

**T.C. İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**DEVLET OKULLARINDA GÖREV YAPAN EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN
HİZMET İÇİ EĞİTİM ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN TUTUMLARININ
İNCELENMESİ**

(İSTANBUL İLİ SULTANGAZİ İLÇESİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Elif İmran SÜTAY

1600004295

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Şebnem GÜNAY

HAZİRAN 2019

T.C. İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**DEVLET OKULLARINDA GÖREV YAPAN EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN
HİZMET İÇİ EĞİTİM ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN TUTUMLARININ
İNCELENMESİ**

(İSTANBUL İLİ SULTANGAZİ İLÇESİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Elif İmran SÜTAY

1600004295

Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Şebnem GÜNAY

Jüri Üyeleri: Doç. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA

Dr. Öğr. Üyesi Nüket AFAT

HAZİRAN 2019

ÖNSÖZ

“Bir ülkenin geleceği, o ülke insanların göreceği eğitime bağlıdır” diyen Albert Einstein’ında belirttiği gibi eğitim yalnızca bireylerin değil toplumların da kaderini değiştirecek güçtedir. Bugün gelişmiş ve refah düzeyi yüksek ülkelere bakıldığında sosyal, ekonomik ve kültürel kalkınmışlığın yanı sıra bu ülkelerin eğitime verdikleri önem ve eğitimcilerinin nitelikleri ile de fark yarattıkları aşikârdır. Topluma iyi eğitilmiş, üretken, analitik düşünebilen, idealist bireyler yetiştirebilmek için öncelikle eğitimcilerin iyi eğitilmesi ve çağa uygun bir şekilde bilgilerini güncellemeleri gerekmektedir. Bireyin yaşamı boyunca devam eden bir süreç olan eğitimin, iş yaşamındaki halini temsil eden “hizmet içi eğitim” kavramı son yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı’nın da önemle üzerinde durduğu bir konudur. Hizmet içi eğitimin artan önemi ve öğretmenlikten yöneticiliğe terfi ederek okullardaki eğitim çalışanlarına liderlik etmek gibi önemli bir sorumluluk üstlenen eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim kavramına ilişkin tutumlarının merak uyandırması bu tez konusunun seçilmesinde etkili rol oynamıştır.

Araştırmamda bilgi ve deneyimleri ile bana yol gösteren değerli danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Şebnem GÜNAY başta olmak üzere, yüksek lisans eğitimim boyunca kendisinden ders aldığım tüm hocalarıma, araştırmada kullanılan veri toplama aracını geliştiren ve bu çalışmada kullanılmasına onay veren Sayın Kürşat KARASOLAK’a, destekleri için öğretmen arkadaşlarım Filiz BİÇER ve Sinem ÖZTÜRK’e değerli görüşleri ile araştırmama katılım sağlayan tüm eğitim yöneticilerine teşekkürlerimi sunarım. Hayatımın her alanında olduğu gibi tez çalışmamın başından sonuna kadar desteğini benden esirgemeyen, fedakârlıkları ve sevgileri ile beni yüreklendiren kıymetli eşime ve canım anneme, bu süreçte birlikte geçireceğimiz zamanların bir kısmını ileride telafi edebilmek ümidiyle ödünç almak zorunda kaldığım biricik kızım, en değerlim Masal’a çok teşekkür ederim.

Elif İmran SÜTAY

İstanbul, Haziran 2019

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER.....	ii
KISALTMA LİSTESİ.....	vi
TABLO LİSTESİ.....	vii
ŞEKİL LİSTESİ.....	ix
SEMBOL LİSTESİ.....	x
ÖZET.....	xi
ABSTRACT.....	xiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.3. Alt Problemler.....	3
1.4. Araştırmanın Amacı.....	4
1.5. Araştırmanın Önemi	4
1.6. Sayıtlar ve Sınırlılıklar.....	5
1.7. Araştırmanın Temel Kavramları	6
BÖLÜM II	7
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. Hizmet İçi Eğitim Kavramı.....	7
2.2. Hizmet İçi Eğitimin Önemi	8
2.3. Hizmet İçi Eğitimin Amaçları	8
2.4. Hizmet İçi Eğitimin İlkeleri	10
2.5. Hizmet İçi Eğitim Türleri	11
2.5.1. Uygulama Evrelerine Göre Hizmet İçi Eğitim Türleri	11

2.5.2. Uygulama Zamanına Göre Hizmet İçi Eğitim Türleri	11
2.5.3. Uygulama Yerine Göre Hizmet İçi Eğitim	12
2.6. Hizmet İçi Eğitimin Sağladığı Yararlar	13
2.6.1. Hizmet İçi Eğitimin Birey Bazında Yararları	13
2.6.2. Hizmet İçi Eğitimin Kurum Bazında Yararları	14
2.7. Hizmet İçi Eğitimin Gerekliliği	15
2.8. Hizmet İçi Eğitimin Aşamaları	16
2.8.1. Hizmet İçi Eğitim İhtiyacının Saptanması	16
2.8.2. Hizmet İçi Eğitimin Planlanması	17
2.8.3. Hizmet İçi Eğitim Programının Hazırlanması	17
2.8.4. Hizmet İçi Eğitim Programının Uygulanması	18
2.8.5. Hizmet İçi Eğitimin Değerlendirilmesi	19
2.9. Hizmet İçi Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar	21
2.10. M.E.B.'de Hizmet İçi Eğitim	22
2.10.1. M.E.B.'de Hizmet İçi Eğitimin Yasal Dayanağı	22
2.10.2. M.E.B. Hizmet İçi Eğitim Enstitüleri	23
2.10.3. M.E.B.'de Eğitim Yöneticileri İçin Hizmet İçi Eğitimin Gerekliliği ..	23
2.11. Tutum Kavramı Ve Bileşenleri	26
2.11.1. Tutum Kavramı	26
2.11.2. Tutum Kavramının Bileşenleri	27
BÖLÜM III	27
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	27
3.1. Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarını Konu Alan Araştırmalar	27
3.2. Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesini Konu Alan Araştırmalar	29
3.3. Hizmet İçi Eğitimin Engelleri ile Hizmet İçi Eğitimde Karşılaşılan Sorunları Konu Alan Araştırmalar	32
BÖLÜM IV	35
YÖNTEM	35
4.1. Evren ve Örneklem	35

4.2. Veri Toplama Araçları.....	37
4.3. Verilerin Toplanması.....	39
4.4. Verilerin Analizi.....	39
BÖLÜM V.....	41
BULGULAR.....	41
5.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	41
5.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	41
5.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	42
5.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	43
5.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	43
5.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular	44
5.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	45
5.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	45
5.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular	46
5.10. Araştırmanın Onuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular	47
5.11. Araştırmanın On Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	47
5.12. Araştırmanın On İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	49
5.13. Araştırmanın On Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	49
5.14. Araştırmanın On Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	50
5.15. Araştırmanın On Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	51
5.16. Araştırmanın On Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular	51
5.17. Araştırmanın On Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	52
5.18. Araştırmanın On Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	53
BÖLÜM VI.....	55
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	55
6.1. Sonuç ve Tartışma	55
6.2. Öneriler.....	59
6.2.1. Araştırma Sonuçlarıyla İlgili Öneriler	59

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	60
KAYNAKÇA	61
EKLER.....	68
Ek:1- Ölçek Kullanım İzni	68
Ek:2- Ölçeğin Doldurulmasına İlişkin Açıklama	68
Ek:3- “Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Tutum Ölçeği”	70
Ek:4- Valilik Onayı	71
Ek:5- Ölçeğin Uygulandığı Okulların Listesi	72
Ek:6- Özgeçmiş.....	74



KISALTMA LİSTESİ

A.S.O.	: Akşam Sanat Okulu
D.M.K.	: Devlet Memurları Kanunu
D.Y.S.	: Doküman Yönetim Sistemi
M.E.B.	: Milli Eğitim Bakanlığı
M.E.B.B.İ.S.	: Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri
K.B.S.	: Kamu Harcama ve Muhasebat Bilişim Sistemi
K.H.K.	: Kanun Hükmünde Kararname
Ö.Y.G.M.	: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
T.O.D.A.İ.E.	: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü
Vb.	: Ve benzeri

TABLO LİSTESİ

Tablo 4.1: Katılımcıların Sosyo-Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	36
Tablo 4.2: Güvenilirlik Analizi Sonucu Elde Edilen Cronbach Alfa Değeri.....	38
Tablo 4.3: Gruplara Göre Ölçekten Elde Edilen Toplam Puanların Normallik Analizi Sonuçları	39
Tablo 5.1: Cinsiyete Göre Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları.....	41
Tablo 5.2: Eğitim Durumuna Göre Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları.....	42
Tablo 5.3: Medeni Duruma Göre Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları	42
Tablo 5.4: Görev Yapılan Eğitim Kademesine Göre Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları	43
Tablo 5.5: Göreve Göre Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları.....	44
Tablo 5.6: Hizmet Süresine Göre Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	44
Tablo 5.7: Hizmet İçi Eğitim Etkinliği Sayısına Göre Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları	45
Tablo 5.8: Hizmet İçi Eğitim Etkinliği Yerine Göre Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları	46
Tablo 5.9: Yaşa Göre Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları	46
Tablo 5.10: Cinsiyet Değişkeni İle Eğitim Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Tutumlarına Ait Basit Doğrusal Regresyon Modeli Özeti.....	47
Tablo 5.11: Cinsiyet Değişkeninin Eğitim Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Tutumlarını Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	47
Tablo 5.12: Eğitim Yöneticilerinin Eğitim Durumları İle Hizmet İçi Eğitim Tutumlarına Ait Basit Doğrusal Regresyon Modeli Özeti.....	48
Tablo 5.13: Eğitim Durumu Değişkeninin Eğitim Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Tutumlarını Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	48
Tablo 5.14: Eğitim Yöneticilerinin Medeni Durumları İle Hizmet İçi Eğitim Tutumlarına Ait Basit Doğrusal Regresyon Modeli Özeti.....	49
Tablo 5.15: Eğitim Yöneticilerinin Görev Yaptıkları Kademe İle Hizmet İçi Eğitim Tutumlarına Ait Çoklu Regresyon Modeli Özeti.....	49
Tablo 5.16: Eğitim Yöneticilerinin Görevleri İle Hizmet İçi Eğitim Tutumlarına Ait Basit Doğrusal Regresyon Modeli Özeti.....	50
Tablo 5.17: Görev Değişkeninin Eğitim Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Tutumlarını Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	50
Tablo 5.18: Eğitim Yöneticilerinin Hizmet Süresi İle Hizmet İçi Eğitim Tutumlarına Ait Çoklu Regresyon Modeli Özeti.....	51
Tablo 5.19: Eğitim Yöneticilerinin Yaşları İle Hizmet İçi Eğitim Tutumlarına Ait Çoklu Regresyon Modeli Özeti.....	51
Tablo 5.20: Eğitim Yöneticilerinin Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Etkinlik Sayısı İle Hizmet İçi Eğitim Tutumlarına Ait Basit Doğrusal Regresyon Modeli Özeti.....	52
Tablo 5.21: Katılınan Hizmet İçi Eğitim Etkinliği Sayısının Eğitim Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Tutumlarını Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	52
Tablo 5.22: Eğitim Yöneticilerinin Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Etkinliğinin Yeri İle Hizmet İçi Eğitim Tutumlarına Ait Regresyon Modeli Özeti.....	53

Tablo 5.23: Katılan Hizmet İçi Eğitim Etkinliği Yerinin Eğitim Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Tutumlarını Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....53



ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 2. 1 : Hizmet İçi Eğitimin Aşamaları	16
Şekil 2. 2 : Eğitim İhtiyacının Belirlenmesi.....	16
Şekil 2. 3 : Hizmet İçi Eğitime Katılacak Personelin Belirlenme Yöntemleri.....	19
Şekil 2. 4 : Kirckpatrick Modelinde Öğrenmenin Değerlendirme Seviyeleri.....	20
Şekil 2. 5: Tutum Kavramının Bileşenleri	26



SEMBOL LİSTESİ

f	: Frekans
%	: Yüzde
p	: Anlamlılık düzeyi
n	: Örneklem sayısı
t	: t Testi sonucu elde edilen değer
\bar{X}	: Aritmetik ortalama
SS	: Standart sapma
SD	: Serbestlik derecesi
R	: Korelasyon katsayısı
F	: Varyans analizi değeri

Enstitü : **Lisansüstü Eğitim Enstitüsü**
Anabilim Dalı : **Eğitim Bilimleri**
Programı : **Eğitim Yönetimi ve Planlaması**
Tez Danışmanı : **Dr. Öğr. Üyesi Şebnem GÜNAY**
Tez Türü ve Tarihi : **Yüksek Lisans - Haziran 2019**

ÖZET

Devlet Okullarında Görev Yapan Eğitim Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi

(İstanbul İli Sultangazi İlçesi Örneği)

Elif İmran SÜTAY

Bu araştırma devlet okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, görev yapılan eğitim kademesi, görev, toplam hizmet yılı, yaş, hizmet içi eğitime katılma sayısı ve hizmet içi eğitimlerin yeri değişkenlerinin hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarda anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı ve bu değişkenlerin hizmet içi eğitime ilişkin tutumların anlamlı birer yordayıcısı olup olmadığı alt problemler bağlamında ele alınmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak Karasolak (2013) tarafından geliştirilen “Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Tutum Ölçeği” ve araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgiler” formu kullanılmıştır. Araştırmaya İstanbul İli Sultangazi ilçesinde 2018-2019 eğitim öğretim yılında devlet okullarında görev yapan 269 eğitim yöneticisi katılmıştır.

Araştırma verileri SPSS istatistik programı ile analiz edilmiştir. “Cinsiyet”, “Medeni Durum”, “Eğitim Durumu”, “Görev”, “Hizmet İçi Eğitim Sayısı” ve Hizmet İçi Eğitim Yeri” değişkenleri için Bağımsız Örneklem t Testi, “Görev Yapılan Eğitim Kademesi”, “Yaş” ve “Hizmet Süresi” değişkenleri için ise Tek Yönlü ANOVA Testi uygulanmıştır. Eğitim yöneticilerine ait demografik özelliklerin hizmet içi eğitim tutumlarının anlamlı yordayıcısı olup olmadıklarını belirlemek amacıyla ise, basit doğrusal ve çoklu regresyon analizleri yapılmıştır. Araştırmada; kadın eğitim yöneticilerinin erkeklere, okul müdürlerinin müdür yardımcısına, yüksek lisans mezunlarının lisans mezunlarına, il içinde hizmet içi eğitime katılanların hem il içinde hem de il dışında katılanlara ve 6 ve üzeri sayıda hizmet içi eğitime katılanların 1-5 arası sayıda hizmet içi eğitime katılanlara göre hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının daha olumlu olduğu; cinsiyet, görev, eğitim durumu, hizmet içi eğitim sayısı ve hizmet içi eğitim yeri değişkenlerinin hizmet içi eğitime

ilişkin tutumları yordadığı bulguları elde edilmiştir. Hizmet içi eğitime ilişkin tutumların eğitim yöneticilerinin medeni durumlarına, görev yaptıkları eğitim kademesine, mesleki kıdemlerine ve yaşlarına göre ise farklılaşmadığı ve bu değişkenlerin hizmet içi eğitime ilişkin tutumların anlamlı yordayıcısı olmadığı anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Hizmet içi eğitim, tutum, eğitim yöneticisi.



Institute : **Institute of Graduate Education**
Department : **Educational Sciences**
Programme : **Educational Administration and Planning**
Literature Supervisor : **Dr. Lecturer Şebnem GÜNAY**
Degree Awarded and Date : **Master - June 2019**

ABSTRACT

The Research Of The Attitudes Towards In-service Training Activities Of Headmasters Who Are Working In State-run Schools

(Istanbul Province Sultangazi District Example)

Elif İmran SÜTAY

This research aims to determine the attitudes towards in-service training of headmasters, who are working in state-run schools. It is handled if gender, marital status, educational status, tasked education institution, years of seniority, total year of service, age, number of participating in in-service training, the place of in-service training variables differentiate in the context of subproblems and also whether these variables are a significant predictor of attitudes towards in-service training are discussed in the context of sub-problems.

The data of the research were collected by using the "Attitude Scale On In-service Training (ASIST)" developed by Karasolak (2013) and "Personal Data Form" developed by the researcher. 269 headmasters, who are working in state-run schools in Sultangazi District in Istanbul in 2018-2019 academic year participated in this research.

Data of the research were analyzed with SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) statistic programme. For "Gender", "Marital Status", "Educational Status", "Task", "Number of In-service Training" and "Place Of In-service Training" variables, Independent Sample T Test was used, and for "Tasked Education Institution", "Age" and "Seniority" variables, One Way ANOVA Test was used. Simple linear and multiple regression analyzes were conducted in order to determine whether the demographic characteristics of educational administrators were significant predictors of attitudes towards in-service training. According to the results of the search it was found that the attitudes of female headmasters are more positive than the attitudes of male headmasters, the attitudes of headmasters than the attitudes of the deputy directors (of school), the attitudes of the headmasters having master degree than the ones having bachelor's degree, the attitudes of the headmasters who participated in the in-service training in the province than the ones who participated in in-service training both in the province and out of the province, the attitudes of the

headmasters who participated in in-service training six times and more than the ones who participated in the in-service training between once and five times and also gender, task, educational status, number of in-service training and in-service training location predicted attitudes towards in-service training. It was clearly understood that attitudes towards in-service training didn't differ according to the marital status of the education managers, their education level, their seniority and age, and these variables weren't significant predictors of the attitudes towards in-service training. The attitudes towards in-service training don't differentiate in terms of marital status, tasked education institution, years of seniority and ages of education administrators.

Key words: In-service training, attitude, education administrator.



BÖLÜM I

GİRİŞ

Kurumlarda örgütsel faaliyetlerin etkili bir biçimde gerçekleştirilebilmesinde her kademede nitelikli ve iyi eğitilmiş iş görenlerin önemli bir rolü vardır. İşverenler veya yöneticiler çalışanlarını, işin gerekleri ile ilgili niteliklere ve donanımına sahip olanlar arasından seçse de zaman içerisinde çalışanların mevcut bilgi ve becerileri bilimsel ve teknolojik gelişmeler karşısında yetersiz kalabilmektedir. Bu durum çalışanların belli periyotlarla eğitilmelerini kaçınılmaz kılmaktadır. Yalın (2001: 61) bu durumu; bireylerin yaşadıkları toplumda zaman içerisinde meydana gelen sosyal, kültürel, ekonomik gelişmelere adapte olabilmeleri ve çağın bilimsel ve teknolojik gelişmelerini takip edebilmeleri için yaşam boyu eğitime ihtiyaçları vardır, şeklinde açıklamıştır.

Yaşam boyu öğrenme, bireyin bilgi ve becerilerinin yanı sıra ilgi ve yeterliklerini geliştirmek gayesiyle, bireysel, toplumsal, sosyal ve iş yaşantısında çalışanın hayatı süresince katıldığı tüm öğrenme etkinlikleri olarak ifade edilmektedir (M.E.B., 2009). Hizmet içi eğitim ise, yaşam boyu eğitimin alt süreçlerinden biri olarak kabul edilebilir. Bireyler iş yaşamına adım attıkları günden emekliliklerine kadar geçen süre içerisinde zaman zaman işle ilgili gerek eksik bilgilerini tamamlamak gerekse de güncel gelişmelere ve yeniliklere adapte olmak adına eğitime ihtiyaç duymaktadırlar. Hizmet içi eğitim, çalışan bireye fayda sağlamanın yanı sıra örgütlerin verimliliğini artırmadaki olumlu katkıları sebebiyle de günümüz iş yaşamının vazgeçilmez öğelerinden biri olarak görülmektedir. Değişen dünyaya uyum sağlamak hatta değişimi yaratan olabilmek için yarışan günümüz örgütleri, çalışanların eğitimine büyük önem vermektedir (Aydın, 2014). Taymaz'a (1981) göre hizmet içi eğitim örgütsel amaçlara ulaşmada en etkili araçlardan biridir.

1.1. Problem Durumu

Bilgiye sahip olmanın değil bilgiyi üretebilmenin değer kazandığı çağımızda dünya hızlı bir değişim ve dönüşüm süreci yaşamaktadır. Bilimsel, teknolojik, sosyal ve kültürel bu değişimler, kişilerin ve ulusların yetişmesinde ve gelişmesinde çok önemli bir role sahip olan eğitim kurumlarını ve bu kurumların lideri pozisyonundaki eğitim yöneticilerini yakından etkilemektedir. Sistemdeki değişiklikler beraberinde bir takım zorluklar da getirmektedir. Eğitim sistemindeki değişikliklerin yol açacağı zorluklarla ilk karşılaşacak kişiler eğitim yöneticileridir. Eğitim yöneticilerinin bu zorlukların üstesinden gelebilmeleri için yeniliklere aynı hızla uyum göstermeleri gerekmektedir. Bu da bireysel ve mesleki anlamda sürekli eğitim ihtiyacını doğurmaktadır (Taymaz, 2011; Özcan ve Bakıoğlu, 2010). Başaran'a (1996: 119) göre eğitim yöneticilerinin eğitim bilimlerinde ve yönetim alanında ortaya çıkan yenilikleri içselleştirebilmeleri için süreklilik gösteren ve güncel içerikli hizmet içi eğitimlerle yetiştirilmeleri gerekmektedir. Eğitim yöneticilerinin sahip olduğu nitelikler ile iş başarıları arasında yakın bir ilişki vardır (Göçebe, 2010). Kendini güncellemiş ve çağı yakalamış eğitim yöneticileri, çalıştıkları kurumları bulunduğu noktadan daha ileriye taşıyabilecektir.

M.E.B. (Milli Eğitim Bakanlığı) tarafından eğitim yöneticilerinin hizmet içinde yetiştirilmesi amacıyla çeşitli hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmektedir. Bu eğitimlere eğitim yöneticileri kimi zaman başvuru usulü ile istekliler arasından, kimi zaman da resen bir başka deyişle mecburi tutularak alınmaktadır. Bir eğitimin etkili ve başarılı olabilmesi için öncelikle eğitime katılacak kişilerin o eğitime karşı olumlu tutum geliştirmesi gerekmektedir. Çünkü tutumlar, kişilerin davranışlarının altında saklı güçleri temsil etmektedir. Şayet kişilerde öğrenmeye karşı olumsuz bir tutum söz konusu ise bu durum öğrenmeyi de olumsuz yönde etkileyecektir (Marzano vd. (1988); aktaran: Yaman ve Tekin, 2010: 77). Eğitim yöneticilerine yönelik olarak düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin süresi, sayısı, eğitici personelin nitelikleri ve eğitim yerlerinin fiziki koşulları katılımcılar tarafından yetersiz bulunmakta ve eğitimde öğretilenlerin çoğu zaman iş ortamında kullanılmadığı ifade edilmektedir (Açıkalin, 1991; Şentürk, 1999; Madden, 2003; Aydın, 2014; Uçar, 2017). Bu olumsuzluklar ve memnuniyetsizlikler göz önüne alındığında “eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları nasıldır” şeklinde bir araştırma sorusu belirlenmiştir. Şayet eğitim yöneticilerinin hizmet içi

eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları anlaşılabilirse, yetkililer tarafından gerekli tedbirler alınıp düzenlemeler yapılarak bu faaliyetlerin verimliliği artırılabilir.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi; “İstanbul ili Sultangazi ilçesinde devlet okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları, eğitim yöneticilerinin kişisel özelliklerine göre nasıl değişmektedir ve ele alınan bu kişisel özellikler hizmet içi eğitime ilişkin tutumların anlamlı birer yordayıcısı mıdır?” olarak belirlenmiştir.

1.3. Alt Problemler

Araştırmada aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları cinsiyete (kadın/erkek) göre nasıl değişmektedir?
2. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları eğitim durumuna (ön lisans, lisans, yüksek lisans, doktora) göre nasıl değişmektedir?
3. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları medeni duruma (evli/bekâr) göre nasıl değişmektedir?
4. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları görev yapılan eğitim kademesine (anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise) göre nasıl değişmektedir?
5. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları görevlerine (okul müdürü, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı) göre nasıl değişmektedir?
6. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları hizmet yılına (öğretmenlik + yöneticilikte geçirilen süre) göre nasıl değişmektedir?
7. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları katıldıkları hizmet içi eğitim etkinliği sayısına (hiç, 1-5 arası, 6 ve üzeri) göre nasıl değişmektedir?
8. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları hizmet içi eğitimlerin yerine (il içi, il dışı, hem il içi hem il dışı) göre nasıl değişmektedir?
9. Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları yaşa göre nasıl değişmektedir?

10. Eğitim yöneticilerinin cinsiyetleri hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
11. Eğitim yöneticilerinin eğitim durumları hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
12. Eğitim yöneticilerinin medeni durumları hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
13. Eğitim yöneticilerinin görev yaptıkları eğitim kademesi hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
14. Eğitim yöneticilerinin görevi hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
15. Eğitim yöneticilerinin hizmet süreleri hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
16. Eğitim yöneticilerinin yaşları hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
17. Eğitim yöneticilerinin katıldıkları hizmet içi eğitim etkinliği sayısı hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
18. Eğitim yöneticilerinin katıldıkları hizmet içi eğitim etkinliğinin yeri hizmet içi eğitim tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, İstanbul ili Sultangazi ilçesi devlet okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin (müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı) hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarını incelemektir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Alanyazın incelendiğinde hizmet içi eğitim etkinlikleriyle ilgili çalışmalarda daha çok öğretmenler üzerine yoğunlaşıldığı, eğitim yöneticileriyle ilgili bu konuda sınırlı sayıda araştırma yapıldığı anlaşılmaktadır. Oysaki hizmet içi eğitim, okuldaki öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanların lideri konumundaki eğitim yöneticileri için de görevlerini en iyi şekilde yapabilmeleri, kendilerini geliştirmeleri ve güncel, bilimsel ve teknolojik gelişmelere uyum sağlayabilmeleri adına oldukça önemli bir konudur.

Yapılan araştırmalar (Çakmak, 1984; Çelik, 1985; Açıkalm, 1991; Kitiş, 2010; Altın ve Vatanartıran, 2014; Kıranlı ve Yıldırım, 2014) eğitim yöneticileri için

düzenlenen hizmet içi eğitimlerin uygulanma aşamasında bir takım sorun ve engellerle karşılaştığını ve bu faaliyetlerin beklentiyi karşılamadığını ortaya koymaktadır. Yaşanan bu sorunlar eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarında negatif yönde etki yaratabilir. Bireylerin kişisel özelliklerine göre çeşitli durum, nesne, uygulama ve sorunlarla ilgili farklı tutumlar geliştirebileceği gerçeğinden yola çıkarak, eğitim durumu, cinsiyet, medeni durum, kıdem, çalışılan eğitim kademesi, yaş, görev türü, hizmet içi eğitim sayısı, hizmet içi eğitimlerin yeri gibi özelliklerin, eğitim yöneticilerinde hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları ne derece değiştirdiğini ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmadan elde edilen sonuçların hizmet içi eğitim faaliyetlerine ilişkin olumlu tutumlar geliştirilmesi adına yapılacak düzenlemelere fikir verebileceği düşünülmektedir.

Ayrıca alanyazında eğitim yöneticileri ile hizmet içi eğitim konusu üzerine yapılan araştırmalarda konunun çoğunlukla hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını saptama (Ekşi, 2001; Baloğlu, 2007; Kesim, 2009; Kaya, 2011; Kılıç, 2014) ve hizmet içi eğitim faaliyetlerini değerlendirme (Aydoğan, 2002; Madden, 2003; Erdem ve Şimşek, 2013; Özen, 2014; Uçar, 2017; Urlunç ve Taştan, 2017) yönleriyle ele alındığı, buna karşılık eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının araştırılmadığı anlaşılmaktadır. Bu anlamda da araştırmadan elde edilen sonuçların literatürdeki bu boşluğun doldurulmasına katkı getireceği ve sonraki zamanlarda yapılacak araştırmalarda kaynak olarak kullanılabilceği düşünülmektedir.

1.6.Sayıtlar ve Sınırlılıklar

Sayıtlar

1. Veri toplama araçlarının ve verilerin analizi için kullanılan yöntemlerin, araştırmanın amacı ve alt problemleri için en uygun yöntemler olduğu,
 2. Katılımcıların araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan ölçeğe içtenlikle yanıt verdikleri,
- araştırmanın sayıtları arasındadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma, İstanbul ili Sultangazi ilçesinde 2018-2019 eğitim öğretim yılında resmi anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 269 eğitim

yöneticisinin “Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Tutum Ölçeği” ne verdiği cevaplarla sınırlıdır.

1.7.Araştırmanın Temel Kavramları

Eğitim: Bireylerin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda olumlu yönde gelişim sağlamaya yarayan plânlı ve sistemli etkinlikler sürecidir (Taymaz, 1981:3).

Hizmet İçi Eğitim: Çalışma hayatına atılan insan kaynağının mesleğe uyum sağlama, meslek içerisinde ilerleme ve kendini gelişme gereksinimlerini karşılamak maksadıyla organize edilen her türden eğitim ve öğretim etkinlikleridir (Aytaç, 2000: 66).

Eğitim Yöneticisi: 657 sayılı D.M.K.’nın (Devlet Memurları Kanunu) 88. ve 652 sayılı K.H.K.’nin (Kanun Hükmünde Kararname) 37. maddelerine göre M.E.B.’e bağlı tüm eğitim kademe ve türlerindeki gerek örgün gerekse yaygın eğitim kurumlarında okul müdürlüğü, müdür başyardımcılığı ve müdür yardımcılığı görevlerini ikinci görev olarak yapanlardır (M.E.B., 2017:1).

Tutum: Kişileri diğer bireyler, cansız varlıklar ve çeşitli durumlar karşısında belirli bir şekilde davranmaya iten benimsenmiş eğilimlerdir (Demirel ve Ün: 1987, 1-3).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Hizmet İçi Eğitim Kavramı

Alanyazın incelendiğinde hizmet içi eğitim kavramı ile ilgili özde aynı olmakla birlikte ifade ediliş şekli bakımından farklılıklara sahip pek çok tanımla karşılaşmaktadır. Aşağıdaki paragraflarda bu tanımlardan bazılarına yer verilmiştir.

Hizmet içi eğitim mesleğini icra etmek üzere bir işte çalışmaya başlayan bireyin, çalışmaya başladığı ilk günden son güne kadar mesleği içerisinde yetiştirilmesi veya kendini geliştirmesi sürecidir (Pehlivan, 1997: 131).

Hizmet içi eğitim, iş için gereken performans düzeyine erişebilmesi için gerekli olan bilgi, beceri ve davranışların çalışana ilk iş gününden son iş gününe kadar geçen süre içerisinde bir sistem dâhilinde öğretilmesidir (Can vd., 1995: 195).

Benzer şekilde Taymaz (1981: 4) hizmet içi eğitimi, belirli bir ücret ya da maaş karşılığında resmi veya özel kurumlarda çalışanların görev alanlarıyla ilgili gerekli bilgiler ve beceriler ile tutumları edinmelerini sağlamak maksadıyla verilen eğitim olarak tanımlamıştır.

Tezcan (1992: 21) hizmet içi eğitimi, kurum çalışanlarına kısa vadeli olarak uğraştıkları iş ile ilgili bilgi aktarmak için yapılan eğitim olarak tanımlamıştır.

Sabuncuoğlu (2005: 124) ise hizmet içi eğitimi, çalışanların veya çalışanlardan oluşan grupların, uhdelerine verilen veya ileride verilecek olan görevleri başarılı bir şekilde yapabilmelerini, ufuklarını genişleterek doğru kararlar alabilmelerini, davranış, tutum, bakış açısı ve anlayışlarında olumlu değişimler oluşturmayı amaçlayan eğitsel eylemlerin tümü olarak tanımlamıştır.

Tanımları çoğaltmak mümkün olmakla birlikte özetle hizmet içi eğitimin, çalışanların işle ilgili mevcut bilgi ve becerilerini geliştirerek örgütsel etkililiği artırmayı amaçlayan ve kurumca organize ve finanse edilen, önceden plânlanmış eğitim etkinliği olduğu söylenebilir.

2.2. Hizmet İçi Eğitimin Önemi

Hizmet içi eğitim her düzeydeki kurum çalışanlarının hem kendi refahlarını hem de çalıştıkları kurumun başarısını artırmaya katkı sağlar. Hizmet içi eğitim ile çalışanın sahip oldukları nitelikler ile görevin gerektirdiği nitelikler arasındaki fark giderilmek suretiyle istenilen nitelikler çalışana kazandırılmaya çalışılır. Bu nedenle, çalışanların işleriyle ilgili gelişme ve değişiklikler konusunda bilgi sahibi olmaları ve yeni şartlara uyum sağlamaları açısından hizmet içi eğitim son derece önemlidir (Sağlam, 1980; Budak, 1998).

Bryan'a (2006: 642) göre hizmet içi eğitimin önemi iki temel varsayıma dayanmaktadır. İlk olarak hizmet içi eğitimle çalışanların işleriyle ilgili bilgi ve beceri eksiklikleri giderilecek, böylelikle örgütsel verimlilik ve rekabet gücü artacaktır. İkinci olarak ise hizmet içi eğitim sayesinde çalışanlar ihtiyaç duyulan örgütsel değişimi yönetebilir hale gelecekler, böylelikle organizasyon genişleyecektir.

Bunlara ek olarak Aydınalp (2008: 14) ise hizmet içi eğitimin yapılan işte uzmanlaşmayı sağlaması ve esnek olması sebebiyle farklı grup ve durumlara uyarlanabilir olması, deneyimleri paylaşma imkânı sunması, farklı statüdeki kişilerle iş ilişkilerini artırması, problemlerin üstesinden gelmeyi kolaylaştırması ve motive etmesi yönleriyle de önemli bir kavram olduğunu belirtmiştir.

Günümüzde pek çok örgüt çalışanların mesleki gelişimlerini desteklemek ve verimliliklerini artırmak amacıyla çeşitli hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlemektedir. Bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı gelişmelerin gerisinde kalmamak adına hizmet içi eğitim örgütler için her geçen gün daha fazla önem kazanmaktadır (Budak, 1998).

2.3. Hizmet İçi Eğitimin Amaçları

Genel olarak hizmet içi eğitimin amaçları kurumların örgütsel ihtiyaçlarına yönelik olarak belirlenmektedir. Aytaç (2000: 67), eğitim kurumlarında gerçekleştirilen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin temel amacını, eğitim çalışanlarını zamanla değişim ve gelişme gösteren eğitim anlayışıyla ilgili hem bilgilendirmek hem de görevlerini en iyi şekilde yapabilmeleri için onlara gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazanmalarını sağlamak olarak açıklamıştır. Eğitim yöneticilerinin hizmet içinde eğitimiyle, üstlendikleri yönetim görevini hem kendilerini hem de astlarını memnun edecek şekilde yürütebilmelerini sağlamak, yöneticilerin

yeteneklerini ortaya çıkararak bunlardan yararlanılmasını sağlamak ve kurumun devamlılığını korumak amaçlanmaktadır (Sağlam, 1980: 49).

Aydın (2014: 20-21) ise hizmet içi eğitimin amaçlarını;

- Tüm kademelerdeki örgüt çalışanlarını, örgüte ilişkin yasa, kural, prosedür, norm ve değerler konusunda bilgilendirerek oryantasyon sağlamak,
- Örgütün çalışma yöntem, teknik ve stratejilerinin standartlaştırılmasını sağlamak,
- Örgütte karşılıklı güven ortamı yaratarak çalışanların görevleri için daha istekli ve hazır hale gelmelerini sağlamak,
- Tüm çalışanların örgütün kalite standartlarını bilmesini ve uygulamasını sağlamak,
- Çalışanların kişisel gelişimini sağlamak,
- Nitelikli çalışanları örgüte çekmek,
- Örgütte öğrenme kültürünün yerleşmesini sağlamak

olarak sıralamıştır.

“M.E.B. Hizmetiçi Eğitim Yönetmeliği”nde hizmet içi eğitimin amaçları aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

- Çalışanların kamu kurumuna intibakını sağlamak,
- Türk Milli Eğitiminin ilke ve gayelerini tümüyle algılayıp yorumlamada tüm eğitim çalışanlarına ortak görüş ve uygulama birliği kazandırmak,
- Hizmet öncesi eğitimin eksikliklerini gidermek,
- Çalışanları eğitimdeki aktüel gelişmelerin ve yeniliklerin gereği olan bilgiler, beceriler ve davranışlarla donatmak,
- Çalışanların meslekleriyle ilgili yeterliliklerini arttırmak,
- Mesleğinde yükselmek isteyen ve kabiliyeti yüksek çalışanların terfi etmelerini sağlamak,
- Değişik eğitim alan çalışanların yan geçişlerini sağlayacak bütüncü eğitimler yapmak,
- Ülkemizin eğitim anlayışının algılanmasında bütünlük kazandırmak,
- Eğitim sistemimize ilişkin kural ve tekniklerin uygulanışında birlik sağlamak,
- Eğitim sistemimizin geliştirilmesine katkı sağlamak (M.E.B., 1995: 2).

Ayrıca Can vd. (1995: 196) hizmet içi eğitimin; örgüte dinamizm ve saygınlık kazandırmak, iş kazalarını ve işten kaynaklanan şikâyetler ile işe geç gitme ve

devamsızlıkları azaltmak, amirlerin denetleme ve görev yüklerini hafifletmek gibi amaçları da olduğunu belirtmişlerdir.

2.4.Hizmet İçi Eğitimin İlkeleri

Hizmet içi eğitimin ilkeleri aşağıdaki gibi sıralanabilir;

- Teorik bilgi ve teknik becerilerin gerektiğinde artırılması fikrinin kurum çalışanlarında yerleşmesine destek olunması,
- Hizmet içi eğitim, hayat boyu eğitim ve çalışanların kendini geliştirmesinin bütünlük içerisinde ele alınması,
- Çalışanların sistemli bir şekilde belli aralıklarla hizmet içi eğitime alınması,
- Hizmet içi eğitimlerin çalışanın iş başarısını artırıcı ve mesleğinde ilerlemesine imkân sunacak nitelikte olması,
- Hizmet içi eğitim sonunda yükselme ve maaş artışını sağlayacak kanuni düzenlemelerin yapılması,
- Çalışanların hizmet içi eğitim aldıkları işlerde görevlendirilmesi,
- Hizmet içi eğitim etkinliklerinin devamlılık göstermesi,
- Yetkililerin birlikte çalıştıkları kişilerin yetiştirilmesinden kendilerini sorumlu hissetmesi,
- Eğitim sonunda hizmet içi eğitim faaliyetinin değerlendirmesinin yapılması,
- Hizmet içi eğitim faaliyetlerinden faydalanmada bütün çalışanlara eşit hakların tanınması,
- Hizmet içi eğitimde maliyet etkililiğinin sağlanması esastır (Aytaç, 2000: 67).

M.E.B. Hizmetiçi Eğitim Yönetmeliği'nin 6.maddesinde (M.E.B., 1995: 2) Aytaç'ın (2000: 67) savunduğu ilkelere benzer şekilde, eğitimin sürekli olması, eğitim programlarının çalışanların ihtiyacına uygun olarak düzenlenmesi, yöneticilerin çalışanların eğitime gönderilmesinden ve yetiştirilmesinden sorumlu olması, işbaşında eğitime önem ve ağırlık verilmesi, hizmet içi eğitimden faydalanmada tüm çalışanlara fırsat eşitliği sağlanması, eğitim verilecek yerin eğitim programına uygun şekilde düzenlenmesi ve donatılması, eğitim programlarının devamlı değerlendirilmesi ve geliştirilmesi, gerek devlet gerekse özel kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılması ve hizmet içi eğitime katılanların başarılarının takip edilmesi hizmet içi eğitim ilkeleri olarak belirlenmiştir.

2.5. Hizmet İçi Eğitim Türleri

Canman'a (1995: 88) göre hizmet içi eğitim türlerinin belirlenmesinde bir takım kriterler bulunmaktadır. Bu kriterler; eğitimin verildiği kuruluşların türü, eğitimin verildiği yer, eğitime katılanların hizmette buldukları aşama, eğitime katılanların özellikleri ve görevleridir.

Hizmet içi eğitim türleri çoğunlukla; “uygulama evrelerine”, “uygulama zamanına” ve “uygulama yerlerine” göre sınıflandırılır (Peker, 2010: 6).

2.5.1. Uygulama Evrelerine Göre Hizmet İçi Eğitim Türleri

Taymaz (1981: 62) uygulama aşamalarına göre hizmet içi eğitimi dört grupta ele almıştır:

Hizmete Yeni Giren Personel İçin Hizmet İçi Eğitim: İşe yeni başlayan personelin kurumunu, kurumun çalışma politikasını, mesai arkadaşlarını, işiyle ilgili görev, yetki ve sorumluluklarını öğrenmesi ve hizmet öncesindeki eksikliklerinin giderilmesi için verilen eğitimdir.

Mevcut Personel İçin Hizmet İçi Eğitim: Kurumda hali hazırda çalışan personelin işiyle ilgili gelişmeleri ve yenilikleri takip edebilmesini ve bu yeniliklerin gerektirdiği bilgi ve becerileri kazanmasını sağlamak amacıyla verilen eğitimdir. Bu eğitim sayesinde hem personelin yetenekleri gelişecek hem de örgütsel verimlilik artacaktır.

Kurumda Görevi Değiştirilecek Personel İçin Hizmet İçi Eğitim: Kurumdaki mevcut personelin görev değişikliği yapması ile iş alanı ve üretim sistemindeki değişikliklere adapte olabilmesi ve yeni görev için gerekli yeterliğe sahip olabilmesi amacıyla verilen eğitimdir.

Üst Kademelere Terfi Edecek Personel İçin Hizmet İçi Eğitim: Kurum personelinin örgüt içerisinde üst kademelere ilerleyebilmesi için yeteneklerini geliştirmek amacıyla verilen eğitimdir.

2.5.2. Uygulama Zamanına Göre Hizmet İçi Eğitim Türleri

Tutum (1979: 127), uygulama zamanına göre hizmet içi eğitim türlerini, iş başında hizmet içi eğitim ve iş dışında hizmet içi eğitim olmak üzere iki sınıfa ayırmıştır:

İş Başında Hizmet İçi Eğitim: İş başında hizmet içi eğitim çalışanın; eğitimcinin ya da deneyimli iş arkadaşının yanında ilgili işi, gerçek materyal, makine ve donanımla

çalışarak ve gözlem yaparak öğrenmesidir. Bu yöntemde deneyimli çalışan ya da eğitimciden, eğitim alan çalışana rol model olması, öğretim ve rehberlik sağlaması ve eğitim alan çalışana işin sorumluluklarını kazandırmak için gerekli zamanı vermesi beklenmektedir. Eğitilen ve eğitenin aynı ortamda çalışması sebebiyle kısa süre içerisinde geri bildirim alınabilecek bir yöntemdir. İş öğretme eğitimi, çıraklık eğitimi, iş rotasyonu, modelleme-taklit, mentorluk, koçluk, şelale modeli eğitim, çalışanları izleme ve iş değiştirme başlıca iş başında eğitimlere örnektir (Aydın, 2014: 34-38).

İş Dışında Hizmet İçi Eğitim: İş dışında hizmet içi eğitim faaliyetleri ise çalışanlara iş dışında kurumda veya kurum dışında verilen eğitimleri kapsamaktadır. Çalışanların her günkü sosyal ve psikolojik ortamlarından farklı olarak iş ortamı dışında bir ortamda eğitilmeleri hem iş stresinden uzaklaşmaları hem de hizmet içi eğitimle kendilerine yaşatılan öğrenme deneyimine tam anlamıyla odaklanabilmeleri açısından oldukça yararlıdır (Kalkandelen, 1979; Aydın, 2014). Seminerler, konferanslar, benzetim (simülasyon), duyarlılık eğitimi, örnek olay, rol oynama iş dışında verilen eğitimler arasındadır (Özdemir, 2014: 96).

2.5.3. Uygulama Yerine Göre Hizmet İçi Eğitim

Uygulama yerine göre hizmet içi eğitim kurum içinde ve kurum dışında olmak üzere iki grupta ele alınmıştır.

Kurum İçinde Hizmet İçi Eğitim: Daha çok kuruma has sorunların tartışıldığı ve çalışanların bu sorunlara çözüm bulmak konusunda eğitildiği hizmet içi eğitim etkinlikleridir. Bu hizmet içi eğitim etkinliği kurumun sorunları çözme konusunda oldukça yararlı olduğu görülmüştür. Çünkü kurumun problemleri, bu problemleri en iyi bilen kişiler olarak kurum çalışanlarınca ele alındığından çözüme ulaşmak daha kolay olmaktadır. Aynı zamanda bu hizmet içi eğitim türünde eğitime katılacakların tamamının kurumun personeli olması da eğitimciler için kolaylık sağlayabilir (Kalkandelen, 1979: 28). Gül (2000) kurum içinde düzenlenen hizmet içi eğitim etkinliklerinin kuruma maliyetinin düşük olacağını ve çalışanların kurumda yapılacak eğitim etkinlikleri sebebiyle mesai saatlerinden birkaç saat ayırarak eğitime katılmasının motivasyonu artırabileceğini belirtmiştir.

Kurum Dışında Hizmet İçi Eğitim: Bu eğitim türünde ise farklı kurumlardan gelen çalışanların oluşturduğu çeşitli gruplar mevzu bahis olduğundan gruplarda bilgi, beceri ve deneyimler karşılıklı olarak tartışılıp paylaşılabilir. Bu durum da,

personelin ufkunu genişletme olanağını bulmasını sağlar. Kurum dışında gerçekleştirilen hizmet içi eğitim etkinliklerinin diğer bir faydası ise, personelin her an işle ilgilenmek durumunda kalmadan, günlük iş rutininin tesirinden bir nebze uzaklaşıp nesnel düşünme ve tartışma imkânı bulabilmesidir. Ancak çalışanların iş yerinden ayrı bir yere eğitime gönderilmeleri hizmet içi eğitimin kuruma olan maliyetini arttırabilir (Gül, 2000).

Yukarıdaki sınıflandırmaların yanı sıra M.E.B. ise hizmet içi eğitimleri, adaylık süresi içinde ve asil memurluk süresi içinde olmak üzere iki tür olarak sınıflandırılmıştır. “Aday Memurların Yetiştirilmesine İlişkin Genel Yönetmelik” esaslarına göre M.E.B. tarafından göreve yeni başlayanlara sırasıyla; *temel eğitim*, *hazırlayıcı eğitim* ve *staj* olmak üzere birbirini izleyen 3 farklı eğitim verilmektedir. Adaylığı kaldırıp asli memurluğa geçen M.E.B. çalışanlarına ise “Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Yönetmeliği” ndeki esaslar doğrultusunda yeteneklerin geliştirmesi, verimliliğin artırılması ve çalışanların meslek içerisinde üst görev kadrolarına hazırlaması için eğitimler verilmektedir (M.E.B., 1995: 5).

2.6. Hizmet İçi Eğitimin Sağladığı Yararlar

Hizmet içi eğitimin hem eğitim alan bireye hem de çalışılan kuruma pek çok faydası olduğu söylenebilir.

2.6.1. Hizmet İçi Eğitimin Birey Bazında Yararları

Hizmet içi eğitimin birey açısından faydaları şunlardır:

- Çalışanın işinde terfi etme ihtimalini artırır,
- Çalışanın gelir düzeyini artırabilir,
- Çalışanın güven duygusunu geliştirerek geleceğe ümitle bakabilmesini sağlar,
- Çalışanın yüksek moralle, huzurlu ve istekli bir şekilde çalışmasını sağlar,
- Çalışanın iş yerine ve iş arkadaşlarına uyumunu kolaylaştırır,
- Çalışana görev yaptığı alanla ilgili yenilikleri izleme imkânı verir,
- Çalışanın yeterliklerini geliştirir, iş bilgisi ve deneyimini artırır,
- Çalışanın işle ilgili problemlerini çözebilmesine, hızlı ve doğru kararlar alabilmesine katkı sağlar,
- Çalışanın ufkunu genişleterek yeniliklere karşı tedirginliğini azaltır (Taymaz, 1981: 15; Collier vd., 2005: 713; Dinç, 2005: 19).

2.6.2. Hizmet İçi Eğitimin Kurum Bazında Yararları

Hizmet içi eğitimin kurumsal faydaları şunlardır:

- Verimliliği, üretilen mal veya sunulan hizmetin kalitesini artırır,
- İş kazalarının önlenmesine katkı sağlar,
- İş güvenliğini artırır,
- Meslek hastalığına yakalanma oranını azaltır,
- Çalışanların işe veya iş arkadaşlarına karşı serzenişleri azalır,
- Kurumda çalışan sirkülasyonunu azaltır,
- Kalifiye çalışanların kurumda devamlılığını sağlar,
- Makine ve araçlardaki yıpranma oranı ve bakım onarım giderleri azalır,
- Üretimde zayıflar azalır,
- Üretim zamanında yapılır,
- Ürünün kalitesi artar,
- Kusurlu üretim azalır,
- Ürünün maliyeti azalır,
- İş ortamında moral yükselir,
- Çalışanların kurumsal amaçları tanınması ve içselleştirmesi kolaylaşır,
- Amir-memur ilişkileri gelişir,
- Kurumsal kararların etkililiği artar,
- Çalışanların değişimlere uyumu kolaylaşır,
- Stres ve gerginliği azaltır, çatışmaların çözülmesine yardım eder,
- Çalışanlarda kuruma karşı olumlu tutumlar gelişir,
- Kurum içinde şeffaflık ve güven gelişir (Taymaz, 1981: 15; Pehlivan, 1997: 112-113).

Eğitim yöneticileri için düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin, özellikle göreve yeni başlamış olan yöneticilerin okul yöneticiliği alanında kendilerine gerekli olan teknik bilgilerin kazandırılmasında faydalı olacağı söylenebilir. Bunun yanı sıra iyi bir yöneticinin her şeyden önce insan ilişkileri konusunda çalışanlarla ve diğer muhataplarıyla iyi ilişkiler kurması beklenir. Özellikle de bir eğitim kurumu söz konusu olduğunda insan ilişkilerinin önemi daha da artmaktadır. Taymaz'ın (1981: 15) da belirttiği gibi hizmet içi eğitim kurumda insani ilişkileri geliştirerek hem çalışanın hem de kurumun saygınlığının artmasını sağlar. Kaya (1993) ise, eğitim

kurumlarında eğitim yöneticileri için düzenlenen hizmet içi eğitim etkinliklerinin yöneticilerin bilgisizliğinden kaynaklanan sorunları gidermeye katkı sağlayacağını ifade etmektedir. Ayrıca atama ve görevde yükselmelerde yönetici adaylarında hizmet içi eğitime katılmış olma şartının aranması halinde, yetersiz kişilerin elenebileceğini, göreve karşı rehavetin ve siyasi ve ideolojik yönden bazı kişilere iltimaslı davranılmasının da önüne geçilebileceğini belirtmiştir.

2.7. Hizmet İçi Eğitimin Gerekliliği

İş görenlerin hizmet öncesinde edindikleri bilgi ve davranışlardaki eksiklikler hem bireyleri hem de görev yaptıkları kurumları olumsuz etkilemektedir. Bu olumsuzlukların giderilmesi için de iş görenlerin hizmet içi eğitimden geçirilmesine ihtiyaç vardır (Gül, 2000: 3). Canman (1995: 85) hizmet içi eğitimi zorunlu kılan nedenleri;

- Çalışanlara hizmet öncesinde verilen bilgilerin yetersizliği ve güncel olmayışı,
- Kamu çalışanlarının kariyer yapma isteğinin gittikçe artması,
- Günümüzde iş yaşamında çalışanların değişime ve yeniliklere ayak uydurmasının kaçınılmazlığı,
- İş gereği bir takım bilgi ve becerilerin yalnızca iş ortamında kazanılabilir olması,
- Çalışanların içgüdüsel olarak öğrenmeye ve kendini geliştirmeye istekli oluşu,
- Hizmet içi eğitim etkinliklerinin öğrenmeyi rastlantısallıktan kurtarıp sistemli hale getirmesi

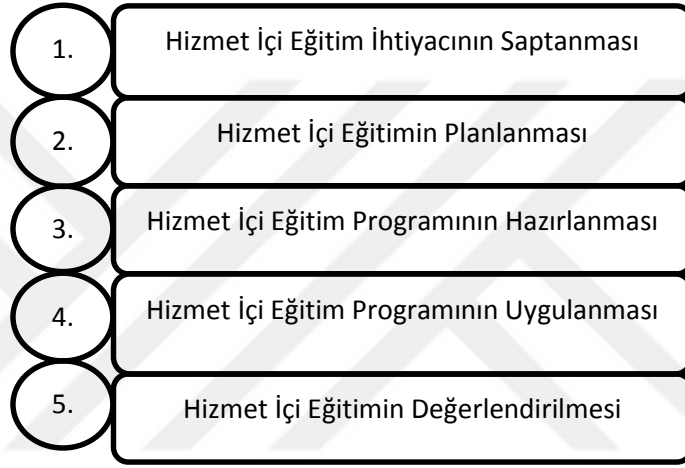
olarak sıralamıştır. Küçükbaş (2002) ise kamu kurumlarında çalışanlara hizmet öncesinde verilen bilgilerin çoğunlukla genel kültür içerikli olup uygulamada kamu hizmetinin gereklerini karşılamadığına dikkat çekerek, bu eksikliğin hizmet içi eğitimle giderilebileceğini belirtmiştir. Eğitim kurumlarında günümüz bilimsel ve teknolojik gelişmelere uygun çağdaş bir eğitim sistemiyle ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmayı destekleyecek nitelikli eğitim çalışanlarına ihtiyaç vardır. Bu nedenle M.E.B. mesleğin başındaki öğretmen ve yöneticilerin yetişme eksikliklerini tamamlamak, kıdemli çalışanların ise eğitim-öğretim süreçlerindeki yenilik ve

değişikliklere uyumunu kolaylaştırmak ve mesleklerinde yükselebilmelerini sağlamak adına hizmet içi eğitimler düzenlemelidir (Ekşi, 2001; Taymaz, 1997).

Ayrıca hizmet içi eğitim başta D.M.K. olmak üzere bir takım yasal düzenlemelerle de eğitim çalışanları için zorunlu hale getirilmiştir.

2.8. Hizmet İçi Eğitimin Aşamaları

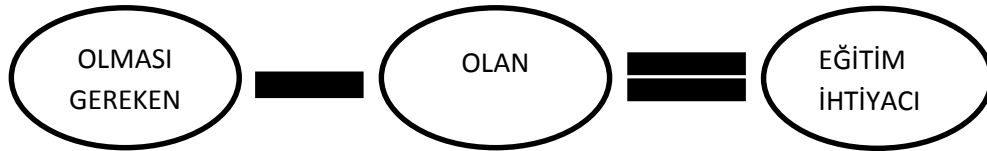
Alanyazın incelendiğinde, hizmet içi eğitim etkinliklerinin beş aşamadan oluştuğunu söylemek mümkündür.



Şekil 2. 1: Hizmet İçi Eğitimin Aşamaları (Taymaz, 1981).

2.8.1. Hizmet İçi Eğitim İhtiyacının Saptanması

Etkili bir hizmet içi eğitim programı için öncelikle çalışanların eğitim ihtiyaçlarının neler olduğu doğru bir şekilde tespit edilmelidir. Hizmet içi eğitim ihtiyacının karşılanması Şekil 2.2'deki gibi ifade edilebilir;



Şekil 2. 2: Eğitim İhtiyacının Belirlenmesi (Özdemir, 2014).

Özdemir'e (2014: 90-91) göre kurumun insan kaynağının eğitim ihtiyacının belirlenmesinde en önemli aşama, iş tanımında belirlenen performans ölçüleri ile personelin iş gereklerinde belirtilen gözlemlenebilir gerçek performans düzeyinin

karşılaştırılması, yani olması gereken ile olan arasındaki farkın belirlenmesidir, bu süreçte, örgütsel analiz, kişi analizi ve görev analizi verilerinden faydalanılır, ihtiyaç belirleme yöntemi olarak ise, anket, mülakat, gözlem gibi yöntemler kullanılır.

2.8.2. Hizmet İçi Eğitimin Planlanması

Hizmet içi eğitimde planlama, hâli hazırdaki durumdan önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmak amacıyla izlenecek politika ile kullanılacak yöntemlerin ve kaynakların belirlenmesidir (Taymaz, 1981: 53).

“652 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında K.H.K.”ya göre hizmet içi eğitim faaliyetlerini yürütme görevi; öğretmenler için Ö.Y.G.M. (Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü) ’nin, öğretmenler dışındaki diğer bakanlık personeli için ise İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü’nün uhdesindedir. İllerde ise il milli eğitim müdürlükleri tarafından her yıl mahalli hizmet içi eğitim plânı oluşturularak ilgili ilde görev yapan eğitim çalışanlarına uygulanmaktadır. Hizmet içi eğitimin planlanması ile ilgili olarak M.E.B. Hizmetiçi Eğitim Yönetmeliği’nin 22. Maddesinde, bakanlığa bağlı her kademedeki çalışanın hizmet içi eğitim ihtiyacına yönelik ilgili birimlerden görüş ve teklif alındığı, bu görüş ve tekliflere Bakanlık Müfettişleri ve idareci raporları ile araştırma sonuçları da eklenerek yıllık hizmet içi eğitim planı oluşturulduğu ve oluşturulan planın yetkili makamdan onay alındıktan sonra uygulamaya konulduğu belirtilmiştir. Hizmet içi eğitimin planlanması aşamasında, eğitim faaliyetlerinde kullanılacak yöntem ve tekniklerin yanı sıra eğitimin nerede ve hangi sıra ve zaman dilimi içerisinde yapılacağı da belirlenmelidir. Eğitim yönteminin seçiminde en önemli husus hizmet içi eğitimin amacı ve eğitime tabi tutulacakların özellikleridir. (Taymaz, 1981: 53; Barkurt, 1990: 88). Her yıl M.E.B. Ö.Y.G.M.’ce ve illerde il milli eğitim müdürlüklerince yıl içerisinde yapılması planlanan hizmet içi eğitim faaliyetlerini gösteren yıllık hizmet içi eğitim plânları yayınlamaktadır.

2.8.3. Hizmet İçi Eğitim Programının Hazırlanması

Hizmet içi eğitim programı hizmet içi eğitim plânındaki esaslara göre hazırlanır. Aydın’a (2014: 105) göre etkili bir hizmet içi eğitim faaliyetlerinin organize edilmesi ve verimliliğinin ölçülmesi açısından amaç ve hedeflerin belirlenmesi önemlidir. Amaçlar belirlenirken, düzenlenecek hizmet içi eğitim faaliyetinde öğretilecek konularla yani eğitimin içeriğiyle ilgili genel cümleler

kullanılır. Hedeflerde ise daha spesifik ve net cümleler kullanılarak, eğitim sonunda eğitime katılan çalışanlardan beklenen davranışların neler olduğu ifade edilir.

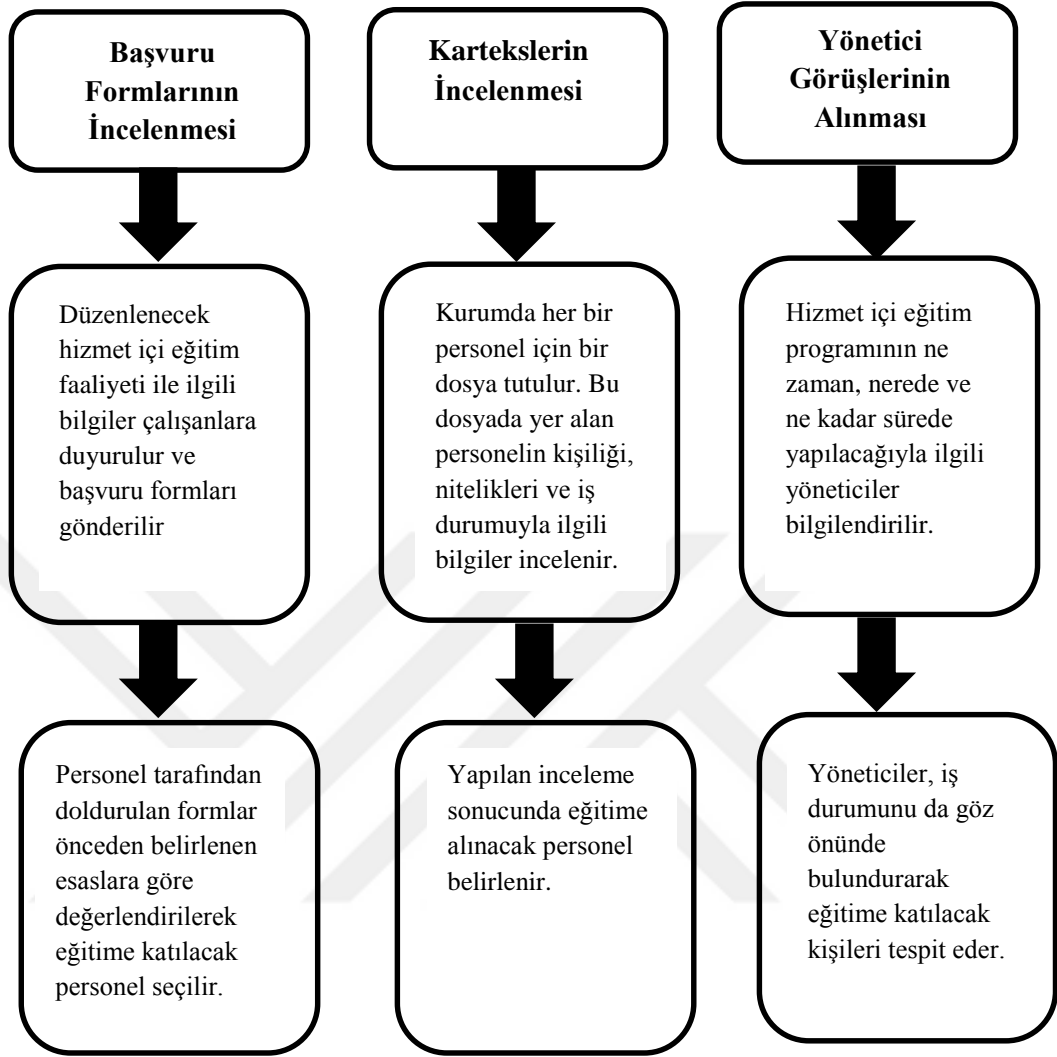
Eğitim programlarının hazırlanmasında kurumun olanakları da dikkate alınmalıdır diyen Barkurt'a (1990: 88) göre bu aşamada ayrıca, hizmet içi eğitim için gerekli fiziki koşullar, araç ve gereçler, eğitimi verebilecek niteliklere sahip eğiticilerin var olup olmadığı da kontrol edilmelidir.

Ayrıca hizmet içi programları hazırlanırken, eğitimin hedef aldığı grubun çoğunlukla yetişkinler olması sebebiyle, bireylerin öğrenme düzeyleri ve yetenekleri göz önünde bulundurulmalı ve toplumsal, ekonomik ve teknolojik yenilikler de dikkate alınmalıdır (Doll (1967); aktaran: Altınışik, 1996: 335).

2.8.4. Hizmet İçi Eğitim Programının Uygulanması

Hizmet içi eğitim programlarının uygulama aşamasında eğitim etkinlikleri için belirlenen hedeflere ve katılımcılara kazandırılması istenen bilgi, beceri ve davranışlara ulaşmayı sağlayacak en uygun yöntemler kullanılmalıdır. Zira seçilecek yöntemin uygunluğu programın etkililiğini artıracaktır. Ayrıca yöntem seçiminde katılımcıların özellikleri de dikkate alınmalıdır. Günümüzde hizmet içi eğitim etkinliklerinde kullanılan bazı öğretim yöntemleri şunlardır: iş başında sistemli gözetim, görev değiştirme (rotasyon), düz anlatım, panel, seminer, rol oynama, evrak sepeti, duyarlılık eğitimi, gösterim, tartışma ve grup çalışması (Peker, 2010: 13; Aydın, 2014: 160; Barutçugil, 2002: 15).

Eğitime katılacak personelin seçiminde de kullanılan belli başlı yöntemler vardır. Taymaz (1981:112-113) bu yöntemleri Şekil 2.3'de gösterildiği gibi üç başlık altında ele almıştır:



Şekil 2. 3: Hizmet İçi Eğitime Katılacak Personelin Belirlenme Yöntemleri (Taymaz, 1981).

2.8.5. Hizmet İçi Eğitimin Değerlendirilmesi

Hizmet içi eğitim etkinliklerinin son aşaması olan değerlendirme aşamasında, gerçekleştirilen eğitim faaliyetlerinin etkililiği ölçülerek belirlenen hedeflere ne derece ulaşıldığı tespit edilir. Bu anlamda eğitim alan bireylerin kazanmış oldukları bilgi, beceri ve davranışlar ile hedeflenen bilgi, beceri ve davranışlar arasında bir karşılaştırma yapılır. Canman (1995: 105-119; 2000: 118-119) hizmet içi eğitim değerlendirme sürecinin birbirini izleyen dört aşamadan oluştuğunu ifade etmiştir:

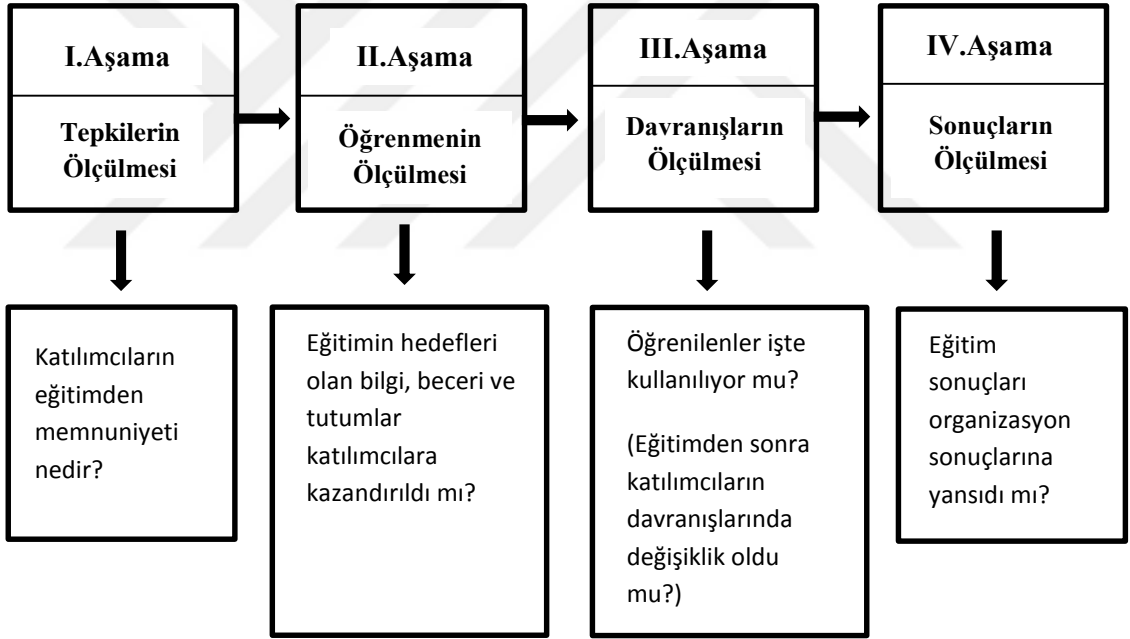
I.Aşama-Hizmet İçi Eğitime İlişkin İzlenimlerin Belirlenmesi: Hizmet içi eğitime katılanların eğitim programından ne derece memnun kaldıkları değerlendirilir,

II.Aşama-Öğrenme Düzeyinin Belirlenmesi: Çalışanlardan oluşan deney ve kontrol gruplarının bilgi ve beceri düzeyleri hizmet içi eğitimden önce ve hizmet içi eğitimden sonra olmak üzere iki kez ölçülür ve aradaki fark karşılaştırılarak öğrenme düzeyi belirlenir,

III.Aşama-Davranış Değişikliklerinin Belirlenmesi: Hizmet içi eğitime katılan çalışanların işteki tutum ve davranışlarındaki değişiklikler saptanarak, eğitimde öğrenilenlerin uygulamaya ne derece yansıdığı belirlenir,

IV.Aşama-Somut Sonuçlara Göre Değerlendirme: Hizmet içi eğitim sonunda verimlilik, işin kalitesindeki artış, çalışanın moralindeki yükseliş gibi somut amaçların gerçekleşme düzeyi ölçülür.

Alanyazın incelendiğinde, Kirkpatrick (1959) tarafından geliştirilen bu değerlendirme modelinin hizmet içi eğitim programlarının değerlendirilmesinde de sıklıkla kullanıldığını söylemek mümkündür.



Şekil 2. 4: Kirkpatrick Modelinde Öğrenmenin Değerlendirme Seviyeleri (Aydın, 2014).

Hizmet içi eğitim sonunda yapılan değerlendirme, eğitim sürecinin onarıcı ve tamamlayıcı ögesi olarak görülür. Çünkü değerlendirme sayesinde şayet varsa gerçekleştirilemeyen hedef ve davranış değişiklikleri için eğitim programı gerekli onarım ve geliştirmelerle revize edilir. Ayrıca hizmet içi eğitim programlarının değerlendirilmesi, objektif kararlara dayalı bir çalışma ortamının oluşturulmasını

sağlar. Çalışanlara kendi performansları ile ilgili bilgi verir ve iş görenle olan ilişkileri geliştirir (Taymaz, 1981: 155; Kılıç, 2000: 109). Hizmet içi eğitim programlarının değerlendirilmesinde kullanılan değerlendirme göstergeleri ise; testler, sınavlar, gelişim gözlem formları, işte gözlem yoluyla ölçme değerlendirme formları ile devam-devamsızlık çizelgeleri, eğitime ilgi derecesi, eğitime katılanların işteki yükselme durumları, maliyet değerleri, eğitimde öğretilenlerin işte uygulanma derecesi ve eğitimden sonra görevlendirmedir (Taymaz, 1981; Gül, 2000).

2.9. Hizmet İçi Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar

Aytaç (2000: 68) hizmet içi eğitimde karşılaşılan sorunları dört maddede ele almıştır:

- Hizmet içi eğitim birimlerinin örgütlenmesiyle ilgili sorunlar,
- Hizmet içi eğitim etkinliklerinde görev alanların ve hizmet içi eğitim etkinliklerine katılanların çalışma hakları ile ilgili sorunlar,
- Hizmet içi eğitim etkinliklerinde görev alanların sayı ve yetkinlik sorunları,
- Hizmet içi eğitimde eşgüdüm sorunları.

Ayrıca kurumların personelin yetiştirilip geliştirilmesi için yeterli finansal kaynak ayırmamaları, kurumlardaki bazı yetkililerin hizmet içi eğitimin gerekliliğine inanmamaları, eğitim yeri, araç-gereç, beslenme, konaklama gibi imkânların yetersizliği, kurumların düzenli bir eğitim politikasının olmaması, eğitime ayrılan zamanın yetersizliği, eğitim alan personelin kazandığı yeterliliklerin tespiti ve belgelendirilmesindeki yetersizlikler ve hizmet içi eğitime katılanları özendirici sosyal ve ekonomik olanakların yetersizliği de hizmet içi eğitimin sorunlarından (Açıkalm, 1991: 68-69; Taymaz, 1981: 17; Pehlivan, 1997: 140). Diğer yandan eğitim alacak personelin hizmet içi eğitim etkinliklerine önyargıyla yaklaşımları da hizmet içi eğitimin sorunları arasında sayılabilir. McCracken ve Winterton (2006: 58) bu ön yargıları; iş görenlerin, eğitime ayıracakları zamanı gereksiz olarak görüp bu zamanı özel hayatlarına ayırmanın daha anlamlı olduğunu, mevcut bilgi ve becerilerinin yeterli olduğunu, eğitimde öğretilenlerin uygulamaya geçirilemeyeceğini, eğitim sonunda herhangi bir ödül veya terfi alamayacaklarını ve eğitim içeriğinin işleriyle ve meslekleriyle ilgisiz olduğunu düşünmeleri olarak

sıralamışlardır. McCracken ve Winterton'a (2006: 61) göre bu önyargılar iş görenlerin öğrenmelerinin önündeki en büyük engeldir.

2.10. M.E.B.'de Hizmet İçi Eğitim

2.10.1. M.E.B.'de Hizmet İçi Eğitimin Yasal Dayanağı

Tüm kamu kurumlarında olduğu gibi M.E.B.'de de hizmet içi eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinin temel yasal dayanağı 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'dur. Kanun'un 214.maddesinde "Devlet memurlarının yetiştirmelerini sağlamak, verimliliğini artırmak ve daha ileriki görevlere hazırlamak amacıyla uygulanacak hizmet içi eğitim, Devlet Personel Başkanlığı tarafından ilgili kurumlarla birlikte hazırlanacak yönetmelikler dâhilinde yürütülür" denmektedir.

D.M.K'da ayrıca; eğitim birimleri, eğitim merkezleri, devlet memurları eğitimi genel plânu, devlet memurlarının yurt dışında yetiştirilmesi ve devlet memurluğuna eleman yetiştirilmesi gibi hususlar da hükme bağlanmıştır (<http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.657.pdf> adresinden alınmıştır. Erişim tarihi: 14.08.2018). M.E.B.'de hizmet içi eğitim etkinliklerinin hedefleri, ilkeleri, planlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve yönetilmesi ile ilgili esasları içeren "Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Yönetmeliği" 04.01.1995 tarih ve 22161 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanmış ve hâlen yürürlüktedir. M.E.B.'de hizmet içi eğitimin bir diğer yasal dayanağı ise "1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu"dur. Bu kanunun 48. Maddesinde öğretmenlerin hizmet içinde yetiştirilmesi amacıyla kurs ve seminerler tertip edilir, yaz ve akşam okulları açılır, M.E.B.'ce açılan bu kurs ve seminerlere devam eden kişilerden eğitimi başarıyla bitirenlere belge verilir hükümleri yer almaktadır (M.E.B, 1973: 5110-1). Ayrıca "M.E.B. Aday Memurların Yetiştirilmesine İlişkin Yönetmelik", "Eğitim Kurumları Öğretmen ve Yöneticilerine Yüksek Öğretim Kurumlarınca Yaptırılacak Hizmet İçi Eğitim Yönetmeliği", "Yetiştirilmek Amacıyla Yurt Dışına Gönderilecek Devlet Memurları Hakkında Yönetmelik", "M.E.B. Hizmetiçi Eğitim Merkezleri Yönetmeliği", "M.E.B. Özel Hizmet İçi Eğitim Merkezleri Yönetmeliği", "M.E.B. Eğitim ve Öğretim Hizmetleri Sınıfında Görevli Personelin Yurt İçinde Hizmetiçi Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri Hakkında Yönetmelik" ve "M.E.B. Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı Kuruluş ve İşleyişleri Hakkında Yönetmelik" M.E.B.'de hizmet içi eğitim faaliyetlerinin diğer yasal dayanaklarıdır.

2.10.2. M.E.B. Hizmet İçi Eğitim Enstitüleri

M.E.B.'de Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı'ı 652 sayılı K.H.K. ile kaldırılarak çalışanlara yönelik meslek öncesi ve meslek içi eğitim etkinliklerinin yürütülmesi görevi Ö.Y.G.M.'ne verilmiştir. Aşağıda Ö.Y.G.M.'ne bağlı olarak faaliyet gösteren hizmet içi eğitim enstitüleri ve akşam sanat okullarının adları verilmiştir:

- Aksaray Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü ve A.S.O. (Akşam Sanat Okulu)
- Ankara Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü ve A.S.O.
- Erzurum Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü ve A.S.O.
- İstanbul Ataşehir Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü ve A.S.O.
- Mersin Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü ve A.S.O.
- Rize Çayeli Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü ve A.S.O.
- Yalova Esenköy Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü ve A.S.O.'dur.

Ayrıca İstanbul Pendik ve Van Edremit'te olmak üzere iki hizmet içi eğitim enstitüsü ve A.S.O.'nun da yapımı devam etmektedir (http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_04/03034647_enstituler.pdf adresinden alınmıştır. Erişim tarihi: 14.08.2018).

2.10.3. M.E.B.'de Eğitim Yöneticileri İçin Hizmet İçi Eğitimin Gerekliği

Çevikbaş'a (2002: 26) göre kamu çalışanlarına hizmet öncesinde verilen eğitimlerle kazanılan bilgi, beceri ve davranışlar kamu hizmetlerinin etkililikle yürütülmesi için yeterli değildir. Kamu çalışanı olarak eğitim kurumlarında yöneticilik görevini ifa eden eğitim yöneticileri İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri aracılığıyla M.E.B. ve okullar arasında köprü vazifesi görerek bakanlığın eğitim politikalarının uygulanmasını sağlarlar. Bilindiği üzere ülkemizde hali hazırda devlet okullarında görev yapmak üzere lisans düzeyinde eğitim kurumu yöneticisi (okul müdürü, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı) yetiştiren herhangi bir kurum yoktur. Eğitim yöneticileri, M.E.B. tarafından, "M.E.B. Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği"nde belirtilen usul ve esaslara göre öğretmenler arasından seçilerek göreve getirilmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin ikinci görev olarak yürüttükleri eğitim kurumu yöneticiliği görevine ilişkin işleyişi öğrenip bu konudaki bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi iş başında olmaktadır. Uygulamanın bu şekilde oluşu, eğitim yöneticiliğinde hizmet içi eğitimin önemini ve gerekliliğini

ortaya koymaktadır. Ayrıca hizmet içi eğitimler sayesinde güncel değişim ve gelişmelere ayak uydurmak daha kolay olmaktadır. Eğitim kurumlarında değişimin önderliğini yapacak kişiler eğitim yöneticileridir. Eğitim yöneticilerinin eğitim sistemiyle ilgili değişikliklerden haberdar olup kurumlarında gerekli güncellemeleri hayata geçirmeleri gerekir. Nitelikli bir eğitim kurumunun güncel bir teknolojik altyapının yanı sıra teknolojiye ayak uydurabilecek yeterliliklere sahip çalışanlara da ihtiyacı vardır. Günümüzde eğitim yöneticilerinin yapması gereken iş ve işlemler çoğunlukla, bilişim teknolojileri ürünlerini kullanarak çeşitli dijital platform ve uygulamalar üzerinden gerçekleştirilmektedir. Eğitim yöneticilerinin görevleri icabı sıklıkla kullanmaları gereken D.Y.S.(Doküman Yönetim Sistemi), M.E.B.B.İ.S.(Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri), E-Okul, K.B.S.(Kamu Harcama ve Muhasebat Bilişim Sistemi) vb. sistemler ile diğer teknolojik gelişmelerle ilgili muhtelif zamanlarda hizmet içi eğitim almaları gerekebilir.

Taymaz'a (1997: 105-106) göre eğitim yöneticileri hizmet içi eğitim etkinlikleri sayesinde aşağıdaki tutum ve davranışları kazanabilir:

- Yöneticilik ve eğitim yönetimi kavramlarının tanım ve süreçlerini bilmek,
- Eğitim yöneticiliği göreviyle ilgili yetki ve sorumluluklarını bilmek,
- Liderliğin önemini kavramak ve diğer eğitim çalışanlarına liderlik etmek,
- İnsan kaynakları yönetimi konusunda görüş sahibi olmak,
- Yönetici uzman ilişkilerinin önemini kavramak,
- Eğitimin amaç ve politikalarını saptayabilmek,
- Eğitimde araştırma tekniklerini kavramak,
- Uzun ve kısa dönemli eğitim plânları hazırlayabilmek,
- Uygulanan eğitim programlarını geliştirebilmek,
- Eğitim plânlarının gerektirdiği uygun eğitim ortamını oluşturabilmek,
- Eğitimde yardımcı ders materyallerinden yararlanılmasını sağlamak,
- Erişkin bireylerin psikolojisini kavramak,
- İnsan ilişkilerinin iş ortamındaki önemini anlamış olmak,
- Eğitim denetimini kavramış olmak,
- Eğitimde başarının ve eğitim programlarının değerlendirilmesini yapabilmek,
- Yöneticilik görevini içselleştirmek,
- İş ortamında demokratik davranışlar sergilemek,
- Davranışlarını kontrol edebiliyor olmaktır.

Charles F. Harad (1951) ise yöneticilerle ilgili hizmet içi eğitim programlarının içeriğini incelerken yöneticilerin bu eğitimden öğrendiklerini şöyle sıralamaktadır:

- Kurum ile ilgili bilgiler edinirler,
- Kendi kendilerini daha iyi tanırlar,
- Çalışanlar hakkında bilgiler edinirler (aktaran: Sağlam, 1980: 75).

Sağlam'a (1980: 99) göre hizmet içi eğitim plânı hazırlanırken eğitime katılacak yöneticiler de bizzat bu hazırlık sürecinde görev alarak görüşlerini bildirmelidirler. Böylelikle yöneticiler eğitimin başarısından ya da başarısızlığından doğrudan doğruya sorumluluk duyacaklardır.

M.E.B.'de eğitim yöneticileri için, eğitim yönetimi, mevzuat, mali mevzuat ve bütçe uygulamaları, kamusal yaşamda protokol ve davranış kuralları, etkili iletişim becerileri, liderlik gibi konular üzerine çeşitli hizmet içi eğitimler düzenlenmektedir.

2.11. Tutum Kavramı ve Bileşenleri

2.11.1. Tutum Kavramının Tanımı

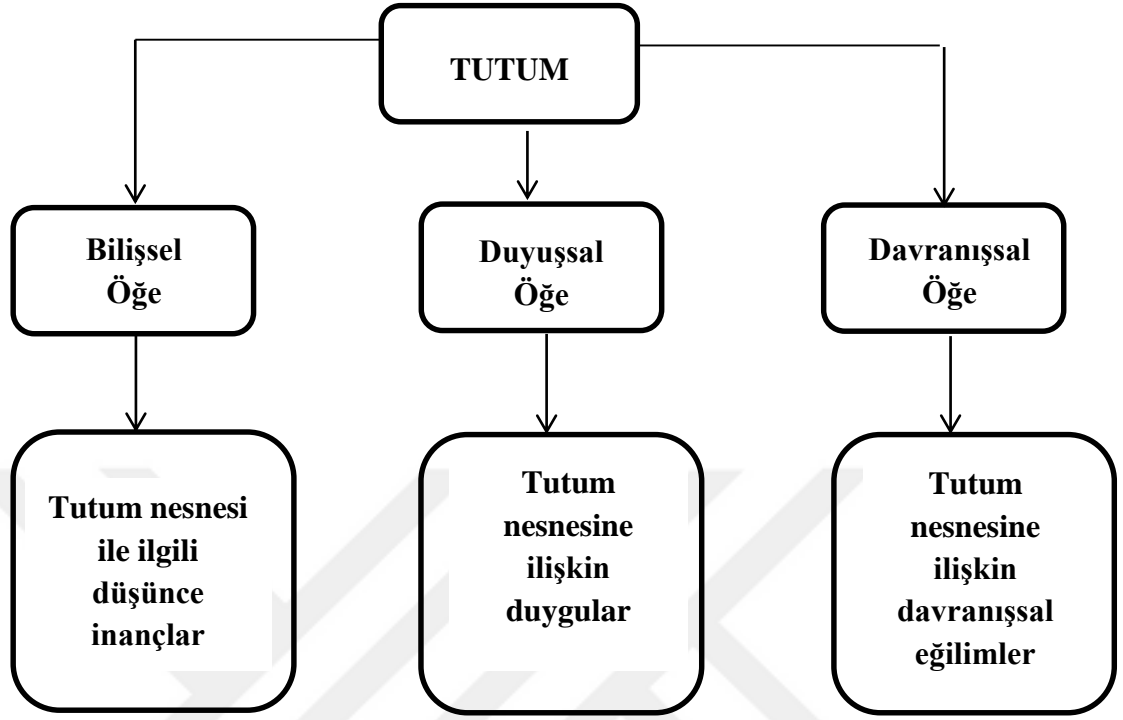
Tutumlar insanların karşılaştığı durumları kabul veya reddetmesine yönelik niyetini ortaya koyan eğilimlerdir. İnsan davranışları hakkında yönlendirici etkiye sahip olan tutumlar, karşılaşılan durumla ilgili davranış öncesi kişide beliren duygu ve inançların bileşimidir (Aydın, 2014). Tutar (2013) tutumu, durumlar, olaylar, nesnelere veya kişiler karşısında belirli tavırlar ve davranışlar geliştirmeye hazır olma durumu olarak tanımlamıştır. Diğer bir deyişle ilgili olduğu tüm nesne ve olaylara ilişkin kişinin davranışlarını yönlendiren veya davranışlar üzerinde etkileme gücü olan duygusal ve zihinsel hazır oluşlardır (Allport (1935); aktaran: Tavşancıl, 2014: 65).

2.11.2. Tutum Kavramının Bileşenleri

Tutumlar, doğuştan var olmayan, yaşantı ve deneyimler aracılığıyla geliştirilebilir bir yapıya sahiptir (Özgüven, 2004).

Tutumların, Şekil 2.5'de ifade edildiği gibi bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç bileşeni vardır. Bir tutumun bilişsel bileşenini bireyin tutum konusu ile ilgili düşünce ve inançları oluşturur. Duyuşsal bileşen, bireyin tutum konusunu

sevmesi ya da sevmemesidir. Eylemsel bileşen ise bireyin tutum konusuna yönelik davranışlarıdır (Kağıtçıbaşı, 1999).



Şekil 2. 5: Tutum Kavramının Bileşenleri (Kağıtçıbaşı, 1999).

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde eğitim yöneticilerine yönelik hizmet içi eğitim konulu araştırmalar “Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarını Konu Alan Araştırmalar”, “Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesini Konu Alan Araştırmalar” ve “Hizmet İçi Eğitimin Engelleri ile Hizmet İçi Eğitimde Karşılaşılan Sorunları Konu Alan Araştırmalar” olmak üzere üç başlık altında ele alınmıştır.

3.1. Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarını Konu Alan Araştırmalar

Fields (1982) yaptığı araştırmada okul müdürlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını araştırmıştır. Buna göre müdürlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını üniversitelerden, hizmet içi eğitim veren kurumlardan ve iş tecrübelerinden karşıladıkları tespit edilmiştir. Araştırmacı nitelikli okul müdürlerinin yetiştirilmesinde hizmet içi eğitimin önemli olduğunu ancak tek başına köklü değişiklikler yapmakta yeterli olmayacağını belirtmiştir.

Leithwood vd., (1984) okul yöneticilerinin hizmet içi eğitimle yetiştirilmesi hususundaki gerekli prensipleri araştırdıkları çalışmalarında, okul müdürlerine yönelik olarak gerçekleştirilen hizmet içi eğitim etkinlikleri öncesinde müdürlerin mevcut bilgi ve beceri seviyelerinin, iyi bir okul müdürü olabilmek için sahip olunması gereken niteliklerin ve eğitim sonundaki kazanımlarla gelinen noktanın tespit edilmesi gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Ekşi (2001) 338 okul müdürüyle gerçekleştirdiği “Okul Müdürlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı” isimli çalışmasında, hizmet içi eğitime olan ihtiyaç düzeylerinde, cinsiyet, kıdem, okul türü değişkenlerine göre farklılık olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmada, okul müdürlerinin hizmet içi eğitim ihtiyacı, genel durumun yanı sıra eğitim-öğretim, eğitim liderliği, personel hizmetleri ve okul bütçesi-işletme boyutlarıyla da ele alınmıştır. Araştırma sonucunda kadın okul müdürlerinin erkek okul müdürlerine göre daha fazla hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduğu, kıdem ve okul türüne göre ise gruplar arası anlamlı farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır.

Baloğlu (2007) yaptığı araştırma, ilk ve ortađđretim okullarında gđrev yapan mđdđr yardımcılarının mesleki gelişimleri için almaları gereken hizmet içi eğitim konularının neler olduğu hakkında okul mđdđrlerinden ve mđdđr yardımcılardan gđrüş almıştır. Araştırma sonucunda, mđdđr yardımcıları en çok “Bilgi Teknolojileri” konusunda eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtirken, okul mđdđrleri ise yardımcılarının en çok “İnsan İlişkileri ve İletişim” konusunda eğitilmeleri gerektiğini belirtmişlerdir.

Kesim (2009) 1033 kişinin katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmada eğitim yđneticilerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili gđrüşlerine başvurarak uzaktan eğitim yoluyla yđnetici yetiştirilmesine ilişkin bir sertifika program modeli geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada eğitim yđneticilerinin sahip olması gereken nitelikler doğrultusunda eğitim ihtiyaçları, teknoloji yđnetimi, örgütsel iletişim, mesleki gelişim ve kaynakları etkili kullanma olmak üzere dđrt alt boyutta karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak teknoloji yđnetimi alt boyutundaki eğitim ihtiyaının diğer alt boyutlara gđre daha yđksek olduğu tespit edilmiştir. İlgili araştırmada ayrıca eğitim yđneticilerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarıyla ilgili gđrüşlerinin, օđretim kademesi, branş ve yđneticilikte geçirilen sđreye gđre istatistiksel olarak farklılaşmadığı, օđretmenlikte geçirilen sđreye gđre ise anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır. օđretmenlikte 5 yıl ve daha az tecrübesi olanların örgütsel iletişim, mesleki gelişim ve kaynakları etkin kullanma konularında hizmet içi eğitime daha fazla ihtiyaç duydukları belirlenmiştir.

Kaya (2011) Ordu ilinde okul mđdđrlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara gđre kadın okul mđdđrlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları eğitim օđretim, eğitim liderliği, personel hizmetleri, bütçe ve işletme boyutlarında erkek okul mđdđrlarına gđre daha fazladır.

Kılıç (2014) hizmet içi eğitime olan ihtiyaç dđzeylerini belirlemek amacıyla Sivas ili ve ilçelerinde gđrev yapan okul mđdđrlerinin katılımıyla bir araştırma yapmıştır. ֖lek uygulayarak veri toplanılan bu araştırmada, mđdđrlerin hizmet içi eğitime olan ihtiyaçlarının; okul işletmesi, okul bütçesi ve yđnetimi, eğitim-օđretim programlarının dđzenlenmesi ve uygulanması, personel yđnetimi ve eğitim liderliği boyutlarına gđre ne dđzeyde olduğu ve çeşitli demografik değişkenlere gđre ihtiyaç durumunda farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmada dikkat çekici bazı

bulgular şu şekildedir: Katılımcı okul müdürleri en çok, örgütlerde çatışmanın nedenleri, eğitim programlarının etkililiğinin ölçülmesi, personelin işe uyumu ve etkili okul yapısı oluşturma teknikleri konularında hizmet içi eğitime ihtiyaç duymaktadır. Kıdemi 16 yıl ve üzeri olan okul müdürleri kıdemi daha az olanlara göre örgütlerde çatışmaların önlenmesi konusunda hizmet içi eğitime daha az, etkili denetim konusunda ise daha fazla ihtiyaç duymaktadır. Lisans mezunu okul müdürleri mezuniyeti lisansüstü olanlara göre, personelin işe uyumu konusunda daha fazla eğitime ihtiyaç duymaktadır.

Can ve Köse'nin (2015) yaptıkları "İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Hizmetiçi Eğitim ve Geliştirme Kavramlarına İlişkin Görüşleri ve Beklentileri" adlı araştırmada ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin ihtiyaç duydukları eğitim konularının birbirine benzer olduğu ve yöneticilerin insan ilişkilerine yönelik eğitimlere mesleki eğitimlerden daha çok ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan yöneticiler çoğunlukla, iletişim becerileri, hitabet ve beden dili, problem çözme teknikleri, kurum kültürünün geliştirilmesi, teknoloji, demokrasi ve insan hakları eğitimi, çocuk hakları, insan kaynağının geliştirilmesi, stratejik planlama ve müfredat gibi konularında hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları belirtmişlerdir.

3.2. Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesini Konu Alan Araştırmalar

Canman (1979) "Türk Kamu Kesiminde Hizmet İçi Eğitim, Ölçme ve Değerlendirme" isimli araştırmasında, hizmet içi eğitimde eğitime katılacak bireylerin hangi alanlarda eğitime ihtiyaç duyduğunun önceden tespit edilmediğini, eğitimler sonunda hizmet içi eğitim programlarının etkililiğinin ölçülmediğini, hizmet içi eğitim etkinliklerine ve eğitici personelin yetiştirilmesine gereken önemin verilmediğini saptamıştır.

Çelik (1985) yaptığı çalışmada eğitim yöneticileri için düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada eğitim yöneticiliği görevine atanabilmek için zorunlu olan hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimin denetlenmediği, bu konudaki aksaklıklara karşı yaptırım uygulanabilecek herhangi bir yasal dayanak olmadığı, hâli hazırdaki hizmet içi eğitim faaliyetlerinin sistemli bir şekilde yürütülmediği ve ihtiyaçları karşılamadığı saptanmıştır. Araştırmanın bir diğer dikkat çekici bulgusu ise eğitim yöneticiliğinin ülkemizde yeterli değeri

görmediği ve profesyonel bir meslek olarak meslek grupları içerisinde kendine yer edinememiştir.

Gülirmak (1996) “İlköğretim Okulu Müdürlerine Yönelik Hizmet İçi Eğitim Uygulamasının Değerlendirilmesi” isimli çalışmada, göreve yeni atanan 100 ilköğretim okulu müdürüne görev öncesi eğitim yönetimi alanında verilen hizmet içi eğitimde edindikleri bilgi ve becerilerden göreve başladıktan sonra ne derece yararlandığını araştırmıştır. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin eğitim yönetimiyle ilgili katıldıkları hizmet içi eğitimde edindikleri bilgi ve becerilerden görev esnasında “çok” düzeyde yararlandıkları ortaya çıkmıştır. Aynı çalışmada müdürlerin eğitim yönetimi alanında görev öncesi aldıkları hizmet içi eğitime ilişkin görüşleri “orta” derece olarak saptanmıştır.

Şentürk (1999) yaptığı çalışmada ülkemizde eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirilmelerine ilişkin politika ve uygulamaların ne şekilde olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Yapılan araştırma sonucunda planlı kalkınma döneminin başlamasıyla birlikte eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirilmesi için T.O.D.A.İ.E. (Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü) ve M.E.B. tarafından çeşitli seminer ve kurslar düzenlendiği, fakat düzenlenen bu faaliyetlerin tüm eğitim yöneticilerini kapsar nitelikte yapılmadığı, eğitimlerin süre ve sayılarının da yetersiz olduğu tespit edilmiştir.

Aydoğan’ın (2002) “MEB İlköğretim Okulları Yönetici ve Öğretmenlerinin Personel Geliştirmeye İlişkin Görüşleri” adlı doktora tezi araştırmasında, yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarının amaçlarını ve değerlendirilmesini “orta” düzeyde yeterli bulduğu ortaya çıkmıştır. İlgili çalışmada, eğitim programlarının hazırlanma aşamasında eğitime katılacakların görüşlerinden “hiçbir zaman” yararlanılmadığı, yapılan hizmet içi eğitim etkinliklerinin bilimsel ve teknolojik gelişmeleri kazandırmada ve çalışanları araştırmaya sevk etmede “az” düzeyde etkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca hizmet içi eğitimin, okuldaki iletişim, ilişki ve koordinasyonu güçlendirme, çalışanlarda güven duygusu geliştirme ve eğitimcilerin tutum ve davranışlarının çalışanları motive etmede yine “az” düzeyde etkili olduğu araştırmanın diğer öne çıkan bulgularıdır.

Madden (2003) Eskişehir’de düzenlenen bir hizmet içi eğitim faaliyetine katılan eğitim yöneticileri ve öğretmenlere anket uygulayarak hizmet içi eğitim etkinliklerini değerlendirmeyi amaçlayan bir çalışma gerçekleştirmiştir. Yapılan

araştırmada, hizmet içi eğitim katılanlara öncesinde eğitimle ilgili herhangi bir bilgi verilmediği, eğitim ihtiyaçlarına yönelik katılımcılardan görüş alınmadığı, buna karşın eğitim içeriğinin ihtiyaa yönelik olduğu, eğitici personelin beklentiyi karşıladığı ve eğitim yerinin de uygun olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca katılımcılar hizmet içi eğitim ile öğrenilen bilgileri gerçek iş ortamında yeterince kullanamadıklarını belirtmişlerdir.

Erdem ve şimşek (2013) tarafından yapılan araştırmada Denizli İl Milli Eğitim Mdrlđđ tarafından düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetleri değerlendirilmiştir. Buna göre, 2011-2012 eğitim ğretim yılında Denizli İl Milli eğitim Mdrlđđ mahalli hizmet içi eğitim faaliyetleri kapsamında düzenlenen eğitimlerin 115'ine (%46) ğretmen ve eğitim yöneticilerinin birlikte katıldıkları, 59'unun (%24) ise yalnızca eğitim yöneticilerine yönelik olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın dikkat çekici bulgusu öğretmenlere verilen eğitimlerde genel yeterliklere ilişkin konulara ağırlık verilirken yöneticilere verilen eğitimlerin en çok teknik yeterliğe dayalı konularda olduğudur.

zen (2014) uzaktan eğitim metodunun eğitim yöneticilerine uygulanabilirliğini belirlemek amacıyla Tokat ve Amasya illerinde görev yapan eğitim yöneticileriyle yaptığı çalışmada öncelikle yöneticilerin en çok ihtiyaç duyduğu hizmet içi eğitim konusunu "değişim yönetimi" olarak tespit etmiştir. Ardından Tokat ilindeki yöneticilere yüz yüze, Amasya ilindekilere de uzaktan eğitim yoluyla aynı eğitim verilmiştir. Eğitim ncesi ve eğitim sonrası her iki grup için de ön test ve son test puanları araştırmacı tarafından hesaplanmış ve yüz yüze eğitim alan grubun puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır. Uzaktan eğitim yoluyla aynı eğitimi alan grupta ise eğitim öncesi ve eğitim sonrası puanlarda anlamlı fark olmamasına karşın eğitim sonrası puan öncesine göre daha yüksek bulunmuştur. Araştırmada ayrıca her iki grubunda eğitim sonrası puanları karşılaştırılmış ve uzaktan eğitimin katılımcılar üzerinde manidar bir farklılık yaratmadığı anlaşılmıştır.

Uçar'ın (2017) müfettiş, milli eğitim müdürü, şube müdürü, okul müdürü ve öğretmenlerden görüş alarak gerçekleştirdiği nitel araştırmada M.E.B. hizmet içi eğitim uygulamalarını değerlendirilmiştir. Buna göre hizmet içi eğitime ilişkin olumlu bir algı olduğu fakat planlama ve uygulama aşamalarında bir takım problemlerle karşılaşıldığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu problemler planlama aşaması

için; zamanlamanın yanlış oluşu, eksik bilgilendirme yapılması, faaliyete katılacakların objektif olarak seçilmemesi, yetersiz sayıda faaliyet, yetersiz mali destek ve eğitimlerin gerçek ihtiyaçlara yönelik olmaması olarak belirtilmiştir. Uygulamada karşılaşılan sorunlar ise; eğitim yerinin fiziki ve donanımsal eksiklikleri, katılımcı sayısının ve eğitici personelin eksikliği, kullanılan öğretim tekniklerinin eğitimin amaç ve içeriğine uymaması, eğitim faaliyetinin uygulanmasıyla ilgili bilgi verilmemesi ve koordinasyon eksikliği olarak belirtilmiştir.

Urlunç ve Taşdan (2017) “Okul Yöneticilerinin Hizmetiçi Eğitim Programlarına İlişkin Görüşleri” adlı çalışmalarında ilkökul ve ortaokullarda görev yapan 119 eğitim yöneticisinden hizmet içi eğitim programlarını ve eğitim öğretim sürecine olan etkisini değerlendirmelerini istemişlerdir. Araştırmada ayrıca, katılımcılardan elde edilen değerlendirme sonuçları çeşitli kişisel özelliklere göre karşılaştırılarak farklılık olup olmadığı da ele alınmıştır. Buna göre, yaşı 41 ve daha yüksek olan yöneticiler, 20-30 yaş aralığındakilere göre hizmet içi eğitimin öğretmenlere yaptıkları çalışmalarda yol göstermesi konusunda daha olumlu görüşe sahip oldukları saptanmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan yöneticilerin yaşları büyüdükçe hizmet içi eğitimin okuldaki sorumlulukları paylaştırdığına olan inançları ise olumsuzlaştığı tespit edilmiştir.

3.3. Hizmet İçi Eğitimin Engelleri ile Hizmet İçi Eğitimde Karşılaşılan Sorunları Konu Alan Araştırmalar

Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim ile yetiştirilmelerine ilişkin bir araştırma yapan Çakmak (1984) Türkiye’de eğitim yöneticiliğinin profesyonel bir meslek dalı olarak kabul görmemesinden kaynaklanan sorunları tespit etmeye çalışmıştır. Neticede, eğitim sistemimizde eğitim yöneticiliği alanına dair hizmet öncesi herhangi bir eğitim olmadığı, eğitim yöneticilerinin öğretmen kökenli olmaları sebebiyle görevlerini yerine getirirken rol çatışması yaşadıkları, yöneticilere verilen hizmet içi eğitim etkinliklerinin süresinin yöneticilik yeterliliklerini kazandırmada yetersiz kaldığı bulguları ortaya çıkmıştır.

Silver (1984) “In-Service Education for Special Educations Teachers in Rural Areas” adlı çalışmasında dezavantajlı bölgelerde görev yapanlar açısından hizmet içi eğitimde karşılaşılan sorunları araştırmıştır. Buna göre, eğitim bütçesinin ve eğitim programlarının ihtiyaçları karşılayamadığı, dezavantajlı bölgelerde görev yapan

eğitimcilerin hizmet içi eğitime olan ilgilerinin yetersiz olduğu, eğitim zamanı ve yeri konusunda güçlükler yaşandığı ortaya çıkmıştır.

Açıklan (1991) tarafından yapılan “Hizmet İçi Eğitimin Engelleri ve Üst Kademe Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Tutumları” konulu araştırmada hizmet içi eğitime engelleyen durumlar, hizmet içi eğitime olumsuz etkileri açısından değerlendirilmiştir. Araştırmada kamu ve özel sektör üst yöneticilerinin hizmet içi eğitime ilişkin tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığı, üst yöneticilerin %83’ünün hizmet içi eğitime ilişkin olumlu tutum içerisinde olduğu, hizmet içi eğitime ilişkin tutumların kıdeme, öğrenim alanına, katıldıkları hizmet içi eğitim tür ve sayısına göre farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. İlgili araştırmada hizmet içi eğitime yönelik engellerin etki derecesinin kamu ve özel sektör için farklılaşmadığı, eğitime engel durumların kaynağının %45 üst yönetici, %31 eğitim yönetimi, %18 birey ve %6 çevre kaynaklı olduğu bulgularına rastlanmıştır. Araştırmaya göre hizmet içi eğitimi olumsuz yönde etkileyen faktörlerin başında eğitim biriminin uygun biçimde örgütlenmemesi, eğitim ortamı, bütçe ve eğitici personelin yetersiz oluşu, verilen bilgilerin işbaşında kullanılamaması, terfi işlemlerinde hizmet içi eğitimlerin dikkate alınmaması, eğitime katılacaklara zorluk çıkarılması, zamanın sınırlılığı, eğitim politikalarının olmayışı ve yetkililerin eğitime inanmamaları gelmektedir.

M.E.B.’in (2006) hizmet içi eğitim faaliyetlerini değerlendirmek amacıyla yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin sağlık sorunları, ev ve aile ile ilgili sorumluluklar sebebiyle hizmet içi eğitime katılmadaki isteksizlik düzeyinin “orta”, eğitimde başarısız olma kaygısı ile hizmet içi eğitime katılmadaki isteksizlik düzeyinin ise “az” olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca okul yöneticileri hizmet içi eğitime katılma engellerinin yetkililer tarafından saptanıp gerekli önlemlerin alınması hususunda ise “az” düzeyde görüş bildirmişlerdir.

Kitiş’in (2010) Denizli ilindeki eğitim yöneticilerinin uzaktan hizmet içi eğitim faaliyetlerine ilişkin görüşlerini incelediği araştırmasında taşra teşkilatında görev yapan eğitim yöneticilerinin merkezde çalışanlara göre hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılmakta kendilerini daha şanssız gördükleri ortaya çıkmıştır. Hizmet içi eğitim merkezlerinin fiziki kapasitesinin yetersizliği, yüz yüze eğitimlerin maliyetinin yüksek oluşu, eğitimlerin çoğunlukla yaz aylarına denk gelmesi sebebiyle yöneticilerin rehavete kapılarak eğitimden yeterince faydalanamadığı araştırmada ortaya çıkan hizmet içi eğitime yönelik diğer sorunlardandır.

Altın ve Vatanartıran (2014) tarafından okul yöneticilerinin seçilmesi, yetiştirilmesi ve sürekli geliştirilmesi konusunda yapılan nitel araştırmada katılımcılar, Türkiye’de verilen hizmet içi eğitimlerin birçoğunun göstermelik yapıldığını ve bu sebeple gereken faydayı sağlamadığını ifade etmişlerdir. Katılımcıların gözünden hizmet içi eğitimde yaşanan diğer bir sorun ise verilen eğitimlerin yalnızca teorik ağırlıklı olması, uygulamada pratiğe dönüştürülememesidir. Ayrıca eğitime katılacak kişilerden görüş alınmadan merkezden plânlanma yapılması sebebiyle eğitimlerin zaman ve maddi kaynak israfına yol açan işlevsiz etkinlikler haline dönüşebildiği ifade edilmiştir.

Kıranlı ve Yıldırım’ın (2014) Eskişehir’de görev yapan eğitim yöneticileri ile ilgili yaptıkları araştırmalarında hizmet içi eğitimde karşılaşılan sorunlar, eğitim görevlisinden kaynaklanan sorunlar, plânlama hataları, katılımcılardan kaynaklanan hatalar, katılım şekline kaynaklanan hatalar, uygulama hataları ve ulaşım ve konaklamayla ilgili sorunlar temalarıyla ele alınmıştır. İlgili araştırmada eğitime katılan kişilerdeki isteksizlik ve kimi zaman da kapasite üstünde katılımcı ile eğitim verilmeye çalışılmasının hizmet içi eğitimlerin önünde engel ve aşılması gereken bir problem oluşu dikkat çekici bir bulgudur.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli uygulanmıştır. Tarama modeli, geçmişte veya hali hazırda var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2014: 77). Tarama modeli araştırmalar sırasıyla, problemin belirlenmesi, örneklemin belirlenmesi, veri toplama araçlarının hazırlanması, verilerin toplanması, verilerin analizinin yapılması ve rapor yazılması aşamalarından oluşur (Büyüköztürk vd., 2016:180).

4.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Sultangazi ilçesinde bulunan resmi anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan eğitim yöneticileri (okul müdürü, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı) oluşturmaktadır. Evrenin ulaşılabilir olması sebebiyle ve daha güvenilir veriler elde edebilmek adına araştırmada örneklem alma yoluna gidilmemiş ve çalışma evrenin tümüne ulaşmak amaçlanmıştır.

Sultangazi İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nün resmi web sitesinden alınan bilgiler doğrultusunda İstanbul ili Sultangazi ilçesinde 2018-2019 eğitim öğretim yılında 86 devlet okulunda 320 eğitim yöneticisinin görev yaptığı tespit edilmiştir. Veri toplama araçları çalışma evrenin tamamına ulaştırılmış olup toplamda 290 eğitim yöneticisi katılım sağlarken, 30 eğitim yöneticisi ise araştırmaya dâhil olmak istememiştir. Yapılan incelemede 21 katılımcının veri toplama aracını eksik veya hatalı doldurduğu tespit edilerek analiz dışı bırakılmıştır. Neticede araştırmaya 269 eğitim yöneticisi katılmış olup katılım oranı %84'tür. Araştırmaya katılan eğitim yöneticilerinin sosyo-demografik özelliklerine ilişkin bulgular Tablo 4.1'de verilmiştir:

Tablo 4. 1: Katılımcıların Sosyo-demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Değişken		f	%
Cinsiyet	Kadın	67	24,9
	Erkek	202	75,1
Eğitim Durumu	Lisans	214	79,6
	Yüksek lisans	55	20,4
Medeni Durum	Bekar	84	31,2
	Evli	185	68,8
Görev Kademesi	Anaokulu	5	1,9
	İlkokul	97	36,1
	Ortaokul	101	37,5
	Lise	66	24,5
Görevi	Okul Müdürü	53	19,7
	Müdür Yardımcısı	216	80,3
Hizmet Süresi	3 – 12 yıl	119	44,2
	13 – 22 yıl	96	35,7
	23 – 32 yıl	45	16,7
	33 ve üzeri yıl	9	3,3
Hizmetiçi eğitim etkinliği sayısı	1 – 5	145	53,9
	6 ve üzeri	124	46,1
Hizmetiçi eğitim etkinliği yeri	İl içi	155	57,6
	Hem il içi hem il dışı	114	42,4
Yaş	26 – 35	116	43,1
	36 – 45	91	33,5
	46 – 55	53	19,7
	56 – 65	9	3,3
Toplam		269	100,0

Tablo 4.1 incelendiğinde yapılan çalışmaya katılanların 67'sinin (%24,9) kadın ve 202'sinin (%75,1) erkek olduğu görülmektedir. Eğitim durumuna göre katılımcılar incelendiğinde lisans mezunu 214 (%79,6) ve yüksek lisans mezunu 55 (%20,4) kişi olduğu, araştırmaya katılanlar arasında önlisans ve doktora mezunu katılımcının bulunmadığı görülmektedir. Katılımcılardan 84 kişi (%31,2) bekâr ve 185 kişi (%68,8) evlidir. Katılımcıların 5'i (%1,9) anaokulunda, 97'si (%36,1) ilkokulda, 101'i (%37,5) ortaokulda ve 66'sı (%24,5) lisede görev yapmaktadır. Görevlerine göre katılımcıların 53'ü (%19,7) okul müdürü, 216'sı (%80,3) müdür yardımcısıdır ve araştırmaya katılanlar arasında müdür başyardımcısı bulunmamaktadır. Katılımcılardan 119 kişi (%44,2) 3 – 12 yıl, 96 kişi (%35,7) 13 – 22 yıl, 45 kişi (%16,7) 23 – 32 yıl ve 9 kişi (%3,3) 33 ve üzeri yıldır mesleklerinde çalışmaktadırlar. Katılımcılardan 145 kişi (%53,9) 1 – 5 arası kadar ve 124 kişi

(%46,1) 6 ve üzeri sayıda hizmet içi eğitim etkinliğine katılmış olup daha önce hiç hizmet içi eğitim almamış katılımcı bulunmamaktadır. Katılımcılardan yalnızca il dışında hizmet içi eğitim alan bulunmazken 155 (%57,6) kişi yalnızca il içinde, 114 (%42,4) kişi de hem il içi hem il dışında hizmet içi eğitim etkinliğine katıldığını belirtmiştir. Katılımcılardan 116 kişi (%43,1) 26 – 35; 91 kişi (%33,5) 36 – 45; 53 kişi (%19,7) 46 – 55 ve 9 kişi (%3,3) 56 – 65 yaş aralığındadır.

4.2. Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri; “Kişisel Bilgi Formu” ve “Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır.

“Kişisel Bilgiler Formu” araştırmacı tarafından oluşturulmuş olup katılımcıların demografik özelliklerini (yaş, cinsiyet, medeni durum, hizmet yılı, eğitim durumu, görev yapılan eğitim kademesi, görev, kişilerin katıldığı hizmet içi eğitim faaliyeti sayısı ve katıldıkları hizmet içi eğitimlerin yeri) belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır.

“Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Tutum Ölçeği” ise Karasolak (2013) tarafından geliştirilmiş olup 26 maddeden oluşmaktadır. Ölçek beşli Likert tipi ölçek şeklinde oluşturulmuştur. Kategorileri; “1= Kesinlikle katılmıyorum”, “2= katılmıyorum”, “3= kararsızım”, “4= katılıyorum”, “5= kesinlikle katılıyorum” şeklindedir. “Ölçeğin faktör yapısını belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör yükü .30’dan büyük olan maddeler sürece katılmış, bir maddenin iki faktördeki yük değeri farkı .25’in altında olanlar ölçekten çıkarılmıştır. Faktör analizi sonucu özdeğeri 1’den büyük olan 3 faktör olduğu ve 1.faktörün toplam varyansın %67.34’ünü açıkladığı görülmüştür. Faktör yük dağılımını daha net görebilmek için promax döndürme yapılmıştır. Promax döndürme yöntemine dayalı açımlayıcı faktör analizi çalışmaları ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymuştur. Ölçeğe ve ölçeğin bileşenlerine ait güvenilirlik, Cronbach Alfa katsayısı kullanılarak hesaplanmış ve ölçeğin bütününe ilişkin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .97 olarak bulunmuştur. Cronbach alfa katsayısının .97 bulunması, ölçeğin yüksek derecede güvenilir ve maddelerin oldukça homojen bir yapıyı ölçtüğünün göstergesi olarak kabul edilebilir” (Karasolak vd., 2013: 1001-1003).

Ölçeğin bu çalışma için güvenilirlik analizi yeniden yapılmış ve hesaplanan Cronbach alfa katsayısı Tablo 4.2’de sunulmuştur:

Tablo 4. 2: Güvenilirlik Analizi Sonucu Elde Edilen Cronbach Alfa Değeri

Ölçek	Madde Sayısı	Cronbach’s Alpha
Hizmetiçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Tutum Ölçeği	26	0,92

Tablo 4.2’den görüleceği üzere araştırmada kullanılan ölçeğin bu çalışma için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı 0.92 olarak bulunmuştur.

4.3.Verilerin Toplanması

Veri toplama süreci öncesinde İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne başvurularak araştırma izni için valilik oluru alınmıştır (Ek:4). Araştırma verileri 08/04/2019 ile 30/04/2019 tarihleri arasında araştırmacı tarafından araştırmannın çalışma evreni olarak belirlenen İstanbul ili Sultangazi ilçesinde eğitim yöneticilerinin görev yaptıkları okullara gidilerek toplanmıştır. Veri toplama araçlarının doldurulmasıyla ilgili gerekli açıklamalar yapılmış ve katılımcılar tarafından doldurulan formlar aynı gün geri toplanmıştır. O esnada müsait olmayan veya ulaşılamayanlar için ise yetkili kişilere bırakılan formlar daha sonra doldurulmuş olarak teslim alınmıştır.

4.4.Verilerin Analizi

Araştırmanın amaçları doğrultusunda toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin analizi için SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 21.0 paket programı kullanılmış ve tüm istatistiki analizlerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir.

Katılımcıların ölçeğin tamamı için verdikleri yanıtların aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Araştırma verilerinin normal dağılım gösterip göstermediği çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenerek belirlenmiş ve normal dağılım gösterdikleri anlaşılmıştır. Değişkenlere ilişkin normal dağılım sonuçları Tablo 4.3’de sunulmuştur:

Tablo 4. 3: Gruplara Göre Ölçekten Elde Edilen Toplam Puanların Normallik Analizi Sonuçları

Değişken		n	\bar{X}	SS	Çarpıklık		Basıklık	
					İstatistik	SH	İstatistik	SH
Cinsiyet	Kadın	67	100,15	5,37	-0,13	0,29	-0,13	0,58
	Erkek	202	93,31	12,11	-0,48	0,17	-1,10	0,34
Eğitim Durumu	Lisans	214	92,50	11,14	-0,52	0,17	-0,90	0,33
	Yüksek lisans	55	104,82	3,48	0,32	0,32	-0,35	0,63
Medeni Durum	Bekar	84	96,56	9,60	-1,07	0,26	0,58	0,52
	Evli	185	94,31	11,84	-0,63	0,18	-0,86	0,36
Görev Kademesi	Anaokulu	5	99,20	1,30	0,54	0,91	-1,49	2,00
	İlkokul	97	93,13	11,45	-0,59	0,25	-0,90	0,49
	Ortaokul	101	96,37	11,18	-0,95	0,24	-0,11	0,48
	Lise	66	95,39	11,11	-0,69	0,30	-0,63	0,58
Görevi	Okul Müdürü	53	103,09	4,33	0,11	0,33	-0,33	0,64
	Müdür Yardımcısı	216	93,03	11,51	-0,51	0,17	-0,95	0,33
Hizmet Süresi	3 – 12 yıl	119	94,19	11,43	-0,62	0,22	-0,80	0,44
	13 – 22 yıl	96	94,42	12,15	-0,67	0,25	-0,81	0,49
	23 – 32 yıl	45	97,87	9,11	-1,12	0,35	0,64	0,70
	33 ve üzeri yıl	9	98,00	3,16	0,46	0,72	-1,18	1,40
Hizmet içi eğitim etkinliği sayısı	1 – 5	145	91,98	11,61	-0,42	0,20	-1,00	0,40
	6 ve üzeri	124	98,56	9,65	-1,27	0,22	0,88	0,43
Hizmet içi eğitim etkinliği yeri	İl içi	155	96,99	9,14	-0,78	0,20	-0,11	0,39
	Hem il içi hem il dışı	114	92,32	13,12	-0,45	0,23	-1,31	0,45
Yaş	26 – 35	116	93,94	11,29	-0,59	0,23	-0,78	0,45
	36 – 45	91	94,77	12,37	-0,69	0,25	-0,93	0,50
	46 – 55	53	97,51	9,46	-1,14	0,33	0,49	0,64
	56 – 65	9	98,00	3,16	0,46	0,72	-1,18	1,40

Normal dağılıma uygunluğu araştırmak için kullanılacak ölçütlerden biri basıklık ve çarpıklık katsayılarıdır. Basıklık ve çarpıklık değerleri +2,0 ve -2,0 değerleri arasında ise dağılımın normallikinden söz edilebilir (George ve Mallery, 2010). Tablo 4.3’de katılımcılar sosyo-demografik özelliklerine göre gruplandıklarında, ölçekten aldıkları puanların ortalamaları, standart sapma değerleri,

basıklık ve çarpıklık katsayıları ve standart hata değerleri bulunmaktadır. Cinsiyet, eğitim durumu, medeni durum, görev yapılan eğitim kademesi, görev, hizmet süresi, hizmet içi eğitim sayısı hizmet içi eğitim yeri ve yaş değişkenlerine ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri normal dağılım sınırları içerisinde.

Değişkenlere ilişkin normallik sonuçları incelendikten sonra, “Cinsiyet”, “Medeni Durum”, “Eğitim Durumu”, “Görev”, “Hizmet İçi Eğitim Sayısı” ve Hizmet İçi Eğitim Yeri” değişkenleri için Bağımsız Örneklem t Testi, “Görev Yapılan Eğitim Kademesi”, “Yaş” ve “Hizmet Süresi” değişkenleri için ise Tek Yönlü ANOVA Testi uygulanmıştır.

Eğitim yöneticilerine ait demografik özelliklerin hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı yordayıcısı olup olmadıklarına belirlemek amacıyla basit doğrusal ve çoklu regresyon analizleri yapılmıştır. Regresyon analizinin uygulanabilmesi için verilerin iki durumu karşılaması gerekmektedir. Veriler en az eşit aralıklı ölçeğinde ölçülen sürekli değişkenler olmalı ve normal dağılım göstermelidir (Büyüköztürk, 2009). Bu çalışmada eğitim yöneticilerine ait demografik değişkenlere ait veriler sınıflama ölçeğinde ve süreksiz değişkenlerdir. Regresyon analizlerinin yapılabilmesi için analize geçmeden önce bu değişkenlere ait “kukla değişkenler” oluşturulmuş ve daha sonra regresyon analizleri bu kukla değişkenlerle yapılmıştır. Kukla değişkenin kullanıldığı analizlerde sınıflamalı değişken, düzeylerinden biri dışta tutularak düzey sayısının bir eksiği kadar üretilen kukla değişkenlerle analize dahil edilebilir. Bu durumda dönüştürülen bu tür bir değişken için analiz sonuçları dışta tutulan düzeye göre yorumlanır (Büyüköztürk, 2009). Örneğin bu çalışmada cinsiyet değişkeni sınıflamalı bir değişkendir. İki düzeyli (kadın-erkek) olan bu değişken için kukla değişken oluşturulurken erkek katılımcılara ait veriler analiz dışında tutulmuş, ancak analiz sonuçları yorumlanırken kadın katılımcıların sonuçları erkek katılımcıların sonuçları ile karşılaştırılmıştır.

Hizmet süresi, görev yapılan eğitim kademesi ve eğitim yöneticilerinin yaşları değişkenleri birden fazla düzey içerdikleri için, bu değişkenlerin araştırma sorularına ait regresyon analizinde çoklu regresyon, diğer değişkenler tek düzey içerdiği için araştırma sorularına ait analizde basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır.

BÖLÜM V

BULGULAR

Bu bölümde araştırma verilerinin analiz edilmesi sonucu ortaya çıkan bulgular alt problemler bağlamında sunulmuştur.

5.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları cinsiyete (kadın/erkek) göre nasıl değişmektedir?

Bu alt probleme cevap bulmak amacıyla Bağımsız Örneklem t Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 5.1’de sunulmuştur:

Tablo 5. 1: Cinsiyete Göre Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Levene İstatistiği		t Testi Analizleri		
	F	p	t	df	p
Cinsiyet	68,29	0,00*	6,36	246,29	0,00*

*p<0,001

Tablo 5.1’de yer alan Levene testi istatistiği değerlerine göre cinsiyet için varyanslar homojenlik göstermemektedir (F=68,29; p<0,001). Buna göre hesaplanan bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutum ölçeği puanları kadın ve erkekler için istatistiksel olarak farklılaşmaktadır (t(246,29)=6,36; p<0,001). Cinsiyete göre grupların ortalamalarına bakıldığında kadınların %99,9 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek tutum puanına sahip oldukları görülmektedir ($\bar{X}_K=100,15>\bar{X}_E=93,31$). Bir başka deyişle, kadın eğitim yöneticilerinin erkek eğitim yöneticilerine göre hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları daha olumludur.

5.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları eğitim durumuna (ön lisans, lisans, yüksek lisans, doktora) göre nasıl değişmektedir?

Bu alt probleme cevap bulmak amacıyla Bağımsız Örneklem t Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 5.2’de sunulmuştur:

Tablo 5. 2: Eğitim Durumuna Göre Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Levene İstatistiği		t Testi Analizleri		
	F	p	t	df	p
Eğitim durumu	71,68	0,00*	-13,78	258,62	0,00*

*p<0,001

Tablo 5.2’de yer alan Levene testi istatistiği değerlerine göre eğitim durumu için varyanslar homojenlik göstermemektedir (F=71,68; p<0,001). Buna göre hesaplanan bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutum ölçeği puanları lisans ve yüksek lisans mezunları için istatistiksel olarak farklılaşmaktadır (t(258,62)=-13,78; p<0,001). Eğitim durumuna göre grupların ortalamalarına bakıldığında yüksek lisans mezunlarının %99,9 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek tutum puanına sahip oldukları görülmektedir ($\bar{X}_{YL}=104,82 > \bar{X}_L=92,50$). Bir başka deyişle, yüksek lisans mezunu eğitim yöneticilerinin, lisans mezunu eğitim yöneticilerine göre hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin daha olumlu tutuma sahiptir.

5.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları medeni duruma (evli/bekâr) göre nasıl değişmektedir?

Araştırmanın üçüncü alt problemini yanıtlamak amacıyla Bağımsız Örneklem t Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 5.3’te sunulmuştur:

Tablo 5. 3: Medeni Duruma Göre Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Levene İstatistiği		t Testi Analizleri		
	F	p	t	df	p
Medeni durum	12,94	0,00*	1,65	195,27	0,10

Tablo 5.3’te yer alan Levene testi istatistiği değerlerine göre medeni durum için varyanslar homojenlik göstermemektedir (F=12,94; p<0,001). Buna göre hesaplanan bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutum ölçeği puanları bekâr ve evliler için istatistiksel olarak

farklılaşmamaktadır ($t(195,27)=1,65$; $p>0,05$). Medeni duruma göre grupların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

5.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları görev yapılan eğitim kademesine (anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise) göre nasıl değişmektedir?

Araştırmanın dördüncü alt problemine cevap bulmak amacıyla Tek Yönlü ANOVA testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 5.4’de sunulmuştur:

Tablo 5. 4: Görev Yapılan Eğitim Kademesine Göre Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Bağımsız Değişken		Kareler Toplamı	df	F	p
Görev kademesi	Gruplar arası	624,68	3	1,67	0,18
	Grup içi	33117,26	265		

Tablo 5.4’den eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının görev yaptıkları eğitim kademesi için gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($F(3, 265)=1,67$; $p>0,05$). Görev yapılan eğitim kademesine göre grupların ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

5.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları görevlerine (okul müdürü, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı) göre nasıl değişmektedir?

Araştırmanın beşinci alt problemini yanıtlamak amacıyla Bağımsız Örneklem t Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 5.5’de sunulmuştur:

Tablo 5. 5: Göreve Göre Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Levene İstatistiği		t Testi Analizleri		
	F	p	t	df	p
Görev	59,71	0,00*	10,24	224,98	0,00*

*p<0,001

Tablo 5.5’de yer alan Levene testi istatistiği değerlerine göre görev için varyanslar homojenlik göstermemektedir (F=59,71; p<0,001). Buna göre hesaplanan bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutum ölçeği puanları okul müdürü ve müdür yardımcıları için istatistiksel olarak farklılaşmaktadır (t(224,98)=10,24; p<0,001). Göreve göre grupların ortalamalarına bakıldığında okul müdürlerinin %99,9 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek tutum puanına sahip oldukları görülmektedir ($\bar{X}_{Okul\ müd.}=103,82 > \bar{X}_{MYrd.}=93,03$). Bir başka deyişle, okul müdürlerinin müdür yardımcılarına göre hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları daha olumludur.

5.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular

Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları toplam hizmet yılına (öğretmenlik + yöneticilikte geçirilen süre) göre nasıl değişmektedir?

Araştırmanın altıncı alt problemini yanıtlamak amacıyla Tek Yönlü ANOVA Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 5.6’da sunulmuştur:

Tablo 5. 6: Hizmet Süresine Göre Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Bağımsız Değişken		Kareler Toplamı	df	F	p
Hizmet süresi	Gruplar arası	560,85	3	1,49	0,22
	Grup içi	33181,09	265		

Tablo 5.6 incelendiğinde katılımcıların hizmet süresi için gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir (F(3, 265)=1,49; p>0,05). Hizmet süresine göre grupların ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

5.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları katıldıkları hizmet içi eğitim etkinliği sayısına (hiç, 1-5 arası, 6 ve üstü) göre nasıl değişmektedir?

Araştırmanın yedinci alt problemine cevap bulmak amacıyla Bağımsız Örneklem t Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 5.7’de sunulmuştur:

Tablo 5. 7: Hizmet İçi Eğitim Etkinliği Sayısına Göre Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Levene İstatistiği		t Testi Analizleri		
	F	p	t	df	p
Hizmet içi eğitim etkinliği sayısı	15,10	0,00*	-5,08	266,80	0,00*

*p<0,001

Tablo 5.7’de yer alan Levene testi istatistiği değerlerine göre hizmet içi eğitim etkinliği sayısı için varyanslar homojenlik göstermemektedir (F=15,10; p<0,001). Buna göre hesaplanan bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutum ölçeği puanları hizmet içi eğitim etkinliği sayısı 1 – 5 ve 6 ve üzeri olanlar için istatistiksel olarak farklılaşmaktadır (t(266,80)=-5,08; p<0,001). Hizmet içi eğitim etkinliği sayısına göre grupların ortalamalarına bakıldığında 6 ve üzeri sayıda hizmet içi eğitime katılanların %99,9 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek tutum puanına sahip oldukları görülmektedir ($\bar{X}_{6\text{ve üstü}}=98,56 > \bar{X}_{1-5\text{arası}}=91,98$). Bir başka deyişle, 6 ve üzeri sayıda hizmet içi eğitime katılanlar, 1-5 arası sayıda hizmet içi eğitime katılanlara göre hizmet içi eğitime ilişkin daha olumlu tutuma sahiptir.

5.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları hizmet içi eğitimin yapıldığı yere (il içi, il dışı, hem il içi hem il dışı) göre nasıl değişmektedir?

Araştırmanın sekizinci alt problemine yanıtlamak amacıyla Bağımsız Örneklem t Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 5.8’de sunulmuştur:

Tablo 5. 8: Hizmet İçi Eğitim Etkinliği Yerine Göre Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Levene İstatistiği		t Testi Analizleri		
	F	p	t	df	p
Hizmet içi eğitim etkinliği yeri	42,53	0,00*	3,26	190,28	0,00**

*p<0,001; **p<0,01

Tablo 5.8’de yer alan Levene testi istatistiği değerlerine göre hizmet içi eğitim etkinliği yeri için varyanslar homojenlik göstermemektedir (F=42,53; p<0,001). Buna göre hesaplanan bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutum ölçeği puanları hizmet içi eğitim etkinliği yeri il içi ve hem il içi hem de il dışı olanlar için istatistiksel olarak farklılaşmaktadır (t(190,28)=3,26; p<0,01). Hizmet içi eğitim etkinliği yerine göre grupların ortalamalarına bakıldığında sadece il içinde hizmet içi eğitim etkinliğine katılanların %99 güven aralığında istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek tutum puanına sahip oldukları görülmektedir ($\bar{X}_{il\ içi}=96,99 > \bar{X}_{il\ içi + il\ dışı}=92,32$). Bir başka deyişle, yalnızca il içinde hizmet içi eğitime katılanların hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları hem il içinde hem de il dışında hizmet içi eğitime katılanlara göre daha olumludur.

5.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular

Eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları yaşa göre nasıl değişmektedir?

Araştırmanın dokuzuncu alt problemini yanıtlamak amacıyla Tek Yönlü ANOVA testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 5.9’da sunulmuştur:

Tablo 5. 9: Yaş Göre Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Bağımsız Değişken		Kareler Toplamı	df	F	p
Yaş	Gruplar arası	576,65	3	1,54	0,21
	Grup içi	33165,29	265		

Tablo 5.9 incelendiğinde yaş için gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir (F(3, 265)=1,54; p>0,05). Yaşa göre grupların ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

5.10. Araştırmanın Onuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular

Eğitim yöneticilerinin cinsiyetleri hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Araştırmanın onuncu alt problemini yanıtlamak amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5.10 ve Tablo 5.11’de sunulmuştur:

Tablo 5.10: Cinsiyet Değişkeni İle Eğitim Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Tutumlarına Ait Basit Doğrusal Regresyon Modeli Özeti

		R	R²	F	p
Kadın	Hizmet içi eğitim tutum	,264	,070	20,007	,000

Cinsiyet değişkeninin eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığına yönelik kurulan modelin anlamlı olduğu görülmektedir (F=20,007; p<,001). Tablo 5.10’da görüldüğü gibi cinsiyet değişkeni eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutumları varyansında meydana gelen değişimin %7’sini açıklamaktadır (R²=,070). Bunun yanında cinsiyet ve hizmet içi eğitim tutumları arasında doğrusal ve düşük düzeyli bir korelasyon vardır (r=,264).

Tablo 5.11: Cinsiyet Değişkeninin Eğitim Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Tutumlarını Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

	Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
Hizmet içi eğitim tutum	Sabit	93,312	,763	,264	122,313	,000
	Kadın	6,837	1,529		4,473	,000

Kadın eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutum puanlarının erkek yöneticilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir (t=4,473; p<,001). Buna göre cinsiyet değişkeninin eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutumlarını yordamasına yönelik regresyon modeli şu şekilde oluşmuştur: Hizmet içi eğitim tutum= 93,312+6,837xkadın. Modele göre erkek yöneticilerin hizmet içi eğitim tutumlarına ait ortalama 93,312’dir. Bir kadın eğitim yöneticisinin hizmet içi eğitim tutum ortalaması ise 93,312+(6,837x1)= 100,149’dur.

5.11. Araştırmanın On Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Eğitim yöneticilerinin eğitim durumları hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Araştırmanın on birinci alt problemini yanıtlamak amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5.12 ve Tablo 5.13’de sunulmuştur:

Tablo 5. 12: Eğitim Yöneticilerinin Eğitim Durumları İle Hizmet İçi Eğitim Tutumlarına Ait Basit Doğrusal Regresyon Modeli Özeti

		R	R²	F	p
Yüksek Lisans	Hizmet içi eğitim tutum	,444	,197	65,468	,000

Eğitim durumu değişkeninin eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığına yönelik kurulan modelin anlamlı olduğu görülmektedir (F=65,468; p<,001). Tablo 5.11’de görüldüğü gibi eğitim durumu değişkeni eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutumları varyansında meydana gelen değişimin %19,7’sini açıklamaktadır (R²=,197). Bunun yanında eğitim durumu ve hizmet içi eğitim tutumları arasında doğrusal ve orta düzeyli bir korelasyon vardır (r=,444).

Tablo 5.13: Eğitim Durumu Değişkeninin Eğitim Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Tutumlarını Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

	Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
	Sabit	92,495	,689		134,312	,000
Hizmet içi eğitim tutum	Yüksek Lisans öğrenimi görmüş yönetici	12,323	1,523	,444	8,091	,000

Yüksek lisans öğrenimi görmüş eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutum puanlarının lisans öğrenimi görmüş yöneticilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir (t=8,091; p<,001). Buna göre eğitim durumu değişkeninin eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutumlarını yordamasına yönelik regresyon modeli şu şekilde oluşmuştur: Hizmet içi eğitim tutum= 93,312+6,837xYüksek lisans öğrenimi görmüş yönetici. Modele göre lisans öğrenimi görmüş yöneticilerin hizmet içi eğitim tutumlarına ait ortalama 92,495’dir. Yüksek lisans öğrenimi görmüş bir eğitim yöneticisinin hizmet içi eğitim tutum ortalaması ise 92,495+(12,323x1)=104,818’dir.

5.12. Araştırmanın On İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Eğitim yöneticilerinin medeni durumları hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Araştırmanın on ikinci alt problemini yanıtlamak amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5.14’de sunulmuştur:

Tablo 5.14: Eğitim Yöneticilerinin Medeni Durumları İle Hizmet İçi Eğitim Tutumlarına Ait Basit Doğrusal Regresyon Modeli Özeti

		R	R²	F	p
Evli	Hizmet içi eğitim tutum	,093	,009	2,236	,128

Medeni durum değişkeninin eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığına yönelik kurulan modelin anlamlı olmadığı görülmektedir ($F=2,236$; $p>,001$). Bu yüzden regresyon analizine devam edilmemiştir. Eğitim yöneticilerinin medeni durumları hizmet içi eğitim tutumları puanlarına ait varyansta bir değişme meydana getirmediği söylenebilir. Evli ve bekar eğitim yöneticileri benzer düzeyde hizmet içi eğitim tutum puanlarına sahiptir.

5.13. Araştırmanın On Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Eğitim yöneticilerinin görev yaptıkları eğitim kademesi hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Araştırmanın on üçüncü alt problemini yanıtlamak amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5.15’de sunulmuştur:

Tablo 5.15: Eğitim Yöneticilerinin Görev Yaptıkları Kademe İle Hizmet İçi Eğitim Tutumlarına Ait Çoklu Regresyon Modeli Özeti

		R	R²	F	p
Görev Yapılan Kademe	Hizmet içi eğitim tutum	,136	,019	1,666	,175

Eğitim yöneticilerinin görev yaptıkları eğitim kademesinin hizmet içi eğitim tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığına yönelik kurulan modelin anlamlı olmadığı görülmektedir ($F=1,666$; $p>,001$). Bu yüzden regresyon analizine devam edilmemiştir. Eğitim yöneticilerinin görev yaptıkları eğitim kademesi hizmet

İçer eğitim tutumları puanlarına ait varyansta bir değişme meydana getirmediği söylenebilir. Farklı eğitim kademelerinde görev yapan eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutum puanları benzerdir.

5.14. Araştırmanın On Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Eğitim yöneticilerinin görevleri hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Araştırmanın on dördüncü alt problemini yanıtlamak amacıyla basit regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5.16 ve Tablo 5.17’de sunulmuştur:

Tablo 5.16: Eğitim Yöneticilerinin Görevleri İle Hizmet İçi Eğitim Tutumlarına Ait Basit Doğrusal Regresyon Modeli Özeti

		R	R²	F	p
Okul müdürü	Hizmet içi eğitim tutum	,357	,128	39,085	,000

Görev değişkeninin eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığına yönelik kurulan modelin anlamlı olduğu görölmektedir (F=39,085; p<,001). Tablo 5.16’da görüldüğü gibi görev değişkeni eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutumları varyansında meydana gelen değişmenin %12,8’sini açıklamaktadır (R²=,128). Bunun yanında görev türü ve hizmet içi eğitim tutumları arasında doğrusal ve orta düzeyli bir korelasyon vardır (r=,357).

Tablo 5.17: Görev Değişkeninin Eğitim Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Tutumlarını Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

	Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
Hizmet içi eğitim tutum	Sabit	93,032	,714	,357	130,226	,000
	Okul müdürü	10,062	1,609		6,252	,000

Okul müdürü eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutum puanlarının müdür yardımcısı yöneticilere göre daha yüksek olduğu görölmektedir (t=6,252; p<,001). Buna göre görev değişkeninin eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutumlarını yordamasına yönelik regresyon modeli şu şekilde oluşmuştur: Hizmet içi eğitim tutum= 93,032+10,062xmüdür. Modele göre müdür yardımcısı yöneticilerin hizmet içi eğitim tutumlarına ait ortalama 93,312’dir. Okul müdürü bir eğitim yöneticisinin hizmet içi eğitim tutum ortalaması ise 93,032+(10,062x1)= 103,094’dür.

5.15. Araştırmanın On Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Eğitim yöneticilerinin hizmet süreleri hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Araştırmanın on beşinci alt problemini yanıtlamak amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5.18’de sunulmuştur:

Tablo 5.18: Eğitim Yöneticilerinin Hizmet Süresi İle Hizmet İçi Eğitim Tutumlarına Ait Çoklu Regresyon Modeli Özeti

		R	R²	F	p
Hizmet Süresi	Hizmet içi eğitim tutum	,129	,017	1,493	,217

Hizmet süresi değişkeninin eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığına yönelik kurulan modelin anlamlı olmadığı görülmektedir (F=1,493; p>,001). Bu yüzden regresyon analizine devam edilmemiştir. Eğitim yöneticilerinin hizmet sürelerinin hizmet içi eğitim tutumları puanlarına ait varyansa bir değişme meydana getirmediği söylenebilir. Farklı kıdemlere sahip eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutum puanları benzerdir.

5.16. Araştırmanın On Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular

Eğitim yöneticilerinin yaşları hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Araştırmanın on altıncı alt problemini yanıtlamak amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5.19’da sunulmuştur:

Tablo 5.19: Eğitim Yöneticilerinin Yaşları İle Hizmet İçi Eğitim Tutumlarına Ait Çoklu Regresyon Modeli Özeti

		R	R²	F	p
Yaş	Hizmet içi eğitim tutum	,131	,017	1,536	,206

Yaş değişkeninin eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığına yönelik kurulan modelin anlamlı olmadığı görülmektedir (F=1,536; p>,001). Bu yüzden regresyon analizine devam edilmemiştir. Eğitim yöneticilerinin yaşlarının hizmet içi eğitim tutumları puanlarına

ait varyansta bir değişme meydana getirmediği söylenebilir. Farklı yaşlardaki eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutum puanları benzerdir.

5.17. Araştırmanın On Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Eğitim yöneticilerinin katıldıkları hizmet içi eğitim etkinliği sayısı hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Araştırmanın on yedinci alt problemini yanıtlamak amacıyla basit regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5.20 ve Tablo 5.21’de sunulmuştur:

Tablo 5.20: Eğitim Yöneticilerinin Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Etkinlik Sayısı İle Hizmet İçi Eğitim Tutumlarına Ait Basit Doğrusal Regresyon Modeli Özeti

		R	R²	F	p
Etkinlik sayısı	Hizmet içi eğitim tutum	,293	,086	25,091	,000

Katılan hizmet içi eğitim etkinliği sayısının eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığına yönelik kurulan modelin anlamlı olduğu görölmektedir ($F=25,091$; $p<,001$). Tablo 5.20’de görüldüğü gibi katıldıkları hizmet içi eğitim sayısı eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutumları varyansında meydana gelen değişmenin %8,6’sını açıklamaktadır ($R^2=,086$). Bunun yanında katılan hizmet içi eğitim etkinliği sayısı ve hizmet içi eğitim tutumları arasında doğrusal ve düşük düzeyli bir korelasyon vardır ($r=,293$).

Tablo 5.21: Katılan Hizmet İçi Eğitim Etkinliği Sayısının Eğitim Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Tutumlarını Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

	Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
Hizmet içi eğitim tutum	Sabit	91,979	,893	,293	103,050	,000
	6 etkinlik ve üzeri	6,585	1,315		5,009	,000

Hizmet içi eğitime “6 etkinlik ve üzeri” sayıda katılan eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutum puanlarının 6 etkinlikten daha az hizmet içi eğitim etkinliğine katılmış yöneticilere göre daha yüksek olduğu görölmektedir ($t=5,009$; $p<,001$). Buna göre katılan hizmet içi eğitim etkinliği sayısının eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutumlarını yordamasına yönelik regresyon modeli

şu şekilde oluşmuştur: Hizmet içi eğitim tutum= $91,979+6,585x$ “6 etkinlik ve üzeri”. Modele göre 1-5 arasında hizmet içi eğitim etkinliğine katılmış yöneticilerin hizmet içi eğitim tutumlarına ait ortalama 91,979’dur. “6 etkinlik ve üzeri” hizmet içi eğitim etkinliğine katılmış bir eğitim yöneticisinin hizmet içi eğitim tutum ortalaması ise $91,979+(6,585x1)= 98,564$ ’dür. Hizmet içi eğitim etkinliğine katılma sayısı 6 veya daha fazla olduğunda eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutum puanlarının da yükseldiği söylenebilir.

5.18. Araştırmanın On Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Eğitim yöneticilerinin katıldıkları hizmet içi eğitim etkinliklerinin yeri hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Araştırmanın on sekizinci alt problemini yanıtlamak amacıyla basit regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5.22 ve Tablo 5.23’de sunulmuştur:

Tablo 5.22: Eğitim Yöneticilerinin Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Etkinliğinin Yeri İle Hizmet İçi Eğitim Tutumlarına Ait Regresyon Modeli Özeti

		R	R²	F	p
Etkinliğin yeri	Hizmet içi eğitim tutum	,206	,039	11,833	,001

Katılan hizmet içi eğitim etkinliğinin yeri eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığına yönelik kurulan modelin anlamlı olduğu görülmektedir ($F=11,833$; $p<,050$). Tablo 5.22’de görüldüğü gibi katıldıkları hizmet içi eğitim etkinliğinin yeri eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutumları varyansında meydana gelen değişimin %3,9’unu açıklamaktadır ($R^2=,039$). Bunun yanında katılan hizmet içi eğitim etkinliğinin yeri ve hizmet içi eğitim tutumları arasında doğrusal ve düşük düzeyli bir korelasyon vardır ($r=,206$).

Tablo 5.23: Katılan Hizmet İçi Eğitim Etkinliği Yerinin Eğitim Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Tutumlarını Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

	Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
Hizmet içi eğitim tutum	Sabit	92,325	1,030	,206	89,610	,000
	İl içi etkinlikler	4,669	1,357		3,440	,001

İl içinde hizmet içi eğitim etkinliğine katılan eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutum puanlarının hem il içi hem de il dışı hizmet içi eğitim etkinliğine

katılmış yöneticilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir ($t=3,440$; $p<,050$). Buna göre katılan hizmet içi eğitim etkinliği yerinin eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim tutumlarını yordamasına yönelik regresyon modeli şu şekilde oluşmuştur: Hizmet içi eğitim tutum= $91,979+6,585 \times \text{İl içi etkinlikler}$. Modele göre hem il içi hem de il dışında hizmet içi eğitim etkinliğine katılmış yöneticilerin hizmet içi eğitim tutumlarına ait ortalama $92,325$ 'dir. Sadece il içi hizmet içi eğitim etkinliğine katılmış bir eğitim yöneticisinin hizmet içi eğitim tutum ortalaması ise $92,325+(4,669 \times 1)= 96,994$ 'tür. Eğitim yöneticileri sadece yaşadıkları il içinde düzenlenen hizmet içi eğitimlere katıldıklarında bu eğitimlere yönelik tutum puanlarının yükseldiği söylenebilir.



BÖLÜM VI

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç ve Tartışma

Devlet okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının incelendiği bu çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Araştırma sonucunda eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermekte olup, kadın eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine yönelik tutumları erkek yöneticilere göre daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç Pepeler vd. 'nin (2017) araştırmalarından elde edilen kadın eğitimcilerin hizmet içi eğitim faaliyetlerine karşı erkeklere nazaran daha olumlu görüş içerisinde oldukları bulgusu ile örtüşmektedir. Kadın eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının daha olumlu olmasının sebebi, erkek eğitim yöneticilerinden daha fazla hizmet içi eğitime ihtiyaç duymalarından kaynaklanıyor olabilir. Zira, Ekşi (2001) ve Kaya'nın (2011) çalışmalarında kadın eğitim yöneticilerinin erkek eğitim yöneticilerine göre hizmet içi eğitime daha fazla ihtiyaç duyduğu anlaşılmıştır. Benzer şekilde Göçebe'nin (2010) araştırmasında da hizmet içi eğitim faaliyetlerinin verimliliği ile amacına uygun olarak gerçekleştirilmesi hususunda kadın eğitim yöneticilerinin erkeklere göre daha pozitif düşündükleri belirlenmiştir. Karasolak vd. (2013) ile İncik ve Akbay (2018) ise araştırmalarında cinsiyetin hizmet içi eğitime ilişkin tutumları farklılaştırmadığı bulgusuna ulaşmışlar, ancak ilgili çalışmalarda yalnızca öğretmenlerden veri toplanmış eğitim yöneticileri üzerinde bu husus araştırılmamıştır.

2. Araştırma sonucunda yüksek lisans mezunu eğitim yöneticilerinin lisans mezunu olanlara göre hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının daha olumlu olduğu anlaşılmıştır. Bu fark yüksek lisans mezunu kişilerin eğitime ve kendilerini geliştirmeye daha fazla önem vermelerinden kaynaklanıyor olabilir. Araştırmanın bu

bulgusu M.E.B. (2006) tarafından yapılan araştırmadaki eğitim seviyesi arttıka hizmet içi eğitime olan ihtiyaın da arttığı bulgusu ile benzerdir. Lakin Kılıç'ın (2014) araştırmasında lisans ve yüksek lisans mezunu okul müdürlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları arasında anlamlı farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır.

3. Araştırma sonucunda eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarında bekrlar ve evliler açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Yani bekâr eğitim yöneticileri ile evli eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının birbirine benzer olduğu söylenebilir. Araştırmanın bu bulgusu zkan'ın (2010) alışmasındaki medeni durumun hizmet içi eğitim programlarının plânlama, eğitim ortamı, içerik, eğitmenlerin uygunluğu gibi hususlarda belirleyici bir etken olmadığı bulgusu ile paralellik göstermektedir. Yine Kulaz'ın (2010) araştırmasında da hizmet içi eğitimlerin eğitimciler tarafından değerlendirilmesinde bekâr ve evliler açısından anlamlı görüş farklılığı olmadığı ortaya çıkmıştır.

4. Araştırma sonucunda görev yapılan eğitim kademesinin eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarını farklılaştırmadığı anlaşılmıştır. Tutumların farklılaşmamasının sebebi, görev aldıkları eğitim kademelerindeki farklılıklara rağmen, eğitim yöneticilerinin ihtiyaç duydukları hizmet içi eğitim konularının ve eğitim ihtiyaı düzeylerinin benzerlik göstermesi olabilir. Zira Ekşi (2001), Kesim (2009) ve Kılıç'ın (2014) araştırmalarında eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim ihtiyaç düzeylerinin görev yaptıkları eğitim kademelerine göre farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır.

5. Hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlar eğitim yöneticilerinin görevlerine göre ele alındığında okul müdürlerinin tutumunun müdür yardımcılara göre daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçta okul mdrlğu görevinin sorumluluğunun müdür yardımcılığına göre daha fazla olmasının etkili olduğu düşünülebilir. Öte yandan “okul, müdürü kadar okuldur” deyiminden hareketle okul mdrlğu görevinin bir eğitim kurumu içerisinde en kritik ve önemli görev olduğunu söyleyebiliriz. Okul müdürlerinin diğer eğitim çalışanlarını doğru yönlendirebilmesi için öncelikle kendilerinin gereken nitelikleri taşması gerekmektedir. Bu anlamda müdürlerin eğitimi, eğitimlerinin devamlılığı olduğu önemlidir. Hizmet içi eğitim etkinlikleri okul müdürlerinin eksik bilgilerini gidermeleri ve kendilerini geliştirmeleri için fırsat olarak düşünülebilir. Araştırmanın

bu bulgusunu destekler nitelikte Özen (2014), Can ve Köse (2015), Uurlunç ve Taştan'ın (2017) araştırmalarında da okul müdürleri hizmet içi eğitim faaliyetlerini kendileri için önemli ve gerekli bir uygulama olarak gördüklerini ve bu faaliyetlere katılma konusunda istekli olduklarını belirtmişlerdir.

6. Araştırmada yöneticilik dâhil olmak üzere öğretmenlikte geçirilen toplam sürenin diğer bir değişle mesleki kıdemin hizmet içi eğitime ilişkin tutumları farklılaştırıp farklılaşırmadığı incelenmiş olup istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusu ile örtüşür şekilde Karasolak vd. (2013) ile İncik ve Akbay'ın (2018) araştırmalarında da öğretmenlikte geçirilen toplam sürenin hizmet içi eğitime yönelik tutumları farklılaşırmadığı ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde Açıkalin (1991), Ekşi (2001), Gültekin ve Çubukçu (2008), Özkan (2010) ve Kulaz'ın (2013) araştırmalarında da mesleki kıdemin hizmet içi eğitime etki eden bir değişken olmadığı anlaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusundan farklı olarak Aydınalp'in (2008) araştırmasında mesleki kıdem arttıkça hizmet içi eğitime ilişkin görüşlerin daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer bir farklı bulgu ise konuyu hizmet içi eğitime olan ihtiyaç bağlamında ele alan Kılıç (2014) tarafından yapılan araştırmada ortaya çıkmış olup, 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip okul müdürlerinin kıdemi daha az olanlara göre örgütlerde çatışmaların önlenmesi, okul işletmesi ve bütçe yönetimi konularında hizmet içi eğitime daha az, etkili denetim konusunda ise daha fazla ihtiyaç duydukları anlaşılmıştır. Kesim (2009) tarafından yapılan araştırmada ise 5 yıl ve daha az kıdeme sahip yöneticilerin hizmet içi eğitime daha fazla ihtiyaç duyduğu anlaşılmıştır.

7. Araştırmanın yedinci alt probleminde eğitim yöneticilerinin katıldıkları hizmet içi eğitim etkinliği sayısının hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarda manidar farklılık oluşturup oluşturmadığı irdelenmiştir. Buna göre 6 ve üzeri sayıda hizmet içi eğitime katılan eğitim yöneticilerinin 1-5 arası sayıda katılanlara göre daha olumlu tutum içerisinde olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu eğitim yöneticilerinin katıldıkları hizmet içi eğitim sayısının artmasının hizmet içi eğitime yönelik tutumlarda pozitif yönde bir değişim meydana getirdiği şeklinde yorumlanabilir. Araştırma bulgusunu destekler nitelikte Sezer (2006), Aydınalp (2008), Karasolak vd. (2013) ve Pepeler vd. (2017) araştırmalarında da hizmet içi eğitime fazla sayıda katılanların hiç katılmayan veya az sayıda katılanlara göre daha olumlu görüşe sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Ancak İncik ve Akbay (2018) araştırmalarında öğretmenlerin hizmet içi

eğitim faaliyetine katılma sayılarının hizmet içi eğitime ilişkin tutumları farklılaştırmadığı ortaya çıkmıştır.

8. Araştırmada hizmet içi eğitimlerin yerinin (il içi, il dışı, hem il içi hem il dışı) eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitime ilişkin tutumunu farklılaştırdığı belirlenmiş olup, yalnızca il içinde hizmet içi eğitime katılanların hem il içinde hem de il dışında hizmet içi eğitim etkinliğine katılanlara göre daha olumlu tutuma sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Aradaki bu farkın sebebi bilhassa il dışındaki hizmet içi eğitim faaliyetlerinde katılımcıların ulaşım, konaklama, yeme içme vb. konularda beklentilerinin yeterince karşılanmamasından kaynaklanıyor olabilir. Diğer yandan eğitim yöneticilerinin özel hayatları ile ilgili hususların da daha çok görev yaptıkları il içerisinde eğitime katılma isteklerini tetiklediği düşünülebilir. Örneğin evli yöneticiler evlilik müessesenin getirdiği sorumluluklardan dolayı veya ocuk sahibi yöneticiler çocuklarıyla geçirecekleri zamandan ödün vermek istemedikleri için hizmet içi eğitimlerin il içinde yapılmasını daha olumlu karşılıyor olabilir. M.E.B. (2006) tarafından yapılan araştırmada eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim faaliyetlerinin yaşadıkları yerlerde yapılmasını istediği bulgusu ile bu araştırmada elde edilen il içinde hizmet içi eğitime katılanların daha olumlu tutuma sahip olduğu bulgusu örtüşmektedir. Kitiş'in (2010) araştırmasında da eğitim yöneticilerinin iş yoğunluğu ve ailesel sebeplerden dolayı il dışında hizmet içi eğitime katılmakta zorluk yaşadıkları anlaşılmış ve bu sorunun uzaktan hizmet içi eğitim yöntemi ile aşılabileceği ifade edilmiştir.

9. Araştırma sonucunda eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının yaş gruplarına göre farklılaşmadığı anlaşılmıştır. Benzer sonuç zkan (2010) ve Kulaz (2013) tarafından yapılan araştırmalarda da elde edilmiştir. Bireylerin, bilgi toplumunun koşullarına ayak uydurabilmeleri için yaşamın her döneminde eğitime ihtiyaç duymaları, yaşları ne olursa olsun eğitim yöneticilerinin de görevleriyle ilgili eğitim ihtiyaçlarını gidermek maksadıyla gerçekleştirilen hizmet içi eğitime ilişkin benzer tutum geliştirmelerinin sebebi olarak düşünülebilir.

10. Araştırmada medeni durum, görev yapılan eğitim kademesi, hizmet yılı ve yaş değişkenlerinin hizmet içi eğitime ilişkin tutumların anlamlı yordayıcısı olmadığı tespit edilmiştir. Buna karşın; cinsiyet, eğitim durumu, görev, hizmet içi eğitim sayısı ve hizmet içi eğitimlerin yeri değişkenlerinin ise, eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının anlamlı yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

11. Araştırmadaki anlamlı yordayıcılar önem sırasına göre sıralandığında ise; eğitim durumu değişkeninin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumların en güçlü yordayıcısı olduğu, hizmet içi eğitimlerin yeri değişkeninin ise yordama gücünün en düşük olduğu ortaya çıkmıştır.

12. Hizmet içi eğitime ilişkin tutumlar ile eğitim yöneticilerinin eğitim durumları ve görevleri arasında doğrusal ve orta düzeyli bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

6.2. Öneriler

6.2.1. Araştırma Sonuçlarıyla İlgili Öneriler

1. Araştırma sonucunda kadın eğitim yöneticilerinin erkeklere göre hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarının daha olumlu olduğu görülmüştür. Bu sonuç kadın eğitim yöneticilerinin erkeklere göre hizmet içi eğitime daha fazla ihtiyaç duyduklarını düşündürmektedir. Hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları konular tespit edilerek kadın eğitim yöneticileri için hususi hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenebilir.

2. Araştırmada il içinde hizmet içi eğitime katılan eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitime ilişkin daha olumlu tutuma sahip olduğu görülmüştür. Katılımcıların ulaşım, konaklama, iş yoğunluğu, özel hayat vb. durumları dikkate alınarak hizmet içi eğitim faaliyetlerinin mümkün mertebe eğitim yöneticilerinin görev yaptıkları ilin sınırları içerisinde düzenlenmesine özen gösterilebilir.

3. Araştırmada 6 ve üzeri sayıda hizmet içi eğitime katılanların hizmet içi eğitime ilişkin 1-5arası sayıda katılanlara göre daha olumlu tutuma sahip olduğu görülmüştür. Hizmet içi eğitime katılımında fırsat eşitliği sağlanarak bilhassa daha önce katılmamış ya da az sayıda eğitime katılmış kişilerin eğitim ihtiyacı giderilerek hizmet içi eğitime yönelik tutumları iyileştirilebilir.

4. Araştırmada okul müdürlerinin müdür yardımcılara göre hizmet içi eğitime yönelik tutumları daha olumlu bulunmuştur. Bu durum okul müdürlerinin hizmet içi eğitime daha fazla ihtiyaç duyduklarını düşündürmektedir. Okul müdürleri için düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin sayısı ve niteliği artırılabilir.

5. Araştırmada mezuniyet derecesi lisanüstü olan eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitime ilişkin tutumları daha olumlu bulunmuştur. Yönetici atama ve yer değiştirmelerinde lisanüstü mezunlarına verilen ek puan, hizmet içi eğitime katılan lisans mezunlarına da verilerek hizmet içi eğitim, lisans mezunu yöneticiler için de daha cazip hale getirilebilir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma devlet okullarında görev yapan eğitim yöneticilerine yönelik olarak yapılmıştır. Özel okullarda görev yapan eğitim yöneticileri araştırma kapsamına alınmamıştır. Aynı konuda devlet ve özel okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının karşılaştırıldığı veya yalnızca özel okullarda görev yapan eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitime yönelik tutumlarının incelendiği farklı araştırmalar yapılabilir.
2. Bu araştırma İstanbul ili Sultangazi ilçesi ile sınırlı olup aynı konu üzerinde farklı bölgelerde de araştırma yapılabilir.
3. Farklı değişkenlerle hizmet içi eğitime ilişkin tutumlar arasındaki ilişkiler tespit edilebilir.
4. Araştırmada ele alınan bağımsız değişkenlerle hizmet içi eğitime ilişkin tutumlar arasında düşük ve orta düzeyli ilişkiler olduğu ve hizmet içi eğitime ilişkin tutumlardaki varyansın önemli bir kısmının bu araştırmada değerlendirmeye alınan değişkenlerle açıklanamadığı saptanmıştır. Bu durumda eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitime ilişkin tutumlarında belirleyici rol oynayan farklı değişken veya durumlar olduğu anlaşılmaktadır. Hizmet içi eğitime yönelik tutumlarla yüksek düzeyde ilişkili olan bu durum veya değişkenlerin neler olduğu tespit edilebilir.
5. Bu araştırmada eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumları nicel araştırma yöntemi kullanılarak tespit edilmiş olup, konu nitel araştırma yöntemiyle de ele alınabilir.

KAYNAKÇA

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

Altın, F. & Vatanartıran, S. (2014). Türkiye’de Okul Yöneticisi Yetiştirme, Atama ve Sürekli Geliştirme Model Önerisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 17-35.

Altınışik, S. (1996). Hizmetiçi eğitim ve Türkiye'deki uygulama. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, (3), 334.

Aydın, İ.(2014). *Kamu ve Özel Sektörde Hizmet İçi Eğitim El Kitabı*. Ankara: Pegem Yayınları.

Aydoğan, İ. (2002). MEB İlköğretim Okulları Yönetici ve Öğretmenlerinin Personel Geliştirmeye İlişkin Görüşleri (Kayseri ili örneği). *Doktora Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aytaç, T. (2000). Hizmet İçi Eğitim Kavramı ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar. *Milli Eğitim(Eğitim-Kültür-Sanat) Dergisi*, (147), 66-69.

Baloğlu, B. (2007). İlk ve Ortaöğretim Okulu Yönetici Yardımcılarının Alması Gereken Hizmetiçi Eğitim Konuları Hakkında Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 167-178.

Barkurt, M,Y. (1990). Kamu Kesiminde Hizmetiçi Eğitim. *Jeoloji Mühendisliği Dergisi*, 87-90.

Barutçugil, İ. (2002). *Eğiticinin Eğitimi: Eğitim Becerilerinin Geliştirilmesi*, İstanbul: Kariyer Yayınları, 2. Baskı.

Başaran, İ, E. (1996). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.

Bryan, J. (2006). Training and Performance in Small Firms. *International Small Business Journal*, 24, 635-660.

Budak, Y. (1998). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Açısından Öğretmenlere Yönelik Hizmetiçi Eğitim İhtiyaçları ve Programlarına Bir Yaklaşım. *Milli Eğitim Dergisi*, Bahar, 35-38.

- Büyüköztürk, Ş. (2009). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum. Ankara: Pegem Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri(22.Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Can, H., Akgün, A., & Kavuncubaşı, Ş. (1995). *Kamu ve Özel Kesimde Personel Yönetimi*. Ankara: Siyasal Yayınevi.
- Can, N. & Köse, A. (2015). İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Hizmetiçi Eğitim ve Geliştirme Kavramlarına İlişkin Görüşleri ve Beklentileri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (2), 85-118.
- Canman, A. D. (1995). *Çağdaş Personel Yönetimi*. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Canman, A.D. (1979). *Türk Kamu Kesiminde Hizmet içi Eğitim Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Canman, A. D. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Coiller, W., Green, F., Peirson, J., (2005). "Training and Establishment Survival", *Scottish Journal of Political Economy*, 52/5, 710-735.
- Çelik, F.(1985). Türk Milli Eğitim Sisteminde Eğitim Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitimi. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çevikbaş, R. (2002). *Hizmetiçi Eğitim Ve Türk Merkezi Yönetimindeki Uygulaması*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Demirel, Ö., Ün, K. (1987). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Şafak Matbaası.
- Dinç, D.(2005). İşletmelerde Hizmetiçi Eğitim Etkinliğinin Ölçümü ve Değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış doktora tezi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı.
- Ekşi, İ. (2001). Okul Müdürlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ekinci, Ö. & Yıldırım, A. (2009). İl Eğitim Denetmeleri ve İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine Yönelik Beklentileri. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(10),70-91.

- Erdem, A.R. & Şimşek, S. (2013). Öğretmenlere ve Okul Yöneticilerine Verilen Hizmet İçi Eğitimlerin İrdelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4), 94-108.
- Fields, J.C. (1982). Principals and Management Training Needs. NASSP Bulletin, Vol 66, 36-40. SAGE Publications: London.
- George, D., & Mallery, M. (2010). SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson.
- Göçebe, H. (2010). MEB Merkezi Hizmetiçi Eğitim Kurslarının Etkinliği ve Yönetim Becerilerine Katkıları. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gül, H.(2000). Türkiye'de Kamu Yönetiminde Hizmet İçi Eğitim. *Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C.2, Sayı 3, İzmir.
- Gülirmak, H. (1996). İlköğretim Okulu Müdürlerine Yönelik Hizmet içi Eğitim Uygulamasının Değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürsel, M. (2003). *Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- İncik, E. & Akbay, S. (2018). Ortaöğretim Öğretmenlerine Yönelik Bir Çalışma: Mesleki Gelişim Faaliyetlerine Yönelik Tutumları ve Eğitim İhtiyaçları. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(27), 1653-1676.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kalkandelen, H. (1979). *Hizmetiçi Eğitim El Kitabı*. Ankara: Ajans Türk.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karadolak, K., Tanrıseven, I., & Konokman, G. Y. (2013). Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Tutumlarının Belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21 (3), 997-1010.
- Kaya, O. (2011). Okul Müdürlerinin Hizmet İçi Eğitim Gereksinimleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü.

Kaya, Y.K.(1993). *Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Ankara: Set Ofset.

Kesim, E.(2009). Okul Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri İçin Eğitim İhtiyaçlarına Dayalı Bir Program Modeli Önerisi. *Doktora Tezi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kılıç, H.(2000). Otel İşletmelerinde Hizmet İçi Eğitimin Personelin İş Verimliliğine Etkisi. *Doktora Tezi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kıranlı, S. & Yıldırım, Y. (2014). Okul Yöneticileri ile Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 219-251.

Kitiş, A. (2010). Okul Yöneticilerinin Uzaktan Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşleri (Denizli İli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kulaz, E. (2013). İlkokul Öğretmenlerinin Kendilerine Yönelik Hizmetiçi Eğitim Uygulamalarının Koşulları ve Verimliliği Hakkındaki Görüşleri (İstanbul İli Tuzla İlçesi Örneği). *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

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

Leithwood, K.A., Stanley, K., Montgomery, D.J. (1984). Training Principals for School Improvement. *Education and Urban Society*, Vol 17, 49-71. SAGE Publications: London.

Madden, T.(2003). Okul Yöneticileri ve Öğretmenler İçin Düzenlenen Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

McCracken, M.,Winterton, J., (2006). "What about Managers? Contradictions Between Lifelong Learning and Management Development", *International Journal of Training and Development*, 10/1, 55-66.

M.E.B. (1995, 1 4). *Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Yönetmeliği*. 4 30, 2018 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı Resmi Web Sitesi Mevzuat Bankası: <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/51.html> adresinden alındı.

M.E.B. (2006). Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi. Milli Eğitim Bakanlığı Resmi Web Sitesi: http://www.meb.gov.tr/earged/earged/Hie_degerlendirme.pdf adresinden alındı.

MEB. (2009). Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi-Yüksek Planlama Kurulu. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

M.E.B. (2017). *Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği*. Resmi Gazete Web sitesi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/04/20170422-6.htm> adresinden alındı.

Özcan, Ş. ve Bakioğlu, A. (2010). Bir Meta Analitik Etki Analizi: Okul Yöneticilerinin Hizmetiçi Eğitim Almalarının Göreve Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* 38, 201-212.

Özen, B. (2014). Web Tabanlı Uzaktan Öğretim Yönteminin Okul Yöneticilerinin Hizmetiçi Eğitimlerinde Uygulanabilirliği. *Yüksek Lisans Tezi*. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özgüven, G.E. (2004). *Psikolojik Testler*. Ankara: Sistem Ofset.

Pehlivan, İ. (1997). Örgütsel ve Bireysel Gelişme Aracı Olarak Hizmet İçi Eğitim. *Amme İdaresi Dergisi*, 30/4, Aralık 1997, s.105-120.

Pehlivan, İ. (1997). Türk Kamu Kesiminde Hizmet İçi Eğitim Sorunları Araştırması. *Verimlilik Dergisi*, Sayı:1997/3, 131-144.

Peker, K. (2010). Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Hizmet İçi Eğitim ve Yöntemleri. *Mevzuat Dergisi*, 156, 13, 2010, 1-15.

Pepeler, E., Özbek, R., Adanır, Y. ve Kılavuz, Y. (2017). Ortaokul Öğretmenlerinin MEB Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Görüşleri (Muş İli Örneği). *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 71-83.

- Saban, A.(2000). Hizmet İçi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:145.
- Sabuncuoğlu, Z. (2005). *İnsan Kaynakları Yönetimi Uygulamalı*. Konya: Alfa Aktüel.
- Sağlam, M. (1980). *Organizasyonlarda Alt-Kademe Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitimi*. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Sezer, E. (2006). Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Devlet Okullarında Çalışan Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Silver, S.(1984). In-Service Education for Special Educations Teachers in Rural Areas, California.
- Şentürk, E.(1999). Eğitim ve Okul Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitimle Yetiştirilmelerine İlişkin Politika ve Uygulamalar. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Taymaz, H. (1981). *Hizmet içi eğitim:kavramlar,ilkeler,yöntemler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Taymaz, H. (1997). *Eğitim sisteminde teftiş, kavramlar, ilkeler, yöntemler*. Ankara: Takav.
- Taymaz, H. (2011), *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tezcan, M. (1992). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Zirve Ofset.
- Tutar, H. (2013). *Davranış Bilimleri- Kavramlar ve Kuramlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tutum, C. (1979). *Personel Yönetimi*. Ankara: TODAİE Yayınları.

- Uçar, R. (2005). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri (Van İli Örneği). *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Uçar, R. İpek, C. (2006). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici Ve Öğretmenlerin MEB Hizmetiçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 34-53.
- Uçar, R. (2017). Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarının Müfettiş, Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 14(4), 4725-4741.
- Yalın, H. İ. (2001). Hizmet İçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:150, 58-68.
- Yaman, S., & Tekin, S. (2010). Öğretmenlerin Hizmet-İçi Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 76-88.

EKLER

Ek:1- Ölçek Kullanım İzni

Ynt: Ölçek hakkında



kürşat karasolak <kursatkarasolak@hotmail.com>

Yanıtla | v

Dün, 21:32
Siz v

Elif Hocam..Selamlar..Çok güzel bir konuda çalışma yapıyorsunuz. Kutlarım..Ölçeği kullanmanız bana mutluluk verir. Ana bilgisayarım yanımda değil. Bir eğitim için yaşadığım ilin dışındayım... Bir hafta içinde döneceğim..Ama yayınlanan halini de kullanabilirsiniz...Yine de orijinali için size dönerim.. Kolay gelsin...

Ek:2- Ölçeğin Doldurulmasına İlişkin Açıklama

Sayın Yönetici,

Bu araştırmanın amacı devlet okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarını belirlemek ve bazı demografik özelliklere göre karşılaştırmaktır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm siz katılımcıların demografik özelliklerini belirlemeye yönelik sorular içermektedir. Bura da lütfen durumunuza uygun kutucuğu işaretleyiniz, yaşınızı ve öğretmenlik dâhil toplam hizmet yılınızı yazınız.

İkinci bölümde ise; 26 maddeden oluşan hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutum ölçeği yer almaktadır. Bu bölümde lütfen; “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum”, “Kesinlikle Katılıyorum” seçeneklerinden yalnızca birini işaretleyiniz ve cevaplanmamış soru bırakmayınız.

Bu ankette elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçla kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Anket formuna ad soyad ve çalışılan kurum adını yazmanıza gerek yoktur.

İçten cevaplarınız ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Elif İmran SÜTAY

İstanbul Kültür Üniversitesi

Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Y. Lisans Öğrencisi

Ek:3- “Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Tutum Ölçeği”

BÖLÜM1-KİŞİSEL BİLGİLER FORANU

Cinsiyetiniz: Kadın Erkek

Eğitim Durumunuz: Ön lisans Lisans Yüksek Lisans Doktora

Medeni Durumunuz: Bekâr Evli

Görev Yaptığınız Eğitim Kademesi: Anaokulu İlkokul Ortaokul Lise

Göreviniz: Okul Müdürü Müdür Baş Yardımcısı Müdür Yardımcısı

Öğretmenlik Dâhil Toplam Hizmet Yılı: 3-12yıl 13-22yıl 23-32yıl 33 ve üzeri yıl

Katıldığınız Hizmet İçi Eğitim Sayısı: Hiç katılmadım 1-5 arası 6 ve üzeri

Katıldığınız Hizmet İçi Eğitimlerin Yeri: İl içi İl dışı Hem il içi hem il dışı Hiç katılmadım

Yaşınız:

BÖLÜM2-HİZMETİÇİ EĞİTİM ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ					
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
M1- Hizmetiçi eğitim etkinliklerinden keyif alırım.					
M2- Yetki verseler hizmetiçi eğitim etkinliklerini kaldırırım.					
M3- Hizmetiçi eğitim etkinlikleri ilgimi çeker.					
M4- Hizmetiçi eğitim etkinliklerini zaman kaybı olarak düşünürüm.					
M5- Hizmetiçi eğitim etkinliklerine zevkle katılırım.					
M6- Hizmetiçi eğitim etkinliklerinin ihtiyaçlarımızı karşıladığına inanmam.					
M7- Hizmetiçi eğitim etkinliklerinin mesleki gelişimimde önemli bir yeri olduğuna inanırım.					
M8- Yasal mecburiyeti olmasa hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılmam.					
M9- Bence her öğretmen hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılmalıdır.					
M10- Hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılmak bana işkence gibi gelir.					
M11- Hizmetiçi eğitim etkinlikleri araçıyla mesleğimle ilgili güncel gelişmeleri izleyebilirim.					
M12- Hizmetiçi eğitim etkinliklerinde zaman benim için geçmek bilmez.					
M13- Hizmetiçi eğitim etkinliklerinin adını bile duymak huzurumu kaçırr.					
M14- Ne zaman bir hizmetiçi eğitim etkinliği düzenlense hemen başvururum.					
M15- Belge alman gerekmedikçe hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılmam.					
M16- Bir kurumun personelinin sürekli gelişimini hizmetiçi eğitimle sağlayabileceğine inanırım.					
M17- Hizmetiçi eğitim etkinliklerinde harcanan emeğe acırım.					
M18- Hizmetiçi eğitim etkinliklerine harcanan paraya acırım.					
M19- Okulumla hizmetiçi eğitim etkinlik planının gelmesini sabırsızlıkla beklerim.					
M20- Hizmetiçi eğitim etkinliklerinin mesleğime olumlu katkıları olduğuna inanmıyorum.					
M21- Hizmetiçi eğitimi kariyer yapmak için bir fırsat olarak görürüm.					
M22- Hizmetiçi eğitim etkinliklerinin olmadığı bir eğitim sistemi düşünemiyorum.					
M23- Ne zaman hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılmam istense katılmama yollarını ararım.					
M24- Hizmetiçi eğitim etkinliklerinin sayısının artırılması gerektiğini düşünüyorum.					
M25- Arkadaşlarıma hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılmayı tavsiye ederim.					
M26- Hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılma fikri beni huzursuz eder.					

Ek:4- Valilik Onayı



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.7077248
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi.

08/04/2019

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) İstanbul Kültür Üniversitesinin 11.03.2019 tarihli ve 49637 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/2017/25 No'lu Gen.
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 05.04.2019 tarihli tutanağı.

İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Elif İmran SÜTAY'ın "Devlet Okullarında Görev Yapan Eğitim Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi (İstanbul İli Sultangazi İlçesi Örneği)" konulu tezi kapsamında, ilimiz Sultangazi ilçesinde bulunan eğitim kurumlarında görev yapan eğitim yöneticilerine; ölçek uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:
1- Genelge.
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR
08/04/2019

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1afe-c84f-3c6e-a94f-22b9 kodu ile teyit edilebilir.

Ek:5- Ölçeğin Uygulandığı Okulların Listesi

İstanbul-Sultangazi	Ahmet Ünal Anadolu İmam Hatip Lisesi
İstanbul-Sultangazi	Ali Cevat Özyurt İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	Ali Cevat Özyurt Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Aslangazi İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	Aslangazi Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Aşık Sümmani Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Atatürk Çiftliği İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	Atatürk Çiftliği Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Aydın Uçkan İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	Bahattin Yıldız Anadolu Lisesi
İstanbul-Sultangazi	Bezmi Alem Valide Sultan Kız Anadolu İ.H.Lisesi
İstanbul-Sultangazi	Cebeci İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	Cebeci Sultañiftliği İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	Cumhuriyet Anadolu Lisesi
İstanbul-Sultangazi	Cumhuriyet İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	Cumhuriyet Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Dostluk İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	Dostluk Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Esentepe İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	Esentepe İmam Hatip Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Fevzi Kutlu Kalkancı İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	Gazi İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	Gazi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
İstanbul-Sultangazi	Gazi Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Habipler Anadolu Lisesi
İstanbul-Sultangazi	Hacı Ayşe Ateş Anadolu Lisesi
İstanbul-Sultangazi	Hacı Mehmet Cingil Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Hamit Süreyya Eremsel İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	Hamit Süreyya Eremsel Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Hasan Celal Güzel Anadolu Lisesi
İstanbul-Sultangazi	Hüseyin Ersu İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	Hüseyin Ersu Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	İbni Sina Anaokulu
İstanbul-Sultangazi	İsmetpaşa İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	İstiklal İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	İstiklal Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	İvat Turhan İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	Mehmet Akif Ersoy Anadolu İmam Hatip Lisesi
İstanbul-Sultangazi	Mehmet Yaşar Kandemir Anadolu İmam H.Lisesi
İstanbul-Sultangazi	Mehmetçik İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	Melahat Öztoprak İlkokulu

İstanbul-Sultangazi	Necip Fazıl Kısakürek İmam Hatip Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Nenehatun Anaokulu
İstanbul-Sultangazi	Nurettin Uzun İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	Nurettin Uzun Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Nuri Pakdil Anadolu Lisesi
İstanbul-Sultangazi	Orgeneral Eşref Bitlis İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	Organgazi İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	Orhangazi Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Recep Tayyip Erdoğan İmam Hatip Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Recep Tayyip Erdoğan Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi
İstanbul-Sultangazi	Sabri Ülker Anadolu İmam Hatip Lisesi
İstanbul-Sultangazi	Sabri Ülker Anadolu İmam Hatip Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Selahattin Eyyübi Mesleki Teknik Anadolu Lisesi
İstanbul-Sultangazi	Atatürk Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
İstanbul-Sultangazi	Sultangazi İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	Sultangazi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
İstanbul-Sultangazi	Molla Gürani Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Nenehatun Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
İstanbul-Sultangazi	Sultangazi Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Piri Reis Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Şair Abay Konanbay Anadolu Lisesi
İstanbul-Sultangazi	Şehit Engin Tilbaç İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	Şehit Erhan Dünder Çok Programlı Anadolu Lisesi
İstanbul-Sultangazi	Şehit Ferdi Yurduseven Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Şehit Furkan Doğan İmam Hatip Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Şehit Hikmet Baysal Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Şehit Teğmen Ali Yılmaz İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	Şehit Vedat Barçegci Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Veysel Sacıhan İmam Hatip Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Yayla Anaokulu
İstanbul-Sultangazi	Yunus Emre İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	Yunus Emre İmam Hatip Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	Zübeyda Hanım İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	Zübeyda Hanım Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	125. Yıl İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	125. Yıl Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	50. Yıl İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	50. Yıl Ortaokulu
İstanbul-Sultangazi	75. Yıl İlkokulu
İstanbul-Sultangazi	75. Yıl Ortaokulu

Ek:6- Özgeçmiş

Elif İmran SÜTAY 1980 yılında Kangal'da doğdu. İlk, orta ve lise eğitimini Karabük'te tamamladı. 1997 yılında girdiği Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Bilgisayar Sistemleri Öğretmenliği Bölümü'nden 2002 yılında mezun oldu. Aynı yıl M.E.B. tarafından Bursa ili İnegöl ilçesine Bilgisayar Öğretmeni olarak atandı. Zorunlu hizmet görevi sebebiyle 2005 yılında İstanbul iline tayini çıktı. 2010-2013 yılları arasında müdür yardımcılığı, 2013-2015 yılları arasında okul müdürlüğü görevlerinde bulundu. Halen İstanbul ilinde Bilişim Teknolojileri Öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

E-posta : elifimran80@gmail.com

