

TC  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS  
PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI DEMOKRASİ VE  
İNSAN HAKLARI EĞİTİM PROGRAMININ  
DEĞERLENDİRMESİ

GÜLŞAH NAZMIYE KELEŞ  
04705007

TEZ DANIŞMANI  
PROF.DR. ALİ İLKER GÜMÜŞELİ

İSTANBUL  
2007

## ÖZ

### MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI DEMOKRASİ VE İNSAN HAKLARI EĞİTİM PROGRAMININ DEĞERLENDİRMESİ

Gülşah Nazmiye KELEŞ

Temmuz, 2007

Davranışların değişimini sağlayan eğitim ve gelişim, öğretmenlerin performanslarını geliştirmek için mevcut iş koşulları gereği çerçevesinde önemli olmaktadır. Öğretmenlerin davranış, bilgi ve becerilerinin tümü geliştirilebilir. Birçok gelişim öğretmenlerin iş davranışında değişim sağlayabilir, böylece daha iyi performans ve sonuç üretilebilir. Kaliteli öğretmen yetiştirme, hizmet öncesi eğitimle başlayıp yaşam boyu devam eden bir eğitim süreci ile olanaklıdır.

Araştırmanın genel amacı Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı tarafından 5-16 Mart tarihinde Mersin, 16-27 Nisan 2007 tarihinde Van Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü'nde düzenlenen "İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi Formatörlük Kursu" konulu hizmet içi eğitim programının amaç ve içerik, eğiticilerin sunuşu, ortam, süre ve konaklama bakımlarından değerlendirilmesidir.

Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada, katılımcıların bireysel özelliklerini belirlemek için 5 sorudan oluşan bir form ve programla ilgili görüşlerini tanımlamak için 22 sorudan oluşan bir anket hazırlanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen anket formları toplam 137 katılımcıya uygulanmıştır. Anketlerden elde edilen veriler aritmetik ortalama, yüzde, standart sapma, t-testi, ANOVA ve LSD testi gibi teknikler kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda, katılımcıların büyük bir çoğunluğu programın amaç ve içeriği, eğiticilerin sunuşu, eğitim ortamı ve eğitimin süresine ilişkin olumlu görüşlere sahip olduğu, konaklamaya ilişkin görüşlerinin ise orta düzeyde olduğu bulunmuştur.

Katılımcıların yer değişkenine göre eğitim programına ilişkin görüşlerinde; Mersin ve Van'da gerçekleştirilen eğitim programları arasında amaç-içerik, eğiticilerin sunuşu ve konaklama arasında fark olduğu, eğitim ortamı ve süre arasında anlamlı bir fark olmadığı gözlenmektedir.

Katılımcıların cinsiyet değişkeni ve yaş değişkenine göre eğitim programına ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Kıdem değişkenine göre eğitim programına ilişkin görüşlerinde; eğiticilerin sunuşu, eğitim ortamı ve süre boyutunda istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark bulunmamasına karşın; eğitim programının amaç-içerik ve konaklama boyutunda anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler** : Hizmet İçi Eğitim, Program Değerlendirme, Eğitim Programı

## ABSTRACT

### THE EVALUATION OF THE MINISTRY OF NATIONAL EDUCATION'S HUMAN RIGHTS AND DEMOCRATIC EDUCATION PROGRAM

Gülşah Nazmiye KELEŞ

July, 2007

Training and development which are about changing behaviour can be important in improving the performance of teachers in their jobs as they now exist. Attitudes, knowledge, and skills can be all improved. Such improvement can change the job behaviour of teachers, thus producing better performance and results. Educating more qualified teachers starts with before in-service training and can be provided by continuing with long-life training process.

The main objective of this study is to evaluate the target and content, the trainers' presentation, the environment, the period and the accommodation of the in-service training programs called "Human Rights and Democratic Education For Trainers" which were taken place at In-Service Training Institute in Mersin on 5-16 March and at In-Service Training Institute in Van on April 16th-27th, 2007 by the Ministry of National Education's Department of In-Service Education-Office.

The survey-type was used in this study. In order to obtain data on individual demographic characteristics of the participants a 5-question-form and in order to identify participants' opinions about the programs a 38-question questionnaire was used. The question-form and questionnaire which are developed by the researcher were administered to whole a 137-participant. The data obtained was analyzed via some statistical techniques such as mean, percentage, standart deviation, t-test, ANOVA and LSD test.

The data revealed that although the majority of participants have the positive opinions according to the fields of the target and content, the trainers and presentation, the training environment and the training period, their opinions about the accomodation are found out at average level.

According to the location variables of the programs, there is a relation between the in-service training programs in Mersin and the in-service program in Van in the fields of the target and content, the trainers' presentation and the accommodation but there is not a relation between the both locations in the fields of the training environment and the training period.

It is seen that there is no significant difference in terms of the participants' opinions of the training programs according to the gender and age variables.

According to the variable of seniority, in although there is not a statistical difference between the participants' opinions of the training programs according to the fields of the trainers' presentation, the training environment and the training period, there is a signifcant difference in termes of the target-content and the accommodation.

**Keywords** : Inservice-training, Program Evaluation, Training Program.

## ÖNSÖZ

Bu araştırmada, Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı tarafından gerçekleştirilen “Demokrasi ve İnsan Hakları” konulu hizmet içi eğitim programlarına katılan katılımcıların, programla ilgili görüşleri incelenmiştir. Katılımcıların cinsiyet, yaş, kıdem, alan ve daha önce hizmet içi eğitim programına katılma sayısına göre programın amaç-içerik, eğiticilerin sunuşu, ortam, süre ve konaklama bakımlarından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek hedeflenmiştir.

Araştırma altı bölümde raporlaştırılmıştır. İlk bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sayılıları ve sınırlılıkları belirlenmiştir, ikinci bölümde araştırmanın yöntemine ilişkin bilgiler bulunmaktadır. nc bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesine yer verilmiştir. Dördüncü bölümde çalışma ile ilgili yurt içi ve yurt dışı araştırmalar yer almıştır. Beşinci bölümde araştırmadan elde edilen bulguların açıklanması ve yorumlanması sunulmuştur. Son bölümde ise araştırma sonuçları ve öneriler yer almıştır.

Araştırmamın gerçekleştirilmesinde birçok kişinin önemli destek ve katkıları olmuştur. Bunun için çalışmamın başından sonuna kadar beni teşvik eden, yapıcı eleştirileri ve önerileriyle her zaman yanımda olan çok değerli danışman hocam Prof.Dr. Ali İlker Gümüşeli başta olmak üzere yüksek lisans eğitimim boyunca akademik gelişimime katkısı olan ve desteklerini esirgemeyen tüm hocalarıma teşekkür ederim.

Ayrıca eğitimim süresince beni sabırla destekleyip, ilgi ve sevgilerini her an hissettiren sevgili anneme ve babama teşekkür ederim.

**İstanbul; Temmuz, 2007**

**Gülşah Nazmiye KELEş**

## İÇİNDEKİLER

<b>TEZ ONAY SAYFASI</b>	
<b>ÖZ</b> .....	iii
<b>ABSTRACT</b> .....	iv
<b>ÖNSÖZ</b> .....	v
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	vi
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	viii
<b>1. GİRİŞ</b> .....	1
1.1. Problem.....	4
1.2. Amaç.....	6
1.3. Önem.....	6
1.4. Sayıtlar.....	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Tanımlar.....	7
<b>2. YÖNTEM</b> .....	9
2.1. Araştırma Modeli.....	9
2.2. Araştırma Evreni ve Örneklemi.....	9
2.3. Veriler ve Toplanması.....	9
2.4. Verilerin Çözümü.....	10
<b>3. KURAMSAL BİLGİLER</b> .....	11
3.1. Eğitim.....	11
3.2. Yetişkin Eğitimi.....	13
3.3. Hizmet İçi Eğitim.....	13
3.3.1. Hizmet İçi Eğitimin Tarihsel Gelişimi.....	15
3.3.2. Hizmet İçi Eğitimin Amaçları.....	17
3.3.3. Hizmet İçi Eğitimin Gerekliliği.....	19
3.3.4. Hizmet İçi Eğitimin Bireye ve Örgüte Katkısı.....	20
3.4. Hizmet İçi Eğitim Süreci.....	22
3.4.1. Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları Analizi.....	22
3.4.2. Hizmet İçi Eğitim Planı Hazırlama.....	25
3.4.3. Hizmet İçi Öğretim Programı Hazırlama.....	26
3.4.4. Hizmet İçi Eğitim Programını Uygulama.....	26
3.5. Hizmet İçi Eğitimde Değerlendirme.....	27
3.5.1. Tepki Değerlendirme.....	31
3.5.2. Öğrenmeyi Değerlendirme.....	32
3.5.3. Davranışı Değerlendirme.....	34
3.5.4. Sonucu Değerlendirme.....	36
3.5.5. Yatırımın Geri Dönüşünü Değerlendirme.....	38
3.6. Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Etkinlikleri.....	39
3.7. Mersin ve Van'da Yapılan Hizmet İçi Programlarının Tanıtımı.....	43

<b>4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	44
4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	44
4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	48
<b>5. BULGULAR VE YORUMLAR.....</b>	50
5.1. Katılımcıların Bireysel Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	50
5.1.1. Katılımcıların Cinsiyet Bakımından Dağılımları.....	50
5.1.2. Katılımcıların Programın Uygulandığı Yer Bakımından Dağılımı.....	49
5.1.3. Katılımcıların Yaş Bakımından Dağılımı.....	50
5.1.4. Katılımcıların Mesleki Kıdem Bakımından Dağılımı.....	52
5.1.5. Katılımcıların Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Sayısı Bakımından Dağılımı.....	52
5.1.6. Katılımcıların Alan Bakımından Dağılımı.....	53
5.2. Katılımcıların Programın Amaç ve İçeriğine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	54
5.3. Katılımcıların Programda Görev Yapan Eğitimcilerin Sunuşuna İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	56
5.4. Katılımcıların Eğitim Ortamına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	59
5.5. Katılımcıların Programın Süre ve Zamanlamasına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	61
5.6. Katılımcıların Programın Konaklama Ortamına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	63
5.7. Katılımcıların Bireysel Özelliklerine Göre Eğitim Programıyla İlgili Görüşlerindeki Farklılıklara İlişkin Bulgular.....	65
5.7.1. Eğitim Programının Düzenlendiği Yere İlişkin Bulgular.....	65
5.7.2. Cinsiyete İlişkin Bulgular.....	67
5.7.3. Yaşa İlişkin Bulgular.....	69
5.7.4. Kıdeme İlişkin Bulgular.....	71
5.7.5. Alana İlişkin Bulgular.....	76
5.7.6. Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Sayısına İlişkin Bulgular.....	78
<b>6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	81
6.1. Sonuçlar.....	81
6.2. Öneriler.....	83
6.2.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler.....	83
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	83
<b>KAYNAKÇA.....</b>	85
<b>EKLER.....</b>	91
Ek 1. Anket Formu.....	91
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	93

## TABLolar LİSTESİ

	Sayfa No
<b>Tablo 1:</b> Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımları.....	50
<b>Tablo 2:</b> Katılımcıların Yere Göre Dağılımları.....	51
<b>Tablo 3:</b> Katılımcıların Yaşa Göre Dağılımları.....	51
<b>Tablo 4:</b> Katılımcıların Kıdemine Göre Dağılımları.....	52
<b>Tablo 5:</b> Katılımcıların Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Sayısına Göre Dağılımları.....	53
<b>Tablo 6:</b> Katılımcıların Görev Yaptıkları Alana Göre Dağılımları.....	53
<b>Tablo 7:</b> Katılımcıların Programın Amaç ve İçeriğine İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdeler Dağılımı.....	54
<b>Tablo 8:</b> Katılımcıların Programda Görev Yapan Eğiticilerin Sunuşuna İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdeler Dağılımı.....	57
<b>Tablo 9:</b> Katılımcıların Eğitim Ortamına İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdeler Dağılımı.....	59
<b>Tablo 10:</b> Katılımcıların Programın Süre ve Zamanlamasına İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdeler Dağılımı.....	61
<b>Tablo 11:</b> Katılımcıların Konaklama Ortamına İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdeler Dağılımı.....	63
<b>Tablo 12:</b> Yere Göre Katılımcıların Programla İlgili Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri İle T-Testi Sonuçları.....	65
<b>Tablo 13:</b> Cinsiyete Göre Katılımcıların Programla İlgili Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri İle T-Testi Sonuçları.....	67
<b>Tablo 14:</b> Yaşa Göre Katılımcıların Programla İlgili Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	70
<b>Tablo 15:</b> Katılımcıların Programla İlgili Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalamalarının Yaşa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	72
<b>Tablo 16:</b> Kıdeme Göre Katılımcıların İlgili Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	73
<b>Tablo 17:</b> Katılımcıların Programla İlgili Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalamalarının Kıdeme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	74
<b>Tablo 18:</b> Katılımcıların Kıdemine Göre Programın Amaç ve İçeriğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları.....	75
<b>Tablo 19:</b> Katılımcıların Kıdemine Göre Konaklamaya İlişkin Görüşleri Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları.....	75

<b>Tablo 20:</b>	Alana Göre Katılımcıların Programla İlgili Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri İle T-Testi Sonuçları.....	76
<b>Tablo 21:</b>	Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Sayısına Göre Katılımcıların Programla İlgili Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	70
<b>Tablo 22:</b>	Katılımcıların Programla İlgili Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalamalarının Katıldıkları Hizmet İçi Sayısına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	80

## 1. GİRİŞ

İnsanlar; araç-gereç, silah, giyecek, barınak ve diğer bütün ihtiyaçlarını karşılamak için bir takım iletişim tekniklerine gereksinim duymuşlardır. Bu gereksinimler eğitimi önemli bir unsur haline getirmiştir. Atalarımızın bu buluşları medeniyete ulaşma ve onu devam ettirme yolunda önemli bir anlam taşımaktadır. Bir diğer önemli nokta ise, insanlar yeteneklerini işaretler, kelimeler, açık örnekler yoluyla bilgi ve beceri olarak diğer insanlara aktarmışlardır. Bunlar sonucunda *eğitim* olarak tanımlanan gelişim süreci uygulamaya geçmiştir (Craig, 1976, 1-3).

Eğitim, tek bir araç olmamakla birlikte, kişinin ve toplumun sosyal ve ekonomik gelişme ve değişimlere uyabilmesini sağlayan iyi bir süreçtir. Özellikle çağımızda teknolojik değişimlerde ihtiyaç duyulan bilgi ve beceri seviyeleri yükseldikçe, eğitimin geleneksel olan belirli sürelerle ve programlarla sınırlandırılması zorlaşmaktadır. Sürekli olarak bireyin bu değişikliklere uyum sağlaması ve değişen veya gelişen eğitim koşullarını yerine getirmesi için yaşamını eğitim süreci içerisinde geçirmesi gerekmektedir. Teknoloji iş hayatını, sosyal ve ekonomik koşulları değiştirirken, kaçınılmaz bir şekilde birey ve iş arasındaki ilişkiyi de etkilemektedir. Aslında teknolojinin günümüzde göze çarpan en belirgin özelliği “değişim” kelimesi ile tanımlanabilir (Venn, 1968, 20’den aktaran Taymaz, 1992, 1). O halde, eğitim kavramı aklımıza “değişim” fikrini getirmektedir. Bundan sonra ise değişim ama “nerede değişim” sorusu açığa çıkar; bu soruya cevap olarak, davranışlarda değişim, tutumlarda değişim, örgütlerdeki değişim ve bunların sonucuyla birlikte toplumlarda oluşan radikal sosyal değişim örnek olarak verilebilir.

Lawrence Cremin 1976’da eğitimin sistematik ve kasıtlı olarak yapılmış, başkalarına bilgi, davranış ve beceri olarak aktarılan bir çaba olduğunu ifade etmiştir (Darkenwald, Merriam, 1986, 9). İnsanlığın bilgi birikimindeki artış; toplumların kültürel, sosyal ve ekonomik yapılarında köklü değişim ve gelişmelere yol açmaktadır. O halde günümüzde hem bireylerin hem de toplumların hızlı değişimler karşısında çaresiz kalmamalarının çaresi, yaşam boyu eğitim olarak ifade edilebilir (Miser, 2006, 13).

Bu ifadelerden eğitimin yaşam boyu sürekliliği gözümüze çarpmaktadır çünkü topluma mal ve hizmet üreten örgütlerin yaşamlarını sürdürebilmeleri için gelişmeleri ve değişimleri takip etmeleri gerekmektedir. Dolayısıyla eğitimi yaşam boyu sürdürmenin en kurumsallaşmış yolu hizmet içi eğitim olarak tanımlanabilir. Hizmet içi eğitim, çalışanların iş yaşamına aday veya asil olarak girişinden, çeşitli nedenlerle görevinden ayrılıncaya kadar geçen süre içerisinde bilgi, beceri ve davranışlarında değişiklik yapmaya yönelik faaliyetlerin tümü olmaktadır (Kalkandelen, 1979, 14). Hizmet içi eğitim sürecindeki bu faaliyetler beş aşamada tamamlanır. Bunlar; eğitim ihtiyaç analizi, eğitim ihtiyaçları doğrultusunda eğitim planının hazırlanması, öğretim programının hazırlanması, hazırlanan programın uygulanması ve değerlendirilmesidir (Gümüseli, 1985, 1).

Kurumda hizmet içi eğitim ihtiyacı saptanırken, eğitim uzmanı, yönetici, uzman, uygulayıcı ve meslek kuruluşu üyelerinin görüşleri ile birlikte kayıt ve raporları inceleme, grup toplantıları düzenleme, görüşme yapma ve anket uygulama, gözlem yapma, test uygulama gibi birtakım araştırma tekniklerinden faydalanılır.

Hizmet içi eğitim ihtiyacı belirlendikten sonra, belirlenen ihtiyaçlar doğrultusunda hizmet içi eğitim planı hazırlanır. Hizmet içi eğitim planlaması, var olan durumdan, saptanmış hedeflere ulaşmak için izlenecek politikanın, uygulanacak yöntemlerin, kullanılacak kaynakların belirlenmesi sürecidir (Taymaz, 1981, 53).

Hizmet içi eğitimin genel amacı kuşkusuz, çalışanın kurumuna sağlıklı ve verimli bir şekilde uyum sağlamasına yardım etmektir. Ancak, çalışanın kurum amaçlarının gerçekleşmesine katkıda bulunabilecek düzeye getirmek, davranışlarında görevin gerektirdiği değişiklikleri yapabilmek için, önce ona gerekli olabilecek bilgi ve becerileri tespit etmek, daha sonra da bunların nasıl öğretileceğine karar vermek gerekir. Bu kararın sağlıklı olabilmesi için ise öğretilecek konu, uygulanacak yöntem ve teknikler ile kullanılacak kaynakları belirleyen bir öğretim programının hazırlanması gerekir (Gümüseli, 1985, 83) .

Hizmet içi eğitim sürecinde yapılan bu çalışmaların anlam kazanabilmesi, yani eğitim ürününün alınabilmesi ancak bu sürece kadar yapılan çalışmaların gerektiği biçimde uygulamaya konulması ile mümkün olur. Bu sebeple, hizmet içi eğitim sürecinde uygulama aşaması en önemli bölümlerden biridir.

Hizmet içi eğitimin son aşaması olan değerlendirme bölümünde amaçlara ulaşma derecesi belirlenir, eksiklik ve hatalar ortaya çıkarılır, elde edilen bilgilere göre önlemler alınır. Aynı zamanda değerlendirme aşaması, kurumların ileriye dönük kararlar almalarında, yeni yöntemler uygulamalarında ve eğitimi geliştirme çalışmalarında onlara yardımcı olur.

Toplumsal bir örgüt olarak Milli Eğitim Bakanlığının amacı, “iyi insan, iyi yurttaş, iyi üretici ve tüketici” yetiştirmek olarak ifade edilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının bu işlevi yerine getirebilmesinde hizmet içi eğitimin çok farklı bir işlevi bulunmaktadır. Çünkü üretilen hizmetin kalitesi, onu üretenlerin yetiştirme düzeyleri ile doğrudan ilişkilidir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın, hizmet içi eğitimin taşıdığı özel önemin farkında olarak konuya daha duyarlılıkla yaklaştığı gözlenmektedir. Bu bağlamda, her yıl çok sayıda öğretmen ve yöneticiye ihtiyaç duyulan alanlarda hizmet içi eğitim etkinliği düzenlenmelidir. Günümüzde öğretmenlik mesleğinin yeterlik boyutlarında meydana gelen hızlı değişim ve gelişimler karşısında meslek öncesi uygulanan hizmet öncesi eğitim, mesleği sürdürmede yetersiz kalmaktadır. Öğretmenlerin hızlı değişimlere uyum sağlayamaması, kendini yenileyememesi durumunda mesleki yeterlilik açısından bir takım zorluklarla karşı karşıya gelmesi söz konusudur. Bakanlığın amaçlarını gerçekleştirebilme düzeyinin, öncelikle öğretmenlerin bu amaçları gerçekleştirmeye yönelik bilgi, beceri ve tutumlarının düzeyine bağlı olduğu gerçeği göz önüne alınırsa, hizmet içi eğitimin önemi daha açık görülebilecektir. Ancak hizmet içi eğitim etkinliklerinin amaçlarına ne derece ulaştığının sorgulanması da, en az hizmet içi eğitim etkinliği düzenlemek kadar önemli bir diğer sorumluluktur. Çünkü sadece hizmet içi eğitim düzenlemekle, personelin gelişimini sağlamayı garanti altına almak olanaklı değildir. Hatta iyi düzenlenmeyen ve uygulanmayan hizmet içi eğitimler, değil gelişmeyi sağlamak, katılanların eğitime karşı tutumunu olumsuz hale getirmesi mümkündür. Bunu önlemenin en bilinen yolu, eğitim programlarının değerlendirilmesidir. Bir başka ifadeyle hizmet içi eğitim faaliyetlerinin beklenen yararı sağlaması için sürekli değerlendirilmesi; olası sapmaların ve yetersizliklerin giderilmesi için kaçınılmaz bir gerekliliktir (Miser, 2006, 1).

## 1.1. Problem

Çağımızda hızla gelişen ve değişen bilim ve teknoloji, birey ve toplum yaşantısını büyük ölçüde değiştirip etkilediği gibi, sosyal kurumların yapı ve fonksiyonlarını da değişikliğe zorlamaktadır. Sosyal bir sistem olan eğitim, kişileri bir yandan toplumdaki genel ve özel rolleri için hazırlayarak, toplumun sürmesini sağlamakta diğer yandan yeni bilgiler ve hüneler yaratmak yoluyla da toplumun değişen koşullarına uyum sağlamasını kolaylaştırmaktadır (Bursalıoğlu, 1976, 60'dan aktaran Taymaz, 1981, 2).

Bilgi çağı öncesi yetiştirme ve geliştirme faaliyetlerinde, açık veya kapalı, odak noktasının “bugünkü” veya “gelecekteki” iş olduğu görülür. İş, belirli, somut görev ve davranışların bir araya getirilmesi ile ortaya çıkan, tarif edilmiş, belirli kişilerin sorumluluğuna verilebilen, performans standartları belirlenmiş, sabit bir görev, davranış ve hareketleri ifade etmektedir. Eğitim ve yetiştirme faaliyetlerinin amacı, bireylerin, bugünkü veya gelecekte yapacakları düşünülen işleri daha iyi yapabilmeleri için bilgi ve davranış olarak değiştirilmeleridir (Koçel, 2003, 47).

Bu bahsedilen bilgi ve davranış değişikliği, bireylerin yalnızca öğretim kurumlarında edinmiş oldukları bilgi, beceri ve davranışlarla onların meslek yaşantılarında gelişim ve değişimlere uyum sağlayabilmesi için yeterli olmayabilir. Bunun için hizmet içi eğitim büyük bir önem kazanarak ortaya çıkan eksiklikleri gidermede etkin bir rol oynamaktadır. Bir başka ifadeyle bireyler iş yaşamına geçtikten sonra hizmet içi eğitimin ihtiyacı ve gerekliliği açığa çıkmaktadır. Her tür meslek grubunda çalışan bireyler görevlerini gelişen ve değişen teknolojik gelişmelere uygun biçimde yürütebilmeleri, daha verimli olmalarını sağlayabilmeleri ve etkin bir hizmet sağlayabilmeleri için sürekli eğitim görme ihtiyacı duyarlar.

Hizmet içi eğitim her tür kuruluş ve meslek alanında gerekli olmakla birlikte özellikle eğitim alanında öğretmenler için ayrı bir önem taşımaktadır. Çünkü yeni kuşakların bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirecek, sorumluluk duygusunu aşılacak, toplumun gereksinim duyduğu insan gücünü yetiştirecek olan öğretmenlerdir. Öğretmenler eğitimin temel unsurudur. Bundan dolayı öğretmenlerin sürekli bilgi tazelemeleri, çağdaş eğitim anlayışını öğrenmeleri, yeni bilgileri edinmeleri bir zorunluluktur (Demirci, 1989, 94).

Günümüz öğretmenlerinin, “etkililik, verimlilik ve kalite” bağlamında en önemli endişesi, bilgi ve teknolojinin baş döndürücü bir hızla artmasına dayalı gelişme ve değişmelere ayak uydurmada yaşadığı zorluklardır. İçinde bulunduğumuz bu dönem; katılımcılığın benimsendiği, işin sahiplendiği ve yetenek geliştirmenin ön planda olduğu bir süreçtir. Bu bakış açısıyla öğretmen eğitimine yönelik doğrulara tutkuyla eğilmenin zorunluluğu kendiliğinden ortaya çıkmış olur (Bağcı, Şimşek, 2000, 14). Bu sebeple özellikle eğitim kurumlarında etkin ve fonksiyonel bir hizmet içi eğitim uygulanması gerekmektedir.

Bir kurumda hizmet içi eğitim etkinlikleri personelin eğitim ihtiyacını karşılamak, kurumun saptanmış olan amaçlarına ulaşmak için beklenen verimliliği elde etmek üzere programlanır ve uygulanır. Eğitimden beklenen yararlar amaçların kapsamında yer alır. Kurumlarda hizmet içi eğitim genellikle bireyin sürdürdüğü işiyle ilgili bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmak amacı ile yapıldığından mesleki eğitim niteliği taşır. Bu nedenle meslek eğitiminden beklenen yararlarla çok yakın bir ilişkisi olduğu görülür (Taymaz, 1997, 13).

Hizmet içi eğitim programları önceden saptanan amaçlara ulaşmak üzere hazırlanmalı ve uygulanmalıdır. Öğretmenleri hizmet içinde yetiştirme maksadıyla hazırlanan ve uygulanan hizmet içi eğitim programlarının, sürekli geliştirilmesi gerekmektedir. Bu da ancak uygulanan programların değerlendirilmesiyle mümkün olabilir.

Değerlendirme, planlı faaliyetin sonunda önceden saptanmış olan amaçlara ulaşma derecesi hakkında bir hükme varmaktır. Hizmet içi eğitimde amaçlara ulaşma derecesi, eğitilen insanların öğrenim yaşantıları yolu ile davranışlarındaki değişimin yönünde ve miktarında bulunabilir. Bu nedenle değerlendirme yapmak için ilk defa yetiştirilecek insanların davranışlarında meydana getirilmesi istenilen değişimler veya kazandırılması beklenen davranışlar saptanır ve ölçülmesinde kullanılacak kıstas veya kriter olarak kabul edilecek ölçüler belirlenir. Bunlara göre, tespit edilen değişim veya kazandırılan davranış ile beklenen arasında bir karşılaştırma yapılır. Bu karşılaştırma sonunda öğrenim yaşantılarının yeterli olan kısımları amaçlara ulaştığını, yetersiz olanların da amaçları gerçekleştirmediğini gösterir. Yetersizliği görülen kısımların giderilmesi için eğitim sürecinin geliştirilmesi gerekir. Değerlendirme bu hizmetinden dolayı, eğitimin her safhası ile ilgili, onarıcı ve tamamlayıcı bir bölüm olarak kabul edilir (Taymaz, 1997, 161).

Değerlendirme yapmanın amacı bir eğitim programının etkililik derecesini saptamaktır. Hizmet içi eğitimin etkililiği, hizmet içi eğitim faaliyetlerinin niteliğine bağlıdır. Dolayısıyla Milli Eğitim Bakanlığının gerçekleştirmiş olduğu hizmet içi eğitim programlarının etkili ve başarılı olabilmesi için yapılan hizmet içi eğitim etkinliklerin bilimsel olarak değerlendirilme ihtiyacı bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

## **1.2. Amaç**

Araştırmanın genel amacı Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı tarafından 5-16 Mart 2007 tarihinde Mersin, 16-27 Nisan 2007 tarihinde Van Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü'nde düzenlenen "İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi Formatörlük Kursu" konulu hizmet içi eğitim programının amaç ve içerik, eğiticilerin sunuşu, ortam, süre ve konaklama bakımlarından değerlendirilmesidir.

Bu genel amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Katılımcıların bireysel özellikler bakımından dağılımları nasıldır?
2. Katılımcıların programın amaç ve içeriğine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Katılımcıların eğiticilerin sunuşuna ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Katılımcıların eğitim ortamına ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Katılımcıların programın süresi ve zamanlamasına ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Katılımcıların konaklama tesislerine ilişkin görüşleri nelerdir?
7. Katılımcılar programın uygulandığı yer, cinsiyet, yaş, kıdem, alan ve daha önce katıldıkları hizmet içi eğitim sayısı değişkenine göre gruplandırıldıklarında, görüşlerinde anlamlı farklılık var mıdır?

## **1.3. Önem**

Hizmet içi eğitim etkinliklerinin amacı daha kaliteli öğretmenler yetiştirilmesidir. Daha kaliteli ve nitelikli öğretmen yetiştirilmesi için de hizmet içi eğitim etkinliklerinin daha önceden saptanmış amaçlara ulaşması gerekmektedir. Gerçekleştirilen hizmet içi eğitim etkinliklerinin amacına ulaşma düzeyi, süreçteki aksama ve sapmaların, yetersizliklerin ve eksikliklerin sürekli saptanması ve saptamalar doğrultusunda eğitim programlarının iyileştirilmesi ile mümkündür. Bu yüzden hizmet içi eğitim etkinliklerinin, programa katılan katılımcılar tarafından

programla ilgili görüşlerinin belirlenmesi gerçekleştirilen hizmet içi eğitim etkinliklerinin halihazırdaki durumunun açığa çıkmasını sağlaması anlamında büyük önem taşımaktadır.

Yapılan bu çalışma ile elde edilecek verilerin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerçekleştirilen hizmet içi eğitim programlarının etkililiğini saptamak, etkililiğini artırmak ve yetişkin ilgi ihtiyaç ve beklentilerine yönelik program geliştirmeye yönelik çabalara katkıda bulunacağı umulmaktadır.

#### **1.4. Sayıtlar**

Katılımcıların anket sorularına verdikleri cevaplar onların, gerçek görüş ve beklentilerini yansıtmaktadır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

- Bu araştırma Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı tarafından 5-16 Mart 2007 tarihinde Mersin, 16-27 Nisan 2007 tarihinde Van Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü'nde düzenlenen "İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi Formatörlük Kursu" konulu hizmet içi eğitim programı ile sınırlıdır.
- Katılımcıların görüş ve beklentileri, ölçme aracında yer alan sorularla sınırlıdır.

#### **1.6. Tanımlar**

**Hizmet İçi Eğitim:** Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde görev yapan tüm öğretmenlerin işteki verimliliklerini artırmak amacıyla düzenlenen kurs ve seminerler ve benzeri çalışmalardır.

**Yetişkin:** Bir toplumda kendi yaşamlarını yönetme sorumluluğunu üstüne alan bireydir.

**Yetişkin Eğitimi:** Çocukluk çağında başlayan sürekli eğitimin ilk evresini tamamlamış kimselerin ihtiyaçlarına göre ayarlanmış olan ve bu gibi kimselerin öğrenmelerine imkan sağlamak üzere planlanan düzenli ve devamlı iletişim sürecidir.

**Yeterlik:** Bir işi yapma olanağını ve gücünü sağlayan özel bilgiye, tutuma ve beceriye sahip olma durumu.

**Yaşam Boyu Eğitim:** Resmi ve özel kurumlarca sağlanan ve yaşı ne olursa olsun herkesin akademik ilerleme, mesleki yeterlilik, boş zamanın değerlendirilmesi ve kişisel gelişim amacıyla yararlanabileceği bütün imkanlardır.

**Mesleki Eğitim:** Bireyin belirli bir işte istenilen beceriyi veya becerileri gösterebilmesi için gerekli tutumların, bilgilerin ve beceri kalıplarının sistemli biçimde kazandırılması için yapılan çalışmalardır.

## **2. YÖNTEM**

Bu bölümde, araştırma modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, verilerin toplanması ve işlenmesi açıklanmıştır.

### **2.1. Araştırma Modeli**

Bu araştırmada eğitim programına katılan katılımcıların programla ilgili görüşlerini belirleme amaçlandığından bu amaca uygun olan genel tarama modeli kullanılmıştır.

### **2.2. Araştırma Evreni ve Örnekleme**

Araştırmanın çalışma evrenini, Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı tarafından 5-16 Mart 2007 tarihinde Mersin, 16-27 Nisan 2007 tarihinde Van Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü'nde düzenlenen "İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi Formatörlük Kursu" konulu hizmet içi eğitim programına katılan 137 katılımcının tümü oluşturmuştur. Araştırma çalışma evreni üzerinde yapıldığı için, örnekleme yapılmamıştır.

### **2.3. Veriler ve Toplanması**

Araştırmanın verileri anket uygulama yoluyla elde edilmiştir. Toplanması amaçlanan verilerin niteliği gereğince araştırma anketi iki bölümden oluşmuş ve uygulanan bu anket çalışmanın ekler bölümünde sunulmuştur.

Anketin birinci bölümünde, katılımcılara ilişkin kişisel bilgileri toplamak amacıyla, cinsiyet, yaş, öğretmenlik kıdemi, öğretmenlik alanı ve katılımcıların daha önce katıldığı hizmet içi eğitim programı sayısı değişkenlerini belirlemeye yönelik hazırlanmış beş soru bulunmaktadır.

Anketin ikinci bölümünde ise, hizmet içi eğitim ihtiyacını saptamaya yönelik, beş alana ait toplam yirmi iki soruluk bir anketten yararlanılmıştır. Anket formunun geliştirilmesinde hizmet içi eğitim programlarının değerlendirilmesinde kullanılan standart anket formlarından yararlanılmıştır. Geliştirilen anket formu uzman görüşüne

sunularak, öneriler alınmış. Alınan öneriler doğrultusunda anket formuna son şekli verilerek, çoğaltılmış ve program yöneticileri aracılığı ile uygulanmıştır.

Ankette yer alan soruların alanlara göre dağılımı şu biçimdedir: Amaç ve içerik; 1-2-3-4-5, eğiticilerin sunuşu; 6-7-8-9-10-11, eğitim ortamı; 12-13-14-15, süre; 16-17-18-19, konaklama; 20-21-22.

#### **2.4. Verilerin Çözümü ve Yorumu**

Mersin'deki İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi Formatörlük Kursu'na katılan toplam 71 katılımcıya ve Van'daki İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi Formatörlük Kursu'na katılan toplam 66 katılımcıya uygulanarak geriye alınan toplanan 137 anket, kodlama işlemine başlamadan önce teker teker gözden geçirilmiştir. Yapılan incelemede Mersin'deki hizmet içi eğitim programında katılımcılar tarafından doldurulan 8 anket ile Van'daki hizmet içi eğitim programında katılımcılar tarafından doldurulan 7 anket formunun ikinci sayfasındaki bir sorunun boş bırakıldığı görülmüştür. Bu nedenle hatalı olan bu 15 anket değerlendirme dışı bırakılmış, kalan 122 anket üzerinde işlem yapılmıştır. Ayıklama işlemini takiben veri giriş planı yapılmış, bu plan doğrultusunda, SPSS 14.0 paket programı kullanılarak her iki anket maddelerine verilen cevaplar araştırmacı tarafından bilgisayara kodlanmıştır.

Veri giriş işleminden sonra anketi cevaplayan katılımcıların bireysel özelliklerine göre yüzde olarak dağılımları belirlenmiştir. Ankette belirlenen soruların alanlarına göre katılımcıların görüşlerine ilişkin frekans ve yüzdeler dağılımları belirlenmiştir. Bu işlemden sonra bireysel değişkenlere yönelik grup ortalamalarının arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için; yer, cinsiyet, öğretmenlik alanı değişkenine ilişkin "t" testi, yaş, öğretmenlik kıdemi, daha önce katıldıkları hizmet içi eğitim sayısı değişkenine ilişkin ise tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Varyans analizi sonucunda çıkan farkın kaynağını bulmak için LSD testi yapılmıştır.

Anketteki soruların seçenekleri, katılımcıların belli bir konudaki hizmet içi eğitim programıyla ilgili görüşlerinin derecelerini belirlemek için (1) hiç katılmıyorum, (2) az katılıyorum, (3) kararsızım, (4) çok katılıyorum, (5) tam katılıyorum şeklinde düzenlenmiştir.

### **3. KURAMSAL BİLGİLER**

Bu bölümde eğitim, hizmet içi eğitim ve hizmet içi değerlendirme ile ilgili kuramsal bilgilerden bahsedilecektir.

#### **3.1. Eğitim**

Sosyal bilimlerde kullanılan terimlerin tanımlarını teknik ve fen bilimlerinde olduğu gibi kesin olarak yapma olanağı yoktur. Eğitim, tanımlaması zor bir kavramdır. Ancak amaç, fonksiyon ve teknikleri gibi çeşitli boyutları göz önünde bulundurarak bazı tanımlar yapılabilir. Örneğin, Eğitim Terimleri Sözlüğü'ne göre eğitim, aşağıdaki ifadeyle tanımlanmıştır (Oğuzkan, 1974, 61'den aktaran Taymaz, 1981, 3).

Eğitim, her kuşağa geçmişin bilgi ve deneyimlerini düzenleyen bir biçimde aktarma ya da kazandırma işidir.

Eğitimle ilgili diğer tanımlar da şu biçimde belirtilmiştir;

Eğitim “Bireyin davranışlarında, kendi yaşantıları yoluyla, bilinçli olarak istenilir değişiklikler meydana getirme sürecidir”. Eğitim yoluyla bireylerin bilgi ve becerileri ile amaçları, beklentileri, tutumları, değer ölçüleri toplumca uygun görülen yönde (istendik) ve amaçlı olarak (kasıtlı) değiştirilir (Bülbül, 1991, 31).

Eğitim, çocuklara, ergenlere ve yetişkinlere kazandırılacak zihinsel ve bedensel yeteneklerin tümünü kapsayan her çeşit yetiştirme (Adem, 1997, 2).

Genellikle eğitimin insan ömrünün ilk yıllarında yoğunlaşmış olması bir rastlantı sonucu sayılmaz. Çocukların okullara gönderilmesini daha uygun ve uysal bir yöntem haline getiren sosyal ve ekonomik nedenler bulunmaktadır. Aslında eğitimi bireyin okul dönemi süresince bir defada sağlanan bir süreç olmaktan çıkarılıp, yaşam boyunca diğer etkinlikler ve özellikle istihdamla rotasyon halinde uygulanan bir sisteme dönüştürülmesi gerekir (Taymaz, 1992, 2).

Yaşam boyu eğitimin kaynağı eğitimin, çocuklukta başlayan sürekli eğitim fırsatının başlangıç evresiyle ilk ve son bir deneyim olmadığı, tersine yaşam boyunca süren bir deneyim olması gerektiği anlayışıdır. Yaşam, kendi başına sürekli bir öğrenme

sürecidir. Ancak her insanın, teknik ve toplumsal değişime ayak uydurabilmesi, kendi çevresine ilişkin (evlenme, anne-baba olma, iş durumu, yaşlılık vb) değişiklikler karşısında hazırlıklı olabilmesi ve bireysel gelişimi bakımından tüm gizilgücünü harekete geçirebilmesi amacıyla sürekli, maksatlı ve ardışık bir öğrenim görmesi için özgül fırsatlara ihtiyacı vardır. Hayat boyunca eğitim hem amaçlı hem de tesadüfen gelişen öğrenme yaşantılarını kapsar (Bülbül, 1991, 35).

Eğitim, toplumun bir kurumudur. Eğitim kurumu, toplumun bireyleri arasında oluşan eğitsel ilişkileri anlatır. Bir toplumda her bireyin, yaşamını sürdürmesi; toplumsal üyelik görevlerini yerine getirmesi; toplumda kendine bir konum sağlaması için onun gereken davranışları öğrenmesi gerekmektedir. Bireyin bu davranışları kendi kendine ya da aile içinde öğrenmesi, medeni toplumlarda çoğunlukla olanaksızdır. Birey bu davranışları öğrenmek için, toplumda bunları bilen başka üyelere başvurur. Böylece toplumda üyeler arasında *eğitsel ilişkiler* dokusu oluşur (Başaran, 1996, 11).

Eğitimin amacı ve biçimine göre incelediğimizde, eğitim sisteminin örgün ve yaygın eğitim olarak kategorilere ayrılmakta ve bunların birbirlerini belirli derecelerde etkilemekte ve tamamlamakta olduğunu görmekteyiz.

Örgün eğitim, okul öncesi eğitimi, temel eğitimi, orta ve yüksek öğretim kurumlarını kapsar. Bu eğitim sisteminde hiyerarşik bir düzen vardır ve bir üst eğitim sistemin kurumu bir alt eğitim kurumuna dayanır. Örgün eğitim sisteminde zorunlu olan temel eğitimin dışındaki öğrenim basamakları isteğe bağlıdır. Örgün eğitim genellikle mesleğe yönelik programlara ağırlık vermekle birlikte, genel lise gibi bir üst kurumuna (üniversiteye) öğrenci hazırlamaya yönelik programlar da uygulanmaktadır (Ünal, Ada, 1999, 6).

Yaygın eğitim ise, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş, herhangi bir kademesinde bulunan veya öğrenim kademelerinden birinden ayrılmış olan bireylere ilgi ve gereksinme duydukları alanlarda yapılan eğitimidir. Bu eğitim değişik yaş gruplarındaki ve seviyelerdeki bireylere amaçlarına uygun olarak hazırlanmış programlarla, programların gerektirdiği ortam ve sürelerde verilen eğitimidir. Halk eğitimi, yetişkinler eğitimi, hizmet öncesi meslek eğitimi ve hizmet içi eğitimi de bu sistemin içinde yer almaktadır (Taymaz, 1997, 3).

### 3.2. Yetişkin Eğitimi

Çoğu ülkelerde ve uluslararası kurumların çoğu tarafından kullanılan “yetişkin eğitimi”nin ortak bir tanımı yoktur. Çeşitli tanımlardan çıkarılabilecek sonuçlar şu biçimde ifade edilebilir: Yetişkin eğitiminin hedef grubuna, herhangi bir örgün eğitim kurumunun tam zamanlı programlarına devam eden belli yaş grubundaki çocuk ve gençler dışında kalan herkes girmektedir. Hatta, bir örgün eğitim kurumunun öğrencisi olup da o kurumun programında yer almayan bir konuda herhangi bir eğitim etkinliğine katılan bir çocuk ya da genç de yetişkin eğitiminin kapsamına girmektedir. Yetişkin eğitimi hedef grupları belli, amaçları ve hedefleri düzenli, planlı olarak sürdürülen bir eğitimidir. Yetişkinlerin öğrenme ihtiyacı duydukları her konu yetişkin eğitiminin kapsamına girmektedir (Bülbul, 1991, 34).

1976 yılında, Unesco'nun resmi olarak yaptığı yetişkin eğitim tanımına göre; bir eğitim sürecinin içeriği, seviyesi, yöntemi her ne olursa olsun, eğitimin formal veya informal olması, eğitimin okulda, kolejde, üniversitede veya başka yerlerde gerçekleştirilmesi önemli değil, önemli olan toplumda yetişkin olarak tanımlanan bireylerin yeteneklerinin gelişimi, bilgilerinin zenginleştirilmesi, tutumlarının farklı bir yöne çevrilmesi veya değişim oluşmasıdır ve hatta teknik ve mesleki becerilerinin artırılmasıdır (Darkenwald, Merriam, 1986, 9).

Darkenwald ve Merriam (1986, 45) ise *yetişkin eğitimi* “bireylerin esas toplumsal rolleri yani onların bir işçi, bir eş, bir ebeveyn olmaları onların yetişkin statü özelliklerini kapsar, *yetişkin eğitim*'i sistematik ve uzun süreli öğrenme aktivitesi olarak bireylerin bilgi, tutum, değer ve becerilerinde bir değişim gerçekleştirmek için yapılan bir süreçtir” biçiminde tanımlamaktadır.

Knowles'a (1970, 69) göre, yetişkin eğitim programı aşağıda belirtilen üç genel ihtiyaç ve amacı karşılamak için gerçekleştirilir:

- Bireylerin ihtiyaç ve amaçlarının karşılamak
- Örgütün ihtiyaç ve amaçlarını karşılamak
- Toplumun ihtiyaç ve amaçlarını karşılamak

### 3.3. Hizmet İçi Eğitim

Hızla gelişen dünyamızda, bilgiler, önceki yüzyıllarda görülmeyen bir biçimde artmakta ve değişmektedir. Bunlardan ilki insanın yaşlanması ve ihtiyarlamasıdır ki,

bu doğal bir eskimedir. Buna fizyolojik eskimede demek mümkündür. İkinci tür eskime, insanın sosyal çevresinin gereklerinin gerisinde kalmasıdır buna da teknolojik eskime denebilir. Bu eskimenin nedeni, bilim ve teknolojideki hızlı gelişmedir. İnsanların yeteneklerini geliştirmek için harcanan çabalar sonunda elde edilen gelişim, hemen her çağda teknolojik gelişimin gerisinde kalmıştır. Bu yarışta teknolojik gelişim hızına, insanın geliştirilmeye çalışan yeteneklerinin yetişememesi, onun bilimsel ve teknik düzey karşısında yetersizleşmesi sebep olmaktadır (Kalkandelen, 1975, 14).

Teknik ve mekanik alanlarda oluşan merak, 1750'lerden sonra beraberinde büyük bir yükseliş meydana getirmiştir. 1900'lere kadar 150 yıl içinde insan bilgisi iki katına çıkmış. Bir sonraki 50 yıl içinde yani 1950'ye kadar tekrar ikiye katlamıştır! Dolayısıyla bu değişimlerle birlikte hizmet içi eğitime olan ihtiyaç da artmıştır (Craig, 1976, 1-3).

Başaran'ın (1996, 105) tanımına göre hizmeti içi eğitim, bir işyerinde çalışan bireylerin, işin gereği olan yeterlikleri kazanması için eğitilmesidir. Eğitim sisteminin genel nitelikte verdiği eğitimin eksik yönlerini hizmet içi eğitim tamamlar. Bir işin gerektirdiği nitelikler, değişen teknolojiye göre sürekli değişme içinde olduğundan işyerinde çalışan bir bireyin de işinden ayrılıncaya kadar eğitim içinde olması gerekmektedir. Çağımızda hizmet içi eğitime gereklilik duymayan, bu tür eğitimi yapmayan kuruluş yok gibidir. Kamu ve özel kesimlerdeki kuruluşlar hizmet içi eğitim içinde olması gerekmektedir.

Taymaz'a göre ise hizmet içi eğitimi, özel ve tüzel kişilere ait iş yerlerinde belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylere görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitimidir (Taymaz, 1981, 4).

Hizmet içi eğitim yaşam boyu eğitim içinde yer alan bir alt süreçtir. Bir kurumda belirli bir göreve atanan birey işe başladığı günden ayrılıncaya kadar mesleği ile ilgili gelişmelerin gerisinde kalmamak için sürekli olarak eğitime ihtiyaç duyar. Yaşam boyu eğitim, eğitim sürecinin insan yaşamı boyunca sürmesinden çok, yaşamın her alanında ortaya çıkan eğitim etkinliklerine ve gereksinimlerine sistemli bir bütünlük kazandırmaktır (Babadoğan, Selvi, 1990'dan aktaran Taymaz, 1992, 3).

Modernleşme sürecine girmiş ülkelerde, karmaşık birbirine bağımlı ve hızla değişen ulusal sorunları çözmek üzere maddi ve insan kaynaklarının daha etkin bir biçimde kullanılması, her şeyden önce devletin görevidir. Bu durumda modern kamu yönetiminin tamamlayıcı bir rolü de eğitim olmaktadır; çünkü kamu örgütlerinin görevlerini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmelerinin ve böylece ulusal kalkınmaya katkıda bulunabilmelerinin önemli bir şartı da, tüm örgütsel düzeylerde değişik görevleri yerine getirmeye yetenekli kamu görevlilerinin yetiştirilmesidir. Bu suretle hizmet içi eğitim faaliyetleri, kamu yönetimi sisteminde insan gücü kaynağını geliştirmekte çok önemli bir rol oynamaktadır (Canman, 1979, 3).

### **3.3.1. Hizmet İçi Eğitiminin Tarihsel Gelişimi**

Literatür'e baktığımızda bütün ülkelerde öğrenme aktivitelerinin devlet tarafından başladığını görmekteyiz. Devlet mesleki eğitim üzerinde durmakta ve özellikle çalışan personelin yeni bilgiler edinmesi, ticari ve ekonomi boyutta hızla değişen dünyaya uyum sağlayabilmesi için personelin eğitimiyle daha çok ilgilenmektedir.

Tarımdan endüstri ekonomisine geçiş olduğu Amerika'da, hizmet içi eğitimi 1812-1817 yıllarında gözlemlenmiş ve özellikle imalat sanayi gelişmiştir (Steinmetz, 1976'dan aktaran Kutay, 1996, 24). 1809 yılında De Witt Clinton başkanlığındaki New York Büyük Mason Locası mesleki eğitim kurumlarının kurulmasında öncülük etmiştir (Craig, 1987, 6-8). 1828 yılında Ohio, Cincinnati'de Mekanik Enstitüsü açılmıştır. 1825'de Amerika'da manuel eğitim yaygınlaşmıştır. 1886'ya kadar Cincinnati, Cleveland, Toledo (İspanya'da kent) ve Chicago'da özel manuel eğitimleri ve Philadelphia, Baltimor ve Omaha'da bunlara benzer devlet enstitüleri kurulmuştur (Steinmetz, 1976'dan aktaran Kutay, 1996, 25). 1824'de İşletme, muhasebe, gazetecilik, eğitim, gazetecilik, eğitim, tarım bilgilerinin verildiği Rensselaer Politeknik okulu açılmıştır. İlk fabrika okulu 1872'de New York'da matbaa bakısı üreten "Hoe and Company" şirketi tarafından kurulmuştur (Craig, 1987, 6-8).

Endüstri eğitim programı I. Dünya Savaşı ve II. Dünya Savaşında Endüstri içi Eğitim (TWI) ve savaş içinde Mühendislik, Bilim ve Yönetim Eğitimi (ESMWT) ile önem kazandı. TWI programı, ustaların diğerlerine eğitimi, daha iyi çalışma metotlarının geliştirilmesi, endüstri ilişkileri metotlarını kapsar. ESMWT programı ise savunma sanayinde çalışan işçilere üniversiteler ve yüksek okullar tarafından düzenlenen teknik kurslardan oluşur (Beach, 1989, 243'den aktaran Gürsoy, 1996, 19).

Türkiye eğitim sisteminde, ilk hizmet içi eğitim görevi, 1868’de ilk öğretmen okuluna, illerdeki sübyan okullarında çalışan öğretmenlerine yeni öğretim yöntemlerini öğretme görevinin verilmesidir. Bunun dışında, 1928’de öğretmenlere yeni abc’nin öğretilmesine kadar geçen süre içinde, bilinen bir hizmet içi eğitim etkinliği yoktur ( Başaran, 1996, 105). Türkiye Cumhuriyetinin 1930 yıllarında eğitim ihtiyacı önemini vurgulaması ile köylerde hizmet içi eğitim aktivitelerinin önem kazandığını görmekteyiz. Bu sebeple, birçok kurum, bu önemli olan bu konuyla ilgilenmiş ve Eğitim Bakanlığı Meslek Eğitim Kurulu iyi planlanmış bir program başlatmıştır. Meslek Kurulu tarafından planlanan yetişkin eğitim programı aşağıda belirtilen mesleki eğitim kategorilerini içermektedir (Okçabal, 1992’den aktaran Kutay, 1996, 85);

- Erkekler için mesleki akşam okulları
- Teknik akşam okulları
- Yetişkinler için mesleki kurslar
- İşçi okulları
- Ticari akşam okulları
- Ticari kurslar

Kurumlarda hizmet içi eğitiminin zorunlu oluşu bir bakıma yasa gereğidir. Endüstri işletmelerinin kaliteli işçi ihtiyacını karşılamak işçinin işe uyumunu sağlamak ve verimi arttırmak amacı ile hizmet içi eğitim bir yasaya bağlanması gerekli görülmüş ve 1938 yılında 3457 sayılı “Sınai Müesseselerde ve Maden Ocaklarında Mesleki Kurslar Açılmasına dair Kanun” çıkartılmıştır. Bu kanunun uygulama şeklini belirlemek üzere 6. maddesi gereği bir tüzük hazırlanmıştır. Uygulama durum ve derecesi incelenemeyen “Sınai Müesseselerde ve Maden Ocaklarında Mesleki Kurslar Açılması Hakkında Nizamname” 1939 yılında Bankalar Kurulu kararı ile yürürlüğe konulmuştur (Özalp, 1970, 11’den aktaran Taymaz, 1981, 11).

1965’te çıkan 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu’nda hizmet içi eğitime ilişkin kapsamlı maddelerin bulunması Bakanlık’ta da hizmet içi eğitime etkinliklerini yasal tabana oturtmuş ve artırmıştır. 1983 yılında kabul edilen 2809 sayılı Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Hakkındaki Kanun’un 5. maddesine göre “Üniversiteler, alt düzeydeki eğitim kurumlarının öğretmenlerine ve yöneticilerine hizmet içi eğitimi ile ilgili kursları açmak ve düzenlemekle yükümlü kılınmaktadır. Buna ait esaslar Bakanlar Kurulu kararı ile yürürlüğe konulacak bir yönetmelikte” belirlenmiştir.

Böylece okulöncesi, temel eğitim ve ortaöğretim okullarının öğretmen ve yönetmenlerinin hizmet içinde yetiştirilmesi üniversitelerin de sorumluluğuna girmiştir (Başaran, 1996, 105).

### **3.3.2. Hizmet İçi Eğitimin Amaçları**

Toplumun bütününe yönelmiş, eğitimin genel amaçlarını bir bütün olarak gerçekleştirmek isteyen örgün ve yaygın eğitim programlarından amaçlarının sınırlılığı ve kapsamının belirli şartlarda çalışan kişileri içine almasıyla farklı olan hizmet içi eğitim; iş veriminin artırılması, üretilen mal ve hizmetlerin niteliklerinin yükseltilmesi için gerekmektedir. Böylece iktisadi gelişme içinde, zamandan ve eğitim maliyetinden tasarruf edilerek bütün sektörlerde, her kademedeki ihtiyaç duyulan vasıflı işgücünü belirli bir süre içinde yetiştirmek amaç olacaktır (Adem, 1997, 3).

Bir eğitim programı için amaçlarının saptanması, daha sonra yapılacak çalışmalara yön vereceğinden, başlangıç ve çıkışı belirleyeceğinden önem taşımaktadır. Amaçlar genel olarak, eğitim programının yapısını, işlenecek konuları, işleme yöntemlerini, eğitim teknolojisini ve sonunda yapılacak değerlendirmeyi saptamaya yardım eder. Amaç, ulaşılması istenilen hedef, gaye veya sonuç olarak tanımlanabilir. Eğitim sürecinde amaç, bireyin davranışında meydana getirilmesi istenilen değişikliktir. Bu nedenle amaç bir bakıma elde edilebilecek, sağlanabilecek, sonuç olarak görülür. Amaçların özellikleri aşağıda yazılı şekilde özetlenebilir (Mager, 1967, 24'den aktaran Taymaz, 1981, 5).

- Eğitimin amacı, kapsamın tanımlanması veya özetinden çok, kastedilen sonucu tanıtır.
- Eğitim programlarının tümüne ilişkin amaçlar, çeşitli özel ifadelerden oluşur.
- En yararlı şekilde tanımlanan amaç, bunu seçen kimsenin öğretim maksadını iletir.
- Amaç, öğrencinin ne yapacağını tanımlayan davranış terimleri ile ifade edilir.

Planlı yapılacak her etkinlik için amaçların önceden saptanmış olması zorunludur. Hizmet içi eğitimin genel amaçları saptanırken aşağıdaki hususlar göz önünde bulundurulmalıdır (Taymaz, 1997, 5);

- Hizmet içi eğitim amaçları, kurumun amaçları içinde yer almalı ve sistem amaçlarını bütünleştirmelidir.
- Amaçlar, hizmet içi eğitim yolu ile kazandırılacak davranışları tanımlamalıdır.

- Hizmet içi eğitimin amaçları, bireylerin gereksinimleri de kapsamlı ve karşılamalıdır.
- Hizmet içi eğitimin amaçları, birey gereksinimlerini ve kurum hedefleri ile tutarlı ve dengeli olmalıdır.
- Amaçlar tanımladığı davranışlar bakımından ölçülebilecek nitelikte olmalıdır.
- Hizmet içi eğitimin amaçları yenilik ve değişmelere göre geliştirilebilecek nitelikte olmalıdır.

Hizmet içi eğitimin amaçları ise, sınırlı olamamakla birlikte aşağıdaki gibi sıralanabilir (Taymaz, 1997, 6);

- Kurumda üretilen mal veya hizmetin nitelik ve niceliğini artırmak.
- Gelişmelere ve yeniliklere uyumu sağlamak, üretim metotlarını geliştirmek.
- İş kazalarını ve meslek hastalıklarını önlemek, iş güvenliğini sağlamak.
- Personel arasında iletişim, ilişki ve koordinasyonu güçlendirmek.
- Kurumda disiplin olaylarını, anlaşmazlıkları ve şikayetleri azaltmak.
- Personeli tanımak, kaliteli işgücü sağlamak ve kadrolaşmayı kolaylaştırmak.
- Kontrol işlem yükünü azaltmak, rekabet gücü etkinliğini artırmak.
- Personelin güven duygusunu geliştirmek, güdülemek ve moralini yükseltmek.
- Personele gerekli yeterlilikleri kazandırmak, memnuniyet ve doyumunu sağlamak.
- Yenilikleri yakından izlemek, personelin ortama uyumunu kolaylaştırmak.
- Kurumun çevrede, personelin işinde başarısını, değerini ve saygınlığını artırmak.

Daha nitelikli işgörene sahip olmak ve özel kurum işverenleriyle rekabet edebilmek için devlet, eğitim programları geliştirmelidir. Bu eğitim programları, iyi planlanmış kariyer yollarını gösterme konusunda yardımcı olmalı ve çalışanların ihtiyaçlarını giderecek nitelikte programlanmalıdır. Eğitimlerin kamu kuruluşlarında geliştirilmesi hem üstleri hem de astları geleceğe hazırlamak için önemli bir rol oynar. Sims'e göre kamu kurumlarında çalışanlar sadece teknik eğitim değil aynı zamanda iletişim, problem çözme, insan gelişimi, kişiler arası beceriler, bilgisayar eğitimi ve sonuç olarak öğrenmeyi öğrenme gibi konular üzerine eğitim almaya ihtiyaçları vardır. Kamu kurumlarında ve özel sektörlerde çalışan yöneticiler ve her seviyedeki idareciler etkili ve verimli hizmet sağlamak için sürekli devam eden baskı ile karşı karşıya kalmaktadır. Eğitim, çalışanın işe alındığı günden itibaren ki performansının

gelişiminde kilit rol oynamakta ve çalışanın iş doyumunu ve verimliliğini önemli derecede etkilemektedir (Sims, 1993, 33).

### **3.3.3. Hizmet İçi Eğitimin Gerekliliği**

Çağımızda insan yaşamını etkileyen unsurlar günden güne artış göstermektedir. Bunlardan en önemlileri, teknolojik, ekonomik ve sosyal gelişmeler ile oluşturdukları sorunlardır. Bireylerin içinde bulunduğu topluma uyum sağlayabilmesi, rolünü oynayabilmesi için öğretim kurumlarında gerekli bilgi, beceri ve alışkanlıklar kazandırılır. Bilimsel nitelik taşıyan gelişmeler, öğretim kurumlarında yapılan eğitimin ilersinde ve ötesinde değişik amaçlı programlara ihtiyaç duyurmaktadır. Toplumun hızla değişmesi ve meslek hakkında daha önceden almış oldukları öğretimi meslek alanında uygulamada zorluk çeken personelin hizmet içinde yetiştirilmesinin zorunluluğu gün geçtikçe artmaktadır ( Taymaz, 1981, 7).

Kamu veya özel, örgütlerin, toplum içindeki etkililiği onların topluma sundukları ürünlerin optimum seviyede olması ile ilgilidir. Bu optimum düzeydeki seviye örgütte bütün çalışanların kolektif çabası sonucunda oluşur. Her çalışan iş için gerekli olan standart performans düzeyinde çalışamayabilir. Örgütte, olması gereken standart performans ile gerçek uygulanan performans arasında boşluk olduğunda, üretkenlik azalır ve örgütün yaşamını sürdürmesi tehlikeye girer. Bu boşluk, eğitim ile azaltılır ve hatta ortadan kaldırılır. Bu eğitim sürecinde, çalışanları istenen standart'a ulaştırmak için onlara alanla ilgili daha spesifik bilgi, beceri ve tutum kazandırılarak onlarda davranış değişikliği oluşturulur. Eğitimin işlevi davranış değişikliği meydana getirmektir. Asıl hedef insan gücünü en üst düzeyde kullanarak örgütün amaçlarına ulaşmasına yardım etmektir. Çünkü eğitim, bireyin örgüt içinde optimum düzeydeki üretkenliğini engelleyen her türlü problemi çözer ve üretimi artırmaya yardımcı olur. Bu çerçevede bir örgütte hizmet içi gerekliğini oluşturan unsurlar aşağıdaki biçimde sıralanabilir (Craig, 1976, 1-2):

- Üretimi artırmak
- İş kalitesini yükseltmek ve morali artırmak
- Yeni bilgi, beceri, anlayış ve tutum geliştirmek
- Yeni araç-gereç, makine ve metotları doğru bir biçimde kullanmak
- İsrafı, hataları, yeni alınan personel sayısını, işe devamsızlığı ve diğer gereksiz giderlerin miktarını azaltmak

- Yeni veya değişen politika ve yönetmelikleri uygulayabilmek
- Eski teknoloji, metot, beceri ve üretim ile mücadele etmek
- Çalışanların performanslarını iş için gerekli olan standart performans (zamanla paralel % 100 performans) seviyesine ulaştırmak
- Personeli yüksek standartlara hazırlayarak terfi sağlamalarına yardımcı olmak, işgücünün dağılımını sağlamak ve liderliğin devamını sağlamak
- Örgütün yaşamını sürdürmesi için devamını ve büyümesini sağlamak

Aynı konuda bir örgütte hizmet içi gerekliliğini oluşturan unsurlar Taymaz'a (1981, 7) göre şu maddelerle özetlenmiştir:

- Okul eğitimi, bireyin tüm yeteneklerini ortaya çıkartıp yönlendirmeye yeterli değildir. Bu nedenle birçok insanın işe başladıktan sonra gizli kalan yeteneklerini geliştirdikleri görülür. Bireyin bazı yetenekleri hizmet içinde yetiştirilerek geliştirilebilir.
- Her meslek alanında yalnız okulda kazandırılan bilgiler ile çözümlenemeyecek sorunlarla karşılaşılabilir. Bu gibi durumlarda, kurumdaki işine uyum sağlayabilmesi için çalışan insan eğitime gereksinme duyar.
- Toplumun, kültürel, sosyal ve ekonomik yapısı sürekli olarak değişmekte ve gelişmektedir. İnsanın bu değişmelere uyumu eğitim yolu ile sağlanabilir
- Bilim ve teknolojik gelişmeler her meslek alanına yeni bilgi, teknik ve araçlar getirmekte, çalışanları bu bakımdan öğrenmeye, yetişmeye zorlamaktadır. Bu zorlama, kuşkusuz hizmet içi eğitimini gerekli kılar.
- Çok pahalı olan makine ve cihazların kullanılmasını gerektiren bir yetiştirme programı, genellikle devlet okullarında sağlanamaz. Ayrıca üretim veya hizmet alanı tek ya da az olan endüstri ile ilgili bilgi ve beceri isteklerini karşılaştıracak programlar örgün eğitim sisteminde yer almaz. Bu tür yetiştirme eksiklikleri hizmet içi eğitim yolu ile giderilebilir.

#### **3.3.4. Hizmet İçi Eğitimin Bireye ve Örgüte Katkısı**

Hizmet içi eğitim örgütün birçok farklı alanındaki ihtiyaçlarını gidermeye yardımcı olmak için uygulanır. Bireyler daha çok kendi gelişimleri ve bunun yanında kendilerine terapatik bir fayda sağlama için katılım gösterirler. Hizmet içi eğitimi örgütün etkililiği ve amaçları ile ilişkili olmak koşuluyla bireyin yeterliliğini artırmada fayda sağlar (Berger, 1972, 2).

Bir kurumda hizmet içi eğitim etkinlikleri personelin eğitim ihtiyacını karşılamak, kurumun saptanmış olan amaçlarına ulaşmada emek faktöründen beklenen verimliliği elde etmek üzere programlanır ve uygulanır. Eğitimden beklenen yararlar amaçların kapsamında yer alır. Kurumlarda hizmet içi eğitim genellikle bireye işiyle ilgili bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmak amacı ile yapıldığından mesleki eğitim niteliği taşır. Bu nedenle meslek eğitiminden beklenen yararlar çok yakın bir ilişkisi olduğu görülür ve değerlendirme de aynı yaklaşımla yapılır. Eğitimin amaçlarına ulaşabilmesi için kurum ve birey ihtiyaç ve beklentilerinin dengeli olarak karşılanması gerekir (Bursalıoğlu, Taymaz, 1989, 46'dan aktaran Taymaz, 1997, 13).

Pigors ve Myers'a göre de (1951, 397), iyi bir şekilde planlanmış ve uygulamaya geçilen bir hizmet içi eğitim programının şu yararları vardır (Çalık, 1988, 43):

- Hizmet içi eğitim, personeli, kurum hakkında ihtiyaç duyduğu bilgilerle donatır. Kendisini o kurumun iyi bir üyesi gibi hissetmesine yardım eder.
- Personel işi için belli standartlara ulaşmayı eğitim yoluyla öğrenir. Böylece kuruma karşı değeri artar ve kişisel olarak da yükseldiği zaman insan olmanın gerektirdiği bazı sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını tatmin etmiş olur.
- İyi bir hizmet içi eğitime tabi tutulmuş personel, etkinliği ve verimliliği en üst düzeye çıkarmak için elinden gelen bütün çabayı gösterir. Bu yolla mekanizmanın bozulması ve kırtasiyecilik minimum seviyeye düşürülür.
- Hizmet içi eğitimi yoluyla personelin çeşitli konulardaki şikayetleri azaltılabilir. Var olan tatminsizlik sebepleri öğrenilerek bunların giderilmesi yönünde bazı tedbirler alınır.
- İleride bir üst göreve getirilmesi düşünülen personel, hizmet içi eğitim yoluyla bu kadrolara hazırlanır. Bu yolla kurumun yönetici ihtiyacı da karşılanmış olur.
- Genelde eğitim insan yeteneklerinin ortaya çıkarılmasıdır. Hizmet içi eğitimle personelin yetenekleri geliştirilir ve kurum amaçları doğrultusunda kullanılması sağlanır.

Hizmet içi eğitimini, kurumsal yararlar açısından değerlendirdiğimizde aşağıdaki şekilde maddeleştirilebilir (Taymaz, 1992, 13):

- |   |  |
|---|--|
| <b>a.</b> Verimlilik artışı sağlanır    | <b>b.</b> Sağlanan kazanç artar                |
| <b>c.</b> İş güvenliği sağlanır         | <b>d.</b> Malzeme ve enerji tasarrufu sağlanır |
| <b>e.</b> Makine ve araçlar az yıpranır | <b>f.</b> Bakım, onarım giderleri azalır       |

- g. Kurum kendisini kolaylıkla yeniler
- h. Gelişmelere uyum sağlar
- ı. Meslek hastalıkları önlenir
- j. Personel şikayetleri azalır
- k. Disiplin sorunları halledilir
- l. Personel tanınır
- m. Anlaşmazlıklar azalır
- n. İletişim kolaylıkla sağlanır
- o. Sosyal ilişkiler gelişir
- p. İşten ayrılmalar azalır

### 3.4. Hizmet İçi Eğitim Süreci

Çağımızın en önemli konularından birisi eğitimidir. Eğitim genel anlamda bilgi verme, yetenek ve becerileri geliştirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Tutum, 1979, 117). Örgütlerde gerçekleştirilen hizmet içi eğitim faaliyetleri, bireylerin ya da onların oluşturduğu grupların, örgütte yüklendikleri ya da ileride yüklenecekleri görevleri daha etkili ve başarılı yapabilmeleri için, onların mesleki bilgi ufuklarını genişleten, düşünce ve rasyonel karar alma, davranış ve tutum, alışkanlık ve anlayışlarında olumlu değişimler yapmayı amaçlayan, bilgi görgü ve becerileri arttıran eğitsel eylemlerin tümüdür (Sabuncuoğlu, 1998, 126).

Hizmet içi eğitim faaliyetleri birbirini izleyen beş aşamalı süreçten oluşur; *eğitim ihtiyaç analizi, eğitim planını hazırlama, öğretim planını hazırlama, eğitim programını uygulama ve eğitim programının değerlendirilmesidir*. İlk aşama, eğitim ihtiyacı analizi, örgütün amaç, hedef ve politikası doğrultusunda personelin gelişim ihtiyacının belirlenmesidir. İkinci aşama, eğitim planını hazırlama, hizmet içi eğitimin gerçekleşmesine yönelik tüm etkinlikleri kapsama alır; personelin gelişim ihtiyaçlarının giderilmesi için uygulanacak yöntemlerin, kullanılacak kaynakların, uygun eğitim çözümlerinin ve önceliklerin saptanmasıdır. Bunları öğretim planını hazırlama aşaması takip eder. Bu aşama ise eğitim tasarımı ve önceden saptanan amaçlara ulaşmak üzere bireylere kazandırılması istenen bilgi, beceri ve tutumları içine alır. Bir sonraki aşamada personelin gelişmesi için ihtiyaç duyulan eğitim programının gerçekleştirilme aşamasıdır. Son aşama ise eğitim programının değerlendirilmesidir ki bu aşama bir sonraki bölümde daha ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

#### 3.4.1. Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları Analizi

Goldstein'e göre (1986, 236) hizmet içi eğitim ihtiyacının saptama (veya planlama) aşaması, gerçekleştirilen bütün eğitim çabasının temelini oluşturur. Eğitim programındaki uygulama ve değerlendirme aşaması ihtiyacı saptama aşamasından

oluşan girdileri kapsamaktadır. Eğer bu aşama, eğitim ihtiyaç analizi, düzgün bir biçimde yapılmazsa, eğitim programı amaçlanan başarıya ulaşamaz ve beklenen sonuca varılamaz.

Bir örgütte hizmet içi eğitim ihtiyacının saptanması, yapılacak eğitim faaliyetlerinin planlanması ve programlanması için gerekli bilgileri elde etmek üzere yapılan araştırmadır. Eğitim ihtiyacı bir hizmet veya işte çalışan birey tarafından işin veya hizmetin yerine getirilmesinde bilgi, beceri ve tutumsal davranışları bakımından duyulan eksiklik veya gerekliliktir. Bir başka ifade ile hizmet içi eğitim ihtiyacı bireyin karşılaştığı sorunları çözerek amacına ulaşmasına sağlamada eksikliğini, yokluğunu hissettiği davranışlardır (Taymaz, 1997, 23).

Örgütte hizmet içi eğitim ihtiyacı belirlenirken, eğitim programına öncelikle yapılmakta olan görevin gerektirdiği ihtiyaç için mi yoksa gelecekte oluşacak problemler veya yapılacak olan görevin gerektirdiği ihtiyaç için mi gerek duyulduğuna karar verilmesi gerekmektedir. Genel olarak, ilgi odağı büyük olasılıkla yapılmakta olan görevde duyulan eksiklikleri gidermek üzerine olmalıdır. Eğitim programı bireylerin bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirmeye yönelik olmalıdır. Bazı çalışanlar uzun yıllar aynı pozisyonda kalabilmektedirler, bu tür durumlarda eğitim, onların motivasyonlarını yükseltmek için kullanılmalıdır. Diğer taraftan bazı çalışanlar daha yüksek pozisyonlara terfi edebilirler, bu durumda yeni iş, onlar için karmaşık ve zor gelebilir, bu nedenle hizmet içi eğitim yeni yaklaşımları öğrenmek ve yeni teknikleri uygulayabilmek için yapılmalıdır. Gelecekte oluşacak problemler veya görevin gerektirdiği ihtiyaç için de hizmet içi eğitim programı düzenlenir. Eğer örgüte çalışanlar tarafından kullanılmak üzere yeni bir bilgisayar veya yeni bir araç getirilirse aracın özellikleri ve kullanımının öğrenilmesi ve işin daha iyi yapılabilmesi için örgüt tarafından eğitim verilme ihtiyacı duyulur (Kirkpatrick, 1971, 23-24).

Bir kurumda yapılacak hizmet içi eğitimin amacı, birey yeteneklerinin tamamen kullanılabilir hale getirilerek başarılı olmasını sağlamaktır. Eğitim ihtiyacını belirlerken kullanılan bazı teknikler vardır. Kullanılan tekniklerin başlıcaları: *Kayıt ve raporları inceleme, grup toplantıları düzenleme, görüşme-mülakat yapma, anket uygulama, gözlem yapma, test uygulamadır* (Jones, 1985, 28'den aktaran Taymaz, 1997, 28).

*Kayıt ve Raporların İncelenmesi*; Kurumlarda hizmet içi eğitimin zorunlu olduğu belirtilen durumlar doğrudan ilgili olan yazılı kayıt ve raporlar haline getirilmiş

olabilir. Bu raporlar amaçlı ve planlı bir gözlem, inceleme veya araştırma sonunda hazırlanmış olabilir. Ayrıca kurumların çalışmaları ile doğrudan, hizmet içi eğitimle dolaylı ilgili olan çeşitli yazılı kaynaklar incelenerek karşılaşılan sorun ve noksanlıklardan hangilerinin hizmet içi eğitim ihtiyacını saptamaya yarayacağı belirlenir. Başka amaçlarla tutulmuş kayıtlar ve hazırlanmış raporlardan sağlanan bilgiler analiz edilerek, kıyaslanarak ve yorumlanarak personelin hizmet içi eğitim ihtiyacı saptanır.

*Grup Toplantılarının Düzenlenmesi;* Grup toplantıları ilgili bireylerin tek başlarına çözemedikleri sorunlara çözüm yolu aramak üzere iki veya fazla ilgilinin bir araya getirilerek çalıştırılmasıdır. Bir kurumda çalışan insanlarda görüş ve davranış değişikliği kısa sürede ve çabuk olmaz. Kurumlarda yapılacak değişiklik veya yenilik için ilk koşul, ilgililerin istemesi ve inanmasıdır. Grup toplantılarının temel amacı, belirli konularda grup ürünü elde etmek ve yararlanmaktır. Grup çalışmalarında kararlar birlikte alınacağından ve karar süreci paylaşılacağından ortak olarak verilen kararların uygulanması da kolaylaşmış olur.

*Görüşme-Mülakat Yapılması;* Bir kurumda hizmet içi eğitim ihtiyacı, eğitimi planlamada görev alanlarla ilgililerin karşılıklı konuşması ile saptanabilir. Mülakat, belirli bir amaca yönelik olarak iki kişinin yüz yüze gelerek yaptıkları görüşme konuşmadır. İki kişinin arasında ilişkinin kurulmasında ve belirli konularda bilgi sağlamada yararlanan girişimlerden biri ve sık kullanılan mülakat adı verdiğimiz bireysel görüşmedir. Bu teknik uygulanırken görüşülen, soruları cevaplayan kişi gereksinimleri karşılayabilmeli, görüşme sonunda cevaplar özetlenmeli, beklenenlerle söylenenler arasında ilişki kurulmalıdır.

*Anket Uygulanması;* Kurumlarda hizmet içi eğitim ihtiyacını saptamak ve ilgili görüşleri elde etmek üzere çeşitli araçlar uygulanmaktadır. Anket, belirli bir amaca yönelik bilgi toplamak üzere, ilgili ve belli kişilere yöneltilecek soru listesini kapsayan veri toplama aracıdır. Anketler, bir konuda kişilerin bildiklerinin ne derece doğru olduğunu ölçmekten çok bir konu veya sorun hakkında bildiklerini, kanılarını, inançlarını, tepkilerini, gereksinimlerini, dileklerini, ve yakınmalarını saptamak üzere hazırlanır ve uygulanır.

*Gözlem Yapılması;* Bir kurumda çalışmakta olan bireyin eğitim ihtiyacını saptamak üzere işbaşındaki çalışmaların izlenmesidir. Gözlem yolu ile bireyin bilgi, beceri ve tutum kazanma derecesi ölçülebilir. Gözlenecek bireyin yapacağı işler analiz edilerek

işlemler belirlenir. Amaca göre planlanan gözlem haberli veya habersiz olarak yapılabilir. Gözlem sonuçları kayıt edilerek bireyin hangi konularda eğitime ihtiyacı olduğu açıklanır.

*Test Uygulanması;* Bir kurumda görev alan bireylerin eğitim ihtiyaçlarını saptanması, bir bakıma, eğitim noksanlığının, kişinin yeterliklerinde giderilebilecek nitelikte eksikliğini ortaya koymaktadır. Eğitim ihtiyacını saptamada yararlanılan test, bireyin bir veya daha fazla özelliğini ölçmek üzere kullanılan vasıta olarak kabul edilmektedir. Test kullanılarak yapılan ölçme, bireyde aranılan özelliklerin ne miktarda var olduğunu saptamak üzere yapılan işlemdir. Ölçme sonuçları genellikle sayısal olarak ortaya konur. Ölçme sonucunda elde edilen sayısal veriler beklenen ile kıyaslanarak veya ne anlama geldiği yorumlanarak değerlendirme yapılır (Taymaz, 1997, 28- 41).

### **3.4.2. Hizmet İçi Eğitim Planı Hazırlama**

Planlama genel bir tanımla, var olan durumu analiz etme ve geleceği tasarlamaktır. Eğitim planlaması aşağıdaki üç aşamada yapılan çalışmalarla tamamlanır (Tutum, 1967, 17'den aktaran Taymaz, 1997, 49).

- Var olan durumun, personelin hizmet içi eğitim ihtiyacının saptanması.
- Geleceğe yönelik, hizmet içi eğitim yolu ile ulaşılması istenilen hedeflerin belirlenmesi.
- Amaçlara ulaşmak üzere izlenecek politikanın saptanması.

Eğitim planlaması, eğitimi öğrencilerin ve toplumun gereksinimlerini ve amaçlarını daha etkili ve verimli karşılamak ve gerçekleştirmek için rasyonel ve düzenli çözümlenme tekniğinin eğitim sürecinde uygulanmasıdır (Cooms, 1973, 1).

Daha geniş anlamda eğitim planlaması, açıkça tanımlanmış amaçlara uygun olarak bireyin var olan yeteneklerini geliştirmek ve ülkenin toplumsal, kültürel ve ekonomik kalkınmasına yardım edecek eğitim olanağını tüm nüfusa sağlamak için kamuoyunun katılması ve desteği ile, kamu kesimi için olduğu denli özel eğitim kesimi için de geçerli, toplumsal araştırma yöntem ve ilkelerinin, eğitimbilimsel (pedagojik) tekniklerin eşgüdümlü uygulanmasını içeren sürekli, yönetsel, ekonomik ve parasal bir süreçtir (Adem, 1997, 34).

Eğitim planlaması şu özelliklere sahip olmalıdır (Aydın, 2005, 136):

- Eğitim planlaması uzun bir dönemi kapsamalıdır. Planlar kısa, orta ve uzun dönemli olmalıdır. Kısa dönemli planlar 1-2 yılı, orta dönemli planlar 4-5, uzun dönemli planlar ise 10-15 yılı kapsamalıdır
- Eğitim planlaması, toplumsal ve ekonomik kalkınma planları ile bütünleşmelidir.
- Eğitim planlaması, eğitim sistemini bir bütün olarak almalı ve kapsamalıdır.
- Eğitim planlaması, eğitimsel gelişmenin hem nitel hem de nicel yönleri ile ilgilenmelidir.
- Eğitim planlaması, eğitim yönetiminin ayrılmaz bir parçası olmalıdır.

### **3.4.3. Hizmet İçi Öğretim Programı Hazırlama**

Hizmet içi öğretim programı bireylerin bilgi, beceri ve tutumlarını daha önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda geliştirilmesine yönelik olan tüm etkinlikleri içine almaktadır. Öğretim programı hazırlanırken belirlenen amaçlar, kapsam, uygulanacak yöntem, kullanılacak araç-gereç ve değerlendirme teknikleri göz önünde bulundurulur.

Öğretim programı hazırlanırken dikkat edilmesi gereken önemli etkenler;

- Programlar toplumsal, ekonomik, teknolojik gelişme ve yeniliklere uygun ve onlarla paralel olmalıdır,
- Teknolojik gelişmeler ve değişmelerin getirmiş olduğu özelliklerle birlikte, eğitimin de bir sonu olmadığını ve sürekli eğitim ihtiyacının gerekli olduğu vurgulanmalı ve desteklenmelidir,
- Teknolojik gelişmeler sayesinde personelin bilgi ve beceri seviyesi yükseldiği için yapılacak eğitimin geleneksel sınıflarda değil günümüz koşullarına uygun teknolojik araç-gereçlerle donatılmış sınıflarda yapılmalıdır,
- Öğretim programında belirlenen amaçlar, kurumun amaç ve politikasını destekleyecek nitelikte olmalıdır,
- Öğretim programı hazırlanırken personelin yeterliliği, eğitim durumu ve iş başındaki performansı dikkate alınmalıdır,
- Öğretim programları personel tarafından iş başında uygulanabilir olmalıdır.

### **3.4.4. Hizmet İçi Eğitim Programını Uygulama**

Öğretim programını hazırladıktan sonra eğitim programını uygulama aşaması gelmektedir. Bu aşama, daha önceden belirlenmiş olan amaçlara ulaşmak için

hazırlanan programı, faaliyeti veya etkinliği personele uygulamayı kapsar. Eğitim programı seminer, kurs veya farklı bir etkinlik olarak uygulanır. Uygulama, koordine edilmiş bir çaba içerisinde eğitim alan personelin, olanakların, araç-gereçlerin ve diğer unsurların birbirleriyle bütünleşmesini sağlar. Uygulama, personelin aynı zamanda şu hususlarda bilgi, beceri ve davranış kazanmasını sağlar. Günlük yapılan işin yönetimi, personelin motivasyonunu yükseltmek için kurum ikliminin düzeltilmesi, personelin problemleri tanınması ve nokta çözüme ulaşması, farklı özellikler gösteren personelin ve diğer kaynakların kuruma ve diğer personele entegrasyonu, personelin kendi tecrübelerini analiz etme ve başkalarına göstermesi'dir. Uygulama başarısı bazı basit sorulara verilen cevaplarla ölçülebilir; İşler nasıl gidiyor? Biz nasıl yapıyoruz? Biz doğru yönde miyiz? Programımızın(uzun dönem-kısa dönem) amacını takip ediyor muyuz (Craig, 1976, 2-15)?

Hizmet içi eğitimin uygulanmasında aşağıdaki özelliklerin göz önünde bulundurulması gerekir (Hasley, 1967, 3'den aktaran Taymaz, 1997, 109).

- Hizmet içi eğitim çalışan insanın yaşamının bir parçasıdır, eğitime katıldığı süre içinde maaş ve ücretini alır,
- Hizmet içi eğitim kişinin o anda yaptığı ve gelecekte yapacağı işlerle ilgili ve sınırlıdır,
- Öğretim esnasında eğitilen personelin düşüncelerine ve sorunlara ilişkin görüşlerine önem verilir,
- Meslek kuruluşları ile yapılacak işbirliği, personelin güvencesini olumlu yönde etkiler,
- Hizmet içi eğitimde, öğretim için uygun ortam sağlanır, iki veya daha fazla yöntem uygulanır.
- Beceri kazandırılması gereken durumlarda gruptan çok bireysel yetiştirmeye önem verilir.

### **3.5. Hizmet İçi Eğitimde Değerlendirme**

Kurumlarda hizmet içi eğitimin planlanması ve uygulanmasından sorumlu olan yöneticiler yaptıkları faaliyetler sonucunu değerlendirme ihtiyacı duyarlar. Bütün eğitsel faaliyetler önceden saptanmış belirli amaçlara ulaşmak üzere planlanır ve yapılır (Taymaz, 1997, 161). Değerlendirme aşaması eğitim sürecinin son aşamasıdır. Bu aşama eğitim sürecinin sonunda önceden saptanmış olan amaçlara ulaşmada

başarılı olup olmadığını belirler. Bunun için sorulacak basit bir soru; seminer/ sınıf/ kurs/program beklenen başarıya ulaştı mı? Buna benzer basit bir soru eğitim programını uygulama aşaması için de sorulabilir; Uygulama başarılı mıydı? Cevabı elde etmek de kolaydır; öncelikle etkinlik için saptanmış olan amaca bakıp, bu amaç çerçevesinde uygulama yapılmış mı onu incelemek gereklidir (Craig, 1976, 2-15).

Değerlendirmenin amacı düzenlenen eğitim etkinliklerinin başarı derecesi ile ilgili olarak varılacak yargıların objektif olmasını sağlamaktır. Bu yargılar bir övme ya da yerme değil, gelecekte yapılacak uygulamaların eksiklik ve hatalarından arındırılarak daha verimli hale getirilmesini amaç edinir (Bursalıoğlu, 1987, 134).

Değerlendirme, planlı faaliyetin sonunda önceden saptanmış olan amaçlara ulaşma derecesi hakkında bir hükme varmaktır. Hizmet içi eğitimde amaçlara ulaşma derecesi, eğitilen insanların öğrenim yaşantıları yoluyla davranışlarındaki değişimin yönünde ve miktarında bulunabilir. Bu nedenle, değerlendirme yapmak için ilk defa yetiştirilecek insanların davranışlarında meydana getirilmesi istenilen değişimler veya kazandırılması beklenen davranışlar saptanır ve ölçülmesinde kullanılacak kıstas veya kriter olarak kabul edilecek ölçütler belirlenir (Ertürk, 1966, 51'den aktaran Taymaz,1997, 161).

Caldwell'in dediği gibi eğitim etkinliğinin ölçülmesinin, her şeyden önce iki ana nokta üzerinde durmayı zorunlu kıldığı ileri sürülebilir: Bunlardan birincisi, eğitim başlamadan önceki iş başarısı (performans) düzeyidir. Bunun saptanması, ilerde karşılaştırma yapmaya olanak kazandırır. İkinci nokta ise, eğitimin hedeflerine ulaşım ulaşmadığını saptamakta kullanılacak iş başarısı ölçütleridir (performans standartlarıdır). Eğitimden sağlanan ilerlemeyi ölçmek üzere, eğitime başlamadan önce uygun bir ölçüt seçilmedikçe, daha sonraki çabaların pek fazla bir anlam taşımayacağı doğaldır. Belirli iş başarısı ölçütleri saptanmadıkça, eğitimin amacına ulaşma derecesini ortaya koymak mümkün gözükmemektedir. Bu ölçütler (standartlar), her şeyden önce, var olan değer yargılarının gerçekçi bir çözümlenmesine dayanmalıdır; yani örgüte egemen olan değerler ve eğitileceklerin değerleri dikkate alınarak saptanmalıdır (Canman, 1979, 9-10).

Bu ölçütlere göre, tespit edilen değişme veya kazandırılan davranış arasında bir karşılaştırma yapılır. Öğrenim yaşantılarının yeterli olan kısımları amaçların gerçekleştiğini, yetersiz olanların da amaçlara hizmet etmediğini belirtir. Yetersizliği görülen kısımların, beklenen yaşantılar ve dolayısıyla davranış değişikliği meydana

getirebilecek şekilde eğitim sürecinin onarılmasını ve geliştirilmesini gerektirir. Değerlendirme bu hizmetlerinden dolayı, eğitimin her safhası ile ilgili, onarıcı ve tamamlayıcı bir parçası olarak kabul edilir (Taymaz, 1981, 155-156).

Yani hizmet içi eğitimde değerlendirme, bir değişkenin miktarını veya derecesini saptama olarak tanımlanan "ölçme" ile birlikte ele alınmaktadır. Ölçme sonunda elde edilen veriler, belirli kriterlere göre değerlendirilmedikçe fazla bir anlam taşımaz. Buna karşılık değerlendirme işlemi de, bir ölçme işlemine dayanmadıkça geçerli ve gerçekçi bir nitelik kazanamaz. Bu nedenle, iki işlem birbirini tamamlamaktadır (Çevikbaş, 2002, 51).

Eğitim faaliyetlerinin sonuçlarını değerlendirmeyi zorunlu kılan nedenleri şöyle sıralamak mümkün gözükmektedir: her şeyden önce, eğitim giderleri bir yatırım harcaması niteliğinde olduğundan, her yatırım sonucunu olumlu ve olumsuz yönleriyle ortaya koymak ussal bir zorunluluk olmaktadır. Ayrıca, yapılan yanlışlıklar ve aksayan yönler, sonuçları saptanmakla ortaya çıkarılır; bunların düzeltilmesi ve giderilmesi için gerekli önlemlerin alınmasına olanak kazandırılmış olur. Bunun yanında değerlendirme işleminden elde edilecek bilgiler, eğitim önceliklerinin saptanmasında ve amaç sorununun belirlenmesinde güvenilir bir kaynak oluşturmaktadır (Canman, 1979, 16).

Eğitim faaliyetlerini değerlendirebilmek için öncelikle aşağıdaki dört noktayı açıklığa kavuşturmak gereklidir (Özçelik, 1998, 188'den aktaran Ergin, 2001, 50):

- Eğitim sonunda bir değişim gerçekleşmiş midir?
- Gerçekleşmiş ise bu değişim eğitime bağlı olarak mı gerçekleşmiştir?
- Bu değişim, örgütün amaçlarına ulaşmasında olumlu yönde bir katkı sağlamakta mıdır?
- Aynı eğitim programını farklı katılımcılara uygularsak, aynı değişimin gerçekleşmesi beklenebilir mi?

Aynı zamanda değerlendirme sürecinde aşağıda belirtilen kilit soruların cevaplanması gerekmektedir (Hackett, 2006, 113):

- *Eğitim daha önceden belirlenen amaçlara ulaştı mı?*
- *Eğitim örgütte herhangi bir fark, değişim oluşturdu mu?*
- *Eğitim için harcanan para amaca ulaştı mı?*

Bu sorulara verilecek cevaplar gerçekten önemlidir çünkü:

- Başarısız, etkisiz bir eğitim sadece zaman ve para israfı değil aynı zamanda katılımcının kendine olan saygısını yitirmesine de neden olur. Katılımcılar her nedense programdan bir şeyler elde edememelerinin sebebini kendilerinin hataları olarak düşünürler. Böyle düşünmeseler bile bir sonraki eğitimde motivasyonları düşük olabilecektir.
- Eğitimin örgüte bir faydası yoksa bu kurum için gereksizdir ve çok az yönetici böyle bir eğitimi ister; fakat fayda her zaman hemen veya direk olarak gerçekleşmez, hizmet içi eğitim gelecekte edinilecek yeterlilik için de bir köprü görevi görebilir.
- Eğer eğitim bireyler ya da örgüt için hiçbir katkı sağlamadıysa, eğitime harcanan para boşa gitmiş sayılır.

Hizmet içi eğitim etkinliğinde yukarıda belirttiğimiz noktaları açıklığa kavuşturmak için bir takım değerlendirme göstergeleri kullanılmaktadır. Bunlar, sınavlar ya da testler, devam ya da ilgi derecesi, öğretilenlerin uygulama derecesi, eğitimden sonra görevlendirme, eğitilenlerin yükselme durumu, maliyet giderlerinde düşme olarak sıralanmaktadır. Bu göstergeler, eğitimin amacının başarıya ulaşmış ulaşmadığını, yani eğitimin başarı derecesini saptamakta üzerinde durulan bir takım belirleyicilerdir (Canman, 2000, 120).

Değerlendirme sürecine yönelik oldukça fazla yaklaşım bulunmaktadır. Bunların içinde en çok bilinen model Donald L. Kirkpatrick'in 4 aşamalı değerlendirmesidir. Bu model 1959'da geliştirilmiş ve o zamandan beri değerlendirmeye ilişkin önemli bir gelişme kaydetmemizi sağlamıştır. Örneğin, Jack Philips, Kirkpatrick'in bu 4 aşama değerlendirme modeline özellikle ROI (yatırımın geri dönüşü)'a odaklanan beşinci bir aşama eklemiştir.

Bunlar;

- Tepki değerlendirme
- Öğrenmeyi değerlendirme
- Davranışı değerlendirme
- Sonuçları değerlendirme
- Yatırımın geri dönüşünü değerlendirmedir.

Bu aşamalar, eğitim programlarının değerlendirilmesine yönelik bir sıralamayı temsil eder. Aşamaların her biri önemlidir ve bir sonraki aşama üzerinde etki yapar. Bir

aşamadan diğerine geçildikçe süreç biraz daha karmaşık, biraz daha zaman alıcı olmaya, buna karşılık sunduğu bilgiler daha değerli olmaya başlar. Aşamaların hiçbiri eğitimcinin daha önemli bulduğu aşamaya ulaşmak için atlanmamalıdır (Kirkpatrick, 1998, 19). Ayrıca, değerlendirme sürecinin beklenen yararı sağlayabilmesi, hiç kuşkusuz öncelikle değerlendirme sorumluluğunu üstlenen eğitimcinin neyi niçin yaptığının farkında olmasına bağlıdır. Bu süreci yukarıdaki gibi birbirine bağlı etkinliklerin oluşturduğu bir bütün olarak görmeyi başaran eğitimciler, aynı zamanda çabalarının sonuçlarını tam anlamıyla ve duygusallıktan uzak biçimde yargılama yeterliliğine ulaşmış olurlar (Gümüşeli, 1996, 54).

Hizmet içi eğitim programlarının değerlendirilme sürecinde uygulanan, bu birbirini takip eden aşamaları ayrıntılı olarak açıklamak, değerlendirme sürecini daha anlamlı kılmak açısından yararlı olacaktır.

### **3.5.1. Tepki Değerlendirme**

Değerlendirme sürecinde ilk basamak tepkilerin değerlendirilmesidir. Bu basamakta “Katılanlar programı ne kadar beğendiler?” sorusuna cevap aranır. Bu yönü ile tepki değerlendirme aslında programa katılan bireylerin programı ne kadar sevdiklerinin belirlenmesi işidir (Gümüşeli, 1996, 54). Yani tepkinin değerlendirilmesi müşteri memnuniyetini ölçmekle aynı şeydir. Eğer eğitimin etkili olması isteniyorsa, katılımcıların olumlu tepki vermesi önem taşır. Aksi halde öğrenmek için motive olmayacaklardır. Olumlu tepki, öğrenmeyi garanti etmeyebilir, ancak olumsuz tepkiler neredeyse kesin olarak öğrenme olasılığını azaltır. Bunun yanında, katılımcılar tepkilerinden başkalarına da söz edecekler ve programın sınırlandırılması ya da kaldırılmasıyla ilgili kararlar belki de onların söylediklerine bağlı olarak verilecektir.

Tepkinin ölçülmesi birkaç nedenden ötürü önemlidir. Birincisi, bize gerek programı değerlendirmemize ışık tutacak geri bildirimleri, gerekse gelecekteki programları geliştirmemize yarayacak görüş ve önerileri sağlarlar. İkincisi, katılımcılara, eğitimcilerin orada bulunma nedeninin katılımcıların işlerini daha iyi yapmasına yardımcı olmak olduğu ve bunu yaparken ne dereceye kadar etkili olduklarını belirlemek üzere geri bildirim gereksinim duydukları mesajlarını verir. Üçüncüsü, tepki formları yöneticilere ve programla ilgilenen diğer kişilere sunabileceğiniz sayısal bilgiler sağlayabilir (Kirkpatrick, 1998, 25).

Tepki değerlendirmede çeşitli tekniklerden yararlanılabilir. Bu teknikler içerisinde kullanım kolaylığı sağladığı için en sık kullanılan anket tekniğidir. Grupların küçük olduğu durumlarda ve yüz yüze görüşmelerde ilgililerin önerileri alınmak istendiğinde, görüşme tekniğinden de yararlanır. Görüşleri alınacak kişiler için hazırlanacak anket ya da görüşme formlarında aynı ya da benzer sorulara yer verilir.

Tepki değerlendirme bir bakıma duyguların ölçülmesi niteliğini taşır. Yine, eğitim programlarına katılanlara bir müşteri olarak bakıldığında; tepki değerlendirme müşteri doyumunu ölçme anlamı da taşır. Kuşkusuz bir programın katılanlar tarafından beğenilmesi, o programın yararlı olduğunun bir göstergesi olarak kabul edilebilir. (Gümüşeli, 1996, 55). Ancak burada hemen belirtilmesi gereken nokta, genel izlenim tek başına bir eğitim programının başarısını ya da başarısızlığını gösteremeyeceğinden, yalnızca gruptan alınan tepkilerle yetinmeyip, değerlendirmenin diğer aşamalarına da başvurmanın zorunlu olduğudur. Eğitim programı hakkındaki izlenimleri daha adil ve anlamlı bir duruma getirmek için grubun izlenimlerinin, program sorumlusunun, eğitim yöneticisinin ve gözlemcilerin kişisel izlenimleriyle tamamlanması gerekir (Canman, 1979, 19).

### **3.5.2. Öğrenmeyi Değerlendirme**

Hizmet iç eğitimde değerlendirme sürecinin ikinci aşamasını, katılımcıların öğrenme derecelerinin belirlenmesi oluşturmaktadır. Belirli bir eğitim programı hakkında olumlu izlenimler saptanmış olması, öğrenmenin gerçekleştiğine yeterli bir kanıt olamamaktadır. Bu nedenle, öğretimin öğrenme açısından değerlendirilmesi gereklidir. Burada söz konusu olan, eğitime katılanların öğretilmek istenen ilkeleri, olayları, bilgi ve teknikleri ne ölçüde kavradıklarının kendilerine mal ettiklerinin saptanmasıdır (Canman, 1979, 19).

Öğrenmenin değerlendirilmesi iki nedenden ötürü önemlidir. Birincisi, eğitim programının sonunda katılımcılarda meydana gelen tutum değişikliği, bilgi ve/ ya da beceri artışı derecesi olarak tanımlanabilir. Yani eğitmenin, katılımcıların bilgi ve/veya tutumlarını değiştirmedeki etkililiğini ölçer. O kişinin ne denli etkili olduğunu gösterir. Bazı eğitimciler davranışta bir değişiklik olmadığı sürece bir öğrenmenin gerçekleşmeyeceğine inanırlar. Eğer çok az öğrenme gerçekleşmiş ya da hiç gerçekleşmemişse, davranışta da çok az değişim görülmüş olması, ya da hiç görülmemiş olması beklenebilir. Söz konusu dört aşama kapsamında, öğrenme

şunlardan en az biri olduğunda gerçekleşmiş olur: tutumlar değişmiştir, bilgi düzeyi artmıştır, beceri düzeyinde gelişme vardır. Davranış değişikliği sağlanacaksa, bu değişimlerden biri ya da daha fazlası mutlaka gerçekleşmek zorundadır.

Aynı derecede önemli olan ikinci neden, öğrenmenin değerlendirilmesiyle elde edilen özel bilgilerdir. Eğitimci, test sorularına verilen yanıtlarda meydana gelen değişimi inceleyerek nerede başarılı, nerede başarısız olduğunu görebilir. Eğer programın tekrarlanması düşünülüyorsa, öğrenmenin gerçekleşme şansını yükseltmek amacıyla eğitimci başka teknikler ve/veya yardımcı araçlar kullanmayı düşünebilir. Ayrıca, eğer aynı grupla izleme oturumları yapmak söz konusu olursa, öğrenilmemiş konular bu oturumlara amaç teşkil edebilir ( Kirkpatrick, 1998, 20-43).

Dolayısıyla, öğrenmeyi ölçmek şunlardan en az birinin belirlenmesi anlamına gelir (Kirkpatrick, 1998, 39):

- Hangi bilgi öğrenilmiştir?
- Hangi becerilerin gelişmesi ya da iyileşmesi sağlanmıştır?
- Hangi tutumlar değişmiştir?

Öğrenmenin derecesi değerlendirilirken kimi ilkeler göz önünde bulundurulur. Bunlar kısaca şöyle sıralanabilir (Canman, 1979, 25):

- Öğrenme derecesi, her birey için ayrı ayrı saptanmalıdır.
- Programdaki konularla ilgili olarak eğitimden önce ve sonra birer değerlendirme yapılmalıdır.
- Olanak verdiği oranda, öğrenme nesnel bir temele dayandırılmalıdır.
- Olanak olan yerde, eğitim programına katılmamış kişilerden oluşan bir “denetim grubu” (kontrol grubu) ile eğitime katılanların oluşturduğu bir “deney grubu” birbiriyle karşılaştırılmalıdır.
- Öğrenmenin “korelasyon” (karşılıklı ilişki) ve “güvenirlilik düzeyi” açısından kanıtlanabilmesi için, olanaklar ölçüsünde değerlendirme sonuçlarının istatistiksel bir çözümlemesi yapılmalıdır.

Bazı programlarda öğrenme amacı, bilgi düzeyini arttırmaktır. Artan bilgi düzeyini, programın içeriğini kapsayan ön ve son testlerle ölçmek kolaydır. Bilgi yeni ise, bir ön test uygulamaya gerek yoktur. Buna karşılık, katılımcıların bilgi sahibi olduğu konularda kavram, ilke ya da teknikler öğretiliyorsa, sonuçlarını eğitim sonrasında yapılacak son test sonuçlarıyla karşılaştırılabilecek bir ön test mutlaka gereklidir.

Tutumlar, yazılı testlerle ölçülebilir. Program sonucunda katılımcılar tarafından edinilmesi istenen tutumları kapsayan bir tutum anketi tasarlanabilir. Eğitim öncesinde ve sonrasında alınan sonuçların karşılaştırılması hangi değişimlerin meydana geldiğini gösterecektir. Bu durumda almak istenilen yanıtları değil, dürüstçe verilmiş yanıtları elde etmek için katılımcının kimliğinin saklı tutulması önemlidir.

Becerilerin ortaya çıkarılması için mutlaka bir performans testi uygulanmalıdır. Eğer katılımcı öğretilecek beceriyle ilgili bazı becerilere zaten sahipse, bir ön test uygulanması gerekecektir. Tümüyle yeni bir beceri öğretilecekse eğitim sonrasında uygulanacak tek bir test becerinin ne düzeyde öğrenildiğini ölçmeye yetecektir (Kirkpatrick, 1998, 47).

### **3.5.3. Davranışı Değerlendirme**

Hizmet içi eğitimi değerlendirme sürecinin üçüncü basamağını eğitime katılan bireyin işindeki tutum ve davranışlarında olumlu değişimler olup olmadığının saptanması oluşturmaktadır.

İzleme değerlendirmesi adı da verilen bu çalışma, eğitim programını tamamlayarak görevlerinin başına dönen bireylerin eğitimde kazandıkları bilgi, beceri ve tutumları görevlerinde kullanma düzeyleri ile eksiklik duyulan alanların belirlenmesi ve uygun önlemler alınması amacıyla yapılan değerlendirme türüdür (Kalkandelen, 1979, 100). Eğitim bireylerin işle ilgili tutum ve davranışlarını değiştirebildiği ölçüde etkili olabilir. Eğitim programlarında kimi bilgi ve teknikleri öğrenmenin tek başına bir değerinin olmadığı, ancak bunların uygulanmasının ona bir değer kazandıracağı doğaldır. Bireyin işi ile ilgili tutum ve davranışlarını değiştirebilmesi için, kuşkusuz, kimi koşullar gereklidir. Bu koşulları şu biçimde ifade edebilmek mümkündür (Canman, 1979, 31):

- Gelişme isteği
- Eksikliklerini içtenlikle kabul etme
- Uygun bir çalışma ortamı
- Üst'ün yardımı ve yol göstericiliği
- Yeni düşüncelerin uygulanmasına imkan sağlanması.

Bu ifadeler, aynı zamanda öğrenmenin, işyerinde bireyin davranışlarının değişime dönüşmesinde rol oynadığını göstermektedir.

İşyerindeki davranışlar yönünden değerlendirme, öğrenmeyi ve program hakkındaki genel izlenimleri değerlendirmekten çok daha zordur. Davranışlardaki değişim açısından eğitimin değerlendirilmesi, diğerlerine göre daha bilimsel bir yaklaşım gerektirir. Davranışların değerlendirilmesinde uyulması gereken kuralları aşağıdaki gibi özetlemek mümkündür (Schein, 1965'den aktaran Taymaz, 1992, 174).

- Eğitimden önce ve sonra görev başındaki iş başarısı sistemli biçimde ve karşılaştırmalı olarak değerlendirilmelidir. Bu değerlendirmeler eğitime katılanların kendileri, amirleri, astları ve çalışma arkadaşları tarafından yapılabilir.
- Eğitim öncesi ve sonrası iş başarısını karşılaştırmak ve gözlenen değişikliklerin gerçekte yapılan eğitimle ilişkisi derecesini ortaya koymak üzere istatistiksel çözümlene yapılabilir.
- Eğitim sonrası davranış değişiklikleri üzerinde yapılacak bir değerlendirmenin, eğitim programının sona ermesinden en az üç ay geçtikten sonra yapılması gereklidir. Böylece o süre içerisinde kişiye öğrendiklerini uygulama olanağı verilmiş olur.
- Değerlendirmenin daha sağlıklı gerçekleşmesi için, eğitim programına katılmamış personelden oluşan bir kontrol grubu oluşturulmalı ve bu gruptan faydalanılmalıdır. Böylece, gözlem altındaki değişimlerin gerçekte yapılan eğitimle ilgili olup olmadığı, eğitim gören deney grubu ile bu grup karşılaştırılarak belirlenmeye çalışılır.

Bu kurallara uyularak davranış değerlendirmesi yapmak, kuşkusuz çok sağlıklı sonuçlar elde edilmesini kolaylaştırır. Ancak böyle bir değerlendirme yapabilmek için, grupların homojen olması, katılanların büyük ölçüde aynı işyerinde ve benzer görevleri yapmaları gerekir. Çok çeşitli tür ve düzeylerde eğitim programının uygulandığı, grupların yeterince homojen olmadığı ve eğitim programına katılanların ülke düzeyinde değişik bölgelerden seçildiği durumlarda, görüşme tekniği yerine anket tekniğinden yararlanma en uygun yol olarak görülebilir. Bunun için programın içeriğini oluşturan konularla ilgili olarak kazandırılması hedeflenen bilgi, beceri ve tutumları içeren bir anket formu hazırlanarak ilgililere uygulanır ve elde edilen veriler değerlendirilir (Gümüşeli, Erçelebi, 1990, 7).

Katılımcılar eğitimden çıkıp işlerinin başına döndüklerinde neler olur? Öncelikle davranışlarını değiştirme fırsatı bulana kadar katılımcılar davranışlarını değiştiremez. Örneğin bir eğitim programı kişiye etkili bir performans değerlendirme görüşmesinin nasıl yürütüleceğini öğretmek için tasarlanmışsa, katılımcı bir görüşme gerçekleşene kadar öğrendiğini uygulayamayacaktır. İkinci olarak, davranıştaki bir değişimin ne zaman

meydana geleceğini önceden tahmin etmek mümkün değildir. Katılımcı öğrendiğini uygulamak için bir fırsat bulmuş olsa bile, bunu hemen yapmayabilir. Üçüncü olarak, katılımcı öğrendiğini iş başında uygulayıp şu üç kanıdan birine varabilir:

- “Olanlar hoşuma gidiyor ve yeni davranışı kullanmaya devam edeceğim.”
- Olanlar hoşuma gitmiyor ve eski davranışıma geri döneceğim.”
- Olanlar hoşuma gidiyor ama yöneticim ve/ya da zaman kısıtlamaları beni devam etmekten alıkoyuyor.”

Eğitimcilerin istediği, davranış değişiminin getireceği ödüller sayesinde katılımcıların bunların arasından birinci kaniya varmasıdır. Bu sebeple, katılımcıya eğitim salonundan iş başına döndüğünde yardım, teşvik ve ödül sağlamak önemlidir. Bu ödüller içsel veya dışsal ödüller olabilir. İçsel ödül, yeni davranışın kullanılmasıyla duyulan iç tatmin, gurur, başarı ve mutluluk duygularıyla ilişkilidir. Dışsal ödüller ise, davranış değişiminin sonucunda alınan övgüler, arttırılan özgürlük ve yetkileri, liyakat zamları ve diğer kabul görme şekillerini içerir (Kirkpatrick, 1998, 48-49).

Düzenlenen eğitim programının etkililiğinin belirlenmesine yönelik olarak bu üç aşamada yapılan çalışmalar sonucunda önemli bilgiler elde edilmiş olur. Bu değerlendirmeler programa katılan bireylerin programdan hoşnut kalıp kalmadığından, program kapsamındaki davranışları istenilen düzeyde gösterip göstermemelerine ve bu davranışları iş başında başarılı olarak uygulayıp uygulamadıklarına kadar birçok konuda yöneticiye çok önemli ipuçları sağlar. Bununla birlikte söz konusu bu bilgiler yine de “Örgüt ortamındaki olumlu gelişmelerde bireyin katıldığı eğitim programını payı nedir?” sorusuna tam bir cevap vermek için yeterli olamazlar. Bu soruya ancak bundan sonraki basamakta sonuçları değerlendirmeye yönelik olarak yapılacak çalışmalarla doyurucu bir cevap verilebilir (Gümüseli,1996, 60).

#### **3.5.4. Sonucu Değerlendirme**

Hizmet içi programlarının değeri verimlilik ve kalite artışı, moral yükselmesi, personel hareketliliği, anlaşmazlıklar ve iş kazalarındaki azalma vb. gibi somut sonuçlarla anlam kazanır. Değerlendirme açısından bir programın somut sonuçların oluşmasına katkısının ortaya çıkarılması büyük önem taşır. Bunun için hizmet içi değerlendirme sürecinde tepkilerin, öğrenme düzeyinin ve davranışın

değerlendirilmesinden sonra, mutlaka sonuçlarında değerlendirilmesi gerekir (Gümüşeli, 1996, 60).

Değerlendirme kavramı açısından en istenilir olan, eğitim programlarının, ulaşılmak istenen sonuçlar itibarıyla doğrudan değerlendirilmesidir. Ancak, sonuçların değerlendirilmesinde devreye karmaşık durumlar yaratan başka etmenler de girdiğinden, kimi tür eğitim programlarının “sonuçlar” açısından değerlendirilmesi olanaksız olmasa bile çok güç sayılmaktadır. Örneğin, yönetici geliştirme programlarının sonuç itibarıyla değerlendirilmesinde, sonucu somut biçimde ortaya koymak son derece güçtür. Buna karşılık kimi tür eğitim programlarını “varılmak istenen sonuçlar” açısından değerlendirmek daha kolaydır. Örneğin personelin kullandığı aracın daha etkili kullanılmasını sağlamak için eğitimden önceki performansı ile eğitimden sonraki performansı karşılaştırılarak sonuç saptanabilir. Bir diğer nokta ise, elde edilen sonuçlarda eğitimin payının ne olduğudur. Ortaya çıkan değişikliklerde, eğitimin ve diğer faktörlerin ne ölçüde payları olduğunu saptamak oldukça güçtür. (Canman, 1979, 33-34).

Yukarıda da belirtildiği gibi, düzenlenen eğitim programı ister ölçülebilir somut sonuçlar ortaya koysun ister koymasın, eğitim programının yanında sonuçlara etki eden pek çok faktör vardır fakat bunların etkisini birbirinden ayırmak oldukça zordur. Bu yüzden eğitim uzmanlarını en zorlayıcı aşama, bu aşamadır.

Elle tutulabilir deliller istendiğinde bir ya da iki aşama geriye giderek davranış değişimlerini, öğrenmeyi ya da her ikisini birden değerlendirmek gerekebilir. Çoğu durumlarda amir ve yöneticiler tarafından doldurulmuş olumlu tepki formları üst yönetimi ikna etmeye yeter. Dördüncü aşama değerlendirmede bulgularla yetinmesini bilmek gereklidir çünkü kanıt elde etmek çoğu kez mümkün olmaz (Kirkpatrick, 1999, 65’den aktaran Ergin, 2001, 56).

Eğitimin amacına ulaşıp ulaşmadığını, yani etkililik derecesini saptamakta yararlanılan değerlendirme araç ve göstergeler, sınavlar, devam ve ilgi derecesi, öğretilenlerin uygulanma derecesi, eğitilenlerin yükselme durumu ve eğitilenlerin sayısı olduğu söylenebilir. Sonuçları değerlendirmede en sık başvurulan yöntem, eğitime katılan bireyler ve onların iş arkadaşları, üstleri ile yapılan ayrıntılı görüşmelerdir. Bu yöntem kadar etkili sonuç vermese de, yüz yüze ilişki kurulması olanaksız olan durumlarda ilgililere anket uygulama yoluyla da gerekli veriler elde edilebilir (Gümüşeli, 1996, 60).

Bu yöntemlerle, uygulanan eğitim programlarının “gözle görülebilir” nitelikteki sonuçlarının ortaya konması söz konusudur. Değerlendirme sürecinin bu aşamasında, belirtilen yöntemlerin açığa çıkartması gereken sonuçlar aşağıdaki biçimde sıralanabilir (Taymaz, 1992, 182);

- Eğitim gören bireylerin başarılarını ölçme, değerlendirme, gelişimlerini saptama,
- Bireylerin kazandıkları yeterlikleri, oluşan değişimleri belirleme,
- Eğitim planına ilişkin olarak yetiştirilen ve diğer ilgili personelin görüşlerini saptama.
- Hizmet içi eğitim planının amacına ulaşma derecesini saptama, eksiklik ve hataları belirleme.

Bunun yanında, sonuçların değerlendirilmesinde yardımcı olacak kurallar ise şöyle sıralanabilir (Kirkpatrick, 1998, 61):

- Kolaylıkla uygulanabilecekse bir kontrol grubu kullanmak,
- Sonuçların ortaya çıkması için zaman tanımak,
- Kolaylıkla uygulanabilecekse ölçmeyi hem program öncesi hem de sonrasında yapmak,
- Ölçmeyi uygun zamanlarda tekrarlamak,
- Eğer kanıt elde etme olanağı yoksa bulgularla yetinmeyi kabullenmek.

### **3.5.5. Yatırımın Geri Dönüşünü Değerlendirme**

Eğitimin değerlendirme sürecindeki bu aşamayı Jack Phillips eklemiştir. Bu aşamada amaç hizmet içi eğitimin maliyetine karşılık yatırımın geri dönüşümünü ölçmektir. Genelde eğitimden elde edilen kazançlar (sonuçlarda değişiklik ya da davranış değişikliği gibi) mali değerlere dönüştürülür. Bu geri dönüşler sonrasında her kişinin eğitim maliyeti ile karşılaştırılır. Yatırımın geri dönüşünü (ROI) hesaplamak için birçok faktör kullanılmaktadır. ROI eğitime harcanan paranın diğer kurumlardaki yatırımlar için kullanılabileceği gerçeğini de açıklamak zorundadır. Bu nedenle eğitim sadece maliyetini karşılamakla yetinmemeli, maliyetin alternatif yatırımlardaki potansiyel değeri de geçebilmelidir.

Birçok eğitim ve geliştirme yöneticisi bu hesaplamaları yapmayı sevmelerine rağmen, bu hesapların elde edilmesi ve açıklanması oldukça zordur. Eğitim ve ROI arasında

bir sebep, sonuç ilişkisi gösterme girişimi uzmanlık ve sabır ister. Sonuçta karmaşık değer tahminleri için harcanan çaba faydadan çok zarar getirebilir.

### **3.6. Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Etkinlikleri**

Ülkemizde kamu kurum ve kuruluşlarında hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimin düzenlenmesi yasalarla zorunlu kılınmıştır. Bu konudaki yasal dayanak hiç şüphesiz 1965 yılında kabul edilen 657 sayılı Devlet Memurları Kanunudur. Bu kanunun yedinci kısmı, 214. -maddesi 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile 3797 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Teşkilât ve Görevleri Hakkında Kanunun hükümlerine dayanılarak “devlet memurlarının yetiştirilmesi” başlığı altında kurumların memurlarını hizmet içinde yetiştirme esaslarını saptamıştır (M.E.B., [23.04.2007]).

Devlet Memurlar Kanunu'nun 214 maddesi, “devlet memurlarının yetiştirilmesini sağlamak, verimliliğini artırmak ve daha ileriki görevlere hazırlamak amacıyla uygulanacak hizmet içi eğitim, Devlet Personel Başkanlığı tarafından ilgili kurumlarla birlikte hazırlanacak yönetmelik dahilinde yürütülür” demektedir. Bu maddeden de anlaşılacağı üzere memurların yetiştirilmesinde temel sorumluluk kurumlara ait olmaktadır. Aynı zamanda bu madde ile devlet memurlarının hizmet içi eğitimlerinden beklenen amaçlar sıralanmıştır. Bunlar; devlet memurlarının yetişmelerini, mesleki ve teknik alanlarda gelişmelerini sağlamak, verimliliklerini artırmak ve daha ileriki görevlere hazırlamak olarak kanun amacını ortaya koymuştur (Gül, 2000, 5).

Ülkemizde Cumhuriyet döneminde kamu hizmetleri için gerekli insan gücü iki kaynaktan sağlanmıştır. Bunlar, genel öğretim kurumları (İlk, Orta, Lise ve Yükseköğretim kurumları) ile devlete personel yetiştiren meslek okullarıdır. Meslek okulları, mesleki ve teknik öğretim kurumları olup belli bir kamu kurum ve kuruluşlarının ihtiyacı olan mesleki ve teknik personeli yetiştirir. Böylece, kurum ve kuruluşlar, kendi personelini kendisi yetiştirme yoluna gitmişlerdir.

Devlet Memurları Kanunu, bu iki kaynaktan sağlanan kamu hizmeti personeli için hizmet içi eğitimi zorunlu kılmıştır. Böylece kamu hizmeti gören personele hizmetle ilgili bilgilerin verilmesi, tecrübe ve beceri kazandırılması amaçlanmıştır. Ülkemiz de kamu personelinin eğitimi, Hizmet öncesi eğitim ve Hizmet İçi eğitim şeklinde kurumsal ve kurumlar arası düzeyde yürütülmektedir. Aday memurlar için Temel Eğitim ve sonrasında Hazırlayıcı Eğitim seminerleri sağlanmaktadır. Bu eğitimleri ve stajı başarıyla geçen adaylar asil memur olurlar. Asil memurlar için de

yetiştirilmelerini sağlayacak eğitimler düzenlenir (Gül, 2000, 7). Türkiye’de kamu kesimindeki yapılan hizmet içi eğitim faaliyetlerinin amaçlarına ulaşma derecesini ortaya koymak ya da eğitim sonucunda meydana gelen değişiklikleri bazı ölçütlere göre saptamak üzere ölçme ve değerlendirme, 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu’nun amir hükümlerine karşın yeterli biçimde yapılmamaktadır. Uygulamada rastlanan izlenim testleri ise, aslında niteliği açısından değerlendirme sayılamaz.

Personelin eğitim gereksinimleri ve öncelik verilmesi gereken eğitim türleri gerçekçi olarak ve tutarlılıkla tam olarak saptanmadığından, eğitim faaliyetlerinin yeterli olarak değerlendirilmesi mümkün olmamaktadır.

Eğitim programlarını elde edilen “sonuçlarla” ölçmek ve değerlendirmek güç olduğundan, bu yola hemen hemen hiç başvurulmamaktadır. Başka bir türlü söylemek gerekirse, program uygulamalarının gözle görülebilir nitelikteki sonuçlarının ortaya konmasına uygulamada pek rastlanmamaktadır (Canman, 1979, 36-37).

Millî Eğitim Bakanlığı’nın her kurum ve kademesinde görevli personelin iş verimliliğini artırmak, yeni durumlara ve gelişmelere uyumunu sağlamak amacıyla düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetleri; merkez ve taşra örgütü birimleri, YÖK, üniversiteler, TODAİ, TÜBİTAK, TÜSSİDE, Millî Prodüktivite Merkezi, Devlet Memurları Yabancı Diller Eğitim Merkezi ve Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu gibi ilgili kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılarak gerçekleştirilmektedir (M.E.B., [15.04.2007]).

Düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin büyük bölümü 2-3 haftalık programlar halinde olup, genellikle; eğitim yönetimi, bilgisayar, yabancı dil, pedagojik formasyon, öğretim metotları, ilkökul öğretmenlerine formasyon kazandırma, formatör yetiştirme, özel eğitim ve rehberlik, program geliştirme ve eğitim teknolojisi, Türk Kültürü ve Millî Eğitim Sistemini tanıtmaya, organizasyon ve yönetimi, özel eğitim, güzel sanatlar, makine, elektrik, elektronik, teftiş teknikleri gibi konular yoğunluktadır.

Ancak, yapılan bu eğitimlerin sayısı, yaklaşık 600 bin eğitim-öğretim personeline sahip bir ülke için yetersiz gelişmelerdir.

1998 yılı hizmet içi eğitim plânına göre 455 faaliyet ve bu faaliyetlere katılacak 150 bin personel plânlanmıştı (M.E.B., 1998, 67). Ancak plânlanan faaliyetlere 24 bine

yakın personel katılabılmıştır (Tekışık, 1998, 5). Bu sayı, katılması plânlanan personelin sadece %16'sıdır.

Milli Eğitim Bakanlığının 1999 yılı içinde gerçekleştirdiği hizmet içi eğitim faaliyetlerinin sayısını incelediğimizde; 1999 yılı içerisinde merkezî 495, yerel düzeyde 2.459 olmak üzere 2.954 hizmet içi eğitim faaliyetinin düzenlendiği ve 155.000 personelin katılımı plânlandığı açığa çıkmaktadır. Bu plân çerçevesinde 01 Ocak-01 Kasım 1999 tarihleri arasında merkezî ve yerel düzeyde; 2.729 hizmet içi eğitim faaliyeti düzenlenmiş, ancak 96.479 personel hizmet içi eğitimden geçirilmiştir (M.E.B., [15.04.2007]).

Milli Eğitim Bakanlığının 2001-2004 yılları içinde gerçekleştirdiği hizmet içi eğitim faaliyetlerinin sayısı ise şöyledir. 2001-2004 yılları içinde 1599 faaliyet gerçekleştirilmiştir. Bu, her yıl bakanlıkça yaklaşık 400 hizmet içi eğitim faaliyetinin gerçekleştirildiği anlamına gelmektedir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin karşılanması açısından durumun yetersiz olduğu söylenebilir. Örneğin bu faaliyetleri illere eşit olarak dağıtmak söz konusu olsaydı, her il için yılda 5 hizmet içi eğitim faaliyeti düşerdi. Bu durum, Milli Eğitim Bakanlığı'nın var olan hizmet içi eğitim sunumunun yetersizliğini göstermektedir ( Miser, 2006, 27).

Gerçekleştirilen faaliyetlerin yarısından biraz çoğu seminer, yarısından biraz azı da kurs biçimindedir. Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet içi eğitim yönetmeliği, kursu, "yeni bilgi, beceri, tutum ve davranış kazandırmayı amaçlayan ve bir öğretim programına göre yürütülen ve sonunda başarı değerlendirmesi yapılan faaliyet" olarak; semineri ise "eğitim sisteminin problemlerini tespit etme, çözüm yolları arama, plan, program ve proje geliştirme, araştırma ve değerlendirme maksadıyla grup çalışması şeklinde gerçekleştirilen faaliyet" olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlardan hareketle yukarıdaki veriler değerlendirildiğinde, Bakanlığın hizmet içi eğitim faaliyetlerinin yarısından biraz çoğunu iş görenleriyle birlikte sistemin sorunlarını saptama ve çözmeye tahsis ettiği akla gelebilir. Ancak araştırmacıların gözlemleri ve bu araştırmadan elde edilen veriler seminer faaliyetlerinin yukarıda tanımlanan gerçek anlamından daha çok, yeni bilgiler, beceriler, tutumlar kazandırmaya yönelik olduğuna ve kurs faaliyetlerinden farklı olarak bir başarı değerlendirmesi içermediğine tanıklık etmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2001-2004 yılları içinde gerçekleştirmiş olduğu hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılan ve katılmayanların sayısı bakımından incelediğimizde ise şu sonuçlar açığa çıkmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen hizmet

içi programlarına çağrılan 109.603 öğretmenden 96.925 öğretmen katılım göstermiştir. Ancak bu çağrılan öğretmenlerden 12.678'i katılım göstermemiştir. Bu değerleri yüzdelik dilimine göre söylersek, bu oranlar bize çağrılan öğretmen sayısının % 88,4'ünün düzenlenen hizmet içi eğitim programına katıldığını ancak % 11,6'sının katılmadığını gösterir. Öyleyse, belirtilen 4 yılda öğretmen ve diğer çalışanların yaklaşık yüzüne yakını hizmet içi eğitime katılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı devlet okullarında 550 bin öğretmeni olduğu dikkate alınırsa, hizmet içi eğitimin bu kapasitesi ile her bir öğretmene 22 yılda ancak bir defa katılım olanağı sunulabileceği söylenmektedir. Dolayısıyla hizmet içi eğitim faaliyetleri yeterli değildir (Miser, 2006, 28).

### **3.7. Mersin ve Van'da Yapılan Hizmet İçi Programlarının Tanıtımı**

Programın uygulandığı Yer, Tarih ve Katılımcılar: Program 5-16 Mart 2007 tarihlerinde Mersin Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü'nde ve 16- 27 Nisan 2007 tarihleri arasında Van Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü'nde aynı eğitimciler tarafından Mersin ve Van'daki uygulanmıştır. Programa 2005 yılında yapılan "İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi Kursu" nu almış olan felsefe öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri katılmıştır. Program 10 iş günü 60 saat süreli olarak planlanmış ve uygulanmıştır. Mersin ve Van'daki hizmet içi eğitim programına farklı öğretmenler katılmıştır.

Programın amacı: Avrupa Konseyi'nin 2006 - 2009 yılları arasını kapsayan üçüncü dönem faaliyetlerinin tanıtımı, yenilenecek olan Demokrasi ve İnsan Hakları Dersi Öğretim Programı'nda yapılacak olan uygulamalar hakkında bilgi verilmesi, Pestalozzi Avrupa modüllerinin tanıtımı, ihtilafli konuların ele alınışında kullanılan yöntemleri analiz etmelerinin sağlanması, "insan hakları ve demokrasi" konularıyla ilgili etkinlik hazırlama süreçlerinin uygulanması ve bu etkinlikleri sunmaları, öğretmen yeterliklerinin farkına varmalarının sağlanması, öğretmen yetiştirme formatörlüğü kazanmaları olarak belirlenmiştir.

Programın uygulanmasında;

- Aktif öğrenme yöntemi kullanılmıştır,
- Farklı grup çalışmaları teknikleri uygulanmıştır,
- Katılımcıların edindikleri bilgileri uygulamaları sağlanmıştır,
- Kurs içeriğine ilişkin eğitim dokümanları katılımcılarla önceden paylaştırılmıştır.

- Kurs sonrasındaki faaliyetlerin işleyişini kolaylaştırmak ve bilgi paylaşımını gerçekleştirmek üzere katılımcılarla iletişim ağı kurulmuştur.

Etkinlikler eğiticilerin rehberliğinde, anlatım, soru-cevap, tartışma ve çoğunlukla aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin kullanılmasıyla gerçekleştirilmiştir (Meb, Program Uygulama Yönergesi, 2007).

## **4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Mersin ve Van’da gerçekleştirilen “İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi” konulu hizmet içi eğitim programına katılan İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimine ilişkin formatör olacak ortaöğretimde görev yapan Felsefe Grubu Öğretmenlerinin programla ilgili görüşlerini inceleyen bu çalışma, yetişkin eğitimcilerin yetiştirilmesi ile ilgili gerek dünyada gerekse ülkemizde var olan literatürün incelenmesini gerektirmektedir.

Çalışmanın bu bölümünde hizmet içi eğitimi ile ilgili olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

### **4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Aydın’a göre bireyselleştirilmiş, öğretmenlerin kendi amaçlarını ve faaliyetlerini kendilerinin belirledikleri hizmet içi eğitim programları daha verimli olacaktır (Aydın, 1987, 241). Verilecek hizmet içi eğitim aynı zamanda yönetici ve denetmenlere de uygulanmalıdır. Karagözoğlu da, öğretmenlerin hizmet içinde yetiştirilmelerinde, teftişin yerinin büyük olduğunu belirtmiş, müfettişlik kurumuna önem verilmesi gerektiğini getirmiştir (Karagözoğlu, 1980, 8).

Başaran, 1966 yılında anket yoluyla ilk ve ortaokul (ilköğretim) öğretmenleri üzerinde bir hizmet içi eğitim araştırması yapmış, hizmet içi eğitim çalışmalarının verimini engelleyen sebeplerin başında, konular seçilirken öğretmenlerin fikirlerinin alınmaması ve yemek, yatacak yer gibi ihtiyaçların yeterince sağlanmamasının geldiği bulunmuştur.

Hizmet içi eğitim programlarında yapılan uygulamalar konusunda en yüksek ağırlık ve birinci sıranın başarılı öğretmenlerin ders uygulamalarını ziyarete verildiği görülmüştür. Meslek gezisi ve seminerlerin ders uygulamalarını ziyarete verildiği görülmüştür. Meslek gezisi ve seminerlerin yeterli hale getirilmeleri istenmiştir. Öğretmenin kendi kendin geliştirme yolları denekler tarafından önem sırasında birinci olarak seçilmiştir. 1983 yılında Gülseren de bu konunun önemini belirterek öğretmenlerin hizmet sırasında kendi kendilerini geliştirmelerinin zorunlu olduğunu

belirtmişlerdir. Öğrencinin öğretmenine güven duyması öğretmen kendi kendini yetiştirmesine bağlıdır, tezini savunarak, yetkili kuruluşlara öğretmenlerin kendi kendilerini yetiştirmelerini mümkün kılacak imkanları sağlamalarını tavsiye etmiştir (Gülseren, 1983, 34-35).

1981 yılında Özyürek, öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programlarının etkinliği konusunda anket yoluyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre hizmet içi eğitim kurslarının genelde yetersiz olduğu ve özellikle fiziki imkanların ve derslere ilişkin yazılı kaynakların memnun edici olmadığı bulunmuştur. Öğretmenlerin parasal imkanlarının iyileştirilmesini, üniversitelerle işbirliği yapılmasını ve öğretici kadronun öncelikle üniversitelerle işbirliği yapılmasını ve öğretici kadronun öncelikle üniversite öğretim üyelerinden oluşturulması gerektiğini vurgulamıştır.

Daha sonra 1984’de Tanrıoğen de “Hizmet içi Eğitim Etkinlikleri” konulu araştırmasında benzer biçimde hizmet içi eğitim programlarının (1961-1981 yılları arasında) çok yetersiz olduğunu, programlar hazırlanırken, katılacak olan öğretmenlerin fikirlerinin alınmadığını, üniversite öğretim üyelerinden ziyade Bakanlıkta görev yapan kişilerden öğretici olarak Hizmet İçi Eğitim Dairesinin nitelik ve nicelik olarak yeterli personele ve ödeneğe sahip olmadığını öne sürmüştür.

1980 yılında Kaptan’ın öğretmen yetiştirme üzerine yaptığı araştırmaya katılan deneklerin %93’ü öğretmen yetiştiren kurumların üniversitelere bağlanması gerektiğini belirtmişlerdir (Kaptan, 1980, 13-15). Ergün: Türkiye’de öğretmen yetiştirme meselesi hakkındaki raporunda “öğretmenliğin üniversiteleşmesinin” öğretmenlikte kaliteye önem verilmeye başlandığının bir işareti olduğunu belirtmiş ancak Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı ile üniversiteler arasında yeterli bir işbirliği olmadığını ilave etmiştir (Ergün, 1987, 13).

Baykan, Gülşen ve Ünal “Mesleki Eğitimde Hizmet İçi Eğitim” Konusunda yaptıkları araştırma sonucunda hizmet içi eğitim programlarının daha nitelikli, verimli ve özendirici olabilmeleri için şu önerilerde bulunmuşlardır; bu konuda üniversitelerin fiziki imkan ve öğretim elemanlarından yararlanılmalı, kurs ve seminerleri başarıyla tamamlayan öğretmenlere kredi verilerek, belirlenen krediyi tamamlayan öğretmenlere üst öğrenim diploması alma hakkı tanınmalıdır. Ayrıca

öğretmenlerin hizmet içi eğitim kurslarına belirli aralıklarla katılmaları yasal zorunluluk haline getirilmelidir (Baykan ve diğerleri, 1987, 233-241).

Abbasoğlu (2003, 64-66) tarafından Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda yürütülen bir araştırmada, bu bölümde görev yapan öğretim görevlilerinin hangi alanlarda ve konularda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmanın bulgularına göre, en yüksek eğitim ihtiyacı genel öğretim yöntem ve teknikleri alanında bulunmuş, bunu sırasıyla eğitim teknolojileri, sınıf yönetimi, özel öğretim yöntem ve teknikleri ve ölçme ve değerlendirme alanları izlemiştir. Öğretim görevlilerinin tüm alanlardaki hizmet içi eğitim ihtiyacının orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre erkek ve kadın öğretim görevlilerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları arasındaki farklılığın anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır. Yaş ve toplam hizmet süresi değişkenine göre, 40 ve daha fazla yaş düzeyinde ve 16 yıl ve daha fazla hizmet süresi olan öğretim görevlilerinin, hizmet içi eğitime diğer yaş ve kıdem gruplarındaki öğretim görevlilerinden daha az ihtiyaç duydukları görülmüştür. Eğitim düzeyi değişkenine göre ise, sadece özel öğretim yöntem ve teknikleri alanında lisans mezunu öğretim görevlilerine göre daha fazla hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır.

Diğer bir çalışmada Karabayır tarafından (2004, 43) İstanbul'un Anadolu yakası ilköğretim okullarında 2003-2004 eğitim-öğretim yılında görev yapan okul yöneticileri ve yardımcılarının okul sağlığı algılamaları ve hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik yapılmıştır. Buna yönelik kişilik özelliklerine bağlı olarak (yaş, cinsiyet, yöneticilikteki kıdem, eğitim durumu), okulla sağlık eğitim çalışmaları, bu çalışmalardaki başarı oranı ve aksaklıkların nedeni, sağlık derslerinin yeterliliği, öğretmen ve yöneticilerin sağlık bilgilerinin yeterliliği, hizmet içi eğitim alıp almama durumu ve hangi konularda hizmet içi eğitim almaları gerektiği boyutları arasındaki farklılıklar incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre yöneticilerin büyük bir kısmının okul sağlığı konusunda hizmet içi eğitim almadıkları, okulların fiziksel olarak öğrenci sağlığı açısından da çok uygun olmadığı ve zaman zaman salgın hastalıkların görüldüğü, sağlık hizmetlerinin yeterli şekilde yapılmadığı, okul yöneticilerinin, yardımcılarının ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının olduğu ortaya çıkmıştır.

Bozan (2004, 39-48) tarafından yapılan araştırma ise Milli Eğitim Bakanlığında insan kaynakları yönetiminde yeterliliği temel alan bir yapılanmayı gerçekleştirmek amacıyla yürürlüğe konulan Yönetici Atama Değerlendirme Görevde Yükselme ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'nin uygulamasını değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın evreni Yalova Esenler Hizmet İçi Eğitim Merkezinde görevde yükselme amacıyla kursa alınan katılımcılarla sınırlıdır. Bu kursa katılanlardan örneklem olarak 137 öğretmen, 37 müdür yardımcısı ve 162 ilköğretim müfettiş yardımcısı alınmıştır. Nicel ve nitel yöntemlerle elde edilen verilerin analizi sonucu ulaşılan bulgular, görevde yükselme amacıyla uygulanan hizmet içi eğitim programlarının katılımcı merkezli olarak hazırlanmadığını göstermektedir. İnsan kaynağının niteliğinin iyileştirmesi için yapılan hizmet içi eğitimlerin amacına ulaşabilmesi için, program, eğitim ve kurs merkezlerine yönelik iyileştirme çalışmalarına ihtiyaç vardır. Yeterliliği temel alan bir kariyer yapılanmasında ve insan kaynakları yönetiminde idari düzenleme kadar uygulamanın da önemli olduğu vurgulanmıştır. Uygulamanın gerçekçi şekilde yapılabilmesi için birtakım tamamlayıcı unsurların ciddiyetle ele alınması gerektiği, bu unsurların başında hizmet içi eğitim programlarının ihtiyaç analizi yapılarak hazırlanması, üniversite ile işbirliği yapılarak alanının uzmanı olan öğretim görevlilerince verilmesi ve kurs merkezlerinin eğitim için uygun şekilde yapılandırılması gerektiği ortaya çıkmıştır.

Uçar (2006) tarafından yapılan bir diğer araştırmada ise, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin milli eğitim sistemindeki mevcut hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerini ortaya koymaya çalışılmıştır. Araştırmada Van il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmen görüşlerine bağlı olarak, hizmet içi eğitim uygulamalarında karşılaşılmakta olan sorunların ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır. Araştırma, il merkezinde bulunan 52 ilköğretim okulunda görev yapan 125 yönetici ile bu okullar arasından random olarak seçilen 15 ilköğretim okulunda görev yapan 407 öğretmen olmak üzere toplam 512 kişi üzerinde yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitimi gerekli gördükleri fakat eğitim sistemimizdeki hizmet içi eğitim uygulamalarını yeterince etkili bulmadıkları görülmüştür. Ayrıca aynı araştırmada, ilköğretim yöneticilerinin öğretmenlere göre Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerçekleştirilen

hizmet içi eğitim uygulamalarını daha gerekli gördükleri gözlenmiştir (Uçar, [20.04.2007]).

#### **4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Evers, Illinois Eyaletinde yetişkin öğretmen ve yöneticilerinin, eğitim sertifikası sahibi olmaları hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Sonuç olarak, bulgularda; hem yetişkin eğitimi öğretmenlerinin hem de yöneticilerin yetişkin eğitimi ile çocuk eğitimi arasında farklar olduğuna inandıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca her iki grubun da öğretmenlerin sahip olması gereken beceriler konusunda temelde hem fikir oldukları saptanmıştır. Diğer bulgular ise şöyle özetlenebilir: öğretmenlerin öğretim becerilerinin periyodik olarak yükseltilmesini, yetişkin eğitimi sahasında üniversitelerde eğitim görmüş olmasını yöneticiler öğretmenlerden daha çok vurgulamışlardır. Her iki grup da yetişkin eğitimcisinin eğitimi için esnek bir sistem istemiş, mahalli yönetimce verilecek bir eğitim sertifikasını daha olumlu bulmuşlardır (Evers, 1986, 113).

1983'de Tawisuwan, Tayland'ın kuzey kesiminde görev yapan yetişkin eğitimcilerin eğitim ihtiyaçlarını belirlemek üzere bir araştırma yapmıştır. Bu araştırma için yapılan literatür taraması sonucu, Kuzey Tayland yetişkin eğitimcilerine özgü beş ortak ihtiyaç alanı belirlenmiştir. Bu alanlar şöyle sıralanabilir: yetişkin öğrencilerin özellikleri, Tayland'a özgü olan yetişkin eğitimi 3.-4. kademe müfredat ve felsefesi, öğretim teknolojisi, öğretim teknik ve metotları ve öğretimin değerlendirilmesi. Sonuç olarak, öğretmenlerin yetişkin öğrencilerin özellikleri ve özellikle fizyolojik özellikleriyle ilgili daha fazla bilgiye ihtiyaçları olduğu ortaya çıkmıştır. Finans desteği, yardımcı araç-gereçlerle ilgili ve yeni öğretim teknolojisi ve öğretim metotları hakkındaki ihtiyaçlar rapor edilmiştir. Ayrıca iki ihtiyaç alanı daha bulunmuştur. Bunlar; sosyo-kültürel özellikler ve yetişkin eğitimcilerinin görevleri sırasında karşılaştıkları güçlüklerdir (Tawisuwan, 1985, 306).

Uzunboylu (2007) Kuzey Kıbrıs'ta öğretmenlerin internet üzerinden eğitime karşı tutumları konulu bir araştırma yapmıştır. Bu araştırma, Kuzey Kıbrıs'taki devlet okulunun ikinci kademesinde İngilizce öğretmeni olarak görev yapan öğretmenlerin internet üzerinden eğitime karşı tutumlarını saptamaya çalışmaktadır. Bunun için 74 öğretmen (37'si erkek, 37'si kadın) 6 saat uzaktan eğitim konusunu kapsayan hizmet

içi eğitim programına katılmışlardır. Bu program, Eğitim ve Kültür Bakanlığı tarafından düzenlenmiştir. Öğretmenlere Online Learning Ölçeği uygulanmıştır. Veriler, öğretmenlere uygulanan anketlerden elde edilmiştir. Sonuç olarak, verilere göre, internet üzerinden eğitim ile ilgili öğretmenlerin tutumlarında öğretmenin kıdemine, okulun bulunduğu bölgeye ve öğretmenlerin e-posta kullanma durumuna göre anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır. Kuzey Kıbrıs'ta bilgisayar ve internet teknoloji kullanımı büyük ölçüde olmadığından, bu sonucun çıktığı ifade edilmiştir (Uzunboylu, 2007, [23.05.2007]).

Nduna tarafından 2001 yılında Güney Afrikada, Vista Üniversitesindeki fen öğretmenlerine hizmet içi eğitim programı geliştirmek için bir çalışma yapılmıştır. Hızla artan fen ve teknoloji'ye karşın nitelikli fen öğretmenlerinin azlığı veya yetersiz eğitim görmüş fen öğretmenlerinin bulunması ve fen alanında zayıf sonuçların çıkması bu araştırmanın yapılmasını harekete geçirmiştir. Bu araştırmanın amacı Vista Üniversitesindeki fen öğretmenleri için daha yeni bir hizmet içi eğitim ve öğretim programı geliştirmektir ve böylece öğretmenler çalışmalarında teknik bilgi açısından daha yüksek ve daha yeterli olacaklardır. Fen öğretmenleri için etkili bir hizmet içi eğitim ve öğretim programı gelişimini engelleyen sınırlamalar analiz edilmiş ve olumlu çözümler düşünülmüştür. Öğretmenlerin daha önceki Hizmet içi eğitim ve öğretim programları ile ilgili fikirleri ortaya çıkarılıp, gelecekteki hizmet içi eğitim ve öğretim programı için talep edilen ihtiyaçlar saptanmıştır. Vista Üniversitesinde fen öğretmenlerin ihtiyaçları, hedefleri, kullanılan metot ve teknikleri içeren hizmet içi eğitim ve öğretim programı planlanmıştır. Vista Üniversitesinde önerilen programın geçerliliğini test etmek için hizmet içi eğitim ve öğretim programı pilot bir çalışma olarak sunulmuştur. Programın sonunda, programın etkililiği, genel olarak öğretmenlerin zayıflığını yok etmek amacıyla değerlendirildi. Araştırma, yürütülen pilot çalışmanın sonuçları doğrultusunda, Vista üniversitesindeki fen öğretmenlerine uygulanan bir hizmet içi eğitim ve öğretim programını uygulamak için yazılan öneriler ile sonuçlanmaktadır (Nduna, 2001, [23.04.2007]).

## 5. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın alt amaçlarına uygun olarak elde edilen verilerin işlenmesi ile elde edilen bulgular tablolara dönüştürülerek sunulmuş ve yorumlanmıştır.

### 5.1. Katılımcıların Bireysel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Aştırmanın birinci alt amacı, “katılımcıların bireysel özellikler bakımından dağılımları nasıldır?” biçiminde ifade edilmiştir.

Bu alt amaca uygun olarak, eğitimlere katılan katılımcıların cinsiyet, yer, yaş, kıdem, alan ve daha önce hizmet içi eğitime kaç kez katılıp katılmadığı konularına ilişkin verilerinin frekans ve yüzdeleri alınmış ve tablolar halinde sunulmuştur.

#### 5.1.1. Katılımcıların Cinsiyet Bakımından Dağılımı

Tablo 1’de araştırma kapsamındaki katılımcıların cinsiyet dağılımını gösteren bulgular yer almaktadır.

**Tablo 1: Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımları**

Cinsiyet	f	%
Erkek 1,00	95	77,9
Kadın 2,00	27	22,1
Toplam	122	100,0

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi araştırma kapsamındaki katılımcıların yüzde 77,9’u (95 kişi) “erkek”, yüzde 22,1’i (27kişi) “kadın”lardan oluşmaktadır. Daha açık bir biçimde ifade etmek gerekirse, tablo 1’i incelediğimizde, katılımcıların yaklaşık olarak dörtte üçünün erkeklerden oluştuğunu söyleyebiliriz.

#### 5.1.2. Katılımcıların Programın Uygulandığı Yer Bakımından Dağılımı

Tablo 2’de araştırma kapsamına alınan katılımcıların programın uygulandığı yere ait dağılımına ilişkin bulgular yer almaktadır.

**Tablo 2: Katılımcıların Yere Göre Dağılımları**

Yer	f	%
Mersin 1,00	63	51,6
Van 2,00	59	48,4
Toplam	122	100,0

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırma kapsamına alınan katılımcıların yüzde 51,6’sı (63 kişi) Mersin, yüzde 48,4’ü (59 kişi) Van’daki eğitim programına katılmıştır. Bu rakamsal değerlere göre, Mersin ve Van’daki hizmet içi eğitim programına katılan katılımcı sayısı yaklaşık olarak eşittir.

### 5.1.3. Katılımcıların Yaş Bakımından Dağılımı

Tablo 3’te araştırma kapsamına alınan katılımcıların yaşlarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

**Tablo 3: Katılımcıların Yaşa Göre Dağılımları**

Yaş	f	%
20-30 1,00	13	10,7
31-40 2,00	91	74,6
40 ve yukarı 3,00	18	14,8
Toplam	122	100,0

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi yaş grubu dağılımında 31-40 yaş grubu, programa katılanların % 74,6’sı ( 91 kişi) ile çoğunluğu oluşturmaktadır. Daha sonra sırası ile 40 ve yukarı yaş grubu % 14,8 (18 kişi), 20-30 yaş grubu % 10,7 (13 kişi) oranında programa katılanlar arasında temsil edilmektedir. Bu durumda tablo 3’ü incelediğimizde; 31-40 yaş grubunun bu kursa talep etmesinin sebebinin, bu konuya diğer yaş gruplarına oranla daha fazla istekli oldukları izlenimi uyandırdıkları söylenebilir.

#### 5.1.4. Katılımcıların Mesleki Kıdem Bakımından Dağılımı

Tablo 4’ de araştırma kapsamına alınan katılımcıların mesleki kıdemlerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

**Tablo 4: Katılımcıların Kıdemine Göre Dağılımları**

Kıdem	f	%
1-5 yıl	5	4,1
6-10 yıl	41	33,6
11-15 yıl	53	43,4
15 yıl ve yukarı	23	18,9
Toplam	122	100,0

Tablo 4’deki sonuçlardan da anlaşılacağı gibi ankete cevap veren katılımcıların en büyük kısmını yüzde 43,4 (53 kişi) ile 11-15 yıl mevcut görevlerinde hizmet veren katılımcılar oluşturmaktadır. Bunları yaklaşık oranlarda yüzde 33,6 (41 kişi) ile 6-10 yıl hizmet veren katılımcılar izlemektedir ve daha sonra yüzde 18,9 (23 kişi) 15 ve yukarı yıl, yüzde 4,1 (5 kişi) ile 1-5 yıl hizmet veren katılımcılar gelmektedir. Tablo’ya bakıldığında bu hizmet içi eğitim programına daha çok 11-15 yıl mevcut görevlerinde çalışan öğretmenlerin talep ettiği görülmektedir. Eğitimin, insana doğruyu, iyiyi, güzeli aramasına yardım edecek yolları, yöntemleri göstermek ve bilimsel yöntemlerle elde edilen doğruları, iyileri, güzelleri öğretmekle yükümlü olduğunu göz önünde bulundurursak, bu oran, henüz hizmet sürelerinin ortalarında bulunan 11-15 yıl kadar ülkemize hizmet vermiş tecrübeli öğretmenlerimizin, toplumun bu konudaki eksikliklerinin farkına varmış olduklarını ve bu konudaki gereksinimleri gidermeye yönelik çaba gösterdiklerini düşündürmektedir.

#### 5.1.5. Katılımcıların Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Sayısı Bakımından Dağılımı

Tablo 5’de araştırma kapsamına giren öğretmenlerin daha önce Hizmet İçi Eğitim Programına katılıp katılmadığına, eğer katılmış ise, bu eğitim programlarının sayısına ilişkin bulgular yer almaktadır.

**Tablo 5: Katılımcıların Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Sayısına Göre Dağılımları**

Hizmet İçi Eğitime Katılma Sayısı	f	%
Hiç katılmadı 1,00	20	16,4
1-2 kez katıldı 2,00	61	50,0
3-4 kez katıldı 3,00	29	23,8
5 ve daha fazla 4,00	12	9,8
Toplam	122	100,0

Söz konusu tablodan, araştırmaya katılanların yüzde 50'si (61 kişi) 1-2 kez, yüzde 23,8'i (29 kişi) 3-4 kez, yüzde 9,8'i (12 kişi) 5 ve daha fazla defa bundan önceki hizmet içi eğitim programlarına katılmıştır. Katılımcıların yüzde 16,4 (20 kişi) daha önce hizmet içi eğitim programına katılmamıştır. Bu durumda, tablo 5'deki oranlar, hizmet içi eğitim faaliyetlerinin yeterli sayıda gerçekleştirilmediğini ve bütün öğretmenlerin bu programlara katılmadığını düşündürmektedir.

#### **5.1.6. Katılımcıların Alan Bakımından Dağılımı**

Tablo 5'de araştırma kapsamına alınan katılımcıların alanına ilişkin bulgular yer almaktadır.

**Tablo 6: Katılımcıların Görev Yaptıkları Alana Göre Dağılımları**

Alan	f	%
Sınıf Öğretmeni 1,00	53	43,4
Branş Öğretmeni 2,00	69	56,6
Toplam	122	100,0

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi branş öğretmenleri tüm öğretmenlerin yüzde 56,6'sını (69 kişi), sınıf öğretmenleri yüzde 43,4'ünü ( 53 kişi) oluşturmaktadır. Bu

durumda bu hizmet içi eğitim programına katılan sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin oranları yaklaşık olarak birbirine eşittir, bu da alan farkının hizmet içi eğitim programına olan talepte önem teşkil etmediğini düşündürmektedir.

## 5.2. Katılımcıların Programın Amaç ve İçeriğine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt amacı, hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların programın amaç ve içeriğine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik geliştirilmiştir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere bu bölümde eğitim programına katılan katılımcıların anketlere verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımlar alınmış, sonuçlar tablolarda gösterilerek sunulmuştur. Mersin ve Van’da düzenlenen hizmet içi eğitim kursu’na katılan katılımcıların programı değerlendirme ve program hakkındaki görüşleriyle ilgili bulgular tablo 7’de yer almaktadır.

**Tablo 7: Katılımcıların Programın Amaç ve İçeriğine İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımı**

Anket Maddeleri	(1) Hiç Katılmıyorum		(2) Az Katılıyorum		(3) Kararsızım		(4) Çok Katılıyorum		(5) Tam Katılıyorum		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1-Programın amaçları açık ve anlaşılırdı	-	-	14	11.5	5	4.1	54	44.3	49	40.2	122	100
2-Programda yer alan konular-etkinlikler amaçlarla tutarlıydı	-	-	10	8.2	10	8.2	52	42.6	50	41.0	122	100
3-Programdaki konular yapacağım formatörlük görevi ile ilgiliydi	-	-	8	6.6	15	12.3	55	45.1	44	36.1	122	100
4-Programdaki kuramsal ve uygulamalı çalışmalar dengeliydi	-	-	14	11.5	11	9.0	56	45.9	41	33.6	122	100
5-Program kapsamı, amaçları gerçekleştirecek yeterlikteydi	-	-	17	13.9	15	12.3	61	50.0	29	23.8	122	100

Tablo 7’den de anlaşılacağı gibi, katılımcıların büyük bir kısmı programın amaç ve içeriğine ilişkin olumlu görüşlere sahiptir.

Cevapların maddelerine göre dağılımlarına bakıldığında; birinci maddede yer alan “programın amaçları açık ve anlaşılırdı” ifadesine katılımcıların yüzde 11,5’i (14 kişi) az katılıyorum, yüzde 4,1’i (5 kişi) kararsızım, yüzde 44,3’ü (54 kişi) çok katılıyorum, yüzde 40,2’si (49 kişi) ise tam katılıyorum cevabı vermişlerdir. Hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyen katılımcı olmamıştır. Tablo 7’in son iki sütunundaki rakamsal dağılımlardan da görüleceği gibi, çok katılıyorum ve tam katılıyorum seçeneğini işaretleyenlerin toplam oranı yüzde 84,5 (93 kişi) olmuştur. Bu dağılımlara göre katılımcıların çok önemli bir bölümünün programın amaçlarının açık ve anlaşılır olduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

İkinci maddede “programda yer alan konular-etkinlikler amaçlarla tutarlıydı” ifadesine ise katılımcıların yüzde 8,2’si (10 kişi) az katılıyorum, yüzde 8,2’si (10 kişi) kararsızım, yüzde 42,6’sı (52 kişi) çok katılıyorum, yüzde 41’i tam katılıyorum (50 kişi) olarak cevap vermişlerdir. Yine hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyen olmamıştır. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu, yüzde 82’6’si (102 kişi) katılıyorum ve tam katılıyorum seçeneğini işaretlemiş bulunmaktadır. Bu dağılımlar da bize, katılımcıların büyük bir çoğunluğunun programda yer alan konu ve etkinliklerin amaçlarla tutarlı olduğu görüşünü savunduklarını göstermektedir.

Üçüncü maddede yer alan “programdaki konular yapacağım formatörlük görevi ile ilgiliydi” ifadesine katılımcıların yüzde 6,6’sı (8 kişi) az katılıyorum, yüzde 12,3’ü (15 kişi) kararsızım, yüzde 45,1’i (55 kişi) çok katılıyorum, yüzde 36,1’i (44 kişi) ise tam katılıyorum cevabı vermişlerdir. Hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyen katılımcı olmamıştır. Tablo 7’in son iki sütunundaki rakamsal dağılımlardan da anlaşılacağı gibi, çok katılıyorum ve tam katılıyorum seçeneğini işaretleyenlerin toplam oranı yüzde 81,2 (99 kişi) olmuştur. Bu dağılımlara göre katılımcıların çok önemli bir bölümünün programdaki konuların yapacağı formatörlük göreviyle ilgili olduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

Katılımcıların dördüncü maddede ki “programdaki kuramsal ve uygulamalı çalışmalar dengeliydi” ifadesine vermiş oldukları cevapların dağılımı; yüzde 11,5’i (14 kişi) az katılıyorum, yüzde 9’u (11 kişi) kararsızım, yüzde 45,9’u (56 kişi) çok katılıyorum ve yüzde 33,6’sı (41 kişi) ile tam katılıyorum biçiminde olmuştur. Bu ifade için de katılımcılar arasından hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyen

olmamıştır. Bu oransal dağılımlara göre katılımcıların programdaki kuramsal ve uygulamalı çalışmaların dengeli olduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

Bir sonraki beşinci madde olan “program kapsamı, amaçları gerçekleştirecek nitelikteydi” ifadesine hiç katılmıyorum cevabını veren katılımcı olmamıştır. Katılımcıların yüzde 13,9’u (17 kişi) az katılıyorum, yüzde 12,3’ü (15 kişi) kararsızım, yüzde 50’si (61 kişi) çok katılıyorum ve yüzde 23,8 (29 kişi) tam katılıyorum seçeneğini işaretlemiştir. Çok katılıyorum ve tam katılıyorum seçeneğini işaretleyenlerin toplam oranı 73,8 (90 kişi) olmuştur. Bu oransal değerlere göre katılımcıların büyük bir çoğunluğunun program kapsamını amaçları gerçekleştirecek biçimde bulunduğu söylenebilir.

Yukarıdaki bulguları genel olarak değerlendirmek gerekirse, katılımcıların programın amaç ve içeriğine ilişkin algılarının büyük oranda olumlu olduğunu söyleyebiliriz. Programın amaç ve içeriğine ilişkin katılımcı görüşlerinin yüksek oranda olumlu olmasını birçok faktöre bağlamak olanaklıdır. Ancak bu faktörler içerisinde amaçların açık ve anlaşılır olarak programda yer almasının yanı sıra eğiticiler tarafından programın başında katılımcılara açıklanmasının da önemli rol oynadığı söylenebilir. Ayrıca katılımcıların benzer bir konuda bir yıl önce başka bir eğitim programına katılmış olmalarının da, amaçların anlaşılabilirliğine ilişkin görüşler üzerinde etkili olduğu düşünülebilir.

### **5.3. Katılımcıların Programda Görev Yapan Eğiticilerin Sunuşuna İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar**

Araştırmanın üçüncü alt amacı, hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların programda görev alan eğiticilere ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik geliştirilmiştir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere bu bölümde eğitim programına katılan katılımcıların anketlere verdikleri cevapların frekans ve yüzdeler dağılımları alınmış, sonuçlar tablolarda gösterilerek sunulmuştur. Katılımcıların programı değerlendirme ve program hakkındaki görüşleriyle ilgili bulgular tablo 8’de yer almaktadır.

**Tablo 8: Katılımcıların Programda Görev Yapan Eğiticilerin Sunuşuna İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzelik Dağılımı**

Anket Maddeleri	(1) Hiç Katılmıyorum		(2) Az Katılıyorum		(3) Kararsızım		(4) Çok Katılıyorum		(5) Tam Katılıyorum		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
6-Eğiticiler konuları ilgi çekici biçimde sundu	-	-	9	7.4	15	12.3	45	36.9	53	43.4	122	100
7-Eğiticiler katılanlarla etkili iletişim kurdular.	-	-	5	4.1	7	5.7	42	34.4	68	55.7	122	100
8-Eğiticilerin alan bilgileri yeterliydi	-	-	5	4.1	10	8.2	48	39.3	59	48.4	122	100
9-Eğiticiler kurs için ayrılan zamanı etkili kullandılar	-	-	5	4.1	12	9.8	44	36.1	61	50.0	122	100
10-Eğiticiler konu ve uygulamaları uygun yöntem ve tekniklerle işlediler	-	-	9	7.4	15	12.3	48	39.3	50	41.0	122	100
11-Eğiticilere yönelttiğimiz sorulara doyurucu cevaplar alabildik	1	.8	6	4.9	10	8.2	46	37.7	59	48.4	122	100

Yukarıdaki tablodan da anlaşılacağı gibi, katılımcıların büyük bir kısmı programda görev alan eğiticilere ilişkin olumlu görüşlere sahiptir.

Cevapların maddelerine göre dağılımlarına bakıldığında; altıncı maddede yer alan “eğiticiler konuları ilgi çekici biçiminde sundu” ifadesine katılımcıların yüzde 7,4’ü (9 kişi) az katılıyorum, yüzde 12,3’ü (15 kişi) kararsızım, yüzde 36,9’u (45 kişi) çok katılıyorum, yüzde 43,4’ü (53 kişi) ise tam katılıyorum cevabı vermişlerdir. Hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyen katılımcı olmamıştır. Tablo 8’in son iki sütunundaki rakamsal dağılımlardan da görüleceği gibi, çok katılıyorum ve tam katılıyorum seçeneğini işaretleyenlerin toplam oranı yüzde 80,3 (98 kişi) olmuştur. Bu dağılımlara göre katılımcıların çok önemli bir bölümünün eğiticilerin konuları ilgi çekici biçimde sunduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

Yedinci maddede yer alan “eğiticiler katılanlarla etkili iletişim kurdular” ifadesine katılımcıların yüzde 4,1’i (5 kişi) az katılıyorum, yüzde 5,7’si (7 kişi) kararsızım, yüzde 34,4’ü (42 kişi) çok katılıyorum, yüzde 55,7’si (68 kişi) ise tam katılıyorum cevabı vermişlerdir. Hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyen katılımcı olmamıştır.

Tablo 8'in son iki sütunundaki rakamsal dağılımlardan da anlaşılacağı gibi, çok katılıyorum ve tam katılıyorum seçeneğini işaretleyenlerin toplam oranı yüzde 90,1 (110 kişi) olmuştur. Bu dağılımlara göre katılımcıların çok önemli bir bölümünün eğiticilerin katılımcılarla etkili iletişim kurduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

Bir sonraki sekizinci madde olan “eğiticilerin alan bilgileri yeterliydi” ifadesine hiç katılmıyorum cevabını veren olmamıştır. Katılımcıların yüzde 4,1'i (5 kişi) az katılıyorum, yüzde 8,2'si (10 kişi) kararsızım, yüzde 39,3'ü (48 kişi) çok katılıyorum ve yüzde 48,4'ü (59 kişi) tam katılıyorum seçeneğini işaretlemiştir. Çok katılıyorum ve tam katılıyorum seçeneğini işaretleyenlerin toplam oranı 87,7 (107 kişi) olmuştur. Bu oransal değerlere göre katılımcıların büyük bir çoğunluğunun eğiticilerin alan bilgilerini yeterli bulduğu söylenebilir.

Dokuzuncu maddede “Eğiticiler kurs için ayrılan zamanı etkili kullandılar” ifadesine ise katılımcıların yüzde 4,1'i (5 kişi) az katılıyorum, yüzde 9,8'i (12 kişi) kararsızım, yüzde 36,1'i (44 kişi) çok katılıyorum, yüzde 50'si (61 kişi) tam katılıyorum olarak cevap vermişlerdir. Yine hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyen olmamıştır. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu, yüzde 86,1'i (105 kişi) katılıyorum ve tam katılıyorum seçeneğini işaretlemiş bulunmaktadır. Bu dağılımlar da bize, katılımcıların büyük bir çoğunluğunun eğiticilerin kurs için ayrılan zamanı etkili kullandıkları görüşünü savunduklarını göstermektedir.

Katılımcıların onuncu maddede ki “eğiticiler konuları ve uygulamaları en uygun yöntem ve tekniklerle işlediler” ifadesine vermiş oldukları cevapların dağılımı; yüzde 7,4'ü (9 kişi) az katılıyorum, yüzde 12,3'ü (15 kişi) kararsızım, yüzde 39,3'ü (48 kişi) çok katılıyorum ve yüzde 41'i (50 kişi) ile tam katılıyorum biçiminde olmuştur. Çok katılıyorum ve tam katılıyorum seçeneğini işaretleyenlerin toplam oranı % 80.3 (98 kişi) olmuştur. Bu ifade için de katılımcılar arasından hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyen olmamıştır. Bu oransal dağılımlara göre katılımcıların eğiticilerin konuları ve uygulamaları en uygun yöntem ve tekniklerle işledikleri görüşünde oldukları söylenebilir.

Tablo 8'in son maddesi on birinci maddede yer alan “eğiticilere yönelttiğimiz sorulara doyurucu cevaplar alabildik” ifadesine katılımcıların yüzde 0,8'i (1 kişi) hiç katılmıyorum seçeneğini işaretlemiştir. Katılımcıların yüzde 4,9'u (6 kişi) az katılıyorum, yüzde 8,2'si (10 kişi) kararsızım, yüzde 37,7'si (46 kişi) çok

katılıyorum, yüzde 48,4'ü (59 kişi) tam katılıyorum cevabı vermişlerdir. Tablo 8'in son iki sütunundaki rakamsal dağılımlardan da görüleceği gibi, çok katılıyorum ve tam katılıyorum seçeneğini işaretleyenlerin toplam oranı yüzde 86,1 (105 kişi) olmuştur. Bu dağılımlara göre katılımcıların çok önemli bir bölümünün eğiticilere yönelttikleri sorulara doyurucu cevaplar alabildikleri görüşünde oldukları söylenebilir.

#### 5.4. Katılımcıların Eğitim Ortamına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt amacı, hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların programın eğitim ortamına ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik geliştirilmiştir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere bu bölümde eğitim programına katılan katılımcıların anketlere verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımlar alınmış, sonuçlar tablolarda gösterilerek sunulmuştur. Mersin ve Van'da düzenlenen hizmet içi eğitim programı'na katılan katılımcıların programı değerlendirme ve program hakkındaki görüşleriyle ilgili bulgular tablo 9'de yer almaktadır.

**Tablo 9: Katılımcıların Eğitim Ortamına İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımı**

Anket Maddeleri	(1) Hiç Katılmıyorum		(2) Az Katılıyorum		(3) Kararsızım		(4) Çok Katılıyorum		(5) Tam Katılıyorum		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
12-Eğitim salonları eğitime elverişli idi	9	7.4	27	22.1	15	12.3	43	35.2	28	23.0	122	100
13-Eğitimde kullanılan görsel ve işitsel araçlar yeterliydi	-	-	6	4.9	10	8.2	49	40.2	57	46.7	122	100
14-Eğitimde verilen notlar yeterli ve yararlıydı	-	-	6	4.9	10	8.2	52	42.6	54	44.3	122	100
15-Eğitimde hazırladığım not ve malzemeleri işimde kullanabilirim	-	-	6	4.9	13	10.7	51	41.8	52	42.6	122	100

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi, katılımcıların yarısından fazlası eğitim ortamına ilişkin olumlu görüşlere sahiptir.

Cevapların maddelerine göre dağılımlarına bakıldığında; on ikinci maddede yer alan “eğitim salonları eğitime elverişli idi” ifadesine katılımcıların yüzde 22,1’i (27 kişi) az katılıyorum, yüzde 12,3’ü (15 kişi) kararsızım, yüzde 35,2’si (43 kişi) çok katılıyorum, yüzde 23’ü (28 kişi) ise tam katılıyorum cevabı vermişlerdir. Hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyen yüzde 7,4 (9 kişi) katılımcı olmuştur. Tablo 9’in son iki sütunundaki rakamsal dağılımlardan da görüleceği gibi, çok katılıyorum ve tam katılıyorum seçeneğini işaretleyenlerin toplam oranı yüzde 58,2 (71 kişi) olmuştur. Bu dağılımlara göre, istatistiksel anlamda toplam katılımcıların yarısından çoğu eğitim salonlarının eğitime elverişli olduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

Katılımcıların “eğitimde kullanılan görsel ve işitsel araçlar yeterliydi” maddesine yüzde 4,9’u (6 kişi) az katılıyorum, yüzde 8,2’si (10 kişi) kararsızım, yüzde 40,2’si (49 kişi) çok katılıyorum, yüzde 46,7’si (57 kişi) tam katılıyorum seçeneğini işaretlemiş ve hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyen katılımcı olmamıştır. Eğitimlerde programın amacına ve konusuna uygun olarak seçilen ve kullanılan araç gereçler hem öğrenmeyi kolaylaştırır hem de öğrenilenlerin uygulanmasını kolaylaştırır. Bu durumda, katılımcıların verdiği cevapların ortalama rakamsal değerleri dikkate alındığında yüzde 86,9’u (106 kişi) eğitimde kullanılan görsel ve işitsel araçların gerekli yeterlilikte olduğu görüşünü kabul ettikleri düşünülebilir.

Tablo 9’daki on dördüncü maddede yer alan “eğitimde verilen notlar yeterli ve yararlıydı” ifadesine katılımcıların yüzde 4,9’u (6 kişi) az katılıyorum, yüzde 8,2’si (10 kişi) kararsızım, yüzde 42,6’sı (52 kişi) çok katılıyorum, yüzde 44,3’ü (54 kişi) ise tam katılıyorum cevabı vermişlerdir. Hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyen katılımcı olmamıştır. Tablo 9’un son iki sütunundaki rakamsal dağılımlardan da anlaşılacağı gibi, çok katılıyorum ve tam katılıyorum seçeneğini işaretleyenlerin toplam oranı yüzde 86,9 (106 kişi) olmuştur. Bu dağılımlara göre katılımcıların çok önemli bir bölümünün eğitimde verilen notların yeterli ve yararlı olduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

Bir sonraki on beşinci madde olan “eğitimde hazırladığım not ve malzemeleri işimi yaparken kullanabilirim” ifadesine hiç katılmıyorum cevabını veren katılımcı olmamıştır. Katılımcıların yüzde 4,9’u (6 kişi) az katılıyorum, yüzde 10,7’si (13 kişi) kararsızım, yüzde 41,8’ü (51 kişi) çok katılıyorum ve yüzde 42,6’ü (52 kişi) tam katılıyorum seçeneğini işaretlemiştir. Çok katılıyorum ve tam katılıyorum

seçeneğini işaretleyenlerin toplam oranı 84,4 (103 kişi) olmuştur. Bu oransal değerlere göre katılımcıların büyük bir çoğunluğunun eğitimde hazırladıkları not ve malzemeleri uygulamada kullanabilecekleri görüşünde olduğu söylenebilir.

### 5.5. Katılımcıların Programın Süre ve Zamanlamasına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt amacı, hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların programın süre ve zamanlamasına ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik geliştirilmiştir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere bu bölümde eğitim programına katılan katılımcıların anket maddelerine verdikleri cevapların frekans ve yüzdelik dağılımları alınmış, sonuçlar tablolarda gösterilerek sunulmuştur. Mersin ve Van’da düzenlenen hizmet içi eğitim kursu’na katılan katılımcıların programı değerlendirme ve program hakkındaki görüşleriyle ilgili bulgular tablo 10’da yer almaktadır.

**Tablo 10: Katılımcıların Programın Süre ve Zamanlamasına İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımı**

Anket Maddeleri	(1) Hiç Katılmıyorum		(2) Az Katılıyorum		(3) Kararsızım		(4) Çok Katılıyorum		(5) Tam Katılıyorum		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
16-Programda uygulama için ayrılan süre yeterliydi	3	2.5	16	13.1	13	10.7	41	33.6	49	40.2	122	100
17-Programda kuramsal bilgiler için ayrılan süre yeterliydi	3	2.5	12	9.8	18	14.8	47	38.5	42	34.4	122	100
18-Genel olarak program için ayrılan süre yeterliydi	4	3.3	9	7.4	13	10.7	50	41.0	46	37.7	122	100
19-Eğitimin zamanlaması uygundu	40	32.8	28	23.0	18	14.8	21	17.2	15	12.3	122	100

Katılımcıların yarıdan fazlası eğitimin süresi ve zamanlamasına ilişkin olumlu görüşlere sahiptir.

Tablo 10’un ilk maddesi on altıncı maddede yer alan “programda uygulama için ayrılan süre yeterliydi” ifadesine katılımcıların yüzde 2,5’i (3 kişi) hiç katılmıyorum seçeneğini işaretlemiştir. Katılımcıların yüzde 13,1’i (16 kişi) az katılıyorum, yüzde

10,7'si (13 kişi) kararsızım, yüzde 33,6'sı (41 kişi) çok katılıyorum, yüzde 40,2'si (49 kişi) tam katılıyorum cevabı vermişlerdir. Tablo 10'un son iki sütunundaki rakamsal dağılımlardan da görüleceği gibi, çok katılıyorum ve tam katılıyorum seçeneğini işaretleyenlerin toplam oranı yüzde 73,8 (90 kişi) olmuştur. Bu dağılımlara göre katılımcıların çok önemli bir bölümünün programda uygulama için ayrılan sürenin yeterli olduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi, katılımcıların birçoğu programda kuramsal bilgiler için ayrılan sürenin yeterli olduğuna ilişkin olumlu görüşlere sahiptir.

Cevapların maddelerine göre dağılımlarına bakıldığında; on yedinci maddede yer alan “programda kuramsal bilgiler için ayrılan süre yeterliydi” ifadesine katılımcıların yüzde 9,8'i (12 kişi) az katılıyorum, yüzde 14,8'i (18 kişi) kararsızım, yüzde 38,5'i (47 kişi) çok katılıyorum, yüzde 34,4'ü (42 kişi) ise tam katılıyorum cevabı vermişlerdir. Hiç katılmıyorum seçeneğini işaretleyen bir önceki maddedeki gibi yüzde 2,5 (3 kişi) katılımcı olmuştur. Tablo 10'un son iki sütunundaki rakamsal dağılımlardan da görüleceği gibi, çok katılıyorum ve tam katılıyorum seçeneğini işaretleyenlerin toplam oranı yüzde 72,9 (71 kişi) olmuştur. Bu dağılımlara göre, istatistiksel anlamda toplam katılımcıların yaklaşık olarak dörtte üçü'ne yakını programda kuramsal bilgiler için ayrılan sürenin yeterli olduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

Katılımcıların “genel olarak program için ayrılan süre yeterliydi” maddesine yüzde 7,4'ü (9 kişi) az katılıyorum, yüzde 10,7'si (13 kişi) kararsızım, yüzde 41'i (50 kişi) çok katılıyorum, yüzde 37,7'si (46 kişi) tam katılıyorum seçeneğini işaretlemiş ve hiç katılmıyorum seçeneğini yüzde 3,3 (4 kişi) işaretleyen katılımcı olmuştur. Bu durumda, katılımcıların verdiği cevapların ortalama rakamsal değerleri dikkate alındığında yüzde 78,7'si (96 kişi) genel olarak program için ayrılan sürenin yeterli olduğu görüşünü kabul ettikleri düşünülebilir.

Tablo 10'un son maddesi on dokuzuncu maddede yer alan “eğitimin zamanlaması uygundu” ifadesine katılımcıların yüzde 32,8'i (40 kişi) hiç katılmıyorum seçeneğini işaretlemiştir. Katılımcıların yüzde 23'ü (28 kişi) az katılıyorum, yüzde 14,8'i (18 kişi) kararsızım, yüzde 17,2'si (21 kişi) çok katılıyorum, yüzde 12,3'ü (15 kişi) tam katılıyorum cevabı vermişlerdir. Tablo 10'un ilk iki sütunundaki rakamsal dağılımlardan da görüleceği gibi, hiç katılmıyorum ve az katılıyorum seçeneğini

işaretleyenlerin toplam oranı yüzde 55,8 (68 kişi) olmuştur. Bu dağılımlara göre katılımcıların yarıdan biraz fazlası eğitimin zamanlaması uygundu görüşünde olmadıkları söylenebilir.

## 5.6. Katılımcıların Programın Konaklama Ortamına İlişkin Görüşlerine

### Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı alt amacı, hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların konaklama ortamına ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik geliştirilmiştir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere bu bölümde eğitim programına katılan katılımcıların anketlere verdikleri cevapların frekans ve yüzdeler dağılımlar alınmış, sonuçlar tablolarda gösterilerek sunulmuştur. Mersin ve Van’da düzenlenen hizmet içi eğitim kursu’na katılan katılımcıların programı değerlendirme ve program hakkındaki görüşleriyle ilgili bulgular tablo 11’de yer almaktadır.

**Tablo 11: Katılımcıların Konaklama Ortamına İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzdeler Dağılımı**

Anket Maddeleri	(1) Hiç Katılmıyorum		(2) Az Katılıyorum		(3) Kararsızım		(4) Çok Katılıyorum		(5) Tam Katılıyorum		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
20-Eğitim süresince verilen yemek ve ikramlar yeterli ve kaliteliydi	17	13.9	33	27.0	22	18.0	26	21.3	24	19.7	122	100
21-Eğitim süresince konakladığımız tesisler yeterli ve konforlu idi	22	18.0	29	23.8	19	15.6	38	31.1	14	11.5	122	100
22-Eğitim süresince sunulan sosyal hizmetler yeterli ve konforlu idi	13	10.7	17	13.9	17	13.9	37	30.3	38	31.1	122	100

Bu tablodan katılımcıların konaklama tesislerine ilişkin görüşlerinin belirli bir seçenekte yığılmadığı, dağınık olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 11’in ilk maddesi yirminci maddede yer alan “eğitim süresince verilen yemek ve ikramlar yeterli ve kaliteliydi” ifadesine katılımcıların yüzde 13,9’u (17 kişi) hiç katılmıyorum seçeneğini işaretlemiştir. Katılımcıların yüzde 27’si (33 kişi) az katılıyorum, yüzde 18’i (22 kişi) kararsızım, yüzde 21,3 ’ü (26 kişi) çok katılıyorum, yüzde 19,7’si (24 kişi) tam katılıyorum cevabı vermişlerdir. Tablo 11’in son iki

sütunundaki rakamsal dağılımlara bakıldığında, çok katılıyorum ve tam katılıyorum seçeneğini işaretleyenlerin toplam oranı yüzde 41 (50 kişi) olmuştur. Buna karşın, tablonun ilk iki sütununa baktığımızda, hiç katılmıyorum ve az katılıyorum seçeneğini işaretleyenlerin toplam oranı yüzde 40,9 (50 kişi) olmuştur. Bu dağılımlara göre katılımcıların eğitim süresince verilen yemek ve ikramların yeterli ve kaliteli olduğunu düşünen ve düşünmeyen katılımcıların sayısının birbirine eşit olduğu söylenebilir.

Bir başka ifadeyle bir önceki maddede olduğu gibi katılımcıların bir kısmı konaklanan tesislerin yeterli ve konforlu olduğuna ilişkin olumlu görüşlere sahip olmasına rağmen, katılımcıların bir kısmı olumsuz görüşlere sahiptir. Cevapların maddelere göre dağılımlarına bakıldığında, yirmi birinci maddede yer alan “eğitim süresince konakladığımız tesisler yeterli ve konforluydu” ifadesine; katılımcıların yüzde 11,5’i (14 kişi) tam katılıyorum, yüzde 15,6’sı (19 kişi) kararsızım, yüzde 18’i (22 kişi) hiç katılmıyorum, yüzde 23,8’ü (29 kişi) az katılıyorum ve yüzde 31,1’i (38 kişi) ise çok katılıyorum cevabını vermişlerdir. Tablo 11’in son iki sütunundaki rakamsal dağılımlardan da görüleceği gibi, çok katılıyorum ve tam katılıyorum seçeneğini işaretleyenlerin toplam oranı yüzde 42,6 (52 kişi) olmasına karşın, hiç katılmıyorum ve az katılıyorum seçeneğini işaretleyenlerin toplam oranı yüzde 41,8 (51 kişi) olmuştur. Bu dağılımlara göre, istatistiksel anlamda eğitim süresince konaklanan tesislerin yeterli ve konforlu olduğuna ilişkin olumlu ve olumsuz görüşlere sahip olan katılımcıların sayılarının yaklaşık olarak birbirine eşit olduğu gözlenmektedir.

Katılımcıların “eğitim süresince sunulan sosyal hizmetler yeterli ve konforluydu” maddesine yüzde 10,7’si (13 kişi) hiç katılmıyorum, yüzde 13,9’u (17 kişi) az katılıyorum, yüzde 13,9’u (17 kişi) kararsızım, yüzde 30,3 (37 kişi ) çok katılıyorum, yüzde 31,1’i (38 kişi) tam katılıyorum seçeneğini işaretlemiştir. Bu durumda, katılımcıların verdiği cevapların ortalama rakamsal değerleri dikkate alındığında yüzde 61,4’ü ( 75 kişi) genel olarak eğitim süresince sunulan sosyal hizmetlerin yeterli olduğu görüşünü kabul ettikleri düşünülebilir.

## 5.7. Katılımcıların Bireysel Özelliklerine Göre Eğitim Programıyla İlgili Görüşlerindeki Farklılıklara İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt amacı; hizmet içi eğitimin yapıldığı yer, katılımcıların cinsiyeti, yaşı, mesleki kıdemi, alanı ve daha önce hizmet içi eğitime katılma sayısı gibi bireysel özelliklerine göre eğitim programına ilişkin görüşlerinde anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymaya yönelik olarak geliştirilmiştir. Bu amaca ulaşmak üzere toplanan verilere dayalı olarak yapılan analizlerden elde edilen bulgular, aşağıda bireysel özellik değişkenleriyle ilgili alt başlıklar altında yer alan tablolarda verilmiştir.

### 5.7.1. Eğitim Programının Düzenlendiği Yere İlişkin Bulgular

Katılımcıların eğitime katıldıkları yer bakımından görüşlerinin dağılımı ve bu görüşler arasındaki farklılığın istatistiksel bakımdan anlamlılığına ilişkin bulgular Tablo 12’de sunulmuştur.

**Tablo 12: Yere Göre Katılımcıların Programla İlgili Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri İle T-Testi Sonuçları**

	Yer	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
<b>Amaç ve İçerik</b>	Mersin	63	4,2889	,59218	120	4,029	,000*
	Van	59	3,7932	,76109			
<b>Eğitici</b>	Mersin	63	4,5053	,63639	120	4,212	,000*
	Van	59	4,0226	,62855			
<b>Eğitim Ortamı</b>	Mersin	63	4,0437	,66378	120	-,130	,897
	Van	59	4,0593	,66847			
<b>Süre</b>	Mersin	63	3,6786	,91518	120	,907	,366
	Van	59	3,5381	,78484			
<b>Konaklama</b>	Mersin	63	2,4180	,96900	120	-9,623	,000*
	Van	59	3,9944	,82928			

\*p<.05

Tablo 12'deki bulgular yalnızca aritmetik ortalama büyüklüğüne göre değerlendirildiğinde, Mersin'de düzenlenen hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların amaç-içerik, eğiticilerin sunuşu ve süre konularında Van'da düzenlenen hizmet içi eğitim programına katılan katılımcılara göre daha olumlu, eğitim ortamı ve konaklama konularında ise daha olumsuz görüşlere sahip oldukları izlenimi uyandırdıkları söylenebilir.

Tablodaki bulguları daha detaylı açıklamak gerekirse; yere göre aritmetik ortalamaların yine genel değerlendirme ile tutarlı biçimde, Mersin'de uygulanan hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların amaç ve içeriğe ilişkin görüşleri ile ilgili aritmetik ortalama değer ( $\bar{X}=4,2889$ ) Van'daki hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların görüşlerine göre ( $\bar{X}=3,7932$ ) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Yine eğiticilerin sunuşu bakımından değerlendirdiğimizde, Mersin'deki hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların görüşleri ile ilgili aritmetik ortalama değer ( $\bar{X}=4,5053$ ) Van'daki hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların görüşlerine ilişkin aritmetik ortalama değere göre ( $\bar{X}=4,0226$ ) daha yüksek olduğu gözlenmektedir. Amaç-içerik ve eğiticilerin sunuşu konusunda olduğu gibi, Mersin'deki hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların programın süresine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama değeri ( $\bar{X}=3,6786$ ) Van'daki hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların görüşlerine ilişkin aritmetik ortalama değerine göre ( $\bar{X}=3,5381$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Eğitim ortamı bakımından ise, Van'daki hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların görüşlerine ilişkin aritmetik ortalama değer ( $\bar{X}=4,0593$ ) Mersin'deki hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların görüşlerine ilişkin aritmetik ortalama değere göre ( $\bar{X}=4,0437$ ) daha yüksek olduğu gözlenmektedir. Bunun yanında konaklama bakımından değerlendirdiğimizde, yine eğitim ortamı bakımından olduğu gibi Van'daki hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların görüşlerine ilişkin aritmetik ortalama değeri ( $\bar{X}=3,9944$ ) konaklama bakımından da Mersin'deki hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların aritmetik ortalama değerine göre ( $\bar{X}=2,4180$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Yukarıdaki aritmetik ortalamalara dayalı olarak yaptığımız bu açıklamaları özetleyecek olursak; Mersin'de gerçekleştirilen hizmet içi eğitim programına katılan

katılımcıların süre, amaç-içerik ve eğiticilerin sunuşu konularında Van'da gerçekleştirilen hizmet içi eğitim programına katılan katılımcılara göre daha olumlu görüşe sahip oldukları; buna karşın eğitim ortamı ve konaklama konularında ise Van'da düzenlenen hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların Mersin'deki hizmet içi eğitim programına katılan katılımcılara göre daha olumlu görüşe sahip oldukları izlenimi oluştuğunu söylemek olanaklıdır.

Ancak yapılan “t” testi sonucu doğrultusunda, Tablo 12'deki değerlerden de görüleceği gibi, eğitim programının uygulandığı yer değişkenine göre yalnızca amaç-içerik, eğiticilerin sunuşu ve konaklama konularında katılanların görüşleri arasında istatistiksel bakımdan .01 düzeyinde fark olduğu; eğitim ortamı ve süre bakımından ise bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlara göre Mersin'deki eğitim programına katılan katılımcıların Van'daki programa katılan katılımcılara göre programın amaç ve içerik ile eğiticilerin sunuşu konularında istatistiksel bakımdan anlamlı bir biçimde daha olumlu; konaklama konusunda ise daha olumsuz görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

### 5.7.2. Cinsiyete İlişkin Bulgular

Katılımcıların cinsiyet bakımından görüşlerinin dağılımı ve bu görüşler arasındaki farklılığın istatistiksel bakımdan anlamlılığına ilişkin bulgular Tablo 13'de sunulmuştur.

**Tablo 13: Cinsiyete Göre Katılımcıların Programla İlgili Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri İle T-Testi Sonuçları**

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Amaç ve İçerik	E	95	4,0421	,73508	120	-,203	,840
	K	27	4,0741	,67970			
Eğitici	E	95	4,2807	,67208	120	,270	,787
	K	27	4,2407	,69696			
Eğitim Ortamı	E	95	4,0553	,68822	120	,125	,900
	K	27	4,0370	,57889			

**Tablo 13 - devam**

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Süre	E	95	3,6368	,80785	120	,634	,527
	K	27	3,5185	1,01177			
Konaklama	E	95	3,1053	1,20506	120	-1,301	,196
	K	27	3,4444	1,15840			

\*p<.05

Tablo 13'deki bulgular yalnızca aritmetik ortalama büyüklüğüne göre değerlendirildiğinde; programa katılan erkek katılımcıların, programa katılan kadın katılımcılara göre eğiticilerin sunuşu, eğitim ortamı ve süre konularında daha olumlu, amaç-içerik ve konaklama konularında ise daha olumsuz görüşlere sahip oldukları izlenimi uyandırdığı görülmektedir.

Tablodaki bulgulara daha detaylı bakıldığında eğitim programına katılan kadın katılımcıların amaç ve içeriğe ilişkin görüşleri ile ilgili aritmetik ortalama değerin ( $\bar{X}=4,0741$ ) eğitim programına katılan erkek katılımcılara göre ( $\bar{X}=4,0421$ ) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Amaç ve içerik konusunda olduğu gibi, konaklama bakımından da kadın katılımcıların görüşleri ile ilgili aritmetik ortalama değer ( $\bar{X}=3,4444$ ) erkek katılımcıların aritmetik ortalama değerine göre ( $\bar{X}=3,1053$ ) daha yüksektir.

Eğiticilerin sunuşu bakımından ise, eğitim programına katılan erkek katılımcıların görüşleri ile ilgili aritmetik ortalama değer ( $\bar{X}= 4,2807$ ) kadın katılımcıların aritmetik ortalama değerlerine göre ( $\bar{X}=4,2407$ ) daha yüksektir. Erkek katılımcıların programın eğitim ortamına ilişkin görüşleri ile ilgili aritmetik ortalama değerin ( $\bar{X}=4,0553$ ) eğitim programına katılan kadın katılımcılarına göre ( $\bar{X}=4,0370$ ) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Eğiticilerin sunuşu ve eğitim ortamı konusunda olduğu gibi, eğitim programına katılan erkek katılımcıların programın süresine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama değerinin ( $\bar{X}=3,6368$ ) programa katılan kadın katılımcılara göre ( $\bar{X}=3,5185$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bununla birlikte, katılımcıların cinsiyete göre görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t-testi ile hesaplanmış ve bu hesaplamalarla ilgili bulgular Tablo 13'nin son iki sütununda verilmiştir.

Tablo 13'deki değerlerden de görüleceği gibi yapılan t-testi sonucunda, cinsiyete göre programla ilgili hiçbir konuda katılımcıların görüşleri arasında istatistiksel bakımdan .05 düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

### 5.7.3. Yaşa İlişkin Bulgular

Katılımcıların yaşlarına göre görüşlerinin dağılımı ve bu görüşler arasındaki farklılığın istatistiksel bakımdan anlamlılığına ilişkin bulgular Tablo 14'de sunulmuştur.

**Tablo 14: Yaşa Göre Katılımcıların Programla İlgili Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Yaş Grubu	Amaç ve İçerik		Eğitici		Eğitim Ortamı		Süre		Konaklama	
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
20-30 N=12	4,3167	,48586	4,5556	,49916	4,3333	,49237	3,7500	,68258	3,3333	1,44949
31-40 N=92	3,9891	,70375	4,1920	,68649	4,0136	,68677	3,6114	,82155	3,2645	1,14572
41 ve yukarı N=18	4,1778	,89676	4,4907	,64543	4,0556	,62164	3,5139	1,11959	2,6481	1,21791

Tablo 14' deki aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında, genel olarak 20-30 yaş arasındaki katılımcıların görüşlerine ilişkin ortalamalar içerisinde en yüksek ortalama değer ( $\bar{X}=4,5556$ ) eğitimcilerin sunuşu konusunda olduğu, bunu ikinci olarak eğitim ortamı ( $\bar{X}=4,3333$ ) ve daha sonra sırasıyla amaç ve içerik ( $\bar{X}=4,3167$ ), süre ( $\bar{X}=3,7500$ ) ve en son sırada konaklama ( $\bar{X}=3,3333$ ) konularının izlediği görülmektedir. Bu durumda eğitim programına katılan 20-30 yaş arasındaki katılımcıların en çok eğitimcilerin sunuşu konusunda tatmin olduklarını buna karşın konaklama konusunda ise diğer konulara göre en düşük değerde tatmin olduklarını söyleyebiliriz.

31-40 yaş arasındaki eğitim programına katılan katılımcıların eğitim programıyla ilgili görüşlerinin aritmetik ortalama değerlerini incelediğimizde, 20-30 yaş arası katılımcılarda olduğu gibi, eğiticilerin sunuşu konusunda aritmetik ortalama değerinin ( $\bar{X}=4,1920$ ) en yüksek, ikinci olarak eğitim ortamı ( $\bar{X}=4,0136$ ) ve daha sonra bu değerleri sırasıyla amaç ve içerik ( $\bar{X}=3,9891$ ), süre ( $\bar{X}=3,6114$ ) ve konaklama ( $\bar{X}=3,2645$ ) izlemektedir. Bu durumda 31-40 yaş arasındaki eğitim programına katılan katılımcıların 20-30 yaş grubu katılımcılar gibi aynı görüşlerde olduğu gözlenmektedir.

41 ve yukarı yaş grubundaki katılımcıların eğitim programıyla ilgili görüşlerinin aritmetik ortalama değerlerini incelediğimizde ise; bu grupta yer alan katılımcıların 20-30 ve 31-40 yaş grubundaki meslektaşları gibi en yüksek aritmetik ortalama değeri ( $\bar{X}=4,4907$ ) eğiticilerin sunuşu ile ilgili konuya verdikleri görülmektedir. İkinci olarak amaç içerik ( $\bar{X}=4,1778$ ) ve daha sonra sırasıyla eğitim ortamı ( $\bar{X}=4,0556$ ), süre ( $\bar{X}=3,5139$ ) ve konaklama ( $\bar{X}=2,6481$ ) gelmektedir.

Ayrıca katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda aritmetik ortalama değerlerine göre eğitim programının amaç-içerik, eğiticilerin sunuşu ve eğitim ortamı konusunu incelediğimizde; 20-30 yaş arasındaki katılımcıların 31-40 yaş ve 41-yukarı yaş grubuna göre daha olumlu bulduğunu söyleyebiliriz. Yine tablo 14'de aritmetik ortalama değerlerine göre 41 ve yukarı yaş grubunun, 31-40 yaş grubuna göre amaç-içerik, eğiticilerin sunuşu ve eğitim ortamı konusunda daha olumlu bulunduğu gözlenmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda 31-40 yaş grubunun görüşlerine göre, programın onların beklentilerinin altında olduğunu söylemek mümkündür.

Süre ve konaklama konusunu incelediğimizde ise, 20-30 yaş arasındaki katılımcıların programın süre ve konaklama konularını 31-40 yaş ve 41-yukarı yaş grubuna göre daha olumlu bulduğunu söyleyebiliriz.

Ancak yaş değişkenine göre grupların görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin olarak yapılan varyans analizi sonucunda, Tablo 15'deki değerlerden de görüleceği gibi, hiçbir konuda istatistiksel bakımdan .05 düzeyinde anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bu bulguya dayanarak yaş değişkenine göre ortaya çıkan aritmetik ortalama farklılıklarının tesadüfi olduğunu söyleyebiliriz.

**Tablo 15: Katılımcıların Programla İlgili Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalamalarının Yaşa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

	Varyansın Kaynağı	KT (Kareler Toplamı)	Sd	KO (Kareler Ortalaması)	F	P
<b>Amaç ve İçerik</b>	Gruplar Arası	1,488	2	,744	1,443	,240
	Gruplar İçi	61,337	119	,515		
	Toplam	62,825	121			
<b>Eğitici</b>	Gruplar Arası	2,414	2	1,207	2,726	,070
	Gruplar İçi	52,708	119	,443		
	Toplam	55,122	121			
<b>Eğitim Ortamı</b>	Gruplar Arası	1,086	2	,543	1,239	,294
	Gruplar İçi	52,157	119	,438		
	Toplam	53,242	121			
<b>Süre</b>	Gruplar Arası	,402	2	,201	,272	,762
	Gruplar İçi	87,855	119	,738		
	Toplam	88,256	121			
<b>Konaklama</b>	Gruplar Arası	6,031	2	3,015	2,139	,122
	Gruplar İçi	167,780	119	1,410		
	Toplam	173,811	121			

\*P<.05

#### 5.7.4. Kıdeme İlişkin Bulgular

Katılımcıların kıdemine göre görüşlerinin dağılımı ve bu görüşler arasındaki farklılığın istatistiksel bakımdan anlamlılığına ilişkin bulgular Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16’ da ki değerlere bakıldığında, genel olarak 1-5 yıl öğretmenlik yapmış olan katılımcıların hizmet içi eğitim programıyla ilgili görüşlerinin ortalama değerinin en yüksek eğitimcilerin sunuşu konusunda ( $\bar{X}=4,5000$ ) olduğu, ikinci olarak eğitim ortamı ( $\bar{X}=4,2500$ ) ve daha sonra sırasıyla amaç ve içerik ( $\bar{X}=4,2400$ ), süre ( $\bar{X}=3,5500$ ) ve son olarak konaklama ( $\bar{X}=2,6000$ ) değerlerinin geldiği görülmektedir. Bu durumda 1-5 yıl öğretmenlik yapmış olan katılımcıların katıldıkları bu hizmet içi eğitim programıyla ilgili eğitimci konusundaki aritmetik ortalama değerinin diğer konulara oranla daha yüksek olduğunu, buna karşın konaklamamın ise diğer konulara oranla en düşük ortalama değerinin olduğunu söylemek olanaklıdır.

6-10 yıl öğretmenlik yapmış olan katılımcıların eğitim programıyla ilgili görüşlerinin aritmetik ortalama değerlerini incelediğimizde, 1-5 yıl öğretmenlik yapmış olan katılımcılarda olduğu gibi, eğitimcilerin sunuşu konusunda ( $\bar{X}=4,0366$ )

en yüksek ortalama değerlerde, ikinci olarak eğitim ortamı ( $\bar{X}=3,9878$ ) ve daha sonra sırasıyla amaç ve içerik ( $\bar{X}=3,7854$ ), süre ( $\bar{X}=3,6159$ ) ve konaklama ( $\bar{X}=3,4472$ ) olduğu görülmektedir. Bu durumda 1-5 yıl öğretmenlik yapmış olan katılımcılar ile 6-10 yıl öğretmenlik yapmış olan katılımcıların programla ilgili konular açısından aynı görüşlere sahip olduğu söylenebilir.

Bunun yanında, 11-15 yıl öğretmenlik yapmış katılımcıların eğitim programıyla ilgili görüşlerinin aritmetik ortalama değerlerine göre, en yüksek ortalama değerin eğiticilerin sunuşu konusunda ( $\bar{X}=4,3774$ ) olduğunu, ikinci olarak amaç içerik ( $\bar{X}=4,1774$ ) ve daha sonra eğitim ortamı ( $\bar{X}=4,1368$ ), süre ( $\bar{X}=3,6792$ ) ve konaklama değerlerinin ( $\bar{X}=3,2830$ ) geldiği gözlenmektedir. 11-15 yıl öğretmenlik yapmış olan katılımcıların programla ilgili aritmetik ortalama değerlerine göre diğer yaş grupları ile tutarlı bir biçimde en olumlu olarak değerlendirdikleri konunun eğiticilerin sunuşları ile ilgili olduğu; buna karşın en olumsuz olarak değerlendirdikleri konu ise konaklama ile ilgili olduğunu söylemek olanaklıdır.

15 yıl ve daha fazla öğretmenlik yapmış olan katılımcıların eğitim programıyla ilgili görüşlerinin aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında ise, 11-15 yıl öğretmenlik yapmış katılımcıların programla ilgili görüşleriyle ilgili yapılan sıralamayla tutarlı biçimde, bu grubun eğiticilerin sunuşu konusunda en yüksek ortalama değerde ( $\bar{X}=4,3986$ ) olduğu görülmektedir. İkinci olarak amaç ve içerik ( $\bar{X}=4,1826$ ) ve daha sonra sırasıyla eğitim ortamı ( $\bar{X}=3,9239$ ), süre ( $\bar{X}=3,4565$ ) ve konaklama değerleri ( $\bar{X}=2,5942$ ) gelmektedir.

Tablo 16'daki değerlere baktığımızda genel olarak her kıdemdeki katılımcıların hizmet içi eğitim programının eğiticilerin sunuşu konusunu diğer konulara oranla daha olumlu olduğunu düşündüklerini söylemek olanaklıdır.

**Tablo 16: Kıdeme Göre Katılımcıların Programla İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Kıdem	Amaç ve İçerik		Eğitici		Eğitim Ortamı		Süre		Konaklama	
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
1-5 yıl N=5	4,2400	,58992	4,5000	,62361	4,2500	,30619	3,5500	,81777	2,6000	1,78575

**Tablo 16 – devam**

Kıdem	Amaç ve İçerik		Eğitici		Eğitim Ortamı		Süre		Konaklama	
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
6-10 yıl N=41	3,7854	,79296	4,0366	,72506	3,9878	,71360	3,6159	,66167	3,4472	1,09191
11-15 yıl N=53	4,1774	,64648	4,3774	,58576	4,1368	,65517	3,6792	,86793	3,2830	1,14242
15 yıl ve yukarı N=23	4,1826	,68201	4,3986	,71375	3,9239	,64153	3,4565	1,12979	2,5942	1,21421

Ayrıca katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda aritmetik ortalama değerlerine göre eğitim programını amaç ve içerik, eğiticilerin sunuşu ve eğitim ortamı konularını incelediğimizde; 1-5 yıl öğretmenlik yapmış katılımcıların 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 15-yukarı yıl öğretmenlik yapmış gruplara göre daha olumlu olduğu görüşüne sahip olduklarını söyleyebiliriz. Yine tablo 16'da, 15 ve yukarı yıl öğretmenlik yapmış olan katılımcıların 6-10 yıl ve 11-15 yıl öğretmenlik yapmış katılımcılara göre eğitim programının amaç-içerik ve eğiticilerin sunuşu konularında daha olumlu olduğu görüşünde oldukları gözlenmektedir. Eğitim ortamı konusunda ise 11-15 yıl öğretmenlik yapmış katılımcıların 6-10 yıl ve 15 ve daha fazla öğretmenlik yapmış gruplara göre daha olumlu olduğunu düşündükleri gözlenmektedir.

Süre konusunu incelediğimizde ise, en yüksek aritmetik ortalama değeri 11-15 yıl öğretmenlik yapmış olan katılımcıların verdiği cevaplar, ikinci olarak 6-10 yıl öğretmenlik yapmış olan katılımcıların daha sonra sırasıyla 1-5 yıl öğretmenlik yapmış olan ve sonrasında 15 yıl ve daha fazla öğretmenlik yapmış olan katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda olduğu görülmektedir.

Konaklama konusunda ise 15 ve daha fazla yıl kıdeme sahip olan katılımcıların aritmetik ortalama değerinin diğer grupların aritmetik ortalama değerlerine göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Yukarıdaki bulgulara ek olarak, yine bu alt problem kapsamında, katılımcıların programla ilgili görüşlerine ilişkin kıdeme göre aralarında anlamlı bir fark olup

olmadığı tek yönlü varyans analizi tekniği ile hesaplanmış ve bu hesaplamalarla ilgili bulgular tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17’deki “P” değerinden de görüleceği gibi, kıdeme göre katılımcıların programla ilgili görüşlerinin eğitimcilerin sunuşu, eğitim ortamı ve süre konusunda istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark bulunmamasına karşın; eğitim programının amaç-içerik ve konaklama konusunda istatistiksel bakımdan .05 düzeyinde anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

Bu farklılık kıdem değişkeninin katılımcıların eğitim programının amaç-içerik ve konaklama konusundaki görüşlerinde etkili olduğunu açıklığa kavuşturmuştur. Bir başka ifadeyle kıdem değişkeninin eğitim programının amaç-içerik ve konaklama bakımından katılımcılar arasında anlamlı bir biçimde değişiklik yarattığını ortaya çıkıştır.

**Tablo 17: Katılımcıların Programla İlgili Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalamalarının Kıdeme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Amaç ve İçerik	Gruplar Arası	4,316	3	1,439	2,901	,038*
	Gruplar İçi	58,509	118	,496		
	Toplam	62,825	121			
Eğiticiler ve Sunuşları	Gruplar Arası	3,489	3	1,163	2,658	,052
	Gruplar İçi	51,633	118	,438		
	Toplam	55,122	121			
Eğitim Ortamı	Gruplar Arası	1,123	3	,374	,848	,470
	Gruplar İçi	52,119	118	,442		
	Toplam	53,242	121			
Süre	Gruplar Arası	,815	3	,272	,367	,777
	Gruplar İçi	87,441	118	,741		
	Toplam	88,256	121			
Konaklama	Gruplar Arası	13,063	3	4,354	3,196	,026*
	Gruplar İçi	160,747	118	1,362		
	Toplam	173,811	121			

\*P<.05

Ortaya çıkan farkın kaynağını belirlemek için de LSD testi kullanılmış ve bu test sonucunda elde edilen bulgular tablo 18 ve 19’da verilmiştir.

Tablo 18’deki bulgular gruplar arasındaki farkın kaynağını 6-10 yıl öğretmenlik yapmış olan katılımcıların oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgulara göre istatistiksel bakımdan .05 düzeyinde anlamlı bir farkla, 6-10 yıl kıdeme sahip olan

katılımcıların 11-15 yıl ve 15-yukarı kıdeme sahip olan meslektaşlarına göre amaç ve içerik bakımından eğitim programına ilişkin daha olumsuz görüş bildirdiklerini söylemek olanaklıdır.

**Tablo 18: Katılımcıların Kıdemine Göre Programın Amaç ve İçeriğine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları**

	Katılımcıların Kıdemine Göre Ortalama Farkları			
	1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	15 yıl ve yukarı
<b>1-5 Yıl</b> $\bar{X}=4,2400$	-	,175	,850	,869
<b>6-10 Yıl</b> $\bar{X}=3,7854$			-,008*	-,032*
<b>11-15 Yıl</b> $\bar{X}=4,1774$				,976
<b>15 Yıl ve yukarı</b> $\bar{X}=4,1826$				-

Tablo 19'deki bulgular ise gruplar arasındaki farkın kaynağını 15 ve yukarı yıl öğretmenlik yapmış olan katılımcıların oluşturduğunu ortaya koymaktadır.

**Tablo 19: Katılımcıların Kıdemine Göre Konaklamaya İlişkin Görüşleri Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları**

	Katılımcıların Kıdemine Göre Ortalama Farkları			
	1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	15 yıl ve yukarı
<b>1-5 Yıl</b> $\bar{X}=2,6000$	-	-,128	-,213	,992
<b>6-10 Yıl</b> $\bar{X}=3,4472$		-	,500	,006*
<b>11-15 Yıl</b> $\bar{X}=3,2830$			-	,020*
<b>15 Yıl ve yukarı</b> $\bar{X}=2,5942$				-

Bu bulgulara göre istatistiksel bakımdan .05 düzeyinde anlamlı bir farkla, 15 ve yukarı yıl kıdeme sahip olan katılımcıların 6-10 yıl ve 11-15 kıdeme sahip olan meslektaşlarına göre konaklama bakımından eğitim programına ilişkin daha olumsuz görüş bildirdiklerini söylemek olanaklıdır.

### 5.7.5. Alana İlişkin Bulgular

Katılımcıların yaşlarına göre görüşlerinin dağılımı ve bu görüşler arasındaki farklılığın istatistiksel bakımdan anlamlılığına ilişkin bulgular Tablo 20’de sunulmuştur.

**Tablo 20: Alana Göre Katılımcıların Programla İlgili Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri İle T-Testi Sonuçları**

	Alan	N	$\bar{X}$	S	sd	T	p
Amaç ve İçerik	Sınıf Öğr.	53	4,3396	,57857	120	4,156	,000*
	Branş Öğr.	69	3,8261	,74274			
Eğitici	Sınıf Öğr.	53	4,4906	,66137	120	3,259	,001*
	Branş Öğr.	69	4,1039	,64048			
Eğitim ortamı	Sınıf Öğr.	53	4,0802	,63126	120	,421	,674
	Branş Öğr.	69	4,0290	,69072			
Süre	Sınıf Öğr.	53	3,7217	,87933	120	1,262	,209
	Branş Öğr.	69	3,5254	,83042			
Konaklama	Sınıf Öğr.	53	2,4465	,96064	120	-7,006	,000*
	Branş Öğr.	69	3,7440	1,05277			

\*P<.05

Tablo 20’de yer alan bulgulara göre, sınıf ve branş öğretmenleri arasında amaç- içerik, eğitimcilerin sunuşu ve konaklama konusunda anlamlı bir fark olmasına karşın, eğitim ortamı ve süre konusunda bir fark olmadığı gözlenmektedir.

Yine aynı tabloda grupların görüşleri aritmetik ortalama büyüklüğüne göre değerlendirildiğinde, hizmet içi eğitim programına katılan sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre programın amaç ve içerik, eğitimcilerin sunuşu, eğitim ortamı ve süre konularında daha olumlu; konaklama konusunda ise branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha olumlu görüşlere sahip oldukları izlenimi uyandırdıkları söylenebilir.

Tablodaki bulguları daha detaylı bakıldığında eğitim programına katılan sınıf öğretmenlerinin amaç ve içeriğe ilişkin görüşleri ile ilgili aritmetik ortalama değer

( $\bar{X}=4,3396$ ) eğitim programına katılan branş öğretmenlere göre ( $\bar{X}=3,8261$ ) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Yine eğitimcilerin sunuşu bakımından sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile ilgili aritmetik ortalama değer ( $\bar{X}=4,4906$ ) branş öğretmenlerinin programla ilgili görüşlerinin aritmetik ortalama değerine göre ( $\bar{X}=4,1039$ ) daha yüksektir. Sınıf öğretmenlerinin programla ilgili görüşlerinin aritmetik ortalama değeri ( $\bar{X}=4,0802$ ) eğitim ortamı bakımından branş öğretmenlerinin programla ilgili görüşlerinin aritmetik ortalama değerine göre ( $\bar{X}=4,0290$ ) daha yüksektir. Amaç-içerik, eğitimcilerin sunuşu ve eğitim ortamı konusunda olduğu gibi, sınıf öğretmenlerinin programın süresine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama değeri ( $\bar{X}=3,7217$ ) eğitim programına katılan branş öğretmenlerinin programla ilgili görüşlerine göre ( $\bar{X}=3,5254$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Konaklama bakımından ise, eğitim programına katılan branş öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin aritmetik ortalama değeri ( $\bar{X}=3,7440$ ) eğitim programına katılan sınıf öğretmenlerinin programla ilgili görüşlerinin aritmetik ortalama değerine göre ( $\bar{X}=2,4465$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Yukarıdaki aritmetik ortalamalara dayalı olarak yaptığımız bu açıklamaları özetleyecek olursak; hizmet içi eğitim programına katılan sınıf öğretmenlerinin amaç-içerik, eğitimcilerin sunuşu, eğitim ortamı ve süre konularında branş öğretmenlerine göre daha olumlu görüşe sahip oldukları; buna karşın konaklama konusunda ise eğitim programına katılan branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha olumlu görüşe sahip oldukları izlenimi oluşturduğunu söylemek olanaklıdır.

Onuncu alt problem kapsamında, katılımcıların bireysel özellikleri bakımında alana göre aralarında anlamlı bir fark olup olmadığı t-testi ile hesaplanmış ve bu hesaplamalarla ilgili bulgular Tablo 20'nin son iki sütununda verilmiştir.

Yapılan t-testi sonucunda Tablo 20'deki değerlerden de görüleceği gibi, eğitim programına katılan katılımcıların alan değişkenine göre yalnızca amaç-içerik, eğitimcilerin sunuşu ve konaklama konularında katılanların görüşleri arasında istatistiksel bakımdan .01 düzeyinde fark olduğu; eğitim ortamı ve süre bakımından ise bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre eğitim programına katılan sınıf

öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre programın amaç-içerik ile eğiticilerin sunuşu konularında istatistiksel bakımdan anlamlı bir biçimde daha olumlu; konaklama konusunda ise daha olumsuz görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

#### **5.7.6. Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Sayısına İlişkin Bulgular**

Katılımcıların yaşlarına göre görüşlerinin dağılımı ve bu görüşler arasındaki farklılığın istatistiksel bakımdan anlamlılığına ilişkin bulgular Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21’deki bulgulara bakıldığında, genel olarak daha önce hizmet içi eğitim programına hiç katılmayan katılımcıların hizmet içi eğitim programıyla ilgili görüşlerinin eğitim ortamı konusunda ( $\bar{X}=4,2237$ ) daha olumlu olduğu gözlenmektedir. İkinci olarak eğiticilerin sunuşu ( $\bar{X}=4,0439$ ) ve daha sonra sırasıyla amaç ve içerik ( $\bar{X}=3,8211$ ), konaklama ( $\bar{X}=3,8070$ ) ve süre ( $\bar{X}=3,5789$ ) konuları takip etmektedir. Bu durumda daha önce hizmet içi eğitim programına hiç katılmayan katılımcıların eğitim programıyla ilgili en çok eğitim ortamı konusunda memnun olduklarını buna karşın süre konusunda ise en düşük değerde memnun olduklarını söyleyebiliriz.

Daha önce 1-2 kez hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların bu hizmet içi eğitim programıyla ilgili görüşlerinin aritmetik ortalama değerini incelediğimizde ise, eğiticilerin sunuşu ( $\bar{X}=4,3306$ ) konusunun en yüksek ortalama değerini, ikinci olarak amaç ve içerik ( $\bar{X}=4,0839$ ) ve daha sonra sırasıyla eğitim ortamı ( $\bar{X}=4,0363$ ), konaklama ( $\bar{X}=3,6008$ ) ve süre ( $\bar{X}=3,0161$ ) değerlerinin gelmekte olduğu görülmektedir. Bu durumda daha önce 1-2 kez hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların bu eğitim programıyla ilgili en çok eğiticilerin sunuşu konusunda memnun oldukları izlenimi uyandırdıkları söylenebilir.

Yine Tablo 21’deki bulgulara göre, 3-4 kez hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların bu hizmet içi eğitim programıyla ilgili görüşlerinin, daha önce hizmet içi eğitim programına 1-2 kez katılan katılımcıların görüşleri ile tutarlı bir biçimde eğiticilerin sunuşu konusunda ( $\bar{X}=4,2586$ ) daha olumlu görüşe sahip oldukları gözlenmektedir. İkinci olarak amaç ve içerik ( $\bar{X}=4,0138$ ) sırasıyla eğitim ortamı ( $\bar{X}=3,9310$ ), konaklama ( $\bar{X}=3,6121$ ) ve süre ( $\bar{X}=3,2069$ ) konuları izlemektedir.

Daha önce 5 ve daha fazla hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların bu hizmet içi eğitim programıyla ilgili aritmetik ortalama değerlerinin sıralaması da daha önce 1-2 kez ve 3-4 kez hizmet içi eğitim programına katılan katılımcılarla aynı olduğu söylenebilir. Bu durumda katılımcıların genel olarak programın eğiticilerin sunuşu konusunda memnun olduklarını buna karşın; eğitim programının süre konusunda memnun olmadığını söylemek olanaklıdır.

**Tablo 21: Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Sayısına Göre Katılımcıların Programla İlgili Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Hizmet İçi Eğitim Programı Sayısı	Amaç ve İçerik		Eğitici		Eğitim Ortamı		Süre		Konaklama	
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
<b>Hiç katılmadı</b> N=19	3,8211	,90159	4,0439	,76344	4,2237	,55211	3,5789	,68745	3,8070	1,06177
<b>1-2 kez</b> N=62	4,0839	,70553	4,3306	,66358	4,0363	,68029	3,6008	,92046	3,0161	1,21531
<b>3-4 kez</b> N=29	4,0138	,65232	4,2586	,60845	3,9310	,70993	3,6121	,71834	3,2069	1,14231
<b>5 ve daha fazla</b> N=12	4,3167	,59975	4,3611	,74479	4,1458	,62576	3,7083	1,10697	2,9722	1,25093

Ayrıca genel sıralama bakımından katılımcıların hizmet içi eğitim programına katılma sayılarına göre bakıldığında, daha önce 5 ve daha fazla hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların daha önce hizmet içi eğitim programına hiç katılmayan, 1-2 kez ve 3-4 kez hizmet içi eğitim programına katılan katılımcılara göre bu eğitim programının amaç ve içeriği ve süre konusunda daha olumlu olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Eğiticilerin sunuşu bakımından ise daha önce 1-2 kez hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların sırasıyla 5 ve daha fazla, 3-4 kez katılan ve daha önce hiç katılmayan katılımcılara oranla daha olumlu olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Daha önce hizmet içi eğitim programına hiç katılmayanların diğer gruplara göre programın eğitim ortamı ve konaklama konusunda daha olumlu olduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

Yukarıdaki bulgulara ek olarak, katılımcıların programla ilgili görüşlerine ilişkin katılımcıların daha önce katıldıkları hizmet içi eğitim programı sayısına göre aralarında anlamlı bir fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi tekniği ile hesaplanmış ve bu hesaplamalarla ilgili bulgular tablo 22’de verilmiştir.

**Tablo 22: Katılımcıların Programla İlgili Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalamalarının Katıldıkları Hizmet İçi Sayısına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

	<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>KT</b>	<b>Sd</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Amaç ve İçerik</b>	Gruplar Arası	1,958	3	,653	1,266	,289
	Gruplar İçi	60,867	118	,516		
	Toplam	62,825	121			
<b>Eğiticiler ve Sunuluş</b>	Gruplar Arası	1,303	3	,434	,952	,418
	Gruplar İçi	53,820	118	,456		
	Toplam	55,122	121			
<b>Eğitim Ortamı</b>	Gruplar Arası	1,105	3	,368	,834	,478
	Gruplar İçi	52,137	118	,442		
	Toplam	53,242	121			
<b>Süre</b>	Gruplar Arası	,140	3	,047	,062	,980
	Gruplar İçi	88,116	118	,747		
	Toplam	88,256	121			
<b>Konaklama</b>	Gruplar Arası	9,674	3	3,225	2,318	,079
	Gruplar İçi	164,137	118	1,391		
	Toplam	173,811	121			

\*P<.05

Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda Tablo 22’deki değerlerden de görüleceği gibi, katılımcıların daha önce katıldıkları hizmet içi eğitim programı sayısına göre gruplar arasında eğitim programlarının amaç ve içerik, eğiticilerin sunuşu, eğitim ortamı, süre ve konaklama yönünden anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu bulguya dayanarak katılımcıların katıldıkları hizmet içi eğitim sayısına göre ortaya çıkan aritmetik ortalama farklılıklarının tesadüfi olduğunu söyleyebiliriz.

## **6. SONUÇ VE ÖNERİLER**

Bu bölümde araştırmanın sonucu, uygulamaya ve araştırmacıya yönelik öneriler yer almaktadır.

### **6.1. Sonuçlar**

Kültürel, ekonomik ve sosyal gelişme ve değişmeye paralel olarak, örgütlerin toplum yaşamındaki önemlerinin artması ile beraber, bu örgütlerdeki bireylerin örgün eğitim kurumlarında kazandıkları bilgi, beceri ve tutumlar, mesleklerinin tüm gereklerini karşılamada yetersiz kalmaktadır. Böylelikle bireylerin bu gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurabilmeleri için sürekli eğitilmeleri gerekmektedir. Her tür örgütteki ve konumdaki bireyin, en kısa zamanda işinin gerektirdiği ölçüde bilgi kazandırılması, becerilerinin değiştirilebilmesi ve davranışlarına olumlu yön verilmesi veya bireyleri bir üst göreve hazırlayabilmesi, periyodik hizmet içi eğitimleriyle sağlanabilir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın hizmet içi eğitime vermiş olduğu önem, çok sayıda öğretmenin ve yönetici öğretmenin hizmet içi eğitiminin sürdürülmesi ile birlikte, gözlenmektedir. Öğretmenin hızla değişen ve gelişen mesleki yeterlilik boyutlarına hizmet öncesi almış olduğu eğitim yetersiz kalmakta ve uyum sağlamakta zorluk çekmektedir. Hizmet içi eğitim faaliyetleri sonucunda, öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri ve işe yatkınlıkları artar, kaynakların doğru kullanımı sağlanır ve bununla birlikte kurumların amaçlarına ulaşmasında kolaylık sağlanmış olur. Yapılan bu hizmet içi eğitim faaliyetlerinin ne derece etkili ve yararlı olduğunu ortaya çıkarmak ancak, eğitim sürecinde yapılan çalışmaların değerlendirilmesi ile mümkün olur.

Bu araştırmanın genel amacı; Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı tarafından 5-16 Mart 2007 tarihinde Mersin, 16-27 Nisan 2007 tarihinde Van Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü'nde düzenlenen "İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi Formatörlük Kursu" konulu hizmet içi eğitim programının amaç ve içerik, eğiticilerin sunuşu, ortam, süre ve konaklama bakımlarından değerlendirilmesi

olarak belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda yapılan çalışma ile aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Programa katılan katılımcıların büyük çoğunluğu erkek katılımcılardan oluşmaktadır.
- Mersin ve Van'daki hizmet içi eğitim programına katılan katılımcıların sayıları yaklaşık olarak birbirine eşittir.
- Programa bireysel özellikleri bakımından daha çok orta yaş grubu katılımcılar katılım göstermiştir.
- Programa daha çok 11-15 yıl mevcut görevlerinde çalışan öğretmenlerin talep ettiği görülmektedir.
- Programa katılan katılımcıların büyük bir çoğunluğu daha önce 1-2 kez hizmet içi eğitim programına katılmıştır.
- Programa katılan sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin oranları yaklaşık olarak birbirine eşittir
- Programın amaç ve içeriğine ilişkin katılımcıların büyük bir kısmı yüksek oranda olumlu görüşlere sahiptir.
- Katılımcıların çok önemli bir bölümünün eğitimcilerin sunuşuna ilişkin olumlu görüşlere sahiptir.
- Katılımcıların yarıdan fazlası eğitim ortamına ilişkin olumlu görüşlere sahiptir.
- Katılımcıların yarıdan fazlası eğitimin süresi ve zamanlamasına ilişkin olumlu görüşlere sahiptir.
- Katılımcıların yarıdan fazlası konaklama tesislerine ilişkin görüşleri orta düzeydedir.
- Katılımcıların yer değişkenine göre eğitim programına ilişkin görüşlerinde; Mersin ve Van'da gerçekleştirilen eğitim programları arasında amaç-içerik, eğitimcilerin sunuşu ve konaklama arasında fark olduğu, eğitim ortamı ve süre arasında anlamlı bir fark olmadığı gözlenmektedir.
- Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre eğitim programına ilişkin görüşleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark yoktur.
- Katılımcıların yaş değişkenine göre eğitim programına ilişkin görüşlerinde; yaş grupları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark yoktur.
- Katılımcıların kıdem değişkenine göre eğitim programına ilişkin görüşlerinde; eğitimcilerin sunuşu, eğitim ortamı ve süre boyutunda istatistiksel bakımdan anlamlı

bir fark bulunmamasına karşın; eğitim programının amaç-içerik ve konaklama boyutunda anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

- Katılımcıların alan değişkenine göre eğitim programına ilişkin görüşlerinde; sınıf ve branş öğretmenleri arasında programla ilgili görüşlerinin amaç-içerik, eğiticilerin sunuşu ve konaklama boyutunda anlamlı bir fark olmasına karşın, eğitim ortamı ve süre boyutunda ise anlamlı bir fark olmadığı gözlenmektedir.
- Katılımcıların daha önce katıldıkları hizmet içi sayısı değişkenine göre eğitim programına ilişkin görüşlerinde; katılımcıların daha önce katıldıkları hizmet içi eğitim programı sayısına göre gruplar arasında eğitim programlarının amaç ve içerik, eğiticilerin sunuşu, eğitim ortamı, süre ve konaklama yönünden anlamlı bir fark olduğu görülmemektedir.

## **6.2. Öneriler**

Bu bölümde araştırmaya ilişkin öneriler yer almaktadır.

Bu öneriler araştırmada elde edilen sonuçlarla ilgili olarak “uygulamaya ilişkin önerilir” ve gelecekte yapılacak araştırmalarla ilgili olarak da “araştırmaya ilişkin öneriler” olmak üzere iki boyutta ele alınmıştır.

### **6.2.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler**

- Hizmet içi eğitimler genellikle öğretim dönemi dışındaki zamanlarda gerçekleştirilmelidir.
- Mersin Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü eğitim ortamının ve konaklama şartlarının Van Hizmet İçi Eğitim Enstitüsü düzeyine getirilmesi gerekmektedir.
- Hizmet içi eğitimlere bayan öğretmenlerinin katılımının özendirilmesi için çalışmalar yapılmalıdır.

### **6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

- Hizmet içi eğitim de katılımcıların konaklamaya ilişkin beklentileri ile mevcut konaklama şartlarının ne derece örtüştüğü araştırılmalıdır.
- Hizmet içi eğitim de katılımcıların eğitim ortamına ilişkin beklentileri ile mevcut konaklama eğitim ortamının ne derece örtüştüğü araştırılmalıdır.

- Hizmet içi eğitim programlarındaki konuların, katılımcılar tarafından meslek yaşantılarında ne derece uygulandığını ve uygulamada yaşanan sıkıntılar araştırılmalıdır.
- Öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılma engelleri araştırılmalıdır.
- Kadın öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılmama sebepleri araştırılmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Abbasoğlu, Hande. 2003 Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu'nda Görev Yapan Öğretim Görevlilerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Saptanması. Yüksek Lisans Tezi. YTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Adem, Mahmut. 1997. **Eğitim Planlaması**. 3. bs. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Aydın, Mustafa. 2005. **Eğitim Yönetimi**. 7. bs. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- \_\_\_\_\_. 1987. Hizmet İçi Eğitim Olarak Denetim. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Çağdaş Gelişmeler Işığında Türkiye'de Eğitim Fakültelerinin Yeri ve Rolü Uluslararası Sempozyumu (17-19 Kasım 1986), Özel Sayı.
- Bağcı, Necati, Semra Şimşek. 2000. Milli Eğitim Personeline Yönelik Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Genel Bir Bakış. **Milli Eğitim Dergisi**. Ankara: M.E.B. Yayınları. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/146/bagci.htm> [15.04.2007].
- Başaran, İbrahim Ethem. 1966. **Hizmet İçi Eğitim Araştırması**. Ankara: M.E.B. Yayınları.
- \_\_\_\_\_. 1996. **Türkiye Eğitim Sistemi**. 3. bs. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Baykan, Suna, Yıldız Gülsen, Sevinç Ünal. 1987. Mesleki Eğitimde Hizmet İçi Eğitim. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Çağdaş Gelişmeler Işığında Türkiye'de Eğitim Fakültelerinin Yeri ve Rolü Uluslararası Sempozyumu (17-19 Kasım 1986) Özel Sayı.
- Berger, M L. 1972. **Group Training Techniques**. Britain: Unwin Brothers, Old Working, Surrey.
- Bursalıoğlu, Ziya. 1987. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Bülbül, A. Sudi. 1991. **Halk Eğitime Giriş**. Eskişehir: E.Ü. Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Bozan, Mahmut. 2004. Yönetici ve Denetici Yetiştirmede Hizmet İçi Eğitimin Yeri. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. s. 314: 39-48. <http://www.cagdasegitim.org/?set=aylik&durum=makale&id=6&sorgu=20041> [22.05.2007].
- Canman, Doğan. 1979. **Türk Kamu Kesiminde Hizmet İçi Eğitim Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları.

- \_\_\_\_\_. 2000. **İnsan Kaynakları Yönetimi**. Ankara: Yargı Yayınları.
- Cooms, Philip H. 1973. **Eğitim Planlaması Nedir?** çev. Cemal Mihçioğlu. Ankara: M.E.B. Yayınları.
- Craig, Robert L. 1976. **Training and Development Handbook**. 2. bs. New York: McGraw-Hill, Inc.
- \_\_\_\_\_. 1987. **Training and Development Handbook**. 3. bs. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Çalık, Temel. 1988. Türk Kamu Kesiminde Hizmet İçi Eğitiminin Etkinliği. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü .
- Çevikbaş, Rafet. 2000. **Hizmet İçi Eğitim ve Türk Merkezi Yönetimindeki Uygulaması Alan Araştırması**. Ankara: Nobel Yayın.
- Darkenwald, G. G., S. B. Merriam. 1986. **Adult Education: Foundations of Practice**. New York: Harper and Row Publishers.
- Demirci, Selahattin. 1989. Kamu Personeli Eğitimi ve Üniversite Hizmet İçi Eğitim Politikası. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ergin, Banu. 2001. İş Verimliliği, Etkinlik ve İş Doyumu Bakımından Eğitimin İş Ortamına Transferinde Yöneticilerin Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. YTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ergün, Mustafa. 1987. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Çabalarının Gelişmesi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Çağdaş Gelişmeler Işığında Türkiye’de Eğitim Fakültelerinin Yeri ve Rolü Uluslararası Sempozyumu (17-19 Kasım 1986), Özel Sayı.
- Evers, Jane O’neal. 1986. Certification of Adult Basic Education and General Education Development in Illinois. **Dissertation Abstracts International**. s. 47. no: 07.
- Gürsoy, Murat. 1996. Hizmet İçi Eğitim ve Otomotiv Sektöründeki Durumu. Yüksek Lisans Bitirme Tezi. YTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gül, Hüseyin, 2000. Türkiye’de Kamu Yönetiminde Hizmet İçi Eğitim. **Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. s. 6: 3-11. <http://www.sbe.deu.edu.tr/Yayinlar/dergi/dergi06/gul.html> [17.04.2007].
- Gülseren, Mehmet. 1983. Hizmet İçinde Kendi Kendini Yetiştirme Zorunluluğu. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. s.75: 34-35
- Gümüşeli, Ali İlker. 1996. Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi. **Uzman Gözüyle Bankacılık Dergisi**. s. 17: 53-62.
- Gümüşeli, Ali İlker, Hasan Erçelebi. 1990. T. Halk Bankası A.Ş. de Yapılan Temel Bankacılık Eğitimi İzleme Değerlendirmesi. Araştırma Raporu. Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Gümüşeli, Ali İlker. 1985. Türkiye Halk Bankası A.Ş.'de Yapılan Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Goldstein, I. L. 1986. **Training in Organizations: Needs Assessment Development and Evaluation**. Monterey, CA Brooks/Cole Publishing Company.
- Hackett, Penny. 2006. **Training Practice**. London: Chartered Institute of Personnel and Development.
- Kalkandelen, A. Hayrettin. 1975. **Hizmetiçi Eğitim El Kitabı**. Ankara: Ajans-Türk Matbaacılık Sanayi.
- \_\_\_\_\_. 1979. **Hizmetiçi Eğitim El Kitabı**. 2. bs. Ankara: Ajans-Türk Matbaacılık Sanayi.
- Kaptan, Saim. 1980. Öğretmen Yetiştirme Üzerine Bir Araştırma. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. s. 5: 13-15.
- Karagözoğlu, Galip. 1980. Öğretmen Yetiştirmede Müfettişin Önemi. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. s. 42: 7-10.
- Karabayır, Erdoğan. 2004. Okul Yöneticilerinin Okul Sağlığı Algılamaları ve Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kirkpatrick, Donald L. 1998. **4 Aşamalı Eğitim Programları Ölçümlenmesi**, çev. Largo Eğitim, Danışmanlık ve Eğitim Hizmetleri. İstanbul: PDR Özel Eğitim ve Danışmanlık.
- \_\_\_\_\_. 1971. **A Practical Guide For Supervisory Training And Development**. London: Addison-Wesley Publishing Company.
- Knowles, Malcolm S. 1970. **The Modern Practice of Adult Education**. New York: Association Press.
- Koçel, Tamer. 2003. **İşletme Yöneticiliği, Yönetim ve Organizasyonlarda Davranış Klasik-Modern-Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar**. 9. bs. İstanbul: Beta Basım Yayıncılık.
- Kutay, Muazzez. 1996. Significance Of In-service Training Activities In State Owned Enterprises (KITs). Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- M.E.B. Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı. 1998. **1998 Yılı Hizmetiçi Eğitim Planı** Ankara: M.E.B. Basımevi.
- MEB-Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı. <http://hedb.meb.gov.tr> [23.04.2007].
- MEB 2000. <http://www.meb.gov.tr/stats/ist2000/b8.htm> [15.04.2007].
- M.E.B. 2007. Program Uygulama Yönergesi.

- Miser, Rıfat. 2006. **Milli Eğitim Bakanlığında Yürütülen Hizmet İçi Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi**. Ankara: MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Nduna, Bruce. 2001. The development of an in-service training programme for science teachers at Vista University."University of South Africa.  
<http://proquest.umi.com/pqdweb?did=727909251&sid=5&Fmt=2&clientId=46825&RQT=309&VName=PQD> [23.04.2007].
- Özyürek, Leyla. 1981. **Öğretmenlere Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programlarının Etkinliği**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını.
- Sabuncuoğlu, Zeyyat. 1988. **Personel Yönetimi**. 5. bs. İstanbul: Teknografik Matbaacılık.
- Sims, R.R. 1993. **Training Enhancement in Government Organizations**. London: Greenwood Publishing Group.
- Tanrıoğen, Abdurrahman. 1984. MEB. Hizmet İçi Eğitim Etkinlikler. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tawisuwan, Pensri. 1986. Needs of Teachers of Adults in Northern Tailand (1985). **Dissertation Abstracts International**. c. 46 s. 68: 306.
- Taymaz, Haydar. 1981. **Hizmet İçi Eğitim**. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.  
\_\_\_\_\_. 1992. **Hizmet İçi Eğitim**. Ankara: Pegem Yayıncılık.  
\_\_\_\_\_. 1997. **Hizmet İçi Eğitim**. Ankara: Tapu ve Kadastro Vakfı Matbaası.
- Tekışık, Hüseyin Hüsnü .1998. Hizmet İçi Eğitim. **Çağdaş Eğitim Dergisi** s. 249: 5.
- Tutum, Cahit. 1979. **Personel Yönetimi**. Ankara: Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları.
- Uçar, İpek. 2006. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. **Eğitim Fakültesi Dergisi**. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Yayını. c. 3. s. 1: 34-53.  
<http://efdergi.yyu.edu.tr>
- Uzunboylu, Hüseyin. 2007. The development of an in-service training programme or science teachers at Vista University. University of South Africa, International Journal on E-Learning.  
<http://proquest.umi.com/pqdweb?did=1257794061&sid=1&Fmt=2&clientId=46825&RQT=309&VName=PQD> [23.05.2007].
- Ünal, Semra, Sefer Ada. **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Yayınları.

## Doğrudan İncelenmeyen Kaynaklar

- Venn, Grant. 1968. **İnsan, Eğitim ve İş**. çev. Haydar Taymaz. Ankara: Ajans-Türk Matbaası. (Aktaran: Haydar Taymaz. 1992. **Hizmet İçi Eğitim**. Ankara: Pegem Yayıncılık).
- Babadoğan, Cem, Kıymet Selvi.1990. **Toprak Mahsulleri Ofisi Genel Müdürlüğü Eksper Kursu İzleme Değerlendirmesi Araştırması**. Ankara. (Aktaran: Haydar Taymaz. 1992. **Hizmet İçi Eğitim**. Ankara: Pegem Yayıncılık).
- Beach, Dak S. 1989. **The Personel Management of People At Work**. New York: McMillan Publication. (Aktaran: Murat Gürsoy. 1996. Hizmet İçi Eğitim ve Otomotiv Sektöründeki Durumu. Yüksek Lisans Bitirme Tezi. YTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Bursalıoğlu, Ziya, Haydar Taymaz. 1989. **Türkiye’de Endüstriyel Hizmetiçi Eğitim Organizasyonu**. Ankara: SEGEM. (Aktaran: Haydar Taymaz. 1992. **Hizmet İçi Eğitim**. Ankara: Pegem Yayıncılık).
- Bursalıoğlu, Ziya. 1967. **Eğitim İdaresi**. Ankara: Ayyıldız Matbaası. (Aktaran: Haydar Taymaz. 1981. **Hizmet İçi Eğitim**. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları).
- Ertürk, Selehattin. 1966. **Planlı Eğitim ve Değerlendirme**. Ankara: özel Sanatlar Matbaası. (Aktaran: Haydar Taymaz. 1992. **Hizmet İçi Eğitim**. Ankara: Pegem Yayıncılık).
- Jones, Edward . 1985. **Needs Assesment For a Quick Start and Smoth Finish**. Island: 360 Pine Hill Road Field Rhode. (Aktaran: Haydar Taymaz. 1992. **Hizmet İçi Eğitim**. Ankara: Pegem Yayıncılık).
- Hasley, George D. 1967. **Training Employees**. New York: Harper and Brothers. (Aktaran: Haydar Taymaz. 1992. **Hizmet İçi Eğitim**. Ankara: Pegem Yayıncılık).
- Mager, Robert F., Kenneth M. Beach. 1970. **Developing Vocational Instruction**. California: Fearon Publishers. (Aktaran: Haydar Taymaz. 1981. **Hizmet İçi Eğitim**. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları).
- Oğuzkan, A. Ferhan. 1974. **EğitimTerimleri Sözlüğü**. Ankara: TDK Yayını. (Aktaran: Haydar Taymaz. 1981. **Hizmet İçi Eğitim**. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları).

- Okçabol, R. 1992. **Percpectives in Adult Education and Training in Europe.** Leicester: National Institute of Adult and Continuing Education. (Muazzez Kutay. 1996. Significance Of In-service Training Activities In State Owned Enterprises (KITs). Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Özalp, Reşat. 1970. **Eğitimi Düzenleyen Kanun ve Talimatlar.** Ankara: IV. Akşam Sanat Okulu ve Mesleki Eğitim Merkezi. (Haydar Taymaz. 1981. **Hizmet İçi Eğitim.** Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları).
- Steinmetz, C.S. 1976. **The History of Training.** New York: McGraw-Hill Book Company. (Aktaran: Muazzez Kutay. 1996. Significance Of In-service Training Activities In State Owned Enterprises (KITs). Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Schein, E. H. (1965). **Organizational Psychology.** New York: Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

## Ek-1 ANKET FORMU

### İNSAN HAKLARI VE DEMOKRASİ EĞİTİMİ FORMATÖRLÜK PROGRAMI DEĞERLENDİRME ANKETİ

Sayın katılımcı,

Bu anket formu katılmış olduğunuz eğitim programını değerlendirmek ve geliştirmek üzere hazırlanmıştır. İki bölümden oluşan anket formunun birinci bölümü siz katılımcıların bireysel özelliklerine ilişkin verileri toplamak üzere; ikinci bölümü de program ile ilgili kanılarınızı ve yargılarınızı belirlemek üzere hazırlanmıştır.

Sonuçların işlenmesi ve değerlendirilmesinde, paket istatistik programı kullanılacak ve veriler gruplandırılarak sunulacaktır. Bu nedenle forma anketteki maddelerde istenilenlerin dışında ad, soyad vb. kimlik bilgilerinin yazılmasına gerek yoktur.

Ayıracağımız zaman için teşekkür eder, başarılar dilerim.

Gülşah Nazmiye KELEŞ  
Yıldız Teknik Üniversitesi  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü  
Yüksek Lisans Öğrencisi

#### BÖLÜM I DEMOGRAFİK BİLGİLER

##### 1- Cinsiyeti

- a) ( ) Erkek                      b) ( ) Kadın

##### 2- Yaş Grubu

- a) ( ) 20-30                      b) ( ) 31-40                      c) ( ) 40 ve yukarı

##### 3- Öğretmenlik Kıdem

- a) ( ) 1-5 yıl                      b) ( ) 6-10 yıl                      c) ( ) 11-15 yıl                      d) ( ) 15 yıl ve yukarı

##### 4- Öğretmenlik alanı

- a) ( ) Sınıf Öğretmeni                      b) ( ) Branş Öğretmeni

##### 5- Daha Önce Hizmet İçi Eğitim Programına Katılıp Katılmadığı

- a) ( ) Hiç Katılmadı                      b) ( ) 1-2 kez katıldı  
c) ( ) 3-4 kez katıldı  
d) ( ) 5 ve daha fazla katıldı

## BÖLÜM II

### PROGRAMLA İLGİLİ GÖRÜŞLER

<b>Değerlendirme Kriterleri</b>		1- Hiç Katılmıyorum	2- Az katılmıyorum	3- Kararsızım	4- Çok Katılmıyorum	5- Tam Katılmıyorum
Lütfen program süresince yaşadığınız deneyimi dikkate alarak, aşağıdaki ifadelerden her birisine katılma derecenizi ilgili araç içine işaretleyiniz. Her maddeyi eksiksiz cevaplamaya özen gösteriniz.						
1-	Programın amaçları açık ve anlaşılırdı.....	( )	( )	( )	( )	( )
2-	Programda yer alan konular ve etkinlikler amaçlarla tutarlı idi.....	( )	( )	( )	( )	( )
3-	Programda yer alan konular yapacağım formatörlük görevi ile ilgiliydi	( )	( )	( )	( )	( )
4-	Programdaki kuramsal ve uygulamalı çalışmalar dengeliydi.....	( )	( )	( )	( )	( )
5-	Program kapsamı amaçları gerçekleştirecek yeterlikteydi.....	( )	( )	( )	( )	( )
6-	Eğiticiler konuları ilgi çekecek biçimde sundu.....	( )	( )	( )	( )	( )
7-	Eğiticiler katılanlarla etkili iletişim kurdular.....	( )	( )	( )	( )	( )
8-	Eğiticilerin alan bilgileri yeterliydi.....	( )	( )	( )	( )	( )
9-	Eğiticiler kurs için ayrılan zamanı etkili kullandılar.....	( )	( )	( )	( )	( )
10-	Eğiticiler konuları ve uygulamaları en uygun yöntem ve tekniklerle işlediler.....	( )	( )	( )	( )	( )
11-	Eğiticilere yönelttiğimiz sorulara doyurucu cevaplar alabildik.....	( )	( )	( )	( )	( )
12-	Eğitim salonları eğitime elverişli idi.....	( )	( )	( )	( )	( )
13-	Eğitimde kullanılan görsel ve işitsel araçlar yeterliydi .....	( )	( )	( )	( )	( )
14-	Eğitimde verilen notlar-dökümanlar yeterli ve yararlıydı .....	( )	( )	( )	( )	( )
15-	Eğitimde hazırladığım not ve malzemeleri işimi yaparken kullanabilirim .....	( )	( )	( )	( )	( )
16-	Programda uygulama için ayrılan süre yeterliydi .....	( )	( )	( )	( )	( )
17-	Programda kuramsal bilgiler için ayrılan süre yeterliydi .....	( )	( )	( )	( )	( )
18-	Genel olarak program için ayrılan süre yeterliydi .....	( )	( )	( )	( )	( )
19-	Eğitimin zamanlaması uygundu .....	( )	( )	( )	( )	( )
20-	Eğitim süresince verilen yemek ve diğer ikramlar yeterli ve kaliteliydi	( )	( )	( )	( )	( )
21-	Eğitim süresince konakladığımız tesisler yeterli ve konforluydular.....	( )	( )	( )	( )	( )
22-	Eğitim süresince sunulan diğer (gezi, etkinlik vb.)sosyal hizmetler yeterli ve kaliteli idi.....	( )	( )	( )	( )	( )

Gelecekte düzenlenecek bu tür programların niteliğinin artırılması için görüş ve önerileriniz nelerdir? Aşağıya ve arka sayfaya maddeler halinde yazınız:

## ÖZGEÇMİŞ

17 Haziran 1977 tarihinde İstanbul'da doğdu. İlkokulu 1983 yılında Tekirdağ ili Şarköy Evrenosbey ilkokulunda bitirdi. Ortaokul ve lise öğrenimini İstanbul Ataköy Lisesinde tamamladı. 1994-1995 yılları arasında İngiltere'de dil eğitimi aldı. 1996-1998 yılları arasında Bilkent Üniversitesi İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümüne başladı. Aynı bölümden yatay geçiş ile 2001 yılında Yeditepe Üniversitesi'nden mezun oldu. 2002-2003 yılları arasında Şanlıurfa ÇEAŞ Anadolu Lisesi'nde, 2003-2005 yılında İstanbul Harbiye İlköğretim Okulunda İngilizce öğretmeni olarak görev yaptı. 2004 yılında Yıldız Teknik Üniversitesinde Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yüksek lisans eğitimine başlayarak 2007 yılında tamamladı. 2005 yılında atandığı Anafartalar ilköğretim okulunda Müdür Yardımcısı olarak görev yapan Gülşah Nazmiye Keleş, halen aynı görevini sürdürmektedir.

Email: gulsahkeles@gmail.com