

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

---

**YAŞAM BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**YETİŞKİN EĞİTİMİ PROGRAMI**

**TÜRKİYE HALK SAĞLIĞI KURUMU HİZMET İÇİ EĞİTİM**  
**ETKİNLİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Mehmet YUMRUTAŞ**

**Ankara, Haziran, 2018**

---

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

---

**YAŞAM BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**YETİŞKİN EĞİTİMİ PROGRAMI**

**TÜRKİYE HALK SAĞLIĞI KURUMU HİZMET İÇİ EĞİTİM**  
**ETKİNLİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Mehmet YUMRUTAŞ**

**DANIŞMAN: DOÇ. DR. HAYAT BOZ**

---

**Ankara, Haziran, 2018**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼'ne

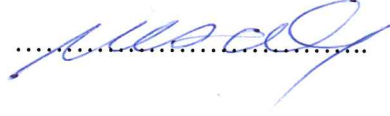
Mehmet YUMRUTAŞ'ın hazırladığı "T¼rkiye Halk Sağlığı Kurumu Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi" başlıklı bu çalışma, j¼rimiz tarafından Yaşam Boyu Öğrenme ve yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı / Yetişkin Eğitimi Programı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

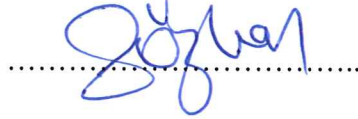
Doç. Dr. Hayat BOZ (Danışman)



¼ye Prof. Dr. Meral UYSAL



¼ye Prof. Dr. Seçil Özkan



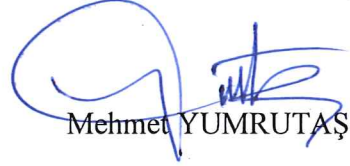
ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından .../.../20.... tarihinde uygun gör¼lm¼Ő ve Enstitü Yönetim Kurulunca .../.../20.... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. İsmail G¼VEN  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

## TEZ BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yaptığımı bildiririm.



Mehmet YUMRUTAŞ

## ÖZET

### TÜRKİYE HALK SAĞLIĞI KURUMU HİZMET İÇİ EĞİTİM ETKİNLİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Yumrutaş, Mehmet

Yüksek Lisans, Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Hayat BOZ

Haziran, 2018, xv + 131 sayfa

Bu araştırma, Türkiye Halk Sağlığı Kurumunun merkez ve taşra teşkilatında düzenlenen hizmet içi eğitim etkinliklerinin, yetişkin eğitimi ilkeleri ve çalışanlarının görüşleri doğrultusunda incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma, Sağlık Bakanlığı ve bağlı kuruluşları tarafında yürütülen hizmet içi eğitimlerin katılımcı görüşleri doğrultusunda değerlendirildiği ilk çalışma olması bakımından önemlidir. Araştırma tarama modelinde olup evrenini, çalışmanın yapıldığı dönemde Türkiye Halk Sağlığı Kurumu merkez ve taşra teşkilatında görev yapan, merkez ve taşra teşkilatı tarafından düzenlenen hizmet içi eğitimlerden en az birine katılan, tüm hizmet sınıflarındaki her unvan ve statüdeki personel oluşturmaktadır. Söz konusu evrenden Anderson'un sosyal bilimler için farklı büyüklükteki evrenler için kuramsal örneklem büyüklükleri çizelgesi esas alınarak % 5 toleransla 382 kişilik örneklem büyüklüğü tespit edilmiştir. Örneğe ulaşma kapsamında merkez teşkilatı ve taşra teşkilatı alt evren olarak belirlenmiştir. Merkez teşkilatı, Ankara'da Kurum Başkanlığı bünyesinde görev yapan personelden oluşmaktadır. Diğer alt evren taşra teşkilatlarındaki personelden oluşmaktadır. Kurumun taşra teşkilatı 81 ilde de mevcuttur. Taşra teşkilatından araştırmaya dahil edileceklerin belirlenmesinde Türkiye İstatistik Bölgeleri Sınıflaması esas alınmıştır. Çalışma, bu istatistik bölgelerinden Düzey 2'de bulunan 26 istatistik bölgesindeki illerde görev yapan personel ile gerçekleştirilmiştir. Örneklem büyüklüğü, verilerin geçersizliği ve geri dönen anketlerdeki kayıplar gibi sorunlar göz önüne alınarak %10 artırımla 420 kişi olarak belirlenmiş ve bu sayıya ulaşana dek devam edilmiştir. Araştırmada ihtiyaç duyulan veriler anket tekniği ve kayıtların incelenmesiyle elde edilmiştir. Anket formu daha önce Devlet Su İşleri Genel Müdürlüğü Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi adlı çalışmada

kullanılan anket olup, araştırmacıdan izin alınmıştır. Araştırmada elde edilen veriler frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ ), standart sapma (Ss), t-testi ve tek yönlü varyans analiziyle çözümlenmiştir.

Araştırmaya katılanların, %70'i 30-50 yaş arasında, %71'i kadın, %79'u evli, 3/4'ü çocuk sahibi, %94'ü sağlık personeli, 4/5'i Lisans ve lisansüstü eğitim seviyesine sahip ve yarıya yakını (%44,6) aile sağlığı merkezlerinde görev yapmaktadır.

Kurumun kuruluş tarihinden bu yana hizmet içi eğitimlerin süreklilik gösterdiği, eğitimlerin kurumda görev yapan tüm meslek gruplarını kapsadığı, çoğunlukla ebe, hemşire ve hekim başta olmak üzere genelde sağlık personeline yönelik olduğu, eğitim konularının %50'den fazlasının bulaşıcı olmayan hastalıklar ve kronik hastalıklarla ilgili olduğu görölmüştür.

Araştırmaya katılan personel, hizmet içi eğitimlerin öğrenme ihtiyaçlarını karşıladığı, iş yerinde karşılaştığı sorunları çözüme becerisi kazandırdığı düşünçesine olumlu yaklaşmaktadır. İhtiyaç saptamada çalışanların görüşlerine yeterince başvurulmadığı ve ihtiyaç saptamada yüklenmiş ihtiyaçların başat belirleyiciler olduğu görölmüştür. Eğitimi katılımda ilçelerdeki ve büyükşehirlerdeki personelin ulaşım gibi dış katılım engelleri bulunmaktadır. Yine katılım konusunda evli ve çocuk sahibi olanlar ile aile sağlığı merkezlerinde görev yapan personelin görüşleri farklılık göstermektedir. Hizmet içi eğitimlerde sorun odaklı bir eğitim yaklaşımından öte, öğrenmeye ağırlık veren konu odaklı bir yaklaşımın benimsendiği görölmektedir. Konuların anlatımında interaktif eğitim metodlarının pek kullanılmadığı, eğitimcilerin; eğitim becerileri, iletişim becerileri ve yetişkin eğitimi ilkeleri konusunda eğitim ihtiyaçlarının olduğu görölmektedir. Eğitimlerin gerçekleştirildiği psikolojik ortamların (güven, saygı) yeterli olduğu, yemek ve sosyal hizmetler bakımından yetersiz olduğu görölmüştür. Hizmet içi eğitimlerden sonra tam anlamıyla program değerlendirmenin gerçekleştirilmediği görölmektedir.

**Anahtar Sözcükler:** Türkiye Halk Sağlığı Kurumu, hizmet içi eğitim, yetişkin eğitimi

**SUMMARY**  
**EVALUATION OF PUBLIC HEALTH INSTITUTE OF TURKEY IN-SERVICE**  
**TRAINING ACTIVITIES**

YUMRUTAŞ, Mehmet

Master's Thesis

Department of Lifelong Learning and Adult Education

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Hayat Boz

June, 2018 xv + 131 pages

This survey was conducted to examine the in-service training activities held in center and provincial organizations of Public Health Institution of Turkey in the direction of principles of the adult education opinions of employees. It is important that the in-service training conducted by the Ministry of Health and its affiliates is the first study evaluated in the light of participant opinions. Research is descriptive survey type, its target population is personnel in each title and status in all classes of service consisting of persons working in center and provincial organizations of Public Health Institution of Turkey and participating at least one of in-service training organized by center and provincial organizations of the Institution. Sample size of 382 persons was determined with a tolerance of 5% from the target population, on the basis of Anderson's the scale of theoretical sample sizes for different sized ones for social sciences. In this context, the central organization and the provincial organization are designated as sub-target population, within the reach of the sample. The central organization consists of the personnel who work in Ankara within the Presidency of the Institute. The other sub-target population is made up of people from the provincial organizations. The provincial organization of the institution is also available on the 81 provinces. Turkey Statistical Area Classification is based on in determining who will be included in the study from the provincial organizations. The study was conducted with personnel from 26 statistical areas in Level 2 of these statistical areas. Considering the problems such as sample size, data invalidity, and losses in returning surveys, it was determined to be 420 people with 10% increase and continued until this number was reached. The data needed in the research were obtained by examining the survey technique and records. The questionnaire was previously used in the study titled Assessment of In-Service Training Activities of the General Directorate of State

Hydraulic Works and permission was obtained from the researcher. The data obtained in the study were analyzed by frequency (f), percentage (%), arithmetic mean ( $\bar{X}$ ), standard deviation (Sd), t-test and one-way analysis of variance.

70% of the respondents were between the ages of 30-50, 71% were women, 79% were married, 3/4 had children, 94% had health personnel, 4/5 had license and master and nearly half of them (44.6%) worked in the family health center.

Since the establishment date of the institution, It was observed that the in-service training has been continuing, the trainings cover all profession groups in the institution, mostly medical staff, mostly midwives, nurses and physicians, more than 50% of the training topics are related to noncommunicable diseases and chronic diseases.

Staff participating in the survey are positively considering that in-service training meets their learning needs and is capable of solving problems they face at work. It has been seen that the views of the employees are not adequately used in the determination of needs and that the needs imposed in the need assessment are predominant determinants. Participation in trainings has obstacles to external participation such as transportation in the districts and in the metropolitans gain, on the participation, the views of those who are married and have children working in family health centers are difference. It seems that learning-oriented approach is preferred rather than problem - oriented approach in-service training.

It is understood that interactive education methods are rarely used and that educators need education skills, communication skills and adult training. Principles in the expression of subjects It has been found that the psychological environment (trust, respect) in which the trainings are performed is insufficient and it is inadequate in terms of for food and social services. After the in-service training, it is seen that the program evaluation is not realized exactly.

**Keywords:** Public Health Institute of Turkey, in-service training, adult education



## ÖNSÖZ

Sağlık bilim dünyasındaki sürekli gelişmeler ve uygulamaya konulan yeni yaklaşımlar, sağlık personeline güncel, bilimsel ve teknolojik gelişmeler ışığında bilgi ve beceri kazandırmayı zorunlu kılmaktadır. Yaşam boyu öğrenme sürecinde bir tür yetişkin eğitimi olan hizmet içi eğitim programları, tüm kurumlarda olduğu gibi sağlık kurumlarında da gerçekleştirilmektedir. Türkiye Halk Sağlığı Kurumu hizmet içi eğitim etkinliklerinin değerlendirildiği bu çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, araştırmanın kavramsal çerçevesi; ikinci bölümde problemi, amacı, önemi ve sınırlılıkları ele alınmıştır. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi; dördüncü bölümde bulgular ve yorum; beşinci bölümde ise sonuç ve öneriler yer almaktadır.

Araştırmanın gerçekleşmesinde pek çok kişinin desteği bulunmaktadır. Öncelikle bilgisini, birikimini ve tecrübesini benimle paylaşan değerli hocam Doç. Dr. Hayat Boz'a teşekkür ederim. Tez jürisinde yer alan, görüş ve önerileriyle destek olan Prof. Dr. Meral Uysal ve Türkiye Halk Sağlığı Kurumunun eski başkanı Prof. Dr. Seçil Özkan hocalarıma teşekkür ederim.

Araştırma süresince çalışmaya destek olan Sağlık Müdürlüklerindeki arkadaşlara, zaman ayıran tüm katılımcılara ve özellikle Dr. Filiz Aslantekin Özçoban, Selma Çoban, Dr. Dilber Aktaş ve Daire Başkanımız Dr. Seher Topluoğlu şahsında çalışma arkadaşlarıma teşekkür ederim. Ayrıca eğitim öğretim hayatımda yer alan tüm hocalarıma ve yüksek lisans eğitimim boyunca çok şey öğrendiğim değerli hocalarım Prof. Dr. Cevat Geray, Prof. Dr. Rıfat Miser, Doç. Dr. Fevziye Sayılan, Doç. Dr. Ahmet Yıldız, Dr. Niyazi Altunya ve Yrd. Doç. Dr. Mehmet Bilir'e ayrıca Yumrutaş Ailesinin büyükten küçüğe tüm fertlerine sonsuz teşekkürler.

Ankara, 2018

Mehmet YUMRUTAŞ

## İÇİNDEKİLER

ONAY.....	ii
TEZ BİLDİRİMİ .....	iii
ÖZET .....	iv
SUMMARY .....	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
ÇİZELGELER DİZİNİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	xiv
EKLER .....	xv
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Kavramsal Çerçeve.....	1
1.1.1. Eğitim.....	1
1.1.1.1. Örgün Eğitim.....	2
1.1.1.2. Yaygın Eğitim .....	2
1.1.1.3. İnfomal (Algın/Sargin) Eğitim .....	3
1.1.2. Öğrenme.....	4
1.1.3. Öğretim .....	4
1.1.4. Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi .....	5
1.1.5. Yetişkin.....	7
1.1.5.1. Biyolojik Olarak Yetişkin .....	7
1.1.5.2. Yasal Olarak Yetişkin .....	7
1.1.5.3. Sosyolojik Olarak Yetişkin .....	7
1.1.5.4. Psikolojik Olarak Yetişkin .....	8
1.1.5.5. Kök Özelliklerine Göre Yetişkin .....	8
1.1.5.5.1. Bilme gereksinimi .....	8
1.1.5.5.2. Benlik algısı.....	9
1.1.5.5.3. Deneyimlerin rolü.....	9
1.1.5.5.4. Hazır bulunuşluk .....	10
1.1.5.5.5. Öğrenme yönelimi .....	11
1.1.5.5.6. Güdüleyiciler .....	12
1.1.6. Yetişkin Eğitimi/Öğrenmesi İlkeleri.....	13
1.1.7. Yetişkinlerin Eğitime Katılma Engelleri .....	16
1.1.7.1. Kişisel Engeller .....	17
1.1.7.2. Ev Yaşamı ile ilgili Engeller .....	17
1.1.7.3. Dış Engeller.....	17
1.1.8. Yetişkinlerin Öğrenme Engelleri .....	18
1.1.9. Yetişkin Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler .....	19
1.1.10. Yetişkin Eğitimcilerin Özellikleri.....	20
1.1.11. Hizmet İçi Eğitim.....	21
1.1.11.1. Hizmet İçi Eğitim Türleri.....	22
1.1.11.1.1. Oryantasyon (uyum) eğitimi .....	22
1.1.11.1.2. Temel eğitim.....	22
1.1.11.1.3. Geliştirme eğitimi.....	22
1.1.11.1.4. Tamamlama eğitimi.....	23

1.1.11.1.5. Yükseltme eğitimi .....	23
1.1.11.1.6. Özel alan eğitimi .....	23
1.1.11.2. Hizmet İçi Eğitimin Amaçları .....	23
1.1.11.3. Hizmet İçi Eğitimin Gerekliliği .....	24
1.1.11.4. Hizmet İçi Eğitimin Yararları ve Sınırlılıkları .....	25
1.1.11.5. Hizmet İçi Eğitimin Özellikleri.....	26
1.1.11.6. Hizmet İçi Eğitim Ortamı.....	28
1.1.11.7. Hizmet İçi Eğitim Süreci.....	29
1.1.11.7.1. İhtiyaç saptama.....	30
1.1.11.7.2. Amaçların geliştirilmesi .....	31
1.1.11.7.3. Öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi .....	32
1.1.11.7.4. Değerlendirme .....	33
1.1.12. Türkiye Halk Sağlığı Kurumu .....	34
1.1.12.1. Merkez Teşkilatı .....	35
1.1.12.2. Taşra Teşkilatı.....	40
1.1.12.3. Kurumdaki Hizmet İçi Eğitim Sürecinin İşleyişi.....	42
1.1.13. İlgili Araştırmalar .....	44
1.2. Problem Durumu .....	45
1.3. Amaç .....	49
1.4. Önem .....	50
1.5. Sınırlılıklar.....	50
1.6. Kısaltmalar .....	51
BÖLÜM 2.....	52
2. YÖNTEM.....	52
2.1. Araştırmanın Modeli .....	52
2.2. Evren ve Örneklem.....	52
2.2.1. Evren.....	52
2.2.2. Örneklem .....	53
2.3. Verilerin Toplanması.....	55
2.4. Verilerin Analizi .....	57
BÖLÜM 3.....	59
3. BULGULAR VE YORUMLAR .....	59
3.1. Araştırmaya Katılanların Sosyokültürel ve Demografik Özellikleri.....	59
3.2. Kurumda Gerçekleştirilen Hizmet İçi Eğitimler .....	63
3.3. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Aşaması Hakkında Katılımcı Görüşleri.....	66
3.3.1. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Planlama Aşaması Hakkında Katılımcı Görüşleri.....	68
3.3.1.1. İhtiyaç Saptamaya Yönelik Görüşler .....	68
3.3.1.2. Eğitime Katılımı Özendirici ve Gönüllülüğe Yönelik Görüşler .....	72
3.3.1.3. Eğitim Öncesinde Eğitimlerin Amaç ve Hedefleri Konusunda Bilgilendirme Yapılıp Yapılmadığına Yönelik Görüşler .....	76
3.3.1.4. Eğitimlere Katılım Engellerine Yönelik Görüşler .....	78
3.3.2. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Uygulama Aşaması Hakkında Katılımcı Görüşleri.....	83
3.3.2.1 Eğitimcilerin Yeterliliği ve Öğretim Stratejisine Yönelik Görüşler .....	84
3.3.2.2 Eğitim Ortamlarının Uygunluğuna Yönelik Görüşler .....	88
3.3.2.3 Eğitim Yöntem ve Tekniklerine Yönelik Görüşler.....	94

3.3.3. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Değerlendirme Aşaması Hakkındaki Katılımcı Görüşleri.....	98
3.3.3.1 Eğitimlerin Yararlılığına Yönelik Görüşler .....	99
3.3.3.2 Eğitimlerde Değerlendirme Yapılıp Yapılmadığına Yönelik Görüşler.....	102
3.4. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlere Zorunlu Katılımın İş Yaşamı Dışındaki Aile ve Sosyal Yaşama Etkisi .....	105
<b>BÖLÜM 4.....</b>	<b>106</b>
<b>4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER .....</b>	<b>106</b>
<b>4.1. Sonuçlar.....</b>	<b>106</b>
4.1.1. Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerine Katılanların Sosyokültürel ve Demografik Özelliklerine İlişkin Sonuçlar .....	106
4.1.2. Kurumda Gerçekleştirilen Hizmet İçi Eğitimlere İlişkin Sonuçlar .....	107
4.1.3. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Aşamasına Yönelik Sonuçlar .....	107
4.1.3.1. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Planlama Aşamasına Yönelik Sonuçlar.....	107
4.1.3.2. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Uygulama Aşamasına Yönelik Sonuçlar.....	108
4.1.3.3. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Değerlendirme Aşamasına Yönelik Sonuçlar.....	110
<b>4.2. Öneriler.....</b>	<b>111</b>
4.2.1. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Planlama Aşamasına Yönelik Öneriler .....	111
4.2.2. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Uygulama Aşamasına Yönelik Öneriler .....	111
4.2.3. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Değerlendirme Aşamasına Yönelik Öneriler.....	112
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>114</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>119</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>130</b>

## ÇİZELGELER DİZİNİ

<b>Çizelge</b>	<b>Sayfa</b>
1. Pedagojik ve Andragojik Yaklaşımın Karşılaştırılması .....	12
2. Yetişkinlerin Öğrenme İlkelerinin Hizmet İçi Eğitim Sürecinde Uygulanması .....	15
3. Türkiye Halk Sağlığı Kurumu Taşra Teşkilatı Yapısı.....	40
4. Türkiye Halk Sağlığı Kurumu Taşra Teşkilatı Hizmet Veren Kuruluşları .....	41
5. Türkiye Halk Sağlığı Kurumu Personel Dağılımı (2017 Yılı) .....	53
6. Toplam Personel ve Örnekleme Sayıları Dağılımı .....	54
7. Çalışmaya Katılan Personelin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı .....	59
8. En Son Katılım Sağlanan HİE Programlarının Kurumdaki Başkan Yardımcılıkları Görev Alanlarına Göre Dağılımı .....	64
9. 2013-2016 Yılları Arasında Gerçekleştirilen Hizmet İçi Eğitimlerin Başkan Yardımcılıklarına Göre Dağılımı .....	66
10. Araştırmaya Katılan Personelin En Son Katıldığı Hizmet İçi Eğitim (İlk 10) Konuları.....	67
11. Personelin İhtiyaç Saptamaya Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri .....	69
12. Personelin İhtiyaç Saptamaya Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı.....	70
13. Personelin Eğitime Katılımı Özendirici ve Gönüllülüğe Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri .....	72
14. Personelin Eğitime Katılımı Özendirici ve Gönüllülüğe Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı .....	73
15. Personelin Eğitim Öncesinde Eğitimin Amaç ve Hedefleri Hakkında Bilgilendirme Yapılıp Yapılmadığına Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri.....	76
16. Personelin Eğitim Öncesinde Eğitimin Amaç ve Hedefleri Hakkında Bilgilendirme Yapılıp Yapılmadığına Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı.....	77
17. Personelin Eğitime Katılma Engellerine Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri.....	79
18. Personelin Eğitimlere Katılma Engellerine Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı .....	79
19. Personelin Eğitimcilerin Yeterliliği ve Öğretim Stratejisine Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri .....	84

<b>20.</b> Personelin Eğitimcilerin Yeterliliği ve Öğretim Stratejisine Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı .....	86
<b>21.</b> Personelin Eğitim Ortamlarının Uygunluğuna Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri .....	88
<b>22.</b> Personelin Eğitim Ortamlarının Uygunluğuna Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı .....	90
<b>23.</b> Personelin Hizmet İçi Eğitimlerin Gerçekleştirildiği Mekanların ve Sunulan Hizmetlerin Yeterliliğine Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Dağılımı.....	92
<b>24.</b> Personelin Hizmet İçi Eğitimlerde Kullanılan Eğitim Yöntem ve Tekniklerine Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri .....	94
<b>25.</b> Personelin Hizmet İçi Eğitimlerde Kullanılan Eğitim Yöntem ve Tekniklerine Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı .....	95
<b>26.</b> Hizmet İçi Eğitimlerde En Çok Kullanılan Üç Yöntem .....	96
<b>27.</b> Personelin Eğitimlerin Yararlılığına Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri .....	99
<b>28.</b> Personelin Eğitimlerin Yararlılığına Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı.....	101
<b>29.</b> Personelin Eğitimlerde Değerlendirme Yapılıp Yapılmadığına Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri .....	102
<b>30.</b> Personelin HİE Programlarının Değerlendirilmesine Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı .....	103
<b>31.</b> Hizmet İçi Eğitimlere Zorunlu Katılımının Personelin İş Yaşamı Dışındaki Aile ve Sosyal Yaşama Etkisine Yönelik Görüşlerin Dağılımı .....	105

**ŞEKİLLER DİZİNİ**

<b>Şekil</b>	<b>Sayfa</b>
1. Yetişkin Eğitiminin Örgün ve Yaygın Eğitim İle İlişkisi.....	3
2. Türkiye Halk Sağlığı Kurumu Merkez Teşkilatı Organizasyon Yapısı .....	36
3. Örneklem ve Gerçekleşme Sayıları .....	56
4. Katılımcı görüşü (E-Posta Görseli) .....	82
<b>Grafik</b>	<b>Sayfa</b>
1. Personelin Planlama Aşamasındaki İfadelere Katılma Düzeylerinin Dağılımı.....	83
2. Hizmet İçi Eğitimlerin Uygulama Aşamasındaki İfadelere Katılma Düzeylerinin Dağılımı.....	98
3. Personelin Hizmet İçi Eğitimlerin Değerlendirme Aşamasındaki İfadelere Katılma Düzeylerinin Dağılımı.....	104

**EKLER**

EK A	Anket Formu .....	119
EK B	Anket Formu Kullanım İzni.....	123
EK C	Etik Kurul Onayı.....	124
EK D	Bakanlık Araştırma İzni.....	125
EK E	İl Sağlık Müdürlüğü Araştırma İzni.....	126
EK F	Bilgilendirilmiş Onam Formu .....	127
EK G	Araştırmaya Katılan Personelin Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinin Daha Verimli Olması İçin Görüş ve Önerilerinin Dağılımı .....	128
EK H	Katılımcı Mektubu.....	129



# BÖLÜM 1

## GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın kavramsal çerçevesi, problem, amaç, önem, sınırlılıklar ve kısaltmalar yer almaktadır.

### 1.1. Kavramsal Çerçeve

Araştırmanın kavramsal çerçevesi eğitim, yetişkin eğitimi, hizmet içi eğitim (HİE), Türkiye Halk Sağlığı Kurumu (THSK) ve ilgili araştırmalar alt başlıklarından oluşmaktadır.

#### 1.1.1. Eğitim

Eğitim, bireyin doğduğu andan başlayarak ölümüne kadar süren uzun süreli ve çok kapsamlı bir süreçtir. Eğitim en genel tanımlamayla *bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci* (Ertürk, 2013:13) veya *toplumun arzu ettiği ve önceden belirlenen davranışların bireylere kazandırılması sürecidir* (Ergin, 2008:19). Eğitim yoluyla bireyin bilgi ve becerileri ile amaçları, beklentileri, tutumları, değerleri toplumca uygun görülen yönde (istendik) ve amaçlı olarak (kasıtlı) değiştirilir. Bu amaçlar; geçmişten günümüze dek elde edilen bilgi birikiminin yeni kuşaklara aktarılması, insanların fiziksel ve zihinsel gelişimlerinin sağlanması ve korunması, kültürel mirasın genç kuşaklara aktarılması, özerk, özgür ve eleştirel düşünebilen bireyler yetişmesine olanak sağlaması, etkin, bilinçli ve katılımcı yurttaşlar yetiştirilmesi, toplumun gereksinim duyduğu nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi vb. olarak sıralanabilir. Her toplum, kendini oluşturan bireylerin, toplumu geliştirerek devamını sağlayacak nitelikte yetişmelerini istemektedir. Yani, toplumun bireylerde bulunmasını istediği özellikler belirlenmekte, sonra bunlar hazırlanan uyarıcılar aracılığıyla bireye kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu süreç, kasıtlı kültürlenme yani eğitim süreci olarak adlandırılmaktadır. Toplum kurallarına uymayan davranışlar da olabilir. Bunlar gelişigüzel bir biçimde bireyin toplum içinde, belli bir amaca yönelik olmadan gerek toplumdaki diğer bireylerle gerekse çeşitli toplumsal

kurumlarla etkileşim sonucu ortaya çıkan davranışlardır. İnsan davranışlarının doğuştan getirilenler ve sonradan kazanılanlar olmak üzere iki ana kaynağı bulunmaktadır. Eğitimin ana konusu sonradan kazanılan davranışlarla ilgili olmakla birlikte doğuştan getirilen davranışların geliştirilmesi ile ilgilidir. Bu bilgilerden hareketle eğitimin çok boyutlu bir kavram olduğu, yaşamın her alanına sirayet ettiği ve yaşam boyu devam eden bir süreç olduğu söylenebilir (Ergin, 2008:19-60).

Eğitim, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere iki ana bölüme ayrılmıştır. Ancak alan yazın incelendiğinde (Güneş, 1996; Miser,2013) örgün ve yaygın eğitimin yanı sıra informal eğitim kavramı ile birlikte eğitimin üç başlık altında ele alındığı görülmektedir.

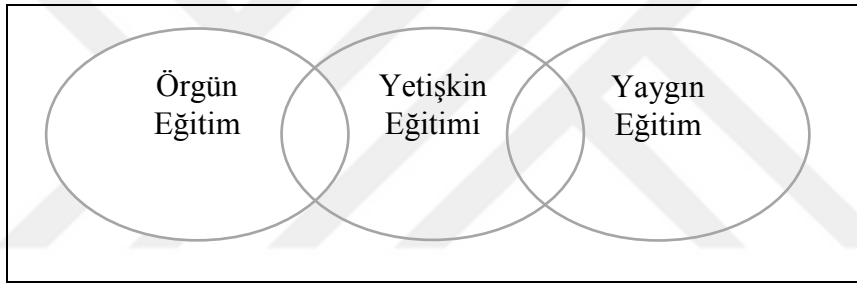
#### *1.1.1.1. Örgün Eğitim*

Örgün eğitim; ilk, orta ve yüksek düzeyde kurumlara ayrılmakta, hiyerarşik bir sıra içinde, öğrencileri gelecek hayata ve bir sonraki eğitim hayatına hazırlamaktadır. Eğitim sonunda bir diploma verilmekte ve eğitim bireyleri çoğu zaman meslek sahibi yapmaktadır (Güneş, 1996:3). Örgün eğitim ile ilgili çeşitli tanımlamalar (Taymaz, 1992:3; Unesco, 1985:52) olmakla birlikte tanımlarda vurgulanan ortak noktalar, belirli yaş grubundaki bireylere, okul çatısı altında tam zamanlı, düzenli olarak yapılan planlı programlı eğitim olmasıdır. Örgün eğitim türünde genel, mesleki ve teknik eğitim programları uygulanır. Okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim örgün eğitim sistemi içinde yer alır. Birey, okul öncesi dönemden başlayarak eğitim öğretim hayatını temel eğitim, orta öğretim ve yükseköğretim kurumlarında yani okullarda belli plan ve programlar dahilinde yapabilmektedir. İlk ve orta öğretim çoğu ülkede olduğu gibi Türkiye’de de zorunludur.

#### *1.1.1.2. Yaygın Eğitim*

Yaygın eğitim; örgün eğitim sistemi dışında planlı, programlı ve sistemli bir şekilde yürütülmektedir. Öğrencilerin yazılması ve alınması gibi işlemleri gerektirmeyen, okul dışında sunulan eğitim faaliyetleridir (Unesco, 1985). Yaygın eğitimin amaçları çeşitlidir. Örgün eğitime gidemeyenlere veya eğitimini yarıda bırakanlara ikinci bir şans olarak gerçekleştirilebileceği gibi bir mesleğe hazırlamak ya da çalışan bir kişinin işini

daha iyi yapabilmesi için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmak veya işinin gerektirdiği yenilikleri öğrenmesi amacıyla hizmet içinde gerçekleştirilebilir. Yaygın eğitim, resmi kurumlar, ekonomik, politik ve sosyal amaçlı gönüllü kuruluşlar, kooperatifler, sendikalar, fabrikalar, dini örgütler aracılığıyla sağıktan tarıma, el işinden bilgisayar kullanımına geniş bir yelpazede sunulmaktadır (Güneş, 1996:4). Yaygın eğitimin hedef kitlesinin yetişkinler olması bu kavramın yetişkin eğitimi ile eş anlamlı kullanılmasına sebep olmuştur. Ancak yaygın eğitim programları okul dışındaki çocuklara yönelik olarak düzenlenebildiği gibi örgün eğitim sistemi içinde yetişkinlerin de yer alması bu kavramlar arasındaki farka işaret etmektedir. Örgün ve yaygın eğitim özellik olarak birbirinden ayrılmış olsa da iki eğitim türünü birbirinden kesin çizgilerle ayırmak mümkün değildir. Yetişkin eğitiminin örgün ve yaygın eğitim ile ilişkisi Şekil 1'deki gibidir (A.Rogers'tan akt. Tekin,1996).



Şekil 1. Yetişkin Eğitiminin Örgün ve Yaygın Eğitim İle İlişkisi

Şekil 1'de görüldüğü üzere yetişkin eğitimi hem örgün eğitim hem de yaygın eğitim ile ilişkilidir ve kesin çizgilerle birbirlerinden ayrılmamaktadır.

#### 1.1.1.3. *İnformal (Algın/Sargın) Eğitim/ Öğrenme*

İnformal öğrenme; bireyin günlük deneyimlerinden yani sohbetlerden, gezilerden, filmlerden, gazete ve kitaplardan, radyo ve televizyondan, iş yerinden, ailesinden arkadaşlarından kısacası çevresinden etkilenecek günlük yaşamında kazandığı ve biriktirdiği bilgi beceri tutum ve anlayışlardır (Miser, 2013:10). İnformal öğrenme kavramı çoğu kez informal eğitim, algın/sargın eğitim olarak da kullanılır. Oysa informal öğrenme, eğitsel olmayan öğrenmeleri anlatmak için kullanılır. Bundan dolayı Miser (2013:9) literatürde yaygın olarak rastlanan informal eğitim, algın eğitim ve

sargın eğitim yerine informal öğrenme, algin öğrenme ya da sargın öğrenme kavramının kullanılmasının daha doğru olduğunu belirtmektedir. Örgün eğitim, yaygın eğitim ve informal öğrenme kavramları, birbirlerinin alternatifi olmaksızın, tek bir sistem (eğitim sistemi) içinde birbirlerini tamamlamaktadır (Güneş, 1996:3).

### 1.1.2. Öğrenme

Öğrenme, bireyin çevresi ile etkileşimi sonucunda oluşan bilgi, beceri ve tutumlarındaki kalıcı izli davranış değişiklikleridir. Öğrenme kasıtlı ve planlı bir süreç olan eğitimi de içine alır. Ama her öğrenme planlı bir eğitim sürecinin sonucu değildir. Bir öğrenme işlemi sırasında bireyde ya yeni bir davranış oluşmakta ya da eskiden var olan bir davranış değişikliğe uğramaktadır (Ergin, 2008:20).

### 1.1.3. Öğretim

Öğrenmenin belirli amaçlar doğrultusunda planlı ve programlı yapılan boyutudur. Planlı programlı öğrenme etkinlikleri aracılığı ile bireye yeni davranışlar, bilgi, beceri, tutum ve değerler kazandırılmak amaçlanır. Öğretim, okul öncesinden başlayıp yükseköğretim kurumlarında ve sonrasında meslek yaşamında hizmet içi eğitim olarak farklı yaş ve amaçlara hizmet eden geniş bir yelpazede gerçekleştirilir. Öğretim etkinlikleri neticesinde öğrenme ortaya çıkar. Ancak her öğretimin ardından öğrenme gerçekleşecek diye bir kaide yoktur. Bir başka deyişle öğretim olmadan öğrenme olmaz diye de bir çıkarımda bulunulmamalıdır. Çünkü öğretimin boyutu, öğretme işini yapan öğretmen veya eğitici nitelikleri ile öğrenme boyutu ise öğrenci veya katılımcı nitelikleri ile alakalıdır (Duman, 2000:26).

Eğitim, öğretim ve öğrenme gibi kavramlar çoğu kez birbirinin yerine kullanılmaktadır. Ancak yukarıda da belirtildiği gibi farklı kavramlardır. Eğitim ile öğrenme arasındaki ilişki; eğitim, öğrenmenin kurumsallaşmış, sistemli ve kasıtlı olan şeklidir. Öğrenmenin eğitim olabilmesi için örgütlü, sistematik ve kasıtlı olması gerekir. Eğitim ile öğretim arasındaki ilişki, bireylere bir şeyler öğretilmesi ve bireylerin de bunları öğrenmeleri şeklinde ortak yöndedir. Öğretim, bir kez yapıldıktan sonra tamamlanırken eğitim, kişilerin işlerinde kaldıkları sürece geçerliliğini korur (Kalkandelen, 1979:25).

#### 1.1.4. Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi

Yaşam süresinin uzaması, hayat boyu değişen sorumluluklar, insanların yeni ve farklı görevler üstlenmesi, bu görevleri yerine getirmede yeni bilgi ve becerilere ihtiyaç duyması, insanın sosyal bir varlık olarak kendini yenileme hissi, öğrenme ihtiyacını ve dolayısıyla hayatın her aşamasında eğitime olan ihtiyacı yaratmaktadır. Yaşam boyu öğrenme hızlı kültürel değişimin, demokratik gelişmenin ve bireyin kişiliğinin geliştirilmesinin sonucunda sosyal gelişmeyi sağlamak için gereklidir (Üstündağ ve Onay, 1969). Yaşam boyu öğrenme kavramı, ilk olarak 1920'lerde John Dewey, Eduard Lindeman ve Basil Yeaxle tarafından günlük yaşamın sürekli bir boyutu olduğu anlayışından yola çıkılarak kullanılmıştır (Ayhan, 2005:2).

Yaşam boyu öğrenme ve yaşam boyu eğitim kavramları çoğu kez birbirinin yerine kullanılmakla birlikte kavramsal olarak birbirinden ayrılmaktadır. Öncelikle eğitim ve öğrenme arasındaki farka bakıldığında eğitimin, planlı ve kasıtlı öğrenme etkinliklerini anlatan bir kavram olduğu, öğrenmenin ise örgün ve yaygın eğitimin yanında informal öğrenmeyi de içeren daha geniş anlamli bir kavram olduğu görülür. Öğrenme kavramında örtük olarak bireyin eğitimsel gelişmesinden kendisi sorumludur. Böyle olunca yaşam boyu öğrenmede eğitimin sunumu daha çok serbest piyasaya bırakılmakta ve ekonomik yükü, öğrenenlere yüklenmektedir. Yaşam boyu eğitim kavramı ise kamu politikalarına ve düzenlemelerine her zaman ihtiyaç olduğuna işaret eder ve eğitimin kamusal bir hizmet olarak sunulmasını benimser. Yaşam boyu eğitim insanın bir bütün olarak gelişmesini gözetirken yaşam boyu öğrenme emek pazarının istemleri doğrultusunda mesleki eğitime yönelir (Miser, 2013:14-15).

Yetişkin eğitiminin öneminin anlaşılmasıyla birlikte önem kazanan yaşam boyu eğitim kavramı beşikten mezara kadar olan öğrenme sürecini kapsamakta olup, UNESCO (1985) tarafından şu şekilde tanımlanmıştır.

*Eğitimin çocuklukta başlayan tam zamanlı eğitimin ilk dönemiyle sınırlı ilk ve son deneyim olmadığı, tersine yaşam boyu devam etmesi gereken bir süreç olduğu düşüncesi. Yaşamın kendisi sürekli bir öğrenme sürecidir, ancak her insanın toplumsal ve teknik değişmelere ayak uydurması, kendine özgü koşullar çerçevesinde meydana gelen (evlenme, ana-babalık mesleki durum, yaşlılık vb.) değişikliklere uyum sağlaması ve bireysel gelişim açısından gücünün en son noktasına erişmesi için gerek mesleki gerek genel alanda daha ileri düzeyde ve yeni bazı eğitim fırsat ve olanaklarından yararlanmaya*

*gereksinimi vardır. Yaşam boyu eğitim bir kimsenin hem amaçlı hem de rastlantısal öğrenme yaşantılarını kapsar.*

Örgün eğitimin halkın tamamına hitap etmemesi, yalnızca okullarda sunulması beraberinde bazı sınırlılıkları da getirmektedir. Bu noktada söz konusu sınırlılıklardan doğan boşlukları doldurması, yaşam boyu eğitimde sürekliliği sağlaması bakımından yetişkin eğitimin önemini ortaya koymaktadır.

Yetişkin eğitimi kavramının tanımında ve adlandırılmasında literatürde bir birlik sağlanabilmiş değildir. Yetişkinlere ve okul dışındakilere yönelmiş düzenli ve örgütlü bir eğitim çabası Geray (2002:3) olarak ifade edilen yetişkin eğitimi, örgün eğitimden sonra hangi yaşta olursa olsun, bireyin demokratik bir toplumun ilkeleri ile çatışmamak koşuluyla, ihtiyaç duyduğu bir konuyu istediği amaçla öğrenmesini kapsar. Toplumun kamu hizmeti veya gönüllü kuruluşlar aracılığı ile sundukları tüm imkanları içerir. Yetişkin eğitiminin temel işlevleri, mesleki bilgi ve beceri kazandırmanın yanı sıra, kişisel gelişmeyi ve sosyalleşmeyi sağlamaktır (Celep, 1995:8-9). Bunlara ek olarak yetişkin eğitimi ile ilgili olarak alan yazında birçok tanım yer almaktadır.

Knowles (1996)'a göre yetişkin eğitimi;

*Kendi hayatını yönetme sorumluluğunu üstlenmiş veya üstlenmeye hazır insanların, hayatlarının her döneminde eğitim ihtiyaçlarını karşılamalarına imkân veren eğitimidir.*

UNESCO (1985) yetişkin eğitimi şu şekilde tanımlamaktadır:

*Çocukluk çağına başlayan sürekli eğitimin ilk evresini tamamlamış kimselerin ihtiyaçlarına göre ayarlanmış olan ve bu gibi kimselerin öğrenmelerine imkân sağlamak üzere planlanan düzenli ve devamlı iletişim süreci. İş hayatına atılmadan önce yapılan yükseköğretim ve izlenen okul sonrası eğitim genellikle yetişkin eğitimi olarak düşünülmez.*

Yetişkin eğitimi kavramının ortak bir tanımının yapılamamasının sonucunda alan yazında birçok adlandırılmaları da beraberinde getirmiştir. Bu eğitim türü yaygın eğitim, halk eğitimi, yetişkinler eğitimi, sürekli eğitim, dönüşlü eğitim, yaşam boyu eğitim, hizmet öncesi meslek eğitimi ve hizmet içi eğitimi kapsamakta ve bu adlarla da anılmaktadır (Taymaz, 1997:3; Tekin, 1996:1; Miser, 1999:5). Bu anlamda yetişkin eğitimi, hedef grubunu, herhangi bir örgün eğitim kurumunun tam zamanlı programına

devam eden, belli yaş grubundaki çocuk ve gençler dışında kalan kişilerin oluşturduğu, hedef grupları belli, amaçları düzenli ve planlı, amaçlanan eğitimin içeriği ne olursa olsun düzenlenirken ve uygulanırken yetişkinlerin bireysel özelliklerinin dikkate alındığı, kuralların esnek tutulduğu, programların içeriğini bireyin ve toplumun ihtiyaçlarının belirlediği, yetişkinlerin öğrenme ihtiyacı duyduğu her konuyu kapsayan eğitim yetişkin eğitimi kavramı içinde ele alınmaktadır.

### *1.1.5. Yetişkin*

Yetişkinlik, pedagoji ve andragoji kelimelerinin kök özelliğine göre, yetişkinlik dönemlerine göre, yasal, psikolojik, sosyolojik ve biyolojik gelişimlerine göre farklı açılardan tanımlanmıştır (Köylü, 2004: 48-73).

#### *1.1.5.1. Biyolojik Olarak Yetişkin*

İnsanlar, üreyebilme yetisine ve becerisine ulaştıklarında biyolojik açıdan yetişkin sayılmaktadır. Kadınlar erkeklere göre daha önce biyolojik gelişimlerini tamamlamaktadır.

#### *1.1.5.2. Yasal Olarak Yetişkin*

Başkasının iznine veya himayesine ihtiyaç duymadan yasal yükümlülüklerini (oy kullanma, ehliyet alma vb.) yerine getirebilen kişilerdir. Ülkeden ülkeye kültürden kültüre değişmekle birlikte Türkiye’de 18 yaşını bitirmiş kişiler yasal olarak yetişkin kabul edilmektedir. Kronolojik olarak yetişkinlik dönemleri arasında kesin bir ayırım olmasa da genellikle ilk yetişkinlik 18-35 yaşları, orta yetişkinlik 35-55 yaşları ve son yetişkinlik 55 ve sonrası yaşları kapsamaktadır.

#### *1.1.5.3. Sosyolojik Olarak Yetişkin*

Toplumda yetişkinlerin rollerini üstlenmiş ve sürekli bir işte çalışma, anne baba olma, askerliğini yapma, oy kullanma gibi sosyal sorumluluklarını yerine getirebilen bireylerdir. Ülkemizde sosyolojik açıdan yetişkinlik, genelde yasal yetişkinlikten önce gerçekleşmektedir.

#### 1.1.5.4. Psikolojik Olarak Yetişkin

Bireyler psikolojik olarak kendi hayatları için kendilerini sorumlu kabul ettikleri zaman yetişkin kabul edilmektedir. Öz-benliği gelişmiş, kendi yaşantısını kontrol edebilen ve yönlendiren, öz-güven ve öz-saygı olgularını hayatının her kademesinde kullanan ve geliştiren bireylerdir. Psikolojik açıdan yetişkinlik, biyolojik ve sosyal gelişimlerini de içerecek biçimde dereceli olarak gelişmektedir.

#### 1.1.5.5. Kök Özelliğine Göre Yetişkin

Pedagoji, Yunancada “çocuk” anlamına gelen paid (pediatri’nin de geldiği aynı kök) ve “...nın yol göstericisi” ya da “rehber” anlamına gelen agogos sözcüklerinden türetilmiş ve *çocuklara öğretmenin bilimi ve sanatı anlamı* taşımaktadır. Ancak, çoğu kişinin zihninde ve sözlüklerde (TDK; Eğitim Bilimleri Sözlüğü) pedagoji, öğretmenin bilim ve sanatı olarak tanımlanmakta ve hatta pedagojideki çocuk ögesi zamanla art planda kalarak tüm öğretme işi için kullanılır hale gelmiştir. Yetişkin eğitimi ile ilgili kitaplarda bile (kelime yanlış kullanılarak) “Yetişkin Eğitiminin Pedagojisi” adlı kaynakları bulmak mümkündür (Özvarış, 2001). Hatta yetişkin eğitiminin bu gün istenilen noktada olmamasının sebebi olarak yetişkin eğitimcilerin çoğunun, yetişkinleri sanki çocukmuş gibi öğretim yapması, eğitimin amacı konusunda bilgi aktarma amacının güdülmesi görülmektedir (Knowles, 1996).

Andragoji ise Yunancada yetişkin anlamına gelen *andr* ve “rehber” anlamına gelen *agogos* sözcüklerinden türetilmiştir. *Yetişkinlerin öğrenmesine yardım etmenin bilimi ve sanatı* anlamı taşımaktadır. Knowles (1996: 52-62), andragojik model ile öğrenenlerle ilgili şu varsayımları ortaya koymuştur.

##### 1.1.5.5.1. Bilme gereksinimi

Pedagojik modelde öğrenenlerin, öğretmenin öğrettiklerini bilmeye gereksinimleri vardır. Öğrendiklerini yaşamlarına nasıl uygulayacaklarını bilmeleri gerekmez. Andragojik modele göre yetişkinler, bir şeyi öğrenmeye girişmeden önce onu niçin öğrenmeleri gerektiğini bilmeye gereksinim duyarlar. Bundan dolayı yetişkin eğitimiyle uğraşanların, öğrenenlerin bilme gereksinimlerinin farkına varmalarına yardımcı olmak, öğrenilenlerin gerçek yaşamda nasıl kullanılacağını göstermesi gerekir. Bilme gereksinimini farkına vardırma, yetişkinlerin şimdi oldukları yer ile olmak istedikleri



yer arasındaki uzaklığı, kendilerinin keşfetmelerini sağlayacak gerçek ya da benzetimli öğrenme yaşantıları kullanılabilir.

#### 1.1.5.5.2. Benlik algısı

Pedagojide öğrenci durumunda olan kişi, biyolojik işlevleri dışında bağımlı kişidir. Toplum ya da devlet, okullar aracılığıyla onların ne öğreneceğini, ne zaman öğreneceğini, hatta nasıl öğreneceğine ilişkin tüm sorumlulukları öğretmene vermiştir. Yetişkinler ise çocuklardan farklı olarak, bağımsız bir benlik algısına sahiptir ve kendi öğrenmelerini yönlendirebilmektedirler. Aynı zamanda kendi kendilerini yönetme yeteneklerinin olduğunu başkalarının da görmesini isterler. Benlik algısı, ben kimim sorusuna kişilerin verdiği cevaptır. Ergenliğin başında bu soruya cevap aranır. Ergenliğin sonunda benlik algısı billurlaşmakta ve yetişkinlikte netleşmektedir. Bu yüzden pedagojik yaklaşımda öğrenen bağımlı, edilgen ve pasif iken öğretmen dominant (baskın), etken ve aktiftir. Bu sebeple *yönetilen bir ilişki* vardır. Paulo Freire (2006:48), bu durumu eleştirerek, öğretmenin öğrenciye bilgi aktarımı yoluyla yaptığı eğitimi *bankacı eğitim modeli* olarak adlandırmıştır. Bu modelde öğrenciler, öğretmenler tarafından doldurulması gereken boş bidonlar olarak görülmektedir. Bilgi durağan, öğrenciler ise edilgen nesnelere. Bireylerdeki suskunluk ve boş vermişlik, bu modelin sonucudur. Bu bakımdan Freire, eğitimin yansız olamayacağını ya köleleştirici ya da bağımsızlaştırıcı (özgürleştirici) olduğunu savunur. Bilginin aktarılması bireyi köleleştirirken, bağımsızlaştırıcı eğitimde eğitimci ve eğitilen bilgiye birlikte diyalog içinde ulaşır. Diyalog eğitimcinin eğitilenden, eğitilenin de eğitimciden öğrendiği bir süreç olup, yetişkin eğitiminde bankacı eğitimin yerine diyalog içinde öğrenme gelmektedir.

#### 1.1.5.5.3. Deneyimlerinin rolü

Çocuklar için tecrübe onların başına gelen bir şey veya bir olaydır. Onları etkileyen faktörler daha çok dış kaynaklı olup, onların ayrılmaz bir parçası değildir. Çocuklar tarafından sosyal tecrübeler, meslek, politika, evlilik hayatı, savaş vs. bunların hemen hemen hiçbiri tecrübe edilmemektedir. Yani çocukların dünyası yetişkinlere oranla çok daha dar ve sınırlıdır (Köylü, 2004:195). Oysa yetişkinler, iş yaşamı, aile sorumlulukları, daha önceki eğitimlerini de kapsayan temel yaşam deneyimleri ve bilgi

birikimlerine sahiptir. Andragojik yaklaşımda yetişkinlerin deneyimleri, öğrenme için zengin bir kaynak olarak değerlendirilir. Yetişkin eğitiminde en değerli kaynak deneyimlerdir. Deneyim, yetişkinin yaşayan ders kitabıdır. Yeaxlee, yetişkin eğitimcileri için *birbirlerini yetiştiren arkadaşlar* ifadesini kullanmaktadır. Böylelikle yetişkin eğitiminde eğitimciler kadar katılımcıların da deneyimlerinin önemine işaret etmektedir (Lindeman,1969:12). Yetişkin, öğrenmesi için zengin bir kaynak oluşturacak yaşam deneyimlerine sahiptir. Bir eğitsel etkinliğe, çocuklardan ve gençlerden hem daha büyük hem de daha farklı nitelikteki bir yaşantı birikimi ile gelirler. Sadece daha uzun yaşamış olmaları nedeniyle de gençken sahip olduklarından daha fazla deneyim biriktirmişlerdir. Deneyimlerin, yetişkinlerin eğitimi açısından üç sonucu vardır. 1. Yetişkinler, başkalarının öğrenmelerine daha çok katkıda bulunurlar ve kendileri de zengin bir öğrenme kaynağıdır. 2. Yetişkinler, yeni deneyimlerle ilgili olarak ilişkisini kurabilecekleri daha zengin bir yaşantı birikimine sahiptir. Bu da yeni öğrenmelerin veya eğitimin onlar için daha çok anlam kazanmasına yol açmaktadır. 3. Yetişkinler daha çok sabit davranış ve kalıp düşüncelere sahip olup, onların davranışlarını değiştirmek zor bir süreçtir (Knowles, 1996).

#### 1.1.5.5.4. Hazır bulunuşluk

Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için gerekli ön öğrenmelerin veya yeterliliğin oluşması gerekir. Birey, gelişim basamaklarını tamamladığında öğrenmeye hazır olur. Çocuk ancak emekleme safhasına geldiğinde, bacak kasları güçlendiğinde yani gelişme ödevini tamamladığında yürümeye hazır olur. Bu yeterlilik olmadan çocuk yürümeyi öğrenemez. Çocukların öğrenmeye hazır oluşları, kendi yaşam durumlarıyla ilgili olanlarla değil, öğretmenin onlara neyi öğrenmeye gereksinim duyduklarını söylediklerinde öğrenmeye hazır olur. Yetişkinlerin de kendilerine özgü gelişim ödevleri, öğrenmeye hazır oluş durumları vardır. Ancak onların gelişim ödevleri, çocuklar ve gençler gibi fizyolojik ve zihinsel gelişmenin ötesinde, toplumsal rollerinin ürünüdür. Örneğin liseyi veya üniversiteyi bitiren bir genç için ilk gelişim safhası olarak ilk ödevi iş bulmaktır. Ondan sonra eş (evlilik), çocuk sahibi olma, işte yükselme, emeklilik vb. ödevleri sıralanır. Bu kişi için öğrenmeye hazır oluş durumu işiyle ilgili konularda işe girdiği anda, çocuk bakımı ve sağlığı ile ilgili konularda gebeliğinde ve çocuğunu dünyaya getirdiğinde başlar. Toplumsal rollerin yerine getirilmesi için öğrenmeye hazır hale gelirler. Bu nedenle yetişkin eğitiminde, yetişkinler kendi gerçek

yaşam durumlarıyla karşılaştıklarında, bilmeye ve yapabilmeye gereksinim duyduklarında yani özümlemeye hazır oldukları zaman daha iyi öğrenirler.

#### 1.1.5.5.5. Öğrenme yönelimi

Pedagojik yaklaşımda, öğrenenler konu-merkezli öğrenme yönelimine sahiptir. Çocuklar öğrenimlerinin çoğunu daha sonraki bir zamanda uygulamaya yönelik olarak alırlar. Örneğin ilkokulda alınan eğitim, ortaokul ve lise için, lisede alınan eğitim de üniversiteye giriş içindir. Üniversitede aldığı eğitim kişiyi hayata hazırlayacak bir meslek içindir. Dolayısıyla çocuk için eğitim temel olarak hayatın daha sonraki safhalarında faydalı olacak olan bir bilgi birikimidir. Bu yüzden çocukların eğitimi çoğunlukla *konu merkezlidir*. Öğrenme yaşantıları bu yüzden ders konusu içeriğinin mantığına göre düzenlenir. Ancak yetişkinler, öğrenmelerinin çoğunu gerçek hayatla ilgili herhangi bir problemle karşılaştıklarında, böyle bir şeyi tecrübe ettiklerinde ve onları çözmeye ihtiyaç hissettiklerinde hazır hale gelirler. Bu yüzden yetişkinler eğitime sorun odaklı bir düşünce yapısı ile girerler. Yetişkinler, öğrenim aşkı için öğrenim görmezler. Onlar bir görevi yapabilmek, bir problemi çözebilmek veya daha iyi bir şekilde yaşamak için eğitim ve öğretim faaliyetlerine katılırlar. Yetişkinler, sorun odaklı öğrenme yönelimine sahip olduklarından, yetişkinlere yönelik müfredat programları hazırlanırken, programların konu ünitelerine göre hazırlanmaktan ziyade yaşam şartları ve problemlerine yönelik konular çerçevesinde hazırlanması daha uygun olacaktır. Örneğin, Bilgisayar I, Bilgisayar II, gibi ders başlıkları fakülte öğrencileri için uygun olabilir. Ancak yetişkinler için, bilgisayar nasıl kullanılır, nasıl yazı yazılır ve nasıl çıktı alınır daha önemlidir. Bilgisayarın tarihçesi, nasıl çalıştığı, program yapımı, programlar arasındaki farklar vs. ancak uzmanları ilgilendiren ayrıntılardır ve yetişkinleri çok fazla ilgilendirmez. Ayrıca yetişkin bir kişinin eğitimi ve öğrenmesi, alacağı bilginin gelecekte bir gün işine yarayacak olmasın veya farklı bilgi alanlarındaki gerçekleri ve bilgileri bilgi birikimi için değil, sadece problemlerini çözmeye yardımcı olacağı içindir.

Yetişkinler öğrenme ortamına daha çok problem-merkezli bir yaklaşımla geldiklerinden, yetişkin kişi öğrendiği şeylerin hemen uygulanmasıyla ilgilenir. "Öğrendiğim bu bilgiyi nasıl kullanırım" sorusu yetişkin kişi tarafından sorulan temel sorudur. Yetişkinler daha sonraları kullanacakları depo bilgilendirmelere veya sormadıkları sorulara cevap teşkil eden şeylere fazla ilgi duymazlar. Yeni öğrenilecek konu doğrudan hemen lazım olan ihtiyaca ve bilginin faydasıyla ilgilidir. Bu yüzden

kısa süreli eğitim faaliyetleri yetişkinler için daha önemlidir. Gerçek hayata uygulanabilecek bilgiler yetişkinler için son derece önemli iken, yetişkinin hayat tarzına uymayan veya pratikte fayda sağlamayacak ilave bilgiler, yetişkinler için çok fazla bir anlam ifade etmez.

Yetişkinler, eğitim faaliyetlerinin kendi ihtiyaçlarını karşılamadığı hissine kapılırlarsa veya bu faaliyetin kendileri için özel bir anlam ifade etmediğini anlarılarsa yahut da anlamsız gelirse onlar çok kolay bir şekilde eğitim faaliyetini terk edebilir. Bu yüzden yetişkin eğitimcilerin program geliştirme sürecinde onların öğrenmelerini hesaba katmaları gerekmektedir. Eğitim konusunun yetişkinin bizzat kendi hayat tecrübesiyle örtüşecek bir şekilde olması gerekir. Bu da ancak yetişkinin mevcut ya da geçmiş tecrübeleri dikkate alınarak, verilecek bilgiyle öğrenen kişinin mevcut bilgileri arasında bir ilişki kurmaya çalışmakla mümkün olabilir.

#### 1.1.5.5.6. *Güdüleyiciler*

Pedagojik yaklaşıma göre öğrenenler, dışsal güdüleyiciler (dereceler, öğretmenin onaylaması ya da onaylamayışı, anne baba baskıları) ile öğrenmeye güdülenirken yetişkinler, dışsal güdüleyicilere (daha iyi iş, terfi, görevde yükselme, daha yüksek ücret, vb.) yanıt verici olmakla birlikte, gizilgücü en yüksek güdüleyiciler (daha fazla iş doyumu, öz-saygı, yaşam kalitesi vb.) içsel baskılardır.

Pedagoji ve andragoji kavramlarına yönelik bu bilgilerden elbette birbirine zıt iki kavram olduğu sonucu çıkarılamaz. Bu iki kavram kesintisiz bir sürecin yani yaşam boyu öğrenmenin iki ayrı unsuru olarak görülebilir (Merriam, 2009:105-126). Andragojik yaklaşım ve pedagojik yaklaşım karşılaştırıldığına aradaki farklar şu şekilde (Çizelge 1) özetlenebilir (Aydın, 2011:60).

#### Çizelge 1

##### *Pedagojik ve Andragojik Yaklaşımın Karşılaştırılması*

<b>Pedagoji (Çocuk)</b>	<b>Andragoji (Yetişkin)</b>
Öğretmen bağımlı	Öz yönetimli
Öğreten otorite	Öğretmen rehber/kolaylaştırıcı
Sınırlı deneyim	Deneyim sahibi
Yaşa bağlı hazır bulunuşluk	Konu ve probleme hazır bulunuşluk
Konu merkezli	Problem odaklı öğrenme
Dışsal ödül/ceza ile güdüleme	İçsel güdüleme

Çizelge 1’de görüldüğü üzere yaşam boyu öğrenme sürecinde pedagojik modelde otoriteye bağımlı, deneyimlerin art planda olduğu, hazır bulunuşluk düzeyi yaşa bağlı, dışsal güdüleyicilerin etkili olduğu, konu merkezli bir öğrenme yönelimi vardır. Andragojik modelde ise öğretmenin kolaylaştırıcı olduğu, öz yönetimli, deneyimlerin egemen olduğu, hazır bulunuşluk düzeylerinin ve içsel güdüleyicilerin etkili olduğu problem odaklı öğrenme yönelimi vardır.

#### 1.1.6. Yetişkin Eğitimi/ Öğrenme İlkeleri

Yetişkinlerin eğitimine ve öğrenmelerine ilişkin göz önüne alınması gereken ve eğitimin verimini artıran başlıca özellikleri şunlardır (Bülbül, 1991: 70; Aydın, 2011:60-62; Geray, 1978:28).

- Yetişkin, gördüğü eğitimin sorunlarına çözüm getirmesini, fayda sağlamasını, ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarına uygun olmasını bekler. Bilgi, beceri, alışkanlık ve hareketlerini geliştirecek, sorunlarını kendi başına çözebilecek yöntemleri kazanmak ister.

- Yetişkin öğrenmesi için en zengin kaynak, deneyimdir. Yetişkinler bilgi, beceri ve tutumlardan oluşan bir deneyime sahiptirler. Öğrenme sürecine etkin biçimde katılmak, kendi deneyimine dayalı olarak görüşlerini açıklamak, tartışmak ve bu deneyimlerinin eğitimde kullanılmasını isterler. Eğitimciler, onlara eğitimin başarısında kendilerini çok önemli bir kaynak olacaklarını ifade etmelidir.

- Yetişkin, hemen ya da yakın gelecekte uygulayabileceği bilgi ve becerileri öğrenmek ister. Yetişkin için eğitim, şimdi karşılaşılan sorunları çözmek için gerekli bir süreçtir. Bu yüzden yetişkin eğitimi, sorun merkezli bir düşünce yapısı ile sunulmalıdır.

- Yetişkinler, başkalarının yanında küçük düşmekten çekinir. Kendilerinin kişisel ve mesleki olarak zayıflıklarını ortaya çıkaracak gruplara katılmaktan hoşlanmazlar. Öğretilecek bilgiler, yetişkinin özelliğine göre basitten karmaşığa, kolaydan zora doğru sıralanmalıdır.

- Öğretilecek konunun, katılımcıların yeteneklerinin üstünde ya da altında olması katılımcıların sıkılmasına neden olur.

- Yetişkinler farklı ihtiyaçlar, beklentiler, ilgi ve güdülerle eğitime katılırlar. Yetişkin, yaşantısında başarılı olmaya yarayacak, gerçek sorunları çözmeye, işine

yarayacak yeni amaçlara yönelmeye yardımcı nitelikte bir öğrenme eğiliminde olup, öğrendikleri bilgi veya görevi anlamlı bulurlarsa öğrenmeye motive olurlar.

- Yetişkinler alıngandırlar, kendisine olgun bir insan gibi davranılmasını, saygılı olunmasını beklerler. Başarısızlıktan, başkalarının yanında küçük düşmekten çekinirler ve korkarlar. Eğitimde pasif alıcı olmaktan ziyade aktif rol almak isterler.

- Yetişkinler, deneyimlerinden edindikleri bilgi birikimi nedeniyle, yeniliklere karşı tutucu davranma, direnç gösterme eğilimindedir. Yerleşmiş alışkanlıklara ve kalıplaşmış düşüncelere sahip olabilecekleri için daha az açık fikirli olabilirler. Bu yüzden geçmişte edindikleri bilgilerle örtüşmeyen ya da ters düşen yeni bilgiyi reddedebilirler. Davranış değişikliğine direnebilirler. Bu sebeple; öğrenme sürecinde, yetişkinlerin deneyimleri, bilgi birikimleri reddedilmemeli, hatalar bir öğrenme fırsatı olarak değerlendirilmelidir. Hangi konuların işleneceği konusunda yetişkinlerin görüşlerine yer verilmeli ve program esnek tutulmalıdır.

- Yetişkinler başarısızlıktan korkarlar, başarılı olmak isterler. Öğrenmede doğru davranışlar pekiştirilmelidir. Başlangıçta, cevap verebilecekleri basit sorular sorumlu ve onlara programın başında başarılı oldukları duygusu verilmelidir. Eğer bir soruya verilen cevap tamamen yanlış değilse cevabın doğru olan kısımları belirlenmeli ve ödüllendirilmelidir. Yanlış bilgileri varsa yetişkinleri kırmadan ve rencide etmeden doğrusu söylenmelidir.

- Yetişkinler işleriyle, aileleriyle çeşitli sorunları olan insanlardır. Bu sebeple eğitime tam olarak kendilerini veremeyebilirler.

- Eğitim düzeyi düşük yetişkinlerde kendilerine karşı bir güvensizlik olabilir, bu durum onların eğitime karşı ilgisiz kalmalarına yol açabilir.

- Yetişkinler gereksiz, sıkı otoriteye ve kendilerine saygısız davranışlara karşı bir düşmanlık gösterme, sağlıksız davranışlarla kendini savunma eğilimindedirler.

- Yetişkinlerin görme, işitme veya diğer sağlık sorunları olabilir.

- Yetişkinler kendi kararlarını verebilen ve kendi kendilerine öğrenen kişilerdir.

Yaşamın diğer alanlarında olduğu gibi eğitimlerinde de söz sahibi olmak isterler.

- Yetişkinlere öğrenme için yeterli zaman verilmeli, öğrenme hızı zorlanmamalıdır.

- Yetişkinlerin pek çok sorumlulukları vardır ve zamanları boşa harcandığında sabırsız davranırlar.

- Yeni öğrenilenler, yetişkinin önceki öğrendikleri ile bütünleştirilmelidir.

- Yetişkin, gelişmesinden ilk önce kendisi sorumluluk duyar. Almak istediği eğitimin amaçlarını, kendi bilgi ve gereksinimlerine dayanarak kendisi belirtmelidir. Uzmanlar, yetişkine bu konuda ancak yol göstericilik yapabilirler.

- Çevresini tanıma, denetimi altına alma ve ondan zevk alma isteğine ağırlık verir.
- Öğretim durumları yetişkinin sosyal rollerindeki yeteneklerini geliştirici olmalıdır.

- Yetişkinler eğitimin sağlayacağı faydanın neler olduğunu, öğrendiklerini işlerinde nasıl kullanacaklarını bilmek isterler.

- Yetişkinler bir eğitime katıldıklarında aslında ulaşmak istedikleri amaçları vardır. Bu sebeple eğitim programının iyi planlanmış, amaç ve hedeflerinin doğru tespit edilmiş olması ve eğitimin başlangıcında katılımcılara sunulması gerekir.

- Yetişkinler bir konuyu öğrenmek için bir neden arar. Öğrendiklerinin işlerinde veya kendileri için değerli başka bir alanda uygulanabilir olması gerekir.

Yetişkinlerin eğitim/öğrenme ilkelerinin HİE sürecinde nasıl uygulanması gerektiği Çizelge 2’de sunulmuştur (Jones ve Chen 2002’den akt. Aydın 2011:58).

## Çizelge 2

### *Yetişkinlerin Öğrenme İlkelerinin Hizmet İçi Eğitim Sürecinde Uygulanması*

<b>Yetişkin Öğrenme İlkesi</b>	<b>Hizmet İçi Eğitimde Uygulama</b>
Yetişkin öğrenme sürecinde eğiticinin ortağıdır	Katılımcılar öğrenme yaklaşımlarını aktif olarak etkileyebilmelidir
Yetişkinler kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenecek kapasiteye sahiptirler	Eğitim ortamlarında bireysel öğrenme etkinliklerine yer verilmelidir
Yetişkinler karşılıklı çift yönlü iletişim kurmak isterler	Öğretimde anlatım yöntemi çok fazla kullanılmamalı, tartışma olanakları yaratılmalıdır
Yetişkinler kendilerinin ve başkalarının deneyimlerinden yararlanarak öğrenirler	Eğitimlerde örnek olay, rol play gibi interaktif (etkileşimli) yöntemler kullanılmalıdır
Yetişkinler öğrendikleri bilgilerin yaşamlarında işlerine yarayacağına inandıklarında daha iyi öğrenirler	Eğitimin içeriği ve materyaller, gerçek iş ortamının ihtiyaçlarına uygun olmalıdır
Yetişkinin dikkat süresi, onun ilgi ve deneyimleriyle doğrudan ilişkilidir	Öğrenme etkinlikleri için yeterli zaman ayrılmalıdır

(devam ediyor)

## Çizelge 2 (devam)

*Yetişkinlerin Öğrenme İlkelerinin Hizmet İçi Eğitim Sürecinde Uygulanması*

Yetişkinler her gün karşılaştıkları sorunlarla doğrudan ilgili problemlerle ilgili eğitimlere daha açıktırlar	Eğitimler, katılımcıları problemler üzerinde düşünmesini ve deneyimlerini kullanmalarını sağlamalıdır
Yetişkin eğitimi, eylem planları ile sonuçlanır	Bütün öğrenme etkinliklerinin uygulama planlarını da içermesine özen gösterilmelidir
Yetişkinler kendilerini, sıradan öğrenciler olarak görmezler	Katılımcılara, orada olmalarının gerekçeleri açıklanmalı ve başarı göstermeleri sağlanmalıdır
Yetişkinler samimi ve destekleyici bir ortamda daha iyi öğrenirler	Katılımcıların birbirini tanımaları ve iyi ilişkiler kurmaları sağlanmalıdır
Yetişkinler daha sonrası için bir planlama yapmaları sağlandığında, öğrendiklerini uygulayabilirler	Katılımcıların öğrenme ihtiyaçları ve öncelikleri, eğitim oturumundan önce olduğu kadar eğitim sırasında da belirlenmelidir
Yetişkinler yeni fikir ve uygulamaları denemelerinde, desteklendikleri zaman daha rahat öğrenirler	Öğrenme gruplarında katılımcılar, eğitici ve grup tarafından desteklenmelidir
Yetişkinler önemli ölçüde kalıplaşmış duygu, düşünce ve bakış açıları ile eğitime gelirler	Kişilerarası geribildirim uygulamaları ve etkinlikleri düzenlenmelidir
Yetişkinler öğrenmeye içten motive olurlar	Bütün katılımcıların kendi öğrenmelerini değerlendirmelerine olanak tanınmalıdır
Yetişkinler, öğrendiklerini kendi değer sisteminin filtresinden geçirerek alırlar	Eğitimde zihinsel, duygusal ve davranışsal değişiklik sağlayacak etkinlikler olmalıdır

*1.1.7. Yetişkinlerin Eğitimlere Katılma Engelleri*

Hizmet içi eğitimlere katılım her ne kadar zorunlu olsa da katılımın sağlanmasında sorunlarla karşılaşmaktadır. Hizmet içi eğitime katılmak istemeyen personel, izin veya rapor alma gibi çeşitli özlük haklarına başvurabilmektedir. Eğitime katılımı engelleyen faktörler kişisel faktörler, ev yaşamı ile ilgili faktörler ve dış faktörler olarak üç grupta toplanmıştır.



### 1.1.7.1. Kişisel Engeller

Kişiden kaynaklanan faktörler arasında bilinmeyenden korkma, gülünç düşme korkusu, güvensizlik, sosyal açıdan yetersizlik duygusu, öğrenmeye karşı olumsuz tutum, eğitimden hoşlanmama, eğitimin sağlayacağı faydadan emin olmama, zihinsel ve fiziksel eksiklikler yer almaktadır.

Bu faktörler, hizmet içi eğitime katılmada da başlıca engellerdir. Yetişkinlere katılacağı eğitimle ilgili yeterince bilgi verilmediğinde ortaya çıkan belirsizlik bilinmeyenden korkmalarına yol açmaktadır. Yetişkinler, *eğitime katılanlar beni kabul eder mi?, eğitime uyum sağlayabilir miyim?, öğrendiklerimi iş yerimde uygulayabilir miyim?* gibi kaygılar taşırlar. Yetişkinlerin eğitime katılmada yaşadıkları bu tür kaygıların temelinde güvensizlik ve sosyal açıdan yetersiz olma korkusu bulunmaktadır (Aydın, 2011:66).

### 1.1.7.2. Ev Yaşamı İle İlgili Engeller

Ev işlerinden fırsat bulamama, aile üyelerinden birinin veya hepsinin karşı koyması, evdeki koşulların öğrenme için gerekli çalışmaya elverişli olmaması gibi sebepler yetişkinlerin eğitime katılmasına engel olarak gösterilebilir.

Toplumsal cinsiyet algısı sebebiyle Türkiye’de *ev işleri kadın işidir* görüşünün hâkim olduğu malumdur. Bu sebeple yetişkin kadınların eğitim için zaman ayırmaları çok zordur. Kurumda çalışan personelin % 58,4’ünü kadınların oluşturduğu düşünüldüğünde özellikle çalıştığı yerin dışında, evinden uzakta yatılı kalmayı gerektiren durumlarda eğitimlere katılımın getireceği sorunları düşünmek gerekir. Nitekim Pehlivanın (1995) yaptığı araştırmada kamuda görev yapan erkek personelin kadınlara göre 1985 yılında 5 kat 1993 yılında 4 kat daha fazla katıldığı tespit edilmiştir (Aydın, 2011:67).

### 1.1.7.3. Dış Engeller

Vardiyalı çalışma, yorgunluk, ulaşım ve ekonomik yetersizlikler yetişkinin içinde bulunduğu durum veya çalışma koşullarından dolayı eğitime katılımını etkileyen dış etmenler olarak görülmektedir.

Personelin hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılımını özendirme için yetişkin eğitimi programlarının planlanmasında, yukarıda sayılan yetişkin eğitimi temel

ilkelerinin öğrenme süreçlerine yansıtılması, öğrenme ve katılma engellerinin ortadan kaldırılması, program başarısını etkileyecektir. Öğrenenlerin aktif özne olarak kabul edildiği, yaşantıların ve deneyimlerin öğrenme yaşantısı ile etkileştirildiği, sorun çözmeye odaklı planlama süreçlerinin yalnızca yetişkinler için değil çocuklar ve gençler için de önemli olduğu günümüzde kabul görmeye başlamıştır (Uysal, 2009).

### 1.1.8. Yetişkinlerin Öğrenme Engelleri

Yetişkinlerde öğrenmeyi engelleyen nedenler bazı araştırmacılar tarafından şu şekilde tespit edilmiştir (Güneş, 1996: 67-68). Knox; yetişkinin içinde bulunduğu koşullar, görme ve işitme kayıpları gibi fiziki durumu, sağlığının bozulması, öğrenmeye uyum sağlayamaması, öğrenmenin yararlılığına inanmaması, öğrenme hızının zorlanması, yetişkinin sosyal statüsü ve fiziksel görünüşü olarak sıralamaktadır. Cross, yetişkinin içinde bulunduğu psikolojik, sosyal ve fiziki durumu ile eğitim kurumlarından kaynaklanan engeller olarak ele almıştır. Yetişkinin eğitime ilgi duymaması, yaşlı olduğunu düşünmesi, eğitimden usanması, korkması, aile durumu ve bakacak çocuğunun olması, eğitim yeri, saati, günü, programı ve yöntemlerinin kendisine uygun olmaması olarak sıralar. Kidd, yetişkinlerde öğrenmeyi engelleyen nedenleri *öfke* ve *korku* başlıkları altında incelemiştir. *Öfke*; yıkma, terk, karşı tavır takınma davranışlarına neden olarak öğrenmeyi engellemekte ve beraberinde unutmayı, sıkılmayı, öğrenmeyi bırakmaya ya da yarıda kesmeye sebep olmaktadır. *Korku* ise; şüphe ve güvensizlik oluşturarak, kişinin kendine güvenini azaltarak fiziki ya da zihinsel yeteneklerini azaltabilmektedir. Yetişkin öğrencilerin içine düşecekleri gülünç olma korkusu, alay edilme korkusu, başaramama korkusu, birisi tarafından incitilme korkusu, sınav korkusu bilinen ortak korkulardır. Rogers ise öğrenmeyi engelleyen neden olarak *baskı* üzerinde durur. Utanma, çekinme, korkma, şaşırma, gülünç duruma düşme vb. durumları içsel baskılar; aşağılanma, ilgisiz kalma, sık sık soru sorma, savunmada bırakma, protesto etme gibi durumları da dış baskılar olarak iki grupta ele almıştır. Her iki baskı türü de yetişkinin eğitimden soğumasına sebep olmaktadır. Bu engellerin yanı sıra ısı, ışık, oturma konforu, donanım, işitme gibi eğitim ortamının özelliklerindeki olumsuzluklar da öğrenme engeli oluşturabilir. Yine eğitimcinin uygunsuz tavırları, katılımcıları küçümsemesi, ters davranması, alay etmesi gibi yanlış davranışları yetişkinleri rahatsız eder. Yetişkinlerde davranış değiştirilmesi oluşturmak

isteyen eğitimci sabırlı olmak zorundadır. Eğitimci bunları ve benzeri korkuları ortadan kaldırmak ve yetişkin öğrenenin kendini gösterebileceği, başarabileceği durumlar yaratmalıdır.

### *1.1.9. Yetişkin Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler*

Eğitimde nasıl öğreteceğiz sorusunun yanıtı öğretim stratejileri, öğretim yöntemleri ve öğretim tekniklerini kapsar. Bu kavramlar birbirinin yerine kullanılsa da esasında farklı kavramlardır. Öğretim stratejisi, yöntem ve tekniğe göre daha kapsamlıdır. Strateji, kısaca öğrenme-öğretme hedeflerine ulaşabilmek için izlenen yol olarak tanımlanabilir. Sunuş yoluyla, buluş yoluyla ve araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejileri bulunmaktadır (Demirel, 2011; Kurt, 2000). Yöntem, bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yoldur. Anlatım, tartışma, örnek olay yöntemi, problem çözme gibi yöntemlerle gerçekleştirilmektedir. Teknik ise bir öğretim yöntemini uygulamaya koyma biçimi ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünü olarak tanımlanmaktadır. Soru cevap, beyin fırtınası (brain storming), gösterim (demonstrasyon), oyunlaştırma (role play), vaka çalışması, yetiştiricilik (koçluk), grup çalışmaları gibi eğitim teknikleri bulunmaktadır (Bilir, 2009).

Yetişkinler daha öncede belirtildiği gibi kendilerine fayda sağlayacak eğitime katılmak isterler. Öğrenmeye ayırdığı zamanı kıt olduğu için eğitime geldiği zamana değer verir ve etkili bir biçimde kullanılmasını beklerler. Benlik algıları geliştiğinden kendilerine çocuk gibi davranılmasını istemezler. Yetişkinler öğrendikleri bilgi ve becerilerini işlerinde ve sosyal yaşamlarında deneyimleri ile ilişkilendirmek ve hemen kullanmak isterler. Bu yüzden bilgi birikimleri ve deneyimlerine ters düşen yeni bilgileri öğrenmede ve davranışa dönüştürmede direnç gösterebilirler. Bu özelliklerinden dolayı yetişkinlerin katılmış olduğu hizmet içi eğitimlerde, yetişkinlere ve yaşadığı çevreye uygun, öğrenmesine yardım eden katılımcı (interaktif) eğitim yöntem ve teknikleri kullanılmalıdır. Bunun için küme yöntemleri, grup tartışmaları, örnek olay, rol play (oyunlaştırma), demonstrasyon (gösterim) uygun yöntem ve tekniklerdir (Köylü, 2004:197; Güneş, 1996:120). Eğitimci hizmet içi eğitimlerde eğitimin amaç ve hedefleri, zaman, maliyet, eğitim ortamına, hedef kitlenin

büyüklüğüne ve tercihinine uygun olan strateji, yöntem ve teknikleri seçerek sunumunu gerçekleştirir.

#### *1.1.10. Yetişkin Eğitimcilerinin Özellikleri*

Yetişkinin kim olduğu, yetişkinlerin hizmet içi eğitimlerinde öğrenme ilkeleri, öğrenme engelleri ve katılma engellerini bu şekilde sıraladıktan sonra hizmet içi eğitimlerde görev alan yetişkin eğitimcilerde bulunması gereken özellikler şu şekilde sıralamak mümkündür (Kurt, 2000:67; Güneş, 1996:176).

- Yetişkinin özellikleri, gelişimi ve eğitimi konularındaki bilgilerini eğitimlerde kullanmalıdır.
- Yetişkinler eğitime aktif özne olarak katılıp, deneyimlerine dayalı ve yaparak daha iyi öğrendikleri için yetişkin eğitimcisi, hizmet içi eğitimlerde katılımcı (interaktif) eğitim yöntem ve tekniklerine ağırlık vermelidir.
- Eğitimcilerin hizmet içi eğitimlere katılanları iletişimi, yalnızca eğitim esnasında değil eğitim sonrası da devam etmelidir.
- Mesleğini sevmeli, eğiticilik rolünü benimsemeli, diğer eğitimciler ve katılımcılarla sağlıklı iletişim ve ilişkiler kurmalıdır.
- Eğitimciler aynı zamanda bir rehber olarak katılımcıların karşılaştıkları güçlüklerde onlara yardımcı olmalı, öğrenmeyi öğrenme konusunda motive etmelidir.
- Yetişkin eğitimcileri yeni eğitim yöntem ve tekniklerinin yanı sıra eğitim araç ve gereçlerini kullanabilmeli, kendini yenileme alışkanlığı olmalıdır.
- Mesleki bilgisini yanında geniş bir genel kültür bilgisine sahip olmalıdır.
- Eğitim vereceği grubu tanımalı, sosyal beceriler, grup dinamiği ve grupla çalışma teknikleri konusunda bilgili olmalıdır.
- Katılımcıların gelenek, görenek ve inançlarına saygılı ve anlayışlı olmalıdır.
- Yetişkinlerin eğitimlere katılması için teşvik edici olmalıdır.
- Yetişkin eğitimi konusunda deneyim sahibi olmalı hizmet içi eğitim programlarını planlayıp, uygulayıp değerlendirebilmelidir.

### 1.1.11. Hizmet İçi Eğitim

Hizmet içi eğitim, yaygın eğitim içinde yer alan bir süreç olup çeşitli biçimlerde tanımlanmıştır. Sosyal bilimlerde yer alan kavramların birçoğunda olduğu gibi, HİE kavramının tanımlarında da bu çeşitlilik göze çarpmaktadır. Bu durumun konunun farklı boyutları içermesinden ve öneminden kaynaklandığı söylenebilir. Hizmet içi eğitimler işe başladıktan sonra iş başında veya iş dışında olmak üzere yürütülebilir. Oğuzkan (1974:86) hizmet içi eğitimi, *kişilerin hizmetteki verim ve etkinliklerinin artırılması, gelişmeye yol açan bilgi, beceri ve anlayışların zenginleştirilmesini amaç edinen ve kurumların genel çalışma düzenini sürekli olarak etkileyen eğitim* olarak tanımlamıştır. (Taymaz, 1997:4) ise *özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde, 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* şeklinde sektör ayrımı yapmaksızın tanımlamıştır. Başka bir tanıma göre ise hizmet içi eğitim, *kamu görevlilerinin hizmete yatkınlığını sağlamak, verimliliklerini artırmak ve gelecekteki görev ve sorumlulukları için yetiştirme amacıyla kurum içinde ya da kurum dışında, iş başında ya da iş dışında başvuru alan eğitim* etkinlikleridir (Tutum, 1979:120). Personelin işi ile kesin hukuki ilişkisinin kurulduğu tarihten itibaren gerçekleştirilen eğitimler de hizmet içi eğitim kapsamında ele alınmaktadır (Can, Akgün, Kavuncubaşı, 2009:261). Sağlık Bakanlığı HİE yönetmeliğine göre HİE Faaliyetleri; *Personelin eğitimi amacıyla yapılan kurs, seminer, konferans, panel, sempozyum, forum, tartışma, sergi, staj, araştırma, inceleme ve uygulama gezileri gibi her türlü etkinlik* olarak tanımlanmaktadır (Sağlık Bakanlığı, 2009). Bu çalışmada hizmet içi eğitim terimi, kurumda fiilen çalışmaya başlayan personelin kurum içinde veya kurum dışında gördüğü eğitim olarak kullanılmıştır.

Hizmet içi eğitim, kişinin işi ile kesin hukuki ilişkisinin kurulduğu tarihten itibaren başlayarak, emeklilik veya işinden herhangi bir sebeple ayrıldığı zamana kadar devam eden süreç içerisinde kurum içinde ve ya dışında, işbaşında veya dışında yurt içinde veya dışında adaylıkta veya memurlukta gerçekleştirilen eğitimleri kapsamaktadır. Tanımlardaki ortak noktalar, personele işiyle ilgili yeterliliklerin kazandırılması, bu yeterliliklerin kazanılması için gerekli bilgilerin verilmesi, tutum ve davranışlarının olumlu yönde etkilenmesini kapsamaktadır (Tanyeli, 1970:63-64).

#### 1.1.11.1. Hizmet İçi Eğitim Türleri

Literatürde HİE türlerinin farklı biçimlerde sınıflandırıldığı görülmektedir. Kalkandelen (1979:39), HİE türlerini *Adaylıkta* (Uyarlama ve Alıştırma) ve *Hizmette* (Uyarlama, Değişikliklere Uyarlama, Bilgi Tazeleme ve Üst Derecelere Hazırlama) olarak iki kategoride ele almıştır. Tutum (1979:125), bu iki kavrama ek olarak uygulama zamanına (iş başında ve iş dışında); uygulama yerine göre (kurum için ve kurum dışı) eğitimler şeklinde gruplandırmıştır. Taymaz (1997:8) ise uygulama evrelerine ve genel amaçlarına göre oryantasyon eğitimi, temel eğitim, geliştirme eğitimi, tamamlama eğitimi, yükseltme eğitimi ve özel alan eğitimi olarak sınıflandırmıştır.

##### 1.1.11.1.1. Oryantasyon (uyum) eğitimi

Kuruma yeni atananların yanı sıra herhangi bir nedenden ötürü kurum içinde yer değiştiren ve bu şekilde değişik bir birime veya kadroya atanan personele ya da bir süre kurumdan ayrı kaldıktan sonra yeniden kuruma geri dönen personele yönelik gerçekleştirilen eğitimlerdir. Eğitim, kurumun örgüt yapısı, görevleri, kurumlar arası ilişkileri, personelin özlük hakları, beklentileri gibi benzer bilgileri vermeyi amaçlar. İntibak, uyum, ısındırma, adaptasyon, yön verme eğitimi gibi adlarla da anılır. Genelde memurun asaletinin onaylanmasından önce gerçekleştirilir (Kalkandelen, 1979, s:40).

##### 1.1.11.1.2. Temel eğitim

Kurumda işe başlayacak olan personele belli bir süre içinde işin gereklerinin yerine getirmesinde gerekli temel bilgi, beceri ve tutumları kazandırmayı amaçlar. Hazırlık, uyarlama, işe yönelme, stajyerlik, adaylık, alıştırma eğitimi gibi adlarla da anılır (Kalkandelen, 1979:41). Çoğunlukla oryantasyon eğitimi ile birlikte gerçekleştirilir. Böylece personele hem kurumu ve yapacağı işi tanıtılmış olur hem de istenilen beceri kazandırılmış olur (Taymaz, 1997:8).

##### 1.1.11.1.3. Geliştirme eğitimi

Kurumdaki personelin mesleki alanları ile ilgili gelişmeler ve yenilikler hakkında yetiştirilmesi ve becerilerini geliştirmesi amacıyla uygulanan eğitimdir. Aynı zamanda

personelin moralini yükseltmek, örgüte bağlılıklarını artırmak, duyarlık kazanmalarını sağlamak amacıyla da gerçekleştirilebilir. Yeniliklere uyarlama, yineleme, tazeleme, olgunlaştırma, yeniden eğitim adlarıyla da anılmaktadır (Taymaz, 1997:9). Bu eğitim türünde personel, bilgilerini tazeleme ve kendini geliştirme fırsatı yakalar.

#### *1.1.11.1.4. Tamamlama eğitimi*

Çalışma hayatındaki insanlar çeşitli nedenlerle görev değişikliği veya mesleki değişikliklere gidebilir. Personelin görev değiştirmesi gerekliliği, kadrolama, yaş durumu ve üretim süreçlerindeki değişikliklerden kaynaklanabilir. Tamamlama eğitimi bu tür görev değişimi yapan personelin yeni görevinin gerektirdiği yeterlikleri kazandırmak amacıyla gerçekleştirilir. Bu tür eğitimler uzmanlık ve meslek eğitimi niteliğindedir (Taymaz, 1997:9). Bu eğitimle personelin, yeni görevinin gerektirdiklerine ve sorumluluklarına uyumu kolay hale gelir.

#### *1.1.11.1.5. Yükseltme eğitimi*

Kurumda üst kademelere geçecek olan veya görevi değiştirilecek personele yönelik üst kademenin görev ve sorumluluğunun gerektirdiği yeterlikleri kazandırmak amacıyla düzenlenir. Bu tür programlar, personelin yetiştirildiği alan düzeyini tanımlayan ilk, orta, üst kademe yöneticileri, şefler ya da müdürler eğitimi gibi adlar da anılmaktadır (Taymaz, 1997:9).

#### *1.1.11.1.6. Özel alan eğitimi*

Kurum içinde personele özel uzmanlık alanları kazandırarak onu özel hizmetler için yetiştirmek amacıyla gerçekleştirilir. Yabancı dil, ilk yardım, iş güvenliği, RİA uygulama, bilgisayar eğitimleri bu türdür. Bu tür eğitimler kurum içi kurum dışı veya yurt içi ya da yurt dışında diğer kurumlar tarafından gerçekleştirilebilir (Taymaz, 1997:9).

### *1.1.11.2. Hizmet İçi Eğitimin Amaçları*

Hizmet içi eğitim, eğitime katılan personelin sorunlarına çözüm yolu bulmak üzere gerekli bilgi ve becerileri onlara öğretmek, kuruma uyumlarını sağlamak amacıyla

yapılmaktadır (Pehlivan, 1997). Sorunlar ve beklentiler farklılık gösterdiğinden amaçlar da planlanan hizmet içi eğitime göre farklılık gösterebilmektedir.

Hizmet içi eğitimin amacı sınırlı olmamakla birlikte, birden çok amaçla gerçekleştirilebilir. İşe yeni başlayan personelin kuruma uyumunu sağlamak, personele işin gerektirdiği temel meslek becerilerini kazandırmanın yanı sıra eğitim eksikliklerini tamamlamak, bilim, teknoloji ve iş hayatında meydana gelen gelişmelere ve yeniliklere uyum sağlamak ve iş, yöntem ve tekniklerini geliştirmek, uygulama ve yeniliklere dair hizmetin kalitesini, nitelik, nicelik ve verimliliğini artırmak amacıyla yapılabilir. Ayrıca personelin bilgilerinin güncellenmesi, hizmet sunum kalitesinin artırılması, toplumsal farkındalığın oluşturulması için de hizmet içi yapılabilir (Taymaz, 1992).

Personelin mesleki yeterlilikleri yerine getirebilmesi ve sektördeki gelişmeleri takip edebilmesi, sürekliliğin sağlanması hizmet içi eğitimin diğer bir amacıdır. Ayrıca verimliliği yükseltmek, çalışanları motive etmek, personelin görevde yükselmesini sağlamak, olumlu bir çalışma ortamı oluşturmak, işten ve çalışma ortamından kaynaklanan şikâyetlerin en aza indirilmesini sağlamak, yöneticilerin denetim ve görev yüklerini azaltmak amacıyla eğitimler gerçekleştirilebilmektedir (Tutum, 1979:123, Taymaz, 1997:6). Personelin yetişmelerini sağlamak, verimliliklerini artırmak ve daha ileriki görevlere hazırlamak yasal olarak hizmet içi eğitimin beklenen amaçlardır (DMK, 1970 Madde:214).

#### *1.1.11.3. Hizmet İçi Eğitimin Gerekliliği*

Çalışma hayatına başlayan birçok kişi bu güne kadar almış olduğu eğitimlerin mesleğini icrasında gerekli olan her türlü bilgi ve beceriye sahip olduğunu düşünür. Bu durum kamuda görev yapan personelde daha belirgindir. Oysa sosyal, ekonomik ve teknolojik alandaki hızlı ve sürekli değişimler personelin bilgi ve becerilerinin yenilenmesini ve geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Günümüzde okul hayatında alınan eğitimin iş hayatının yalnızca bir bölümünü karşıladığı bilinmektedir (Pehlivan, 1997). Kamuda da devletin görevlerinin hızla artması ve eleman ihtiyacının çoğalması, boşlukları doldurmak zorunluluğu hizmet içi eğitimleri ortaya çıkarmaktadır (Tortop, 1994:246).

Bir örgütte hizmet içi eğitimin gerekliğini gösteren durumlar sınırlı olmamakla birlikte aşağıdaki gibi sıralanabilir (Taymaz, 1997:7-8; Tutum, 1979: 121):



- Okul eğitiminin, bireyin tüm yeteneklerini ortaya çıkartıp yönlendirmeye yeterli olmaması,
- Her meslek alanında yalnız okulda kazandırılan bilgiler ile çözümlenemeyecek sorunlarla karşılaşılması,
- Toplumun, kültürel, sosyal ve ekonomik yapısının sürekli olarak değişmesi ve gelişmesi, hizmetteki değişme ve gelişmelere uyma zorunluluğu,
- Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin her alanda ortaya çıkardığı yeniliklerin tüm çalışanları, öğrenmeye ve yetiştirmeye zorlaması,
- Hizmet öncesinde verilen bilgilerin eksik ve yetersiz olması,
- Hizmete alınmanın belli bir kadro görevine değil, geniş hizmet gruplarına yapılmakta olması,
- Kişisel gelişme ve yükselme gereksinmesi,
- Bazı bilgi ve becerilerin yalnızca hizmet içinde kazanılabilmesi,
- Öğrenme faaliyetinin rastlantılara bırakılmaması, sistemli hale getirilmesi.

Bu bilgilerden de anlaşıldığı gibi eğitimin yaşam boyu öğrenmenin bir aracı olduğu göz önüne alındığında, hizmet öncesi dönemde okullarda alınan eğitimin yeterli olamayacağı, basit bir hesaplama 4 yıllık lisans eğitimi ile 40 yıllık çalışma/meslek hayatının nitelikli bir biçimde sürdürülemeyeceği gerçeği hizmet içi eğitimin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

#### *1.1.11.4. Hizmet İçi Eğitimin Yararları ve Sınırlılıkları*

Hizmet içi eğitim yönetici, personel ve örgüt yönünden yararlar sağlamanın yanında bir takım sınırlılıkları da beraberinde getirmektedir. Bu yararlar kurumsal düzeyde ve çalışanlar düzeyinde değerlendirilebilir (Tortop,1994:245).

*Yönetici açısından faydalıdır.* Çünkü yetişmiş personelin verimliliği artar, moral ve motivasyonu yüksek olur, huzur içinde çalışır ve daha az hata yapar. Böylece yönetici zorluklarla karşılaşmaz, işine daha fazla zaman ayırır ve denetleme imkânı kolaylaşır.

*Kurum açısından yararlıdır.* Çünkü kurumun halk ve ilişkide bulunduğu özel ve tüzel kişiler arasındaki itibarı artar. Verim yükselir; daha az zaman, az para, az emek ve az malzeme sarf ederek çok verim elde etme fırsatı doğar.

*Personel açısından yararlıdır.* Çünkü personelin kendine güveni artar. Amiri tarafından takdir edilir, beğeni toplar, bu da motivasyonunu artırır. Bu duygu ve ortam

içinde çalışma saatleri sıkıcı olmaz, akıcı olur; çabuk ve eğlenceli geçer. İşleri zamanında, doğru ve kusursuz yapmanın zevk ve heyecanını duyar.

Genel anlamda hizmet içi eğitimlerde sağlanan yararlar, kurumsal açıdan maddi nitelik taşıırken personel ve yöneticiler açısından manevi nitelik taşımaktadır (Taymaz, 1997:14-15).

Hizmet içi eğitimin bireylere ve kurumlara sağladığı yararların yanında bazı sınırlılıkları da vardır. hizmet içi eğitimlerde personelin görevini geçici bir sürede olsa yapamaması, şehirlerarası seyahatler, konaklama problemleri, yöneticilerin personeli eğitime göndermek istememesi gibi güçlüklerle karşılaşmaktadır. Personelin ve kurumun ihtiyacı gözetilmeden yapılan eğitimler kurum açısından maliyet, personel açısından zaman kaybına neden olur. Ayrıca eğitim her sorunun çözümü için sihirli bir değnek değildir. Eğer kurumun organizasyon ve personel yapısından kaynaklı eksiklikler ve hatalar söz konusu ise kazanılan bilgi ve becerilerin uygulanmasına engel teşkil eder. Eğitim ile bu tür kurumsal hatalar giderilemez. Aynı şekilde personel sistemindeki eksiklikler eğitim ile giderilemez. Kurumdaki yönetici, eğitimci veya çalışan diğer personel hizmet içi eğitimin yararına inanmıyor ve benimsemiyorsa başarı elde edilemez. Öğrenmek istemeyen bir kişiye bir şey öğretilmeyeceği gerçeği de bilinmelidir (Tutum, 1979:131). Nitekim 1965 sayılı DMK'nın 214. Maddesinin ilk halinde memurların eğitimi bir *yükümlülük* olarak öngörülmüşken 1971 yılında çıkarılan 1327 sayılı yasayla kaldırılmış ve zorunluluk olmaktan çıkarılmıştır. Ancak bu eğitimlerin gerekliliğini ortadan kaldırmadığı gibi kurumların eğitim yapmasına da engel bir durum değildir (Kalkandelen, 1979:151).

#### *1.1.11.5. Hizmet İçi Eğitimin Özellikleri*

Hizmet içi eğitim etkinliklerinin amacına ulaşmasında ve eğitim sonunda istenen yararın elde edilmesinde yetişkinlerin öğrenim özelliklerine uygun planlanmış, öğrenme sürecini hem öğrenen hem de öğreten açısından kolaylaştıran, eğitimci ve katılımcının karşılıklı etkileşimde olduğu olumlu bir eğitim ortamı oluşturulması gerekliliği bilinmektedir. Bunu sağlamak için eğitim öncesi yapılacak hazırlıklar ve HİE ilkelerine riayet büyük önem taşımaktadır. Taymaz (1997:2)'a göre bu ilkeler şunlardır:

- Hizmet içi eğitimin amaçları ile kurumun amaç ve politikalarının uyumlu olmasına özen gösterilir.

- Hizmet içi eğitim programları hazırlanırken personelin eğitim ihtiyaçları, öğrenim durumları, kişisel özellikleri dikkate alınır. Kurumun amaçları ile personelin beklentileri dengeli tutulur.

- Hizmet içi eğitime katılanlar yetişkin bir grup olup yaş, cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, deneyimleri farklı olan heterojen bir gruptur. Planlamada katılımcıların sosyo-psikolojik gereksinimleri, sorunları ve amaçları göz önünde bulundurulur.

- Hizmet içi eğitim programları, iş ya da hizmetin gerektirdiği davranış değişikliğini sağlayabilecek ya da yeni davranışlar kazandırabilecek nitelikte hazırlanarak uygulanır.

- Hizmet içi eğitim programları, personeli eğitimin gerekliliğine ve yararına inandıracak ve kanıtlayacak biçimde düzenlenir.

- Hizmet içi eğitim programları, kurumdaki her alan ve kademedeki personelin yetiştirilmesi için bireylere ve birimler arasındaki ilişki ve işbirliğini sağlayabilecek biçimde düzenlenir.

- Hizmet içi eğitim programları, iş ya da görevin gerektirdiği yeterlikleri kazandıracak biçimde, kurum içinde veya dışında, iş başında veya iş dışında, uygun yerde olumlu eğitim ortamı sağlanarak uygulanır.

- Hizmet içi eğitimlerde uygulanacak eğitim strateji, yöntem ve teknikleri ile eğitim araç ve gereçleri, katılımcıların özellikleri ve eğitim ortamı göz önüne alınarak tespit edilir.

- Hizmet içi eğitim, yetişkinlere yönelik yapılan bir eğitim olması sebebiyle yetişkin eğitimi ve psikolojisi dikkate alınarak yeterli sayıda homojen gruplar oluşturularak yaşam boyu öğrenme süreci benimsenir.

- Hizmet içi eğitim programlarına katılan personeli tanımak amacıyla ön değerlendirmeler, program uygulaması sırasında konuların anlaşılıp anlaşılmadığını tespit etmek varsa eksikleri tamamlamak için ara değerlendirmeler yapılır. Katılanların başarısı ve programın yararlılık derecesini tespit için son değerlendirme yapılır. Ayrıca izlem ve değerlendirme yapılmadığı zaman katılımcıların eskisi gibi olabilecekleri, yani işlerini eğitim öncesi yaptıkları gibi yapmaya devam edebilecekleri göz önünde bulundurularak eğitimden sonra üç ya da altı ay sonra belli aralıklarla izlem değerlendirmesi yapılır.

Yukarıda sayılan bu özellikler eğitim öncesi, eğitim sırasında ve sonrasında yapılacak hazırlıkların eğitimin başarısı için ve olumlu öğrenme ortamının oluşturulması ve devamı için önemine işaret etmektedir.

#### *1.1.11.6. Hizmet İçi Eğitim Ortamı*

Hizmet içi eğitimde temel prensip, yetişkinlerin nasıl öğrendiğini anlamaya dayanır. Yetişkinlerin özellikleri nedeniyle eğitim ve öğrenme ortamı da buna bağlı olarak değişiklikler göstermektedir. Yetişkin eğitiminde ihtiyaçlarının dikkate alındığı, saygı ve güvene dayalı bir öğrenme ortamı sağlamanın yanında eğitime katılmayı ve öğrenmeyi engelleyen faktörlerin ortadan kaldırılmasının olumlu bir öğrenme atmosferinin oluşmasında önemli bir yere sahiptir. Olumlu eğitim ortamının sağlanması hem öğrenen hem de öğretene açısından öğrenme sürecini destekler. Olumlu bir eğitim ortamının oluşması eğitim öncesi, eğitim sırasında ve eğitim sonunda yapılacak titiz çalışmalarla sağlanabilir. Eğitim öncesi dönemde olumlu eğitim ortamının oluşturulması için eğitime kimlerin katılacağı (sayı, meslek, yaş, cinsiyet vb. bilgiler), araç gereçlerin kontrolü (kalem, tahta, bilgisayar, projeksiyon cihazı vb.), eğitim salonundaki fiziksel koşulların uygunluğu (ısı, ışık, nem, gürültü, oturma düzeni vb.), katılımcılara dağıtılacak malzemelerin hazırlanması, çay, kahve yemek ve konaklama yerinin ayarlanması ve eğitimcilerin kendileri ile ilgili hazırlıkları (sunum vb.) tamamlamasıdır (THSK, 2014).

Hizmet içi eğitim sırasında, katılımcıların burada bulunma nedenleri ve kendilerinden eğitim sonunda beklenen görevlerle ilgili olarak eğitimciler veya yöneticiler tarafından eğitim hakkında genel bilgilendirme yapılır. Eğitimin amaç ve öğrenim hedefleri açıklanır, katılımcıların beklentileri alınır varsa soruları yanıtlanır. Eğitim süresince kullanılacak etkinlikler ve grup kuralları belirlenir. Eğitici ile öğrenenler arasında yüz yüze iletişime dayalı kurulan etkinlikler önemlidir (Otaran, 2007).

Hizmet içi eğitimden sonra düzenlenen sosyal etkinlikler (sohbet, yemek, gezi vb.) olumlu bir eğitim ortamının oluşturulmasında ve sürdürülmesinde etkilidir. Katılımcıların iş yerlerinde ziyaret edilmesi, sorunlarını çözmeye yardım etmek amacıyla izlem yapılması, eğitimde oluşturulan olumlu ortamın devamını sağlar. Ayrıca, katılımcılar için yeni eğitimlerin düzenlenmesi veya katılımcıların yeni

eğitimlerden haberdar edilmesi, konuyla ilgili yeni bilgilerin onlara ulaştırılması, kaynak gönderilmesi de önemli etkinliklerdir (THSK, 2014).

#### *1.1.11.7. Hizmet İçi Eğitim Süreci*

Hizmet içi eğitimlerde sağlanacak yarar, eğitim öncesi yapılacak özverili çalışmalarla en üst düzeye çıkarılabilir. Eğitim öncesi kurumun ve personelin ihtiyaçlarının tespiti bir tür yetişkin eğitimi olan hizmet içi eğitimlerin önemli bir aşamasıdır. Nitekim yetişkin eğitiminde ihtiyaçlar en önemli belirleyicilerden biridir. Yetişkinler, ihtiyaçları doğrultusunda öğrenirler. Doğru bir ihtiyaç tespitinin yanı sıra amaç ve hedeflerin doğru belirlenmesi ve eğitimde kullanılan yöntem ve tekniklerin yetişkinlerin öğrenmesine uygun seçilmesi de önemlidir. Yapılan eğitimin değerlendirilmesi sonra düzenlenecek eğitimlerdeki eksikliklerin giderilmesine ışık tutacaktır. HİE program planlanması gerçekleştirilmeden yapılan eğitimler kuruma ve personele yarar sağlamanın ötesinde maddi yük ve iş gücü kaybı gibi zararlar doğuracaktır (Uysal, 2009). Bu durum hizmet içi eğitim sürecinde program planlama çalışmalarının önemini ortaya koymaktadır.

Program planlama, sistemli eğitim etkinliklerinin içinde olduğu araç, gereç, personel, bina, finansman, içerik ve yöntem gibi öğelerin birbirleri ile ilişkilendirilerek tasarlanması ve belirlenmesi sürecidir. Yetişkin eğitimi programları, bireylerin, kurumların ve toplumların ihtiyaçlarını karşılamak için düzenlenir. Bir eğitim etkinliğinin amaçlarına ulaşması ve başarısı programların doğru bir şekilde planlanmasına bağlıdır. Planlama için harcanan vakit çoğu yöneticiler tarafından boşa geçirilen zaman olarak görülür. Bu durum aslında yapılacak işi rastlantıya bırakmaktır (Uysal, 2009). Oysa bu süreç, rastlantıya bırakılamayacak kadar önemlidir (Geray, 2002:46). Yetişkin eğitimi programı planlanırken örgün eğitimden farklı olarak aşağıdaki hususlar göz önünde bulundurulmalıdır (Uysal, 2009):

- Örgün eğitim programları, belli bir hiyerarşi ve nispeten homojen gruplara göre hazırlanır. Standart ve görece değişime kapalı olan programlardır. Yetişkinler, homojen bir grup olmadıklarından ihtiyaçları farklıdır ve değişkenlik gösterir. Standart ve değişime kapalı programlar yerine esnek, katılımcıların istemlerine göre değişime açık yapıda olmalıdır.

- Yetişkin eğitimi sürecinde, yetişkinlerin temel özelliklerinin öğrenme süreçlerine yansıtılması sürecin başarısını etkiler.

- Yetişkinler, formal ve informal öğrenme ortamları arasında geniş bir öğrenme alanına sahiptir. Öğrenme fırsatları çok örgütlü biçimlerden daha az örgütlü biçimlere doğru geniş bir yelpazede sunulmalıdır.

- Eğitime katılan hedef kitlenin sosyal ve kültürel özellikleri, eğitimin amaçları, eğitimi düzenleyen kurumun misyonu ve vizyonu planlama sürecini etkiler. Bu durum program planlama sürecinin hangi kısmının ne kadar ağırlıkta ele anması gerektiği konusunda yönlendirici olur.

- Kağıt üzerinde iyi görünen planların uygulanmasında başarı sağlanamayabilir. Bunun nedenleri bireysel, kurumsal ve çevresel olabilir. Eğitimin gerekliliğine inanılmaması, yetişkinlerin eğitime ilgi göstermemesi, ulaşım ve finansal sorunlar gibi faktörlerden etkilenebilir. Ancak planlama ile uygulama arasındaki doğru ilişki, planlama becerisi ile alakalıdır.

Yetişkin eğitiminde program planlama süreci alanında uzman bir kişi tarafından yapılabileceği gibi programın büyüklüğüne ve karmaşıklığına göre bir kurul tarafından hazırlanabilir. Yetişkin Eğitimi programlarının planlanmasında farklı modeller ve aşamalar olmakla birlikte program planlama süreci ihtiyaç saptama ile başlar, amaçların geliştirilmesi, öğrenme yaşantılarının tasarlanması ve değerlendirme ile sonuçlanır (Uysal, 2009).

#### 1.1.11.7.1. İhtiyaç saptama

İhtiyaç saptama, program planlama çalışmasının önemli bir bölümünü oluşturur. Kaldı ki yetişkinlerin öğrenmesinde ihtiyaçlar ön planda olduğundan katılımcıların ihtiyaçlarının belirlenmesi ve eğitim programının bu ihtiyaçlara dayalı olarak geliştirilmesini gerekli kılar. İhtiyaç kavramı gündelik yaşamda bir şeyin eksikliği anlamına gelirken eğitim ihtiyacı, olan davranış ile olması gereken davranış arasındaki fark veya beklenen düzey ile var olan düzey arasındaki fark olarak tanımlanmaktadır (Uysal, 2009). HİE ihtiyacı, personel için, işin yerine getirilmesinde bilgi, beceri ve tutum bakımından duyulan eksiklik ya da gerekliliktir (Kalkandelen, 1979:67). Hizmet içi eğitimlerde her üç ihtiyaç da göz önünde bulundurularak HİE eğitim programları geliştirilmektedir.

Eğitimde farklı ihtiyaçlardan söz edilebilir. Bunlar, bireyin eğitim ihtiyacının farkında olduğu *hissedilmiş ihtiyaçlar*, bireydeki bilgi, beceri ve tutum eksikliğine karşılık gelen *gerçek ihtiyaçlar*, bireyin kendisinin değil dışarıdan bir gözlemcinin ölçüt

koyduğu yani dışarıdan biri tarafından belirlenmiş *yüklenmiş ihtiyaçlar* ve toplumun beklentilerine göre toplum düzeyinde ortaya konulan *sosyal ihtiyaçlar* olarak sınıflandırılmaktadır (Uysal, 2009).

İhtiyaç saptama kapsamlı bir araştırma süreci olup anket tekniği, delphi tekniği, Progel-Dacum tekniği, Nominal grup tekniği, iş analizi tekniği, Q-sort tekniği, göstergelerin (raporların) analizi, gözlem, mülakat, literatür taraması ve testler gibi değişik yöntemlerle yapılabilir. Bu yöntemlerin birbirlerine üstün ya da zayıf yanları vardır. Değerlendirme yaparken bir veya birden çok teknik bir arada kullanılabilir (Demirel, 2011:86; Uysal, 2009). Bu aşamanın atlanması ya da istenilen nitelikte yapılmadan diğer aşamalara geçilmesi hatalı ve eksik bir geçiş olur. Programın uygulanması aşamasında zorluklarla karşılaşılır. Değerlendirme doğru yapılamaz.

#### 1.1.11.7.2. Amaçların geliştirilmesi

Eğitimde amaç, saptanan ve programa bağlanan ihtiyacın giderilmesini (Kalkandelen, 1970:88) veya program neticesinde başarmak istenilen durumu ifade eder. Eğitimin en üst düzeydeki amacı “bireyi topluma yararlı hale getirmektir” (Küçükahmet, 2003:11). Amaçlar üç düzeyde tanımlanır (Uysal, 2009).

*Uzun vadeli ya da genel amaç*, sağlıklı yaşam, sağlıklı toplum gibi idealize edilmiş amaçlardır. “Niçin” öğretim sorusunun cevabını verir. Örneğin “Türkiye’de zoonoz karakterli hastalıkların eradikasyonunu sağlamak” genel amaç olabilir. *Kısa vadeli ya da özel amaç*, gibi eğitime katılanların sonuçta öğrenmesi beklenen konular üzerinedir. “Öğrenmenin amacı nedir?” sorusunun cevabını verir. Örneğin “zoonotik ve vektörel hastalıklara karşı sağlık personelinin duyarlılığını artırmak” özel amaç olabilir. *Eğitim hedefleri* ise eğitim sonunda katılımcılara kazandırılması beklenen davranışların niteliksel ya da niceliksel ölçülebilir ifadesidir. “Bu amacı başarmak için katılımcılara nasıl yardımcı oluruz?” sorusunun cevabını verir.

Öğrenme hedefleri Bloom taksonomisine göre bilişsel (kognitif), duyuşsal (efektif) ve devinsel (psikomotor) öğrenme alanında gerçekleşir. Bilişsel alan bilginin elde edilmesi ve uygulanması ile ilgilidir. Bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyindeki hedeflerdir. Bilişsel alan öğrenme amaçları yazılırken “tanıma, listeleme, betimleme, ifade etme, açıklama, keşfetme, tartışma, özetleme, sınıflandırma vb.” eylem ifadeleri kullanılır. Duyuşsal alan tutum, değer ve duygularla ilgilidir. Bilgi alma, karşılık verme, kıymet biçme, organize etme nitelendirme

kategorilerini kapsar. Duyuşsal alan öğrenme amaçları yazılırken “benimse, savunma, karşılaştırma, kabul etme, değerlendirme, çözümlenme vb.” eylem ifadeleri kullanılır. Devinsel alan, zihin kas koordinasyonunu temel alır. Kas ve motor beceri ile ilgilidir. Gözlem, taklit, pratik yapma, yeni duruma uydurma düzeylerinden oluşur. Devinsel alan öğrenme amaçları yazılırken çizmek, onarmak, kurmak, takmak vb.” eylem ifadeleri kullanılır (Küçükahmet, 2003:16-18).

Amaçlar kendi içinde bir hiyerarşi oluşturur. Alt düzeydeki amacın gerçekleşmesi, bir üst düzeydeki amacın gerçekleşmesine katkıda bulunur. Amaçlar, somut, akılcı, uygulanabilir, ihtiyaçlara dayalı ve belirli bir zaman diliminde ulaşılabilir olmalıdır (Uysal, 2009).

#### 1.1.11.7.3. Öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi

Eğitimde neyin, nasıl ve ne kadar sürede öğretileceği sorularının yanıtını veren boyut; içerik, yöntem ve zamanlamadır.

*İçerik* oluşturulurken bazı ölçütler gerekmektedir. Bunlar eğitimin amaçları, öğrenme hedefleri, geçerlik ve güvenilirliği, bilimselliği, yararlılığı, katılımcıların hazır bulunuşluk düzeyi, ihtiyaçları ve sosyal gerçeklerle tutarlılığıdır. Ayrıca içeriğin yetişkinlerin yaşamına uygun, öğretilbilir olması ve esnek olması gerekir (Uysal, 2009). Çünkü yetişkinler kendileri için düzenlenecek eğitimin içeriğini belirleme, belirlenen içeriğin planlanıp uygulamasında ve değerlendirilmesi sürecinde yer almak isterler (Knowles, 1996). Hizmet içi eğitimlerde içerik oluşturulurken katılımcıların görüşlerine yer verilmesi program başarısını etkilemektedir.

*Yöntem*, bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yoldur. *Teknik* ise bir öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünü olarak tanımlanabilir (Bilir, 2009). Ancak literatüre bakıldığında nelerin yöntem nelerin teknik olduğu net bir şekilde görülmemektedir. Birçok kaynakta yöntem ve teknik kavramları iç içe geçmiş durumdadır. Türkiye Halk Sağlığı Kurumunun hazırlamış olduğu Sağlık Çalışanları İçin Eğitici Eğitimi Rehberi’nde (2014) anlatım yöntemi, tartışma yöntemi ve örnek olay yöntemi yöntem olarak belirtilmişken beyin fırtınası, soru-cevap, oyunlaştırma (role-play), vaka çalışması, grup çalışması, gösterim (demonstrasyon), yetiştiricilik (koçluk) teknik olarak belirtilmiştir.



Eğitim yöntemleri, kurumun amaç ve beklentileri ile eğitime katılanların ihtiyaçlarının karşılanmasına hizmet etmelidir. Ayrıca yetişkinlerin öğrenmeye ilişkin özelliklerine, fiziksel özelliklerine (işitme, görme), eğitimin fiziksel ortamına, amacına, içeriğine, süresine ve grubun byklğne uygun yöntemler tercih edilir (Bilir, 2009). Belirlenen eğitim yöntem ve tekniklerinin eğitim konularına ve yetişkinlerin özelliklerine uygun olması personelin eğitime karşı tutumunu etkileyecektir. Sağlık kurumlarında hizmet sunumu bilgi, tutum ve beceri ekseninde olduğundan eğitimlerde özellikle interaktif eğitim yöntem ve tekniklerinin kullanılması önem arz etmektedir.

Hizmet içi eğitimlerde amaca ulaşmada, kullanılan yöntem ve teknikleri oldukça önemlidir. “Resimlerde Görülen Dünya (Visible World in Pictures, 1630)” adlı kitabın yazarı Johann Comenicus, *yle bir yöntem arıyorum ki, öğretenler daha az öğretsin, öğrenenler daha çok ğrensinsin...* diyerek öğretmede ve öğrenmede kullanılan yöntemlerin çeşitliliğine ve önemine işaret etmektedir. Nitekim Açıkalin (1991), hizmet içi eğitimlere olumsuz etki edecek engeller arasında, kullanılan yöntem ve tekniklerin uygun olmayışını da saymaktadır.

Eğitim yöntem ve teknikleri belirlendikten sonra programın zamanlaması yapılır. Zamanlamada eğitimin ne zaman yapılacağının yanında ne kadar süre ile yapılacağı sorusuna yanıt verilir. Hizmet içi eğitimin süresi, eğitimin konusuna ve personelin durumuna göre değişebilir. Kurumda eğitimlere katılımın en uygun zamanın seçilmesi önemlidir. Eğitimin süresi, genel kural olmamakla birlikte hizmete yeni girenlerin 1-8 ay, çalışmakta olanların ise 1-4 hafta arasında planlanması gerekir (Taymaz, 1997:58).

#### 1.1.11.7.4. Değerlendirme

Değerlendirme, HİE programının etkililiği hakkında ve beklenen sonuçların elde edilip edilmediğinin belirlenmesinde kullanılan bir süreç olup, eğitimin en önemli ve en çok ihmal edilen alanıdır. Eğitim sonrası değerlendirmesi yapılmayan bir eğitim programının sağladığı yararın derecesi, verimliliği ve etkililiği tespit edilemez (Tanyeli, 1970:192; Taymaz, 1997:161). Oysa Hizmet içi eğitimlerin tarafsız bir değerlendirme sürecinden geçirilmesi, amaçların gerçekleşme derecesinin saptanmasını ve uygulamadaki aksaklıkların tespit edilerek daha sonraki eğitimlerde benzer sorunlarla karşılaşmamaya ya da başa çıkabilmeye kılavuzluk edecektir (Aydın, 2011:177).

Değerlendirme genel olarak programın değerlendirilmesi ve başarının değerlendirilmesi olarak ikiye ayrılır. Programın değerlendirilmesi; eğitimin amaç,

içerik, yöntem ve değerlendirme süreçlerine ilişkin katılanların görüşlerinin alınması ve bu görüşler ışığında programın tüm yönleriyle değerlendirilmesi amaçlanır. Başarının değerlendirilmesi ise HİE programı ile yetiştirilen personelin davranışlarında istendik yönde değişimler sağlanıp sağlanmadığının veya var olanların dışında yeni davranışlar kazanıp kazanmadıklarının değerlendirilmesidir. Başarı değerlendirmesi, zaman ve amaçlarına göre ön değerlendirme, ara değerlendirme, son değerlendirme ve izleme değerlendirmesi şeklinde gerçekleştirilir (Taymaz, 1997:161). Bir başka görüşe göre değerlendirme tepki değerlendirme, öğrenmeyi değerlendirme ve sonuçları değerlendirme olmak üzere üç düzeyde yapılır (Uysal, 2009).

*Tepki değerlendirme;* eğitimin yararı, olumlu olumsuz yanları, öğretim yöntemleri, eğitim ortamı gibi konularda katılımcıların duygu ve düşüncelerinin değerlendirilmesidir. Günü değerlendirme, eğitimciyi değerlendirme, oturum değerlendirme gibi çeşitli biçimlerde yapılabilir. Katılımcıların eğitim programını beğenmeleri o programların yararlı olduğunun bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

*Öğrenmeyi değerlendirme;* katılımcıların programda hedeflenen bilgi, tutum ve becerilerini ölçmeye dayanır. Eğitim öncesi ve sonrasında uygulanan *ön test - son test* türünde bir tür sınav biçiminde gerçekleştirilebilir. Böylelikle eğitim öncesi ve sonrasındaki fark tespit edilerek bir yargıya varmak amaçlanır. Ancak sınavların yetişkinlerde kaygı oluşturabileceği göz önüne alınarak, sertifikaya götürmeyen eğitimlerde sınav yerine *öz-değerlendirmenin* yapılması daha doğru olacaktır.

*Sonuçların değerlendirilmesi;* eğitimin personelin kendisine, kurumuna ve topluma katkılarını belirlemeye dayanır. Eğitimlerde beklenen verimlilik, kalite artışı, moral yükselmesi, şikâyetlerin azalması gibi birtakım bulgular eğitimin başarı derecesini belirlemede yardımcı olur. Ancak her öğrenme sonunda öğrenilenler davranışa dönüşmeyebilir veya geç dönüşebilir ya da personelin davranışlarında ortaya çıkan her değişiklik eğitimden kaynaklanmayabilir.

#### 1.1.12. Türkiye Halk Sağlığı Kurumu

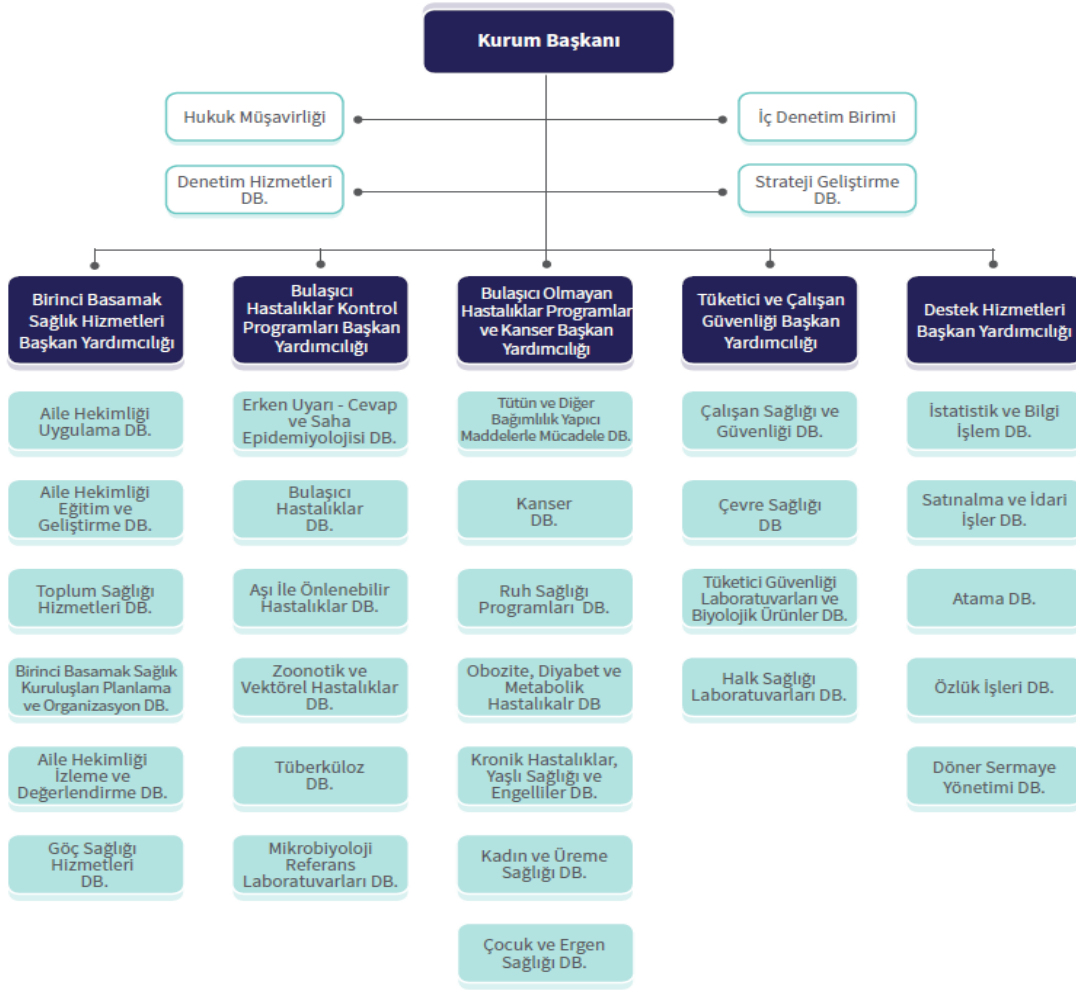
Türkiye Halk Sağlığı Kurumu; 02.11.2011 tarih ve 228103 (Mükerrer) sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan 663 sayılı *Sağlık Bakanlığı ve Bağlı Kuruluşlarının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname* ile yürürlüğe girmiştir. Kamu tüzel kişiliğine sahip olan Kurum, Sağlık Bakanlığının politika ve hedeflerine uygun olarak,

temel sağlık hizmetlerini yurutmekle gorevlidir. Kurum, merkez ve taşra teşkilatından oluşmaktadir. Kurumun gorev tanimlari, yetki ve sorumluluklari ile çalışma usul ve esaslari, 07 Mart 2012’de 28226 sayılı Resmi Gazete’ de yayımlanan *Sağlık Bakanlığı Bağlı Kuruluşları Hizmet Birimlerinin Gorevleri İle alışma Usul ve Esasları Hakkında Yonetmelik* ile yururluğe girmiştir. Bahse konu yonetmeliğin 6. maddesinin uuncu fıkrasında “Kurumların Başkan Yardımcılıklarına bağlı daire başkanlıklarının gorev dağılımı ile ilgili hususlar kurumların teklifi ve Bakan onayı ile yururluğe konulacak yonerge ile belirlenir.” hukmune istinaden hazırlanan THSK Daire Başkanlıkları Yonergesi 22.03.2012 tarihinde 2012/85 sayılı Bakan onayı ile yururluğe konulmuştur.

Kurumun kuruluşundan kapanışına kadar geçen surete dort başkan gorev yapmıştır. Bunlar sırasıyla Yrd. Doç. Dr. ř. Mustafa AKSOY, Doç. Dr. Turan BUZGAN, Prof. Dr. Seçil OZKAN ve Prof. Dr. İrfan şENCAN’dır.

#### *1.1.12.1. Merkez Teşkilatı*

Kurum merkez teşkilatı; Başkanlık ve hizmet birimi olarak beş (5) Başkan Yardımcılığı ile Hukuk Muşavirliği, Denetim Hizmetleri Daire Başkanlığı ve Strateji Geliştirme Daire Başkanlığından oluşmaktadır. Başkan yardımcılıklarının altında başkan yardımcılığına bağlı olarak daire başkanlıkları yer almaktadır. Denetim Hizmetleri Daire Başkanlığı, Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı ve Hukuk Muşavirliği doğrudan Kurum Başkanına bağlı başkanlıklardır. Daire Başkanlıkları Yonergesinde 2016 yılında yapılan değişiklik ile doğrudan Kurum Başkanına bağlı olan İç Denetim Birimi Başkanlığı ile Birinci Basamak Sağlık Hizmetleri Başkan Yardımcılığına bağlı, Go Sağlığı Hizmetleri Daire Başkanlığı oluşturulmuştur. Bu değişikliğin yanı sıra Kronik Hastalıklar Yaşlı Sağlığı ve Ozuşluler Daire Başkanlığı ile Tuketici Guvenliği ve Biyolojik Urunler Daire Başkanlığının ismi Tuketici Guvenliği Laboratuvarları ve Biyolojik Urunler Daire Başkanlığı ve ile Kronik Hastalıklar, Yaşlı Sağlığı ve Engelliler Daire Başkanlığı olarak değiştirilmiştir. Bu değişiklikler neticesinde Kurumun merkez teşkilatı organizasyon yapısı şekil 2’deki gibi olmuştur.



Şekil 2. Türkiye Halk Sağlığı Kurumu Merkez Teşkilatı Organizasyon Yapısı

Şekil 2'deki organizasyon şeması ve yukarıda anılan yasal mevzuatlara göre Kurumun merkez teşkilatı hizmet birimleri ve görevleri şu şekildedir:

#### *Birinci Basamak Sağlık Hizmetleri Başkan Yardımcılığı*

- Aile hekimliği ile ilgili iş ve işlemleri tesis etmek, izleme ve değerlendirme yapmak, eğitim ihtiyaçlarını ve bu ihtiyaçlara uygun eğitim müfredatını belirlemek ve uygulamak.
- Aile sağlığı merkezleri, toplum sağlığı merkezleri ve sağlık evleri gibi birinci basamak sağlık kurum ve kuruluşlarının teknik ve fiziki özelliklerini belirlemek ve planlamak.
- Kurum Başkanı tarafından verilen benzeri görevleri yapmak.

*Bulaşıcı Hastalık Kontrol Programları Başkan Yardımcılığı*

- Bulaşıcı hastalıkların kontrolü ile ilgili programlar oluşturmak ve programların uygulanmasını sağlamak.
- Sağlık tehditlerine yönelik erken uyarı ve cevap sistemi oluşturmak ve saha epidemiyolojisi eğitim çalışmalarını yürütmek.
- Koruyucu sağlık hizmetlerinde kullanılan aşı, antiserum, enjektör ve benzeri soğuk zincir malzemelerinin lojistik hizmetlerinin yürütülmesini, bağışıklama programlarının hazırlanmasını ve uygulanmasını sağlamak, ulusal düzeyde aşılama oranlarını ve soğuk zincir sistemini izlemek.
- Zoonotik, paraziter ve vektörel hastalıkların görülme sıklığının belirlenmesini, hastalık kontrol programlarının geliştirilmesini ve yürütülmesini sağlamak.
- Verem hastalığının kontrolüne yönelik plan ve program yapmak ve uygulamak, politika önerileri geliştirmek.
- Mikrobiyolojik ulusal referans laboratuvarı hizmetlerinin yürütülmesini sağlamak.
- Kurum Başkanı tarafından verilen benzeri görevleri yapmak.

*Bulaşıcı Olmayan Hastalıklar, Programlar ve Kanser Başkan Yardımcılığı*

- Bulaşıcı olmayan hastalıkların kontrolü ile ilgili programlar oluşturmak ve programların uygulanmasını sağlamak, yaşlılık ve özürlülük gibi kronik durumlara yönelik sağlık programları oluşturmak, evde bakım hizmetlerinin sunulmasını sağlamak.
- Erken teşhis ve tarama faaliyetleri başta olmak üzere kanserle mücadele hizmetlerinin etkin bir şekilde yapılmasını sağlamak, buna ilişkin plan ve programlar yapmak ve uygulanmasını sağlamak.
- Tütün, alkol ve diğer bağımlılık yapıcı maddelerin zararları ile mücadele ve kontrol faaliyetlerini yürütmek.
- Çocuk, ergen, kadın, üreme ve ruh sağlığına ilişkin programlar oluşturmak.
- Beslenme, fiziksel aktivite gibi sağlıklı yaşama yönelik programlar oluşturmak ve alışkanlıklar kazandırmak.
- Kurum Başkanı tarafından verilen benzeri görevleri yapmak.

### *Tüketici ve Çalışan Güvenliği Başkan Yardımcılığı*

- Çalışanların sağlığının korunması ve geliştirilmesi için araştırmalar yapmak, ulusal sağlık politikaları geliştirmek ve uygulanmasını sağlamak, işyeri hekimliği ve meslek hastalıklarına yönelik çalışmalar yapmak.
- Biyosidal ürünlerin ve bildirim sistemine tabi ürünlerin etiket onayı ile bildirim onayının kontrol edilmesini sağlamak, biyosidal ürünleri ruhsatlandırmak.
- İnsani tüketim amaçlı, doğal mineralli, kaplıca, havuz ve yüzme sularının denetimlerini yapmak, gerekli tedbirlerin alınmasını sağlamak.
- Tüketici güvenliğine yönelik olarak Kurumun görev alanına giren ürünlerin analizlerini yapmak veya yaptırmak, referans laboratuvarları oluşturmak.
- Halk sağlığı laboratuvarlarının yapısını ve organizasyonunu belirlemek, standardizasyonunu, iç ve dış kalite kontrol hizmetlerini düzenlemek.
- Görev alanına ilişkin eğitim ihtiyaçlarını tespit etmek ve eğitim faaliyetlerini yürütmek.
- Aşı, antijen, antiserum, serum gibi biyolojik ürün üretmek veya üretilmesini sağlamak.
- Kurum Başkanı tarafından verilen benzeri görevleri yapmak.

### *Destek Hizmetleri Başkan Yardımcılığı*

- 5018 sayılı Kanun hükümleri çerçevesinde kiralama ve satın alma işlemlerini yürütmek, temizlik, güvenlik, aydınlatma, ısıtma, onarım gibi destek hizmetlerini yürütmek, yürütülmesini sağlamak.
- Taşınır ve taşınmazlarına ilişkin işlemleri ilgili mevzuatı çerçevesinde yürütmek.
- İnsan gücü ihtiyacını tespit etmek ve planlama yapmak, kadro standartlarına ait iş ve işlemleri yürütmek.
- Atama ve nakil işlemleri ile diğer personel hareketlerini düzenlemek ve yürütmek.
- Personelin eğitim ve sertifikasyon faaliyetleri ile özlük, terfi, emeklilik, disiplin ve benzeri işlemlerini yürütmek.
- Döner sermaye bütçesinin iş ve işlemlerini yürütmek ve koordine etmek.

- Sosyal hizmetler ile sivil savunma ve seferberlik hizmetlerini planlamak ve yürütmek.
- Genel evrak ve arşiv faaliyetlerini düzenlemek ve yürütmek.
- Kurumun kalite çalışmalarını yürütmek, laboratuvarlarına yönelik test ve kalibrasyon merkezi oluşturmak ve bu merkezlerin iş ve işlemlerini yürütmek.
- Kurumun görev alanı ile ilgili istatistiki çalışmaları yürütmek, analizler yapmak, kurumun ihtiyaç duyduğu bilgi işlem programlarını geliştirmek ve koordine etmek.
- Basın ve halkla ilişkilere yönelik faaliyetlerini planlamak ve yürütmek.
- Kurum Başkanı tarafından verilen benzeri görevleri yapmak.

#### *Denetim Hizmetleri Daire Başkanlığı*

- Denetime ilişkin yöntem ve teknikleri geliştirmek.
- Denetim standart ve ilkelerin oluşturulmasını sağlamak.
- Denetim rehberleri hazırlamak, denetimlerin etkinliğini ve verimliliğini artırıcı tedbirler almak.
- Denetim, inceleme ve soruşturma yapmak.

#### *Hukuk Müşavirliği*

- Kurumun muhakemat hizmetlerine ilişkin iş ve işlemlerini yürütmek.
- Kurumun hukuk danışmanlığını yapmak.

#### *İç Denetim Birimi Başkanlığı*

- Nesnel risk analizlerine dayanarak kurumun yönetim ve kontrol yapılarını değerlendirmek.
- Kurum kaynakların etkili, ekonomik ve verimli kullanılması bakımından incelemeler yapmak ve önerilerde bulunmak.
- Harcama sonrasında yasal uygunluk denetimi yapmak.
- Kurumun harcamalarının, malî işlemlere ilişkin karar ve tasarruflarının, amaç ve politikalara, kalkınma planına, programlara, stratejik planlara ve performans programlarına uygunluğunu denetlemek ve değerlendirmek.
- Malî yönetim ve kontrol süreçlerinin sistem denetimini yapmak ve bu konularda önerilerde bulunmak.

- Denetim sonuçları çerçevesinde iyileştirmelere yönelik önerilerde bulunmak.

#### *Özel Kalem Müdürlüğü*

- Kurum başkanın çalışma programını düzenlemek.
- Kurum başkanın resmi ve özel yazışmalarını, protokol ve tören programlarını düzenlemek ve yürütmek.

#### *1.1.12.2. Taşra Teşkilatı*

Kurumun taşra teşkilatı, *Türkiye Halk Sağlığı Kurumu Taşra Teşkilatı Hizmet Birimlerinin Görevleri, Çalışma Usul ve Esasları İle Kadro Standartları Hakkında Yönerge* ile ilk olarak 10.04.2012 tarih ve 1737 sayılı Bakan onayı ile yürürlüğe konulmuş ardından 08.10.2012 tarih ve 13425 sayılı Bakan oluru ile yönergede değişikliğe gidilmiştir. Bu değişiklikle birlikte Kurumun taşra teşkilatı, 81 ilin TÜİK nüfus sayıları göz önünde bulundurularak İ-1'den İ-9'a kadar gruplandırılmıştır (Çizelge 3).

#### *Çizelge 3*

#### *Türkiye Halk Sağlığı Kurumu Taşra Teşkilatı Yapısı*

İl Grubu	Nüfusu	İl Sayısı	Şube Müdürlüğü Sayısı
İ 1 grubu	Nüfusu 10.000.000'dan fazla olan iller	1	21
İ 2 grubu	Nüfusu 4.500.000 - 10.000.000 arasında olan iller	1	15
İ 3 grubu	Nüfusu 3.500.000 - 4.500.000 arasında olan iller	2	13
İ 4 grubu	Nüfusu 2.500.000 - 3.500.000 arasında olan iller	8	12
İ 5 grubu	Nüfusu 1.500.000 - 2.500.000 arasında olan iller	12	7
İ 6 grubu	Nüfusu 720.000 - 1.500.000 arasında olan iller	16	6
İ 7 grubu	Nüfusu 500.000 - 720.000 arasında olan iller	41	4
İ 8 grubu	Nüfusu 250.000 - 500.000 arasında olan iller		
İ 9 grubu	Nüfusu 250.000'den az olan iller		



Çizelge 3'te görüldüğü üzere, İ-1 kategorisinde en büyük il, İstanbul yer alırken İ8 ve İ9 grubunda nüfusu 500.000'in altında olan 41 il yer almıştır. Böylelikle il müdürlüklerinin müdür yardımcısı ve şube müdürlüğü sayıları bu sınıflamaya göre yapılmıştır (thsk.gov.tr).

Kurumun taşra teşkilatı Halk Sağlığı Müdürlüğü (HSM), Toplum Sağlığı Merkezleri (TSM), Halk Sağlığı Laboratuvarları, Aile Sağlığı Merkezleri (ASM), AÇSAP Merkezleri, kanser erken teşhis, tarama ve eğitim merkezleri (KETEM), Entegre Hastaneler ve Sağlık evlerinden oluşmaktadır. Halk Sağlığı Müdürlüğü her il merkezinde, toplum sağlığı merkezleri her ilçe merkezinde bir tanedir. Halk sağlığı laboratuvarları ise her il merkezinde bir tane ve ihtiyaca binaen kurumun onayı ile bazı büyük ilçe merkezlerinde kurulmuştur. Kurumun taşra teşkilatında hizmet veren kuruluşlar Çizelge 4'teki gibidir (THSK, 2017).

Çizelge 4

*Türkiye Halk Sağlığı Kurumu Taşra Teşkilatı Hizmet Veren Kuruluşları*

<i>Kurumun Hizmet Veren Kuruluşları</i>	<i>Sayı (2016 yılı Adet)</i>
Halk Sağlığı Müdürlüğü	81
Toplum Sağlığı Merkezi	970
Halk Sağlığı Laboratuvarı	83
Aile Sağlığı Merkezi	7.636
Aile Hekimliği Birimi	24.428
AÇSAP	181
Verem Savaş Dispanseri	180
Sağlık Evi	5.419
KETEM	159
Sıtma Savaş Birimi	37
Entegre Hastane (E2-E3)	184
Deri ve Zührevi Hastalıklar Birimi	13
Hemoglobinopati Tanı Birimi	29
Trahom Savaş Birimi	6
İşçi Sağlığı ve Güvenliği Yetkilendirilmiş Birimi	116
Sağlıklı Yaşam Merkezi	85
Entegre Sağlık Merkezi	73
Göçmen Sağlığı Merkezi	127

Çizelge 4'te görüldüğü gibi Kurumun hizmet veren kuruluşları koruyucu sağlık hizmetleri temelinde geniş bir yelpazede tüm ülke sathında sunulmaktadır. Halk Sağlığı Müdürü her ilde bir tane olup taşra teşkilatının en üst amiridir.

Toplum sağlığı merkezi; bölgesinde yaşayan toplumun sağlığını korumak ve geliştirmek maksadıyla sağlıkla ilgili risk ve sorunları belirleyen, bunlarla ilgili düzeltici ve önleyici faaliyetleri gerçekleştiren; birinci basamak koruyucu, iyileştirici ve rehabilite edici sağlık hizmetlerini koordine eden ve bu hizmetlerin etkin ve verimli bir şekilde sunulmasını izleyen, değerlendiren, denetleyen ve destekleyen; bölgesinde bulunan sağlık kuruluşları ile diğer kurum ve kuruluşlar arasındaki koordinasyonu sağlayan sağlık kuruluşudur. Halk sağlığı laboratuvarları ve aile sağlığı merkezleri dışındaki hizmet veren birimler toplum sağlığı merkezleri çatısı altında hizmet sunmaktadır. TSM'ler, bölgenin genel durumunu ve sağlık ölçütlerini dikkate alarak bilgi yenilenmesi ihtiyacı görülen konularda müdürlük ile işbirliği yaparak, gerekli durumlarda diğer kuruluşlardan destek alarak hizmet içi eğitimler düzenleyebilmekte ayrıca Bakanlık tarafından planlanan diğer HİE programlarını yürütmekle görevlendirilmiştir. Yine TSM personeli başta olmak üzere bölgesinde bulunan sağlık personelinin hizmet içi eğitimleri için; seminer, bilimsel tartışma ve bilgilendirme toplantıları gibi etkinlikler yapmak ve gerekirse personelinin, diğer kurum ve kuruluşların düzenlediği eğitici etkinliklere katılmalarını sağlamakla da görevlidir (TSM ve Bağlı Birimler Yönetmeliği, 2015).

Aile Sağlığı Merkezi, bir veya birden fazla aile hekimi ile aile sağlığı elemanlarınca (ebe, hemşire, sağlık memuru, acil tıp teknisyeni) aile hekimliği hizmetinin verildiği sağlık kuruluşu olarak tanımlanmaktadır.

#### *1.1.12.3. Kurumdaki Hizmet İçi Eğitim Sürecinin İşleyişi*

Kurumdaki HİE etkinlikleri, Kurum bünyesindeki daire başkanlıkları, taşra teşkilatlarındaki hizmet içi eğitimler ise şube müdürlükleri tarafından planlanıp uygulanmaktadır. İllerde İl Müdürlüğü, İlçelerde Toplum Sağlığı Merkezlerince yürütülen eğitim programları, Kurumun plan ve programlarına uygun olarak daha önceden belirlenmiş konulara veya bölgesel ihtiyaçlara göre farklılık gösterebilmektedir. Kurumdaki HİE etkinlikleri Bakanlık HİE yönetmeliği doğrultusunda ve yıllık eğitim planları ile birlikte yürütülmektedir.

Hizmet içi eğitimlerin genel amaç ve ilkelerini belirlemek, eğitimleri uygulamak ve uygulatmakla görevli olan birimler, her daire başkanlığı bünyesindeki eğitim ile ilgili bir birim ve/veya diğer ilgili birimlerdir. Düzenlenen bu eğitimlerin koordinasyonu görevi, Destek Hizmetleri Başkan Yardımcılığına bağlı Özlük İşleri Daire Başkanlığı bünyesindeki Eğitim Birimidir. Taşra teşkilatı hizmet içi eğitimleri genel anlamda merkezden yapılan HİE planları doğrultusunda yürütülmektedir. Hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesinde izlenen yol şu şekildedir.

Kurum bünyesindeki Eğitim Birimi tarafından her yıl mayıs ayında daire başkanlıklarından bir sonraki yılın HİE plan taslakları toplanır. Bu taslak planlarında, merkez teşkilatı ve taşra teşkilatındaki birimlerde gerçekleştirilmesi düşünülen eğitimler yer alır. Eğitimler için çoğu kez katılımcı görüşlerine yer verilmemektedir. Genellikle kayıtların/istatistiklerin yorumlanması, daire başkanlıklarınca hazırlanan hastalık kontrol programları, kurum bünyesindeki bilim kurulu kararları idarecilerin talepleri, denetim raporları, bilimdeki yeni gelişmeler ve koşulların ortaya çıkardığı gereksinimler doğrultusunda eğitim konuları belirlenir. Toplanan HİE taslak planları eğitim birimi tarafından Bakanlık ve Kurumun ilkeleri/politikaları bağlamında gözden geçirildikten sonra daire başkanlıklarındaki eğitimlerden sorumlu kişilerle teknik değerlendirme toplantısı yapılır. Bu toplantıdaki öneri ve görüşler doğrultusunda HİE planlarında revizyonlar yapıldıktan sonra, daire başkanlıklarının da onayı ile Devlet Personel Başkanlığına sunulmak üzere Sağlık Bakanlığı ana hizmet birimi olan Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğüne gönderilir. Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü Eğitim, Sertifikasyon ve Tescil Hizmetleri Dairesince de Bakanlığın tüm birimlerini temsilen katılanlar ile mükerrer veya hedef kitlesi aynı olan eğitimlerin değerlendirilmesi yapılır. Bu değerlendirmenin ardından Bakanlığın, ana hizmet birimleri ve bağlı kuruluşlarının HİE planlarını görüşmek üzere müsteşar yardımcısı başkanlığında amirler veya vekilleri tarafından yılda bir kez Eğitim Kurulu eylül ayında toplanır. Bu toplantıda karara bağlanan HİE planları, Müsteşarın onayı ile yürürlüğe girmekte ve Devlet Personel Başkanlığına bildirilerek web sayfasından duyurusu gerçekleştirilmektedir.

Türkiye Halk Sağlığı Kurumu, 25.08.2017 tarihli Resmi Gazetede yayımlanan 694 sayılı *Olağanüstü Hal Kapsamında Bazı Düzenlemeler Yapılması Hakkında Kanun Hükmünde Kararname* ile 663 sayılı *Sağlık Bakanlığı ve Bağlı Kuruluşlarının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname*'de değişiklik yapılarak mezkur değişiklik kapsamında hazırlanan *Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü Hizmet Birimleri ve*

*Görevleri Hakkında Yönerge*, 02.10.2017 tarihli Bakan Oluru ile yürürlüğe girmiş ve bu tarihten itibaren Halk Sağlığı Genel Müdürlüğüne dönüştürülmüştür. Kurumun taşra teşkilatları il sağlık müdürlüğü ve ilçe sağlık müdürlükleri altında toplanmıştır. Kurum bünyesindeki personel yine aynı görevlerini yürütmektedir.

### *1.1.13. İlgili Araştırmalar*

Hizmet içi eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesi konusunda farklı disiplinlerde birçok yüksek lisans ve doktora tezi üretilmiş, birçok makale kaleme alınmıştır. Yapılan literatür taramasında son yıllarda hizmet içi eğitimle ilgili yapılan çalışmaların sayıca arttığı dikkat çekmektedir. Araştırma konuları daha çok eğitim bilimleri, yönetim bilimleri ve sağlık kurumları yönetimi alanlarında yoğunlaşmaktadır. Araştırma konusu ile ilgili olduğu düşünülen çalışmaların sonuçlarından bazıları aşağıda özetlenmiştir.

İşbilir (2012), Devlet Su İşleri Genel Müdürlüğü HİE etkinliklerini, planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarını yetişkin eğitimi ilkeleri ve kurum çalışanlarının görüşleri doğrultusunda incelemiştir. HİE programları planlama aşamasında çalışanların ihtiyaç ve beklentilerinden yararlanılmadığı, programların uygulama ve değerlendirme aşamalarında yetişkin eğitimi ilkelerine uygunluğunun sağlanamadığı ve HİE programlarının amacına ulaşma düzeyinin yetersiz kaldığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada öğrenen öğretici ilişkileri ve HİE etkinliklerinin yapıldığı psikolojik ve fiziksel ortamlar yeterli bulunmuştur.

Miser (2006), Millî Eğitim Bakanlığı hizmet içi eğitim faaliyetlerini değerlendirmiş ve ihtiyaç belirleme, program planlama, katılma engelleri, özendirme, ödül, gözlenebilir-ölçülebilir hedefler, yetişkin eğitimi ilke ve yöntemleri, eğitim ortamları ve değerlendirme boyutlarında yeni gözden geçirmeler ve değerlendirmeler yapılması gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Dışişleri Bakanlığı Diploması Akademisinde diplomat adaylarına verilen mesleğe hazırlayıcı eğitim programının katılımcı görüşlerine göre değerlendirildiği çalışmada eğitimlerin, amaç ve hedeflerinin gözden geçirilmesi gerekliliği, eğitimlerde kullanılan yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesi gerektiği, hizmet içi eğitim konularının pratik hayata ilişkilendirilemediği ve ölçme ve değerlendirme çalışmalarının gözden geçirilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır (Akkaya, 2015).

Üzgül (2006), Sağlık Bakanlığı'nın HİE etkinliklerini değerlendirmiştir. Değerlendirmede, Bakanlığın HİE politikası ortaya konularak hizmet içi eğitimlerin neler olduğu, genel müdürlük ve diğer bağlı kuruluşların yaptıkları HİE türleri ve hangi meslek gruplarına yapıldığı tespit edilmiştir. Araştırmada HİE etkinliklerinin, en fazla Temel Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğünce gerçekleştirildiği ve en fazla hizmet içi eğitime katılan personelin ise hekimler olduğu görülmüştür. Bu çalışmada HİE planlarının bilimsel kriterler bakımından bir örneklik teşkil etmediği ve eksikliklerinin olduğu görülmüştür. Bakanlığın personel sayısının fazlalığı ve sağlık sektörünün önemi çerçevesinde hizmet içi eğitimlerin artırılması, etkinlik konularının bilimsel yaklaşımlar ve gereksinimler doğrultusunda belirlenmesi, HİE planlarının hazırlanmasında bilimsel eğitim tekniklerine uyma ve diğer bilimsel kriterleri bu planlara yansıtma konularında öneriler getirilmiştir.

## 1.2. Problem

Yirmi birinci yüzyılda dünyada eğitim ihtiyacının hızla artacağı ve bu artışın büyük ölçüde çalışma hayatındaki yetişkinlerde olacağı tahmin edilmektedir. Bilim ve teknolojiadaki hızlı değişim gün geçtikçe büyümekte ve hızlanmaktadır. Geçmişte yüz yıllar içinde sağlanan bilimsel gelişmeler, günümüzde haftalar ve hatta günler içinde gerçekleşebilmektedir. Dünyada neredeyse her gün binlerce araştırma tamamlanmakta, binlerce kitap ve makale yayımlanmaktadır. Bu bilgi birikimi, hızlı gelişen kitle iletişim araçları aracılığıyla, Mc Luhan'ın tabiriyle *küresel köy* haline gelen dünyanın her yanına, anında ulaşabilmektedir. Buna bağlı olarak insanlığın bugün ulaştığı aşama bilgi çağı, bilgi toplumu kavramlarıyla ifade edilmektedir. Bu hızlı değişim ve gelişmelere uyum sağlamak kurumların gelişimi ve kendilerini yenilemeleri açısından önemli hale gelmiştir. Özellikle kurumlardaki personelin görevlerini daha etkili, verimli ve nitelikli yapabilmesi için kendini sürekli yenilemesi, eğitilmesi ve bu şekilde değişimlere ve yeniliklere ayak uydurması zorunluluğunu doğurmuştur. Bunun yanı sıra giderek artan bilgi kütlesi, çalışanların beklentilerinin değişmesi, hizmet talebinde bulunanların beklentilerinin değişmesi, kurumların yapısının değişmesi, üstün nitelikli ve yüksek performanslı çalışanlara ihtiyaç duyulması, değişimin hızı ve rekabetin acımasızlığı da bireyin değişimini, kendini yenilemesini, öğrenmenin ve eğitimin sürekli olmasını zorunlu hale getirmiştir (Barutçugil, 2002:9; Kalkandelen, 1979: 18; Miser, 1999:10;

Pehlivan, 1992). Bu noktada, ortaya çıkan öğrenme ihtiyacı, kurumların en önemli varlığı olan insan ögesinin niteliğinin yükseltilmesinde önemli bir araç olarak yaşam boyu öğrenme kavramını ortaya çıkarmaktadır. Yaşam boyu öğrenme beşikten mezara kadar öğrenme olarak değerlendirilebilir. Yaşam boyu öğrenmenin temel bileşenlerinden birisi yetişkin eğitimidir.

Yetişkin eğitiminin uygulama alanları geniş bir yelpazede yer almaktadır. Lowe (1985), yetişkin eğitiminin program alanları arasına kamudaki çalışmaları ve sağlık eğitimi hizmetlerini de dahil etmektedir. Yaşam boyu eğitimin bir parçası olarak yetişkin eğitiminin sunumunda sorumluluğun okul, aile ve işverenin yanı sıra resmi kurumlarca paylaşılması gerekliliği belirtilmektedir (Demirel, 2011:24). Kamu kurumlarında personelin eğitimi, HİE programları aracılığı ile yapılmaktadır. Bülbül (1987), yetişkin eğitimi yapan kurumlar arasında Bakanlıkları da saymakta ve hizmet içi eğitimleri yetişkin eğitimi içerisinde kabul etmektedir.

Kurumlarda amaçların gerçekleştirilmesi için çalışanlarının yeterli olması, personelin bilimsel ve teknolojik gelişmelere ayak uydurarak, görevlerini etkili ve verimli yapabilmeleri ihtiyacı vardır. Bu anlamda hizmet içi eğitimler bireysel ve kurumsal yönden oldukça fazla yarar sağlamaktadır. Önemli olan eğitim faaliyetlerinin kurumun ve personelin amaçlarına, ihtiyaçlarına yönelik olarak hazırlanıp uygulanmasıdır. Program planlanırken gerekli hassasiyetin gösterilmesi eğitimin sağlayacağı yarar açısından oldukça önemlidir.

Yetişkinler, ihtiyaçlarını karşılamayan eğitime ilgi göstermez, alacakları eğitimin ihtiyaçlarına somut çözümler getirmesini bekler. Bu sebeple eğitim programlarının, onları eğitime getiren nedene ve ihtiyaçlarına uygun olması gerekmektedir. İhtiyacı belirlerken hedef grupların ve o gruptaki yetişkinlerin gözüyle bakmak, sorunu onların nasıl gördüğünü anlamak gerekir. Eğer bu sağlanmaz ise yani eğitimler, eğitimlere katılacak insanların gözü ile görülmezse; sorunları, eğitim ihtiyaçları ve eğitim kazanımları doğru tespit edilemez. Bu durum, düzenlenecek eğitimlerin niteliğini ve verimini olumsuz etkileyecektir. Bu sebeple eğitim programlarının, yetişkinlerin öğrenme özellikleri, yetişkin eğitimi ilke ve yöntemleri göz önüne alınarak yapılmalıdır. Nitekim insan gücü ve eğitim planlamasının, insan kaynaklarını geliştirmesi ve kalkınmanın bir parçası olduğu, dar bir çerçeveye hapsedilemeyeceği bilinmektedir (Boz, 1988). Öte yandan planlama, gelecekte yapılacak eğitim faaliyetlerinin şansa bırakılmaması anlamına gelmektedir (Uysal, 2009).

Yetişkin eğitiminin en önemli uygulama alanlarından biri kuşkusuz sağlık hizmetleridir. Sağlık, birey için önemi tartışılmaz bir gerçektir. Yaşamak, öğrenmek, çalışma hayatına katılmak için sağlıklı olmak gerekir. Sağlık olmadan hiçbir şeyin olmayacağı, her işin başının sağlık olduğu mutlaklıdır. Sağlığın bozulması halinde birey, görevlerini tam anlamıyla yerine getiremez ve bunun sonucunda başta kendisine olmak üzere ailesine, çevresine ve topluma yararlı olamaz. Bu kapsamda hastalananları iyileştirmek, sakatlananları kendilerine yeter hale getirmek ya da insanların hastalanmamaları için çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalar sağlık hizmetleri olarak adlandırılmakta olup, genel olarak koruyucu, tedavi edici ve rehabilite (esenlendirme) edici sağlık hizmetleri şeklinde üç kategoride sunulmaktadır. Koruyucu sağlık hizmetleri, insanlar hastalanmadan önce sunulan hizmetler olup, hastalıkları önleme ve toplumun sağlık düzeyini yükseltebilmenin en kestirme ve en etkili yolu olarak kabul edilmektedir. Aynı zamanda tedavi hizmetlerine göre daha kolay, etkili ve ekonomik olan hizmetlerdir (Akdur, 2011).

Türkiye’de sağlık hizmetleri sunumu 2003 yılında başlatılan *Sağlıkta Dönüşüm Programı* kapsamında yeni bir görünüme kavuşmuştur. Sağlıkta Dönüşüm Programı (Sağlık Bakanlığı, 2003) ile Sağlık Bakanlığında yeni bir yapılanmaya gidilmiştir. Bu kapsamda 2012 yılında THSK kurulmuştur. Kurumun görevleri, koruyucu sağlık hizmetleri etrafında toplanmıştır. Bu görevler; toplumun hayatını beden, ruhen ve sosyal bakımdan tam iyilik hâli içinde sürdürmesini sağlamak için fert ve toplum sağlığını korumak ve bu amaçla ülkeyi kapsayan plan ve programlar yapmak, uygulamak ve uygulatmak, her türlü tedbiri almak, gerekli teşkilatı kurmak ve kurdurmaktır. Aynı zamanda bu hizmetleri gerçekleştirebilmek için gerekli tesisleri kurmak, işletmek ve meslek personelini yetiştirmek zorundadır. Bu tesisler içinde verem savaş dispanseri, AÇSAP merkezi, ASM (eski sağlık ocakları), KETEM ve TSM gibi temel sağlık hizmetlerini veren kuruluşlar bulunmaktadır. Bu kuruluşlar bulaşıcı ve salgın hastalıklarla mücadele, bağışıklama, kronik hastalıklarla mücadele, ana çocuk sağlığı hizmetleri gibi temel sağlık hizmetlerinin sunumunda rol üstlenmektedir (663 sayılı KHK). Kurum, “İnsan Merkezli yaklaşımla birey ve toplum sağlığını korumak ve geliştirmek, sağlık için risk oluşturan faktörlerle mücadele etmek, halkın yaşam kalitesini yükseltmek ve halk sağlığını tehdit eden konularda gerekli tüm önlemleri almak” misyonu ve “Herkesin sağlığının korunup geliştirildiği sağlıklı ve mutlu bir Türkiye” vizyonu ile hareket etmektedir.

Bu denli önemli bir misyon ve vizyona sahip olan Kurumun, bilim ve teknolojiadaki gelişmeler doğrultusunda kendini yenilemesi, personelini bu gelişmelerden haberdar etmesi, bu görevleri nitelikli bir biçimde yerine getirmesinde büyük öneme sahiptir. Nitekim ülkemizde özellikle 1950’li yıllara kadar olan süreçte önemli olan bulaşıcı ve salgın hastalıkların eradike (kazınması) ve elimine edilmesinde (ortadan kaldırılması) koruyucu sağlık hizmetlerinde sağlanan başarının büyük rolü bulunmaktadır. Elbette bu başarıdaki en büyük pay, bu hizmetlerin sunumundaki esas unsur insan gücü ögesinde yani personeldedir. Eğitim ise personel için anahtar ögedir. HİE, personelin bilgi ve becerisini sağlamada, eksikliklerini gidermede ve yeterliliklerini sürdürmede vazgeçilmez bir unsurdur. Bilgi ve beceri yönünden işin gereklerini yerine getiren personel, kurumun amaçları ve etkinliği yönünden başarı sağlamaktadır. Ancak bunu karşılayamayan personel, kurumun amaçları ve etkinliği yönünden engel oluşturmaktadır (Açıklalın, 1991; Taymaz, 1997:7). Bundan dolayı hizmet içi eğitim, personelin yeterliliklerini sürdürebilmelerini sağlamada, hizmetlerin tamamlayıcısı olarak önemli bir araçtır.

Sağlık çalışanlarının, sağlık hizmeti sunumu için bilgi ve becerilerle donatılmış olması, hizmeti uzmanlıkla sunabilmesi, iş doyumunun artmasına katkı sağlaması ve kaliteyi arttırması yolunda önemli bir unsurdur. Bunun gerçekleşmesi, mesleki gelişimlerde etkili yöntem olan hizmet içi eğitimlerle sağlanabileceği muhtemeldir. Ancak, HİE etkinliklerinden istenen faydanın sağlanabilmesi, yapılan çalışmaların bilimsel nitelik taşımasıyla doğru orantılıdır. Bilimsel temelli çalışmalardan yoksun olarak yürütülen etkinliklerde, verimliliği düşüren engellerin fark edilmesi ve giderilmesi zor görülmektedir. Bu sebeplerle HİE programlarının planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarındaki tüm unsurlarının titiz bir çalışma ile ele alınması ve yetişkin eğitimi ilkelerinin göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Bu çerçevede araştırmanın problemini, Türkiye Halk Sağlığı Kurumunda düzenlenen HİE programlarının neler olduğu, eğitimlerin yararlılığı, ihtiyaçları karşılama durumu, personelin katılma durumlarını etkileyen faktörlerin neler olduğu, eğitim ortamının ve eğitimcilerin yeterliliğinin yetişkin eğitimi ilkeleri ve eğitime katılanların görüş ve önerileri doğrultusunda değerlendirilmesi oluşturmaktadır.



### 1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada temel amaç, Türkiye Halk Sağlığı Kurumunun merkez ve taşra teşkilatında düzenlenen hizmet içi eğitim etkinliklerinin, yetişkin eğitimi ilkeleri ve çalışanlarının görüşleri doğrultusunda incelemektir. Bu temel amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Kurumda düzenlenen HİE etkinliklerine katılanların sosyokültürel ve demografik özellikleri nelerdir?
2. Kurumda 2013-2016 yılları arasında gerçekleştirilen HİE etkinlikleri nelerdir?
3. Kurumda düzenlenen HİE programlarının planlama, uygulama ve değerlendirme aşaması hakkında katılımcıların görüşleri nelerdir?
  - a. Araştırmaya katılanların, HİE programlarının planlama aşamasına yönelik görüşleri nelerdir ve yaş, cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, eğitim durumu, görev yerleşim yeri ve görev yeri değişkenine farklılaşmakta mıdır?
  - b. Araştırmaya katılanların, HİE programlarının uygulama aşamasına yönelik görüşleri nelerdir ve yaş, cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, eğitim durumu, görev yerleşim yeri ve görev yeri değişkenine farklılaşmakta mıdır?
  - c. Araştırmaya katılanların, HİE programlarının değerlendirme aşamasına yönelik görüşleri nelerdir ve yaş, cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, eğitim durumu, görev yerleşim yeri ve görev yeri değişkenine farklılaşmakta mıdır?
  - d. Hizmet içi eğitimlere zorunlu katılım, personelin iş yaşamı dışında aile ve sosyal yaşamını nasıl etki etmektedir?
  - e. Araştırmaya katılanların, hizmet içi eğitimlerin daha verimli olması için görüş ve önerileri nelerdir?

#### 1.4. Araştırmanın Önemi

Hizmet içi eğitim alanına özgü araştırmalar, yönetim ve eğitim alanlarında yoğunlaşmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı HİE faaliyetlerinin değerlendirilmesi (Miser, 2006), Devlet Su İşleri Genel Müdürlüğü HİE etkinliklerinin değerlendirilmesi (İşbilir, 2012) ve Türkiye Cumhuriyeti Dışişleri Bakanlığı Diploması Akademisinde diplomat adaylarına verilen mesleğe hazırlayıcı eğitim programının katılımcı görüşlerine göre değerlendirilmesi adlı çalışmalar doğrudan yetişkin eğitimi alanına özgüdür.

Sağlık Bakanlığı veya bağlı kuruluşlarınca yürütülen hizmet içi eğitimlerin değerlendirildiği bir adet çalışmaya ulaşılmıştır. Üzgül (2006) tarafından gerçekleştirilen bu çalışma, Sağlık Bakanlığının 2012 yılındaki yeniden yapılanmasından önce gerçekleştirilmiş olup, Bakanlıkça yürütülen eğitimlerin neler olduğuna dair bir çalışmadır. Eğitimlere katılan personelin görüşlerine yer verilmemiştir. Bununla birlikte Sağlık Bakanlığına bağlı hastanelerde gerçekleştirilen hizmet içi eğitimler ile ilgili çalışmalar yer almaktadır (Şenviren, 2014; Kuloğlu, 2014; Ermiş, 2014; Filiz, 2014; Bağdu, 2014). Ancak THSK'da yürütülen hizmet içi eğitimlerle ilgili herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu araştırma, Kurumun HİE etkinliklerinin değerlendirilmesine yönelik ilk çalışma olması bakımından önem arz etmektedir.

Başlı başına bir yetişkin eğitim alanı olan hizmet içi eğitimlerin yetişkin eğitimi ilkeleri ve eğitime katılanların görüşleri doğrultusunda incelenmesi sonucunda, Kurumda izlenen HİE stratejisi açıkça görülebilecektir. Böylece mevcut uygulamanın eksikliklerinin tespiti ve daha iyi olmasına dair getirilecek öneriler, Kurum tarafından daha sonra yapılacak eğitimlerin daha nitelikli ve verimli olmasına yardımcı olacaktır. Ayrıca bu araştırmada elde edilecek bulgular ve geliştirilecek öneriler Kurumda HİE planlayan ve uygulayan eğitimcilere ve Kurumdaki karar vericilere yarar sağlayacaktır. Bunun yanı sıra diğer HİE etkinliklerinin değerlendirilmesine örnek teşkil etmesi umulmaktadır.

#### 1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma Türkiye Halk Sağlığı Kurumunun merkez ve taşra teşkilatlarında görev yapan, Kurumca düzenlenen HİE etkinliklerinden en az birine katılan, gönüllülük esasına dayalı olarak görüşmeyi kabul eden 404 personel ve ankete verilen cevaplarla

sınırlıdır. THSK dışında çalışan Sağlık Bakanlığı veya bağlı kuruluşlarının merkez ve taşra teşkilatlarında (genel müdürlükler, hastaneler, ağız diş sağlığı merkezleri vb.) görev yapan personel kapsam dışı tutulmuştur.

### 1.6. Kısaltmalar

AÇSAP	Ana Çocuk Sağlığı ve Aile Planlaması Merkezi
ASM	Aile Sağlığı Merkezi
HİE	Hizmet İçi Eğitim
HSM	Halk Sağlığı Müdürlüğü
KETEM	Kanser Erken Teşhis, Tarama ve Eğitim Merkezi
THSK	Türkiye Halk Sağlığı Kurumu
TSM	Toplum Sağlığı Merkezi
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
$\bar{x}$	Aritmetik Ortalama
Ss	Standart Sapma

## BÖLÜM 2

### YÖNTEM

Bu başlık altında araştırmanın modeli, evren, örneklem, verilerin toplanması ve analizi yer almaktadır.

#### 2.1. Araştırmanın Modeli

Türkiye Halk Sağlığı Kurumu hizmet içi eğitim etkinliklerini, yetişkin eğitimi ilkeleri ve kurum çalışanlarının görüşleri doğrultusunda değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışma, var olan bir durumu betimlemeyi amaçladığından tarama modelindedir (Balcı, 2011). Tarama modeli geçmişte ve halen var olan durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Araştırma THSK'nın kuruluşundan bu yana düzenlenen hizmet içi eğitimlere katılan personeli kapsadığından zamanla ilişkisi açısından geriye dönük gerçekleştirildiğinden retrospektif bir araştırmadır (Karasar, 2014).

#### 2.2. Evren ve Örneklem

##### 2.2.1. Evren

Araştırmanın evrenini, çalışmanın yapıldığı dönemde THSK merkez ve taşra teşkilatında görev yapan, merkez ve taşra teşkilatı tarafından düzenlenen hizmet içi eğitimlerden en az birine katılan, tüm hizmet sınıflarındaki her unvan ve statüdeki personel oluşturmaktadır. Kurumun merkez ve taşra teşkilatı personel dağılımı Çizelge 5'te sunulmuştur.

## Çizelge 5

*Türkiye Halk Sağlığı Kurumu Personel Dağılımı (2017 Yılı)*

Hizmet Sınıfı	Merkez Teşkilatı		Taşra Teşkilatı		Toplam
	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	
Sağlık Hizmetleri Sınıfı	384	172	54.290	29.447	84.293
Diğer Hizmetler Sınıfı	234	491	2.721	9.948	13.394
Toplam	618	663	57.011	39.395	97.687

Çizelge 5'te görüldüğü üzere Kurumun merkez teşkilatında 1.281, taşra teşkilatında 96.406 toplamda 97.687 personel görev yapmaktadır (THSK, 2017).

2.2.2. *Örneklem*

Araştırmanın en sağlıklı sonucu evrenin tamamına ulaşmaktır. Ancak yaklaşık olarak yüz bin personelden oluşan evrene ulaşmanın maliyet ve zaman açısından zorluğu nedeniyle; araştırmanın, evreni temsil edebilecek bir örneklem üzerinde sürdürülmesi uygun görülmüştür. Örneklem büyüklüğünün tespitinde, Anderson'un sosyal bilimler için farklı büyüklükteki evrenler için kuramsal örneklem büyüklükleri çizelgesi esas alınmıştır. Bu çizelgeye göre 100.000 personelden oluşan evren büyüklüğü için % 5 toleransla 382 kişilik bir örneklem tespiti yeterli görülmektedir. Bu örneklem büyüklüğü sosyal bilimlerdeki araştırmalar için yeterli kabul edilmektedir (Balci, 2011:106). Evrenin 97.687 personelden oluştuğu bu araştırmadaki örneklem büyüklüğü 382 kişi olarak tespit edilmiştir. Ancak verilerin geçersizliği ve geri dönen anketlerdeki kayıplar gibi sorunlar göz önüne alınarak %10 artırımla 420 kişi olarak belirlenmiş ve bu sayıya ulaşana dek anket uygulamaya devam edilmiştir.

Örneğe ulaşma kapsamında merkez teşkilatı ve taşra teşkilatı alt evren olarak belirlenmiştir. Merkez teşkilatı alt evrenini, Ankara'da Kurum Başkanlığı bünyesinde görev yapan tüm personel oluşturmaktadır. Diğer alt evren 81 il taşra teşkilatında görev yapan personelden oluşmaktadır. Taşra teşkilatından araştırmaya dahil edilen iller, Türkiye'nin Avrupa Birliğine uyum süreci doğrultusunda oluşturulan ve 2002 yılından bu yana kullanılan Türkiye İstatistik Bölgeleri sınıflaması (Avrupa Birliği dilinde NUTS diye kısaltılmakta) esas alınarak belirlenmiştir. Bu sınıflamaya göre istatistik

bölgeleri üç düzeydedir. Düzey 1’de 12, Düzey 2’de 26, Düzey 3’te ise 81 istatistikî bölge bulunmaktadır. Bu araştırmada taşra teşkilatı alt evreni, Düzey 2’de bulunan 26 istatistik bölgesindeki illerde görev yapan personelden oluşmaktadır. Alt evrenlerden araştırmaya katılacak personel sayısının tespiti için öncelikle personel sayılarına ulaşıldı. Personel sayılarının tespitinin ardından her alt evrenden araştırmaya katılacak personel sayısının tespiti aşamasına geçilmiştir. Bunun için merkez ve taşra teşkilatı personel sayıları evrene oranlanarak araştırmaya katılacak kişi sayısı tespit edilmiştir (Çizelge 6). Kurumdaki HİE faaliyetlerine katılan personelin düzenli kayıtlarına ulaşılamadığından (Kurumun 25.08.2017 tarihli ve 694 sayılı KHK ile lağvedilmesinden dolayı) hizmet içi eğitime katılım ve gönüllülük koşuluyla bilimsel araştırmaların yansızlık ilkesine özen gösterilerek rastgele 420 kişiye anket uygulanmıştır.

Çizelge 6

*Toplam Personel ve Örneklem Sayıları Dağılımı*

<b>Örneklem Grubu</b>	<b>Toplam Personel Sayısı</b>	<b>Yüzdesi</b>	<b>Toplam Örnek Sayısı</b>
THSK Merkez	681	1	5
Adana	2.611	5	19
Ağrı	590	1	4
Ankara	5.295	9	39
Antalya	2.631	5	19
Aydın	1.454	3	11
Balıkesir	1.664	3	12
Bursa	2.789	5	20
Erzurum	1.090	2	8
Gaziantep	1.760	3	13
Hatay	1.743	3	13
İstanbul	11.166	19	82
İzmir	4.346	8	32
Kastamonu	608	1	4
Kayseri	1.758	3	13
Kırıkkale	659	1	5
Kocaeli	1.949	3	14
Konya	2.669	5	20
Malatya	1.293	2	9
Manisa	1.682	3	12
Mardin	1.012	2	7

(devam ediyor)

Çizelge 6

*Toplam Personel ve Örneklem Sayıları Dağılımı*

Samsun	1.841	3	14
Şanlıurfa	1.956	3	14
Tekirdağ	982	2	7
Trabzon	1.222	2	9
Van	1.211	2	9
Zonguldak	754	1	6
<b>Toplam</b>	<b>57.416</b>	<b>100</b>	<b>420</b>

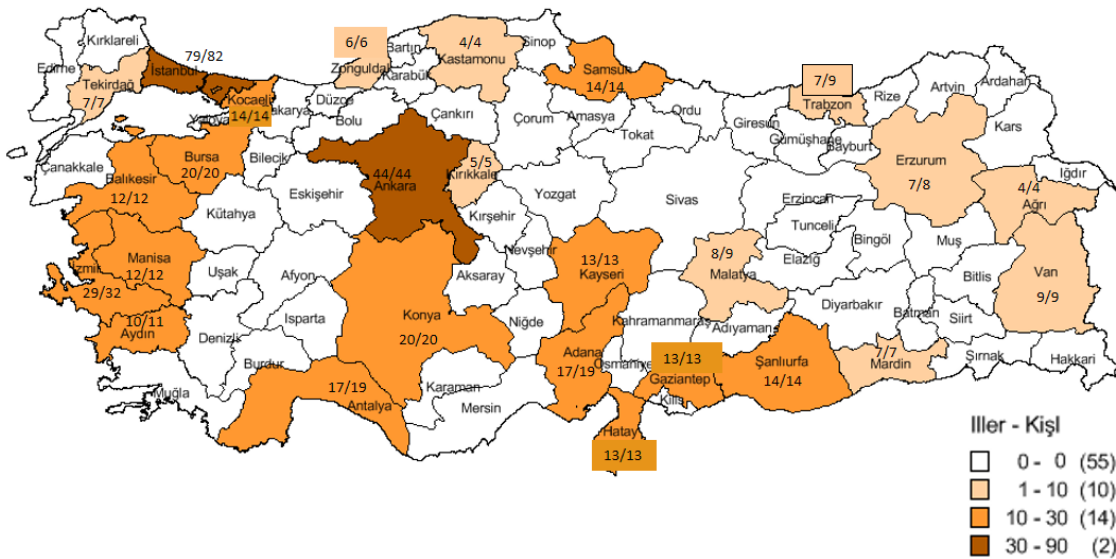
Çizelge 6’da görüldüğü üzere araştırmaya katılacak personel sayısı illerin nüfus büyüklüğüne paralel olarak en fazla İstanbul, en az Ağrı ve Kastamonu illerindedir. Merkez teşkilatının personel sayısı, Kurum, Genel Müdürlüğe dönüştürüldükten sonra geriye 681 personel kalmıştır.

### 2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan veriler alt amaç sorularına göre elde edilmiştir. *Kurumda düzenlenen hizmet içi eğitim etkinliklerine katılanların sosyokültürel ve demografik özellikleri nelerdir?* ve *Kurumda 2013-2016 yılları arasında gerçekleştirilen hizmet içi eğitim etkinlikleri nelerdir?* alt amaç sorularının yanıtı için anket formu ve resmi kayıtlardan; *Kurumda düzenlenen hizmet içi eğitimlerin planlama, uygulama ve değerlendirme aşaması hakkında katılımcıların görüşleri nelerdir?* alt amaç sorusunun yanıtı için İşbilir’in (2012), *Devlet Su İşleri Genel Müdürlüğü Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi* adlı çalışmada kullandığı anket formundan yararlanılmıştır (EK A). Bahse konu anket formunun güvenilirliği test edilmiş olup, kullanımı için adı geçen araştırmacıdan izin alınmıştır (EK B). Anket formunun sosyokültürel ve demografik değişkenlerin yer aldığı ilk bölümü yeniden düzenlenmiştir. HİE etkinliklerinin değerlendirildiği ikinci bölüme ayrıca altı yeni soru (7., 16., 29., 35., 36. ve 37. sorular) eklenmiş ve ifadeler anketin orijinalliği bozulmadan yeniden gözden geçirilmiştir. Buna göre anket formunda ilk bölümde sosyokültürel ve demografik değişkenlerle ilgili 13 soru, ikinci bölümde HİE etkinliklerine yönelik 41 ifade yer almaktadır. Bu ifadelerden ilk 37’si beşli likert tipinde “kesinlikle katılmıyorum ve kesinlikle katılıyorum” arasında değişmektedir. 38. soru hizmet içi eğitimlerde en çok kullanılan üç yöntemin ne olduğuna yönelik verilen

seçenekler arasından bu üç yöntemi seçmeleri istenmiştir. 39. soru ise hizmet içi eğitimlerin gerçekleştirildiği mekanların ve sunulan hizmetlerin yeterliliğini değerlendirmesine yönelik olup üçlü likert tipinde “yetersiz ve yeterli” arasında değişmektedir. 40. soru hizmet içi eğitimlere zorunlu katılımın aile ve sosyal yaşam üzerine etkileri, 41. soruda ise hizmet içi eğitimlerin daha verimli olması için görüş ve önerilerini belirtmeleri istenmiştir. Anket formundaki ifadeler anketin uygulanması aşamasında dağınık olarak verilmiş olup, analiz aşamasında planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarına göre gruplandırılmıştır.

Anket uygulaması etik kurul onayı (EK C), Kurum ve İl Sağlık Müdürlüğü izinlerini (EK D ve EK E) müteakip Merkez Teşkilatı, Ankara ve İstanbul’da araştırmacı tarafından, diğer illerde ise İl Sağlık Müdürlüğünde tespit edilen odak bir personel (Bulaşıcı hastalıklar şube müdürü veya bu şubede görevli bir personel) aracılığıyla 01 Aralık 2017 ve 15 Şubat 2018 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Odak personel araştırmanın amaçları, önemi, sınırlılıkları ve örnek seçimi hakkında öncelikle telefonla, ardından e-posta ile bilgilendirilmiştir. Hazırlanan anket formları kargo ile uygulamayı yapacak olan odak personele gönderilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılmayı kabul eden tüm katılımcılara *Bilgilendirilmiş Onam Formu* (EK F) imzalatılmıştır. Tamamlanan formlar kargo aracılığıyla araştırmacıya ulaştırılmıştır. 420 anket formununun 16 tanesi tüm seçeneklerin aynı seçilmesi ve okunamaması gibi çeşitli sebeplerden dolayı analiz sürecine dahil edilmemiştir. Örneklem grubunda yer alan ve geçerli kabul edilen anket sayılarının illere göre dağılımı Şekil 3’teki gibidir.



Şekil 3. Örneklem ve Gerçekleşme Sayıları



Şekil 3'te görüldüğü üzere taşra teşkilatı alt evrenindeki *TÜİK İBBS Düzey 2*'de yer alan iller, yedi coğrafi bölgeye dağılmış durumdadır. Araştırmaya en fazla katılım İstanbul, en az katılım ise Ağrı ve Kastamonu illerinden olmuştur.

#### 2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler elektronik ortama aktarılmış daha sonra Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi (Statistical Package Program For Social Sciences-SPSS) programının 22.0 versiyonunda çözümlenmiştir.

Anketin ilk bölümü, araştırmanın birinci ve ikinci alt amaç soruları doğrultusunda sosyokültürel ve demografik özellikler ile Kurumda gerçekleştirilen eğitimlerin neler olduğuna ilişkin veriler, frekans dağılımları ve yüzdeleri verilerek analiz edilmiştir. Araştırmanın üçüncü alt amaç sorusu için hizmet içi eğitim programlarının planlama, uygulama ve değerlendirme aşaması hakkındaki katılımcı görüşlerinin neler olduğu ve bu görüşlerin çeşitli değişkenlere göre istatistiksel farklılık gösterip göstermediği, bu farklılığın anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Bunun için öncelikle anket formunda dağınık olarak yer alan hizmet içi eğitimlerin yetişkin eğitimi ilkelerine uygunluğuna yönelik ifadeler planlama, uygulama ve değerlendirme aşamasına göre gruplandırılmıştır. Planlama, uygulama ve değerlendirme aşamaları da kendi arasında yetişkin eğitimi ve yetişkin öğrenmesi ilkelerine göre alt gruplara ayrılmıştır. Alt gruplar şu şekilde belirlenmiştir.

Planlama aşaması için, yetişkinlerin eğitiminde önem arz eden ihtiyaç saptama, eğitime katılımında gönüllülük ve katılımı özendirici veya engelleyici unsurların tespitine yönelik ifadeler bir araya getirilmiştir. Uygulama aşaması için eğitimde görev alan eğitimcilerin yeterliliği, eğitimin gerçekleştirildiği ortamların fiziksel ve psikolojik açıdan uygunluğu, eğitim araç gereçlerinin yeterliliği, eğitim yöntem ve teknikleri ile öğretme stratejilerinin tespitine yönelik ifadeler bir araya toplanmıştır. Değerlendirme aşaması için ise hizmet içi eğitimlerin yararlılığı ve program sonunda eğitim programının değerlendirilip değerlendirilmediğine yönelik ifadeler bir araya getirilerek gruplandırılmıştır. Bu gruplamalar yapıldıktan sonra ilk olarak, araştırmaya katılan personelin anket formunda yer alan ifadelere ne ölçüde katıldıklarına ilişkin değerlendirmeleri beşli derecelendirme ölçeğine göre yüzde (%), frekans (f) ve aritmetik ortalama ( $\bar{x}$ ) analizleri kullanılarak incelenmiştir. Daha sonra personelin

program planlama, uygulama ve değerlendirme aşamasının alt gruplarındaki bu ifadelere katılma düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre istatıksel açıdan farklılaşıp farklılaşmadığı, bu farklılığın anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Bunun için anketin birinci bölümünde yer alan değişkenlerden ikili gruplar arasındaki ilişkiyi test etmek için t-testi, üç ve üzeri gruplar arasındaki ilişkiyi test etmek için Tek Yönlü Varyans (ANNOVA) analizi kullanılmıştır. Varyans analizi yapılmadan önce homojenlikleri test edilmiştir. Homojen olan gruplar arasında varyans analizi yapılmıştır. Varyans analizinde gruplar arası fark Tukey testi ile incelenmiştir.



## BÖLÜM 3

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın bulguları ve bulgulara yönelik yorumlar yer almaktadır. Araştırmadan elde edilen veriler, genel ve alt amaçlar doğrultusunda yanıtı aranan sorulara bağlı kalınarak çizelgeler halinde verilmiştir. Türkiye Halk Sağlığı Kurumu, 25.08.2017 tarihli ve 30165 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan 694 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile lağvedilerek Halk Sağlığı Genel Müdürlüğüne dönüştürülmüştür. Bundan dolayı araştırmada elde edilen bulgular, sonuç ve öneriler, birinci basamak sağlık kuruluşlarında gerçekleştirilen HİE etkinliklerinin değerlendirilmesi olarak görülebilir.

#### 3.1. Araştırmaya Katılanların Sosyokültürel ve Demografik Özellikleri

Katılımcıların sosyokültürel ve demografik özelliklerine ilişkin veriler Çizelge 7’de yer almaktadır.

Çizelge 7

*Çalışmaya Katılan Personelin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı*

Özellikler	Sayı (N)	Yüzde (%)
<b>Yaş Grupları (N=404)</b>		
20-29 Yaş	75	18.6
30-39 Yaş	141	34.9
40-49 Yaş	143	35.4
50 Yaş Üstü	45	11.1
Toplam	404	100
<b>Cinsiyet (N=404)</b>		
Kadın	286	70.8
Erkek	118	29.2
Toplam	404	100
<b>Medeni Durum (N=404)</b>		
Evli	318	78.7
Bekar	86	21.3
Toplam	404	100

(devam ediyor)

## Çizelge 7 (devam)

*Çalışmaya Katılan Personelin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı*

<b>Çocuk Sahibi Olma Durumu (N=404)</b>		
Çocuğu Yok	108	26.7
1 Çocuklu	104	25.7
2 Çocuklu	151	37.4
3 Çocuklu	36	8.9
4 Çocuklu	5	1.2
Toplam	404	100
<b>Meslek (N=404)</b>		
Hekim	135	33.4
Hekim Dışı Sağlık Personeli	242	59.9
Diğer Hizmetlerdeki Personel	27	6.7
Toplam	404	100
<b>Eğitim Durumu (N=404)</b>		
Lise Mezunu	20	5.0
Ön Lisans	63	15.6
Lisans	284	70.3
Yüksek Lisans	31	7.7
Doktora	6	1.5
Toplam	404	100
<b>Meslekteki Hizmet Süresi (N=404)</b>		
1-9 Yıl	137	33.9
10-19 Yıl	115	28.5
20-29 Yıl	121	30.0
30 Yıl Üstü	31	7.7
Toplam	404	100
<b>Çalışmakta Olduğu Birimdeki Hizmet Süresi (N=404)</b>		
1-9 Yıl	359	88.9
10-19 Yıl	34	8.4
20-29 Yıl	9	2.2
30 Yıl Üstü	2	0.5
Toplam	404	100
<b>Hizmet Sınıfı (N=404)</b>		
Sağlık Hizmetleri Sınıfı	377	93.3
Genel İdari Hizmetler Sınıfı	20	5.0
Teknik Hizmetler Sınıfı	7	1.7
Toplam	404	100

(devam ediyor)

## Çizelge 7 (devam)

*Çalışmaya Katılan Personelin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı*

<b>Görev Yerleşim Yeri (N=404)</b>		
İl	255	63.1
İlçe	137	33.9
Diğer	12	3.0
Toplam	404	100
<b>Görev Yeri (N=404)</b>		
ASM	180	44.6
TSM	94	23.3
THSK, Halk Sağlığı Müdürlüğü	116	28.7
Halk Sağlığı Laboratuvarları, KETEM ve AÇSAP Merkezi	14	3.5
Toplam	404	100
<b>Eğitime Katılma Sayısı (N=404)</b>		
1 Kez	18	4.5
2 ve üstü	386	95.5
Toplam	404	100

Çizelge 7’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan personelin yaşlarına göre dağılımları incelendiğinde 404 personelden 75’inin (%18.6) 20-29 yaş grubu, 141’nin (%34.9) 30-39, 143’nün (%35.4) 40-49, 45’nin (%11.1) 50 yaş üstü grubunda olduğu görülmektedir. Ortalama yaş 38.5 olup orta yetişkinlik grubundadır (Onur, 2000:57-62). Araştırmaya katılanların tamamının yasal olarak tanımlanan yetişkinlik yaş grubu içerisinde olması, kamuda çalışma koşullarından reşit olma ve özel durumlar hariç 65 yaş şart sınırını göstermektedir. Çalışma yaşamı süresince her yaş grubundan eğitime katılan personelin olması, bu kişilerin yaşam boyu öğrenme sürecinde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan personelin cinsiyetlere göre dağılımları incelendiğinde 404 personelden 286’sının (%70.8) kadın, 118’inin (%29.2) erkek olduğu görülmektedir. Bunun sebebi kurumdaki personel sayısının çoğunluğunu kadınların oluşturması ve aynı zamanda araştırmaya katılan personelin neredeyse yarıya yakınını oluşturan (n=194 %48.1) ebe ve hemşire mesleklerinin kadın mesleği olarak görülmesinden kaynaklandığı şeklinde açıklanabilir. Ancak meslek yasalarında yapılan değişikliklerle ilk olarak 1999 yılında erkek hemşireler ardından 2015 yılında erkek ebeler mezun olmaya başlamıştır. Bu durum, ebe ve hemşirelik mesleğinin kadın cinsiyetine

atfedilmesinin önüne geçilmesi ve toplumsal cinsiyet eşitliği açısından olumlu bir gelişme olarak kabul edilebilir.

Araştırmaya katılan personelin medeni durumlarına göre dağılımları incelendiğinde 404 personelden 318'nin (%78.7) evli, 86'sının (%21.3) bekâr olduğu görülmektedir. Çocuk sahibi olma durumlarına göre incelendiğinde 296'sının (%73.3) çocuk sahibi, 108'nin (%26.7) ise çocuğu olmadığı görülmektedir. En fazla çocuk sahibi olan 4 çocuğa sahip olup, ortalama çocuk sayısı ise 1.8'dir. Çocuk sahibi olanlardan 15'i (%3.7) bekârdır. Bu durum eşlerin boşanmış olabileceği şeklinde açıklanabilir. Bu oran, Türkiye'deki boşanma oranlarının (Türkiye Boşanma Nedenleri Araştırması (TBNA) 2014 yılı %0.1.6; TÜİK 2016 yılı %0.1.3) üzerindedir (TBNA, 2014; TÜİK, 2016).

Araştırmaya katılan personelin meslek gruplarına göre dağılımları incelendiğinde 404 personelden 242'sinin (%59.9) hekim dışı sağlık personelinden (ebe, hemşire, sağlık memuru, psikolog, diyetisyen vb.), 135'inin (%33.4) hekimlerden ve geriye kalan 27'sinin (%6.7) diğer hizmetlerdeki personelden (veri hazırlama kontrol işletmeni, kimyager, mühendis vb.) oluştuğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan personelin eğitim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde 404 personelden 20'sinin (%5.0) Lise, 63'ünün (%15.6) Ön Lisans, 284'ünün (%70.3) Lisans, 31'nin (%7.7) yüksek lisans ve 6'sının (%1.5) doktora derecesine sahip olduğu görülmektedir. Eğitim durumu incelenirken veteriner hekim, diş hekimi, pratisyen hekim gibi 5 yıl ve üzeri eğitim süresi olan meslek gruplarındaki katılımcıların eğitim seviyeleri lisans olarak gösterilmiştir. Bunun dışında ayrıca yüksek lisans (MSc) ve doktora (PhD) yapanlar, yüksek lisans veya doktora (uzman hekimler dâhil) kategorisinde değerlendirilmiştir. Eğitim durumlarına göre hizmet içi eğitimlere katılanların 321'nin (%79.5) lisans ve üstü eğitim seviyesinde olanlardan oluşması, *eğitim düzeyi arttıkça eğitime olan talebinde artacağı* yönündeki algıyı doğrulamaktadır (Uysal, 2009).

Araştırmaya katılan personelin meslekteki hizmet sürelerine göre dağılımları incelendiğinde 404 personelden 137'sinin (%33.9) 1-9 yıl, 115'nin (%28.5) 10-19, 121'nin (%30.0) 20-29, 31'nin (%7.7) 30 yıl üstü grubunda olduğu görülmektedir. Meslekteki hizmet süresi en az olan 1 yıl, en çok olan ise 40 yıl olup, ortalama hizmet süresi 15.4 yıldır.

Araştırmaya katılan personelin şu anda çalıştığı birimdeki hizmet sürelerine göre dağılımları incelendiğinde 404 personelden 360'ının (%89.1) 1-9 yıl, 33'nün (%8.2) 10-

19, 9'nun (%2.2) 20-29, 2'sinin (%0.5) 30 yıl üstü grubunda olduğu görülmektedir. Şu anda çalışılan birimdeki hizmet süresi ortalaması ise 5.1 yıldır. Kurum, bilindiği üzere 2012 yılında kurulmuştur. Ancak Kurumda 5 yılın üzerinde çalışma sürelerinin olduğu görülmektedir. Bunun sebebi, araştırmaya katılan personelin bazılarının bu tarihi şu anda çalışmakta olduğu birimi görev yeri için milat kabul etmiş olabileceği, bazılarının ise şu anda çalıştıkları yerleri, daha önceki çalıştıkları birimin devamı olarak görmesinden kaynaklanabilir.

Araştırmaya katılan personelin hizmet sınıflarına göre dağılımları incelendiğinde 404 personelden 377'sinin (%93.3) sağlık hizmetleri sınıfı, 20'sinin (%5.0) genel idare hizmetler sınıfı, 7'sinin (%1.7) teknik hizmetler sınıfı grubunda olduğu görülmektedir. Kurum bünyesinde çalışan yardımcı hizmetler sınıfı ve avukatlık hizmetleri sınıfından da personel bulunmakta olup, bu gruplardan araştırmaya katılan personel olmamıştır.

Araştırmaya katılan personelin görev yaptığı birimin yerleşim yerlerine göre dağılımları incelendiğinde 404 personelden 255'inin (%63.1) il merkezlerinde, 137'sinin (%33.9) ilçelerde, 12'sinin (%3.0) köy ya da kasabalarda olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan personelin görev yerlerine göre dağılımları incelendiğinde 404 personelden 180'nin (%44.6) aile sağlığı merkezleri, 116'sının (%28.7) merkez teşkilatı ve il müdürlüklerinde, 94'nün (%23.3) TSM'lerde, 14'ünün (%3.5) Halk sağlığı laboratuvarları, KETEM ve AÇSAP Merkezleri gibi birinci basamak sağlık kuruluşlarında olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan personelin kurumlarınca düzenlenen eğitimlere katılma sayılarına göre dağılımları incelendiğinde 404 personelden 18'inin (%4.5) bir kez, 386'sının (%95.5) iki ve daha fazla eğitime katıldıkları görülmektedir.

### **3.2. Kurumda Gerçekleştirilen Hizmet İçi Eğitimler**

Bu kısımda ikinci alt amaç sorusuna yanıt aranmıştır. Kurumda 2013-2016 yılları arasında gerçekleştirilen HİE etkinliklerinin neler olduğuna yönelik bulgular yer almaktadır. Kurum bünyesinde gerçekleştirilen eğitimler, gerek o yıl yayınlanan HİE planında yer alan gerekse HİE planında olmayıp sonradan ortaya çıkan ihtiyaca binaen gerçekleştirilen eğitimlerdir. Bu eğitimler her yıl altışar aylık dönemler halinde HİE Sonuç Raporu ile toplanmaktadır. O yılın ilk 6 aylık döneminde gerçekleştirilen HİE

etkinlikleri Temmuz ayında, ikinci 6 aylık dönemdeki HİE etkinlikleri sonraki yılın Ocak ayında toplanmaktadır. HİE sonuçlarını toplama görevi HİE planında eğitim faaliyetleri bulunan daire başkanlıkları aracılığı ile sağlanmaktadır. Daire başkanlıkları, o yıl içerisinde yukarıda belirtildiği şekilde altışar aylık dönemler halinde gerek merkez teşkilatınca yapılan eğitimleri gerekse taşra teşkilatınca yapılan eğitimleri HİE raporu ile toplayarak Özlük İşleri Daire Başkanlığı bünyesinde bulunan Eğitim birimine raporlamaktadır. Eğitim birimi ise Kurumun yıllık HİE Sonuç Raporunu Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü aracılığıyla Türkiye İstatistik Kurumuna bildirmektedir. Kurumun taşra teşkilatında Halk Sağlığı Müdürlüklerince veya İlçelerde TSM'lerce düzenlenen tüm eğitimlerin merkez teşkilatınca toplanmadığı, il düzeyinde bu raporlamaların tutulduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan personele en son katıldıkları eğitim programının adı sorulmuştur. Buna göre araştırmaya katılanların 64 farklı HİE Programına katıldıkları tespit edilmiştir. En son katılım sağlanan HİE programı, Kurumdaki başkan yardımcılıklarının görev alanlarına göre şu şekilde dağılım göstermektedir (Çizelge 8).

#### Çizelge 8

#### *En Son Katılım Sağlanan HİE Programlarının Kurumdaki Başkan Yardımcılıkları Görev Alanlarına Göre Dağılımı*

<b>Başkan Yardımcılığı</b>	<b>Hizmet İçi Eğitim Adı</b>	<b>Sayı (N=389)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Bulaşıcı Olmayan Hastalıklar Programlar ve Kansere Başkan Yardımcılığı	Ailelere Psikososyal Destek, Anne Sütü ve Emzirme, Anne ve Bebek Ölümleri, Bebek Dostu Sağlık Kuruluşları, Beyaz Kod Eğitimi, Çocuğun Psikososyal Gelişimini Destekleme, Çocuk İstismarı ve İhmali, Depresyon ve Etkileri, Diyabet, Göz Taraması (Bebeklerde), Güvenli Annelik, İntiharı Önleme, İşitme Taraması, Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele, Kansere Tarama ve KKMM, Kronik Hastalıklar, Madde Bağımlılığı, Mobing, Neonatal Resüsitasyon, Obezite, Otizm, RİA Eğitimi, Sağlıklı Beslenme, Toplumsal Cinsiyet Eşitliği, Ulusal Ruh Sağlığı Destek Eğitimi, Üreme Sağlığı ve Aile Planlaması Eğitimi	198	50.9

(devam ediyor)



## Çizelge 8 (devam)

*En Son Katılım Sağlanan HİE Programlarının Kurumdaki Başkan Yardımcılıkları Görev Alanlarına Göre Dağılımı*

Birinci Basamak Sağlık Hizmetleri Başkan Yardımcılığı	Ağız ve Diş Sağlığı, Aile Hekimliği 1. Aşama Uyum Eğitimi, Birinci Basamak Sağlık Çalışanları Eğitimi, Eğitim Becerileri, Halk Sağlığı Politikaları, İzleme ve Değerlendirme, Kadın Erkek Fırsat Eşitliği, Mobil Sağlık Hizmetleri, Organ ve Doku Bağışı, Sağlık Evi Çalışanları, Sağlık Okuryazarlığı Eğitimi	32	8.2
Bulaşıcı Hastalıklar Kontrol Programları Başkan	Akılcı Antibiyotik Kullanımı, Aşı Takip Sistemi, Bağışıklama, Bulaşıcı Hastalıklar, Epidemiyoloji, İnfluenza, Seyahat Sağlığı, Tüberküloz Saha Çalışması, Vektörle Bulaşan Hastalıklar Eğitimi	88	22.6
Tüketici ve Çalışan Güvenliği Başkan Yardımcılığı	Biyosidal Kullanımı, CO Zehirlenmesi, İç Tetkik Eğitimi, İlk Yardım, İş Sağlığı ve Güvenliği, Kalite Yönetim Sistemi, Klinik Laboratuvar Akreditasyon, Piyasa Gözetimi ve Denetimi, Su Sanitasyonu Eğitimi	49	12.6
Destek Hizmetleri Başkan Yardımcılığı ile Hukuk Müşavirliği, Denetim ve Strateji DB.	Disiplin Eğitimi, EBYS, HSYS, İletişim, Kişisel Gelişim, Risk İletişimi, Taşınır Mal Yönetmeliği, Tebligat Kanunu, Uyum Eğitimi	22	5.7
TOPLAM		389	100

Çizelge 8’de, araştırmaya katılan 404 personelden 389’unun (%96.3) en son katıldığı HİE programının adını yazdığı ve 64 farklı türde HİE programına katıldıkları görülmektedir. Geriye kalan 15’i (%3.7) eğitim programının adını ya hatırlamamış ya da yazmamıştır. Bu bilgilere göre Bulaşıcı Olmayan Hastalıklar, Programlar ve Kansere Başkan Yardımcılığı altında hiyerarşik olarak yapılanan Tütün ve Diğer Bağımlılık Yapıcı Maddelerle Mücadele, Kansere, Ruh Sağlığı Programları, Obezite, Diyabet ve Metabolik Hastalıklar, Kronik Hastalıklar, Yaşlı Sağlığı ve Engelliler, Kadın ve Üreme Sağlığı ile Çocuk ve Ergen Sağlığı Daire Başkanlıklarınca gerçekleştirilen HİE çeşidi en son katılım sağlanan eğitimlerin yarısından fazlasını (%50.9) oluşturmaktadır. Bu durum, günümüzde bulaşıcı hastalıkların yerini bulaşıcı olmayan kanser, kadın hastalıkları, obezite, diyabet, tütün mamullerinin ve stresin sebep olduğu kronik hastalıkların aldığı şeklinde görülebilir. Nitekim yapılan araştırmalar (Sağlık Bakanlığı, 2013; Ünüvar,

2004), Türkiye'nin gelişmiş ülkelerin sağlık problemleri olan kronik hastalıklarla karşı karşıya olduğunu göstermektedir. Kalp, damar, kanser, obezite, diyabet, sedanter (hareketsiz) yaşam ve bunlara bağlı ikincil problemlerin, Kurumun HİE etkinliklerine yön verdiği söylenebilir. Bu bağlamda Kurumun 2013-2016 yılları arasında 4 yıllık süre zarfında gerçekleştirdiği HİE faaliyetlerinin sayısı başkan yardımcılıklarına göre gruplandırıldığında, gerçekleştirilen eğitimlerin 222'sinin (%43.2) bulaşıcı olmayan hastalıklar başkan yardımcılığına bağlı daire başkanlıkları tarafından gerçekleştirildiği görülmektedir (Çizelge 9).

Çizelge 9

*2013-2016 Yılları Arasında Gerçekleştirilen Hizmet İçi Eğitimlerin Başkan Yardımcılıklarına Göre Dağılımı*

<b>Başkan Yardımcılığı</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>	<b>2016</b>	<b>Toplam</b>	<b>Yüzde</b>
Birinci Basamak Sağlık Hizmetleri Başkan Yardımcılığı	14	21	5	18	58	11.3
Bulaşıcı Hastalıklar Kontrol Programları Başkan	13	17	22	16	68	13.2
Bulaşıcı Olmayan Hastalıklar Programlar ve Kanser Başkan Yardımcılığı	39	43	80	60	222	43.2
Tüketici ve Çalışan Güvenliği Başkan Yardımcılığı	6	50	34	34	124	24.1
Destek Hizmetleri Başkan Yardımcılığı ile Hukuk Müşavirliği, Denetim ve Strateji DB.	9	21	9	3	42	8.2
<b>Toplam</b>	<b>81</b>	<b>152</b>	<b>150</b>	<b>131</b>	<b>514</b>	<b>100</b>

Çizelge 9'da görüldüğü üzere Kurum bünyesinde, kurulduğu 2012 yılı ve lağvedildiği 2017 yılına ait veriler hariç tutulduğunda 2013-2016 yılları arasında 4 yıllık süre zarfında 514 eğitim faaliyeti gerçekleştirildiği görülmektedir. Kurumda her yıl yaklaşık olarak 100 civarında HİE etkinliği gerçekleştirilmiştir. Bu eğitimler en az (81) 2013 yılında ve en çok (152) 2014 yılındadır. Dört yıllık süre içinde gerçekleştirilen HİE etkinliklerinin Başkan yardımcılıkları görev alanları ile ilgili olarak dağılımları incelendiğinde, Kurumun hizmet alanı olan sağlık hizmetlerindeki eğitim sayılarının (472/514-%91.8) fazlalığı dikkat çekmektedir. Destek Hizmetleri Başkan Yardımcılığına bağlı daireler, Strateji ve Denetim Hizmetleri Daire Başkanlıkları ve Hukuk Müşavirliği gibi idari konularda hizmet veren birimlerin eğitim sayıları (42/514 - %8.2) en azdır.

Kurumun HİE raporları ile HİE planları karşılaştırıldığında planlardaki tüm eğitimlerin gerçekleştirilemediği veya farklı adlar ile eğitimlerin gerçekleştirildiği görülmüştür. Bu tür kurumsal düzeyde yapılan hizmet içi eğitimlerde benzer eksiklikler görülebilmektedir (Miser, 2006; İşbilir, 2011).

Yukarıda da belirtildiği gibi araştırmaya katılan personele son katıldıkları eğitim programının adı sorulmuş ve araştırmaya katılanların 64 farklı HİE programına katıldıkları tespit edilmiştir. En son katılım sağlanan HİE faaliyetinin ilk 10'unun konuları Çizelge 10'da sunulmuştur.

Çizelge 10

*Araştırmaya Katılan Personelin En Son Katıldığı Hizmet İçi Eğitim (İlk 10) Konuları*

<b>Hizmet İçi Eğitim Konusu</b>	<b>Sayı (N=389)</b>	<b>Yüzde</b>
İş Sağlığı ve Güvenliği	34	8.7
Otizm	25	6.4
Üreme Sağlığı ve Aile Planlaması	22	5.7
Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele	21	5.4
Bebek Dostu Sağlık Kuruluşları	21	5.4
Bulaşıcı Hastalıklar	17	4.4
Akılcı Antibiyotik Kullanımı	16	4.1
Tüberküloz Saha Çalışması	15	3.9
Aşı Takip Sistemi	14	3.6
Kanser Tarama ve KKMM	13	3.3

Çizelge 10'da görüldüğü üzere araştırmaya katılanlardan 34'ü (%8.7) İş Sağlığı ve Güvenliği eğitimine katılmış olup, İş Sağlığı ve Güvenliği Eğitimleri en fazla katılım sağlanan hizmet içi eğitim faaliyetini oluşturmaktadır. Daha sonra sırasıyla Otizm, Üreme Sağlığı/Aile planlaması, Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele, Bebek Dostu Sağlık Kuruluşları, Bulaşıcı Hastalıklar, Akılcı Antibiyotik Kullanımı, Tüberküloz (Verem) Saha Çalışması, Aşı Takip Sistemi ile Kanser Tarama ve Kendi Kendine Meme Muayenesi gibi Kurumun görev tanımında yer alan koruyucu sağlık hizmetlerine yönelik eğitim faaliyetlerinin çokluğu dikkat çekmektedir.

### 3.3. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Aşaması Hakkında Katılımcı Görüşleri

Bu kısımda araştırmanın üçüncü alt amaç sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda Kurumdaki HİE etkinliklerinin planlanma, uygulama ve değerlendirme aşamalarının yetişkin eğitimi ilkelerine uygun olarak gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğine yönelik bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulara getirilen yorumlar, araştırmaya katılan personelin bilgilendirilmiş onam formunu okuyarak gönüllü katılımlarına ek olarak içten samimi cevaplar verdikleri varsayılarak yapılmıştır.

#### 3.3.1. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Planlama Aşaması Hakkında Katılımcı Görüşleri

Bu kısımda araştırmaya katılan personelin hizmet içi eğitimin *planlama aşamasına* yönelik olarak yetişkinlerin eğitiminde önem arz eden ihtiyaç saptama, eğitime katılımı gönüllülük ve katılımı özendirici veya engelleyici unsurların tespitine yönelik ifadelerle ne ölçüde katıldıklarına ilişkin değerlendirmelerin, beşli derecelendirme ölçeğindeki frekans dağılımı, aritmetik ortalama puanı yer almaktadır. Ayrıca bu ifadelerle katılma düzeyinin cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, eğitim durumu, görev yerleşim yeri ve görev yeri değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi, yaş faktörüne ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçlarına ve yorumlarına yer verilmiştir.

##### 3.3.1.1. İhtiyaç Saptamaya Yönelik Görüşler

Araştırmaya katılan personelin, HİE programının planlama aşamasında, ihtiyaç saptamaya yönelik ifadelerle katılma düzeyleri Çizelge 11’de verilmiştir.

Çizelge 11

*Personelin İhtiyaç Saptamaya Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri*

İhtiyaç Saptamaya Yönelik İfadeler		Kesinlikle		Kısmen	Katılıyorum	Kesinlikle		̄x
		Katılmıyorum	Katılmıyorum			Katılıyorum	Katılıyorum	
Katıldığım HİE programı öğrenme ihtiyaçlarımı karşıladı	N	3	12	99	210	80	404	3.87
	%	0.7	3	24.5	52	19.8	100	
Düzenlenen HİE programı, işlerimi yaparken karşılaştığım sorunları çözmeye yeteneğimi geliştirdi	N	50	125	119	90	20	404	3.54
	%	12.4	30.9	29.5	22.3	5	100	
Hizmet içi eğitim konuları, çalışanların öğrenme ihtiyaçları sorularak belirlendi	N	11	27	153	159	53	403	2.76
	%	2.7	6.7	38	39.5	13.2	100	

Çizelge 11 incelendiğinde araştırmaya katılan personelin, “Katıldığım HİE programı öğrenme ihtiyaçlarımı karşıladı” ( $\bar{x}$ :3.87) ifadesine katıldıkları görülmektedir. Bu görüşü “Düzenlenen HİE programı, işlerimi yaparken karşılaştığım sorunları çözmeye yeteneğimi geliştirdi” ( $\bar{x}$ :3.54) takip etmektedir. Bu iki ifadeyi daha az katılım düzeyi ile “Hizmet içi eğitim konuları, çalışanların öğrenme ihtiyaçları sorularak belirlendi” ( $\bar{x}$ :2.76) ifadesi izlemektedir.

Araştırmaya katılan personelin, hizmet içi eğitim programlarının planlama aşamasında ihtiyaç saptamaya yönelik ifadeler katılma düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin t-testi ve tek yönlü varyans analizi sonuçları Çizelge 12’de verilmiştir.

Çizelge 12

*Personelin İhtiyaç Saptamaya Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı*

Görüşler	Değişkenler	N	$\bar{x}$	Ss	t	p	
İhtiyaç Saptamaya Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri	Cinsiyet	Kadın	286	3.38	0.714	0.249	.80
		Erkek	118	3.40	0.696		
	Medeni Durum	Evli	318	3.42	0.693	1.472	.14
		Bekar	86	3.29	0.758		
	Çocuk Sahibi Olma Durumu	Çocuğu yok	108	3.40	0.687	0.246	.81
		Çocuğu var	296	3.39	0.717		
	Eğitim Durumu	Lise Ön Lisans	83	3.47	0.627	1.091	.28
		Lisans ve üstü	321	3.37	0.727		
	Yerleşim Yeri	İl Merkezi	255	3.41	0.730	0.701	.48
		İlçe ve Köy	149	3.36	0.670		
	Görev Yeri	ASM	180	3.32	0.710	1.878	.06
		TSM ve Diğer	224	3.45	0.703		
		<b>Değişkenler</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
	Yaş	20-29 Yaş	75	3.44	0.693	0.152	.93
30-39 Yaş		141	3.39	0.686			
40-49 Yaş		143	3.37	0.742			
50 Yaş Üstü		45	3.36	0.714			

Çizelge 12’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan personelin ihtiyaç saptamaya yönelik ifadelere katılma düzeylerinde cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, eğitim durumu, görev yerleşim yeri, görev yeri ve yaş değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p>.05$ ). Katılımcıların bu ifadelere katılma düzeyleri benzerlik göstermektedir.

Bu bulgulara göre personelin katılmış olduğu eğitimlerin öğrenme ihtiyaçlarını karşıladığı ve alınan eğitimin sorunlarını çözme yeteneklerini geliştirdiği görüşü egemendir. Ancak personele yönelik ihtiyaç belirleme çalışmalarında personelin öğrenme ihtiyaçlarının sorularak belirlenmesi görüşüne en az katıldıkları dikkat çekmektedir. Zira yapılan birçok çalışmada kamu kurumlarında gerçekleştirilen hizmet içi eğitimlerde, personele yönelik herhangi bir ihtiyaç belirleme çalışması yapılmadığı görülmektedir (Selvi, 2010; Sarı Koçak, 2010). Araştırmaya katılan personel, hizmet içi eğitimlerden önce kendilerine yönelik ihtiyaç belirleme çalışması yapılmadığını belirtmektedir. Öte yandan personelin katıldıkları eğitimin öğrenme ihtiyaçlarını karşıladığı ve işlerini yaparken fayda gördüklerini ifade etmeleri, hizmet içi eğitime

katılan personelin, eğitim sonunda arzu ettiği sonuca vardığı şeklinde açıklanabilir. Bu durum ilk bakışta, ihtiyaç analizi yapılmadan katılım sağlanan eğitimler, katılımcıların ihtiyaçlarını karşılamaktadır şeklinde bir paradoks olarak algılanabilir. Ancak ihtiyaç saptama, yalnızca katılımcılarla anket, test, mülakat, nominal grup tekniği gibi doğrudan araştırma teknikleri ile belirlenmemekte aynı zamanda uzman görüşlerinden yararlanılarak, verili kaynakların ve göstergelerin analiziyle de yapılabilmektedir (Uysal, 2009). Kurumda eğitim ihtiyaçları; Bakanlık/Kurum talepleri, denetim raporları, mevzuat değişikliği, bilimsel ve teknolojik gelişmeler sonucu ortaya çıkan gereksinimler, önceki eğitimlerin sonuçlarının değerlendirilmesi, yürütülen proje gerekleri, yeni personel alımı, laboratuvarlarda uygulanan analiz metotlarının değiştirilmesi, yeni ekipman/cihaz alımları, politika ve hedefler, kalite yönetim sisteminin gerekleri, yeniden gözden geçirme toplantılarında alınan kararlar, iç ve dış tetkik raporlarının değerlendirilmesi gibi yollarla belirlenmektedir (THSK Eğitim Prosedürü, 2014).

Yetişkinler ihtiyaçları doğrultusunda sorun odaklı öğrendikleri için ihtiyaç analizi yapılırken katılımcıların kendi görüşlerine de yer verilmesi uygun olabilir. Nitekim araştırmaya katılanlar, *katılımcıların görüşleri alınarak ihtiyaçlara yönelik planlama yapılmalı* şeklinde öneride bulunmuşlardır. Bu öneri 46 kez tekrarlanmış durumdadır (Bkz. EK G). Bu durum, yetişkinlerin eğitimi açısından kurumda gerçekleştirilen HİE faaliyetlerindeki eksikliğe dikkat çekmektedir. Yine aynı doğrultuda katılımcılardan bazılarının tespitleri şu şekildedir:

*“Mesleki doyum açısından eğitimlerin planlanırken personel görüşünün ve ihtiyaçlarının dikkate alınarak hazırlanması eğitimlerin devamlılığı, sürekliliği ve kullanılabilirliği açısından önemli” (Hemşire, Evli, 2 çocuk).*

*“Seçilecek konu, katılımcıların oyu ile belirlenip eksik yönlerinin tartışılmasıyla oluşturulmalıdır” (Pratisyen Hekim, Kadın, Evli).*

Katılımcıların bu önerileri göz önüne alındığında, yetişkinlerin, kendileri için düzenlenecek bir eğitim programının her sürecine katılımının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Aksi halde yetişkinlerin beklentilerini yok sayan, onları göz ardı ederek hazırlanan programların gerçekleşme olanağı son derece düşüktür (Bilir, 2005).

### 3.3.1.2. Eğitime Katılımı Özendirici ve Gönüllülüğe Yönelik Görüşler

Araştırmaya katılan personelin hizmet içi eğitime katılımı özendirici ve gönüllü katılıma yönelik ifadelere katılma düzeyleri Çizelge 13'te verilmiştir.

Çizelge 13

#### Personelin Eğitime Katılımı Özendirici ve Gönüllülüğe Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri

Eğitime Katılımı Özendirici ve Gönüllülüğe Yönelik İfadeler		N	Kesinlikle	Katılmıyorum	Kismen	Katılıyorum	Kesinlikle	Toplam	$\bar{x}$
			Katılıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum		
Yöneticilerim HİE programına katılmam konusunda beni destekledi	N	19	36	81	194	73	403	3.66	
	%	4.7	8.9	20.1	48.1	18.1	100		
Yöneticilerim hizmet içi eğitimlerde öğrendiklerimi iş hayatımda uygulamama fırsat verir	N	3	38	122	172	68	403	3.66	
	%	0.7	9.4	30.3	42.7	16.9	100		
Katıldığım HİE, işimi severek yapmama katkı sağladı	N	8	41	142	156	54	401	3.52	
	%	2.0	10.2	35.4	38.9	13.5	100		
Katıldığım HİE programının görevde yükselmede dikkate alınacağına inanıyorum	N	137	157	75	26	9	404	2.04	
	%	33.9	38.9	18.6	6.4	2.2	100		
Hizmet içi eğitim programına kendi isteğimle katıldım	N	31	61	90	147	74	403	3.43	
	%	7.7	15.1	22.3	36.5	18.4	100		

Çizelge 13 incelendiğinde araştırmaya katılan personelin, “Yöneticilerim HİE programına katılmam konusunda beni destekledi” ( $\bar{x}$ :3.66), “Yöneticilerim hizmet içi eğitimlerde öğrendiklerimi iş hayatımda uygulamama fırsat verir” ( $\bar{x}$ :3.66) ve “Katıldığım HİE, işimi severek yapmama katkı sağladı” ( $\bar{x}$ :3.52) ifadelerine katıldıkları görülmektedir. Bu ifadeleri katılımı gönüllülük ile ilgili “HİE programına kendi isteğimle katıldım” ( $\bar{x}$ :3.43) ifadesi izlemektedir. “Katıldığım HİE programının görevde yükselmede dikkate alınacağına inanıyorum” ( $\bar{x}$ :2.04) ifadesine ise en az katılım düzeyi olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan personelin hizmet içi eğitimlere katılımı özendirici ve gönüllülüğe yönelik ifadelere katılma düzeyinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin t-testi ve varyans analizi sonuçları Çizelge 14'te verilmiştir.



Çizelge 14

*Personelin Eğitime Katılımı Özendirici ve Gönüllülüğe Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı*

Görüşler	Değişkenler	N	$\bar{x}$	Ss	t	p	
Eğitime Katılımı Özendirici ve Gönüllülüğe Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri	Cinsiyet	Kadın	286	3.30	0.629	1.974	.04
		Erkek	118	3.16	0.693		
	Medeni Durum	Evli	318	3.22	0.653	2.413	.02
		Bekar	86	3.41	0.619		
	Çocuk Sahibi Olma Durumu	Çocuğu yok	108	3.35	0.644	1.724	.09
		Çocuğu var	296	3.22	0.650		
	Eğitim Durumu	Lise ve Ön Lisans	83	3.28	0.587	0.405	.69
		Lisans ve üstü	321	3.25	0.666		
	Yerleşim Yeri	İl Merkezi	255	3.28	0.662	0.927	.35
		İlçe ve Köy	149	3.22	0.630		
	Görev Yeri	ASM	180	3.16	0.674	2.885	.01
		TSM ve Diğer	224	3.34	0.620		
		<b>Değişkenler</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
	Yaş	20-29 Yaş	75	3.38	0.641	1.924	.13
30-39 Yaş		141	3.26	0.618			
40-49 Yaş		143	3.25	0.654			
50 Yaş Üstü		45	3.08	0.730			

Çizelge 14’te görüldüğü üzere, araştırmaya katılan personelin katılımı özendirici ve gönüllülüğe yönelik ifadeler katılma düzeyinde cinsiyet, medeni durum ve görev yeri değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermiştir ( $p < .05$ ). Erkek personel ( $\bar{x}$ :3.16), kadın personele ( $\bar{x}$ :3.30) göre; evli personel ( $\bar{x}$ :3.22) bekar ( $\bar{x}$ :3.41) personele göre; ASM’lerde görev yapan personel ( $\bar{x}$ :3.16), TSM ve diğer birimlerde görev yapan personele ( $\bar{x}$ :3.31) göre bu ifadeler daha az katılarak farklılaşmıştır ( $p < .05$ ). Araştırmaya katılan personelin katılımı özendirici ve gönüllülüğe yönelik ifadeler katılma düzeyinde, çocuk sahibi olma durumu, eğitim durumu, görev yerleşim yeri ve yaş değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemiştir ( $p > .05$ ). Katılımcıların bu ifadeler katılma düzeylerinin benzer olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara göre kurumdaki hizmet içi eğitimlere katılımı, özendirici unsur olan yönetici desteğinin olduğu, alınan eğitimlerin personelin işini severek yapmasına katkı sağladığı ve eğitime isteyerek katılımı gönüllülük olduğu söylenebilir. Hizmet içi

eğitime katılımda gönüllülük, eğitimin etkinliğini artıran faktörlerden biridir. Hizmet içi eğitim programına katılan personel; *öğrensek ne değişecek, bunlar bizim işyeri için geçerli değil, böyle gelmiş böyle gider, bunları yöneticilerimize anlatın, biz zaten bunları biliyoruz* şeklinde eğitime karşı olumsuz bir tutum içinde olabilir (Aydın, 2011:66). Bu tarz tutumlar eğitime katılımı etkileyebileceği gibi personelin işini severek yapmasına da etki edebilir. Bundan dolayı hizmet içi eğitimlere katılımda yönetici desteği önemlidir. Zira ifadelere katılım oranlarına bakıldığında tam bir yeterlilik olduğu görülmemektedir. Bu durum, hizmet içi eğitimlere yönetici desteğinin kuvvetli olmadığı, zorunlu katılımın da olduğuna dikkat çekmektedir. Yani ihtiyaç ve katılım örtüşmesinin sağlanamadığı söylenebilir. Literatürde personelin hizmet içi eğitim programlarına gönüllü katılım sağlamadığına dair birçok çalışma yer almaktadır (Kanber ve Gürlek, 2011; Kantek,1998; Duman, Suluhan, Durduran, 2016).

Hizmet içi eğitimlere katılım her ne kadar resmi görev dolayısıyla zorunlu olsa da eğitime katılanların birer yetişkin olduğu göz ardı edilmemelidir. Çünkü onlar iş yerinde bir personel olmanın yanında anne, baba, eş veya yönetici konumunda olabilirler. Nitekim bu durum, eğitimlere katılımda özendirici ve gönüllülüğe yönelik ifadelere yansımış durumdadır. Bekar olan personelin evli olan personele göre bu ifadelere katılımı daha yüksektir. Bu durum bekar personelin eş ve ev sorumluluklarının olmayışı veya daha az olmasından kaynaklanabilir. Ancak kadın personelin toplumdaki *ev işi kadın işidir* görüşünün aksine eğitimlere katılımı özendirici ifadelere ve gönüllü katılımı ilgili ifadelere erkeklere göre daha fazla katıldıkları görülmektedir. Bunun sebebi ise araştırmaya katılan kadın personel sayısının fazla olması ile açıklanabilir. ASM'lerdeki personelin ise bu ifadelere daha az katılmalarının sebebi; nüfus temelli hizmet sunmalarından dolayı belli bir kitleye hizmet vermeleri, haftanın belli günlerinde mobil hizmete gitmeleri, eğitime gittiklerinde işlerini diğer arkadaşlarına devrettiklerinde onların iş yükünü artırması ve rutin işlerinin aksaması gibi ikamesinin zor olmasından kaynaklandığı söylenebilir. TSM ve diğer birimlerdeki personelin ASM'deki personele göre böyle görevlerinin olmayışı, işlerini diğer arkadaşlarına daha rahat devretmelerinden dolayı daha avantajlı olduğu söylenebilir. Özellikle Kurum personel sayısının neredeyse yarısını oluşturan aile sağlığı merkezlerinde çalışan personelin bu konudaki hassasiyetleri dikkate değerdir. Nitekim katılımcılar, *hizmet içi eğitimlere katılım zorunluluktan çıkarılarak, özendirici olmalı* şeklinde öneride bulunmuşlardır (Bkz. EK G). Yine bu bağlamda katılımın özendirilmesi, katılma

engellerinin ortadan kaldırılmasına dair planlama aşamasında yapısal eksikliğin giderilmesine dair katılımcı tespitleri yer almaktadır. Bu örneklerden birisi şu şekildedir:

*Hizmet içi eğitime illerden gelen kişilerin idarenin istediği değil de bu işi yapan kişilerden seçilmesi. İl müdürlüğünden şubeden bir kişi tüm eğitimlere gönderiliyor ancak iki harfi bir araya getiremiyor ve müdürlükteki diğer kişilere bu eğitimde aldıklarını aktaramıyor. İşler hep yarım kalıyor ve gerçekten işi yapan zor durumda kalıyor. Eğitim alan kişi şubede bu işle ilgilenen kişiye eğitimde aldığı doküman ve verileri vererek al burada her şey var diyor ve sorumluluğu üstünden atıyor. İllerde eğitim birimleri kurulmalı. Birde 1., 2. ve 3. basamakta çalışan personelleri her şube/birim ayrı ayrı eğitime çağırıyor. Her müdürlüğün bir eğitim birimi ve eğitim günü olmalıdır. Aile hekimi benim için valilik oluru alınmış 2 gün bu eğitime 1 gün o eğitime hastalarım ne olacak diyor ve eğitimlere katılımda imtina ediyor. (Erkek, Uzman Hekim).*

Görüldüğü üzere hizmet içi eğitimlerin planlama aşamasında yaşanan yönetsel ve yapısal eksiklikler eğitimlerin niteliğini olumsuz etkileyebilmektedir.

Katılımı özendirici unsurlardan “Katıldığım HİE programının görevde yükselmede dikkate alınacağına inanıyorum” (X:2.04) ifadesine, Araştırmaya katılan personelin neredeyse  $\frac{3}{4}$ 'ünün bu inanca katılmadıkları görülmektedir. Hizmet içi eğitime katılımda teşvik edici bir unsur olarak kabul edilen görevde yükselme, iş yerinde yetkilene ya da kıdem alma süreçlerinde eğitimlerin sertifika veya kredilendirilme gibi yollarla liyakatlandırılması, bu inancının sağlamlaştırmasını artırabilir. Aynı zamanda hizmet içi eğitimin amaçlarından biri de personelin mevcut işlerini daha iyi yapmalarını sağlayarak onları daha üst görev ve sorumluluklara yani kariyer yapmaya hazırlamaktır (Çevikbaş, 2002:29). Ancak Kurumda gerçekleştirilen hizmet içi eğitimlerde bu amaca ulaşılamadığı söylenebilir. Kurumdaki HİE faaliyetlerinde; yönetici desteğinin eğitimleri olumlu yönde etkileyeceği, personelin aldığı eğitimin işine yaramasının gerek eğitimlere gönüllü katılımı özendirebileceği, gerek işini severek yapmasına katkı sağlayabileceği, gerekse eğitimlere olan talebi artırabileceği ve görevde yükselme güdüsünün personelin çalışmalarını olumlu olarak etkileyeceği göz önünde

bulundurulmalıdır. Katılımcılardan gelen *eğitimler sertifikalandırılmalı ve kariyer planlanmasında etkili olmalı* önerisi bu kanıyı güçlendirmektedir.

### 3.3.1.3. Eğitim Öncesinde Eğitimlerin Amaç ve Hedefleri Konusunda Bilgilendirme Yapılıp Yapılmadığına Yönelik Görüşler

Araştırmaya katılan personelin, hizmet içi eğitim öncesinde, eğitimlerin amaç ve hedefleri konusunda bilgilendirilip bilgilendirilmediklerine yönelik ifadeler katılma düzeyleri Çizelge 15’te verilmiştir.

Çizelge 15

#### Personelin Eğitim Öncesinde Eğitimin Amaç ve Hedefleri Hakkında Bilgilendirme Yapılıp Yapılmadığına Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri

Eğitimin Amaç ve Hedefleri Hakkında Bilgilendirmeye Yönelik İfadeler		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam	$\bar{x}$	
Hizmet içi eğitim programı öncesinde eğitimin amaçları konusunda bilgilendirildim	N	31	78	112	133	50	404	3.23
	%	7.7	19.3	27.7	32.9	12.4	100	
Katıldığım HİE programında, eğitim ortamına gelmeden önce, alacağım eğitim programının hedefleri ile ilgili bilgilendirilme yapıldı	N	37	89	114	126	38	404	3.10
	%	9.2	22	28.2	31.2	9.4	100	

Çizelge 15’e göre araştırmaya katılan personelin, “Hizmet içi eğitim programı öncesinde eğitimin amaçları konusunda bilgilendirildim” ( $\bar{x}$ :3.23) ve “Katıldığım HİE programında, eğitim ortamına gelmeden önce, alacağım eğitim programının hedefleri ile ilgili bilgilendirilme yapıldı” ( $\bar{x}$ :3.10) ifadelerine katıldıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılan personelin hizmet içi eğitim öncesinde, eğitimlerin amaç ve hedefleri konusunda bilgilendirilip bilgilendirilmediklerine yönelik ifadeler katılma düzeyinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin t-testi ve varyans analizi sonuçları Çizelge 16’da verilmiştir.

Çizelge 16

*Personelin Eğitim Öncesinde Eğitimin Amaç ve Hedefleri Hakkında Bilgilendirme Yapılıp Yapılmadığına Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı*

<b>Görüşler</b>	<b>Değişkenler</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>	
Eğitim Öncesinde Eğitimin Amaç ve Hedefleri Hakkında Bilgilendirme Yapılıp Yapılmadığına Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri	Cinsiyet	Kadın	286	3.22	1.008	1.680	.09
		Erkek	118	3.03	1.073		
	Medeni Durum	Evli	318	3.14	1.011	0.998	.32
		Bekar	86	3.26	1.097		
	Çocuk Sahibi Olma Durumu	Çocuğu yok	108	3.20	1.057	0.475	.64
		Çocuğu var	296	3.15	1.021		
	Eğitim Durumu	Lise Ön Lisans	83	3.13	0.994	0.306	.76
		Lisans ve üstü	321	3.17	1.040		
	Yerleşim Yeri	İl Merkezi	255	3.17	1.063	0.184	.85
		İlçe ve Köy	149	3.15	0.974		
	Görev Yeri	ASM	180	3.06	1.036	1.893	.06
		TSM ve Diğer	224	3.25	1.019		
		<b>Değişkenler</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
	Yaş	20-29 Yaş	75	3.31	0.996	1.009	.39
		30-39 Yaş	141	3.17	1.042		
		40-49 Yaş	143	3.14	1.014		
50 Yaş Üstü		45	2.98	1.092			

Çizelge 16 incelendiğinde, katılımcıların eğitim öncesinde eğitimin amaç ve hedefleri hakkında bilgilendirme yapılıp yapılmadığına yönelik ifadelerle katılma düzeyleri cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, eğitim durumu, görev yerleşim yeri, görev yeri ve yaş değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemiştir ( $p>.05$ ). Araştırmaya katılan personelin bu ifadelerle katılma düzeyi benzerdir. Ancak cinsiyet ve görev yeri değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermiştir. Erkek personel ( $\bar{X}$ :3.03) kadın personele göre ( $\bar{X}$ :3.22); ASM'lerde görev yapan personel ( $\bar{X}$ :3.06) TSM ve diğer birimlerde görevli personele ( $\bar{X}$ :3.25) göre daha az katılarak farklılaşmaktadır.

Bu bulgular, personelin eğitim öncesinde, eğitimin amaç ve hedefleri hakkında bilgilendirme yapıldığı görüşüne katıldıklarını ancak yeterli bir katılım olmadığını göstermektedir. Şüphesiz eğitim öncesi yapılacak hazırlıklardan birisi de katılımcıların eğitimin amaç ve hedefleri konusunda bilgilendirilmesinin sağlanmasıdır. Ancak bu bilgilendirmenin yeterli düzeyde yapılmadığı anlaşılmaktadır. Zira yapılan birçok çalışmada kamu kurumlarında gerçekleştirilen hizmet içi eğitimlerde, personele yönelik eğitim öncesi yeterli bilgilendirmenin yapılmadığı görülmektedir (Selvi, 2010; Sarı Koçak, 2010; İşbilir, 2011). Nitekim katılımcılar, *eğitim programının amaç ve hedefleri hakkında eğitim tarihinden çok önce bilgilendirilme yapılmalı* konusunda öneride (EK G) bulunarak bu konudaki eksikliğe dikkat çekmektedir. Kurumda katılımcılar, resmi yazı ile eğitim öncesinde bilgilendirilmektedir. Bu bilgilendirmenin eğitimden çok kısa bir süre önce gerçekleştiği ve sadece görevlendirme ve eğitim yeri bilgisinden ibaret olduğu düşünülmektedir. Katılımcıların, hizmet içi eğitimler öncesinde resmi görevlendirme yazısının yanı sıra bir örneği EK H’de sunulan *Katılımcı Mektubu* ile eğitime katılacak personelin, eğitimin gerçekleştirileceği yer ve zaman bilgisinin yanında eğitimin amaç ve hedefleri hakkında da bilgilendirilmesi sağlanabilir. Böylelikle katılımcıların bu konudaki düşünceleri daha da olumlu olabilecektir. Çünkü yetişkinlerin bir şeyi öğrenmeye girişmeden önce, onu niçin öğrenmeleri gerektiği ve bunun kendilerine nasıl yarar sağlayacağını bilme gereksinimleri vardır (Knowles, 1996:56).

#### 3.3.1.4. Eğitimlere Katılım Engellerine Yönelik Görüşler

Araştırmaya katılan personelin, yetişkinlerin öğrenmesinde ve eğitime katılmasında; cezalandırılma, gülünç duruma düşme ve başaramama korkusu gibi kişisel engellerinin yanında eğitimin gerçekleştirileceği yer ve zaman gibi harici engellerin tespitine yönelik ifadeler katılma düzeyleri Çizelge 17’de verilmiştir.

Çizelge 17

*Personelin Eğitime Katılma Engellerine Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri*

Eğitilere Katılma Engellerine Yönelik İfadeler		N	Kesinlikle	Kesinlikle	Kismen	Katlıyorum	Kesinlikle	Toplam	$\bar{x}$
			Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum			
Katıldığım HİE programında katılımcılar, cezalandırılma veya gülünç duruma düşme korkusu yaşamadı	N	20	20	37	204	123	404	3.97	
	%	5	5	9.2	50.5	30.4	100		
Katıldığım HİE programının yapıldığı zaman (mevsim, ay, gün) benim için uygundu	N	11	26	64	200	103	404	3.89	
	%	2.7	6.4	15.8	49.5	25.5	100		
Katıldığım HİE programının yapıldığı yer (şehir/ilçe) benim için uygundu	N	22	26	52	192	112	404	3.86	
	%	5.4	6.4	12.9	47.5	27.7	100		

Çizelge 17 incelendiğinde araştırmaya katılan personelin sırasıyla “Katıldığım HİE programında katılımcılar, cezalandırılma veya gülünç duruma düşme korkusu yaşamadı” ( $\bar{x}$ :3.97), “Katıldığım HİE programının yapıldığı zaman (mevsim, ay, gün) benim için uygundu” ( $\bar{x}$ :3.89) ve “Katıldığım HİE programının yapıldığı yer (şehir/ilçe) benim için uygundu” ( $\bar{x}$ :3.86) ifadelerine katıldıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılan personelin hizmet içi eğitime katılım engellerine yönelik ifadeler katılma düzeyinin çeşitli değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olup olmadığına ilişkin t-testi ve varyans analizi sonuçları Çizelge 18’de verilmiştir.

Çizelge 18

*Personelin Eğitime Katılma Engellerine Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı*

Görüşler	Değişkenler	N	$\bar{x}$	Ss	t	p	
Eğitilere Katılma Engellerine Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri	Cinsiyet	Kadın	286	3.91	0.798	0.117	.91
		Erkek	118	3.90	0.774		
	Medeni Durum	Evli	318	3.90	0.763	0.365	.72
		Bekar	86	3.93	0.889		
	Çocuk Sahibi Olma Durumu	Çocuğu yok	108	3.90	0.875	0.022	.98
		Çocuğu var	296	3.90	0.759		
	Eğitim Durumu	Lise Ön Lisans	83	3.77	0.871	1.758	.08
		Lisans ve üstü	321	3.94	0.766		

(devam ediyor)

Çizelge 18 (devam)

*Personelin Eğitime Katılma Engellerine Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı*

Yerleşim Yeri	İl Merkezi	255	3.97	0.735	2.241	.03
	İlçe ve Köy	149	3.78	0.866		
Görev Yeri	ASM	180	3.80	0.805	2.267	.02
	TSM ve Diğer	224	3.98	0.771		
<b>Değişkenler</b>		<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Yaş	20-29 Yaş	75	3.88	0.811	0.655	.58
	30-39 Yaş	141	3,87	0,789		
	40-49 Yaş	143	3,90	0,841		
	50 Yaş Üstü	45	4,05	0,573		

Çizelge 18’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan personelin eğitime katılım engellerine yönelik ifadeler katılma düzeyi yerleşim yeri ve görev yeri değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ( $p < .05$ ). İlçe, kasaba ve köy gibi il merkezi dışında görev yapan personel ( $\bar{X}$ :3.78), il merkezlerindeki personele ( $\bar{X}$ :3.97) göre, ASM’lerde görev yapan personel ( $\bar{X}$ :3.80), TSM ve diğer birimlerde görev yapan personele ( $\bar{X}$ :3.98) göre bu ifadeler daha az katılarak farklılaşmıştır. Katılımcıların bu ifadeler katılma düzeyleri cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, eğitim durumu ve yaş değişkenlerine göre benzer olup, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p > .05$ ).

Bu bulgulara göre katılımcıların en az  $\frac{3}{4}$ ’ü yetişkinlerin eğitime katılımında ve öğrenmesinde engel teşkil edebilecek bu durumları, katılmış oldukları hizmet içi eğitimlerde yaşamadıklarına dair olumlu görüş belirtmişlerdir. Bu şekilde olumlu düşünce belirtilmesinde, eğitimcilerin çoğu kez katılımcıların mesai arkadaşı veya meslektaşları olmasının sağladığı bir rahatlık, personelin yol giderleri ve harcırahlarının ödenmesi, eğitimin olduğu tarihte görevli/izinli sayılmalarının etkili olduğu söylenebilir.

Her ne kadar katılımcılar bu şekilde olumlu geribildirimde bulunsalar da hizmet içi eğitimlerin gerçekleştiği yer ve zaman gibi katılımı etkileyebilecek unsurlarla ilgili tespitler dikkate değer görülmektedir. Araştırmaya katılan personelin öneri ve görüşlerinden 59’u *Hizmet içi eğitimlerin yeri, zamanı ve gerçekleştirildiği ortamlar uygun olmalı* şeklindedir. Yine bu çerçevede öneri ve görüşlerinden 18’i *hizmet içi*



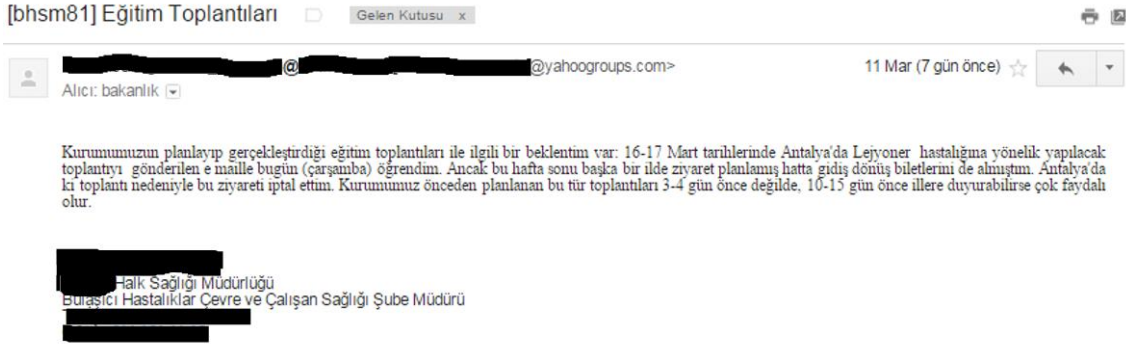
*eğitimler görev yapılan ilçelerde yapılmalı ve bölgesel sorunlar tartışılacak şekilde planlanmalı şeklindedir (Bkz. EK G). Katılımcıların önerilerindeki tespitler, özellikle taşra teşkilatlarınca gerçekleştirilen eğitimlerde yer ve zaman uygunsuzluğunun, eğitime katılımı engel olarak görüldüğüne dikkat çekmektedir. Bu tespitlerden bir kaç şü şekildedir:*

*“... İlçesi ... İlinin en uzak ilçesi olup, kış ayları genelde karlı geçmektedir. Eğitimler planlanırken kış ayları gözatılmıyor. Birkaç eğitim birkaç günde yapılacak şekilde düzenlenirken her eğitime farklı günlerde gidiyoruz. Eğitimler, mümkün olduğunca 2-3 eğitim bir günde planlanıp uygulanabilir. Çoğu zaman eğitime katılabilmek için ASM de tek hekim kalıyoruz. Bu durumda hastalara gereken zamanı ayıramıyoruz” (Kadın, İlçede Aile Hekimi,).*

*Hizmet içi eğitim belli bir planda yapılamamakta, özellikle yılsonuna sıkıştırılmakta. En uzak ilçedeyiz müdürlüğe gelmek 40 dk alıyor. Eğitim bazen 15 dakikada bitiyor. Tek hekim olduğum için iş yaşamım olumsuz etkileniyor (Kadın, İlçede Aile Hekimi).*

Katılımcılardan gelen öneriler incelendiğinde çoğunlukla taşra teşkilatlarınca düzenlenen eğitimlerde, eğitimlerin il merkezinde yapılmasından kaynaklanan zorlukların olduğu dikkat çekmektedir. Özellikle coğrafi olarak geniş alanlara yayılan illerde, trafik yoğunluğunun ve park sorununun yaşandığı büyükşehirlerde hizmet içi eğitimlere katılım engel teşkil etmektedir. Yine eğitimlerin belli bir döneme sıkıştırılması da eğitime katılım engeli olarak görülmektedir.

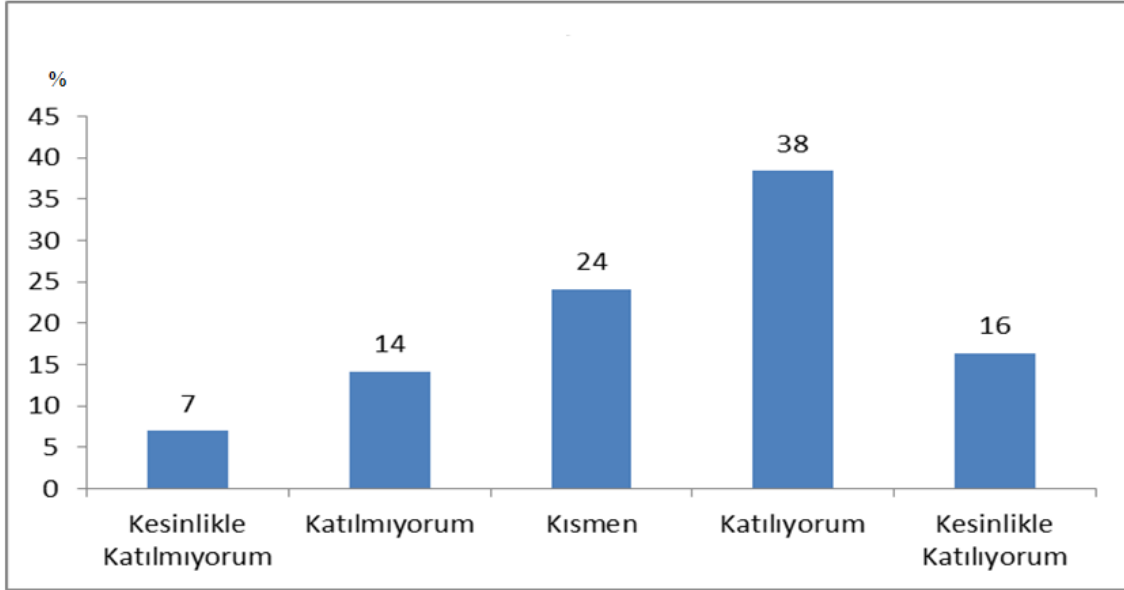
Program planlaması aşamasında zamanlamanın doğru yapılmaması ve katılımcıların birer yetişkin olduğunun unutulması halinde Şekil 4'te görüldüğü gibi katılımcılardan bu tarz tepkiler gelmekte, katılma engelleri ve memnuniyetsizlikler gibi çeşitli sorunlarla karşılaşılabilir.



Şekil 4. Katılımcı Görüşü (e-posta görseli)

Şekil 4'te görüldüğü üzere, eğitimin zamanlamasının yetişkin eğitiminde ayrı bir öneme sahip olduğu anlaşılmaktadır. Onların, eğitim dışında yetişkin bir birey olarak veya yetişkin bir çalışan olarak farklı görev ve sorumluluklarının olduğu görülmektedir. Bundan dolayı eğitimlerin katılımcıların iş ve özel yaşamlarına uygun olmasına, tatillere denk gelmemesine, iş hayatındaki yoğun günlere, resmi tatil günlerine, uzun tatil günlerinin hemen öncesine veya sonrasına, yaz aylarına, ailevi sorumluluklarının fazla olduğu döneme denk gelmemesine özen gösterilmelidir. Ayrıca eğitimlerin yeri, zamanı, amaç ve hedefleri konusunda yetişkinlerin bilme gereksinimleri göz önünde bulundurularak 10-15 gün öncesinden bildirilmesi, bu tür katılım engellerini ortadan kaldıracaktır.

Araştırmaya katılan personelin, hizmet içi eğitimlerin planlama aşamasında yer alan ihtiyaç saptama, eğitim öncesi programın amaç ve hedefleri konusunda bilgilendirme yapılıp yapılmadığına, eğitime katılımında gönüllülük ve katılımı özendirici unsurların veya engelleyici unsurların tespitine yönelik ifadelerle katılma düzeyine ilişkin değerlendirmelerin beşli derecelendirme ölçeğindeki frekans dağılımlarının yüzdeleri toplu olarak Grafik 1'de verilmiştir.



*Grafik 1* Personelin Planlama Aşamasındaki İfadelere Katılma Düzeylerinin Dağılımı

Grafik 1’de araştırmaya katılan personelin, hizmet içi eğitimleri planlama aşamasında yer alan ve yetişkin eğitimi açısından önem arz eden ihtiyaç saptama, eğitimlere katılımı özendirici unsurlar, katılımı gönüllülük ve eğitimlere katılımı engelleyici unsurların tespitine yönelik ifadeler katılma düzeylerinin frekans dağılımlarının yüzdeleri görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılan personelin %7’si Kesinlikle Katılmıyorum, %14’ü Katılmıyorum, %24’ü Kısmen, %38’i Katılıyorum ve %16’sı Kesinlikle Katılıyorum seçeneğini tercih etmiştir. Buradan hareketle katılımcıların yarısından fazlasının (%54) bu ifadeler doğrudan katılarak, kurumda gerçekleştirilen hizmet içi eğitimlerin uygulama aşamasına yönelik olumlu düşünceler dile getirdiği söylenebilir.

### 3.3.2. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Uygulama Aşaması Hakkında Katılımcı Görüşleri

Bu kısımda araştırmaya katılan personelin hizmet içi eğitimlerin uygulama aşamasına yönelik olarak eğitimde görev alan eğitimcilerin yeterliliği, eğitimin gerçekleştirildiği ortamların fiziksel ve psikolojik açıdan uygunluğu, eğitim araç gereçlerinin yeterliliği, eğitim yöntem ve teknikleri ile öğretme stratejilerinin tespitine yönelik ifadeler ne ölçüde katıldıklarına ilişkin değerlendirmelerin, beşli derecelendirme ölçeğindeki frekans dağılımı ve aritmetik ortalama puanı yer almaktadır.

Ayrıca bu ifadelere katılma düzeyinin cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, eğitim durumu, görev yerleşim yeri ve görev yeri değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi, yaş faktörüne ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçlarına ve yorumlarına yer verilmiştir.

### 3.3.2.1. Eğitimcilerin Yeterliliği ve Öğretim Stratejisine Yönelik Görüşler

Araştırmaya katılan personelin eğitimcilerin yeterliliği ve öğretim stratejisine yönelik ifadeler katılma düzeyleri Çizelge 19’da verilmiştir.

Çizelge 19

#### Personelin Eğitimcilerin Yeterliliği ve Öğretim Stratejisine Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri

Eğitimcilerin Yeterliliği ve Öğretim Stratejisine Yönelik İfadeler	N	Kesinlikle	Katılmıyorum	Kısmen	Katılıyorum	Kesinlikle	Toplam	x̄
		Katılmıyorum	Katılıyorum			Katılıyorum		
Katıldığım HİE programında anlatılan konularla ilgili gerçek örneklere yer verildi	N	2	19	74	190	119	404	4.00
	%	0.5	4.7	18.3	47.0	29.5	100	
Katıldığım HİE programında öğretmenler, konuya ilişkin görüş, düşünce ve önerilerimi açıklamama fırsat verdi	N	6	19	70	193	115	403	3.97
	%	1.5	4.7	17.4	47.9	28.5	100	
Katıldığım HİE etkinliğinde edindiğim bilgileri iş yaşamımda nasıl uygulayabileceğim konusunda bilgi verildi	N	7	19	111	205	61	403	3.73
	%	1.7	4.7	27.5	50.9	15.1	100	
Katıldığım HİE programında verilen yeni bilgi, beceri ve tutumlar, meslek yaşamımda uygulayabileceğim şekilde sunuldu	N	6	29	140	176	53	404	3.60
	%	1.5	7.2	34.7	43.6	13.1	100	
Katıldığım hizmet içi eğitimlerde ele alınan konuların öğretiminde, öz ve ayrıntıya ilişkin bilgiler birbirinden kolayca ayırt edilebilmekteydi	N	6	27	148	187	34	402	3.54
	%	1.5	6.7	36.8	46.5	8.5	100	

(devam ediyor)

Çizelge 19 (devam)

*Personelin Eğitimcilerin Yeterliliği ve Öğretim Stratejisine Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri*

Katıldığım HİE programında, yalnızca öğreticinin talimatlarına göre hareket edildi	N	20	111	151	105	17	404	2.97
	%	5.0	27.5	37.4	26.0	4.2	100	
Katıldığım hizmet içi eğitimde görev yapan eğitimciler, katılımcılara öğrencileriymiş gibi davrandı”	N	83	211	54	49	6	403	2.22
	%	20.6	52.4	13.4	12.2	1.5	100	

Çizelge 19’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan personelin, “Katıldığım HİE programında anlatılan konularla ilgili gerçek örneklere yer verildi” ( $\bar{x}$ :4.00) ve “Katıldığım HİE programında öğretmenler, konuya ilişkin görüş, düşünce ve önerilerimi açıklamama fırsat verdi” ( $\bar{x}$ :3.97) ifadelerine katıldıkları görülmektedir. Buna göre katılımcıların  $\frac{3}{4}$ ’ü katıldıkları hizmet içi eğitimlerde eğitimcilerin, konuya ilişkin görüş, düşünce ve önerilerini, yani deneyimlerini paylaşmalarına fırsat verdiklerine ayrıca eğitimlerde anlatılan konularda verilen örneklerin gerçek yaşam kesitinden olması bakımından olumlu karşılanmaktadır. Yetişkinler kendilerini deneyimleriyle tanımlarlar ve kişisel onurlarıyla bütünleştirirler. Yetişkin için deneyim, yetişkinin kendisidir. Yetişkin geçmiş deneyimlerine saygı duyulmasına ve önem verilmesine büyük ilgi gösterir. Bunun sonucu olarak yetişkinin eğitim ortamında deneyimlerinin dikkate alınması önemlidir. Aksi halde yetişkinin deneyimlerinin reddedilmesi sadece o deneyimin reddi anlamına gelmeyecek, bizzat kişinin kendisinin reddedildiği ve yok sayıldığı anlamına gelecektir. Bu bulgular yetişkinlerin eğitiminde deneyimlerin rolünün hesaba katılması bakımından olumlu karşılanabilir (Knowles, 1996).

Bu iki ifadeyi daha az katılım düzeyi ile “Katıldığım HİE etkinliğinde edindiğim bilgileri iş yaşamımda nasıl uygulayabileceğim konusunda bilgi verildi” ( $\bar{x}$ :3.73), “Katıldığım HİE programında verilen yeni bilgi, beceri ve tutumlar, meslek yaşamımda uygulayabileceğim şekilde sunuldu” ( $\bar{x}$ :3.60) ve “Katıldığım HİE etkinliğinde ele alınan konuların öğretiminde, öz ve ayrıntıya ilişkin bilgiler birbirinden kolayca ayırt edilebilmekteydi” ( $\bar{x}$ :3.54) ifadeleri takip etmektedir. Buna göre katılımcılar, yetişkinlerin öğrendikleri bilgileri gerçek yaşamda nasıl kullanabileceklerini bilme bakımından olumlu düşünceye sahiptir. Zira hizmet içi eğitimler, eğitime katılan

personelin sorunlarına çözüm yolu bulmak üzere gerekli bilgi ve becerileri onlara öğretmek, verimliliklerini artırmak, kuruma uyumlarını sağlamak ve işteki değişimleri takip etmek amacıyla sorun odaklı yapılmalıdır. Uygulamanın da buna uygun biçimde sorun odaklı olması beklenir. Ancak bu bulgulara bakıldığında tam olarak sorun odaklı bir eğitim yaklaşımının olmadığı, öğrenmeye ağırlık veren konu odaklı bir öğretim yaklaşımının da benimsendiği söylenebilir (Pehlivan, 1997; Miser, 2006).

Katılımcılar, “Katıldığım hizmet içi eğitimde görev yapan eğitimciler, katılımcılara öğrencileriymiş gibi davrandı” ( $\bar{X}$ :2.97) ifadesine kısmen katılmaktadır. “Katıldığım HİE programında, yalnızca öğreticinin talimatlarına göre hareket edildi” ( $\bar{X}$ :2.22) ifadesine ise yarıdan fazlası katılmamaktadır. Bu durum hizmet içi eğitimlerde, pedagojiden yani çocukların eğitiminden farklı bir yaklaşım gerektirdiğinin anlaşıldığını, fakat eğitim etkinlikleri uygulamasına tam olarak eşitler ilkesinin yansımadağını, hizmet içi eğitimlere katılanların birçok kez çocuk ve gençler gibi eğitim aldıklarını göstermektedir (Miser, 2006).

Araştırmaya katılan personelin hizmet içi eğitimlerdeki eğitimcilerin yeterliliği ve öğretim stratejisine yönelik ifadelerle katılma düzeyinin çeşitli değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi ve varyans analizi sonuçları Çizelge 20’de verilmiştir.

Çizelge 20

*Personelin Eğitimcilerin Yeterliliği ve Öğretim Stratejisine Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı*

Görüşler	Değişkenler	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	
Eğitimcilerin Yeterliliği ve Öğretim Stratejisine Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri	Cinsiyet	Kadın	286	3.68	0.537	0.727	.47
		Erkek	118	3.64	0.548		
	Medeni Durum	Evli	318	3.66	0.548	0.735	.46
		Bekar	86	3.70	0.507		
	Çocuk Sahibi Olma Durumu	Çocuğu yok	108	3.73	0.511	1.348	.18
		Çocuğu var	296	3.64	0.549		
	Eğitim Durumu	Lise Ön Lisans	83	3.65	0.483	0.222	.82
		Lisans ve üstü	321	3.67	0.554		
	Yerleşim Yeri	İl Merkezi	255	3.65	0.559	0.818	.41
		İlçe ve Köy	149	3.70	0.505		
	Görev Yeri	ASM	180	3.63	0.568	1.064	.29
		TSM ve Diğer	224	3.69	0.516		

(devam ediyor)

Çizelge 20 (devam)

*Personelin Eğitimcilerin Yeterliliği ve Öğretim Stratejisine Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı*

	<b>Değişkenler</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Yaş	20-29 Yaş	75	3.74	0.491	1.617	.18
	30-39 Yaş	141	3.70	0.536		
	40-49 Yaş	143	3.64	0.549		
	50 Yaş Üstü	45	3.53	0.586		

Çizelge 20’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan personelin eğitimcilerin yeterliliği ve öğretim stratejisine yönelik ifadeler katılma düzeyi ortalamaları cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, eğitim durumu, görev yerleşim yeri, görev yeri ve yaş değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemiştir ( $p>.05$ ). Katılımcıların bu ifadeler katılma düzeyleri benzerlik göstermektedir.

Bu bulgulara göre hizmet içi eğitimlerin uygulaması sırasında eğitimde görev alan eğitimcilerin yeterlikleriyle ilgili olumlu düşünceler belirtilmişse de bir konsensüsün sağlanamadığı görülmektedir. Eğitimcilerin, personelin konuya ilişkin görüş, düşünce ve önerilerini yani deneyimlerini paylaşımlarına olanak vermeleri, eğitimlerde anlatılan konularda verilen örneklerin gerçek olması ve katılımcılara davranışlarında onları birer yetişkin olarak veya birer meslektaş olarak görmeleri bakımından olumludur. Ayrıca öğretim yaklaşımı ve yetişkinlerin öğrendikleri bilgileri gerçek yaşamda nasıl kullanabileceklerini bilme gereksinimleri bakımından da olumludur. Çünkü yetişkinler, öğrenme sürecinin öznesi olmak ve deneyimlerini paylaşmak isterler. Bu durum bir diyalog süreci olup eğitimci katılımcıdan, katılımcılar birbirlerinden ve eğitimcilerden öğrenirler (Mayo, 2011:89). Bunun yanı sıra yetişkinler, problem odaklı bir öğrenme yönelimine sahiptirler. Bu sebeple, HİE programlarında, öğrenilen konulara ilişkin gerçek örneklere yer verilmesi, çalışanların günlük yaşamlarında karşılaştıkları problemleri çözme becerilerini geliştirmelerini sağlaması ve aldığı eğitimin veya öğrendiği şeyin kendilerine ne sağlayacağını ve bunu gerçek yaşamda nasıl kullanabileceklerini bilmeleri açısından önemlidir (Knowles, 1996:56).

Hizmet içi eğitimlerde eğitimci, pedagojik yaklaşımdaki gibi bir öğretmen değil andragojik yaklaşımdaki gibi bir kolaylaştırıcıdır (Harden&Crosby, 2000). Yetişkinler

eğitime aktif olarak katılmak istediklerinden eğitim programları, içeriğin ötesinde öğrenmeyi kolaylaştıracak ve hedeflere ulaşmayı sağlayacak biçimde uygulamaya konulmalıdır. Hizmet içi eğitimlerde görev alan eğitimcilerin andragoji kavramını bilmemesi ve yetişkin eğitimi ilkelerine uygun olmayan tutum ve davranışları, eğitimlerin başarısını olumsuz yönde etkilemektedir (Tutum, 1979:131). Bunun aksine yetişkin eğitimi ilkelerine dayalı eğitim programlarının benimsenmesi ve uygulanması, hizmet içi eğitimlerdeki başarayı artıracaktır. Nitekim katılımcılar, *eğitimciler alanında uzman, sahayı bilen ve eğitim becerilerine sahip olmalı* şeklindeki nerileri 27 kez tekrarlanmış olup, bu konudaki eksikliğin giderilmesine dikkat çekmektedir (Bkz. EK G). Yine bu doğrultudaki katılımcı nerisi dikkate değer görülmektedir:

*Teorik ağırlıklı eğitimlerin, hızlı okunup geçilen slaytların olduğu eğitimleri artık istemiyoruz (Erkek, Aile Hekimi).*

Araştırmaya katılan personelin eğitimci yeterlikleriyle ilgili fikir birliğinde olmayışları; eğitimcilerin, eğitim becerileri, iletişim becerileri, yetişkin eğitimi ilkeleri konusunda eğitim ihtiyaçlarının var olduğu şeklinde açıklanabilir. Literatürde yetişkin eğitimi yapan eğitimcilerin yetişkin eğitimi konusunda yetersiz olduğuna dair çalışmalara rastlanmaktadır (Ağcihan, 2015).

### 3.3.2.2. Eğitim Ortamlarının Uygunluğuna Yönelik Görüşler

Araştırmaya katılan personelin hizmet içi eğitimlerin gerçekleştirildiği mekanların fiziksel ve psikolojik olarak uygunluğuna yönelik ifadelere katılma düzeyleri izelge 21’de verilmiştir.

Çizelge 21

*Personelin Eğitim Ortamlarının Uygunluğuna Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri*

Eğitim Ortamlarının Uygunluğuna Yönelik İfadeler		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam	$\bar{x}$	
Katıldığım HİE programının süresi, ele alınan konuyu öğrenmem için yeterliydi	N	4	41	122	180	57	404	3.61
	%	1.0	10.1	30.2	44.6	14.1	100	

(devam ediyor)



Çizelge 21 (devam)

*Personelin Eğitim Ortamlarının Uygunluğuna Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri*

Katıldığım HİE programında konulara ayrılan süre yeterliydi	N	6	30	91	201	75	403	3.77
	%	1.5	7.4	22.6	49.9	18.6	100	
Katıldığım HİE programında katılımcılara çoğunlukla isimleriyle hitap edildi	N	18	94	101	138	52	403	3.28
	%	4.5	23.3	25.1	34.2	12.9	100	
Katıldığım HİE programında, katılımcıların konuya ilişkin görüş ve önerileri en az öğreticinininki kadar değer görmekteydi	N	7	26	121	186	64	404	3.68
	%	1.7	6.4	30.1	46.0	15.8	100	
Katıldığım HİE programında edindiğim yeni bilgilerle, geçmiş tecrübelerim arasında bir ilişki kurmam yönünde desteklendim	N	6	34	109	196	59	404	3.66
	%	1.5	8.4	27.0	48.5	14.6	100	
Katıldığım HİE programında, öğretici ve katılımcılar arasında karşılıklı saygı esasına dayalı bir eğitim ortamı vardı	N	4	9	33	219	139	404	4.19
	%	1.0	2.2	8.2	54.2	34.4	100	

Çizelge 21'e göre araştırmaya katılan personel, "Katıldığım HİE programının süresi, ele alınan konuyu öğrenmem için yeterliydi" ( $\bar{X}$ :3.61) ve "Katıldığım HİE programında konulara ayrılan süre yeterliydi" ( $\bar{X}$ :3.77) ifadelerine katılmaktadır. Buna göre araştırmaya katılan personelin, konulara ayrılan sürenin yeterli olduğu konusunda olumlu düşünceye sahip oldukları yönünde hakim görüşlerinin olduğu söylenebilir. Ancak katılımcı önerileri arasında eğitim süresinin kısa ve uzun olduğuna dair eleştiriler mevcuttur.

"Katıldığım HİE programında katılımcılara çoğunlukla isimleriyle hitap edildi" ( $\bar{X}$ :3.28) ifadesine katılımcıların % 47.1'i yani yarısından azı doğrudan katılmaktadır. Oysa yetişkinler, kendilerine isimleriyle hitap edilmesini kendilerinin eğitim ortamında var olduklarının, eğitimcilerin bunu fark etmelerinin ve kendilerine değer verilmesinin bir göstergesi olarak görürler.

“Katıldığım HİE programında, katılımcıların konuya ilişkin görüş ve önerileri en az öğreticinininki kadar değer görmekteydi” ( $\bar{X}$ :3.68), “Katıldığım HİE programında edindiğim yeni bilgilerle, geçmiş tecrübelerim arasında bir ilişki kurmam yönünde desteklendim” ( $\bar{X}$ :3.66) ve “Katıldığım HİE programında, öğretici ve katılımcılar arasında karşılıklı saygı esasına dayalı bir eğitim ortamı vardı” ( $\bar{X}$ :4.19) ifadesine katılmaktadır. Eğitim ortamı, yetişkinleri yetiştirmeye ve eğitmeye destekleyici olmalıdır. Buna göre hizmet içi eğitimlerde görev alan eğitimcilerin, çalışanların konuya ilişkin görüş, düşünce ve önerilerini açıklamalarına destek vermeleri, görüş ve önerilerinin değer görmesi, eğitimde verilen yeni bilgilerin katılımcı personelin geçmiş tecrübeleri arasında ilişki kurması yönünde desteklemesi ve eğitimcilerle katılımcılar arasında karşılıklı saygı esasına dayalı bir eğitim ortamının varlığı sebebiyle olumludur.

Araştırmaya katılan personelin hizmet içi eğitimlerin gerçekleştiği ortamların uygunluğuna yönelik ifadelerle katılma düzeyinin çeşitli değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin t-testi ve varyans analizi sonuçları Çizelge 22’de verilmiştir.

Çizelge 22

*Personelin Eğitim Ortamlarının Uygunluğuna Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı*

Görüşler	Değişkenler	N	$\bar{x}$	Ss	t	p	
Eğitim Ortamlarının Uygunluğuna Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri	Cinsiyet	Kadın	286	3.71	0.653	0.862	.39
		Erkek	118	3.65	0.620		
	Medeni Durum	Evli	318	3.67	0.644	1.690	.09
		Bekar	86	3.80	0.634		
	Çocuk Sahibi Olma Durumu	Çocuğu yok	108	3.82	0.579	2.361	.02
		Çocuğu var	296	3.65	0.660		
	Eğitim Durumu	Lise Ön Lisans	83	3.70	0.645	0.066	.95
		Lisans ve üstü	321	3.70	0.644		
	Yerleşim Yeri	İl Merkezi	255	3.69	0.652	0.187	.85
		İlçe ve Köy	149	3.70	0.631		
	Görev Yeri	ASM	180	3.67	0.636	0.771	.44
		TSM ve Diğer	224	3.72	0.650		

(devam ediyor)

Çizelge 22 (devam)

*Personelin Eğitim Ortamlarının Uygunluğuna Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı*

	<b>Değişkenler</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Yaş	20-29 Yaş	75	3.76	0.583	0.330	.80
	30-39 Yaş	141	3.68	0.646		
	40-49 Yaş	143	3.68	0.671		
	50 Yaş Üstü	45	3.71	0.657		

Çizelge 22 incelendiğinde, araştırmaya katılan personelin eğitim ortamlarının uygunluğuna yönelik ifadeler katılma düzeyinde, çocuk sahibi olma durumu değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık görülmektedir ( $p < .05$ ). Çocuk sahibi personel ( $\bar{x}:3,65$ ), çocuk sahibi olmayan personele ( $\bar{x}:3,82$ ) göre bu ifadeler daha az katılarak farklılaşmıştır. Katılımcıların bu ifadeler katılma düzeyleri cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, yerleşim yeri, görev yeri ve yaş değişkenlerine göre benzer olup, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $p > .05$ ).

Yetişkinlerin öğrenmesinde, eğitim ortamının katılımcıların korku ve çekingenlik hissetmediği, desteklendiği ve saygı duyulduğu, psikolojik olarak güvenli bir ortam olması gerekmektedir (Knowles, 1996). Katılımcıların *Katılıyorum* doğrultusundaki görüşleri bu bağlamda değerlendirildiğinde, hizmet içi eğitimlerin olumlu eğitim ortamlarında gerçekleştirildiği yönündedir. Nitekim katılımcılardan gelen öneriler arasında hizmet içi eğitimlerin psikolojik ortamı ile ilgili olarak *“katılımcıların bireysel farklılıkları göz önüne alınmalı, onların deneyimleri paylaşılmalı ve bu önerilere önem verilmeli”* şeklinde daha az öneri gelmiştir (Bkz. EK G).

Bununla birlikte katılımcılara eğitimlerde kullanılan eğitim araç gereçlerinin yeterliliği ve hizmet içi eğitimlerin gerçekleştirildiği mekanların ve sunulan hizmetlerin yeterliliğini değerlendirmeleri istenmiş olup, sonuçları Çizelge 23’te verilmiştir.

Çizelge 23

*Personelin Hizmet İçi Eğitimlerin Gerçekleştirildiği Mekanların ve Sunulan Hizmetlerin Yeterliliğine Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Dağılımı*

<b>Sıcaklık</b>	<b>(f)</b>	<b>(%)</b>
Yetersiz	21	5.2
Kısmen Yeterli	84	20.8
Yeterli	299	74.0
Toplam	404	100
<b>Aydınlatma</b>	<b>(f)</b>	<b>(%)</b>
Yetersiz	19	4.7
Kısmen Yeterli	79	19.6
Yeterli	306	75.7
Toplam	404	100
<b>Havalandırma</b>	<b>(f)</b>	<b>(%)</b>
Yetersiz	49	12.1
Kısmen Yeterli	134	33.2
Yeterli	220	54.5
Cevapsız	1	0.2
Toplam	404	100
<b>Araç Gereç</b>	<b>(f)</b>	<b>(%)</b>
Yetersiz	36	8.9
Kısmen Yeterli	175	43.3
Yeterli	188	46.5
Cevapsız	5	1.2
Toplam	404	100
<b>Derslik Genişliği</b>	<b>(f)</b>	<b>(%)</b>
Yetersiz	46	11.4
Kısmen Yeterli	120	29.7
Yeterli	235	58.2
Cevapsız	3	0.7
Toplam	404	100
<b>Ortamın Düzeni</b>	<b>(f)</b>	<b>(%)</b>
Yetersiz	39	9.7
Kısmen Yeterli	136	33.7
Yeterli	227	56.2
Cevapsız	2	0.5
Toplam	404	100

(devam ediyor)

Çizelge 23 (devam)

*Personelin Hizmet İçi Eğitimlerin Gerçekleştirildiği Mekanların ve Sunulan Hizmetlerin Yeterliliğine Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Dağılımı*

<b>Temizlik</b>	<b>(f)</b>	<b>(%)</b>
Yetersiz	22	5.4
Kısmen Yeterli	101	25.0
Yeterli	277	68.6
Cevapsız	4	1.0
Toplam	404	100
<b>Yemek</b>	<b>(f)</b>	<b>(%)</b>
Yetersiz	210	52.0
Kısmen Yeterli	70	17.3
Yeterli	117	29.0
Cevapsız	7	1.7
Toplam	404	100
<b>Çay</b>	<b>(f)</b>	<b>(%)</b>
Yetersiz	95	23.5
Kısmen Yeterli	127	31.4
Yeterli	178	44.1
Cevapsız	4	1.0
Toplam	404	100
<b>Sosyal İmkan</b>	<b>(f)</b>	<b>(%)</b>
Yetersiz	283	70.0
Kısmen Yeterli	58	14.4
Yeterli	51	12.6
Cevapsız	12	3.0
Toplam	404	100
<b>İletişim</b>	<b>(f)</b>	<b>(%)</b>
Yetersiz	76	18.8
Kısmen Yeterli	126	31.2
Yeterli	195	48.3
Cevapsız	7	1.7
Toplam	404	100

Çizelge 23'te görüldüğü üzere katılımcıların  $\frac{3}{4}$ 'ü eğitim ortamının fiziksel olarak sıcaklığının ve aydınlığının; yarısından fazlası havalandırma, derslik/salon genişliği, eğitim ortamının düzeni ve temizliğinin; yarısından daha azı araç gereç ile sunulan hizmetlerden çay ve iletişim olanaklarının yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Ancak katılımcıların yarısından fazlasının yemek ve sosyal imkanların yetersiz olduğu konusunda

görüş bildirdikleri ve bu durumun katılımcı önerilerine de yansıdığı görülmektedir. *Eğitim öncesinde veya sonrasında eğitime ait dokümanlar katılımcılara dağıtılmalı, araç gereç ve malzeme desteği sağlanmalı ve eğitimlerde sosyal faaliyetlere de yer verilmeli, yemek, çay gibi ihtiyaçlar karşılanmalı* şeklindeki önerileri pek çok kez tekrarlanmıştır (Bkz. EK G). Yetişkinlerin eğitiminde psikolojik öğrenme ortamlarının iyi olmasının yanında fiziksel şartlarının ergonomik açıdan uygunluğu da önemlidir. Bu sebeple hizmet içi eğitimlerde personelin yeme, içme, iletişim gibi bireysel ihtiyaçlarının yanı sıra sosyal ihtiyaçları da göz önünde bulundurulmalıdır.

### 3.3.2.3. Eğitim Yöntem ve Tekniklerine Yönelik Görüşler

Araştırmaya katılan personelin hizmet içi eğitimlerde kullanılan eğitim yöntem ve tekniklerine yönelik ifadeler katılma düzeyleri Çizelge 24’te verilmiştir.

Çizelge 24

#### *Personelin Hizmet İçi Eğitimlerde Kullanılan Eğitim Yöntem ve Tekniklerine Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri*

Eğitim Yöntem ve Tekniklerine Yönelik İfadeler	N	Kesinlikle	Katılmıyorum	Kismen	Katılıyorum	Kesinlikle	Toplam	$\bar{x}$
		Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	
Katıldığım hizmet içi eğitimde, öğreticinin aktarıcı olduğu, tek yönlü eğitim yöntemleri kullanıldı”	46	121	133	89	14	403	2.76	
	% 11.4	30.0	33.0	22.1	3.5	100		
Katıldığım hizmet içi eğitimde birden fazla öğretim, yöntem ve tekniği kullanıldı”	8	43	128	163	61	403	3.56	
	% 2.0	10.7	31.8	40.4	15.1	100		

Çizelge 24 incelendiğinde araştırmaya katılan personel, “Katıldığım hizmet içi eğitimde, öğreticinin aktarıcı olduğu, tek yönlü eğitim yöntemleri kullanıldı” ( $\bar{x}$ :2.76) ifadesine katılımcıların %41.4’ü katılmamakta iken “Katıldığım hizmet içi eğitimde birden fazla öğretim, yöntem ve tekniği kullanıldı” ( $\bar{x}$ :3.56) ifadesine katılmaktadır. Buradan hareketle eğitimlerde birden çok yöntem ve tekniğin kullanıldığı söylenebilir.

Hizmet içi eğitim programlarında kullanılan eğitim yöntem ve tekniklerine yönelik ifadelere katılma düzeyinin çeşitli değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi ve varyans analizi sonuçları Çizelge 25'te verilmiştir.

Çizelge 25

*Personelin Hizmet İçi Eğitimlerde Kullanılan Eğitim Yöntem ve Tekniklerine Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı*

Görüşler	Değişkenler	N	$\bar{x}$	Ss	t	p	
Eğitim Yöntem ve Tekniklerine Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri	Cinsiyet	Kadın	286	3.43	.814	1.078	.28
		Erkek	118	3.33	.845		
	Medeni Durum	Evli	318	3.44	0.834	1.806	.07
		Bekar	86	3.26	0.770		
	Çocuk Sahibi Olma Durumu	Çocuğu yok	108	3.35	0.731	0.818	.41
		Çocuğu var	296	3.42	0.855		
	Eğitim Durumu	Lise Ön Lisans	83	3.40	0.700	0.002	1.00
		Lisans ve üstü	321	3.40	0.853		
	Yerleşim Yeri	İl Merkezi	255	3.43	0.853	0.828	.41
		İlçe ve Köy	149	3.36	0.771		
Görev Yeri	ASM	180	3.28	0.821	2.648	.01	
	TSM ve Diğer	224	3.50	0.815			
	Değişkenler	N	$\bar{x}$	Ss	F	p	
Yaş	20-29 Yaş	75	3.32	0.729	3.226	.02	
	30-39 Yaş	141	3.44	0.797			
	40-49 Yaş	143	3.51	0.861			
	50 Yaş Üstü	45	3.40	0.823			

Çizelge 25 incelendiğinde araştırmaya katılan personelin hizmet içi eğitimlerde kullanılan eğitim yöntem ve tekniklerine yönelik ifadelere katılma düzeyi ortalamaları görev yeri ve yaş değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $p < .05$ ). Aile sağlığı merkezlerinde görev yapan personel ( $\bar{x}$ :3.28), TSM ve diğer birimlerde görev yapan personele ( $\bar{x}$ :3.50) göre; 20-29 yaş arasındaki personel ( $\bar{x}$ :3.32) ve 50 yaş üstündeki personel ( $\bar{x}$ :3.40), 30-39 yaş arasındaki personel ( $\bar{x}$ :3.44) ve 40-49 yaş arasındaki personele ( $\bar{x}$ :3.51) göre bu ifadelere daha az katılarak farklılaşmaktadır. Katılımcıların bu ifadelere katılma düzeyleri cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, çocuk sahibi olma durumu ve yerleşim yerlerine göre benzer olup, istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir ( $p > .05$ ).

Bununla birlikte hizmet içi eğitimlerde en çok kullanılan üç yöntem/teknik hangisi olduğu sorulmuş olup, sonuçlar Çizelge 26'da sunulmuştur.

Çizelge 26

*Hizmet İçi Eğitimlerde En Çok Kullanılan Üç Yöntem*

Yöntem/Teknik	(f)	(%)
Anlatım	386	95.5
Soru-Cevap	212	52.5
Örnek Olay	177	43.8
Tartışma	148	36.6
Gösteri	122	30.2
Grup Tartışması	59	14.6
Rol Play	54	13.4

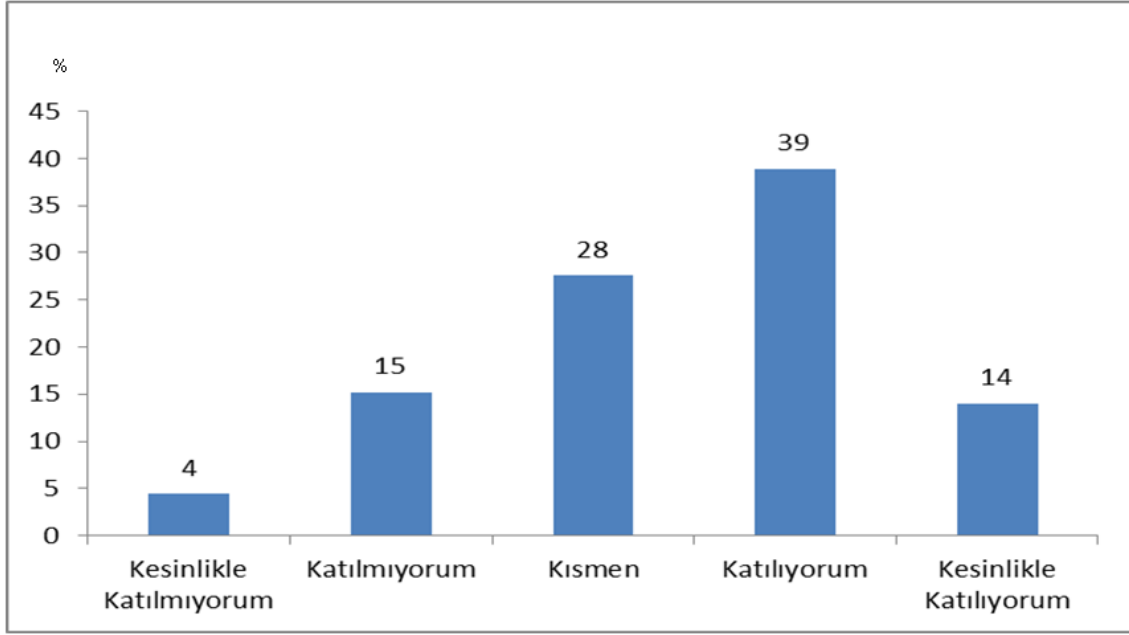
Çizelge 26'da hizmet içi eğitimlerin sunumunda kullanılan yöntem ve tekniklerin dağılımı görülmektedir. Bu bulgulara göre anlatım yöntemi 386 (%95.5) en çok kullanılan eğitim yöntemidir. Daha sonra sırasıyla soru-cevap, örnek olay, tartışma, demonstrasyon (gösteri), grup tartışması ve rol play (oyunlaştırma) dir. Bu bulgulara göre hizmet içi eğitimlerde yetişkinlerin eğitiminde tercih edilen interaktif eğitim yöntemlerinin kullanıldığı ancak yeterli düzeyde olmadığı söylenebilir. En eski bilgi aktarma yollarından biri olan anlatım yönteminde katılımcılar daha çok pasif durumdadır. Soru sorma ve düşüncelerini açıklama şansları pek yoktur. Oysa yetişkinlerin eğitiminde bilgi ve beceri uygulamaya yönelik interaktif yöntem ve teknikler, öğrenenleri derse katılma olanağı sağladığından yararlı görülmektedir (Geray, 2002:80). Bu sebeple anlatım yönteminin diğer soru-cevap, beyin fırtınası, gösteri, oyunlaştırma gibi tekniklerle desteklenmesi gerekmektedir. Bunların yanı sıra eğitim teknolojisindeki hızlı gelişmeler bilgisayara dayalı öğretim yöntemlerinin gelişmesi ve bu gelişmelere ilaveten uzaktan eğitim yöntemlerinin ortaya çıkması bu seçenekleri akla getirmektedir (Güneş, 1996:124). Nitekim katılımcıların *hizmet içi eğitimlerin sunumunda çeşitlilik olmalı, daha az katılımcı ile interaktif eğitim yöntemlerine ağırlık verilmeli ve uzaktan eğitimler yaygınlaştırılmalı* şeklindeki önerileri (Bkz. EK G), yukarıdaki bilgilerle bir arada yorumlandığında, katılımcıların hizmet içi eğitimlerde kullanılan eğitim yöntemlerinin geliştirilmesine dair kuvvetli kanıların olduğu



şeklinde açıklanabilir. ASM’de görev yapan personel ile 20-29 yaş grubundaki katılımcılar için vaka çalışması, demonstrasyon, grup tartışması gibi interaktif tekniklerin daha fazla kullanılmasının uygun olacağı, 50 yaş üstü katılımcılar için de görme ve işitme sorunlarının olabileceği düşünülerek bunların durumlarına uygun araç, gereç, yöntem ve tekniklerin kullanılması ile mesleki deneyimlerinin de işin içinde olabileceği katılımcı tekniklerin kullanılmasının daha uygun olacağı söylenebilir.

Hizmet içi eğitimlerde yetişkin bireylerin eğitimi söz konusu olduğundan, temel prensip, yetişkinlerin nasıl öğrendiğini anlamaya dayanır. İnsanlar öğrendiklerinin çoğunu gözleri ile öğrenirler. Öğrenme sürecine ne kadar fazla duyu organı katılırsa insanlar daha çabuk öğrenir ve daha geç unuttur. Bu sebeple eğitsel araçların daha çok duyu organına hitap etmesi, katılımcıları daha hızlı ve daha iyi öğrenmesini sağlayacaktır. Diğer taraftan öğrenme somuttan soyuta, kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru gitmektedir. Bu sebeple kullanılacak araç ve gereçlerin öğretilmek istenen konuların özellikleri göz önünde bulundurularak tercih edilmelidir (Geray, 2002:86). Yetişkinlerin özellikleri nedeniyle eğitim ve öğrenme ortamı da buna bağlı olarak değişiklikler göstermektedir. Bu durumda eğitimciler, katılımcıların farklı bir grup olan yetişkinler olduğunu, bu kişilerin artık okul sıralarındaki öğrenciler gibi düşünmediklerini, onların değişik öğrenme biçimleri ve ihtiyaçlara sahip olduklarını bilmelidir. Bunun yanı sıra yetişkinlerin kendilerini güvende hissettikleri, duygu ve düşüncelerini açıkça ifade ettikleri, saygı gördükleri olumlu bir öğrenme ortamında daha iyi öğrendikleri unutulmamalıdır.

Araştırmaya katılan personelin, hizmet içi eğitimlerin uygulama aşamasına yönelik olarak eğitimde görev alan eğitimcilerin yeterliliği, eğitimlerin gerçekleştirildiği ortamların fiziksel ve psikolojik açıdan uygunluğu, eğitim araç gereçlerinin yeterliliği, eğitim yöntem ve teknikleri ile öğretme stratejilerinin tespitine yönelik ifadelere katılma düzeyine ilişkin değerlendirmelerin beşli derecelendirme ölçeğindeki frekans dağılımlarının yüzdeleri toplu olarak Grafik 2’de verilmiştir.



*Grafik 2 Hizmet İçi Eğitimlerin Uygulama Aşamasındaki İfadelere Katılma Düzeylerinin Dağılımı*

Grafik 2’de araştırmaya katılan personelin, hizmet içi eğitimlerin uygulama aşamasında yer alan ve yetişkin eğitimi açısından önem arz eden eğitimcilerin yeterliliği, eğitimin gerçekleştirildiği ortamların fiziksel ve psikolojik açıdan uygunluğu, eğitim araç gereçlerinin yeterliliği, eğitim yöntem ve teknikleri ile öğretme stratejilerinin tespitine yönelik ifadelerle katılma düzeylerinin frekans dağılımlarının yüzdeleri görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılan personelin %4’ü Kesinlikle Katılmıyorum, %15’i Katılmıyorum, %28’i Kısmen, %39’u Katılıyorum ve %14’ü Kesinlikle Katılıyorum seçeneğini tercih etmiştir. Buradan hareketle katılımcıların yarısından fazlasının (%53) bu ifadelerle doğrudan katılarak, kurumda gerçekleştirilen hizmet içi eğitimlerin uygulama aşamasına yönelik olumlu düşünceler dile getirdiği söylenebilir.

### *3.3.3. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Değerlendirme Aşaması Hakkındaki Katılımcı Görüşleri*

Bu kısımda, araştırmaya katılan personelin hizmet içi eğitimlerin *değerlendirme aşamasına* yönelik olarak hizmet içi eğitimlerin yararlılığı ve program sonunda eğitim programının değerlendirilip değerlendirilmediğine yönelik ifadelerle katılma düzeyine ilişkin görüşlerin, beşli derecelendirme ölçeğindeki frekans dağılımı ve aritmetik

ortalama puanı yer almaktadır. Ayrıca bu ifadelere katılma düzeyinin cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, eğitim durumu, görev yerleşim yeri ve görev yeri değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi, yaş faktörüne ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçlarına ve yorumlarına yer verilmiştir.

### 3.3.3.1. Eğitimlerin Yararlılığına Yönelik Görüşler

Araştırmaya katılan personelin hizmet içi eğitimlerin yararlılığına ilişkin ifadelere katılma düzeyleri Çizelge 27’de verilmiştir.

Çizelge 27

#### Personelin Eğitimlerin Yararlılığına Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri

Eğitimlerin Yararlılığına Yönelik İfadeler		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam	$\bar{x}$	
Bugüne kadar katıldığım HİE programları yaptığım işlerle ilgiliydi	N	5	30	110	185	74	404	3.73
	%	1.2	7.4	27.2	45.8	18.3	100	
Katıldığım HİE programı. mesleki tecrübelerimle. bilgi ve becerilerimle uyumluydu	N	5	22	107	195	73	402	3.77
	%	1.2	5.5	26.6	48.5	18.2	100	
Katıldığım HİE, farklı birimlerde çalışan personelle tanışmama katkı sağladı	N	8	32	78	195	91	404	3.81
	%	2.0	7.9	19.3	48.3	22.5	100	
Katıldığım HİE, kurumun farklı birimlerinde çalışan personelle. mesleki tecrübelerimizi paylaşmamıza imkân tanıdı	N	7	32	111	182	72	404	3.69
	%	1.7	7.9	27.5	45.0	17.8	100	
Katıldığım HİE programına ayırdığım zaman. benim için zaman kaybıydı	N	117	195	49	34	9	404	2.07
	%	29.0	48.3	12.1	8.4	2.2	100.0	

(devam ediyor)

Çizelge 27 (devam)

*Personelin Eğitimlerin Yararlılığına Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri*

Katıldığım hizmet içi eğitimde öğrendiğim bilgileri iş hayatıma yansıtabileceğimi düşünüyorum” ifadesine katılmaktadır	N	6	21	114	191	71	403	3.74
	%	1.5	5.2	28.3	47.4	17.6	100	
Hizmet içi eğitim programında öğrendiğim bilgileri iş yerinde hemen uygulayabilme olanağı buldum	N	13	50	161	116	63	403	3.41
	%	3.2	12.4	40.0	28.8	15.6	100	

Çizelge 27’de görüldüğü gibi katılımcıların yaklaşık olarak 2/3’ü “Bugüne kadar katıldığım HİE programları yaptığım işlerle ilgiliydi” ( $\bar{X}$ :3.73) ve “Katıldığım HİE programı, mesleki tecrübelerimle, bilgi ve becerilerimle uyumluydu” ( $\bar{X}$ :3.77) ifadelerine katılmakta olup, katıldıkları hizmet içi eğitimlerin işleri ile alakalı ve uyumlu olduğunu düşünmektedir. Yine hizmet içi eğitimlerin yararlılığına ilişkin olarak “Katıldığım HİE, farklı birimlerde çalışan personelle tanışmama katkı sağladı” ( $\bar{X}$ :3.81) ve “Katıldığım HİE, kurumun farklı birimlerinde çalışan personelle, mesleki tecrübelerimizi paylaşmamıza imkân tanıdı” ( $\bar{X}$ :3.69) ifadesine katılmaktadır. Buradan hareketle hizmet içi eğitimlerin, personelin birbirini tanmasına ve birbirlerinin tecrübelerinden yararlanmasına aracılık ettiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan personel, “Katıldığım HİE programına ayırdığım zaman, benim için zaman kaybıydı” ( $\bar{X}$ :2.07) ifadesine katılmamakta olup, eğitime ayrılan zamanı boşa geçirilen bir zaman olarak görmediği ve eğitim programlarının yararlı olduğu yönündeki eğilimlerinin kuvvetli olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan personel, “Katıldığım hizmet içi eğitimde öğrendiğim bilgileri iş hayatıma yansıtabileceğimi düşünüyorum” ( $\bar{X}$ :3.74) ifadesine katılmakla birlikte “Hizmet içi eğitim programında öğrendiğim bilgileri iş yerinde hemen uygulayabilme olanağı buldum” ( $\bar{X}$ :3.41) ifadesine daha az katılmaktadır. Buradan yola çıkarak personelin, hizmet içi eğitimlerde öğrenilen bilgileri iş yerinde hemen uygulayabilmesine dair çekincelerinin olduğu söylenebilir. Bu çekincelerin sebebi ya yönetsel ya da alınan eğitimlerin pratikte uygulanmasının zorluğu veya iş yerindeki olanakların yetersizliği olabilir.

Araştırmaya katılan personelin hizmet içi eğitimlerin yararlılığına yönelik ifadelere katılma düzeyinin çeşitli değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi ve varyans analizi sonuçları Çizelge 28’de verilmiştir.

Çizelge 28

*Personelin Eğitimlerin Yararlılığına Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı*

Görüşler	Değişkenler	N	$\bar{x}$	Ss	t	p	
Hizmet İçi Eğitimlerin Yararlılığına Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri	Cinsiyet	Kadın	286	3.74	0.625	0.469	.64
		Erkek	118	3.71	0.621		
	Medeni Durum	Evli	318	3.73	0.633	0.138	.89
		Bekar	86	3.74	0.591		
	Çocuk Sahibi Olma Durumu	Çocuğu yok	108	3.73	0.599	0.097	.92
		Çocuğu var	296	3.73	0.633		
	Eğitim Durumu	Lise Ön Lisans	83	3.72	0.664	0.129	.90
		Lisans ve üstü	321	3.73	0.613		
	Yerleşim Yeri	İl Merkezi	255	3.73	0.636	0.036	.97
		İlçe ve Köy	149	3.73	0.602		
	Görev Yeri	ASM	180	3.71	0.633	0.425	.67
		TSM ve Diğer	224	3.74	0.616		
		<b>Değişkenler</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>Ss</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
		Yaş	20-29 Yaş	75	3.70	0.606	0.288
	30-39 Yaş		141	3.74	0.592		
	40-49 Yaş		143	3.75	0.639		
	50 Yaş Üstü		45	3.66	0.71		

Çizelge 28 incelendiğinde araştırmaya katılan personelin hizmet içi eğitimlerin yararlılığına yönelik ifadelere katılma düzeyinin ortalamaları cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, çocuk sahibi olma durumu, yerleşim yeri, görev yeri ve yaş göre benzer olup, istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir ( $p>.05$ ).

Yukarıda elde edilen bulgulara göre katılımcılar, genel anlamda hizmet içi eğitimlerin yararlılığına inanmakta olup, işleri ile alakalı olmayan eğitimlere de katıldıklarını, eğitime ayrılan zamanı boşa geçirilen bir zaman olarak görmediklerini, eğitimlerde diğer personel ile tanışma ve birbirlerinin deneyimlerinden yararlanabileceklerini, öğrenilen bilgileri iş yaşamlarına uygulamada çekinceleri olduğunu belirtmektedir.

### 3.3.3.2. Eğitimlerde Değerlendirme Yapılıp Yapılmadığına Yönelik Görüşler

Araştırmaya katılan personelin hizmet içi eğitimler neticesinde değerlendirme yapılıp yapılmadığına yönelik ifadeler katılma düzeyleri Çizelge 29’da verilmiştir.

Çizelge 29

#### Personelin Eğitimlerde Değerlendirme Yapılıp Yapılmadığına Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri

Eğitimlerde Değerlendirme Yapılıp Yapılmadığına Yönelik İfadeler		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Toplam	$\bar{x}$	
Eğitim etkinliklerinin daha başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için program sonunda programın içeriği, işleyişi, eğitim ortamı, eğiticilerin davranışları hakkında görüş ve önerilerim alındı (anket, görüşme vb.)	N	26	67	84	160	67	404	3.43
	%	6.4	16.6	20.8	39.6	16.6	100	
Katıldığım HİE programının sonunda test, sınav vb. yöntemlerle programın başarısı değerlendirildi	N	28	83	67	147	78	403	3.41
	%	6.9	20.6	16.6	36.48	19.4	100	

Çizelge 29’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan personel, “Eğitim etkinliklerinin daha başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için program sonunda programın içeriği, işleyişi, eğitim ortamı, eğiticilerin davranışları hakkında görüş ve önerilerim alındı (anket, görüşme vb.)” ( $\bar{x}$ :3.43) ve “Katıldığım HİE programının sonunda test, sınav vb. yöntemlerle programın başarısı değerlendirildi” ( $\bar{x}$ :3.41) ifadesine katılmaktadır.

Araştırmaya katılan personelin hizmet içi eğitimlerin yararlılığına yönelik ifadeler katılma düzeyinin çeşitli değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi ve varyans analizi sonuçları Çizelge 30’da verilmiştir.

Çizelge 30

*Personelin HİE Programlarının Değerlendirilmesine Yönelik İfadelere Katılma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı*

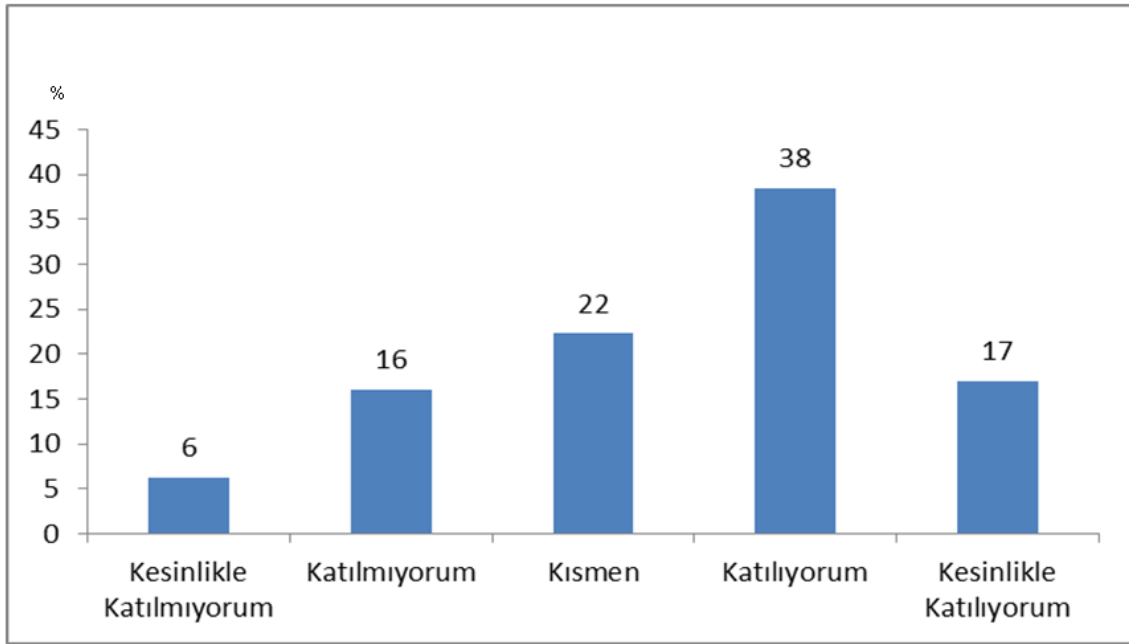
Görüşler	Değişkenler	N	$\bar{x}$	Ss	t	p	
Eğitimlerin Değerlendirilmesine Yönelik İfadelere Katılma Düzeyleri	Cinsiyet	Kadın	286	3.44	1.017	0.723	.47
		Erkek	118	3.36	0.984		
	Medeni Durum	Evli	318	3.41	1.018	0.520	.60
		Bekar	86	3.47	0.968		
	Çocuk Sahibi Olma Durumu	Çocuğu yok	108	3.39	0.977	0.384	.70
		Çocuğu var	296	3.432	1.019		
	Eğitim Durumu	Lise Ön Lisans	83	3.51	0.972	0.926	.35
		Lisans ve üstü	321	3.40	1.016		
	Yerleşim Yeri	İl Merkezi	255	3.41	1.087	0.196	.84
		İlçe ve Köy	149	3.43	0.856		
	Görev Yeri	ASM	180	3.41	0.981	0.272	.79
		TSM ve Diğer	224	3.43	1.029		
		Değişkenler	N	$\bar{x}$	Ss	F	p
	Yaş	20-29 Yaş	75	3.23	0.946	3.625	.01
30-39 Yaş		141	3.47	0.996			
40-49 Yaş		143	3.57	1.022			
50 Yaş Üstü		45	3.10	1.003			

Çizelge 30 incelendiğinde araştırmaya katılan personelin hizmet içi eğitimler neticesinde değerlendirme yapıp yapılmadığına yönelik ifadeler katılma düzeyi ortalamaları yaş faktörüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ( $p < .05$ ). 50 yaş üstündeki personel ( $\bar{x}$ :3.10) ve 20-29 yaş arasındaki personel ( $\bar{x}$ :3.23), 30-39 yaş arasındaki personel ( $\bar{x}$ :3.47) ve 40-49 yaş arasındaki personele ( $\bar{x}$ :3.57) göre bu ifadeler daha az katılmaktadır. Katılımcıların bu ifadeler katılma düzeyleri cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, çocuk sahibi olma durumu ve görev yerleşim yeri ve görev yeri değişkenlerine göre benzer olup, istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir ( $p > .05$ ).

Bu bulgulara göre hizmet içi eğitimlerde değerlendirme aşamasının yeterli düzeyde gerçekleştirilmediği ya da katılımcıların buna ikna olmadıkları söylenebilir. Değerlendirmenin yapılmaması eğitim öncesi ve sonrasındaki farkı karşılaştırmamak anlamına gelecektir. Oysa eğitimin amacı bireylerin düşünce, davranış ve becerilerinde değişiklik yaratmaktır. Değerlendirme yapılmadığı takdirde bunu ölçmek mümkün değildir (Geray, 2002:47-52). Program değerlendirme, eğitimin amaç ve hedeflerine

ulaşılıp ulaşılmadığı konusunda bilgi sağladığı gibi, eğitim programı tasarlayıcılarına, katılımcılara, denetçilere ve yöneticilere de geri dönüt sağlar. Böylelikle yeni eğitim programlarını geliştirme çabalarına ışık tutar (Uysal, 2009).

Araştırmaya katılan personelin, hizmet içi eğitimlerin değerlendirme aşamasına yönelik olarak hizmet içi eğitimlerin yararlılığı ve program sonunda eğitim programının değerlendirilip değerlendirilmediğine yönelik ifadelerle katılma düzeyine ilişkin görüşlerin beşli derecelendirme ölçeğindeki frekans dağılımlarının yüzdeleri toplu olarak Grafik 3'te verilmiştir.



*Grafik 3* Personelin Hizmet İçi Eğitimlerin Değerlendirme Aşamasındaki İfadelere Katılma Düzeylerinin Dağılımı

Grafik 3'te araştırmaya katılan personelin, hizmet içi eğitimlerin değerlendirme aşamasında yer alan ve yetişkin eğitimi açısından önem arz eden hizmet içi eğitimlerin yararlılığı ve program sonunda hizmet içi eğitim programının değerlendirilip değerlendirilmediğine yönelik ifadelerle katılma düzeylerinin frekans dağılımlarının yüzdeleri görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılan personelin %6'sı Kesinlikle Katılmıyorum, %16'sı Katılmıyorum, %22'si Kısmen, %38'i Katılıyorum ve %17'si Kesinlikle Katılıyorum seçeneğini tercih etmiştir. Buradan hareketle katılımcıların yarısından fazlasının (%55) bu ifadelerle doğrudan katılarak, kurumda gerçekleştirilen hizmet içi eğitimlerin uygulama aşamasına yönelik olumlu düşünceler dile getirdiği söylenebilir.



### 3.3.4. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlere Zorunlu Katılımın Personelin İş Yaşamı Dışındaki Aile ve Sosyal Yaşama Etkisi

Bu kısımda araştırmaya katılan personelin hizmet içi eğitimlere zorunlu katılımının, iş yaşamı dışındaki aile ve sosyal yaşamına nasıl etkisi olduğu sorusuna gelen yanıtların dağılımı yer almaktadır. Araştırmaya katılan 404 personelden 304'ü (%75) bu soruyu yanıtlamıştır. Bazıları birden çok görüş bildirmiş olup, toplamda 315 görüş bildirilmiştir (Çizelge 31).

Çizelge 31

#### *Hizmet İçi Eğitimlere Zorunlu Katılımının Personelin İş Yaşamı Dışındaki Aile ve Sosyal Yaşama Etkisine Yönelik Görüşlerin Dağılımı*

<b>Görüşler</b>	<b>N=315</b>	<b>Yüzde</b>
Olumlu Görüş Bildirenler	186	59
Olumsuz Görüş Bildirenler	129	41
<b>Toplam</b>	<b>315</b>	<b>100</b>
<b>Olumlu Görüş Bildirenler</b>	<b>n=186</b>	<b>Yüzde</b>
Eğitimler kendimize ve sosyal çevremize yarar sağlamakta	88	47
Olumsuz herhangi bir etkisi olmamaktadır	98	53
<b>Toplam</b>	<b>186</b>	<b>100</b>
<b>Olumsuz Görüş Bildirenler</b>	<b>n=129</b>	<b>Yüzde</b>
Eğitimin yeri ve zamanının uygun olmaması, uzun süreli veya uzun sık aralıklarla düzenlenmesi ve katılımın zorunlu olması aile ve sosyal yaşamımı olumsuz etkilemekte	111	86
Rutin yapılması gereken işlerimi aksamakta	18	14
<b>Toplam</b>	<b>129</b>	<b>100</b>

Çizelge 31 de görüldüğü üzere araştırmaya katılan personelin 186'sı (%59) olumlu 129'u (%41) olumsuz görüş bildirmiştir. Olumlu görüş bildirenlerin (%59), 98'i hizmet içi eğitimlere zorunlu katılımın herhangi bir olumsuz etkisinin olmadığını ifade ederken geriye kalan 88'i kişisel gelişim anlamında kendimize ve sosyal çevremize yarar sağlamakta şeklinde olumlu görüş belirtmişlerdir. Olumsuz görüş bildirenlerin (%41), 111'i (%86) eğitimin yeri ve zamanının uygun olmamasının, uzun süreli veya uzun sık aralıklarla düzenlenmesinin ve katılımın zorunlu olmasının aile ve sosyal yaşamını olumsuz etkilediğini, 18'i ise (%14) rutin işlerinin aksadığını ifade etmiştir.

## BÖLÜM 4

### SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulguların sonuçlarına ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmektedir.

#### 4.1. Sonuçlar

Araştırmanın genel ve alt amaçları göz önünde bulundurularak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

##### 4.1.1. Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerine Katılanların Sosyokültürel ve Demografik Özelliklerine İlişkin Sonuçlar

- Araştırmaya katılan personelin, yaşları 20 ile 65 yaş arasında değişmekte olup, %70'i 30-50 yaş arası yetişkinlerden oluşmaktadır.
- Araştırmaya katılanların çoğunu (%71) kadınlar oluşturmaktadır. Bu durum kurumdaki kadın sayısının çokluğuyla paraleldir.
- Araştırmaya katılanların %79'u evlilerden oluşmakta ve 3/4'ü çocuk sahibidir.
- Araştırmaya katılanların %94'ü sağlık personelinden oluşmakta ve bunların 1/3'ü hekimdir.
- Lisans ve lisansüstü eğitim seviyesine sahip olanların oranı 4/5'tir.
- Personelin yarısından fazlası (%66.1), 10 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip olup, bunların %89'u son 1-9 yıldır yeni görev yerlerinde çalışmaktadır.
- Araştırmaya katılanların yarıya yakını (%44,6) aile sağlığı merkezlerinde çalışmaktadır.

#### 4.1.2. Kurumda Gerçekleştirilen Hizmet İçi Eğitimlere İlişkin Sonuçlar

- Kurum merkez teşkilatınca son 4 yıl içerisinde 514 HİE faaliyeti gerçekleştirilmiş olup, bu eğitimlerin yarıya yakınının (%43.2) bulaşıcı olmayan kronik hastalıklarla ilgili olduğu,
- Araştırmaya katılan personelin en son katıldığı hizmet içi eğitimlerin yarısından fazlasının (%50,9), Bulaşıcı Olmayan Hastalıklar Programlar ve Kansere Başkan Yardımcılığı altında hiyerarşik olarak yapılan daire başkanlıklarınca gerçekleştirildiği,
- Kurumun eğitimlerine kalp, damar, kanser, obezite, diyabet, sedanter yaşam ve bunlara bağlı olarak ortaya çıkan sağlık problemlerinin yön verdiği,
- Kurumda düzenlenen eğitimlere her meslek grubundan katılım olduğu, bir başka deyişle tüm meslek gruplarına yönelik HİE programlarının hazırlandığı,
- Araştırmaya katılanların en son katıldıkları HİE konularının ilk sırasında, iş sağlığı ve güvenliği eğitimi olduğu görülmüştür.

#### 4.1.3. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Aşamasına Yönelik Sonuçlar

##### 4.1.3.1. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Planlama Aşamasına Yönelik Sonuçlar

- Katılımcıların yarısından fazlasının hizmet içi eğitimlerin öğrenme ihtiyaçlarını karşıladığı ve iş yerinde karşılaştığı sorunları çözme becerisi kazandırdığı düşüncesine olumlu yaklaştığı,
- Kurumda HİE konularının belirlenmesinde çalışanların görüşlerine yeterince başvurulmadığı ve ihtiyaç saptamada yüklenmiş ihtiyaçların başat belirleyiciler olduğu,
- Hizmet içi eğitimlerde yönetici desteğinin var olduğu, ancak istenen seviyede olmadığı,

- Hizmet içi eğitim programlarına katılımında zorunluluk olduğu,
- Araştırmaya katılan personelin, hizmet içi eğitimlerin görevde yükselmede dikkate alınacağına inanmadığı,
- Katılımcıların, HİE öncesinde eğitim programının amaç ve hedefleri konusunda yeteri kadar bilgilendirilmediği,
- Katılımcıların 4/5'inin HİE programlarında cezalandırılma ve gülünç duruma düşme korkusu yaşamadığı,
- Katılımcıların 2/3'ünün eğitimlerin gerçekleştirildiği yer (şehir/ilçe) ve zaman konusunda olumlu görüş bildirdiği,
- Eğitimlere ilçelerden katılan personel ile büyükşehirlerdeki personelin ulaşım gibi dış katılım engellerinin bulunduğu,
- Araştırmaya katılan personelin eğitimlere katılımı özendirici ve gönüllülüğe yönelik ifadelere katılma düzeylerinin cinsiyet, medeni durum ve görev yeri değişkenine göre farklılaştığı; erkek ve evli personel ile ASM'lerde görev yapan personelin bu ifadelere katılma düzeylerinin diğerlerine göre daha düşük olduğu,
- Araştırmaya katılan personelin eğitimlere katılma engellerine yönelik ifadelere katılma düzeylerinin yerleşim yeri ile görev yeri değişkenine göre farklılaştığı; ilçe, köy ve kasabada görev yapan personel ile ASM'lerde görev yapan personelin bu ifadelere katılma düzeylerinin diğerlerine göre daha düşük olduğu görülmüştür.

#### 4.1.3.2. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Uygulama Aşamasına Yönelik Sonuçlar

- Kurumda düzenlenen hizmet içi eğitimlerde, katılımcıların mesleki tecrübelerini paylaşmalarına ve görüşlerini açıklamalarına fırsat verilmekte, öğrenilen konularla ilgili gerçek örnekler verilmektedir. Bu bulgular yetişkinlerin eğitiminde deneyimlerin rolünün hesaba katılması bakımından olumlu bulunduğu,
- Eğitimcilerin, katılımcıları birer yetişkin veya bir meslektaş olarak görmekte olduğu, onlara öğrencileriymiş gibi davranmadığı,

- Katılımcıların 1/3'ünün, eğitimcilerin kolaylaştırıcı olmasından öte onların talimatlarına göre hareket edildiğini, bu durumun yetişkin eğitimi bağlamında değerlendirildiğinde tam olarak eşitler ilkesine yansımadığını,
- Hizmet içi eğitimlerde sorun odaklı bir eğitim yaklaşımından öte, öğrenmeye ağırlık veren konu odaklı bir yaklaşımın benimsendiği,
- Katılımcıların, öğrendikleri bilgileri gerçek yaşamda nasıl kullanabilecekleri konusunda bilgi sahibi olduğu,
- Katılımcıların eğitimcilerin yeterlilikleriyle ilgili olumlu düşünceleri çoğunlukta olsa da ortak bir görüşün olmadığı,
- Hizmet içi eğitimlerin daha nitelikli olması için eğitimcilerin, eğitim becerileri, iletişim becerileri ve yetişkin eğitimi ilkeleri konusunda eğitim ihtiyaçlarının olduğu,
- Hizmet içi eğitimlerin süresinin yeterliliği konusunda katılımcıların fikir birliği sağlayamadığı, eğitim süresini uzun veya kısa bulan katılımcıların olduğu,
- Kurumda düzenlenen hizmet içi eğitimlerde katılımcılara isimleriyle hitap edilmesi konusunda eksiklikler olduğu,
- Hizmet içi eğitimlerin gerçekleştirildiği psikolojik ortamların (güven, saygı) yeterli olduğu,
- Hizmet içi eğitimlerin gerçekleştirildiği fiziksel ortamların (sıcaklık, aydınlatma, çay hizmetleri, derslik genişliği, oturma düzeni ve temizlik) yeterli olduğu, ancak havalandırma, araç gereç, salon genişliği, ortamın düzeni, yemek ve sosyal hizmetler bakımından yetersiz olduğu,
- Kurumda düzenlenen hizmet içi eğitimlerde interaktif eğitim metotlarının pek kullanılmadığı,
- Hizmet içi eğitimlerde en çok kullanılan eğitim yöntemi “anlatım yöntemi” iken en az kullanılan eğitim tekniğinin “oyunlaştırma metodu” olduğu,

- Araştırmaya katılan personelin eğitim ortamlarının uygunluğuna yönelik ifadelerle katılma düzeyi çocuk sahibi olma değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği, çocuk sahibi olan personelin bu ifadelerle katılma düzeylerinin diğerlerine göre daha düşük olduğu,

- Araştırmaya katılan personelin hizmet içi eğitimlerde kullanılan eğitim yöntem ve tekniklerine yönelik ifadelerle katılma düzeylerinin görev yeri ve yaş değişkenine göre farklılaştığı, ASM'lerde görev yapan personelin ve 20-29 yaş arasındaki personel ile 50 yaş üstü personelin bu ifadelerle katılma düzeylerinin diğerlerine göre daha düşük olduğu görülmüştür.

#### *4.1.3.3. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Değerlendirme Aşamasına Yönelik Sonuçlar*

- Katılımcıların, genel anlamda hizmet içi eğitimlerin yararlılığına inandığı,
- Araştırmaya katılan personelin, katıldıkları hizmet içi eğitimlerin tamamının görevleri ile ilgili olmadığı,
- Katılımcıların, HİE programına ayırdıkları zamanı, vakit kaybı olarak görmediği,
- Hizmet içi eğitimlerin personelin kaynaşmasına aracılık ettiği,
- Araştırmaya katılan personelin öğrendikleri bilgileri iş yaşamlarına uygulamada çekinceleri olduğu,
- Hizmet içi eğitimlerden sonra tam anlamıyla program değerlendirmenin yapılmadığı,
- Katılımcıların hizmet içi eğitimlere zorunlu katılımın aile ve sosyal yaşamlarını olumsuz etkilediğinin farkında olduğu,
- Araştırmaya katılan personelin HİE programlarının değerlendirilmesine yönelik ifadelerle katılma düzeylerinin yaş faktörüne göre farklılaştığı; 20-29 yaş aralığında olan personel ile 50 yaş üstü olan personelin bu ifadelerle katılma düzeylerinin diğerlerine göre daha düşük olduğu görülmüştür.

## 4.2. Öneriler

### 4.2.1. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Planlama Aşamasına Yönelik Öneriler

- Hizmet içi eğitim ihtiyacının tespitinde mevcut seçeneklerin yanı sıra personelin öğrenme ihtiyaçları ve beklentileri göz önünde bulundurulmalıdır.
- Hizmet içi eğitim programları tasarlanırken çalışan görüşlerine başvurulmalıdır.
- Hizmet içi eğitimlerde yönetici desteği daha görünür hale getirilmelidir.
- Personelin aldığı eğitimin sertifika, kredilendirilme gibi yollarla liyakatlandırılarak, hizmet içi eğitime olan inancı sağlamlaştırılmalı, görevde yükselmesine etki edeceği inancı oluşturulmalıdır.
- Hizmet içi eğitimlere katılım zorunluluk olmaktan çıkarılmalı, özendirici olmalıdır.
- Katılımcılar, eğitimlerin amaç ve hedefleri konusunda yetişkinlerin bilme gereksinimleri göz önünde bulundurularak mutlaka 10-15 gün öncesinden bilgilendirilmelidir.
- Taşra teşkilatlarınca düzenlenecek eğitimlerde ulaşım ve personelin iş yükü göz önünde bulundurularak eğitimlerin yeri ve zamanı konusunda gözden geçirmeler yapılmalıdır.
- Hizmet içi eğitimlerde planlamalar bölgesel yapılmalı ve sorunlar tartışılacak şekilde planlanmalıdır.

### 4.2.2. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Uygulama Aşamasına Yönelik Öneriler

- Hizmet içi eğitimlerde görev alacak eğitimciler, yeterliliklerinin artırılması için eğitim becerileri, iletişim becerileri ve yetişkin eğitiminin temel ilkeleri konusunda eğitime tabi tutulmalıdır.

- Eğiticilerin seçiminde, verilen eğitim konusunda uzman ve deneyimli olma koşulu aranmalıdır.
- Hizmet içi eğitim programının tasarımı sırasında eğitimin konusuna ve amacına en uygun interaktif eğitim yöntem ve tekniklerine ağırlık verilmelidir.
- Halk eğitimleri ve hizmet içi eğitimlerin yaygın olarak yapıldığı Kurumda; merkez teşkilatında eğitim daire başkanlığı, il müdürlükleri bünyesinde ise eğitim şube müdürlükleri oluşturulmalıdır.
- Akademik, teorik bilgiler yerine pratik ve sahada uygulanabilir bilgiler verilmeli, alınan eğitim personelin sorunlarına yönelik olmalıdır.
- Kurumun neredeyse yarısını oluşturan aile sağlığı merkezlerinde çalışan personelin eğitimleri mevcut halinden farklı bir biçimde planlanmalıdır.
- Personelin öğrendikleri bilgileri, iş yerinde hemen uygulanabilmesine dair çekinceleri ortadan kaldırılmalıdır.
- Hizmet içi eğitimlerde sosyal faaliyetlere de yer verilmeli, yeme içme gibi temel ihtiyaçları karşılanmalıdır.
- Hizmet içi eğitimlere ait dokümanlar (kitap, sunum vb.) personele kaynak olarak verilmelidir.
- Eğitimin alt yapısı güçlendirilmeli ve hizmet içi eğitimler daha nitelikli hale getirilmelidir.
- Hizmet içi eğitimler, daha küçük gruplarla gerçekleştirilmeli ve katılımcılara isimleriyle hitap edilmelidir.

#### 4.2.3. Kurumda Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Değerlendirme Aşamasına Yönelik Öneriler

- Hizmet içi eğitimlerden sonra katılımcıların eğitim öncesi hallerine dönebilecekleri düşünülerek izleme ve değerlendirme yapılmalı, belirli periyodlarla eğitimler tekrarlanarak süreklilik sağlanmalıdır.



- Hizmet içi eğitimler personelin görevine yönelik olmalı, öğrendiği bilgileri iş yaşamında uygulayabilmeli ya da hizmet içi eğitimle bilgisi, becerisi ve yetkinliği artan personelin gelişimine uygun pozisyonda çalışması sağlanmalıdır.
- Hizmet içi eğitimlerin gerekliliğine ve yararlılığına olan inanç güçlendirilmelidir.
- Eğitim programlarının tüm aşamaları bir bütün olarak ele alınmalı ve her aşaması titizlikle hazırlanmalı ve uygulanmalıdır.



## KAYNAKLAR

- Açıkalın, Ş. (1991). Özel ve Kamu Kuruluşlarında Hizmet İçi Eğitim Engelleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı 6: ss.111-119
- Ağcihan E. (2015). *Yetişkin Eğitimi Alanında Eğitim Veren Eğitimcilerin Yetişkin Eğitimi Alanındaki Yeterlilikleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (2014). *Türkiye Boşanma Nedenleri Araştırması TBNA 2014*
- Akdur, R. (2011). *Sağlık Hizmetleri ve Politikaları*. Piyal, Birgül (Editör). Halk Sağlığı (363-390). Ankara: Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Yayınları, 1. Baskı.
- Akkaya, M. (2015). *Dış işleri bakanlığı diplomat adayları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Aydın, İ. (2011). *Kamu ve Özel Sektörde Hizmet İçi Eğitim El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Ayhan, S. (2005). Dünden Bugüne Yaşam Boyu Öğrenme. F. Sayılan ve A. Yıldız (Yay. Haz.), “Yaşam Boyu Öğrenme: Sempozyum Bildirileri ve Tartışmalar”: I. Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyumu 9-10 Aralık 2004 Ankara (ss. 2-14). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Pegema Yayıncılık.
- Bağdu, M. (2014). *Hemşirelikte Hizmet İçi Eğitim: Nazilli Devlet Hastanesi Örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Hastane ve Sağlık Kurumları Yönetimi Bilim Dalı, İstanbul.
- Balcı, A. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 9. Baskı
- Barutçugil, İ. (2002). Eğitim Becerilerinin Geliştirilmesi Eğiticinin Eğitimi. İstanbul: Kariyer Yayıncılık, 2. Baskı.
- Bilir, M. (2005). Türkiye’deki Eğitim (Okuma-Yazma) Kampanyalarının Halk Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Yıl: 2005, Cilt:38, Sayı:2
- Bilir, M. (2009). *Yetişkin Eğitiminde Program Planlama*. Yıldız Ahmet, Uysal Meral Yetişkin Eğitimi Kuramdan Uygulamaya (Derleyenler) İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Boz, H. (1988). İnsan Gücü Planlaması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* Cilt:21 Sayı:1 ss.477-481.

- Bülbül, AS. (1987). *Yaygın Eğitim ve Sorunları*. Türk Eğitim Derneği XI. Eğitim Toplantısı Ankara: Şafak Matbaası
- Bülbül, S. (1991). *Halk Eğitimine Giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları
- Can, H., Kavuncubaşı, Ş. ve Akgün, A. (2010). *Kamu ve Özel Kesimde İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Siyasal Kitabevi 6. Baskı
- Celep, C. (2003). *Halk Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık Genişletilmiş 3. Baskı
- Çevikbaş, R. (2002). *Hizmet İçi Eğitim ve Türk Merkezi Yönetimindeki Uygulaması. Alan Araştırması*. Ankara: Nobel Yayınları
- Demirel, Ö. (2011). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi 17. Baskı
- Duman, A. (2000). *Yetişkinler Eğitimi*. Ankara: Ütopya Yayınevi, Birinci Basım
- Ergin, A. (2008). *Eğitimde Etkili İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık 4. Baskı.
- Ermış, A. (2014). *Devlet Hastanelerinde Hemşirelere Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programları (Antalya Eğitim Araştırma Hastanesi Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Hastane ve Sağlık Kurumları Yönetimi Bilim Dalı, İstanbul.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Filiz, F. (2014). *Sağlık Sektöründe Hizmet İçi Eğitim* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Hastane ve Sağlık Kurumları Yönetim Bilim Dalı, İstanbul.
- Freire, P. (2006). *Ezilenlerin Pedagojisi*. (Dilek Hattatoğlu, Erol Özbek Çev.) İstanbul: Ayrıntı Kitabevi 13. Basım
- Geray, C. (2002). *Halk Eğitimi*. Ankara: İmaj Yayınları Güncelleştirilmiş 3. Baskı
- Güneş, F. (1996). *Yetişkin Eğitimi*. Ankara: Ocak Yayınları
- Güven, F., Gökmen S. ve Hancı A. (2007). *Yetişkin Eğitimi Kılavuzu*. Otaran, Nur (Editör). Ankara: T.C. Başbakanlık Kadınının Statüsü Genel Müdürlüğü
- Harden, RM., Crosby, JR. *The good teacher is more than a lecturer- the twelve roles of the teacher*. AMEE Education Guide No:20 Medical Teacher, 2000. Vol: 22, No: 4.
- <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.657.pdf>
- <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/11/20111102M1-3.htm>
- <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/08/20170825-13.pdf>

[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5adf26bc89c980.80492051](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5adf26bc89c980.80492051) Erişim Tarihi: 05.08.2017

[http://www.thsk.gov.tr/dosya/mevzuat/yonergeler/THSK\\_tasra\\_yonergesi\\_guncel.pdf](http://www.thsk.gov.tr/dosya/mevzuat/yonergeler/THSK_tasra_yonergesi_guncel.pdf)  
Erişim Tarihi: 15.08.2017

[http://www.thsk.gov.tr/dosya/mevzuat/yonergeler/THSK\\_tasra\\_yonergesi\\_guncel.pdf](http://www.thsk.gov.tr/dosya/mevzuat/yonergeler/THSK_tasra_yonergesi_guncel.pdf)  
Erişim Tarihi: 15.08.2017

<http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=27593> Erişim Tarihi:20.02.2018

<https://dosyasb.saglik.gov.tr/Eklenti/279,hieyonetmelikpdf.pdf?0>  
Erişim Tarihi:01.09.2018

İşbilir, Z. (2012). *Devlet Su İşleri Genel Müdürlüğü Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.

Kalkandelen, H. (1979). *İşletmeler, KİT'ler ve Kamu Kuruluşları İçin Hizmet İçi Eğitim El Kitabı*. Ankara: Ajans Türk Gazetecilik ve Matbaacılık Sanayii

Kanber, NA. ve Gürlek, Ö. (2011). Hemşirelerin Uygulanan Hizmet İçi Eğitim Programından Beklentileri ve Bu Program İle İlgili Düşünceleri. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi* 14:3.

Kantek F. (1998). *İzmir İl Merkezi Sağlık Bakanlığı Devlet Hastanelerinde Hemşirelere Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programlarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi. Kavramlar İlkeler Teknikler*. Ankara: Nobel Yayıncılık 26. Basım

Knowles, M. (1996). *Yetişkin Öğrenenler Gözardı Edilen Bir Kesim*. (Serap Ayhan Çev.) Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi

Köylü, M. (20014). *Yetişkinlik Dönemi Din Eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları 2. Basım.

Kuloğlu, M. (2014). *Bir İlin Merkez 112 Acil Yardım İstasyonlarında Çalışan Acil Sağlık Hizmetleri Personeline Düzenlenen Olay Yeri Triağı (Start Yöntemi) Hizmet İçi Eğitiminin Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Kazaların Demografisi ve Epidemiyolojisi Anabilim Dalı, Ankara.

Kurt, İ. (2000). *Yetişkin Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Küçükahmet, L. (2003). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayıncılık 14. Baskı

- Lindeman, E. (1969). *Halk Eğitiminin Anlamı*. (Çev. Celal Şentürk) Ankara: MEB Basımevi).
- Lowe, J. (1985). *Dünyada Yetişkin Eğitime Toplu Bakış*. (Turhan Oğuzkan Çev.). Ankara: Unesco Türkiye Milli Komisyonu
- Merriam, SB. (2009): *Yetişkin Eğitiminde Program Planlama*. Yıldız Ahmet, Uysal Meral Yetişkin Eğitimi Kuramdan Uygulamaya (Derleyenler) İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Miser, R. (1999). *Halk Eğitimi ve Toplum Kalkınması*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi
- Miser, R. (2006). *Millî Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı ISBN 975-2840-4
- Miser, R. (2013) *Yaşam Boyu Öğrenme Kavram ve Bağlam*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Mezunları Derneği (EBF-MD)
- Oğuzkan, F. (1974). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Onur, B. (2000). *Gelişim Psikolojisi. Yetişkinlik Yaşlılık, Ölüm*. Ankara:2008 İmge Kitabevi 8. Basım
- Öztürk, M. ve Sancak, S. (2007). Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarının Çalışma Hayatına Etkileri. *Journal of Yaşar Univesity*, 2 (7) 761-794.
- Özvarış, ŞB. (2001) *Sağlık Eğitimi ve Sağlığın Geliştirilmesi*. Ankara: Hacettepe Halk Sağlığı Vakfı.
- Pehlivan, İ. (1992). Hizmet İçi Eğitim Verimlilik İlişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* Cilt: 25 Sayı:1.
- Pehlivan, İ. (1997) Örgütsel ve Bireysel Gelişme Aracı Olarak Hizmet İçi Eğitim. *Amme İdaresi Dergisi*. Cilt 30; Sayı: 4; 105-120
- Sağlık Bakanlığı (2003). *Sağlıkta Dönüşüm Programı*. Ankara.
- Sağlık Bakanlığı (2013). *Ulusal Hastalık Yükü Çalışması*. Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü Ankara.
- Sarı Koçak, S. (2010). *Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlık Hazine Müsteşarlığındaki Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri Bilim Dalı, Ankara.
- Savaş, Duman Ç., Suluhan, D. ve Durduran, Y. (2016). Birinci Basamak Sağlık Kuruluşlarında Çalışan Hekim Dışı Sağlık Profesyonellerinin Hizmet İçi Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi. *Bakırköy Tıp Dergisi* 2016;12:3 118-123

- Selvi, EZ. (2010). *Eğitimde İhtiyaç Analizi: Kültür Ve Turizm Bakanlığı Örneği*. (Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi). Kültür ve Turizm Bakanlığı, Ankara.
- Şenviren, B. (2014). *Hizmet İçi Eğitim, Türleri Ve Sağlık Kurumlarında Hizmet İçi Eğitim* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Hastane ve Sağlık Kurumları Yönetimi Bilim Dalı, İstanbul.
- Tanyeli, H. (1970). *Personel Eğitimi: İlkeler, Metodlar, Teknikler*. Ankara: Şenyuva Matbaası
- Taymaz, H. (1992). *Eğitim Becerilerinin Geliştirilmesi Eğiticinin Eğitimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2. Baskı.
- Taymaz, H. (1997). *Hizmetiçi Eğitim*. Ankara: TAKAV Tapu ve Kadastro Vakfı Matbaası.
- Tekin, M. (1996). *Yetişkin Eğitiminde Radyo Televizyon*. Ankara: Yüksel Matbaacılık.
- THSK (2014). *Sağlık Çalışanları İçin Eğitici Eğitimi Rehberi (Katılımcı Rehberi)*. Özkan, Seçil (Editör). Ankara: Özyurt Matbaacılık
- THSK Eğitim Prosedürü, 2014
- THSK Faaliyet Raporu, 2016
- THSK Performans Programı, 2017
- Tortop, N. (2013). *İnsan kaynakları Yönetimi*. Ankara Nobel Yayıncılık. 6. Basım
- Tutum, C. (1979). *Personel Yönetimi*. Ankara: TODAİE
- UNESCO (1985). *Yetişkin Eğitimi Terimleri* (A.Ferhan Oğuzkan Çev.). Ankara: Unesco Türkiye Milli Komisyonu
- Uysal, M. (2009). *Yetişkin Eğitiminde Program Planlama*. Yıldız Ahmet, Uysal Meral Yetişkin Eğitimi Kuramdan Uygulamaya (Derleyenler) İstanbul: Kalkedon Yayınları, ss:199-228
- Ünüvar, N. (2004). *Türkiye Hastalık Yüğü Çalışması*. T.C. Sağlık Bakanlığı, Refik Saydam Hıfzıssıhha Merkezi Başkanlığı, Hıfzıssıhha Mektebi Müdürlüğü Ankara: Sağlık Bakanlığı Yayın No: 701
- Üstündağ, M., Onay, P. (1969). *Yetişkinler Eğitimi*. Ankara
- Üzgül, A. (2006). *Sağlık Bakanlığı'nın Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Bir Değerlendirme* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sağlık Yönetimi Anabilim Dalı, Ankara.

**EKLER**  
**EK: A**  
**ANKET FORMU**

Değerli katılımcı dolduracağınız anket “**Türkiye Halk Sağlığı Kurumu Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi**” adlı tez çalışması için oluşturulmuştur. Vereceğiniz tüm bilgiler sadece bu çalışma için kullanılacak, başka amaçlarla kullanılmayacaktır. Her bir soruyu dikkatle okuduktan sonra, **en son katılmış olduğunuz hizmet içi eğitimi** düşünerek mevcut durumu en iyi yansıtan cevabı işaretleyiniz. Ankete vereceğiniz samimi ve doğru yanıtlar, araştırma bulgularının gerçeğe uygunluğu açısından çok önemlidir. Lütfen tüm soruları cevaplayınız. Katılımınız için teşekkür ederim.

Araştırmacı; Mehmet YUMRUTAŞ  
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri  
Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi  
e-posta: [yumrutasmehmet@gmail.com](mailto:yumrutasmehmet@gmail.com)  
Telefon: 0505 629 13 12

1. Yaşınız: .....
2. Cinsiyetiniz: 1. Kadın ( ) 2. Erkek ( )
3. Medeni durumunuz: 1. Evli ( ) 2. Bekâr ( )
4. (Varsa) Çocuk sayısı: .....
5. Mesleğiniz: .....
6. Eğitim durumunuz:  
1. İlkokul ( ) 2. Ortaokul ( ) 3. Lise ( ) 4. Ön Lisans ( )  
5. Lisans ( ) 6. Yüksek Lisans ( ) 7. Doktora ( )
7. Mesleğinizdeki hizmet süreniz: .....yıl
8. Şuanda çalışmakta olduğunuz birimdeki hizmet süreniz: .....yıl
9. Hangi hizmet sınıfı kapsamında çalışıyorsunuz?  
1. Sağlık Hizmetler Sınıfı ( ) 2. Genel İdari Hizmetler Sınıfı ( )  
3. Yardımcı Hizmetler Sınıfı ( ) 4. Diğer lütfen açıklayınız (.....)
10. Görev yaptığınız yerleşim birimi 1. İl ( ) 2. İlçe ( ) 3. Diğer (.....)
11. Görev yaptığınız yer:  
1. Aile Sağlığı Merkezi ( ) 2. Toplum Sağlığı Merkezi ( )  
3. AÇSAP Merkezi ( ) 4. Halk Sağlığı Müdürlüğü ( )  
5. KETEM Merkezi ( ) 6. THSK Merkez Teşkilatı ( ) 7. Diğer (.....)
12. Kurumunuzca düzenlenen hizmet içi eğitim etkinliklerine kaç kez katıldınız?  
1. Bir kez katıldım ( ) 2. İki ve daha fazla ( )
13. Son katıldığınız hizmet içi eğitim programının adını yazınız;  
.....

<i>Kurumunuzca düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerine yönelik aşağıdaki ifadelere katılma derecenizi (X) işareti ile belirtiniz.</i>	<b>Kesinlikle Katılmıyorum</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Kismen</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Kesinlikle Katılıyorum</b>
1. Katıldığım hizmet içi eğitim programı öğrenme ihtiyaçlarımı karşıladı.	( )	( )	( )	( )	( )
2. Hizmet içi eğitim konuları, çalışanların öğrenme ihtiyaçları sorularak belirlendi.	( )	( )	( )	( )	( )
3. Düzenlenen hizmet içi eğitim programı, işlerimi yaparken karşılaştığım sorunları çözmeye yeteneğimi geliştirdi.	( )	( )	( )	( )	( )
4. Katıldığım hizmet içi eğitim programında öğreticiler, konuya ilişkin görüş, düşünce ve önerilerimi açıklamama fırsat verdi.	( )	( )	( )	( )	( )
5. Katıldığım hizmet içi eğitim programında anlatılan konularla ilgili gerçek örneklerle yer verildi	( )	( )	( )	( )	( )
6. Hizmet içi eğitim programında öğrendiğim bilgileri iş yerinde hemen uygulayabilme olanağı buldum.	( )	( )	( )	( )	( )
7. Yöneticilerim hizmet içi eğitimlerde öğrendiklerimi iş hayatımda uygulamama fırsat verir.	( )	( )	( )	( )	( )
8. Bugüne kadar katıldığım hizmet içi eğitim programı yaptığım işlerle ilgiliydi.	( )	( )	( )	( )	( )
9. Katıldığım hizmet içi eğitim programının görevde yükselmeye dikkate alınacağına inanıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
10. Katıldığım hizmet içi eğitim programının süresi, ele alınan konuyu öğrenmem için yeterliydi.	( )	( )	( )	( )	( )
11. Katıldığım hizmet içi eğitim programı, mesleki tecrübelerimle, bilgi ve becerilerimle uyumluydu.	( )	( )	( )	( )	( )
12. Katıldığım hizmet içi eğitim, işimi severek yapmama katkı sağladı.	( )	( )	( )	( )	( )
13. Katıldığım hizmet içi eğitim, farklı birimlerde çalışan personelle tanışmama katkı sağladı.	( )	( )	( )	( )	( )
14. Katıldığım hizmet içi eğitim, kurumun farklı birimlerinde çalışan personelle, mesleki tecrübelerimizi paylaşmamıza imkân tanıdı.	( )	( )	( )	( )	( )
15. Eğitim etkinliklerinin daha başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için program sonunda programın içeriği, işleyişi, eğitim ortamı, eğiticilerin davranışları hakkında görüş ve önerilerim alındı. (anket, görüşme vb.).	( )	( )	( )	( )	( )
16. Katıldığım hizmet içi eğitim programının sonunda test, sınav vb. yöntemlerle programın başarısı değerlendirildi.	( )	( )	( )	( )	( )
17. Katıldığım hizmet içi eğitim programında, eğitim ortamına gelmeden önce, alacağım eğitim programının hedefleri ile ilgili bilgilendirilme yapıldı.	( )	( )	( )	( )	( )
18. Hizmet içi eğitim programı öncesinde eğitimin amaçları konusunda bilgilendirildim.	( )	( )	( )	( )	( )



<i>Kurumunuzca düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerine yönelik aşağıdaki ifadelere katılma derecenizi (X) işareti ile belirtiniz.</i>	<b>Kesinlikle Katılmıyorum</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Kısmen</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Kesinlikle Katılıyorum</b>
19. Katıldığım hizmet içi eğitimde birden fazla öğretim, yöntem ve tekniği kullanıldı.	( )	( )	( )	( )	( )
20. Hizmet içi eğitim programına kendi isteğimle katıldım.	( )	( )	( )	( )	( )
21. Katıldığım hizmet içi eğitim programında, yalnızca öğreticinin talimatlarına göre hareket edildi.	( )	( )	( )	( )	( )
22. Katıldığım hizmet içi eğitim programına ayırdığım zaman, benim için zaman kaybıydı.	( )	( )	( )	( )	( )
23. Katıldığım hizmet içi eğitim programında verilen yeni bilgi, beceri ve tutumlar, meslek yaşamımda uygulayabileceğim şekilde sunuldu.	( )	( )	( )	( )	( )
24. Katıldığım hizmet içi eğitimde, öğreticinin aktarıcı olduğu, tek yönlü eğitim yöntemleri kullanıldı.	( )	( )	( )	( )	( )
25. Katıldığım hizmet içi eğitimde görev yapan eğitimciler, katılımcılara öğrencilerymiş gibi davrandı.	( )	( )	( )	( )	( )
26. Katıldığım hizmet içi eğitim etkinliğinde ele alınan konuların öğretiminde, öz ve ayrıntıya ilişkin bilgiler birbirinden kolayca ayırt edilebilmekteydi.	( )	( )	( )	( )	( )
27. Yöneticilerim hizmet içi eğitim programına katılmam konusunda beni destekledi.	( )	( )	( )	( )	( )
28. Katıldığım hizmet içi eğitim etkinliğinde edindiğim bilgileri iş yaşamımda nasıl uygulayabileceğim konusunda bilgi verildi.	( )	( )	( )	( )	( )
29. Katıldığım hizmet içi eğitimde öğrendiğim bilgileri iş hayatıma yansıtabileceğimi düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
30. Katıldığım hizmet içi eğitim programında, katılımcıların konuya ilişkin görüş ve önerileri en az öğreticinininki kadar değer görmekteydi.	( )	( )	( )	( )	( )
31. Katıldığım hizmet içi eğitim programında edindiğim yeni bilgilerle, geçmiş tecrübelerim arasında bir ilişki kurmam yönünde desteklendim.	( )	( )	( )	( )	( )
32. Katıldığım hizmet içi eğitim programında katılımcılara çoğunlukla isimleriyle hitap edildi.	( )	( )	( )	( )	( )
33. Katıldığım hizmet içi eğitim programında katılımcılar, cezalandırılma veya gülünç duruma düşme korkusu yaşamadı.	( )	( )	( )	( )	( )
34. Katıldığım hizmet içi eğitim programında, öğretici ve katılımcılar arasında karşılıklı saygı esasına dayalı bir eğitim ortamı vardı.	( )	( )	( )	( )	( )
35. Katıldığım hizmet içi eğitim programında konulara ayrılan süre yeterliydi.	( )	( )	( )	( )	( )
36. Katıldığım hizmet içi eğitim programının yapıldığı yer (şehir/ilçe) benim için uygundu.	( )	( )	( )	( )	( )
37. Katıldığım hizmet içi eğitim programının yapıldığı zaman (mevsim, ay, gün) benim için uygundu.	( )	( )	( )	( )	( )

38. Katıldığınız hizmet içi eğitimde en çok kullanılan eğitim yöntemlerini işaretleyiniz? (Bu soru için lütfen en fazla 3 seçenek işaretleyiniz.)	
Anlatım	( )
Tartışma	( )
Demonstrasyon (Gösteri)	( )
Grup Tartışması	( )
Örnek Olay	( )
Rol Play (Oyunlaştırma)	( )
Soru – Cevap	( )

39. Hizmet içi eğitim etkinliğinin yapıldığı mekanların ve sunulan hizmetlerin yeterliliğini, eğitim açısından değerlendiriniz.	Yetersiz	Kısmen Yeterli	Yeterli
Sıcaklık	( )	( )	( )
Aydınlatma	( )	( )	( )
Havalandırma	( )	( )	( )
Yemek Hizmetleri	( )	( )	( )
Çay & Kahve Hizmetleri	( )	( )	( )
Sosyal İmkânları (gezi, kokteyl vb.)	( )	( )	( )
Eğitim Araç ve Gereçleri	( )	( )	( )
Derslik (Eğitim Salonu) Genişliği	( )	( )	( )
Eğitim Ortamının Düzeni	( )	( )	( )
Kullanılan Mekanların Temizliği	( )	( )	( )
İletişim İmkânları (telefon, faks, internet vb.)	( )	( )	( )

40. Hizmet içi eğitim etkinliklerine zorunlu katılım sizin iş yaşamı dışındaki aile ve sosyal yaşamınıza nasıl etki etmektedir? Lütfen belirtiniz.

.....  
 .....  
 .....

41. Kurumunuzda yürütülen hizmet içi eğitim etkinliklerinin daha verimli olması için varsa başka görüş ve önerilerinizi lütfen belirtiniz.


.....  
 .....  
 .....

Anketimiz sona ermiştir.

Teşekkürler

## EK: B

### ANKET FORMU KULLANIM İZİNİ



Gmail

E-POSTA YAZ

Anket Kullanım İzin Talebi

Gelen Kutusu

Mehmet Yumrutaş <yumrutas.mehmet@gmail.com>

Alıcı: yumrutu

Sayın Zümrüt İşbilir,

Ben Mehmet Yumrutaş, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans yapmaktayım. Sağlık Bakanlığı Türkiye Halk Sağlığı Kurumu İç Eğitim Ekimliklerinin Değerlendirilmesi adlı tez çalışması yapıyorum. Tarafınızdan Sayın Prof. Dr. Rifat Misir danışmanlığında gerçekleştirilen "Devlet Su İşleri Genel Müdürlüğünün Hizmet İç Eğitim Ekimliklerinin Değerlendirilmesi" adlı tezde geliştirmiş olduğunuz anketi kendi çalışmamda kullanmak için izniniz talep ediyorum. Çalışmamda, çalışmamızı kaynak göstereceğimi taahhüt eder, işlerinizde kolaylıklar dilerim. Saygılarımla...

10.08.2017

Zümrüt İşbilir <zumrutu@dsi.gov.tr>

Alıcı: bana

Sayın Mehmet YUMRUTAŞ:


İlgili mailinizde, Sağlık Bakanlığı Türkiye Halk Sağlığı Kurumu Hizmet İç Eğitim Ekimliklerinin Değerlendirilmesi konulu tez çalışmasını yürütmekte olduğunuzu, bu kapsamda daha önce tarafınıza Sayın Prof. Dr. Rifat MISER danışmanlığında gerçekleştirilen "Devlet Su İşleri Genel Müdürlüğünün Hizmet İç Eğitim Ekimliklerinin Değerlendirilmesi" adlı tez çalışması için geliştirmiş olduğum anketi kaynak göstermek suretiyle kullanmak istediğinizi belirtmişsiniz. Bahsetti konu çalışmamza katkı sunabileceğini düşündüğüm anket çalışmamın taahhüt edildiği şekilde kaynak gösterilerek kullanılması tarafımda da uygundur. Çalışmamızda kolaylıklar ve başarılarınızın devamını diliyorum. Saygılarımla...

Zümrüt İŞBİLİR  
Orman ve Su İşleri Bakanlığı  
DSİ Genel Müdürlüğü  
Atkısı Dairesi Başkanlığı  
Tel: 0 532 253 38 54  
E-mail: [zumrutu@dsi.gov.tr](mailto:zumrutu@dsi.gov.tr)

Zümrüt İŞBİLİR  
Eğitim Uzmanı / Sosyal İşler Şube Müdürü  
Destek Hizmetleri Dairesi Başkanlığı

Sesli arama yap

Ayrıca Android ve iOS için mobil uygulamalarımızı da deneyin



**EK: C.**  
**ETİK KURUL ONAYI**

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ**  
**ETİK KURULU**  
**KARAR ÖRNEĞİ**

**Karar Tarihi** : 15/09/2017

**Toplantı Sayısı** : 15

**Karar Sayısı** : 251

**251-**Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencilerinden **Mehmet Yumrutaş**'ın "Türkiye Halk Sağlığı Kurumu Hizmet içi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tezi ile ilgili 08/09/2017 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelenmiştir.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencilerinden **Mehmet Yumrutaş**'ın "Türkiye Halk Sağlığı Kurumu Hizmet içi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tezi ile ilgili çalışmasının, araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

**ASLININ AYNIDIR**

**18/09/2017**

  
**Prof. Dr. Muharrem ÖZEN**  
**Ankara Üniversitesi**  
**Etik Kurulu Başkanı**

**EK: D****BAKANLIK ARAŞTIRMA İZİNİ**

T.C.  
SAĞLIK BAKANLIĞI  
Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü

HALK SAĞLIĞI GENEL MÜDÜRLÜĞÜ - TOPLUM  
SAĞLIĞI HİZMETLERİ VE EĞİTİM DAİRESİ BAŞKANLIĞI  
05.11.2017 17:52 - 49654233 - 604.02 - E 1313



Sayı : 49654233/604.02  
Konu : Araştırma İzin Talebi (Doç. Dr. Hayat  
BOZ)

İlgi: 29/10/2017 tarihli ve 2324805/000/15941 sayılı yazı.

İlgide kayıtlı yazıda, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Doç. Dr. Hayat BOZ sorumluluğunda Sağlık Bakanlığı, Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü Zoonotik ve Vektörel Hastalıklar Daire Başkanlığında Görevli Tıbbi Teknolog Mehmet YUMRUTAŞ tarafından yapılmak istenen "Türkiye Halk Sağlığı Kurumu Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi" konulu araştırma için Genel Müdürlüğümüzün görüşünün istendiği anlaşılmaktadır.

Konuya ilişkin olarak, araştırma talebinin Genel Müdürlüğümüzce yapılan değerlendirilmesi neticesinde,

07.04.2016 tarihli ve 29677 sayılı Resmi Gazete' de yayımlanmış olan 6698 sayılı "Kişisel Verilerin Korunması Kanunu"nu hükümleri istinaden, kişisel bilgilerin şahsın veya yasal vasisinin izni olmadan üçüncü kişilerle paylaşılabilir hükmü yer almaktadır. Bu çerçevede araştırma kapsamında ulaşılmak istenen kişilere ait herhangi bir bilginin araştırmacıya verilemeyeceği, araştırmacının kendi imkânları ile katılımcılara ulaşması ve onamlarının alınması durumunda, çalışma saatini ve hizmeti aksatmadan bizzat araştırma sahibi tarafından araştırmanın yürütülmesi gerekmektedir.

Bu değerlendirmeler doğrultusunda yukarıda yer alan ilkelere bağlı kalmak koşuluyla araştırma izin talebi uygun bulunmuştur. Çalışma tamamlandığında sonuçlarını içeren bir rapor örneğinin Kurumumuza gönderilmesi gerekmektedir. Talep sahibine durumun bildirilmesi hususunda,

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. İrfan ŞENCAN  
Bakan a.  
Genel Müdür

Dağıtım:

- İstanbul, Tekirdağ, Balıkesir
- İzmir, Aydın, Manisa, Bursa
- Kocaeli, Ankara, Konya, Antalya
- Adana, Hatay, Kırıkkale, Kayseri
- Zonguldak, Kastamonu, Samsun,
- Trabzon, Erzurum, Ağrı, Malatya,
- Van, Gaziantep, Şanlıurfa, Mardin Valiliğine

**EK: E**  
**İL SAĞLIK MÜDÜRLÜĞÜ ARAŞTIRMA İZİNİ**



T.C.  
**İSTANBUL VALİLİĞİ**  
**İL Sağlık Müdürlüğü**



**Sayı** : 71211201-605.99  
**Konu** : Araştırma İzni

Sayın Mehmet YUMRUTAŞ

( Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü Zoonotik ve Vektörel Hastalıklar Daire Başkanlığı  
Sağlık Mahallesi A. Adnan Saygun 2 Cad No: 55 06100 Sıhhiye Çankaya/Ankara /Türkiye )

Doç. Dr. Hayat BOZ sorumluluğunda gerçekleştirmek istediğiniz "Türkiye Halk Sağlığı Kurumu Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi" başlıklı araştırmaya ilişkin izin talebiniz Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü tarafından görüşülmüş ve ekte sunulan Kurum yazısında belirtilen hususlara bağlı kalmak kaydıyla uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

e-imzalıdır.  
Op. Dr. Attila YILDIRIM  
Müdür a.  
İL Sağlık Müdür Yardımcısı

EK: Karar Yazısı

**EK: F**  
**BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU**

**T.C. ANKARA ÜNİVERSİTESİ**  
**Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu**  
**BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU**

Değerli katılımcı; Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Bölümü Yüksek Lisans Tezi için "Türkiye Halk Sağlığı Kurumu Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi" adlı çalışmaya davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu çalışmada yer almayı kabul etmeden önce, araştırmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme çerçevesinde özgürce vermeniz gerekmektedir. Aşağıdaki bilgileri lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularımız olursa 0505 629 13 12 numaralı telefonda veya [yumrutasmehmet@gmail.com](mailto:yumrutasmehmet@gmail.com) e-posta adresinden bana ulaşabilirsiniz.

Bu çalışmanın amacı Türkiye Halk Sağlığı Kurumunun merkez ve taşra teşkilatında düzenlenen hizmet içi eğitim etkinliklerini, yetişkin eğitimi ilkeleri ve çalışanlarının görüşleri doğrultusunda incelemektir. Vereceğiniz tüm bilgiler sadece bu çalışma için kullanılacak, başka amaçlarla kullanılmayacaktır. Her bir soruyu dikkatle okuduktan sonra, **en son katılmış olduğunuz hizmet içi eğitimi** düşünerek mevcut durumu en iyi yansıtan cevabı işaretleyiniz. Ankete vereceğiniz samimi ve doğru yanıtlar, araştırma bulgularının gerçeğe uygunluğu açısından çok önemlidir. Anket için harcayacağınız tahmini süre 10 dakikadır.

Bu çalışmada yer almak tümüyle sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da başladıktan sonra yarıda bırakabilirsiniz. Bu araştırmanın sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Araştırmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından araştırmadan çıkarılmanız halinde, sizle ilgili veriler kullanılmayacaktır. Ancak veriler bir kez anonimleştikten sonra araştırmadan çekilmeniz mümkün olmayacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacak, araştırma yayınlandığında da varsa kimlik bilgilerinizin gizliliği korunacaktır.

Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum (ya da sözlü olarak dinledim). Eksik kaldığını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılara sordum ve doyurucu yanıtlar aldım. Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığım kanısındayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı.

Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen şahsıma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim."

İmza/Tarih

Katılımcının Adı/Soyadı

İmza/Tarih  
Mehmet Yumrutaş

**EK: G**

**ARAŞTIRMAYA KATILAN PERSONELİN HİZMET İÇİ EĞİTİM  
ETKİNLİKLERİNİN DAHA VERİMLİ OLMASI İÇİN GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİNİN  
DAĞILIMI**

Sıra No	Görüş ve Öneri	Kişi Sayısı
1	Hizmet içi eğitimlerin yeri, zamanı ve gerçekleştirildiği ortamlar uygun olmalıdır	59
2	Hizmet içi eğitimlerden sonra izleme ve değerlendirme yapılmalı, gerektiği durumlarda eğitimler tekrarlanarak süreklilik sağlanmalı	47
3	Eğitim öncesinde katılımcıların görüşleri alınarak ihtiyaçlar tespit edilmeli ve ihtiyaçlara yönelik planlama yapılmalı	46
4	Hizmet içi eğitimlerin sunumunda çeşitlilik olmalı, daha az katılımcı ile interaktif eğitim yöntemlerine ağırlık verilmeli	43
5	Eğitim konuları personelin işine yarayacak, sorunlara gerçekçi yaklaşan, güncel, pratik ve sahada uygulanabilir olmalı	27
6	Eğitimciler alanında uzman, sahayı bilen ve eğitim becerilerine sahip olmalı	27
7	Hizmet içi eğitimler görev yapılan ilçelerde yapılmalı ve bölgesel sorunlar tartışılacak şekilde planlanmalı	18
8	Kurumdaki eğitim faaliyetlerini yeterli buluyorum, önerim yok, teşekkürler	18
9	Katılımcılar programın amaç ve hedefleri hakkında eğitim tarihinden çok önce bilgilendirilmeli	15
10	Hizmet içi eğitimlere katılım zorunluluk olmaktan çıkarılmalı, özendirici olmalı	12
11	Eğitim öncesinde veya sonrasında eğitime ait dokümanlar katılımcılara dağıtılmalı, araç gereç ve malzeme desteği sağlanmalı	8
12	Kurumda eğitim birimi kurulmalı, alt yapısı güçlendirilmeli ve hizmet içi eğitimler daha nitelikli hale getirilmeli	8
13	Eğitimler sertifikalandırılmalı ve kariyer planlanmasında etkili olmalı	6
14	Yöneticilerin eğitime ve eğitimcilere bakış açısı olumlu olmalı, yöneticiler de aynı eğitimleri almalı	6
15	Aile Sağlığı Merkezlerindeki personelin eğitimleri farklı bir biçimde planlanmalı	5
16	Eğitimlerde sosyal faaliyetlere de yer verilmeli, yemek, çay gibi ihtiyaçlar karşılanmalı	5
17	Katılımcıların bireysel farklılıklar göz önüne alınmalı, onların deneyimleri paylaşılmalı ve önem verilmeli	5
18	Uzaktan eğitimler yaygınlaştırılmalı	3



**EK: H**  
**KATILIMCI MEKTUBU**

***Değerli Katılımcı; \****

Ülkelerin gelişmişlik düzeyini yalnızca ekonomik veriler belirlemiyor. Ekonomik verilerin yanı sıra toplumsal veriler, siyasal istikrar, eğitim, sağlık durumları, ortalama yaşam süresi gibi çağımızda kabul ve itibar gören veriler de gelişmişlik düzeyinin belirlenmesinde önemli rol oynuyor. Sağlık göstergelerinden bulaşıcı hastalıkların mevcut durumu, ülkenin gelişmişlik düzeyi ve sağlık hizmetlerinin etkinliği ile yakından ilgilidir. Zoonotik hastalıklar, dünyada birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de hâlâ önemli bir halk sağlığı problemi olmaya devam etmektedir. Zoonoz hastalıkların halk sağlığına olumsuz etkileri yanında, hayvan verim kayıpları ve ölümleri nedeni ile ekonomik kayıplara neden olmaktadır. Zoonozlardan özellikle kuduz gibi fatalitesi yüksek ve tedavisi olmayan hastalığa karşı korunmak en etkili yaklaşımdır. Ancak maalesef köpek ısırtıklarında sağlık kuruluşuna başvuru yapmayan, sonu acı biten vakalar yaşamaktayız.

Bu hastalıkların görülmesinde sosyokültürel alışkanlıkların ve sosyoekonomik durumun önemli etkileri vardır. Zoonotik hastalıklar, birçok kurum ve kuruluşun bir eş güdüm çerçevesinde çalışması ile kontrol altına alınabilecek hastalıklardır. Bu hastalıklarla ilgili biz sağlık çalışanlarına düşen görevlerin en başında halk sağlığını korumak için kişilerin farkındalığının geliştirilmesidir. Bu anlamda öncelikle sağlık personelinin bilgilendirilmesi ve bu konuda farkındalığının geliştirilmesi önemlidir.

Zoonotik hastalıklar konusunda personelin bu alanda bilgi ve tutum desteğine ihtiyaç duyduğu tespit edilip, hizmete dönük pratik bir Zoonotik hastalıklar eğitim modülü oluşturulmuştur. Modülün amacı zoonotik hastalıklar hakkında sağlık personelinin bilgi ve yaklaşımının geliştirilmesinin yanı sıra halka, uygun iletişim tekniklerini kullanarak bu hastalıklara karşı toplumsal duyarlılığın oluşmasına teşvik sağlamaktır. Bu anlamda sizlerle beş gün sürecek eğitim programında görüşmek dileğiyle....

**İLETİŞİM VE KONAKLAMA:**

Mehmet YUMRUTAŞ  
Tel: 0312 ..... & Cep: 05 .....  
[yumrutasmehmet@gmail.com](mailto:yumrutasmehmet@gmail.com)

..... OTEL ..... Caddesi ..... Sokak No:34  
Tel:0312 ..... Fax: 0312 ..... Çankaya/ Ankara  
**Otele Giriş: 26.09.2014 Otel Çıkış: 01.10.2014**

*\*Zoonotik Hastalıklar Eğitici Eğitimlerinde Kullanılmıştır.*

## KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Mehmet YUMRUTAŞ

Doğum Tarihi : 1976

İletişim Bilgileri : Sağlık Mahallesi A. Adnan Saygun-2 Cad. No: 55 Sağlık Bakanlığı Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü A Blok 1. Kat No:5 Çankaya7Ankara

Tel : 0312 565 56 03

e- posta : yumrutasmehmet@gmail.com

## ÖĞRENİM DURUMU

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Sağlık Eğitimi	İnönü Üniversitesi	2010
Lisans	Kamu Yönetimi	Anadolu Üniversitesi	2011
Tezsiz Yüksek Lisans	Yetişkin Eğitimi	Ankara Üniversitesi	2013

## İŞ DENEYİMİ

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Sağlık Memuru	Pazarcık Ufacıklı Sağlık Ocağı	1995
Tbbi Teknolog	Kahramanmaraş Sağlık Müdürlüğü	2006
Tıbbi Teknolog	Sağlık Bakanlığı	2010

## YAYINLARI

1. Tip II Diyabetli Hastaların Sağlık Okuryazarlık Durumlarının Değerlendirilmesi; Filiz Aslantekin, **Mehmet Yumrutaş**, Meral Uysal 15. Ulusal Halk Sağ. Kong., 2012, Bursa
2. Ankara İlinde Bazı Sağlık Çalışanlarının Zoonotik Hastalıklar Hakkındaki Bilgi Düzeyleri; Asiye Çiğdem Şimşek, Doğan Akdoğan, Baki Can Metin, Elif Arabulan,

- Siğnem Özçelik, Kemal Akdağ, Ali Gürakan, Sebahat Uğraşan, **Mehmet Yumrutaş**, Mustafa Öztürk 16. Ulusal Halk Sağ. Kong., 2013, Antalya
3. Zoonotik Hastalıklar Eğitici Eğitimine Katılanların Memnuniyetinin Değerlendirilmesi; Ebru Aydın, **Mehmet Yumrutaş**, Filiz Aslantekin, Tuğba Özdemirkan, Çiğdem Şimşek, Bediha Türkyılmaz, Seçil Özkan. 17. Ulusal Halk Sağ. Kong., 2014, Edirne
  4. Sağlık Okuryazarlığı ve Ölçümü (Health Literacy and Measurment); Filiz Aslantekin, **Mehmet Yumrutaş**, TAF Preventive Medicine Bulletin, 2014:13(4)
  5. Sağlık, Sağlık Okuryazarlığı ve Medya İlişkileri; Aslantekin F., **Yumrutaş M.**, International Conference On Global Health And Global Crisis Comunication Kongresi 2012, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir
  6. Diffuculties in Midwifery education in Turkey; Aslantekin Özçoban F., Uluşen Mesude, Erkal Aksoy Yasemin., Uzel Nesibe., **Yumrutaş M.**, 2016