

T.C.  
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**HİZMET İÇİ EĞİTİM PROGRAMLARININ ETKİNLİĞİ VE  
EĞİTİCİLERİN VERİMLİLİĞİNE ETKİSİ: MESLEKİ VE  
TEKNİK EĞİTİM KURUMLARINDA BİR UYGULAMA**

(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan: **Murat CİN**

İSTANBUL, 2008

T.C.  
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**HİZMET İÇİ EĞİTİM PROGRAMLARININ ETKİNLİĞİ VE  
EĞİTİCİLERİN VERİMLİLİĞİNE ETKİSİ: MESLEKİ VE  
TEKNİK EĞİTİM KURUMLARINDA BİR UYGULAMA**

(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan:

**Murat CİN**

Öğrenci No:

**050712299**

Danışman:

Yrd. Doç. Dr. Salih Zeki İMAMOĞLU

İSTANBUL, 2008

## YEMİN METNİ

Sunduğum Yüksek Lisans Tezimi Akademik Etik İlkelerine bağlı kalarak, hiç kimseden akademik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendimin hazırladığına and içerim. 06/10/2008

Aday: Murat CİN

T.C.  
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ  
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

13/10/2008

Enstitümüz *İşletme Yönetimi* Anabilim dalı *Eğitim Yönetimi ve Denetimi* Bilim dalı yüksek lisans öğrencisi **050712299** numaralı **Murat Cin'in**, "*Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği*"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği tezini, Yönetim Kurulumuzun 03.07.2008 tarih ve 2008/17 sayılı toplantısında seçilen ve 16/07/2008 tarihinde Taksim Kampüsünde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda savunmuş ve kendisine düzeltme verilmiştir. Aday, "**HİZMET İÇİ EĞİTİM PROGRAMLARININ ETKİNLİĞİ VE EĞİTİCİLERİN VERİMLİLİĞİNE ETKİSİ: MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM KURUMLARINDA BİR UYGULAMA**" adlı düzeltilmiş tezini Taksim Kampüsünde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince (45) dakika süre ile aday. tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi ~~oyçokluğu/oybirliği~~ ile **Kabul veya Red** kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 7 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.



DANIŞMAN  
YRD.DOÇ.DR. SALİH ZEKİ İMAMOĞLU

ÜYE  
YRD.DOÇ.DR. ŞULE KAYA



ÜYE  
PROF.DR. MEHMET FİKRET GEZGİN

# HİZMET İÇİ EĞİTİM PROGRAMLARININ ETKİNLİĞİ VE EĞİTİCİLERİN VERİMLİLİĞİNE ETKİSİ: MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM KURUMLARINDA BİR UYGULAMA

Tezi Hazırlayan: Murat CİN

## Özet

Bu Tez Çalışmasında; Mesleki ve teknik eğitim kurumlarında (Endüstri Meslek Liseleri ve Teknik Liseler) görevli yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarının etkinliği ve eğiticilerin verimliliğine etkisi'ne ilişkin görüşlerinin neler olduğunun saptanması amaçlanmıştır. Anket modeliyle yapılan bu çalışmada 2006–2007 Eğitim-Öğretim yılı bahar döneminde İstanbul İli Anadolu yakasındaki 7 endüstri meslek ve teknik lisede görev yapan 235 yönetici ve öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, Hizmet içi eğitimi meydana getiren bileşenlerin Eğiticinin verimliliği ile olan ilişkisi araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Gerekliklik, İstek, Algı ve Uygunluk gibi hizmet içi eğitim bileşenlerinin eğiticinin verimliliği ile olumlu ilişkisi vardır.

**Anahtar Kelimeler:** Hizmet içi Eğitim, Performans değerlendirme, Mesleki ve Teknik Eğitim, Eğiticinin verimliliği

# **EFFECTIVENESS OF IN-SERVICE TRAINING PROGRAMS AND THEIR EFFECTS ON TEACHER EFFICIENCY: A CASE OF VOCATIONAL AND TECHNICAL EDUCATION INSTITUTIONS**

**Presented by: Murat CİN**

## **Abstract**

The present study aims to determine the views of school directors and teachers employed in vocational and technical educational institutions (industrial high schools and technical high schools) on the effectiveness of in-service training programs and their effects on teacher efficiency. Using the survey method, this study was conducted on a total of 235 school directors and teachers employed in 7 industrial and technical high schools on the Asian side of Istanbul in the education season of 2006 – 2007. It investigates the relationship between the components constituting in-service training and teacher efficiency. The results of the study demonstrate that there is a positive relationship between teacher efficiency and the components of in-service training such as Need, Will, Perception, and Congruity.

**Key Words:** In-service Training, Performance Evaluation, Vocational and Technical Education, Teacher Efficiency.

## İÇİNDEKİLER

Yemin Metni	
Jüri Sayfası	
Türkçe Özet ve Anahtar Kelimeler	
İngilizce Özet ve Anahtar Kelimeler (Abstract)	
Tablolar Listesi	IV
Şekiller Listesi	V
Kısaltmalar	VI
<b>Giriş</b>	<b>1</b>

### I.BÖLÜM

#### HİZMETİÇİ EĞİTİM KAVRAMI VE HİZMETİÇİ EĞİTİMDE YENİ YAKLAŞIMLAR

<b>1. HİZMET İÇİ EĞİTİM KAVRAMI</b>	<b>4</b>
1.1. Hizmet içi Eğitimin Tanımı	5
1.2. Hizmet içi Eğitimin Amacı	7
1.3. Hizmet içi Eğitimin Önemi	8
1.4. Hizmet içi Eğitimin Tarihçesi	9
1.5. Hizmetiçi Eğitimin Türleri	11
1.5.1. İş Başında Eğitim	11
1.5.2. İş Dışında Eğitim	13
1.6. Etkili Bir Hizmetiçi Eğitimin Özellikleri ve Eğiticilere Sağladığı Faydalar	15
1.6.1. Etkili Bir Hizmet içi Eğitimin Özellikleri	15
1.6.2. Hizmet içi Eğitimin Eğiticilere Sağladığı Faydalar	19
1.7. Hizmet içi Eğitime Yönelik Yasal Düzenlemeler	20
1.8. Hizmetiçi Eğitimin Sınırlılıkları ve Karşılaşılan Sorunlar	21
1.8.1. Hizmet içi Eğitimin Sınırlılıkları	21
1.8.2. Hizmet içi Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar	22
1.9. Hizmetiçi Eğitim Modellerinin Gelişmiş Ülkelerle Karşılaştırılması	23
1.9.1. Almanya'da Hizmet İçi Eğitim	24
1.9.2. Japonya'da Hizmet İçi Eğitim	25

1.9.3. İngiltere'de Hizmet İçi Eğitim	26
1.9.4. Avusturya' da Hizmet içi Eğitim	27
1.9.5. ABD' de Hizmet içi Eğitim	28
<b>2. HİZMET İÇİ EĞİTİMDE YENİ YAKLAŞIMLAR</b>	<b>28</b>
2.1. Danışmanlık Sistemi	29
2.2. Çalışma Grupları	31
2.3. Akran Değerlendirmesi	32
2.4. Aksiyon Araştırması	33
2.5. Örnek - Olay İncelemesi	35
2.6. Öğretmen Liderliği	36
<b>3. EĞİTİCİLERİN HİZMET İÇİ EĞİTİM İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ</b>	<b>36</b>
3.1. Gereklilik	37
3.2. İstek	40
3.3. Algı	41
3.4. Uygunluk	41

## **II.BÖLÜM**

### **EĞİTİCİLERİN VERİMLİLİĞİ VE PERFORMANS KAVRAMLARI VE EĞİTİCİLERİN PERFORMANSLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

<b>1. ETKİNLİK, VERİMLİLİK VE PERFORMANS KAVRAMLARI</b>	<b>45</b>
1.1. Verimliliğin Tanımı	45
1.2. Etkinliğin Tanımı	46
1.3. Etkinlik Verimlilik İlişkisi	47
1.4. Performans Tanımı	47
<b>2. EĞİTİCİLERİN PERFORMANSININ DEĞERLENDİRİLMESİ</b>	<b>48</b>
2.1. Performans Değerlendirme Kavramı	49
2.2. Öğretmen Performans Değerlendirmesinin Amaçları	49
2.3. Öğretmen Performans Değerlendirme Süreci	53
2.3.1. Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecine Bir Yaklaşım	54
2.3.2. Performans Değerlendirme Uygulamaları	55
2.4. Performans Değerlendirmesinde Karşılaşılan Sıkıntılar	58
2.5. Eğitimde Performans Performans Düşüklüğünün Nedenleri	59



### III. BÖLÜM

## İSTANBUL ANADOLU YAKASI MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM KURUMLARINDA HİZMETİÇİ EĞİTİMLERİN ETKİNLİĞİ VE EĞİTİCİLERİN VERİMLİLİĞİNE ETKİSİ

1. ARAŞTIRMANIN AMACI	61
2. ARAŞTIRMANIN KISITLARI VEYA SINIRLILIKLARI	61
3. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ	62
4. ARAŞTIRMA MODELİ VE HİPOTEZLER	63
5. ARAŞTIRMANIN BULGULARI VE DEĞERLENDİRİLMESİ	64
5.1. Ankete Katılanlarla İlgili Demografik Özellikler	64
5.2. Analiz Sonuçları	69
SONUÇ VE ÖNERİLER	79
KAYNAKÇA	83
ÖZGEÇMİŞ	89
EKLER	
EK-1 : UYGULAMA İLE İLGİLİ ANKET FORMU ÖRNEĞİ	
EK-2: ANKET UYGULAMASI İÇİN İZİN BELGESİ	

## TABLÖLAR LİSTESİ

<u>Tablo No.</u>	<u>Sayfa</u>
1. Yaşam Boyu Eğitim Tablosu	6
2. Eğitimcilerin Cinsiyeti	64
3. Eğitimcilerin Yaşı	65
4. Eğitimcilerin Meslek Alanları	66
5. Eğitimcilerin Mesleki Pozisyonları	66
6. Eğitimcilerin Mesleki Kıdemleri	67
7. Eğitimcilerin Bugüne Kadar Aldıkları Hizmet İçi Eğitim	68
8. Eğitimcilerin Meslek Alanlarında Aldıkları Hizmet İçi Eğitim	68
9. Faktör Analiz Sonuçları	69
10. Korelasyon Analizi	73
11. Regresyon Tablosu	77

## ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No.</u>	<u>Sayfa</u>
1. Hipotezlerin Şematik Gösterimi	63
2. Hizmet içi Eğitim Etkinliği ve Verimliliği İle İlişkisi Şeması	78

## KISALTMALAR

a.g.k.	Adı Geçen Kitap
a.g.m.	Adı Geçen Makale
a.g.t.	Adı Geçen Tez
a.g.e.	Adı Geçen Eser
bkz	Bakınız
H.İ.E.D.B.	Hizmet içi Eğitim Daire Başkanlığı
M.E.B.	Milli Eğitim Bakanlığı
C.	Cilt
S.	Sayı
s.	Sayfa
ss.	Sayfa Sayısı

## GİRİŞ

Değişim ve gelişim çağımızın en belirgin özelliğidir. Bugün dünyanın neresinde olursanız olunuz gelişmelerin ve değişmelerin dışında kalma olanağı ortadan kalkmıştır. Bir yerde meydana gelen herhangi sosyal, kültürel, ekonomik ve teknolojik değişiklik ve gelişme başka bir yerde çok kısa bir zamanda etkisini göstermektedir. 21.yüzyıla girerken geçmiş deneyim ve birikimlerin ürünü olan büyük gelişmeler son on yılda daha da ivme kazanmış, ülkeler ve toplumlar; büyük bir hızla bilimsel ve teknolojik ilerlemelere, ekonomik ve sosyal gelişmelere, akıl almaz siyasi değişiklere sahne olmuştur. 21. yüzyıl bu değişimin öne çıkardığı yenilik ve değerlerle başlamıştır. Yeni yüzyılın bu değişen şartlarına ayak uydurabilmek, çağdaş bir toplum olarak yaşayabilmek için, sadece okuryazar yetersizdir. Bu yüzyılda önemi daha da artacak olan eğitimidir. Rekabete dayalı yenedünya düzeninde eğitime en fazla yatırım yapan yetişmiş kalifiye elemana sahip ülkeler avantaj sağlayacaklardır. Ülkelerin gelişmişlik düzeyleri ile eğitime verdikleri önem arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Bir ülkenin kalkınıp gelişebilmesi için gerekli olan faktörlerin başında eğitim gelmektedir. Yaşanan hızlı değişim ve gelişmeler; insan yaşamını çeşitli açılardan etkilemekte ve sosyal kurumların yapı ve fonksiyonlarını değişime zorlamaktadır. Bu değişimlere ayak uydurma çabası yenilikleri takip etme olanağı sağlayan ve gelişmelere açık bir eğitim sisteminin oluşturulmasını kaçınılmaz kılmaktadır.

Günümüzde her alanda yaşanmakta olan değişim eğitim kurumlarını da etkilemektedir. Eğitim kurumlarımız bu değişime ayak uydurma ve kendini sürekli yenileme durumundadır. Bu süreçte öğretmenlerin oynayacakları rol büyük önem taşımaktadır. Çünkü bir okulun kalitesi öğretmenlerinin sunacağı eğitim hizmetinin kalitesine bağlıdır. Öğretmenlerin bunu başarabilmeleri için hem hizmet öncesi iyi yetiştirilmeleri, hem de hizmet içinde kendilerini sürekli geliştirmeleri gerekir. Bu nedenle eğitimde istenilen sonuçlara ulaşmak için eğitimin temel ögesi olan öğretmenlere sürekli olarak yenileşme imkânının verilmesi, bu amaçla hizmet içi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi ve düzenlenecek hizmet içi eğitim programlarının bilimsel olarak ele alınıp yürütülmesi gerekir.

Okullardaki müfredat değiştirilebilir, daha fazla araç-gereç alınabilir, fiziksel çevre yenilenebilir, okul saatleri uzatılabilir, ama iyi öğretmenler olmadan değişiklikler istenilen etkiyi yaratmaz. Öğretmenlerimizin 21. yüzyılın çağdaş ilkeleri gereğince, devamlı eğitilmelerini göz önünde bulundurmak gerekir. Devamlı eğitimin en önemli kısımlarından biri de hiç şüphesiz ki; hizmet içi eğitimidir. Öğretmen eğitimi ülkemizde ve dünyada sürekli tartışılan ve araştırılan bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen eğitimi denildiğinde ülkemizde genelde öğretmenlerin hizmet-öncesi eğitimi gündeme gelmektedir. Hâlbuki içinde bulunduğumuz bilgi çağının getirdiği yeniliklerde göz önünde bulundurulursa; öğretmenlerin mesleki gelişimleri, yani hizmet içi eğitimleri büyük bir öncelik taşımaktadır. Şüphesiz ki; hizmet içi eğitim her meslek için gereklidir. Ancak öğretmenler için hizmet içi eğitimin ayrı bir önemi ve yeri vardır. Bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler toplumun sosyal, kültürel ve ekonomik alanlarında değişimleri gündeme getirmektedir; mal ve hizmet üreten kişiler günümüz dünyasında sürekli öğrenmeye mecbur tutulmaktadır. Bu durum, tüm alanlarda ve mesleklerde olduğu gibi, eğitim alanında ve öğretmenlik mesleğinde de değişim ve gelişmelere neden olmakta; öğretmenlik rolünün yeniden yapılandırılması zorunluluğunu yaratmaktadır.

Okul Yöneticileri ve Öğretmenler İçin Düzenlenen Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi ile ilgili araştırmalarda elde edilen bulgulara göre, hizmet içi eğitim programlarının amaçları, yararları, içeriği, süresi, zamanı ve programın uygulanması sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler ile programlarda başarının değerlendirilmesiyle ilgili kısımlarda iyileştirmelerin yapılması gerektiği sonucuna varılmıştır. Buna karşın eğitim programlarında görev alan öğretim görevlileri ve programların gerçekleştirildiği eğitim ortamlarının istenen düzeyde olduğu belirtilmiştir.

Bu çalışmada mesleki ve teknik eğitimde çalışan öğretmenlerin aldıkları hizmetiçi eğitimlerde karşılaştıkları sorunlar, yapılan hizmet içi eğitimin etkinliği ve hizmet içi eğitim alan eğitimcilerin aldıkları eğitim sonucunda eğitimcilerin verimliliklerine etkisi araştırılmaktadır. Araştırma kapsamında İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan toplam 7 Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi 2006–2007 bahar döneminde görevli 235 yönetici ve öğretmenden oluşan gruba anket yöntemi ile sorular yöneltilmiş ve bilimsel çalışma için gerekli olan veriler tespit edilmiştir.

Bu çalışma üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde hizmet içi eğitim kavramına değinilmiştir, hizmet içi eğitim ile ilgili alt başlıklar hakkında bilgi verilmiştir. Hizmet içi eğitimde yeni yaklaşımlar altında hizmet içi eğitimin yapısal değişiklikleri incelenmiştir. Ayrıca AB ülkelerinde yapılan hizmet içi eğitimler incelenmiştir. İkinci bölümde ise eğitimde etkinlik, verimlilik kavramı üzerinde durulmuştur. Eğitimde performans değerlendirme ve performansın ölçülmesi hakkında gerekli kriterler açıklanmıştır. Üçüncü bölüm ise saha çalışmasına ait bilgilerden oluşmaktadır. Yapılan analizler ve analiz sonuçlarına dayanılarak daha etkili hizmet içi eğitim yapılabilmesi için bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Yapılan araştırmada; Hizmet içi eğitimin etkinliğinin Gereklilik, İstek, Algı, Uygunluk bileşenlerine bağlı olduğu sonucuna varılmış ve eğiticilerin verimliliği ile olan ilişkisi incelenmiştir, her bir bileşenin eğiticinin verimliliği ile anlamlı bir ilişkisi tespit edilmiştir.

## I. BÖLÜM

### HİZMETİÇİ EĞİTİM KAVRAMI VE HİZMETİÇİ EĞİTİMDE YENİ YAKLAŞIMLAR

Bilim ve teknoloji alanındaki hızlı gelişme ve değişimler 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.<sup>1</sup>

Günümüz öğretmenlerinin eğitim sistemindeki giderek değişen görev, rol ve sorumluluklarını daha iyi kavraması ve yerine getirmesi için hizmet-öncesi eğitim gerekli, fakat asla yeterli değildir. Öğretmenlerin kendi alanlarında daima daha güçlü, gayretli ve gelişme sağlayan kişiler olarak görev yapabilmeleri için onların hizmetiçi eğitimle desteklenmelerine ihtiyaç vardır. Öyle ki, öğretmen adaylarının hayat-boyu eğitime muhtaç olduğu ve bu eğitimin onların öğretmenlik mesleği süresince sürüp gitmesi gerektiği bilinci ile yetiştirilmeleri gerekmektedir. Fakat, etkili ve verimli hizmet içi eğitim belirli zamanlarda bir araya toplanan belirli sayıdaki bir öğretmen grubuna belirli uzmanlar tarafından belirli bilgilerin aktarılması ile sınırlı tutulamaz. Bu konuda yeni yöntemlere ihtiyaç vardır.<sup>2</sup>

#### 1. HİZMETİÇİ EĞİTİM KAVRAMI

Eğitim hizmeti; bir toplumun teknolojik, ekonomik, kültürel ve sosyal alanlardaki şekillenmesini sağlayan, bu alanlardaki değişim ve gelişmelere ayak uydurarak kendini devamlı toplum ihtiyaçları yönünde yenilemek zorunda olan sürekli bir faaliyettir. Günümüz öğretmenlerinin etkililik, verimlilik ve kalite bağlamında en önemli endişesi, bilgi ve teknolojinin baş döndürücü bir hızla artmasına dayalı gelişme ve değişmelere ayak uydurmada yaşadıkları zorluklardır. İçinde bulunduğumuz bu dönem; katılımcılığın benimsendiği, işin sahiplenildiği ve yetenek geliştirmenin ön plânda olduğu bir dönemdir.

---

<sup>1</sup> <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/150/yalin.htm> (03.04.2008)

<sup>2</sup> <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/145/saban.htm> (10.04.2008)



Bu bakış açısıyla öğretmen eğitimine yönelik doğrulara tutkuyla eğilmenin zorunluluğu kendiliğinden ortaya çıkmış olur.<sup>3</sup>

### 1.1. Hizmetiçi Eğitimin Tanımı

M.E.B. kaynaklarına göre hizmet içi eğitim; “Kamu veya özel kurum ve kuruluşlarında çalışan her seviyeden personele, işe başladıklarından emekli oluncaya kadar; mesleğe uyum ve verimliliklerini artırmak, bilgi ve görgülerini tazelemek, yeni gelişmelere uyumlarını ve ileri görevlere hazırlanmalarını sağlamak maksadıyla yaptırılan eğitimidir.”<sup>4</sup> Özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylerin görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitimidir.<sup>5</sup>

Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim; eğitimde amaçlanan niteliklerin öğrencilere kazandırılması için gerekli bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklar ile bilimsel ve sosyo-ekonomik gerçekler ışığında eksikliği kanıtlanan mesleki bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkların öğretmenlere kazandırılmasını hedefleyen süreçlerin bütünü olarak tanımlanabilir.<sup>6</sup> Hizmet içi eğitim öğretmenlerin mesleklerindeki gelişmelere uyum sağlayabilmeleri, verimli olabilmeleri, gelişmelerin gerisinde kalmamaları ve mesleki doyum alabilmeleri için verilen her türlü eğitimidir.<sup>7</sup> Bu eğitimde temel amaç; öğretmen ve yöneticileri değişen ve gelişen eğitim anlayışı konusunda bilgilendirmek ve bu süreçte onlara, etkili ve verimli olabilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve davranışlar kazandırmaktır.<sup>8</sup>

Hizmet içi eğitimin amacı, değişen ve gelişen şartlara göre ortaya çıkan hususların her kademesindeki personele aktarılması, haberdar edilmesidir. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin temel özelliği mesleki bir amaca yönelik olmasıdır. Bireyi hayata genel olarak hazırlayan kültürel faaliyetler hizmet öncesi eğitilirken, hizmetiçi eğitim, bireye belli bir meslek ve hizmet bilgisi kazandırmaya yönelik faaliyetlerdir.<sup>9</sup>

<sup>3</sup> Ayaokur, H., “16. Millî Eğitim Şûrasına Doğru”, Çağdaş Eğitim Dergisi, S.247, Ankara, 1998, ss.11-13.

<sup>4</sup> M.E.B., Hizmetiçi Eğitim Program Geliştirme El Kitabı, Ankara, 1988, s.3.

<sup>5</sup> Taymaz, H., Hizmetiçi Eğitim, Kavramlar İlkeler, Yöntemler, Ankara 1981, s.4.

<sup>6</sup> Budak, Y., “Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Açısından Öğretmenlere Yönelik Hizmetiçi Eğitim İhtiyaçları ve Programlarına Bir Yaklaşım”, Millî Eğitim Dergisi, S.140, Ankara, 1998, ss.35-38.

<sup>7</sup> Akyüz, M., İlköğretimde Görev Yapan Öğretmene Hizmetiçi Eğitim, Ankara, 1999, s.4.

<sup>8</sup> Aytaç, T., “Hizmetiçi Eğitim Kavramı Ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar”, Millî Eğitim Dergisi, S.147, Ankara, 2000, ss.66-69.

<sup>9</sup> Tutum, C., Personel Yönetimi, Ankara, 1976, s.125.

Hizmet içi 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 eğitim etkinliklerine sistemli bir bütünlük kazandırmaktır. Yaşam Boyu Eğitim'in aşamalarını gösteren bir tablo aşağıda verilmiştir. Tablo 1'de, dünya eğitimcilerinin sık sık üzerinde durduğu ve konferanslar düzenlediği bu kavramın, bireyin eğitiminin hangi meslekte olursa olsun bir ömür boyu sürdüğünü göstermektedir.<sup>10</sup>

**Tablo 1: Yaşam Boyu Eğitim**

Yaşam Boyu Eğitim					
<b>HİZMET ÖNCESİ EĞİTİM</b>	<b>YÜKSEK ÖĞRETİM</b>	<b>HİZMETE BAŞLAMA</b>	<b>HİZMETİÇİ EĞİTİM</b>	<b>HİZMETTEN AYRILMA</b>	<b>HİZMET SONRASI EĞİTİM</b>
	<b>ORTAÖĞRETİM</b>				
	<b>İLKÖĞRETİM</b>				

Kaynak: Kanlı, U., Ortaöğretimde Görev Yapan Fizik Öğretmenleri İçin Düzenlenen Hizmet içi Eğitim Programlarının Etkinliği, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2001, s.17.

Hizmet içi eğitimin ifadesi için dünya literatüründe kullanılan birçok terim vardır. Bu ve benzeri terimlerin kullanılması, hizmet içi eğitimin günümüz örgütlerinin vazgeçilmez etkinliklerinden biri olduğunun göstergesidir. Bunlara örnek olarak şu terimler sıralanabilir;<sup>11</sup>

✓ İşte Öğretim

<sup>10</sup> Taymaz, A. H., Hizmetiçi Eğitim: Kavramlar İlkeler, Yöntemler, Ankara, 1997, s.3.

<sup>11</sup> Özdemir, S., "Her Organizasyon Hizmetiçi Eğitim Yapmalıdır", Milli Eğitim Dergisi, S.133, Ankara, 1997, ss.17-19.

- ✓ Personel Geliştirme
- ✓ Personel yetiştirme
- ✓ İnsan kaynaklarının geliştirilmesi
- ✓ Profesyonel gelişme
- ✓ Profesyonel ilerleme
- ✓ Örgüt yenileme
- ✓ Hizmet içi eğitim

## 1.2 Hizmet içi Eğitimin Amacı

Hizmet içi eğitimde temel amaç; öğretmen ve yöneticileri değişen ve gelişen eğitim anlayışı konusunda bilgilendirmek ve bu süreçte etkili ve verimli olabilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandırmaktır. Hizmet içi eğitimin amacı sınırlı olmamakla birlikte aşağıdaki gibi sıralanabilir:<sup>12</sup>

- 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 yanısıra 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 metod 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,

---

<sup>12</sup> <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/147/aytac.htm> (16.05.2007)

- İş verimini ve ücreti artırmak,<sup>13</sup>
- İşgörenin görev, yetki ve sorumlulukları konusunda bilgilerini artırmak,<sup>14</sup>
- Üretimin 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.<sup>15</sup>

### 1.3. Hizmet İçi Eğitimin Önemi

Bir işletme, varlığını devam ettirebilmek için işgöreni amaçlarına uygun olarak yetiştirmek zorundadır. Mesleğinde yeterli olan işgörenin, yeterli olmayan meslektaşlarından rahatsız olduğu, moralinin bozulduğu ve çalışma şevkinin kırıldığı bilinmektedir. İşe alınan işgören kadrosunun seçimi her zaman isabetli olmamakta veya hizmet öncesi eğitimle alınan bilgiler iş ortamında yetersiz olmaktadır. Hem yetersiz işgöreni yeterli hale getirmek, hem de bilimselliğe önem veren işgörenin yetersiz uygulamadan dolayı içine düştüğü yılgınlığı gidermek hizmet içi eğitimle mümkün olmaktadır. Ayrıca hizmet içi eğitim alan işgören, göreviyle ilgili bilinçleneceğinden kabul alanları genişleyecek ve yöneticilerle aralarındaki sürtüşme en alt düzeye inebilecektir.<sup>16</sup> İşgörenin hizmet içi eğitime istekli olmasının yanında, işverenlerin de ihtiyaçları olan hizmet içi eğitime yönelik stratejik yaklaşımlar oluşturma konusunda çaba göstermeleri gereklidir.<sup>17</sup>

Türkiye'de hizmet öncesi eğitimin yetersizliği, mal ve hizmet üretiminin temel ögesi olan işgücünün niteliğinin artırılması ve geliştirilmesi ihtiyacının büyük ölçüde hizmet içi eğitim etkinlikleri ile karşılanması zorunluluğunu doğurmuştur. Ayrıca dünya pazarlarındaki yoğun rekabet, bilgi ve teknoloji patlaması ve Türkiye'nin Avrupa Pazarları

---

<sup>13</sup> Ataklı, A., "Eğitim ve Mesleki Başarı", Verimlilik Dergisi, S.1, Ankara, 1992, s.67.

<sup>14</sup> Işıklı, H., "Cumhuriyetin 70. Yılında İçişleri Bakanlığında Eğitim Hizmetleri", Türk İdare Dergisi, S.401, Ankara, 1993, s.27.

<sup>15</sup> Köse, H., -Alpkent, N., -Birbil, D., Kamu İktisadi Teşebbüslerinde Eğitim ve Danışmanlık Hizmetleri Gereksinmesi, Ankara, 1993, s.10.

<sup>16</sup> Ataklı, a.g.m., s.68.

<sup>17</sup> Hallier J., Butts S., "Employers' Discovery of Training: Self-Development, Employability and the Rhetoric of Partnership", Employee Relations, S.21, Bingley, 1999, s.92.

ile bütünleşme gayretleri de emeğin niteliğini ve verimliliğini artırma çabalarını gerekli kılmaktadır.<sup>18</sup>

#### 1.4. Hizmet İçi Eğitimin Tarihçesi

Öğretmenlerin nitelik bakımından gelişmeleri veya herhangi bir alanda ihtisas sahibi olmaları amacıyla gerek Osmanlı devrinde; gerekse Cumhuriyetimizin kuruluş yıllarında, çeşitli kurslar açılmıştır. Bu kurslar, dönemin gerektirdiği koşullar çerçevesinde öğretmenlerin bazı fonksiyonları yerine getirebilmeleri için, hizmet içi eğitimlerine önem verildiğini göstermektedir. Bu amaçla, henüz cumhuriyet kurulmadan önce, Anadolu onbeş okul bölgesine ayrılmıştır. 13 erkek, 7 kız öğretmen okulu faaliyete geçirilmiştir. Bu okulların eğitim ve öğretim kadroları, Türkiye'nin en güçlü eğitimcilerinden oluşturulmuştur. İsmail Sefa'nın Milli Eğitim Bakanlığı (1922–1924) sırasında 69 öğretmen meslek kitabı yayınlanmış ve öğretmenlere parasız olarak dağıtılmıştır. 1924'te Amerikalı Eğitimci John Dewey Türkiye'ye davet edilmiştir. John Dewey, "Türk Milli Eğitimi Hakkında Rapor" adında bir rapor hazırlamıştır. Bu raporda, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimi, hizmet içi eğitim için yaz okulları açılmasıyla ilgili önerilerde bulunmuştur.<sup>19</sup>

Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati (1925–1928), 125 öğretmen meslek kitabının, Maarif Vekâleti Mecmuası ve Terbiye Mecmuasının yayımlanmasını sağlamış ve gezici öğretmen kitaplıklarını kurmuştur. 1927–1928 öğretim yılında Gazi Eğitim Enstitüsü'ne bağlı olarak Pedagoji Şubesi açılmıştır. Meslekte yetenekli, tecrübeli ve başarılı olan ilköğretim öğretmenleri, imtihan ve mülakatla seçilip pedagoji bölümüne alınmıştır. Bu yetenekli öğretmenler ilköğretim müfettişi ve öğretmen okullarına meslek dersi öğretmeni olarak yetiştirilmiştir. Gazi Eğitim Enstitüsü'ne bağlı olarak açılan Pedagoji Şubesi ve 1937–1940'lı yıllarda Gezici Başöğretmenler üstlenmiştir.<sup>20</sup>

Gazi Terbiye Enstitüsünde, bir ay süreli bir kurs açmıştır. Kursta her gün öğleden sonra üçer saat ders yapılmıştır. İlmi mesainin nezareti Talim ve Terbiye heyeti üyelerinden Rüşdü Bey'e yönetimi ise Vekâlet müfettişlerinden Bedri Bey'e verilmiştir.

---

<sup>18</sup> Pehlivan, İ., "Türk Kamu Kesiminde Hizmet İçi Eğitim Sorunları Araştırması," Verimlilik Dergisi, S.3, Ankara, 1997, s.131.

<sup>19</sup> Kanlı, U., Ortaöğretimde Görev Yapan Fizik Öğretmenleri İçin Düzenlenen Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkinliği, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2001, ss.12-16.

<sup>20</sup> Tekişik H. H., "Hizmetiçi Eğitim", Çağdaş Eğitim Dergisi, S.249, Ankara, 1998, ss.1-5.

Kursa kadın ve erkek toplam 100 kişi katılmıştır. Bu kursta öğretmenlere, fen dersleri deneyleri için gerekli basit aletleri ne şekilde yapacakları uygulamalı olarak öğretilmiştir. Kursa devam eden öğretmenler, her gün beş gruba ayrılmış; birinci grup tabiat deneyleri, ikinci grup fizik deneyleri, üçüncü grup kimya deneyleri, dördüncü grup tahta alet işleri ve beşinci grup demir atelye işleri ile meşgul olmuşlardır.<sup>21</sup>

Aynı işlevi yerine getirecek ilk örgütsel yapı ancak 1960'da kurulabilmiştir. Bugünkü Hizmetiçi Eğitim Daire Başkanlığı'nın çekirdeğini oluşturan kurum, Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü'ne bağlı olarak kurulan "Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu"dur.<sup>22</sup> 1960 yılında, Öğretmen Okulları Genel müdürlüğü'ne bağlı olarak Öğretmeni İş Başında Geliştirme Bürosu kurulmuştur. Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu, birkaç yıl içinde çeşitli kurslar düzenlemiş, mahalli meslek kitabı yayınlamış ve radyoda Öğretmenin Sesi saatinde bir dizi konferans verilmesini sağlamıştır. 1961'de kabul edilen 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununun 43. maddesiyle öğretmenlere, iki aylık yaz tatili süresi dışında kalan tatil zamanlarında, meslekle ilgili çalışmalara katılma yükümlülüğü getirilmiştir. 1973'de yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 48. maddesinde "öğretmenlerin daha üst öğrenim görmelerini sağlamak üzere yaz ve akşam okulları açılır veya cemiyet içinde yetiştirilmeleri maksadıyla kurslar ve seminerler düzenlenir." hükmü yer almıştır. Hizmet içi eğitime duyulan ihtiyacın her geçen gün artması ve artan ihtiyaçlara bu birimin cevap vermede yetersiz kalması örgütsel büyümeyi zorunlu hale getirmiştir. Sağlanan siyasi destek sonucunda 1976'da Bakanlık Makam Onayı ile "Hizmet içi Eğitim Daire Başkanlığı" ad ve statüsüne kavuşmuştur.1981 yılında Hizmet içi Eğitim Genel Müdürlüğü olarak örgütlenmişse de 1982'de tekrar Daire Başkanlığı statüsüne dönüştürülmüştür.<sup>23</sup>

Görüldüğü gibi ilk başlarda küçük gayretlerle başlayan öğretmenlerin hizmetiçi eğitim, giderek kurumsallaşarak gelişmekte ve Milli Eğitimin vazgeçilmez bir kuruluşu olarak, önemi her geçen gün artmaya devam etmektedir.<sup>24</sup> Ayrıca 1999 yılının ikinci yarısında hizmete açılması plânlanan; ancak 17 Ağustos depremi nedeniyle faaliyete geçirilemeyen Yalova Esenköy Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü ile 2000 yılında tamamlanması

---

<sup>21</sup> Tekışık, a.g.m., ss.1-5.

<sup>22</sup> Kanlı, a.g.t., ss.12-16.

<sup>23</sup> M.E.B. Hizmetiçi Eğitim Daire Bşk., Hizmetiçi Eğitim Kuruluş Gelişme Faaliyetler 1960-1987, Ankara, 1988, s.31.

<sup>24</sup> Kanlı, a.g.t., ss.12-16.

plânlanan; Balıkesir Burhaniye ve Erzurum Hizmet içi Eğitim Enstitüleri ile toplam dokuz enstitüye kavuşmuştur.<sup>25</sup>

## 1.5. Hizmetiçi Eğitim Türleri

Eğitimde başarı, büyük ölçüde, seçilecek ve izlenecek eğitim yöntemine bağlıdır. Her amaç için ihtiyaçlara göre belirlenmiş ayrı bir eğitim yöntemi uygulanmalıdır. Böylece işgörenlerin eğitim ihtiyaçlarının ve yetersizliklerinin giderilmesi veya yeni gelişmelere uyum sağlanması için çeşitli eğitim türleri uygulanır. En genel anlamda bu eğitim türleri iş başında ve iş dışında eğitim olarak tanımlanabilir.<sup>26</sup>

### 1.5.1. İş Başında Eğitim

Birçok kurum tarafından beceri kazandırmada temel yaklaşım olarak kabul edilmektedir. Pek çok yararı bulunan iş başında eğitim gerçek ortamda yapılmaktadır. Dolayısıyla, iş başında eğitim programları iyi düzenlendiğinde etkililik düzeyi yüksek olmaktadır. Ayrıca işbaşında eğitim, gerçek üretimin yapıldığı araç- gereçlerle ve aynı işlem ve süreçlerle yapıldığından, eğitim ve üretimin bütünleşmesi sağlanmaktadır. İş başında eğitim yöntemleri başlıca 7 grupta incelenebilir;<sup>27</sup>

- “
- **Gözetimci Nezaretinde Eğitim:** En eski eğitim yöntemlerinden biri olan gözetimci nezaretinde eğitim, maliyetinin düşük ve uygulamasının kolay olmasından dolayı işletmelerde yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu eğitim yöntemiyle amaçlanan, işletmeye yeni gelen ya da iş değiştiren bir işgörenin bilgi, beceri ve tecrübe sahibi olan bir diğer işgören veya ustabaşının yanına yetiştirilmek amacıyla verilmesidir.<sup>28</sup>
  - **İşe Alıştırma (Oryantasyon) Eğitimi:** İşte alıştırma eğitimi, işe yeni giren işgörene örgütün genel havasını, iş arkadaşlarını, görevini tanıtarak işe ve örgüte uyumunu sağlamak için verilen kısa süreli eğitimdir. Kişiyi kuruma, kurumu kişiye tanıtmaya faaliyeti olarak da tanımlanabilir.<sup>29</sup> Böylece işgörene işyeri politikalarını, planlarını ve örgütün felsefesini tanıtmak amaçlanmaktadır.<sup>30</sup> Bu yöntemde işe yeni

<sup>25</sup> [http://hedb.meb.gov.tr/\\_ens/ensti.htm](http://hedb.meb.gov.tr/_ens/ensti.htm) (22.05.2008)

<sup>26</sup> Torrington, D.,-Chapman J.,-Copper, C. L., Personnel Management, New York, 1983, s.126.

<sup>27</sup> Pehlivan, İ., "Örgütsel ve Bireysel Gelişme Aracı Olarak Hizmet İçi Eğitim", Amme İdare Dergisi, S.30/4, Ankara, 1997, s.113.

<sup>28</sup> Kartal, N., İstanbul Deri Sanayi işletmelerinde Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi ve Bir Araştırma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2001, s.46.

<sup>29</sup> Ataklı, A. "Verimlilik İçin İşe Alıştırma Eğitimi ve Önemi," Verimlilik Dergisi, S.3, Ankara, 1992, s.10.

<sup>30</sup> Kaydo, C., "Training," Sales & Marketing Management, S.180, New York, 1998, s.33.

giren kişiye işini en iyi şekilde yapabilmesi için yardım edilir. İlk günkü izlenim daha sonraki iş doyumunu ve performansını etkiler. İlk günden bir çok soruya cevap verilerek yanlış anlamalar önlenir, bilgisizlikten kaynaklanabilecek başarısızlık ve moral bozukluğu giderilir. İşgörene gösterilecek yakınlık ve ilgi sonucu kurum ile bütünleşmesi sağlanır.<sup>31</sup>

➤ **İş Değiştirme (Rotasyon) Yoluyla Eğitim:** İş rotasyonu; işgörenin, yetiştirilmek amacıyla, planlı bir şekilde değişik işlerde çalıştırılmasını, böylece bu işlerle ilgili olarak tecrübe ve beceri kazanmasını amaçlamaktadır.<sup>32</sup> İş değiştirmenin birçok yararı vardır. İşgörenler kendilerinin yetiştirilmesi için özel çaba harcadığına inanır ve moralleri yükselir. İşyeri esnek bir işgücüne sahip olur. Üst kademelerde çalışmaya hazır bir yardımcı kadro oluşur. Ayrıca iş devri ile işgörenin yetenekleri arttığından çalışabileceği iş alanı genişler.<sup>33</sup>

➤ **Yetki Devri Yoluyla Eğitim:** Yetki devri yoluyla işgörene kurumun sıra düzeninde sahip olmadığı bir görev gücü (yetki) verilir. Böylece, işgörenin, yetkisi olduğu zaman onu kullanabilme yeteneği geliştirilmek istenir. Astların, vekaleten, üstlerin bulunmadıkları zamanlarda önceliklerini kullanması ve kararlar verebilmesi, uygulamaya geçebilmeleri, önemli bir gelişme basamağı oluşturur. Bu eğitim yönteminin uygulaması astın deneyim kazanmasına, işbirliği anlayışını geliştirmesine, denetleme ve değerlendirme yeteneklerini geliştirebilmesine imkan tanımaktadır.<sup>34</sup>

➤ **Monitör (Kılavuz) Aracılığıyla Eğitim:** Bu eğitim, daha çok alt kademe işgörenler üzerinde uygulanan işbaşında eğitim yöntemlerinden biridir. İşletmelerde, gün geçtikçe karmaşıklaşan ve teknik eğitim gerektiren işleri, eğitici formasyonu bulunmayan ustabaşların öğretmesine bırakmak yerine, kalifiye işçi, ustabaşı veya teknisyenler arasından seçilen kişilerin, pedagojik ve teknik bilgilerle donatılarak işgörenlerin eğitiminde görevlendirilmeleri tercih edilmektedir. Bu seçilen kişiler monitör ya da kılavuz olarak adlandırılmaktadır. Monitörlerin görevi, işgörenlere; işe, amaca ve araçlara ait sistematik bilgileri vermek, işle ilgili pratik bilgileri sağlamak ve araçların en etkin, en ekonomik kullanım yollarını göstermektir. Ayrıca

---

<sup>31</sup> Kaydo, a.g.m., s.11.

<sup>32</sup> Murat, S., İşletme Düzeyinde İşgören Eğitimi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 1986, s.43.

<sup>33</sup> Murat, a.g.m., s.44.

<sup>34</sup> Akçemci, T., "İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim ve Geliştirme Etkenliğinin Sağlanması", Verimlilik Dergisi, S.4, Ankara, 1997, s.58.



yeni çalışma yöntemlerine işgörenlerin uyumunun sağlanması gibi görevleri yerine getirerek, eğitim faaliyetlerini gerçekleştirirler.<sup>35</sup>

➤ **Özel Tasarımlar (Proje Çalışması):** Bu yöntemde işgörene belli bir tasarımın gerçekleştirilmesi sorumluluğu verilerek onu yönetmesi istenir.<sup>36</sup> Böylece işgören, sadece işletmenin çeşitli konularını analiz edip yönetmekle kalmayacak aynı zamanda kendisi için çok gerekli olabilecek bilgileri derinlemesine öğrenme imkanına da kavuşacaktır.<sup>37</sup>

➤ **Staj Yoluyla Eğitim:** Staj; işgörene, ileride yüklenecekleri görevlere ilişkin, çalışma ortamlarını ve koşullarını tanıtmaya, işleri öğretmeye, mesleki sorumluluk taşıma ve işe uyum yeteneklerini geliştirme gibi imkânlar sağlayan bir eğitim yöntemidir.<sup>38</sup>

### 1.5.2. İş Dışında Eğitim

İş dışında eğitim, belli görevlerin özelliklerini odak noktası olarak almayan, tamamlayıcı bir nitelik taşımaktadır. Çalışma hayatında, iş dışında eğitimin genellikle yönetim dalındaki danışmanlık firmaları ya da üniversiteler tarafından yerine getirildiği görülmektedir. İş dışında eğitimin, iş başındaki eğitim uygulamalarına göre belirgin özellikleri vardır. Bunların en önemlisi, eğitilecek işgörenin eğitim süresince çalışma koşullarından soyutlanarak ilgisini eğitime verebilmesidir. İş dışında eğitim yöntemleri işgörene günlük baskılardan uzaklaşıp, rahat bir ortamda düşünme imkânı sağlar. İş dışında eğitim yöntemleri başlıca 8 grupta incelenebilir.<sup>39</sup>

➤ **Grup Tartışmaları:** Dinleyici önünde yapılan grup tartışmalarının başlıcaları panel, sempozyum, açık oturum ve beyin fırtınası olarak sıralanabilir.<sup>40</sup>

➤ **Panel (Toplu Tartışma):** Bir yöneticinin başkanlığında 3-5 kişilik grubun bir konuyu biçimsel olmayan bir şekilde konuşup tartışmasıdır.

➤ **Sempozyum (Toplu Sunuş):** 2-4 kişilik konuşmacılar grubunun bir yöneticinin başkanlığında, belirli bir konunun çeşitli yönlerini kendilerine ayrılan süreler içinde ve sırasıyla dinleyicilere sunmasıdır.

---

<sup>35</sup> Kartal, a.g.t., s.48.

<sup>36</sup> Akgemci, a.g.m., s.58.

<sup>37</sup> Kartal, a.g.t., s.51.

<sup>38</sup> Kartal, a.g.t., s.48.

<sup>39</sup> Akgemci, a.g.m., s.59.

<sup>40</sup> Kartal, a.g.t., s.52.

- **Açık Oturum (Forum)**: Çoğunlukla panel sempozyum gibi tartışmalı bir toplantıdan veya anlatma yönteminden sonra, dinleyicilerin de görüşleriyle katıldıkları toplantıdır.<sup>41</sup>
- **Bevin Fırtınası**: Özgün bir sorunun veya konunun seçilmesiyle yeni fikirlerin (sorunların çözümünün) beslendiği ve yeni anlayışların geliştiği açık bir ortamda yürütülen sınırlandırılmamış bir tartışmadır.<sup>42</sup>
- **Anlatım Yöntemi**: Anlatım yöntemi, konusunda uzman bir kişinin belli bir konuyu, belli bir yöntemle bir topluluğa sunmasıdır. Konunun sunulmasında göze hitap eden araçların da kullanılabildiği bu yöntemde diğer eğitim yöntemlerinden de yararlanılabilir.<sup>43</sup>
- **Seminer ve Kurslar**: Seminer, personelin çalışmaları ile ilgili konularda bilgilerini geliştirmeyi amaçlayan eğitimidir. Kurs ise personelin mesleki ve fikri bakımdan gelişimini sağlamak amacıyla ders ve uygulamanın birlikte yürütüldüğü eğitim çalışmasıdır. Kurslarla bilgi ve beceri geliştirilerek verimlilik artırılır.<sup>44</sup>
- **Örnek Olay Yöntemi**: Çalışanların öğrenmiş oldukları konuları uygulamaya aktarma becerilerini artırmayı amaçlayan bir eğitim yöntemidir. Bu yöntemde eğitim programlarına katılanlardan, bir sorun karşısında sorunun çözümü için önerilerini ortaya koyması ve sorunu çözmesi beklenir.<sup>45</sup>
- **Evrak Sepeti Yöntemi**: Bir örgütte çalışan kişilerin yaptıkları iş ile ilgili sorunlara çözüm arama ve bulma yeteneklerini geliştirmek üzere kullanılan bir eğitim yöntemidir. Bu yönteme beklenen sorunlar yöntemi de denir. Bu yöntem; eğitilecek kişilerin, hayali bir işletmede teorik olarak, işten ayrılan yöneticilerden boşalan yerleri doldurmaları, yani o işleri yönetmeleri esasına dayanır.<sup>46</sup>
- **Rol Oynama Yöntemi (Role Playing)**: Eğitim programına katılan adaylar arasından belli bir grup seçilerek, işletmede ortaya çıkma olasılığı olan bir sorunu, gerçekte kendileri işletmenin yöneticileriymiş gibi ele alıp çözümlemeleri istenir.

---

<sup>41</sup> Artan, S., Endüstri İşletmelerinde Yöneticilerin Yetiştirilmesi ve Türkiye'deki Uygulama, Eskişehir, 1976, ss.97-98.

<sup>42</sup> Prokopenko, J., Verimlilik Yönetimi: Uygulamalı Elkitabı, (Çev. O. Baykal), Ankara, 1998, s.180.

<sup>43</sup> Murat, a.g.m., s. 49.

<sup>44</sup> <http://members.tripod.com/sosyalhizmev/shcek>, (20.04.2007)

<sup>45</sup> Şimşek, M., Kalite Yönetimi, İstanbul, 1998, s.218.

<sup>46</sup> Kartal, a.g.t., ss.56-57.

Böylece benzer bir olayla karşılaşıldığında, soruna en iyi çözümün nasıl getirilebileceği konusunda adayların tecrübe kazanmaları sağlanır.<sup>47</sup>

➤ **Gezi-Gözlem:** Öğretilmek istenen konunun uygulandığı merkezlere, önceden hazırlanan ve tecrübeli bir kılavuz eşliğinde gerekli açıklamalar yapılarak gözlem gezileri düzenlenir. Geziye katılan kişilerden gezi yerlerindeki gözlemleri içeren bir rapor istenerek, katılımcıların daha dikkatli gözlem yapması sağlanır.<sup>48</sup>

➤ **Simülasyon (Taklit) Yöntemi:** Bu yöntemde eğitilenler, verdikleri kararların gerçek iş ortamlarında ne çeşit sonuçlar ortaya çıkarabileceğini görürler. Eğitilenlerin, kararlarının etkilerini yapay ve risksiz bir ortamda görmesine imkân sağlayan simülasyonlar yönetim ve kişiler arası beceriler kadar, üretim ve işleme becerilerinin öğretilmesinde de kullanılmaktadır.<sup>49</sup>

## **1.6. Etkili Bir Hizmet İçi Eğitimin Özellikleri ve Eğiticilere Sağladığı Faydalar**

Eğitim programlarının uygulanması ve sonunda sağlanacak başarının derecesi, programların öngördüğü ilke ve kurallara uyulması ile ilgilidir. İlke ve kurallar bakımından olumlu geçirilen bir hizmet içi eğitimin yönetici, personel ve örgüt açısından bir çok yararları olmaktadır.

### **1.6.1. Etkili Bir Hizmet İçi Eğitimin Özellikleri**

Eğitim programlarının uygulanması sonunda sağlanacak başarının derecesi, program varlığının belirli nedenlere dayanması ve ilkelere uyulması ile doğrudan ilişkilidir. Hizmet içi eğitim etkinliklerinin belli başlı özellikleri şunlardır; Bu özelliklere uyulması şüphesiz eğitimin başarılı olması ve mesleki verimliliğin artırılmasında önemli rol oynayacaktır.<sup>50</sup>

- “ ✓ Hizmet içi eğitimin amaçları saptanırken ve plan hazırlanırken amaç ve ilkeler göz önünde tutulmalıdır ve bu ilkelere uygunluk önem arz eder.
- ✓ Hizmet içi eğitim programları hazırlanırken kursiyerlerin eğitim ihtiyacı, öğrenim durumları, özgeçmişleri dikkate alınmalıdır. Kurumun amaçları ile bireyin beklentileri dengeli tutulur.

---

<sup>47</sup> Artan, a.g.m., ss.90-91.

<sup>48</sup> Kartal, a.g.t., s.57.

<sup>49</sup> Kartal, a.g.t., s.57.

<sup>50</sup> Taymaz, a.g.k., s.12.

- ✓ Hizmet içi eğitim programları, katılan personelin psikolojik ve sosyolojik gereksinmelere, sorunlarına ve amaçlarına uygun biçimde geliştirilir.
- ✓ Hizmet içi eğitim programlarına katılan personel yetişkin insandır. Yaşları deneyimleri, öğrenim alan ve seviyeleri farklılık gösterir. Nitelik göz önünde bulundurularak küçük ve homojen gruplar oluşturulabilir
- ✓ Hizmet içi eğitim programları iş veya hizmetin gerektirdiği davranış değişikliği sağlayacak ve yeni davranışlar kazandırabilecek nitelikte hazırlanmalıdır.
- ✓ Kısa sürede uygulamalı olarak yürütülecek öğretim programları bireyleri hizmet içi eğitimin gerekliliğine ve yararına inandıracak ve kanıtlayacak şekilde düzenlenir.
- ✓ Kurumda her alan ve kademede çalışan personelin yetiştirilmesi için öğretim programları birey ve birimler arası ilişki ve işbirliğini sağlayacak şekilde düzenlenir.
- ✓ Hazırlanan eğitim programları iş veya görevin gerektirdiği yeterlilikleri kazandıracak şekilde kurum içinde veya dışında iş başında ve ya iş dışında uygun yerde gerekli ortam sağlanarak uygulanır.
- ✓ Hizmet içi eğitimde uygulanacak öğretim yöntemi, öğretim araçları, personelin durumu ve kurumdaki eğitim ortamı göz önünde tutularak saptanır.
- ✓ Eksikliklerin saptanması, kursiyerlerin tanınması, programın yararlılık derecesi belirlemek için ara ve son değerlendirmeler yapılır.”

Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin amaçlarına uygun gerçekleştirilebilmesi için bazı ilkelerin göz önünde bulundurulması gerekir. Belirli özelliklerin amaç ve ilkeler bakımından sürekli gündemde olması hizmet içi programların sağlıklı işleyişi bakımından önemlidir. Hizmet içi eğitim programlarında dikkat edilmesi gereken temel özellikler şunlardır;<sup>51</sup>

- “ • Hedefleri planlamaya katılım: Katılımcılar hedef ve etkinlikleri planlamada etkili rol üstlendiklerinde hizmet içi eğitim de daha aktif olurlar. Katılımcılar tarafından planlanan hedefler daha anlamlı hale gelir.
- İdari destek: Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin etkili olabilmesi için yöneticilerin imkân ve olanak bakımından verdikleri destek sağlıklı faaliyet yürütülmesine olumlu katkıda bulunur.

<sup>51</sup> Yalın, H.,-Hedges, L.,-Özdemir, S., Hizmetiçi Eğitim Program Geliştirme El Kitabı, Ankara, 1996, s.83.

- Beklentiler: Hizmet içi eğitime başlayan katılımcılar, program sonunda kendilerinden beklenen davranış değişikliklerinin ne olduğunu nasıl değerlendirileceklerini ve program süresince kendilerinden ne beklendiğini bilmelidirler.
- Paylaşma: Kursiyerlerin bilgi ve tecrübelerini paylaştıkları ve program esnasında birbirlerine yardımcı oldukları uygulamaları içeren hizmet içi faaliyetler amaçların gerçekleşme ihtimalini oldukça arttırmaktadır.
- Belirtilen İhtiyaçlar: Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin etkinliği kursiyerlerin ihtiyaçlarının sürekli değerlendirilmesine bağlıdır, İhtiyaçlar değiştikçe faaliyetler ona göre güncellenmelidir.
- Uygulamalı Öğretim: Gösteri yöntemi, uygulama ve geri bildirim(feed back) içeren hizmet içi eğitim faaliyetleri düz anlatım ya da öğrencilerin pasif dinleyici oldukları anlatım yönteminden oldukça etkili olmaktadır.
- Aktif Katılım: Hizmet içi programların başarısı etkililiği kursiyerlerin programa aktif katılımı ile doğrudan ilişkilidir. Aktif katılım, uygulama ve tecrübelerin paylaşıldığı program sonunda kursiyerler okullarına döndüklerinde öğrendiklerini uygulama ihtimali oldukça artacaktır.
- Katılımcılara Değer Vermek: Her bir kursiyeri bir kaynak olarak değerlendiren hizmetiçi eğitim programları kursiyerlerin ihtiyacına daha fazla cevap verir.
- İçerik: Eğitim etkinliklerinde dar bir alan, belirli bir konu, açık seçik bir beceri dizisi olması katılımcıların kurstan ayrıldıklarında hemen kullanıma hazır bir plana veya sunulan fikirleri pratiğe dönüştüren bir dizi öğretim materyaline sahip olacaktır.
- Eğitici: Konuya kursiyerleri aktif olarak katmakla daha etkin bir eğitim faaliyeti yürütür. Eğiticinin konu alanındaki uzmanlığı ve konuyu ilgi çekici bir tarzda sunma yeteneği hizmet içi eğitimin başarısında etkili bir rol oynar.
- Bireyselleştirme: Kursiyerlerin farklı bilgi ve beceri düzeylerini dikkate alan ve farklı öğretim tecrübeleri sağlayan hizmet içi eğitim etkinliklerinin diğer etkinliklere kıyasla daha verimli olduğu anlaşılmaktadır.
- Kursiyer sayısı: Faaliyetler bazen 10 bazen de 100 kişiyle de etkili olabilmektedir. Öğretim elemanının becerisi, konu uzmanlığı, istisnalar önemli olmakla beraber,

şahsi iletişim, birebir ilişki, fikir paylaşımı gibi ideal bir hizmet içi eğitim faaliyetleri için kursiyer sayısı 7–10 arasındadır.

- Fiziksel Ortam: Destekleyici materyallere ulaşım, fiziki mekan görünümü, ortam ses ve ışık durumu vb. fiziki faktörler hizmet içi eğitimin başarısında görülmeyen fakat etkili olabilen unsurlardır.
- Süreklilik: Belirli bir ana fikre dayanan Hizmet içi eğitim faaliyetleri, değişik konuları içeren bir dizi hizmet içi eğitim faaliyetlerinden çok daha etkilidir.
- İzleme: Eğer katılımcılar izleme oturumlarına katılma fırsatlarını olduğunu bilirlerse, faaliyetlerin etkinliği artacaktır.”

Bu unsurların yanında eğitimcilerin hizmet içi eğitime ilişkin tavsiye ve önerilerinin de değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu önerilerden bazıları şunlardır;<sup>52</sup>

1. Programlara katılmayı sağlamak amacıyla özendirici tedbirler alınmalıdır. Programların parasal sorunlarına çözüm getirilmeli ve programlar üniversite düzeyinde belirli bir sertifika programına göre düzenlenmelidir.
2. Hizmet içi eğitim programlarının amacı tatilleri ve boş zamanları iyi geçirmekten çok bilimsel ve teknolojik gelişmeleri öğrenerek öğretmeni daha verimli hale getirmesi olmalıdır.
3. Programların öğretici kadrosu öğretim üyelerinden oluşturulmalıdır.
4. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde teorik bilgi verme yerine uygulamadan gelen sorunların çözümünde teori-uygulama arasındaki kopukluğun giderilmesi ağırlıklı olmalıdır.
5. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde, faaliyet süresince kültürel toplantılar ve sosyal etkinliklere yer verilmelidir.
6. Değerlendirme süreçleri üzerinde daha fazla özen gösterilmeli, programa katılanların gerçek öğrenmelerini öğrenmek amacıyla ön test ve son testler uygulanmalıdır.
7. Hizmet içi eğitim faaliyetleri sonucunda başarılı olanlara verilecek haklar(başarı sertifikası, katılım sertifikası, vs.) belirtilmelidir.”

---

<sup>52</sup> Özyürek L., Öğretmenlere Yönelik Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkinliği, Ankara, 1981, s.146.

## 1.6.2. Hizmet İçi Eğitimin Faydaları

Hizmet içi eğitim, genellikle bireye işi için gerekli bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazandırmak amacı ile yapıldığından, eğitim programı bir bakıma meslek eğitimidir. Bu nedenle meslek eğitiminden beklenen yararlarla çok yakın bir ilişkisi olduğu görülür ve değerlendirilmesi de aynı yaklaşımla yapılır. Amaçları belirlenerek planlanan bir hizmet içi eğitim yönetici, personel ve örgüt açısından birçok yararları mevcuttur.<sup>53</sup>

### Kuruma Sağladığı Faydalar:<sup>54</sup>

- “
1. Hizmetin kalitesi ve verimlilik artışı sağlanır.
  2. Kurumun kendisini yenilemesi kolaylaşır.
  3. Yenilik ve gelişmelere kolaylıkla uyulur.
  4. İş güvenliği sağlanır, iş kazaları azalır.
  5. Amortisman, bakım ve onarım giderleri azalır.
  6. Kurum hizmet ettiği toplumda saygınlık kazanır.
  7. Kurumda iletişim ve ilişkilerin sağlanması kolaylaşır.
  8. Üst kademe veya alanlara personel hazırlanır.
  9. Personel arası anlaşmazlıklar ve disiplin sorunları azalır.
  10. Personelin işinden ve başkalarından şikâyeti kesilir.”

### Okulda Çalışanlara Sağladığı Faydalar:<sup>55</sup>

- “
1. Bireyin işine güven duygusu gelişir.
  2. Bireyin morali yükselir, huzurlu çalışma sağlanır.
  3. Hizmet içinde kurumda yükselme olasılığı artar.
  4. Bireyin işinde memnuniyetsizliği azalır.
  5. İş yerinde insan ilişkilerinde gelişme olur.
  6. İş arkadaşları arasında iletişim daha kolaylaşır.

<sup>53</sup> Tortop, N., Personel Yönetimi, Ankara, 1982, s.151.

<sup>54</sup> Taymaz, H., Hizmetiçi Eğitim, Ankara, 1992, s.14.

<sup>55</sup> Özyurt, A, “Hizmetiçi Eğitim”, Human Resources, S.1, İstanbul, 1996, s.25.

7. Geleceğe daha güven ve ümitle bakılır.
8. Kurum içinde ve dışında saygınlık kazanılır.
9. Öğrenme yolu ile bireysel doyum sağlanır.
10. İşinde sınama-yanılma süresi kısalır.
11. Birey işinde isteklenir ve güdülenir.
12. Rahat ve emin iş yapma olanağı sağlanır.”

### **1.7. Hizmet İçi Eğitime Yönelik Yasal Düzenlemeler**

İşgörenlerin hizmet öncesi eğitimde kazanamamış oldukları, ancak işin gerektirdiği yeterliliklerin işgörenlere kazandırılmasını amaçlayan hizmet içi eğitim etkinliklerinin 1960'lı yıllarda yoğunlaşmaya başladığı görülmektedir. Bunun birinci nedeni, bu yıllarda Türkiye'de özel sektörün gelişmeye başlamış olması ve nitelik arayışları, ikincisi de planlı döneme geçilmiş olması ve bazı öncü kuruluşların etkin çabalarıdır.<sup>56</sup>

Türkiye'de kamu kuruluşlarında hizmet içi eğitim ile ilgili yasal durumun belirlenmesinde temel düzenleme 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'dur. Kanun, 1. maddesiyle belli kamu kuruluşlarında çalışan personelin hak ve yükümlülüklerini düzenlemekte, kapsamı dışında kalan personele ilişkin düzenlemeler için de kaynak ve çerçeve oluşturmaktadır. Adı geçen kanun ve bu kanun çerçevesinde yapılması amaçlanan düzenlemelerin incelenmesi yasal durumun belirlenmesi açısından kaçınılmaz olmaktadır. Kanun hükümlerine göre (madde 215, 216, 217), "her kurumda yetiştirme faaliyetlerini düzenlemek, yürütmek ve değerlendirmekle görevli" bir eğitim biriminin kurulması amaçlanmaktadır. Eğitim birimlerinin birden fazla kurulduğu durumlarda, bu birimlerden biri "Merkez Eğitim Birimi" adını alacaktır.<sup>57</sup> Kalkınma planlarına bakıldığında ise hizmet içi eğitimle ilgili çalışmaların her planda yer aldığı görülmektedir. Bununla ilgili olarak Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planında da hizmet içi eğitime yer verilmiştir.<sup>58</sup>

---

<sup>56</sup> Pehlivan, a.g.m., ss.116-117.

<sup>57</sup> Aksoy, Ş., "Verimlilik ve Hizmet İçi Eğitim: Türk Kamu Yönetiminde Yasal Durum Uygulama ve Değerlendirme " Amme İdaresi Dergisi, C.17, S.4, Ankara, 1984, s.56.

<sup>58</sup> Resmi Gazete, "Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007–2013)", S.26215, 1 Temmuz 2006, s.52.



## 1.8. Hizmet İçi Eğitimin Sınırlılıkları ve Karşılaşılan Sorunlar

Hizmet içi eğitim sayesinde kurumdaki tüm sorunların çözümleneceğinden bahsedilemez. Hizmet içi eğitim sorunların çözümünde alternatif yollardan biri olarak kabul edilmektedir. Hizmet içi eğitimde karşılaşılan sorunları dört ana başlıkta toplanması mümkündür. Bunlar sırasıyla hizmet içi eğitim birimlerinin örgütlenme sorunları, hizmet içi eğitim birimlerinde çalışan ve bu faaliyetlere katılan personelin özlük hakları ile ilgili sorunlar, hizmet içi eğitim birimlerinde çalışan personelin nitelik ve nicelik sorunları ve hizmet içi eğitimde koordinasyon sorunlarıdır.

### 1.8.1. Hizmet İçi Eğitimin Sınırlılıkları

Hizmetiçi eğitim ile kurumların bütün sorunların üstesinden geleceği düşüncesi doğru bir düşünce değildir. Hizmetiçi eğitim meselelerin çözümünde kullanılacak alternatiflerden biri olarak kabul edilebilir. Kurumlarda karşılaşılan tüm sorunların, hizmetiçi eğitim yolu ile çözümlenebileceği, bireyde meydana getirilen davranış değişikliğinin, her yerde devam edebileceğini düşünmek ve beklemek bir bakıma gerçekle bağdaşmaz. Amacın hayal ürünü olmasını önlemek, ölçülebilirlik ve gerçekleştirilebilirlik ilkesine uygun olmasını sağlamak üzere bazı sınırlılıkları kabul etmek gerekir.<sup>59</sup>

Personelin hizmet içinde eğitilmesine karşın doğan tepkilerde hizmet içi eğitim faaliyetlerini sınırlandırabilir. Bu tepkiler sosyal ve ekonomik, kurumsal ve psikolojik etkenler olabilir. Hizmet içi eğitim mevcut potansiyeli geliştirir, saklı yeteneklerin ortaya çıkmasını kolaylaştırır. Ancak yeni bir potansiyel yaratmaz. Yüksek verimin garantisi değildir. Beklenen gelişme ve yüksek verim, kazanılan becerinin uygulanmasına bağlıdır. Hiç kimse otomatik olarak bir şey öğretmez. Eğitimin değeri, öğrenme ortamının sağlanmasındadır. Eğitim ihtiyacı ve amacı tespit edilmeden yapılırsa yarar sağlamaz. Bireylerin amaç ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmadan yapılan eğitimden olumlu sonuç alınmaz. Hizmet içi eğitim programı, personelin temel bilgi ve beceri seviyesine uygun değilse başarı sağlanamaz. Hizmet içi eğitim, kurumda yalnız bir kademeye yapılmış ise beklenen sonuç elde edilemez. Hizmet içi eğitimde görevin gerektirdiği nitelikte öğretici eleman görevlendirilmemiş ise, başarılı öğretim yapılamaz. Birey, hizmet içi eğitimin gerekliliğine inanmıyor, benimsemiyor ve gerekli potansiyele sahip değil ise,

---

<sup>59</sup> Tutum, C., Personel Yönetimi, Ankara, 1976, s.125.

öğretim başarısız olacaktır. Hizmet içi eğitim programları değerlendirilmemiş ise, yararlılık derecesinden bahsedilemez<sup>60</sup>

### 1.8.2. Hizmet içi Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar

Hizmet içi eğitimde çeşitli sorunlar bulunmakla beraber bu sorunlar 4 ana başlık altında toplanmaktadır. Bu sorunlar hizmet içi eğitim birimlerinin örgütlenme sorunları, hizmet içi eğitim birimlerinde çalışan ve bu faaliyetlere katılan personelin özlük hakları ile ilgili sorunlar, hizmet içi eğitim birimlerinde çalışan personelin nitelik ve nicelik sorunları ve hizmet içi eğitimde koordinasyon sorunlarıdır.

➤ **Hizmet içi Eğitim Birimlerinin Örgütlenme Sorunları:** 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 214. maddesinde kamu kurum ve kuruluşlarında Devlet Memurlarının yetiştirilmelerini sağlamak, verimliliğini artırmak ve daha ileriki görevlere hazırlamak amacıyla hizmet içi eğitim faaliyetlerinin uygulanacağı hükmü belirtilmiştir. Bu faaliyetleri gerçekleştirmek için de 215. madde her kurumda bir eğitim biriminin kurulmasının zorunlu olduğunu belirtmektedir.<sup>61</sup> İlgili maddede eğitim birimlerinin kurum içindeki yerinin nerede olacağı belirtilmemiştir. Bu durum, her kurumda hizmet içi eğitim birimlerinin kendi örgüt şemalarına uygun farklı basamakta ve yapıda kurulmalarına neden olmuştur. Daire başkanlığı, şube müdürlüğü ve şeflik düzeyinde örgütlenmeler olmuştur. Çoğu kamu kuruluşlarında hizmet içi eğitim birimleri Personel Daire Başkanlıklarına bağlı bir birim olarak çalışmaktadır. Bu farklılıklar kaynakların boş yere harcanmasına yol açacak hizmet içi eğitim birimlerini etkisiz, yetkisiz, verimsiz, çalışmayan kaynak tüketen bir duruma düşürmektedir. Kurumun ana ve destek hizmetlerinin daha verimli çalışmasını sağlama görevini üstlenen hizmet içi eğitim birimlerinin daire başkanlığı düzeyinde bütün kurumlarda örgütlenmesi gerekir.<sup>62</sup>

➤ **Hizmetiçi Eğitim Birimlerinde Çalışan ve Bu Faaliyetlere Katılan Personelin Özlük Hakları ile İlgili Sorunlar:** Hizmet içi eğitim faaliyetleri sonunda verilen belgeler atama, yer değiştirme ve yükselmede etkili olmadığından bu faaliyetlere katılım düşmektedir. Hizmet içi eğitim-verimlilik artışı-meslekte ilerleme ilişkisi başta öğretmenlik olmak üzere tüm meslek dallarında, meslek basamaklarının

<sup>60</sup> Taymaz, a.g.k., ss.14-15.

<sup>61</sup> Devlet Memurları Kanunu, Kanun No:657, Kabul tarihi:14.07.1965.

<sup>62</sup> <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/147/aytac.htm> (20.02.2008)

oluşmasında ölçüt olarak kullanılmalıdır. Hizmet içi eğitim faaliyetleri sonunda katılan personelin özlük haklarında olumlu yönde bir değişiklik yapılmadığı için yetiştirilen eleman kurum değiştirerek, daha iyi çalışma koşullarını tercih etmektedir. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde görevli öğreticilere ödenen ek ders ücretlerinin ve kursiyerlere ödenen yollukların düşüklüğü bu faaliyetlere olan ilgi ve katılımı düşürmektedir. Meslekte ilerleme ve alt basamaklardaki görevlere gelmenin hizmet içi eğitim faaliyetleri sonunda başarılı olma şartına bağlanması gereklidir.<sup>63</sup>

➤ **Hizmetiçi Eğitim Birimlerinde Çalışan Personelin Nitelik ve Nicelik Sorunları:** Kamu kurum ve kuruluşlarının hizmet içi eğitim birimlerinin çoğunda eğitim ihtiyaçlarını saptayan, hizmet içi eğitim programları geliştiren, uygulayan ve değerlendiren eğitim uzmanlarının bulunmadığı, bulunanların ise eğitim bilim dallarında yetişmemiş alan dışından gelen kişiler olduğu görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı personeli hâlen çalışmakta olan kamu personeli sayısının 1/3'ünü oluşturmaktadır. Bu kadar büyük bir personel sayısı ve rejimi hareketliliği olan Millî Eğitim Bakanlığı'nda sadece 1 Daire Başkanı, 6 şube müdürü, 6 Eğitim uzmanı, 14 şef ve diğer unvanlarda (memur, V.K.H.İ., Daktilograf) 14 kişi çalışmaktadır. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli personel sayısının olmadığı görülmektedir. Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığının genel müdürlük olarak örgütlenmesi gerekmektedir.<sup>64</sup>

## 1.9. Hizmet içi Eğitim Modellerinin Gelişmiş Ülkelerle Karşılaştırılması

Uluslararası düzeyde çeşitli alanlarda faaliyet gösteren işletmelerde hizmet içi eğitime verilen önem, daha çok ülkenin sosyo-kültürel yapısı, yönetsel kurumları ve işleyişlerine göre farklılıklar arz etmektedir. Gelişmiş birçok ülkenin ekonomik geçmişi incelendiğinde, insan gücünün eğitime verilen önem ve yapılan büyük yatırımların, ekonomik yapının ana kaynağını oluşturduğu görülmektedir. Ekonomik yapıda yüksek bir verimliliğe sahip Almanya, Japonya, ABD gibi ülkeler; bunu büyük ölçüde hizmet içi eğitim etkinliklerindeki başarılı uygulamalarına borçludurlar.<sup>65</sup>

<sup>63</sup> <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/147/aytac.htm> (20.02.2008)

<sup>64</sup> <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/147/aytac.htm> (20.02.2008)

<sup>65</sup> Kartal, a.g.t., s.57.

Gelişmiş ülkeler hizmet içi eğitime ülkemizden daha fazla önem vermektedirler. Çoğu Avrupa ülkesinde hizmet içi eğitime katılmak zorunludur. Ancak bunun karşılığında özlük haklarında önemli ölçüde değişiklik ve statüde yükselme söz konusu olmaktadır. Almanya, Japonya, İngiltere, ABD’ de yapılan hizmet içi eğitim programları açıklanacaktır.<sup>66</sup>

### **1.9.1. Almanya’da Hizmet İçi Eğitim**

Almanya'nın ekonomik başarısının ana etkenlerinden biri, endüstri ve kamu sektöründe çalışan işgörenlerin eğitime yapılan yatırım ve sürekli eğitim felsefesidir. 1964'te bu felsefenin bir yansıması olarak Almanya'da, çalışıp çalışmadığına bakılmaksızın bütün yetişkinlere iki yıllık tam zamanlı eğitim bir hak olarak sunulmuştur. Böylece düşük gelirli işgörenler az bir ekonomik kayıpla bilgi, beceri ve verimliliklerini artırma imkanı bulurken, ekonomi de beceri düzeyleri yüksek işgörenler kazanmıştır. Almanya'nın bu eğitim programını 1971'de Fransa, 1975'te İngiltere uygulamaya koymuştur. Alman halkı eğitimi ulusal refahın temel gerekliliği olarak kabul etmekte ve bu anlayış işgören eğitimine de yansımaktadır. Örneğin 1990'da Siemens şirketi işgören eğitimi için 770 Milyon DM (yaklaşık 460 Milyon ABD Doları) harcamıştır. Aynı şekilde İngiltere'deki IBM şirketi işgören başına yılda 12 gün eğitim düzenlemiştir.<sup>67</sup>

Almanya’da öğretmenler her eyalette eğitim bakanlığına bağlı olarak kurulan hizmetiçi eğitim enstitüsü tarafından düzenli olarak verilen hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılırlar. Hizmetiçi eğitimde öğretmenlere bilim, eğitim bilimleri, öğretim yöntemleri ve teknolojiye yeni gelişmeler ile ilgili yeni bilgi ve beceriler kazandırılır. Ayrıca, bu eğitim sırasında öğretmenler tarafından okul kademeleri ve türlerine göre genel eğitim ve alan öğretimi ile ilgili konular ile yönetim ve hukuki sorunlar tartışılır. Hizmet içi eğitimde öğretmenlere meslek içinde yükselmelerine yarayacak yeni nitelikler kazandırılır. Tüm öğretmenlerin hizmet içi eğitim kursu almaları şarttır. Bu kursların amacı, öğretmenleri, konuları hakkındaki gelişmelerden haberdar etmek ve ilave niteliklere sahip olmalarını sağlamaktır. Eğitim ve Kültür İşleri Bakanlığı, öğretmenler için hizmet içi eğitim sağlanmasında uzmanlaşmış enstitüler kurmuştur. Bu enstitüler çok geniş alanlarda kurslar açmışlardır. Bu kurslarda belli tip veya seviyedeki okullar ile ilgili problemler de ele alınmakta veya kurallar ve okul idaresi gibi daha geniş konular ele alınmaktadır. Hizmet içi

---

<sup>66</sup> Kanlı, a.g.t., s.32.

<sup>67</sup> Pehlivan, a.g.m., s.113.

eğitim enstitüleri, öğretmenlerin ilgilerini çekebilecek birçok çeşitli kursun yer aldığı kapsamlı programlar yayınlarlar. Bu kurslardan bazıları okullarda, okul çıkışlarında veya akşamları yapılmaktadır. Bazı durumlarda direk olarak sınıf içi faaliyetlerini de içerir. Bazı kurslar uzun sürelidir ve merkezi yerlerde yapılırlar. Bu durumlarda, hizmet içi eğitim enstitüleri tarafından kalacak yer ve yiyecek sağlanır. Bazı durumlarda, öğretmenler normal öğretmenlik görevlerini bırakırlar ve böylece hizmet içi eğitim kurslarına rahat bir şekilde katılabilirler ve normal maaşlarını alırlar. Kurslar aynı zamanda yayın yolu ile de takip edilebilir. Bu tip çalışma programları, Tübingen Üniversitesi yayınlar Enstitüsü tarafından geliştirilir ve sunulur. Öğretmenler için hizmet içi eğitimi, yeni tekniklerin, metotların ve konuların tanıtılması bakımından çok önemlidir. Kursun açılması ile, ilgili öğretmen grupları, planlanmış yenilikler ile tanışırlar ve düzenli bir geçiş sağlanabilir. Örneğin çeşitli eyaletlerdeki Eğitim ve Kültürel İşler Bakanlıkları, bilgisayar bilimi, çevre eğitimi veya yabancı öğrenciler gibi bazı konularda öğretmenler için ilave eğitim sağlamak amacı ile programlar geliştirmekte ve bu alanlarda vasıflı öğretmen yetiştirmeyi amaçlamaktadır.<sup>68</sup>

### 1.9.2. Japonya'da Hizmet İçi Eğitim

Türkiye'nin 1/3'ü kadar yüzölçümüne ve iki buçuk katı nüfusa sahip olan Japonya'da en büyük yatırım insan gücüne yapılmıştır.<sup>69</sup> Japonya'da verimliliği artırmak için işgörenlerin yeniden eğitimi ve sürekli geliştirilmeleri politikası önemli ölçüde büyük şirketler tarafından üstlenilmiştir. Şirketlerde sürekli eğitim ve geliştirme politikası izlenmiştir. Mesleki eğitimde üniversitelerin rolü de oldukça büyüktür.<sup>70</sup> Japon işgörenler örgütlerdeki herhangi bir değişikliğe direnmemişler, yenileşmenin örgütün rekabet gücünü artırdığı gerçeğini kavramışlardır. Japon eğitim programlarının temel amaçları, iş için gerekli bilgi, beceri ve davranışların geliştirilmesi ve işyerlerine uyumun sağlanması olarak özetlenebilir.<sup>71</sup> Güçlü ekonomilerden biri olan Japonya'nın istihdam sisteminin belli başlı özellikleri; ömür boyu istihdam, meslek ortasında atamaların olmaması, iç terfiler, kıdem, görev yerinde eğitim olarak ifade edilebilir.<sup>72</sup>

---

<sup>68</sup> Kanlı, a.g.t., s.33.

<sup>69</sup> Tortop, N., Personel Yönetimi, Ankara, 1989, s.198.

<sup>70</sup> Lange, T., Magure K., "Labour Markets, Unemployment and Training for Quality: German and Japan", Journal of European Industrial Training, S.22/3, Bingley, 1998, s.140.

<sup>71</sup> Pehlivan, a.g.m., ss.115-116.

<sup>72</sup> Önder, M., "Üst Düzey Yöneticilerin Yetiştirilmesi ve Geliştirilmesi: Bazı Ülkelerde ve Türkiye'de Durum," Türk İdare Dergisi, S.409, Ankara, 1995, s.150.

Japonya’da öğretmenlerin niteliğini yükseltmek amacıyla, Eğitim Bilim ve Kültür Bakanlığı (MONBUSHO) ile yerel eğitim kurulları ve eyalet eğitim merkezleri sistematik bir biçimde hizmetiçi eğitim programları sağlar. Bazı büyük belediyeler ve araştırma grupları da hizmet içi eğitim için seminerler (workshops) ve araştırma toplantıları yapar. Yine Bakanlık, her eyalet eğitim kurulu tarafından seçilen ve gönderilen deneyimli öğretmenlerin, müdür yardımcılarının ve müdürlerin hizmet içi eğitimi için merkezi seminerler düzenlemektedir. Eyalet eğitim kurulları da hizmet içi eğitim programları hazırlar ve uygular. Son zamanlarda, Bakanlık ve eyalet eğitim kurulları yeni öğretmenler ile beş yıllık öğretmenlik deneyimine sahip öğretmenlere hizmet içi eğitim sağlama konusuyla ilgilenmektedir. Üniversite ile araştırma enstitüleri, okul öğretmenleri için seminerler ve toplantılar yapan gönüllü kurumlardır. Japonya’da hizmet içi eğitim zorunlu olmamakla birlikte yöneticiler, öğretmenlerin bu programa katılmalarını istemektedir. Öğretmenler derslerini aksatmamak ve okul müdüründen izin almak kaydıyla eğitim yapabilir. Ayrıca öğretmeni atayanın göstereceği bir eğitim kurumunda araştırmalara katılarak, eğitimlerini sürdürebilir. Ancak hizmet içi eğitim programlarına katılım normal olarak bir ücret artışıyla ödüllendirilmez. Üniversitelerin hizmet içi eğitime katkısı, özellikle lisansüstü eğitim kurumları ile gerçekleştirilmektedir. Ayrıca salt öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerini gerçekleştirecek Öğretmen Eğitimi Üniversiteleri açılmıştır. Yine 1985’den bu yana öğretmenler hizmet içi eğitim amacıyla yurt dışına gönderilmektedir.<sup>73</sup>

### **1.9.3. İngiltere’de Hizmet İçi Eğitim**

Hizmet içi eğitim uygulamaları İngiltere’de 1966 yılında öğretmenlere yönelik olarak ve HUDDERSFIELD, MANCHESTER, BOLTON, STRATHCLYDE Üniversitelerinde başlamıştır ve daha sonra sağlık kuruluşlarını kapsamış, yaşam boyu yetişkin eğitimi olarak adlandırılmış ve bazı okullarda yarı-zamanlı ve tam-zamanlı olarak uygulanması planlanmıştır. Bu programların amacı, hizmet içi eğitim programına katılanların ihtiyacını karşılamak, eğitime katılanların kendi alanlarında toplam kalite öğretimini gerçekleştirmek, öğretmen yetiştirmek ve herhangi bir kurumda çalışan personele yöneticilik ve terfi olanağı sağlamak olarak belirtilmiştir. Sürekli ve son derece hızlı bir şekilde değişen teknoloji ve bağlı olarak iş süreçleri, çalışanın göreve başladıkları andan emekli oluncaya kadar mesleklerindeki gelişmelerin gerisinde kalmamak ve yeni gelişen

---

<sup>73</sup> Kanlı, a.g.t., ss.32-38.

teknolojilere uyum sağlamak için sürekli eğitimlerini yani "Hizmet-İçi eğitimi almalarını zorunlu kılmaktadır.<sup>74</sup>

İngiltere’de öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerine çok önem verilmektedir. Bu eğitimle, öğretmenlerin mesleki bilgi ve yeteneklerini geliştirme ve güncelleştirme, aynı zamanda değişen rollerini gerçekleştirmek için yeni beceriler, yeni sorumluluklar elde etmesi amaçlanmaktadır. Yapılan araştırmalar da, okulların stratejik hedef ve amaçları ile öğretmenlerin mesleki gelişim deneyimleri arasında gelişen bir bağ olduğunu göstermektedir. İngiltere’de her yedi sene bir dönem öğretmenlerin hizmet içi eğitimden geçirilmesi istenmektedir. Büyük mali problemler ortaya çıksa da bu faaliyet yürütülmeye çalışılmaktadır. 195 gün olan eğitim öğretim yılı içinde, 5 günü okul tarafından organize edilen hizmet içi eğitim kurslarına ayrılmıştır. Bu kursların masrafları okul ve eğitim idaresi tarafından sağlanmaktadır. 20 günden fazla olan kursları ise, devlet karşılamaktadır. Hizmet içi eğitim faaliyetleri, okullarda, öğretmen geliştirme merkezlerinde (LEAs); daha kapsamlı kurslar için ise, üniversitelerde ve yüksek eğitim enstitülerinde yapılmaktadır. İngiltere’de öğretmen yetiştiren fakültelerle mezunlarını istihdam eden kurumlar arasında güçlü bir işbirliği bulunmaktadır.<sup>75</sup>

#### **1.9.4. Avusturya’da Hizmet İçi Eğitim**

Hizmet içi eğitimi için özellikle pedagojik enstitüler diye adlandırılan kuruluşlar için hayati önem taşıyan unsurlara sahiptir. Bu enstitüler öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri için, değişik okullardan gelen dört farklı bölümden oluşmaktadır. Pedagojik enstitülerin ana görevi hizmet içi eğitimi organize etmektir. “Hizmet içi Eğitim” deyimi, mesleki eğitim tedarik eden eğitim seansları anlamına gelmektedir. Amaçları, öğretmenlerin mesleki gelişmesini desteklemektir. Fakat herhangi bir sertifika amaçlı değildirler. Öğretmenler için ileri bir eğitimi organize etmek, bu pedagojik enstitülerin ek görevidir. “İleri Eğitim” deyimi, esas olarak öğretmenin mezun olduktan sonra sertifika aldığı eğitim kursları anlamına gelmektedir. Örneğin ek bir konuda ders vermek için diploma veya özel görevler için (örneğin rehberlik, çok kültürlü eğitim gibi) bir sertifikadır. Okul yöneticileri birçok ön yeterlilik konularında hizmet içi eğitim seminerleri almaktadır. Bu konular çatışma

<sup>74</sup> <http://tbd.wmv.gen.tr/Raporlar/RP6-2002.doc> (30.03.2008)

<sup>75</sup> Kanlı, ag.t., s.33.

yönetimi, kurs gözlem teknikleri, iletişim, öğretmenlerin danışmanlık ve değerlendirilmesi, hukuk, okul yönetimi ve örgütlenme ve benzeridir.<sup>76</sup>

Bundan başka pedagoji enstitüleri, aynı zamanda, öğretmenlerin bir yıllık okul pratiğinde onları yüksek okullar için eğitmek ve mesleki okullar için öğretmenlerin başlangıç eğitimlerini yerine getirmektir. Son olarak pedagoji enstitüleri bazı araştırma ve geliştirme projeleri üzerinde çalışma yapabilirler. Yasa, öğretmenlerin hizmetçi eğitimde yer almalarının zorunlu olduğunu belirtmekte ise de, bu işlem normalde gönüllü olmak esasına dayanmaktadır. Okula esas yenilikler getirildiği zaman, hizmetçi eğitim zorunlu tutulabilir. Edinilen genel intiba, öğretmenlerin hizmetçi eğitime katılma zorunlulukları olmamalarına rağmen oldukça yüksek oranda bir katılım gösterdiği'dir. Sunulan hizmetçi eğitim seansları hem şekil hem de içerik açısından son derece değişiktir. Okulun tatil olduğu günlerde ders verilmektedir. Çeşitli konularda öğretmen grupları tarafından çalışmalar, çoğunlukla yılda iki defa öğleden sonraki seansda yapılmaktadır. Katılan kişiler derslerin içeriği hakkında daha önceden bizzat kendileri karar almaktadırlar.<sup>77</sup>

### **1.9.5. ABD' de Hizmet İçi Eğitim**

Önemli oranda beyin ve emek gücünü çeken Amerika Birleşik Devletleri'nde yıllardan beri, iyi eğitilmiş, katılımcı, yüksek düzeyde güdülenmiş işgörenlerin ticari başarıda en önemli etken olduğu bilinmektedir. İşgören eğitimi, rekabetçi bir sektör olan endüstride verimlilik artışını sağlayan temel etken olarak görülmektedir. Amerika Birleşik Devletleri, işgörenlerinin diğer ülkelerle yarışabilmesi için büyük bir eğitim girişimi içindedir. Bu amaçla 1980 yılında özel sektör 2 Milyar Dolar, federal hükümet ise 427 Milyon Dolar eğitim harcaması yapmıştır. Ayrıca büyük şirketlerin eğitime yaptığı yatırımlar sürekli artmaktadır. Örneğin, Motorola şirketi çalışanlarına her yıl en az 40 saatlik eğitim izni vermektedir.<sup>78</sup>

## **2. HİZMET İÇİ EĞİTİMDE YENİ YAKLAŞIMLAR**

Ülkemizde örgütlü hizmet içi eğitime 1960 yılında, Millî Eğitim Bakanlığı'nda "Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu"nun kurulması ile başlanmıştır. 1975 yılında bu büro, "Hizmetçi Eğitim Daire Başkanlığı"na dönüştürülmüştür. Hizmetçi Eğitim Dairesi,

<sup>76</sup> <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/index3-erden.htm> (05.05.2008)

<sup>77</sup> Kanlı, a.g.t., s.35.

<sup>78</sup> Pehlivan, a.g.m., ss.115-116.



öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirli yerlerdeki hizmet içi eğitim merkezlerinde (genellikle yaz aylarında) düzenlenen bir veya iki haftalık kurslardan geçirilmesi yolu ile karşılamaya çalışmıştır. Ancak, eğitim amaçlı açılan bu merkezler çoğu zaman tatil geçirme amaçlı sosyal tesisler konumuna gelmiştir. Diğer bir husus da, yarım milyonu aşkın personelin hizmet içi eğitimiyle sorumlu olan Hizmetiçi Eğitim Dairesi, uygulamada zaman, maddi olanaklar ve mekan yönünden güçlüklerle karşılaşmış ve dolayısıyla da sınırlı sayıda öğretmene hizmet içi eğitim imkânı sağlayabilmiştir. Nitekim, 1993 yılında yapılan bir değişiklikle, Millî Eğitim Bakanlığı her ildeki Millî Eğitim Müdürlüğü'ne hizmet içi eğitim plânı yapma ve uygulama yetkisini vermekle hizmet içi eğitim faaliyetlerinde yaklaşık üç katı bir artış olmuştur.<sup>79</sup>

Dikkat edilirse, öğretmenlere sunulan hizmet içi eğitim faaliyetlerindeki niceliksel bir artışa rağmen, bu faaliyetlerin hemen hepsi eğitimde süreklilik ve sistemlilik ilkelerini taşımaz. Ayrıca, geleneksel yapıdaki hizmet içi eğitim faaliyetleri öğretmenlerin kendi okulu dışında gerçekleşmektedir. Oysa, "hizmet içi eğitimde genel ilke, kişinin çalıştığı birim, mümkün değilse ilçe, il, bölge ve ülke düzeyinde diye bir sıra izlemelidir." Aşağıda tartışılan hizmet içi eğitim modelleri bu üç ilke üzerine kurulmuştur: süreklilik, sistemlilik ve okul-merkezlilik.<sup>80</sup>

## 2.1. Danışmanlık Sistemi

Danışmanlık sistemi, okuldaki deneyimli bir öğretmen (danışman) ile öğretmenliğe yeni başlamış bir öğretmen (danışan) arasında karşılıklı anlayış esasına dayalı olarak kurulan ve bir öğretim yılı süresince yürütülen plânlı, dinamik bir süreçtir. Göreve yeni başlayan bir öğretmenin en çok ihtiyaç duyduğu yardım, okulun ve eğitim sisteminin işleyişi hakkında bilgidir. İşte alıştırma eğitimi, işe yeni giren işgörene örgütün genel havasını, iş arkadaşlarını, görevini tanıtarak işe ve örgüte uyumunu sağlamak için verilen kısa süreli eğitimidir. Kişiyi kuruma, kurumu kişiye tanıtmaya faaliyeti olarak da tanımlanabilir.<sup>81</sup> Bu öğretmenin, yaptığı günlük faaliyetlerle ilgili olarak ona sürekli bir şekilde pratik öğütler verebilecek ve çalışmalarında kendisini sürekli olarak destekleyebilecek daha tecrübeli bir öğretmene ihtiyacı vardır. Bu onun öğretmenlik mesleğinde yıpranmadan kalabilmesi ve bir öğretmen olarak kendine güvenini

<sup>79</sup> Bedük, A. E. "Okullar da Hizmet İçi Eğitim Plânlaması Yapabilmeli ve Uygulamalıdır," Millî Eğitim Dergisi, S.133, Ankara, 1997, ss.7-8.

<sup>80</sup> Özdemir, a.g.m., ss.17-19.

<sup>81</sup> Ataklı, A., "Verimlilik İçin İşe Alıştırma Eğitimi ve Önemi", Verimlilik Dergisi, S.3, Ankara, 1992, s.10.

kazanabilmesi için kaçınılmazdır. Çünkü bu durumda olan bir birey, öğrencilik hayatından öğreticilik hayatına kritik bir geçiş yapmaktadır.<sup>82</sup>

Ancak, danışmanlık sürecinin başarılı olarak yürütülebilmesi için, danışmanın bu role ait görev ve sorumlulukları konusunda eğitimden geçirilmesi gerekir. Ganser'e göre, danışmanın görevleri aşağıdaki gibi sıralanabilir;<sup>83</sup>

- “
- ✓ Cesaret vermek ve ona yargısız destek sağlamak;
  - ✓ Okulun kuralları, fonksiyonları ve imkânları konusunda oryantasyon eğitimi vermek;
  - ✓ Öğretim yöntemleri ve materyalleri konusunda yardım elini uzatmak ve onu kendisine bu gibi hususlarda yardımcı olabilecek okuldaki diğer kişilerle tanıştırmak;
  - ✓ Kendi sınıfını gözlem yapma fırsatını tanımak ve ona sınıf yönetimi konusunda yardımcı olmak;
  - ✓ Öğrencilik hayatından çalışma ve öğreticilik hayatına geçişte kolaylık sağlamak ve onun öğretmenlik mesleğinde kalmasına yardımcı olmak.”

Bunun yanında, danışmanlık sisteminden sadece danışan değil, danışman da faydalanabilir. Danışmanlık sisteminin danışman öğretmenin profesyonel gelişmesine sağlayacağı yararlar şu şekilde sıralanabilir;<sup>84</sup>

- “
- ✓ Okulda danışman olarak fark edilen öğretmenin kendine özsaygısı artar.
  - ✓ Danışmanlık sistemi hem danışan öğretmenin hem de danışman öğretmenin okuldan soyutlanma hislerini azaltır.
  - ✓ Danışmanlık sistemi danışman öğretmene öğretmenlik görevi ile ilgili olarak kendi uygulamalarını değerlendirme fırsatı verir.
  - ✓ Danışmanlık sisteminde hem danışan öğretmenin hem de danışmanlık görevini yürüten öğretmenin birlikte öğrenmesi söz konusudur.
  - ✓ Danışmanlık sistemi danışmana liderlik bilgisi ve becerisi geliştirme fırsatı verir.

---

<sup>82</sup> Saban. A., “Hizmetiçi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar”, Milli Eğitim Dergisi, S.145, Ankara, 2000, ss.17-19.

<sup>83</sup> Ganser, T., "What Do Mentors Say About Mentoring?," Journal of Staff Development, S.17, Wisconsin, 1996, ss.36-39.

<sup>84</sup> Ganser., a.g.m., ss.36-39.

- ✓ Danışmanlık sistemi hem danışan öğretmene hem de danışman öğretmene yeni profesyonel arkadaşlıklar kurmaları konusunda yardım eder.”

## 2.2. Çalışma Grupları

Çalışma grupları ikiden fazla (genellikle iki ile altı) öğretmenin bir araya gelerek oluşturdukları ve öğrenme amaçlı olan topluluklardır. Bu gruplar, farklı bilgi, beceri ve geçmişe sahip öğretmenlere belli bir konu hakkında beraberce çalışma imkânı sağlar ve bir nevi öğretmenlerin aktif öğrenmelerini simgeler. Grubun çalışma konusu, grubu oluşturan öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre değişebilir. Ayrıca, her grup oturumu için farklı bir konu (örneğin, iyi bir ders plânı neleri kapsar?) seçilebileceği gibi, çalışma grupları bir akademik yılı sürebilecek (örneğin, okulda kullanılan öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi gibi) konular da seçebilirler.<sup>85</sup>

Bu model sayesinde, grubu oluşturan öğretmenler kendi öğretim uygulamalarını diğerleri ile paylaşır, literatür de ortaya çıkan yeni öğretim stratejilerini derinlemesine inceler ve sınıflarındaki uygulamalarına yönelik gruptan geribildirim alırlar. Bundan başka, çalışma grupları, gruba katılan öğretmenlerin birbirlerini daha yakından tanımalarına fırsat tanır, onların yalnızlık hislerini azaltır ve okulun gelişmesine katkıda bulunur. Örneğin, okuldaki disiplin problemlerinin çözümünü amaçlayan bir çalışma grubu, okulda daha iyi bir eğitim ve öğretim atmosferi oluşturulmasına yardım eder. Ancak, çalışma gruplarının başarılı olarak sürdürülebilmesi için onların iyi organize edilmesi gerekir. Bunu sağlayabilecek tekniklerden bazıları ise şunlardır;<sup>86</sup>

- “ ✓ Grubun amacının açık olarak belirlenmesi ve grubu oluşturan bireylerin grubun çalışma konusu hakkında hemfikir olması;
- ✓ Grubun nerede ve ne zaman bir araya geleceği ve her bir oturumun ne kadar süreceğinin belirlenmesi;
- ✓ Grup faaliyetlerini organize edecek bir grup liderinin tayin edilmesi;
- ✓ Grup toplantılarının düzenli olarak işlemesine yardımcı olacak grup kurallarının belirlenmesi (örneğin, grubu oluşturan bireyler tartışmalarında grup konusunun dışına çıkmayacaktır.”

<sup>85</sup> Murphy, C., "Study Groups Foster Schoolwide Learning," Educational Leadership, S.50, New York, 1992, ss.71-74.

<sup>86</sup> Murphy, a.g.m., ss.71-74.

### 2.3. Akran Değerlendirmesi

Akran değerlendirme, iki öğretmenin karşılıklı anlayış çerçevesinde bir araya gelerek birbirlerinin sınıflarını periyodik olarak gözlemleri, yaptıkları gözlemleri birbirleri ile tartışmaları ve ulaşılan sonuçlara bağlı olarak da kendilerinde değişiklikler yapmaları esasına dayanır. Bu yöntem, öğretmenlere birbirlerinin öğretimini yapıcı bir üslupla eleştirme fırsatı tanır, kendilerinin yanlış ve doğru olan uygulamalarını su yüzüne çıkarır ve bu sayede de kendilerinin eksik yönlerinin geliştirilmesine olanak sağlar. Bu model ile, gönüllü iki öğretmen dönüşümlü olarak birbirlerinin öğretimini değerlendirir ve bu konuya ilişkin olarak birbirlerine geribildirim sağlar. Bu süreç başlıca üç aşamada gerçekleşir;<sup>87</sup>

- “
- Plan Aşaması: Plan aşamasında değerlendirmeyi yapacak olan öğretmen, diğer öğretmen ile birlikte gözlem öncesi toplantı(lar) düzenleyerek yapılacak olan sınıf gözleminin niteliği, ağırlık noktası ve veri toplamak için kullanılacak teknikleri belirler (örneğin, gözlemlerin objektif olabilmesi için bir gözlem formu hazırlanır).
  - Gözlem Aşaması: Gözlem aşamasında değerlendirmeyi yapacak olan öğretmen, diğer öğretmenin sınıfına çeşitli gün ve zamanlarda formal ziyaretler düzenleyerek tespit edilen öğretmen davranışı (örneğin, öğrencilerin dikkatini derse toplamak) üzerinde bir dizi gözlemler gerçekleştirir.
  - Geribildirim Aşaması: Geribildirim aşamasında, değerlendirmeyi yapan öğretmen, diğer öğretmen ile gözlem sonrası toplantı(lar) düzenleyerek problemin kaynağını, niteliğini ve çözümü için geliştirdiği önerileri tartışır. Bunun sonucunda da, bir uygulama plânı hazırlanır ve uygulamaya konulur. Daha sonra, aynı süreç, öğretmenlerin rolleri değiştirilerek aynı veya farklı bir konu üzerinde tekrarlanır.”

Bir grup içinde yer alan bireylerin akranlarını değerlendirmeleridir. Bu değerlendirme sırasında öğrencilerin becerileri de geliştirilir. Akran değerlendirme, öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin artmasını da sağlar. Kişinin öğretmen dışında başka birinden de dönüt almasına yardımcı olur. Değerlendirmeye temel oluşturan beceriler ve ölçütlerin saptanması konusunda öğrenciye bakış açısı sağlar. Fakat bu

---

<sup>87</sup> Glatthorn , A. A., "Cooperative Professional Development: Peer-Centered Options for Teacher Growth," Educational Leadership, S.45, New York, 1987, ss.31-35.

değerlendirmenin de bazı sakıncaları vardır. Örneğin; akranlar arasında arkadaşlık durumu birbirlerine yüksek veya çok düşük puan verilmesine neden olabilir.<sup>88</sup>

#### 2.4. Aksiyon Araştırması

Yüzyıllar boyu insanlar sürekli olarak çevrelerinde gelişen olayları veya problemleri anlamaya, açıklamaya, kontrol etmeye, değerlendirmeye ve tahmin etmeye yönelik çabalar içinde olagelmışlerdir. Çünkü bir insanın günlük hayatta karşılaştığı herhangi bir probleme çözüm üretebilmesi için, o kişinin öncelikle o problem hakkında geçerli ve güvenilir (yani, doğru) bilgilere ihtiyacı söz konusudur. Bu çerçeveden bakıldığında, insanlar tarih boyunca karşılaştıkları problemleri çözmeye başlıca dört farklı türdeki bilgi kaynaklarından faydalanmıştır,<sup>89</sup>

- “
- Eski Uygulamalar: Problem çözmeye eski uygulamalar yaklaşımı ile bir insanın karşılaştığı bir problemi çözerken geleneklere veya daha önceki çözümlere başvurması kastedilir.
  - Otorite Figürleri: Problem çözmeye otorite figürleri yaklaşımı ile bir insanın karşılaştığı bir problemi çözerken o problemle ilgili konularda karar verme yeterliği ve yetkisi kabul edilen kişi veya kurumlara başvurusudur. Bu durumda, "yönetimsel hiyerarşi, yaşlılık, uzmanlık, bilgelik, kuvvetlilik, din duygusu ve çeşitli inançlar, belli kişi ya da kurumların otorite figürü olarak benimsenmesini sağlayabilir."
  - Kişisel Deneyimler: Problem çözmeye kişisel deneyimler yaklaşımı ile bir insanın karşılaştığı herhangi bir problemi çözerken kendi düşünce, gözlem ve deneyimlerine başvurusu kastedilir.
  - Bilim: Bilime-dayalı problem çözmeye yaklaşımı ile de bir insanın karşılaştığı herhangi bir problemin çözümünde genel, güvenilir ve geçerli verilere dayalı olarak hareket etmesi kastedilir.”

Öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri ve deneyimleri sınıfa girdikleri ilk günden itibaren başlayıp öğretmenlik yaşantıları boyunca artarak devam etmektedir. Bu süreçte özellikle mesleğin ilk yıllarında öğretmenlerin sınıflarında aksiyon araştırmaları yürütmeleri ve mevcut eğitim araştırmalarını kullanmaları mesleki bilgi, beceri ve

<sup>88</sup> [http://iogm.meb.gov.tr/files/size\\_ozel/olcme\\_ve\\_degerlendirme.pdf](http://iogm.meb.gov.tr/files/size_ozel/olcme_ve_degerlendirme.pdf) (22.04.2008)

<sup>89</sup> Karasar, N., Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara, 1998. s.6.

deneyimlerinin daha fazla artmasına katkı sağlamaktadır. Bu nedenle hizmet öncesi dönemde öğretmen adaylarına araştırmacı kimliğini kazandırabilecek bazı dersler öğretmen eğitimi programlarına konulmalı ve bu yolla adaylar araştırmacı öğretmenler olarak yetiştirilmelidir. Öğretmenlerin özellikle mesleğin ilk yıllarında aksiyon araştırmalarını kullanmaları için bazı pratik uygulama adımları önermiştir. Öğretmen eğitimi programlarının önemli bir parçası haline gelen aksiyon araştırması uzun süreden beri hizmet içindeki öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sağlanması ve araştırma yöntemini anlamaları için etkili bir yöntem olarak da kullanılmaktadır. Öğretmen eğitimi programları, adaylara uygun araştırma eğitiminin verildiği ve bu yolla adayların kendi öğretim uygulamalarını incelemeleri ve geliştirmeleri için araştırmalar yürütebilecekleri bilgi, beceri ve deneyimlerin kazandırıldığı ideal durumlar olmalıdır.<sup>90</sup>

Bu yöntem sayesinde öğretmenler, bireysel, grup veya bütün okul olarak okulun belli bir boyutuna (örneğin, okul-aile ilişkilerinin geliştirilmesine) yönelik bir dizi aksiyon araştırmaları gerçekleştirirler. Ancak bu yoldur ki, öğretmenler okulda gelişen eğitim ve öğretim ile ilgili problemlerin çözümünde sürekli, dinamik ve bilimsel bir öğrenme süreci uygularlar. Aksiyon araştırmaları diğer temel araştırmalar gibi bilimsel problem-çözme yöntemini kullanır. Temel araştırmalardan ayrılan yönü ise onların uygulamaya yönelik olmasıdır. Aksiyon araştırmaları başlıca beş aşamada gerçekleşir:<sup>91</sup>

- “ 1. Birinci aşamada, üzerinde araştırma yapılmak istenen bir problem alanı tespit edilir. Bu aşamada öğretmenler sınıftaki öğrencilerin neler yaptıkları veya neler yapmadıkları, karşılaştıkları güçlüklerin neler olduğu (örneğin, zayıf okuma becerileri veya ders çalışma alışkanlıkları) ve bu güçlüklerin nedenleri hakkında kafa yorarlar. Daha sonra, öğretmenler kendilerinin tespit ettikleri konular hakkında neleri bildiklerini, neleri bilmediklerini ve o konuların iyileştirilmesi için daha başka neleri bilmesi gerektiğini kararlaştırır.
2. İkinci aşamada, üzerinde çalışılan problem hakkında çeşitli yöntemler (örneğin, katılımcı gözlem, görüşme, anketler gibi) kullanılarak veri toplanır.
3. Üçüncü aşamada, toplanan veriler organize edilir. Bu aşamada, toplanan bilgilerin neler olduğuna bakılır ve tanımlanan problemin çözümü için yeterli bilgilere ulaşıp ulaşılmadığına karar verilir.

<sup>90</sup> [http://fedu.metu.edu.tr/UFBMEK-5/b\\_kitabi/PDF/OgretmenYetistirme/Bildiri/t283d.pdf](http://fedu.metu.edu.tr/UFBMEK-5/b_kitabi/PDF/OgretmenYetistirme/Bildiri/t283d.pdf) (16.06.2008)

<sup>91</sup> Karasar, a.g.k. s.6.

4. Dördüncü aşamada, elde edilen veriler analiz edilerek problemin çözümü için öneriler geliştirilir ve geliştirilen bu öneriler çerçevesinde bir plân hazırlanır.
5. Son aşamada ise, hazırlanan bu plân tespit edilen sorunun çözümü için uygulamaya konulur.”

## 2.5. Örnek - Olay İncelemesi

Günümüzde öğretmenlere sunulan hizmet içi eğitim faaliyetlerinin artık belirli uzmanlar tarafından belirli konular hakkında gerçekleştirilen seminer veya kurslardan öğretmenlerin kendi meslekî gelişimlerinin yine kendileri veya meslektaşları tarafından sağlanacak sistemli çabalara doğru bir değişim geçirmesi kaçınılmazdır. Böyle bir değişimi gerçekleştirebilecek en etkili yöntemlerden birisi de "örnek-olay incelemesi" modelidir. Bu model, öğretmenlerin kendi uygulamaları hakkında kendi hikâyelerini yazmaları ve bu hikâyeleri diğer öğretmenler ile tartışmaları esasına dayanır.<sup>92</sup>

Örnek-olay modelinde, bir grup öğretmen bir araya gelerek kendi deneyimleri hakkında önce kısa hikâyeler yazarlar, daha sonra o hikâyeleri gruptaki diğer üyelere yüksek sesle okurlar ve onları meslektaşları ile tartışırlar. Dolayısıyla, bu model öğretmenlere, kendi öğretim teorilerini daha iyi anlamalarına, gün be gün yaşadıkları dilemmaları çözebilmelerine ve öğretimde yeni alternatifler üzerinde yoğunlaşmalarına fırsat tanır. Örnek-olay incelemesi modeli başlıca dört aşamada gerçekleşir:<sup>93</sup>

- “ ✓ Özgür-Yazım Evresi: Bu evrede öğretmenler kendi deneyimleri ile ilgili olarak yazacakları bir konu hakkında grup içerisinde sesli beyin jimnastiği yaparak çeşitli fikirleri not alırlar ve bir taslak oluşturmaya çalışırlar.
- ✓ Örnek-Olayı Kaleme Alma Evresi: Bu evrede gruptaki öğretmenler sessiz bir şekilde ilk evrede tespit ettikleri gerçek-hayat öğretim yaşantısı ile ilgili olarak yaklaşık bir sayfalık bir hikâyeyi veya bir dilemmayı yazıya dökerler.
- ✓ Örnek-Olayı Paylaşma Evresi: Bu evrede gruptaki öğretmenler kendi hikâyelerini anlatırlar, diğer hikâyeleri dinlerler ve grupta paylaşılan bütün hikâyeleri tartışırlar. Grup üyeleri hikâyelerde geçen olaylar hakkında şu soruları

---

<sup>92</sup> Ackerman, R.,-Ostrowski, P.,-Christensen, C., "Case Stories: Telling Tales About School," Educational Leadership, S.53, New York., 1996, ss.21-23.

<sup>93</sup> Ackerman., a.g.m., ss.21-23.

yöneltebilirler: Hikâyenin ana teması nedir? Hikâyede adı geçen olayın çözüme kavuşturulabilmesi için alternatifler nelerdir?

- ✓ Grupla Çalışma Sürecinin Değerlendirilmesi ve Sonuç Evresi: Bu evrede grup içerisinde hikâye yazma, diğer hikâyeleri dinleme ve kendi hikâyelerini diğerleri ile paylaşma aktiviteleri değerlendirilir ve öneriler geliştirilir. Ayrıca, grup üyeleri varılan sonuçlar hakkında birbirlerine geribildirim sağlarlar.”

## 2.6. Öğretmen Liderliği

“Okullarımızı Kim Kurtaracak?” adlı bir araştırmada, bu konuya ilişkin yegane çözümün okullardaki öğretmenlerde bulunduğu tezini savunulmaktadır ve okul gelişiminde öğretmenlerin liderlik sorumluluğundan bahsedilir. Örneğin, hemen her okulda, öğretmenlerin karşılaştıkları eğitim ve öğretim ile ilgili problemlerin etkin çözümü için danışabileceği ve fikir sorabileceği informal bir öğretmen lideri vardır. Bu bağlamdaki liderlik, öğretmenin hiyerarşik statüsünden çok onun sahip olduğu alan bilgisine, öğretmenlik tecrübesine ve kişiler arası ilişkilerdeki duyarlılığına bağlıdır. Bu tür uygulamalar okul tarafından formal hale getirilerek, lider öğretmenin görev ve sorumlulukları genişletilebilir. Örneğin, bu konumdaki öğretmenler belli alanlarda açılan kurs, seminer veya lisansüstü derslere katılmaları teşvik edilerek o konularda uzmanlaşmaları sağlanır. Daha sonra, bu öğretmenler yetiştikleri alanlarla ilgili olarak kendi okullarında yıl-boyu devam edecek şekilde bir hizmet içi eğitim programı hazırlayıp uygulayabilirler. Bu model özellikle mesleğinin son evresinde (öğrenci-merkezli evrede) bulunan öğretmenler için çok uygundur. Çünkü bu evredeki öğretmenler, daha önce de açıklandığı üzere, tecrübelidirler ve başkalarının da kendi deneyimlerinden yararlanmalarını isterler. Bu sayede, lider öğretmenler hem kendilerini geliştirirler, hem de okuldaki diğer öğretmenlerin belli bir alanda hizmet içi eğitimlerine katkıda bulunurlar.<sup>94</sup>

## 3. EĞİTİCİLERİN HİZMET İÇİ EĞİTİM İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

Öğretmenler, hizmet içi eğitimi gerek kurumsal, gerekse bireysel bakımdan kendilerine katkı getiren bir etkinlik olarak görmekte, dolayısıyla hizmet içi eğitimin yararına inanmaktadırlar. Bu nedenle, öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin bu olumlu eğilimlerinden yararlanmalı, onlara sürekli olarak hizmet içi eğitim etkinlikleri

---

<sup>94</sup> Ackerman, a.g.m., ss.21-23.



düzenlenmelidir. Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenlenirken onların hizmet içi eğitimden geçirilmelerini gerekli kılan etmenler dikkate alınmalıdır. Özellikle, öğretmenlerin üst görevlere hazırlanma istekleri göz önüne alınmalı, hizmet öncesi eğitimden doğan eksiklikler belirlenmelidir. Ayrıca, insanlar arası iletişim gereksinimi ile okullardaki ve toplumdaki değişimler dikkate alınmalıdır.<sup>95</sup>

### 3.1. Gereklilik

Öğretmen açısından hizmet içi eğitimin; öğretmeni hizmete yatkın kılmak, öğretmenin moralini yükseltmek, öğretmeni üst kademe sorumluluk mevkilerine hazırlamak, öğretmenin gizli kalmış yeteneğinin ortaya çıkmasına yardımcı olmak ve öğretmen ile yönetici arasında anlaşma olanağını geliştirmek gibi faydalar da sağladığı belirtilmektedir sonuçta hizmet içi eğitim; öğretmenler için önemli ve faydalı bir gereksinim olarak karşımıza çıkmaktadır.<sup>96</sup>

Başarılı bir hizmet içi eğitim yöneticilerin hizmet içi eğitimin bir ihtiyaçtan doğduğuna, eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ise kendilerini yenilemek ve geliştirmek zorunda olduklarına inanmaları ile gerçekleşebilir.<sup>97</sup> Yönetici ve öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları eğitim yeterli olsa bile, yaşanan değişim ve gelişmeler karşısında, hizmet öncesinde edinilen bilgi ve becerilerin zamanla güncelliğini yitireceği, bilgilerin sürekli olarak yenilenmesinin bir zorunluluk haline geleceği, bu nedenle etkili bir görev performansının hizmet içi eğitim yoluyla gerçekleştirilebileceği ve sürdürülebileceği de bir gerçektir.<sup>98</sup>

Hizmet içi eğitim, kurum ya da işletmelerin üretimde en önemli faktör olan insan gücünün etkinliğini artırma amacına yönelik olarak yaptıkları bir yatırımdır. Hizmet içi eğitimin gerek birey açısından, gerekse işletmeler açısından yararları sıralandığında ortaya

---

<sup>95</sup> Gültekin, M., Çubukçu, Z., “İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmet içi Eğitime İlişkin Görüşleri”, Sosyal Bilimler Dergisi, S.19, Tokat, 2008, s.197.

<sup>96</sup> Şen, S., “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Eğitim Gereksinimlerinin Saptanması, Hizmetiçi Eğitim İle Yetiştirilmesi”, Eğitim Araştırmaları Dergisi, S.13, Ankara, 2003, ss.111-121.

<sup>97</sup> M.E.B., “Türkiyede Öğretmen Eğitimi”, Milli Eğitim Dergisi, S.137, Ankara, 1998, ss.40-44.

<sup>98</sup> Aydın, M., “Bir Hizmetiçi Eğitim Olarak Denetim”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S.2, Ankara, 1987, ss.241-249.

çıkan sonuçlar, insana yapılan bu yatırımın diğer yatırımlara kıyasla kendini daha çabuk amorti ettiğini ortaya koymaktadır.<sup>99</sup>

Personelin eğitimi sadece bağlı bulunduğu kurum ya da işletmeye değil, aynı zamanda kişiye de kendini geliştirmesi, iletişim yeteneğinin artması, karar verme ve başarıya duygusunu geliştirmesi açısından yardımcı olur. Hızla değişen toplumun ve meslek dallarının koşullarını, evvelce görmüş oldukları öğrenim ile yerine getirmekte zorluk çeken personelin, hizmet içinde yetiştirilmesi zorunluluğu, gün geçtikçe artmaktadır. Teknoloji gelişimi ve hızla artan bilgi birikimi, bu teknolojiyi ve bilgiyi kullanıp yönlendirebilecek, ileriye dönük tahminler yapabilecek eğitilmiş insan gücüne olan ihtiyacı da beraberinde getirmektedir.<sup>100</sup>

Okulların fizikî mekân, ders araç-gereçleri ve öğretim teknolojileri bakımından yeterli ve son derece gelişmiş kaynaklara sahip olması ancak bunları kullanabilecek, öğrencilerin bilgi sahibi olmalarına rehberlik yapacak yeteneklere sahip öğretmenlerle anlamlıdır. 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 43. maddesi öğretmenliğin özel bir ihtisas mesleği olduğunu ifade eder. Ancak 1982 yılında öğretmen yetiştirme görevinin üniversitelere devredilmesiyle Millî Eğitim Bakanlığı ile üniversiteler arasındaki koordinasyon eksikliği, alanlara göre öğretmen ihtiyacımız konusundaki dengeleri bozmuş, özellikle sınıf öğretmenliği aleyhinde uçurum oluşturmuştur. Yıllardan sonra bu uçurumun,"bilen kişinin öğretebileceği" varsayımından hareketle 1-2 yıl gibi kısa bir sürede başka alanlarda eğitim yapmış gruplarından kapatılmaya çalışılması öğretmen tanımı ile bir çelişki meydana getirmiştir. Daha önemlisi, öğretmenlik kriterleri dikkate alınmaksızın ataması yapılan büyük kitlenin bir taraftan hizmetiçi eğitimden geçirilmesinin zorunluluğu bilinirken, diğer taraftan bu işin altından kalkmanın da kolay olmadığı herkesçe bilinmektedir. Esasen bu çelişkiler, ülkemizin geleceği için telafisi mümkün olmayan, erozyona yol açan bir uygulamadır. Çağın gerisinde kalmamak yolunda büyük çaba göstermek zorunda olan günümüz öğretmenin değişen rollerini Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü şöyle sıralamıştır:<sup>101</sup>

- “ ✓ Yeniliklere açık olmalıdır.
- ✓ Programların plânlanmasına ve geliştirilmesine katılmalıdır.

<sup>99</sup> Geylan, R., Personel Yönetimi, Eskişehir, 1992, s.140.

<sup>100</sup> O.D.T.Ü., Sürekli Eğitim Merkezi Tanıtım Broşürü , Ankara, 1994, s.3.

<sup>101</sup> Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü,"Türkiye'de Öğretmen Eğitimi", Millî Eğitim Dergisi, S.137, Ankara, 1998, ss.40-44.

- ✓ Eğitim sürecinde son ürünün, öğrenci davranışlarının değiştirilmesi olduğuna inanmalıdır.
- ✓ Toplumun sorunlarını çözmeye önemli bir rol oynar.
- ✓ Öğrenmeyi kolaylaştırır.
- ✓ Çocukların davranış tarzlarını değiştirmeye öncelik verir.
- ✓ Öğretimde iyi öğretim kaynaklarını kullanır.
- ✓ Sorun çözebilen ve hızlı değişimlere uyum sağlayabilen bireyler yetiştirir.
- ✓ Konusunda, bilgilerini güncelleştirir.
- ✓ Toplum hakkındaki bilgilerini güncelleştirir.
- ✓ Konusunun içeriğini, öğrencilerin ortamına uydurur.
- ✓ Yeni eğitim teknolojilerini kabul etme ve onları kullanabilme konusunda esneklik.
- ✓ Öğrencilerin yeteneklerini açığa çıkarmalarına ve geliştirmelerine yardımcı olur.
- ✓ Öğretim stratejilerinde yaratıcıdır.
- ✓ Yabancı kültürlerin adapte edilmesinde seçicidir.
- ✓ Eleştirel düşünme becerileri vardır.
- ✓ Öğretimde yeniliklere açıktır. “

Öğretmene yüklenen roller göz önüne alındığında, öğretmenliğin hem düşünsel, hem sanatsal hem de bilimsel olmak üzere üç kapsamlı alanın arakesit bölgesinde konumlandığı görülür. Çünkü öğretmenin malzemesi, öğrenme süreci yapay olarak bozulmaya uğratılan tek varlık olan insandır.<sup>102</sup> Öğrenim çağındakilerin eğitim-öğretiminde bu hassas işlevi ancak, her alanda ilerlemenin motor gücü olan "etkili öğretmen" yerine getirebilir. Gerçek anlamıyla etkili öğretmen, öğrencinin uygulanan program hedefleri doğrultusunda öğrenmesine yardımcı olan öğretmendir. Etkili öğretmen, öğretmenliğin gerektirdiği birtakım kişisel ve mesleki niteliklere sahip olmalıdır.<sup>103</sup>

Yaşamın her alanında değişim sürekli olduğuna göre, öğretmen eğitimine de mesleki yaşantı boyunca devam etmesi gereken bir süreç olarak bakılmalıdır. Hizmet içi eğitimin gerekliliği aşağıdaki gibi özetlenebilir.<sup>104</sup>

- “ • Okul eğitimi bireyin tüm yeteneklerini ortaya çıkartıp, yönlendirmeye yeterli değildir. Bu nedenle birçok insanın işe başladıktan sonra gizli kalan yeteneklerini

<sup>102</sup> Titiz M.T., Ezbersiz Eğitim Yol Haritası, İstanbul, 1998, s.12.

<sup>103</sup> Erden M., Öğretmenlik Mesleğine Giriş, İstanbul, 1998, s.38.

<sup>104</sup> Taymaz, a.g.k., ss. 7-8.

hizmet içi eğitimle geliştirdikleri görülür. Bireyin bazı yetenekleri hizmet içinde geliştirilerek kendine uygun olan işte çalışması ve başarısı sağlanır.

- Her meslek alanında yalnız okulda kazandırılan bilgiler ile çözümlenmeyecek sorunlarla karşılaşılabilir. Bu gibi durumlarda kurumdaki işine uyum sağlayabilmesi için çalışan insan eğitime gereksinim duyar.
- Toplumun kültürel, sosyal ve ekonomik yapısı sürekli olarak değişmekte ve gelişmektedir. Öğretmenin bu sürece uyumu hizmet içi eğitimle sağlanabilir.
- Bilim ve teknolojik gelişmeler her meslek alanına olduğu gibi eğitim-öğretim alanına da yeni bilgi, teknik ve araçlar sokmakta, bu durum çalışanları öğrenmeye, yetiştirmeye zorlamaktadır. Bu zorlamanın tabii sonucu hizmetiçi eğitimden geçer.
- Bilgiyi ve kuramsal düşünceleri kullanmayı bilen eğitimci, daha etkili olarak verimliliği artırır.”

### 3.2. İstek

Yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitime karşı olumlu tutum geliştirmeleri ve bu programlara katılmaya istekli olmaları hiç kuşkusuz mesleklerindeki başarılarını artıracaktır. Hizmet içi eğitim onlara yalnızca belli bir öğrenci topluluğunun değil, aynı zamanda toplumun kültürünün gelişmesine de katkıda bulunma fırsatı sunacaktır.<sup>105</sup>

Ayrıca öğretmenlerin hizmet içi eğitime isteklendirilmesi, hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının, araştırmalarla gerçekçi bir şekilde belirlenmesi, hizmet içi eğitimde bakanlık ile üniversiteler arasında sürekli bir iş birliğinin sağlanması ve hizmet içi eğitime alınan öğretmenlerin barınma, yaşa gibi ihtiyaçlarını karşılayacak alt yapının hazırlanması gibi hususlar da bu eğitimin başarısını artıracak etkenler arasında yer almaktadır.<sup>106</sup>

### 3.3. Eğitimcilerin Hizmet İçi Eğitim Algısı

Hizmet içi eğitimlerin etkinliği ile ilgili birçok araştırma yapılmaktadır. Yapılan araştırmalarda Yönetici ve öğretmenlerin kendileri için hazırlanan hizmet içi eğitim programlarına alınacak kişilerin objektif kriterlere uygun olarak seçilmediğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Merkezden düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin tatil

<sup>105</sup> Kaçan, G., “Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlişkin İsteklilik Düzeyleri” Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, S.5, Eskişehir, 2004, ss.58-66.

<sup>106</sup> M.E.B., a.g.m., ss.40-44.

beldelerinde yapılıyor olması ve buralara tatil yapmak amacı ile gidilmek istenmesi hizmet içi eğitime seçilecek kişileri tartışmalı hale getirmektedir. Yönetici ve öğretmenlerin mevcut hizmet içi eğitim uygulamalarının etkililiği konusundaki görüşlerine genel olarak bakıldığında, ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin öğretmenlere oranla hizmet içi eğitim uygulamalarını daha etkili buldukları söylenebilir. Bu durum yöneticilere yönelik olarak hazırlanan hizmet içi eğitim uygulamalarında genellikle konunun uzmanı öğretim elemanlarının görevlendirilmesine, konaklama, iaşe gibi ihtiyaçların karşılanması ve konuların ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte seçilmesine bağlanabilir. Oysa öğretmenlerin, kendilerine yönelik olarak hazırlanan hizmet içi eğitim programlarının gereksinimlerini karşılamaktan uzak olduğunu düşündükleri yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur.<sup>107</sup>

### 3.4. Uygunluk

Dünyada her alandaki bilginin kısa zamanda değişmesi ve bilgi toplumunun istediği ve gerektirdiği bilgi, becer, davranış ve tutumlara sahip bireylerin yetiştirilmesi gerçeğinin eğitim programlarının da yeniden gözden geçirilmesi gerekliliğini ortaya çıkardığı söylenebilir. Bunun sonucunda, bilgi toplumuna geçişte eğitim sürecinin yeniden yapılandırılması gerektiği düşünülürse, eğitim programlarının, kalite anlayışına uygun bir biçimde yeniden hazırlanmasını gerekli kıldığı gerçeği de gözden kaçmamalıdır. Dolayısıyla öğretmenlerin de bu süreç içerisinde bilgi toplumunun ihtiyacı olan bireyleri kaliteli bir eğitimle yetiştirecek bilgi, beceri ve niteliklere sahip olmaları gerekmektedir. Bununla birlikte, toplam kalite kuramcılarının belirttiği gibi başlangıçta eğitim düzeyi ne kadar yüksek olursa olsun iş başında eğitimin verilmemesi halinde personelin, geçerli kalite anlayışının zorunlu kılacağı niteliklerin gerisinde kalması kaçınılmazdır. Dolayısıyla eğitimde koşullarla tutarlı bir kalite düşüncesinin yaşama geçirilmesinin öğretmenlerin hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirilmesi yoluyla doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin, kalite kavramının beraberinde getirdiği özelliklere ve niteliklere sahip olmalarında hizmet içi eğitim programlarındaki kalitenin artırılması yoluyla ve öğretmenlerin mesleklerini icra ederlerken kaliteli hizmet içi eğitim

---

<sup>107</sup> Uçar, R., İpek, C., İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Hizmet içi Eğitime İlişkin Görüşleri, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi, C.3, S.1, Van, 2006, s.14.

programlarıyla yetiştirilmelerinin ve desteklenmelerinin öğretmenlerin meslekî gelişimlerinde önemli bir yer tuttuğu göz ardı edilmemelidir.<sup>108</sup>

Hizmet içi eğitim programlarında kalitenin artırılmasında önemli olan noktalardan bir diğerinin de hizmet içi eğitim programlarında öğretici personel olarak görev alacak öğretim elemanlarının nitelikleri ile ilgili olduğu söylenebilir. Hizmet içi eğitim programlarının birey boyutu incelendiğinde, bu tür programlarda, programa katılacak personel (öğretici), programda öğreticilik yapacak personel (öğretici), programı yönetecek personel (yönetici/yürütücü) ve yardımcı personel olmak üzere dört grup personelin yer aldığını belirtmektedir. Hizmet içi eğitim programlarında bulunan dört grup personel içerisinde programda öğreticilik yapacak personelin, diğer bir ifadeyle öğreticilerin nitelikleri, programın süresince karşılaşılan çeşitli güçlüklerin önemli kaynaklarından bir tanesi olarak görülmektedir. Nitelikli eleman eksikliği sorununu hizmet içi eğitim uygulamalarında karşılaşılan güçlüklerin önemli kaynaklarından bir tanesi olarak vurgulamaktadır ve bu durumda yapılması gerekenin hizmet içi eğitim programları için nitelikli öğreticilerin (öğretici personelin) seçilmesinin gerekli olduğu şeklinde, gerekliliği belirtmektedir. Dolayısıyla hizmet içi eğitim programlarının etkililiği ve kalitesi de program süresince öğreticilik yapacak olan personelin niteliklerinin ve yeterliliklerinin etkili olduğu söylenebilir.<sup>109</sup>

Hizmet içi eğitim uygulamalarının etkili ve başarılı olabilmesi için öncelikle, , hizmet içi eğitimin en ekonomik ve en iyi biçimde nasıl sağlanacağı, bu hizmeti gerçekleştirmek için hangi kuruluşlara ihtiyaç olduğu, bu kuruluşlarda görev yapacak elemanların hangi vasıfları taşıması gerektiği bilimsel olarak saptanmalı ve daha sonra ilgili öğretici personelin seçimi yapılmalıdır. Hizmet içi eğitim programlarında öğreticilik yapacak olan personel seçilirken de bu kişilerin belli meslekî niteliklere ve yeterliliklere sahip olmaları gereklidir. Bu meslekî nitelikler ve yeterlilikler ile ilgili olarak bu kişilerin ilgili alanlarda başarılı çalışmalar yapmış olan ilkökul müdürleri, öğretmen yetiştiren okul müdürleri, üniversite öğretim üyeleri olmaları gerektiği üzerinde durulmalıdır. Öğretici seçimindeki

---

<sup>108</sup> <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/176.pdf> (22.04.2008)

<sup>109</sup> Özdemir, a.g.m., ss.17-19.

temel özelliklerden birisinin, yapılacak olan bu personel seçiminde öğreticinin unvanının ya da statüsünün değil, işi en iyi bilen kişinin olması noktasını vurgulamaktadır.<sup>110</sup>

---

<sup>110</sup> Tekişik, H.H., “Mesleki Yayınlar ve Öğretmenlerin Hizmet İçinde Eğitimi”, Çağdaş Eğitim Dergisi, S.89, Ankara, ss.1-5.

## II. BÖLÜM

### ETKİNLİK, VERİMLİLİK VE PERFORMANS KAVRAMLARI VE EĞİTİCİLERİN PERFORMANSININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Eğitim örgütleri öğretim basamakları aracılığıyla nitelikli, üretici, siyasal becerilerle donatılmış iyi vatandaş yetiştirerek ilişkide oldukları toplumsal, siyasal ve ekonomik sistemlerin işleyişine yön verirler.<sup>1</sup> Ülkenin toplumsal değişim ve gelişiminin, ağırlıklı olarak eğitim örgütlerinin misyonları içerisinde tanımlandığı Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde, endüstri meslek ve teknik liselerinin performansının yönetimi öncelikli bir yere sahiptir. Mesleki ve teknik eğitim, kültürel sürekliliğin sağlanması, istikrarlı ve demokratik bir toplum oluşturulması, halkın yaşam kalitesinin yükseltilmesi, yaşam boyu sürecek bir öğrenmenin ve insan gelişiminin temelini oluşturması açısından tüm öğretim basamakları içerisinde özel bir öneme sahiptir.<sup>2</sup>

Eğitim seviyesinin yükselmesi, kalitenin artması, yani verimliliğin sağlanmasında hizmet içi eğitime de önem ve öncelik verilmelidir. Bu konularda Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi (EARGED)'nin, Milli Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGP) çerçevesinde ciddi ve samimi çalışmalar içinde olduğunu, eğitim fakültesine sahip 22 ilde müfredat laboratuvar okulları (MLO) seçerek toplam 208 okulun proje safhasında olduğunu, bu” Eğitim seviyesinin yükselmesi, kalitenin artması, yani verimliliğin sağlanmasında hizmet içi eğitime de önem ve öncelik verilmelidir. Bu konularda Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi (EARGED)'nin, Milli Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGP) çerçevesinde ciddi ve samimi çalışmalar içinde olduğunu, eğitim fakültesine sahip 22 ilde müfredat laboratuvar okulları (MLO) seçerek toplam 208 okulun proje safhasında olduğunu, bu ”Müfredat Laboratuvar Okulları'nda” değişme ve gelişmelerin yeterli olmasa da önemli bir seviyeye ulaştığını bilinmektedir.<sup>3</sup>

Verimlilik açısından hizmet içi eğitimin önemi; öğretmen bilgi aktarandan çok öğrenciye rehberlik eden, inceleyen, araştıran yani bilgilerden yararlanma yollarını gösteren, öğrencilere kazandırdığı bilgilerle bir üst okula veya hayata hazırlayan bir beyin, bir ruh mimarı, insan mühendisi olmalıdır. ”Öğretmen adeta bir sanatçı olmalı, ara sıra ortaya çıkmalı ve öğrenci kendini konuya verince ortadan çekilmeli, arkadan izlemeli.

<sup>1</sup> Bayrak, C., Bir Sistem Olarak Okul, Ankara, 2001, s.8.

<sup>2</sup> Kavak, Y., Dünyada ve Türkiye'de İlköğretim, Ankara, 1997, s.14.

<sup>3</sup> Kavak, Y., a.g.k., s.16.



Gerektiğinde tekrar ortaya çıkmalı. Öğrencilere konuyu önemi anlatılmalı, onu nasıl araştırıp inceleyeceği öğretilmeli. Öğretmen öğrencilerin gözünde bir totem, ders kitabı tabu olmamalıdır. Mevcut bilgi yükü hızla katlanıyor. Her beş yılda bir yenilenme ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Öğretmenin performansını koruması, kendini yenilemesi büyük ölçüde iyi bir organizasyonla uygun zaman ve mekânlarda düzenlenecek olan hizmet içi eğitim kurs ve seminerleriyle mümkündür. Etkili öğretim, etkili öğretmenlik temelde bir gelişme ve değişme olayıdır. Öğretmenin öncesine oranla yeni bir yaklaşım geliştirmesi, değişik bir eğitim stratejisi uygulamasıdır. Araştırmalar, bulgulardan elde edilen sonuçlarda okulda bir değişme programının başarılı olmasında öğretmenlerin merkezi bir rolü vardır. Öğretmen değişme için yetiştirilir ve ona yönetsel destek verilirse, değişmenin gerektirdiği bilgi ve becerileri kazanmakta ve değişmeyi uygulamaya geçirebilmektedir.<sup>4</sup>

## **1. ETKİNLİK, VERİMLİLİK VE PERFORMANS KAVRAMLARI**

Herhangi bir eğitim kurumunda, verimlilik, etkililik ve yeterlikten söz edilebiliyorsa, o örgütün performans yönetimin oldukça başarılı olduğu ileri sürülebilir. Eski yönetim anlayışlarında, örgütün kalitesinin bireysel verimlerin birleştirilmesinin bir sonucu olduğu ifade edilmekteydi. Son gelişmeler, verimliliği, bireysel güçlerin bir toplamı değil, bir sentezi, etkileşimi olarak ele almaktadır. Eğitimde verimlilik, ekip çalışmasını, okulun amaçlarını gerçekleştirmesini ve sinerjisi yüksek olan bir örgütü ifade etmektedir.<sup>5</sup>

### **1.1. Verimliliğin Tanımı**

Verimlilik en dar anlamıyla üretim faktörleri ile üretim arasındaki ilişkiyi belirleyen bir ölçüt olarak tanımlanabilir. Bu ilişki genellikle kantitatif olduğundan ölçülebilir. Geniş anlamda verimlilik ise, çıktıların ve bu çıktıları elde etmek için kullanılan faktör girişlerinin toplamına oranı olarak tanımlanabilir. Başka bir tanıma göre verimlilik, teknolojik ilerlemelerin fiziksel çıktı fiziksel girdi arasındaki orantıya etkisini, diğer bir ifadeyle teknik etkenlikteki artışı ölçer. Teknik etkenlikteki artış ise çıktı miktarında meydana gelen değişmelerle ortaya çıkar. Yapılan tüm tanımlamalardan da görüleceği gibi oldukça karmaşık ve belirlenmesi de zor olan bir kavramdır. Diğer taraftan; verimlilik

---

<sup>4</sup> Kavak, a.g.k., s.16.

<sup>5</sup> Cemaloğlu, N., “Eğitimde Performans Değerlendirme”, Milli Eğitim Dergisi, S.153-154, Ankara, 2002, s.86.

tanımı, verimlilik analizlerinin yapıldığı iş koluna göre veya ekonominin tümü için de değişik şekillerde izah edilebilir.<sup>6</sup>

Diğer bir tanıma göre verimlilik, bir üretim ya da hizmet sisteminin ürettiği çıktı ile, bu çıktıyı yaratmak için kullanılan girdi arasındaki ilişkidir. Bu nedenle verimlilik, çeşitli mal ve hizmetlerin üretimindeki kaynakların, emek, sermaye, arazi, malzeme, enerji ve bilginin etkin kullanımınıdır.<sup>7</sup> Eğitim sisteminin verimliliği, öğrencilerde meydana gelen davranış değişikliğidir.

## 1.2. Etkinliğin Tanımı

Kâr amacı gütmeyen çeşitli kamu ve özel örgütlerde verimliliğin ölçüle-memesi, verimliliği bir ölçüt olarak alan ve verimlilikten daha geniş bir kavram olan etkinlik kavramının ortaya atılmasına neden olmuştur. Etkinliğin tanımı üzerinde düşünürler arasında henüz tam bir fikir birliği-ne varılmamıştır. Bazı araştırmacılara göre, etkinlik, örgütün amaçlarını gerçekleştirme derecesidir. Katz ve Kahn ise etkinliği, örgütün çıktılarının mümkün olan bütün yollardan (ekonomik, teknolojik, siyasal, vb.) en yüksek düzeye çıkarılması olarak tanımlamaktadır.<sup>8</sup>

Etkinlik genel anlamda bir faaliyet, hareket yada davranışın, olanaklı olduğu kadar, yöneltilmiş bulunduğu amaca ulaşma derecesidir. Diğer bir deyişle amaca ulaşmada yeterli olup olmadığını gösteren bir ölçüttür. İşletme açısından etkinlik; işçilik, hammadde, malzeme ve diğer girdilerin işletme içinde saptanan amaçlar doğrultusunda ne denli etkin yada yeterli kullanıldığını gösteren bir değerlendirme kriteridir. Etkinlik, bir işletmenin üretim faktörleri yada üretimin kendisi için önceden saptadığı programın gerçekleştirilme derecesini gösterir. Diğer bir deyişle fiili (gerçekleşen) performans, önceden saptanan standart (olması gereken) performans ile karşılaştırıldığında gerçekleşen performansın standart performansa ne ölçüde yaklaşıp yaklaşmadığıdır.<sup>9</sup>

---

<sup>6</sup> Tuna Y., Tarımda Verimlilik Artışının Ekonomik Sonuçları: Türkiye İle İlgili Bir Değerlendirme, Ankara, 1993, ss.10-11.

<sup>7</sup> Prokopenko, J., Verimlilik Yönetimi Uygulamalı El kitabı (Çev. O. Baykal), Ankara, 1998, s.32.

<sup>8</sup> Dicle, A., "Örgütsel Verimlilik ve Etkinlik", ODTÜ Geliştirme Dergisi, S.9, Ankara, 1975, s.25.

<sup>9</sup> [http://www.ekodialog.com/Konular/etkinlik\\_nedir.html](http://www.ekodialog.com/Konular/etkinlik_nedir.html) (29.12.2007)

### 1.3. Etkinlik - Verimlilik İlişkisi

Etkinlik ve verimlilik kavramları yönetim literatüründe başlangıçta eş anlamlı olarak kullanılmıştır. Karşılaşılan pek çok problem, bu iki kavramın birbirinden ayırt edilememesinden kaynaklanmaktaydı. Bir örgütün etkinliğinin verimliliğine bakılarak belirlenmesinin temelinde yatan düşünce; o örgütün mal veya hizmet üretme dışında başka bir amacının olmadığı düşüncesiydi. Oysa örgütler açık sistemler oldukları ve çevreleriyle sürekli etkileşim halinde buldukları için, uygulamacılar bu sınırlı bakış açısından vazgeçmiş ve etkinliği sistem düzeyindeki ölçütlere göre ve verimlilikten ayrı bir kavram olarak tanımlamaya yönelmişlerdir. Bu yöneliş sonucu verimlilikten farklı, ama onu da kapsayan bir “etkinlik” kavramı uygulamaların odak noktasına yerleşmiştir. Bu iki kavramın birbirinden ayrılmasının ikinci bir nedeni ise, kâr amacı gütmeyen çeşitli kamu ve özel örgütlerde verimliliğin ölçülememesidir. Bunun sonucunda, verimliliği bir ölçüt olarak alan ve verimlilikten daha geniş bir kavram olan “etkinlik” kavramı ortaya atılmıştır. Verimlilik ile etkinlik arasındaki farkı belirtmek için genellikle Drucker’ın ayrımı kullanılmaktadır. Drucker’e göre, verimlilik, işlerin doğru yapılmasıyla ilgilidir; etkinlik ise doğru işlerin yapılmasıdır. Yani, verimlilik girdiler ve çıktılarla ilgilenirken, etkinlik çıktılar, sonuçlar ve bunların etkileriyle ilgilenir. Gerçekten, verimlilik üretim kaynaklarının ne kadar iyi kullanıldığını ölçerken, etkinlik amaçların ne ölçüde gerçekleştiğini belirler. Buna paralel bir görüş olarak, verimlilik ölçütlerinin bir örgütün üretim faaliyetlerinin etkinliğinin nesnel ölçütleri olduğu belirtilmiştir. Verimlilik örgüt içi faaliyet sahalarının tümüyle ilgilidir; etkinlik ise, bunun yanında, diğer sosyal yapı-larda olduğu gibi işin gerçekleştirilmesiyle birlikte başlar. Verimlilik her ne kadar ilk aşama olarak görülse de etkinlik önceliklidir ve verimliliğin etkinliğe yardımcı olarak kullanılması gerekir.<sup>10</sup>

### 1.3. Performans Tanımı

Performans, herhangi bir etkinlik sonucunda elde edileni nicel ya da nitel olarak belirleyen bir kavramdır. “Performans” en basit tanımıyla verimliliğin ölçülmesidir. Bu

---

<sup>10</sup> Ekinci H., Yılmaz A., “Kamu Örgütlerinde Yönetmel Etkinliğin Artırılması Üzerine Bir Araştırma” Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, S.19, Kayseri, 2002 ss.35-50.

ölçme kurum için yapılırsa “Kurumsal Performans”, çalışanlara yönelik yapılırsa “personel performans değerlendirilmesi” amacı taşır.<sup>11</sup>

Performans bir etkinlik sonucunda elde edileni nicel/nitel olarak belirleyen bir kavramdır. İşletme performansı ise, belli bir dönem sonunda elde edilen çıktı/sonuca göre işletme amacının ya da görevinin yerine getirilme derecesinin tanımıdır. Bu düzey, ölçme, karşılaştırma ya da değerlendirme ile belirlenir. İşletme gibi karmaşık bir yapı taşıyan sistemlerde bu değerlendirme çok boyutlu olmalıdır. Klasik ölçüm sistemlerinin dayandığı verimlilik, karlılık, maliyet oranları artık yeni performans yönetimi anlayışında yetersiz kalmaktadır. Bunun için daha yeni ve değişik kavramlar, ölçüm yöntemleri ve göstergeler geliştirilmektedir ve geliştirilecektir. Performans çok geniş boyutludur ve pek çok performans boyutu ile ifade edilebilir.<sup>12</sup>

Herhangi bir eğitim kurumunda, verimlilik, etkililik ve yeterlikten söz edilebiliyorsa, o örgütün performans yönetimin oldukça başarılı olduğu ileri sürülebilir. Eski yönetim anlayışlarında, örgütün kalitesinin bireysel verimlerin birleştirilmesinin bir sonucu olduğu ifade edilmekteydi. Son gelişmeler, verimliliği, bireysel güçlerin bir toplamı değil, bir sentezi, etkileşimi olarak ele almaktadır. Eğitimde verimlilik, ekip çalışmasını, okulun amaçlarını gerçekleştirmesini ve sinerjisi yüksek olan bir örgütü ifade etmektedir.<sup>13</sup>

## 2. EĞİTİCİLERİN PERFORMANSININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Eğitimin temel taşı olarak görülen öğretmenin niteliği, eğitimin niteliğini doğrudan etkileyen etkenlerin başında gelmektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin niteliğinin artırılması, uzmanlığının geliştirilmesine katkı sağlayarak belki de çağın gelişmesiyle ortaya konulan bilgi toplumunda öğretmenin rolünü etkin oynayabilmesine yol açabilecektir. Performans değerlendirme her şeyden önce gelişmeyi özendirir, sorumluluk duygusunu geliştirir ve motivasyonu artırır. Ayrıca performans değerlendirme sayesinde okulda planlama, hizmet içi eğitim gibi çalışmaların yapılabilmesi için bir zemin oluşturulur.<sup>14</sup>

---

<sup>11</sup> [http://www.ydk.gov.tr/seminerler/performans\\_yonetimi/performans\\_yonetimi.htm](http://www.ydk.gov.tr/seminerler/performans_yonetimi/performans_yonetimi.htm) (29.12.2007)

<sup>12</sup> Akal, a.g.m., s.2.

<sup>13</sup> Cemaloğlu, a.g.m., s.86.

<sup>14</sup> Erdoğan, İ., Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği, İstanbul, 2000, s.122.

## 2.1. Performans Değerlendirme Kavramı

Çağdaş eğitim denetimi paradigmalarında, denetlenmeyen insan kaynaklarının kendisini yenilemesi, geliştirmesi ve kurumun amaçlarına hizmet etmesinin mümkün olamayacağı anlayışı hâkimdir. Bu bağlamda eğitim denetiminde, performansı yükselterek kaliteyi artırmak amacıyla, kamu yararı adına öğretmen performansını kontrol etmek gerekmektedir. Öğretmenlerin performansının değerlendirilmesi sonucunda elde edilen verilerin şu alanlarda kullanılması mümkündür;

- ✓ Öğretmen yetiştirme politikalarının geliştirilmesinde,
- ✓ Öğretmen seçiminde ve istihdamında,
- ✓ Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinde,
- ✓ Öğretmenlerin görevde yükseltmelerinde ve kariyer geliştirmelerinde,
- ✓ Öğretmenler için, performansa dayalı bir ödül sisteminin geliştirilmesinde

Bu nedenle; öğretme sürecinde hedeflere hızla ulaşabilmek, yardım ve rehberlik edebilmek için; öğretmenin performansının yakından izlenmesi son derece önemlidir. Ayrıca öğretmenin performansı, öğretimde etkinliğin ve verimliliğin sağlanması açısından da çok önemlidir. Öğretimin denetimi, öğretim amaçlarının en üst düzeyde gerçekleşmesini sağlamada “pusula” görevini üstlenmektedir. Öğretim denetiminden, öğretimdeki eksiklikleri belirleme ve giderme, sapmaları belirleme ve düzeltme, yeni yöntemler geliştirme işlevini yerine getirmesi beklenmektedir. Öğretimde amaçlanan hedeflerin, en yüksek düzeyde gerçekleşmesi isteniyorsa “öğretim denetimi”ne gereken önem verilmeli; değişen ve gelişen durumlara göre yenilenecek gelişme ve değişimlere cevap verebilecek hale getirilmelidir.<sup>15</sup>

## 2.2. Öğretmen Performans Değerlendirmesinin Amacı

Bazı yazarlar örgütlerde performans değerlendirmesinin uygulanma nedenlerini şu şekilde ifade etmiştir;<sup>16</sup>

<sup>15</sup> Erdem, A. R., “Öğretimin Denetiminde Yeni Bakış Açısı: Sürekli Geliştirme Temeline Dayalı Öğretimin Denetimi”, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, S.16, Konya, 2006, s.293.

<sup>16</sup> Akşit, F., “Performans Değerlendirmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri Bigadiç İlköğretim Öğretmenleri Örneği”, Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, S.2, Kayseri, 2006, s.81.

- “
- Örgütsel etkililik hakkında bilgi sağlamak,
  - İşgören etkililiği hakkında bilgi sağlamak,
  - Örgütsel etkililiği arttırmak,
  - İşgören etkililiğini arttırmak,
  - Örgütsel verimlilik hakkında bilgi sağlamak,
  - İşgören verimliliği hakkında bilgi sağlamak,
  - Örgütsel verimliliği arttırmak,
  - İşgören verimliliğini arttırmak,
  - İşgören dikkatini öncelikli alanları düşünecek şekilde odaklamak,
  - İşgörenin motivasyonunu arttırmak,
  - İşgörenin performans algılayışını ve ücretlendirilmesini ilişkilendirmek,
  - İşgörenin eğitim ve gelişim kalitesini arttırmak,
  - İşgörenin sorumluluk düzeyini yükseltmek,
  - İşgören hedeflerini onların organizasyonlarıyla bütünleştirerek sıralamak,
  - Örgütlerin misyon ve/ya da stratejilerini gerçekleştirmelerini kolaylaştırmak,
  - Performans yönelimli bir kültür gelişimi için hareket etmek
  - İnsan gücü planlaması için personel envanteri hazırlamak,
  - İşgörenin eğitim gereksinmesini saptamak,
  - Terfi ve nakillerde nesnel ölçülere göre seçim yapmak,
  - Yeterliliği baz alan ücret artışları konusunda yönetici kararlarına yardımcı olmak,
  - Organizasyonun ödül ve ceza sistemine anahtar girdi olarak hizmet vermek,
  - İşgören-yönetim ilişkilerini geliştirmek,
  - Bireylerin yetersiz yönlerini kendilerine bildirerek gelişmelerine ve motivasyonlarına olanak sağlamak”

Bu maddelerin ışığında performansın değerlendirilmesinde ki sorulara çözüm bulmak amacıyla ortaya atıldığı ve performans değerlendirmenin gerekliliğini açıklaması bakımından önemlidir.

Performans tanımları genelde iş ortamında "mükemmeli arayış " olarak algılanabilir. Bu özelliği nedeniyle performans başarıdan farklıdır. Performans değerlendirmesi, bireyden beklenen ile bireyin ulaştığı sonucun (başarısının) karşılaştırılmasıdır. Başka bir deyişle performans değerlendirmesi, personelin işletme amaçlarının gerçekleşmesine yapmış olduğu katkının ölçülmesidir. Performans değerlendirmesi çok çeşitli isimlerle yapılmaktadır. Örneğin, işgören değerlendirme, işgören boylandırması, performans değerlendirme, yetkinliğin ölçümü, verimliliğin değerlendirilmesi, çalışmanın değerlendirilmesi ya da kamu kuruluşlarında tezkiye, sicil gibi isimler alır. Performans değerlendirme, çalışanın sadece iş ortamındaki verimliliğini ölçmek için değil, bir bütün olarak bireyin yeteneklerinin işin nitelik ve gereklerine ne ölçüde uyup uymadığını araştıran ya da iş ortamındaki başarısını saptamaya çalışan objektif analizler ve sentezlerdir.<sup>17</sup>

Performans değerlendirmesinin asıl amacı, örgütün etkinliklerini, kendi becerilerini ve katkılarını sürekli iyileştirmeleri için, bireylerin ve grupların sorumluluk üstlendikleri bir kültür oluşturmaktır. Performans değerlendirmesinin amacı kontroldür: Öğretmenler için ayarlanmış hedefleri ve bu öğretmenlerin ulaştıkları standartları kontrol etmek ve standartların altında kaldıklarında ödülü saklı tutarken, standartların üstüne çıktıklarında ödüllendirerek, öğretmenlerin performanslarını kontrol etmektir. Hükümetin okullarda performans yönetimini uygulamasının temel nedenlerinden biri öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin sağlanmasıdır.<sup>18</sup>

Performans değerlendirme her şeyden önce gelişmeyi özendirir, sorumluluk duygusunu geliştirir ve motivasyonu artırır. Ayrıca performans değerlendirme sayesinde okulda planlama, hizmet içi eğitim gibi çalışmaların yapılabilmesi için bir zemin oluşturulur.<sup>19</sup> Performans değerlendirme sürecinin sonunda hedeflenen; personelin göstermesi gereken başarı ile göstermekte olduğu başarı oranının tespit edilerek kendisine bilgi vermek ve onu yüreklendirmektir. Bu nedenle değerlendirme sonuçlarının

---

<sup>17</sup> Açıklık, A., İnsan Kaynağının Geliştirilmesi, Ankara, 2002, s.10.

<sup>18</sup> Akşit, a.g.m., ss.82-83.

<sup>19</sup> Erdoğan, a.g.m., s.122.

uygun bir dille öğretmenlere iletilmesi gerekir. Performans değerlendirmesinin sonuç vermesi için sonuçların en etkin ve yararlı bir biçimde kullanılması gereklidir. Aksi halde işe yaramayan birçok veri ve kullanılmayan sayısal sonuçlar olarak kalacaktır. Örgütlerde performans değerlendirmesinin yapılma amacı ücret artışı, terfi kararları ve eğitim gereksinimlerinin saptanması ve daha güvenilir bir seçim sistemi geliştirmek olmasına rağmen ilköğretim öğretmenlerinden çelişkili yanıtların alınmasının nedeni, öğretmenlere yönelik performans değerlendirmesinin ne olduğu, neden yapıldığının açıklanmamış olmasıdır. Ayrıca, 657 sayılı devlet memuru maaşlarının, yıllık ücret artışları ve hizmet süresine göre hesaplanması performans değerlendirmesinin önemini ve personelin motivasyonunu doğal olarak azaltmış olabilir. Ayrıca performans değerlendirmesi sonuçlarının en yaygın kullanıldığı alan; ücret yönetimi ve motive edici maddî ve sosyal özendiricilerin belirlenmesidir. Kişilerin maddi kazançlarının oranı, performanslarıyla bir biçimde ilişkilendirilmelidir. Öncelikli amaç yüksek performans ve yüksek başarıyı ödüllendirmek, başarısızlığa değil başarıya odaklanmak olmalıdır. Bunun için performansları arzulanan düzeyde olmayanların maaşına ortalama bir artış yapılırken, performansı yüksek olanlarınkine ise yüksek bir artış yapılabilir. Performans değerlendirme sonucunda ulaşılan veriler, kurumdaki çalışanların başarıları kadar eksik ve yetersiz oldukları konular hakkında bilgi vereceğinden gerekli eğitim ihtiyaçları belirlenip, uyum eğitimleri, hizmet içi eğitimler, hayat boyu eğitim etkinlikleri gibi değişik adlar alan eğitim ilkeleri saptanarak, zamanla meydana gelecek olan bilgi eskimelerinin önüne geçilmesi sağlanabilir.<sup>20</sup>

Performans değerlendirmesi sonunda yetersiz performans gösteren öğretmenin durumunun ne olacağı tartışmaya açıktır. Yetersizliklerin giderilmesinde hizmet içi eğitim kursları da kullanılmamaktadır. Değerlendirme sürecinde yaşanan bu çelişkinin nedenleri kriterlerin açık olmaması yanında değerlendirme yapan müfettiş ve müdürlerin yeterlilikleri konusunda ki tartışmalardır. Özellikle denetlenenin meslekî bilgi yeterliliğini ölçebilmek ayrı bir uzmanlık ya da sınavla gerçekleştirilebilir. Ayrıca öğretmenlerin performans değerlendirmesi başka meslek alanlarındaki performans değerlendirmeden farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin çocuklarla ilgilenmeleri ve her okulda geçerli bir iş tanımının, iş analizinin yapılmasının güçlüğü hatta olanaksızlığı bunun temel nedenlerindedir. Öğretmenlerin yaptığı işin analizinin yapılması oldukça güçtür. Çünkü; eğitim öğretimde bilgi, beceri, tutum, değer ve davranışların kazandırılmasında standart

---

<sup>20</sup> Akşit, a.g.m., ss. 84-85.



yöntemler, araç ve gereçler tanımlanamaz. Öğretmen için performans değerlendirme bir teknisyen ya da bürokrat için olandan farklı olmak zorundadır. Bir teknisyen ya da bürokrat için standartlaşma belli ölçülerde kabul edilebilir ancak bir öğretmen için standartlaşma, eğitim öğretimi boğucu ve rutin bir hâle dönüştürür. Öğretmen performans değerlendirmesinin diğer mesleklere göre farklı olmasının önemli bir nedeni de öğretmenlikte geriye dönüşün çok zor olmasıdır. Bir dışının yeterliliği ya da niteliği onun devamlı müşterilerinin sayısı ile onaylanır. Öğretmenlerin ise böyle bir şansları yoktur. Onlar her yıl değişen sayıda yeni öğrencilerle karşılaşır. Öğrencilerin başarılarındaki katkıları tespit etmek oldukça zordur. Öğretmenler öğrencilerini daha sonraki yıllarda izleyemedikleri için, kendilerinin öğrenciler üzerindeki etkilerini de bilememektedir. Bu durum öğretmenler üzerinde motivasyon eksikliği yaratmaktadır. İşte performans değerlendirmenin bir amacı da öğretmenlere performansları hakkında daha sağlıklı dönütler sağlayarak bu motivasyon eksikliğini gidermektir.<sup>21</sup>

### 2.3. Öğretmen Performans Değerlendirme Süreci

Hızlı değişim ve gelişim sürecinin yaşandığı günümüzde her alanda olduğu gibi eğitim öğretim alanında da yeni paradigmlar tartışılmaya başlanmıştır. Bununla birlikte eğitim öğretimin merkezine öğrenciyi alma çabaları, öğretmenlerin rol ve davranışlarının yeniden tanımlanmasını ve yeterliklerinin yeniden belirlenmesini gündeme getirmiştir. Öğretmenlerin mesleklerinin gerektirdiği yeterliklere sahip olmaları ve kendilerini geliştirmeleri eğitimin kalitesi bakımından önemli bir beklentidir. Bu durum; eğitim öğretim etkinliklerinde verimliliğin, bilimsel verilere ve objektif kriterlere göre ölçülüp değerlendirilerek, hedeflere hızla ulaşılabilmesi için öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesini önemli hale getirmiştir. Öğretmenlerin yakından izlenmesi, karşılaştıkları sorunlarda kendilerine mesleki rehberlik ve destekte bulunması bakımından performansının objektif kriterlere göre değerlendirilmesi zorunluluğu kabul gören bir gerçektir. Öğretmenlerin performansının değerlendirilmesinde ana kriterler olarak şunlar esas alınmaktadır;<sup>22</sup>

- Alan bilgisini eğitim öğretime yansıtma,
- Planlama ve hazırlık çalışmaları yapma,

---

<sup>21</sup> Akşit, a.g.m., ss.86-87.

<sup>22</sup> <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/153-154/yalcinkaya.htm> (07.02.2008)

- Ders içi etkinliklerde bulunma,
- Başarıyı ölçme ve değerlendirme,
- Rehberlik yapma,
- Ders dışı etkinliklerde bulunma,
- Okulun genel işleyişine katkıda bulunma,
- Bir öğretmende bulunması gereken kişisel özelliklere sahip olma,
- Sınıfı yönetme, öğrencilerle iletişim kurma,
- Milli eğitimin amaç ve ilkelerini gerçekleştirme yönünde çaba gösterme.

Bu başlıklar altında sıralanan boyutlar esas alınarak elde edilen bilgilerin değerlendirilmesi sonucunda, genel performans derecesi ortaya çıkar. Öğretmenin performans derecesinin çok iyi olması durumunda teşekkür ya da takdir gibi ödüllendirmeler gerçekleştirilir, yetersiz olması durumunda konu ile ilgili soru açılıp, gerekli belgeler toplanarak, değerlendirme yapılır.<sup>23</sup>

### **2.3.1. Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecine Bir Yaklaşım**

Performans değerlendirmenin amacı uygulamanın başarı derecesini tarafsız olarak belirleyebilmektir. Genel olarak, değerlendirme eyleminden önce araştırma, sonra yeniden düzenleme yapılacağı belirtilmesi, bir yandan değerlendirmenin niteliğinin önemini vurgularken diğer taraftan da hem bireysel hem de örgütsel gelişiminin temeli olduğunu ortaya koymaktadır.<sup>24</sup> Eğitim kurumlarında, öğretmen değerlemesinin amacı, öğretmenleri özdenetim ve özdeğerlendirmeye kavuşturmak olmalıdır. Öğretmenlerin özdenetim ve özdeğerlendirme aşamasına ulaşması, eğitim örgütü için vazgeçilmez bir güç yaratacaktır. Başaran'a göre etkili bir şekilde gerçekleştirilen performans değerlendirme sonucu ilgililer açısından sağlayacağı faydalar şu şekildedir:<sup>25</sup>

---

<sup>23</sup> <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/153-154/yalcinkaya.htm> (07.02.2008)

<sup>24</sup> Bursalıoğlu, Z., Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Ankara, 1994, s.128.

<sup>25</sup> Başaran, A., İlköğretim Kurumlarında Grupla Teftiş Uygulamaları, Ankara, 1986, s.65.

“

**a) Performans değerlendirmenin değerlendiren açısından yararları:**

1. Planlama ve kontrol işlevlerinde daha etkili olur, böylece öğretmenlerin ve okulun performansı gelişir.
2. Öğretmenlerin güçlü ve gelişmesi gereken yönlerini belirler ve onlara yardımcı olur.
3. Öğretmenlerini değerlendirirken kendi güçlü ve zayıf yönlerini de görür.
4. Öğretmenlerini daha yakından tanıdığı için yetki devri kolaylaşır.
5. Yönetsel becerilerini geliştirir.

**b) Performans değerlendirmenin değerlendirilenler için yararları:**

1. Öğretmenler yöneticilerin kendilerinden neler beklediğini ve performanslarının nasıl değerlendirildiğini öğrenirler.
2. Güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerini ve özelliklerini tanırlar.
3. Okul içindeki üstlendikleri, rol ve sorumluluklarını daha iyi anlarlar.
4. Performanslarına ilişkin elde ettikleri olumlu geri besleme yoluyla iş tatmini ve kendine güven duyguları gelişir.

**c) Performans değerlendirmenin okul için yararları:**

1. Okulun etkinliği ve başarısı artar.
2. Eğitimin kalitesi gelişir.
3. İnsan kaynaklarının planlaması için gerekli bilgiler daha güvenilir biçimde elde edilir.
4. Bireylerin gelişme potansiyelleri daha doğru belirlenir.
5. Kısa dönemli beşeri ihtiyaçların giderilmesinde esneklik sağlanır.”

### **2.3.2. Performans Değerlendirme Uygulamaları**

Öğretmenler, iş arkadaşlarının kendilerini değerlendirmelerinden hoşnut değildirler. Bunun nedeninin, onlara güvenmeme ve gözlerinden düşerlerse utanç duyma olacağı tahmin edilmektedir. Bunun başka bir nedeni iş arkadaşlarının bu konuda uzmanlığa

Performans değerlendirmesini çalışma arkadaşlarının yapmış olduğu değerlendirmelerde kişiler arası ilişkiler üzerinde durulduğu görülmektedir. Benzer bir çalışmayı üniversite öğrencileri üzerinde deneyen araştırmacılar seminer biçiminde yapılan derste öğrencilere belirli değerlendirme ölçütleri vererek birbirlerinin çalışmalarını değerlendirmelerini istemiş, en iyi ve en kötü değerlendirmeleri ayırdıktan sonra geri kalan değerlendirmelerin ortalamasını aldığıında, kendi değerlendirmesi ile öğrencilerin değerlendirmeleri arasında fark bulamamıştır. Dolayısıyla çalışma arkadaşlarının değerlendirmesi belirli bir sisteme oturtulduğunda olumlu sonuçlar verebileceği ileri sürülebilir.<sup>26</sup>

Türkiye'de öğretmen değerlendirmesinde ise iki farklı ölçüt kullanılmaktadır. Bunlar; teftiş raporu ve gizli sicil raporudur. Öğretmenler: 657 sayılı Devlet Memuru Kanunu'nun kapsamına giren devlet memuru olduklarından gizli sicil raporu ile değerlendirmeye tabidirler. Tüm memurların sicil amirleri, memurların meslekî yeterliliğinin belirlenmesini sağlayan soruları not ile, kişilik ile ilgili konuları mütalaa şeklinde değerlendirerek sicil raporlarını doldurur. İlköğretim okulu öğretmenlerinin birinci sicil amiri okul müdürü, ikincisi ise ilköğretim müfettişi, üçüncüsü de merkez ilçede il milli eğitim müdür yardımcısı, diğer ilçelerde ilçe milli eğitim müdürüdür. Birinci ve ikinci sicil amirlerinin verdikleri not arasında 10 ya da daha fazla fark olması hâlinde üçüncü sicil amirinin değerlendirmesi esas alınır. Değerlendirme 100 üzerinden yapılır, 59 puan ve altında not alanlar olumsuz sicil almış sayılır. Ortalaması 60-75 arası orta, 76-89 arası iyi, 90-100 çok iyi derecede başarılı sayılırlar.<sup>27</sup>

Türkiye'de öğretmen değerlendirmenin ikinci boyutunu müfettiş raporu ile denetim oluşturmaktadır. Müfettiş raporları ile olan teftişin de bir çok sorunları bulunmaktadır. Bu teftişte değerlendirme sistemi, değer biçmeye, sonuç görmeye yöneliktir. Yetiştirmeye, geliştirmeye yönelik değildir. Bundan dolayı değerlendirme sisteminde gizlilik ve ani baskın değerlendirmeler esastır. Bu da değerlendirilene ve kuruma hiç bir olumlu katkısı olmayan sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Millî Eğitim sisteminde öğretmen olarak çalışanların mevzuatta, yapacakları işler, yeterlilikleri ve sorumlulukları açık değildir. Değerlendirmeye gelen müfettişlerin değerlendirme kriterleri de açık değildir. Öğretmenler müfettişin kendisinden neler isteyeceğini hangi metotla değerlendireceğini bilmemektedir. Dolayısıyla öğretmenler sınıf ortamında ve sınıf dışında neleri yapmaları ve/veya yapmamaları konusunda açık bilgi sahibi olamadıklarından kendilerinden beklenenleri

---

<sup>26</sup> Akşit, a.g.m., s.95.

<sup>27</sup> Akşit, a.g.m., s.96.

yerine getirememektedirler. Bu nedenle teftiş gören öğretmen, müfettişlerin değerlendirmelerinde olumsuz durumlarla karşılaşabilmektedir.<sup>28</sup>

Öğretmenlerin seçiminde ve eğitiminde gösterilen özene karşılık, hepsinin aynı performansı göstermesi beklenemez. Bireylerin yetenekleri, işe ilgi ve uyumları farklılık gösterir. Çok iyi bir öğretmen bile alanındaki değişiklikleri takip etmeye gereksinim duyar. Eğitim sürecinde sürecin işleyişini kontrol edebilmek ve gelişme sağlamak için denetime gerek vardır. Denetimin amacı performansı ölçebilmektir. Ancak performansı ölçebilmek için personelden beklenen görev ve sorumlulukların önceden belirlenmesi gereklidir. Bundan başka performans sonuçlarının değerlendirilmesindeki ölçütlerin önceden belirlenmiş olması ve öğretmen tarafından da bilinmesi gereklidir. Performansı yetersiz olanların nasıl bir işleme tabi tutulacağı ya da üstün performans gösteren kişilerin ilerlemelerinin nasıl sağlanacağı son derece önemlidir. Milli Eğitim ve okullar değerlendirme uygulamalarında sürekli mesleki gelişimin önemini vurgulamalıdır.<sup>29</sup>

Performans değerlendirmesi oldukça önemli bir çalışmadır. Ancak burada önemli olan nokta en iyi sistemi kurmaktan çok bu sistemi güvenilir, gerçekçi ve uygulanabilir bir platforma oturtmaktır. Performans değerlendirmesinin iki amacı vardır. Birincisi, değerlendirilenlere kendi performansları konusunda iş niteliklerine dayanan dönüt vermesini sağlar. İkincisi, değerlendirilenlerle değerleyenler arasında bilgi alışverişini ve çalışanların katkısını sağlayan bir forum oluşturur.<sup>30</sup>

Öğretmen Performans Değerlendirme anketleri incelendiğinde öğretmenlerin değerlendirmenin kesin bir amacı olmadığı görüşünde olduğu görülmektedir. Halbuki Milli Eğitim Bakanlığınca değerlendirmenin temel amacı öğretimi geliştirmek, öğretmenleri motive etmektir. Bu çalışmanın bulguları, öğretmen performans değerlendirmenin amaçları ve uygulanması arasında kararlılık gerektiğini vurgulamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmen değerlendirme için açık, kesin, güvenilir ve spesifik kriterler geliştirilmelidir. Buna göre öğretmenlere öncelikle performans değerlendirmenin amaçları açıklanmalıdır. Bunun için her eğitim öğretim yılının başında yapılan seminer dönemlerinin seçilmesinin uygun olacağı düşünülmektedir.<sup>31</sup>

---

<sup>28</sup> Akşit, a.g.m., s.97.

<sup>29</sup> Akşit, a.g.m., s.96

<sup>30</sup> Akşit, a.g.m., s.97

<sup>31</sup> Akşit, a.g.m., s.99

Performansı değerlendirilen personelin ilk yöneticisi genellikle onun çalışmalarını yakından izleyen ve bilen kişidir. Böyle bir uygulama sistem olarak hiyerarşik yapıya uygun olmasına rağmen, bu tür değerlendirmelerin her zaman tarafsız ve güvenilir olacağı kuşkuludur. Müdürlerin yapmış oldukları değerlendirmelere müfettişler tarafından ortak değerlendirme yapılmasına ikinci yol olarak bakılabilir. Daha objektif olması açısından müfettişlerce birkaç yılda bir, müdürlerce her yıl değerlendirme yapılması daha uygundur. Türkiye'de öğretmen performans belirlemede daha çok bireysel değerlendirme tekniklerinden grafik yöntemi kullanılmaktadır. Bu yöntemin dezavantajı ölçekte yer alan sıfat ve değerlendirme rakamlarının herkese göre değişmesi ve güvenilirliği azaltmasıdır. Bu nedenle, öğretmen performans değerlendirmede farklı birkaç yöntemin birlikte kullanılması güvenilirliği arttıracaktır. Performans değerlendirmesi sadece bir teknik değildir, insanların veriler temelinde diyalog içine girmesini gerektiren bir süreçtir. Bu sürecin iki taraf içinde anlam taşıması gerekmektedir. Burada en büyük rol yöneticilere düşmektedir. Performans değerlendirme yapılırken insan faktörünün gözden kaçırılması, yapıcı eleştirilerin ve verilen teknik bilgilerin cezalandırma ya da uyarı gibi anlaşılmasına yol açabilir. Bu nedenle değerlendirme sonuçları öğretmenlere uygun bir dille anlatılmalıdır. Değerlendirmede amaç daha çok danışmanlık yapmak ve öğretmenin yetersiz yanlarını nasıl geliştireceği hakkında bilgi vermek ve "sürekli gelişim temelli değerlendirme" kültürünü geliştirmek olmalıdır.<sup>32</sup>

#### **2.4. Performans Değerlendirmesinde Karşılaşılan Sorunlar**

Performans Değerlendirmede gerek değerlendiren gerekse değerlendiricilerden kaynaklanan bazı sıkıntılar uygulamalarda ortaya çıkmaktadır. "Değerlendirmenin doğasından kaynaklanan bazı çelişkilerin yanında kişilerin önyargıları veya geçmiş yaşantılarından edindikleri bazı olumsuz tutumlar da bulunmaktadır. Bu olumsuzlukları ve nedenlerinden önce değerlendirme sürecinin doğasında var olan bazı çatışma alanlarının incelenmesi gerekli görülmektedir. Bu çatışma üç ayrı alanda ele alınabilir. Öncelikle organizasyonun değerlendirmeye ilişkin hedefleri ile geliştirmeye ilişkin hedefleri birbiriyle çatışacaktır. İkinci olarak astın kendi hedefleri arasındaki durumu hakkındaki geri besleme beklentisine karşılık kendi üstünlüğünü kabul ettirme ya da sürdürme

---

<sup>32</sup> Akşit, a.g.m., ss.99-100.

arzusunun çatışmasıdır. Üçüncü alan ise organizasyon hedefleri ile bireyin hedefleri arasındaki çatışmadır.<sup>33</sup>

İşletme ve kurumlarda öğretmenler en çok ilk amirleriyle iletişim kurarlar. Kişinin işini nasıl yaptığını, başarılı ya da başarısız olduğu noktaları, kendini hangi konularda nasıl geliştirmesi gerektiğini en iyi bilen o kişinin ilk amiridir. Aralarında sürekli iletişim olduğundan birbirlerini daha iyi tanırlar. Bu sebeple performans değerlendirmeyi genellikle ilk amirler yapar. Bu da bazı sorunları beraberinde getirir. Çalışanlar, amirlerinin ceza ve ödüllendirme yetkisini açıkça görmekten rahatsız olurlar. Sübjektif bir bakış açısı oluşabilir. Değerlendirmenin okul müdürü ya da müfettiş gibi tek kişiye bırakılması da adaletli olma durumunun sorgulanmasına sebep olabilir. Yine değerlendirmeyi yapacak kişinin, değerlendirdiği kişiyi sevip sevmemesi, onu sadece o anki bir davranışıyla değerlendirmesi, herkesi aynı duygu ve özelliklere sahipmiş ve ortak düşünüyormuş gibi algılaması, aynı şartlarda görmesi de değerlendirmeyi etkilemektedir. Bu sebeple çoklu değerlendirme metotlarının seçilmesinde yarar vardır. Değerlendirmelerde ödüllendirmenin de etkisi büyüktür. Ödüllendirilme, bireyin kendini her alanda geliştirmesini, daha fazla efor harcamasını ve ‘‘kendi konumunu kendinin belirleyeceğini’’ hissetmesini sağlar. Performans farklılıkları ödüllendirilmezse, değerlendirmenin anlamı büyük ölçüde kaybolur. Bu sebeple ödüllendirme sistemi ve amacı doğru olarak anlatılmalıdır.<sup>34</sup>

## 2.5. Eğitimde Performans Düşüklüğünün Nedenleri

Öğretmenlerin performanslarını etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır. Bunların başında eğitimde kullanılacak teknik ve görsel kaynakların eksikliği gelir. Okulun, sınıfın sıcaklığı, konumu, çevreden gelen uyarıcı ve dikkat çekici sesler de performans düşüklüğüne sebep olabilir. Çalışma ve beklentileri, günlük, haftalık, aylık, 3 aylık vb dönemlerle planlamamış olmak, öğretmenlere yönelik belirli aralıklarla ölçme-değerlendirme yapmamak, sonuçları eğitimcilerle paylaşmamak. Hizmet içi eğitim,

---

<sup>33</sup> Uyargil, C., İşletmelerde Performans Yönetimi Sistemi, İstanbul, 1994, s.13.

<sup>34</sup> Alagöz, K., Mesleki ve Teknik Eğitimde Takım Çalışması ve Eğitimcilerin Performansına Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2007, s.43.

yükselme ödüllendirmeyi önemsememek de performansı olumsuz yönde etkileyebilmektedir.<sup>35</sup>

Öğretmenler başarılı oldukları durumlarda herhangi bir biçimde ödüllendirilmek, onore edilmek isterler. Bu durum diğer öğretmenleri de başarılı çalışma yapmaya teşvik eder. Burada önemli olan, başarıların ödüllendirilmesi ile ilgili ölçütlerin, öğretmenlere duyurulması, kullanılan ölçütlerin de güvenilir ölçütler olduğuna öğretmenlerin inandırılmasıdır. Öznel değerlendirme ölçütlerine dayalı olarak yapılacak ödüllendirmeler eğitim kurumlarında öğretmenler arasında çatışmalara ve eğitim kurumlarının amaçlarından sapmalarına neden olabilir. Örgütsel etkililiğin sağlanmasına katkıda bulunduğu inanılan öğretmenlerin grup önünde ödüllendirilmesi gerekir. Kapalı kapılar arkasında yapılan teşekkür ya da övgünün yaptırımı da oldukça sınırlı olacaktır. Çalışan öğretmenlere karşı, samimi olmayan aşırı övgü ve eleştirilere de yönelmemek gerekir. Böyle bir durum, eğitim kurumunda önemli insan ilişkileri sorununa yol açabilir.<sup>36</sup>

Bir yöneticinin davranışı personelinin yani eğiticinin de motivasyonunu belirler. Otoriter bir yönetici astlarına, ne yapmaları gerektiğini açık biçimde anlatır ve bunu nasıl yapacaklarını da tam olarak açıklar. Modern yönetim teorisi ise bize örgütün hedeflerinin personel tarafından bilinmesi gerektiğini söylemektedir. Başkalarının duygularını anlayabilme yeteneğinden yoksun olan ve eleştiriye hep eleştiri ile cevap veren yönetici kendi bindiği dalı kesmektedir. Çünkü yöneticinin sinirlenmesinden duyulan korku sadece akılcı olmayan davranış biçimlerine yol açar. Korkuyla yoğrulmuş bir ortamda, çalışanlar, anlaşılabilir nedenlerle, iş alanında iyi sonuçlar elde etmekten çok, kendi güvenliğini sağlamakla meşgul olur. Korku böylece şevk, inisiyatif ve verimlilik üzerinde yıkıcı bir etki yaratır.<sup>37</sup>

---

<sup>35</sup> Oğuz, M., "Eğitimde Performans Değerlendirme Uygulamaları", Yeni Asya, 05 Aralık 2006

<sup>36</sup> Cemaloğlu, N., "Eğitimde Örgütsel Yenileşme ve Öğretmenlerin Güdülenmesi", Aktif Eğitim Dergisi, S.2, Ankara, 2001, s.66.

<sup>37</sup> İşçi, M., Davranış Bilimleri, İstanbul, 1999, s.27.



### III. BÖLÜM

## İSTANBUL ANADOLU YAKASI MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM KURUMLARINDA HİZMETİÇİ EĞİTİMLERİN ETKİNLİĞİ VE EĞİTİCİLERİN VERİMLİLİĞİNE ETKİSİ

### 1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı, Mesleki ve Teknik eğitimde görev alan eğiticilerin hizmetiçi eğitimlerinin etkinliğini ölçmek ve bu etkinlik neticesinde verimlilik artışlarını incelemektir. İstanbul İli Anadolu yakasında (Kadıköy, Kartal, Maltepe, Pendik, Tuzla) bulunan Teknik ve Endüstri meslek liselerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, hizmet içi eğitim programlarının etkinliği ve eğiticilerin verimliliğine etkisine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi, bu araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır. Bu temel amacı gerçekleştirmek üzere şu sorulara cevap aranmıştır;

İstanbul İli Anadolu yakasındaki (Kadıköy, Kartal, Maltepe, Pendik, Tuzla) Teknik ve Endüstri meslek Liselerinde görevli yönetici ve öğretmenlerin;

- ✓ Hizmet içi eğitimlerin etkinliği ile ilgili görüşleri nelerdir?
- ✓ Hizmet içi eğitimlerin eğiticilerin verimliliğine etkisi nedir?

### 2. ARAŞTIRMANIN KISITLARI VE SINIRLILIKLARI

İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan, Mesleki ve Teknik Eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, hizmet içi eğitim programlarının etkinliği ve eğiticilerin verimliliğine etkisine ilişkin görüşlerinin belirlenmesini araştırmak amacıyla yapılan araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

- ✓ Araştırma sonuçları, çalışma evreni olarak seçilen Anadolu yakasındaki millî eğitim okullarının 2007–2008 öğretim yılı bahar döneminde görev yapan öğretmen, müdür ve müdür yardımcılarının görüşleri ile sınırlıdır.
- ✓ Araştırma, Anadolu yakasındaki mesleki ve teknik eğitim okullarının 2007–2008 öğretim yılı bahar döneminde görev yapan kurumdaki hizmet içi eğitime katılan bireyler ile sınırlandırılmıştır.

- ✓ Araştırmada, Anadolu yakasında bulunan Meslekî Eğitim Merkezleri kapsam dışı bırakılmıştır.
- ✓ Araştırmada, Anadolu yakasında bulunan özel okullar kapsam dışı bırakılmıştır.

### 3. ARAşTIRMA YÖNTEMİ

Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından geliştirilen ‘‘Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarını Değerlendirme Anketi’’ kullanılmıştır. Anket soruları için Uçar ve İpek’in<sup>1</sup> makalesinden yararlanılmıştır. Anket için önce konu ile ilgili literatür taranmış, ayrıca benzer çalışmalardan da yararlanılarak, özgün maddelerin üretilmesi yoluyla bir soru havuzu oluşturulmuştur. Anket iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölüm, Teknik ve Endüstri Meslek Liselerinde görevli yönetici ve öğretmenlerin kişisel bilgilerini, ikinci bölümde hizmet içi eğitim ve verimliliğe ilişkin görüşleri kapsamaktadır.

Anket soruları 5’li Likert leğine uygun biçimde oluşturulmuştur. Anket sorularında ifade edilen görüşlere katılma dereceleri 1 ile 5 arasında 1= Kesinlikle katılmıyorum, 2= Katılmıyorum, 3= Kararsızım, 4= Katılıyorum, 5= Kesinlikle katılıyorum seçeneklerinden oluşmuştur.

Hazırlanan Anketlerin uygulanabilmesi için İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Uygulama alanı, İstanbul Anadolu yakasında bulunan Mesleki ve Teknik Eğitim kurumları seçilmiştir. Araştırmamızda kullandığımız anketler toplam 282 kişiye dağıtılmıştır. Anket formları eğiticilerle yapılan yüz yüze açıklama sonrasında teslim edilmiştir. Ankete, isim yazma zorunluluğu getirilmeyerek, cevapların objektif olması amaçlanmıştır. Dağıtılan bu 282 anketten 235 i geri dönmüş ve değerlendirilmeye tabi tutulmuştur (Geri Dönüşüm Oranı %83 tür).

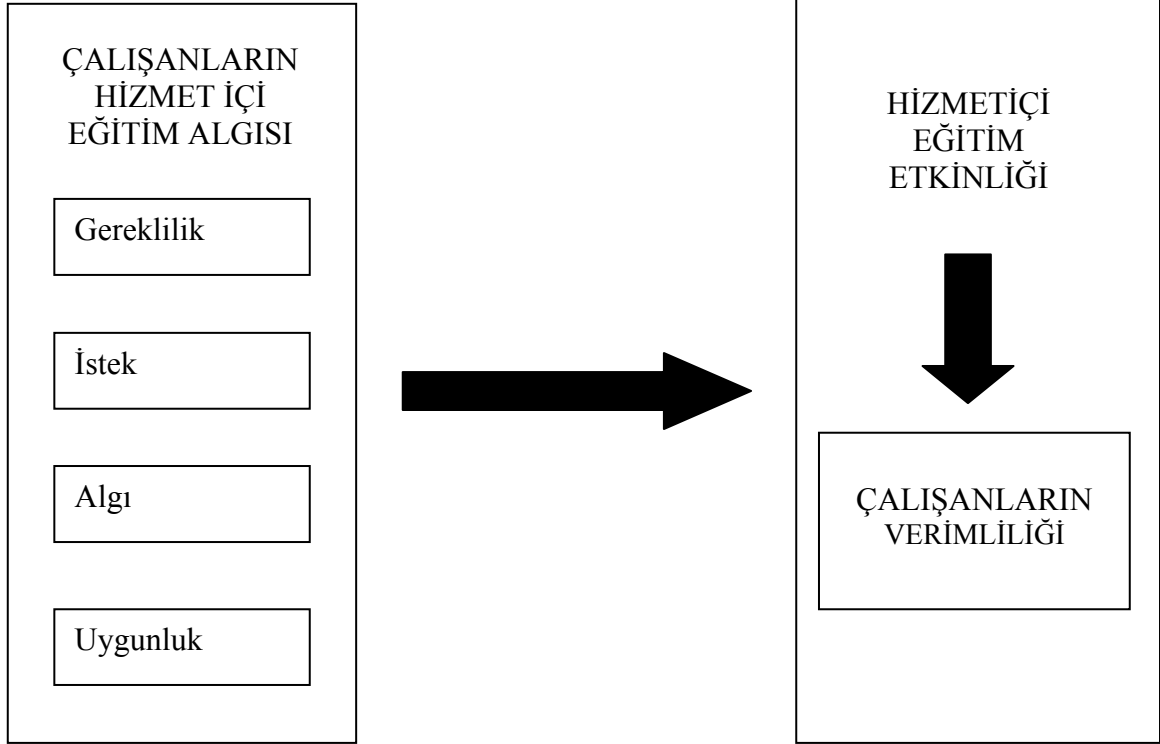
Daha sonra toplanan cevap formlarındaki datalar, SPSS 10.0 istatistik programında analiz edilmek üzere bilgisayar ortamına aktarılarak, faktör analizine, güvenilirlik, korelasyon ve regresyon analizlerine tabi tutulmuş, demografik değişkenler için frekans dökümü yapılmış, ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuştur.

---

<sup>1</sup> [http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt\\_III/ozetler/ucar\\_ipek.htm](http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_III/ozetler/ucar_ipek.htm) (30.03.2007)

#### 4. ARAŞTIRMA MODELİ VE HİPOTEZLER

Şekil 1’de gösterildiği gibi araştırma modeli; Hizmetiçi eğitimin etkinliği ve eğiticilerin verimliliğine etkisi ve bu iki bileşeni meydana getiren unsurların etkileşimlerinden oluşmaktadır. Araştırma modeli ve hipotezler, literatür taraması sonucu teorik kısımdan yararlanarak oluşturulmuştur.



**Şekil 1. Araştırma Modeli Olabilecek Hipotezlerin Şematik Gösterimi**

Hizmet içi eğitimin etkinliğini ve verimliliğini ölçmek amacıyla 4 hipotez geliştirilmiştir;

H<sub>1</sub>: Eğiticilerin hizmet içi eğitimi gerekli görmesi ile hizmet içi eğitimin etkinliği ve eğiticilerin verimliliği arasında olumlu bir ilişki vardır.

H<sub>2</sub>: Eğiticilerin hizmet içi eğitime katılma istekliliği ile hizmet içi eğitimin etkinliği ve eğiticilerin verimliliği arasında olumlu bir ilişki vardır.

H<sub>3</sub>: Eğiticilerin hizmet içi eğitimi olumlu algılamaları ile hizmet içi eğitimin etkinliği ve eğiticilerin verimliliği arasında olumlu bir ilişki vardır.

H<sub>4</sub>: Eğiticilerin aldıkları hizmet içi eğitimi kriterlere uygun görmeleri ile hizmet içi eğitimin etkinliği ve eğiticilerin verimliliği arasında olumlu bir ilişki vardır.

## 5. ARAŞTIRMANIN BULGULARI VE DEĞERLENDİRİLMESİ

Görevde olan eğiticilerin cinsiyetlerine, yaşlarına, öğrenim durumuna, asıl branşlarına ve hizmet yılına göre belirlenen kriterlerle konu hakkındaki görüşleri SPSS programında frekans analizi yapılarak değerlendirilmiştir.

### 5.1. Ankete Katılanlarla İlgili Demografik Özellikler

Anketin ilk bölümünü oluşturan demografik değişkenlerle alakalı 7 adet soru bulunmaktadır. Bu sorulara ait tablolar aşağıda cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mesleki pozisyon, hizmet içi eğitim alma durumu, mesleki bir hizmet içi eğitim alma durumu olarak sıralanmaktadır.

Ankete 235 adet hizmet içi eğitim almış eğitimci katılmıştır. Ankete katılan deneklere ait frekans tablosu Tablo 2' de verilmiştir.

**Tablo 2. Eğiticilerin Cinsiyeti**

	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Bay	156	66,4	66,4
Bayan	79	33,6	100,0
Toplam	235	100,0	

Ankete katılan eğiticilerden 156 sı erkek (%66,4) 79'u (%33,6) ise bayandır. Ankete katılan deneklerin %66 sının erkek olmasında ki temel faktör Mesleki ve Teknik eğitim kurumlarında çalışan teknik öğretmenlerin çoğunluğunun erkek olmasıdır. Çoğunluğu erkek olan mesleki ve teknik eğitim çalışanlarının yüzde olarak yüksek olması bu sebebe bağlıdır. Dolayısıyla hizmet içi eğitime katılma oranları da bu yüzdelerle paralellik arz etmektedir.

Tablo 3’de Ankete katılan deneklerin yaş aralığı verilmiştir. Ankete katılan eğitimcilerin yaş özelliklerinden hizmet içi eğitimin hangi yaşlarda daha çok alındığı ile ilgili verileri yorumlamakta bize yol gösterici olacaktır.

**Tablo 3. Eğitimcilerin Yaşı**

	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
21-26	9	3,8	3,8
27-32	89	37,9	41,7
33-38	67	38,5	70,2
39-44	40	17,0	87,2
45 ve Üzeri	30	12,8	100,0
Toplam	235	100,0	

Araştırmamıza katılan eğitimcilerin 9’u(%3,8) 21–26 yaş aralığında 89’u (%37,9) 27-32 yaş aralığında 67’si (%38,5) 33-38 yaş aralığında, 40’ı (%17) 39-44 yaş aralığında 30 kişi ise (%12,8) 45 ve üzeri yaş grubundadır. Değişkenlerden de görüldüğü üzere anketin yaş dağılımı kariyer olarak genç eğitimcilerden oluşmaktadır. Buradan şu sonuca varılabilir, hizmet içi eğitim, eğitimcilerin mesleki ve teknik anlamda daha donanımlı, daha idealist, öğrencileri ile daha iyi bilgi alışverişinde bulunabilen eğitimciler yetiştirdiği göz önüne alındığında mesleğe yeni başlamış idealist öğretmenler tarafından bir tercih sebebi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 4’ de ise Ankete katılan eğitimcilerin buldukları mesleki dallar ile ilgili frekans dökümleri verilmiştir. Mesleklere göre de hizmet içi eğitim alma oranı farklılaşmaktadır. Günümüzün popüler mesleği olan Elektrik-Elektronik teknolojileri bölümü öğretmenleri hizmet içi eğitim alan en fazla öğretmen grubunu oluşturmaktadır. Bunun sebebi hızla gelişen, her gün yeni bir gelişmeye tanık olunan bir meslek dalı olması bu alandaki öğretmenlerin de kendilerini mesleklerinde yetiştirme zorunluluğu hissetmelerine sebep olmaktadır.

**Tablo 4. Eğitcilerin Meslek Alanları**

	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Bilgisayar Teknolojisi	16	6,8	6,8
Elektrik-Elektronik Teknolojisi	83	35,3	42,1
Metal Teknolojisi	12	5,1	47,2
Makine Teknolojisi	22	9,4	56,6
Motor Teknolojisi	7	3,0	59,6
Ahşap Teknolojisi	4	1,7	61,3
Branş Öğretmenleri	68	28,9	90,2
Diğer	23	9,8	100,0
Toplam	235	100,0	

Ankete katılan eğitimcilerin meslek alanları, Bilgisayar Teknolojisi 16 (%6,8) Elektrik Elektronik Teknolojisi 83 (%35,3) Metal Teknolojisi 12 (%5,1) Makine Teknolojisi (%9,4) Motor Teknolojisi 7 (%3) Ahşap Teknolojisi 4 (%1,7) Mesleki ve Teknik eğitimde görev alan diğer branş öğretmenlerinin oranı ise 68 (%28,9) bu meslek alanlarının haricinde bir mesleği olan ve anketimize katılan eğitimciler diğer kategorisinde bulunmaktadır bu eğitimcilerin sayısı 23 (59,8) dır. Meslek alanlarının dağılımlında ankete hizmet içi eğitim almış bireylerin katıldığı düşünöldüğünde, günümüzde hangi alanda daha fazla teknolojik gelişme olduğu açıkça görölmektedir. Hızla gelişen meslek alanlarında bulunan eğitimciler kendilerini geliştirmek zorunda olduklarını bilerek hizmet içi eğitimler vasıtasıyla bu açıklarını telafi etme yoluna gitmişlerdir.

Tablo 5' de hizmet içi eğitim almış eğiticilerin mesleki pozisyonları gösterilmiştir. Tabloda dikkat çekici değerler görölmektedir.

**Tablo 5. Eğiticilerin Mesleki Pozisyonları**

	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Okul Müdürü	3	1,3	1,3
Müdür Yardımcısı	9	3,8	5,1
Bölüm Şefi	19	8,1	13,2
Teknik Öğretmen	121	51,5	64,7
Öğretmen	83	35,3	100,0
Toplam	235	100,0	

Ankete cevap veren eğitimcilerden 3'ünü (1,3) Okul müdürleri, 9'unu (%3,8) okul müdür yardımcılarını 19'unu (%8,1) bölüm şefleri 121'ini (51,5) Teknik Öğretmenler 83'ünü (35,3) öğretmenler oluşturmaktadır. Ankete mesleki pozisyonlar göz önünde bulundurularak okullardaki bütün pozisyonlar değerlendirmeye katılmaya çalışılmıştır. Tablo 5'deki değerler göz önüne alındığında dikkat çekici bir durum ortaya çıkmaktadır. Kurumun idaresindeki eğitimciler yani okul müdürleri ve müdür yardımcılarının hizmet içi eğitimlere ilgi göstermedikleri ortaya çıkan değerlerden anlaşılmıştır. Bunun bir sebebi kurum idarecilerinin işleri gereği yoğun bir ortamda çalışmalarını, ayrıca teknik öğretmen kökenli iseler idarecilikle branşında öğretmenlik yapmanın farklı şeyler olduğu ortaya çıkmaktadır. Kurumlardaki idarecilerin mesleki ve teknik anlamda ders yükleri olmadığından kendilerini mesleki anlamda geliştirme ihtiyacı duymadıkları sonucunda varılabilir.

Ankete katılan eğitimcilerin mesleki kıdemleri Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6. Eğitimcilerin Mesleki Kıdemleri**

	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
1-5 yıl	27	11,5	11,5
6-10 yıl	103	43,8	55,3
11-15 yıl	44	18,7	74,0
16-20 yıl	30	12,8	86,8
21 ve üzeri	31	13,2	100,0
Toplam	235	100,0	

Ankete katılan eğitimcilerin 27'si (11,5) 1- 5yıl, 103 kişi (% 43,8) 6-10 yıl 44 kişi (%18,7) 11-15 yıl 30 kişi (%12,8) 16-20 yıl 31 kişi ise (%13,2) 21 ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. Ankete katılanların çoğunluğu 6-10 yıl (%45) genellikle genç sayılabilecek mesleki kıdeme sahip eğitimcilerdir. Mesleki ve teknik eğitimde genç eğitimcilerin gelişmelere daha duyarlı oldukları yakından takip etme isteğinde oldukları anlaşılmaktadır. Mesleki kıdem ile hizmet içi eğitim alma eğilimi arasında bir ters orantı olduğu düşünülebilir. Mesleğe yeni başlayan genç eğitimciler hizmet içi eğitimi bir yükselme, kendini geliştirme

unsuru olarak görmektedirler. Meslekteki kıdem arttıkça bu istek değişik faktörler neticesinde azalmakta (çevre, aile, çocuk, vs.) hizmet içi eğitim ikinci plana itilmektedir.

Tablo 7’de eğitimciler aldıkları hizmet içi eğitimin niteliğine bakılmaksızın kaç tane hizmet içi eğitime katıldıkları sorulmuştur.

**Tablo 7. Eğitimcilerin Bugüne Kadar Aldıkları Hizmet İçi Eğitim**

	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Hiç	24	10,2	10,2
Bir	48	20,4	30,6
İki	51	21,7	52,3
Üç	47	20,0	72,3
Dört ve Üzeri	65	27,7	100,0
Toplam	235	100,0	

Eğitimciler ankette iki tür hizmet içi eğitim sorusu yöneltilmiştir. Bunlardan biri de aldıkları genel hizmet içi eğitim faaliyetleridir. Ankete katılan eğitimcilerden 24 kişi (%10,2) hiç hizmet içi eğitim faaliyetine katılmadıklarını 48 kişi (%20,4) bir defa katıldıklarını 51 kişi (%21,7) iki defa katıldıklarını 47 kişi (%20,0) üç defa katıldıklarını 65 kişi ise (% 27,7) dört ve üzeri hizmet içi eğitim aldığını ifade etmiştir. Mahalli hizmet içi faaliyetleri adını verilen bu hizmet içi eğitimler yılın 365 günü örgün eğitim kurumlarında verilmekte olduğundan bu kurslara katılım mesleki hizmet içi eğitim kadar zor olmamaktadır. Anketten de görüleceği üzere 4 ve üzeri eğitim alan yaklaşık %30 düzeyinde eğitimci bulunmaktadır.

Tablo 8’ de eğitimcilerin kendi branşlarında katıldıkları hizmet içi eğitim sorgulanmıştır.

**Tablo 8. Eğitimcilerin Meslek Alanlarında Aldıkları Hizmet İçi Eğitim**

	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Hiç	71	30,2	30,2
Bir	56	23,8	54,0
İki	36	15,3	69,4
Üç	26	11,1	80,4
Dört ve Üzeri	46	19,6	100,0
Toplam	235	100,0	



Ankete katılan eğitimcilerden 71 kişi (%30,2) kendi alanında hiçbir hizmet içi eğitim faaliyetine katılmamıştır. 56 kişi (%23,8) bir defa, 36 kişi (%15,3) iki defa, 26 kişi (%11,1) üç defa, 46 kişi ise (%19,6) dört kez ve üzerinde kendi alanlarında ki bir hizmet içi eğitim faaliyetine katıldıklarını belirtmişlerdir. Hizmet içi eğitim almayan kişilerin yüksek olmasının Milli Eğitim Hizmet içi Daire başkanlığı birimindeki eğitimcilerin seçim kriterleri ile ilgisi düşünülmektedir. Başkanlık hizmet içi eğitime eğitimcileri alırken hizmet sürelerini dikkate alarak hizmet puanları ile eğitimcileri belirlemektedir.

## 5.2. Analiz Sonuçları

Bu kısımda Anketin 2. bölümünde yer alan sorularla ilgili analizler yer almaktadır. Bu analizler 3 ana kısımda toplanmaktadır. Faktör analizleri ve analizlerin sonuçlarının açıklanması, Korelasyon analizi ve korelasyon analiz sonuçlarının değerlendirilmesi, Regresyon analizi ve regresyon analiz sonuçlarının değerlendirilmesi bu kısımda açıklanacaktır.

**Tablo 9. Faktör Analiz Sonuçları**

	1	2	3	4	5
<b>1. GEREKLİLİK</b>					
Bir kurum, personelinin sürekli gelişimini hizmet içi eğitimle sağlar	,833				
Hizmet içi eğitim, faaliyetleri yenilikleri yakından takip etme olanağı sağlar	,842				
Hizmet içi eğitim çağımızın gereğidir	,815				
Bilimsel, teknolojik ve toplumsal alandaki gelişmeler yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim almalarını zorunlu kılar	,763				
Hizmet içi eğitim , eğitim alanındaki yenilik ve gelişmelerin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazandırır	,829				
Hizmet içi eğitim, eğitim sisteminin etkinliğini ve verimliliğini artırır	,863				
Hizmet içi eğitim, yönetici ve öğretmenlerin eğitim sistemine uyumunu sağlar	,748				
<b>2. İSTEK</b>					
Hizmet içi eğitim faaliyetlerine beni alanımda geliştireceği için katılım		,916			
Hizmet içi eğitim faaliyetlerine , gelişme ve yönelimlere uydurmamda destek olacağına inandığım için katılım		,916			

<b>3. ALGI</b>					
Hizmet içi eğitim faaliyetleri katılımcılar açısından uygun zamanda yapılmaktadır			,782		
Hizmet içi eğitim faaliyetleri katılımcıların ihtiyaç ve beklentilerine cevap verecek şekilde düzenlenmektedir			,831		
Hizmet içi eğitim faaliyetlerine alınan kişiler objektif kriterlere göre belirlenmektedir			,758		
Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde katılımcı sayısı programın etkinliği için uygun sayıda tutulmaktadır			,777		
Hizmet içi eğitim faaliyetleri programa uygun ortamlarda (bina,salon,derslik,,alet ve teçhizat vb.) yürütülmektedir			,785		
<b>4. UYGUNLUK</b>					
Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde program konuları katılımcıların ihtiyaç duyduğu kapsamda işlenmektedir			,816		
Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde program konuları amaçlara uygun yöntem ve tekniklerle işlenmektedir			,848		
Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde öğretim faaliyetlerinin etkinliğini arttırmak için konu ve amaçlara uygun araç-gereçler kullanılmaktadır			,848		
Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde programda amaçlanan bilgi ve beceriler kazandırılmaktadır			,806		
Hizmet içi eğitim faaliyetleri sırasında programların daha etkili hale getirilebilmesi için katılımcıların görüşleri(önerileri) alınmaktadır			,675		
Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin sonunda objektif kriterlerle değerlendirme yapılmaktadır			,738		
Hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılanlar öğrendiklerini uygulama imkanı bulmaktadırlar			,709		
<b>5. VERİMLİLİK</b>					
Hizmet içi eğitimde öğrendiklerimi aktarmayı sağlayacak ortam yöneticiler tarafından sağlanmaktadır					,646
Öğrendiğim yeni teknik ve yöntemleri kullanabilmekteyim					,865
Kendimi mesleki yönden daha fazla gelişmiş hissederek, kendime güvenim artmaktadır					,820

Tablo 9’ da görüldüğü gibi anketi oluşturan sorular keşifsel faktör analizine tabi tutulmuş, en uygun faktör yapısında Varimax Rotation dönüşümü ile ulaşılmış ve araştırma modelinde de ortaya konan 5 faktör (Gereklilik, İstek, Algı, Uygunluk, Verimlilik) bulunmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda bütün soruların bu değişkenleri ölçtüğü görülmektedir. Dolayısıyla, yapılan analizle ilgili değişkenleri ölçmek için kullanılan ölçeklerin uygunluğu ortaya konmaktadır. Faktör analizi ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Eğiticiler kurumlarının gelişmesi için hizmet içi eğitimin önemli olduğunu belirtmektedirler. Kurumun verimliliği çalışanların verimliliği ile ilgili olmaktadır. Eğiticiler hizmet içi eğitimin teknolojik yenilik ve gelişmeleri yakından takip etme imkânı sağladığına inanmaktadırlar. Teknolojik yenilik ve gelişmeler hizmet içi eğitimi zorunlu kılan bir unsurdur. Eğiticiler hizmet içi eğitimi çağımızın gereği olarak görmektedirler. Toplumsal ve sosyal değişimler çalışanların gereklilik algılarını da etkilemektedir. Eğiticiler çağımızdaki bilimsel teknolojik ve toplumsal alandaki gelişmelerin aşılabilmesi için hizmet içi eğitimin zorunlu olduğuna inanmaktadırlar. Hizmet içi eğitim, alanlarındaki yenilik ve gelişmelerin getirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazandırdıklarına inanmaktadırlar.

Eğiticiler hizmet içi eğitimin eğitim sisteminin etkinliğini ve verimliliğini arttırdığına, aldıkları eğitimin öğretmenlerin eğitim sistemine uyum sağlamalarında önemli olduğuna inanmaktadırlar. Hizmet içi eğitim eğiticilerimizin hizmet öncesi eğitimlerinin yetersiz olduğunu hizmet içi eğitimle bu adaptasyonun sağlandığını göstermektedir. Eğiticiler, aldıkları hizmet içi eğitimin kendilerini alanlarında geliştireceğine inanarak bu faaliyetlere katılmışlardır. Hizmet içi eğitim gerekli görüldüğü ve istek duyulduğu oranda etkin ve verimli olabilir.

Eğiticiler, aldıkları hizmet içi eğitimin gelişme ve yönelimlere uyum sağlamada kolaylık sağladığı için katıldıklarına inanmaktadırlar. Amaca uygun yapılan bir hizmet içi eğitim bu ihtiyaçları karşılamaktadır. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin zamanı konusunda çoğu eğitimci zamanın uygun olduğu görüşünü belirtmişlerdir. Hizmet içi eğitim faaliyetleri Mili Eğitim Bakanlığı tarafından eğiticilere elektronik ortamda genel ya da mesleki alanlarına yönelik faaliyetlerde isteklilik esasına göre başvuru olanağı sağlamıştır. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin katılımcıların ihtiyaç ve beklentilerine cevap verecek

şekilde düzenlendiği görüşünü benimsemektedirler. Hizmet içi eğitim faaliyetlerine alınan personelin objektif kriterlere göre seçildiği görüşüne katılmışlardır. Hizmet içi eğitimde katılımcı sayısı programın etkin şekilde yürümesi için uygun sayıda tutulmaktadır görüşüne eğiticiler çoğunlukla katılmaktadırlar. Eğiticiler aldıkları hizmet içi eğitim faaliyetlerinin programa uygun ortamlarda bina, salon, laboratuvar vs. yapıldığına inanmaktadırlar. Eğitim faaliyetleri yapılacak okullar laboratuvar ve yeterlilik bakımından tespitler yapıp önceden bakanlık birimleri tarafından belirlenmekte ve o kurumun alana yönelik uzman kişileri eğitici olarak tespit edilmektedir.

Eğiticiler, hizmet içi eğitim faaliyetlerindeki konuların katılımcıların ihtiyaç duyduğu kapsamda işlendiğine inanmaktadırlar. Eğiticiler, hizmet içi eğitim faaliyetlerinde programın konuları amaçlara uygun yöntem ve tekniklerle işlendiğini fikrine katılmaktadırlar. Eğiticiler, hizmet içi eğitim faaliyetlerinde öğretim faaliyetlerinin etkinliğini artırmak için konu ve amaçlara uygun araç ve gereçlerin kullanıldığına inanmaktadırlar. Eğiticiler, hizmet içi eğitim faaliyetlerinde programda amaçlanan bilgi ve becerilerin kazandırıldığına inanmaktadırlar.

Eğiticiler, hizmet içi eğitim faaliyetleri sırasında programların daha etkin hale getirilmesi için katılımcıları görüş ve önerilerinin alındığı görüşünü katılmadıklarını belirtmişlerdir. Hizmet içi eğitimin etkinliğinin tespitinin en önemli aşaması eğiticilere kurs sonunda değerlendirme ve memnuniyet formlarının dağıtılarak görüşlerinin alınmasıdır. Bu konuda gerekli iyileştirilmelerin yapılması gerekmektedir.

Eğiticiler, hizmet içi eğitim faaliyeti sonunda objektif kriterler dâhilinde bir ölçme ve değerlendirme yapıldığı görüşüne katıldıklarını vurgulamışlardır. Eğiticiler, katıldıkları hizmet içi eğitim faaliyetlerinden öğrendiklerini uygulama imkanı buldukları belirtmişlerdir. Kursların teknik altyapılarının iyi olması kursiyerlerin öğrendiklerini uygulama imkânı bulmaları ile açıklanabilir.

Eğiticiler, hizmet içi eğitimde öğrendiklerini aktarmayı sağlayacak ortamın yöneticiler tarafından sağlanılmadığını belirtmişlerdir. Bu kıstas eğiticilerin aldıkları hizmet içi eğitimi değerlendirme fırsatı konusunda bazı olumsuzluklar yaşandığının göstergesi olarak anlaşılmaktadır. Kurumsal bazda ülkemizde eğiticilerin gelişme ve mesleki verimliliklerini artırma isteğine kurum yöneticileri gerekli imkanları zamanında oluşturamadıklarından hem kaynak israfı hem de bilgi paylaşımının önünde engel olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitciler hizmet içi eğitimde öğrendikleri yeni yöntem ve teknikleri kullanma fırsatı buldukları sorusuna inanmadıklarını belirtmişlerdir. Eğitciler, aldıkları hizmet içi eğitimden sonra kendilerini mesleki yönden daha fazla gelişmiş hissettikleri kendilerine olan güvenlerinin arttığını belirtmektedirler. Hizmet içi eğitim yetkin kişilerce etkin bir şekilde gerçekleştirilirse eğitciler hem kendilerine hem de öğrencilerine daha faydalı olabilirler. Bu sayede topluma yön veren eğitimcilerimiz kaliteli nesiller yetiştireceklerdir.

**Tablo 10. Hizmet İçi Eğitim Bileşenlerinin Verimlilik İle İlgili Korelasyon Analizi**

	Ortalama	Standart Sapma	1	2	3	4	5
<b>1. GEREKLİLİK</b>	4,1295	,6736	<b><math>\alpha = ,9123</math></b>				
<b>2. İSTEK</b>	4,1617	,7392	,638**	<b><math>\alpha = ,8093</math></b>			
<b>3. ALGI</b>	2,9864	,8385	,244**	,199**	<b><math>\alpha = ,8447</math></b>		
<b>4. UYGUNLUK</b>	3,2778	,7369	,242**	,363**	,692**	<b><math>\alpha = ,8887</math></b>	
<b>5. VERİMLİLİK</b>	3,6397	,6834	,343**	,491**	,430**	,541**	<b><math>\alpha = ,7036</math></b>

**\*\*p<,01 \* p<,05**

Tablo 10 da; değişkenler arasındaki korelasyonları, değişkenlerin ortalamaları, standart sapmalarını ve güvenilirliklerini göstermektedir. Dört bağımsız değişkenin hem birbirleriyle ve hem de verimlilik ile ilişkili oldukları, korelasyon analizi sonucunda ortaya çıkmıştır. Yapılan analiz sonucunda Tablo 10’ dan da görüleceği gibi ilgili değişkenlerin alfa değerleri verilmektedir. Alfa analizinde Gronbach’ın alfası kullanılmıştır. Faktörlere ait tüm alfa değerleri Gronbach alfasının alt sınırı olan 0,70 ve üzerinde olduğu görülmektedir. Dolayısı ile ölçeklerin güvenilirliği ispatlanmıştır.

Korelasyon analizi sonucunda; gereklilik ile istek arasında % 0,01 düzeyinde olumlu ve anlamlı bir ilişki (,638) olduğu görülmektedir. Gereklilik ile Algı arasında % 0,01 düzeyinde olumlu ve anlamlı bir ilişki (,244) olduğu görülmektedir. Gereklilik ile Uygunluk arasında % 0,01 düzeyinde olumlu ve anlamlı bir ilişki (,242) olduğu görülmektedir. Gereklilik ile Verimlilik arasında % 0,01 düzeyinde olumlu ve anlamlı bir ilişki (,343) olduğu görülmektedir.

Korelasyon analizi sonucunda; İstek ile algı arasında % 0,01 düzeyinde olumlu ve anlamlı bir ilişki (,199) olduğu görülmektedir. İstek ile Uygunluk arasında % 0,01 düzeyinde olumlu ve anlamlı bir ilişki (,363) olduğu görülmektedir. İstek ile Verimlilik arasında % 0,01 düzeyinde olumlu ve anlamlı bir ilişki (,491) olduğu görülmektedir.

Algı ile Uygunluk arasında % 0,01 düzeyinde olumlu ve anlamlı bir ilişki (,692) olduğu görülmektedir. Algı ile Verimlilik arasında % 0,01 düzeyinde olumlu ve anlamlı bir ilişki (,430) olduğu görülmektedir. Korelasyon analizi sonucunda Uygunluk ile Verimlilik arasında % 0,01 düzeyinde olumlu ve anlamlı bir ilişki (,541) olduğu görülmektedir.

Başarılı bir hizmet içi eğitim yöneticilerin hizmet içi eğitimin bir ihtiyaçtan doğduğuna, eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ise kendilerini yenilemek ve geliştirmek zorunda olduklarına inanmaları ile gerçekleşebilir. Yönetici ve öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları eğitim yeterli olsa bile, yaşanan değişim ve gelişmeler karşısında, hizmet öncesinde edinilen bilgi ve becerilerin zamanla güncelliğini yitireceği, bilgilerin sürekli olarak yenilenmesinin bir zorunluluk haline geleceği, bu nedenle etkili bir görev performansının hizmet içi eğitim yoluyla gerçekleştirilebileceği ve sürdürülebileceği de bir gerçektir. Başarılı bir hizmet içi eğitim yöneticilerin hizmet içi eğitimin bir ihtiyaçtan doğduğuna, eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ise kendilerini yenilemek ve geliştirmek zorunda olduklarına inanmaları ile gerçekleşebilir. Hizmetiçi eğitimlerin gerekliliğine inanan eğitimciler bu konuda kendilerini motive etmektedirler ve istek duymaktadırlar. İstekli bireylerin motivasyonları yüksek olmaktadır. Motivasyonu yüksek olan eğitimciler aldıkları hizmet içi eğitimlerin önemine inanmaktadırlar ve bu eğitimcilerin verimliliğine olumlu etki yapmaktadır. Günümüzde Milli Eğitim bakanlığı tarafından açılan hizmet içi eğitim programlarına başvurular kişinin isteği doğrultusunda elektronik ortamda internet üzerinden gerçekleştirilmektedir.

İstek yapılması düşülen bir işe karşı kişinin kendini güdülemesi olarak düşünüldüğünde hizmet içi eğitime istek duymanın korelasyon analizi sonucundan da görüldüğü gibi eğitimcinin başarılı bir hizmet içi eğitim almasında ve bunun sonucu olarak verimli olmasında etkin bir rol oynadığı düşünülebilir. Hipotezlerde de öngörüldüğü üzere hizmet içi eğitime istekli olmanın verimlilikle olumlu bir ilişkisi görülmektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitime karşı olumlu tutum geliştirmeleri ve bu programlara katılmaya istekli olmaları hiç kuşkusuz mesleklerindeki başarılarını artıracaktır. Hizmet içi eğitim onlara yalnızca belli bir öğrenci topluluğunun değil, aynı zamanda toplumun kültürünün gelişmesine de katkıda bulunma fırsatı sunacaktır.<sup>2</sup> Dolayısıyla istek verimliliğin ortaya çıkmasındaki ana kriterlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Hizmet içi eğitim algısı hizmet içi eğitimin verildiği fiziksel şartlar ve eğitmenin performansı ile ilgilidir. Hizmet içi eğitimdeki algı hizmet içi eğitimin ne derece etkin yapıldığının da bir göstergesidir. Dolayısı ile algını uygunluk ve verimlilikle ilişkili olduğu düşünülebilir. Korelasyon analizi sonucunda; algı ile verimlilik arasında % 0,01 düzeyinde olumlu ve anlamlı bir ilişki (,430) olduğu görülmektedir. Kursiyerlerin hizmet içi eğitim programlarının etkinliği konusundaki algılarının verimliliklerine direkt etkide bulunduğu düşünülebilir.

Hizmet içi eğitimin eğitim öğretim faaliyetlerine uygun olarak gerekli düzenlemeler yapılarak işlenmesi konuların ihtiyaca yönelik yapılması düşünülen yöntem ve tekniklerin kullanılması, programların bir geri beslemesinin yapılması yani katılımcıların da görüşlerinin alınarak daha iyi hale nasıl getirilebilir gibi soruların içeriği Uygunluk kriterini oluşturmaktadır. Bu gibi soru veya sorunların çözümü hizmet içi eğitimin etkinliğine direkt olarak etki etmesi düşünülebilir. “Okul Yöneticileri ve Öğretmenler İçin Düzenlenen Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi” başlıklı bir araştırmaya göre de hizmet içi eğitim programlarının amaçları, yararları, içeriği, süresi, zamanı ve programın uygulanması sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler ile programlarda başarının değerlendirilmesiyle ilgili kısımlarda iyileştirmelerin yapılması gerektiği sonucuna varılmıştır. Buna karşın eğitim programlarında görev alan öğretim görevlileri ve programların gerçekleştirildiği eğitim ortamlarının istenen düzeyde olduğu belirtilmiştir.<sup>3</sup> Merkezden düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin tatil beldelerinde yapılıyor olması ve buralara tatil yapmak amacı ile gidilmek istenmesi hizmet içi eğitime seçilecek kişileri tartışmalı hale getirmektedir. Dolayısı ile Uygunluk kriterinin karşılanması gerekli sorulara en iyi yanıtların alınmasının verimliliğe direkt etki edeceği düşünülebilir.

---

<sup>2</sup> Kaçan, G., “Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlişkin İsteklilik Düzeyleri”, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, S.5,Eskişehir, 2004, ss.58-66.

<sup>3</sup> Madden, T., Okul Yöneticileri ve Öğretmenler İçin Düzenlenen Hizmetiçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, 2003, ss.110-112.

Korelasyon analizi sonucunda; uygunluk ile verimlilik (performans) arasında % 0,01 düzeyinde olumlu ve anlamlı bir ilişki (,541) olduğu görülmektedir. Kursiyerler aldıkları hizmet içi eğitim kalitesinin verimliliklerine direkt etki ettiğini belirtmişlerdir. Düzgün yürüyen bir hizmet içi eğitim programı kursiyerlerin performansına olumlu katkı yapmaktadır. Hizmet içi eğitimde katılımcılara verilen eğitim katılımcıların ihtiyacını karşılayabildiği oranda verimli ve etkindir. Bu yüzden program konuları katılımcılarında görüşleri göz önüne alınarak geliştirilebilir.

Kullanılan öğretim materyallerinin konuya olan uyum ve uygunluğu da eğitim etkinliğini etkilemektedir. Katılımcıların aldıkları hizmet içi eğitime ne kadar uyum sağlayabilirlerse o kadar etkili bir hizmet içi eğitim gerçekleştirilebilir. Dolayısı ile her hizmet içi eğitim sonunda katılımcılara kurs etkinliğini ölçen formlar dağıtılarak eksik yanların giderilmesine çalışmak hizmet içi eğitimleri daha verimli hale getirebilecektir. Verimli bir hizmetiçi eğitim sayesinde eğitimciler alanlarına daha da hakim olabilmekte teknolojik ve toplumsal gelişme isteklerine karşılık verebilmekte ve verimliliklerinde mutlak bir artış gözlemlenebilmektedir.

Korelasyon analizi sonucunda hipotezlerle belirlenen 4 kriterin verimlilikle ilişkisi ortaya çıkarılmıştır. Aynı zamanda bu dört kriterin birbirleri ile de anlamlı bir ilişkisi olduğu ortaya konulmaktadır. Gereklilik bileşeninin istek, algı, uygunluk ve verimlilik ile , istek bileşeninde algı uygunluk verimlilik ile uygunluk bileşeninin de verimlilik ve diğer bileşenlerle ilişkisi ortaya konulmaktadır.

Tablo 11’de modele ait hipotezlerin regresyon analizleri yapılmış olup, bağımsız değişkenlerin birlikte bağımlı değişken üzerindeki etkileri incelenmiştir.



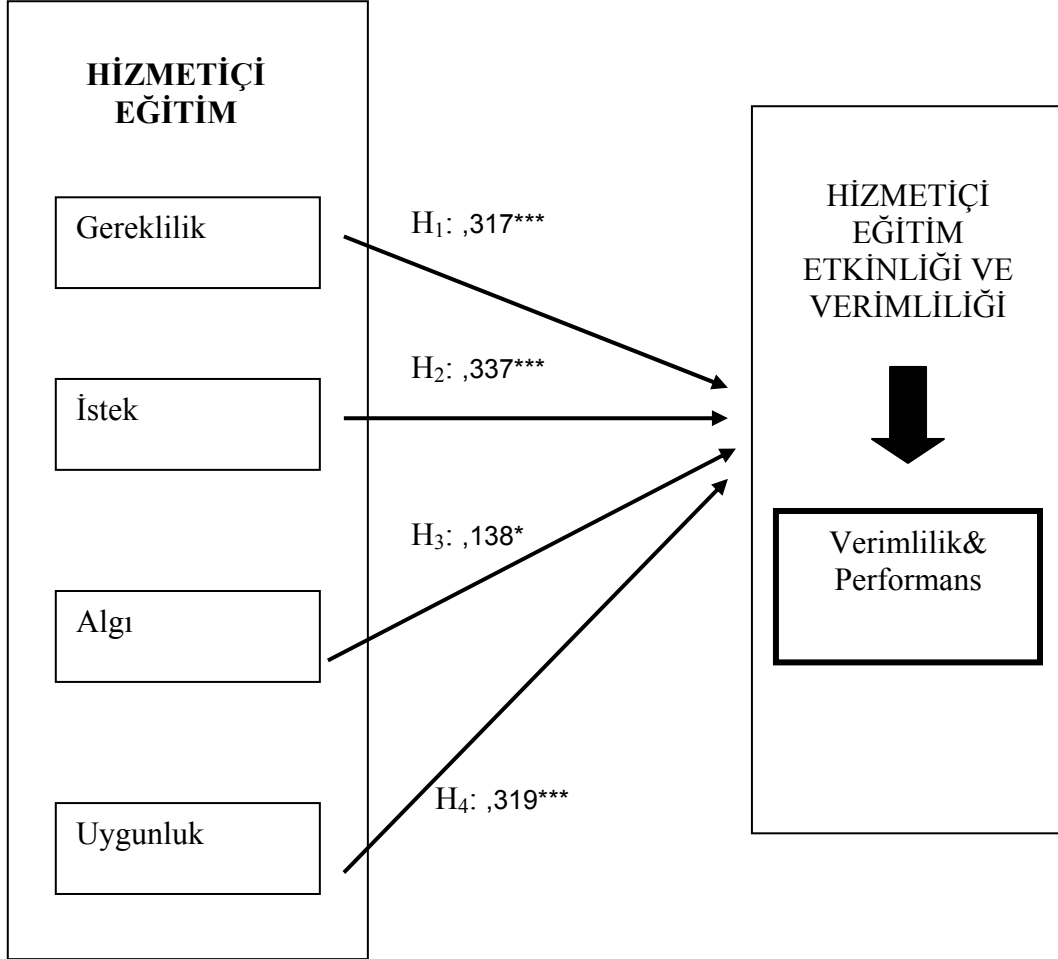
**Tablo 11. Regresyon Tablosu**

Bağımsız Değişkenler	Bağımlı Değişken	
	Verimlilik	
	Beta	Sig.
GEREKLİLİK	,317	,000
İSTEK	,337	,000
ALGI	,138	,058
UYGUNLUK	,319	,000
	R <sup>2</sup> =,403 F = ,38,801 Sig.=,000	

**\*\*\*p<,01 \*\*p<,05 \* p<,10**

Bu araştırmada bağımsız değişkenler gereklilik, istek, algı, uygunluğun bağımlı değişken olan verimlilik üzerine etkisi incelenmiştir. Bu analiz sonucunda hipotezler sonucu ortaya çıkartılan şemanın bir bütün olarak anlamlı olduğu [ F= 38,801, sig= 0,00 (<0,01)] görülmektedir ve bağımlı değişken üzerindeki değişimin % 40' ını (R<sup>2</sup> = ,403) açıklamaktadır. Bulgular bağımsız değişkenler açısından tek tek incelendiğinde H<sub>1</sub>' de belirtildiği gibi Hizmet içi eğitimin gerekliliği ile verimlilik arasında %1 seviyesinde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. H<sub>2</sub>' de ortaya konduğu gibi istek ile verimlilik arasında %1 seviyesinde anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. H<sub>3</sub>' de belirtildiği gibi algı ile verimlilik % 10 seviyesinde arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. H<sub>4</sub>' de ortaya konan uygunluk ile bağımlı değişken olan verimlilik arasında %1 seviyesinde anlamlı ve pozitif ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Yapılan analizler sonucunda araştırmanın şematik olarak gösterimi şu şekilde oluşturulmuştur.

**Şekil 2: Hizmet içi Eğitimin Hizmet içi Eğitim Etkinliği ve Verimliliği İle İlişkisi Şeması**



## SONUÇ VE ÖNERİLER

Hizmet içi eğitim; eğitimde amaçlanan niteliklerin öğrencilere kazandırılması için bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklar ile bilimsel ve sosyoekonomik gerçekler ışığında eksikliği kanıtlanan mesleki bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkların eğitimcilerle kazandırılmasını sağlayan bir bütün olarak düşünülebilir.

Bu çalışmada, Teknik ve Endüstri Meslek Liselerinde görevli yönetici ve öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitimin etkinliği ve eğitimcilerin verimliliğine etkisine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için konu ile ilgili alan taraması yapılmıştır. İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan Teknik ve Endüstri Meslek Liselerinde görevli yönetici ve öğretmenlere uygulanmak üzere anket geliştirilmiştir. Veri toplama aracı olan Anket soru maddeleri uzman görüşlerine sunulmuş, gerekli düzenlemeler yapılmak suretiyle Anketin son şekli verilmiştir. Anket iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölüm, Teknik ve Endüstri Meslek Liselerinde görevli yönetici ve öğretmenlerin kişisel bilgilerini, ikinci bölümde hizmet içi eğitim ve verimliliğe ilişkin görüşleri kapsamaktadır. Beşli Likert tipi anketler, İstanbul ili Anadolu yakasındaki Teknik ve Endüstri Meslek Liselerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlere araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Toplanan veriler bilgisayara yüklenmiş ve istatistiksel çözümlenme yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde faktör, güvenilirlik, korelasyon ve regresyon analizlerine yer verilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı personelinin mesleki bilgi, beceri, tutum ve başarısını geliştirmek ve/veya bir üst göreve hazırlamak amacıyla Hizmet içi Eğitim Dairesi Başkanlığı'nca düzenlenen hizmet içi eğitim programlarının etkililiğini belirlemek verimlilik ile ilişkisini ortaya koymak amacıyla yapılan bu çalışmada literatür çalışmalarından yola çıkarak hipotezler ortaya çıkarılmıştır ve bu hipotezler şematik olarak gösterilmiştir. Yapılan anketlerin bilimsel olarak çözümlenmesinden sonra geliştirilen hipotezlerin bilimsel olarak geçerliliği kanıtlanmıştır.

### **Öneriler:**

İstanbul ili Anadolu yakasında yer alan Teknik ve Endüstri Meslek Liselerinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre gerçekleştirilen “Hizmetiçi Eğitim Programlarının

Etkinliği ve Eğiticilerin Verimliliğine Etkisi”ne yönelik araştırma ile elde edilen bulgular ve bunların sonucunda oluşturulan yargılara dayalı olarak geliştirilen uygulama önerileriyle Milli Eğitim Bakanlığı’na ve araştırmacılara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

### **Uygulamaya Ait neriler:**

Sınıflardaki ğrenci sayısı daha az olabilir ( Araştırmacılar ideal bir grup için önerilen kişi sayısını 7-10 kişi arasında belirmişlerdir). Dersler uygulama ağırlıklı ve faaliyetler katılımcıların görevlerinde karşılaştıkları problemlere yönelik olmalıdır. Katılımcılar önceden kurs program ve amaçları hakkında bilgi sahibi olmaları kursların etkinliğini ve verimliliğini arttırabilir. Bu bilgilendirmenin kurs başlamadan o programa alınacak kursiyerlere bildirilmesi ile daha etkin sonuçlar alınabilir. Planlamada kursiyerlerin görüş ve önerilerine yer verilmelidir. Kurs materyalleri kurs başlamadan ya da kurs başında sağlanmalıdır. Kurs materyallerinin önceden hazırlanmaması zaman kaybına neden olmakta kursların etkinliğini etkileyebilmektedir. Öğretim elemanları akademik yönden yeterli ve tecrübeli kişilerden seçilmelidir. Konusuna hkim planlarını zamanında hazırlayan bir eğitmenin vereceği hizmet içi eğitim kursu şüphesiz katılımcılara faydalı olacaktır. Programlar kursiyerlerin yemek dinlenme sosyal faaliyetlerde bulunma gibi konularda problem yaşamayacakları yerlerde düzenlenmelidir. Özellikle kalacak yeri olmayan kursiyerlere lojman tahsis edilmeli il dışından hizmet içi eğitim almaya gelen bir eğitimci böyle problemler yaşamamalıdır. Kalacak yerler ve derslikler temiz olmalıdır. Program süresi gereğinden kısa ya da uzun tutulmamalıdır. Kursiyerler seviyelerine göre gruplandırılmalıdır.

### **Milli Eğitim Bakanlığı’na neriler:**

Hizmet içi eğitim kursları öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini geliştirecek nitelikte hazırlanmalıdır. Kurs programı öğretmenlerin ve bu alanda uzman kişilerin görüşleri alınarak gerçek ihtiyaçlar belirlenerek düzenlenebilir. Hizmet içi eğitimin amaçlarından biri de, ğretmeni meslekte verimli hale getirmektir. Dolayısıyla kursa katılan öğretmenlerin kazandığı bilgi ve becerileri görev yaptıkları okullarında uygulamaya geçirmeleri için gerekli ortam hazırlanmalıdır. Aksi takdirde programlar zaman kaybı ve maddi külfetten öteye gidemeyecektir.

Yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitime karşı olumlu tutum geliştirmeleri ve bu programlara katılmaya istekli olmaları hiç kuşkusuz mesleklerindeki başarılarını artıracaktır. Hizmet içi eğitim onlara yalnızca belli bir öğrenci topluluğunun değil, aynı zamanda toplumun kültürünün gelişmesine de katkıda bulunma fırsatı sunacaktır. Bundan dolayı Milli Eğitim Bakanlığının programlara katılımları özendirerek önlemler alması gerekmektedir. Bununla alakalı olarak bazı adımlar atılmaktadır. Örnek olarak hizmetiçi eğitime katılmış öğretmenlerin akademik puanları aldıkları hizmetiçi eğitimlerde hesaba katılarak yapılmaktadır.

Mesleki ve teknik öğretmenlerin alanlarına yönelik aldıkları hizmetiçi eğitimler sonucunda Okul yöneticilerin ders programlarını yaparken eğitimcilerin verimliliği açısından bu hizmet içi eğitimlerini de göz önünde bulundurabilirler. Eğitimcilerin aldıkları hizmet içi eğitimlere göre program oluşturulabilir.

Hizmet içi eğitimde “öğrendiklerini aktarmayı sağlayacak ortamın yöneticiler tarafından sağlanıldığına inanmaktadırlar” bu kapsamda bakanlığımızın gerekli tedbirleri alarak verdiği hizmet içi eğitimi sunacağı ve aktarabileceği ortamlara eğitimcilerin kavuşmaları sağlanmalıdır. Bu kapsamda bakanlık tarafından mesleki ve teknik anlamda açılan kurslar nispetinde mesleki ve teknik eğitim veren okullara yeni laboratuvarların yapılması eğitim almış eğitimcilerin buralarda görevlendirilmeleri aldıkları hizmet içi eğitimi heba etmeme fırsatı sağlayabilecektir.

M.E.B’ in öğretmenlere yönelik yıllardan beri yürütmekte olduğu hizmet içi eğitim programları bir yandan sınırlı sayıda öğretmenin yararlanabilmesi sınırlılığı getirirken, diğer yandan da hizmet içi eğitim algısını oluşturan zaman, mekan, verimlilik konularında aksayan yönlerinin olduğuna dair görüşler mevcuttur. Bu görüşlere binaen gerekli ortamlar sağlanarak daha fazla sayıda eğitimciyi hizmet içi eğitime alınmalıdır.

Hizmet içi eğitimler işlevsel hâle getirilmelidir. İhtiyaç analizi yapılarak gerekli hizmet içi eğitimler düzenlenmeli, hizmet içi eğitimler nitelikli elemanlar tarafından uygulamaya dönük yeterli donanımı ile sunulmalı. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim almalarını ihtiyaç hâline getirecek düzenlemeler yapılabilir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimi kurumlaştırılabilmesi, ihtiyaçları objektif olarak belirlenmeli ve herkesin katılımı sağlanabilmelidir.

Hizmet içi eğitimin etkililiği, hizmet öncesi verilen eğitimin niteliğiyle doğru orantılıdır. Bu nedenle; hizmet öncesinde öğretmenlik meslek eğitimi gerçek yaşama yaklaştırılmalı, sürecin bu yönde zenginleştirilmesi sağlanmalıdır. Aday öğretmenlerin, mesleğe uyum ve oryantasyon süreçleri yönetmelikte öngörüldüğü şekilde (yeterli kadro ve donanımına sahip merkezi okullarda) değerlendirilmeli ve bu süreçte üniversitelerle iş birliği yapılabilir. Hizmet içi eğitim, mesleğin tüm yeterlik alanlarını ve çalışanlarını kapsayacak şekilde örgütlenmelidir. Hizmet içi eğitim programları, M.E.B. ile iş birliği kapsamında belirlenecek ölçütlere göre seçilen birkaç üniversitenin sorumluluğuna verilebilir ve bu üniversitelerde hizmet içi eğitim enstitüleri kurulabilir.

Kendini meslek içinde yetiştiren ve görevinde üstün başarılı olan öğretmen ve yöneticilerin ödüllendirilmesi için objektif bir değerlendirme sistemi geliştirilmeli, başarılı olanların meslekte ilerlemede ve yöneticilik görevi almada tercih nedeni olması sağlanabilmelidir. Öğretmenlerin belli aralıklarla hizmet içi eğitime alınmaları zorunlu hâle getirilebilmelidir.

#### **Araştırmacılar İçin Öneriler:**

- ✓ Hizmet içi eğitimin etkinliği ve eğiticilerin verimliliğine etkisine yönelik araştırma yapmak isteyen araştırmacıların şu hususları göz önünde bulundurması gerekir;
- ✓ Araştırma sonuçlarının İstanbul ili Anadolu yakası dışındaki Teknik ve Endüstri Meslek Liselerine de genellenebilmesi için, farklı il ve ilçelerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin hizmetiçi eğitim ve verimliliğe etkisine ilişkin görüşleri belirlenmelidir.
- ✓ Okullarda anket yapılırken özellikle hizmet içi almış yönetici ve öğretmenler denek olarak seçilmelidir.
- ✓ Hizmet içi eğitimin tercih edilmemesinin, hizmetiçi eğitim almamış eğiticilerin neden hiç hizmetiçi eğitim almadıkları araştırılmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Ackerman, R.,-Ostrowski, P.,-Christensen, C., "Case Stories: Telling Tales About School," Educational Leadership, S.53, New York, 1996.
- Açıklan, A., İnsan Kaynağının Geliştirilmesi, Ankara, 2002.
- Akgemci, T., "İnsan Kaynakları Yönetiminde Eğitim ve Geliştirme Etkenliğinin Sağlanması," Verimlilik Dergisi, S.4, Ankara, 1997.
- Aksoy, Ş., "Verimlilik ve Hizmet İçi Eğitim: Türk Kamu Yönetiminde Yasal Durum Uygulama ve Değerlendirme" Amme İdaresi Dergisi, S.4, Ankara, 1984.
- Akşit, F., "Performans Değerlendirmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri: Bigadiç İlköğretim Öğretmenleri Örneği", Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, S.2, Kayseri, 2006.
- Akyüz. M., İlköğretimde Görev Yapan Öğretmene Hizmetiçi Eğitim, Ankara, 1999.
- Alagöz, K., Mesleki Ve Teknik Eğitimde Takım Çalışması Ve Eğitimcilerin Performansına Etkisi,Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2007.
- Aldemir, C., - Ataol, A., - Budak, G., İnsan Kaynakları Yönetimi, İzmir, 2001.
- Artan, S., Endüstri İşletmelerinde Yöneticilerin Yetiştirilmesi ve Türkiye'deki Uygulama, Eskişehir, 1976.
- Ataklı, A., "Eğitim ve Mesleki Başarı," Verimlilik Dergisi, S.1, Ankara, 1992.
- Ataklı, A., "Verimlilik İçin İşe Alıştırma Eğitimi ve Önemi", Verimlilik Dergisi, S.3, Ankara,1992.
- Ayaokur, H., "16. Millî Eğitim Şûrasına Doğru", Çağdaş Eğitim Dergisi, S.247, Ankara, 1998.
- Aydın, M., "Bir Hizmet içi Eğitim Olarak Denetim", Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S.2, Ankara, 1987.
- Aytaç, T., "Hizmetiçi Eğitim Kavramı ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar" Milli Eğitim Dergisi , S.147, Ankara, 2000.
- Başaran, A., İlköğretim Kurumlarında Grupla Teftiş Uygulamaları, Ankara, 1986.

- Bayrak, C., Bir Sistem Olarak Okul, Ankara, 2001.
- Bedük, A. E., "Okullarda Hizmet İçi Eğitim Plânlaması Yapabilmeli ve Uygulamalıdır," Milli Eğitim Dergisi, S.133, Ankara, 1997.
- Brown, A., "Implementing Performance Management In England's Primary Schools", International Journal of Productivity and Performance Management, Bingley, 2005.
- Budak, Y., "Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Açısından Öğretmenlere Yönelik Hizmetiçi Eğitim İhtiyaçları ve Programlarına Bir Yaklaşım" Milli Eğitim Dergisi, S.140, Ankara, 1998.
- Bursalıoğlu, Z., Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Ankara, 1994.
- Cemaloğlu, N., "Eğitimde Performans Değerlendirme", Milli Eğitim Dergisi, S.153-154, Ankara, 2002.
- Cemaloğlu, N., "Eğitimde Örgütsel Yenileşme ve Öğretmenlerin Güdülenmesi", Aktif Eğitim Dergisi, S.2, Ankara, 2001.
- Çetin, B., Meslek Dersi Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Yoluyla Alanlarına Yönelik Yenilikleri Kazanma Dereceleri ve Bu Yenilikleri Eğitime Yansıtma Durumları, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2001.
- Dicle, A., "Örgütsel Verimlilik ve Etkenlik", ODTÜ Geliştirme Dergisi, S.9, Ankara, 1975.
- Ekinci H., Yılmaz A., "Kamu Örgütlerinde Yönetimsel Etkinliğin Artırılması Üzerine Bir Araştırma" Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, S.19, Kayseri, 2002.
- Erdem, A. R., "Öğretimin Denetiminde Yeni Bakış Açısı: "Sürekli Geliştirme Temeline Dayalı Öğretimin Denetimi" Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, S.16, Konya, 2006.
- Erden M., Öğretmenlik Mesleğine Giriş, İstanbul,1998.
- Erdoğan, İ., Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği, İstanbul, 2000.
- Ganser, T., "What Do Mentors Say About Mentoring?," Journal of Staff Development, S.17, Wisconsin, 1996.



Geylan, R., Personel Yönetimi, Eskişehir, 1992.

Glatthorn, A., "Cooperative Professional Development: Peer-Centered Options for Teacher Growth," Educational Leadership, S.45, New York, 1987.

Gültekin, M., Çubukçu, Z., "İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmet içi Eğitime İlişkin Görüşleri", Sosyal Bilimler Dergisi, S.19, Eskişehir, 2008.

<http://www.egitim.aku.edu.tr/altundepe.htm> (27.05.2007)

[http://www.ekodialog.com/Konular/etkinlik\\_nedir.html](http://www.ekodialog.com/Konular/etkinlik_nedir.html) (29.12.2007)

[http://hedb.meb.gov.tr/\\_ens/ensti.htm](http://hedb.meb.gov.tr/_ens/ensti.htm) (22.05.2008)

[http://iogm.meb.gov.tr/files/size\\_ozel/olcme\\_ve\\_degerlendirme.pdf](http://iogm.meb.gov.tr/files/size_ozel/olcme_ve_degerlendirme.pdf) (22.04.2008)

[http://fedu.metu.edu.tr/UFBMEK-5/b\\_kitabi/PDF/OgretmenYetistirme/Bildiri/t283d.pdf](http://fedu.metu.edu.tr/UFBMEK-5/b_kitabi/PDF/OgretmenYetistirme/Bildiri/t283d.pdf)  
(16.06.2008)

<http://members.tripod.com/sosyalhizmev/shcek> (20.04.2007)

<http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/176.pdf> (22.04.2008)

<http://tdb.wmv.gen.tr/Raporlar/RP6-2002.doc> (30.03.2008)

[http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt\\_III/ozetler/ucar\\_ipek.htm](http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_III/ozetler/ucar_ipek.htm) (30.03.2007)

[http://www.ydk.gov.tr/seminerler/performans\\_yonetimi/performans\\_yonetimi.htm](http://www.ydk.gov.tr/seminerler/performans_yonetimi/performans_yonetimi.htm)  
(20.03.2008)

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/index3-erden.htm> (05.05.2008).

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/150/yalin.htm> (03.04.2008)

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/145/saban.htm> (10.04.2008)

<http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/147/aytac.htm> (16.05.2007)

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/index3-erden.htm> (05.05.2008)

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/153-154/yalcinkaya.htm> (22.03.2008)

Işıklı, H., "Cumhuriyetin 70. Yılında İçişleri Bakanlığında Eğitim Hizmetleri" Türk İdare Dergisi, S.401, Ankara, 1993.

İşçi, M., Davranış Bilimleri, İstanbul, 1999.

- Kanlı, U., Ortaöğretimde Görev Yapan Fizik Öğretmenleri İçin Düzenlenen Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkinliği, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2001.
- Kaçan, G., “Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlişkin İsteklilik Düzeyleri” Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, S.5, Eskişehir, 2004.
- Karasar, N., Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara, 1998.
- Kavak, Y., Dünyada ve Türkiye’de İlköğretim, Ankara, 1997.
- Kartal, N., İstanbul Deri Sanayi işletmelerinde Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi ve Bir Araştırma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2001.
- Kaydo, C., “Training”, Sales & Marketing Management, S.180, New York, 1998.
- Köse, H.-Alpkent, N.-Birbil, D., Kamu İktisadi Teşebbüslerinde Eğitim ve Danışmanlık Hizmetleri Gereksinmesi, Ankara, 1993.
- Lange, T., Magure K., "Labour Markets, Unemployment and Training for Quality: German and Japan", Journal of European Industrial Training, S.22/3, Bingley, 1998
- Madden, T., Okul Yöneticileri ve Öğretmenler İçin Düzenlenen Hizmetiçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, 2003.
- M.E.B. Hizmetiçi Eğitim Daire Bşk., Hizmetiçi Eğitim Kuruluş Gelişme Faaliyetler 1960-1987, Ankara, 1988.
- M.E.B., “Türkiye de Öğretmen Eğitimi”, Milli Eğitim Dergisi, S.137, Ankara, 1998.
- M.E.B., Hizmetiçi Eğitim Program Geliştirme El Kitabı, Ankara, 1988.
- Murat, S., İşletme Düzeyinde İşgören Eğitimi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 1986.
- Murphy, C., "Study Groups Foster Schoolwide Learning," Educational Leadership, S.50, New York, 1992.
- O.D.T.Ü., Sürekli Eğitim Merkezi Tanıtım Broşürü, Ankara, 1994.
- Oğuz, M., “Eğitimde Performans Değerlendirme Uygulamaları”, Yeni Asya, 05 Aralık 2006.

- Önder, M., "Üst Düzey Yöneticilerin Yetiştirilmesi ve Geliştirilmesi: Bazı Ülkelerde ve Türkiye'de Durum" Türk İdare Dergisi, S.409, Ankara, 1995.
- Özdemir, S., "Her Organizasyon Hizmetiçi Eğitim Yapmalıdır", Milli Eğitim Dergisi, S.133, Ankara, 1997.
- Özyurt, A, Hizmetiçi Eğitim, Human Resources, S.1, İstanbul, 1996.
- Özyürek L., Öğretmenlere Yönelik Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkinliği, Ankara, 1981.
- Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü,"Türkiye'de Öğretmen Eğitimi", Millî Eğitim Dergisi, S.137, Ankara, 1998.
- Pehlivan, İ., "Örgütsel ve Bireysel Gelişme Aracı Olarak Hizmet İçi Eğitim," Amme İdare Dergisi, S.30/4, Ankara, 1997.
- Pehlivan, İ., "Türk Kamu Kesiminde Hizmetiçi Eğitim Sorunları Araştırması", Verimlilik Dergisi, S.3, Ankara, 1997.
- Prokopenko, J., Verimlilik Yönetimi Uygulamalı Elkitabı (Çev. O. Baykal), Ankara,1998.
- Resmi Gazete, "Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007–2013)", S.26215, Ankara, 2006.
- Saban. A., "Hizmetiçi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar", Milli Eğitim Dergisi, S.145, Ankara, 2000.
- Şen, S., "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Eğitim Gereksinmelerinin Saptanması, Hizmetiçi Eğitim İle Yetiştirilmesi", Eğitim Araştırmaları Dergisi, S.13, Ankara, 2003.
- Şimşek, M., Kalite Yönetimi, İstanbul, 1998.
- Taymaz, H., Hizmetiçi Eğitim, Ankara, 1992.
- Taymaz, H., Hizmetiçi Eğitim, Kavramlar İlkeler, Yöntemler, Ankara 1981.
- Taymaz, A.H., Hizmetiçi Eğitim, Kavramlar İlkeler, Yöntemler, Ankara 1997.
- Tekışık, H. H., "Hizmetiçi Eğitim", Çağdaş Eğitim Dergisi, S.249, Ankara, 1998.
- Tekışık, H.H., "Mesleki Yayınlar ve Öğretmenlerin Hizmet İçinde Eğitimi", Çağdaş Eğitim Dergisi, S.89, Ankara, 1988.
- Titiz M.T., Ezbersiz Eğitim Yol Haritası, İstanbul, 1998.

- Tortop, N., Personel Yönetimi, Ankara, 1982.
- Torrington, D.,- Chapman J.,- Copper, C. L., Personnel Management, New York, 1983.
- Tuna Y., Tarımda Verimlilik Artışının Ekonomik Sonuçları: Türkiye İle İlgili Bir Değerlendirme, Ankara, 1993.
- Tutum, C., Personel Yönetimi, Ankara, 1976.
- Uçar, R., İpek, C., İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Hizmet içi Eğitime İlişkin Görüşleri, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi, C.3, S.1, Van, 2006, s.14.
- Uyargil, C., İşletmelerde Performans Yönetimi Sistemi, İstanbul, 1994.
- Yalın, H.I.-Hedges, L.-Özdemir, S., Hizmetiçi Eğitim Program Geliştirme El Kitabı, Ankara, 1996.

## ÖZGEÇMİŞ

05.10.1976 tarihinde İstanbul'da doğdum. İlk, orta ve lise eğitimimi İstanbul'da tamamladıktan sonra 1995 yılında Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Elektrik Eğitimi bölümünü kazandım.1999 yılında bu bölümden mezun oldum. Aynı yıl Milli Eğitim Bakanlığının öğretmen alımlarına başvurduğum ve Kartal Ş.Öğrt. H. Ağırman Tek. ve Endüstri Meslek Lisesinde göreve başladım. 1999 yılından beri, Kartal Şehit Öğretmen Hüseyin Ağırman Teknik ve Endüstri Meslek Lisesinde teknik öğretmen olarak görevimi sürdürmekteyim. 2005 yılında da, Beykent Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalında yüksek lisans eğitimine başladım.

Yabancı dilim İngilizce olup, evli ve iki çocuk babasıyım.

**Aday: Murat CİN**

## EK-1: UYGULAMA İLE İLGİLİ ANKET FORMU ÖRNEĞİ

### ANKET FORMU

Bu anket formu, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü tarafından yürütülmekte olan “**Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkinliği Ve Eğitimcilerin Verimliliğine Etkisi: Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumlarında Bir Uygulama**” konulu araştırma ile ilgilidir.

Araştırmanın değeri ve başarısı tümüyle sizin katılımınıza ve açık kalpliliğinize bağlıdır. Bu araştırma uygulanan Hizmetiçi eğitim faaliyetlerine ilişkin yaklaşım ve düşünce belirlemekle birlikte, programların hazırlanmasında ve belirlenmesinde belirli olabilecektir.

Araştırma sorularını cevaplayanların kimliği değil, verilen cevaplar önemli olduğundan soru formunda kimlik sorulmamıştır. Elde edilen bilgiler tamamen bilimsel amaçlar için kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır. Çok değerli katkılarınız için teşekkürlerimizi sunar, işlerinizde başarılar dileriz.

Yrd. Doç. Dr. S. Zeki İMAMOĞLU İşletme Bölümü	GEBZE YÜKSEK TEKNOLOJİ ENSTİTÜSÜ
Murat CİN Eğitim Yönetimi ve Denetimi	BEYKENT ÜNİVERSİTESİ

Lütfen aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1- Cinsiyetiniz?

Bay  Bayan

2- Yaşınız ?

21-26 27-32  33-38 39-44 45 ve üzeri

3- Meslekteki kıdeminiz?

1-5 6-10  11-15 16-20 21 ve üzeri

4- Branşınız ?

Bilgisayar  Sıhhi Tesisat  
 Elektronik  Motor  
 Elektrik  Makine Ressamlığı  
 Metal İşleri  Mobilya ve Dekorasyon  
 Tesviye  Diğer.....  
 Branş Öğretmeni(Matematik,Fizik, vs. )

- 5- Okuldaki Göreviniz?  
( )Okul Müdürü ( )Teknik Öğretmen  
( ) Müdür Yardımcısı ( ) Öğretmen  
( ) Bölüm Şefi
- 6- Bugüne kadar kaç hizmet içi eğitim programına katıldınız?  
( )Hiç ( )Bir ( ) İki ( )Üç ( )Dört ve üzeri
- 7- Branşınızla ilgili bugüne kadar kaç hizmetiçi eğitim programına katıldınız?  
( )Hiç ( )Bir ( ) İki ( )Üç ( )Dört ve üzeri

Lütfen aşağıdaki tabloda yer alan soruları sizin görüşlerinize en uygun biçimde belirtilen formatı dikkate alarak cevaplandırınız.

**1: Kesinlikle Katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle Katılıyorum**

- |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Bir kurum, personelinin sürekli gelişimini hizmet içi eğitimle sağlar.....   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Hizmet içi eğitim, faaliyetleri yenilikleri yakından takip etme olanağı sağlar.....  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Hizmet içi eğitim çağımızın gereğidir.....   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Bilimsel,teknolojik ve toplumsal alandaki gelişmeler yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim almalarını zorunlu kılar..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Hizmet içi eğitim , eğitim alanındaki yenilik ve gelişmelerin gerektirdiği bilgi,beceri, ve davranışları kazandırır.....       | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Hizmet içi eğitim mesleki yeterlilik açısından hizmet öncesi eğitimden doğan eksiklikleri tamamlar.....                        | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Hizmet içi eğitim, eğitim sisteminin etkinliğini ve verimliliğini artırır.....   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Hizmet içi eğitim, yönetici ve öğretmenlerin eğitim sistemine uyumunu sağlar.....  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

- |  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| 9. Hizmet içi eğitim faaliyetlerine isteyerek katılırım.....   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Hizmet içi eğitim faaliyetlerine beni alanımda geliştireceği için katılırım.....                                     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Hizmet içi eğitim faaliyetlerine , gelişme ve yönelimlere uyduramamda destek olacağına inandığım için katılırım..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

- |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 12. Hizmet içi eğitim faaliyetleri katılımcılar açısından uygun zamanda yapılmaktadır.....                              | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Hizmet içi eğitim faaliyetleri katılımcıların ihtiyaç ve beklentilerine cevap verecek şekilde düzenlenmektedir..... | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

14. Hizmet içi eğitim faaliyetlerine alınan kişiler objektif kriterlere göre belirlenmektedir.....	1	2	3	4	5
15. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde katılımcı sayısı programın etkinliği için uygun sayıda tutulmaktadır.....	1	2	3	4	5
16. Hizmet içi eğitim faaliyetleri programa uygun ortamlarda (bina,salon,derslik,,alet ve teçhizat vb.) yürütülmektedir.....	1	2	3	4	5
17. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde program konuları katılımcıların ihtiyaç duyduğu kapsamda işlenmektedir.....	1	2	3	4	5
18. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde program konuları amaçlara uygun yöntem ve tekniklerle işlenmektedir.....	1	2	3	4	5
19. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde öğretim faaliyetlerinin etkinliğini arttırmak için konu ve amaçlara uygun araç-gereçler kullanılmaktadır.....	1	2	3	4	5
20. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde programda amaçlanan bilgi ve beceriler kazandırılmaktadır.....	1	2	3	4	5
21. Hizmet içi eğitim faaliyetleri sırasında programların daha etkili hale getirilebilmesi için katılımcıların görüşleri(önerileri) alınmaktadır.....	1	2	3	4	5
22. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin sonunda objektif kriterlerle değerlendirme yapılmaktadır.....	1	2	3	4	5
23. Hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılanlar öğrendiklerini uygulama imkanı bulmaktadırlar.....	1	2	3	4	5
24. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde görevlendirilecek öğreticiler alanında uzman kişiler arasından seçilememektedir.....	1	2	3	4	5
25. Hizmet içi eğitim birimleri kurumsal ve liyakatli bir yönetici kadroya sahip değildir.....	1	2	3	4	5
26. Eğitim personeline (yönetici,öğretmen) yönelik sağlıklı ve düzenli bir hizmet içi eğitim politikası bulunmamaktadır.....	1	2	3	4	5
27. Hizmet içi eğitimde öğrendiklerimi meslektaşlarımla paylaşıyorum.....	1	2	3	4	5
27. Hizmet içi eğitimde öğrendiklerimi aktarmayı sağlayacak ortam yöneticiler tarafından sağlanmaktadır.....	1	2	3	4	5
28. Öğrendiğim yeni teknik ve yöntemleri kullanabilmekteyim.....	1	2	3	4	5
29. Kendimi mesleki yönden daha fazla gelişmiş hissederek, kendime güvenim artmaktadır.....	1	2	3	4	5

**Anketimize katıldığınız için teşekkür ederiz....**



## EK-2: ANKET UYGULAMASI İÇİN İZİN BELGESİ

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.04.MEM.4.34.00.18-580/1270  
Konu : Anket (Murat CİN)


26.04.2007

BEYKENT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi : a)- Valilik Makamının 24.04.2007 tarih 18-580/ 1240 sayılı Oluru.  
b)- Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı'nın 18.08.2003 tarih 2430 sayılı emri.  
c)- Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 21.02.2007 tarih 720 Sayılı yazısı.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetim ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Murat CİN, "**Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkinliği ve Eğitimcilerin Etkisi Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumlarında Bir Uygulama**" konulu anket uygulaması yapma isteği İLGİ (a) Valilik Olur'u ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin İLGİ (a) Valilik Olur'u doğrultusunda, İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin bilgisinden sonra okul müdürlüklerine gerekli duyurunun anketçi tarafından İstanbul genelindeki tüm ilçelerin okullarında yapılmasını, işlem bitekten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

  
Halim KARAKAYA  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı V.

EKLER :

- 1- İlgi (a) Valilik Oluru
- 2- EK:1-EK:1/2 Sorular

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 1240  
Konu : Anket (Murat CİN)

24.Nisan 07

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 18.03.2003 tarih ve 2430 sayılı emri.  
b) Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsünün 21.02.2007 tarih ve 125 sayılı yazısı.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim İşleri Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi Murat CİN “**Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkinliği ve Eğitimcilerin Verimliliğine Etkisi Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumlarında bir Uygulama**” konulu anket çalışma isteği ile ilgili İlgi yazı Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Adı geçen yukarıda belirtilen konuda, eğitim-öğretimi aksatmamak koşulu ile ve okul müdürlerinin gözetim ve sorumluluğunda, anket yapılan kişilere ait kimlik bilgilerinin yazılmaması kaydıyla, ekte onaylı ve mühürlü bulunan ekte isimleri bulunan ilçe okullarda İlgi (a) Bakanlık emri esasları dahilinde uygulaması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

M. İta ÖZEK  
Millî Eğitim Müdürü

EKLERİ:  
Ek-1. İLGİ(b) yazı ve ekleri

OLUR  
20./04/2007

Hikmet DİNÇ  
Vali Yardımcısı

EGİTİME  
%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 2125261382  
E-Mail : [kultur34@meb.gov.tr](mailto:kultur34@meb.gov.tr) Web : <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>