

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

**ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÇALIŞAN  
İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN HİZMET İÇİ EĞİTİM  
ÇALIŞMALARINA BAKIŞLARI**  
(Yüksek Lisans Tezi)

**Tezi Hazırlayan : SAADET PINAR (TUNÇ) ÇALGAN**

İSTANBUL, 2008

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

**ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÇALIŞAN  
İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN HİZMET İÇİ EĞİTİM  
ÇALIŞMALARINA BAKIŞLARI**  
(Yüksek Lisans Tezi)

**Tezi Hazırlayan :**  
**SAADET PINAR (TUNÇ) ÇALGAN**  
**Öğrenci No:050712106**

**Danışman:**  
**Yrd.Doç.Dr. Seyfi TOP**

İSTANBUL,2008

## YEMİN METNİ

Sunduğum Yüksek Lisans Tezimi,Akademik Etik ilkelerine bağlı kalarak,hiç kimseden akademik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendimin hazırladığına and içerim. ..../...../.....(Tarih)

İmza

Aday: .....

# ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÇALIŞAN İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN HİZMET İÇİ EĞİTİM ÇALIŞMALARINA BAKIŞLARI

Tezi Hazırlayan :S.PINAR (TUNÇ) ÇALGAN

## Özet

Bu Tez çalışmasında; Özel ilköğretim Okullarında çalışan İngilizce Öğretmenlerinin almış oldukları Hizmet içi Eğitim çalışmaları hakkındaki görüşleri ele alınmıştır.

Çalışma, İstanbul ilinde 2007-2008 Eğitim ve Öğretim yılının ikinci döneminde kuruluş, işleyiş ve hedefleri bakımından bir birine eş değer altı özel okulda toplam yüz İngilizce öğretmenine uygulanmıştır. Araştırmada anket yoluyla verilere ulaşılmış ve elde edilen sonuçlar tezin geliştirilen teorisine dayanılarak yorumlanmıştır.Beş başlık altında toplanarak hazırlanan sorular ile İngilizce öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim çalışmaları hakkındaki görüşleri açıklanmaya çalışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İngilizce Öğretmeni-Hizmet İçi Eğitim-Motivasyon

# **THE VIEWPOINT OF ENGLISH TEACHERS IN PRIVATE SCHOOLS ON IN-SERVICE TRAININGS**

**Prepared by :S.PINAR (TUNÇ) ÇALGAN**

## **Abstract**

In this thesis,the viewpoint of English Teachers in private schools on in-service trainings is handled.This piece of work was applied to totally 100 English Teachers in 6 private schools which are equal in terms of establishment,process and mission.The results of survey is commented by applying the frame of settled theory.The viewpoint of English Teachers tried to be explained with the help of survey questions ,which are gathered and listed under five main titles.

**Key words:** Teachers of English-In-service Trainings-Motivation

## İÇİNDEKİLER

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

### I.BÖLÜM

#### TÜRKİYEDE YABANCI DİL OLARAK İNGİLİZCE EĞİTİMİ

<b>1. TÜRKİYEDE OKULLARDA İNGİLİZCENİN KULLANILMAYA BAŞLANMASI</b>	<b>3</b>
<b>2 . İNGİLİZCE ÖĞRETİM İLKELERİ</b>	<b>4</b>
<b>3 . İNGİLİZCE ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ</b>	<b>6</b>
<b>4 . İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNİN ÇEŞİTLİ ÖRGÜN KURUMLARINDAKİ RESMİ UYGULAMASI</b>	<b>8</b>
4.1. Normal Yabancı Dil Öğretimi Yapan Okullar	8
4.2. Takviyeli Yabancı Dil Öğretimi Yapan Okullar	8
4.3. Yabancı Dille Öğretim Yapan Okullar	8
4.3.1.Yabancı Dille Öğretim Yapan Devlet Okulları	9
4.3.2.Yabancı Dille Öğretim Yapan Özel Türk Okulları	9
4.3.3. Yabancı Dille Öğretim Yapan Özel Yabancı Okullar	9
<b>5 . ÖRGÜN EĞİTİM KURUMLARINDAKİ İNGİLİZCE ÖĞRETMENİNİN ROLÜ</b>	<b>10</b>
<b>6 . İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ YETİŞTİREN KURUMLAR</b>	<b>10</b>
6.1. Eğitim Fakülteleri	13
6.2. Fen-Edebiyat Fakülteleri	14
6.3. Sertifika Programları	14

**II.BÖLÜM**  
**İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN HİZMET İÇİ EĞİTİMLERİ İLE SAĞLANAN**  
**MOTİVASYON DÜZEYLERİ**

<b>1 . MOTİVASYONUN TANIMI</b>	<b>15</b>
<b>2 . MOTİVASYONUN HİZMET İÇİ EĞİTİMLERDEKİ ÖNEMİ</b>	<b>16</b>
<b>3 . MOTİVASYON YAKLAŞIMLARI</b>	<b>16</b>
3.1. Durumsal Motivasyon Teorileri	17
3.1.1.İhtiyaç Yaklaşımı	18
3.1.2.Davranış Yaklaşımı	23
3.1.3.Bilişsel Yaklaşım	23
3.2. Süreç Motivasyon Yaklaşımları	24
3.2.1. Beklenti Yaklaşımı	24
3.2.2. Amaç Teorisi	26

**III.BÖLÜM**  
**HİZMET İÇİ EĞİTİMİN GENEL YAPISI VE İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN**  
**HİZMET İÇİ EĞİTİMİ**

<b>1 . HİZMET İÇİ EĞİTİMİN TANIMI</b>	<b>28</b>
<b>2 . MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞIN DA UYGULANAN</b> <b>HİZMET İÇİ EĞİTİM</b>	<b>29</b>
2.1. Hizmet İçi Eğitim Hedefleri ve Amaçları	30
2.2. Hizmet İçi Eğitim İlkeleri	30
<b>3 .HİZMET İÇİ EĞİTİMDE SORUNLAR</b>	<b>31</b>
3.1. Hizmet İçi Eğitim Birimlerinin Örgütlenme Sorunları	31
3.2. Hizmet İçi Eğitim Birimlerinde Çalışan Ve Bu Faaliyetlere Katılan Personelin Özlük Hakları İle İlgili Sorunlar	31
3.3. Hizmet İçi Eğitimde Koordinasyon Sorunları	31

<b>4. FARKLI ÜLKELERDE HİZMET İÇİ EĞİTİM UYGULAMALARI VE İÇERİKLERİ</b>	<b>31</b>
<b>5. ETKİLİ HİZMET İÇİ EĞİTİMİN PRENSİPLERİ VE GEREKLİ KILAN NEDENLER</b>	<b>34</b>
<b>6. HİZMET İÇİ EĞİTİM SEMİNERLERİNDE TUTARLILIĞI SAĞLAMAK İÇİN ÖNERİLEN MODEL</b>	<b>36</b>
<b>7. İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN HİZMET İÇİ EĞİTİM İHTİYAÇLARI</b>	<b>37</b>
<b>8. İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİ İÇİN UYGULANAN HİZMET İÇİ EĞİTİMİN MEVCUT DURUMU</b>	<b>38</b>
8.1. Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Dairesi	<b>38</b>
8.2. Türkiye Özel Okullar Birliği	<b>39</b>
8.3. British Council	<b>39</b>
8.4. Türk ve Yabancı Uyruklu Kitap Evlerinin Sponsorluğun da Düzenlenen Seminerler	<b>39</b>
8.5. Özel Eğitim ve Öğretim Kurumları	<b>40</b>
<b>9. ÖZEL İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİ İÇİN DÜZENLENEN HİZMET İÇİ EĞİTİM SEMİNERLERİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR</b>	<b>40</b>



**IV.BÖLÜM**  
**İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNE VERİLEN HİZMET İÇİ EĞİTİMLERİN**  
**MOTİVASYON DÜZEYLERİNE ETKİLERİ**

<b>1.ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ VE YÖNTEMİ</b>	<b>42</b>
1.1. Araştırmanın Yöntemi	42
1.2. Anket Soruları	43
1.3. Örnek Tanımı ve Seçimi	43
1.4. Süreç	43
1.4.1 Ön Hazırlık Aşaması	43
1.4.2 Uygulama Aşaması	44
1.4.3 Değerlendirme Aşaması	44
1.5 Veri Toplama Araçları	44
<b>2. BULGULAR</b>	<b>45</b>
1. Cinsiyete Göre Dağılımı Gösteren Değerler	45
2. Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılımı Gösteren Değerler	45
3. Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı Gösteren Değerler	46
4. Alınan Uluslar arası Sertifikalara Göre Dağılımı Gösteren Değerler	46
5. Ders Verilen Seviyelere Göre Dağılımı Gösteren Değerler	47
6. Haftalık Ders Saatlerini Gösteren Dağılıma İlişkin Değerler	47
7. Meslekteki Kıdemlerine Göre Dağılımı Gösteren Değerler	48
8. Çalıştıkları Kurumdaki Kıdemlerine Göre Dağılımı Gösteren Değerler	48
9. Güvenilirlik Analiz Baremine İlişkin Değerler	49
10.Hizmet İçi Eğitimlerin Amacı Pozitif Yönde Etkilemesine İlişkin Değerler	50
11. Hizmet İçi Eğitim Programlarının Eğitim İhtiyaçlarına Uygunluğuna İlişkin Değerler	50
12.Hizmet İçi Eğitim ve Kendinizi Geliştirme Amaçlarına İlişkin Değerler	51
13.Hizmet İçi Eğitim ve Başarı Düzeyi Etkisine İlişkin Değerler	51
14.Hizmet İçi Eğitim ve Meslektaşlar arası Rekabete İlişkin Değerler	52
15.Hizmet İçi Eğitim ve Potansiyel Başarısızlık Korkusuna İlişkin Değerler	52

16.Hizmet İçi Eğitim ve G Kazandırmaya İlişkin Değerler	53
17.Hizmet İçi Eğitim ve Mesleki Gelişime İlişkin Değerler	53
18.Hizmet İçi Eğitim ve Sağladığı Pozisyona İlişkin Değerler	54
19.Hizmet İçi Eğitim ve Özgüvene İlişkin Değerler	54
20.Hizmet İçi Eğitimler ve Motivasyona İlişkin Değerler	55
21. Hizmet İçi Eğitim ve Gelişime İlişkin Değerler	55
22. Hizmet İçi Eğitim ve Mesleki Yükselmeye İlişkin Değerler	56
23. Hizmet İçi Eğitimler ve Grup İlişkilerine İlişkin Değerler	56
24. Hizmet İçi Eğitimler ve Maddiyata İlişkin Değerler	57
25. Hizmet İçi Eğitimler ve Objektif Değerlendirmeye İlişkin Değerler	57
26. Hizmet İçi Eğitimin Süresine İlişkin Değerler	58
27. Hizmet İçi Eğitimlerin Uygunluğuna İlişkin Değerler	58
28. Hizmet İçi Eğitimler ve Aidiyete İlişkin Değerler	59
29. Hizmet İçi Eğitimler ve Mesleki Beklentiler İlişkin Değerler	59
30. Hizmet İçi Eğitimler ve Gelecekte Aynı Kurumda alışmaya İlişkin Değerler	60
31. Hizmet İçi Eğitim ve Etkili Ortama İlişkin Değerler	60
32. Hizmet İçi Eğitim ve Aktif Katılıma İlişkin Değerler	61
33. Hizmet İçi Eğitim Veren kişilere İlişkin Değerler	61
34. Hizmet İçi Eğitim ve İçeriklerine İlişkin Değerler	62
35. Tanımlayıcı İstatistikler	63
<b>3. BULGULARIN DEğerLENDİRİLMESİ</b>	<b>64</b>
1. Hizmet İçi Eğitimlerin Amaca Uygunluk Değerlendirilmesi	64
2. Hizmet İçi Eğitimlerin Özgüven Kazandırma Değerlendirilmesi	65
3. Hizmet İçi Eğitimlerin Bilgi ve Beceri Kazandırma Değerlendirilmesi	66
4. Hizmet İçi Eğitimlerin Aidiyet Kazandırma Değerlendirilmesi	67
5. Hizmet İçi Eğitimlerde Eğitsel Ortam Değerlendirilmesi	68
<b>SONUÇ</b>	<b>69</b>
<b>KAYNAKÇA</b>	<b>71</b>
<b>ÖZGEçMİş</b>	<b>74</b>
<b>EK:1</b>	<b>75</b>

## TABLULAR LİSTESİ

<b><u>Tablo No</u></b>	<b><u>Sayfa</u></b>
1.Eğitim Fakültelerindeki Zorunlu Dersler ve Kredileri Tablosu	13
2.Michael J.Wallace’ın H.İ.E deki Tutarlılığı Sağlamak için Önerdiği Model Tablosu	36
3.Puan Tanımlama Tablosu	42
4.Soruların Dağılımı Tablosu	43
5.Cinsiyete Göre Dağılım Tablosu	45
6.Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılım Tablosu	45
7.Öğretmenlerin Eğitim Durumunu Gösteren Tablo	46
8. Alınan Uluslar arası Sertifikaları Gösteren Tablo	46
9. Ders Verilen Seviyeleri Gösteren Tablo	47
10. Haftalık Ders saatlerini Gösteren Tablo	47
11. Meslekteki kıdemlerine göre dağılımı Gösteren Tablo	48
12. Çalıştıkları Kurumdaki kıdemlerini Gösteren Tablo	48
13. Güvenilirlik Analizi Baremi Tablosu	49
14. Hizmet İçi Eğitimlerin Amacı Pozitif Yönde Etkilemesine İlişkin Tablo	50
15. Hizmet İçi Eğitim Programlarının Eğitim İhtiyaçlarına Uygunluğuna İlişkin Tablo	50
16.Hizmet İçi Eğitim ve Kendinizi Geliştirme Amaçlarına İlişkin Tablo	51
17.Hizmet İçi Eğitim ve Başarı Düzeyi Etkisine İlişkin Tablo	51
18.Hizmet İçi Eğitim ve Meslektaşlar Arası Rekabete İlişkin Tablo	52
19.Hizmet İçi Eğitim ve Potansiyel Başarısızlık Korkusuna İlişkin Tablo	52
20.Hizmet İçi Eğitim ve Güç Kazandırmaya İlişkin Tablo	53
21.Hizmet İçi Eğitim ve Mesleki Gelişime İlişkin Tablo	53
22. Hizmet İçi Eğitim ve Sağladığı Pozisyona İlişkin Tablo	54
23. Hizmet İçi Eğitim ve Özgüvene İlişkin Tablo	54
24. Hizmet İçi Eğitimler ve Motivasyona İlişkin Tablo	55
25.Hizmet İçi Eğitim ve Gelişime İlişkin Tablo	55
26. Hizmet İçi Eğitim ve Mesleki Yükselmeye İlişkin Tablo	56
27. Hizmet İçi Eğitimler ve Grup İlişkilerine İlişkin Tablo	56
28. Hizmet İçi Eğitimler ve Maddiyata İlişkin Tablo	57
29. Hizmet İçi Eğitimler ve Objektif Değerlendirmeye İlişkin Tablo	57

30. Hizmet İçi Eğitimin Süresine İlişkin Tablo	58
31. Hizmet İçi Eğitimlerin Uygunluğuna İlişkin Tablo	58
32. Hizmet İçi Eğitimler ve Aidiyete İlişkin Tablo	59
33. Hizmet İçi Eğitimler ve Mesleki Beklentiler İlişkin Tablo	59
34. Hizmet İçi Eğitimler ve Gelecekte Aynı Kurumda Çalışmaya İlişkin Tablo	60
35. Hizmet İçi Eğitim ve Etkili Ortama İlişkin Tablo	60
36. Hizmet İçi Eğitim ve Aktif Katılıma Ait Tablo	61
37. Hizmet İçi Eğitim Veren kişilere İlişkin Tablo	61
38. Hizmet İçi Eğitim ve İçeriklerine İlişkin Tablo	62
39. Tanımlayıcı İstatistikler Tablosu	63
40. Hizmet İçi Eğitimlerin Amaca Uygunluk Değerlendirilme Tablosu	64
41. Hizmet İçi Eğitimlerin Amaca Uygunluk T-Test Tablosu	64
42. Hizmet İçi Eğitimlerin Özgüven Kazandırma Değerlendirilme Tablosu	65
43. Hizmet İçi Eğitimlerin Özgüven Kazandırma T-Test Tablosu	65
44. Hizmet İçi Eğitimlerin Bilgi ve Beceri Kazandırma Değerlendirilme Tablosu	66
45. Hizmet İçi Eğitimlerin Bilgi ve Beceri Kazandırma T-Test Tablosu	66
46. Hizmet İçi Eğitimlerin Aidiyet Kazandırma Değerlendirilme Tablosu	67
47. Hizmet İçi Eğitimlerin Aidiyet Kazandırma T-Test Tablosu	67
48. Hizmet İçi Eğitimlerde Eğitsel Ortam Değerlendirilme Tablosu	68
49. Hizmet İçi Eğitimlerde Eğitsel Ortam T-Test Tablosu	68

## KISALTMALAR LİSTESİ

<b>ABD</b>	<b>Amerika Birleşik Devletleri</b>
<b>AÖF</b>	<b>Açık Öğretim Fakültesi</b>
<b>a.g.m</b>	<b>Adı Geçen Makale</b>
<b>a.g.k</b>	<b>Adı Geçen Kitap</b>
<b>CELTA</b>	<b>Certificate in English Teaching for Adults</b>
<b>ECIS</b>	<b>European Council of International Schools</b>
<b>ELT</b>	<b>English Language Teaching</b>
<b>H.İ.E</b>	<b>Hizmet İçi Eğitim</b>
<b>IBO</b>	<b>International Baccalaureate Organization</b>
<b>İÖLP</b>	<b>İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı</b>
<b>KPDS</b>	<b>Kamu Personeli Dil Sınavı</b>
<b>M.E.B</b>	<b>Milli Eğitim Bakanlığı</b>
<b>ODTÜ</b>	<b>Orta Doğu Teknik Üniversitesi</b>
<b>OKS</b>	<b>Orta Öğretim Kurumları Sınavı</b>
<b>SPSS</b>	<b>Bilgisayar Paket Programı</b>
<b>TBMM</b>	<b>Türkiye Büyük Millet Meclisi</b>
<b>TRT</b>	<b>Türkiye Radyo-Televizyon</b>
<b>TEFL</b>	<b>Teaching English as a Foreign Language</b>
<b>TESOL</b>	<b>Teaching English to Speakers of Other Languages</b>

## GİRİŞ

Eğitim 6nceden hazırlık gerektiren ve sistemli bir planlamaya ihtiyaç duyulan bir iştir. Diğer eğitimlerde olduğu gibi Yabancı Dilde Eğitim ve 6đretim veren okular da doğal olarak eğitimin daha etkin olabilmesi için bazı 6n hazırlıklar ve planlamalar yapılmaktadır. Bu hazırlık planlamalarından biriside 6đretmenlere verilen Hizmet İçi Eğitimlerin niteliği ve içeriğidir.

Türkiye de Eğitim kurumlarında verilen Hizmet İçi Eğitim'lerin 6đretmenleri nasıl motive ettikleri konusunda çalışmalar oldukça azdır. Kurumlar ve Okullar bu etkinliği sağlamak için gereken çabayı g6stermektedirler. Ancak bu eğitimlerin etkin olup olmadıkları konusunda istikrarlı 6l6mler yapılmamaktadır. Hizmet içi Eğitimlerde 6đretmenlerin i ve dış motivasyonlarına gerekli katkıyı yapacak Hizmet İçi Eğitimlerin planlaması bir ihtiyaçtır. 6zel İlk6đretim Okullarında İngilizce dersi veren 6đretmenlerin bu eğitimler sırasında, nasıl motive olduklarını, kurumun amaçları ile kendi amaçlarının 6rt6ř6p 6rt6şmedikleri ve içsel motivasyonlarına ne 6l6de katkıda bulduklarını değerlendirmek 6zere bazı çalışmalar yapılmaktadır.

Çalışmada, 6zel İlk6đretim Okullarında alışan İngilizce 6đretmenlerinin hizmet içi eğitim çalışmaları hakkındaki g6r6şleri ele alınmıştır. Çalışmanın birinci b6l6m6nde; Türkiye'de yabancı dille eğitim veren kurumların 6zellikleri, eğitim ilkeleri ele alınmış ve değerlendirilmiştir. İkinci b6l6m6de çalışanları motive eden genel motivasyon teorileri içinde çalışma konusuna yakın olan motivasyon yaklaşımları ele alınarak açıklanmıştır. 66nc6 b6l6m6de ise Hizmet İçi Eğitim'lerin genel yapısı, 6zellikleri ve amaçları incelenmiştir. D6rd6nc6 b6l6m6de İngilizce 6đretmenlerine verilen Hizmet İçi Eğitim 'lerin İngilizce 6đretmenlerinin motivasyonunu ne 6l6de etkilediği 5'li likert 6leği ile hazırlanan bir anket ve elde edilen sonuçları ile değerlendirilmiştir.

Çalışmayı konu alan benzer nitelikteki alışmalar , "Yıldız Teknik 6niversitesinde G6rev Yapan İngilizce Format6rlerin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları" şeklinde ve "İngilizce 6đretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim çalışmalarının 6đretmenlerin Başarılarına Etkisi" olarak da Ankara 6niversitesi, Sosyal Bilimler Enstit6nde y6ksek Lisans tezi olarak yapılmıştır. Çalışmamız bu çalışmalara paralel olarak daha 6nce işlenmeyen i motivasyonlar 6zerinde yoğunlaşmıştır.

Çalışma için uygulanan anket , İstanbul İl sınırları içerisinde bulunan kuruluş, işleyiş ve amaç bakımından bir birine eş değer 6 Özel İlköğretim Okulunda çalışan 100 İngilizce Öğretmeni tarafından doldurulmuştur. Beş ana başlık altında (Amaca Uygunluk,Özgüven Kazandırma,Bilgi ve Beceri Kazandırma,Aidiyet,Eğitsel Ortamın Uygunluğu)toplanan 5’li likert ölçeğine göre hazırlanmış 25 anket sorusundan elde edilen sonuçlar bir bilgisayar programı olan SPSS ile değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Cronbach Alfa katsayısı (0.00 ile 1.00 arasında kalan değerlerin anketin güvenilirliği açısından bir kanıt oluşturur) ile anketin güvenilirliği hesaplanmıştır. Beş ana başlık altında toplanan soru grupları için hipotez testlerinden biri olan T-Test uygulanmış ,Anlamlı farklılıklar  $P>0.05$  değeri baz alınarak değerlendirilmiştir.

## I.BÖLÜM

### TÜRKİYE DE YABANCI DİL OLARAK İNGİLİZCE EĞİTİMİ

#### 1. TÜRKİYE DE OKULLAR DA İNGİLİZCENİN KULLANILMAYA BAŞLANMASI

1908 yılına kadar Türkiye de devlet okullarında İngilizcenin önemli bir yeri olmamıştır. 1909-1910 tarihleri arasında Galatasaray Lisesinin müdürü Tevfik Fikret İngiltere'nin bütün temsilcisi Alan Ramsey ve o dönemin önemli kişileriyle beraber Türkçe ve İngilizce öğretim yapacak "Yeni Okul" adıyla anılan özel okullar açmayı düşünmüştür. Bu okullarda en son yöntemle Türkçe ve İngilizce dillerin de eğitim yapılarak, Osmanlı Devleti'nin yeniden yapılanması amaçlanmıştır. <sup>(1)</sup>

Lozan Barış görüşmelerinde yabancı okullar konusu uzun uzadıya tartışılmıştır.(23 Temmuz 1924) Ancak İsmet Paşa ,Türk hükümetinin,yabancı kurumların Türk kurumlarına göre ayrıcalıklı bir durumda olamayacaklarını belirterek tartışmalara son noktayı koymuştur.Ülkemizde halen öğretilmekte olan en yaygın yabancı dillerin başında İngilizce gelmektedir. Bunun nedeni olarak ; A.B.D 'nin ve İngiltere' nin dünya ülkeleri üzerinde ekonomik-siyasi ve kültürel etkisinin her geçen gün artması, İngilizce'nin rahat öğrenilebilen bir dil olması, İnsanlar arası ilişkileri, uluslararası akışı ve düşünceler arası alışverişi kolaylaştırabilmek için tüm dünya tarafından çağın lingua Franca'sı (\*)olarak benimsenmesi gösterilebilir. <sup>(2)</sup>

Türkiye'de İngilizce öğretimi , Fransızca'nın etkisini kaybetmeye başladığı dönemde atılım yapmıştır. Türkiye'de Robert Kolej olarak bilinen Amerikan kökenli okulda başlatılan İngilizcenin yaygın dil olma çabası sonuçlarını günümüzde göstermiştir. Bir zamanların aristokrat dili olan Fransızca önemini yitirmiş daha kolay öğrenilen ve dil bilgisi daha kolay olan İngilizce Türkiye'de ve dünyada önem kazanmıştır. 8 yıllık ilköğretim yasasından sonra İngilizce öğretimi, ilköğretim 4. sınıflara kadar çekilmiş daha sonra ki yıllarda da okul öncesi eğitim sınıflarına kadar indirilmiştir. İlköğretim 1.kademenin ana okulundan başlayarak ilk üç senesi dil edinimi açısından programlanmış daha sonra ki beş sene ise dilde ki akademik çalışmaları hedeflemiştir. Bu değişim süreci içerisinde geliştirilen çeşitli metotlarla küçük yaşlardan itibaren verilen İngilizce dersleri, dilin kültürü ve yapısını incelerken öğrencilerle ana dilleri haricinde farklı bir dili etkin kullanmayı hedeflemektedir.

---

<sup>1</sup> Demircan,Ö. , *Dünden Bugüne Türkiye de Yabancı Dil*,İstanbul ,1988 , s. 74.

<sup>2</sup> Demircan, a.g.k, s. 76.

(\*)Bir dile "lingua Franca" işlevi yüklenmesi, o dilin anadili farklı kişiler arasında iletişimi sağlayan bir araç niteliği edinmesi demektir.



Bu uygulamanın en bariz sonuçlarından bir tanesi Anadolu Liselerindeki hazırlık sınıflarının önem kazanmasıdır. Ancak dil öğreniminin en verimli dönemi ergenlik öncesi olduğu için günümüzde bunun olumsuz sonuçları görülmektedir. Genel liselerin 4 yıla çıkmasıyla beraber hazırlık sınıfı kavramı ortadan kalkmış İngilizce derslerinin haftalık ders saati artmış bulunmaktadır. Pek çok Üniversite liselerde hazırlık sınıfı okumuş dahi olsa öğrencilerini bir yeterlilik sınavından geçirerek İngilizce seviyelerini ölçmektedir. Ön koşullara uymayan öğrenciler bir yıl süreyle hazırlık sınıfında yoğun İngilizce programlarıyla yeterli seviyeye getirilmeye çalışılmaktadır. <sup>(3)</sup> İngilizce Öğretmenliği programlarında da bu yeterlilik sistemi uygulanmaktadır. İngilizce Öğretmenliği programları hazırlık sınıfı dahil edildiğinde 5 yıl, 10 yarıyıldan oluşmaktadır. Yeterlilik sınavını veren öğrenciler 8 yarıyıl boyunca İngilizce okuma becerileri ,konuşma becerileri, İngilizce dil bilgisi, yazma becerileri, ve bu becerileri öğretme metotlarıyla ilgili dersler aldıkları gibi İngiliz Edebiyatı , Amerikan Edebiyatı ve İngiliz Dilinin Tarihi ve yapısıyla ilgili yoğun olmayan dersler almaktadırlar.<sup>(4)</sup>

## 2. İNGİLİZCE ÖĞRETİM İLKELERİ

Milli Eğitim Temel Kanunu 'nda (madde 2) belirtilen genel amaç; Türk toplumunun tüm bireylerini kişiliğini geliştirmiş ,sosyalleşmesini gerçekleştirmiş,kalkınmanın gerektirdiği mesleki niteliği kazanmış iyi yurttaşlar olarak yetiştirilmesi olarak belirtilmiştir. Yabancı Diller öğretiminin her kademe ve türdeki okul ve kurumlar için ortak olan temel hedefi ise, kanunda belirtilen genel amaçlar ve temel ilkelere uygun olarak tüm öğrencilerin kendilerinin ve toplumun günümüzdeki ve gelecekteki gereksinimlerini karşılayacak derecede çağdaş, Dünya ile iletişim kurabilmeleridir. Bu iletişim gücünün okulların kendi programlarında ön görülen düzeyde bir iletişim becerisi olarak kabul edilmektedir. <sup>(5)</sup> İngilizce programının hazırlanmasında esas alınan en önemli ilkelerden bir tanesi dili bir iletişim aracı olarak kullanmayı öğretirken konuşma, dinleme, yazma ve okuma becerilerinin beraberce kazandırılmasıdır. <sup>(6)</sup>

---

<sup>3</sup> MEB, İngilizce Dersi-MEB Basımevi Anadolu Liseleri İçin Öğretim Programı,Ankara,2002, s. 1.

<sup>4</sup> M.E.B, a.g.k, s .1.

<sup>5</sup> M.E.B,a.g.k, s. 3.

<sup>6</sup>Demirel,Ö.,Yabancı Dil Öğretimi, Ankara,2004, ss .10-11.

İngilizce Eğitim ve Öğretim sürecinde öğrencinin dili edinmesine yardımcı olabilecek bazı öğretim ilkeleri aşağıda sırasıyla belirtilmiştir. Bu ilkeler sıralanırken öğrencilerin bireysel farklılıkları, öğrenme şekilleri ve dile karşı geliştirdikleri tutumun oldukça büyük önemi bulunmaktadır.

**Bilinenden Bilinmeyene, Yakından Uzağa Doğru Öğretme de,** Dilde öğretilecek konuların belli bir sıraya konulmasının ve basitten karmaşığa, somuttan ,soyuta doğru öğretilmesinin önemi büyüktür. Böylelikle öğrenci sistematik bir şekilde edinimlerini gerçekleştirecektir. **Görsel ve İşitsel Araçları Kullanma** ise bilindiği üzere dil öğretim sürecinin daha zevkli ve kalıcı ortamlarda oluşmasına neden olmaktadır. Bir resmin bin sözcük değerinde olduğu gerçeği özellikle yabancı dil öğretim uygulamalarında daha çok görülmektedir. Yabancı Dil derslerinde öğrencilerin çoğunlukla öğrenilen dili duymaları önemlidir. Bundan dolayı görsel ve işitsel araçları kullanmak önem arz etmektedir. Bir diğer ilke olan **Türkçeyi Yalnız Gerekli Durumlarda Kullanma da ise** , Ana dil (L1) in öğrenciler tarafından doğru kullanılmasının yabancı dil eğitim ve öğretimindeki rolü tartışılmazdır. Ana diline hakim olan bir öğrenci diğer bir dili öğrenmede kolaylık çekecektir ve ana dilindeki akıcılığını öğrendiği dile aktarabilecektir. Ancak suni bir ortamda gerçekleşen dil eğitiminde mümkün olduğunca öğrencilerin öğrendikleri yabancı dili kullanmaya teşvik edilmeleri gerekmektedir. **Dili Bir Bütün Olarak Öğretme**, Dilin doğal yaşamdaki işlevi, tüm dil becerilerinin ve öğelerinin aynı anda kullanılmasına dayalıdır. Bu nedenle dili bütünsel öğretmek gerekmektedir. **Verilen Bilgilerin Günlük Yaşama Aktarılmasını Sağlama**, Yaşayan bir kavram olan dilin günlük yaşama hitap etmesinin önemi büyüktür. Suni ortamlarda gerçekleşen dil öğreniminin muhakkak gerçek hayata bağlantısının sağlanması gerekmektedir. **Öğrencilerin Derse Daha Etkin Katılımlarını Sağlama**, Öğrencilerin derse aktif olarak katılımlarının ve derste öğrendiklerini cesaretle kullanmaları dil edinimi açısından önem arz etmektedir. Dil eğitim ve Öğretim tekniklerinin yıllardır uygulanan öğretmen merkezli (**Teacher centered**) eğitim ve öğretimden Öğrenci Merkezli (**Student centered**) eğitim ve öğretime dönüştürülmesi bu katılımın artmasını desteklemek içindir. **Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma**, Motivasyon ve dili öğrenmeye gösterilen istek, dil ediniminin sağlıklı bir şekilde gelişmesine yardımcı olacak öğrencilerin farklı öğrenme çeşitlerine Çoklu zeka kuramı veya sağ-sol beyinli olmalarına göre geliştirilen teknikler, dilin kalıcı ve nitelikli öğrenilmesine yardımcı olacaktır.

Yukarıda sıraladığımız öğretim ilkelerinden anlaşılacağı üzere dil edinimi bir sistematik bir akış gerektiren bir süreçtir. Uygulanan teknikler ve takip edilen yöntemler sayesinde edinilir ve geliştirilir.

### 3. İNGİLİZCE ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

#### ► Dilbilgisi –Çeviri Yöntemi (Grammar –Translation Method)

Bu yöntem de dilin doğal yapısından çok dilin kurallarının önemi büyüktür. Fiilerin ,kelimelerin ezberlenmesine ve direk olarak ana dile çevrilmesine yöneliktir.Dili direk çevirilerle öğretmeye çalışmaktadır. Bu yöntem belli bir öğrenme kuramına göre daha çok akla dayalı çözümler, kural öğrenme ve karşılaştırmalı çalışmalara yer verir.Bu yöntem ile konuşma becerisinin gelişimine önem verilmez. <sup>(7)</sup> Dil bilgisi-Çeviri yöntemi dilin doğal akışını kurallarla çevreleyen bir yöntem olduğu için dil edinim sürecinde öğrencilerin öğrenmesini negatif olarak etkilemektedir. Bu yüzden yeni kabul gören yöntemler arasında yer almamaktadır.

#### ► Düzvarım Yöntemi (Direct Method)

Öğrencilere kendi keşfedecekleri hiçbir şeyi öğretmeme felsefesiyle gündeme gelmiş bir yöntemdir. Dil bilgisi, dilin doğal yapısı içerisinde keşfedilmelidir. Yabancı dil eğitim ve öğretiminin ana dil eğitim ve öğretiminin bir versiyonu olduğunu öğrenmenin aynı temel esaslara dayandığını savunmaktadır. Düzvarım yöntemi yabancı dil öğrenmenin anadili öğrenmeyle aynı olduğunu ileri sürer. Bu yöntem ,çok açık bir şekilde öğretilecek olan dil ile buna karşılık gelen kavram arasında dolaysız bir bağlantının kurulmasını esas alır. <sup>(8)</sup> Ancak dil yaşayan bir kavramdır. Her dilin kendine ait bir doğası ve bu doğanın ortaya çıkardığı bazı özellikleri bulunmaktadır. Bu da her dilin kültür,coğrafi yaşam gibi önemli faktörlerden etkilenebileceğinin bir göstergesidir.

#### ► Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi (Audio-Lingual Method)

Bu yöntem öğrencilerin dili dinlemesini ve konuşmasını temel olarak almıştır. Yazma ve Okuma kazanılan bu iki beceri sonucunda ortaya çıkabilir. Dilin gelişimi bir bakıma öğrenciler tarafından kazanılan bir alışkanlıktır. Tüm dil bilgisi kuralları tekrarlanan egzersizlerle yerleştirilir. <sup>(9)</sup> Kulak-Dil alışkanlığı günümüz İngilizce Öğrenme ve öğretme yöntemlerinden iletişimsel yaklaşımın içerisinde yer almaktadır. Öğrencilerin dili anlamlaştırıp içselleştirmeleri için bir basamak oluşturacaktır. Ancak öğrenmenin gerçekleşmesi için tek bir yöntem olarak benimsenemez.

---

<sup>7</sup>Demirel, a.g.k ,s .29.

<sup>8</sup>Demirel, a.g.k ,s. 30.

<sup>9</sup> Yule,G.,The Study Of Language,Sydney,1985, ss.150-158.

### ► Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı (Cognitive-Code Approach)

Gramer kuralları çerçevesinde dilin anlamlı kullanımına yönelik bazı kalıpların öğretilmesi ve pekiştirilmesidir. Kelimelerden önce heceler, cümleciklerden önce kelimeler ve karmaşık yapılardan önce basit yapılar öğrenilir. <sup>(10)</sup>Dili dil bilgisi kurallarından soyutlamak imkansızdır. Ancak bir dilin öğrenimi sürecinde dili çeşitli kalıpların içersine sokarak anlamlaştırmaya çalışmak dilin doğal yapısını ve öğrenilme sürecini bozacaktır.

### ► Seçmeli Yöntem (Eclectic Method)

Dilbilgisi –Çeviri yöntemi ve düzvarım yöntemlerinin birleştiği bir yöntemdir. Öğretmene öğrenciden daha fazla sorumluluk yüklemektedir. Gramer ve beceri öğretimleri karşılıklı olarak devam eder. <sup>(11)</sup> Bu yöntem dil öğreniminde çok benimsenmeyen yöntemlerden biridir. Günümüzde kabul edilen yöntemlerin en belirgin ortak özellikleri dili kullanan kişinin öğreticisinden daha çok öğrenme sürecinde yer almasıdır.

### ► İletişimci Yaklaşım (Communicative Approach)

İletişimci yaklaşım dilin gerçek dünyaya yansıtılması için gerçek ortamları yaratmaya çalışır. Öğretmen öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşılabileceği ortamları yaratır. Kulak-Dil alışkanlığı yönteminden farklı olarak öğrencileri öğrendikleri kalıplar çerçevesinde değil karşılaştıkları ortamlar çerçevesinde yetiştirmeyi hedefler. <sup>(12)</sup>

İngilizce eğitim ve öğretiminde esas alınan ilkeler doğrultusunda benimsediğimiz yöntem İletişimsel Yaklaşım (Communicative Approach) dır. Bu yaklaşıma göre dilin kurallarından çok bir iletişim aracı olarak kullanılması önemlidir. Dilin iletişim süreci içerisinde belli işlevleri vardır, bu işlevler belli kavramların iletilmesi amacıyla kullanılır. Sözcükler ve tümceler kavramların iletilmesi için birer araçtır. Diğer bir deyişle, dilin alt yapısı yani konuşmada kullanılan kavramların öğrenilmesi ve kullanılması önemlidir. İletişimci yaklaşıma göre dilin öğrenme sürecinde öğrencinin geçirdiği zihinsel süreç önemli yer tutar. Bu yöntemde öğrenciler, kalıpları ezberlemek yerine öğrendiklerini anlamaya ve kavramaya yönlendirilir.

---

<sup>10</sup>Yule, a.g.k,ss. 150-158.

<sup>11</sup> Yule, a.g.k,ss 150-158.

<sup>12</sup> Yule, a.g.k,ss. 150-158.

#### **4. İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNİN ÇEŞİTLİ ÖRGÜN EĞİTİM KURUMLARINDAKİ RESMİ UYGULAMASI**

Türkiye de örgün eğitim kurumlarında yabancı dil olarak en fazla popülaritesi olan ve bu alanda en fazla okulun hizmet verdiği dil İngilizcedir. Devlet ve Resmi okulların büyük bir çoğunluğunda zorunlu programlar dahilinde de öğretilmektedir. <sup>(13)</sup>Okulların yapısına ve kuruluş amaçlarına göre bu zorunlu İngilizce programlarının saatleri düzenlenmektedir. Devlet veya Özel amaçlı kurulan bu okulların yapılanmalarındaki farklılıklar nedeni ile aşağıdaki gibi sınıflamak mümkündür.

##### **4.1 Normal Yabancı Dil Öğretimi Yapan Okullar**

Bu gruba giren okullarda İngilizce dersi normal bir ders gibi programda yer almakta ve öğretim için ayrılan süre haftada üç-beş saati geçmemektedir. Bu okullarda kendi içerisinde genel, mesleki ve teknik okullar olmak üzere alt gruplara ayrılmaktadırlar. <sup>(14)</sup>

##### **4.2 Takviyeli Yabancı Dil Öğretimi Yapan Okullar**

Bu Gruba giren okulların programlarında İngilizce dersi normal bir ders gibi programda yer almakta olup, haftalık ders saati resmi okullarinkinden fazla olarak haftada en az sekiz en çok on saattir. Bu okullarda ,resmi ortaokul ve liselerde izlenen ders programı aynen izlenmekte sadece yabancı dil saatinde bir fazlalık bulunmaktadır. <sup>(15)</sup>

##### **4.3 Yabancı Dille Öğretim Yapan Okullar**

Bu gruba giren okullar Özel ve Devlet tarafından kurulan ve işletilen okullar olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Öğretim dili bazı derslerde yabancı dille yapılmaktadır. Yani bu okullarda Yabancı dil dersleri haricinde Matematik ve Fen derslerinde de öğretim dili farklı bir dille olmaktadır. Bu da genellikle İngilizce olarak kendini göstermektedir<sup>(16)</sup> Lise giriş sınavları sonucunda aldıkları puanlarla bu okullara yerleşebilen öğrenciler 9.sınıf öncesi girebilecekleri Hazırlık atlama sınavı ile yeterli seviyeye sahiplerse 9.sınıf öğrencisi olarak değilse de hazırlık programlarına dahil olarak okuyabilmektedirler.

---

<sup>13.</sup> Bilhan,S., Eğitim Sosyolojisi, Ankara,1986,ss.40-47.

<sup>14</sup> Bilhan,a.g.k, ss.40-47.

<sup>15.</sup> Bilhan,a.g.k, ss.40-47.

<sup>16.</sup> Şişman,M., Eğitimde Mükemmellik Arayışı, Ankara,2002,s.66.

#### **4.3.1 Yabancı Dille Öğretim Yapan Devlet Okulları**

Bu gruba giren okullar Anadolu lisesi statüsündeki okullardır. Tamamen devlete ait olan bu okullara öğrencilerin sınavla girmeleri beklenmektedir. Düzenlenen OKS sınavı sonucunda belli bir puan almayı başarabilen öğrenciler aldıkları puan doğrultusunda bu okullara yerleştirilmektedir. Yabancı Dille Öğretim Yapan Okullar statüsündeki bu okullarda hazırlık sınıfları bulunmaktadır. İngilizce ders saatleri Hazırlık sınıflarında 24 saati bulmaktadır. Kademeli olarak azalan İngilizce ders saatleri Lise son sınıfına kadar okutulmaktadır.<sup>(17)</sup>

Dil Eğitim ve öğretiminde sürekliliği ve istikrarlı gelişimi hedefleyen bu okullarda öğrenciler dört hedef beceriyi kazanabilmek adına benimsenen yöntemler sayesinde yetiştirilmektedir.

#### **4.3.2 Yabancı Dille Öğretim Yapan Özel Okullar**

Bu gruba giren okullar 5580 sayılı Özel eğitim ve Öğretim kanuna tabii olan okullardır. Dersler M.E.B na bağlı Anadolu Liselerinde uygulanan derslerin aynısıdır. Tek farklılığı işletmesinin özel şahıslar veya kurumlar tarafından yapılıyor olması ve İngilizce ders saatlerinin fazla olmasıdır.<sup>(18)</sup>

#### **4.3.3 Yabancı Dille Öğretim Yapan Özel Yabancı Okullar**

Yabancı Uyruklu kurumlar tarafından desteklenerek faaliyetlerini sürdüren bu okullar M.E.B tarafından denetlenmektedir. Türkçe,Tarih,Coğrafya gibi M.E.B 'ca okutulması zorunlu olan derslerin haricindeki tüm dersler yabancı dille ve yabancı uyruklu öğretmenler tarafından okutulmaktadır. Liseye giriş sınavları ile öğrenci almaktadırlar.<sup>(19)</sup>

---

<sup>17</sup> Demirel, a.g.k, s. 12.

<sup>18</sup> Demirel, a.g.k, s. 13.

<sup>19</sup> Şişman, a.g.k, s. 67.

## 5. ÖRGÜN EĞİTİM KURUMLARINDA İNGİLİZCE ÖĞRETMENİNİN ROLÜ

1997-1998 Eğitim ve Öğretim yılı itibariyle 1739 sayılı Milli Eğitim Temel kanunu 'nun 24 maddesi değiştirilerek sekiz yıla çıkarılan zorunlu eğitimin, İngilizce dersi için getirmiş olduğu en büyük değişim dil öğrenme yaşının ilköğretim 1.kademe sınıflarına kadar indirilmesidir. Daha önceden belirtildiği üzere ;İlk üç sene dil ediniminin gerçekleştiği sınıflar olarak , dört ve beşinci sınıflar ise akademik olarak İngilizcenin öğretildiği sınıflar olarak belirlenmiştir .<sup>(20)</sup> İngilizce öğrenme yaşının aşağıya çekilmesiyle beraber İngilizce öğretmeni yetiştiren eğitim fakülteleri de öğretim tekniklerini değiştirmeye başlamış özellikle fakültelerin ilgili birimlerinde küçük öğrencilere ( Young Learners) yönelik öğretmen yetiştirmek için mevcut İngilizce öğretmeni yetiştiren kurumların müfredatları değiştirilmiştir.

Yeni oluşan anlayışla İngilizce öğretiminde öğretmen tamamen itici güç konumuna gelmiştir. Kullanılan yöntemler, uygulanan teknikler ne kadar önemliyse, bunları sınıf ortamına taşıyacak olan kişi,bu sistemi işleten öğretmen olacağı için öğretmenin seçimi,yetiştirilmesi,meslek süresi içerisinde geliştirilmesi ve meslektaşlarıyla ,öğrencileriyle ,velileriyle ,toplumla uyum içinde iletişim kurması çok önemlidir.Öğretmen merkezli bir anlayıştan öğrenci merkezli bir anlayışa yönelen eğitim ve öğretim teknikleri sayesinde öğretmen yetiştiren kurumların da revize edilme ihtiyacı ortaya çıkmış ve bu konuyla ilgili bir çok İngilizce öğretmeni yetiştiren kurum tekrar müfredatlarını yenileme yoluna gitmiştir. Bu yenileme ihtiyacı öncesi sınıf içerisinde öğretmenin rolü oldukça aktif ,öğrenci ise pasif alıcı niteliğindedir.

## 6. İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ YETİŞTİREN KURUMLAR

Günümüz eğitim anlayışının temelinde yaşam boyu öğrenme felsefesi yatmaktadır. Bilginin her an yenilendiği bu çağda okullar bilginin yalnızca aktarıldığı yerler olmaktan çıkıp bilgiye nasıl ulaşılacağını gösteren yerler olmak zorundadır. Bu da ne öğrenileceğini değil de nasıl öğrenileceğini göstermekle sağlanabilir. Değişen bu eğitim anlayışıyla beraber yabancı dil öğretiminin günümüzün siyasal,ekonomik ve kültürel gelişmelerine uygun bir biçimde yeniden yapılandırılması ve yabancı dil öğretmenin de bu gelişmeler doğrultusunda yetiştirilmesi konusu gündeme gelmiştir. Bu gündemin uygulanmasında ve hayata geçirilmesinde öğretmen yetiştirme misyonunu yüklenmiş olan Eğitim fakültelerine düşen görev oldukça fazladır.

---

<sup>20</sup>. MEB,a.g.k, s.2.

Türkiye’de öğretmen yetiştirmede bugün mevcut olan sistem 14.06.1973 tarihinde Büyük Millet Meclisi tarafından kabul edilen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile geride bırakılmış ve gerçekten reform kabul edilebilecek bir sistem getirilmiştir. ( <sup>21</sup> ) Yaklaşık yarım asırlık bir geçmişe sahip olan yabancı dil öğretiminde ise ,yüksek öğretim kurumlarında belli bir istikrar yakalanamamış,bunun sonucu olarak ta standartlaşmayı sağlamak için 1981 yılından sonra Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olan Eğitim Enstitüleri ve Yüksek Öğretmen okulları Eğitim Fakültelerine dönüştürülerek Üniversitelere devredilmiştir.

Bu okullarda uygulanan yabancı dil eğitim programlarında YÖK kanunuyla standartlaşma hareketlerine gidilmişse de sadece o zamana kadar okullar arasında oluşan yabancı dil seviye farklılıklardan meydana gelen olumsuzluklar giderilmeye çalışılmıştır. Yabancı dil lise ve orta öğretim kurumlarında uzun yıllar ders olarak okutulmasına rağmen, bu okullardaki öğrencilerin istenilen performansı ortaya koyamamaları ve durumun sürekli şikayet konusu olması, hatanın ister istemez yabancı dil öğretmenlerinde, yabancı dil öğretmeni yetiştirme sisteminde aranmasına sebep olmuştur.

“Ülkemizde İngilizce öğretmeni yetiştiren kurumlar ,Eğitim Fakülteleri ,Fen-Edebiyat Fakülteleri-Filoloji Bölümleri,Mütercim-Tercümanlık Bölümleri olarak sıralanabilir. Son yıllarda İngilizce öğretmeni yetiştiren kurumlara ek olarak ,Milli Eğitim Bakanlığı İngilizce öğretmeni açığını kapayabilmek için yabancı dille eğitim ve öğretim yapan ODTÜ,Boğaziçi gibi hazırlık programı uygulayan üniversitelerin yabancı dil bölümü haricindeki bölümlerinden de İngilizce öğretmeni atamasını gerçekleştirmiştir” ( <sup>22</sup> ) Özel Üniversiteler öğretmeni yetiştirmek üzere eğitim fakültesi açmak için çeşitli atılımlarda bulunsa da bu Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Devlet Üniversitelerine bırakılmıştır. Fen Edebiyat Fakültelerinin İngilizce Bölümlerinden veya Mütercim Tercümanlık Bölümlerinden mezun olmuş öğrenciler öğretmenlik yapabilmek için formasyon derslerini almak yada bölümleri ile ilgili tezsiz Yüksek Lisans yapmak zorundadırlar.Ancak bu şekilde İngilizce Öğretmeni olarak istihdam edilebilme şansını elde ederler.

---

<sup>21</sup> Öztürk,C.,Türkiye’de Düünden Bugüne Öğretmen Yetiştiren Kurumlar,İstanbul,1988, s. 228.

<sup>22</sup> Kabadayı,A., “İngilizce Öğretmeni Yetiştiren Kurumlar” II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu, Çanakkale,2000, s.349.



Soruna çözüm getirmek amacı ile 2000 yılında Milli Eğitim Bakanlığı ile Anadolu Üniversitesi arasında imzalanan bir protokol ile Açık öğretim Fakültesi, uzaktan öğretim modeli ile İngilizce öğretmeni yetiştirme sürecini başlatmıştır. Anadolu Üniversitesi, Açık öğretim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı (İ.Ö.L.P.) adı altında 2000 yılında başlatılan 4 yıllık lisans programının ilk iki yılındaki derslerin büyük bir bölümü yüz yüze, son iki yılı ise uzaktan öğretim sistemine göre düzenlenmiştir <sup>(23)</sup> A.Ö. F. İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı, 1998 yılında YÖK tarafından hazırlanan öğretmen yetiştirme programları doğrultusunda geliştirilmiştir . Öğrenciler, sisteme üniversite giriş sınavı ile yerleştirilmektedir. İlk iki yıl yapılan yüz yüze eğitim, 2002-2003 akademik yılı itibariyle Eskişehir, Adana, Ankara, Diyarbakır, Erzurum, İstanbul, İzmir, Konya, Sinop, Trabzon, Bursa, Edirne, Gaziantep, Malatya, Samsun ve Mersin olmak üzere toplam 16 il merkezinde yürütülmüştür. Yine 2002-2003 akademik yılında program, beş il merkezi (Eskişehir, Samsun, Mersin, Edirne ve Gaziantep) hariç , Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okul binalarında sürdürülmüştür. <sup>(24)</sup>Programda yer alan ve ilk iki yılda, yüz yüze yürütülen dersleri büyük bir çoğunlukla Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda çalışan en az beş yıllık deneyimi olan ve KPDS'den en az B almış olan formatör öğretmenler yürütmektedirler. Program başlamadan önce bu yolla saptanan öğretmenler, Anadolu Üniversitesi'nde programa yönelik olarak hizmet içi Eğitimi görmüşlerdir. Bazı illerde ise derslerin bir kısmını öğretim elemanları yürütmektedirler. <sup>(25)</sup>

Ancak Bu programlardan yetişen İngilizce öğretmenleri özel okul statüsünde eğitim veren okullarda tercih edilmemektedirler. Bunun nedeni olarak bu kurumlarda bire bir öğrenme sürecinin, ki bu dil öğrenimi açısından oldukça önem arz etmektedir, gerçekleşmemesi olarak gösterilebilir. İngilizce Öğretim İlke ve Yöntemleri konusu işlenirken bazı değişmezlerin dil edinimi için gerekli olduğunu belirtmiştik. Bu değişmezler Dinleme,Konuşma,Okuma ve Yazma dır. Bu dört becerinin gelişiminde benimsenen İletişimsel metot doğrultusunda bire bir eğitimin ve öğrenimin önemi tartışılmazdır.

---

<sup>23</sup> Açık Öğretim Fakültesi , İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı Kılavuzu,Eskişehir, 2002 ,ss.40-42.

<sup>24</sup> Açık Öğretim Fakültesi, a.g.k ,ss.40-42.

<sup>25</sup> <http://web.inonu.edu.tr/fdergi/Cakir.doc> (12.02.2007)

## 6.1. Eğitim Fakülteleri

“Öğretmen yetiştiren kurumlar 2547 sayılı Yüksek öğretim kanunu’nun geçici 28.maddesi gereğince yüksek öğretim kurumlarını yeniden düzenleyen 41 sayılı kanun hükmünde kararname ile 20 Temmuz 1982 de üniversitelere devredilmiştir. Bu bağlamda temel eğitimin II. kademesi ile genel orta öğretime öğretmen yetiştiren yüksek öğretmen okulları da eğitim fakültelerine dönüştürülmüştür.Bu kararnamenin değiştirilerek kabulüne dair 2809 sayılı kanun ise ,eğitim fakültelerinin yasal temelini oluşturmuştur.”<sup>(26)</sup>

İngilizce öğretmeni yetiştirmenin çekirdeğini oluşturan Eğitim Fakültelerinin İngilizce öğretmenliği bölümlerindeki ders programları günün şartlarına göre yeniden yapılandırılmış ve değişik performans ağırlıklı bir öğretimden ,öğretmenlik mesleği ile ilgili beceri kazandırmaya yönlendirilmiştir.Yeniden yapılandırma sürecinde ,YÖK tarafından Eğitim Fakültelerinin İngilizce bölümlerine gönderilen yeni ders programları %30 dil bilim ve dil de yeterlilik içerirken,%64 lük gibi büyük bir oranı öğretmenlik mesleği ile ilgilidir.Öğretmenlik mesleği ile ilgili olan bu dersler zorunlu olup kredileri ve adları tablo.1 de belirtildiği gibidir.<sup>(27)</sup>

**Tablo.1 Eğitim Fakültelerinde Okutulan Zorunlu Dersler ve Kredileri**

ZORUNLU DERSLER	KREDİ
Eğitime Giriş	2
Eğitim Psikolojisi	3
Eğitim Programı ve Yöntemler	3
Ölçme ve Değerlendirme	3
İngilizce Öğretim Yöntemleri	4
Rehberlik	2
Seçmeli Ders	2

Kaynak: Marmara Üniversitesi ,Marmara Üniversitesi Rehberi,,İstanbul, 1991,s.16.

<sup>26</sup> Marmara Üniversitesi, Marmara Üniversitesi Rehberi,İstanbul, 1991,s.16.

<sup>27</sup> Ö ztürk, a.g.k, s. 228.

## 6.2 Fen-Edebiyat Fakülteleri

Eğitim fakültelerinin yabancı dil bölümleri daha çok yabancı dilin öğretime ve öğretmenliğine ağırlık verirken , üniversitelerin Fen-Edebiyat fakültelerinin dil bölümlerindeki öğretim daha çok edebiyat ve dilbilim ağırlıklı olmuştur. Bu bölümlerde okuyan öğrenciler dil bilimci olarak yetiştirilmektedir. Bölüm'ün amacı İngiliz dili, edebiyatı ve kültürünü incelemek ve öğrencilere bilimsel araştırmacı niteliğini kazandırmaktır. Eğitim süreci içinde teorik ve pratik bilgiler verilirken Bölüm'ün zengin, görsel ve işitsel kaynakları da kullanılmaktadır. Konularında tanınmış araştırmacıların verdiği konferanslar ve çağdaş İngiliz yazar ve şairlerin yaptığı çeşitli konuşma ve eser tanıtımları ile zenginleştirilmektedir. Eğitim sertifikası alan mezunlar her türlü eğitim kurumunda İngilizce öğretmenliği ve okutmanlık yapmaktadırlar; kültür ve edebiyat bilgilerinin geçerli olduğu çeşitli alanlarda, turizm sektörü, bakanlıklar, bankalar, TRT, çevirmenlik, metin yazarlığı, editörlük gibi alanlarda geniş iş imkanlarına sahiptirler.<sup>(28)</sup>

## 6.3 Sertifika Programları

Cumhuriyetin ilk yıllarında ,mesleki ve teknik eğitimde öğretmen ihtiyacını karşılamak için bir yandan Avrupa'ya öğrenci gönderilirken ,diğer yandan da Avrupa'dan uzman öğretmen getirilmesi yoluna gidilmişti. Nitekim 1927 yılından 1939 yılına kadar,61 uzman öğretmen ve 4 yönetici Türkiye'ye getirilmiştir.<sup>(29)</sup>

Günümüzde bu uygulama yabancı uyruklu İngilizce öğretmenleri için aynı şekilde devam etmektedir. MEB tarafından belirtilen kriterlere sahip yabancı uyruklu öğretmenler uluslar arası platformda kabul gören Yabancı Dil olarak İngilizce –(TEFL-Teaching English as a foreign language), Farklı Dillerin Konuşucularına İngilizce öğretme-(TESOL -Teaching English to Speakers of Other Languages) ,Yetişkinlere İngilizce Öğretme –(CELTA -Certificate in English Language Teaching for Adults) ( CTEFLA ) olarak değiştirilmiştir.

---

<sup>28</sup> Öztürk, a.g.k, ss .229-230.

<sup>29</sup> Öztürk, a.g.k, s. 326.

## II.BÖLÜM

# İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN HİZMET İÇİ EĞİTİM LER İLE SAĞLANAN MOTİVASYON DÜZEYLERİ

### 1 .MOTİVASYONUN TANIMI

Çalışanların yeni bir işe girerken veya mevcut işini sürdürürken bir takım beklentileri bulunmaktadır. Bu beklentilerinin karşılanacağı düşüncesiyle o işi seçer veya sürdürmeye çalışırlar. İşin ve işyerinin kendilerine sağladıkları imkan ve olanaklara bağlı olarak da belli bir düzeyde iş tatmini oluştururlar. Çalışanın morali ve istekliliği kendilerine sunulan olanaklara ve beklentilerinin karşılanmasına bağlı olarak gelişir. Çalışan ,beklentileri ve kendisine sunulan imkanlarla ,yani harcadığı çabalarla elde ettiği ödülleri karşılaştırır,bu karşılaştırmadan sonra kendi çabasını artırmaya yada aynı düzeyde tutmaya veya beklentilerini karşılamadığını düşündüğü anda ise azaltmaya karar verebilir. <sup>(30)</sup> Bu bağlam içerisinde motivasyon bireylerin mevcut çizgilerini koruyabilmeleri ,yaptıkları işte verim sağlayabilmeleri için gerekli ve esas alınması gereken önemli etkenlerden biridir. Motivasyonu "kişilerin belirli bir amacı gerçekleştirmek üzere kendi arzu ve istekleri ile davranmaları"<sup>(31)</sup> ve çaba göstermeleri şeklinde tanımlamak da mümkündür. İhtiyaçların karşılanması açısından bakıldığında ise karşımıza aşağıda da belirtildiği gibi içsel ve dışsal teşviklerle harekete geçen eksiklikleri gidermede etkin bir rol oynayan bir güdü olarak tanımlanabilir.Aktan'ın("Motivasyon Teorileri") makalesinde belirttiği üzere"Çalışanın aldığı içsel ve dışsal güdü ve teşviklerle ,yaptığı işe bağlanması ve işi ile ilgili bir gelişim gösterme isteğine sahip olması motivasyon kavramının başarı elde etmede en önemli etmenlerden biri olduğunu göstermektedir."<sup>(32)</sup> Buna göre; Motivasyon, insanları çalışmaya sevk etmek, bireyleri belli amaçlar doğrultusunda harekete geçirmek ve isteklendirmek anlamına gelmektedir. İnsanların yaşamlarını sürdürmeleri için yeme, içme,başarı ,kendini gerçekleştirme ve öğrenme gibi bazı belirgin ihtiyaçları vardır . Onlar bu ihtiyaçlarını karşılamak için bir çaba ve çalışma gerektiğini bilirler ve ihtiyaçlarını gidermek amacıyla gerekli gayret içerisinde olur ve belli kazanımlar peşinde koşarlar. Bu kazanımlar ve ödüller çalışanları daha fazla çaba göstermeye özendirir. "Ödüllerle ilgili verilen geri bildirimler ise ödülün o kişiye uygun olduğunu yada olmadığını , tekrar kullanılıp veya kullanılmaması gerekliliğini söylemektedir"<sup>(33)</sup> Diğer taraftan Motivasyon , kişilerin davranışlarının yorumlanması ile de ilgilidir. "Motivasyonu etkileyen faktörler ancak kişilerin tutum ve davranışları yorumlanarak ortaya çıkarılabilir."<sup>(34)</sup> Kişilerin beklenti ve ihtiyaçları, amaçları, davranışları, kendilerine performansları ile ilgili bilgi verilmesi konuları ile ilgilidir.

30.Barutçugil,İ. „Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi,İstanbul,2004, s.372 .

31.Barutçugil,İ., Duyguların Yönetimi,İstanbul,2004, s183.

32.Aktan ,C ., „Motivasyon Teorileri”, [www.komiks.com/topic.asp.?Topic-ID=2543](http://www.komiks.com/topic.asp.?Topic-ID=2543) (26.12.2007)

33. Barutçugil, Duyguların Yönetimi ,s.183.

34. Barutçugil, a.g.k, s.184.

## 2. MOTİVASYONUN HİZMET İÇİ EĞİTİMLERDEKİ ÖNEMİ

“Motivasyonda temel amaç, iş görenlerin istekli, verimli ve etkili çalışmasını sağlamaktır”<sup>(35)</sup>. Eğer Kurumlar, personelin hangi ihtiyacını tatmin etmek istediğini anlayabilirse, o ihtiyaçlarını tatmin edebileceği ortamı yaratarak onların belirli yönde davranmalarını sağlayabilir. Bireylerin kendilerini geliştirme ihtiyaçları, onların önemli güdülerinden bir tanesidir. Kendini gerçekleştirme büyük ölçüde bireylerin öğrenmeleri ile mümkün olmaktadır. Motivasyon, hangi çeşit eğitim ortamı olursa olsun öğrenmenin en önemli bileşenlerinden birisidir. Bu tanımlama doğrultusunda motivasyon, kişileri belli faaliyetleri yapmaya yönelten, enerji veren ve insanların içinde oluşan fizyolojik, bilişsel ve duyuşsal boyutları olan bir güçlenme duygusu olarak tanımlanmaktadır<sup>(36)</sup> Çünkü motivasyon, doğrudan işe hız kazandıran amaçları içermektedir. Sonuç olarak bireyler kafalarına koydukları şeyi elde etmek (veya ondan kaçınmak) için çaba harcamak veya sabretmek gibi fiziksel faaliyetler veya planlamak, tekrarlamak, düzenlemek, izlemek, karar almak, problem çözmek ve süreci değerlendirmek gibi bilişsel faaliyetler içerisine gireceklerdir.<sup>(37)</sup> Tabii ki Hizmet içi eğitimlerde etkinliğin sağlanmasında kurum ve kurumda çalışanlar arasındaki amaç örtüşmesinin de göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Kurum tarafından desteklenerek ortak amaçları doğrultusunda gerekli motivasyona sahip olan kurum çalışanları kendilerinden beklenenleri vermekte ve belirlenen hedef doğrultusunda ilerlemekte daha istekli ve kararlı olacaktır.

## 3. MOTİVASYON YAKLAŞIMLARI

Çalışanları motive eden faktörler, kişiden kişiye değişir. Kişilerin psikolojik yapıları, dolayısıyla onları motive edecek araçlar birbirinden farklıdır. Motivasyon araçlarını kullanırken bireysel farklılıklar göz önünde tutulmalıdır. Motivasyon konusunda pek çok teori ve model geliştirilmiştir. Bu teori ve modeller yöneticileri, kişileri motive eden etkenleri belirlemek ve motivasyonu artırmak konusunda yardımcı olmaya çalışmaktadırlar. “Motivasyon teorilerinin bir kısmı insanı bilişsel ve içsel açıdan ele alırken bir kısmı da kişinin içinde bulunan içsel faktörlerden çok dışında, çevresinde bulunan dışsal faktörlere ağırlık vermektedir. Motivasyon teorilerini içsel faktörlere ağırlık veren Durumsal Teorileri ve dışsal faktörlere ağırlık veren Süreç Teorileri olarak ikiye ayrılmaktadır”<sup>(38)</sup>. Tezimize yönelik teorinin oluşmasında Durumsal Motivasyon Teorileri ile Süreç Motivasyon Teorilerinin destekleyici bir etkisi bulunmaktadır.

---

35.Özden,M.C., “Motivasyon” [www. mcozden/joomla/index.php?option](http://www.mcozden/joomla/index.php?option) (26.12.2007)

36.Fidan, N., Okulda Öğrenme ve Öğretme, Ankara,1997, s. 67.

37. Pintrich, P.R. - Schunk, D.H., Motivation in Education, New Jersey,1996, s. 234.

38. Koçel,T., İşletme Yöneticiliği ,İstanbul,1989, s. 89.

### 3.1 Durumsal Motivasyon Teorileri

Eğitim ve retim süreci içerisinde eğitiminin eğitimi, göz ardı edilemez. Hızla gelişen teknoloji buna ek olarak değişen sistemler bu işi meslek edinmiş kişilerin kendilerini geliştirme ve eksikliklerini tamamlama gerekliliğini beraberinde getirmiştir. Özel Eğitim ve retim kurumları açısından ise bu değişim rekabet ortamı içerisinde çalışanlarına diğer kurumlarda çalışanlardan farklı veya üstün olma zorunluluğunu getirmiştir. Bu zorunluluktan yola çıkarak kurumlar çalışanlarının ihtiyaçlarını belirlemeden değişen trendi yakalamak için çeşitli zorunlu uygulamalar yapmaktadır. retmenlerin geçmiş edinimleri göz ardı edilerek çeşitli eğitimlere tabi tutulmaları ,gelişimleri için nelere ihtiyaç duyduklarının tespit edilmemesi retmenlerin yapılan çalışmalara olan güvenini zedelemektedir.

Bu tespitten yola çıkarak kurum, hizmet içi eğitim çalışmalarının amacına ulaşmasına yardımcı olacak ve temel bir belge niteliğini taşıyacak şekilde hizmet içi eğitim politikasını saptamalı ve çalışanlarının eksikliklerini ortaya çıkaran ihtiyaç analizlerini yazılı olarak belirleyerek yaptığı çalışmalarda başarı sağlamayı hedeflemelidir.<sup>(39)</sup>

Durumsal Motivasyon Teorileri içerisindeki yaklaşımlar İhtiyaç Yaklaşımı- İhtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımı,ift Faktör Teorisi,Başarma İhtiyacı,ERG yaklaşımı-,Davranış Yaklaşımı,Bilişsel Yaklaşım Biyolojik Yaklaşım şeklinde sıralanabilir.<sup>(40)</sup>

Tezimizin oluşumunda Abraham Maslow tarafından savunulan ihtiyaçlar hiyerarşisi yaklaşımı baz alınarak,Saygı,Sevgi ve Aidiyet,Kendini gerçekleştirme ve İdeallerini gerçekleştirme ihtiyaçları üzerinde durulmuştur.Aynı zamanda Frederick Herzberg 'in Hijyen ve Motivasyonel Teori olarak ortaya attığı çift faktör teorisi statü kazanma ve ücret artışı konularında Hizmet İçi Eğitimleri incelememize zemin hazırlamıştır. Clayton Alderfer'in ERG teorisi ; Varolma ,İlişki Kurma ve Büyüme İhtiyacı yaklaşımları ile de ihtiyaçlar yaklaşımı desteklenmiştir.

---

39 Cemaloğlu,N., "Eğitimde rgtsel Yenileşme ve retmelerin Gözlenmesi"Aktif Eğitim Dergisi ,Sayı 1 Ankara,2002, s. 2.

40. Top,S., Girişimcilik ,İstanbul ,2006, ss. 225-227.

### 3.1.1 İhtiyaç Yaklaşımı

“İhtiyaç terimi ilk olarak psikolojik teorisyenlerden Murry'nin sistem ihtiyacı teorisi ile literatüre girmiş ve modern kişilik teorisine de büyük katkı sağlamıştır. ‘İhtiyaç’ Murry’e göre memnuniyete izin veren davranışlara doğrudan yol açan,ve ihtiyacın kendisini de azat eden içsel enerji gücüdür”<sup>(41)</sup> Bu içsel enerjinin doğru yönlendirilerek belirlenen hedefler doğrultusunda anlaşılması kişilerin motivasyonunun sağlanmasına yardımcı olacaktır. Motivasyon teorileri arasında en çok bilineni Maslow'un ihtiyaçlar Hiyerarşisi Yaklaşımıdır. İhtiyaçlar Hiyerarşisi yaklaşımında İki ana varsayım bulunmaktadır. Bunlardan birincisi kişinin gösterdiği her davranışın, kişinin sahip olduğu belirli ihtiyaçları gidermeye yönelik olduğudur. Kişi ihtiyaçlarını gidermek için belirli yönlerde davranır. Dolayısıyla ihtiyaçlar davranışı belirleyen önemli bir faktördür. Kişilerin istenilen hedef doğrultusunda hareket etmesinde bu ihtiyaçların giderilmesinin önemli bir etkisi olacaktır. Ancak her şeyden önce kişi veya kurum ihtiyaçların nasıl ve hangi öncelikle tatmin etmesi gerektiğini bilmesi gerekmektedir. İkinci varsayım ise ihtiyaçların sırası ile ilgilidir. Bu varsayıma göre kişi belirli bir sıralanma (hiyerarşi) gösteren ihtiyaçlara sahiptir. “Alt kademelerde bulunan ihtiyaçlar giderilmeden, üst kademelerdeki ihtiyaçları kişiyi davranışa sevk etmez.”<sup>(42)</sup> Maslow'un geliştirdiği bu ihtiyaçlar hiyerarşisi modelini, genel bir kalıp olarak görmek daha uygundur. Yani, herkesin, aynı şekilde ve aynı şiddette bu ihtiyaçlar tarafından motive edildiğini söylemek mümkün değildir. Herkes çeşitli kademelerdeki ihtiyaçlar tarafından davranışa sevk edilecektir. Nitekim Maslow'da, ortalama bir kişinin fizyolojik ihtiyaçlarının % 85'ini, güvenlik ihtiyaçlarının % 70'ini, sosyal ihtiyaçlarının % 50'sini, kendini gösterme ihtiyacının % 40'ını, ve kendini tamamlama ihtiyacının ise ancak % 10'unu tatmin etmiş olabileceğini ileri sürmüştür<sup>(43)</sup> Kişiden kişiye farklılık gösteren ihtiyaçlar , farklı motivatörlerin ortaya çıkmasına ve sistem içerisinde adil bir şekilde yerleştirilmesine ihtiyaç duymaktadır.

***Kendini gerçekleştirme (eğitim ve öğrenme)İhtiyacı*** :İnsanlar doğdukları andan itibaren buldukları çevreyi algılamaya çalışırlar.Bu algılama sürecinde tecrübe ettiklerinin,gözlemlediklerinin ve uyguladıklarının önemi tartışılmazdır. <sup>(44)</sup> Noam Chomsky'nin öğrenme kuramında bahsettiği gibi ,temiz bir sayfa olarak dünyaya gelen bireyler edinimleri ile kendilerini şekillendirirler. “Birey olma bilinci ,amacı ,hedefi ve dürtüleri ile kendilerini gerçekleştirmeye çalışırlar.Bunlar gerçekleştiğinde ise mutlu olurlar. Kendi kendilerini gerçekleştirmek insanları kendilerinde bulunan hazineyi keşfetmelerine, içinde buldukları ortamı analiz ederek başarıya ulaşmalarına neden olmaktadır”<sup>(45)</sup>

---

<sup>41</sup> Top,a.g.k , s .225.

<sup>42</sup> Aktan , a.g.m, s.30-32.

<sup>43</sup> Top,a.g.k, s. 226

<sup>44</sup> Yule, a.g.k, s.16.

<sup>45</sup> Fidan,N,-Erden,M. ,Eğitime Giriş, Ankara,1994, ss.134-136.

**Sevgi ve aidiyet ihtiyacı:** Fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarından sonra insanın sosyal yönünü ağırlıklı olarak taşıyan ihtiyaçları ortaya çıkar. Örneğin, sevme, sevilme, bir gruba mensup olma, şevkat, ve yardımseverlik gibi..Kişi ,bu duygularını karşılıklı yaşayabileceği ortamlara girmeyi ve bu ortamlar içerisinde ortak hareket edebileceği insanlarla beraber olmayı isteyecektir .Bu oldukça doğal ve karşılanması gereken sosyal bir ihtiyaçtır.

Dolayısıyla bu sadece kişilerin özel yaşamlarında değil çalışma ortamlarında da geçerli bir kavram olacaktır. Çalışan bağlılık ihtiyacının çok önemli bir kısmını ailesinde ,akrabasında ,üye olduğu birlik ve derneklerde olduğu kadar iş çevresi içinde de tatmin etmeye çalışacak ve bunu şiddetle arzu edecektir<sup>(46)</sup> .Kendisini çalıştığı kuruma ,kurumun kültürüne ne kadar yakın hissederse kurumun amaçları doğrultusunda ilerlemeye de o kadar istek duyacaktır.Aidiyet duygusunun gelişmesi ve yerleştirilmesi kurumun hedeflerine ulaşmasında en önemli etkenlerden biri olarak tanımlanabilir.. Gerçekten de, insan doğası gereği sosyal ilişkilerde bulunma (arkadaşlık, dostluk, sevgi vs.) ihtiyacını hisseden aynı zamanda da güç(maddi-makam-mevkii-otorite ) elde etmeyi seven, yaptığı işleri başarmayı arzulayan ve bundan haz duyan bir varlıktır<sup>(47)</sup>

**Saygı ihtiyacı:** “İnsanlar temel fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarını ve ardından sevgi ve aidiyet ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra tanınma, sosyal mevkii ve statü sahibi olma, başarı elde etme, takdir edilme, saygı görme vs. türden ihtiyaçlara ilgi gösterirler. Maslow bu gruptaki ihtiyaçları saygı görme (esteem) ihtiyaçları olarak sınıflandırmaktadır”<sup>(48)</sup> Saygı görme, statü kazanma gibi ihtiyaçlar her bireyde kendini değişik seviyelerde göstermektedir çünkü bunlar kişilerin buldukları çevreyi algılamasıyla ve yorumlamasıyla ilgili olan sosyal ihtiyaçlardır. Kişi kendini bulunduğu topluluğun içerisine ne kadar anlatabilirse ,kazanımları da o yönde olacaktır.

“Kişi toplum içinde statüsüne başkalarının kendisine verdiği değer aracılığı ile kavuşur. Dikkat edileceği üzere bu ihtiyaçta kişinin sosyal ilişkilerinden doğmaktadır. Bir kimse sevilip beğenildikten sonra kendisine hayran olunan başkalarının erişmek üzere değerli bir kişi olmayı arzu eder”.<sup>(49)</sup> Birey olmak ve bir birey olarak saygı görmek kişilerin kazanacağı en önemli motivasyon araçlarındadır.

---

<sup>46</sup>Eren E., *Yönetim ve Organizasyon*,İstanbul,2003, s.560.

<sup>47</sup>Eren,a.g.k, s.561.

<sup>48</sup>Eren ,a.g.k, s. 561.

<sup>49</sup>Eren , a.g.k, s 561.



***İdeallerini ve yeteneklerini gerçekleştirme ihtiyacı:*** “Fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarını ve diğer belirtilen türdeki ihtiyaçlarını karşılamış olan birey son aşamada ideallerini ve yeteneklerini gerçekleştirme ihtiyacı duymaktadır.”<sup>(50)</sup> Bu ihtiyaçlar doğrultusunda her insan belirli alanlarda araştırma ,öğrenme hatta bilinmeyen bazı şeyleri keşfetme girişimlerinde bulunacaktır.İdeallerini ve yeteneklerini geliştirme ihtiyacı önemli bir motivatör olarak kullanılabilir. Eğer Kurum çalışanına imkanları doğrultusunda kendini geliştirme imkanı sağlayabiliyorsa ki bu çeşitli eğitimler veya alan çalışmaları ile gerçekleştirilebilir , çalışan kurumuna karşı daha sorumlu davranarak kendisinde ki gelişimleri kurumuna yansıtacaktır.

Motivasyon teoristlerinden biri olan Clayton Alderfer ise Maslow’un teorisini daha basitleştirerek ve uygulamadan kanıtlarla destekleyerek değiştirmiştir. “ERG teorisi,varolma (existence),ilişki(relatedness) ve büyüme(growth) olmak üzere üç ihtiyaç kategorisi tanımlar Bunlar sırasıyla Varolma İhtiyacı (Fiziksel olarak iyi durumda olmayı ve tüm maddesel-fizyolojik ihtiyaçları ifade eder.)İlişki İhtiyacı (Diğer insanlarla tatmin edici ilişkiler kurma ihtiyacıdır.Duyguların ve düşüncelerin karşılıklı paylaşımının sonucunda tatmin elde edilir.)Büyüme İhtiyacı (Potansiyelini geliştirme ,kapasitesini ,yetkinliğini artırma ve kişisel gelişim ihtiyacını ifade eder.)”<sup>(51)</sup> Bunlar daha önce ifade ettiğimiz kendini gerçekleştirme, Sevgi ve aidiyet ,Saygı ,ideallerini ve yeteneklerini geliştirme ihtiyaçları ile birebir benzerlik göstermektedir. İkisinin teorisinde de basamaksal bir yapı vardır. Clayton Alderfer’in teorisinin “Maslow’un teorisinden tek farkı ihtiyaçların sıralı bir şekilde birbirine bağlı olmamasıdır”<sup>(52)</sup>

Motivasyon kuramlarından bir diğeri de Herzberg’in iki faktörlü motivasyon teorisidir. Motivasyonel Faktörler ve Hijyen Faktörler olmak üzere ikiye ayrılan bu teoride statü,başarma,tanınma ,ücret,maaş ve çalışma koşulları gibi kişiye kişisel başarı hisleri ve tatmini sağlayan faktörler bulunmaktadır.Bu faktörlerin direk olarak kişileri motive etme özelliği bulunmamakla beraber kişilerin motive olabileceği asgari koşulları sağlayacaktır.

---

<sup>50</sup> Eren,E.,Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi,İstanbul,2004,s.500.

<sup>51</sup> Barutçugil, Duyguların Yönetimi, s .189.

<sup>52</sup> Barutçugil, ,a.g.k, s .189.

*Motivasyonel faktörler*; Başarı, tanınma, takdir edilme, yapılan işin niteliği, yetki ve sorumluluk sahibi olma, ilerleme ve yükselme imkanlarının olması gibi bazı faktörleri kapsamaktadır. Bu faktörlerin olması durumunda bireylerin çalışma istek ve arzuları artarken bulunmaması halinde ise bireylerin çalışma arzu ve istekleri yavaşlayabilmektedir.<sup>(53)</sup> *Hijyen faktörler*.ise İşletme politikası ve yönetimi, çalışma koşulları, ücret düzeyi, özel yaşamdaki mutluluk düzeyi, organizasyonda alt-üst arasındaki ilişkiler olarak adlandırılır. Hijyen faktörler mevcut olduğunda iş tatmini gerçekleşir ve bireyleri çalışmaya motive edebilir. Hijyen faktörlerin negatif olması durumunda ise (örneğin, çalışma koşullarının çok iyi olmaması, aile yaşamının çok düzenli olmaması) motivasyonel etki ortadan kalkar. Herzberg' e göre hijyen faktörler pozitif ise bu sadece çalışanlar tarafından kabul görülür, motive edici olabileceği gibi motive edici etki göstermeyebilir.<sup>(54)</sup>

Herzberg' in görüşlerine göre motivasyonel faktörler bireyi mutlu kılan, işyerine bağlayan, çalışmaya özendirilen ve doyum sağlayan unsurlardır. Hijyen faktörler ise bireyin işten ayrılmasına, tatminsizliğe yol açabilecek unsurlar olarak görülebilir. ,Hijyen faktörlerin motive edici özellikleri nisbeten daha azdır. Başka bir ifadeyle hijyen faktörlerin bulunması bireyleri daha fazla çalışmaya sevk etmek için yeterli olmayabilir<sup>(55)</sup>

Motivasyon kavramının işe uygulanması basit değildir . Bu anlamda, bir yöneticinin, çalışanlarını işe güdüleyebilmesi için motivasyon ilkelerini anlaması ve insanları işte güdüleyen çeşitli ihtiyaçlarının farkında olmasının gerekli olduğu söylenebilir.

Eğer adil bir ortam ,iyi bir güdüleme ve etkili bir performans değerlendirme ve kariyer planlama varsa gelişme teorisi bireylerde otomatik olarak gelişecektir. Performans tabanlı ödeme ile kariyer planlama arasında statü kazanma açısından önemli bir bağ bulunmaktadır. Çalışanın rekabetini artırmak ve iyi bir performans sağlayabilmek için ödüllerin önemi büyüktür. İyi bir ödeme ve statüye sahip olabilmek için çalışanlar yüksek performans göstereceklerdir.

---

<sup>53</sup>. Aktan , a.g.m, ss.29-31.

<sup>54</sup> Aktan, a.g.m, ss.29-31.

<sup>55</sup>Accel-Team.,Frederick Herzberg.,2-Factor Hygiene and Motivation Theory,[http://www.accel-team.com/human\\_relations/hrels\\_05\\_herzberg.html](http://www.accel-team.com/human_relations/hrels_05_herzberg.html) (12.12.2007)

“Aynı zamanda adil ve güvenilir değerlendirme ölçütlerinin de kullanılması da bu alanda iyi bir verim alabilmek için gereklidir. GÜdülenmiş ile güdülenmemiş öğrenici davranışları arasında önemli farklar vardır. GÜdülenmiş davranışların yönü bellidir, büyük bir enerji ile yapılır. Hareketlerde kararlılık, devamlılık ve ısrar bulunmaktadır. GÜdülenmiş davranışta ilgi duyma ve dikkat etme de süreklilik; davranışın yapılması için çaba göstermeye ve gerekli zaman harcamaya ; konu üzerinde odaklaşma, kendini verme ve güçlüklerle karşılaştığında istenilen davranışı yapmaktan vazgeçmeme, sonuca gitmede ısrarlı olma ve kararlılık gibi olumlu davranışların oluşmasına neden olmaktadır.”<sup>(56)</sup> Buda bir değişim sürecinde variyetini sürdürmek isteyen kurumlar için oldukça önem arz eden bir konudur. Sistemli değişimler çalışanlarla ortak ilerleme sonucunda gerçekleşecektir. Ortak ilerleyebilmek ,ortak hedefler belirleyebilmek için ise çalışanların kurumları tarafından doğru motive edilmeleri ve sistem değişiklikleri için hazırlanmaları gerekmektedir.GÜdülenmiş davranışlarda ekonomik özendirme araçlarından ücret artışının önemi oldukça büyüktür. Özendirme araçlarının en başta gelenlerinden biri olan ücret, iş görenlerin ekonomik ihtiyaçlarını karşılamaya yarayan bir araç olmasının yanında, onların saygınlık basamaklarındaki yerlerini belirlemesi bakımından da önemlidir. Ücretin motive edici olarak rolü işteki başarıyla bağlantılı olup olmadığına göre değişir. Eğer örgütte, ücretle performans arasında bir ilişki kurulmamışsa ücret artışı bir başarı artışına yol açmayabilir. Bunun nedeni çok çalışana da az çalışana da aynı ücretin verilmesidir. Ayrıca kurumlarda ücret düzeyini belirlemek de oldukça önemlidir. Bunun için göz önünde tutulacak çok çeşitli faktörler vardır. Bu faktörlerden çalışanlarla ilgili olanlar; çalışanın aldığı etkili eğitimler, bilgi, beceri ve çalışkanlık derecesi,kuruma karşı geliştirdiği sadakat ve bağlılığı ve kullandığı araçları başarıyla kullanabilme yeteneği şeklinde belirtilebilir.

İşletme yöneticilerinin üzerinde önemle durması gereken temel konu, çalışanların ücretlerinde uygulanacak artışların çalışanların yetenekleri ve yaptıkları iş doğrultusunda adil biçimde düzenlenmesidir. Ücret artışındaki motive edici gücün yanı sıra çalışanın kendi kendini düzenlemesi (self-regulation) bir başka değişle düşüncelerini, duygularını ve eylemlerini amaçlarına ulaşacak şekilde yönlendirmesi için gösterdiği sistematik çabalarında gerekliliği bilinmektedir.<sup>(57)</sup>

---

<sup>56</sup> Çelebi, H.F., Toplam Kalite Yönetiminde Motivasyon, Dr. Herzberg'in Motivasyon Teorisi ve Çalışanların İş Tatmini Üzerine Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.,Gazi Üniversitesi ,E ğ itim Bilimler Enstitüsü,2000 ss. 69-72.

<sup>57</sup> Owens G. Robert, Organizational Behaviour In Education, London, 2001, ss. 220-226.

### 3.1.2 Davranış Yaklaşımı

Durumsal motivasyonla ilgili bir diğer yaklaşımda davranış teorisidir. Bu teori insanlarda da tıpkı hayvanlarda olduğu gibi (Pavlov'un koşullu şartlanma teorisi)çevresel uyarıcılar ve eğitim yoluyla istenilen davranış değişiklikleri elde edilmektedir. “Davranış teorisi insan davranışını ,insanın hem kendi kişiliğinin hem de içinde bulunduğu çevrenin bir fonksiyonu olarak ele almaktadır.Bu yaklaşım da motivasyon ,amacı yönlendiren güçler olarak tarif edilir.”<sup>(58)</sup> Ancak verilen eğitimlerin kişilerin ihtiyaçları doğrultusunda ortaya çıkan niyet ve amaçlarına yönelik olması yani kendilerine bir davranış modeli geliştirebilmeleri için imkan sağlaması gerekmektedir.Uygun koşullar altında içselleştirdikleri davranışları kurum tarafından desteklendiği takdirde ortak bir tavır olarak ortaya çıkacaktır.Buda özellikle eğitim yoluyla yerleştirilmeye çalışılan değişimler için önemli bir kriterdir.

### 3.1.3 Bilişsel Yaklaşım

“Bu yaklaşım davranışçı yaklaşıma göre karşıt görüşler içermektedir. Davranışçı yaklaşımda dışsal pekiştireçler görülürken bilişsel yaklaşımda içsel pekiştireçler ön plandadır. Bireyler dış uyarıcılardan ziyade bu uyarıcıları yorumlama biçimlerine göre tepkide bulunurlar .” <sup>(59)</sup> Ayrıca kişilerin kendilerinin farkında olması ve bu konu ile ilgili gereksinimleri doğrultusunda harekete geçmesi bu içsel pekiştireçlerin daha sistemli ve daha aktif olmasına neden olacaktır. Kişiler algıladıkları oranda çevrelerini yorumlayacak ihtiyaçları doğrultusunda da harekete geçeceklerdir. “Bilişsel kuramcıların önemle durdukları gereksinimlerinden biri çevreyi anlama ve yeterli olmalıdır. İnsanlar çalışmaktan hoşlandıkları için ya da anlamak istedikleri için çalışırlar. Örneğin; bireyin bir problemi doğru olarak çözmesi ya da amacına ulaşması kendisi için bir ödüdür.”<sup>(60)</sup>

Bu nedenle İngilizce öğretmenlerine gelişme imkanı veren Hizmet İçi Eğitimler önemi oldukça büyüktür. Eğer Öğretmenler aldıkları eğitimlerin kendileri için bir fırsat olduğunu düşünürlerse bu ödüle ulaşmak ve sahip olabilmek için tüm güçleri ile çalışacaklardır.

---

<sup>58</sup> Top, a.g.k, s. 227.

<sup>59</sup> Top,a.g.k, s. 233.

<sup>60</sup> [www.kpss.com.tr/lang-tr/motivasyon](http://www.kpss.com.tr/lang-tr/motivasyon) kuramları/cgi (11.01.2007)

### 3.2 Süreç Motivasyon Teorisi

“Süreç teorileri adı altında toplanan motivasyon teorilerinin ağırlık noktası, kişilerin hangi amaçlar tarafından ve nasıl motive edildikleri ile ilgilidir. Belirli bir davranışı gösteren kişinin, bu davranışı tekrarlaması (veya tekrarlamaması) nasıl sağlanabilir, sorusu süreç teorilerinin cevaplamaya çalıştığı temel sorudur. İçsel faktöre ek olarak pek çok dışsal faktör de kişi davranışı ve motivasyonu üzerinde rol oynamaktadır. Hizmet İçi Eğitimlerin hedeflerinden biri personelin mesleki yeterlilik ve anlayışlarının geliştirilmesi ile ilgilidir. Bu hedefe ulaşmada en etkili yol ,belli bir davranışı gösteren veya gösterme yolunda ilerleyen bir kişinin bu davranışı içselleştirerek kalıcı hale getirmesidir.”<sup>(61)</sup> Uygulanan Hizmet içi Eğitimlerde yukarıda belirttiğimiz bu nokta en önemli kıstaslardan bir tanesidir. Bilindiği üzere Süreç Motivasyon Teorisi davranışların karşılaştığı sonuçlar tarafından şartlandırıldığı varsayımına dayanır. Kişi şu veya bu nedenle (ihtiyaçlar, amaçlar, daha önceki şartlanma vb.) bir davranış gösterir. Bu davranışın karşılaşıacağı sonuç önemlidir. Sonuca göre kişi aynı davranışı tekrarlar veya tekrarlamaz. İşte bu bağlam içerisinde Hizmet İçi Eğitimlerin niteliği,ihtiyaca cevap vermesi,uygulanma biçimi ve elde edilen sonuçların güvenilirliği;kişinin Hizmet İçi Eğitimle elde edilmesi hedeflenen davranışı özümsemesine ve sürekli bu davranışı tekrarlamasına neden olacaktır.

Süreç teorileri adı altında üç motivasyon teorisi vardır. Bunlar: Bekleyiş (Beklenti) Teorileri, Eşitlik Teorisi, ve Amaç Teorisi'dir.<sup>(62)</sup>

#### 3.2.1.Beklenti Yaklaşımı

Beklenti yaklaşımı saf bilişsel bir teori olup,Victor Vroom tarafından geliştirilmiştir. İki ayrı vizyondan oluşur. Birincisi Vroom tarafından geliştirilen diğeri Lawler –Porter tarafından geliştirilen modeldir. Vroom tarafından geliştirilen model de çalışanlar belli gayret ve çabalarının sonunda beklentilerini belli değerliklerle çarpımı sonucu ödül veya tatmine ulaşmayı beklerler. Faaliyetlerin gönüllü şekillerde ifa edilmesinde etkilidir. Değerlik eğer sıfır ise kişinin beklentisi de sıfır olacağı için herhangi bir çaba harcamayacaktır. Eğer değerlik sıfır sayısından büyük olursa kişinin beklentisi de yüksek olacaktır.. Lawler-Porter ikilisi ise bu modele çalışanlar tarafından algılanan rollerde eklenmiştir. Kişilerin yetenekleri ve rolleri beklenti üzerinde etkili olur. Rol kavramıyla çalışanlar ,iş daha sıkı tutmaya yönelir.<sup>(63)</sup> Aynı zamanda kişilerin kendi ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik çalıştıkları bilinen bir gerçektir. İhtiyaçları doğrultusunda çalışmalarını organizasyonlar içerisinde de nasıl bir davranış geliştireceklerini belirlemede yardımcı olacaktır. Bireylerin davranışlarının kendi seçimlerinden kaynaklandığını ve bireylerin kendi beklentileri doğrultusunda hareket ederek bu doğrultuda çeşitli alternatifler arasından seçerek, bilinçli bir seçim yaptıkları bilinmektedir. Beklenti teorisi, yukarıda belirtilenlerin ışığında , çıktılar, beklentiler, araçsallık ve değerlik olarak formülize edilebilir.”<sup>(64)</sup>

<sup>61</sup> Barutçugil, Duyguların Yönetimi, s. 189.

<sup>62</sup> Top,a.g.k, ss .224-226.

<sup>63</sup> Top,a.g.k, ss .239-243.

<sup>64</sup> Erkoç, Z., İnsan Kaynakları Yönetimi & Kalite Yönetim Sistemleri Terimler Sözlüğü, İstanbul, 2006 ,s. 24.

i. “Çıktılar, iki türe ayrılır ve çeşitli davranışlar ve gayretler sonucunda elde edilen sonuçlar olarak adlandırılır. Birinci seviye çıktılar, performansın ve iş sonucunda elde edilen sonuçların çıktılarıdır. İkinci seviye çıktılar, birinci seviye çıktılarının sonucunda elde edilen çıktılardır. Bu çıktılara örnek göstermemiz gerekirse, maaş zamları, terfi etme, öğretmen kariyer yolları, iş arkadaşlarının takdirini kazanma, yöneticilerin takdirini kazanma veya başarıya ulaşmayı gösterebiliriz”.<sup>(65)</sup> Elde edilen çıktılarının motivasyon üzerinde olumlu etkileri bulunmaktadır. Ancak tek etken olarak adlandırılmaz. Kişiler bu çıktılardaki süreklilik ve istidat sayesinde kendi davranışlarını yönlendirebilirler. Aynı şekilde kurumlarda çalışanlarının performansları ve yaptıkları işten elde ettiklerini bu çıktılara dayandırarak daha olumlu hale getirebilirler.

ii. “Beklenti, yapılan bir işin belirli bir performans seviyesinde sonuçlanacağına dair kişilerin sahip olduğu inançtır. Beklentiler olasılıklara dayanır ve 0 ile 1 arasında değişiklik gösterir. Eğer bir çalışan, yapmış olduğu iş sonucunda herhangi bir performans seviyesine ulaşamayacağını düşünüyorsa beklentisi 0’dır. Kişi, söz konusu görevi başarı ile bitirebileceğine inanıyorsa beklentisi 1’dir. Genelde, çalışanlar beklentilerin bu iki uç nokta arasında değişiklik göstereceğine inanır.”<sup>(66)</sup> Bu beklentiler kurumlar tarafından verilen eğitimler içinde aynı özellikleri taşımaktadır. Eğer kişiler yaptıkları işin kendilerine olumlu sonuçlar doğuracağına inanırlarsa beklentileri yüksek ,eğer yaptığı işin kendisine bir şey kazandırmadığını düşünüyorsa da beklentisi düşük olacaktır. Bu kurumların çalışanları için oluşturduğu eğitimlerin başarısı içinde aynı şekilde yorumlanabilir.

iii “Araçsallık, performans (birinci seviye çıktılar) ve ödüller (ikinci seviye çıktılar) arasındaki ilişkiyi temsil eder. Beklentide de açıklamış olduğumuz gibi, araçsallık da 0 ile 1 arasında değişim gösterir. Eğer bir çalışan iyi performans göstermesi sonucunda her zaman maaşının artacağını görürse, araçsallık değeri 1 olacaktır. Eğer çalışan birinci seviye çıktılar (iyi performans) ve ikinci seviye çıktılar (maaş artışı) arasında herhangi bir ilişki görmez ise araçsallık değeri 0 olacaktır.”<sup>(67)</sup> Kurumlar ve kişiler açısından aynı özelliği taşımaktadır. Eğer kişi veya kurum beklentiler doğrultusunda göstermiş olduğu performansını her zaman bir ödülle sonuçlandırabiliyorsa bu işi benimsemesi daha fazla olacaktır. Böylelikle kurum açısından kişileri yönlendirmek ve başarı sağlamak daha kolaylaşırken kişiler açısından ise tatmin edilmiş kazanımlar elde edilecektir.

---

<sup>65</sup> Erkoç, a.g.k, s.24

<sup>66</sup> Erkoç, a.g.k, s.24

<sup>67</sup> Erkoç, a.g.k, s.25.

iii. “Değerlik , Çalışanların belirli bir çıktı veya ödüle yönelik tercih yapmasını kapsar. Bu nedenle, maaş artışları, terfi, çalışan kabulü, yöneticilerin takdiri veya çalışanlar için değerli olmayan diğer ikinci düzey çıktılar örnek gösterilebilir. Beklenti veya araçsallık yaklaşımlarından farklı olarak, değer verme olumlu veya olumsuz şekilde yorumlanabilir. Eğer bir çalışan, belirli bir çıktı elde etmeye yönelik istek duyarsa kişinin değer verme oranı pozitifdir. Diğer yandan eğer kişi belirli bir çıktı elde etmeye yönelik istek duymuyorsa, değer verme oranı negatif olacaktır. Eğer kişi çıktı elde edilip edilmemesi konusunda herhangi bir görüşe sahip değilse değer verme oranı 0 olacaktır. Teoride, çıktılar sonucunda bir değer verme oranı elde edilir çünkü bu oran kişilerin ihtiyaçları ile ilişkilendirilebilir”<sup>(68)</sup> Tezimizin çıkış noktası olan İngilizce öğretmenleri içinde yukarıda belirtilen değerlik varsayımı aynı niteliği taşımaktadır.Yani öğretmenlerin belirledikleri ihtiyaçları doğrultusunda elde ettiklerine değer verme oranları değişkenlik gösterecektir.Hizmet içi Eğitimler bu değerlere ulaşmada yapılan ihtiyaç analizleri doğrultusunda etkin bir rol oynayabilirler.Ancak hizmetin sunulmasından önce ne tür bir hizmet verileceği ve nasıl bir yöntemle iletileceğinin net bir şekilde ortaya konulması gerekmektedir.H.İ.E 'lerin hedefleri ve ilkeleri doğrultusunda düzenlenen eğitim faaliyetleri öğretmenlerin hedeflerini belirlemede bir başka değişle kariyer geliştirme basamaklarının netleşmesinde etkili olabilir.Kariyer planlamasını gerçekleştirmiş ,hedefleri doğrultusunda eğitim almış bir öğretmen maaş artışı,terfi,yönetici takdiri gibi olumlu motivatörler sayesinde elde edilen çıktı pozitif bir değere sahip olacaktır.

### 3.2.2 Amaç Teorisi

“Bir yönetim ve motivasyon tekniği olarak amaç belirleme ve hedeflerle yönetim ,ilk kez P.Ducker tarafından 1950’li yıllarda ortaya konulmuştur.Bu tekniğin temelinde yöneticilerle çalışanların belirli bir dönem için ulaşılacak hedefleri birlikte belirlemesi üzerinde anlaşması ve dönem sonunda da bu hedeflere ulaşma derecesine göre performansın değerlendirilmesi uygulaması bulunmaktadır”<sup>(69)</sup>

Çalışmada da öğretmenlerin amaçları ile kurumun amaçları arasında örtüşme olduğunda veya Hizmet İçi Eğitim Programları öğretmenlerle birlikte hazırlandığı zaman, Hizmet İçi Eğitim programları hedeflerine ulaşma derecesi yükselecektir.

Edvin Locke göre kişilerin belirlediği amaçlar onların motivasyon derecelerini de belirleyecektir. Erişilmesi zor ve yüksek amaç belirleyen bir kişi, elde edilmesi gayet kolay olan amaçlar belirleyen bir kişiye oranla daha yüksek performans gösterecek ve daha fazla motive olacaktır. Amaç belirleme yaklaşımı diğer taraftan Vroom’un değerlik,araçsallık ,beklenti yaklaşımına karşı geliştirilen bir teori olarak görülür<sup>(70)</sup>

---

<sup>68</sup> Erkoç, a.g.k, s.25.

<sup>69</sup> Top, a.g.k, s. 241.

<sup>70</sup> Owens., a.g.k, s. 235.

Amaç yaklaşımında insanlar amaçla ilgili sorumluluğu üstlendikleri zaman amaçlar daha güçlü hale gelmektedir. Amaç yaklaşımında motivasyon ,kişisel amaç,belirlenen amaç (amaç sorumluluğu) ve öz çıkarı içine alır. Bu değişkenler motivasyon faaliyetlerini belirleyen özel bilinçtir ve dışsal teşviklerin etkisini uzlaştırır<sup>(71)</sup> Bu kurumlar açısından oldukça önemli bir noktadır. Değişimleri hedeflerken çalışanlarla aynı amaç doğrultusunda ilerlemek onlara belirlenen amaç ve gösterilen hedeflere ulaşmak için olumlu bir katkıda bulunacaktır. Kurumun çıkarlarının çalışanların öz çıkarı ve kişisel amaçları ile uzlaşması motivasyon sürecinin başlaması için yeterlidir. Çünkü “Kişisel amaçla öz çıkarın uzlaşması aynı zamanda ima edici bir güven ifadesidir. Uzlaşan ve örtüşen öz çıkar ve kişisel amaç belirlenen genel amaç için performansı yükseltir”<sup>(72)</sup>

Kendi kendini düzenleyen çalışanlar, akademik amaçlarını belirleyerek bu amaçlara ulaşmak için gerekli öğrenme stratejilerini seçer ve amaç sürecini devamlı olarak izlerler. Amaçlarını ortaya koyan, etkili biçimde planlama yapan ve amaç sürecini sürekli izleyen bireyler, akademik açıdan, bu etkinlikleri yapmayan diğer çalışanlardan daha yüksek başarı göstermektedir. Belli bir amaç doğrultusunda çalıştığı kurum ile aynı düşünceyi paylaşan çalışan elde edecekleri konusunda daha istekli ve takipçi olacaktır. Çünkü birleşen hedefler kişilerin kendilerini kontrol etmesine ve oluşabilecek hataları en aza indirmesine neden olmaktadır. “Bu alanda yapılan araştırmalara bakıldığında, kendi kendini düzenleme stratejilerinin etkili bir şekilde kullanıldığında çalışanların akademik başarısını etkilediğini ortaya koyulmuştur.”<sup>(73)</sup>

Bir kişinin yapacağı işe ilişkin amaç belirlemesi, o kişinin yaptığı işi nasıl daha iyi yapabileceği hakkında bilgi edinerek öğrenme ve güdülenmesinin etkili olduğunu göstermektedir.. Herhangi bir işi ya da görevi yerine getirme durumunda amaçlarını ortaya koyan kişi, dikkatini ve eylemini amaçlarına doğru yönelterek, görevi başarmak için çaba ve gayret gösterecek, kendisini başarıya ulaştıracak plan ve stratejileri seçip, uygulayarak güdülenme ve öğrenmesini artırmaya çalışacaktır.<sup>(74)</sup> Daha önceden de belirtildiği üzere çalışan ve kurum olarak amaç belirlemek ve örtüşen amaçlar doğrultusunda hedefte ilerlemek hem çalışan hem de kurum açısından beraberlik ve başarı getirecektir.

---

<sup>71</sup> Top, a.g.k, s. 246.

<sup>72</sup> Barutçugil, Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi, s .379.

<sup>73</sup> Owen , a.g.k, ss. 220-226.

<sup>74</sup> Koçel, T., İşletme Yöneticiliği, Ankara, 2005, s. 57.



### III.BÖLÜM

## HİZMET İÇİ EĞİTİMİN GENEL YAPISI VE İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN HİZMET İÇİ EĞİTİMİ

### 1 .HİZMET İÇİ EĞİTİMİN TANIMI

Bilim ve teknolojidaki gelişmeler, her meslekte yeni bilgi ve teknolojileri öğrenmeyi ve çalışanların bu konularda yetiştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu zorunluluktan yola çıkarak kurumlarda personel yönetimi kavramının yerini insan kaynakları yönetiminin almaya başladığını, toplam kalite yönetimi uygulamalarının hız kazandığını , çalışan ve çalıştırılacak olan personelde aranan yeterliliklerin daha uygulamaya yönelik olduğunu gözlemlemekteyiz. Personelin aranan yeterlilikler konusunda seçilmesi ve yetiştirilmesi insan kaynakları tarafından Hizmet içi eğitimlerle gerçekleştirilmektedir.

Hizmet içi eğitim (In-Service Training) kavramının çok değişik tanımları yapılmaktadır. Farklı tanımların olması konunun çok boyutlu olmasından kaynaklanmaktadır. Türk Dil Kurumu tarafından özel ve tüzel kişilere ait iş yerlerinde, belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylere görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitim olarak tanımlanan Hizmet içi eğitim; istihdam edilmiş iş gücünün mesleğe uyum, meslekte ilerleme ve gelişme ihtiyaçlarını karşılayan her türlü eğitim-öğretim faaliyeti olarak da açıklanabilir<sup>(75)</sup>

Bir başka deyişle Hizmet içi eğitim; üretim ve hizmette etkililiğin, verimin, kalitenin yükseltilmesi, ürünün üretimi ve tüketimi sürecinde meydana gelebilecek hataların ve kazaların azaltılması, maliyetlerin düşürülmesi, satış ve hizmet sunumunda nitel ve nicel yönden gelişmenin sağlanması, kârların yükseltilmesi, vergi gelirlerinin ve tasarruflarının artırılması amacıyla iş gücüne verilen temel meslek ve beceri eğitimi yanında iş görene çalışma hayatı süresince de bilgi, beceri ve davranış ve verim düzeyini yükseltici plânlı eğitim etkinlikleridir<sup>(76)</sup>

---

<sup>75</sup> · TDK,Türk Dil Kurumu Lugatı,Ankara, 1974, s.86

<sup>76</sup> · Taymaz,H., Hizmet İçi Eğitim de Kavramlar,İlkeler,Yöntemler, Ankara ,1981, s .12.

## 2. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞINDA UYGULANAN HİZMET İÇİ EĞİTİM

Bir mesleğe yönelmiş olan bir kişinin hizmetteki verim ve etkinliklerinin artırılmasını, gelişmeye yol açan bilgi, beceri ve tutumlarının zenginleştirilmesini amaç edinen ve kurumların genel çalışma düzenini sürekli olarak etkileyen Hizmet İçi Eğitimler'e oldukça önem verilmektedir. <sup>(77)</sup>

Hizmet İçi Eğitim açısından öğretmen eğitimlerinde ele alınan iki türlü yaklaşım bulunmaktadır . Bu yaklaşımlar öğretmenin adaylık döneminde geçirmiş olduğu ön eğitim ve öğretmenliği süresinde alacağı hizmet içi eğitimleridir. Ön eğitim süreci ile hizmet içi eğitim süreçlerini birbirinden ayıran bir çok özellik bulunmaktadır. Bunlardan en önemlisi ön eğitimlerin öğretmen adayını mesleğe hazırlayıcı nitelikte olması, Hizmet içi eğitim sürecinin ise öğretmenin ihtiyaçları doğrultusunda belirlenip , uygulanıyor olmasıdır. <sup>(78)</sup>

“Günümüzde de kamu ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin Hizmet içi eğitimlerini gerçekleştirecek M.E.B bünyesinde hizmet veren Hizmet içi Eğitim Dairesi Başkanlığı bulunmaktadır. Hizmet içi Eğitim Dairesi Başkanlığı ; Bakanlık personelinin yurt içinde ve yurt dışında hizmet içi eğitim yoluyla ve diğer usullerle yetiştirilmeleri ile ilgili bütün görev ve hizmetleri yürüten kurum olarak tanımlanmıştır. M.E.B da Hizmet içi Eğitim Faaliyetleri, Bakanlığın eğitimle ilgili genel politikasını belirlemek amacıyla kurulmuş Eğitim Kurulu ve Hizmet içi Eğitim Dairesi Başkanlığı tarafından yürütülür.

Eğitim Kurulu ; Bakanlığın hizmet içi eğitime ilişkin genel politikasını belirler, Hizmet içi eğitim ihtiyacını tespit eder ve Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin sonuçlarını değerlendirir.

Her yıl hazırlanan yıllık eğitim planının iki örneğini mali yılbaşından önce ,yapılan eğitim faaliyetlerini de altı aylık dönemler halinde, Temmuz ve Ocak ayları içinde rapor halinde Devlet Personel Başkanlığı'na gönderir.” <sup>(79)</sup>

<sup>77</sup> Budak ,Y. ,-Demirel ,Ö. , “Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı” Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı 36 Ankara,2000, s. 233.

<sup>78</sup> Budak,-Demirel., a.g.m ,s .233.

<sup>79</sup> Taymaz , “ Hizmet içi Eğitim” ,A.Ü Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi , Sayı 40, 1982 ,Ankara, s. 7,

“Tebliğler Dergisi ve 8 Nisan 1995 tarih ve 22252 sayılı Resmi gazetede yayımlanan Hizmet İçi Eğitimin hedefleri ve ilkeleri aşağıdaki gibidir. Devlet Memurları Eğitimi Genel Planı ve Kalkınma Planının hedefleri doğrultusunda ,Bakanlığın her kademesinde görevli personelin eğitimi amacıyla yapılan hizmet içi eğitimin hedefleri aşağıdaki gibidir”.<sup>(80)</sup>

## 2.1 Hizmet İçi Eğitimlerin Hedefleri ve Amaçları

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

## 2.2 Hizmet İçi Eğitimlerin İlkeleri

- ▶▶ Hizmet içi eğitimin hedeflerine ulaşabilmek için uygulanacak ilkeler şunlardır.
- ▶▶ Eğitimin sürekli olması
- ▶▶ Personelin eğitim ihtiyacına uygun programların düzenlenmesi
- ▶▶ Her amirin,maiyetine çalışan personelin eğitime gönderilmesinden ve yetiştirilmesinden sorumlu olması,
- ▶▶ Personelin işbaşı eğitimine önem ve ağırlık verilmesi
- ▶▶ Hizmet içi eğitimden yararlanmada öncelikler esas alınarak tüm personele fırsat eşitliğinin sağlanması
- ▶▶ Eğitim faaliyetlerinin yapılacağı, yerlerin eğitim şartlarına uygun olması, eğitimin gereklerine göre düzenlenmesi ve donatılması
- ▶▶ Hizmet içi eğitim programlarının sürekli değerlendirilmesi ve geliştirilmesi
- ▶▶ Kamu kurum ve kuruluşlar ile özel kuruluşlarla işbirliği yapılması
- ▶▶ Hizmet içi eğitime katılan personelin başarısının izlenmesi .

<sup>80</sup> Budak,-Demirel, a.g.m ,s .235

Bundan yola çıkarak bir Hizmet içi eğitim programının nitelik ve nicelik açısından belirlenen sırasıyla çalışanların ihtiyaçlarına cevap vermesi, belirlenmiş amaçlarının olması,içeriğinin planlanması,sunum metotlarının belirlenmiş olması,eğitimin etkinliğinin değerlendirilmesi,geri bildirimlerin ve takviyelerin yapılması kriterlerine sahip olması gerekmektedir. Hizmet içi Eğitimler öğretmenlerin davranışlarında radikal değişimleri oluşturmayı hedefler. Bu radikal değişimlerin oluşturulabilmesi için bazı temel prensiplerin bilinmesi gerekmektedir. <sup>(81)</sup>

### **3. HİZMET İÇİ EĞİTİMDE SORUNLAR**

#### **3.1. Hizmet İçi 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>(82)</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 açarak hizmet içi eğitim birimlerini etkisiz, yetkisiz, verimsiz, çalışmayan kaynak tüketen bir duruma düşürmektedir. <sup>(83)</sup>

#### **3.2.Hizmet İçi 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”.<sup>(84)</sup> 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.

---

81.Yalın,H. , “Hizmet İçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi” ,Milli Eğitim Dergisi , sayı 150, Ankara,2004, ss. 1-15.

82.Özyürek,L., Öğretmenlere Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programlarının Etkinliği,Ankara , 1981, s. 69.

83 Yalın , a.g.m ,s.11.

84 Yalın , a.g.m, s.9.

### 3.3. Hizmet İçi Eğitimde Koordinasyon Sorunları

“Hizmet içi eğitim sadece Millî Eğitim Bakanlığı’nın yürüttüğü bir etkinlik olmamalı bunun yanında üniversiteler, sanayi kuruluşları ve diğer kamu kuruluşları da hizmet içi eğitim çalışmalarına gereken önemi vermelidirler .”<sup>(85)</sup> Benzer alanlarda çalışan kurumlarda eğitim programları ve ortak yararlanılabilecek eğitim ortamları açısından bir iş birliği ve koordinasyonun olmaması kaynakların etkin kullanılmasını engellemektedir. Devlet Personel Başkanlığının kurumların yurt içi ve yurt dışı eğitim programlarının hazırlanmasında ve uygulanmasında yol göstermek, yetiştirme faaliyetlerini koordine etmek ve denetlemekle görevli olmasına rağmen etkili bir koordinasyon gerçekleştirememektedir.

### 4. FARKLI ÜLKELERDE HİZMET İÇİ EĞİTİM UYGULAMALARI VE İÇERİKLERİ

“Hizmet içi eğitim seminerlerinin genel amacı ; öğretmenlerin öncelikle mesleki bilgi ,beceri ,tutum ve performanslarını geliştirerek planlanmış etkinliklerin uygulamasını öğretmek olarak tanımlanabilir.”<sup>(86)</sup> Eğitim ve öğretmen bağlantısının öneminin farkında olan pek çok ülkede aynı amaçlı değişik tarzda uygulanmakta olan o ülkenin yapısına, ekonomik kültürel değerlerine ve millî eğitim politikasına yönelik eğitim etkinlikleri bulunmaktadır.Globalleşme yönünde atılan adımlar ve bunun sonucunda ekonomik, siyasi ve kültürel alanlarda farklılaşma ihtiyacı eğitim etkinlikleri açısından da değişim ve birliktelik gerekliliklerini beraberinde getirmiştir. Bu etkinlikler içerisinde özellikle Avrupa kıtasına yönelik Uluslararası bir eğitim anlayışla faaliyetlerini sürdüren Avrupa Uluslar Arası Okullar Birliği (European Council of International Schools-ECIS) nin bünyesinde barındırdığı eğitim elamanlarını yetiştirmekte kullandığı sistem, uygulamanın ciddiyeti ,sürekliliği ve başarısı açısından önemli bir örnek olma niteliğindedir.Avrupa Okullar Birliği Organizasyonu içerisinde 1962 yılından günümüze kadar varlığını ve faaliyetlerini sürdüren Uluslar arası Bakalorya Organizasyonu (International Baccalaureate Organization-IBO) daki hizmet içi eğitim anlayışı “Hayat için Eğitim” felsefesine dayanmaktadır.Yabancı Dil eğitim ve öğretimine oldukça önem verilen bu programların içerisinde özellikle dil öğretmelerine yönelik oluşturulan hizmet içi eğitim seminerlerinin yoğunluğu oldukça fazladır.

---

<sup>85</sup> Özyürek,a.g.k, s.25.

<sup>86</sup> Özyürek,,a.g.k, s.24.

Öğretmenler yılda belli aralıklarla düzenlenen ve farklı seviyelere göre organize edilmiş çeşitli eğitim seminerlerine katılmak durumundadırlar. Bu zorunluluk kişisel ve kurumsal anlamda ortaya atılmış zorunlu olan bir uygulamadır. Bireysel gelişimini tamamlayan, kültürler arası bilince sahip ,soran sorgulayan ve okuldaki öğrendiklerini gerçek hayata taşımayı becerebilen öğrencileri yetiştirmeyi misyon olarak kabullenmiş bu organizasyon bu işin uygulayıcıları olan öğretmenlerine de yönelik aynı tavrı sergilemektedir. Öğrencilerimizin ne bilmesini istiyoruz ?,Öğretmenlerimizin ne öğretmesini istiyoruz ?Uluslar arası Bakalorya olarak bu süreç içerisinde nasıl daha fazla yardımcı oluruz ?sorularıyla öğretmenlere ve öğrencilere yönelik Çalıştaylarını (Workshops)düzenleyen bu kuruluştaki esas olan eğitimin kaliteli soran sorgulayan nitelikte verilmesidir. Çalıştaylar rütun aralıklarla değişik zaman ve mekanlar da tekrarları yapılarak öğretmenlere yönelik sunulmaktadır. Maddi sorumluluk öğretmenin çalıştığı kuruma ait olup muhakkak tüm kurumlar bu eğitim faaliyetleri için bütçe ayırmak zorundadır. Bu bütçenin denetlenmesi Uluslar arası Bakalorya tarafından yürütülmektedir.Eğitimler farklı ülkelerde ve birebir uygulamalarla gerçekleştirilmektedir . İhtiyaç analizleri yapılan öğretmenler çeşitli seviyelerdeki eğitim faaliyetlerine katılmaktadırlar. Öğretmenler çalıştaylar sonucunda sertifika almakta ve bu sertifikalarda iş bulmaları açısından önem arz etmektedir.Dil öğretmenleri için hazırlanan çalıştaylarda mevcut uygulanan öğrenci merkezli ve iletişimsel metoda uygun paylaşımlar yapılmakta öğretmenler sınıfta uygulayacakları sisteme birebir dahil olarak uygulamayı öğrenmektedirler. Yabancı dilin yanı sıra tüm branşlar için ortak kriterler belirlenmiştir öğrenci gelişimleri ve uygulama bizzat Uluslar arası Bakolorya tarafından denetlenmektedir.

Malezya ve Tayland'da "Denizaşırı Ülkelerde Gelişme uygulamaları"(Overseas Development Administration) adı altında İngiliz hükümeti ile işbirliği içerisinde tamamen İngilizce öğretmenlerine yönelik eğitim etkinliklerini kapsayan bir proje yürütülmüştür. İlk olarak uygulamaya Malezya da başlanmış burada çeşitli pilot okullar seçilmiş ,bu okullarda uygulanması istenen müfredat geliştirilmiş ve öğrenciyi merkez alan iletişime yönelik yeni sistem uygulanmaya başlanmıştır. <sup>(87)</sup>

Eski yöntemleri uygulayan öğretmenlere yönelik düzenli bir hizmet içi eğitim programı bu değişim süreci içerisinde uygulanmıştır.

---

<sup>87</sup> Birer ,Ö., İngilizce Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Çalışmalarının Başarılarına Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi ,Ankara Üniversitesi ,Sosyal Bilimler Enstitüsü,Yabancı Dil Öğretimi Ana Bilim Dalı,2000,s.46.

Tayland' taki uygulamada aynı işleyiş içerisinde sürdürülmüş ancak Malezya da ki uygulamanın tersine buradaki öğretmenlere yeterli derece de hizmet içi eğitim sunulmamıştır. Tayland' taki uygulamadaki bu önemli eksiklik gerçekleştirilmeye çalışılan bu sistemin Malezya' daki başarısını yakalayamamıştır. <sup>(88)</sup>Bu iki uygulama örneğinin de görüldüğü gibi değişimin sürekli ve etkin bir şekilde gerçekleşmesi için aşağıda belirtilen unsurların dikkate alınması gerekmektedir.

**i.**Değişim zorlu ancak planlı ve kararlı olarak uygulandığı zaman kaçınılmaz bir süreçtir. Sistemlerde ne tür bir değişim isteniyorsa öğretmenler o yönde eğitimlerini almalı ve birebir işleyişin içerisine girmelidirler.

**ii.**Bu değişim süreci içerisinde ihtiyaç analizlerinin yapılmasının oldukça büyük önemi vardır. Öğretmenler ihtiyaçlarını belirlemede yönlendirilmeli ve teşvik edilmelidirler.

**iii.**Eski alışkanlıkları bir anda terk etmek ve yeni bir sisteme adapte olma sürecinde bu değişimin yönlendiricilerinin de öğretmen kökenli olması ve denetim mekanizmasını iyi yönetmesi gerekmektedir.

**iiii.**Öğretmenlerin mevcut uygulamaları göz ardı edilmemeli değişim bu noktalardan yola çıkılarak yapılmalıdır.

**iiiii.**Eğitim faaliyetleri için belirli bir bütçenin ayrılması ve öğretmenlerin çeşitli yöntemlerle teşvik edilmesinin önemi büyüktür.

## **5. ETKİLİ HİZMET İÇİ EĞİTİM PRENSİPLERİ VE GEREKLİ KILAN NEDENLER**

Günümüzde insan yaşamını etkileyen unsurlar günden güne değişkenlik ve artış göstermektedir. Bunların en önemlileri teknolojik, ekonomik ve sosyal gelişmeler ile oluşturdukları sorunlardır. İnsanın içinde bulunduğu topluma uyum sağlayabilmesi,rolünü etkin oynayabilmesi için eğitim kurumlarına gerekli bilgi, beceri ve alışkanlıklar kazanması gerekmektedir. Bilimsel nitelik taşıyan gelişmeler, eğitim kurumlarında yapılan eğitimin ötesinde değişik amaçlı programları gerektirmektedir. Hızla değişen bir toplumun ve mesleğin koşullarını önceden görmüş oldukları öğrenim ile karşılaşmakta zorluk çeken personelin hizmet içinde yetiştirilmesinin zorunluluğu gün geçtikçe artmaktadır. Aslında eğitimin amaçlarından biri , eğitimin sürekliliğini sağlamaktır.

---

<sup>88</sup> · Birer ,a.g.t , ss . 47-48.

Okul yıllarında öğretmen adaylarına verilen eğitimler meslek edindirmeye yönelik teorik bilgilerdir. Bu bilgilerin teorik yapısından sıyrılıp uygulamaya dönüştürülmesi ise mezunların mesleki yaşamlarına başlamadan önce geçirdikleri staj dönemi ve mesleki kıdemleri süresince almış oldukları kurum içi ve dışı hizmet içi eğitim seminerlerinin ve uygulamalarının sayesinde olacaktır. Tabii ki alınan hizmet içi eğitim seminerlerinin niteliği,zamanı ve ihtiyaca yönelik olmasının bu sürecin etkinliği açısından önemi büyüktür. Öğretmenlerin etkili Hizmet içi Eğitim prensiplerini inceleyen Hayes' in bulguları aşağıdaki şekilde özetlenebilir.

Değişim yavaş gerçekleşen bir süreçtir. Öğretmenler kendi öğretim stratejileriyle rahat oldukları sürece kendilerini yeni kavramlara karşı kapalı tutarlar. Ancak ve ancak yeni metotların daha iyi ve uygulanabilir olduğu vurgulanırsa değişime karşı kendilerini açabilirler. Tüm öğretmen gelişim aktiviteleri sınıf merkezli olmalıdır ve her zaman karşılaşılabilecekleri sorunlara ve durumlara yönelik olmalıdır. Teorikten ziyade uygulamaya yönelik olmalı ve günlük sınıf akışları içerisinde kullanabilmelidir<sup>(89)</sup> Öğrenme sürecinde inandıkları ve benimsedikleri davranışları kabul edecek olan öğretmenler H.İ.E'in kendilerine katkı sağladığına inandıkları sürece bu eğitimleri benimseyeceklerdir.

Öğretmenler katılacakları programların işleyişine katılmalıdırlar. Bu özellikle yeni bir programın yerleştirilme aşamasında oldukça zorlayıcı bir prensiptir. Muhakkak eğitimlerde öğretmen olmalıdır ve tüm öğretmen gelişim aktiviteleri sınıf tecrübelerinden yola çıkmalıdır. Muhakkak eğitimlerin öğretim tecrübeleri içerisinde yer alan konular olmalıdır. Hiç bir zaman öğretmen merkezli bir eğitim süreci geçirilmemelidir<sup>(90)</sup>Öğretmen merkezli eğitim günümüz eğitim anlayışının çok gerisinde kalan bir yöntemdir. Değişen öğrenme yöntemleri ile artık kişilerin ilgi,istidat ve becerilerinden yola çıkarak ihtiyaçları doğrultusunda onların keşfetmelerine izin veren eğitimler gerçekleşmektedir.

Öğretmenlerin bu eğitim sürecini olduğu gibi alması değil kendilerine ait çıkarımlar çıkarması ve bunları uygulama yolunda istekli olması gerekir. Muhakkak eğitim süreci katılımcıların mevcut bilgisine destek sağlamalıdır. Onlara önceden edindiklerini geliştirme ve teorikten pratiğe geçirme imkanı vermelidir. Öğretmen geliştirme aktiviteleri muhakkak öğretme-öğrenme ilişkisini desteklemeli ve bu ilişki adına farkındalığı oluşturmalıdır<sup>(91)</sup> Öğretmenler öğrenmeyi anlamlaştıramadıkları sürece verilen eğitimlere kapalı olacaklardır. Teorik bilgilerin yanı sıra pratik gelişimi destekleyecek eğitimlerin verilmesi öğretmenlerin H.İ.E 'e karşı olan tutumlarını değiştirecektir.

Öğretmen geliştirme eğitimleri muhakkak öğretmenleri belli bir sonuca götürmeli onlara somut çıkarımlar sağlamalıdır. Aynı zamanda öğretmen geliştirme eğitimleri öğretmenlere fikirlerini ve bilgilerini paylaşma imkanı tanımalıdır. Eğitimlerle öğretmenler arasında iletişimi artırmalı bilinmeli ki ne kadar olayın içerisine dahil olurlarsa o kadar değişimi benimseyeceklerdir. <sup>(92)</sup> Fikir ve bilgilerin paylaşımı ve eğitimler sonucunda geri bildirimlerin alımı bu bağlam içerisinde önem arz etmektedir.

---

<sup>89</sup> Hayes,D, "In -Service Teacher Development-Some Basic principles", ELT Journal , Volume 49,England, 1995, s. 252.

<sup>90</sup> Hayes, a.g.m , s.254.

<sup>91</sup> Hayes, a.g.m , s.257.

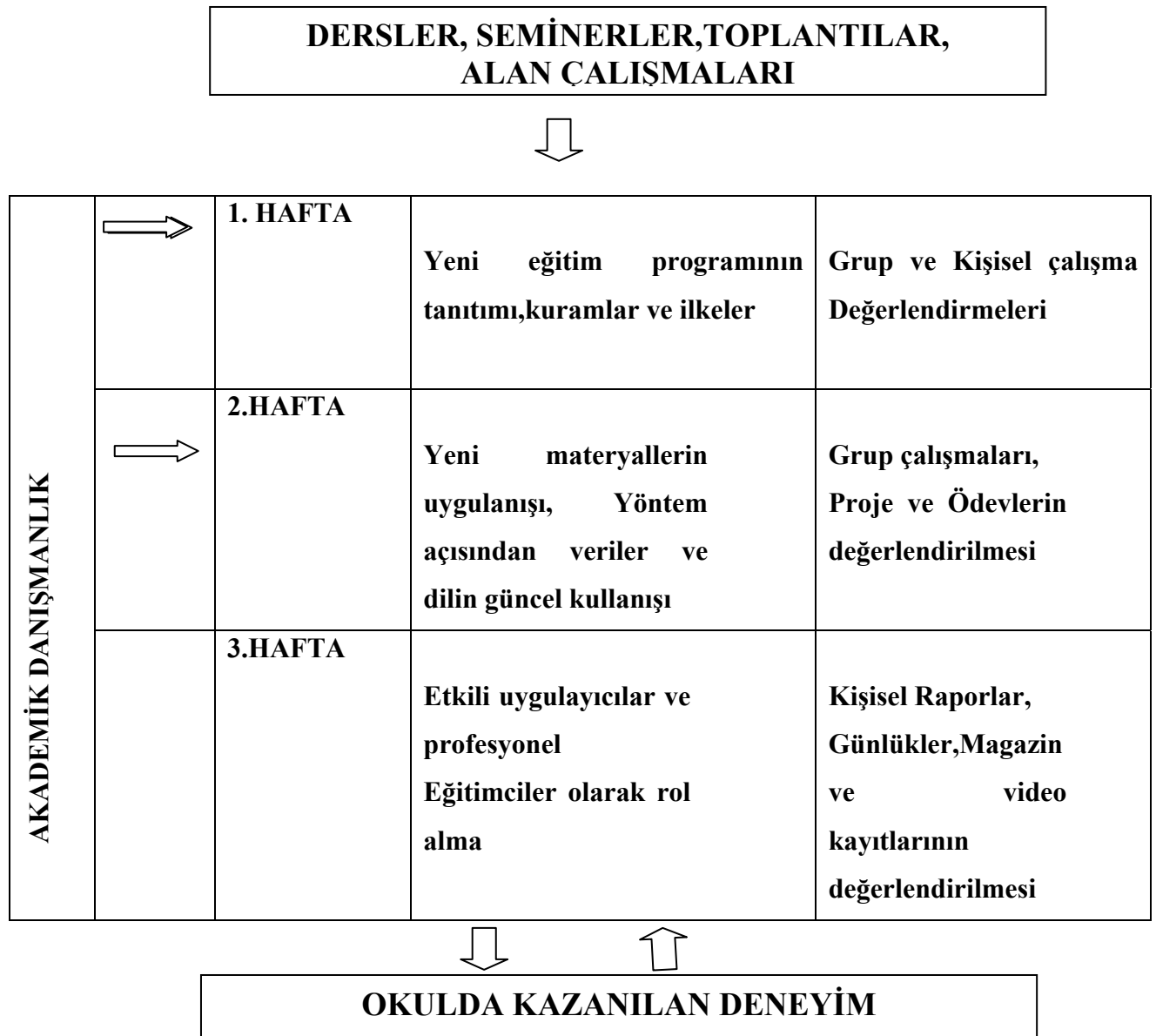
<sup>92</sup> Hayes, a.g.m , s.261.



## 6.HİZMET İÇİ EĞİTİM SEMİNERLERİNDE TUTARLILIĞI SAĞLAMAK İÇİN ÖNERİLEN MODEL

Hizmet içi eğitiminin öğretmenler açısından gerekliliğini belirtmiştik. Çeşitli ihtiyaçlara ve durumlara göre planlanan değişik hizmet içi eğitim modelleri bulunmaktadır. Bu modeller kurumun yapısına , hizmeti alacak personelin niteliğine ve çeşitli değişkenlere göre farklılıklar göstermektedir. Aşağıda Tablo 1 'de ilk olarak Michael J Wallace'ın Hizmet içi eğitim seminerlerinde tutarlılığı sağlamak için önerdiği model gösterilmiştir.

**Tablo :1 Hizmet İçi Eğitimlerde Önerilen Tutarlılık Modeli**



Kaynak: Hayes,D, "In -service Teacher Development-Some basic principles" ELT Journal, Volume 49,England, 1995, s .263.

Tablo 1 de gösterildiği gibi hizmet içi eğitim seminerlerinin teorik bilgi aktarımından, pratik uygulamalara doğru yönlendirilmesi gerekmektedir . Hazırlanan hizmet içi eğitim seminerleri bir dizin öğretim tekniğini ve stratejisini kapsamalıdır ve Hizmet içi eğitim seminerlerinde ilk hafta konunun tanınmasına ve konuya ait temel ilkelerin benimsenmesine ayrılmalıdır. İkinci hafta itibariyle konuyla ilgili tüm veriler incelenir ve yapılan grup çalışmalarının, projelerin,ödevlerin ve uygulamaların sonuçları değerlendirilir böylelikle uygulama daha bir netleşmiş olur.En son aşamada katılımcı öğretmenlerde hedeflenen değişimi gözlemleyebilmek ve değişimle ilgili geri bildirim almak için yazılı bildirim, yorum,paylaşım gibi çeşitli tekniklerden yararlanarak değerlendirme yapılır ve bu değerlendirmenin sonucunda öğretmenlere rehber olabilecek bilgiler verilir.Yaklaşık üç hafta boyunca sağlanan akademik danışmanlık sayesinde öğretmenlerin daha önceden sahip oldukları bilgi ve tecrübe geliştirilir ve öğretmenler tarafından güncelleştirilmesi ve günün şartlarına göre uyarlanması beklenir.Sonuçta hedef öğretmende var olanı tamamen yok saymak değil ,onu geliştirip ,güncelleştirip uygulama ortamlarına transfer edebilmektir.

Eğer hizmet içi eğitim için tasarlanan programlar birbirinden bağımsız ve öğretmen ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte değilse o düzenlenen seminerin öğretmenler açısından hiçbir faydası olmayacaktır<sup>(93)</sup>

Her şeyden önce öğretmenler kendi zayıf ve güçlü yanlarını ortaya koyarak ihtiyaçlarını belirleyecekler ve belirlenen bu kavramlardan yola çıkarak düzenlenen hizmet içi eğitim seminerlerine katılacaklardır.

## **7.İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN HİZMET İÇİ EĞİTİM İHTİYAÇLARI**

Okullar Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen eğitim ve öğretim kriterlerine sahip olabilmek, bilimsel ve teknolojik gelişmelere paralel bir eğitim ve öğretim ortamı sağlayabilmek için ,iyi nitelikli yetişmiş öğretmenlere gereksinim duymaktadırlar.

Bundan dolayıdır ki Eğitim ve Öğretimin daha verimli ve kaliteli şekilde yerine getirilmesi,bilim ve teknolojideki gelişmelere öğretmenlerin ayak uydurabilmesi için okullar hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duymaktadırlar. Suni bir ortam içerisinde öğrenilerek, öğretme yerliliğine sahip olunması beklenen İngiliz dilinin ve bu dili öğretmeye yönelik yetiştirilen öğretmenlerin ise okulları tarafından ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanan hizmet içi eğitim seminerlerine ihtiyaçları tartışılmazdır. “Öğretmen yetiştirme sürecinde hizmet öncesi eğitim ve öğretmenlik sürecinde de hizmet içi eğitim faaliyetlerinin sürdürülmesi öğretmenlerin meslekleri ile ilgili son gelişmeleri takip edebilmeleri ve gözlemleyebilmeleri açısından önem ifade etmektedir”<sup>(94)</sup>

---

<sup>93</sup> Haydes,a.g.m, s. 270.

<sup>94</sup> Ololube,N.P., “ Teachers Job Satisfaction and Motivation”, University of Helsinki Journal ,Volume 54, ,Finland,2004,s.27.

Özel okullarda İngilizce öğretmeni olarak görev yapan İngilizce öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının sebepleri iki türdür. Birincisi görünür sebepler (okullarda yeni öğretmen alımı –öğretmenin okul ortamına alışmak için geçireceği sürenin etkin geçirilmesi için , öğretmenlerin görev değişimi, okul içersinde kullanılan araç ve gereçlerdeki yenilikler,vb.) Bu tür ihtiyaçlar araştırmalara ihtiyaç duymadan açık seçik olarak görünen ve okul yönetimleri tarafından bir politika haline getirilerek öğretmenlere sunulması gereken hizmetlerdir.İkincisi ise görünmez sebepler olarak tanımlanan öğretmenlerin çeşitli bilimsel metotlarla incelenerek veya kendi ifadelerinden ve gözlem raporlarından elde edilerek belirlenen (öğretmenlerin kariyerleri boyunca edindikleri metotlar ve bu metotların değişen eğitim ve öğretim metotları ile uyumu,öğretmenlerde oluşan mesleki isteksizlik ,tatminsizlik , çaresizlik ,vb.) sebeplerdir.

## **8. İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİ İÇİN UYGULANAN HİZMET İÇİ EĞİTİMİN MEVCUT DURUMU**

Günümüzde MEB Hizmet içi Dairesi başkanlığı tarafından öğretmen ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanan hizmet içi eğitim seminerleri haricinde 5580 sayılı kanuna tabii olarak hizmet veren özel eğitim ve öğretim kurumları bünyesinde görevli olan İngilizce öğretmenlerine Türkiye Özel Okullar Birliği , İngiliz Kültür Heyeti (British Council), Özel Okullarda kitapları kullanılan Türk ve Yabancı merkezli yayınevleri (Oxford,Longman,Cambridge,Express Publishing, Kardeş Yayınevleri gibi...) ve özel okulların kendileri tarafından hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenmektedir.

**8.1 M.E.B Hizmet içi Eğitim Dairesi** tarafından sunulan hizmet içi eğitim çalışmaları belirli periyotlara dağıtılarak öğretmenlerin talebine sunulmaktadır.Devlet okullarına götürülen bu hizmetten özel okul öğretmenleri de yararlanabilmektedir,ancak öğrenci tiplerindeki ve dolayısıyla öğretmen ihtiyaçlarındaki farklılıklar özel okul öğretmenlerini farklı arayışlar içerisine itmektedir.Hizmet içi Eğitim dairesi tarafından ilan edilmiş etkinlikleri kendisi için yararlı bulan özel okul öğretmenleri bu etkinliklere katılabilirler.

**8.2 Türkiye Özel Okullar Birliği** ; 1951 tarihinde kurulmuş olan derneğin amacı, demokrasi ve insan hakları evrensel ilkelerine bağlı, girişimci, inanç ve düşünce özgürlüklerine saygılı, yalnızca asli görevlerine odaklanmış etkin bir devletin var olduğu Türkiye’de; Atatürk’ün çağdaş uygarlık hedefi ve ilkeleri ışığında demokratik sivil toplum ve laik hukuk devleti anlayışının yerleşmesi, Ülkemizde ve dünyadaki gelişmeler ve ihtiyaçlar doğrultusunda ulusal ve evrensel değerlerle donanmış bilgili, becerili, yaratıcı, üretken ve araştırmacı bireylerin yetiştirilmesi, Özel Okulların, gelişmesi, yaygınlaşması ve yaşadığı sorunların çözülmesi, eğitim- öğretim alanındaki öncü ve başarılı çalışmaları ile Türk Milli Eğitim Sistemine yaptığı katkılarla kamuoyunda daha çok tanınması, rekabet kurallarına ve Özel Okullar İlkeleri’ne uygun biçimde faaliyette bulunması için gerekli olan çalışmaları yapmak, Bu çerçevede oluşan görüş ve önerileri, Milli Eğitim Bakanlığı ve teşkilatına, TBMM’ne, hükümete, uluslararası kuruluşlara ve basın aracılığı ile de kamuoyuna ileterek düşünce ve hareket birliği oluşturmaktır. <sup>(95)</sup>

Bünyesinde bulunan özel öğretim kurumlarına yönelik hizmet içi eğitim seminerlerinin düzenlenmesi konusunda özel öğretim kurumlarına destek sağlayan Türkiye Özel Okullar Birliği İngilizce öğretmenlerine de yönelik MEB ve ilgili üniversiteler ile işbirliği içerisinde bazı seminerler düzenlemektedir. Bu seminerler özel öğretim kurumlarının müdürlüklerine duyurulmakta ve öğretmenlerin katılımı sağlanmaktadır.

**8.3 British Council** ; İngiliz dilinin kıtalar arası doğru ve düzgün yayılmasını hedefleyerek dünyanın çeşitli yerlerinde dilin öğrencilerine ve öğreticilerine yönelik kurslar ve seminerler düzenleyen , 50 yılı aşkın bir süredir Türkiye de Ankara-İstanbul ve İzmir başta olmak üzere üç ilimizde hizmet vermekte olan bir kuruluştur. Diğer illerde ise internet ve online eğitim sayesinde hizmet vermektedir. Özellikle Dilin öğreticilerine yönelik açmış oldukları ELT kursları İngilizce öğretmenleri tarafından oldukça yoğun talep gören programlar arasındadır. Ayrıca uluslar arası geçerliliği olan öğretmen yetiştirme odaklı TEFL-CELTA sertifika programları da bu kuruluş tarafından istekli öğretmenlere sunulmaktadır. Yıllık çalışma takvimi ile duyurmuş olduğu bu çalışmalar istekli öğretmenler tarafından takip edilmekte, öğretmenler kendi imkanları veya çalıştıkları okulun desteği ile bu eğitimlere katılma imkanı bulmaktadırlar. <sup>(96)</sup>

**8.4 Türk ve Yabancı Uyruklu Kitap Evlerinin sponsorluğunda düzenlenen Seminerler** ;Özel okulculuk kavramı ve bununla beraber gelişen yabancı dil eğitim ve öğretim anlayışı çeşitli yabancı uyruklu yayınevlerinin ülkemizin kitap piyasasına girmesine neden olmuştur. Belirlenen hedefler doğrultusunda , MEB dan almış oldukları onayla pazarladıkları kitaplarının sürümünü sağlamak ve hızla gelişen bu pazarda kalıcı olmak adına İngilizce eğitim ve öğretim teknikleri ve etkinlikleri ile ilgili çeşitli seminerlere sponsor olmaktadır.

<sup>95</sup>. [www.ozelokullarbirliği.com](http://www.ozelokullarbirliği.com) -(Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği Tüzüğü) (11.01.2007)

<sup>96</sup>. [www.britishcouncilistanbul.com.tr](http://www.britishcouncilistanbul.com.tr)(11.01.2007)

Bu yayınevleri uluslar arası platformda kendini ispatlamış beyn-el minel üniversitelerin veya kuruluşların desteklerini arkalarına alarak yapmış oldukları bu çalışmalar sayesinde İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine yardımcı olmaktadır. Hatta İngilizce öğretmeni yetiştiren yüksek öğretim kurumlarındaki öğretim görevlileri tarafından bu bölümlerde okuyan öğrenciler bu seminerlere katılmaları için teşvik görmektedirler.

**8.5 Özel Eğitim ve Öğretim Kurumları ;** Bölüm Başkanlığı veya koordinatörlüğü ile koordinasyonu sağlanan İngilizce bölümlerinde bölüm içinden ve dışından olmak üzere bazı hizmet içi eğitim seminerleri alınmaktadır. Meslektaş Öğretimi ( **Peer Teaching**) veya Meslektaş Paylaşımı (**Peer Sharing**) olarak tanımlanan bölüm içerisindeki öğretmenlerin uyguladıkları ve uygularken yararına inandıkları bazı paylaşımların yapıldığı toplantı saatleri İngilizce öğretmenlerinin mesleki uygulamalar adına denenmiş metotları görmeleri açısından önem arz etmektedir.

Bunun haricinde Özel öğretim kurumlarının idarecileri tarafından ön görülen ve uygulamaya yönelik bazı eğitim sistemleri ile ilgili çeşitli seminerler alınmaktadır.

Hizmet içi eğitim çalışmaları eğitim ve öğretimin seviyesini artırmak için gerekli olan ana unsurlarından biridir. Uzun vadede öğretmenin etkin bir şekilde eğitilmesi öğrenciden alınabilecek verimlilikle etkileşim göstermektedir. Günümüzde değişen ekonomik şartlar ,özel okul sektöründeki yatırımların artması ve buna bağlı olarak okul sayılarının artması,Avrupa Birliği uyum süreci içerisinde değişen eğitim politikası özel okulların ve devlet okullarının öğretmen eğitimine verdiği önemi artırmıştır..

## **9.ÖZEL İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİ İÇİN DÜZENLENEN HİZMET İÇİ EĞİTİM SEMİNERLERİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR**

Hızla gelişen dünya da ve bu değişime paralel düzenlenen eğitim sistemleriyle çağrı yakalayabilmek gerçekten çok zorlu ve karmaşık bir süreçtir. Özellikle bu karmaşıklık dili suni ortamlarında öğretmeye ve yaşatmaya çalışan dil öğretmenleri tarafından yaşanmaktadır. Dil öğretmenlerinin diğer kaynakları kullanarak verimli çalışmasını sağlayan etkenlerden en önemlisi hizmet içi eğitim etkinlikleridir. . Ancak, hizmet içi eğitiminde karşılaşılan sorunlar ve uygulamadaki eksiklikler nedeni ile istenilen hedeflere tam anlamıyla ulaşamamaktadır. Sorunların başında İngilizce öğretmenlerinin eğitim ihtiyacının saptanması gelmektedir. Öğretmenlerin çoğu kendi kullandıkları metotlara sıkı sıkıya bağlı oldukları için, ihtiyaçlarını belirleme de farkındalığı yaratacak uygulamaya kayıtsızdırlar. Kendileri için hazırlanan hizmet içi eğitim seminerlerini gereksiz ve zaman kaybı olarak görürler. Ya da bunun tam tersi öğretmen değişime ve yeniliklere hazırdır ancak çalıştığı kurum tarafından yeterince desteklenemiyordur. Diğer bir sorunda hizmet içi eğitim seminerlerini verecek kişilerin uyguladıkları yöntem ve tekniklerdir.<sup>(97)</sup>

<sup>97</sup> Şahin ,M., Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerinde Karşılaşılan Sorunlar ,Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,1996, s. 79.

Eğer ki dil öğretmenleri eğitimi aldıkları kişiyi yetersiz veya çekingen görürlerse alacakları hizmet içi eğitim seminerlerine kayıtsız kalacaklardır. Diğer karşılaşılan sorun ise hizmet içi eğitim seminerlerini aldıkları mekanın araç gereç yönünden eksik olması veya fiziki şartlarının ihtiyacı karşılayacak düzeyde olmayışıdır. En sık karşılaşılan sorun ise amaçlar ile içeriğin tutarlı olmaması ,amaçların kendi içerisinde tutarlı olmaması,programda hiç esneklik olmayışı,programın geliştirilmesine yönelik değerlendirmelere fazla yer verilmemesi,planlaması yapılırken öğretmen görüşlerinin alınmaması ve yapılacak uygulamaların katılımcıların seviyesine uygun olmayışıdır. <sup>(98)</sup>

---

<sup>98</sup>Şahin , a.g.t , s.79.

## IV.BÖLÜM

### İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNE VERİLEN HİZMET İÇİ EĞİTİMLERİN MOTİVASYON DÜZEYLERİNE ETKİLERİ

#### 1.ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ VE YÖNTEMİ

Hizmet içi eğitim programlarının hem öğretmenin hem de sistemin ihtiyaçlarını kapsayacak şekilde planlanması ,bilimsel olarak ele alınması ve yürütülmesi gerekmektedir.Hızla kendini yenileyen yabancı dil eğitim ve öğretim programlarında ise istikrar ve ortak hareketin önemi büyüktür .Suni ortamlarda kazanılmaya çalışılan bu beceri sürekli desteklenmeli ve yeni yaklaşımların uygulayıcılarına açık olmalıdır.Bu da etkili planlanmış hizmet içi eğitim seminerlerinin desteği ile oluşturulacaktır.Bu çalışmada Özel İlköğretim Okullarında İngilizce Öğretmeni olarak çalışan öğretmenlerin Hizmet içi Eğitim Çalışmaları hakkındaki görüşlerinin saptanması ve değerlendirilmesi yapılmıştır. Bu verilere ulaşmak için öğretmenlere bir anket uygulanmıştır.Anket ,sistematik bir veri toplama yöntemidir. Veriler, önceden belirlenmiş insanlara bir dizi soru sorarak elde edilir.Anket yöntemiyle çok farklı türde veri toplamak mümkündür. Anket çalışmaları verilerin objektif olarak elde edilmesi için yapılır.

##### 1.1 Araştırmanın Yöntemi

Araştırma'da 5 li Likert ölçme modeline dayalı 25 sorudan oluşan bir anket ile verilere ulaşılmıştır. 5 li likert ölçeğinde sıralama 5 ile 1 arasındadır. Buna göre en yüksek puan 5 en düşük puan ise 1 dir. Buna göre puanlama ve puan tanımlaması aşağıda gösterildiği gibidir.

**Tablo :1.1.1 Puan Tanımlama Tablosu**

5	Her Zaman
4	Çoğu Zaman
3	Bazen
2	Nadiren
1	Hiçbir Zaman

Araştırmada 5 'li likert tipi ölçeği kullanılmıştır. Likert tipi yada "Dereceleme toplamları" tekniğine uygun bir ölçekten alınan puan genel olarak ,kapsamındaki maddelere gösterilen tepkilere verilen ağırlıkların toplamından ya da teknik değişle puanların toplamından oluşmaktadır. <sup>(99)</sup>

Likert tipi ölçekler bireyin kendisi hakkında bilgi vermesi (self report)esasına dayalıdır. Bireyin kendisi hakkında bilgi vermesi çok çeşitli biçimlerde ortaya çıkabilir. Burada birey genel olarak çeşitli özellikleri bakımından kendini gözleyerek, kendisi hakkındaki gözlem sonuçlarını bildirir.<sup>(100)</sup>

<sup>99</sup>Tezbaşaran,A ., Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara,1997, ss.1-14.

<sup>100</sup>Tezbaşaran,a.g.k, ss.1-14

## 1.2 Anket Soruları

Araştırmada, özel öğretim ilköğretim kurumlarında çalışan İngilizce öğretmenlerinin Hizmet içi eğitimlerinin üzerlerindeki etkilerini ölçmek amacı ile hazırlanmış anket soruları Amaç Uygunluk, Özgüven Kazandırma, Bilgi ve Beceri Artırma, Aidiyet , Eğitsel Ortamın Uygunluğu ile ilgili beş başlık altında toplanmış ve uygulanmıştır.

Bu başlıklara göre soruların dağılımı aşağıdaki gibidir.

**Tablo :1.2.1** Soruların dağılımı

1,2,3,4,5,6.	Amaç Uygunluk
7,8,9,10,11	Özgüven Kazandırma
12,13,14,15,16,17,18 .	Bilgi ve Beceri Artırma
19,20,21,22.	Aidiyet
23,24,25.	Eğitsel Ortamın Uygunluğu

## 1.3 Örnek Tanımı ve Seçimi

Anket ,İstanbul il sınırları içerisinde bulunan altı özel okulda 2007-2008 Eğitim ve Öğretim yılının 2.döneminde 5580 kanuna (Özel öğretim Kurumları kanunu) tabi ilköğretim okullarında istihdam edilen toplam100 İngilizce öğretmenine uygulanmıştır. Seçilen altı özel okulun, kuruluş-işleyiş ve amaç bakımından birbirine özdeş olan okullar olmasına dikkat edilmiştir. Böylelikle elde edilecek verilerin benzer şartlar altında çalışan, benzer beklentilere ve uygulamalara tabi tutulan öğretmenlerden elde edilen veriler olmasına zemin hazırlanmış ve ankete verilecek cevaplarda bir denge sağlanmasına yardımcı olunmuştur.

## 1.4 Süreç

Araştırma süreci üç aşamada gerçekleşmiştir. Bu aşamalar aşağıda detaylı bir şekilde anlatılmıştır.

- i. Ön Hazırlık aşaması
- ii.Uygulama aşaması
- iii.Değerlendirme aşaması

### 1.4.1 Ön Hazırlık aşaması

Ön Hazırlık aşamasında ilk olarak anket soruları üçüncü bölümde açıklanan teorik temele uygun olarak öğretmenlerdeki motivasyon ve işe yönelik tutumlarını ölçmemize yarayacak tezin teorisini içerebilen açık uçlu sorular olarak hazırlandı. Beş grup halinde toplam 25 soru yukarıda belirttiğimiz Likert tipine dönüştürülerek Hizmet içi Eğitim alan öğretmenlere uygulandı. Bilgisayar SPSS paket programı ile belirlenen ve gruba yöneltilen soruların anlaşılma derecesi ölçüldü. Anketin güvenilir olduğu ortaya çıkınca anketin uygulanmasına karar verildi.



### **1.4.2 Uygulama Aşaması**

Sorular hazırlandıktan sonra okullardaki öğretmenlerle iletişime girilmiş ve yapılacak çalışmanın amacı ve önemi anlatılmış ve anket soruları öğretmenlere uygulanmıştır. Sorular aynı anda dağıtılıp toplanmıştır.Uygulama sırasında öğretmenlere kendilerini temsil eden numaralar verilmiş ve bunlar SPSS programında ve yazılı anketlerde büyük yarar sağlamıştır.

### **1.4.3 Değerlendirme Aşaması**

Toplanan veriler bilgisayar paket programı olan SPSS programı ile raporlanmıştır. Alınan anket verileri teker teker soru bazında Excel ortamında bilgisayara aktarılmış, öğretmenlere verilen numaralar sayesinde sırasıyla girilmiştir.

SPSS programının yardımıyla ortalamaları, standart sapmaları ve yüzdeleri hesaplanmış ve tabolaştırılarak yorumlanmıştır.

### **1.5 Veri Toplama Araçları**

Bu anketin hazırlanmasındaki amaç öğretmenler arasında motivasyonu ölçmek ve Hizmet İçi Eğitimlerinin ne kadar etkili olduğunu göstermektir. Anket soruları araştırmacı tarafından hazırlanmış daha sonra bu konunun uzmanı kişilere gösterilerek gerekli bilgiler alınmış ,hazırlanan sorular bir öğretmen grubuna uygulanarak soruların niteliği test edilmiştir. Uygulanan anketin bir örneği ekler bölümünde sunulmuştur. Hazırlanan anketin test güvenilirliğini ölçmek için Cronbach Alfa Güvenirliği formülü uygulanmıştır.

Eğer ki anket soruları doğru veya yanlış olarak puanlanamıyorsa (bazı yazılı yoklama ve likert tipi test sorularında olduğu gibi bir çok cevap verilemiyorsa kullanılır.

Cronbach Alfa katsayısı ile tüm maddeler arasındaki tutarlılık hesaplanır. Değerler 0.00 ile 1.00 arasındadır .Yüksek değerler (1'e yakın değerler )gürvenirliğin yüksek olduğunu göstergesidir.Ölçme amacına göre değişmekle birlikte önerilen en düşük değer 0.70 Cronbach Alfadır.<sup>(101)</sup>

---

<sup>101</sup> Frankel,R .J - Wallen,E .N., How to Design and Evaluate Research in Education,USA, 1997, s.46.

## 2.BULGULAR

Uygulanan anket iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm denekleri tanımak amaçlı olup veriler özel eğitim kurumlarında çalışan İngilizce öğretmenleri hakkında genel bir yüzde vermektedir.

**Tablo :1 Cinsiyete göre dağılımı**

Cinsiyet	(Kişi Sayısı)	% Yüzdesi
Kadın	87	%87
Erkek	13	%13

Tablo 1 'de gösterildiği gibi öğretmenlerin %87' lik bir bölümünü kadın İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır. %13' lük gibi küçük bir bölümünü de erkek İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır. Elde edilen veriler doğrultusunda anketin uygulandığı 6 özel ilköğretim okulunda İngilizce öğretmenlerinin kadrosunun büyük bir çoğunluğunun bayan öğretmenler tarafından oluşturulduğu şeklinde yorumlanabilir.

**Tablo :2 Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılım**

Mezun Olunan Okul	(Kişi Sayısı)	% Yüzdesi
Eğitim Fakültesi	69	%69
Fen Edebiyat Fakültesi	31	%31

Tablo 2 'de gösterildiği gibi İngilizce öğretmenlerinin %69' luk bölümünü Eğitim fakültesi çıkışlı olanlar ,% 31' lik bölümünü ise Fen Edebiyat Fakültesi çıkışlı olanlar oluşturmaktadır. Elde edilen veriler doğrultusunda özel ilköğretim okullarında çalışan İngilizce öğretmenlerinin çoğunluğunu Eğitim Fakültesi çıkışlı öğretmenlerin oluşturduğu gözlenmektedir. Bu durum özel ilköğretim okullarında eğitim fakültesi çıkışlı öğretmenlerin daha çok tercih edildiği şeklinde yorumlanabilir.

**Tablo:3 Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre Dağılım**

Eğitim Durumu	(Kişi Sayısı)	% Yüzdesi
Lisans	94	%94
Yüksek Lisans	6	%6

Tablo 3 de gösterildiği gibi özel ilköğretim okullarında çalışan İngilizce öğretmenlerinin %94 'lük bölümünü Lisans mezunları ,%6 'lık bölümünü ise Yüksek lisans mezunları oluşturmaktadır. Elde edilen veriler doğrultusunda Özel ilköğretim okullarında çalışan İngilizce öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu Lisans mezunu olduğu görülmektedir. Yüksek Lisans sahibi öğretmenlerin istihdamı her ne kadar %6 olarak görülse de bu oranın bir başlangıç niteliğinde olduğu ve İngilizce öğretmenlerinin eğitim düzeylerinin yükselmekte olduğu şeklinde ifade edilebilir.

**Tablo :4 Alınan Uluslar arası Sertifikalara Göre Dağılım**

Aldığı Uluslar arası Sertifikalar	(Kişi Sayısı)	% Yüzdesi
Celta	4	%4
Tefl	3	%3
Delta	-	-
Diğer	11	%11
Cevap verilmemiş	82	%82

Tablo 4' de gösterildiği gibi soruya %82' lik bir oranda cevap verilmemiştir. %18 lik verilen cevap ta ise İngilizce öğretmenlerinin %4 Celta, %3 Tefl gibi uluslar arası kabul gören İngilizce öğretim sertifikalarına sahip olduğu %11' lik bir bölümün ise uluslar arası standartta ancak farklı içerikleri olan uluslar arası sertifikalara sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Uluslararası alanda İngilizce öğretmenliği yapma sertifikasına sahip öğretmenlerin oranı %7 'lik bir bölümü kapsamaktadır.İngilizce öğretmenlerinin%82 'lik gibi büyük bir bölümü ise bu soruya cevap vermemiştir. Bu veriler doğrultusunda sorunun öğretmenler tarafından anlaşılamadığı veya bu sertifikaların elde edilmesinin çok pahalı olması ve zaman gerektirmesi nedeni ile bu öğretmenlerin bunları almaya teşebbüs etmemesi değerlendirilmesi yapılabilir.

**Tablo :5 Ders Verilen Seviyelere Göre Dağılım**

Ders Verdiği Seviyeler	(Kişi Sayısı)	% Yüzdesi
İlköğretim 1.Kademe	45	%45
İlköğretim 2.kademe	43	%43
İlköğretim 1-2. Kademe	12	%12

Tablo 5’ de gösterildiği gibi verilen cevaplar doğrultusunda İngilizce öğretmenlerinin %45’ lik bir bölümü ilköğretim 1.kademe, %43’ lük bölümü ilköğretim 2.kademe, %12’ lik bölümü ise ilköğretim 1 ve 2. kademe de eğitim ve öğretim vermektedirler. İlköğretim 1.kademe ana okulundan başlayıp,5.sınıfa kadar devam eden bir İngilizce öğrenme sürecini ifade etmektedir. İlköğretim 2.kademe ise 6.sınıftan başlayıp ,8.sınıfın sonuna kadar olan bir İngilizce öğrenme sürecini kapsamaktadır. İlköğretim 1-2.kademe ise bu öğretim süreçlerinin her ikisini ifade etmektedir. Elde edilen bulgularda ders verilen seviyelerde çarpıcı bir farklılık olmadığı değerlendirilmektedir.

**Tablo :6 Haftalık Ders Saatlerini Gösteren Dağılım**

Haftalık Ders Yüğü	(Kişi Sayısı)	% Yüzdesi
10 saat	2	%2
15 saat	11	%11
20 saat	34	%34
20saat üzeri	53	%53

Tablo 6’ da gösterildiği gibi İngilizce öğretmenlerinin %53’ lük bir bölümü 20 saat üzeri ,%34’ lük bölümü 20 saat ,%11’ lük bölümü 15 saat ve %2 ‘lik bölümü ise 10 saatlik bir ders yüküne sahiptirler.%53’lük bir bölümü , 20 saat üzeri derse giren İngilizce öğretmenlerinin haftalık ders saati yükünün fazla olduğu gözlemlenmektedir. Bu öğretmenlerin kendilerini geliştirecek zamanlarının olmadığı şeklinde değerlendirilebilir.

**Tablo:7 Meslekteki Kıdemlerine Göre Dağılım**

Mesleki Hizmet Yılı	(Kişi Sayısı)	% Yüzdesi
1-5	40	%40
6-10	43	%43
11-15	14	%14
16 üstü	3	%3

Tablo 7 'de gösterildiği gibi İngilizce öğretmenlerinin meslekteki hizmet yılı , %43' lük bir bölümünün 6-10 yıl arasında,%40' lük bölümünün 1-5 yıl arasında ,%14' lük bölümünün 11-15 yıl arasında ve %3' lük bölümünün ise 16 yıl ve üstü olduğu görülmektedir. İngilizce öğretmenlerinin mesleki deneyimlerine bakıldığında 10 yıldan fazla kıdeme sahip öğretmenlerin oranının %17 olduğu gözlemlenmektedir.Anketin uygulandığı 6 özel ilköğretim okulunda öğretmenlerin büyük bir kısmının 0-5 yıl ve 6-10 yıl arasında değiştiği gözlemlenmektedir.Buda özel ilköğretim kurumlarının bünyesinde çalışan İngilizce öğretmenlerinin mesleğe yeni başlamış ve meslekte tecrübe kazanmış öğretmenlerden oluştuğu şeklinde değerlendirilebilir.

**Tablo :8 Çalıştıkları Kurumdaki Kıdemlerine Göre Dağılım**

Kurumdaki Hizmet Yılı	(Kişi Sayısı)	% Yüzdesi
1-3	55	%55
4-6	36	%36
7-9	9	%9
16 üstü	-	-

Tablo 8 gösterildiği üzere İngilizce öğretmenlerinin %55' lik bölümü 1-3 yıl arasında,%36' lük bölümü 4-6 yıl arasında ,%9' luk bölümü ise 7-9 yıl arasında çalıştıkları kurumlarda görev yaptıkları görülmektedir. Tablo 7 deki deneyimli İngilizce öğretmenlerinin Tablo 8'de kurumda bulunma süreleri ile ilgili oranı ters bir orantıyı göstermektedir. Kurumlar genelde İngilizce öğretmenlerini 1-3 yıl arasında istihdam ettikleri ve 3 yıldan sonra kadronun yarısından fazlasını değiştirdikleri şeklinde değerlendirilebilir.

Ölçme aracı uygulanan 100 öğretmen üzerinden sonuçlar bir bilgisayar paket programı olan SPSS ile değerlendirmeye tabii tutulmuştur. İlk olarak anketin güvenilirliğine bakılmıştır. Yukarıda değinildiği gibi Cronbach Alfa Katsayısı sonucunda anketin sonucu 0.8538 bulunmuştur. Bununla ilgili analiz sonucu aşağıdaki tablodadır. Cronbach Alfa katsayısı ile hesaplanan güvenilirlik değerlerin de 0.00 ile 1.00 arasında kalan değerlerin anketin güvenilirliği açısından bir kanıt olduğu yukarıda belirtilmiştir. Buna göre anketimiz güvenilirir.

**Tablo :9 Güvenilirlik Analizi Baremi**

GÜVENİRLİK ANALİZ SKALASI (TÜM)			
İstatistik için SKALA	Sayılar Ortalama	Sapma Standart Sapma	Değişken
Güvenirlik Değerleri			
Denek Sayısı=100,0		Soru Sayısı =25	
Note#11943 Komut Adı: GÜVENİRLİK			
Alpha= ,8538			

Araştırmacı ve tez danışmanı tarafından belirli bilgilere dayanarak ve belirli teknikler uygulanarak geleceğe ilişkin tahminlerde bulunulmuş ve yordama geçerliliği test edilmiştir. Yukarıda da bahsedildiği gibi anketimizin güvenilirliği tartışılmazdır. Buradan hareketle test sonuçları ekler bölümüne konulmuş olup sonuçlar paket program olan SPSS verilerine göre yorumlanmıştır. Tek bir denek tüm olumsuzlukları üstlendiğinde total alabileceği puan 25 olabilmekte tüm olumlulukları üstlendiğinde ise 125 puan alabilmektedir.

Anketin 2.bölümünde öğretmenlere yöneltilen 25 adetlik sorunun SPSS yorumları ve değerleri aşağıda verilmiştir.

**Tablo : 10 Hizmet İçi Eğitimlerin Amacı Pozitif Yönde Etkilemesine İlişkin Değerler**

Hizmet İçi Eğitimlerin amacını iyi ve pozitif yönde etkilediğine inanıyor musunuz?	Kişi Sayısı	%	Geçerli %	Kümülatif %
Hiçbir Zaman	7	7,0	7,0	7,0
Nadiren	17	17,0	17,0	24,0
Bazen	30	30,0	30,0	54,0
Çoğu Zaman	26	26,0	26,0	80,0
Her Zaman	20	20,0	20,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Tablo 10’ daki değerlere bakıldığında öğretmenlerin %54’lük bir bölümünün H.İ.E ‘in genellikle amaçlarını iyi ve pozitif yönde etkilediğini söylemektedirler. Bunu yorumlamak gerekirse Hizmet İçi Eğitimlerin öğretmenlerin kişisel gelişimleri açısından iyi bir yöntem olduğu ancak veriliş tekniklerinde ve zamanlarında öğretmenlerin amaçlarını pozitif yönde etkileyebilecek yeterliliğe sahip olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimlerle kendi amaçlarını belli olumlu noktalarda bağdaştırabilmesi Hizmet İçi Eğitimlerin etkinliği konusunda etkilidir şeklinde değerlendirilebilir.

**Tablo : 11 Hizmet İçi Eğitim Programlarının Eğitim İhtiyaçlarına Uygunluğuna İlişkin Değerler**

Hizmet içi Eğitim programları eğitim ihtiyaçlarınıza uygun olarak mı yapılıyor?	Kişi Sayısı	%	Geçerli %	Kümülatif %
Hiçbir Zaman	17	17,0	17,0	17,0
Nadiren	32	32,0	32,0	49,0
Bazen	39	39,0	39,0	88,0
Çoğu Zaman	11	11,0	11,0	99,0
Her Zaman	1	1,0	1,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Ankete katılanların %39’u bazen, %32’si nadiren ve %17’si hiçbir zaman hizmet içi eğitim programları eğitim ihtiyaçlarına uygun olarak yapıldığını düşünmektedir. %11’lik bir kesim de bunu çoğu zaman gerçekleştiğini belirtmiştir. Soruya verilen cevapta %49 oranında H.İ.E programlarının içeriklerinin öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarına uygun olmadığı ifade edilebilir.%39’luk bir bölümü ise bu içeriklerin uygun olduğunu ifade etmektedirler. Bu nedenle H.İ.E içeriklerinin öğretmenlerin beklenti ve ihtiyaçlarına uygun olarak öğretmen görüşleri alınarak planlanması ve yapılması şeklinde değerlendirilebilir.

**Tablo : 12 Hizmet İçi Eğitim ve Kendinizi Geliştirme Amaçlarına İlişkin Değerler**

Hizmet içi Eğitimler kendinizi geliştirme amaçlarınıza uyuyor mu?	Kişi Sayısı	%	Geçerli %	Kümülatif %
Hiçbir Zaman	40	40,0	40,0	40,0
Nadiren	41	41,0	41,0	81,0
Bazen	15	15,0	15,0	96,0
Çoğu Zaman	2	2,0	2,0	98,0
Her Zaman	2	2,0	2,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Katılımcıların %15'i bazen, %41'i nadiren ve %40'ı hiçbir zaman hizmet içi eğitimler kendinizi geliştirme amaçlarına uyduğunu belirtmektedir. Tablo 12 'den elde edilen veriler doğrultusunda Hizmet İçi Eğitimlerin öğretmenlerin kendilerini geliştirme amaçlarına uygun olmadığı ancak kısmen de olsa bu amaçlara uygun bazı eğitimlerin verildiği şeklinde yorum yapılabilir. Sonuç olarak Hizmet İçi Eğitimlerin öğretmenlerin kendilerini geliştirme amaçlarına büyük ölçüde uygun olmadığı şeklinde değerlendirilebilir. Tablo 10 ve Tablo 12 den amaçlar hedeflenerek elde edilen verilerinde birbirlerini destekledikleri görülmektedir.

**Tablo : 13 Hizmet İçi Eğitim ve Başarı Düzeyi Etkisine İlişkin Değerler**

Hizmet İçi Eğitimleri aldıktan sonra başarı düzeyinizi etkiliyor mu?	Kişi Sayısı	%	Geçerli %	Kümülatif %
Hiçbir Zaman	5	5,0	5,0	5,0
Nadiren	30	30,0	30,0	35,0
Bazen	43	43,0	43,0	78,0
Çoğu Zaman	21	21,0	21,0	99,0
Her Zaman	1	1,0	1,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Hizmet içi eğitimleri aldıktan sonra başarı düzeyinin etkilendiği yargısına katılımcıların %30'u nadiren, %43'ü bazen ve %21'i çoğu zaman katılmaktadır. Tablo 13'te Hizmet İçi Eğitimlerini aldıktan sonra başarı düzeylerinin nasıl etkilendiğine dair cevaplarda ise %73 oranında kısmen etkilendikleri ifade edilmektedir. Bu eğitimlerin içerikleri ,teknikleri ve süreleri geliştirildiği zaman öğretmenlerin başarı düzeylerini olumlu bir şekilde etkileyeceği şeklinde değerlendirilebilir.Eğitim bir süreç işidir.Süreçteki istikrar ve gelişimde başarıya odaklıdır.Bu bağlam içerisinde Hizmet İçi Eğitimlerin sürekliliği ve istikrarı başarı düzeyini etkiler şeklinde değerlendirilebilir.



**Tablo : 14 Hizmet İçi Eğitim ve Meslektaşlar arası Rekabete İlişkin Değerler**

Hizmet İçi Eğitimleri sizi meslektaşlarınız arasında rekabet etmenizi kolaylaştırıyor mu?	Kişi Sayısı	%	Geçerli %	Kümülatif %
Hiçbir Zaman	46	46,0	46,0	46,0
Nadiren	47	47,0	47,0	93,0
Bazen	6	6,0	6,0	99,0
Çoğu Zaman	1	1,0	1,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Tablo 14’de Hizmet İçi Eğitimlerinin öğretmenler arasında rekabet edici bir üstünlük sağlamadığı değerlendirilmektedir. Çünkü öğretmenlerin %93’ü bu konuya olumsuz yaklaşmışlardır. Ancak %7 si kendilerine bir üstünlük sağladığını ifade etmektedirler. Buda yine Hizmet İçi Eğitimlerin yeni gelişmeleri pek yansıtmadığını ,değişen sistemlerde rekabete ait imkanlar sağlamadığı şeklinde değerlendirilebilir.Hizmet İçi Eğitimlerin ihtiyaçlar doğrultusunda verilmesinin rekabete dayanan ortamlar açısından pozitif etkisi olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

**Tablo : 15 Hizmet İçi Eğitim ve Potansiyel Başarısızlık Korkusuna İlişkin Değerler**

Hizmet İçi Eğitimler sizdeki potansiyel başarısızlık korkusunu azaltıyor mu?	Kişi Sayısı	%	Geçerli %	Kümülatif %
Hiçbir Zaman	44	44,0	44,0	44,0
Nadiren	33	33,0	33,0	77,0
Bazen	19	19,0	19,0	96,0
Çoğu Zaman	2	2,0	2,0	98,0
Her Zaman	2	2,0	2,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Tablo 15’te İngilizce Öğretmenleri Hizmet İçi Eğitimlerinin öğretmenlerin potansiyel başarısızlık korkularını nasıl etkilediğine dair sorulan soruya %77 si hiçbir etkisinin olmadığı şeklinde cevap vermişlerdir. %23 ise potansiyel başarısızlık korkusunu etkilediğini ileri sürmüşlerdir. Bundan yola çıkarak Hizmet İçi Eğitimlerin öğretmenlerin özgüvenleri üzerinde çoğunlukla bir etki yapmadığı şeklinde değerlendirilebilir. Tablo 13 ve Tablo 15 ‘den elde edilen verilerin Hizmet İçi Eğitimler ve başarı ilişkisi açısından birbirini desteklediği görülmektedir.

**Tablo : 16 Hizmet İçi Eğitim ve Güç Kazandırmaya İlişkin Değerler**

Hizmet İçi Eğitimler iş hayatınızda kazandırdığına size inanıyor güç musunuz?	Kişi Sayısı	%	Geçerli %	Kümülatif %
Hiçbir Zaman	29	29,0	29,0	29,0
Nadiren	41	41,0	41,0	70,0
Bazen	27	27,0	27,0	97,0
Çoğu Zaman	2	2,0	2,0	99,0
Her Zaman	1	1,0	1,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Katılımcılar Hizmet İçi Eğitimlerin içerikleri öğretmenlerin iş hayatında onlara bir güç kazandırıp kazandırmadığı sorulduğunda ise katılımcıların %70 'i bu soruya olumsuz cevap verirken,%30 kısmen olumlu cevap vermiştir. Bu durumda gösteriyor ki Hizmet İçi Eğitimler öğretmenlere güç sağlayacak katkıları yapabilmek için biraz daha geniş bir şekilde ele alınıp irdelenmesi gerekmektedir.Aynı zamanda Hizmet İçi Eğitimlerin içeriklerinin belirlenmesinde ve yapılanmasında öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda katkılarının bulunması güç kavramını destekler şeklinde değerlendirilebilir.

**Tablo : 17 Hizmet İçi Eğitim ve Mesleki Gelişime İlişkin Değerler**

Hizmet İçi Eğitimleri size mesleki gelişmeniz açısından tanınma fırsatı veriyor mu?	Kişi Sayısı	%	Geçerli %	Kümülatif %
Hiçbir Zaman	29	29,0	29,0	29,0
Nadiren	28	28,0	28,0	57,0
Bazen	20	20,0	20,0	77,0
Çoğu Zaman	22	22,0	22,0	99,0
Her Zaman	1	1,0	1,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Hizmet İçi Eğitimlerin mesleki gelişim açısından tanınma fırsatı veriyor mu sorusuna verilen cevaplarda %57 oranında hiçbir fırsat verilmediği veya nadiren tanıdığı konusunda görüş bildirirken, %23'lük oranı ise mesleki gelişmeleri açısından tanınma fırsatı sağladığını belirtmişlerdir. Bu durumda gösteriyor ki Hizmet içi Eğitimler mesleki açıdan tanınma fırsatı sağlayabilmesi için geliştirilmeli ve anlaşılmalıdır. Buda sistematik, destekleyici ve çözümleyici eğitimlerin öğretmenlere verilmesi yoluyla gerçekleşeceği değerlendirilmektedir.

**Tablo : 18 Hizmet İçi Eğitim ve Sağladığı Pozisyona İlişkin Değerler**

Hizmet İçi Eğitimler sonucunda size çalıştığınız kurumda her hangi bir pozisyon sağlıyor mu?	Kişi Sayısı	%	Geçerli %	Kümülatif %
Hiçbir Zaman	32	32,0	32,0	32,0
Nadiren	27	27,0	27,0	59,0
Bazen	35	35,0	35,0	94,0
Çoğu Zaman	4	4,0	4,0	98,0
Her Zaman	2	2,0	2,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Tablo 18’de elde edilen verilere bakıldığında katılımcıların %59 ‘luk bir bölümü Hizmet İçi Eğitimler sonucunda çalıştıkları kurumda kendilerini farklı pozisyonda çalışma imkanı verilmediğine dair bir görüş bildirirken,%35’lik bir bölümü ise bazen farklı pozisyonlarda değerlendirildiklerini ifade etmişlerdir. Buda yapılan Hizmet İçi Eğitimlerin öğretmenlere çalıştıkları kurumda farklı bir pozisyonda çalışma imkanı sağlayacak nitelikte hazırlanmadığı şeklinde değerlendirilebilir. Tablo 17 ve 18 ‘den elde edilen veriler Hizmet İçi eğitimlerin pozisyon sağlamasındaki etkinliğini destekleyici bir şekilde ele almıştır. Buda etkili ve kriterlere dayalı Hizmet İçi Eğitim etkinliklerinin yapılmasının gerekliliği şeklinde değerlendirilebilir.

**Tablo : 19 Hizmet İçi Eğitim ve Özgüvene İlişkin Değerler**

Hizmet İçi Eğitimleri size ders anlatımında özgüven sağlıyor mu?	Kişi Sayısı	%	Geçerli %	Kümülatif %
Hiçbir Zaman	35	35,0	35,0	35,0
Nadiren	23	23,0	23,0	58,0
Bazen	33	33,0	33,0	91,0
Çoğu Zaman	7	7,0	7,0	98,0
Her Zaman	2	2,0	2,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Tablo 19’da katılımcıların %58’lik bir bölümü, Hizmet İçi Eğitimlerin ders anlatımlarında kendilerine özgüven sağlamadığı konusunda görüş bildirirken ,%33’lük bir bölümü bazen özgüven sağladığı şeklinde ifadeler kullanmıştır. Buda Hizmet içi Eğitimlerin ders anlatımında özgüven sağlayacak nitelik ve nicelikte hazırlanmadığı ancak geliştirilmesi halinde öğretmenlerin özgüvenine pozitif bir katkı sağlayabileceği şeklinde değerlendirilebilir.

**Tablo : 20 Hizmet İçi Eğitimler ve Motivasyona İlişkin Değerler**

Hizmet içi eğitimler motivasyonunuzu etkiliyor mu?	Kişi Sayısı	%	Geçerli %	Kümülatif %
Hiçbir Zaman	18	18,0	18,0	18,0
Nadiren	22	22,0	22,0	40,0
Bazen	31	31,0	31,0	71,0
Çoğu Zaman	27	27,0	27,0	98,0
Her Zaman	2	2,0	2,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Hizmet içi eğitim katılımcıların %18'inin hiçbir zaman, %22'sinin nadiren, %31'inin bazen, %27'sinin çoğu zaman ve %2'sinin her zaman motivasyonunu etkilediğini belirtmiştir. Toplam değerlere bakıldığında ise Öğretmenler %40 oranında motivasyonu etkilemediği, %39 oranında ise etkilediği konusunda görüş bildirmişlerdir. Buda Hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin motivasyonunda bir etkisinin olduğunu ancak kurum tarafından sunulmuş ve değerlendirilmiş aşamalarının bu süreç üzerinde etkili olabileceği şeklinde değerlendirilebilir. Tablo 19 ve 20'den elde edilen veriler Özgüven ve motivasyon açısından bir birini destekler nitelikte olduğu değerlendirilmektedir.

**Tablo : 21 Hizmet İçi Eğitim ve Gelişime İlişkin Değerler**

Hizmet içi eğitimler gelişmeniz açısından ilginizi çekiyor mu?	Kişi Sayısı	%	Geçerli %	Kümülatif %
Hiçbir Zaman	44	44,0	44,0	44,0
Nadiren	19	19,0	19,0	63,0
Bazen	17	17,0	17,0	80,0
Çoğu Zaman	12	12,0	12,0	92,0
Her Zaman	8	8,0	8,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Katılımcıların %44'ü hiçbir zaman hizmet içi eğitimin gelişimleri açısından ilgilerini çekmediğini belirtmiştir. Buna karşın %19'luk bir kısım nadiren, %17'lik bir kısım bazen ve %12'lik bir kısım çoğu zaman ilgisini çektiğini belirtmiştir. Toplam değerlere bakıldığında ise öğretmenler %63 oranında Hizmet İçi Eğitimlerin gelişimleri açısından ilgilerini çekmediğini belirtmişlerdir. Buda Hizmet içi eğitimlerin içeriklerinin hazırlanış ve sunuş aşamalarında öğretmenlerin bilgisine ve ihtiyaçlarına yönelik olmadığı şeklinde değerlendirilebilir.

**Tablo : 22 Hizmet İçi Eğitim ve Mesleki Yükselmeye İlişkin Değerler**

Hizmet İçi Eğitimlerin mesleğinizde yükselmenizde bir faydası oluyor mu?	Kişi Sayısı	%	Geçerli %	Kümülatif %
Hiçbir Zaman	18	18,0	18,0	18,0
Nadiren	21	21,0	21,0	39,0
Bazen	44	44,0	44,0	83,0
Çoğu Zaman	11	11,0	11,0	94,0
Her Zaman	6	6,0	6,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Ankete katılanların %44'ü bazen, %21'i nadiren, %18'i hiçbir zaman ve %11'i çoğu zaman hizmet içi eğitimin mesleklerinde yükselmelerine faydası olduğunu düşünmektedir. Toplam değerlere bakıldığında ise öğretmenler %39 oranında Hizmet içi Eğitimlerin yükselmelerine bir faydası olmadığı şeklinde görüş bildirirken %44 oranında ise bazen katkıda bulunduğunu ifade etmişlerdir. Buda Hizmet İçi Eğitimlerin kurum açısından belirlenen kriterler doğrultusunda etkili olduğu şeklinde değerlendirilebilir. Tablo 18 'den elde edilen değerler Tablo 22'den elde edilen değerlerle benzerlik göstermektedir. Buda Hizmet İçi Eğitimlerde kurum kriterlerinin ve işleyiş sisteminin oluşturulması gerekliliği şeklinde değerlendirilebilir.

**Tablo : 23 Hizmet İçi Eğitimler ve Grup İlişkilerine İlişkin Değerler**

Hizmet İçi Eğitimler grup ilişkilerinizi pozitif yönde etkiliyor mu?	Kişi Sayısı	%	Geçerli %	Kümülatif %
Hiçbir Zaman	25	25,0	25,0	25,0
Nadiren	32	32,0	32,0	57,0
Bazen	29	29,0	29,0	86,0
Çoğu Zaman	5	5,0	5,0	91,0
Her Zaman	9	9,0	9,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Katılımcıların %25'i hiçbir zaman, %32'si nadiren ve %29'u bazen hizmet içi eğitim gruplarının ilişkilerini pozitif yönde etkilediğini belirtmiştir. Toplam değerlere bakıldığında ise öğretmenler %57 oranında Hizmet içi Eğitimlerin grup ilişkilerini pozitif yönde etkilemediğine dair görüş bildirmişlerdir. Buda Hizmet içi eğitimlerin öğretmenlere verilmiş aşamasında kullanılan sunuş tekniklerinde bazı geliştirilmelere ihtiyaç duyduğu şeklinde değerlendirilebilir. Özellikle gruba yönelik yapılan değerlendirilmede Hizmet içi eğitimlerde etkili sunum becerilerinin aktif bir rolü vardır şeklinde değerlendirilebilir.

**Tablo : 24 Hizmet İçi Eğitimler ve Maddiyata İlişkin Değerler**

<b>Hizmet İçi Eğitimler size maddi olarak dönüyor mu?</b>	<b>Kişi Sayısı</b>	<b>%</b>	<b>Geçerli %</b>	<b>Kümülatif %</b>
Hiçbir Zaman	23	23,0	23,0	23,0
Nadiren	24	24,0	24,0	47,0
Bazen	35	35,0	35,0	82,0
Çoğu Zaman	12	12,0	12,0	94,0
Her Zaman	6	6,0	6,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Katılımcılar hizmet içi eğitimlerin maddi olarak geri dönmediğini belirtmektedir. Bu ifadeye %23'lük kısım hiçbir zaman, %24'lük kısım nadiren ve %31'lik kısım bazen olarak cevap vermiştir. Toplam değerlere bakıldığında ise öğretmenler %47 oranında Hizmet İçi Eğitimlerin kendilerine maddi olarak dönmediği konusunda görüş bildirirken %35 lik bir bölümü ise bazen maddi açıdan pozitif olarak döndüğünü ifade etmişlerdir. Buda Hizmet içi Eğitimlerin kurumlar tarafından belirlenen ücret kriterlerin de motivatör olarak kullanılmadığı şeklinde yorumlanabilir.

**Tablo : 25 Hizmet İçi Eğitimler ve Objektif Değerlendirmeye İlişkin Değerler**

<b>Hizmet içi Eğitimler Objektif olarak değerlendiriliyor mu?</b>	<b>Kişi Sayısı</b>	<b>%</b>	<b>Geçerli %</b>	<b>Kümülatif %</b>
Hiçbir Zaman	25	25,0	25,0	25,0
Nadiren	29	29,0	29,0	54,0
Bazen	31	31,0	31,0	85,0
Çoğu Zaman	6	6,0	6,0	91,0
Her Zaman	9	9,0	9,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Ankete katılanların %31'i bazen, %29'u nadiren ve %25'i hiçbir zaman hizmet içi eğitimlerin objektif olarak değerlendirildiğini belirtmiştir. Toplam değerlere bakıldığında ise öğretmenler %54 oranında Hizmet içi Eğitimlerin objektif olarak değerlendirilmediği konusunda görüş bildirmişlerdir. Buda Hizmet içi eğitimlerin değerlendirilme açısından yani öğretmenlere geri bildirim açısından bir katkı sağlamadığı şeklinde değerlendirilebilir. Geribildirimlerin verilmesi ve objektif bir değerlendirme sonucunda Hizmet içi Eğitimlerin sürdürülmesi Hizmet içi Eğitimlerin etkinliğini artıracaktır şeklinde yorumlanabilir.

**Tablo : 26 Hizmet İçi Eğitimin Süresine İlişkin Değerler**

Hizmet içi Eğitimlerin süresi sizce yeterli mi?	Kişi Sayısı	%	Geçerli %	Kümülatif %
Hiçbir Zaman	36	36,0	36,0	36,0
Nadiren	27	27,0	27,0	63,0
Bazen	29	29,0	29,0	92,0
Çoğu Zaman	3	3,0	3,0	95,0
Her Zaman	5	5,0	5,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Eğitim süresi katılımcıların %29'una göre bazen, %27'sine göre nadiren ve %36'sına göre hiçbir zaman yeterli değildir. Toplam değerlere bakıldığında öğretmenler %63 oranında Hizmet içi Eğitimlerin sürelerinin yeterli olmadığı görüşünü bildirmişlerdir. Buda Hizmet içi eğitimlerin içerik ve süreç planlamalarında öğretmenlere bir katkı sağlamadığı şeklinde değerlendirilebilir.

**Tablo : 27 Hizmet İçi Eğitimlerin Uygunluğuna İlişkin Değerler**

Hizmet İçi Eğitimler uygun bir eğitim tarzı mıdır?	Kişi Sayısı	%	Geçerli %	Kümülatif %
Hiçbir Zaman	37	37,0	37,0	37,0
Nadiren	20	20,0	20,0	57,0
Bazen	31	31,0	31,0	88,0
Çoğu Zaman	10	10,0	10,0	98,0
Her Zaman	2	2,0	2,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Ankete katılanların %37'si hizmet içi eğitimlerin uygun bir tarz olmadığını düşünmektedir. %20 si nadiren, %31'i bazen ve %10'u çoğu zaman uygun bir tarz olduğunu düşünmektedir. Toplam değerlere bakıldığında ise öğretmenler %57 oranında Hizmet İçi Eğitimlerin uygun bir eğitim tarzı olmadığını ifade etmektedirler. Buda Hizmet İçi Eğitimlerin öğretmenler tarafından algılanmasında ve kurum tarafından da planlama ve sunum aşamalarında bazı eksikliklerin olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

**Tablo : 28 Hizmet İçi Eğitimler ve Aidiyete İlişkin Değerler**

Hizmet İçi Eğitimler kuruma karşı aidiyet duygunuzu etkiliyor mu?	Kişi Sayısı	%	Geçerli %	Kümülatif %
Hiçbir Zaman	35	35,0	35,0	35,0
Nadiren	34	34,0	34,0	69,0
Bazen	26	26,0	26,0	95,0
Çoğu Zaman	1	1,0	1,0	96,0
Her Zaman	4	4,0	4,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Katılımcıların çoğu hizmet içi eğitimlerin kuruma karşı aidiyet duygusunu etkilemediğini düşünmektedir. Bu durum için katılımcıların %26'sı bazen, %34'ü nadiren ve %35'i hiçbir zaman ifadesini kullanmıştır. Toplam değerlere bakıldığında ise katılımcılar %69 oranında Hizmet İçi Eğitimlerin kuruma karşı aidiyet duygusu geliştirmediği şeklinde görüş bildirmişlerdir. Buda Hizmet İçi Eğitimlerin öğretmenlere sunulmuş biçiminde ve tarzında geliştirilmesi gereken bazı unsurların olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

**Tablo : 29 Hizmet İçi Eğitimler ve Mesleki Beklentilere İlişkin Değerler**

Hizmet İçi Eğitimler mesleki beklentilerinize katkıda bulunuyor mu?	Kişi Sayısı	%	Geçerli %	Kümülatif %
Hiçbir Zaman	35	35,0	35,0	35,0
Nadiren	23	23,0	23,0	58,0
Bazen	33	33,0	33,0	91,0
Çoğu Zaman	7	7,0	7,0	98,0
Her Zaman	2	2,0	2,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Ankete katılanların %35'i hiçbir zaman, %23'ü nadiren ve %33'ü bazen hizmet içi eğitimler mesleki beklentilerine katkıda bulunduğunu belirtmiştir. Toplam değerlere bakıldığında ise katılımcılar %58 oranında Hizmet İçi Eğitimlerin mesleki beklentilerine bir katkı sağlamadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Buda Hizmet İçi Eğitimlerin planlaması aşamasında öğretmenlerin mesleki ihtiyaçları ile örtüşmediği şeklinde değerlendirilebilir. Tablo 29 ve tablo 31'in birbirlerini destekledikleri görülmektedir. Katılımcıların %58, tablo 29 da da görüleceği gibi Hizmet İçi Eğitimlerin beklentilerini karşılamadığı ve Tablo 31'de de belirtildiği gibi bu eğitimlerin etkili öğrenme ortamlarında yapılmadığı görüşünü desteklemektedir.



**Tablo : 30 Hizmet İçi Eğitimler ve Gelecekte Aynı Kurumda Çalışmaya İlişkin Değerler**

<b>Gelecekte de aynı kurumda çalışmayı düşünüyor musunuz?</b>	<b>Kişi Sayısı</b>	<b>%</b>	<b>Geçerli %</b>	<b>Kümülatif %</b>
Hiçbir Zaman	25	25,0	25,0	25,0
Nadiren	29	29,0	29,0	54,0
Bazen	31	31,0	31,0	85,0
Çoğu Zaman	6	6,0	6,0	91,0
Her Zaman	9	9,0	9,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Katılımcıların %25'i gelecekte aynı kurumda çalışmayı düşünmezken, %29'u nadiren, %31'ide bazen kurum değiştirmeyi düşünmektedir. Toplam değerlere bakıldığında ise katılımcılar %54 oranında Hizmet içi Eğitimlerin gelecekte aynı kurumda çalışmaya olan etkisi konusunda olumsuz görüş bildirmişlerdir. Buda Hizmet içi Eğitimlerin aidiyet duygusu geliştirmede öğretmenler üzerinde olumlu bir etkisi olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

**Tablo : 31 Hizmet İçi Eğitim ve Etkili Ortama İlişkin Değerler**

<b>Hizmet İçi Eğitimler etkili bir öğrenme ortamında mı yapılıyor?</b>	<b>Kişi Sayısı</b>	<b>%</b>	<b>Geçerli %</b>	<b>Kümülatif %</b>
Hiçbir Zaman	35	35,0	35,0	35,0
Nadiren	23	23,0	23,0	58,0
Bazen	33	33,0	33,0	91,0
Çoğu Zaman	7	7,0	7,0	98,0
Her Zaman	2	2,0	2,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Katılımcıların %35'i bunun hiçbir zaman, %23'ü nadiren ve %33'ü bazen gerçekleştiğini belirtmiştir. Toplam değerlere bakıldığında ise katılımcılar %58 oranında Hizmet İçi Eğitimlerin etkili bir öğrenme ortamında yapılmadığını ifade etmişlerdir. Buda Hizmet içi Eğitimler için seçilen ortamların öğretmenlerin öğrenme ortamlarına uygun olmadığı, geliştirilmesi halinde öğretmenler tarafından benimsenebileceği şeklinde değerlendirilebilir. Hizmet içi eğitimler verilirken eğitim ortamının da etkili bir öğrenme ve algılamaya zemin hazırlamalıdır. Eğitimin amaçlarından biri de bu olduğundan, bu bulgunun da Hizmet İçi Eğitimlerin planlamasında dikkate alınmasının gerekli olduğu değerlendirilmektedir.

**Tablo : 32 Hizmet İçi Eğitim ve Aktif Katılıma Ait Değerler**

Hizmet İçi Eğitimlerde aktif katılımı sağlayacak anlamlı ve amaçlı bir öğrenme gerçekleştiriliyor mu?	Kişi Sayısı	%	Geçerli %	Kümülatif %
Hiçbir Zaman	23	23,0	23,0	23,0
Nadiren	24	24,0	24,0	47,0
Bazen	35	35,0	35,0	82,0
Çoğu Zaman	12	12,0	12,0	94,0
Her Zaman	6	6,0	6,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Katılımcıların %23'lük bir kısmı hiçbir zaman, %24'lük kısmı nadiren, %35'lik kısmı bazen ve %12'lik kısmı ise çoğu zaman hizmet içi eğitimlerde aktif katılımı sağlayacak anlamlı ve amaçlı bir öğrenme gerçekleştirildiğini düşünmektedir. Toplam değerlere bakıldığında ise katılımcılar %47 oranında Hizmet içi Eğitimlerin aktif katılımı sağlayacak anlamlı ve amaçlı bir öğrenme gerçekleştirmediği şeklinde görüş bildirmişlerdir. Buda Hizmet İçi Eğitimlerin planlanış ve sunuş teknikleri açısından öğretmenlere doğru olarak verilmediği şeklinde değerlendirilebilir.

**Tablo : 33 Hizmet İçi Eğitim Veren kişilere İlişkin Değerler**

Hizmet İçi Eğitimleri veren görevliler konularında yeterli derecede yetkinler mi?	Kişi Sayısı	%	Geçerli %	Kümülatif %
Hiçbir Zaman	5	5,0	5,0	5,0
Nadiren	4	4,0	4,0	9,0
Bazen	7	7,0	7,0	16,0
Çoğu Zaman	35	35,0	35,0	51,0
Her Zaman	49	49,0	49,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Ankete katılanların %49'u her zaman, %35'i çoğu zaman hizmet içi eğitimleri veren görevlilerin konularında yeterli derecede yetkin olduklarını düşünmektedir. Toplam değerlere bakıldığında ise katılımcılar %51 oranında Hizmet İçi Eğitim veren kişilerin yeterliliği konusunda olumlu görüş bildirmişlerdir. Buda Hizmet içi Eğitimleri veren kişilerin öğretmenler tarafından olumlu olarak değerlendirildiği şeklinde yorumlanabilir. Hizmet içi eğitim veren kişilerin, konularında yetkin ve yeterli olduğu %84 gibi bir oranla ortaya çıkmaktadır. Bu bulgular, tablo 34 deki bulgularla çelişmektedir. Hizmet içi eğitimi veren kişilerin konularına bu derece hakim iseler, içeriklerde neden zayıf sorusu akla gelmektedir. Bununla iki sonucu olabileceği değerlendirilmektedir. Birincisi kurumun politikaları gereği içeriklere fazla müdahale edilememesi diğeri ise eğitim programını hazırlayanların deneyim ve kapasiteleri olarak değerlendirilmektedir. Bir üçüncü olasılık ise duygusallık olabilir. Öğretmenlerin dersi veren öğretmenler hakkında olumlu görüş beyan etmiş olabileceği değerlendirilmektedir.

**Tablo : 34 Hizmet İçi Eğitim ve İçeriklerine İlişkin Değerler**

Hizmet içi eğitim içerikleri sizleri tatmin ediyor mu?	Kişi Sayısı	%	Geçerli %	Kümülatif %
Hiçbir Zaman	39	39,0	39,0	39,0
Nadiren	31	31,0	31,0	70,0
Bazen	25	25,0	25,0	95,0
Çoğu Zaman	2	2,0	2,0	97,0
Her Zaman	3	3,0	3,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0	

Hizmet içi eğitimlerin içerikleri anketi cevaplandıranların %39'unu hiçbir zaman tatmin etmemiştir. %31'i nadiren, %25'i bazen tatmin olduklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların %70 'i Hizmet içi Eğitimlerin içeriklerinin kendilerini tatmin etmediği şeklinde görüş bildirmişlerdir. Buda Hizmet içi Eğitimlerin içeriklerinin belirlenmesinde, sunulmasında ve sunum öncesi değerlendirilmesinde bazı sorunların olduğu şeklinde değerlendirilebilir. Hizmet içi eğitim içeriklerinin günün koşullarına uygun olarak ilgi çekici hale getirilmesinin ve yeniden tasarlanmasının gerekli olduğu değerlendirilmektedir.

**Tablo :35 Tanımlayıcı İstatistikler**

Tanımlayıcı istatistikler	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Standart Hata
Hizmet İçi Eğitimlerin amacınızı iyi ve pozitif yönde etkilediğine inanıyor musunuz?	100	1,00	5,00	3,3500	1,18386
Hizmet içi Eğitim programları eğitim ihtiyaçlarınıza uygun olarak mı yapılıyor?	100	1,00	5,00	2,4700	0,93695
Hizmet içi Eğitimler kendinizi geliştirme amaçlarınıza uyuyor mu?	100	1,00	5,00	1,8500	0,89188
Hizmet İçi Eğitimleri aldıktan sonra başarı düzeyinizi etkiliyor mu?	100	1,00	5,00	2,8300	0,85345
Hizmet İçi Eğitimleri sizi meslektaşlarınız arasında rekabet etmenizi kolaylaştırıyor mu?	100	1,00	4,00	1,6200	0,64792
Hizmet İçi Eğitimler sizdeki potansiyel başarısızlık korkusunu azaltıyor mu?	100	1,00	5,00	1,8500	0,93609
Hizmet İçi Eğitimler iş hayatınızda size güç kazandırdığına inanıyor musunuz?	100	1,00	5,00	2,0500	0,85723
Hizmet İçi Eğitimleri size mesleki gelişmeniz açısından tanınma fırsatı veriyor mu?	100	1,00	5,00	2,3800	1,15277
Hizmet İçi Eğitimler sonucunda size çalıştığınız kurumda her hangi bir pozisyon sağlıyor mu?	100	1,00	5,00	2,1700	0,99549
Hizmet İçi Eğitimleri size ders anlatımında özgüven sağlıyor mu?	100	1,00	5,00	2,1800	1,05773
Hizmet içi eğitimler motivasyonunuzu etkiliyor mu?	100	1,00	5,00	2,7300	1,10878
Hizmet içi eğitimler gelişmeniz açısından ilginizi çekiyor mu?	100	1,00	5,00	2,2100	1,33557
Hizmet İçi Eğitimlerin mesleğinizde yükselmenizde bir faydası oluyor mu?	100	1,00	5,00	2,6600	1,08451
Hizmet İçi Eğitimler grup ilişkilerinizi pozitif yönde etkiliyor mu?	100	1,00	5,00	2,4100	1,18146
Hizmet İçi Eğitimler etkili bir öğrenme ortamında mı yapılıyor?	100	1,00	5,00	2,1800	1,05773
Hizmet İçi Eğitimlerde aktif katılımı sağlayacak anlamlı ve amaçlı bir öğrenme gerçekleştiriliyor mu?	100	1,00	5,00	2,5400	1,14962
Hizmet İçi Eğitimleri veren görevliler konularında yeterli derecede yetkinler mi?	100	1,00	5,00	4,1900	1,07021
Hizmet içi eğitim içerikleri sizleri tatmin ediyor mu?	100	1,00	5,00	1,9900	0,99995

### 3.BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

Yukarıda katılımcıların anket sorularına verdikleri cevapların ortalamaları ve standart sapma değerleri verilmiştir. 5 “her zaman” ve 1 “hiçbir zaman” olmak üzere kişiler bu aralıkta sorular hakkındaki görüşlerini belirtmişlerdir. Ortalamalar incelendiğinde 1.’e yakın değer alan sorular için cevaplayıcılar daha olumsuz cevaplar vermiş ve 5’e yakın olan ortalama değer içinde cevaplayıcılar soru için daha olumlu cevaplar vermiştir denebilir. İncelendiğinde en olumsuz puanları “Hizmet İçi Eğitimleri sizi meslektaşlarınız arasında rekabet etmenizi kolaylaştırıyor mu?” alırken, en olumlu puanları ise “Hizmet İçi Eğitimleri veren görevliler konularında yeterli derecede yetkinler mi?” almıştır.

Standart sapma dağılımdaki her bir değerın ortalamaya göre ne uzaklıkta olduğunu, diğer bir deyişle dağılımın ne yaygınlıkla olduğunu gösteren bir ölçüdür. Genel olarak standart sapmanın küçük olması; ortalamadan sapmaların ve yanılmaların az olduğunu, büyük olması ise; ortalamadan sapmaların, yanılmanın çok olduğunu göstergesidir<sup>(102)</sup>

Anketimiz beş farklı başlık altında altı okulda belirlenen İngilizce öğretmenlerine uygulanmış ve alınan sonuçlar Standart Sapma , Ortalama,belirleyici farklılık değerleri baz alınarak her öğretmen için aşağıdaki gibi değerlendirilmiştir.

Birinci başlık altında “Amaca Uygunluk” irdelenmiştir. Anketimizin ilk altı sorusu tablo 1 de belirtildiği gibi bu amaca hizmet etmektedir. Aşağıdaki tabloda ankete katılan 100 öğretmenin bu altı soruya ilişkin vermiş oldukları cevapların yorumlaması mevcuttur.

**Tablo : 1 Amaca Uygunluğa İlişkin Değerler**

Amaca Uygunluk	Değerler
Geçerli	100
Geçersiz	0
Ortalama	13,9700
Standart Sapma	2,9075

**Tablo : 2 Amaca Uygunluğa İlişkin Değerleri Gösteren T-Testi**

Amaca Uygunluk	TEST DEĞERİ =18					
	T	df	Belirleyici farklılık	Ortalama Farkı	Farklılıklar arasındaki %95 lik güven	
					Düşük	Yüksek
	-13,861	99	,000	-4,03000	-4,6069	-3,4531

<sup>102.</sup> Tezbaşaran.,a.g.k, s. 13.

Öğretmenlerin bu başlık için verecekleri cevaplar doğrultusunda minimum puanı “ 6” maksimum puanı ise “ 30” olacaktır. Dolayısıyla yayılma aralığı (range)  $30-6 = 24$  olacaktır. Bunu da yorumlayacak olursak  $18 ( 6 (minimum alınabilecek puan) + 24 (yayılma aralığı) / 2 + 6 = 18 )$  total ortalamanın altında kaldıkça amaca uygunluktan uzaklaşma ,18 total ortalamanın üzerine çıktıkça ise amaca uygunluğa yaklaşma olduğunu gösterecektir. İlk altı soru için elde etmiş olduğumuz değer 13,9700 dür . Bu sayı bize toplam ortalamanın altında kaldığımızın bir göstergesidir. Bunun için ayrıca bir hipotez analizi olan “t” testi uygulanmıştır .Bu “t” testine göre eğer bulduğumuz değer 0.05 den büyük ise grup ortalamaları arasında bir fark olmadığını göstergesidir. Bizim ilk altı soru için elde ettiğimiz belirleyici farklılık değeri “0.00” olup 0.05 ten küçüktür. Bunun anlamı grup ortalamaları arasında bir fark olduğunu bir başka deyişle öğretmenlerin amaca uygunluk başlığı altındaki sorulara farklı cevaplar verdiğinin göstermektedir. Kısaca Hizmet içi eğitimin kişiyi iyi ve pozitif yönde etkilediği belirtilmiş ancak kişiyi kendini geliştirme amaçlarına uymadığı ve meslektaşlarıyla rekabeti kolaylaştırmadığı belirtilmiştir.

**Tablo : 3 Özgüven Kazandırmaya İlişkin Değerler**

Özgüven Kazandırma	Değerler
Geçerli	100
Geçersiz	0
Ortalama	14,2400
Standart Sapma	4,1442

**Tablo : 4 Özgüven Kazandırmaya İlişkin Değerleri Gösteren T-Testi**

TEST DEĞERİ =15						
Özgüven Kazandırma	t	df	Belirleyici farklılık	Ortalama Farkı	Farklılıklar arasındaki %95 lik güven	
					Düşük	Yüksek
	-1,834	99	,070	-,76000	-1,5823	,0623

İkinci başlık altında “Özgüven Kazandırma” ile ilgili sorular sorulmuştur. Bu başlık altında sorulan 5 soru için minimum puan 5,maksimum puan ise 25 olarak belirtilmiştir.  $(25-5=20/2=10(yayılma aralığı) ,10+5 =15 )$ Elde edilen puan bu başlık altında toplanan beş soru için belirlenen toplam puan dan 14,2400 ‘den büyüktür. Toplam puanın elde edilen 15 puanın altında kalması Hizmet İçi Eğitimlerin özgüven kazandırma açısından bir etkisinin olmadığını

anlaşılmaktadır. Özgüven için oluşturulan 5 soru için belirleyici farklılık değeri 0,070 olarak bulunmuştur buda 0.05 değerinden büyüktür. Buda bize grup ortalamaları arasında bir fark olmadığını göstermektedir. Bunun anlamı öğretmenlerin bu kategori içerisinde bulunan beş soruya aynı yönde cevap vermiştir. Bu beş soruda genel olarak tüm ifadelere “katılmıyorum” cevabı verilmiştir. Hizmet içi eğitimin güç kazandırmadığı, tanınma fırsatı vermediği, çalışılan kurumda pozisyon sağlamadığı, ders anlatımında özgüven sağlamadığı ve motivasyon sağlamadığı belirtilmiştir.

**Tablo : 5 Bilgi ve Beceri Artırmaya İlişkin Değerler**

Bilgi ve Beceri Artırma	Değerler
Geçerli	100
Geçersiz	0
Ortalama	16,6100
Standart Sapma	5,9914

**Tablo : 6 Bilgi ve Beceri Artırmaya İlişkin Değerleri Gösteren T-Testi**

TEST DEĞERİ =21						
Bilgi ve Beceri Artırma	t	df	Belirleyici farklılık	Ortalama Farkı	Farklılıklar arasındaki %95 lik güven	
					Düşük	Yüksek
	-7,327	99	,000	-4,39000	-5,5788	-3,2012

Üçüncü başlık altında “Bilgi ve Beceri Artırma” ile ilgili 7 adet soru sorulmuştur. Bu başlık altında toplanan sorular için minimum puan 7, maksimum puan ise 35 olarak belirtilmiştir.  $35-7 = 28 / 2 = 14$  (yayılma aralığı) olarak belirlenmiştir.  $14+7 = 21$  puan toplam puanın (16,6100) üstündedir. Buda Hizmet içi Eğitimlerin öğretmenler üzerinde Bilgi ve Beceri Artırma yönünde bir etkisinin olmadığını göstergesidir. Ayrıca Belirleyici farklılık değeri 0.000 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu değer 0.05 den küçüktür. Bunun anlamı grup ortalamaları arasında bir fark olduğunu göstergesidir. Bir başka deyişle aynı amaca yönelik sorulan 7 soru için verilen cevaplar arasında tutarsızlık bulunmaktadır. Bilgi ve beceri için; yine genel olarak “katılmıyorum” cevabı verilmiştir. Sorular incelendiğinde kişilerin hizmet içi eğitimlerin gelişmeleri açısından ilgilerini çekmediğini, mesleklerinde yükselmelerinde fayda sağlamadığını, grup ilişkilerini pozitif yönde etkilemediğini, maddi dönüşünün olmadığını, objektif değerlendirilmediğini, sürenin yeterli ve eğitim tarzının uygun olmadığını belirtmişlerdir.

**Tablo : 7 Aidiyete İlişkin Değerler**

Aidiyet	Değerler
Geçerli	100
Geçersiz	0
Ortalama	8,8600
Standart Sapma	3,1910

**Tablo : 8 Aidiyete İlişkin Değerleri Gösteren T-Testi**

Aidiyet	TEST DEĞERİ =12					
	t	df	Belirleyici farklılık	Ortalama Farkı	Farklılıklar arasındaki %95 lik güven	
					Düşük	Yüksek
	-9,840	99	,000	-3,14000	-3,7732	-2,5068

Dördüncü başlık altında “Aidiyet” ile ilgili 4 soru sorulmuştur. Bu başlık altında sorulan 4 soru için elde edilebilecek minimum değer 4, maksimum değer ise 20 dir.  $(20-4=16/2=8)$  (yayımla aralığı)  $8+4=12$  ise belirlenen ortalamanın 8,8600 ‘ın üstündedir. Bunun anlamı öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimler sonucunda kuruma karşı aidiyet duygusu geliştirmediklerini ifade etmektedir. Ayrıca belirleyici farklılık değeri 0,000 olarak bulunmuştur. Buda 0.05 değerinden küçüktür. Belirleyici farklılık değerinin belirtilen değerden küçük olması grup ortalamaları arasında bir fark olduğunun göstergesidir. Aidiyet açısından; genel olarak “katılmıyorum” cevabı verilmiştir. Kişinin kuruma karşı aidiyet duygusunu etkilemediğini, mesleki beklentilerine katkıda bulunmadığını, aynı kurumda çalışmaya devam edip etmeme konusunda bir etki yaratmadığı ve hizmet içi eğitimin etkili bir öğrenme ortamında yapılmadığı şeklinde değerlendirilmektedir.



**Tablo : 9 Eğitsel Ortamın Uygunluğuna İlişkin Değerler**

<b>Eğitsel Ortamın Uygunluğu</b>	<b>Değerler</b>
<b>Geçerli</b>	<b>100</b>
<b>Geçersiz</b>	<b>0</b>
<b>Ortalama</b>	<b>8,7200</b>
<b>Standart Sapma</b>	<b>1,9750</b>

**Tablo : 10 Eğitsel Ortamın Uygunluğuna İlişkin Değerleri Gösteren T-Testi**

	<b>TEST DEĞERİ =9</b>				
<b>Eğitsel Ortamın Uygunluğu</b>	<b>t</b>	<b>df</b>	<b>Belirleyici farklılık</b>	<b>Ortalama Farkı</b>	<b>Farklılıklar arasındaki %95 lik güven</b>
					<b>Düşük</b> <b>Yüksek</b>
	<b>-1,418</b>	<b>99</b>	<b>,159</b>	<b>-,28000</b>	<b>-6,6719</b> <b>,1119</b>

Beşinci başlık altında “ Eğitsel ortamın uygunluğu” ile ilgili 3 soru sorulmuştur. Bu başlık altında toplanan 3 soru için minimum değer 3,maksimum değer ise 15 dir. ( $15-3=12/2=6$ (yayımla aralığı) ) olarak belirlenmiştir.  $6+3 =9$  dur buda belirlenen ortalamanın(8,7200) biraz üstünde bir değerdir. Belirleyici farklılık değerı 0,159 olarak bulunmuştur. Buda 0.05 ten büyüktür. Elde edilen değer doğrultusunda ortalamamıza göre anlamlı bir farklılık yoktur diyebiliriz. Bunun anlamı ankete katılan 100 kişinin bu grup soru için farklı cevaplar verdiği gözlemlenmektedir.. Ankete katılanlar, hizmet içi eğitim verenlerin görevliler konularında yeterli derecede yetkin olduklarını düşünmektedirler. Fakat hizmet içi eğitimlerdeki eğitsel ortamın yeterince iyi tasarlanmadığı değerlendirilmektedir.

## SONUÇ

Yapılan çalışma; İstanbul il sınırları içerisinde bulunan 6 Özel İlköğretim Okulunda çalışan yaklaşık 100 İngilizce öğretmenine Hizmet İçi Eğitimlerin öğretmenleri ne yönde etkilediklerini araştırmak için uygulanmıştır. Anket çalışmamızın sonuçları şu alt başlıklar altında toplanabilir :

Hizmet İçi Eğitimlerin “Amaca Uygunluk” başlığı altındaki değerlendirme : Yapılan anket sonuçlarına göre Hizmet İçi Eğitimlerin İngilizce öğretmenlerini iyi ve pozitif yönde etkilediği ancak bu etkilenmenin kendilerini geliştirme ve gerçekleştirme amaçlarına uymadığı ve meslektaşları ile rekabeti kolaylaştırmadığı belirtilmiştir. Bu da Hizmet İçi Eğitimlerin içeriğinin bu açıdan kurum amaçları ile örtüşmediği şeklinde bir sonuca varılabileceğini göstermektedir.

Hizmet İçi Eğitimlerin “Özgüven Kazandırma” başlığı ile ilgili değerlendirilmesi ise Hizmet İçi Eğitimlerin Özgüven Kazandırma açısından herhangi bir etkisinin olmadığı anlaşılmaktadır. Hizmet İçi Eğitimlerinin özgüven’e etkilerini İngilizce öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu negatif olarak değerlendirilmektedir. Yani Hizmet İçi Eğitimlerin öğretmenlere güç kazandırmadığı, tanınma fırsatı vermediği ,çalışılan kurumda herhangi bir pozisyon olanağı sağlamadığı,hatta ders anlatımında dahi öğretmenleri motive etmediği belirtilmektedir.

“Bilgi ve Beceri Artırma” ile ilgili sorulan sorular da ise Hizmet İçi Eğitimlerinin çoğunlukla öğretmenlerinin ilgisini çekmediği yönündedir. Bundan çıkarılan sonuç ise Hizmet İçi Eğitimlerin amacına uygun olarak yapılmadığı, içeriklerinin zayıf olduğu ve kendilerine herhangi bir ödül kapısı açmadığı,sürecin yeterli olmadığı ve eğitim tarzının uygun olmadığı yönünde değerlendirilmektedir.

“Aidiyet” le ilgili bulgularda ise Hizmet İçi Eğitimler kuruma karşı herhangi bir aidiyet duygusu yaratmadığı, herhangi bir katkısının olmadığı anlaşılmaktadır. Hatta aynı kurumda hizmet verip vermemekte kararsız olduklarını ve Hizmet İçi Eğitimler’in kurumun amaçlarını ve uygulamalarını da yansıtmadığı değerlendirilmektedir..

“ Eğitsel ortamın uygunluğu” ile ilgili sorularda ise, Hizmet İçi Eğitimlerini veren öğretmenlerin konularında yetkin oldukları ancak H.İ.E ‘in müfredatının kendilerini tatmin etmediklerini ifade etmişlerdir. Bazı İngilizce öğretmenleri bu sorulara değişik cevaplar vermişlerdir. Hizmet İçi Eğitimlerinin gerekli olduğu ancak yeterli olmadığı anlaşılmaktadır.

Yapılan çalışmada ulaşılan sonuçları şu şekilde toplayabiliriz: Amaç yönünden Hizmet İçi Eğitimlerinde kurum amaçları ile İngilizce öğretmenlerinin amaçları arasında bir bütünlüğün olmadığı ortaya çıkmıştır. Hizmet İçi Eğitimlerinin öğretmenlere özgüven sağlamadığı ve kendini gerçekleştirmede bir kılavuz olmadığı, kariyerlerine de etki etmediği görülmektedir. Hizmet İçi Eğitimler aidiyet duygusunda ise kısmi durumlar hariç, genel de kuruma karşı bir aidiyet duygusu sağlamadığı değerlendirilmektedir . Eğitsel ortamlarda ise normal olarak eğitim ve ortamın uygun olduğu değerlendirilmiştir. Hizmet İçi Eğitimlerinin öğretmenlerin Bilgi ve Becerilerini artırma yönünde ankette öğretmenleri motive etmediği şeklinde değerlendirilmelidir.

Bu nedenle Hizmet İçi Eğitimlerinin eğitim teori ve tekniklerindeki son gelişmelerle ilgili olarak ,içerik, süre ,devamlılık ve bütünlük açısından tekrar gözden geçirilmesinin ve öğretmenlerin alacakları bu gibi eğitimlerde fikirlerinin alınması,elde edilen veriler doğrultusunda gerekli değerlendirmelerin yapılarak bir sonuca bağlanması gerekliliği değerlendirilmektedir.Aynı zamanda Hizmet içi Eğitim seminerlerinin planlama ve uygulama süreci oldukça hassasiyet gerektiren bir durumdur. Bu planlama faaliyetlerinde öğretmenlerin ihtiyaç, beklenti, arzu ve isteklerinin dikkate alınması gerekmektedir. Bu gibi katılımlar ve öneriler doğrultusunda Hizmet İçi Eğitim seminerlerinin içeriği belirlenirse daha etkili olacağı değerlendirilmektedir.Bir başka değerlendirmede Hizmet İçi Eğitimlerin belli bir süreklilik içinde ;aynı zamanda kurumla –öğretmenler arasında bilgi paylaşımına ve öneri geliştirmeye yönelik olmasıdır.Bu şekilde sınıfın bilgi paylaşımına,tartışma ve bilgi üretme kapasitesine,aidiyet duygusuna da katkı yapılmış olacağı değerlendirilmektedir.Bu konuda daha fazla çalışma ve araştırmanın yapılmasını ,eğitimin kalitesi açısından bir zorunluluk olduğu değerlendirilmektedir.Çünkü H.İ.E bugünkü şekliyle öğretmenleri motive etmemektedir.

## Kaynakça

- AÖF, İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı Kılavuzu ,Eskişehir,2002 .
- Barutçugil,İ., Duyguların Yönetimi,İstanbul,2004.
- Bilhan,S., Eğitim Sosyolojisi, Ankara,1986.
- Barutçugil,İ., Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi,İstanbul ,2004.
- Budak, Y.,-Demirel ,Ö.,“Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı” Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı 36 ,1998.
- Birer ,Ö.,İngilizce Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Çalışmalarının Başarılarına Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi ,Ankara Üniversitesi , Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Dil Öğretimi Ana Bilim Dalı ,2000.
- Cemaloğlu,N., Eğitimde Örgütsel Yenileşme ve Öğretmelerin Gözlenmesi ,Ankara,2002.
- Çelebi, H.F., Toplam Kalite Yönetiminde Motivasyon, Dr. Herzberg’in Motivasyon Teorisi ve Çalışanların İş Tatmini Üzerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi , Gazi Üniversitesi , Eğitim Bilimler Enstitüsü,2000
- Demircan,Ö. , Dünden Bugüne Türkiye de Yabancı Dil, İstanbul ,1988
- Demirel,Ö.,Yabancı Dil Öğretimi, Ankara,2004.
- Eren E, Yönetim ve Organizasyon, İstanbul ,2003 .
- Eren E, Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, İstanbul,2004.
- Erkoç Z; İnsan Kaynakları Yönetimi & Kalite Yönetim Sistemleri Terimler Sözlüğü, İstanbul, 2006
- Fidan,N.,-Erden,M .,Eğitime Giriş,Ankara,1994 .
- Fidan, N., Okulda Öğrenme ve Öğretme, Ankara, 1997.
- Frankel,R .Jck and Wallen,E N,How to Design and Evaluate Research in Education-Mc Graw Hill ,USA, 1997
- Hayes,D , “In service Teacher Development-Some Basic principles”, ELT Journal ,Volume 49 ,England, 1995.
- Koçel, T.; İşletme Yöneticiliği, İstanbul,1989

Kabadayı,A., “İngilizce Öğretmeni Yetiştiren Kurumlar” II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu,Çanakkale,2000.

Marmara Üniversitesi, Marmara Üniversitesi Rehberi,İstanbul ,1991.

MEB,İngilizce Dersi,MEB Basımevi Anadolu Liseleri İçin Öğretim Programı,Ankara,2002

Özyürek,L Öğretmenlere Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programlarının Etkinliği,Ankara ,1981.

Öztürk,C.,Türkiye’de Düünden Bugüne Öğretmen Yetiştiren Kurumlar ,İstanbul,1988.

Owens G. R., Organizational Behaviour In Education, London,2001.

Ololube,N.P., “Teachers Job Satisfaction and Motivation”, University of Helsinki Journal,Volume 54 ,Finland, 2004

Pintrich, P.R.;- Schunk, D.H. ,Motivation in Education, New Jersey, 1996.

TDK,Türk Dil Kurumu Lugatı,Ankara,1974.

Taymaz,H ., Hizmet İçi Eğitim de Kavramlar,İlkeler,Yöntemler, Ankara ,1981

Taymaz,H ., “Hizmet İçi Eğitim”, A.Ü Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Sayı 40, Ankara, 1982 .

Top,S., Girişimcilik,İstanbul ,2006 .

Tezbaşaran,A ,Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu,Ankara ,1997.

Şahin ,M., Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerinde Karşılaşılan Sorunlar ,Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Ankara Üniversitesi,Sosyal Bilimler Enstitüsü,1996

Şişman,Mehmet.,Eğitimde Mükemmellik Arayışı,Ankara,2002

Yalın,H ., “Hizmet İçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi” Milli Eğitim Dergisi ,Sayı 150,Ankara ,2004.

Yule,G., The study of Language,Sydney,1985 .

## **İnternet Kaynakları:**

Accel-Team., Frederick Herzberg, Factor Hygiene and Motivation Theory. [http://www.accel-team.com/human\\_relations/hrels\\_05\\_herzberg.html](http://www.accel-team.com/human_relations/hrels_05_herzberg.html) (12.12.2007).

Aktan ,C., “Motivasyon Teorileri” , [www.komiks.com/topic.asp?Topic-ID=2543](http://www.komiks.com/topic.asp?Topic-ID=2543) (26.12.2007.)

Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği Tüzüğü, [www.ozelokullarbirliği.com](http://www.ozelokullarbirliği.com) (11.01.2007)

Özden,M.C “Motivasyon” [www.mcozden/joomlal/index.php?option](http://www.mcozden/joomlal/index.php?option) (26.12.2007)

[www.kpss.com.tr/lang-tr/motivasyon\\_kuramlari/cgi](http://www.kpss.com.tr/lang-tr/motivasyon_kuramlari/cgi) (11.01.2007)

<http://web.inonü.edu.tr/fdergi/Cakir.doc> (12.02.2007)

[www.britishcouncilistanbul.com.tr](http://www.britishcouncilistanbul.com.tr). (11.01.2007)

## EKLER

### EK:1 Anket Örneği

Sevgili Meslektaşlarım,

Öğretmenler arasında iç motivasyonu ölçmek amacı ile Hizmet İçi Eğitimlerinin ne kadar etkili olduğunu araştırmak üzere Yüksek Lisans tezim için bir araştırma yapmak istiyorum.Aşağıda cevaplamamız için oluşturduğum anketi işaretlemenizi rica eder , çalışmalarınızda başarılar dilerim.

S.Pınar (TUNÇ) ÇALGAN

### KİŞİSEL BİLGİLER

✍ Aşağıda size uygun bilgilerin yanındaki harfleri yuvarlak içersine alınız.

#### ■ CİNSİYET

- a) Kadın  
b) Erkek

#### ■ MEZUN OLDUĞU YÜKSEK OKUL

- a) Eğitim Fakóltesi b)Fen –Edebiyat c)Diğer Fakóltesi

#### ■ EĞİTİM DURUMU

- : a) Lisans b) Yüksek Lisans

#### ■ ALDIĞI ULUSLARASI SERTİFİKALAR

- : a) Celta b) Tefl c)Delta d) Diğer

#### ■ DERS VERĐİĐİ SEVİYELER

- : a) Ana Sınıfı  
b) İlköğretim 1.kademe 1 / 2 / 3 / 4 / 5  
c) İlköğretim 2. kademe 6 / 7 / 8

#### ■ HAFTALIK DERS YÜKÜ

- : a)10 saat b) 15 saat c) 20 saat d) 20 saat üzeri

#### ■ MESLEKİ HİZMET YILI

- : a) 1-5 b) 6-10 c) 11-15 d) 16-üstü

#### ■ BULUNDUĞUNUZ KURUMDAKİ HİZMET YILINIZ

- : a) 1-3 b) 4-6 c) 7-9 d) 10 ve üstü

#### ■ BULUNDUĞUNUZ KURUMUN FAALİYET YILI

- : a) 1-5 b) 6-10 c) 11-15 d) 16-üstü

✍ Aşağıda Likert ölçeğine göre hazırlanmış soruları size uygun dereceyi yuvarlak içerisine alarak işaretleyiniz.

<b>SORULAR</b>	<b>HER ZAMAN 5</b>	<b>ÇOĞU ZAMAN 4</b>	<b>BAZEN 3</b>	<b>NADİREN 2</b>	<b>HİÇBİR ZAMAN 1</b>
1-Hizmet İçi Eğitimlerin amacınızı iyi ve pozitif yönde etkilediğine inaniyor musunuz ?	5	4	3	2	1
2-Hizmet içi Eğitim programları eğitim ihtiyaçlarınıza uygun olarak mı yapılıyor ?	5	4	3	2	1
3-Hizmet içi Eğitimler kendinizi geliştirme amaçlarınıza uyuyor mu ?	5	4	3	2	1
4-Hizmet İçi Eğitimleri aldıktan sonra başarı düzeyinizi etkiliyor mu ?	5	4	3	2	1
5-Hizmet İçi Eğitimleri sizi meslektaşlarınız arasında rekabet etmenizi kolaylaştırıyor mu ?	5	4	3	2	1
6-Hizmet İçi Eğitimler sizdeki potansiyel başarısızlık korkusunu azaltıyor mu ?	5	4	3	2	1
7-Hizmet İçi Eğitimler iş hayatınızda size güç kazandırdığına inaniyor musunuz ?	5	4	3	2	1
8-Hizmet İçi Eğitimleri size mesleki gelişmeniz açısından tanınma fırsatı veriyor mu ?	5	4	3	2	1
9-Hizmet İçi Eğitimler sonucunda size çalıştığınız kurumda her hangi bir pozisyon sağlıyor mu ?	5	4	3	2	1
10- Hizmet İçi Eğitimleri size ders anlatımında özgüven sağlıyor mu ?	5	4	3	2	1



11-Hizmet içi eğitimler motivasyonunuzu etkiliyor mu ?	5	4	3	2	1
12- Hizmet içi eğitimler gelişmeniz açısından ilginizi çekiyor mu ?	5	4	3	2	1
13-Hizmet İçi Eğitimlerin mesleğinizde yükselmenizde bir faydası oluyor mu ?	5	4	3	2	1
14-Hizmet İçi Eğitimler grup ilişkilerinizi pozitif yönde etkiliyor mu ?	5	4	3	2	1
15-Hizmet İçi Eğitimler size maddi olarak dönüyor mu ?	5	4	3	2	1
16-Hizmet İçi Eğitimler Objektif olarak değerlendiriliyor mu ?	5	4	3	2	1
17-Hizmet içi Eğitimlerin süresi sizce yeterli mi ?	5	4	3	2	1
18-Hizmet İçi Eğitimler uygun bir eğitim tarzıdır ?	5	4	3	2	1
19-Hizmet İçi Eğitimler kuruma karşı aidiyet duygunuzu etkiliyor mu ?	5	4	3	2	1
20-Hizmet İçi Eğitimler mesleki beklentilerinize katkıda bulunuyor mu ?	5	4	3	2	1
21- Gelecekte aynı kurumda çalışmayı düşünüyor musunuz ?	5	4	3	2	1
22-Hizmet İçi Eğitimler etkili bir öğrenme ortamında mı yapılıyor ?	5	4	3	2	1
23-Hizmet İçi Eğitimlerde aktif katılımı sağlayacak anlamlı ve amaçlı bir öğrenme gerçekleştiriliyor mu ?	5	4	3	2	1
24-Hizmet İçi Eğitimleri veren görevliler konularında yeterli derecede yetkinler mi ?	5	4	3	2	1
25-Hizmet içi eğitim içerikleri sizleri tatmin ediyor mu ?	5	4	3	2	1

Teşekkür ederiz...

## ÖZGEÇMİŞ

17 Aralık 1971 tarihi İstanbul ili doğumluyum. İlk, Orta ve Liseyi aynı ilde tamamladıktan sonra ,Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Bölümüne kaydoldum. 1994 yılında bu bölümden mezun olduktan sonra özel bir okulda İngilizce Öğretmeni olarak göreve başladım. 14 yıllık meslek hayatım içerisinde İngilizce Öğretmenliği, Uluslar arası Çalışmalar koordinatörlüğü ve İngilizce Bölüm Başkanlığı görevlerinde bulundum. 2004 Yılında Beykent Üniversitesi İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalında Yüksek Lisansa başladım.Yabancı Dilim İngilizce olup ,evli ve bir çocuk annesiyim.

Aday: S.Pınar (TUNÇ) ÇALGAN

