceklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %51 i ünite planlarını sınıf içi uygulamalarında kullanabildiklerini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin teknoloji kullanımları artmıştır. Öğretmenlerin %88’ i “kısmen” ya da “tamamen” sınıflarında teknoloji kullanımını artırdıklarını ve müfredata uygun daha fazla teknoloji kullanım uygulamaları yaptıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %78’ i, kursta ünite planlarını tamamını veya bir kısmını tamamladıklarını belirtmiş ve %60 ise, ünite planlarını tamamlayanların kendi derslerinde daha fazla teknoloji kullandıklarını belirtmişlerdir. Diğer önemli bir sonuçta, kursa katılan öğretmenlerin kendi derslerinde öğrencileri araştırma yapmaları ya da proje hazırlamaları için daha çok yönlendirdikleridir. Bunun yanında kursa katılmış olan öğretmenlerin kendi işlerinde ve derslerinde Power Point ve Publisher programını daha çok kullanmaya başladıkları ve dolayısıyla bilgisayar kullanımlarının arttığı belirtilmiştir. Öğretmenlerin kursa katıldıktan sonra teknoloji destekli öğrenci işlerini değerlendirmeyi öğrendikleri belirtilmiştir (Martin ve Gersick, 2002).

1.20. ARAŞTIRMALARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

Yurtiçi ve yurtdışında, hizmetiçi eğitim ihtiyacını belirlemek, hizmetiçi eğitimin önemi, güçlükleri, eğitim faaliyetlerinin hedeflere ulaşması ve verimli bir eğitim yapılması, eğitim yoluyla kurumlar kendini nasıl geliştirebilir, Eğitimlerde

değişik yöntemler kullanılması ile ilgili ve kullanılan yöntem ve programların değerlendirilmesi amacıyla birçok araştırma yapılmıştır.

Yapılan araştırmalarda ankete katılanlara; öğretmenlerin göstermesi gereken davranışlar, mesleki bilgi, beceri, tutum ve davranışı geliştirme, özel eğitim, eğitim teknolojisi, yönetim, özel öğretim ve eğitim programı hakkında sorular sorulmuştur. Yurt içinde yapılan bir araştırmada öğretmenlerin birçoğu öğretmenlik formasyonu davranışlarını uygulamada yetersiz kaldığı görülmüştür. Benzer bir araştırmada Japonya'da mesleğe başlayan öğretmenlere bir yıl süre ile hizmet içi eğitimin uygulanması gerektiği vurgulanmıştır.

Bilim ve teknolojinin hızla gelişmesi sonucunda kurumlara yeni bilgi ve becerilerin aktarılmasında zorluklar yaşanmasına neden olmuştur. Yönetimin sorumluluğunda olan hizmetiçi eğitim uygulamalarının eksikliği bu sonucu doğurmuştur.

Hizmetiçi eğitimin hedeflerine ulaşması, yapılan eğitim programlarının ihtiyaca yönelik olarak düzenlenmesi ile sağlanacağı belirtilmiştir. Bunun için gerekli ihtiyaç analizin dikkatli yapılması gerekmektedir.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, izlenen yöntem, evren, veri toplama aracı, veri toplama aracının uygulanması, elde edilen verilerin analizleri ve kullanılan istatistik yöntemleri üzerinde durulmaktadır.

2.1. Araştırma Modeli

Araştırmamızda tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma, hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılımın eğitim öğretim sürecine etkisi ile ilgili yönetici ve öğretmen görüşlerini incelemeye yönelik olduğundan tarama modeline uygun olarak düzenlenmiştir.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, İstanbul İli, Anadolu Yakası resmi ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubunu (örneklemi) ise, İstanbul İli Anadolu Yakası Sultanbeyli, Ümraniye ve Kadıköy ilçelerinden rastgele yöntemle seçilmiş 12 ilköğretim okulunun yöneticileri, birinci ve ikinci kademe öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu ilçeler ise sosyo ekonomik gelişmişlik düzeyleri bakımından Sultanbeyli-Düşük, Ümraniye-Orta, Kadıköy-Yüksek olarak varsayılarak seçilmiştir. Örneklem ile ilgili ayrıntılar aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 2.1 Araştırmanın Evrenini Oluşturan Okul, Öğretmen ve Yöneticilere Ait Bilgiler

İSTANBUL ANADOLU YAKASI						
İLÇELER	Çalışılan Okul İsimleri		Öğretmen Sayısı	Yönetici Sayısı	Verilen Anket Sayısı	Değerlendirilen Anket Sayısı
KADIKÖY	1	Erenköy İ.Ö.O	20	3	23	23
	2	Bostancı Atatürk İ.Ö.O	20	3	23	23
	3	Faik Reşit Unat İ.Ö.O	20	3	23	23
	4	Münevver Şefik Fergar İ.Ö.O	20	3	23	23
SULTANBEYLİ	5	Mevlana İ.Ö.O	20	3	23	23
	6	Ahmet Yesevi İ.Ö.O	20	3	23	23
	7	Turgut Reis İ.Ö.O	20	3	23	23
	8	Hasanpaşa İ.Ö.O	20	3	23	23
ÜMRANİYE	9	Dudulu 75.Yıl İ.Ö.O	20	3	23	23
	10	Ahmet Yavuz İ.Ö.O	20	3	23	23
	11	Yamanevler İ.Ö.O	20	3	23	23
	12	İnkılap İ.Ö.O	20	3	23	23
			240	36	276	276

Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan 240 ilköğretim okulu öğretmeni ve 36 yöneticinin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları aşağıda sırasıyla verilmiştir.

Tablo 2.2 Yöneticilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımları (N=36)

Değişken	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Kadın	6	16,70
	Erkek	30	83,30
Yaş	25–30 yaş	6	16,70
	31–35 yaş	12	33,30
	36–40 yaş	6	16,70
	41–45 yaş	4	11,10
	46 yaş ve üstü	8	22,20
Mesleki Kıdem	1–3 yıl	1	2,80
	4–7 yıl	10	27,80
	8–11 yıl	13	36,10
	11–14 yıl	4	11,10
	15 yıl ve üstü	8	22,20
Görev	Müdür	8	22,20
	Müdür Yrd./Baş Yrd.	28	77,80
Mezuniyet Düzeyi	Ön Lisans	4	11,10
	Lisans	30	83,30
	Yüksek Lisans	2	5,60
Mezuniyet Alanı	Öğretmen Okulu	1	2,80
	Eğitim Enstitüsü	6	16,70
	Eğitim Fakültesi	19	52,80
	Diğer	10	27,80
Hizmetiçi Eğitim Sayısı	1 Defa	4	11,10
	2 Defa	5	13,90
	3 Defa	6	16,70
	4 Defa	4	11,10
	5 ve 5'ten fazla	17	47,20

Tablo 2.2’de araştırmaya katılan ilköğretim okulu yöneticilerinin kişisel özelliklerine ilişkin bir özet yer almaktadır. Araştırmada yer alan yöneticilerin büyük çoğunluğunu %83,30 ile erkekler oluşturmaktadır. Yöneticilerin büyük kısmını, %33,30 ile 31-35 ve %22,20 ile 46 yaş ve üstünde olanlar oluşturmaktadır. Mesleki

kıdem açısından ise en büyük grubu, %36,10 ile 8-11 yıllık tecrübeye sahip yöneticiler oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan yöneticilerin %22,20'si müdür, kalan % 77,80'i ise müdür yardımcısı/başyardımcısıdır. Mezuniyet düzeyleri açısından ise en büyük grubu, %83,30 ile lisans mezunu yöneticiler oluşturmaktadır. Yine araştırmaya katılan yöneticilerin büyük kısmı, %52,80 ile Eğitim Fakültesi mezunudur. Son olarak; yöneticilerin büyük kısmı, %47,20 ile 5 ve 5'ten fazla hizmetiçi eğitime katılmışlardır.

Tablo 2.3 Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Kadın	135	56,30
Erkek	105	43,80
Toplam	240	100,00

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetine ilişkin dağılım yukarıda, Tablo 2.3'de verilmiştir. Kadın öğretmenler örneklemin %56,30'unu, erkek öğretmenler ise örneklemin kalan %43,80'inini oluşturmaktadır. Kadın öğretmenlerin sayısı biraz daha fazla olmakla birlikte, cinsiyet bakımından yaklaşık bir dağılım olduğu söylenebilir.

Tablo 2.4 Öğretmenlerin Yaşlarına İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

Yaş	<i>f</i>	%
25–30 yaş	103	42,90
31–35 yaş	75	31,30
36–40 yaş	34	14,20
41–45 yaş	11	4,60
46 yaş ve üstü	17	7,10
Toplam	240	100,00

Örnekleme yer alan öğretmenlerin büyük kısmı 40 yaş ve altındadır (yığılmalı, %88,30). En büyük yaş grubunu ise %42,90 ile 25-30 yaş grubundaki öğretmenler oluşturmaktadır.

Tablo 2.5 Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

Mesleki Kıdem	<i>f</i>	%
0-5 yıl	81	33,80
6-10 yıl	90	37,50
11-15 yıl	44	18,30
16 yıl ve üstü	25	10,40
Toplam	240	100,00

Tablo 2.5’de araştırmanın örneklemini oluşturan 240 öğretmenin mesleki kıdem/hizmet sürelerine ait yüzde ve frekans dağılımları verilmiştir. Buna göre; araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı %37,50 ile 6–10 yıldır bu mesleği yapmaktadır. Öğretmenlerin %33,80’ni 0–5 yıl, %18,30’u 11–15 yıldır ve %10,40’ı 16 yıl ve daha uzun bir süredir öğretmenlik yapmaktadır.

Tablo 2.6 Öğretmenlerin Branşlarına İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

Branş	<i>f</i>	%
Sınıf Öğretmeni	115	47,90
Branş Öğretmeni	125	52,10
Toplam	240	100,00

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %47,90’nı sınıf öğretmeni, kalan %52,10’u ise branş öğretmenidir.

Tablo 2.7 Öğretmenlerin Mezuniyet Düzeylerine İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

Mezuniyet Düzeyi	<i>f</i>	%
Ön Lisans	12	5,00
Lisans	211	87,90
Yüksek Lisans	15	6,30
Doktora	2	0,80
Toplam	240	100,00

Öğretmenlerin mezuniyet düzeylerine ilişkin dağılım Tablo 2.7’de verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin %5,00’i ön lisans, %87,90’ı lisans, %6,30’u yüksek lisans ve %0,80’i (iki kişi) doktora düzeyinde eğitime sahiptir.

Tablo 2.8 Öğretmenlerin Mezun Oldukları Alana İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

Mezuniyet Alanı	<i>f</i>	%
Öğretmen Okulu	3	1,30
Eğitim Enstitüsü	14	5,80
Eğitim Fakültesi	153	63,80
Diğer	70	29,20
Toplam	240	100,00

Araştırmanın örnekleminde yer alan öğretmenlerin mezun oldukları kurumlar açısından dağılımları Tablo 2.8’de özetlenmiştir. Tablodan da görüleceği üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim durumları (öğretmenlik mesleğine atanmalarında esas olan tahsil durumları) bakımından dağılımları şöyledir: Öğrenim grubuna göre en büyük iki grubun %63,80 ile Eğitim Fakültesi ve %29,20 ile diğer bir eğitim kurumu mezunlarının oluşturduğu görülmektedir. Geriye kalan öğretmenlerin %1,30’u Öğretmen Okulu ve %5,80’i ise Eğitim Enstitüsü mezunudur.

Tablo 2.9 Öğretmenlerin Katıldıkları Hizmetiçi Eğitim Sayısına İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

Hizmetiçi Eğitim Sayısı	<i>f</i>	%
1 Defa	44	18,30
2 Defa	36	15,00
3 Defa	42	17,50
4 Defa	21	8,80
5 ve 5 defadan fazla	97	40,40
Toplam	240	100,00

Araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsi de en az bir defa bir hizmetiçi eğitime katılmışlardır. Öğretmenlerin %40,40 ise 5 ve 5’ten fazla sayıda hizmet içi eğitime katılmışlardır.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere ve yöneticilere uygulanmak üzere iki ayrı anket kullanılmıştır. Veri toplamak amacıyla geliştirilen anketler temel olarak iki bölümden oluşmaktadır.

Anketin başında araştırmaya katılanların anketi nasıl dolduracağına ilişkin bir yönergeye yer verilmiştir. Daha sonra ise sırasıyla; birinci bölümde kişisel bilgi formu (öğretmen ve yöneticilere ayrı hazırlanmış) ve ikinci bölümde ise öğretmenlerin ve yöneticilerin ilköğretim okullarında hizmetiçi eğitimin, eğitim-öğretim sürecine etkisi ile ilgili görüşlerini araştırmaya yönelik sorular (öğretmenler için 30, yöneticiler için 52 maddelik) bulunmaktadır.

2.3.1. Öğretmen Anketi

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özelliklerini (demografik) tespiti için yedi soru anketin birinci bölümünde sorulmuştur. Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri, yaşı, mesleki kıdemleri, branşları, mezuniyet düzeyleri, öğretmenlik mesleğine atanmalarındaki esas tahsil durumları ve kaç defa hizmetiçi eğitim katıldıklarına dair sorular yer almaktadır.

Anket

Öğretmenlere uygulanan anket, amaca uygun alan yazın taraması yapılarak ve alanla ilgili uzman görüşleri alınarak belirlenmiştir. Araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, hizmetiçi eğitime katılımının eğitim-öğretim sürecine etkisine ilişkin algılarının belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen 30 maddelik bir anket kullanılmıştır.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, hizmetiçi eğitime katılımının eğitim-öğretim sürecine etkisine ilişkin algılarına ilişkin anket cevaplarının değerlendirilmesinde beşli derecelendirme (5'li Likert) ölçeği tipinde anket kullanılmıştır. Öğretmenlerden konuya ilişkin anket maddelerini Kesinlikle Katılmıyorum ile Kesinlikle Katılıyorum arasında değişen beşli bir derecelendirmeye göre değerlendirmeleri istenmiştir.

Seçenekler ve seçeneklere ait puanlar sırasıyla:

<u>Seçenek</u>	<u>Puan Aralığı</u>
Kesinlikle Katılmıyorum	1,00–1,80
Katılmıyorum	1,81–2,60
Kararsızım	2,61–3,40
Katılıyorum	3,41–4,20
Kesinlikle Katılıyorum	4,21–5,00

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, hizmetiçi eğitime katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisi algılarına ilişkin istatistikî işlemler bulgular bölümünde verilmiştir.

2.3.2. Yönetici Anketi

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan yöneticilerin kişisel özelliklerini (demografik) tespiti yönelik yedi soru, öğretmen anketinde olduğu gibi, anketin birinci bölümünde sorulmuştur. Bu bölümde araştırmaya katılan yöneticilerin cinsiyetleri, yaşı, görevi, mesleki kıdemleri, mezuniyet düzeyleri, öğretmenlik mesleğine atanmalarındaki esas tahsil durumları ve kaç defa hizmetiçi eğitim katıldıklarına dair sorular yer almaktadır.

Anket

Yöneticilere (müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı) uygulanan anket, amaca uygun alan yazın taraması yapılarak ve alanla ilgili uzman görüşleri alınarak belirlenmiştir. Araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin, hizmetiçi eğitime katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisine ilişkin algılarının belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen 52 maddelik bir anket kullanılmıştır.

İlköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin, hizmetiçi eğitime katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisine ilişkin algılarına ilişkin anket cevaplarının değerlendirilmesinde yine beşli derecelendirme (5'li Likert) ölçeği tipinde anket kullanılmıştır. Yöneticilerden konuya ilişkin anket maddelerini, öğretmenler için

hazırlanan ankette olduğu gibi, Kesinlikle Katılmıyorum ile Kesinlikle Katılıyorum arasında değişen beşli bir derecelendirmeye göre değerlendirmeleri istenmiştir.

Seçenekler ve seçeneklere ait puanlar sırasıyla:

<u>Seçenek</u>	<u>Puan Aralığı</u>
Kesinlikle Katılmıyorum	1,00–1,80
Katılmıyorum	1,81–2,60
Kararsızım	2,61–3,40
Katılıyorum	3,41–4,20
Kesinlikle Katılıyorum	4,21–5,00

İlköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin, hizmetiçi eğitime katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisine ilişkin algıları, öğretmenlerden farklı olarak, sadece 52 maddelik ankete verdikleri puanların ortalama değerleri temel alınarak bulgular bölümünde incelenmiştir.

2.4. Verilerin Çözümlemesi

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin, hizmetiçi eğitime katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisine ilişkin algılarını araştırmaya yönelik araştırmacı tarafından geliştirilen anketler ile toplanan veriler SPSS 15.0 paket programından yararlanılarak değerlendirilmiştir.

Yapılan işlemler sırasıyla:

1. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisi ile ilgili ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşleri, anketlerin maddelerine yönetici ve öğretmenlerin verdikleri puanların aritmetik ortalaması ve standart sapma değerlerine bağlı olarak değerlendirilmiştir.
2. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisi ilgili ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyete ve bransa göre değişip değişmediği bağımsız gruplar t testi ile araştırılmıştır.

3. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisi ilgili ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin mezuniyet düzeylerine ve yaşlarına göre değişip değişmediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile ve hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu araştırmaya yönelik post-hoc Scheffe testi uygulanmıştır.
4. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisi ilgili ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin, katıldığı hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısına göre hangi yönde nasıl bir ilişkiyi gösterdiğini araştırmaya yönelik Pearson Çarpım Moment Korelasyon katsayılarından yararlanılmıştır.

Öğretmenlerin yaş ve mezuniyet düzeyleri değişkenlerine ait Tablo 2.4 ve 2.7’de özetlenen gruplar, istatistiksel analizlere uygun olarak tekrar gruplandırılmıştır.

Anlamlılık düzeyi, tüm istatistiksel hesaplamalarda .05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlılık değeri, .05’ten küçük ($p < .05$) bulunduğu bağımsız değişkelerin grupları (kategorileri) arasındaki farklılıklar “anlamlı” olarak kabul edilmiş ve sonuçlar buna göre değerlendirilmiştir.

BÖLÜM III

BULGULAR

Bu bölümde araştırmada ele alınan amaçlar doğrultusunda, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilere uygulanan anketler vasıtasıyla elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda tespit edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

Bulgu ve açıklamalar araştırmanın amaçlarına uygun olarak sırayla ele alınmıştır.

3.1. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi ile İlgili Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşlerine İlişkin Bulgular

3.1.1. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Yöneticilerin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisi ile ilgili ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin algılarına ilişkin, araştırmacı tarafından geliştirilen anketin 52 maddesine verdikleri puanların aritmetik ortalaması ve standart sapma değerlerine bağlı olarak elde edilen sonuçlar aşağıda, Tablo 3.1'de özetlenmiştir.

Tablo 3.1 Yöneticilerin, Hizmetçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Görüşlerine İlişkin Ortalama Puanlar (\bar{X}) ve Standart Sapma Değerleri (ss) (N=36)

Anket Maddesi	\bar{X}	ss
1 H. E. okul personeline karşı içten bir saygı göstererek onların takdirlerini kazanmama yardımcı olmuştur.	3,67	0,89
2 H. E. öğretmenler, hizmetliler ve çevre ile daha etkin bir iletişim kurmada beni teşvik etmiştir.	3,86	1,05
3 H. E. çevrede eğitim üzerinde etkisi olan kişi. kurum ve kuruluşlarla iyi ilişkiler kurmada etken olmuştur.	3,67	1,07
4 H. E. personel ve öğrencilerle iletişim kanallarını açık tutmada beni yönlendirmiştir.	3,83	1,08
5 H. E. izlenen eğitim politikalarını okul personelini açık olarak anlatmamda teşvik unsuru olmamıştır.	2,86	1,10
6 H. E. okulda görev yapan herkese yeteneklerine uygun görevler vermemde beni yönlendirmiştir.	3,67	1,07
7 H. E. konferans, ziyaret, toplantı vb. yollarla öğretmen-veli etkileşimini güçlendirmek için yeni yöntemler geliştirmem hususunda beni aydınlatmamıştır.	2,75	1,32
8 H. E.okul çevresine bilgi verme çalışmalarına katılmaları için öğretmen ve öğrencileri özendirmenin gerekliliğine olan inancın oluşmasında yardımda bulunmuştur.	3,72	1,03
9 H. E. öğretmenler hem resmi ve hem de resmi olmayan ortamlarda iyi ilişkiler kurmanın yararlarına olan fikrin oluşmasında rol oynamıştır.	3,50	1,18
10 H. E. eğitim yöneticisi olarak çevredeki derneklerle ve etkinliklere sorumluluk taşıyan bir vatandaş olarak katılmam gerekliliği konusunda bende bir bilinç uyandırmıştır.	3,28	1,34
11 H. E.okulda çalışan her bireyin, okulun başarısına katkısını göz önünde bulundurmak ve layık olanları takdir etmek hususunda beni aydınlatmıştır.	3,72	0,97
12 H. E. okul çalışanları arasındaki çatışmaların çözümünde aktif bir rol oynamamda etken olmamıştır.	2,89	1,19
13 H. E. öğrencilerin disiplin sorunlarında yardımcı olmam hususunda beni aydınlatmıştır.	3,69	0,89
14 H. E. okulda öğrenciler, öğretmenler ve diğer personel arasında dostluğa dayalı bir havanın gelişmesine önem vermemde etkin olmuştur.	3,75	0,91
15 H. E. okul personeline görevlerini ve sorumluluklarını anlamalarında yardımcı olma beni yönlendirmiştir.	3,50	1,11
16 H. E. öğretmenleri mesleklerinde geliştirmek (Hizmetçi eğitim. seminer, kurs. yüksek lisans, doktora vs. yapmaları) ve ilerletmek hususunda beni yönlendirici bir işlev görmüştür.	3,44	1,16
17 H. E. okuldaki personelin istedikleri zaman başarabilecekleri hususunda bir atmosfer yaratmamda beni yönlendirmiştir.	3,64	1,07
18 H. E. okuldaki eğitim etkinliklerine ilişkin görüş bildirmeleri için velilere, okul personeline çeşitli imkanlar tanımamda yardımcı olmuştur.	3,56	0,97
19 H. E. okul personeline ve öğrencilere çevredeki sosyal etkinliklere katılabilmeleri yolunda kolaylık göstermemde beni yönlendirmiştir.	3,50	1,13
20 H. E. okul bütçesinin yönetiminde beni bilgilendirmemiştir.	3,06	1,22
21 H. E. yazışma yöntemleri konusundaki yeni usulleri öğretmemde rol oynamıştır.	3,47	1,06
22 H. E. yönetmelikteki değişiklikleri öğrenip bunları uyum sağlamada belirleyici olmuştur	3,64	0,96
23 H. E. öğretmenlerin çalışmalarını sürdürebilmeleri için iyi yollar saptamam gerektiği hususunda beni aydınlatmamıştır.	2,86	1,13
24 H. E. öğretmenlere zamanlarını verimli kullanabilecekleri bir okul çevresi hazırlamak hususunda beni teşvik etmiştir.	3,61	0,93
25 H. E. okul personeline kendi resmi görevlerine ilişkin bilgi edinmelerinde yardımcı olmam gerekliliği konusunda beni yönlendirmiştir.	3,83	1,03
26 H. E. yöneticisinin görev alanında yalnızca denetlemekle sınırlı olduğu hususunda bir yargı edinmemde rol oynamıştır.	2,72	1,09
27 H. E. okul personeline, araç- gereçlere ve çeşitli kaynaklara ilişkin etkili bir kayıt sistemi geliştirmem gerektiği hususunda beni yönlendirmiştir.	3,61	1,05
28 H. E. teknolojik gelişmeleri takip etmem ve bunları okuluma getirip uygulamam gerektiği hususunda beni aydınlatmıştır.	3,81	0,98
29 H. E. okulun başarı grafiğini yükseltmek için, okul-ıçi bilgisayar, dil, hazırlayıcı eğitim türü kursların düzenlenmesinde etkin olmam gerektiği hususunda beni yönlendirmiştir.	3,61	0,87
30 H. E.okulun yönetiminde uzmanlarla işbirliği yapmak gerekliliği konusunda beni yönlendirmiştir.	3,33	1,15
31 H. E. okuldaki sorumluluğu paylaştırmada etkili olmamıştır.	2,94	1,12
32 H. E. yönetimle ilgili karar verme yeteneklerini geliştirmemde yardımcı olmamıştır.	2,69	1,21
33 H. E. toplantı yönetimi yöntemleri konusunda beni aydınlatmamıştır..	2,67	1,24
34 H. E. okul çevresi ile etkili bir iletişim ağı oluşturmamda beni teşvik etmemiştir.	3,00	1,17
35 H. E. okul içerisinde etkili bir iletişim ağı oluşturmak gerekliliği hususunda beni aydınlatmamıştır.	2,83	1,16
36 H. E. okuldaki araç-gerecin etkili bir şekilde kullanımını sağlamak için beni teşvik etmiştir.	3,56	1,00
37 H. E. müdürün, eğitim-öğretim programının uygulanması dışında da görevleri olduğu bilincinin doğmasında rol oynamıştır.	3,81	0,89
38 H. E. disiplin, yalnızca ceza değil, eğitici bir önlem olarak yaklaşmamda beni yönlendirmiştir	3,78	1,02
39 H. E. okul personelinin iyi örgütlenmesinin, iyi insan ilişkilerini doğuracağı kanısını pekiştirmiştir.	3,86	0,80
40 H. E. okul çevresindeki eğitsel etkinliklerde aktif rol oynamak doğrultusunda bir düşünce geliştirmemde etken olmuştur.	3,72	0,88
41 H. E. okulun varlığını etkili bir örgüt olarak sürdürmesi için öğretmenleri yönlendirmesi, geliştirilmesi ve bütün bunların takip edilmesi konusunda belirleyici olmamda yardımcı olmamıştır.	3,06	1,19
42 H. E. müdürü olduğum okul eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesinde birinci derecede sorumluluk bilincinin oluşumunda rol oynamıştır.	3,56	0,97
43 H. E. okul yerleşiminin planlanması ve birimler arası eşgüdümün sağlanması zorunluluğu hususunda bir fikir edinmemi sağlamıştır.	3,67	0,96
44 H. E. çevre desteğinin, ancak okulun çevreye açılımı ve çevrenin okula olumlu bir bakış açısı geliştirilmesi ile sağlanabileceği düşüncesini edinmemde etken olmuştur.	3,78	0,90
45 H. E. eğitimde yerel ve merkezî birimleri birbirinin tamamlayıcısı olarak görmemde beni yönlendirmiştir.	3,81	0,82
46 H. E. öğrencilerin okul etkinliklerine katılımının iyi bir öğrenme ortamının geliştirilmesi için yararlı olduğu görüşünü edinmemde etken olmuştur.	3,61	0,96
47 H. E. kişisel ilişkilerin iyiliği ile personel veriminin yüksekliği arasında bir uyum olduğu düşüncesini edinmemde yardımcı olmuştur.	3,42	1,11
48 H. E. yeniliklerin okula getirilmesi konusunda sorumlu olduğu yönünde bir düşünce oluşturmamıştır.	2,75	1,18
49 H. E. her durumu kendi bütünlüğü içerisinde ele almayı müdürün önemli bir işlevi olarak algılamamda yardımcı olmuştur.	3,64	0,96
50 H. E. program değişikliğinin öğrenciler, okul ve çevre üzerindeki etkinliklerinin dikkate alınması gerekliliği düşüncesini edinmemde yardımcı olmuştur.	3,92	1,00
51 H. E. okul işlevlerini geliştirmek ve amaçlarını gerçekleştirmek için atılması gereken adımları önceden görebilmem konusunda beni aydınlatmamıştır.	2,72	1,28
52 H. E. personele bir görev verirken onları okula ve okulun amaçlarına yaklaşım biçimlerine dikkat etmem gerektiği konusunda beni aydınlatmamıştır.	2,89	1,26

<u>Secenek</u>	<u>Puan Aralığı</u>
Kesinlikle Katılmıyorum	1,00–1,80
Katılmıyorum	1,81–2,60
Kararsızım	2,61–3,40
Katılıyorum	3,41–4,20
Kesinlikle Katılıyorum	4,21–5,00

Tablo 3.1’de özetlenen, Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisi ile ilgili ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin görüşlerine bağlı olarak verdikleri ortalama puanlar incelendiğinde; en yüksek puanlanan maddelerin, $\bar{X} = 3,92$ ile ‘50. Hizmetiçi eğitim program değişikliğinin öğrenciler, okul ve çevre üzerindeki etkinliklerinin dikkate alınması gerekliliği düşüncesini edinmemde yardımcı olmuştur.’ olduğu görölmektedir. Yöneticiler bu ifade için ‘Katılıyorum’ düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Anketin en düşük puanlanan ifadesi ise $\bar{X} = 2,67$ ile ‘33. Hizmetiçi eğitim toplantı yönetimi yöntemleri konusunda beni aydınlatmamıştır.’ olmuştur. Yöneticiler bu ifadeye ‘Kararsızım’ düzeyinde katıldıklarını belirtmektedir.

Yöneticilerin anketin maddelerine katılma düzeylerine genel olarak baktığımızda, ‘Kararsızım’ ile ‘Katılıyorum’ düzeyinde görüş bildirdikleri anlaşılmaktadır. Ne olumlu ifadelerde ‘Kesinlikle Katılıyorum’, ne de olumsuz ifadelerde ‘Kesinlikle Katılmıyorum’ düzeyinde bir değerlendirmeye rastlanmamıştır.

3.1.2. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Öğretmenlerin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisi ile ilgili ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına ilişkin, araştırmacı tarafından geliştirilen anketin 30 maddesine verdikleri puanların aritmetik ortalaması ve standart sapma değerlerine bağlı olarak elde edilen sonuçlar aşağıda, Tablo 4.2’de özetlenmiştir.

Tablo 3.2 Öğretmenlerin, Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Görüşlerine İlişkin Ortalama Puanlar (\bar{X}) ve Standart Sapma Değerleri (ss) (N=240)

Anket Maddesi	\bar{X}	ss
1 Hizmetiçi eğitim öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini arttırmaktır.	3,54	1,01
2 Hizmetiçi eğitim, eğitim sisteminde etkililiği ve verimi arttırmaktır.	3,48	1,09
3 Hizmetiçi eğitim öğretmenler arasında birlik ve beraberliği sağlamaktır.	3,27	1,11
4 Hizmetiçi eğitim öğretmenler arasında moral ve motivasyonu sağlamaktır.	3,20	1,12
5 Hizmetiçi eğitim var olan olumsuz davranışları değiştirmektedir	3,10	1,10
6 Hizmetiçi eğitim mesleki yeterlilik açısından, hizmet öncesi eğitimin eksiklerini tamamlamaktır.	3,36	1,11
7 Hizmetiçi eğitim, eğitim alanında öğretmenliğe yeni başlayan öğretmenlere öğretmenliğin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazandırmaktır.	3,40	1,05
8 Hizmetiçi eğitim, eğitim sisteminin geliştirilmesine destek olmaktır.	3,43	1,06
9 Hizmetiçi eğitim öğretmenlerin teşkilata uyumunu sağlamaktır.	3,38	1,04
10 Hizmetiçi eğitim öğretmenleri bir üst göreve hazırlamaktır.	2,98	1,07
11 Hizmetiçi eğitim öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarını gidermemektedir.	3,16	1,19
12 Hizmetiçi eğitim öğretimin kalitesini arttırmaktır.	3,34	1,07
13 Hizmetiçi eğitim tanıklara çıkar sağlamak ve onlara tatil ; beldelerinde tatil yapma olanağı vermektir.	2,65	1,17
14 Hizmetiçi eğitim gösteriş yapmak, üst kademelere bir şeyler yapıyor izlenimi vermektedir..	2,80	1,23
15 Hizmetiçi eğitim öğretmene angarya yük yüklemektedir.	2,79	1,18
16 Hizmetiçi eğitim programlarının hiçbir amacı yoktur.	2,43	1,11
17 Hizmetiçi eğitim mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleğe uyumlarını sağlamaktadır.	3,53	1,00
18 Hizmetiçi eğitim öğretmeni üst göreve hazırlamaktadır.	3,08	1,09
19 Hizmetiçi eğitim öğretmene bilim ve teknolojiye yeni gelişmeleri öğretmektedir.	3,40	1,05
20 Hizmetiçi eğitim öğretmenin geçmiş bilgilerini tazelemektedir.	3,33	1,08
21 Hizmetiçi eğitim öğretmen-öğrenci etkileşimine katkı sağlamaktadır.	3,30	1,07
22 Hizmetiçi eğitim öğretmeni ve öğretimi daha verimli hale getirmektedir.	3,43	1,04
23 Hizmetiçi eğitim öğretmenlere öğrencilerle kurulacak doğru iletişimle ilgili bilgilerinin artmasını sağlamaktadır.	3,43	0,99
24 Hizmetiçi eğitim öğretmenlerin sınıf yönetimi konusundaki bilgisini arttırmaktadır.	3,31	1,04
25 Hizmetiçi eğitim öğretmenlerin çatışma yönetimi ile ilgili konularda bilgilenmesini sağlamaktadır.	3,20	1,07
26 Hizmetiçi eğitim öğretmen veli iletişiminin önemi ile ilgili bilgiler vermektedir.	3,08	1,06
27 Hizmetiçi eğitim sayesinde değişime ayak uydurma konusunda öğretmenlere bilgi vermektedir.	3,50	1,00
28 Hizmetiçi eğitim öğretmenlerin bilişim teknolojilerini kullanma konusundaki yeterlilikleri arttırmaktadır.	3,40	1,07
29 Hizmetiçi eğitim öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için teşvik etmektedir.	3,48	1,01
30 Hizmetiçi eğitimin öğretmenin özlük haklarını öğrenmesini sağlamaktadır.	3,34	1,03

Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisi ile ilgili hazırlanan 30 maddelik ankete ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin verdikleri puanların aritmetik ortalamalarını inceldiğimizde, bunların 2,43 ile 3,54 arasında değiştiğini görüyoruz. Öğretmenler en yüksek puanı $\bar{X} = 3,54$ ile '1. Hizmetiçi eğitim öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini arttırmaktır.'

ifadesine vermişlerdir. Öğretmenler bu ifade için ‘Katılıyorum’ düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerce en düşük puanlanan ifade ise $\bar{X}=2,43$ ile ‘16. Hizmetiçi eğitim programlarının hiçbir amacı yoktur.’ ifadesine vermişlerdir. Öğretmenler bu ifade için ‘Katılmıyorum’ düzeyinde görüş bildirerek hizmetiçi eğitim programlarının amaçlı olduklarına inandıklarını göstermektedirler.

3.2. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi ile İlgili Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Göre Görüşlerinde Farklılaşmalar Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin kişisel özelliklerinden cinsiyet, mezuniyet düzeyi, yaş ve branşlarına göre Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisi ile ilgili görüşlerinde farklılaşmalar olup olmadığı ve katıldıkları hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısına göre hangi yönde nasıl bir ilişki olduğu incelenmiştir.

3.2.1. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Öğretmenlerin Görüşlerinde Cinsiyete Göre Farklaşma Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Tablo 3.3 Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan t-testi (N=240)

Madde	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sh	t-test		
						sd	t	p
Md1	Kadın	135	3,41	0,99	0,09	238	-2,15	0,033*
	Erkek	105	3,70	1,02	0,10			
Md2	Kadın	135	3,33	1,05	0,09	238	-2,44	0,015*
	Erkek	105	3,68	1,11	0,11			
Md3	Kadın	135	3,21	1,14	0,10	238	-0,82	0,415
	Erkek	105	3,33	1,09	0,11			
Md4	Kadın	135	3,16	1,11	0,10	238	-0,69	0,489
	Erkek	105	3,26	1,15	0,11			
Md5	Kadın	135	2,99	1,09	0,09	238	-1,91	0,057
	Erkek	105	3,26	1,10	0,11			
Md6	Kadın	135	3,27	1,12	0,10	238	-1,45	0,148
	Erkek	105	3,48	1,09	0,11			
Md7	Kadın	135	3,47	0,99	0,09	238	1,05	0,297
	Erkek	105	3,32	1,12	0,11			
Md8	Kadın	135	3,39	1,04	0,09	238	-0,79	0,428
	Erkek	105	3,50	1,09	0,11			
Md9	Kadın	135	3,39	0,98	0,08	238	0,17	0,863
	Erkek	105	3,36	1,10	0,11			
Md10	Kadın	135	2,96	1,00	0,09	238	-0,27	0,791
	Erkek	105	3,00	1,15	0,11			
Md11	Kadın	135	3,23	1,15	0,10	238	1,05	0,293
	Erkek	105	3,07	1,24	0,12			
Md12	Kadın	135	3,30	1,03	0,09	238	-0,55	0,581
	Erkek	105	3,38	1,13	0,11			
Md13	Kadın	135	2,67	1,14	0,10	238	0,25	0,803
	Erkek	105	2,63	1,21	0,12			
Md14	Kadın	135	2,77	1,22	0,10	238	-0,48	0,631
	Erkek	105	2,85	1,26	0,12			
Md15	Kadın	135	2,76	1,15	0,10	238	-0,54	0,593
	Erkek	105	2,84	1,23	0,12			
Md16	Kadın	135	2,39	1,06	0,09	238	-0,69	0,489
	Erkek	105	2,49	1,18	0,11			
Md17	Kadın	135	3,46	0,98	0,08	238	-1,23	0,219
	Erkek	105	3,62	1,02	0,10			
Md18	Kadın	135	2,99	1,05	0,09	238	-1,39	0,165
	Erkek	105	3,19	1,14	0,11			
Md19	Kadın	135	3,30	1,05	0,09	238	-1,61	0,109
	Erkek	105	3,52	1,06	0,10			
Md20	Kadın	135	3,33	1,09	0,09	238	0,14	0,893
	Erkek	105	3,31	1,09	0,11			

* $p < .05$

Tablo 3.3 (Devam) Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan t-testi (N=240)

Madde	Cinsiyet	n	X	ss	sh	t-test		
						sd	t	p
Md21	Kadın	135	3,30	1,03	0,09	238	-0,06	0,952
	Erkek	105	3,30	1,12	0,11			
Md22	Kadın	135	3,34	0,99	0,08	238	-1,43	0,154
	Erkek	105	3,53	1,09	0,11			
Md23	Kadın	135	3,42	0,95	0,08	238	-0,20	0,844
	Erkek	105	3,45	1,05	0,10			
Md24	Kadın	135	3,32	1,03	0,09	238	0,10	0,919
	Erkek	105	3,30	1,05	0,10			
Md25	Kadın	135	3,28	1,02	0,09	238	1,27	0,204
	Erkek	105	3,10	1,13	0,11			
Md26	Kadın	135	3,11	1,06	0,09	238	0,60	0,552
	Erkek	105	3,03	1,08	0,11			
Md27	Kadın	135	3,50	0,95	0,08	238	0,07	0,948
	Erkek	105	3,50	1,06	0,10			
Md28	Kadın	135	3,32	1,05	0,09	238	-1,41	0,159
	Erkek	105	3,51	1,08	0,11			
Md29	Kadın	135	3,45	0,96	0,08	238	-0,40	0,688
	Erkek	105	3,50	1,08	0,10			
Md30	Kadın	135	3,36	0,97	0,08	238	0,24	0,813
	Erkek	105	3,32	1,11	0,11			

*p<.05

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisi ile ilgili görüşlerinde farklılaşmalar olup olmadığı bağımsız gruplar t-testi ile sınanmış ve sonuçları yukarıda, Tablo 3.3’de özetlenmiştir. Tablodan da görüldüğü gibi öğretmenlerin cinsiyeti anketin sadece iki maddesi için anlamlı bir farklılaşma nedeni olmuştur.

Yapılan t-testi sonucu öğretmenlerin cinsiyeti, onların “1. Hizmetiçi eğitim öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini arttırmaktır.” ifadesine ilişkin algulamalarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır ($t=-2,15$ ve $p<,05$). Öğretmenlerin verdikleri ortalama puanları incelendiğinde, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre hizmetiçi eğitimlerin mesleki bilgi ve beceri artırıcı olduğuna daha çok katıldıkları görülmektedir ($\bar{X}_{Kadın}=3,41$ ve $\bar{X}_{Erkek}=3,70$).

Cinsiyet değişkenine bağlı olarak öğretmenlerin anlamlı bir şekilde görüşlerinde farklılaştıkları ikinci ifade “2. Hizmetiçi eğitim, eğitim sisteminde etkililiği ve verimi arttırmaktır.” olmuştur ($t=-2,44$ ve $p<,05$). Öğretmenlerin

verdikleri ortalama puanları incelendiğinde, birinci ifade de olduğu gibi, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre hizmetiçi eğitimlerin eğitim sisteminde etkinliği ve verimliliği artırma özelliğine sahip olduğuna daha çok katıldıkları görölmektedir ($\bar{X}_{Kadın}=3,33$ ve $\bar{X}_{Erkek}=3,68$).

Öğretmenler için hazırlanan anketin kalan diğer maddeleri için kadın ve erkek öğretmenlerin görüşlerinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı, birbirlerine yakın puanlarla değerlendirmeler yaptıkları anlaşılmaktadır.

3.2.2. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Öğretmenlerin Görüşlerinde Mezuniyet Düzeyine Göre Farklaşma Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Tablo 3.4 Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Görüşlerinin Mezuniyet Düzeyi Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi (N=240)

Madde	Mezuniyet D. Gruplar	n	\bar{X}	ss	ANOVA					
					KT	sd	KO	F	p	
Md1	Ön Lisans (1)	12	4,00	1,04	<i>G. Arası</i>	4,78	2	2,39	2,37	0,095
	Lisans (2)	211	3,54	1,00	<i>G. İçi</i>	238,88	237	1,01		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,18	1,07	<i>Toplam</i>	243,66	239			
Md2	Ön Lisans (1)	12	4,17	0,94	<i>G. Arası</i>	7,25	2	3,62	3,10	0,047*
	Lisans (2)	211	3,47	1,07	<i>G. İçi</i>	276,69	237	1,17		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,18	1,24	<i>Toplam</i>	283,93	239			
Md3	Ön Lisans (1)	12	3,67	1,07	<i>G. Arası</i>	5,91	2	2,96	2,41	0,092
	Lisans (2)	211	3,21	1,13	<i>G. İçi</i>	291,02	237	1,23		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,71	0,85	<i>Toplam</i>	296,93	239			
Md4	Ön Lisans (1)	12	3,67	1,07	<i>G. Arası</i>	6,84	2	3,42	2,74	0,067
	Lisans (2)	211	3,14	1,12	<i>G. İçi</i>	295,56	237	1,25		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,65	1,06	<i>Toplam</i>	302,40	239			
Md5	Ön Lisans (1)	12	3,42	1,31	<i>G. Arası</i>	1,38	2	0,69	0,57	0,568
	Lisans (2)	211	3,09	1,08	<i>G. İçi</i>	287,02	237	1,21		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,00	1,17	<i>Toplam</i>	288,40	239			
Md6	Ön Lisans (1)	12	3,58	1,08	<i>G. Arası</i>	0,87	2	0,43	0,35	0,706
	Lisans (2)	211	3,36	1,11	<i>G. İçi</i>	294,32	237	1,24		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,24	1,15	<i>Toplam</i>	295,18	239			
Md7	Ön Lisans (1)	12	3,75	1,22	<i>G. Arası</i>	2,83	2	1,42	1,29	0,278
	Lisans (2)	211	3,41	1,03	<i>G. İçi</i>	260,96	237	1,10		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,12	1,17	<i>Toplam</i>	263,80	239			
Md8	Ön Lisans (1)	12	3,75	1,06	<i>G. Arası</i>	4,46	2	2,23	1,98	0,140
	Lisans (2)	211	3,45	1,05	<i>G. İçi</i>	266,48	237	1,12		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,00	1,17	<i>Toplam</i>	270,93	239			
Md9	Ön Lisans (1)	12	3,50	1,00	<i>G. Arası</i>	0,20	2	0,10	0,09	0,911
	Lisans (2)	211	3,37	1,04	<i>G. İçi</i>	256,05	237	1,08		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,35	1,00	<i>Toplam</i>	256,25	239			
Md10	Ön Lisans (1)	12	3,42	1,24	<i>G. Arası</i>	3,09	2	1,55	1,36	0,259
	Lisans (2)	211	2,97	1,06	<i>G. İçi</i>	269,81	237	1,14		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	2,76	0,97	<i>Toplam</i>	272,90	239			
Md11	Ön Lisans (1)	12	3,42	1,16	<i>G. Arası</i>	0,86	2	0,43	0,30	0,740
	Lisans (2)	211	3,15	1,19	<i>G. İçi</i>	337,13	237	1,42		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,12	1,22	<i>Toplam</i>	337,98	239			
Md12	Ön Lisans (1)	12	3,83	1,11	<i>G. Arası</i>	3,80	2	1,90	1,65	0,193
	Lisans (2)	211	3,33	1,06	<i>G. İçi</i>	271,87	237	1,15		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,12	1,17	<i>Toplam</i>	275,66	239			
Md13	Ön Lisans (1)	12	2,42	1,31	<i>G. Arası</i>	1,17	2	0,58	0,42	0,655
	Lisans (2)	211	2,65	1,16	<i>G. İçi</i>	325,44	237	1,37		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	2,82	1,19	<i>Toplam</i>	326,60	239			
Md14	Ön Lisans (1)	12	2,50	1,24	<i>G. Arası</i>	1,76	2	0,88	0,58	0,562
	Lisans (2)	211	2,81	1,22	<i>G. İçi</i>	362,03	237	1,53		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,00	1,41	<i>Toplam</i>	363,80	239			
Md15	Ön Lisans (1)	12	2,25	0,97	<i>G. Arası</i>	3,78	2	1,89	1,35	0,261
	Lisans (2)	211	2,82	1,18	<i>G. İçi</i>	331,81	237	1,40		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	2,88	1,36	<i>Toplam</i>	335,58	239			

* $p < .05$, KT: Kareler Toplamı, KO: Kareler Ortalaması

Tablo 3.4 (Devam) Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Görüşlerinin *Mezuniyet Düzeyi* Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi (N=240)

Madde	Mezuniyet D. Gruplar	n	\bar{X}	ss	ANOVA					
					KT	sd	KO	F	p	
Md16	Ön Lisans (1)	12	2,08	0,79	<i>G. Arası</i>	2,24	2	1,12	0,90	0,407
	Lisans (2)	211	2,43	1,11	<i>G. İçi</i>	294,55	237	1,24		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	2,65	1,37	<i>Toplam</i>	296,80	239			
Md17	Ön Lisans (1)	12	4,00	0,85	<i>G. Arası</i>	3,22	2	1,61	1,63	0,199
	Lisans (2)	211	3,52	0,99	<i>G. İçi</i>	234,57	237	0,99		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,35	1,11	<i>Toplam</i>	237,80	239			
Md18	Ön Lisans (1)	12	3,67	1,30	<i>G. Arası</i>	4,87	2	2,43	2,05	0,130
	Lisans (2)	211	3,06	1,07	<i>G. İçi</i>	280,63	237	1,18		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	2,88	1,11	<i>Toplam</i>	285,50	239			
Md19	Ön Lisans (1)	12	4,00	1,04	<i>G. Arası</i>	5,70	2	2,85	2,60	0,076
	Lisans (2)	211	3,39	1,05	<i>G. İçi</i>	259,90	237	1,10		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,12	0,99	<i>Toplam</i>	265,60	239			
Md20	Ön Lisans (1)	12	3,50	1,17	<i>G. Arası</i>	1,11	2	0,55	0,47	0,626
	Lisans (2)	211	3,33	1,08	<i>G. İçi</i>	279,54	237	1,18		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,12	1,11	<i>Toplam</i>	280,65	239			
Md21	Ön Lisans (1)	12	4,00	0,74	<i>G. Arası</i>	6,58	2	3,29	2,93	0,055
	Lisans (2)	211	3,27	1,06	<i>G. İçi</i>	265,82	237	1,12		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,12	1,17	<i>Toplam</i>	272,40	239			
Md22	Ön Lisans (1)	12	3,83	0,94	<i>G. Arası</i>	3,05	2	1,53	1,43	0,242
	Lisans (2)	211	3,42	1,03	<i>G. İçi</i>	253,60	237	1,07		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,18	1,19	<i>Toplam</i>	256,65	239			
Md23	Ön Lisans (1)	12	3,83	0,94	<i>G. Arası</i>	2,60	2	1,30	1,32	0,268
	Lisans (2)	211	3,43	0,98	<i>G. İçi</i>	232,34	237	0,98		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,24	1,15	<i>Toplam</i>	234,93	239			
Md24	Ön Lisans (1)	12	3,33	1,07	<i>G. Arası</i>	0,04	2	0,02	0,02	0,983
	Lisans (2)	211	3,31	1,05	<i>G. İçi</i>	257,53	237	1,09		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,35	0,93	<i>Toplam</i>	257,56	239			
Md25	Ön Lisans (1)	12	3,08	1,31	<i>G. Arası</i>	0,34	2	0,17	0,15	0,862
	Lisans (2)	211	3,22	1,06	<i>G. İçi</i>	272,65	237	1,15		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,12	0,99	<i>Toplam</i>	273,00	239			
Md26	Ön Lisans (1)	12	3,58	1,08	<i>G. Arası</i>	3,35	2	1,68	1,49	0,228
	Lisans (2)	211	3,04	1,07	<i>G. İçi</i>	267,30	237	1,13		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,12	0,93	<i>Toplam</i>	270,65	239			
Md27	Ön Lisans (1)	12	3,42	1,08	<i>G. Arası</i>	0,90	2	0,45	0,45	0,638
	Lisans (2)	211	3,52	0,98	<i>G. İçi</i>	237,10	237	1,00		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,29	1,16	<i>Toplam</i>	238,00	239			
Md28	Ön Lisans (1)	12	4,00	0,74	<i>G. Arası</i>	4,94	2	2,47	2,19	0,114
	Lisans (2)	211	3,36	1,07	<i>G. İçi</i>	266,86	237	1,13		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,53	1,07	<i>Toplam</i>	271,80	239			
Md29	Ön Lisans (1)	12	3,83	0,94	<i>G. Arası</i>	1,94	2	0,97	0,95	0,388
	Lisans (2)	211	3,45	1,02	<i>G. İçi</i>	241,91	237	1,02		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,59	0,94	<i>Toplam</i>	243,85	239			
Md30	Ön Lisans (1)	12	3,08	1,24	<i>G. Arası</i>	1,40	2	0,70	0,66	0,517
	Lisans (2)	211	3,34	1,02	<i>G. İçi</i>	250,58	237	1,06		
	Y.Lisans/Doktora (3)	17	3,53	0,94	<i>Toplam</i>	251,98	239			

* $p < .05$, KT: Kareler Toplamı, KO: Kareler Ortalaması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisi ile ilgili görüşlerinde *mezuniyet düzeyi* değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonucu yukarıda, Tablo 3.4'de özetlenmiştir. ANOVA testi sonrası mezuniyet düzeyi değişkeninin hangi grupları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğunu görmek üzere post-hoc Scheffé uygulanmıştır (Tablo 3.5).

Tablo 3.5 Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Görüşlerinin Hangi Mezuniyet Düzeyi Grupları Arasında Anlamlı Fark Olduğunu Belirlemeye Yönelik Scheffe Testi (N=240)

Madde	(I) Eğitim D.	(J) Eğitim D.	Ortalama Farkı (I-J)	p
Md2	Ön Lisans (1)	Lisans (2)	0,69747(*)	0,046
		Y.Lisans/Doktora (3)	0,9902(*)	0,034
	Lisans (2)	Ön Lisans (1)	-0,69747(*)	0,046
		Y.Lisans/Doktora (3)	0,29272	0,562
	Y.Lisans/Doktora (3)	Ön Lisans (1)	-0,9902(*)	0,034
		Lisans (2)	-0,29272	0,562

*Ortalama fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

ANOVA testi sonrası (Tablo 3.4), öğretmenlerin mezuniyet düzeyinin, onların Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisi ile ilgili anket maddelerinden sadece ikinci madde için (“*Hizmetiçi eğitim, eğitim sisteminde etkililiği ve verimi arttırmaktır.*”) anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=3,10$ ve $p < .05$). ANOVA testi sonrası yapılan post-hoc Scheffe testine göre (Tablo 3.5); ön lisans mezunu öğretmenler (Grup 1) ile lisans (Grup 2) ve yüksek lisans/doktora mezunu (Grup 3) öğretmenler arasında [Grup 1 ile Grup 2-3 arasında] bu maddeyi değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu anlaşılmıştır. Gruplara göre ortalama puanlar incelendiğinde; ön lisans mezunu öğretmenlerin, hizmetiçi eğitimlerin eğitim sisteminde etkinliği ve verimliliği artırma özelliğine sahip olduğuna diğer iki gruptaki öğretmenlere göre daha çok katıldıkları görülmektedir ($\bar{X}_{Ön Lisans}=4,17$; $\bar{X}_{Lisans}=3,47$ ve $\bar{X}_{Y.Lisans/Doktora}=3,18$).

3.2.3. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Öğretmenlerin Görüşlerinde Yaşlarına Göre Farklılaşma Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Tablo 3.6 Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi (N=240)

Madde	Gruplar Yaş	n	\bar{X}	ss	ANOVA					
						KT	sd	KO	F	p
Md1	25-30 yaş (1)	103	3,32	1,02	<i>G. Arası</i>	8,60	3	2,87	2,88	0,037*
	31-35 yaş (2)	75	3,69	0,93	<i>G. İçi</i>	235,07	236	1,00		
	36-40 yaş (3)	34	3,68	0,98	<i>Toplam</i>	243,66	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,75	1,11						
Md2	25-30 yaş (1)	103	3,21	1,08	<i>G. Arası</i>	13,97	3	4,66	4,07	0,008*
	31-35 yaş (2)	75	3,68	1,03	<i>G. İçi</i>	269,96	236	1,14		
	36-40 yaş (3)	34	3,59	1,05	<i>Toplam</i>	283,93	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,82	1,16						
Md3	25-30 yaş (1)	103	3,17	1,18	<i>G. Arası</i>	5,05	3	1,68	1,36	0,256
	31-35 yaş (2)	75	3,41	0,99	<i>G. İçi</i>	291,89	236	1,24		
	36-40 yaş (3)	34	3,06	1,20	<i>Toplam</i>	296,93	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,46	1,07						
Md4	25-30 yaş (1)	103	2,92	1,10	<i>G. Arası</i>	17,92	3	5,97	4,95	0,002*
	31-35 yaş (2)	75	3,48	1,08	<i>G. İçi</i>	284,49	236	1,21		
	36-40 yaş (3)	34	3,12	1,20	<i>Toplam</i>	302,40	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,57	1,00						
Md5	25-30 yaş (1)	103	2,87	1,04	<i>G. Arası</i>	10,59	3	3,53	3,00	0,031*
	31-35 yaş (2)	75	3,20	1,08	<i>G. İçi</i>	277,80	236	1,18		
	36-40 yaş (3)	34	3,35	1,18	<i>Toplam</i>	288,40	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,39	1,17						
Md6	25-30 yaş (1)	103	3,12	1,14	<i>G. Arası</i>	10,77	3	3,59	2,98	0,032*
	31-35 yaş (2)	75	3,51	1,10	<i>G. İçi</i>	284,41	236	1,21		
	36-40 yaş (3)	34	3,56	1,05	<i>Toplam</i>	295,18	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,61	0,99						
Md7	25-30 yaş (1)	103	3,14	1,07	<i>G. Arası</i>	13,18	3	4,39	4,14	0,007*
	31-35 yaş (2)	75	3,61	1,01	<i>G. İçi</i>	250,61	236	1,06		
	36-40 yaş (3)	34	3,65	0,98	<i>Toplam</i>	263,80	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,54	1,00						
Md8	25-30 yaş (1)	103	3,21	1,06	<i>G. Arası</i>	9,19	3	3,06	2,76	0,043*
	31-35 yaş (2)	75	3,57	1,04	<i>G. İçi</i>	261,74	236	1,11		
	36-40 yaş (3)	34	3,56	1,05	<i>Toplam</i>	270,93	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,71	1,05						
Md9	25-30 yaş (1)	103	3,37	1,01	<i>G. Arası</i>	1,00	3	0,33	0,31	0,819
	31-35 yaş (2)	75	3,41	1,08	<i>G. İçi</i>	255,25	236	1,08		
	36-40 yaş (3)	34	3,24	1,10	<i>Toplam</i>	256,25	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,46	0,96						
Md10	25-30 yaş (1)	103	2,86	1,04	<i>G. Arası</i>	2,61	3	0,87	0,76	0,517
	31-35 yaş (2)	75	3,05	1,06	<i>G. İçi</i>	270,28	236	1,15		
	36-40 yaş (3)	34	3,03	1,11	<i>Toplam</i>	272,90	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,14	1,15						

* $p < .05$, KT: Kareler Toplamı, KO: Kareler Ortalaması

Tablo 3.6 (Devam) Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi (N=240)

Madde	Gruplar	n	\bar{X}	ss	ANOVA					
					KT	sd	KO	F	p	
	Yaş									
Md11	25-30 yaş (1)	103	3,38	1,20	<i>G. Arası</i>	8,94	3	2,98	2,14	0,096
	31-35 yaş (2)	75	2,96	1,10	<i>G. İçi</i>	329,05	236	1,39		
	36-40 yaş (3)	34	3,03	1,29	<i>Toplam</i>	337,98	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,04	1,20						
Md12	25-30 yaş (1)	103	3,11	1,01	<i>G. Arası</i>	17,43	3	5,81	5,31	0,001*
	31-35 yaş (2)	75	3,32	1,14	<i>G. İçi</i>	258,24	236	1,09		
	36-40 yaş (3)	34	3,59	1,08	<i>Toplam</i>	275,66	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,93	0,86						
Md13	25-30 yaş (1)	103	2,81	1,23	<i>G. Arası</i>	6,75	3	2,25	1,66	0,176
	31-35 yaş (2)	75	2,63	1,05	<i>G. İçi</i>	319,85	236	1,36		
	36-40 yaş (3)	34	2,53	1,21	<i>Toplam</i>	326,60	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	2,29	1,15						
Md14	25-30 yaş (1)	103	2,99	1,22	<i>G. Arası</i>	7,89	3	2,63	1,74	0,159
	31-35 yaş (2)	75	2,76	1,15	<i>G. İçi</i>	355,91	236	1,51		
	36-40 yaş (3)	34	2,59	1,37	<i>Toplam</i>	363,80	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	2,50	1,29						
Md15	25-30 yaş (1)	103	2,97	1,19	<i>G. Arası</i>	6,33	3	2,11	1,51	0,212
	31-35 yaş (2)	75	2,68	1,08	<i>G. İçi</i>	329,26	236	1,40		
	36-40 yaş (3)	34	2,71	1,24	<i>Toplam</i>	335,58	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	2,54	1,32						
Md16	25-30 yaş (1)	103	2,50	1,12	<i>G. Arası</i>	2,66	3	0,89	0,71	0,546
	31-35 yaş (2)	75	2,45	1,13	<i>G. İçi</i>	294,13	236	1,25		
	36-40 yaş (3)	34	2,18	1,03	<i>Toplam</i>	296,80	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	2,43	1,17						
Md17	25-30 yaş (1)	103	3,41	1,01	<i>G. Arası</i>	5,48	3	1,83	1,86	0,138
	31-35 yaş (2)	75	3,51	0,99	<i>G. İçi</i>	232,31	236	0,98		
	36-40 yaş (3)	34	3,85	0,96	<i>Toplam</i>	237,80	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,64	0,95						
Md18	25-30 yaş (1)	103	2,97	1,05	<i>G. Arası</i>	2,77	3	0,92	0,77	0,512
	31-35 yaş (2)	75	3,21	1,04	<i>G. İçi</i>	282,73	236	1,20		
	36-40 yaş (3)	34	3,15	1,18	<i>Toplam</i>	285,50	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,04	1,26						
Md19	25-30 yaş (1)	103	3,26	1,01	<i>G. Arası</i>	7,03	3	2,35	2,14	0,096
	31-35 yaş (2)	75	3,37	1,02	<i>G. İçi</i>	258,57	236	1,10		
	36-40 yaş (3)	34	3,56	1,19	<i>Toplam</i>	265,60	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,79	1,07						
Md20	25-30 yaş (1)	103	3,21	1,03	<i>G. Arası</i>	4,51	3	1,50	1,29	0,280
	31-35 yaş (2)	75	3,43	1,09	<i>G. İçi</i>	276,14	236	1,17		
	36-40 yaş (3)	34	3,56	1,19	<i>Toplam</i>	280,65	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,18	1,12						

* $p < .05$, KT: Kareler Toplamı, KO: Kareler Ortalaması

Tablo 3.6 (Devam) Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi (N=240)

Madde	Gruplar	n	\bar{X}	ss	ANOVA					
					KT	sd	KO	F	p	
	Yaş									
Md21	25-30 yaş (1)	103	3,16	1,05	<i>G. Arası</i>	6,74	3	2,25	2,00	0,115
	31-35 yaş (2)	75	3,28	1,11	<i>G. İçi</i>	265,66	236	1,13		
	36-40 yaş (3)	34	3,62	1,04	<i>Toplam</i>	272,40	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,50	1,00						
Md22	25-30 yaş (1)	103	3,24	1,00	<i>G. Arası</i>	9,00	3	3,00	2,86	0,038*
	31-35 yaş (2)	75	3,55	1,07	<i>G. İçi</i>	247,66	236	1,05		
	36-40 yaş (3)	34	3,38	1,18	<i>Toplam</i>	256,65	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,82	0,72						
Md23	25-30 yaş (1)	103	3,27	0,95	<i>G. Arası</i>	8,06	3	2,69	2,79	0,041*
	31-35 yaş (2)	75	3,45	1,07	<i>G. İçi</i>	226,87	236	0,96		
	36-40 yaş (3)	34	3,53	1,02	<i>Toplam</i>	234,93	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,86	0,76						
Md24	25-30 yaş (1)	103	3,16	0,99	<i>G. Arası</i>	4,67	3	1,56	1,45	0,229
	31-35 yaş (2)	75	3,40	1,08	<i>G. İçi</i>	252,90	236	1,07		
	36-40 yaş (3)	34	3,44	1,08	<i>Toplam</i>	257,56	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,50	1,04						
Md25	25-30 yaş (1)	103	3,08	1,01	<i>G. Arası</i>	4,01	3	1,34	1,17	0,321
	31-35 yaş (2)	75	3,31	1,13	<i>G. İçi</i>	268,99	236	1,14		
	36-40 yaş (3)	34	3,41	1,10	<i>Toplam</i>	273,00	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,14	1,08						
Md26	25-30 yaş (1)	103	2,94	1,03	<i>G. Arası</i>	4,43	3	1,48	1,31	0,272
	31-35 yaş (2)	75	3,09	1,05	<i>G. İçi</i>	266,22	236	1,13		
	36-40 yaş (3)	34	3,24	1,13	<i>Toplam</i>	270,65	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,32	1,12						
Md27	25-30 yaş (1)	103	3,46	0,97	<i>G. Arası</i>	0,77	3	0,26	0,26	0,857
	31-35 yaş (2)	75	3,57	1,04	<i>G. İçi</i>	237,23	236	1,01		
	36-40 yaş (3)	34	3,53	0,99	<i>Toplam</i>	238,00	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,43	1,03						
Md28	25-30 yaş (1)	103	3,27	1,07	<i>G. Arası</i>	5,07	3	1,69	1,49	0,217
	31-35 yaş (2)	75	3,40	1,08	<i>G. İçi</i>	266,73	236	1,13		
	36-40 yaş (3)	34	3,59	1,08	<i>Toplam</i>	271,80	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,68	0,98						
Md29	25-30 yaş (1)	103	3,36	1,04	<i>G. Arası</i>	2,79	3	0,93	0,91	0,437
	31-35 yaş (2)	75	3,55	0,98	<i>G. İçi</i>	241,06	236	1,02		
	36-40 yaş (3)	34	3,65	0,98	<i>Toplam</i>	243,85	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,50	1,04						
Md30	25-30 yaş (1)	103	3,50	0,93	<i>G. Arası</i>	6,66	3	2,22	2,14	0,097
	31-35 yaş (2)	75	3,35	1,02	<i>G. İçi</i>	245,33	236	1,04		
	36-40 yaş (3)	34	3,09	1,19	<i>Toplam</i>	251,98	239			
	41 yaş ve üstü (4)	28	3,07	1,12						

* $p < .05$, KT: Kareler Toplamı, KO: Kareler Ortalaması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisi ile ilgili görüşlerinde yaş değişkenine göre anlamlı bir

farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonucu yukarıda, Tablo 3.6'da özetlenmiştir. ANOVA testi sonrası yaş değişkeninin hangi grupları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğunu görmek üzere post-hoc Scheffe uygulanmıştır (Tablo 3.7).

Tablo 3.7 Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Görüşlerinin Hangi Yaş Grupları Arasında Anlamlı Fark Olduğunu Belirlemeye Yönelik Scheffe Testi (N=240)

Madde	(I) Yaş	(J) Yaş	Ortalama Farkı (I-J)	p
Md1	25-30 yaş (1)	31-35 yaş (2)	-0,37294(*)	0,042
		36-40 yaş (3)	-0,35608(*)	0,046
		41 yaş ve üstü (4)	-0,42961(*)	0,036
	31-35 yaş (2)	25-30 yaş (1)	0,37294(*)	0,042
		36-40 yaş (3)	0,01686	1,000
		41 yaş ve üstü (4)	-0,05667	0,996
	36-40 yaş (3)	25-30 yaş (1)	0,35608(*)	0,046
		31-35 yaş (2)	-0,01686	1,000
		41 yaş ve üstü (4)	-0,07353	0,994
	41 yaş ve üstü (4)	25-30 yaş (1)	0,42961(*)	0,036
		31-35 yaş (2)	0,05667	0,996
		36-40 yaş (3)	0,07353	0,994
Md2	25-30 yaş (1)	31-35 yaş (2)	-,46641(*)	0,043
		36-40 yaş (3)	-0,37464(*)	0,047
		41 yaş ve üstü (4)	-0,60784(*)	0,021
	31-35 yaş (2)	25-30 yaş (1)	,46641(*)	0,043
		36-40 yaş (3)	0,09176	0,982
		41 yaş ve üstü (4)	-0,14143	0,949
	36-40 yaş (3)	25-30 yaş (1)	0,37464(*)	0,047
		31-35 yaş (2)	-0,09176	0,982
		41 yaş ve üstü (4)	-0,23319	0,866
	41 yaş ve üstü (4)	25-30 yaş (1)	0,60784(*)	0,021
		31-35 yaş (2)	0,14143	0,949
		36-40 yaş (3)	0,23319	0,866
Md4	25-30 yaş (1)	31-35 yaş (2)	-,55767(*)	0,012
		36-40 yaş (3)	-0,19532	0,847
		41 yaş ve üstü (4)	-0,6491(*)	0,045
	31-35 yaş (2)	25-30 yaş (1)	,55767(*)	0,012
		36-40 yaş (3)	0,36235	0,468
		41 yaş ve üstü (4)	-0,09143	0,986
	36-40 yaş (3)	25-30 yaş (1)	0,19532	0,847
		31-35 yaş (2)	-0,36235	0,468
		41 yaş ve üstü (4)	-0,45378	0,455
	41 yaş ve üstü (4)	25-30 yaş (1)	0,6491(*)	0,045
		31-35 yaş (2)	0,09143	0,986
		36-40 yaş (3)	0,45378	0,455
Md5	25-30 yaş (1)	31-35 yaş (2)	-0,32621(*)	0,047
		36-40 yaş (3)	-0,47915(*)	0,036
		41 yaş ve üstü (4)	-0,51907(*)	0,032
	31-35 yaş (2)	25-30 yaş (1)	0,32621(*)	0,047
		36-40 yaş (3)	-0,15294	0,926
		41 yaş ve üstü (4)	-0,19286	0,886
	36-40 yaş (3)	25-30 yaş (1)	0,47915(*)	0,036
		31-35 yaş (2)	0,15294	0,926
		41 yaş ve üstü (4)	-0,03992	0,999
	41 yaş ve üstü (4)	25-30 yaş (1)	0,51907(*)	0,032
		31-35 yaş (2)	0,19286	0,886
		36-40 yaş (3)	0,03992	0,999
Md6	25-30 yaş (1)	31-35 yaş (2)	-0,39016(*)	0,043
		36-40 yaş (3)	-0,44232(*)	0,039
		41 yaş ve üstü (4)	-0,49064(*)	0,025
	31-35 yaş (2)	25-30 yaş (1)	0,39016(*)	0,043
		36-40 yaş (3)	-0,05216	0,997
		41 yaş ve üstü (4)	-0,10048	0,982
	36-40 yaş (3)	25-30 yaş (1)	0,44232(*)	0,039
		31-35 yaş (2)	0,05216	0,997
		41 yaş ve üstü (4)	-0,04832	0,999
	41 yaş ve üstü (4)	25-30 yaş (1)	0,49064(*)	0,025
		31-35 yaş (2)	0,10048	0,982
		36-40 yaş (3)	0,04832	0,999

*Ortalama fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 3.7 (Devam) Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Görüşlerinin Hangi Yaş Grupları Arasında Anlamlı Fark Olduğunu Belirlemeye Yönelik Scheffe Testi (N=240)

Madde	(I) Yaş	(J) Yaş	Ortalama Farkı (I-J)	p
Md7	25-30 yaş (1)	31-35 yaş (2)	-,47741(*)	0,027
		36-40 yaş (3)	-0,51114(*)	0,011
		41 yaş ve üstü (4)	-0,39979(*)	0,038
	31-35 yaş (2)	25-30 yaş (1)	,47741(*)	0,027
		36-40 yaş (3)	-0,03373	0,999
		41 yaş ve üstü (4)	0,07762	0,990
	36-40 yaş (3)	25-30 yaş (1)	0,51114(*)	0,011
		31-35 yaş (2)	0,03373	0,999
		41 yaş ve üstü (4)	0,11134	0,981
	41 yaş ve üstü (4)	25-30 yaş (1)	0,39979(*)	0,038
		31-35 yaş (2)	-0,07762	0,990
		36-40 yaş (3)	-0,11134	0,981
Md8	25-30 yaş (1)	31-35 yaş (2)	-0,35974(*)	0,037
		36-40 yaş (3)	-0,34523(*)	0,033
		41 yaş ve üstü (4)	-0,50069(*)	0,017
	31-35 yaş (2)	25-30 yaş (1)	0,35974(*)	0,037
		36-40 yaş (3)	0,01451	1,000
		41 yaş ve üstü (4)	-0,14095	0,947
	36-40 yaş (3)	25-30 yaş (1)	0,34523(*)	0,033
		31-35 yaş (2)	-0,01451	1,000
		41 yaş ve üstü (4)	-0,15546	0,953
	41 yaş ve üstü (4)	25-30 yaş (1)	0,50069(*)	0,017
		31-35 yaş (2)	0,14095	0,947
		36-40 yaş (3)	0,15546	0,953
Md12	25-30 yaş (1)	31-35 yaş (2)	-0,21320	0,615
		36-40 yaş (3)	-0,48144(*)	0,027
		41 yaş ve üstü (4)	-,82178(*)	0,004
	31-35 yaş (2)	25-30 yaş (1)	0,21320	0,615
		36-40 yaş (3)	-0,26824	0,674
		41 yaş ve üstü (4)	-0,60857	0,078
	36-40 yaş (3)	25-30 yaş (1)	0,48144(*)	0,027
		31-35 yaş (2)	0,26824	0,674
		41 yaş ve üstü (4)	-0,34034	0,654
	41 yaş ve üstü (4)	25-30 yaş (1)	,82178(*)	0,004
		31-35 yaş (2)	0,60857	0,078
		36-40 yaş (3)	0,34034	0,654
Md22	25-30 yaş (1)	31-35 yaş (2)	-0,30395	0,284
		36-40 yaş (3)	-0,13963	0,924
		41 yaş ve üstü (4)	-0,57871(*)	0,024
	31-35 yaş (2)	25-30 yaş (1)	0,30395	0,284
		36-40 yaş (3)	0,16431	0,896
		41 yaş ve üstü (4)	-0,27476	0,690
	36-40 yaş (3)	25-30 yaş (1)	0,13963	0,924
		31-35 yaş (2)	-0,16431	0,896
		41 yaş ve üstü (4)	-0,43908	0,422
	41 yaş ve üstü (4)	25-30 yaş (1)	0,57871(*)	0,024
		31-35 yaş (2)	0,27476	0,690
		36-40 yaş (3)	0,43908	0,422
Md23	25-30 yaş (1)	31-35 yaş (2)	-0,18149	0,686
		36-40 yaş (3)	-0,25757	0,623
		41 yaş ve üstü (4)	-0,5853(*)	0,022
	31-35 yaş (2)	25-30 yaş (1)	0,18149	0,686
		36-40 yaş (3)	-0,07608	0,986
		41 yaş ve üstü (4)	-0,40381	0,329
	36-40 yaş (3)	25-30 yaş (1)	0,25757	0,623
		31-35 yaş (2)	0,07608	0,986
		41 yaş ve üstü (4)	-0,32773	0,634
	41 yaş ve üstü (4)	25-30 yaş (1)	0,5853(*)	0,022
		31-35 yaş (2)	0,40381	0,329
		36-40 yaş (3)	0,32773	0,634

*Ortalama fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

ANOVA testi sonrası (Tablo 3.6), öğretmenlerin yaşının, onların Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisi ile ilgili anket maddelerinden 10 tanesi için anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur.

“1. Hizmetiçi eğitim öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini arttırmaktır.” ifadesinin değerlendirilmesinde öğretmenlerin yaşının anlamlı bir farklılaşma nedeni olduğu bulunmuştur ($F=2,88$ ve $p<,05$). ANOVA testi sonrası yapılan post-hoc Scheffe testine göre (Tablo 3.7); 25-30 yaş grubundaki öğretmenler (Grup 1) ile diğer üç yaş grubundaki öğretmenler arasında [Grup 1 ile Grup 2-3-4 arasında] bu maddeyi değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu anlaşılmıştır. Gruplara göre ortalama puanlar incelendiğinde; 25–30 yaş grubundaki öğretmenlerin, hizmetiçi eğitim ile ilgili bu ifadeye diğer üç gruptaki öğretmenlere göre daha az katıldıkları görülmektedir ($\bar{X}_{25-30 \text{ yaş}}=3,32$; $\bar{X}_{31-35 \text{ yaş}}=3,69$; $\bar{X}_{36-40 \text{ yaş}}=3,68$ ve $\bar{X}_{41 \text{ yaş ve üstü}}=3,75$).

“2. Hizmetiçi eğitim, eğitim sisteminde etkililiği ve verimi arttırmaktır.” ifadesinin değerlendirilmesinde de öğretmenlerin yaşının anlamlı bir farklılaşma nedeni olduğu bulunmuştur ($F=4,07$ ve $p<,05$). ANOVA testi sonrası yapılan post-hoc Scheffe testine göre (Tablo 3.7); yine 25-30 yaş grubundaki öğretmenler (Grup 1) ile diğer üç yaş grubundaki öğretmenler arasında [Grup 1 ile Grup 2-3-4 arasında] bu maddeyi değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu anlaşılmıştır. Gruplara göre ortalama puanlar incelendiğinde; 25-30 yaş grubundaki öğretmenlerin, hizmetiçi eğitim ile ilgili bu ifadeye diğer üç gruptaki öğretmenlere göre daha az katıldıkları görülmektedir ($\bar{X}_{25-30 \text{ yaş}}=3,21$; $\bar{X}_{31-35 \text{ yaş}}=3,68$; $\bar{X}_{36-40 \text{ yaş}}=3,59$ ve $\bar{X}_{41 \text{ yaş ve üstü}}=3,82$).

“4. Hizmetiçi eğitim öğretmenler arasında moral ve motivasyonu sağlamaktır.” ifadesinin değerlendirilmesinde de öğretmenlerin yaşının anlamlı bir farklılaşma nedeni olduğu bulunmuştur ($F=4,49$ ve $p<,05$). ANOVA testi sonrası yapılan post-hoc Scheffe testine göre (Tablo 3.7); 25-30 yaş grubundaki öğretmenler (Grup 1) ile 41 yaş ve üstünde olan öğretmenler arasında [Grup 1 ile Grup 4 arasında] bu maddeyi değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu anlaşılmıştır. Gruplara göre ortalama puanlar incelendiğinde; 25-30 yaş

grubundaki öğretmenlerin, hizmetiçi eğitim ile ilgili bu ifadeye 41 yaş ve üstünde olan öğretmenlere göre daha az katıldıkları görülmektedir ($\bar{X}_{25-30 \text{ yaş}}=2,92$; $\bar{X}_{41 \text{ yaş ve üstü}}=3,57$).

“5. Hizmetiçi eğitim var olan olumsuz davranışları değiştirmektir” ifadesinin değerlendirilmesinde de öğretmenlerin yaşının anlamlı bir farklılaşma nedeni olduğu bulunmuştur ($F=3,00$ ve $p<,05$). ANOVA testi sonrası yapılan post-hoc Scheffe testine göre (Tablo 3.7); yine 25-30 yaş grubundaki öğretmenler (Grup 1) ile diğer üç yaş grubundaki öğretmenler arasında [Grup 1 ile Grup 2-3-4 arasında] bu maddeyi değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu anlaşılmıştır. Gruplara göre ortalama puanlar incelendiğinde; 25-30 yaş grubundaki öğretmenlerin, hizmetiçi eğitim ile ilgili bu ifadeye diğer üç gruptaki öğretmenlere göre daha az katıldıkları görülmektedir ($\bar{X}_{25-30 \text{ yaş}}=2,87$; $\bar{X}_{31-35 \text{ yaş}}=3,20$; $\bar{X}_{36-40 \text{ yaş}}=3,35$ ve $\bar{X}_{41 \text{ yaş ve üstü}}=3,39$).

“6. Hizmetiçi eğitim mesleki yeterlilik açısından, hizmet öncesi eğitimin eksiklerini tamamlamaktır.” ifadesinin değerlendirilmesinde de öğretmenlerin yaşının anlamlı bir farklılaşma nedeni olduğu bulunmuştur ($F=2,98$ ve $p<,05$). Scheffe testine göre (Tablo 3.7); 25-30 yaş grubundaki öğretmenler (Grup 1) ile diğer üç yaş grubundaki öğretmenler arasında [Grup 1 ile Grup 2-3-4 arasında] bu maddeyi değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu anlaşılmıştır. Gruplara göre ortalama puanlar incelendiğinde; 25-30 yaş grubundaki öğretmenlerin, hizmetiçi eğitim ile ilgili bu ifadeye diğer üç gruptaki öğretmenlere göre daha az katıldıkları görülmektedir ($\bar{X}_{25-30 \text{ yaş}}=3,12$; $\bar{X}_{31-35 \text{ yaş}}=3,51$; $\bar{X}_{36-40 \text{ yaş}}=3,56$ ve $\bar{X}_{41 \text{ yaş ve üstü}}=3,61$).

“7. Hizmetiçi eğitim, eğitim alanında öğretmenliğe yeni başlayan öğretmenlere öğretmenliğin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazandırmaktır.” ifadesinin değerlendirilmesinde de öğretmenlerin yaşının anlamlı bir farklılaşma nedeni olduğu bulunmuştur ($F=4,14$ ve $p<,05$). Scheffe testine göre (Tablo 3.7); yine 25-30 yaş grubundaki öğretmenler (Grup 1) ile diğer üç yaş grubundaki öğretmenler arasında [Grup 1 ile Grup 2-3-4 arasında] bu maddeyi değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu anlaşılmıştır.

Gruplara göre ortalama puanlar incelendiğinde; 25-30 yaş grubundaki öğretmenlerin, hizmetiçi eğitim ile ilgili bu ifadeye diğer üç gruptaki öğretmenlere göre daha az katıldıkları görülmektedir ($\bar{X}_{25-30 \text{ yaş}}=3,14$; $\bar{X}_{31-35 \text{ yaş}}=3,61$; $\bar{X}_{36-40 \text{ yaş}}=3,65$ ve $\bar{X}_{41 \text{ yaş ve üstü}}=3,54$).

“8. *Hizmetiçi eğitim, eğitim sisteminin geliştirilmesine destek olmaktır.*” ifadesinin değerlendirilmesinde de öğretmenlerin yaşının anlamlı bir farklılaşma nedeni olduğu bulunmuştur ($F=2,76$ ve $p<,05$). Scheffe testine göre (Tablo 3.7); 25-30 yaş grubundaki öğretmenler (Grup 1) ile diğer üç yaş grubundaki öğretmenler arasında [Grup 1 ile Grup 2-3-4 arasında] bu maddeyi değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu anlaşılmıştır. Gruplara göre ortalama puanlar incelendiğinde; 25-30 yaş grubundaki öğretmenlerin, hizmetiçi eğitim ile ilgili bu ifadeye diğer üç gruptaki öğretmenlere göre daha az katıldıkları görülmektedir ($\bar{X}_{25-30 \text{ yaş}}=3,21$; $\bar{X}_{31-35 \text{ yaş}}=3,57$; $\bar{X}_{36-40 \text{ yaş}}=3,56$ ve $\bar{X}_{41 \text{ yaş ve üstü}}=3,71$).

“12. *Hizmetiçi eğitim öğretimin kalitesini artırmaktır.*” ifadesinin değerlendirilmesinde de öğretmenlerin yaşının anlamlı bir farklılaşma nedeni olduğu bulunmuştur ($F=5,31$ ve $p<,05$). Scheffe testine göre (Tablo 3.7); 25-30 yaş grubundaki öğretmenler (Grup 1) ile 36-40 yaş ve 41 yaş ve üstü grubundaki öğretmenler arasında [Grup 1 ile Grup 3-4 arasında] bu maddeyi değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu anlaşılmıştır. Gruplara göre ortalama puanlar incelendiğinde; 25-30 yaş grubundaki öğretmenlerin, hizmetiçi eğitim ile ilgili bu ifadeye diğer iki gruptaki öğretmenlere göre daha az katıldıkları görülmektedir ($\bar{X}_{25-30 \text{ yaş}}=3,11$; $\bar{X}_{36-40 \text{ yaş}}=3,59$ ve $\bar{X}_{41 \text{ yaş ve üstü}}=3,93$).

“22. *Hizmetiçi eğitim öğretmeni ve öğretimi daha verimli hale getirmektedir.*” ifadesinin değerlendirilmesinde de öğretmenlerin yaşının anlamlı bir farklılaşma nedeni olduğu bulunmuştur ($F=2,86$ ve $p<,05$). ANOVA testi sonrası yapılan post-hoc Scheffe testine göre (Tablo 3.7); 25-30 yaş grubundaki öğretmenler (Grup 1) ile 41 yaş ve üstünde olan öğretmenler arasında [Grup 1 ile Grup 4 arasında] bu maddeyi değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu anlaşılmıştır. Gruplara göre ortalama puanlar incelendiğinde; 25-30 yaş grubundaki öğretmenlerin, hizmetiçi eğitim ile ilgili bu ifadeye 41 yaş ve üstünde olan

öğretmenlere göre daha az katıldıkları görülmektedir ($\bar{X}_{25-30 \text{ yaş}}=3,24$; $\bar{X}_{41 \text{ yaş ve üstü}}=3,82$).

“23. Hizmetiçi eğitim öğretmenlere öğrencilerle kurulacak doğru iletişimle ilgili bilgilerinin artmasını sağlamaktadır.” ifadesinin değerlendirilmesinde öğretmenlerin yaşının anlamlı bir farklılaşma nedeni olduğu bulunmuştur ($F=2,79$ ve $p<,05$). Scheffe testine göre (Tablo 3.7); yine 25-30 yaş grubundaki öğretmenler (Grup 1) ile 41 yaş ve üstünde olan öğretmenler arasında [Grup 1 ile Grup 4 arasında] bu maddeyi değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu anlaşılmıştır. Gruplara göre ortalama puanlar incelendiğinde; 25-30 yaş grubundaki öğretmenlerin, hizmetiçi eğitim ile ilgili bu ifadeye 41 yaş ve üstünde olan öğretmenlere göre daha az katıldıkları görülmektedir ($\bar{X}_{25-30 \text{ yaş}}=3,27$; $\bar{X}_{41 \text{ yaş ve üstü}}=3,86$).

Anketin diğer ifadeleri için öğretmenlerin yaşlarının anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür.

3.2.4. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Öğretmenlerin Görüşleri, Katıldığı Hizmetiçi Eğitim Faaliyeti Sayısına Göre Hangi Yönde Nasıl Bir İlişki İçinde Olduğuna İlişkin Bulgular

Tablo 3.8 Öğretmenlerin Anket Maddelerine İlişkin Görüşleri İle Katıldıkları Hizmetiçi Eğitim Faaliyeti Sayısı Arasındaki İlişki (N=240)

Madde	Parametre	Eğitim Faaliyet Sayısı
Md1	<i>r</i>	0,043
	<i>p</i>	0,512
Md2	<i>r</i>	0,010
	<i>p</i>	0,879
Md3	<i>r</i>	-0,044
	<i>p</i>	0,500
Md4	<i>r</i>	-0,010
	<i>p</i>	0,878
Md5	<i>r</i>	0,023
	<i>p</i>	0,721
Md6	<i>r</i>	-0,069
	<i>p</i>	0,289
Md7	<i>r</i>	-0,035
	<i>p</i>	0,589
Md8	<i>r</i>	-0,044
	<i>p</i>	0,500
Md9	<i>r</i>	,129(*)
	<i>p</i>	0,045
Md10	<i>r</i>	,160(*)
	<i>p</i>	0,013
Md11	<i>r</i>	-0,044
	<i>p</i>	0,502
Md12	<i>r</i>	-0,054
	<i>p</i>	0,405
Md13	<i>r</i>	0,013
	<i>p</i>	0,837
Md14	<i>r</i>	0,056
	<i>p</i>	0,389
Md15	<i>r</i>	0,007
	<i>p</i>	0,918
Md16	<i>r</i>	-0,010
	<i>p</i>	0,881
Md17	<i>r</i>	-0,097
	<i>p</i>	0,135
Md18	<i>r</i>	,142(*)
	<i>p</i>	0,028
Md19	<i>r</i>	-0,006
	<i>p</i>	0,925
Md20	<i>r</i>	-0,043
	<i>p</i>	0,504

*Korelasyon ,05 düzeyinde anlamlıdır.

**Korelasyon ,001 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 3.8 (Devam) Öğretmenlerin Anket Maddelerine İlişkin Görüşleri İle Katıldıkları Hizmetiçi Eğitim Faaliyeti Sayısı Arasındaki İlişki (N=240)

Madde	Parametre	Eğitim Faaliyet Sayısı
Md21	<i>r</i>	-0,088
	<i>p</i>	0,173
Md22	<i>r</i>	-0,069
	<i>p</i>	0,289
Md23	<i>r</i>	-0,047
	<i>p</i>	0,469
Md24	<i>r</i>	-0,063
	<i>p</i>	0,332
Md25	<i>r</i>	-0,096
	<i>p</i>	0,136
Md26	<i>r</i>	,143(*)
	<i>p</i>	0,027
Md27	<i>r</i>	-0,082
	<i>p</i>	0,208
Md28	<i>r</i>	0,018
	<i>p</i>	0,780
Md29	<i>r</i>	-0,072
	<i>p</i>	0,267
Md30	<i>r</i>	,208(**)
	<i>p</i>	0,001

*Korelasyon ,05 düzeyinde anlamlıdır.

**Korelasyon ,001 düzeyinde anlamlıdır.

Araştırmaya katılan ve resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisi ile ilgili anket maddelerine ilişkin görüşleri ile katıldıkları hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere Pearson's çarpım momentler korelasyon katsayılarından yararlanılmış ve sonuçları yukarıda, Tablo 3.8'de özetlenmiştir.

Tablodan da görüldüğü üzere;

Öğretmenlerin “9.Hizmetiçi eğitim öğretmenlerin teşkilata uyumunu sağlamaktır.” maddesine ilişkin görüşleri ile katıldıkları hizmetiçi eğitim faaliyeti

sayısı arasında, 0,05 anlam düzeyinde pozitif yönde bir ilişki vardır ($r=,129$ ve $p<,05$).

Öğretmenlerin “10.Hizmetiçi eğitim öğretmenleri bir üst göreve hazırlamaktır.” maddesine ilişkin görüşleri ile katıldıkları hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı arasında, 0,05 anlam düzeyinde yine pozitif yönde bir ilişki vardır ($r=,160$ ve $p<,05$).

Öğretmenlerin “18.Hizmetiçi eğitim öğretmeni üst göreve hazırlamaktır.” maddesine ilişkin görüşleri ile katıldıkları hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı arasında, 0,05 anlam düzeyinde yine pozitif yönde bir ilişki vardır ($r=,142$ ve $p<,05$).

Öğretmenlerin “26. Hizmetiçi eğitim öğretmen veli iletişiminin önemi ile ilgili bilgiler vermektedir.” maddesine ilişkin görüşleri ile katıldıkları hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı arasında, 0,05 anlam düzeyinde pozitif yönde bir ilişki vardır ($r=,143$ ve $p<,05$).

Ve son olarak, öğretmenlerin “30. Hizmetiçi eğitim öğretmenin özlük haklarını öğrenmesini sağlamaktadır.” maddesine ilişkin görüşleri ile katıldıkları hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı arasında, 0,001 anlam düzeyinde pozitif yönde bir ilişki vardır ($r=,208$ ve $p<,001$).

3.2.5. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Öğretmenlerin Görüşlerinde Branşa Göre Farklaşma Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Tablo 3.9 Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan t-testi (N=240)

Madde	Branş	n	\bar{X}	ss	sh	t-test		
						sd	t	p
Md1	Sınıf Ö.	115	3,57	1,05	0,10	238	0,41	0,684
	Branş Ö.	125	3,51	0,97	0,09			
Md2	Sınıf Ö.	115	3,55	1,10	0,10	238	0,88	0,380
	Branş Ö.	125	3,42	1,08	0,10			
Md3	Sınıf Ö.	115	3,28	1,17	0,11	238	0,15	0,878
	Branş Ö.	125	3,26	1,06	0,09			
Md4	Sınıf Ö.	115	3,22	1,18	0,11	238	0,23	0,819
	Branş Ö.	125	3,18	1,08	0,10			
Md5	Sınıf Ö.	115	3,10	1,13	0,11	238	0,00	0,998
	Branş Ö.	125	3,10	1,07	0,10			
Md6	Sınıf Ö.	115	3,47	1,09	0,10	238	1,49	0,137
	Branş Ö.	125	3,26	1,13	0,10			
Md7	Sınıf Ö.	115	3,38	1,06	0,10	238	-0,30	0,761
	Branş Ö.	125	3,42	1,04	0,09			
Md8	Sınıf Ö.	115	3,51	1,05	0,10	238	1,11	0,267
	Branş Ö.	125	3,36	1,07	0,10			
Md9	Sınıf Ö.	115	3,38	1,04	0,10	238	0,11	0,913
	Branş Ö.	125	3,37	1,04	0,09			
Md10	Sınıf Ö.	115	3,05	1,09	0,10	238	1,02	0,311
	Branş Ö.	125	2,91	1,05	0,09			
Md11	Sınıf Ö.	115	3,01	1,21	0,11	238	-1,88	0,061
	Branş Ö.	125	3,30	1,16	0,10			
Md12	Sınıf Ö.	115	3,46	1,04	0,10	238	1,71	0,088
	Branş Ö.	125	3,22	1,10	0,10			
Md13	Sınıf Ö.	115	2,58	1,19	0,11	238	-0,86	0,393
	Branş Ö.	125	2,71	1,15	0,10			
Md14	Sınıf Ö.	115	2,74	1,27	0,12	238	-0,78	0,435
	Branş Ö.	125	2,86	1,20	0,11			
Md15	Sınıf Ö.	115	2,74	1,26	0,12	238	-0,66	0,511
	Branş Ö.	125	2,84	1,12	0,10			
Md16	Sınıf Ö.	115	2,37	1,17	0,11	238	-0,74	0,462
	Branş Ö.	125	2,48	1,06	0,09			
Md17	Sınıf Ö.	115	3,60	1,02	0,09	238	1,06	0,292
	Branş Ö.	125	3,46	0,98	0,09			
Md18	Sınıf Ö.	115	3,16	1,13	0,11	238	1,05	0,294
	Branş Ö.	125	3,01	1,06	0,09			
Md19	Sınıf Ö.	115	3,35	1,12	0,10	238	-0,74	0,463
	Branş Ö.	125	3,45	1,00	0,09			
Md20	Sınıf Ö.	115	3,50	1,09	0,10	238	2,49	0,014*
	Branş Ö.	125	3,16	1,06	0,09			

* $p < .05$

Tablo 3.9 (Devam) Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi İle İlgili Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğini Belirlemek Üzere Yapılan t-testi (N=240)

Madde	Branş	n	\bar{X}	ss	sh	t-test		
						sd	t	p
Md21	Sınıf Ö.	115	3,39	1,11	0,10	238	1,27	0,204
	Branş Ö.	125	3,22	1,03	0,09			
Md22	Sınıf Ö.	115	3,43	1,08	0,10	238	0,14	0,889
	Branş Ö.	125	3,42	1,00	0,09			
Md23	Sınıf Ö.	115	3,38	1,10	0,10	238	-0,76	0,448
	Branş Ö.	125	3,48	0,89	0,08			
Md24	Sınıf Ö.	115	3,35	1,08	0,10	238	0,51	0,614
	Branş Ö.	125	3,28	1,00	0,09			
Md25	Sınıf Ö.	115	3,12	1,13	0,11	238	-1,15	0,253
	Branş Ö.	125	3,28	1,00	0,09			
Md26	Sınıf Ö.	115	3,06	1,10	0,10	238	-0,20	0,844
	Branş Ö.	125	3,09	1,03	0,09			
Md27	Sınıf Ö.	115	3,45	1,02	0,10	238	-0,71	0,478
	Branş Ö.	125	3,54	0,98	0,09			
Md28	Sınıf Ö.	115	3,39	1,10	0,10	238	-0,18	0,858
	Branş Ö.	125	3,42	1,04	0,09			
Md29	Sınıf Ö.	115	3,44	1,04	0,10	238	-0,46	0,644
	Branş Ö.	125	3,50	0,99	0,09			
Md30	Sınıf Ö.	115	3,20	1,14	0,11	238	-2,06	0,040*
	Branş Ö.	125	3,47	0,89	0,08			

* $p < .05$

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşına göre Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisi ile ilgili görüşlerinde farklılaşmalar olup olmadığı bağımsız gruplar t-testi ile sınanmış ve sonuçları yukarıda, Tablo 3.9'da özetlenmiştir. Tablodan da görüldüğü gibi öğretmenlerin branşı anketin sadece iki maddesi için anlamlı bir farklılaşma nedeni olmuştur.

Yapılan t-testi sonucu öğretmenlerin branşı, onların “20. Hizmetiçi eğitim öğretmenin geçmiş bilgilerini tazelemektedir.” ifadesine ilişkin algılamalarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır ($t=2,49$ ve $p < .05$). Öğretmenlerin verdikleri ortalama puanları incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre hizmetiçi eğitimlerin geçmiş bilgilerin tazelenmesinde faydalı olduğuna daha çok katıldıkları görülmektedir ($\bar{X}_{Sınıf\ Öğretmeni}=3,50$ ve $\bar{X}_{Branş\ Ö.}=3,16$).

Branş değişkenine bağlı olarak öğretmenlerin anlamlı bir şekilde görüşlerinde farklılaştıkları ikinci ifade “30. Hizmetiçi eğitim öğretmenin özlük haklarını öğrenmesini sağlamaktadır.” olmuştur ($t=-2,86$ ve $p<,05$). Öğretmenlerin verdikleri ortalama puanları incelendiğinde, branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre hizmetiçi eğitimlerin özlük hakların öğrenilmesinde faydalı olduğuna daha çok katıldıkları görölmektedir ($\bar{X}_{Sınıf\ Öğretmeni}=3,20$ ve $\bar{X}_{Branş\ Ö.}=3,47$).

Öğretmenler için hazırlanan anketin kalan diğer maddeleri için branş ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı, bu maddeler için birbirlerine yakın puanlarla değerlendirmeler yaptıkları anlaşılmaktadır.

BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. SONUÇ

Bu araştırma ile ilköğretim okullarında yönetici ve öğretmenlere yönelik, hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılımın eğitim ve öğretime olan etkilerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın amaçlarından yola çıkılarak yapılan istatistiksel analizler neticesinde ulaşılan sonuçlar şöyledir:

4.1.1. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi ile İlgili Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşleri Nelerdir?

Yöneticilerin hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisine ilişkin görüşleri genel olarak olumlu olmakla birlikte, katılma düzeylerinin olumlu ifadelerde ‘Katılıyorum’ düzeyinin üstüne çıkmadığı, olumsuz ifadelerde ise ‘Kararsızım’ düzeyinde kaldığı görülmektedir ($\bar{X}_{minimum}=2,67$ ve $\bar{X}_{maksimum}=3,92$). Bu da bize, yöneticilerin hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılımın yararı konusunda emin olmadıklarını düşündürmektedir.

Öğretmenlerin bakış açısının da yöneticilere benzediği, kendileri için hazırlanmış 30 maddelik ankete verdikleri puanların ortalamalarında ortaya çıkmaktadır. Öğretmenler sadece bir maddede ‘Katılmıyorum’ düzeyinde puanlamada bulunmuşlardır. Bunun dışında olumlu, olumsuz tüm maddeler ‘Kararsızım’ ile ‘Katılıyorum’ düzeyleri arasında puanlama yapılmıştır ($\bar{X}_{minimum}=2,43$ ve $\bar{X}_{maksimum}=3,54$). Bu nedenle, öğretmenlerin de yöneticiler gibi hizmetiçi eğitimlerin faydası konusunda şüpheleri olduğu düşünülebilir.

4.1.2. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi ile İlgili Öğretmenlerin Görüşleri Cinsiyete Göre Farklılaşmakta mıdır?

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisi ile ilgili görüşlerinde farklılaşmalar olup olmadığına ilişkin yapılan istatistiksel analiz sonucu anketin sadece iki maddesi için anlamlı farklılaşma bulunmuştur. “1. Hizmetiçi eğitim öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini arttırmaktır.” ve “2. Hizmetiçi eğitim, eğitim sisteminde etkililiği ve verimi arttırmaktır.” anket maddeleri için kadın ve erkek öğretmenlerin görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklı olduğu görülmüş, her iki ifade için de erkek öğretmenlerin daha olumlu bir yaklaşım içinde oldukları anlaşılmıştır. Ancak anketin geneline bakıldığında cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin görüşlerinde önemli bir farklılaşma kaynağı olmadığı söylenebilir.

4.1.3. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi ile İlgili Öğretmenlerin Görüşleri Mezuniyet Düzeylerine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisi ile ilgili görüşlerinde *mezuniyet düzeyi* değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan istatistikî analizlere göre bu değişken sadece bir maddede farklılaşma nedeni olarak bulunmuştur. Öğretmenler için düzenlenen anketin “2.Hizmetiçi eğitim, eğitim sisteminde etkililiği ve verimi arttırmaktır.” maddesi bakımından öğretmenlerin mezuniyet düzeylerinin anlamlı bir farklılaşma kaynağı olduğu görülmüştür. Buna göre ön lisans mezunları, lisans ve yüksek lisans/doktora mezunlarına göre bu ifadeye daha çok katıldıklarını göstermişlerdir. Fakat cinsiyet değişkeninde olduğu gibi, mezuniyet düzeyinin de öğretmenlerin hizmetiçi eğitim faaliyetleri hakkındaki görüşlerini ayırt etmede yetersiz kaldığı anlaşılmıştır. Anketin kalan 29 maddesi tüm öğretmenlerce (farklı mezuniyet düzeylerine rağmen) benzer/yakın bir şekilde algılanmaktadır.

4.1.4. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi ile İlgili Öğretmenlerin Görüşleri Yaşlarına Göre Farklılaşmakta mıdır?

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisi ile ilgili görüşlerinde *yaş* değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan istatistiksel işlemlere göre anketin 10 maddesi için yaş değişkeninin anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur.

Yaş değişkeni alt grupları arasında, öğretmenlerin görüşlerinde farklılaşma bulunanların tümünde, 25–30 yaş grubundaki öğretmenlerin hizmetiçi eğitim faaliyetlerini diğer (daha büyük yaş grupları) gruplara göre daha olumsuz algıladıkları, daha az yararlı buldukları görülmüştür. Bunun bir nedeni bu öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre nispeten daha yeni mezun olmaları ve dolayısıyla bilgilerinin de henüz yeni olması nedeniyle sunulan hizmetiçi eğitimlere ihtiyaç duymamaları olabilir.

4.1.5. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi ile İlgili Öğretmenlerin Görüşleri, Katıldıkları Hizmetiçi Eğitim Faaliyeti Sayısı Arasında Hangi Yönde ve Nasıl Bir İlişki Vardır?

Öğretmenlerin, Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisi ile ilgili anket maddelerine ilişkin görüşleri ile katıldıkları hizmetiçi eğitim faaliyeti sayısı arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan istatistiki işlemler neticesinde; “9.Hizmetiçi eğitim öğretmenlerin teşkilata uyumunu sağlamaktır.”, “10.Hizmetiçi eğitim öğretmenleri bir üst göreve hazırlamaktır.”, “18.Hizmetiçi eğitim öğretmeni üst göreve hazırlamaktır.” ve “26. Hizmetiçi eğitim öğretmen veli iletişiminin önemi ile ilgili bilgiler vermektedir.” maddeleri için 0,05 anlam düzeyinde ve “30. Hizmetiçi eğitim öğretmenin özlük haklarını öğrenmesini sağlamaktadır.” maddesi için 0,001 anlam düzeyinde ve pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ancak anketin kalan 25 maddesi için öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisine ilişkin görüşleri ile katıldıkları faaliyet sayısı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

4.1.6. Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi ile İlgili Öğretmenlerin Görüşleri Branşlarına Göre Farklaşmakta mıdır?

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşına göre Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisi ile ilgili görüşlerinde farklılaşmalar olup olmadığı bağımsız gruplar t-testi ile sınanmış ve anketin 2 maddesi için branş değişkeninin anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur. “20. Hizmetiçi eğitim öğretmenin geçmiş bilgilerini tazelemektedir.” maddesi için sınıf öğretmenlerinin daha olumlu bir algıya sahip oldukları, “30. Hizmetiçi eğitim öğretmenin özlük haklarını öğrenmesini sağlamaktadır.” maddesi için ise branş öğretmenlerinin daha olumlu bir yaklaşım gösterdikleri anlaşılmıştır. Ancak anketin geneli düşünüldüğünde, öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisi ile ilgili görüşlerinde branşlarının önemli bir farklılaşma nedeni olmadığı söylenebilir.

4.2.ÖNERİLER

- Araştırmanın en önemli sonuçlarından bir hem yönetici, hem de öğretmenlerin hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılımın eğitim-öğretim sürecine etkisine ilişkin olumlu görüşlerinin arzu edilir düzeyde olmadığına anlaşılmasıdır. Bu MEB tarafından planlanan hizmetiçi faaliyetlerinin yönetici ve öğretmenlerce çok yararlı algılanmadığını göstermektedir. Bunun belki de en önemli nedeni planlamaların yönetici ve öğretmenler arasındaki farklılıkları dikkate almayan, genele hitap eden yapısı olabilir. Özellikle yaş değişkeninde dikkati çeken, genç öğretmenlerin (25-30 yaş grubu) hizmetiçi eğitim faaliyetlerine ilişkin diğer yaş gruplarına göre daha olumsuz bakış açısı düşünüldüğünde bir sorun olduğu görülmektedir. Örneğin bilgisayar ve bazı programların kullanımına ilişki düzenlenecek bir hizmetiçi eğitim bu öğretmenler açısından zaman kaybı olacaktır. Varsayımsal örnekleri çoğaltmak mümkündür. O halde, MEB önemli olduğunu varsaydığı konularda bile tüm yönetici veya öğretmenleri hizmetiçi eğitime dahil etmeden önce bu kişilerin yeterliliklerini araştırmalı ve sonuca göre kimlerin hizmetiçi eğitime katılıp katılmayacağına karar vermelidir.

- Yukarıdaki konuya bağlı olarak MEB yerel düzeyde (il veya ile) Milli Eğitim M¼d¼rl¼klerine b¼lgelerindeki hizmetiçi eğitimleri planlamalarına daha çok olanak sağlamalıdır. Bu aynı zamanda, kendi b¼lgeleri hakkında daha çok ve birinci elde bilgi sahibi olan Milli Eğitim M¼d¼rl¼klerinin daha verimli çalışmalarına da yarayacaktır.
- Aynı programların tekrar uygulanması yerine daha çok çeşitliliğin uygulamaya konulması ve her program sonrasında eğitim almış ¼ęretmenlerin edindikleri kazanımları meslektaşlarıyla paylaşmalarına zemin hazırlanması, birçok sorunun giderilmesinin yanı sıra ¼ęretmenlerin belli merkezlere bağımlı bir şekilde kendilerini yenilemek zorunluluğundan kurtulmalarını sağlayacaktır.
- ¼ęretmenlerin ve y¼neticilerin çeşitli nedenlerle kendilerini yetersiz buldukları konularda hizmetiçi eğitim kursları açılmalıdır. Daha ¼nce d¼zenlenen kursların yeterlilik d¼zeyleri konusunda ¼ęretmenlerin ve y¼neticilerin g¼r¼řleri alınarak, varsa kursların eksik g¼r¼len y¼nlerinde d¼zeltmeye gidilmelidir. Bu kursları daha verimli hale getirip ¼ęretmenlerin ve y¼neticilerin katılma engelleri de giderilerek yeni kurslar d¼zenlenmelidir.
- Okul y¼neticilerinin; personel ve ¼ęrencilerle iletişim kanallarını açık tutmada, teknolojik gelişmeler hususunda, okul personeline başarabileceği konularda atmosfer yaratmaları için yeterli eğitimin verilmesi gereklidir.
- Yeni teknoloji, y¼ntem ve gelişmelerin yer aldığı s¼reli yayımlar her okulun k¼t¼phanesinde istenildiğinde ulaşılacak şekilde bulundurulmalıdır.
- ¼ęretmenlerin ve y¼neticilerin t¼m alanlarındaki hizmetiçi eğitim ihtiyaçları belirli s¼relerle araştırılmalıdır. B¼ylece hizmetiçi eğitim ihtiyacının bulunduğu alanlar en kısa s¼rede saptanarak, ihtiyacın giderilmesi y¼n¼nde gereken ¼nlemler alınmalıdır.

- Hizmetiçi eğitim planı, uzun bir zaman dilimindeki hizmetiçi eğitim etkinliklerini kapsayan bir tasarı olduğundan, ayrıntılı olarak hazırlanmalı ve planda mutlaka hizmetiçi eğitim etkinliğinin türü, süresi ve katılacak öğretmen ve yönetici sayısı gibi bilgilere de yer verilmelidir.
- Öğretmenlerin katıldıkları hizmetiçi eğitim etkinlikleriyle ilgili bilgilerin kaydı tutulmalıdır. Bu kayıt öğretmenlerin mesleki gelişimleri konusunda hem kendilerinin hem de çalıştıkları kurumun bilgilenmesi ve onlara yönelik ileriki hizmetiçi eğitim etkinliklerinin belirlenmesi açısından önemlidir.
- İlköğretim okullarında hizmetiçi eğitim etkinliklerinin zenginleştirilerek gerektiği biçimde ve ilgi çekici bir şekilde yapılabilmesi için araştırma ve geliştirmede önemli rol oynayan üniversitelerle daha kapsamlı bir işbirliğine gidilmelidir.

4.3.ARAŞTIRMACILARA ÖNERİLER

- Türkiye genelinde daha geniş ölçekli sonuçlara ulaşmak için diğer illerde de ilköğretim okullarında hizmetiçi eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesine yönelik araştırmalar yapılmalı, bu araştırmaların sonuçları birleştirilerek genel bir değerlendirme yapılmalıdır.
- Hizmetiçi eğitime ihtiyaç duyan öğretmenlerin ve yöneticilerin, ihtiyaçlarını hangi araçları kullanarak karşılamak istediklerini saptayacak daha kapsamlı bir araştırma yapılabilir. Daha kesin verilerin elde edilebilmesi için bu ihtiyaç anket yoluyla değil de örneklem yoluyla, yöneticiler ve öğretmenlerle görüşme ve derste gözlem yoluyla yapılmalıdır.
- Öğretmenlerin ve yöneticilerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma engellerini saptayacak bir araştırma gerçekleştirilmelidir.

- Bu çalışmanın devamında hazırlanacak olan Hizmetiçi Eğitim kurs programı etkinliklerinin belirlenmesinde, tespit edilen ihtiyaçlar dikkate alınmalıdır. Benzer araştırmaları yürütmek isteyen araştırmacılar da, öncelikle kendi çalışma ortamlarındaki bireylerin ihtiyaçlarını belirlemeliler ve o çerçevede çalışmalarını sürdürmelidirler.

KAYNAKÇA

Açıklan, Ş. (1991). **Hizmetiçi Eğitimin Engelleri ve Üst Kademe Yöneticilerinin Hizmetiçi Eğitime İlişkin Tutumları**, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Akmel, J. (1991). **Hizmet Değişkenliğine Kültürün Etkisi Ve Otel İşletmelerinde Bir Uygulama**, **Turizm Yıllığı**, Ankara: Türkiye Kalkınma Bankası A.Ş.

Alkan, C. (1976). **Yetişkinler Eğitimi**, MKE Kurumu, Ankara: Hizmet Yayınları.

Alptekin, M. (1974). **Öğretmen Yetiştirme Reformu**, Ankara: Ayyıldız Matbaası.

Babadoğan, C. (1989). **Kamu Kesimindeki Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkinliğinin Değerlendirilmesi**, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Başaran İ.E. (1996). **Eğitime Giriş**, 4. Basım, Ankara: Yargıcı Matbaası.

Baykan vd, (1987). **Mesleki Eğitimde Hizmetiçi Eğitim**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.

Bilgin, K.U. (2004), **Kamu Performans Yönetimi Memur Hak Ve Yükümlülüklerin Performansa Etkisi**, Ankara: TODAİE.

Boydak, M., Dikici, A., (2001), “**Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkinliğinin Değerlendirilmesi**” (**Fırat, Marmara Üniversitesi ve TÜBİTAK Örneği**), Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. (sayı:2), 225-241

Can, H., Doğan, T. Ve Doğan, Y.A.(2000). **Genel İşletmecilik Bilgileri**, Ankara: Siyasal Kitabevi.

Can, H., Akgün,A. ve Kavuncubaşı, Ş. (1998). **Kamu Ve Özel Kesimde Personel Yönetimi**, 3. Baskı, Ankara: Siyasal Kitabevi.

Canman, D.(2000). **İnsan Kaynakları Yönetimi**, Ankara: Yargı Yayınları.

Çalık, T. (1988). **Türk Kamu Kesiminde Hizmetiçi Eğitimin Etkinliği**, Doktora Tezi, Ankara.

Çevikbaş, R. (2002). **Hizmetiçi Eğitim Ve Türk Merkezi Yönetimindeki Uygulaması**, Ankara: Nobel Yayınları.

Demirel, Ö. (1996). **Genel Öğretim Yöntemleri**, Ankara: Usem Yayınları.

Demirel, Ö. ve Budak, Y. (2003). **Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim İhtiyacı, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**.

Dinçer, Ö. (1998). **Stratejik Yönetim Ve İşletme Politikası**, İstanbul: Beta Basım Yayın.

EARGED, (1999). **Okul Gelişim Modeli**. 2. Baskı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

Efe, S. (2001). **Etkin Bir Eğitim İçin Kılavuz**, Mali Yönetim ve Denetim Dergisi, Nisan-Mayıs.

Enver, E., (1967). **İnsangücü Planlaması, Eğitim Yöneticileri Semineri**, Ankara: Devlet Personel Dairesi Yayınları.

Ersan, N. (1988). **Hizmetiçi Eğitim Yönetimi**, Ankara: Nüve Matbaacılık.

Ertürk, S. (1972). **Eğitimde Program Geliştirme**, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Fındıkçı, İ. (2001). **İnsan Kaynakları Yönetimi**, İstanbul.

Gözütok, D., 1990, **Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öğretmenlik Formasyonu Açısından Eğitim İhtiyaçlarının Saptanması**, Yayınlanmamış Doçentlik Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Gül, H. (2000). **Türkiye’de Kamu Yönetiminde Hizmetiçi Eğitim**, İzmir:D.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.

Hallak, J. (1974). **Eğitimde Maliyet Ve Harcamalar**, Çeviren Mahmut Adem, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Kanlı, U. ve Yağbasan, R. (2002). **2000 Yılında Ankara’da Fizik Öğretmenleri için Düzenlenen Hizmetiçi Eğitim Yaz Kursunun Etkinliği**, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:153–154.

Karagöz, D. (2000). **İşletmelerde İşgücü Verimliliğinin Arttırılmasında Eğitimin Rolü**, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kaya Z., (1999). **Yabancı Dil Öğretmenlerinin Öğrenmeyi Kolaylaştırıcılığı, Uluslararası Katılımlı Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu**, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, İzmir.

Koçel, T. (1989). **İşletme Yöneticiliği**, İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları.

Koçel, T. (1999). **İşletme Yöneticiliği**, 7. Basım, İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

Kurt, M. (2004). **Bilgi Yönetimi ve Teknoloji İlişkisi**, <http://www.bilgiyonetimi.com>

Küçükahmet, L. (2005). **Öğretim İlke Ve Yöntemleri**, Ankara: Nobel Yayınları.

Küçükbaş, R. (2002). **Hizmetiçi Eğitim ve Türk Merkezi Yönetimdeki Uygulaması**, Ankara: Nobel Yayıncılık.

Martin W. ve Gersick A. (2002). **Center For Children&Technology**, New York.

Matsumoto, K. (1986). **Expected Style of In Service Programs for Teachers, Objectives**, Japan.

Önder, B. (2000). **Kamu Yayın Kurumlarında Personel Yönetimi**, Ankara: TRT Genel Sekreterlik Basım Ve Yayın Müdürlüğü Yayınları.

Özdemir, S., Yalın., H., İ., 1998, **Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim İhtiyacının Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma**, Selçuk Üniversitesi Tarafından Hazırlanan VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresine Sunulan Bildiri, Konya.

Özguven, İ. E. (2000). **Bilgi Çağında Eğitim Ne Olacak?**, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesinin 18. Kuruluş Yılında Yapılan Konuşma, Adana.

Özkaya, Ö. (1967). **Hizmetiçi Eğitimde Temel İlke Ve Teknikler**, Ankara:Devlet Personel Dairesi Yayınları.

Öztürk, M. (2005). **Öğretimde Planlama Ve Değerlendirme**, İstanbul: Lisans Yayıncılık.

Öztürk, M., Sancak, S. **Hizmetiçi Eğitim Uygulamalarının Çalışma Hayatına Etkileri**, <http://joy.yasar.edu.tr/makale/7.sayi/hizmet.pdf> (06.04.2009)

Özyurt, A. (1997). **Hizmetiçi Eğitim**, Human Resources, Yıl:2, Sayı:1.

Pehlivan, İ. (1997). **Türk Kamu Kesiminde Hizmetiçi Eğitim Sorunları Araştırması**, Verimlilik Dergisi, Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayını.

Peker, Ö. (1989). **Yönetici Eğitimi**, Ankara: TODAİE.

Ruscoe, G.C. (1974). **Eğitim Planlamasında Başarı Koşulları**, Çeviren Niyazi Karasar, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Saban A. (2000). “Hizmetiçi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı: 145.

Sabuncuoğlu Z. (1994). **Personel Yönetimi, Politika ve Yönetmelikler**, 7. Basım, Bursa.

Sanalan, V. (1995). **Eğitimde Görüntü İşleme ile Birleştirilmiş Hizmetiçi Fen Bilgisi Öğretmen Eğitiminin Etkililiği**, University of Cincinnati, Yüksek Lisans Tezi, Cincinnati.

SEGEM (1989). **İşletme Seviyesinde İşgücü Planlaması Ve Hizmetiçi Eğitim Sisteminin Yaygınlaştırılması Ve Geliştirilmesi Hakkında Tedbir Teklifleri**, Ankara.

Silver, S. (1984). **In-Service Education for Special Education Teachers in Rural Areas**, California.

Sinç, B. (2004). **Öğretmenler İçin Web Tabanlı Hizmetiçi Eğitim Uygulaması**, IV. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı, Sakarya.

Taymaz, H. (1981), **Hizmetiçi Eğitim**, Ankara: Sevinç Matbaası.

Taymaz, H. (1997). **Hizmetiçi Eğitim**, Ankara: Tapu Kadastro Vakfı Matbaası.

Taymaz, H. (1981). **Hizmetiçi Eğitim, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler**, Ankara: Ankara Fakültesi Yayınları.

Taymaz, H. (1992). **Hizmetiçi Eğitim, Personel Eğitimi Geliştirme Merkezi**, Ankara: Pegem Yayınları.

Tek, Ö.B. (1999). **Pazarlama İlkeleri**, İstanbul: Beta Basım Yayın.

Timur, H. (1984). **İş Ölçümü İş Planlaması Verimlilik**, Ankara: TODAİE Yayınları.

TİSK (1997). **Türkiye Ve Dünya'da Mesleki Eğitim, Türk Özel Sektörünün Karşılaştığı Sorunlar Ve Çözüm Önerileri**, Ankara: Türkiye İşveren Sendikaları Kurumu İnceleme Yayınları.

Tortop, N. (1993). **Halkla İlişkiler**, Ankara, Yargı Yayınları.

Tortop, N. (1994). **Personel Yönetimi**, 5. Basım, Ankara: Yargı Yayınları.

Tortop, N. ve İsbir, E.G. (1986). **Yönetim Bilimi**, Ankara: Bilim Yayınları.

Tuncer B. (2000). **Hizmetçi Eğitimin Toplam Kalite Yönetimindeki Yeri Ve Bir Uygulama**, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tutum, C. (1979). **Personel Yönetimi**, Ankara: TODAİE Yayınları.

Varış, F. (1988). **Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler**, Ankara: A.Ü.E. Bilimleri Fak. Yayınları.

Varzey, J. Ve Chasswas. J.D. (1974). **Eğitim Programlarının Maliyetinin Hesaplanması**, Çeviren Nejdet Serin, Ankara:Milli Eğitim Basımevi.

Vural, B. (2004). **Öğretim Faaliyetlerinde Yöntem-Teknik Ve Etkinlikler**, İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Yalın, H. İ., (2001), **Hizmetçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi**, Milli Eğitim Dergisi, Nisan-Mayıs-Haziran Sayısı, Ankara, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/150/yalin.htm> (06.12.2008).

EKLER

EK A

ÖĞRETMENLERE UYGULANAN ANKET

DEĞERLİ ÖĞRETMEN ARKADAŞLARIM

Bu anket İlköğretim Okullarında hizmetiçi eğitime katılımın eğitim öğretim sürecine etkisi ile ilgili öğretmen görüşlerini araştırmak için hazırlanmıştır.

Anketten elde edilen veriler toplu olarak değerlendirilecek ve sadece çalışmanın amacına uygun olarak kullanılacaktır. Bu nedenle ankete isminizi yazmanıza gerek yoktur. Ankete içtenlikle vereceğiniz cevaplar araştırmanın amacına ulaşmasına katkı sağlayacaktır.

İlgi ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Olgun DOĞAN
Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

1 Cinsiyetiniz :
 Kadın Erkek

2- Yaşınız :
 25-30 30-35 35-40 40-45 45 üstü

3 Kıdeminiz :
 0-5yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16 ve üzeri

- 4 Branşınız:
 Sınıf Öğretmeni Branş Öğretmeni
- 5 Mezuniyet düzeyiniz:
 Ön Lisans Lisans Yüksek Lisans Doktora
- 6 Öğretmenlik mesleğine atanmanıza esas tahsil durumunuz:
 Öğretmen Okulu Eğitim Enstitüsü Eğitim Fakültesi
 Diğer
- 7 Kaç defa hizmetiçi eğitim programına katıldınız?
 1 defa 2 defa 3 defa 4 defa 5 ve 5'ten fazla

İlköğretim okullarında hizmetiçi eğitime katılımın eğitim öğretim sürecine etkisi ile ilgili öğretmen görüşlerine katılım düzeyinizi belirtiniz.

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Hizmetiçi eğitim öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini arttırmaktır.					
2	Hizmetiçi eğitim, eğitim sisteminde etkililiği ve verimi arttırmaktır.					
3	Hizmetiçi eğitim öğretmenler arasında birlik ve beraberliği sağlamaktır.					
4	Hizmetiçi eğitim öğretmenler arasında moral ve motivasyonu sağlamaktır.					
5	Hizmetiçi eğitim var olan olumsuz davranışları değiştirmektedir					
6	Hizmetiçi eğitim mesleki yeterlilik açısından, hizmet öncesi eğitimin eksiklerini tamamlamaktır.					
7	Hizmetiçi eğitim, eğitim alanında öğretmenliğe yeni başlayan öğretmenlere öğretmenliğin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazandırmaktır.					
8	Hizmetiçi eğitim eğitim sisteminin geliştirilmesine destek olmaktadır.					
9	Hizmetiçi eğitim öğretmenlerin teşkilata uyumunu sağlamaktır.					
10	Hizmetiçi eğitim öğretmenleri bir üst göreve hazırlamaktır.					
11	Hizmetiçi eğitim öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarını gidermemektedir.					
12	Hizmetiçi eğitim öğretimin kalitesini arttırmaktır.					

13	Hizmetiçi eğitim tanidıklara çıkar sağlamak ve onlara tatil ; beldelerinde tatil yapma olanağı vermektir.					
14	Hizmetiçi eğitim gösteriş yapmak, üst kademelere bir şeyler yapılıyor izlenimi vermektedir..					
15	Hizmetiçi eğitim öğretmene angarya yük yüklemektedir.					
16	Hizmetiçi eğitim programlarının hiçbir amacı yoktur.					
17	Hizmetiçi eğitim mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleğe uyumlarını sağlamaktadır.					
18	Hizmetiçi eğitim öğretmeni üst göreve hazırlamaktadır.					
19	Hizmetiçi eğitim öğretmene bilim ve teknolojideki yeni gelişmeleri öğretmektedir.					
20	Hizmetiçi eğitim öğretmenin geçmiş bilgilerini tazelemektedir.					
21	Hizmetiçi eğitim öğretmen-öğrenci etkileşimine katkı sağlamaktadır.					
22	Hizmetiçi eğitim öğretmeni ve öğretimi daha verimli hale getirmektedir.					
23	Hizmetiçi eğitim öğretmenlere öğrencilerle kurulacak doğru iletişimle ilgili bilgilerinin artmasını sağlamaktadır.					
24	Hizmetiçi eğitim öğretmenlerin sınıf yönetimi konusundaki bilgisini artırmaktadır.					
25	Hizmetiçi eğitim öğretmenlerin çatışma yönetimi ile ilgili konularda bilgilenmesini sağlamaktadır.					
26	Hizmetiçi eğitim öğretmen veli iletişiminin önemi ile ilgili bilgiler vermektedir.					
27	Hizmetiçi eğitim sayesinde değişime ayak uydurma konusunda öğretmenlere bilgi vermektedir.					
28	Hizmetiçi eğitim öğretmenlerin bilişim teknolojilerini kullanma konusundaki yeterlilikleri artırmaktadır.					
29	Hizmetiçi eğitim öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için teşvik etmektedir.					
30	Hizmetiçi eğitimin öğretmenin özlük haklarını öğrenmesini sağlamaktadır.					

EK B
YÖNETİCİLERE UYGULANAN ANKET

DEĞERLİ YÖNETİCİ ARKADAŞLARIM

Bu anket İlköğretim Okullarında hizmetiçi eğitimin eğitim öğretim sürecine etkisi ile ilgili yönetici görüşlerini araştırmak için hazırlanmıştır.

Anketten elde edilen veriler toplu olarak değerlendirilecek ve sadece çalışmanın amacına uygun olarak kullanılacaktır. Bu nedenle ankete isminizi yazmanıza gerek yoktur. Ankete içtenlikle vereceğiniz cevaplar araştırmanın amacına ulaşmasına katkı sağlayacaktır.

İlgi ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Olgun DOĞAN
Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

1- Cinsiyetiniz :

Kadın Erkek

2- Yaşınız :

25-30 30-35 35-40 40-45 45 üstü

3- Göreviniz:

Müdür Müdür Yardımcısı / Başyardımcısı

4- Meslekteki kıdeminiz:

1-3 Yıl 4-7 Yıl 8-11 Yıl 11- 14 Yıl 15 Yıl ve Üstü

5- Mezuniyet düzeyiniz:

Ön Lisans Lisans Yüksek Lisans Doktora

6- Öğretmenlik Mesleğine Atanmanıza Esas Tahsil Durumunuz:

Öğretmen Okulu Eğitim Enstitüsü Eğitim Fakültesi

() Diğer

7- Hizmetiçi Eğitim Programına kaç kez katıldınız?

() 1 defa () 2 defa () 3 defa () 4 defa () 5 ve 5'ten fazla

İlköğretim okullarında hizmetiçi eğitimin eğitim öğretim sürecine etkisi ile ilgili yönetici görüşlerine katılım düzeyinizi belirtiniz.

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Hizmetiçi eğitim okul personeline karşı içten bir saygı göstererek onların takdirlerini kazanmama yardımcı olmuştur.					
2	Hizmetiçi eğitim öğretmenler, hizmetliler ve çevre ile daha etkin bir iletişim kurmada beni teşvik etmiştir.					
3	Hizmetiçi eğitim çevrede eğitim üzerinde etkisi olan kişi. kurum ve kuruluşlarla iyi ilişkiler kurmada etken olmuştur.					
4	Hizmetiçi eğitim personel ve öğrencilerle iletişim kanallarını açık tutmamda beni yönlendirmiştir.					
5	Hizmetiçi eğitim izlenen eğitim politikalarını okul personelini açık olarak anlatmamda teşvik unsuru olmamıştır.					
6	Hizmetiçi eğitim okulda görev yapan herkese yeteneklerine uygun görevler vermemde beni yönlendirmiştir.					
7	Hizmetiçi eğitim konferans, ziyaret, toplantı vb. yollarla öğretmen-veli etkileşimini güçlendirmek için yeni yöntemler geliştirmem hususunda beni aydınlatmamıştır.					
8	Hizmetiçi eğitim okul çevresine bilgi verme çalışmalarına katılmaları için öğretmen ve öğrencileri özendirmenin gerekliliğine olan inancın oluşmasında yardımcı bulunmuştur.					
9	Hizmetiçi eğitim öğretmenler hem resmi ve hem de resmi olmayan ortamlarda iyi ilişkiler kurmamın yararlarına olan fikrin oluşmasında rol oynamıştır.					
10	Hizmetiçi eğitim eğitim yöneticisi olarak çevredeki derneklere ve etkinliklere sorumluluk taşıyan bir vatandaş olarak katılmam gerekliliği konusunda bende bir bilinç uyandırmıştır.					
11	Hizmetiçi eğitim okulda çalışan her bireyin, okulun başarısına katkısını göz önünde bulundurmak ve layık olanları takdir etmek hususunda beni aydınlatmıştır.					
12	Hizmetiçi eğitim okul çalışanları arasındaki çatışmaların çözümünde aktif bir rol oynamamda etken olmamıştır.					
13	Hizmetiçi eğitim öğrencilerin disiplin sorunlarında yardımcı olmam					

	hususunda beni aydınlatmıştır.					
14	Hizmetiçi eğitim okulda öğrenciler, öğretmenler ve diğer personel arasında dostluğa dayalı bir havanın gelişmesine önem vermemde etkin olmuştur.					
15	Hizmetiçi eğitim okul personeline görevlerini ve sorumluluklarını anlamalarında yardımcı olmada beni yönlendirmiştir.					
16	Hizmetiçi eğitim öğretmenleri mesleklerinde geliştirmek (Hizmetçi eğitim. seminer, kurs. yüksek lisans, doktora vs. yapmaları) ve ilerletmek hususunda beni yönlendirici bir işlev görmüştür.					
17	Hizmetiçi eğitim okuldaki personelin istedikleri zaman başarabilecekleri hususunda bir atmosfer yaratmamda beni yönlendirmiştir.					
18	Hizmetiçi eğitim okuldaki eğitim etkinliklerine ilişkin görüş bildirmeleri için velilere, okul personeline çeşitli imkanlar tanımamda yardımcı olmuştur.					
19	Hizmetiçi eğitim okul personeline ve öğrencilere çevredeki sosyal etkinliklere katılabilmeleri yolunda kolaylık göstermemde beni yönlendirmiştir.					
20	Hizmetiçi eğitim okul bütçesinin yönetiminde beni bilgilendirmemiştir.					
21	Hizmetiçi eğitim yazışma yöntemleri konusundaki yeni usulleri öğretmemde rol oynamıştır.					
22	Hizmetiçi eğitim yönetmelikteki değişiklikleri öğrenip bunları uyum sağlamamda belirleyici olmuştur					
23	Hizmetiçi eğitim öğretmenlerin çalışmalarını sürdürebilmeleri için iyi yollar saptamam gerektiği hususunda beni aydınlatmamıştır.					
24	Hizmetiçi eğitim öğretmenlere zamanlarını verimli kullanabilecekleri bir okul çevresi hazırlamak hususunda beni teşvik etmiştir.					
25	Hizmetiçi eğitim okul personeline kendi resmi görevlerine ilişkin bilgi edinmelerinde yardımcı olmam gerekliliği konusunda beni yönlendirmiştir.					
26	Hizmetiçi eğitim eğitim yöneticisinin görev alanında yalnızca denetlemekle sınırlı olduğu hususunda bir yargı edinmemde rol oynamıştır.					
27	Hizmetiçi eğitim okul personeline, araç- gereçlere ve çeşitli kaynaklara ilişkin etkili bir kayıt sistemi geliştirmem gerektiği hususunda beni yönlendirmiştir.					
28	Hizmetiçi eğitim teknolojik gelişmeleri takip etmem ve bunları okuluma getirip uygulamam gerektiği hususunda beni aydınlatmıştır.					
29	Hizmetiçi eğitim okulun başarı grafiğini yükseltmek için, okul-İçi bilgisayar, dil, hazırlayıcı eğitim türü kursların düzenlenmesinde etkin olmam gerektiği hususunda beni yönlendirmiştir.					
30	Hizmetiçi eğitim okulun yönetiminde uzmanlarla işbirliği yapmak gerekliliği konusunda beni yönlendirmiştir.					
31	Hizmetiçi eğitim okuldaki sorumluluğu paylaştırmada etkili olmamıştır.					
32	Hizmetiçi eğitim yönetimle ilgili karar verme yeteneklerini					

	geliştirmemde yardımcı olmamıştır.					
33	Hizmetiçi eğitim toplantı yönetimi yöntemleri konusunda beni aydınlatmamıştır..					
34	Hizmetiçi eğitim okul çevresi ile etkili bir iletişim ağı oluşturmamda beni teşvik etmemiştir.					
35	Hizmetiçi eğitim okul içerisinde etkili bir iletişim ağı oluşturmak gerekliliği konusunda beni aydınlatmamıştır.					
36	Hizmetiçi eğitim okuldaki araç-gerecin etkili bir şekilde kullanımını sağlamak için beni teşvik etmiştir.					
37	Hizmetiçi eğitim müdürün, eğitim-öğretim programının uygulanması dışında da görevleri olduğu bilincinin doğmasında rol oynamıştır.					
38	Hizmetiçi eğitim disiplin, yalnızca ceza değil, eğitici bir önlem olarak yaklaşmamda beni yönlendirmiştir					
39	Hizmetiçi eğitim okul personelinin iyi örgütlenmesinin, iyi insan ilişkilerini doğuracağı kanısını pekiştirmiştir.					
40	Hizmetiçi eğitim okul çevresindeki eğitsel etkinliklerde aktif rol oynamak doğrultusunda bir düşünce geliştirmemde etken olmuştur.					
41	Hizmetiçi eğitim okulun varlığını etkili bir örgüt olarak sürdürmesi için öğretmenleri yönlendirmesi, geliştirilmesi ve bütün bunların takip edilmesi konusunda belirleyici olmamda yardımcı olmamıştır.					
42	Hizmetiçi eğitim müdürü olduğum okul eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesinde birinci derecede sorumluluk bilincinin oluşumunda rol oynamıştır.					
43	Hizmetiçi eğitim okul yerleşiminin planlanması ve birimler arası eşgüdümün sağlanması zorunluluğu hususunda bir fikir edinmemi sağlamıştır.					
44	Hizmetiçi eğitim çevre desteğinin, ancak okulun çevreye açılımı ve çevrenin okula olumlu bir bakış açısı geliştirilmesi ile sağlanabileceği düşüncesini edinmemde etken olmuştur.					
45	Hizmetiçi eğitim eğitimde yerel ve merkezi birimleri birbirinin tamamlayıcısı olarak görmemde beni yönlendirmiştir.					
46	Hizmetiçi eğitim öğrencilerin okul etkinliklerine katılımının iyi bir öğrenme ortamının geliştirilmesi için yararlı olduğu görüşünü edinmemde etken olmuştur.					
47	Hizmetiçi eğitim kişisel ilişkilerin iyiliği ile personel veriminin yüksekliği arasında bir uyum olduğu düşüncesini edinmemde yardımcı olmuştur.					
48	Hizmetiçi eğitim yeniliklerin okula getirilmesi konusunda sorumlu olduğu yönünde bir düşünce oluşturmamıştır.					
49	Hizmetiçi eğitim her durumu kendi bütünlüğü içerisinde ele almayı müdürün önemli bir işlevi olarak algılamamda yardımcı olmuştur.					
50	Hizmetiçi eğitim program değişikliğinin öğrenciler, okul ve çevre üzerindeki etkinliklerinin dikkate alınması gerekliliği düşüncesini edinmemde yardımcı olmuştur.					
51	Hizmetiçi eğitim okul işlevlerini geliştirmek ve amaçlarını gerçekleştirmek için atılması gereken adımları önceden görebilmem konusunda beni aydınlatmamıştır.					

52	Hizmetiçi eğitim personele bir görev verirken onları okula ve okulun amaçlarına yaklaşım biçimlerine dikkat etmem gerektiği konusunda beni aydınlatmamıştır.						
----	--	--	--	--	--	--	--

,

EK C
VALİLİK ONAYI

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ **2972**
Konu : Anket(**Olgun DOĞAN**)

16 /10/2008

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a)Maltepe Üniversitesi'nin 18/04/2008 tarih 625 sayılı yazısı.
b)Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c)Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nun 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.
d)Millî Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 14/10/2008 tarihli tutanağı.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Olgun DOĞAN**'nın İlimizde ekte adları verilen okullarda uygulanmak üzere "**Hizmetçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim Öğretim Sürecine Etkisi ile İlgili Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi**" konulu anket çalışmalarını yapma istekleri hakkındaki İlgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Olgun DOĞAN**'nın İlimizde ekte adları verilen okullarda uygulanmak üzere "**Hizmetçi Eğitim Faaliyetlerine Katılımın Eğitim Öğretim Sürecine Etkisi ile İlgili Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi**" konulu anket çalışmalarını yapması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, İlgi (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

M. Ata ÖZER
Millî Eğitim Müdürü

EKLER :
Ek-1. İlgi (a) yazı ve ekleri

OLUR
16/10/2008

Hikmet DİNÇ
Vali a.
Vali Yardımcısı

EĞİTİM
%100
DESTEK

4440632

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526 13 82
E-Mail : kultur34@meb.gov.tr **Web :** <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>

EK D
MEB HİZMETİÇİ EĞİTİM YÖNETMELİĞİ

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI HİZMETİÇİ EĞİTİM YÖNETMELİĞİ

Resmî Gazete : 4.1.1995/22161
Tebliğler Dergisi : 24.10.1994/2419, Düzeltme: 21.11.1994/2419

BİRİNCİ KISIM

Amaç, Kapsam, Dayanak ve Tanımlar

Amaç

Madde 1- Bu Yönetmeliğin amacı, Millî Eğitim Bakanlığı'nın merkez ve taşra teşkilatında görevli personelin her türlü hizmetiçi eğitimlerini sağlamak amacıyla yapılacak eğitim faaliyetlerinin hedefleri, ilkeleri planlaması, uygulanması, değerlendirilmesi ve yönetimi ile ilgili esasları belirlemektir.

Kapsam

Madde 2- Bu Yönetmelik, Millî Eğitim Bakanlığı'nın merkez ve taşra teşkilatında görevli personelin hizmetiçi eğitimlerini sağlamak amacıyla yapılacak eğitim faaliyetlerinin yönetimini, bu faaliyetlerde görevlendirilecek yöneticiler ve eğitim görevlilerinin görev yetki ve sorumlulukları ile eğitim faaliyetine katılanların hak ve yükümlülüklerine ait esasları kapsar.

Dayanak

Madde 3- Bu Yönetmelik 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 214. maddesi, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile 3797 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanunun hükümlerine dayanılarak hazırlanmıştır.

Tanımlar

Madde 4- Bu Yönetmelikte geçen,

"Bakanlık" Milli Eğitim Bakanlığını,

"Daire Başkanlığı" Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığını,

"Hizmetiçi Eğitim Faaliyetleri" Personeli hizmetiçi eğitim ile yetiştirmek amacıyla düzenlenen kurs, seminer gibi faaliyetleri,

"Öğretim Programı" Hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin amaçlarını, muhtevasını, öğrenme ve öğretme faaliyetlerini ve değerlendirme boyutunu kapsayan programı,

"Eğitim Yöneticisi" Hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin yönetmelik hükümleri doğrultusunda yürütülmesinden sorumlu kişiyi,

"Yönetici Yardımcısı" Hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde eğitim yönetici yardımcısı olarak görevlendirilen kişiyi,

"Eğitim Görevlisi" Hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde öğretici olarak görevlendirilen kişiye,

"Kurs" Yeni bilgi, beceri, tutum ve davranış kazandırmayı amaçlayan ve bir ğretim programına göre yürütülen ve sonunda başarı değerlendirilmesi yapılan faaliyeti,

"Seminer" Eğitim sisteminin problemlerini tespit etme, çözüm yolları arama, plan, program ve proje geliştirme, araştırma ve değerlendirme maksadıyla grup çalışması şeklinde gerçekleştirilen faaliyeti,

"Başarı Belgesi" Kurslara katılıp, kurslar sonunda yapılan sınavlarda başarılı olanlara verilen belgeyi,

"Seminer Belgesi" Seminere katılanlara verilen belgeyi,

"Komisyon yesi" Eğitim sisteminin problemlerini tespit etme, çözüm yolları arama, plan, program ve proje geliştirme, araştırma ve değerlendirme maksadıyla oluşturulan, komisyonlarda görevlendirilen kişiye,

"Eğitim Koordinatörü" Hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde yönetici, eğitim görevlisi ve komisyon yeleri ile kursiyerler arasında koordinasyonu sağlamakla görevlendirilen kişiye,

ifade eder.

İKİNCİ KISIM

Hizmetiçi Eğitimin Hedefleri ve İlkeleri

Hedefler

Madde 5- Devlet Memurları Eğitimi Genel Planı ve Kalkınma planlarının eğitim hedefleri doğrultusunda, Bakanlığın her kademesinde görevli personelin eğitimi amacıyla yapılan hizmetiçi eğitimin hedefleri aşağdadır.

- a) Hizmet ncesi eğitimden gelen personelin kuruma intibakını sağlamak,
- b) Personele Türk Milli Eğitiminin amaç ve ilkelerini bir bütünlük içinde kavrama ve yorumlamada ortak görüş sağlamak ve uygulamada birlik kazandırmak,
- c) Mesleki yeterlilik açısından, hizmet öncesi eğitimin eksikliklerini tamamlamak,
- d) Eğitim alanındaki yeniliklerin, gelişmelerin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak,
- e) Personelin mesleki yeterlik ve anlayışlarını geliştirmek,
- f) istekli ve yetenekli personelin, mesleklerinin üst kademelerine geçişlerini sağlamak,
- g) Farklı eğitim görenler için, yan geçişleri sağlayacak tamamlama eğitimi yapmak,
- h) Türk Milli Eğitim politikasını yorumlamada bütünlük kazandırmak,
- ı) Eğitime ait temel prensip ve teknikleri uygulamada birlik sağlamak,
- i) Eğitim sisteminin geliştirilmesine destek olmak.

İlkeler

Madde 6- Hizmetiçi eğitimin hedeflerine ulaşabilmek için uygulanacak ilkeler şunlardır:

- a) Eğitimin sürekli olması,

- b) Personelin eğitim ihtiyacına uygun programların düzenlenmesi,
- c) Her amirin, mahiyetinde çalışan personelin eğitime gönderilmesinden ve yetiştirilmesinden sorumlu olması,
- d) Personelin işbaşı eğitimine önem ve ağırlık verilmesi,
- e) Hizmetçi eğitimden yararlanmada öncelikler esas alınarak bütün personele fırsat eşitliği sağlanması,
- f) Eğitim faaliyetlerinin yapılacağı yerlerin eğitim şartlarına uygun olması, eğitimin gereklerine göre düzenlenmesi ve donatılması,
- g) Hizmetçi eğitim programlarının sürekli değerlendirilmesi ve geliştirilmesi,
- h) Kamu kurum ve kuruluşları ile özel kuruluşlarla işbirliği yapılması,
- ı) Hizmetçi eğitime katılan personelin başarısının izlenmesi.

ÜÇÜNCÜ KISIM

Kuruluş ve Görevler

Kuruluş

Madde 7- Hizmetçi Eğitim Faaliyetleri

- a) Eğitim Kurulu,
- b) Hizmetçi Eğitim Dairesi Başkanlığı tarafından yürütülür.

Eğitim Kurulu

Madde 8- Eğitim Kurulu; Bakanlığın hizmetçi eğitimle ilgili genel politikasını belirlemek amacıyla kurulur. Eğitim Kurulu Müsteşar veya görevlendireceği yardımcısının başkanlığında bakanlık merkez teşkilatı birim amirlerinden oluşur. Eğitim Kurulu her yıl bir defa Eylül ayında olağan, gerektiğinde başkanın çağrısı üzerine olağanüstü toplanır.

Eğitim Kurulunun kararı Bakanlık Makamının onayı ile kesinleşir. Üyelerin mazeretleri nedeniyle toplantılarına katılamamaları halinde kurul toplantılarına yardımcılardan biri katılır.

Eğitim Kurulunun Görevleri

Madde 9- Eğitim Kurulunun Görevleri

- a) Bakanlığın hizmetçi eğitime ilişkin genel politikasını belirler,
- b) Hizmetçi eğitim ihtiyacını tespit eder,
- c) Hizmetçi eğitim faaliyetlerinin sonuçlarını değerlendirir.

Hizmetçi Eğitim Dairesi Başkanlığı

Madde 10- Hizmetçi Eğitim Dairesi Başkanlığı, Bakanlık personelinin yurt içinde veya yurt dışında hizmetçi eğitim yoluyla ve diğer usullerle yetiştirilmeleri ile ilgili bütün görev ve hizmetleri yürütür. Hizmetçi Eğitim Dairesi Başkanlığı, Devlet Memurları Eğitimi Genel Planı, Kalkınma ve icra Planlarının ilke ve amaçlarına uygun olarak Bakanlık Merkez ve Taşra Teşkilatı personelinin eğitim ihtiyacı çerçevesinde

hizmetiçi eğitim plan ve programları hazırlar ve uygular.

Her yıl hazırlanan yıllık eğitim planının iki örneğini mali yılbaşından önce yapılan eğitim faaliyetlerini de altı aylık dönemler halinde, Temmuz ve Ocak ayları içinde rapor halinde Devlet Personel Başkanlığı'na gönderir.

DÖRDÜNCÜ KISIM

Eğitim Faaliyetlerinde Görevlendirilecek Personel

Görevlendirme

Madde 11- Hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde görevlendirilecek eğitim yöneticisi ve diğer personel, Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığınca görevlendirilir. Mahalli hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde ise görevlendirme Valilikçe yapılır.

Eğitim Yöneticisinin Görev ve Sorumlulukları

Madde 12- Eğitim yöneticisinin görev ve sorumlulukları aşağıdadır.

a) Eğitim programının uygun bir şekilde yürütülebilmesi için yönetici yardımcıları, eğitim merkez müdürü, müdür yardımcısı ve eğitim görevlileri ile işbirliği yapar.

b) Eğitim faaliyeti ile ilgili hususlar için faaliyetin yapıldığı yerin ilgili yetkilileri ile temasa geçer ve gerekli tedbirleri alır.

c) Eğitim faaliyeti için gerekli araç ve gereçleri temin etmek, yapılacak çevre inceleme ve araştırma gezileri ile diğer zaruri masrafları karşılamak üzere eğitim merkezine gönderilen ödenekten harcamaların yapılması için eğitim görevlilerinin de görüşünü alarak, eğitim merkezi müdürüne yazılı olarak durumu bildirir.

d) Faaliyetin başladığı gün, faaliyete katılanlara kişisel bilgi formunu dağıtır ve doldurmalarını sağlar.

e) Eğitim faaliyetine katılanların devam durumlarını, devam çizelgesine günü gününe işler.
f) Eğitim görevlilerinin programa göre işleyecekleri konuları günlük çalışma çizelgesine uygun bir şekilde işlemelerini kontrol eder.

g) Ders Ücretlerini ödemeye esas olacak, işlenen konuların saat toplamlarını gösteren cetveli hazırlar.

h) Eğitim merkezi müdürü ile birlikte, süresi iki hafta ile dört hafta arasında olan faaliyetlerin ilk üç günü sonunda, süresi dört haftadan fazla olan faaliyetlerde de ilk haftadan sonra ilk raporu düzenleyerek Bakanlıkça yapılan hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde Daire Başkanlığı'na mahalli hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde ise valiliğe gönderir.

Süresi iki haftadan az olan faaliyetlerde ilk rapor düzenlenmez.

i) Eğitim merkez müdürü ile birlikte eğitim faaliyetinin sonunda faaliyetle ilgili son raporu düzenler.

i) Kurslarda eğitim görevlilerinin ayrı ayrı değerlendirme fişi doldurmaları halinde bunların ortalamasını alıp, kursiyerin başarı notunu tespit ederek, değerlendirme fişini doldurur.

j) Kursların sonunda, başarılı olanlara başarı belgelerini, seminerlerin sonunda da "seminere katılma" belgelerini Bakanlıkça yapılan hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde Daire Başkanı, valilikçe yapılan mahalli hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde ise il milli eğitim müdürü ile müştereken düzenleyerek verir.

k) Eğitim merkez müdürü ile birlikte faaliyetin sonunda hizmetiçi eğitim faaliyeti bilgi formunu doldurur.

l) Gerekli gördüğü zamanlarda, eğitim görevlileri, eğitim merkezi müdürü ve diğer görevlilerle,

öğretim programının uygulanışı ile ilgili değerlendirme ve gelecek faaliyetler için yeni öneriler almak amacıyla toplantılar yapar. Kursiyerlere faaliyet konusu anket uygular, sonuçları değerlendirerek bir raporla birlikte mahalli hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde valiliklere, Bakanlıkça yapılan hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde ise Daire Başkanlığı'na teslim eder.

m) Eğitim faaliyetlerinin sonunda faaliyetle ilgili her türlü evrak ve dokümanları eksiksiz olarak en geç bir hafta içinde mahalli hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde valiliklere, Bakanlıkça yapılan hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde Daire Başkanlığı'na bir tutanakla birlikte teslim eder.

Eğitim Yönetici Yardımcılarının Görev ve Sorumlulukları

Madde 13- Eğitim yönetici yardımcılarının görev ve sorumlulukları aşağıdadır.

a) Eğitim yöneticisinin faaliyetle ilgili her türlü işlerinde yardımcı olmakla yükümlü ve sorumludurlar. Eğitim yöneticisi yardımcılarını, eğitim yöneticisinin faaliyetle ilgili vereceği görevleri yaparlar.

b) Eğitim yöneticisi yardımcısının birden fazla olması durumunda eğitim yöneticisinin yapacağı işbölümüne göre koordineli olarak çalışırlar.

Eğitim Görevlilerinin Görev ve Sorumlulukları

Madde 14- Eğitim görevlilerinin görev ve sorumlulukları aşağıdadır.

a) Programda belirtildiği şekilde derslerini zamanında ve amacına uygun olarak verirler.
b) İşledikleri her dersin konusu ve derse katılmayanların adını ve soyadını günlük çalışma çizelgesine yazarak imza ederler.

c) Eğitim yöneticisinin başkanlığında oluşturulacak bir komisyonda sınav sorularını ve cevap anahtarlarını hazırlar ve sınav sonuçlarını değerlendirirler.

d) Faaliyete katılanların sınavlarda aldıkları puanları değerlendirme fişine yazarak, altını imzalayıp eğitim yöneticisine teslim ederler.

e) Ders notlarını Bakanlıkça yapılan hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde Daire Başkanlığı'na, mahalli hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde de valiliğe, faaliyet başlamadan bir hafta önce teslim ederler. Belirtilen zamanda ders notlarının teslimine engel bir mazeret olması halinde faaliyetin sonuna kadar ders notlarını teslim etmekle sorumludurlar.

Görev Mahallinde Bulunma

Madde 15- Eğitim yöneticileri ve yönetici yardımcılarını faaliyetin ön hazırlığını yapmak amacıyla eğitim amacıyla eğitim faaliyetinin başlamasından bir gün önce görev mahallinde bulunurlar. Eğitim faaliyetinin bitiminde de gerekli evrakı tanzim edip, faaliyetin değerlendirilmesini yaptıktan sonra görev mahallinden ayrılırlar.

BEŞİNCİ KISIM

Eğitim Faaliyetlerine Katılanlar

Hizmetiçi Eğitim Faaliyetine Katılma

Madde 16- Hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılacak personel mahalli hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde valiliklerin, Bakanlık tarafından yapılan hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde Daire Başkanlığı'nın onayı ile tespit edilir. Eğitim yöneticileri mahalli hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde valiliklerin, Bakanlıkça yapılan hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde Daire Başkanlığı'nın onayı olmadan faaliyete hiçbir şekilde kursiyer kabul edemez.

Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Diğer Kurum ve Kuruluşlardan Katılma

Madde 17- Bakanlık ve valilikler, masrafları kendilerine veya kurumlarına ait olmak kaydıyla özel öğretim kurumları veya Bakanlığın dışından diğer Bakanlık, kurum ve kuruluş personeli için bu Yönetmelik çerçevesinde eğitim faaliyeti düzenleyebilir. Veya Bakanlıkça ya da valilikçe açılan faaliyetlere katılmaları

kabul edilebilir.

Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Katılmayanların Durumu

Madde 18- Herhangi bir sebeple faaliyetle ilişkisi kesilenlere ve sınavlara katılmayanlara başarı belgesi verilmez.

Devam Durumu

Madde 19- Hizmetiçi eğitim faaliyetlerine haftada bir günden fazla devam etmeyenlerin faaliyetle ilişiği kesilir.

15 hafta ve daha fazla süreli eğitim faaliyetlerinde haftada bir günü geçmemek kaydıyla mazeretli olarak faaliyet süresince toplam 15 gün ve daha fazla devamsızlık yapanların da faaliyetle ilişiği kesilir.

Eğitim yöneticisi, gerekli hallerde acil bir durumu ya da hastalığı mazeret olarak kabul edebilir. Eğitim yöneticisinin mazeret olarak kabul ettiği günlerin sayısı en fazla haftada bir (1) iş günü kadar olabilir.

İzinler

Madde 20- Hizmetiçi eğitim süresince yıllık izin kullanılmaz. Eğitime katılanlar, eğitim süresince 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 104. maddesinin A, B, C fıkraları dışında izin kullanamazlar.

Başka kurum ve kuruluşlarda eğitime katılanlar, o kurum ve kuruluşların izinle ilgili mevzuat hükümlerine tabi olurlar.

Disiplin

Madde 21- Eğitim faaliyetine katılanlar, öğretim programında yer alan faaliyetlere katılmak ve bunların gerektirdiği çalışma ve ödevleri yapmak zorundadırlar. Eğitim faaliyetlerini engelleyici ve aksatıcı tutum ve davranışları görülenlerin eğitim yöneticisi tarafından faaliyetle ilişiği kesilir. Durum onaya bağlanmak üzere en hızlı şekilde (fax, telefon) mahalli hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde valiliklere, Bakanlıkça yapılan hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde Daire Başkanlığı'na bildirilir. Bu gibiler hakkında 657 sayılı Kanunun disiplin hükümleri uygulanır.

ALTINCI KISIM

Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerinin Planlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi

Yıllık Hizmetiçi Eğitim Planı

Madde 22- Bakanlığa bağlı her kademedeki personelin hizmetiçi eğitim ihtiyacı, ilgili birimlerin görüş ve teklifleri, Bakanlık Müfettişleri ve yönetici raporları ile araştırma sonuçları dikkate alınarak, Daire Başkanlığınca yıllık hizmetiçi eğitim planı hazırlanır ve makam onayı alındıktan sonra uygulanır. Her türlü hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılacak kişiler ve sayıları, faaliyetin yapılacağı eğitim merkezleri, faaliyet tarihi ve süresi, faaliyetlerde uygulanacak öğretim programı, bu faaliyetlerde görevlendirilecek eğitim yöneticileri, yönetici yardımcıları ve eğitim görevlileri Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığınca tespit edilir.

Bakanlık Makamının onayı alınmadıkça hizmetiçi eğitim planında herhangi bir değişiklik yapılamaz.

Mahalli Hizmetiçi Eğitim Faaliyetleri

Madde 23- Mahalli hizmetiçi eğitim faaliyetleri:

a) Milli Eğitim Müdürlüklerince, mahalli hizmetiçi eğitim ihtiyaçları doğrultusunda yıllık hizmetiçi eğitim planları hazırlanır ve valilik onayı alındıktan sonra yürürlüğe konur.

b) Bu faaliyetlerin tarihi, yeri, programı, eğitim yöneticileri, eğitim yönetici yardımcıları, eğitim görevlileri ile kursiyerler valilikçe seçilir ve görevlendirilir.

c) Yıllık hizmetiçi eğitim planına yeni bir eğitim faaliyeti ilave edilmesi ya da iptal edilmesi veya

gerekli görülen her türlü değişiklik valilik onayı alınarak yapılabilir.

d) Valilikler, yıllık hizmetiçi eğitim planları ve uygulama sonuçlarını Daire Başkanlığına bildirirler.

Hizmetiçi Eğitim Türleri

Madde 24- Hizmetiçi Eğitim;

a) Adaylık süresi içinde; Temel Eğitim, Hazırlayıcı Eğitim ve staj şeklinde "Aday Memurların Yetiştirilmelerine İlişkin Genel Yönetmelik" esaslarına göre,

b) Asli memurluk süresi içinde; yetenek ve verimliliği geliştirme eğitimi ile üst görev kadrolarına hazırlama eğitimi olarak bu Yönetmelik esaslarına göre yapılır.

Hizmetiçi Eğitim Programları

Madde 25- Hizmetiçi eğitim programları öncelikle kurumun amacına uygun olarak personelin eğitim ihtiyacına göre hazırlanır. Bununla birlikte Pedagojik Formasyon, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Araştırma Yöntem ve Teknikleri, Program Geliştirme, Atatürk İlke ve İnkılapları, Eğitim Yönetimi, Bilgisayar, Yabancı Dil Önlisans ve lisans Tamamlama programlarına yer verilir. Bu programlar hazırlanırken önem ve öncelik sırası dikkate alınır.

Eğitimin Yapılacağı Yer ve Yönetimi

Madde 26- Hizmetiçi eğitim faaliyetleri Bakanlığa bağlı eğitim merkezlerinde yapılır. Bu faaliyetlerin yönetimi ile ilgili görevler Bakanlıkça görevlendirilen eğitim yöneticisi tarafından yürütülür.

Diğer Hizmetiçi Eğitim Yerleri ve Görevlendirilecek Personel

Madde 27- Mevcut eğitim merkezlerinin ihtiyacı karşılayamaması halinde Bakanlığa bağlı diğer eğitim kurumlarında da eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde hizmetiçi eğitim yapılabilir. Bu takdirde hizmetiçi eğitim yeri olarak belirlenen kurumlarda yöneticilik yapan personele görev verilebilir. Hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde görevlendirilen sözkonusu personel eğitim merkezi müdürü ve müdür yardımcılarının yapması gereken görev ve sorumlulukları yerine getirir.

Yabancı Dil Eğitimi

Madde 28- Yabancı dil öğretmek amacıyla "Devlet Memurları Yabancı Diller Eğitim Merkezi"nde yapılan eğitim faaliyetleri hizmetiçi eğitimden sayılır.

Yurtdışında Eğitim

Madde 29- Personelin bilgi ve ihtisaslarını artırmak amacıyla Bakanlık bütçesi veya yabancı ülkelerin teknik yardım kaynaklarından yararlanılarak yaptırılan eğitimidir.

Dış ülkelere eğitime gönderilecek personel hakkında "Yetiştirmek Amacıyla Yurtdışına Gönderilecek Devlet Memurları Hakkında Yönetmelik" hükümleri uygulanır.

Öğretim Programı

Madde 30- Hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde uygulanacak öğretim programında faaliyetin amacı, konusu, öğretme ve öğrenme faaliyetleri, öğretim ilkeleri, öğretim metod ve teknikleri değerlendirmeye esas olacak ölçme araçları yer alır.

Öğretim Programı Değişikliği

Madde 31- Eğitim faaliyeti başlamadan önce hazırlanan öğretim programında hangi konuların hangi eğitim görevlisi tarafından verileceği açıkça belirtilir. Faaliyetin türü ne olursa olsun, öğretim programı dışına çıkılamaz. Ancak, gerekli görüldüğü takdirde eğitim yöneticisi ve eğitim görevlilerinin birlikte vereceği teklif ile mahalli hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde valiliklerin, Bakanlıkça yapılan hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde Daire Başkanlığı'nın onayının alınması şartıyla değişiklik yapılabilir.

Günlük ve Haftalık Çalışma Süresi

Madde 32- Hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin haftalık çalışma saati (25) ders saatinden az, (40) ders saatinden fazla; günlük çalışma saati (4) ders saatinden az, (10) ders saatinden fazla olamaz. Günlük ders saatleri (50) dakika, blok ders saati ise (90) dakikadır. Mahalli hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde haftalık çalışma saati (10) ders saatinden az olamaz.

Eğitim Faaliyeti Süresi Değişikliği

Madde 33- Eğitim faaliyeti süresinin veya ders saatlerinin gerektiğinde artırılması ya da azaltılması eğitim yöneticisi ve eğitim görevlilerinin birlikte yapacağı teklif ile mahalli hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde valiliklerin, Bakanlıkça yapılan hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde Daire Başkanlığı'nın onayı alınarak yapılabilir.

Sınavların Yapılışı

Madde 34- Sınavların yapılması ve değerlendirilmesinde aşağıdaki hususlara uyulur.

a) Sınavlar, öğretim programının amaçlarına göre yazılı, sözlü, uygulamalı ya da hem yazılı hem sözlü hem de uygulamalı olarak yapılabilir.

b) Sınavla ilgili tedbirler, eğitim yöneticisi, yardımcısı, eğitim merkezi müdürü ve eğitim görevlileri tarafından ortaklaşa alınır.

c) Sınav sonuçları eğitim görevlileri tarafından değerlendirilir.

d) Sınavlarda boş cevap kağıdı verenlere 0 (sıfır) puan verilir.

e) Faaliyete katılanların başarı ortalamaları bulunurken, faaliyet süresince yapılan yazılı, sözlü, uygulamalı, ya da hem yazılı hem sözlü, hem de uygulamalı sınavlardan alınan notların aritmetik ortalaması alınır.

f) Faaliyet süresince eğitim görevlilerinin ayrı ayrı sınav yapmaları halinde her eğitim görevlisi sınav kağıtlarını, cevap anahtarını ve sınav puanlarını çizelgeye yazar ve eğitim yöneticisine teslim eder. Eğitim yöneticisi faaliyet sonunda puanların aritmetik ortalamasını alarak sonucu değerlendirme formuna yazar.

h) Sınavların faaliyet sonunda yapılması halinde eğitim görevlileri sınav kağıtlarını, cevap anahtarını ve sınav puanlarını çizelgeye yazar ve eğitim yöneticisine teslim ederler. Eğitim yöneticisi puanları değerlendirme formuna yazar. Bu form, eğitim yöneticisi ve eğitim görevlileri tarafından imzalanır.

Eğitim sonunda sınavlardan herhangi birine mazeretsiz olarak katılmayanlar başarısız sayılırlar. Ayrıca, haklarında 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun disiplin hükümleri uygulanır.

Puan ve Not Verme

Madde 35- Sınavlarda verilen puanlar ve bunların değerleri aşağıdadır.

85- 100 - Pekiyi

65-84 - iyi

45-64 - Orta

45 ve daha fazla puan alanlar başarılı, 44 ve daha az puan alanlar ise başarısızdır.

Belge Verilmesi

Madde 36- Hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılanların başarıları sınavla tespit edilir. Başarılı olanlara başarı belgesi verilir. Başarısız olanlara da katılma belgesi verilir.

YEDİNCİ KISIM

Mali Hükümler

Eğitim Giderleri

Madde 37- Hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin yürütülmesine ilişkin giderler kurum bütçesinin ilgili faslından karşılanır.

Eğitim Görevlilerinin Giderleri

Madde 38- Hizmetiçi eğitimde görevlendirilen eğitim görevlilerinin eğitime katıldıkları süreler dikkate alınarak 6245 sayılı Harcırah Kanunu ile Bütçe Kanununun ilgili hükümleri uygulanır.

Hizmetiçi Eğitime Katılan Personel

Madde 39- Hizmetiçi eğitime katılan personel hakkında 6245 sayılı Harcırah Kanunu ile Bütçe Kanununun ilgili hükümleri uygulanır. Eğitimin görev yerinde yapılması halinde eğitime katılan personele kurs gündeliği verilmez.

SEKİZİNCİ KISIM

Yürürlük, Yürütme

Kaldırılan Mevzuat

Madde 40- 7.6.1976 tarih ve 15609 sayılı Resmi Gazete' de yayımlanan "Hizmetiçi Eğitim Faaliyetleri idari Yönetmeliği" yürürlükten kaldırılmıştır.

Yürürlük

Madde 41- Başbakanlık Devlet Personel Başkanlığı, Maliye Bakanlığı ve Sayıştay'ın görüşü alınarak hazırlanan bu Yönetmelik yayımı tarihinde yürürlüğe girer.

Yürütme

Madde 42- Bu yönetmelik hükümlerini Milli Eğitim Bakanı yürütür.