



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**

**HİZMET İÇİ EĞİTİM FAALİYETLERİNE İLİŞKİN  
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ: BAĞCILAR İLÇESİ  
ÖRNEĞİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**NESLİHAN KAYA**

**İSTANBUL, 2022**



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**

**HİZMET İÇİ EĞİTİM FAALİYETLERİNE İLİŞKİN  
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ: BAĞCILAR İLÇESİ  
ÖRNEĞİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**NESLİHAN KAYA  
(190511007)**

**Danışman  
(Prof. Dr. Tuncay Akçadağ)**

**DÜZELTİLMİŞ TEZ**

**İSTANBUL, 2022**

15/09/2022

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Tezli yüksek lisans öğrencisi 190511007 numaralı Neslihan KAYA'nın hazırladığı “Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Görüşleri: Bağcılar İlçesi Örneği” konulu Yüksek Lisans tezi ile ilgili Tez Savunma Sınavı, 15/09/2022 Perşembe günü saat 16:00’da yapılmış, sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **Kabulüne Oy Çokluğu/Oy Birliği** ile karar verilmiştir.

**Düzeltilme verilmesi halinde:**

Adı geçen öğrencinin Tez Savunma Sınavı .../.../20... tarihinde, saat ...:.. da yapılacaktır.

**Tez adı değişikliği yapılması halinde:** Tez adının **Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri: Bağcılar İlçesi Örneği..** şeklinde değiştirilmesi uygundur.

Jüri Üyesi	Karar
1. Prof. Dr. Tuncay AKÇADAĞ (Danışman)	Kabul.....
2. Prof. Dr. Hasan BACANLI	Kabul.....
3. Doç. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA	Kabul.....

\*2. Danışman varsa doldurulması gerekmektedir.

## ETİK BİLDİRİM

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bağlı olduğum üniversite veya bir başka üniversitedeki başka bir çalışma olarak sunulmadığını beyan ederim.

Neslihan Kaya

### DÜZENLENEN YERLER

1. Tez başlığı değiştirildi.
2. Önsöz değiştirildi.
3. Alt problemlerde düzenleme yapıldı.
4. Sınırlılıklar değiştirildi.
5. Kavramsal çerçeveye yeni bölüm eklendi.
6. Ölçme aracına geçerlilik ve güvenirlik analizi yapıldı.
7. Öneriler düzenlendi.

## TEŞEKKÜR

Bu araştırma süresinde bana rehberlik eden, değerli bilgilerini paylaşan, bu zorlu süreçte bana sabırla, olumlu ve çözümlü odaklı yaklaşan tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Tuncay AKÇADAĞ'a sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmanın yürütülmesi esnasında bana değerli vaktini ayıran, bilgi, tecrübe ve önerileri ile yol gösteren Sayın Dr. Öğr. Üyesi Nihan SÖLPÜK TURHAN'a ve veri toplama sürecinde en büyük destekçim olan sevgili meslektaşım ve dostum Şükran DİNÇ'e teşekkürlerimi sunarım.

Tüm hayatım boyunca desteklerini her zaman arkamda hissettiğim, her düştüğümde beni kaldıracaklarını bildiğim, okuma sevgisini aşıl原因an, eğitim hayatım için büyük çaba harcayan biricik annem Havva ŐENGÜN ve canım babam Doğan ŐENGÜN'e teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak her anımda yanımda bulduğum, bu zorlu süreçte de en büyük destekçim olan, hayatımı kolay kılmak için elinden gelen her şeyi sevgiyle yapan, yol arkadaşım, en iyi dostum ve en büyük şansım olan eşim Halil İbrahim KAYA'ya teşekkürlerimi sunarım.

Neslihan Kaya

# HİZMET İÇİ EĞİTİM FAALİYETLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ: BAĞCILAR İLÇESİ ÖRNEĞİ

**Neslihan Kaya**

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin hizmet içi eğitimin gerekliliği, hizmet içi eğitim alma isteği, hizmet içi eğitimin planlama aşaması, hizmet içi eğitimin uygulama aşaması ve eğitimin değerlendirme aşaması konuları hakkındaki görüşlerinin cinsiyet, kademe, kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim programı sayısına göre nasıl farklılaştığını ortaya koymaktır. Hizmet içi eğitim, çalışanlara mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmeleri için çalıştıkları süre içinde verilen eğitimidir. Günümüz teknolojisi, bilginin sürekli yenilenmesi ve değişimiyle insanların güncel gelişmeleri takip etmesini, kendini geliştirmesini zorunlu hale getirmektedir. Hizmet içi eğitimin önem kazandığı ve gelecekte de bu önemin artarak devam edeceği düşünülerek okullarda hizmet içi eğitim uygulamalarının durumunun belirlenmesinin, olması gereken durumlara açıklık getirilmesinin literatüre katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Araştırmanın örneklemini 2021-2022 eğitim-öğretim yılı İstanbul ili Bağcılar ilçesinde, resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görevli 246 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem, basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmada “Hizmet İçi Eğitim Uygulamaları Değerlendirme Anketi” ve öğretmenlerin demografik bilgilerini içeren bilgi formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Veri toplama aracının yapı geçerliliğini sınamak için Amos 24 programı ile doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Veri analizinde ileri düzey istatistiksel analizler için SPSS paket programı kullanılmıştır. Veri analizinde, frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Verilerin normallik ve homojenlik şartını sağlayıp

sağlamadığını tespit etmek amacıyla normallik testi, güvenilirlik analizleri uygulanmıştır. Araştırma kapsamında toplanan ölçek verileri normal dağılıma uygun olmadığından dolayı non-parametrik analiz yöntemleri kullanılmıştır. Bağımsız örneklem gruplarının mukayesesi için Mann Whitney U analizi, ikiden fazla grubun ortalamalarının mukayesesi için Kruskal Wallis H analizi kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre; araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, kademe, mesleki kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim sayılarına göre hizmet içi eğitimin uygulama gerekliliği, hizmet içi eğitim alma isteği, hizmet içi eğitimin planlama aşaması, hizmet içi eğitimin uygulama aşaması, eğitimin değerlendirme aşaması konularındaki görüşlerinin arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı elde edilmiştir.

**Anahtar kelimeler;** Hizmet içi eğitim, öğretmen eğitimi, öğretmen görüşleri, mesleki eğitim, okul geliştirme.

# **TEACHER'S OPINIONS ON IN-SERVICE TRAINING ACTIVITIES: THE CASE OF BAGCILAR DISTRICT**

**Neslihan Kaya**

## **ABSTRACT**

The purpose of this research is to examine the opinions of teachers about the necessity of in-service training, the desire to receive in-service training, the planning phase of in-service training, the application phase of in-service training and the evaluation phase of training, on practice by gender, grade, seniority and in-service training they attend, reveals how it differs according to the number of training programs. In-service training is the training given to employees while they work to improve their professional knowledge and skills. Today's technology makes it necessary for people to follow current developments and improve themselves with the continuous renewal and change of information. Considering that the importance of in-service training has increased and this importance will continue to increase in the future, it is hoped that determining the status of in-service training practices in schools and clarifying the necessary situations will contribute to the literature.

The sample of the research consists of 246 teachers working in public primary, secondary and high schools in the district of Bagcilar in Istanbul province in the 2021-2022 academic year. The sample was selected by simple random sampling method. In the study, the "In-Service Training Applications Evaluation Questionnaire" created by Ucar (2005) and the information form containing the demographic information of the teachers were used as data collection tools. Confirmatory factor analysis was performed with the Amos 24 program to test the structure validity of the data collection tool. SPSS package program for advanced statistical analysis was used in data analysis. In data analysis, frequency, percentage, arithmetic mean and standard deviation values were calculated. In order to determine whether the data meet the normality and



homogeneity conditions, normality test and reliability analyzes were applied. Since the scale data collected within the scope of the research were not suitable for normal distribution, non-parametric analysis methods were used. Mann Whitney U analysis was used to compare the independent sample groups, Kruskal Wallis H analysis was used to compare the means of more than two groups.

According to the research findings; there is no statistically significant difference between the views of the teachers participating in the research on the necessity of applying in-service training, the desire to receive in-service training, the planning phase of in-service training, the implementation phase of in-service training, and the evaluation phase of training according to gender, grade, professional seniority and the number of in-service training they attended.

**Keywords;** in-service training, teacher training, teacher's opinions, occupational training, school improvement.

## ÖNSÖZ

Eğitim, toplumun ihtiyaçı olan nitelikli işgücüne sahip bireyleri yetiştiren, onların ilgi ve yeteneklerine, bilimsel düşünme güçlerine ve mesleki niteliğe sahip insan gücü yetiştirilmesine önemli katkı sağlayan bir hizmettir. Bu açıdan ülkenin ihtiyaçı olan nitelikli iş gücüne sahip bireylerin yetiştirilmesi, nüfusun büyük bir kısmının öğrenim gördüğu eğitim sisteminin iyileştirilmesi, nitelikli öğretmen yetiştirme politikalarıyla mümkündür. Tüm dünyada eğitim en büyük sosyal sistem olan eğitimin en mühim konularından birisi öğretmen yetiştirmedir.

Hizmet öncesinde alınan eğitimler öğretmenlerin vazifelerini daha etkili sürdürebilmeleri için önemli olsa da tek başına yeterli olmamaktadır. Öğretmenlerin hizmetlerine devam ederken aldıkları eğitim, mesleki gelişimlerini destekleyen en önemli etmendir. Bu nedenle hizmet öncesi eğitim öğretmen yetiştirmede ne kadar mühimse hizmet içi eğitimde o kadar mühim ve gereklidir. Hizmet içi eğitim, değişimin ve yeniliklerin hızla gerçekleştiği günümüzde öğretmenlerin yeni bilgileri kullanmasını, mesleklerinin gerektirdiği niteliklere uyum sağlamasını, öğrencilerini çağın gerektirdiği niteliklerle donatacak şekilde yetiştirmesine olanak sağlamaktadır.

Hizmet içi eğitimin hedefine ulaşma seviyesi, süreçteki yetersizlik, aksama ve sapmaların düzenli olarak tespit edilmesi ve tespitlere dayalı biçimde programların geliştirilmesi ile mümkündür. Bu nedenle hizmet içi eğitimin bulunduğu durumun bilinmesi gerekir. Böylelikle muhtemel sapmaların giderilmesi, hizmet içi eğitim etkinliklerinin daha etkin olmasını sağlamak için veriler elde edilebilecektir. Bu araştırma ile öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin ortaya çıkacağı ve elde edilecek verilerin MEB hizmet içi eğitim program ve uygulamalarının etkililiğinin artırılmasına yönelik çabalara katkıda bulunacağı ümit edilmektedir.

Eylül, 2022

Neslihan Kaya

## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	v
ABSTRACT .....	vii
ÖNSÖZ.....	ix
TABLO LİSTESİ .....	xiv
ŞEKİL LİSTESİ.....	xvi
KISALTMALAR .....	xvii
GİRİŞ .....	1
BİRİNCİ BÖLÜM.....	10
1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....	10
1.1. HİZMET İÇİ EĞİTİM.....	10
1.1.1. Hizmet İçi Eğitim Kavramı.....	10
1.1.2. Hizmet İçi Eğitim Amaçları.....	11
1.1.3. Hizmet İçi Eğitimin Gerekliliği .....	13
1.1.4. Hizmet İçi Eğitimi Zorunlu Kılan Nedenler .....	14
1.1.5. Hizmet İçi Eğitimin Özellikleri.....	16
1.1.6. Hizmet İçi Eğitimin İlkeleri .....	17
1.1.7. Hizmet İçi Eğitimin Sağladığı Faydalar .....	18
1.1.7.1. Bireysel Faydalar.....	19
1.1.7.2. Kurumsal Faydalar .....	19
1.1.8. Hizmet İçi Eğitimin Sınırlılıkları.....	20
1.1.9. Hizmet İçi Eğitim Süreçleri .....	21
1.1.9.1. Hizmet İçi Eğitim İhtiyacının Saptanması .....	22
1.1.9.2. Hizmet İçi Eğitimin Planlanması (Tasarım) .....	24
1.1.9.2.1. Hizmet İçi Eğitim Planının Kapsamı .....	25
1.1.9.3. Hizmet İçi Eğitim Programlarını Hazırlanması (Geliştirme).....	27
1.1.9.4. Hizmet İçi Eğitim Programlarının Uygulanması (Uygulama) .....	29
1.1.9.4.1. Yetiştirilecek Personelin Seçimi .....	30

1.1.9.4.2. Öğretici Personelin Seçimi .....	30
1.1.9.4.3. Uygun Yer ve Ortamın Sağlanması .....	31
1.1.9.4.4. Uygulanacak Öğretim Yöntemlerinin Seçimi .....	32
1.1.9.5. Hizmet İçi Eğitimde Değerlendirme .....	33
1.2. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI'NDA HİZMET İÇİ EĞİTİM .....	36
1.2.1. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.....	37
1.2.2. MEB Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri Süreci .....	38
1.2.2.1. Yıllık Eğitim Faaliyetlerinin Planlanması ve Faaliyet Onay Süreci	38
1.2.2.2. Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerinin Gerçekleştirilmesi.....	38
1.2.2.3. Hizmet içi Eğitim Faaliyetlerinin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi..	39
1.2.3. MEB Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerinin İstatistikleri.....	39
1.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	41
1.3.1. Ulusal Çalışmalar .....	42
1.3.2. Uluslararası Çalışmalar.....	44
<b>2. YÖNTEM.....</b>	<b>46</b>
2.1. EVREN VE ÖRNEKLEM .....	47
2.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı .....	47
2.2. VERİ TOPLAMA ARACI.....	48
2.3. MEB HİZMET İÇİ EĞİTİM UYGULAMALARI DEĞERLENDİRME ANKETİ'NİN YAPI GEÇERLİĞİ VE GÜVENİRLİĞİNİN İNCELENMESİ ...	49
2.3.1. Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	49
2.3.2. İç Tutarlılık Analizi .....	51
2.3.3. Boyutlar Arası Korelasyon Analizi.....	51
2.4. VERİLERİN TOPLANMASI .....	52
2.5. VERİLERİN ANALİZİ.....	52
2.5.1. Normallik Dağılımı Analizi .....	53
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>54</b>
<b>3. BULGULAR.....</b>	<b>54</b>
3.1. ÖĞRETMENLERİN HİZMET İÇİ EĞİTİM UYGULAMALARI HAKKINDA GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN BULGULAR .....	55

3.1.1. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Hizmet İçi Eğitimin Uygulama Gerekliliği Konusundaki Görüşlerinin Cinsiyet, Kademe, Kıdem ve Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Programı Sayısı Değişkenleri Açısından İncelenmesi .....	55
3.1.2. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Hizmet İçi Eğitime Katılma İsteği Konusundaki Görüşlerinin Cinsiyet, Kademe, Kıdem ve Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Programı Sayısı Değişkenleri Açısından İncelenmesi....	56
3.1.3. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Hizmet İçi Eğitimin Planlanması Konusundaki Görüşlerinin Cinsiyet, Kademe, Kıdem ve Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Programı Sayısı Değişkenleri Açısından İncelenmesi .....	56
3.1.4. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Hizmet İçi Eğitimin Uygulanması Konusundaki Görüşlerinin Cinsiyet, Kademe, Kıdem ve Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Programı Sayısı Değişkenleri Açısından İncelenmesi .....	57
3.1.5. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Hizmet İçi Eğitimin Değerlendirilmesi Konusundaki Görüşlerinin Cinsiyet, Kademe, Kıdem ve Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Programı Sayısı Değişkenleri Açısından İncelenmesi .....	58
3.1.6. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Genel (Toplam) Görüşlerinin Cinsiyet, Kademe, Kıdem ve Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Programı Sayısı Değişkenleri Açısından İncelenmesi .....	59
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>61</b>
<b>4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>61</b>
4.1. TARTIŞMA VE SONUÇ.....	61
4.1.1. Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarının Gerekliliği Boyutuna Ait Tartışma ve Sonuç .....	61
4.1.2. Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına Katılma İsteği Boyutuna Ait Tartışma ve Sonuç .....	63
4.1.3 Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarının Planlama Boyutuna Ait Tartışma ve Sonuç .....	64
4.1.4. Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarının Uygulama Boyutuna Ait Tartışma ve Sonuç .....	65
4.1.5. Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarının Değerlendirme Boyutuna Ait Tartışma ve Sonuç .....	66
4.2. ÖNERİLER .....	68

<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>70</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>79</b>

## TABLO LİSTESİ

<b>Tablo 1.1.</b> Merkezi ve Mahalli Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri İstatistikleri (2000-2021), (MEB,2021). .....	<b>40</b>
<b>Tablo 1.2.</b> 2001-2021 Yıllarında Merkezi ve Mahalli Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Katılan Öğretmenlerin / Mevcut Öğretmen Sayısına Oranı (%), (MEB, 2021). <b>41</b>	
<b>Tablo 2.1.</b> Katılımcılara İlişkin Betimsel İstatistikler. ....	<b>48</b>
<b>Tablo 2.2</b> Uyum İndeksleri ve Model Değerleri .....	<b>49</b>
<b>Tablo 2.3.</b> MEB Hizmet İçi Değerlendirme Uygulamaları Anketi Alt Boyutlar Arasındaki Korelasyon.....	<b>51</b>
<b>Tablo 2.4.</b> Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Normal Dağılıma İlişkin One Sample Kolmogorov-Smirnov Analizi. ....	<b>53</b>
<b>Tablo 3.1.</b> Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime Görüşlerine Ait Tanımlayıcı İstatistikler. ....	<b>54</b>
<b>Tablo 3.2.</b> Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimin Uygulanma Gerekliliğine İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması. ....	<b>55</b>
<b>Tablo 3.3.</b> Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime Katılma İsteklerine İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması. ....	<b>56</b>
<b>Tablo 3.4.</b> Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimin Planlanmasına İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması. ....	<b>57</b>
<b>Tablo 3.5.</b> Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimin Uygulanmasına İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması. ....	<b>58</b>
<b>Tablo 3.6.</b> Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması. ....	<b>59</b>

**Tablo 3.7.** Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Genel (Toplam) Görüşlerinin Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması. .... **60**



## ŞEKİL LİSTESİ

<b>Şekil 1.1.</b> Hizmet İçi Eğitim Süreçleri.....	<b>21</b>
<b>Şekil 1.2.</b> Yeterlilikleri geliştirilmesi istenen personelin hizmet içi eğitim ihtiyacı...	<b>23</b>
<b>Şekil 1.3.</b> Bir üst kademeye yükselecek veya görevi değiştirilecek personelin hizmet içi eğitim ihtiyacı .....	<b>24</b>
<b>Şekil 1. 4.</b> Hizmet içi eğitimin kapsamı.....	<b>25</b>
<b>Şekil 1.5.</b> MEB hizmet içi eğitim faaliyetleri süreci .....	<b>39</b>
<b>Şekil 2.1.</b> MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamaları Değerlendirme Anketi DFA sonuçları .....	<b>50</b>

## KISALTMALAR

EARGED	Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
HİE	Hizmet içi eğitim
MEBBİS	Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri
MEM	Milli Eğitim M¼d¼rl¼đ¼

## GİRİŞ

Değişimin önlenemez bir hızla gerçekleştiği günümüzde, değişen döneme uyum sağlamanın en önemli aracı eğitimidir (Bilgin, 2004). Eğitim, kişilerin yaşamlarında kasıtlı değişiklikler oluşturma veya yeni davranım kazandırma sürecidir (Ertürk, 1972). Eğitim yeni nesilleri toplum yaşantısının parçası olmak için hazırlarken onların anlayış, bilgi ve beceri kazanmalarına ve kimlik oluşturmalarına yardım etme faaliyetidir (Başaran, 1996). Eğitim, bir davranış değiştirme, bir değişme süreci olarak tanımlanabilir. Bu değişme, kişilerin bilgi, düşünce, kabiliyet ve davranımlarında gözlemlenen gelişimdir. Kurumlar yaşayan bir varlık gibi aktif bir değişme süreci yaşarlar. Bu değişme sosyal, ekonomik ve teknolojik alanlarda meydana gelirken değişime ayak uydurmanın en muteber yolu planlı ve sürekli eğitimidir (Sabuncuoğlu, 1994).

Kültürel, sosyal, ekonomik, siyasal ve teknolojik alanlarda meydana gelen gelişmeler ve bu gelişmelerin akabinde hızla çoğalan bilgiler, eğitimin önemini gün geçtikçe artırmaktadır (Çalık, 1988). Devletlerin gelişmişlik seviyeleri ve eğitime verdikleri önem arasında bir bağ bulunmaktadır. Bir devletin gelişebilmesindeki en önemli etkenlerin başında eğitim gelmektedir. Yaşanan inovasyonlar, bireylerin yaşantısına türlü açılardan etkilemekte, sosyal kurumların işleyiş ve yapılarında değişime götürmektedir. Bu değişmelere adapte olma çabası, yenilikleri izleme imkânı sunan gelişmeye açık eğitim düzeni oluşturulmasını kaçınılmaz kılmaktadır (Uçar ve İpek, 2006). Toplumların ilerlemesini sağlayan bireylerin yetiştirilmesinde en önemli etken eğitimidir. Bu eğitimden kastedilen sadece yaygın ve örgün eğitim değil, göreve başladıktan sonra görülen hizmet içi eğitimidir (Demirer, 2008).

Bilgi çağında yaşadığımız günümüzde bakış açıları, meslekler, çalışma koşulları ve teknikleri hızla değişmektedir. Hizmet öncesi dönemde örgün eğitim

kurumlarında edinilen beceri ve mesleki bilgiler, çeşitli alanlardaki hızlı değişime karşı yetersiz kalmaktadır. Kişinin çalıştığı kurumda görevli olmadan önce aldığı eğitim türüne hizmet öncesi eğitim denir. Diğer bir söyleyişle, her seviyedeki eğitim kurumlarında verilen genel öğrenim faaliyetlerini ve her çeşit mesleki ve teknik öğrenim faaliyetlerini içeren eğitime hizmet öncesi eğitim denir (Tutum, 1979). Öğretmenlerin hizmet öncesinde aldığı eğitimin seviyesi ne kadar iyi olsa da mesleklerindeki başarının devam edebilmesi için sürekli olarak hizmet içi eğitimlere katılmaları gerekmektedir. Bu bakımdan öğretmenlerin hizmet içi eğitiminin, önceden alınan eğitimin tamamlayıcısı ve meslekle ilgili yeni beceri ve bilgiler kazanmanın mühim bir yolu olduğu ifade edilmektedir (Gültekin vd., 2010)

Eğitimin daha ziyade bilimsel eğitimin bu derece önemli olduğu günümüzde özel ya da kamu kesimi çalışanlarını yetiştirmek ve geliştirmek durumunda kalmaktadır. Bu gelişimi sağlamanın en sistematik yolu çalışanına eğitim vermektir. Bireylere bu beceri ve bilgileri edindirmenin yolu da hizmet içi eğitimidir. Hizmet içi eğitim, iş yerinin amaçlarını desteklemekte ve daha etkili hale getirmektedir. Aynı zamanda kurumun değişen koşullara uyum sağlaması ve etkililiğini artırması için müracaat edilen etkinliklerden biri olmaktadır. Personellere işin ve kurumun ihtiyacı olan eğitimin verilmesini sağlamak, kaynakların ve emeğin verimli kullanılmasıyla beraber ülke kaynaklarının israfını da önleyecektir (Gül, 2000; Öztürk ve Sancak, 2007). Örgütsel açıdan hizmet içi eğitimin öneminin giderek artması, öğrenmeyi örgüt dışına çıkararak sürekli hale getirme durumuna da yöneltmiş ve böylece hizmet içi eğitimin devamlılığı niteliğinde değerlendirilebilecek olan hayat boyu öğrenme kavramı da önemli hale gelmiştir.

Hayat boyu öğrenme; bireyin toplumsal, sosyal, kişisel ve iş yaşantısıyla ilgili beceri, bilgi ve kabiliyetlerini geliştirmek hedefiyle örgün ya da yaygın olarak devamlı olan, her türlü öğrenme etkinliklerini kapsar. Bundan dolayı hayat boyu öğrenme gelişen ve değişen dünya şartlarında var olmayı, bilgi ve yeterliklerin gelişmesini sağlayan tüm öğrenme ve eğitim-öğretim faaliyetlerini içerir. Hayat Boyu Öğrenme yaklaşımı; bilgi dönemi olarak isimlendirilen 21. Asırda bilgi toplumunu oluşturan bireylerin devamlı çoğalan bilgi yığınıyla başa çıkabilen, yeni dünya nizamında ihtiyaç duyulan sorgulayan, gelişen teknolojiyi kullanabilen, araştıran, yeniliklere uyum

sağlayabilen, yaratıcılığı gelişmiş, iletişim kurabilen kişiler yetiştirmek; yetiştirilen bu kişilerin ülkenin çeşitli iş alanlarında istihdamını sağlayarak ekonomiye katkıda bulunmalarına vesile olmak ve eğitim sistemimizdeki çoğu sorunun üstesinden gelebilmek için sunulan çözüm önerilerinden biridir (Epçaçan, 2013.).

Hizmet içi eğitim ve hayat boyu öğrenme yaklaşımları hizmet öncesi eğitimden sonra ele alınan kavramlardır. Erdem ve Şimşek (2013) hizmet içi eğitim ile hayat boyu öğrenmenin birbirlerini kapsayan süreçler olduğunu belirtir. Bir iş yerinde belli bir pozisyonda göreve başlayan kişi, işe başladığı andan ayrılıncaya kadar mesleği ve göreviyle ilgili gelişmeleri yakalamak için devamlı olarak eğitime gereksinim duyar. Hayat boyu eğitimin çıkış noktası eğitimin çok boyutluluk ve süreklilik özelliğinin birleşmesidir. Hayat boyu eğitimin amacı eğitim sürecinin insanın hayatı süresince devam etmesinden ziyade hayatın her anında meydana gelen eğitim faaliyetlerine düzenli bir bütünlük katmaktır (Babadoğan, 2019)

Her disiplinde oluşan hızlı gelişim ve değişim toplumsal yaşantıya tesir etmekte ve toplum düzenini değiştirmeye götürmektedir. Eğitim sisteminin de bu değişimlere uyum sağlaması için kendini ve paydaşlarını sürekli olarak yeniliklere açık tutması gerekmektedir (Uçar ve İpek, 2006). Eğitim sisteminin istenilen sonuçlara ulaşabilmesi için eğitimin öncelikle meslekle ilgisi olması ve yetiştirilmeden başlayarak verilmesi gerekmektedir (Bilgin, 2004). Eğitim sisteminin mihenk taşı olan öğretmenlerin de kendilerini devamlı yenilemesi ve geliştirmesi gerekmektedir. Öğretmenlere çalışma alanları üzerine devamlı beceri, bilgi ve yeti edinmeleri, başka bir söylemle onların hayat boyu öğrenen kişiler olmaları hizmet içi eğitim ile mümkün olmaktadır. Bu tarafıyla HİE, yeni ve güncel bilgi ve tutumlar kazanmanın, hizmet öncesi dönemdeki eğitimin eksikliklerini tamamlamanın önemli bir yolu olarak görülmektedir (Gültekin ve Çubukçu, 2008).

Eğitimde verimliliğin artması için eğitimin ana unsuru olan öğretmenlere devamlı olarak yenilenme olanağı verilmesi, bu maksatla HİE etkinliklerinin organize edilmesi ve organize edilen HİE programlarının bilimsel yönden incelenmesi ve yürütülmesi gerekir (Erişen, 1998). HİE’de esas unsur; yöneticilere ve öğretmenlere gelişen ve değişen eğitim mantalitesi hakkında bilgi vermek ve bu süreçte onlara,

verimli ve etkili olmaları için gereken beceri, bilgi ve tutumları kazandırmaktır (Aytaç, 2000).

HİE, öğretmenlerin vasıflarını geliştirme ve potansiyellerini azami şekilde kullanma becerisini sağlaması bakımından önemli bir süreçtir (Seferoğlu, 2004). Öğretmen ancak HİE sayesinde devamlı olarak kendini yenileyebilir ve dönemin getirdiği eğitim faaliyetlerini gerçekleştirebilir (Cerit, 2004). Zaman içerisinde yeni beceri ve bilgiler edinebilir ve dönemin gerisinde kalan bilgilerini yenileyebilir (Tekin ve Ayas, 2005).

Öğretmenlere özgü HİE; eğitimde hedeflenen vasıfların ve sosyo-ekonomik ve bilimsel gerçekler ışığında noksanlığı ispatlanan mesleki beceri, bilgi, alışkanlık ve tutumlar ile öğrencilere kazandırılması gereken bilgi, beceri, alışkanlık ve tutumların öğretmenlere öğretme yollarını edindirmeyi amaçlayan süreçlerin hepsi olarak tanımlanabilir (Budak, 1998). Öğretmen açısından hizmet içi eğitimin; öğretmenin moralini yükseltmek, öğretmenin gizil kabiliyetinin meydana çıkmasına yardımcı olmak, öğretmeni hizmeti benimsemesini sağlamak, yönetici ile öğretmen arasında anlaşma olanağını geliştirmek, öğretmeni üst kademe sorumluluk mevkilerine hazırlamak gibi yararlar da sağladığı belirtilmektedir (Şen, 2003).

Ülkemizde eğitim sistemini etkileyebilecek yeni gelişmelerle ilgili bilgi verme amacıyla çeşitli hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenlenmektedir (Kaya, Çepni ve Küçük, 2004). Türkiye’de öğretmenlerin HİE faaliyetlerinden MEB birimlerinden olan Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü sorumludur. Öğretmen ve yöneticilere mahsus düzenlenen hizmet içi eğitim etkinlikleri merkezi olarak Mesleki Gelişimi Destekleme Daire başkanlığı, mahalli olarak İl MEM tarafından senelik olarak planlanıp yürütülmektedir (MEB, 2021).

Çağımızda yaşanan hızlı teknolojik gelişmeler, yeni tekniklerin ve sistemlerin öğrenilmesini, mesleklerin çeşitlenmesi ve kamu görevlerinde uzmanlaşmayı zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle gelişmelere uyum sağlayabilmek için meydana gelen gelişmelerin ve değişimin çalışana ve kuruma uygulanması gerekir, bu da yalnızca düzenli bir HİE ile sağlanabilir. Kişisel gelişme ve yükselme isteği de HİE’i zorunlu kılar. Kişi, devamlı olarak gelişme ve yükselme eğilimindedir, dolayısıyla kişinin çalışma yaşantısı, arzu ve isteklerini gerçekleştirebileceği en uygun ortamdır. Bu da

hizmet içi eğitimin gerekliliğini ortaya koymaktadır (Uçar, 2005). Hizmet içi eğitimin bu gerekliliği onun niteliğinin ve süreçlerinin titizlikle ele alınma ihtiyacını da beraberinde getirmiştir.

Hizmet içi eğitim etkinlikleri beş aşamalı süreçten oluşur: Hizmet içi eğitim ihtiyacının saptanması, eğitimin planlanması, eğitim programının hazırlanması, programın uygulanması ve eğitimin değerlendirilmesi. Hizmet içi eğitim çalışmaları ihtiyaç tespiti ile başlanmalıdır. Çalışanın karşılaştığı problemleri çözüp hedefine ulaşmasını sağlarken eksikliğini hissettiği davranışlara hizmet içi eğitim ihtiyacı denilebilir (Taymaz, 1992). Hizmet içi eğitim ihtiyacı, çalışanın gereksinim hissettiği alanlarda geliştirilmesi, çalışanın eğitilmesi ve kurumun rakipleriyle çekişmesini sürdürebilmesini sağlamak için ileride gereksinim duyacağı işgücünü sağlaması gibi hedeflerin gerçekleşmesini sağlar (Yağcı, 1993). Hizmet içi eğitim gereksinimleri sağlıklı şekilde analiz edildikten sonra etkili bir planlama oluşturulmalıdır. Planlama ileriye hedefler. İyi oluşturulmuş bir eğitim planı hedefe varmak için yapılacakların öncelik sırasına göre ne zaman ne kadar zamanda ne şekilde ve hangi maliyetle düzenleneceğini gösteren bir taslaktır (Aydın, 2011).

Hizmet içi eğitim ihtiyacının saptanması ve planının hazırlanmasının ardından hizmet içi eğitim programının hazırlanması aşaması gelir. Hizmet içi eğitim programının hazırlanması içeriğin katılımcılara nasıl aktarılacağı ve hedeflerin, yöntemin ve değerlendirme tekniklerinin geliştirilmesine yöneltilmiş eş güdümlü çalışmaların tümünü kapsar. Eğitim programı, ihtiyaç tespitinin ardından belirlenen planın sınırları içinde hazırlanır. Eğitim programı oluşturulurken, eğitimi kapsayacak tüm etkinliklerde teknolojik, toplumsal ve ekonomik yenilik göz önünde bulundurulur (Çevikbaş, 2002). Plan ve programın en önemli hedeflerinden biri uygulamada yaşanması muhtemel sorunları en az seviyeye indirmektir. Uygulamada gerekli özeninin gösterilmediği bir program ne kadar iyi tasarlanmış olsa da hizmet içi eğitimin verimliliğini düşürebilmektedir (Öz, 2012).

Hizmet içi eğitimin uygulama aşaması eylemsel süreci olarak da tanımlanabilir, HİE uygulanma süreci çok önemlidir. Bu basamakta plan ve programda öngörülmuş tüm doküman ve kaynaklar, belli hedeflere ulaşmak ve belli

amaçları gerçekleştirmek üzere kullanılır. Beklenen neticelerin alınabilmesi, eğitim planının başarılı ve gerçekçi olmasına bağlıdır (Kalkandelen, 1979). Eğitimin uygulama aşamasını etkileyen üç unsurdan bahsedebilir; eğitici, katılımcılar ve fiziksel ortam. Eğitici, programa ve katılımcılara yetişkin eğitimi yapıldığının farkında olacak biçimde yaklaşmalıdır. Ders konusunu bir beceriye yönelikse bunu sağlatacak şekilde düzenlemelidir. HİE uygulanması sırasında katılımcıların farklı özellikleri ortaya çıkmaktadır, bu özelliklerin ortaya çıkmasının hem zorlaştırıcı hem de kolaylaştırıcı etkisi olabilir (Akçadağ, 2018). Eğitimin gerçekleştiği fiziksel ortamı kazandırılmak istenen hedeflere uygun, havalandırması ve aydınlatması yeterli düzeyde ve temiz olmalıdır.

Hizmet içi eğitim sürecin son basamağı olan değerlendirmenin iki amacı vardır: Programın etkililiğini belirleme ve programı daha etkili hale getirebilmek için veri elde etmek (Yalın, 2001). Hizmet içi eğitimlerin etki değerlendirilmesi, alınan eğitimden sonra ne gibi değişikliklerin olduğunu, eğitimin ne düzeyde işe yaradığını ve bundan sonra ne gibi eğitimlerle ne şekilde devam edileceğinin belirlenmesi durumu olarak ifade edilebilir. Kurumlarda oluşturulabilecek eğitim birimleri, çalışmalarıyla HİE etkinliklerinin etki değerlendirmesini ortaya çıkarabilir. Bunun için ilk olarak eğitimin hedeflerinin beceriye dönüştürülüp dönüştürülmediği belirlenmelidir. Okullarda bu süreç, HİE alan öğretmenin kazandırılması istenen değişikliği öğrenciye ne kadar yansıttığının izlenmesi ve değerlendirilmesidir (Akçadağ, 2018).

Eğitimden bahsedilince bir davranış değişikliği süreci akla gelir. HİE sonunda davranış değişikliği olmuyorsa ya da istenilen davranış oluşmuyorsa buna eğitim demek düşündürücüdür. Eğitim sonunda davranışın değişmesi veya davranışın oluşması görülmek, gözlenmek istenir (Akçadağ, 2018). Hizmet içi eğitimde belirlenen kazanımların uygulamaya yansıtılması eğitimin esas amaçlarından biridir.

Günümüz teknolojisi, bilginin sürekli yenilenmesi ve değişmesiyle insanların güncel gelişmeleri takip etmesini, kendini geliştirmesini zorunlu hale getirmektedir. Hizmet içi eğitim çalışanların güncel gelişmelerden haberdar olmasına ve değişen şartlara uyum sağlamasına yardım eder. Okullardaki eğitimin kalitesinin, bu eğitimi



veren öğretmenlerin nitelikleriyle doğrudan ilişkisi olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayan hizmet içi eğitimin önemi ve zorunluğu açıkça görülmektedir. Hizmet içi eğitimin önem kazandığı ve gelecekte de bu önem artarak devam edeceği düşünülerek okullarda hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi, öğretmen görüşleri göz önüne alınarak hizmet içi eğitimde olması gereken durumlara açıklık getirilmesinin literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Problem Cümlesi**

“Öğretmenlerin hizmet içi eğitim faaliyetlerine ilişkin görüşleri cinsiyet, kademe, kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim program sayısına göre farklılaşmakta mıdır?”

Alt problemler:

1. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimin gerekliliği hakkındaki görüşleri cinsiyet, kademe, kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim program sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
2. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim alma isteği ile ilgili görüşleri cinsiyet, kademe, kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim program sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimin planlama aşaması hakkındaki görüşleri cinsiyet, kademe, kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim program sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
4. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimin uygulama aşaması hakkındaki görüşleri cinsiyet, kademe, kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim program sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimin değerlendirme aşaması hakkındaki görüşleri cinsiyet, kademe, kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim program sayısına göre farklılaşmakta mıdır?

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı, öğretmenlerin hizmet içi eğitimin gerekliliği, hizmet içi eğitim alma isteği, hizmet içi eğitimin planlama aşaması, hizmet içi eğitimin uygulama aşaması ve eğitimin değerlendirme aşaması konularındaki görüşlerinin cinsiyet, kademe, kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim program sayısına göre anlamlı farklılıklar olup olmadığını ortaya koymaktır.

### **Araştırmanın Önemi**

Öğretmenler sürekli olarak yeni beceri ve bilgiler edinmezse dönemsel gelişmelere uyum sağlaması mümkün olmayacaktır. Öğretmenlerin kendilerini yenilemesi ve geliştirmesinde hizmet içi eğitim faaliyetleri önemli yer tutmaktadır. Bu nedenle HİE etkinliklerinin düzenlenmesi ve düzenlenecek HİE programlarının bilimsel yönden ele alınarak devam ettirilmesi gerekmektedir. Hizmet içi eğitimin hedefine ulaşma seviyesi, süreçteki yetersizlik, aksama ve sapmaların düzenli olarak tespit edilmesi ve tespitlere dayalı biçimde programların geliştirilmesi ile mümkün olmaktadır. Bu nedenle hizmet içi eğitimin bulunduğu durumun bilinmesi gerekir. Yapılan bu çalışma ile öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin ortaya çıkacağı ve elde edilecek verilerin MEB hizmet içi eğitim program ve uygulamalarının etkililiğinin artırılmasına yönelik çabalara katkıda bulunacağı umulmaktadır.

### **Varsayımlar**

Türk Eğitim Sisteminde, alan yazından ve yapılan çalışmalardan da anlaşıldığı kadarıyla hizmet içi eğitim sorunu olduğu ve bu durumun Türkiye'nin her bölgesindeki okullarda yaşandığı varsayılmıştır.

### **Sınırlılıklar**

1. Araştırmanın çalışma evrenini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında İstanbul Bağcılar ilçesi ilk, orta ve lise okullarında görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır.

2. Araştırma nicel yöntemler kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle araştırma bulgularının nedenlerini açıklamaktan ziyade durumu ortaya koymaktadır.

### **Tanımlar**

Hizmet İçi Eğitim: Bireyin çalıştığı iş alanının gerektirdiği yeterlilikleri karşılayamadığında ya da yenilenen bilgi ve teknolojilere uyum sağlamak istediğinde iş başında aldığı eğitimidir.

Hizmet İçi Eğitim Programları: Öğretmenlere yönelik düzenlenen kurs, seminer vb. eğitim etkinliklerinin tümü.

## **BİRİNCİ BÖLÜM**

### **1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE**

Bu bölümde, literatürde hizmet içi eğitim konusunda kuramsal bilgiler ve konu üzerine yapılmış çalışmalar yer almaktadır.

#### **1.1. HİZMET İÇİ EĞİTİM**

Bu bölümde hizmet içi eğitim kavramı, hizmet içi eğitimin amacı, hizmet içi eğitimin gerekliliği, hizmet içi eğitimi zorunlu kılan nedenler, hizmet içi eğitimin özellikleri ve ilkeleri, hizmet içi eğitimin sağladığı yararlar, hizmet içi eğitimin sınırlılıkları ve hizmet içi eğitim süreçleri konu başlıkları ile ilgili kuramsal bilgiler yer almaktadır.

##### **1.1.1. Hizmet İçi Eğitim Kavramı**

Hizmet içi eğitim kavramı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlansa da temel amacı; kişileri iş hayatı boyunca yenilemek ve kaliteyi arttırmaktır. En güncel tanımı ile Türk Dil Kurumu (2022) hizmet içi eğitimi “çalışanlara mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmeleri için çalıştıkları süre içinde verilen eğitim, işbaşında eğitim” olarak tanımlamıştır.

Özel ve kamuya ait kurumlarda maaş veya ücret mukabilinde işe başlamış veya çalışmaya devam eden kişilerin vazifelerini ilgilendiren beceri, bilgi ve tutumları kazanmasını sağlamak için yapılan eğitimlere hizmet içi eğitim denir (Taymaz, 1992). Belirli bir kuruma giren bireyler, işe başladıkları andan emekli oldukları ana kadar mesleğinin gerektirdiklerinin gerisinde kalmamak ve aktif biçimde hizmet sağlamak

için devamlı eğitim görmek durumundadır. Bireylerin işe başladıkları andan emekli oldukları ana kadar geçen süreçte aldıkları sürekli eğitimler HİE kapsamına girmektedir (Özyürek, 1981). Bireylerin hizmette bulunduğu süre içindeki bilgi beceri tutumlarının zenginleştirmesini, verim ve etkinliklerinin artırılmasını, gelişimine yol açmasını amaçlayan ve kurumların çalışma düzenini etkileyen sürekli eğitimlere hizmet içi eğitim denir (Oğuzkan, 1974).

HİE, kurumun başarı düzeyini ve kurumdaki herkesin kapasite, beceri ve bilgisini artırarak yükseltme sürecidir (Kılıçoğlu, 2007). Çalışanların hizmete yatkınlığını sağlamayı, randımanlarını artırmayı ve gelecekteki sorumluluk ve görevlerini iyileştirebilmek için onların hizmete başladıkları andan itibaren beceri, bilgi ve deneyimlerini geliştirmeyi amaçlayan iş başında ya da iş dışında, kurum içinde veya dışında verilen eğitimlerin tümüne hizmet içi eğitim denir (Çevikbaş, 2002; Delil, 2005)

Hizmet içi eğitim; özel veya kamu kurumlarında tüm kademelerde görev alan çalışanların, çalışmaya başladıkları andan emekli oldukları ana kadar yeni durumlara adapte olmalarını, bilgi ve becerilerini tazelemelerini, üst görevlere hazırlanmalarını sağlamak ve verimliliklerini artırmak amacıyla yapılan eğitimidir (MEB, 1988).

### **1.1.2. Hizmet İçi Eğitim Amaçları**

Hizmet içi eğitimin esas amacı, çalışanın kurum tarafından istenen standartlara uyumunu sağlamaktır (Can vd., 2009). Hizmet içi eğitim için saptanan hedefler kurumun ve çalışanların gereksinimlerine göre saptanmalıdır. Hizmet içi eğitimin amacı, sadece çalışanın genel kültür düzeyini artırmak değil, çalışana kurum tarafından sahip olması istenilen nitelikleri sağlamaktır (Gül, 2000). Herhangi bir eğitim etkinliği için hedeflerin belirlenmesi sonradan yapılacak etkinliklerin başlangıç ve çıkışını belirleyeceğinden önem taşımaktadır. Hedefler genel olarak işlenecek konuları, eğitim teknolojisini, ders işleme yöntemlerini, eğitim programlarının yapısını ve eğitimin bitiminde yapılacak değerlendirmeyi belirlemeye yardım eder. Kişinin davranışlarında istedik değişiklik meydana getirebilmek eğitim sürecinin amacıdır. Bu sebeple amaç kazandırılabilir olarak görülür (Taymaz, 1992).

Hizmet içi eğitim etkinliklerinin üç temel hedefinden bahsedilebilir: Öğretmenlerin yeteneklerini desteklemek ve mesleki gelişimlerini isteklendirmek, okul deneyimini geliştirmek, okulda açıkça belirlenen pratik yenilikleri uygulamaktır. Bunlarla beraber eğitimle ilgili yeni öğretim yöntemleri geliştirme, öğretim kalitesini artırma da hizmet içi eğitimin hedefleri kapsamına girmektedir (Özan ve Dikici, 2001). Gül (2000) hizmet içi eğitimin hedeflerini iki açıdan sunmuştur. Kurum açısından hedef, kurumu meydana getiren kişilere vazifelerini nasıl yapacaklarını, beraber nasıl çalışacaklarına ilişkin bilgi kazandırmaktır. İnsan kaynağı açısından ise, kişiyi işini daha verimli yapabilecek düzeye getirmektir.

Hizmet içi eğitimin amaçları şu şekilde özetlenebilir:

1. Personellere işlerini sürdürebilmeleri için gereken beceri, bilgi ve tutumları kazandırmak,
2. Personelin ve kurumun verimliliğini yükseltmek,
3. Kurum yapısını, dışarıdan gelebilecek değişimlere karşı esnek hale getirmek,
4. Personeli teknolojik gelişmeler hakkında bilgi sahibi yapmak,
5. Eleman ihtiyacını kurum içinden sağlamak amacıyla personeli üst kadrolara hazırlamak,
6. Kuruma saygınlık ve hareketlilik kazandırmak,
7. Katılımcıların kabiliyetlerini belirleyerek bu kabiliyetlerden en iyi düzeyde faydalanılmasını sağlamak,
8. Bölümler ve kişiler arası iletişimin gelişmesine katkıda bulunmak,
9. Performansı artırarak personelin güdülenmesini artırmak,
10. İdarecilerin görev ve denetim yüklerini azaltmak,
11. Onarım ve bakım giderlerini azaltmak,
12. İş kaynaklı şikayetleri, hataları ve iş kazalarını azaltmak (Can ve diğerleri, 1998; Ünüsan, 1989).

Millî Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Yönetmeliği, Bakanlığın her kademesinde görevli personelin eğitimi amacıyla yapılan hizmet içi eğitimin hedeflerini şöyle ifade etmektedir:

- a) Hizmet öncesi eğitimden gelen personelin kuruma intibakını sağlamak,

- b) Personele Türk Millî Eğitiminin amaç ve ilkelerini bir bütünlük içinde kavrama ve yorumlamada ortak görüş sağlamak ve uygulamada birlik kazandırmak,
- c) Mesleki yeterlik açısından, hizmet öncesi eğitimin eksikliklerini tamamlamak,
- d) Eğitim alanındaki yeniliklerin, gelişmelerin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak, e ) Personelin mesleki yeterlik ve anlayışlarını geliştirmek,
- f) İstekli ve yetenekli personelin, mesleklerinin üst kademelerine geçişlerini sağlamak,
- g) Farklı eğitim görenler için, yan geçişleri sağlayacak tamamlama eğitimi yapmak,
- h) Türk Millî Eğitim politikasını yorumlamada bütünlük kazandırmak,
- i) Eğitime ait temel prensip ve teknikleri uygulamada birlik sağlamak,
- i) Eğitim sisteminin geliştirilmesine destek olmak.

### **1.1.3. Hizmet İçi Eğitimin Gerekliliği**

Çağımızda bilim, ekonomi, teknoloji ve diğer alanlarda ortaya çıkan hızlı değişimler neticesinde kişilerin mesleklerini yaparken, kendilerini hem bireysel olarak geliştirmeleri hem de mesleklerinin gerekli kıldığı bilgi, davranış ve beceriler bakımından geliştirmeleri ihtiyacı meydana çıkmaktadır (Özen, 2004). Genel olarak işletmelerin ve personellerin yenilenen ve değişen ölçütlere göre hizmet içi eğitim gereksinimleri vardır (Sarıgöz, 2011). Günümüzde bireylerin yaşamını etkileyen ögeler gün geçtikçe artış göstermektedir. Bu ögelerden en önemlileri sosyal, teknolojik ve ekonomik gelişmeler ile onların oluşturdukları sorunlardır. Hızlı ve sürekli değişen mesleklerin şartlarını önceden gördükleri öğrenim ile karşılamakta zorlanan çalışanların işe devam ettikleri süre içinde yetiştirilmesinin zorunluluğu giderek artmaktadır (Taymaz, 199). İşletmelerin işlev ve yapılarındaki değişimler personellerin çalışma alanlarıyla alakalı bilgilerinin eksikliğine ve eskimesine neden olmaktadır (Gümüşeli, 1986). Tüm bu durumlar personellerin hizmet içinde eğitilmelerinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Küçükahmet (1992) bu gerekliliği üç maddeyle özetlemiştir:

1. Kişilerin aldıkları eğitim yaptıkları iş ile alakalı değildir. Bu kişilerin kendilerinden istenilen işi yerine getirebilmeleri, çalıştıkları zaman içinde eğitim almalarına bağlıdır.
2. Kişinin hizmet öncesinde aldığı eğitim çalıştığı alandaki işiyle alakalı fakat aldığı eğitim, işini nitelikli bir şekilde yerine getirmesine yetmemektedir. Bu vaziyette eksik olduğu alanların giderileceği hizmet içi eğitimi almasına gereksinim duyar.
3. Birey çalıştığı alanla alakalı yeterli eğitim almasına rağmen aldığı eğitim gün aşırı eskimektedir. Teknoloji ve bilim alanındaki gelişmeler sayesinde bilgiler yenilenir ve yeni araç-gereçler ortaya çıkar, personellere bu gelişmelerin bildirilmesi ve kendilerini yenileme olanağı sağlanması gerekmektedir. Bunlar da hizmet içi eğitimle mümkün olmaktadır (Küçükahmet, 1992).

Her disiplinde yaşanan değişim süreci, eğitim-öğretim kuruluşlarını da etkilemektedir. Bu değişime adapte olmak ve kendini aktif olarak yenilemek durumundadır (Seferoğlu, 2005). Öğretmenler, disiplinleriyle ilgili sürekli değişen beceri ve bilgileri izlemeleri durumunda olduklarından, meslekleri boyunca bu beceri ve bilgileri edinmeye ihtiyaç duyarlar (Demirtaş, 2010). Öğretmenlerin sürekli öğrenmesini sağlayacak, hayat boyu öğrenme yollarından biri ve en önemlisi olan hizmet içi eğitimidir (Avşar, 2011).

#### **1.1.4. Hizmet İçi Eğitimi Zorunlu Kılan Nedenler**

Çağımızda yaşamımızı etkileyen ögeler zaman geçtikçe artmaktadır. Bu ögelerden en önemlileri sosyal, ekonomik ve teknolojik gelişmeler ile getirdikleri sorunlardır. Kişinin yaşadığı topluma ayak uydurabilmesi için kişiye eğitim ve öğretim kurumlarında gerekli alışkanlık, beceri ve bilgiler kazandırılır. Bilimsel nitelikteki gelişmeler, eğitim öğretim kurumlarında verilen eğitimin ötesinde çeşitli programları gerektirmektedir. Hızlı bir şekilde değişen toplumun ve mesleğin gerektirdiklerini hizmet öncesinde alınan eğitim ile karşılamakta zorluk çeken çalışanın hizmette gelişme ve değişikliklere uyma zorunluluğu gün geçtikçe artış göstermektedir. Bir işletme kalkınabilmek için personellerini hedeflerine göre yetiştirmek



mecburiyetindedir. Bu mecburiyet çalışanların işletme kaidelerine uyma ve hizmetin getirdiği hataları düzeltme, kişiliklerini geliştirme, morallerini yükseltme, mesleki yeterliliklerini geliştirme, yükselme gibi ihtiyaçları kapsamaktadır. Bu ihtiyaçlar işletmenin personel politikası, eğitim politikası ve işletmenin sahip olduğu olanaklar çerçevesinde hazırlanan eğitim etkinlikleri ile karşılanabilir (Tuncer, 2000).

İleri düzeyde ekonomik gelişim seviyesi iş gücünde ileri eğitim düzeyi gerektirir, bununla birlikte yüksek vasıflı iş gücü de sosyal gelişmeyi hızlandırır. Buna göre eğitim, ekonominin getirdiği niteliklere vakıf insan gücünün üreticisi gibi düşünülmekte ve ekonominin ön şartı yatırım olarak düşünülmektedir (Peker, 1994). Neredeyse her işletmenin ortak sorunlarından biri çalışan niteliğinin işin gereklilikleriyle uyumunun sağlanamamasıdır. İşin gerektirdikleriyle çalışanların sahip oldukları yeterlilikler arasındaki uyumsuzluklar insan gücünü geliştirme etkinliklerinin gerekliliğini meydana getirmiştir. İşin gerektirdiklerini yeterlilik yönünden karşılayamayan çalışan işletmenin hedefleri ve etkinliği yönünden engel oluşturmaktadır. Hizmet içi eğitimler bu engelleri ortadan kaldırmak için en etkili ve iyi proseslerden biridir (Açıklalın, 1991).

Hizmet içi eğitimi zorunlu kılan nedenler (Karagöz, 2000 ve Taymaz, 1992): Hizmet öncesinde verilen eğitimin yetersiz oluşu, teknolojik değişim, çalışma yöntemlerindeki değişiklik, iş kazalarında artış, işe devamsızlıkların ve işten ayrılmaların çoğalması, işi kabulde isteksizlik, kurumdaki insan ilişkilerinin bozulması, çalışanların iş doyumunun düşmesi, fazla mesai, amaca ulaşamama, işin kabulünde ve yapımında beklenen algılama, rekabet, kurum içinde rol çatışmalarının artması, benimseme ve istekle çalışmaların azalması, çalışanların iş doyumunun düşmesi, çalışan moralinin bozulduğunun görülmesi ve güdülenmesi gereğinin duyulması ve hata oranının artması olarak sıralanabilir.

Öğrenimini tamamlayıp herhangi bir vazifeye başlayan bir bireyin hizmetini verimli yürütebilmesi için, çalışma alanındaki gelişmeleri, yeni teknoloji ve bilgileri takip etmesi gerekmektedir. Bu zorunluluğa dayanarak her meslekten birey sürekli olarak hizmet içi eğitime gereksinim duyar. Zaten eğitimin amaçlarından biri de eğitimin sürekli olmasıdır. Bireyler sürekli olarak kendilerini yetiştirmeli ya da

yetiştirilmelidir. Hizmet içi eğitimi zaruri kılan nedenleri MEB (1988) şu şekilde ifade etmiştir:

- a. Okul eğitimi, fertler kabiliyetlerinin tamamını ortaya çıkarmaya ve geliştirmeye kâfi gelmemektedir. Kişilerin gizli kalmış kabiliyetleri iş hayatında, uygulamada daha iyi ortaya çıkarılabilir ve geliştirilebilir.
- b. Bütün mesleklerde okul bilgisiyle çözülemeyecek birçok problem ortaya çıkabilir. Bu problemlerin çözümü için fertlerin işbaşında gerekir.
- c. Toplumun yapısındaki gelişme ve değişmelere intibak edebilmek için fertlerin ömür boyu gelişime ihtiyaçları vardır.
- d. Bilim ve teknolojiadaki gelişmeler her meslek sahasına yeni bilgi, teknik ve araçlar getirmektedir. Çalışanlar, bu bakımdan öğrenmeye, yetişmeye zorlanmaktadır. Bu zorlama hizmet içi eğitimi lüzumlu kılmaktadır.
- e. Örgün eğitim kurumlarında pratiği geliştirecek araç ve gereci yeterince sağlama imkânı olmayabilir.

#### **1.1.5. Hizmet İçi Eğitimin Özellikleri**

Eğitim etkinliklerinin uygulanması sonucunda ulaşılabilecek başarının düzeyi, oluşturulan etkinliğin belirli nedenlere dayanma ve uygulanmasında ilkelere uyulmasıyla yakından ilgilidir. Hizmet içi eğitimlerde şu özellikler göz önünde bulundurulmalıdır:

- a) Kurumun hedef ve politikalarıyla hizmet içi eğitimin hedefleri uyum içindedir.
- b) Hizmet içi eğitim gereksinim hissedildiğinde planlanarak çalışanın kısa zamanda eğitilmesini sağlar.
- c) Hizmet içi eğitime katılım sağlayacak çalışanlar yetişkin bireyler olduğundan, yetişkin eğitiminin özelliklerini taşır.
- d) Hizmet içi eğitim çalışanın iş konusuyla ilgili olduğundan, genellikle görev başında ve uygulamalı olarak yapılır.
- e) Konuların uygulamalı olarak işlenmesi durumu göze alınarak, katılımcıların özelliklerine göre küçük ve homojen gruplar oluşturulur.
- f) Hizmet içi eğitim, çalışanın başarılı olmasını ve vazifesini istenilen şekilde gerçekleştirmesini amaçladığından meslek eğitimi niteliği taşır.

- g) Eğitime katılan grupların görüşlerinden yararlanılarak hizmet içi eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesi ve programın geliştirilmesi yapılır (Gümüşeli, 1986: 23).

#### **1.1.6. Hizmet İçi Eğitimin İlkeleri**

Hizmet içi eğitim etkinliklerinin hazırlanması ve uygulanmasıyla ulaşılabilecek muvaffakiyetin düzeyi etkinliğin belirli sebeplere dayanmasıyla ilişkilidir. Hizmet içi eğitimin vasıflarının kendine özgü olması sebebiyle ilkelerinin açıklanması gerekmektedir. İlke, düzenin işleyişine yön veren kuramın bir parçası, belirli bir disiplinde yapılacak çalışmalara, değerlendirmelere ve gelişmelere öncü bir dayanak niteliğindedir (Alkan, 1973). HİE faaliyetlerinde aşağıda belirtilen ilkelerin dikkate alınması gerekir:

1. Hizmet içi eğitimin hedefleri tespit edilip planları hazırlanırken, örgütün hedef ve politikalarına uygunluğuna önem verilir.
2. HİE programları, çalışanların vasıfları dikkate alınarak hazırlanır.
3. HİE programları, katılan çalışanların psikolojik ve sosyolojik ihtiyaçlarını, iş hayatındaki beklentilerini ve problemlerini karşılayacak şekilde geliştirilir.
4. HİE programları, çalışanın zaruri duyduğu davranım değişikliğini sağlamalı ve yeni davranımlar edindirecek vasıfta olmalıdır.
5. Eğitim programı, katılımcıları hizmet içi eğitimin gerekliliğine inandıracak biçimde ve kısa sürede uygulanır.
6. Eğitim programları, örgütün tüm kademelerinde görevli personel yetiştirilmesi hedefiyle, kişi ve birimlerin iş birliğini sağlayacak biçimde düzenlenir.
7. Hizmet içi eğitimde kullanılacak araç, gereç ve uygulanacak öğretim yöntemi çalışanın ve örgütün durumu dikkate alınarak tespit edilir.
8. HİE programları uygulanırken ve program bitiminde ölçme- değerlendirme çalışmaları yapılır, sonuçlar yorumlanır. Çıkan sonuçlar eğitim programlarının geliştirilmesinde kullanılır (Taymaz, 1992).

Millî Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Yönetmeliği, hizmet içi eğitimin hedeflerine ulaşabilmek için uygulanacak ilkeleri şöyle ifade etmektedir:

- a) Eğitimin sürekli olması,
- b) Personelin eğitim ihtiyacına uygun programların düzenlenmesi,
- c) Her amirin, mahiyetinde çalışan personelin eğitime gönderilmesinden ve yetiştirilmesinden sorumlu olması,
- d) Personelin işbaşı eğitimine önem ve ağırlık verilmesi,
- e) Hizmet içi eğitimden yararlanmada öncelikler esas alınarak bütün personele fırsat eşitliği sağlanması,
- f) Eğitim faaliyetlerinin yapılacağı yerlerin eğitim şartlarına uygun olması, eğitimin gereklerine göre düzenlenmesi ve donatılması,
- g) Hizmet içi eğitim programlarının sürekli değerlendirilmesi ve geliştirilmesi,
- h) Kamu kurum ve kuruluşları ile özel kuruluşlarla iş birliği yapılması,
- ı) Hizmet içi eğitime katılan personelin başarısının izlenmesi.

### **1.1.7. Hizmet İçi Eğitimin Sağladığı Faydalar**

HİE bir yönden iş başında yapılan bir eğitim olduğundan, çalışanların yöneticilerinin gözetiminde işlerini “yaparak” ve “tecrübe” ederek öğrenmelerinin daha iyi olacağı düşünülmektedir. Bu sebeple hizmet içi eğitimin hem çalışan hem de yönetici açısından kuruma fayda sağlamaktadır (Tortop, 1994). Hizmet içi eğitimin kuruma ve personellere kattığı faydalar bir bütündür. Personellerinin hazırbulunuşluğunun fazla olması kurumu güçlendirecektir. Güçlü kurumda personellerine manevi ve maddi doyum sağlayacak olanaklar sunacaktır. Verimli personelde aidiyet hissettiği kurumun muvaffakiyeti için tüm başarımını ortaya koyacaktır. Tüm bunlar kurum için önemli olan rekabet gücüne de fazla değer katacaktır (Yıldız, 2006).

Bir işletmede hizmet içi eğitim faaliyetleri çalışanların eğitim ihtiyacını karşılamak, işletmenin belirlenmiş olan hedeflerine ulaşırken emek etmeninden beklenen verimi elde etmek üzerine planlanır ve uygulanır. Eğitimden ulaşılması

beklenen faydalar hedeflerin içeriğinde yer alır. İşletmelerde HİE çoğunlukla kişiye işiyle alakalı tutum, bilgi ve beceriler edindirmek hedefiyle yapıldığı için mesleki eğitim vasfı taşır. Bu sebeple mesleki eğitimden hedeflenen faydalarla yakın bir bağı olduğu görülür ve aynı yaklaşımla değerlendirme de yapılır. Eğitimin hedeflerine erişebilmesi için işletmenin ve kişinin beklenti ve ihtiyaçlarının dengeli şekilde karşılanması gerekir. Bu sebeple eğitim faaliyetinin bitiminde işletme ve çalışanın aşağıda verilen faydaları sağlaması beklenir (Taymaz, 1992).

#### 1.1.7.1. Bireysel Faydalar

Kişinin moral ve motivasyonu yükselir, işinden memnuniyet artar, işinde güven duygusu artar, güdülenir ve istekliliği artar, huzurlu çalışma ortamı sağlanır, ortama uyumu kolaylaşır, çekingenliği azalır, ufkunu genişletir, yenilikleri izler, kendini yetiştirir, öğrenme yoluyla kişisel tatmin ve doyum sağlanır, sınama yanılma süresi azalır, yakınması azalır, çalışma arkadaşlarıyla arasındaki iletişim artar ve aralarındaki bağ kuvvetlenir, kurum içinde ve dışında saygınlık kazanılır.

#### 1.1.7.2. Kurumsal Faydalar

İş çıktısı ve hizmetin kalitesi artar, hizmette verimlilik artışı sağlanır, malzeme ve enerji tasarrufu sağlanır, sağlanan kazanç artar, disiplin sorunları halledilir, kurumun kendisini yenilemesi kolaylaşır, hizmetlerden yararlanan müşteri memnuniyeti artar, yenilik ve gelişmelere uyum sağlanır, teknoloji üretilir ve uygulanır, çalışanın işinden olan şikâyeti azalır, iş metotları geliştirilmesi kolaylaşır, işletmede iletişim ve ilişkilerin sağlanması pozitif şekilde gelişir, kurum hizmet ettiği toplumda saygınlık kazanır, üst kademenin kontrol ve denetim yükü hafifler (Taymaz, 1992 ve Canman, 2000).

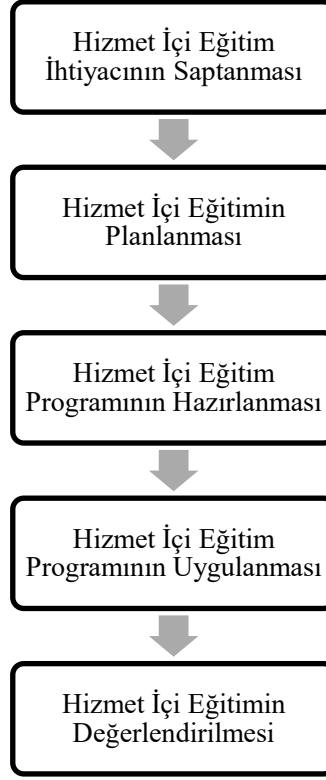
Her iki fayda boyutuna bakıldığında ve karşılaştırıldığında bireysel faydaların daha çok manevi ve olabilecek değerlendirme neticelerinin değer yargıları ile belirtilebilecek vaziyette olduğu, kurumsal faydalarinsa daha çok maddi ve olabilecek değerlendirme neticelerinin genellikle sayısal olarak belirtilebilecek vaziyetler olduğu görülür (Taymaz, 1992).

### **1.1.8. Hizmet İçi Eğitimin Sınırlılıkları**

Bir kurumda çalışanlara yapılan hizmet içi eğitimin bireysel ve kurumsal anlamda çeşitli yararları olmasına karşın kurumda oluşabilecek tüm problemlerin hizmet içi eğitimlerle çözüme ulaşacağını düşünmek doğru bir yaklaşım olmayacaktır. Hizmet içi eğitimin yararları olduğu gibi sınırlılıkları da vardır. Tutum (1979) hizmet içi eğitimin sınırlılıklarını şu şekilde belirlemiştir: Eğitim ihtiyacı ve amacı tespit edilmeden yapılan hizmet içi eğitim fayda sağlamaz. Gerçekleştirilen hizmet içi eğitim etkinliklerinde asıl amaç eğitimden fayda sağlamaktır. Eğitim uygulanacak kişilerin hedef ve ihtiyaçları kale alınmayan bir eğitim programı, kalan taraflarıyla ne kadar iyi planlanmış olsa dahi yararlı olmaz. Hizmet içi eğitim etkinlikleri, eğitim uygulanacak kişilerin yaşına, öğrenim düzeyine, temel beceri ve bilgi düzeyine uygun değilse yarar sağlanamaz. Kişiler hizmet içi eğitime katılmak istemiyorsa, eğitimin kendisine yarar sağlayacağını düşünmüyorsa hizmet içi eğitim etkinliği başarılı olamaz. Hizmet içi eğitimin yararları kişilere somut örneklerle aktarılmalıdır. Hizmet içi eğitim etkinlikleri, kişilerin sahip olduğu yetenekleri geliştirir veya ortaya çıkmasına yardımcı olabilir; kişide bulunmayan bir yeteneği kazandıramaz. Bu sebeple hizmet içi eğitim etkinlikleri gerekli yeteneğe sahip olmayan kişilerle yapılırsa başarılı olamaz. Hizmet içi eğitim etkinlikleri iş birliği, iletişim ve koordinasyon gibi yeterlikleri de geliştirmesi beklenir bu etkinlikler sadece bir kademe veya alanda gerçekleştirilirse iletişimin sağlanmasını engelleyeceğinden yararlı olamaz. Hizmet içi eğitim etkinliklerinde görevli öğreticiler alanında uzman kişiler değilse eğitim başarılı olamaz. Bir kurumun örgüt yapısından kaynaklı organizasyon bozukluğu problemi varsa hizmet içi eğitim etkinlikleri bu problemin giderilmesini sağlamaz. Hizmet içi eğitim etkinliklerinin gerçekleştiği kurumda çalışanlara karşı hatalı bir politika güdülüyorsa kişilerin güven duygusu sarsılacağından eğitim başarılı olamaz. Hizmet içi eğitim etkinliklerinin sonucunda değerlendirme yapılmazsa, eğitimin ne kadar yararlı olduğu belirlenemez ve sonucunda başarı düzeyinden bahsedilemez.

### 1.1.9. Hizmet İçi Eğitim Süreçleri

Kurumlardan beklenen, çalışanın eğitimi için takip edilecek yolun ve tutumun önceden belirlenmesi, belirli bir amaç içinde kuralları ve ilkelerin planlanması, koordine etmesi, örgütlemesi ve uygulamasıdır. Hizmet içi eğitimin fonksiyonunu



Şekil 1.1. Hizmet İçi Eğitim Süreçleri.

etkili bir şekilde sürdürülebilmesi ve beklenen faydayı sağlayabilmesi için kurumun bir eğitim politikasının ve bunu uygulamasını sağlayacak eğitim bütçesinin olması gerekir (Tunalı, 2001). Hizmet içi eğitimin başarılı olabilmesinin ön şartı önceden belirlenen plana göre yürütülmesidir. Belli bir politikası ve sistematığı olmayan, içinde bulunulan durumu ve ihtiyaçları tespit edemeyen, hedefleri, ilkeleri, teknik ve yöntemleri belirlemeyen ve kaynakları azami verimle kullanılmasını sağlayacak bir maliyet politikası olmayan eğitimlerin başarı şansı çok düşüktür. Bu sebeple ilk olarak planlamadan başlamak gerekmektedir, bunu diğer aşamalar takip etmelidir (Öz, 2012).

#### 1.1.9.1. Hizmet İçi Eğitim İhtiyacının Saptanması

Hizmet içi eğitim önemli ve karmaşık bir süreçtir, bu sebeple eğitim programlarının başarılı olma ihtimali şansa bırakılmamalıdır. Hizmet içi eğitim çalışmalarına ihtiyaç tespitiyle başlanmalıdır. Hizmet içi eğitim ihtiyacı tespit edilmesinin birinci sebebi eğitim yoluyla çözülebilecek problemlerin gerçekçi biçimde tespit edilmesi, ikinci sebepse ihtiyaç duyulan eğitimin içerik ve yapısını kararlaştırabilmesidir. Hizmet içi eğitim sürecinde ilk basamak gereksinim tespitidir. Gereksinim tespiti çalışanın hazırbulunuşluğu hakkında bilgi vermesiyle birlikte düzenlemesi yapılacak programların yapı ve içeriğini de verir (Aydın, 2014).

Hizmet içi eğitim ihtiyacı, çalışanın ihtiyacı olan konularda eğitilmesi, geliştirilmesi ve örgütün rakipleriyle olan rekabetinin devam edebilmesi için ileride ihtiyacı olacağı işgücünün sahip olması gereken tutum, bilgi ve beceri hakkında ipucu sağlayabilmesi gibi hedeflerin gerçekleşmesini sağlar (Tunalı, 2001). Hizmet içi eğitim programlarının etkili olması için yapılan eğitim ihtiyacı tespitinden çıkan ihtiyaçların örgütün hedefleriyle uyumlu olması gerekir (Çınkır, 2003). Hizmet içi eğitim faaliyetleri, öğretmenlerin eğitim gereksinimlerini gidermek, örgütün tespit ettiği hedeflerine ulaşmasını sağlamak ve öğretmenlerin verimini yükseltmek için planlanıp uygulanmaktadır (Taymaz, 1992). Bu sebeple hizmet içi eğitim programlarını tertip eden bireylerin programa dahil olacak kişilerin mesleki ilerlemelerini sağlamasında başarılı olabilmesi için, programı dahil olacak kişilerin gereksinimlerine göre olması, hedeflerin ve içeriğin iyice belirlenmesi, içeriğe uygun olan programın geliştirilmesi, eğitim sürecinin iyi tertip edilmesi ve değerlendirilmesi gerekir (Kaya, 2003). Bu tutumla yapılacak hizmet içi eğitim faaliyetleri öğretmenlere ve örgüte büyük faydalar sağlayacaktır (Kaya, Küçük ve Çepni, 2004).

Başarılı bir eğitimin ilk aşamasını ihtiyaç analizi oluşturmaktadır. Bu analiz yapılırken öncelikle örgütün hizmet içi eğitime ne kadar ihtiyaç duyduğuna bakılmalıdır (Tanyeli, 1970). Örgütün hizmet içi ihtiyaçları belirlendikten sonra çalışanların eğitim ihtiyacı analiz edilmelidir. İhtiyaç tespiti yapılırken önce iş analizinin ve görev tanımlarının yapılmış olması, çalışandan beklenen davranış, tutum, bilgi ve becerilerin açıklanması ve yeterliklerin belirlenmesi gerekmektedir. Bu



yeterlikler “karar”, “insancıl”, “teknik” olarak üçe ayrılmaktadır. İnsancıl yeterlikleri her kademe ve alandaki kişilerin aynı oranda kazanması beklenirken, teknik yeterlikleri daha çok ilk kademedeki kişilerin kazanması beklenir. Hizmet içi eğitim ihtiyacının tespiti, çalışanın yapmakta olduğu vazifesinin gerektirdiği ve gelecekteki vazifesinin gerektireceği ihtiyaç olmak üzere iki şekilde belirlenir (Taymaz, 1992):

1. Yeterlikleri geliştirilmesi istenen çalışanın hizmet içi eğitimi: Aynı vazifede devam edecek çalışanın, yetişme noksanlığını saptamak üzere, yapılmaya devam edilen işin gerektirdikleri ile çalışanın sahip olduğu yeterlilikler arasındaki farkın belirlenmesidir. Özel alan eğitim programları, oryantasyon programlarının hazırlanması için eğitim ihtiyacı tespiti aşağıda gösterilen formül ile açıklanabilir.



**Şekil 1.2.** Yeterlilikleri geliştirilmesi istenen personelin hizmet içi eğitim ihtiyacı (Taymaz, 1992:26).

2. Görevi değiştirilecek veya bir üst kademeye yükselecek çalışanın hizmet içi eğitim ihtiyacı: Tamamlama veya yükselme türü eğitim programı hazırlamak üzere ileri zamanlarda yapılacak işin gerektirdiği yeterlilik ile kazanılmış olan yeterlilikler arasındaki farkın belirlenmesidir. Bunun tespiti aşağıdaki şekilde formül ile belirlenebilir.



**Şekil 1.3.** Bir üst kademeye yükselecek veya görevi değiştirilecek personelin hizmet içi eğitim ihtiyacı (Taymaz, 1992:27).

İhtiyaç analizi yapılırken dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır: Varsayımlara değil gerçeklere dayalı olmalıdır, işin gerektirdikleri ile doğrudan ilgili olmalıdır, ihtiyaçlar isteklerle karıştırılmamalıdır, performans standartlarına uygun olmalıdır, performans değerlendirme, disiplin kayıtları vb. tanılama araçlarına dayalı olmalıdır, zamanlaması uygun olmalıdır (Aydın, 2010). Örgütte değişik kademe ve alanlarda çalışan kişilerin hizmet içi eğitim ihtiyacının saptanması, türlü yöntemler ile yapılabilir. Burada mühim olan, ne tür soruların sorulması gerektiğinin ve hangi yöntemin uygun olduğunun bilinmesidir (Yalın, 1996).

#### 1.1.9.2. Hizmet İçi Eğitimin Planlanması (Tasarım)

Herhangi bir işletmenin HİE faaliyetlerinden beklenen verimi sağlayabilmesi için eğitimin planlı olarak yapılması zorunludur. Hazırlanacak plan yapılacak olan hizmet içi eğitimin politikasını, genel hedeflerini, program çeşitlerini, bütçelerini, süre ve zamanlarını, kontrol ve koordinasyon süreçlerini kapsar (Boydak Özcan ve Dikici, 2001).

Planlama, belirli şartlar sebebiyle belirli dönemlerle ilgili olarak belirlenen prensipleri içeren süreçtir. Planlama, örgütlerde yapılan HİE etkinliklerinin düzenlenmesinde en önemli süreçtir ve diğer süreçlerden daha detaylıdır. HİE programının hedefini katılımcılara kazandırmak için yapılacak olan etkinlikler planlamada gösterilir (Altınışık, 1996). HİE planı oluşturulurken programdan beklenen fayda ile programın maliyeti arasında denklik gözetilerek oluşturulur (Can vd., 2009).

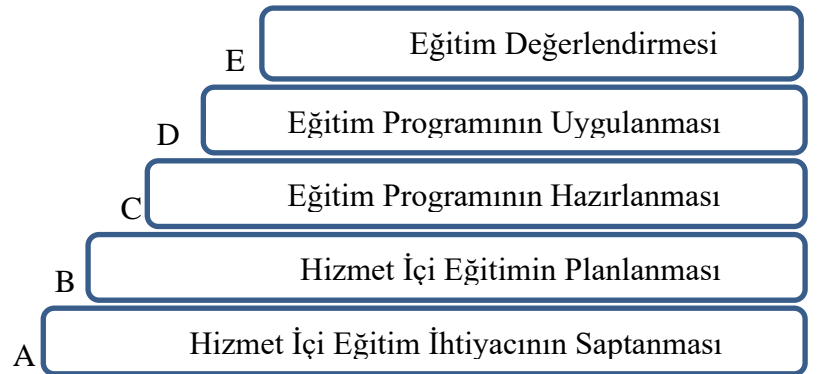
Hedefler daha sonra yapılacak çalışmalara yön vereceğinden, eğitimin genel hedeflerini belirleyerek planlamanın ilk aşaması oluşturulur. Hedefler belirlenirken

örgütün hedefleriyle uyumlu, ulaşılabilir ve gerçekçi, kendi içinde tutarlı, kişilerin gereksinimlerine cevap veren, tanımladığı davranışlar açısından ölçülebilir olmasına dikkat edilmelidir. Hedefler belirlendikten sonra bu hedeflere ulaşmayı sağlayacak politikaların belirlenmesini gerekmektedir. HİE politikaları örgütün genel politika ve planlarıyla uyumlu, genel politika ve planlarındaki değişikliklere göre güncellenebilir vasıfta olmalıdır. Bu politikalar çalışanlar ile tespit edilmelidir. HİE programlarının kurumun diğer etkinlikleriyle entegre olarak yürütülebilmesi için tüm ekiplerin politika geliştirme sürecine katılması gerekmektedir (Taymaz, 1992).

Eğitim planında eğitimin nerede ne zaman ve ne kadar sürede yapılacağına muhakkak yer verilmelidir. Programın başı, sonu ve sürecin belirlenmediği planlı bir etkinlikten bahsetmek mümkün değildir. Eğitimin içeriği ve önemi, katılımcıların sayısı, mekân, eğitimin ne kadar süreceği ve uygulanacak yöntem ve teknik planı doğrudan etkilemektedir (Öz, 2012).

#### **1.1.9.2.1. Hizmet İçi Eğitim Planının Kapsamı**

Bir örgütte görevli eğitim yönetici ile uzmanları ve hizmet içi eğitim biriminin, eğitim etkinliklerini ilkelere uygun ve planlı olarak yapmaları beklenir. Yapılan çalışmalar aşağıda verilen şekil ile açıklanabilir.



**Şekil 1. 4.** Hizmet içi eğitimin kapsamı (Taymaz, 1992, 52).

### **A-Hizmet İçi Eğitim İhtiyacının Saptanması**

- A1-Görev tanımlarının yapılması
- A2-İş analizlerinin hazırlanması
- A3-Görevlerin gerektirdiği niteliklerin belirlenmesi
- A4-Personelde bulunan niteliklerin belirlenmesi
- A5-İhtiyaç duyulan niteliklerin belirlenmesi

### **B-Hizmet İçi Eğitimin Planlanması**

- B1-Var olan durumun belirlenmesi
- B2-Hizmet içi eğitim amaçlarının saptanması
- B3-İzlenecek politikaların tasarlanması
  - İnsan ve madde kaynakları
  - Yöntem ve teknikler
    - c)Yer ve ortam
    - d)Zaman ve süre
    - e) Kontrol teknikleri araçlar ve ölçütler
- B4-Hizmet içi eğitim bütçesinin hazırlanması
- B5-Kordinasyon ve kontrolün sağlanması

### **C-Eğitim Programlarının Hazırlanması**

- C1-Programların hedeflerinin belirlenmesi
- C2-Program tür ve kapsamlarının saptanması
- C3-Eğitilecek personelin belirlenmesi
- C4-Eğitecek personelin belirlenmesi
- C5-Program çizelgesinin hazırlanması

### **D-Eğitim Programının Uygulanması**

- D1-Eğitim ortamının sağlanması
- D2-Eğitileceklerin ihtiyaçlarının karşılanması

- D3-Ders araç ve gereçlerinin sağlanması
- D4-Öğreticilerin görevlendirilmesi
- D5-Uygulamanın izlenmesi, geliştirilmesi

#### **E-Eğitimin Değerlendirilmesi**

- E1-Eğitim amaçlarının analiz edilmesi
- E2-Ölçme tür ve araçlarının hazırlanması
- E3-Eğitilenlerin başarılarının değerlendirilmesi
- E4-Eğitim programlarının değerlendirilmesi
- E5-İzleme değerlendirilmesinin yapılması

##### 1.1.9.3. Hizmet İçi Eğitim Programlarını Hazırlanması (Geliştirme)

Hizmet içi eğitim ihtiyacının saptanması ve HİE planının hazırlanmasının ardından hizmet içi eğitim programının hazırlanması aşaması gelir. Hizmet içi eğitimde uygulanacak eğitim, katılımcıların arzu ve gereksinimlerini en iyi biçimde karşılayacak şekilde hazırlanmalıdır. Hizmet içi eğitimin planlanması ve gereksinimin saptanması aşamaları esnasında yapılacak eksiklik veya hata, ileriki zamanda uygulamanın verimi üzerinde etki bırakacak olsa dahi bu hatalar eğitimin programlanması ve yönetimi sırasında alınacak müspet tedbirlerle giderilebilmektedir (Özdemir ve Yalın, 1998).

Hizmet içi eğitim programının hazırlanması içeriğin katılımcılara nasıl aktarılacağı ve hedeflerin, yöntemin ve değerlendirme tekniklerinin geliştirilmesine yöneltilmiş eş güdümlü çalışmaların tümünü kapsar. HİE programı, HİE ihtiyacı tespit edilmesinin ardından belirlenen planın sınırları içinde hazırlanır. Eğitim programı oluşturulurken, eğitimi kapsayacak tüm etkinliklerde teknolojik, toplumsal ve ekonomik yenilik göz önünde bulundurulur (Çevikbaş, 2002). Gereksinimlerin sıralı program halinde ifade edilmesi güçtür. Bunun için gereksinimlerin mevcut veriler, gerekli süre, maliyet ve yönetimin katılımı gibi konularla kıyaslanarak öncelik sıralamasının yapılması gerekir (Tortop vd., 2007)

Hizmet içi eğitim programı hazırlanırken aşağıda verilen boyutların değerlendirilmesi gerekir:

1. Örgütün hedef ve fonksiyonlarının belirlenmesi,
2. Program hedeflerinin tespit edilmesi,
3. Program kapsamının belirlenmesi,
4. Programın uygulanacağı kişilerin tespit edilmesi,
5. Programın uygulanacağı ortamın belirlenmesi,
6. Öğretilecek konuların seçilmesi,
7. Uygulamanın yapılacağı mekân, zaman ve süresinin belirlenmesi,
8. Kullanılacak yöntemlerin belirlenmesi,
9. Kullanılacak araç ve gereçlerinin belirlenmesi,
10. Sosyal uyum ve ders destek faaliyetlerinin belirlenmesi,
11. Maliyet-fayda çözümlenmesinin yapılması,
12. Değerlendirme faaliyetlerinin zaman ve şeklinin belirlenmesi gerekir (Varış, 1988).

Hizmet içi eğitimlerde içerik, yöntem ve teknik seçilirken katılımcıların yetişkinler olduğu unutulmamalıdır. Yetişkinlerin psikolojisi küçük yaş gruplarından çok farklıdır. Yetişkinler öğrenim sırasında rahat olmak ister. İçerikteyse problem çözümlenici, uygulamaya yönelik öğrenim olmasını talep ederler. Konuların içeriğinden çok durumlarla ilgilidirler, tecrübelerden hareketle günlük hayatta görebilecekleri somut örnekler ararlar (Taymaz,1992; Kurt, 200). Bu sebeple eğitimlerde seminer, konferans, sunum gibi öğreticinin aktif olduğu tek taraflı tekniklerden ziyade daha interaktif ve işbirlikçi tekniklerin kullanılması önerilmektedir.

Hizmet içi eğitim programlarında uygulanacak teknik, strateji ve yöntemlere de yer verilmektedir. Gösterip yaptırma, düz anlatım ve güdümlü tartışma gibi örgün eğitimde kullanılan yöntemler ya da bunların hepsini içine alan karma yöntemler uygulanmaktadır. Gösterip yaptırma yöntemine uygun olarak workshop, beyin fırtınası, dramatizasyon, problem çözme, gösteri, deney, rol yapma, gözlem gibi teknikler; anlatım yöntemine uygun olarak seminer, konferans, panel, sempozyum,

sunum gibi teknikler; güdümlü tartışma yöntemine uygun olarak küçük-büyük vızıltı grupları, soru-cevap, zıt panel, münazara gibi teknikler; karma yöntemde ise tüm bu tekniklerden uygun olanlar kullanılabilir (Sönmez, 2005).

Öğretmenler hizmet içi eğitimde, meslek alanlarında yaptıkları uygulamaları yürütmelerini sağlayacak bilgileri kazanmak isterler. Hizmet içi eğitim programlarının veriminin artırılması için eğitim kapsamında az ve öz teorik bilgi verilerek uygulama ağırlıklı bir program düzenlenmesi gerekir (Akçadağ Karakaya ve Akçadağ 2020).

HİE etkinlikleri için muntazam bir program hazırlanması çok önemlidir ancak programın etkin bir şekilde uygulaması bundan daha önemlidir (Aydın, 1993). Plan ve programın en önemli hedeflerinden biri uygulamada yaşanması muhtemel sorunları en az seviyeye indirmektir. Uygulamada gerekli ehemmiyetin gösterilmediği bir program ne kadar mükemmel de olsa hizmet içi eğitimin verimliliğini düşürebilmektedir (Öz, 2012).

#### 1.1.9.4. Hizmet İçi Eğitim Programlarının Uygulanması (Uygulama)

Hizmet içi eğitim etkinliklerinin eyleme döküldüğü aşama olarak bilinen eğitim programlarının uygulanması çok önemlidir. Bu basamakta plan ve programda belirlenen kaynakların hepsi, belli hedeflere ulaşmak ve belli hedefleri gerçekleştirmek üzere kullanılır. Beklenen neticelerin alınabilmesi, önden yapılan çalışmaların başarılı ve gerçekçi olmasına bağlıdır (Kalkandelen, 1979). Bunun yanında müdür ve öğretici personelin gösterecekleri özen ve uygulamanın modern yöntemlerle yürütülmesi de önemlidir. Hizmet içi eğitim uygulamalarında dikkat edilmesi gereken özellikler şu şekildedir (Hasley'den akt. Taymaz, 1992):

1. HİE çalışan bireylerin hayatının bir parçasıdır. Eğitime devam ettiği süre boyunca ücretini veya maaşını almaktadır.
2. HİE bireyin yapmaya devam ettiği ve gelecekte yapacağı işlerle alakalı ve sınırlı bir eğitimidir.
3. Öğretim sırasında eğitilen çalışanın görüşlerine ve problemlerine ilişkin düşüncelerine önem verilmelidir.

4. Meslek kuruluşlarıyla yapılması düşünülen iş birliği, çalışanın güvencesini olumlu biçimde etkileyecektir.
5. Hizmet içi eğitimlerde uygulama esnasında iki veya daha fazla yöntem uygulanabilir, öğretimin yapılabilmesi için uygun ortam sağlanır.
6. Beceri öğretilmesi gereken durumlar oluştuğunda bireysel etkinliklere önem verilmelidir.

#### ***1.1.9.4.1. Yetiştirilecek Personelin Seçimi***

HİE programlarının başarısı uygun şartlar altında, uygun kişiler için, uygun programların seçilmesi ile doğru orantılıdır. Bu nedenle programlar çoğu zaman yalnız belli bir çalışan kitlesine yönelik oluşturulur (Tunalı, 2001). Hizmet içi eğitim programları genelde eğitim ihtiyacı olan çalışanlar için düzenlenir. Bu programlara katılım zorunlu ya da gönüllü olabilir (Çinkır, 2003). Tüm örgütlerde işe yeni girenler çeşitli problemlerle karşılaştıkları için, tüm alan ve kademelerde yeni işe girmiş kişilerin hizmet içi eğitime katılmaları faydalı olduğu gibi buna zorunluk da vardır. Yetiştirilecek olan çalışanın seçimi, eğitimin öncelikli öğelerindendir. HİE programına katılım sağlayacak çalışan seçiminde en mühim unsur, çalışanın üretime olan katkısıdır (Çevikbaş, 2002).

#### ***1.1.9.4.2. Öğretici Personelin Seçimi***

Planlanan hizmet içi eğitim programını uygulamak için öğretici personelin olması gerekir. Öğretici personel örgüt içinden ya da dışından, belirli amaç ve yönetime göre seçilir. İş başında yapılması uygun ve beceri kazandırmayı hedefleyen yetiştirme için öğretici personelin örgüt içinden; iş dışında yapılması öngörülen, tutum ve bilgi kazandırmaya yönelik eğitim için örgüt dışından öğretici personelin sağlanması etkili olacaktır (Taymaz, 1992). Eğitim sürecinde öğretici personel, eğitim başarısının oluşmasında etkisi büyük olan bir unsurdur (Taymaz, 1992).

Öğretici personel seçimi hangi seviyede olursa olsun, hizmet içi eğitimin amacına varması ve hedeflenen verimin sağlanması için önemlidir (Fındıkçı, 2001). Öğretici



personelin vazifesi, geliştirilmiş olan plana göre öğretime hazırlanma ve katılımcıların öğrenmesini sağlamasıdır (Yalın vd, 1996). Tüm öğretici personel için sahip olmaları gereken standart özellikler bulunmamaktadır. Öğretici personelin sahip olduğu beceri ve bilgiler birbirinden farklı olabilir, öğretecekleri konu ve uzmanlık alanları vb. değişkenlere bağlı olarak değişebilir. Ancak kaliteli ve verimli bir eğitim için öğretici personelin sahip olması gereken bazı nitelikler vardır (Çınkır, 2003). Hizmet içi eğitimi verecek olan öğretici personelin sahip olması gereken özellikler şu şekilde sıralanabilir:

1. Eğitim vereceği alanın bilgisine hâkim olmalıdır.
2. Eğitimde kullanması gerekli olan teknolojik materyalleri kullanabilmelidir.
3. Eğitim esnasında yetişkin eğitime ve konuya uygun çeşitli yöntem ve teknikleri kullanabilmelidir.
4. Katılımcıların eğitime katılımını yükseltmek için, eğitim içeriği ve eğitim ortamı renkli hale getirmelidir.
5. Öğretici personel yüksek motivasyona sahip olmalıdır.
6. Sözsüz iletişime de sözlü iletişim kadar önem vermeli, jest ve mimiklerini aktif olarak kullanmalıdır.
7. Her katılımcının birbirinden farklı kişilik, algı ve kabiliyet özelliklerini bulunduğu bilinciyle hareket etmelidir.
8. Katılımcıların tecrübelerindeki örnek olaylardan yola çıkabilecek pratik zekaya sahip olmalıdır.
9. Teorik ve uzun açıklamalar, yorumlar, öneriler ve kişisel tartışmalara eğitim sürecinde yer vermemelidir. Katılımcıların günlük yaşantılarını yakından ilgilendiren örnek uygulamalar, pratik olaylar ve güncel gelişmeleri tercih etmelidir.
10. Öğretici personel de iyi bir öğrenen olmalıdır (Fındıkçı, 2001).

#### ***1.1.9.4.3. Uygun Yer ve Ortamın Sağlanması***

HİE, katılımcılara beceri ve bilgi kazandırmak hedefiyle yapılır ancak eğitimin yapılacağı yer eğitime uygun seçilmezse, para ve zaman kaybı olacaktır

unutulmamalıdır. Bu sebeple eğitim programı planlaması yapılırken, eğitimin yerinin ve ortamının dikkatlice seçilmesi gerekir (Çınkır, 2003). Eğitimin yapılacağı yer programın özelliği, ilkeleri, türü ve kurumun imkanları göz önüne alınarak seçilmelidir. Katılımcılara psiko-motor alanla ilgili beceri kazandırılması hedeflenen bir öğretim uygulanacaksa laboratuvar veya atölye; sadece bilişsel alanla ilgili davranım değişikliği hedefleyen öğretim uygulanacaksa, sınıf düzeyinde yer gerekir (Taymaz, 1992)

Eğitimin verileceği ortam ve yer seçimi önemlidir. Isınma-aydınlatma havalandırma durumlarının elverişli olması, oturma yerlerinin konforlu olması, masa düzeninin oluşturulması gibi konular eğitimin hedefine ulaşması için önemlidir. Hizmet içi eğitim iş dışında veya iş başında yapılabilir. Uygun ortam ve yerin sağlanması hedeflere ulaşma seviyesini etkiler (Alkan, 1973). Eğitimin yapılacağı mekânın fiziksel koşulları (sınıf düzeni, gerekli araç-gereç vb.) katılımcıların öğrenmesini kolaylaştıracak biçimde olmalıdır. İyi bir eğitim ortamının sahip olması gereken özellikler: Eğitilenlerin rahatça dolaşabilecekleri kadar boş alan olmalıdır, dikkatleri dağıtıcı unsurlardan uzak ve sessiz olmalıdır, konforlu ve kolay erişilebilir olmalıdır (Tunalı, 2001).

Mekân seçimi başarıyı doğrudan etkilediği için konunun içeriğine uygun mekânın tercih edilmesi başarıyı artıran bir unsurdur. Örneğin pratik seviyede bir beceri ve bilgi verilmesi hedefleniyorsa katılımcıların çalıştığı kurum içinde bir mekânın; teorik düzeyde bilgi kazandırılması amaçlanıyorsa katılımcıların görevli olduğu kurum dışında uygun bir mekânın seçilmesi daha faydalı olacaktır (Öz, 2012).

#### ***1.1.9.4.4. Uygulanacak Öğretim Yöntemlerinin Seçimi***

Hizmet içi eğitimler türlü öğretim yöntemleriyle uygulanabilir. Öğrenci özellikleri, tüm öğrenme durumları, ders araç ve gereçleri göz önüne alınarak belirlenen mantıklı yola öğretim yöntemi denilebilir. Hizmet içi eğitim programının başarılı olmasında öğretim yöntemlerinin önemli etkisi vardır. Eğitim uygulamalarında kullanmak için seçilecek öğretim yöntemini konunun özelliği,

grubun büyüklüğü ve tutumları, örgütün ekonomik durumu, zaman, programın niteliği, fiziksel ortam ve geliştirilmek istenen nitelikler gibi etkenler belirler. Yöntemin konu, alan ve hedeflere uygun olacak şekilde seçilmesi için belirli ilkeler vardır, bu ilkeler şu şekilde sıralanabilir (Peker, 1994):

1. Öğretim yöntemi belirlenen hedeflerin kazandırılmasını sağlayacak şekilde seçilmeli ve örgütlenmelidir.
2. Seçilecek yöntemler öğretim faaliyetlerini sıkıcılık ve aynılıktan uzak tutacak şekilde olmalıdır. Farklı faaliyetler için farklı yöntemler kullanılmalıdır.
3. Yöntemler, bireysel öğrenmeyi destekleyici ve bireysel ihtiyaçları karşılayacak nitelikte olmalıdır.
4. Kullanılacak yöntemle öğrenme yaşantılarının tutarlılığı sağlanmalıdır.
5. Kullanılacak yöntem, grup psikolojisini ve ortak çalışmayı isteklendirici ve iletişim kurmayı sağlamalıdır.
6. Katılımcıların eğitim hayatlarını planlama gücünü destekleyecek biçimde yöntem seçilmelidir.
7. Yöntem, katılımcıların eğitim etkinliklerine aktif şekilde katılmasını sağlayacak şekilde olmalıdır.

Her öğretim yönteminin katılımcılar üzerindeki etki düzeyi birbirinden farklıdır. Öğrenmenin hedefini göz önüne aldığımızda, öğretim yöntem ve tekniklerini farklı yönlerden bakılması gerekir (Çınkır, 2003).

#### 1.1.9.5. Hizmet İçi Eğitimde Değerlendirme

Hizmet içi eğitim sürecinin son aşaması değerlendirmedir. Planlama ve programlama bitiminde yapılan değerlendirme, uygulanan eğitsel etkinliğin ileride yapılacak olan eğitsel etkinliklerin geliştirilmesi için taraf tutmadan ve belli tekniklerin kullanılması yoluyla eleştirilme aşamasıdır (Kalkandelen, 1979). Tüm eğitsel faaliyetler, belirlenen hedeflere erişmek için planlanır ve uygulanır. Değerlendirmede esas hedef, uygulama aşamasının başarı düzeyiyle ilgili sağlam

ve tarafsız bir sonuca varmaktır. Hizmet içi eğitim etkinliklerinin başarı düzeyinin tespit edilebilmesi için ilk olarak etkili bir şekilde ölçme ve değerlendirme faaliyeti yapılması gerekir. Örgütlerde organize edilen eğitim faaliyetleri tarafsız ve çok yönlü bir değerlendirmeye tâbi tutulmaması, eğitim uygulamalarının hedeflerine ulaşma düzeyinin tespit edilememesine ve uygulamada oluşan eksikliklerin ve aksaklıkların gözden kaçırılmasına neden olmaktadır (Aydın, 2014).

Değerlendirme, önceden planlanan bir etkinliğin sonunda tespit edilen hedeflere ulaşma seviyesiyle ilgili bir karara varmaktır. Hizmet içi eğitimde hedeflere ulaşma düzeyi, katılımcıların öğrenim deneyimleri ile davranışlarındaki değişimin yönünde ve miktarında bulunabilir. Bu sebeple, değerlendirme için ilk defa eğitim alacak kişilerin davranışlarında oluşturması istenilen değişimler ve edinilmesi beklenen davranışlar tespit edilir ve ölçülmesinde kullanılacak olan kriter olabilecek kıstaslar belirlenir. Bu kıstaslara bakarak, saptanan değişim veya edinilen davranım ile beklenen davranım arasında mukayese yapılır. Bu mukayese sonucunda öğrenim yaşantısında yeterli değişim oluşan kısımlar hedeflere ulaşıldığını, yetersiz davranışlarında hedefleri gerçekleştirmediğini belirtir. Yetersiz görülen alanların kazandırılması için eğitim süreci geliştirilir. Değerlendirme aşaması bu döngüsel süreçten dolayı eğitimin her alanıyla ilgili tamamlayıcı ve onarıcı bir kısmı olarak kabul edilmektedir (Ertürk, 1972).

Değerlendirme mutlak şekilde bir ölçme sonucu ile kıstas gerektirir. Kıstasın olmadığı değerlendirme mümkün değildir. Kıstas önceden mutlak olarak belirlenen standart ya da normdur. Değerlendirme bir bakıma katılımcıların önceden belirlenen hedeflere ulaşma düzeyini ortaya koymaktadır. Değerlendirme her çeşit gelişme ve öğrenmeyle ilgilidir ve süreklidir. Böylelikle eğitim etkinlikleri neticesi belirsiz tekrarlama olmaktan ziyade sürekli gelişme dinamizmi kazandırır. Bu faaliyetlerin yürütücüsü ve planlayıcısı olan öğretici bilgileri bilindik şekilde anlatan bir görevli olmaktan ziyade eğitimi devamlı problem çözme alanı gören bir araştırmacı vasfını yüklenir. Değerlendirme eğitim sürecinin her basamağında olması gereken bir sistem olmalıdır. Değerlendirmenin hedef değil, hedeflere ulaşabilmek için araç niteliğinde olduğu unutulmamalıdır (Küçükahmet, 2005). Temel olarak önceden belirlenen eğitim hedeflerinin ne

seviyeye kadar ulaşabileceğini meydana çıkaran sürekli ve düzenli sürece eğitim değerlendirmesi denir. Değerlendirme eğitimin her aşamasında değişik teknik ve yöntemler kullanılarak yapılmaktadır (İshakoğlu, 2007; Çevikbaş, 2002).

Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi, eğitimin yapılış nedenine göre “başarının değerlendirilmesi” ve “programın değerlendirilmesi” olarak iki şekilde incelenebilir (Aydın, 2014).

#### **1.1.8.5.1. Program Değerlendirme**

Katılımcıların program hedef, süre, yöntem ve yararlılık seviyesiyle ilgili fikirlerinin alınmasına program değerlendirme denir. Program bitiminde anket aracılığıyla bu bilgilere ulaşılır. Hizmet içi eğitimde program değerlendirmeyle kapsam, amaç, yöntem ve değerlendirme süreçleriyle ilgili katılımcıların fikirleri alınır ve bu fikirler ışığında program tüm yönleriyle değerlendirilir (Aydın, 2014).

#### **1.1.8.5.2. Başarı Değerlendirme**

Eğitim programlarında değerlendirme bir süreçtir, yalnızca eğitim sonunda ya da eğitim sırasında yapılan değerlendirmeler eksiktir. Hizmet içi eğitime katılım sağlayanların başarı düzeyini ölçmek için yapılan çalışmalar amaç ve zamanına göre eğitimin her aşamasında farklı yöntem ve teknikler kullanılarak yapılabilir (Aydın, 2014). Değerlendirme süreçlerini şu başlıklar altında toplamak mümkündür:

a) Ön Değerlendirme (Tanılayıcı Değerlendirme): Tanılayıcı ya da ön değerlendirme bir konuya ya da öğretim programına başlamadan önce, öğrencilerin ihtiyaçlarını ya da seviyesini belirlemeye yarar. Katılımcıların eğitim öncesi hazırbulunuşluk seviyesini ve çalıştıkları kurumdaki durumlarının ne olduğunu ortaya çıkarmaya yöneliktir bir değerlendirmedir. İş yerlerinde eğitime alınacak çalışanın ön değerlendirmeye alınmaması, çalışanın mevcut durumu hakkında bilgi edinmeyi ve kişilerin kapasitesiyle eğitim programının hedefleri arasında ilişki kurmayı engeller (Aydın, 201; Tekin, 1979).

b) Ara Değerlendirme (Süreç Değerlendirmesi): Eğitim sırasında yapılan ve hedeflere ne derece ulaşıldığını tespit etmeye yönelik bir değerlendirmedir. Ara sınavlar buna örnek olarak verilebilir. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde ele alınan konuların içeriğinin kişilerin tutum, bilgi ve becerilerine ne düzeyde etki ettiğini görmek için ara değerlendirmelerin yapılması gerekmektedir. Uygulama sürecinde bu tür bir değerlendirmenin yapılmaması, genellikle eğitim sürecinde ki eksiklik ve aksaklıkların anında tespit edilmemesine ve sürecin verimliliğin düşmesine neden olmaktadır (Aydın, 2014).

c) Son Değerlendirme (Sonuç Değerlendirme): Sonunda diploma, sertifika gibi belge verilecek uzun süreli kurslarda eğitime katılanların başarı seviyesini ölçmeyi hedefleyen değerlendirme çeşididir. Eğitim programı uygulamasının bitiminde programa katılanların belirlenen amaçlara ulaşma seviyesini belirlemek ve buna göre öğretmenler, programa katılanlar ve programa ilişkin analizlerde bulunmak hedefiyle yapılan eğitimidir. Bu değerlendirme bir kurumda hizmet içi eğitime katılan çalışanın tutum, bilgi ve becerileri ne seviyede kazandığı hakkında bir yargıya varılmasına yardımcı olur. Böylelikle programın uygulanmasındaki verimlilik düzeyi de ortaya çıkar (Aydın, 2014; Tekin, 1979).

d) İzleme Değerlendirmesi: Hizmet içi eğitim programı sona erip, çalışanlar işe döndükten 1-6 ay içerisinde yapılan izleme değerlendirmesi ile eğitime katılanların öğrendiklerini iş yerinde ne kadar kullandıklarını belirlemeyi amaçlayan bir değerlendirme türüdür. Bu değerlendirme, bir bilimsel araştırma gibi düşünülüp uygulanması gereken bir çalışmadır. Eğitime katılan çalışanın, iş başında gözlenmesi, iş arkadaşları, üstleri ve hizmet verdiği kitle ve kendisinden veri toplanması gerekir. Bunun uzmanlık gerektiren zor bir yöntem olmasından dolayı, kurumlar genelde izleme değerlendirmesini yapmamaktadır (Aydın, 2014).

## 1.2. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI'NDA HİZMET İÇİ EĞİTİM

Bakanlık çalışanlarının mesleki ve bireysel gelişmelerinin sağlanması, gelişmelere uyum sağlamaları ve üst görevlere hazırlanmalarına yönelik hizmet içi eğitim faaliyetleri, günümüzde giderek önem kazanan hayat boyu öğrenme ilkeleri

kapsamında büyük önem arz etmektedir. Nitelikli öğretim ve nitelikli öğretmen için meslekî gelişim konusunda okul yöneticilerine ve öğretmenlere sürekli destek sağlanması gerekmektedir. Bu sebeple okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin mesleki gelişimleri için hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmektedir (MEB, 2021).

Hizmet içi eğitim faaliyetleri, öğretmen ihtiyaç analizleriyle belirlenen mesleki gelişim alanları yanında Millî Eğitim Bakanlığının politika ve öncelikleri doğrultusunda planlanmakta ve yürütülmektedir. Bunlar;

- Göreve ilk defa atanan öğretmenlerin adaylık eğitimleri,
- Uzman eğitimcilerin eğitimleri,
- Üst görevlere hazırlama eğitimleri,
- Mesleki ve bireysel gelişim eğitimleri,
- Bilgilendirme amaçlı konferans, panel, forum, sempozyum vb. eğitimler,
- Alan değişikliği yapan öğretmenlere yönelik intibak eğitimleri,
- Yükseköğretim kurumlarıyla iş birliği içinde öğretmenlere yönelik düzenlenen eğitimlerdir (MEB,2021).

Millî Eğitim Bakanlığında hizmet içi eğitim faaliyetleri Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü birimi olan Mesleki Gelişimi Destekleme Daire Başkanlığı tarafından yürütülmektedir.

### **1.2.1. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü**

Öğretmen Eğitimi Genel Müdürlüğü 1989 yılında MEB bünyesinde kurulmuştur. “Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun” ile Öğretmen Eğitimi Genel Müdürlüğünün ismi Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü olarak değiştirilmiş ve bu durum 2011 yılına kadar devam etmiştir. “Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” ile Genel Müdürlüğün adı, "Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü" olarak değiştirilmiş ve Kararname'nin 15'inci maddesinde Genel Müdürlük vazifeleri aşağıda belirtilmiştir:

- a) Öğretmenlerin nitelikleri ve yeterliklerinin belirlenmesi ve geliştirilmesine yönelik politikaları oluşturmak, bu amaçla ilgili birim, kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapmak.

- b) Bakanlık öğretmenleri ile talepleri hâlinde özel öğretim kurumları eğitim personeline yönelik olarak; meslek öncesi ve meslek içi eğitimi vermek veya verdirmek, gelişmeleri için kurslar açmak veya açtırmak, uzmanlık programları, seminer, sempozyum, konferans ve benzeri etkinlikler düzenlemek.
- c) Öğretmenlere yönelik olarak verilecek eğitime ilişkin konularda inceleme ve araştırmalar yapmak.
- d) Görev alanına giren konularda kamu kurum ve kuruluşları, üniversiteler ve sivil toplum kuruluşları ile işbirliği yapmak; bunlarla ortak çalışma, araştırma, eğitim programları düzenlemek, danışma kurulları ve komisyonlar oluşturmak.
- e) Bakan tarafından verilen benzeri görevleri yapmak.

### **1.2.2. MEB Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri Süreci**

Bu bölümde MEB yıllık hizmet içi eğitim faaliyetlerinin planlanması, gerçekleşmesi, izlenmesi ve değerlendirilmesi süreçleriyle ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### **1.2.2.1. Yıllık Eğitim Faaliyetlerinin Planlanması ve Faaliyet Onay Süreci**

MEB Hizmet İçi Eğitim Yönetmeliği 22. Madde gereğince yıllık hizmet içi eğitim planı, “Bakanlığa bağlı her kademedeki personelin hizmet içi eğitim ihtiyacı, ilgili birimlerin görüş ve teklifleri, Bakanlık Müfettişleri ve yönetici raporları ile araştırma sonuçları dikkate alınarak, Daire Başkanlığınca yıllık hizmet içi eğitim planı hazırlanır ve makam onayı alındıktan sonra uygulanır”.

#### **1.2.2.2. Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerinin Gerçekleştirilmesi**

Öğretmenlere yönelik yıllık mesleki gelişim planları Bakanlık birimlerinin iş birliğinde Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğünce merkezi, il milli eğitim müdürlüklerince de mahalli olarak hazırlanmakta ve uygulanmaktadır.

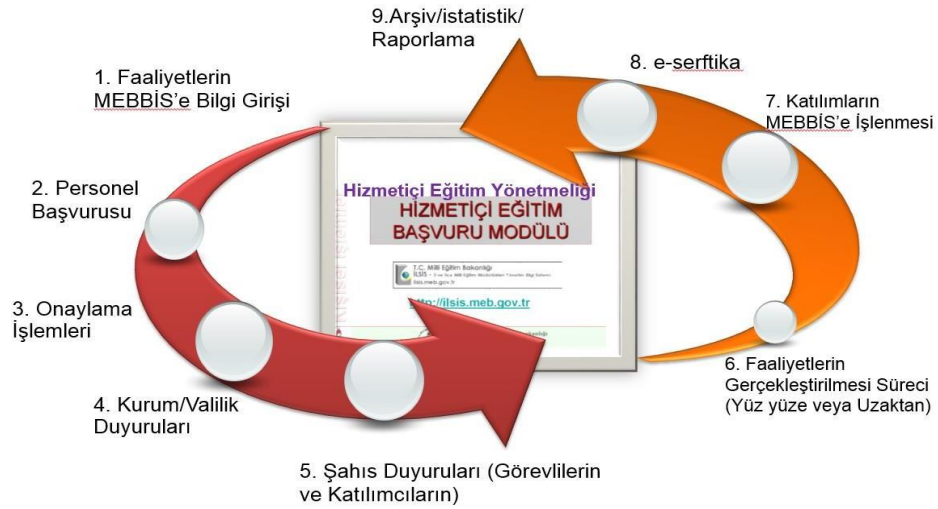
Öğretmenler, istedikleri hizmet içi eğitim faaliyetine T.C. kimlik numaralarını kullanarak Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri (MEBBİS) üzerinden başvuru yapmaktadır. Yapılan başvurular MEBBİS üzerinden değerlendirilmektedir. Başvurular, başvuruyu yapan personelin okulu, İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü, İl Millî



Eğitim M¼d¼rl¼đ¼, ilgili Bakanlık Birimi ve sorumlu Bakanlık Birimi onaylarından sonra nihai katılımcı listesi oluşturulmaktadır (MEB,2021).

### 1.2.2.3. Hizmet içi Eğitim Faaliyetlerinin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi

Milli Eğitim Bakanlığınca d¼zenlenen merkezi ve mahalli hizmet içi eğitim programlarının izleme ve değerlendirilmesine y¼nelik memnuniyet anketleri her eğitimin sonucunda MEBBİS hizmet içi eğitim mod¼l¼ ¼zerinden t¼m ¼đretmenlerimize uygulanmaktadır. Bu anketler eğitim programı, eğitim g¼revlileri, hizmet içi eğitim merkezi vb. konu başlıklarını içermektedir. Anket sonuçları değerlendirilme raporları doğrultusunda eğitim s¼relerinde iyileştirme çalışmaları yapılmaktadır (MEB, 2021).



şekil 1.5. MEB hizmet içi eğitim faaliyetleri s¼reci (MEB,2021).

### 1.2.3. MEB Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerinin İstatistikleri

2000-2001 yılları arası MEB merkezi ve mahalli hizmet içi eğitim faaliyetleri (Tablo 1.1.) ve merkezi ve mahalli hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılan ¼đretmenlerin mevcut ¼đretmen sayısına oranına (Tablo 1.2) ilişkin tablolar aşağıda verilmiştir.

**Tablo 1.1.** Merkezi ve Mahalli Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri İstatistikleri (2000-2021), (MEB,2021).

Yıl	Merkezi Faaliyetler		Mahalli Faaliyetler		Ara Toplam		Toplam Faaliyet Sayısı	Toplam Katılımcı Sayısı *	Ulaşılan Öğretmen Sayısı **	
	Faaliyet Sayısı	Katılımcı Sayısı	Faaliyet Sayısı	Katılımcı Sayısı	Faaliyet Sayısı	Katılımcı Sayısı				
2000	-	445	23.583	6.126	288.426	-	-	6.571	312.009	-
2001	-	419	20.080	7.526	321.411	-	-	7.945	341.491	-
2002	-	313	22.072	11.772	495.643	-	-	12.085	517.715	-
2003	-	453	19.727	7.120	253.135	-	-	7.573	272.862	-
2004	-	526	34.154	11.422	587.402	-	-	11.948	621.556	-
2005	-	543	33.156	9.050	478.168	-	-	9.593	511.324	-
2006	-	634	44.006	14.829	472.533	-	-	15.463	516.539	-
2007	-	614	44.808	19.855	437.136	-	-	20.469	481.944	-
2008	-	751	41.783	24.490	540.565	-	-	25.241	582.348	-
2009	-	930	45.448	10.906	452.506	-	-	11.836	497.954	-
2010	-	957	48.743	19.246	437.653	-	-	20.203	486.396	-
2011	-	1.156	51.860	19.848	459.813	-	-	21.004	511.673	-
2012	Yüz Yüze	291	12.999	18.851	539.337	19.142	552.336	20.280	670.087	424.826
	Uzaktan	-	-	1138	117.751	1.138	117.751			
2013	Yüz Yüze	293	13.545	15.779	422.898	16.072	436.443	16.155	445.084	299.918
	Uzaktan	2	2	81	8.639	83	8.641			
2014	Yüz Yüze	307	18.836	15.269	426.405	15.576	445.241	15.596	447.137	315.497
	Uzaktan	3	760	17	1.136	20	1.896			
2015	Yüz Yüze	298	19.444	21.018	520.901	21.316	540.345	21.341	561.648	358.760
	Uzaktan	9	20.632	16	671	25	21.303			
2016	Yüz Yüze	375	30.893	37.290	1.410.881	37.665	1.441.774	37.798	1.729.016	685.491
	Uzaktan	48	283.150	85	4.092	133	287.242			
2017	Yüz Yüze	400	26.850	27.319	955.585	27.719	982.735	27.752	1.047.477	483.423
	Uzaktan	33	65.042	-	-	33	65.042			
2018	Yüz Yüze	290	15.537	35.084	1.099.059	35.374	1.114.956	35.408	1.181.246	713.050
	Uzaktan	34	66.650	-	-	34	66.650			
2019	Yüz Yüze	416	27.585	46.693	1.535.407	47.109	1.562.992	47.152	1.593.998	720.165
	Uzaktan	43	31.006	-	-	43	31.006			
2020	Yüz Yüze	96	5589	6.642	187.590	6.738	193.179	7.080	1.187.852	517.918
	Uzaktan	342	994.673	-	-	342	994.673			
2021	Yüz Yüze	209	12.838	12.186	233.456	-	-	13.322	2.906.037	775.958
	Uzaktan	927	2.659.743	-	-	-	-			

\* Öğretmenlerin birden fazla eğitime katılma durumları olduğundan bu istatistik veriler mükerrer katılımları da içermektedir.

\*\* Hizmet içi eğitimlere mükerrer olmayan tekil katılımcı sayısıdır.

**Tablo 1.2.** 2001-2021 Yıllarında Merkezi ve Mahalli Hizmet içi Eğitim Faaliyetlerine Katılan Öğretmenlerin / Mevcut Öğretmen Sayısına Oranı (%), (MEB, 2021).

Yıl	Öğretmen Sayısı (TUİK)	Hizmet içi Eğitim Faaliyet Sayısı	Hizmet içi Eğitim Katılımcı sayısı	Eğitim alanların Toplam Öğretmen Sayısına Oranı %	Mükerrer Olmayan Katılımcı Sayısı	Hizmet içi Eğitimlerle Ulaşılan Öğretmen Sayısı %
2001	485.984	7.945	341.491	% 70		
2002	517.571	12.085	517.715	% 100		
2003	511.259	7.573	272.862	% 53		
2004	531.946	11.948	621.556	% 116		
2005	568.902	9.593	511.324	% 89		
2006	575.176	15.463	516.539	% 89		
2007	590.494	20.469	481.944	% 81		
2008	636.493	25.241	582.348	% 91		
2009	650.031	11.836	497.954	% 76		
2010	692.539	20.203	486.396	% 70		
2011	726.033	21.004	511.673	% 70		
2012	751.666	20.280	670.087	% 89	424.866	% 56
2013	806.697	16.155	445.084	% 55	299.918	% 37
2014	847.889	15.596	447.137	% 52	315.497	% 37
2015	889.695	21.341	561.648	% 63	358.760	% 40
2016	896.584	37.798	1.729.016	% 179	685.491	% 76
2017	904.679	27.752	1.047.477	% 130	483.423	% 53
2018	920.524	35.408	1.181.246	% 111	680.715	% 74
2019	946.114	47.109	1.593.998	% 175	720.165	% 76
2020	1.117.656	7080	1.187.852	% 106	517.918	% 46
2021	888.537	12.829	2.906.037	% 327	775.958	% 87

### 1.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde konu üzerine yapılan ulusal ve uluslararası çalışmalara yer verilmiştir.

### 1.3.1. Ulusal Çalışmalar

Uçar'ın (2005) “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri (Van İli Örneği)” adlı 2004-2005 eğitim öğretim yılında Van ilinde bulunan ilköğretim okullarında görevli 512 yönetici ve öğretmeni kapsayan araştırmasında, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin MEB hizmet içi eğitim uygulamaları hakkında görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda hizmet içi eğitimin çağımızın gerekliliği olduğunu sonucuna varmıştır. Ancak öğretmenlerin hizmet içi eğitim faaliyetlerinin uygulama ve değerlendirme süreçlerinin olması gerektiği gibi gitmediğini ve bazı sorunlar yaşandığını tespit etmiştir.

Aydınalp (2008) tarafından yapılan “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Hizmetiçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi” isimli çalışma, İstanbul ili Avrupa yakasında resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitime karşı olan görüşlerinin bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlamıştır, çalışma 200 kişi ile tarama türünde gerçekleştirilmiş bir araştırmadır. Çalışma sonucunda, öğretmenlerin hizmet içi eğitim hakkındaki görüşlerini medeni durum, yaş ve kıdem değişkenlerine; hizmet içi eğitim etkinliklerine katılma durumunansa çalışılan okul sayısı ve alınan hizmet içi eğitim sayısı değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır.

Gültekin ve Çubukçu (2008) tarafından yapılan “İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşleri” adlı çalışmanın amacı öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin görüşlerini ve hizmet içi eğitimden geçirilmelerini gerekli kılan etmenleri belirlemektir. Tarama modeli kullanılan araştırma, ilkokul öğretmenleriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonunda, öğretmenlerin hizmet içi eğitimi kurumsal ve bireysel bakımdan kendilerine katkı getiren bir etkinlik olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimle ilgili görüşlerinin, cinsiyetlerine, kıdemlerine, branşlarına, yönetim görevine sahip olma durumu ile daha önce hizmet içi eğitim alma durumuna göre değişmediği anlaşılmıştır.

Doğan (2009) tarafından yapılan “Hizmetiçi Eğitime Katılımın Eğitim Öğretim Sürecine Etkisi ile İlgili Yönetici ve Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın amacı, ilköğretim okullarında görevli 270 yönetici ve öğretmenin, hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılımının eğitim ve öğretime olan etkisini değerlendirmektir. Araştırmanın sonunda, yönetici ve öğretmenlerin, hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılımın eğitim ve öğretime olan etkisine ilişkin görüşlerinin genelde olumlu olduğu ancak bunun ortalama bir düzeyde kaldığı görülmüştür. Sadece yaş değişkenine göre görüşlerinin farklılaştığı, genç öğretmenlerin hizmet içi eğitim faaliyetlerine ilişkin görüşlerinin daha az olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Özkan (2010) tarafından yapılan “Hizmet İçi Eğitim Programlarının Oluşturulmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı araştırma, Adana ilinde görevli 360 yönetici ve öğretmeni kapsamaktadır. Bu çalışma, hizmet içi eğitim programlarının uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlamıştır. Araştırma sonucunda hizmet içi eğitim uygulamaları ile ilgili öğretmenlerin; cinsiyet, medeni durum, yaş, öğrenim durumu, mesleki kıdem, unvan ve görevleri ile katılmış oldukları hizmet içi eğitim sayısı değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Arslan’ın (2015) “Türkiye Milli Eğitim Sistemindeki Değişmeler Işığında Hizmet İçi Eğitim” isimli çalışmasının amacı ilkokul ve ortaokullarda görevli öğretmenlerin hizmet içi eğitime ve hizmet içi eğitimden geçirilmelerini gerekli kılan etmenlere ilişkin görüşlerini belirlemektir. Güngören ve Bakırköy ilçelerindeki 170 ilkokul ve ortaokul öğretmeniyle yapılan çalışmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Öğretmenler hizmet içi eğitimin gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim hakkındaki görüşlerinde, sadece branş değişkeninin etkisi görülmüştür.

Gümüş (2018) tarafından yapılan, “İlkokul Yönetici ve Öğretmenlerinin MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri: Keçiören İlçesi Örneği” çalışmanın amacı, öğretmenlerin hizmet içi mesleki gelişim ihtiyaçları hakkındaki görüşlerini belirlemektir. Çalışma, Ankara ili Keçiören ilçesinde görevli 450 öğretmen ve yönetici oluşturmaktadır. Bu çalışmada hizmet içi eğitim uygulamalarının

gerekliliği hakkındaki görüşlerin cinsiyete, göreve, öğretmenlerin kdeminde göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda ğretmen görüşlerinin her bir alt boyutta farklı değişkenlere göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aslan Keleş, (2019) “Yönetici ve Sınıf ğretmenlerine Yönelik Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Değerlendirilmesi” adlı çalışmasını MEB ve farklı kurumlar tarafından yönetici ve öğretmenlere sunulan hizmet içi eğitimin etkililiğini ve verimliliğini değerlendirmek amacıyla yapmıştır. Çalışmada, nitel ve nicel veri toplanma yöntemlerinin beraber kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma da yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitimin gerekli bulunduğu; HİE faaliyetlerine kendi istekleri ile katıldıkları, HİE uygulamalarının etkililiğin yeterli bulmadıkları; HİE faaliyetlerinde görevlendirilecek öğreticilerin alanında uzman kişiler arasından seçilmediğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

### **1.3.2. Uluslararası alışmalar**

Matsumoto (1986) Japonya’da öğretmenlerin meslek hayatlarının başından itibaren HİE almaları ve bu eğitimlerin meslek hayatları süresince devam etmesi gerektiği görüşünü temel alan bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın akabinde Japonya’da bir HİE programı taslağı oluşturulmuştur. Bu taslakta göreve yeni başlayan öğretmenlere bir yıl boyunca HİE uygulanması gerektiği vurgulanmıştır.

Swanson ve Judy (1995), HİE alışma şartları üzerine yaptığı çalışmasında hizmet içi eğitimin uzun süreli, planlı, sürekliliği iyi olan, çalışanların istekli bir şekilde yer aldığı, programların niversite iş birliği ve desteğiyle yapılması gerektiğini vurgulanmıştır.

Karagiorgi, Symeou ve Neophytou’nun (2005) yaptıkları çalışmanın amacı Kıbrıs’taki öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlemektir. Anket kullanarak veri toplanmıştır. Bu ankettten elde edilen genel bulgulara göre: Öğretmenler hizmet içi eğitime katılmalarını etkileyen en önemli faktörün hizmet içi eğitimin konusu/kapsamı (%82,9) olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca, eğitimin nerede yapılacağı ve zamanlamasının (%63,4), eğitimi kimin vereceği (%30,3) ve eğitimin süresinin (%23,5) de önemi ifade edilmiştir.

Yahya (2022) çalışmasında İngilizce öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarının nitelikli bir İngilizce öğretmeni yetiştirmedeki rolünü ve öğretmenlerin performanslarını olumsuz yönde etkileyen sorunları araştırmayı amaçlamıştır. Anket uygulayarak ve görüşme yaparak veri toplamıştır. Araştırma sonucunda hizmet öncesi etkinliklerin sistematik olarak planlanmadığı ve değerlendirilmediği; teorik eğitimin uygulamaya yansımada eksiklikler olduğu; hizmet içi eğitim faaliyetlerinin öğretmenlerin ihtiyaçlarına odaklanmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Dulo (2022) çalışmasında, Etiyopya'da Gedeo bölgesindeki ortaokullarda hizmet içi eğitimin öğretmenlerin mesleki gelişimi ile öğretim kalitesi arasındaki ilişkiyi değerlendirmeyi amaçlamıştır. Veri analizinde nicel verileri standart Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Anketi (TALIS) ile, nitel verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Bulgulara göre hizmet içi mesleki gelişimin öğretim kalitesine katkısı boyutlar arasında farklılık gösterdiği görülmüştür. Hizmet içi eğitimin değerlendirmeye %33,7; planlamaya %32,9; uygulamaya %32,6; sınıf yönetimine %32,6; öğretmene %29,1 oranında katkısı bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin öğretim kalitesi üzerindeki etkisi yaşa, program türüne ve ortaokul öğretmenlerinin yeterlilik düzeyine göre değişiklik göstermiştir.

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. YÖNTEM

Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak için yapılan bu çalışma tarama yöntemi kullanılan nicel bir araştırmadır. Sosyal bilimler disiplinde yoğunluklu olarak kullanılan tarama modeli, büyük gruplar üzerinde çalışılan, gruptaki kişilerin bir olay veya olguyla ilgili görüşlerinin ya da tutumlarının alındığı, olay ve olguların betimlenmeye çalışıldığı araştırmalardır (Tanrıöğen, 2001). Araştırmada hizmet içi eğitim uygulamalarına katılan öğretmenlerin, hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerinin ortaya çıkarılması, cinsiyet, kıdem, kademe ve hizmet içi eğitime katılma sayısı değişkenlerin bu görüşlerini belirlemede anlamlı bir etkisinin olup olmadığını betimleme amaçlanmaktadır. Öğretmenler grubu oldukça geniş bir topluluk olduğu ve hizmet içi eğitimlerin bir sisteme bağlı olarak gerçekleştirilmeye çalışıldığı göz önüne alınacak olursa, ele alınan öğretmen grubunun hizmet içi eğitim hakkındaki görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçladığı yöntemle doğrudan ilgilidir.

Tarama modeli, geçmişte olan ya da devam eden bir durumu, var olduğu şekilde betimlemeyi hedefleyen araştırma yaklaşımıdır. Araştırılmak istenen durum veya konu herhangi bir etkiye maruz bırakılmadan, değiştirilmeden, kendi şartları içinde var olduğu biçimde tanımlanır. Bilinmek istenen durum var olarak durmaktadır, amaçlanan onu uygun bir şekilde gözlemleyip belirleyebilmek, var olanı değiştirmeye çalışmadan gözlemleyebilmektir (Karasar, 2013). Tarama modelinin hedefi, araştırmayla ilgili olan vaziyetin fotoğrafını çekerek betimlemektir. Başka bir söylemle, bir grubun belirli vasıflarını belirlemek için verilerin toplanmasını hedefleyen çalışmalar tarama araştırmasıdır. (Büyüköztürk vd., 2008). Bu bağlamda öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerine herhangi bir



müdahale düşünülmemiştir. Öğretmenlere doğal ortamda anket uygulayarak onların kendi koşulları içinde gerçekleştirdikleri durumları olduğu gibi yansıtma çabası söz konudur.

## 2.1. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırma evrenini 2021-2022 eğitim-öğretim yılı İstanbul ili Bağcılar ilçesinde görev yapan resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görevli 3847 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Bağcılar ilçesinde görev yapan resmi ilkokul ortaokul ve liselerde görevli 246 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem, basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Evreni temsil edebilecek örnek büyüklüğünün belirlenerek bu sayı kadar örnek kütleinin rasgele seçilmesine basit rasgele örnekleme denir. Evrenin homojen olduğu durumlarda daha iyi sonuç verir (Küçük, 2016). “Sosyal bilimlerde yürütülen araştırmalarda, tek bir meslek grubu, yaş, cinsiyet veya aynı olaydan etkilenmişlik gibi benzerlikler homojenlik” olarak ifade edilmektedir (Creswell, 2013’den akt. Baltacı, 2018). Araştırmayı oluşturan evrenin tek bir meslek grubu olan öğretmenler oluşması ve katıldıkları MEB’e bağlı hizmet içi eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi örneklem grubunun homojen olduğunu göstermektedir. Örneklem grubunun homojen olması örnekleme yöntemi seçimini de desteklemektedir. Baş (2005) tarafından, evrenin bilindiği durumlarda belli hata payları için, %95 kesinlik düzeyinde örneklem büyüklüklerine ilişkin, kuramsal örneklem büyüklüklerini verdiği tablo da hata payı  $\pm 5$  olan 5.000 kişilik homojen bir evrenin örneklem büyüklüğü 234 kişi olarak belirtilmiştir. Ayrıca Ural ve Kılıç (2006) ölçekte bulunan madde sayısının en az on katı olarak belirlenen örneklem büyüklüğünün, güvenilir sonuçlar elde edilebileceği belirtmiştir. Tek değişkenin incelendiği ilgili araştırmada kullanılan anket 23 maddeden oluşmaktadır ve 246 kişiye ulaşılmıştır.

### 2.1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlerim cinsiyet, kademe, kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim sayısına göre dağılımları Tablo 2.1’de verilmiştir.

**Tablo 2.1.** Katılımcılara İlişkin Betimsel İstatistikler.

Değişkenler		n	%
Cinsiyet	Kadın	173	70,3
	Erkek	73	29,7
Kademe	İlkokul	85	34,6
	Ortaokul	71	28,5
	Lise	91	37,0
Kıdem	1-5 yıl	90	36,6
	6-10 yıl	52	21,1
	11-15 yıl	36	14,6
	16-20 yıl	23	9,3
	21 yıl ve üzeri	45	18,3
Hizmet İçi Eğitime Katılım Sayısı		73	29,7
	1-5		
	6-10	40	16,3
	10'dan fazla	133	54,1
Toplam		246	100

## 2.2. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anketin ilk bölümü katılımcıların demografik özelliklerini yansıtacak sorulardan oluşmaktadır. İkinci bölümü ise Uçar (2005) tarafından geliştirilen MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamaları Değerlendirme Anketidir. Uçar tarafından yapılan güvenlik irdelemesinde Alpha (Cronbach) yöntemi kullanılmıştır ve güvenilirlik katsayısı .91 olarak bulunmuştur.

İkinci bölümünde ise hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin sorulara yer verilmiştir. Beş boyuttan oluşan anketin ikinci bölümü, öğretmen görüşlerine göre; hizmet içi eğitim uygulamalarının gerekliliğini, hizmet içi eğitim uygulamalarına katılma istekliliğini, hizmet içi eğitim uygulamaları planlama aşaması, hizmet içi eğitim uygulamaları uygulama aşaması ve hizmet içi eğitim uygulamaları değerlendirme aşamasına yönelik soruları içermektedir.

Anketteki sorular likert ölçeğe uygun biçimde beşli olarak derecelendirilmiştir. Ankette, her soruda ifade edilen görüşe katılma derecelerinin: 1. Hiç katılmıyorum, 2. Çok az katılıyorum, 3. Biraz katılıyorum, 4. Oldukça katılıyorum, 5. Tamamen katılıyorum olarak belirlenip işaretlenmesi istenmiştir.

## 2.3. MEB HİZMET İÇİ EĞİTİM UYGULAMALARI DEĞERLENDİRME ANKETİ'NİN YAPI GEÇERLİĞİ VE GÜVENİRLİĞİNİN İNCELENMESİ

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamaları Değerlendirme Anketi'nin yapı geçerliğinin belirlenmesi amacıyla doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Boyutlar arası korelasyon değerlerinin incelenmesi amacıyla Pearson Çarpım Momentler korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

### 2.3.1. Doğrulayıcı Faktör Analizi

MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamaları Değerlendirme Anketi'nin 23 madde ve beş boyuttan oluşan yapısının, Bağcılar ilçesinde görev yapan resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerin bulunduğu bir örnekleme doğruluğunun incelenmesi amacıyla yapı geçerliği yöntemlerinden doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır.

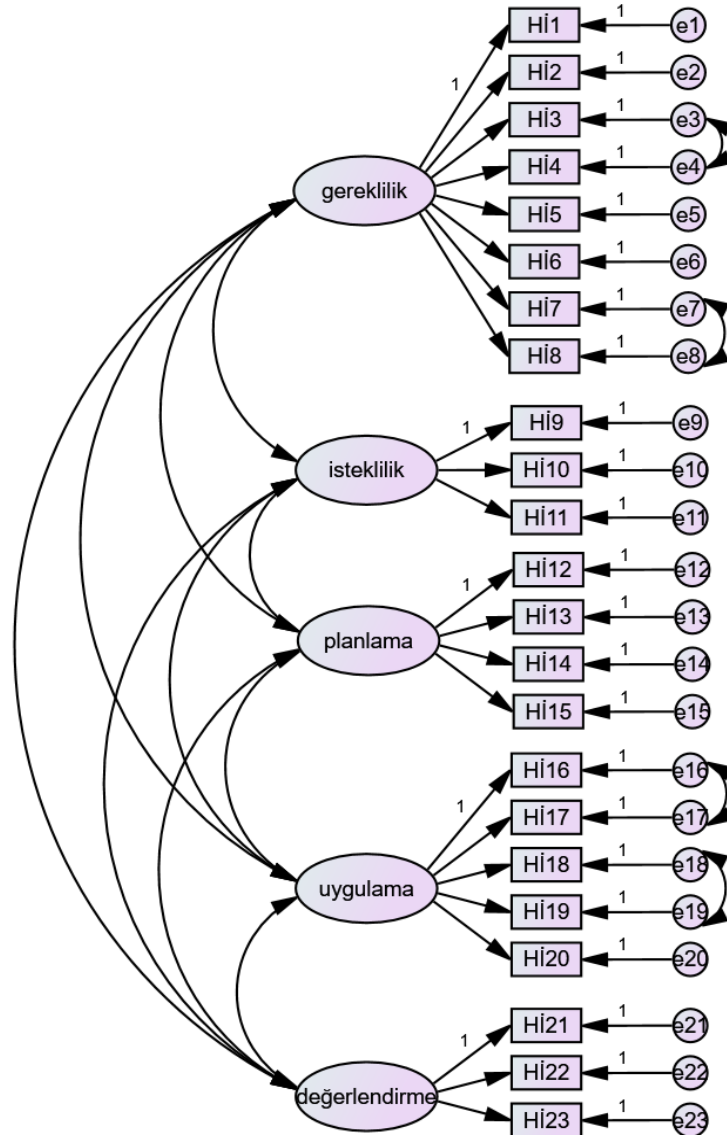
Analiz sonucunda ki kare değeri istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2=447.08$ ,  $sd=216$ ,  $p=.00$ ). Doğrulayıcı faktör analizinin gerçekleştirilmesi sırasında ki kare değerinin anlamsız olması istendik bir durum olsa da bu değer genel olarak anlamlı çıktığı görülmektedir. Şimşek (2020), tarafından ki kare değerinin serbestlik derecesine bölünmesiyle oluşan değer ( $\chi^2/sd$ ) kullanılması önerilmektedir. Bu araştırmada  $\chi^2/sd$  ile birlikte modelin ne kadar uyumlu olduğunu incelemek amacıyla bazı uyum indeksleri ele alınmıştır. Tablo 2.2'de uyum indekslerine dair model değerleri verilmiştir.

**Tablo 2.2.** Uyum İndeksleri ve Model Değerleri

Uyum İndeksleri	Model Değeri
$\chi^2/sd$	2.07
RMSEA	0.06
GFI	0.86
CFI	0.94
NFI	0.9
SRMR	.044

Tablo 2.2 incelendiğinde doğrulayıcı faktör analizi sonucunda uyum iyiliği değerlerinin  $\chi^2/sd= 2.07$ , RMSEA= .06, GFI= 0.86, CFI= 0.94, SRMR= 0.44 biçiminde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar elde edilen uyum değerlerinin mükemmel veya kabul edilebilir uyum düzeylerinde olduğunu göstermektedir. Genel anlamda doğrulayıcı faktör analizi sonucunda MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamaları Değerlendirme Anketi'nin beş faktörlü yapısının doğrulandığı söylenebilir.

MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamaları Değerlendirme Anketi'ne ilişkin doğrulayıcı faktör analizinin yapılması amacıyla Amos 24 aracılığıyla test edilen model Şekil 2.1'de verilmiştir.



Şekil 2.1. MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamaları Değerlendirme Anketi DFA sonuçları.

### 2.3.2. İç Tutarlılık Analizi

Araştırmanın bu bölümünde MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamaları Değerlendirme Anketi'nin iç tutarlılığının değerlendirilmesi amacıyla Cronbach Alpha iç tutarlılık analizi gerçekleştirilmiştir. İç tutarlılık analizinden elde edilen sonuca göre MEB Hizmet İçi Değerlendirme Uygulamaları Anketi'nin ( $\alpha = .94$ ) güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucu elde edilmiştir.

### 2.3.3. Boyutlar Arası Korelasyon Analizi

Bu bölümde MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamaları Değerlendirme Anketi'nin geneli ile alt boyutlar arasındaki ilişkiler ve alt boyutların birbirleriyle olan ilişkileri incelenmiştir. Tablo 2.3'te anketin geneli ile alt boyutlardan elde edilen puanların ortalamaları, standart sapma değerleri ve Pearson Çarpım Momentler korelasyon katsayısı değerleri verilmiştir.

**Tablo 2.3.** MEB Hizmet İçi Değerlendirme Uygulamaları Anketi Alt Boyutlar Arasındaki Korelasyon

Değişken	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>SD</i>	1	2	3	4	5	6
1. MEB Hizmet İçi Değerlendirme Uygulamaları Anketi Toplam Puanı	243	91,03	15,33	-					
2. Gereklilik	243	34,02	5,635	.83**	-				
3. İstek	243	12,57	2,512	.81**	.75**	-			
4. Planlama	243	14,71	3,546	.82**	.50**	.53**	-		
5. Uygulama	243	19,15	4,363	.87**	.55**	.60**	.76**	-	
6. Değerlendirme	243	10,56	2,512	.73**	.42**	.44**	.64**	.67**	-

\*\*p<.01

Toplam puan ve alt boyutlar ile boyutlar arası korelasyonun belirlenmesi amacıyla Pearson Çarpım Momentler korelasyon katsayısı incelenmiştir. Buna göre toplam puan ile boyutlar arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu sonucu elde edilmiştir. Boyutlar arası korelasyon incelendiğinde alt boyutlar arasında da benzer şekilde anlamlı ilişkiler olduğu uygulanan analiz sonucunda tespit edilmiştir.

## 2.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Literatür taranarak araştırmada kullanılacak ankete karar verilmiştir. Anket soruları Google form formatında hazırlanarak Bağcılar ilçesinde görev yapan m¼d¼r ve ¼ğretmenlerin iş birliği ile buldukları okulların dijital gruplarında paylaşılmıştır. oğunluğu Google form formatında ¼ğretmenlerden toplanan verilerde hata olmadığı için, toplanan 246 veri de araştırmada kullanılmıştır. Veri toplama s¼reci ¼ hafta s¼rd¼ ve bu s¼re içerisinde Fatih Sultan Mehmet Vakıf ¼niversitesi'nden etik kurul onayı alınmıştır.

## 2.5. VERİLERİN ANALİZİ

Uygulanan anketlerde elde edilen veriler, hizmet içi eğitim uygulamalarının gerekliliği, hizmet içi eğitim uygulamalarına katılma istekliliği, hizmet içi eğitim uygulamalarının planlama aşaması, hizmet içi eğitim uygulamalarının uygulama aşaması ve hizmet içi eğitim uygulamalarının değerlendirme aşaması konuları doğrultusunda ele alınmıştır. Her konu, kendi içinde ¼ğretmenlerin cinsiyeti, kademesi, kıdemi ve katıldıkları hizmet içi eğitim programlarının sayısı değişkenlerine bağlı olarak yorumlanmıştır.

Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizi, ileri d¼zey istatistiksel analizler için SPSS paket programı kullanılarak yapılmıştır. Veri analizinde, frekans (f), y¼zde (%), aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ ), standart sapma (S) değerleri hesaplanmıştır. Verilerin normallik ve homojenlik şartını sağlayıp sağlamadığını tespit etmek amacıyla normallik testi g¼venilirlik analizleri uygulanmıştır. Araştırma kapsamında toplanan ¼lek verileri normal dağılıma uygun olmadığından dolayı non-parametrik analiz y¼ntemleri kullanılmıştır. ¼lek puanlarının cinsiyet değişkenine g¼re karşılaştırılmasında Mann Whitney U testi analizi kullanılırken, görev kademesi, mesleki kıdem ve alınan hizmet içi eğitim sayısına g¼re karşılaştırılmasında Kruskal Wallis H analizi kullanılmıştır.

Ankette belirtilen g¼r¼řlerin aritmetik ortalamalarının karşılaştırılmasında aşağıdaki puanlama kullanılmıştır.

1. Hiç katılmıyorum: 1.00- 1.79
2. Çok az katılıyorum: 1.80- 2.59
3. Biraz katılıyorum: 2.60- 3.39
4. Oldukça katılıyorum: 3.40- 4.19
5. Tamamen katılıyorum: 4.20- 5.00

### 2.5.1. Normallik Dağılımı Analizi

Bu bölümde araştırmada kullanılacak testlerin tespiti için verilerin normal dağılıp dağılmadığı araştırılmıştır. Bu kapsamda uygulanan One Sample Kolmogorov-Smirnov analizi sonuçları **Tablo 2.4**'te yer almaktadır.

**Tablo 2.4.** Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Normal Dağılıma İlişkin One Sample Kolmogorov-Smirnov Analizi.

Alt boyut	Kolmogorov-Smirnov	
	Test değeri	P
Hizmet içi eğitimin uygulama gerekliliği	,148	,000
Hizmet içi eğitime katılma isteği	,171	,000
Hizmet içi eğitimin planlanması	,090	,000
Hizmet içi eğitimin uygulanması	,108	,000
Hizmet içi eğitimin değerlendirilmesi	,093	,000
Toplam hizmet içi eğitim algı düzeyi	,061	,029

Normal dağılıma ilişkin One Sample Kolmogorov-Smirnov analizi sonuçları incelendiğinde, ölçek verilerinin normal dağılıma uygun olmadığı görülmektedir ( $p < 0.05$ )

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. BULGULAR

Bu bölümde, öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının gerekliliği, hizmet içi eğitim uygulamalarına katılma istekliliği, hizmet içi eğitim uygulamalarının planlama aşaması, hizmet içi eğitim uygulamalarının uygulama aşaması ve hizmet içi eğitim uygulamalarının değerlendirme aşaması hakkındaki görüşlerinin; cinsiyet, kademe, kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim sayısı değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik bulgular bulunmaktadır.

**Tablo 3.1.** Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Görüşlerine Ait Tanımlayıcı İstatistikler.

Alt boyut	<i>X</i>	<i>SS</i>
Hizmet içi eğitimin uygulama gerekliliği	4,23	0,74
Hizmet içi eğitime katılma isteği	4,17	0,87
Hizmet içi eğitimin planlanması	3,68	0,89
Hizmet içi eğitimin uygulanması	3,82	0,88
Hizmet içi eğitimin değerlendirilmesi	3,51	0,85
Toplam hizmet içi eğitim algı düzeyi	3,91	0,66

Tablo incelendiğinde, öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının gerekliliğine ilişkin sorulara “tamamen katılıyorum” düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına katılma isteğine ilişkin sorulara “oldukça katılıyorum” düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimin planlanma aşamasına ilişkin sorulara “oldukça katılıyorum” düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimin uygulama aşamasına ilişkin sorulara “oldukça katılıyorum” düzeyinde cevap verdiği görülmektedir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimin değerlendirme aşamasına ilişkin sorulara “oldukça katılıyorum” düzeyinde cevap verdiği görülmektedir.



### 3.1. ÖĞRETMENLERİN HİZMET İÇİ EĞİTİM UYGULAMALARI HAKKINDA GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin yapılan istatistiksel analizlerin sonuçları yer almaktadır.

#### 3.1.1. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Hizmet İçi Eğitimin Uygulama Gerekliliği Konusundaki Görüşlerinin Cinsiyet, Kademe, Kıdem ve Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Programı Sayısı Değişkenleri Açısından İncelenmesi

“Öğretmenlerin hizmet içi eğitimin gerekliği hakkındaki görüşleri cinsiyet, kademe, kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim program sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” araştırmanın birinci alt problemini oluşturmaktadır. Bu kapsamda uygulanan Mann Whitney U analizi ve Kruskal Wallis H analizi sonuçları **Tablo 3.2’de** yer almaktadır.

**Tablo 3.2.** Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimin Uygulanma Gerekliliğine İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması.

Değişken	Alt değişken	n	$\bar{X}$	SS	U	K-W	p
Cinsiyet	Kadın	173	4,25	0,77	5651,5		,190
	Erkek	73	4,18	0,67			
Kademe	İlkokul	85	4,24	0,73		0,1	,970
	Ortaokul	70	4,23	0,70			
	Lise	91	4,22	0,79			
Mesleki kıdem	1-5 yıl	90	4,26	0,67		3,4	,494
	6-10 yıl	52	4,34	0,71			
	11-15 yıl	36	4,13	0,83			
	16-20 yıl	23	3,98	0,98			
	21 yıl ve üzeri	45	4,25	0,68			
Hizmet içi eğitim sayısı	1-5	73	4,18	0,64		2,5	,285
	6-10	40	4,31	0,77			
	10+	133	4,23	0,78			

U: Mann Whitney U test, K-W: Kruskal Wallis H test

Tablo 3.2 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, kademe, mesleki kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim sayılarına göre hizmet içi eğitimin uygulama gerekliği konusundaki görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonucu elde edilmiştir ( $p>0,05$ ).

### 3.1.2. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Hizmet İçi Eğitime Katılma İsteği Konusundaki Görüşlerinin Cinsiyet, Kademe, Kıdem ve Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Programı Sayısı Değişkenleri Açısından İncelenmesi

“Öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılma isteği hakkındaki görüşleri cinsiyet, kademe, kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim program sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” araştırmanın ikinci alt problemini oluşturmaktadır. Bu kapsamda uygulanan Mann Whitney U analizi ve Kruskal Wallis H analizi sonuçları **Tablo 3.3**'te yer almaktadır.

**Tablo 3.3.** Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime Katılma İsteklerine İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması.

Değişken	Alt değişken	n	$\bar{X}$	SS	U	K-W	p
Cinsiyet	Kadın	173	4,17	0,91	6140,5		,726
	Erkek	73	4,19	0,75			
Kademe	İlkokul	85	4,10	0,89		1,3	,517
	Ortaokul	70	4,18	0,88			
	Lise	91	4,24	0,84			
Mesleki kıdem	1-5 yıl	90	4,13	0,82		3,4	,494
	6-10 yıl	52	4,26	0,84			
	11-15 yıl	36	4,06	0,98			
	16-20 yıl	23	4,03	1,17			
	21 yıl ve üzeri	45	4,31	0,70			
Hizmet içi eğitim sayısı	1-5	73	4,07	0,83		3,1	,215
	6-10	40	4,22	0,88			
	10+	133	4,22	0,88			

U: Mann Whitney U test, K-W: Kruskal Wallis H test

Tablo 3.3 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, kademe, mesleki kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim sayılarına göre hizmet içi eğitime katılma isteği konusundaki görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonucu elde edilmiştir ( $p>0,05$ ).

### 3.1.3. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Hizmet İçi Eğitimin Planlanması Konusundaki Görüşlerinin Cinsiyet, Kademe, Kıdem ve Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Programı Sayısı Değişkenleri Açısından İncelenmesi

“Öğretmenlerin hizmet içi eğitimin planlanması hakkındaki görüşleri cinsiyet, kademe, kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim program sayısına göre farklılaşmakta

mıdır?” araştırmanın üçüncü alt problemini oluşturmaktadır. Bu kapsamda uygulanan Mann Whitney U analizi ve Kruskal Wallis H analizi sonuçları **Tablo 3.4’te** yer almaktadır.

**Tablo 3.4.** Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimin Planlanmasına İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması.

Değişken	Alt değişken	n	$\bar{X}$	SS	U	K-W	p
Cinsiyet	Kadın	173	3,67	0,91	6218,5		,850
	Erkek	73	3,69	0,84			
Kademe	İlkokul	85	3,64	0,89		2,6	,275
	Ortaokul	70	3,57	0,96			
	Lise	91	3,80	0,83			
Mesleki kıdem	1-5 yıl	90	3,78	0,93		8,1	,088
	6-10 yıl	52	3,81	0,83			
	11-15 yıl	36	3,52	0,81			
	16-20 yıl	23	3,29	0,86			
	21 yıl ve üzeri	45	3,64	0,91			
Hizmet içi eğitim sayısı	1-5	73	3,68	0,79		1,7	,423
	6-10	40	3,86	0,96			
	10+	133	3,62	0,92			

U: Mann Whitney U test, K-W: Kruskal Wallis H test

Tablo 3.4 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, kademe, mesleki kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim sayılarına göre hizmet içi eğitimin planlanması konusundaki görüşlerinin arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu elde edilmiştir ( $p>0,05$ ).

### 3.1.4. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Hizmet İçi Eğitimin Uygulanması Konusundaki Görüşlerinin Cinsiyet, Kademe, Kıdem ve Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Programı Sayısı Değişkenleri Açısından İncelenmesi

“Öğretmenlerin hizmet içi eğitimin uygulanması hakkındaki görüşleri cinsiyet, kademe, kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim program sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” araştırmanın dördüncü alt problemini oluşturmaktadır. Bu kapsamda uygulanan Mann Whitney U analizi ve Kruskal Wallis H analizi sonuçları **Tablo 3.5’te** yer almaktadır.

**Tablo 3.5.** Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimin Uygulanmasına İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması.

Değişken	Alt değişken	n	$\bar{X}$	SS	U	K-W	p
Cinsiyet	Kadın	173	3,81	0,93	6282,5		,950
	Erkek	73	3,85	0,75			
Kademe	İlkokul	85	3,77	0,91		3,1	,216
	Ortaokul	70	3,71	0,98			
	Lise	91	3,96	0,74			
Mesleki kıdem	1-5 yıl	90	3,88	0,89		2,1	,720
	6-10 yıl	52	3,86	0,94			
	11-15 yıl	36	3,74	0,86			
	16-20 yıl	23	3,61	0,97			
	21 yıl ve üzeri	45	3,83	0,77			
Hizmet içi eğitim sayısı	1-5	73	3,88	0,78		2,8	,247
	6-10	40	3,98	0,96			
	10+	133	3,74	0,90			

U: Mann Whitney U test, K-W: Kruskal Wallis H test

Tablo 3.5 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, kademe, mesleki kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim sayılarına göre hizmet içi eğitimin uygulanması konusundaki görüşlerinin arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonucu elde edilmiştir ( $p>0,05$ ).

### **3.1.5. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Hizmet İçi Eğitimin Değerlendirilmesi Konusundaki Görüşlerinin Cinsiyet, Kademe, Kıdem ve Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Programı Sayısı Değişkenleri Açısından İncelenmesi**

“Öğretmenlerin hizmet içi eğitimin değerlendirilmesi hakkındaki görüşleri cinsiyet, kademe, kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim program sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” araştırmanın beşinci alt problemini oluşturmaktadır. Bu kapsamda uygulanan Mann Whitney U analizi ve Kruskal Wallis H analizi sonuçları **Tablo 3.6’da** yer almaktadır.

**Tablo 3.6.** Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşlerinin Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması.

Değişken	Alt değişken	n	$\bar{X}$	SS	U	K-W	p
Cinsiyet	Kadın	173	3,49	0,86	5793,5		,303
	Erkek	73	3,57	0,81			
Kademe	İlkokul	85	3,45	0,81		3,3	,196
	Ortaokul	70	3,47	0,94			
	Lise	91	3,61	0,80			
Mesleki kıdem	1-5 yıl	90	3,59	0,79		2,7	,611
	6-10 yıl	52	3,51	0,92			
	11-15 yıl	36	3,46	0,96			
	16-20 yıl	23	3,28	0,73			
	21 yıl ve üzeri	45	3,54	0,83			
Hizmet içi eğitim sayısı	1-5	73	3,49	0,77		0,4	,833
	6-10	40	3,62	0,90			
	10+	133	3,50	0,87			

U: Mann Whitney U test, K-W: Kruskal Wallis H test

Tablo 3.6 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, kademe, mesleki kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim sayılarına göre hizmet içi eğitimin değerlendirilmesi konusundaki görüşlerinin arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu elde edilmiştir ( $p>0,05$ ).

### 3.1.6. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Genel (Toplam) Görüşlerinin Cinsiyet, Kademe, Kıdem ve Katıldıkları Hizmet İçi Eğitim Programı Sayısı Değişkenleri Açısından İncelenmesi

Öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin genel görüşlerinin cinsiyet, kademe, kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim program sayısına göre anlamlı farklılık olup olmadığını görmek için uygulanan Mann Whitney U analizi ve Kruskal Wallis H analizi sonuçları **Tablo 3.7**'de yer almaktadır.

**Tablo 3.7.** Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Genel (Toplam) Görüşlerinin Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Değişken	Alt değişken	n	$\bar{X}$	SS	U	K-W	p
Cinsiyet	Kadın	173	3,91	0,69	6098,5		,672
	Erkek	73	3,91	0,58			
Kademe	İlkokul	85	3,87	0,67		2,0	,370
	Ortaokul	70	3,87	0,70			
	Lise	91	3,98	0,62			
Mesleki kıdem	1-5 yıl	90	3,97	0,64		4,6	,334
	6-10 yıl	52	4,00	0,65			
	11-15 yıl	36	3,78	0,66			
	16-20 yıl	23	3,66	0,83			
	21 yıl ve üzeri	45	3,93	0,60			
Hizmet içi eğitim sayısı	1-5	73	3,91	0,56		1,8	,411
	6-10	40	4,03	0,70			
	10+	133	3,88	0,70			

U: Mann Whitney U test, K-W: Kruskal Wallis H test

Tablo 3.7 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, kademe, mesleki kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim sayılarına göre hizmet içi eğitime ilişkin genel (toplam) görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu elde edilmiştir ( $p>0,05$ ).

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada ulaşılan bulguların yorumlanmasına ve literatürde bu araştırma konusuyla benzer nitelikteki araştırmalarda ulaşılan sonuçların bu araştırma bulgularıyla karşılaştırılmasına yer verilmiştir. Bu araştırmada, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Bağcılar ilçesindeki resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri belirlenen demografik değişkenler bağlamında incelenmiştir.

#### 4.1. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde, her bir alt problemin sonucu ve literatürde ki araştırma sonucuyla karşılaştırılması yer almaktadır.

##### 4.1.1. Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarının Gerekliliği Boyutuna Ait Tartışma ve Sonuç

Birinci alt probleme ait sonuçlar, katılımcıların ölçek ifadelerine verdikleri yanıtlarının ortalamaları, betimleyici istatistik yoluyla incelenmiştir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının gerekliliği boyutuna ilişkin yanıtlarının genel aritmetik ortalamasına bakıldığında “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin cinsiyet, kademe, mesleki kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim sayılarına göre “hizmet içi eğitimin uygulamalarının gerekliliği” konusundaki görüşlerinin arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı elde edilmiştir.

Matsumoto (1986) öğretmenlerin meslek hayatına başladıkları andan bitene kadar hizmet içi eğitim almaları gerektiğini belirtmiştir. Arslan (2015), çalışmasında okullarda görev yapan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun hizmet içi eğitimin çağımızın bir gereği olduğunu savunduğu sonucuna ulaşmıştır. Gümüş (2018) hizmet içi uygulamalarının gerekliğinin, katıldıkları hizmet içi eğitim sayısı yönünden

anlamli fark oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Aslan Keleş (2019) araştırmasında retmenlerin hizmet içi eğitimin gerekliliğiyle ilgili sorulara “oldukça katılıyorum” düzeyinde yanıt verildiğini ve bu sonuçlardan yola çıkararak retmenlerin sürekli gelişim sağlamak istediklerini belirtmiştir. Ayvacı vd. (2014), retmenlerinin büyük çoğunluğu hizmet içi eğitimi yenilikleri ve ağı yakından takip etme, kendilerini yenileme imkânı buldukları için gerekli olduğu fakat hizmet içi eğitimin zorunlu olmaması gerektiği konusunda görüş bildirdiklerini belirtmiştir. MEB (2006) tarafından yapılan çalışmada retmenlerin meslek yaşamları boyunca hizmet içi eğitim yoluyla renmeyi sürdürmelerinin bir zorunluluk olduğu görüşünün genel bir kabul gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. z (2012) din kültürü ve ahlak bilgisi retmenlerinin hizmet içi eğitimin gerekliliğiyle ilgili olumlu yönde yüksek bir algıya sahip olduklarını; 15-24 yıl arası mesleki kıdeme sahip retmen grubunun 1-5 yıl arası kıdeme sahip gruptan HİE gerekliliği ile ilgili görüşlerinin daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Uçar (2005) alışmasında ilkokullarda görev yapan retmenlerin hizmet içi eğitimin dönemin gereği olduğunu ve gelişmeleri yakından takip etme imkânı sağladığını; teknolojik, toplumsal ve bilimsel alandaki gelişmelerin hizmet içi eğitimi zorunlu kıldığını belirtmiştir. İlgili araştırmada çıkan sonuçların aksine cinsiyet, kıdem ve HİE uygulamalarına katılma sayıları arasında istatistiksel açıdan fark bulunmuştur. Kadınların, erkeklere göre hizmet içi eğitimin gerekliliği boyutuna katılımı daha yüksek çıkmıştır. retmenlerin kıdemleri yükseldikçe hizmet içi eğitimin uygulamalarının gerekliliğine ilişkin ifadelere katılma düzeyleri de yükselmiştir. Hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılım sayısı arttıa hizmet içi eğitim uygulamalarının gerekliliğine yönelik ifadelere katılım düzeyinin arttığı gözlenmiştir.

Hizmet içi eğitim uygulamalarından istenilen çıktıların alınabilmesi için bu etkinliklere katılacak olan personelin böyle bir eğitimi gerekli görmesi, ona ihtiyaç duyması, temel şarttır. Çünkü hizmet içi eğitimlerin gerekliliğiyle ilgili algının yüksek çıkması hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin psikolojik hazırbulunuşluğun önemli ölçüde sağlanması anlamına gelmektedir. Araştırma sonuçları retmenlerin bilimsel, teknolojik ve kültürel alanlardaki gelişmelere uyum sağlamak, günceli takip etmek, eğitim sisteminin etkililiğini ve verimliliğini sağlama açısından hizmet içi eğitimin gerekli olduğu düşündüklerini ve sürekli gelişim sağlamak istediklerini belirtmektedir.



#### **4.1.2. Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına Katılma İsteği Boyutuna Ait Tartışma ve Sonuç**

İkinci alt probleme ait sonuçlar, katılımcıların ölçek ifadelerine verdikleri yanıtlarının ortalamaları, betimleyici istatistik yoluyla incelenmiştir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarına katılma isteği boyutuna ilişkin yanıtların genel aritmetik ortalamasına ( $\bar{X}=4,17$ ) bakıldığında “oldukça katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin cinsiyet, kademe, mesleki kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim sayılarına göre “hizmet içi eğitimin uygulamalarına katılma isteği” konusundaki görüşlerinin arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu elde edilmiştir.

Bu sonuçla paralel olarak Aydınalp (2008) ortaokul öğretmenlerinin hizmet içi eğitime katılma isteği biçiminin cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Özkan (2010), HİE uygulamalarının gerekliliğine ilişkin öğretmen görüşleriyle öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını belirtmiştir. Arslan (2015) çalışmasında öğretmenlerin cinsiyetlerinin ve kıdem yıllarının, hizmet içi eğitim etkinliklerine katılma biçimlerinin değişiminde etkili olmadığını sonucuna ulaşmıştır. Aslan Keleş'in (2019) öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılma isteklerine ilişkin sorularına verilen yanıtların “oldukça katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan, sınıf öğretmenleri ve yöneticilerin hizmet içi eğitim faaliyetlerine kendi istekleri ile katıldıkları görülmektedir. Akçadağ (2012), Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Beklentileri ve Öğretmenin Sınırı Yok Projesi adlı çalışmasında öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarına isteyerek katıldığı sonucuna ulaşmıştır. MEB (2006) tarafından yapılan HİE değerlendirilmesi çalışmasında öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarına gönüllü katılım sağladığı sonucu çıkmıştır. Uçar'ın (2005) çalışmasında hizmet içi eğitim uygulamalarına katılma istekliliğine ilişkin sorulara “oldukça katılıyorum” düzeyinde cevap verilmiştir. Araştırmanın sonuçlarında farklı olarak kadın öğretmenlerin, 11 defa ve üzeri hizmet içi eğitim programına katılanların ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin HİE uygulamalarına katılma istekliliğine ilişkin ifadelerine katılımlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çıkan sonuçlardan öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliklerinin kendilerini alanlarında geliştireceğine ve eğitimin yeni gelişmelere uyum sağlamalarına yardımcı olacağına inandıkları için bu etkinliklere kendi istekleriyle katıldıkları görülmektedir. Hizmet içi eğitimin çağımızın bir gerekliliği olduğunu; bilimsel, teknolojik ve toplumsal alandaki gelişmelerin öğretmenlerin hizmet içi eğitim almalarını zorunlu kıldığı fikrine tamamen katılan bir öğretmen grubunun hizmet içi eğitime katılma istekliliğinin de yüksek çıkması beklenen bir sonuç olmaktadır. Bu şekilde yeniliğe açık ve öğrenmeye istekli bireyler hizmet içi eğitime kendilerini alanlarında geliştireceğine inandığı için ve isteyerek hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılım sağlar. Literatürde yapılan çalışmalar da bu sonucu onaylamaktadır.

#### **4.1.3 Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarının Planlama Boyutuna Ait Tartışma ve Sonuç**

Üçüncü alt probleme ait sonuçlar, katılımcıların ölçek ifadelerine verdikleri yanıtlarının ortalamaları, betimleyici istatistik yoluyla incelenmiştir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının planlama boyutuna ilişkin yanıtların genel aritmetik ortalamasına ( $\bar{X}=3,68$ ) bakıldığında “oldukça katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin cinsiyet, kademe, mesleki kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim sayılarına göre “hizmet içi eğitimin uygulamalarının planlanması” konusundaki görüşlerinin arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı elde edilmiştir.

Swonson ve Judy (1995), hizmet içi eğitim programlarının planlı olması gerektiğini belirtmiştir. Özkan (2010) okul ve kurumlarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarının planlanmasında cinsiyet ve mesleki kıdemin belirleyici bir değişken olmadığını ortaya çıkarmıştır. Aslan Keleş'in (2019) çalışmasında planlama boyutuna ait maddelere “biraz katılıyorum” düzeyinde cevap verilmiştir. Uçar'ın (2005) çalışmasında ise bu düzey “çok az katılıyorum” şeklindedir. Yahya (2022), hizmet içi eğitimin sistematik olarak planlamadığını belirtmiştir. Boydak (1999) MEB öğretmenlerine üniversiteler ve TÜBİTAK tarafından verilen hizmet içi eğitim programlarının etkililiğini değerlendirdiği

çalışmasında kursun planlanmasıyla ilgili öğretmen görüşlerinin alınmadığını belirtmiştir.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitim uygulamalarının planlama aşamasından memnun olduklarını görülmektedir. Yapılan çalışmanın sonucunun diğer çalışmalardan farklı olmasının nedeni çalışmaların farklı illerde ve farklı yıllarda gerçekleşmesinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Bu yorumu destekler nitelikte MEB (2006) Marmara ve İç Anadolu bölgesinde hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılım oranının diğer bölgelerden daha yüksek olduğunu, bölgeler arası farklılığın nedeninse bölgedeki illerin hizmet içi eğitime verdiği önemden kaynaklandığını belirtmiştir.

#### **4.1.4. Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarının Uygulama Boyutuna Ait Tartışma ve Sonuç**

Dördüncü alt probleme ait sonuçlar, katılımcıların ölçek ifadelerine verdikleri yanıtlarının ortalamaları, betimleyici istatistik yoluyla incelenmiştir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının uygulama boyutuna ilişkin yanıtlarının genel aritmetik ortalamasına ( $\bar{X}=3,82$ ) bakıldığında “oldukça katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin cinsiyet, kademe, mesleki kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim sayılarına göre “hizmet içi eğitimin uygulamaların uygulanması” konusundaki görüşlerinin arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu elde edilmiştir.

Boydak'ın (1999) MEB öğretmenlerine üniversiteler ve TÜBİTAK tarafından verilen hizmet içi eğitimlerdeki programların etkililiğini değerlendirdiği çalışmasında kullanılan araç-gerecin iyi biçimde organize edildiği, derslerin yürütüldüğü sınıf ortamlarının iyi biçimde organize edildiği, kullanılan dokümanların kurs programı ve kursiyerlerin ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde olduğunu belirtilmiştir. Öz (2012) hizmet içi eğitimde süreç(uygulama) boyutuyla ilgili orta düzeyde (kısmen katılıyorum) bir memnuniyet algısına sahip olduklarını ve bu alanın iyileştirmeye açık bir olan olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özkan (2010) okul ve kurumlarda görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarında eğitim ortamının uygunluğu ve

organizasyon ve yönetimin uygunluğu konularında cinsiyet ve mesleki kıdemin belirleyici bir değişken olmadığı sonucuna ulaşmıştır. MEB'in (2006) yaptığı çalışmada öğretmenlere yöneltilen "hizmet içi eğitim yapılırken uygun eğitsel araç ve gereçler kullanılmaktadır" anket maddesine öğretmenler "biraz katılıyorum" cevabını vermiştir. Saka (2005) öğretmenlerin HİE merkezlerindeki atölye ve laboratuvarlarının fiziki kapasitelerini havalandırma ve aydınlatma düzenini yeterli bulmadıkları; araç-gereçlerin kullanılabilirlik ve sayı yönünden yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Karagiorgi, Symeou ve Neophytou (2005), öğretmenlerin HİE katılmalarında hizmet içi eğitimin konusu/kapsamı, eğitimin yeri ve zamanı, eğitim süresi gibi faktörlerin önemli olduğu belirtmiştir, yapılan araştırmada da bu faktörlerin öğretmenlerin isteğine uygun olduğu görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin katıldıkları eğitimlerdeki hizmet içi eğitim uygulamalarının uygulanmasından memnun oldukları görülmektedir. Literatürdeki çalışmalarda hizmet içi eğitim uygulamalarının yapıldığı mekanların eğitim için uygun olmadığı, kullanılan araç-gereçlerin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmış ve hizmet içi eğitimin uygulama boyutunun işleyişini orta düzeyde değerlendirmişlerdir. Yapılan çalışmanın sonucunun diğer çalışmalardan farklı olmasının nedeni çalışmaların farklı illerde ve farklı yıllarda gerçekleşmesinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

#### **4.1.5. Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarının Değerlendirme Boyutuna Ait Tartışma ve Sonuç**

Beşinci alt probleme ait sonuçlar, katılımcıların ölçek ifadelerine verdikleri yanıtlarının ortalamaları, betimleyici istatistik yoluyla incelenmiştir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarının değerlendirme boyutuna ilişkin yanıtlarının genel aritmetik ortalamasına ( $\bar{X}=3,51$ ) bakıldığında "oldukça katılıyorum" düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin cinsiyet, kademe, mesleki kıdem ve katıldıkları hizmet içi eğitim sayılarına göre "hizmet içi eğitimin uygulamaların değerlendirilmesi" konusundaki görüşlerinin arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu elde edilmiştir.

Aydınalp (2008), araştırmaya katılan ortaokul öğretmenlerinin hizmet içi eğitimi değerlendirmelerinin cinsiyet değişkeninden bağımsız olduğu sonucuna varmıştır. Uçar (2005) da değerlendirme sürecinin cinsiyet değişkeninin bağımsız olduğu sonucuna varmıştır. Özkan (2010) okul ve kurumlarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim programlarının değerlendirilmesinde cinsiyet ve mesleki kıdemin belirleyici bir değişken olmadığını ortaya koymuştur. Arslan (2015) çalışmasında öğretmenlerin cinsiyetlerinin ve kıdem yıllarının, hizmet içi eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesinde etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Özkan (2010) okul ve kurumlarda görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitim uygulamalarında eğitim programı, eğitim görevlileri ve faaliyetlerin değerlendirilmesi konularında cinsiyet ve mesleki kıdemin belirleyici bir değişken olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yahya (2022), HİE sistematik olarak değerlendirilmediği belirtmiştir. Boydak (1999) çalışmasında değerlendirme sonuçlarından elde edilen verilerin analiz edilmediği ve sonuçların yöneticilere iletilmediği için, HİE programları değerlendirilirken kursun amaçlarının dikkate alınmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin eğitimi veren öğretim elemanlarına karşı görüşlerinin ve tepkilerinin genelde olumlu olduğu ve öğretim elemanlarının kendi uzmanlık alanlarında derse girdikleri sonucu çıkmıştır. HİE programlarının değerlendirmesinin tarafsız şekilde yürütüldüğü sonucuna ulaşmıştır. MEB'in (2006) yaptığı çalışmada öğretmenlere yöneltilen "hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılan eğitimciler alanlarının uzmanlarıdır" anket maddesine öğretmenlerin "biraz katılıyorum" cevabını verdikleri görülmüştür. Aynı çalışmada öğretmenlerin "hizmet içi eğitim uygulamalarının ardından katılımcılardan genel bir değerlendirme alınmaktadır" görüşüne "orta" düzeyde katıldıkları görülmektedir. Saka (2005) öğretmenlerin HİE faaliyetinde görevli eğitim personelinin konulara hâkim ve konuyu aktarmada başarılı buldukları sonucuna ulaşmıştır.

Yapılan çalışmada değerlendirme boyutunun içinde olan "hizmet içi eğitim faaliyetlerinde görevlendirilecek öğreticiler alanında uzman kişilerarasından seçilmemektedir" sorusuna verilen cevapların aritmetik ortalamasının ( $\bar{X}=2,85$ ) "biraz katılıyorum" düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu da değerlendirme boyutunun aritmetik ortalamasının altında kalmaktadır. Sonuçlar, değerlendirme faaliyetlerinin

yapıldığını fakat hizmet içi eğitime katılan öğretim görevlilerinin alanlarında yeterince uzman olmadıklarını, bu görevlilerin seçiminde ve görevlendirilmesinde sorun olduğunu ortaya koymaktadır.

#### 4.2. ÖNERİLER

1. Hizmet içi eğitim ihtiyacı saptamak için, MEB her dönem çevrimiçi ortamlarda hizmet içi eğitim ihtiyacı saptamama anketi uygulayabilir ve gelecek dönemlerde yapılacak hizmet içi eğitim programlarını anket sonuçlarına göre planlayabilir. Böylelikle öğretmenlerin ihtiyaç ve beklentilerine daha uygun eğitimler planlanabilir. Öğretmenlerin ihtiyaç duydukları konuyla ilgili bir eğitime katılmak için daha istekli olacaktır.
2. Okullarda hizmet içi eğitim birimleri kurulmalıdır. Her okul kendi hizmet içi eğitim programını öğretmenlerin mevcut ihtiyaçları üzerinden planlamalıdır. Belirlenen ihtiyaca göre eğitim talebinde bulunulmalıdır. İl-ilçe Milli Eğitim Müdürlükleri okullarla iş birliği halinde olmalı ve HİE programı planlaması yapmalıdır.
3. Hizmet içi eğitim programları belirli bir problemden yola çıkılarak oluşturulmalıdır. Böylelikle öğretmenler problemi analiz eder ve ne yapması gerektiğini eğitim sürecine aktif şekilde dahil olarak uygulama imkânı bulur. Bu şekilde hizmet içi eğitim etkinliklerinin uygulama aşamasının etkililiği de artacaktır. Uygulama sürecinde yaparak yaşayarak öğrenme deneyimi elde eden öğretmenlerin, programdan öğrendiği kazanımları derslerinde uygulama oranı da yüksek olacaktır.
4. Hizmet içi eğitimi verecek eğitimcilerin alanların uzman kişilerden seçilmesi gerekmektedir. Bunun için MEB ilgili kurumlarla ve üniversitelerle iş birliği sağlamalıdır. Eğitimcilerin alanında uzman olması ve iyi bir HİE programı sağlaması, öğretmenlerin HİE uygulama ve değerlendirme aşamalarında ki verimine ve öğrendiklerini uygulamaya yansıtma düzeylerine de olumlu katkılar sağlayacaktır.

5. Eğitim hedeflerinin ne düzeyde kazandırıldığını saptamak için, hizmet içi eğitim uygulamalarına katılan öğretmenler belirli zaman aralıklarıyla izlenmeli, izleme sonucuna göre uygulamaların etkililiği araştırılarak içerik zenginleştirilmesi yapılmalıdır. Bu izleme çalışmalarının yapılabilmesi için okullarda hizmet içi eğitim birimleri kurulabilir. Bu birim çeşitli yöntem ve tekniklerle hizmet içi eğitim alan öğretmenin, öğrendiklerini derslerinde ne düzeyde uygulandığını ölçebilir.
6. Bu çalışma resmi devlet okulları ile sınırlıdır. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitim hakkındaki görüşleri incelenebilir.

## KAYNAKÇA

- Açıklan Ş.** (1991). *Hizmetiçi eğitimin engelleri ve üst kademe yöneticilerinin hizmetiçi eğitime ilişkin tutumları*. [Yüksek lisans tezi/Hacettepe Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> Tez No:12547
- Akçadağ, T.** (2012). Teachers' expectations from in-service training and the project" no limit to teach (er)". *Eurasian Journal of Educational Research*, 48, 193-212.
- Akçadağ, T.** (2018). *İyi okul doğru öğretmen*. Anı Yayıncılık.
- Akçadağ Karakaya, Ç. ve Akçadağ, T.** (2020). *Bilimsel araştırma konulu hizmet içi eğitimde öğretmenlerin niyetleri*. International Congress of Pedagogical Research. Tam Metin Bildiri Kitapçığı- s. 361-370. Düzce Üniversitesi.
- Alkan, C.** (1973). *Cumhuriyetin 50. yılında yetişkinler eğitimi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Altınışik, D. S.** (1996). Hizmetiçi eğitim ve Türkiye'deki uygulama. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 7 (7), 329-348.
- Arslan, M.** (2015). *Türkiye milli eğitim sistemindeki değişmeler ışığında "hizmet içi eğitim"*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi] <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> Tez No:426144
- Aslan Keleş, H.** (2019). *Yönetici ve sınıf öğretmenlerine yönelik düzenlenen hizmet içi eğitimlerin değerlendirilmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> Tez No: 571300
- Gümüş, M.** (2018). *İlkokul yönetici ve öğretmenlerinin meb hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri: keçiören ilçesi örneği*. [Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> Tez No: 532139
- Avşar, P.** (2011) Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarını değerlendirmesi, *Milli Eğitim Dergisi*. 41(191). 230-242.



- Aydın, İ.** (2010, Mayıs 07-08). *Milli eğitim bakanlığında hizmet içi eğitimin yeniden yapılandırılmasına ilişkin değerlendirme*. Milli Eğitim Bakanlığında Hizmet İçi Eğitimin Yeniden Yapılandırılması Panel ve Çalıştayı, s. 51-59. Ankara, Türkiye.
- Aydın, İ.** (2014). *Kamu ve özel sektörde hizmet içi eğitim el kitabı* (2. Baskı). Pegem Akademi.
- Aydın, M. Ş.** (1993). Öğretmenler için düzenlenen hizmet içi eğitim kursları üzerine. *MEB Din Öğretimi Dergisi*, 39, 77-84.
- Aydınalp, B.** (2008). *Ortaöğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitim hakkındaki görüşleri*. [Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> Tez No: 217556
- Aytaç, T.** (2000). Hizmet içi eğitim kavramı ve uygulamada karşılaşılan sorunlar. *Milli Eğitim Dergisi*, 147, 66-69.
- Ayvacı, H., Bakırcı, H. & Yıldız, M.** (2014). Fen bilimleri öğretmenlerinin hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri ve beklentileri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 357-383.
- Babadoğan, C.** (2019). Kamu kesimindeki hizmetiçi eğitim programlarının etkinliğinin değerlendirilmesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 22 (1), 261-280.
- Baltacı, A.** (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Baş, T.** (2005). *Anket nasıl hazırlanır, uygulanır değerlendirilir?*. Seçkin Yayıncılık.
- Başaran İ.E.** (1996). *Eğitime Giriş* (4. Basım), Yargıcı Matbaası.
- Bilgin, K.U.** (2004). *Kamu performans yönetimi memur hak ve yükümlülüklerin performansa etkisi*, TODAİE.

- Boydak Özán, M. ve Dikici, A.** (2001). Hizmet içi eğitim programlarının etkililiğinin değerlendirilmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 2(11), 225-240.
- Boydak, M.** (1999). *Hizmet içi eğitim programlarının etkililiğinin değerlendirilmesi (fırat , gazi, marmara üniversitesi ve tübitak örneği)*. [Doktora tezi/Fırat Üniversitesi] <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> Tez No: 87642
- Budak, Y.** (1998). Eğitimde toplam kalite yönetimi açısından öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim ihtiyaçları ve programlarına bir yaklaşım. *Milli Eğitim Dergisi*, 140, 35-38.
- Çalık, T.** (1988). *Türk kamu kesiminde hizmetiçi eğitimin etkinliği*, [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi] <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> Tez No: 3336
- Can, H. Kavuncubaşı, Ş, Yıldırım, S.** (2009) *Kamu ve özel kesimde insan kaynakları yönetimi* (6. Baskı). Siyasal Kitabevi.
- Canman, D.** (2000). Türkiye’de kamusal hizmet içi eğitim ve değerlendirilmesi çalışmaları. *Amme İdaresi Dergisi* 10(4),.10-22.
- Cerit, Y.,** (2004). Küreselleşmenin eğitimsel etkileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(9), 47-63.
- Çevikbaş, R.** (2002). *Hizmet içi eğitim ve türk merkezi yönetimindeki uygulaması*. Nobel Yayınları
- Çifti, E** (2008). *Türkiye’de millî eğitim bakanlığı tarafından müzik öğretmenlerine verilen hizmet içi eğitimin incelenmesi ve müzik öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi*. [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> Tez No: 219045
- Çınkır, Ş.** (2003). Örgütlerde personel geliştirme. E.C. (Ed.), *Yönetimde çağdaş yaklaşımlar* (s. 93). Anı Yayıncılık.
- Demirtaş, Z.** (2010). Öğretmeni Hizmet İçinde Yetiştirmenin Bir Aracı Olarak Denetim, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 9 (31). 41-52

- Doğan, O.** (2009). *Hizmetiçi eğitime katılımın eğitim öğretim sürecine etkisi ile ilgili yönetici ve öğretmen görüşleri*. [Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> Tez No: 250346
- Dulo, A. A.** (2022). In-service teachers' professional development and instructional quality in secondary schools in Gedeo Zone, Ethiopia. *Social Sciences & Humanities Open*, 5(1), 100252.
- Epçaçan, C.** (2013). Yaşam boyu öğrenme becerilerinin ders kitaplarında yer alma düzeyine örnek bir inceleme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 0-0 . DOI: 10.14520
- Erdem, A., Şimşek, S.** (2013). Öğretmenlere ve okul yöneticilerine verilen hizmet içi eğitimlerin irdelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (4).
- Erişen, Y.** (1998). Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programları geliştirmede eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 140, 39-44.
- Ertürk, S.** (1972). Eğitimde Program Geliştirme, *Edge Akademi Yayıncılık*.
- Fındıkçı, İ** (2001). İnsan kaynakları yönetimi. Alfa Yayıncılık.
- Gül, H.** (2000) Türkiye’de Kamu Yönetiminde Hizmet İçi Eğitim, *Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (3), 22-39.
- Gültekin M., Çubukcu Z.,** (2008). İlköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitime ilişkin görüşleri, *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (19)185-2001.
- Gültekin, M. Çubukçu, Z. ve Dal, S.** (2010). İlköğretim öğretmenlerinin eğitim öğretimle ilgili hizmetiçi eğitim gereksinimleri, *Selçuk Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29,131-152.
- Gümüşeli, A.İ.** (1986). *Türkiye halk bankası a.ş’deki hizmet içi eğitim faaliyetleri ile ilgili bir değerlendirme*. TODAİLE.
- İshakoğlu, T.** (2007). *Selçuk üniversitesi yabancı diller yüksek okulunda görev yapmakta olan yabancı dil okutmanlarının hizmet içi eğitim ihtiyacının*

belirlenmesi. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi]

**Kalkandelen, A.H.** (1979). *İşletmeler, kit'ler ve kamu kuruluşları için hizmet içi eğitim el kitabı*. Türk Gazetecilik ve Matbaacılık Sanayii.

**Karagiorgi, Y., Symeou, L., Neophytou, E.** (2005). Diagnosis Of Teachers Training Needs In Cyprus. Cyprus Pedagogical Institute. (The research was sponsored by the Cyprus SOCRATES National Agency).

**Karagöz, D.** (2000). *İşletmelerde işgücü verimliliğinin artırılmasında eğitimin rolü*, [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi] <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> Tez No: 97100

**Karasar, N.** (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi* (21. bs.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

**Kaya, A.** (2003). *Fizik öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına yönelik bir laboratuvar programı geliştirme ve model önerme*, [Doktora Tezi, KTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>

**Kaya, A., Çepni, S. & Küçük, M.** (2004). Fizik öğretmenleri için üniversite destekli bir hizmet içi eğitim model önerisi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*, 3(1),1. <http://www.tojet.net/articles/v3i1/3115.pdf>, Erişim Tarihi: 15 Mart 2022.

**Kılıçoğlu, O.** (2007). *Hizmet içi eğitimde kullanımı artan web tabanlı eğitim yönetimi ve bir uygulama*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]

**Küçük, O.** (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ekin Basım Yayın Dağıtım

**Küçükahmet, L.** (1992). *Hizmet içi eğitim teori ve uygulamaları*. Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Matbaası.

**Küçükahmet, L.** (2005). *Öğretim ilke ve yöntemleri*, Nobel Yayınları.

**Kurt, İ.** (2000). *Yetişkin eğitimi*. Nobel Yayınları.

- Matsumoto, K.** (1986). Expected Style of In Service Programs for Teachers, Objectives, Japan.
- MEB.** (1988). *Hizmet içi eğitim kuruluş, geliştirme, faaliyetler.* (1960-1987). MEB Yayınları
- MEB** (2006). *Milli eğitim bakanlığı hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi.* Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED). ISBN 975-2840-4
- MEB,** (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan matematik öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları.* Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED), Ankara.
- MEB** (2014). Türkiye hayat boyu öğrenme strateji belgesi (2014-2018). <https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/013.pdf>
- MEB,** (2021). 2021 yılı birim faaliyet raporu. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. [https://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2022\\_03/23114309\\_2021\\_YILI\\_BYRYM\\_FAALYYET\\_RAPORU\\_OYGGM.pdf](https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_03/23114309_2021_YILI_BYRYM_FAALYYET_RAPORU_OYGGM.pdf)
- MEB.** Hizmet içi eğitim yönetmeliği. Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı, Ankara. <http://hedb.meb.gov.tr/yonetmelik.html>
- Nemli, S.** (2017). *İlkokul öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarının etkililiğine yönelik görüşleri.* [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> Tez No: 462313
- Oğuzkan, F.**(1974). *Eğitim Terimleri Sözlüğü,* Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Öz, A.** (2012). Milli eğitim bakanlığı bünyesinde düzenlenen hizmet içi eğitimlerin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin mesleki gelişimine katkısı (istanbul ili örneği) [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi] <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> Tez No: 327840
- Özan, M.B., Dikici, A.** (2001) Hizmet içi eğitim programlarının etkililiğinin değerlendirilmesi (firat, marmara üniversitesi ve tübitak örneği), *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (2) 225-240.

- Özdemir, S., Yalın., H., İ.,** (1998, Eylül 9-11), *Öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyacının belirlenmesi üzerine bir araştırma*, VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Yayınları Cilt I, s.503-520.
- Özen, R.** (2004), *Hizmet içi eğitim programlarında görev alan öğretim elemanlarının yeterliklerine ilişkin kursiyerlerin görüşleri*, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Özetleri Kitabı, s. 33-34, İnönü Üniversitesi-Malatya.
- Özkan, M.** (2010). *Hizmet içi eğitim programlarının oluşturulmasına ilişkin öğretmen görüşleri*. [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> Tez No: 261124
- Öztürk, D., Sancak, S.** (2007). Hizmet içi eğitim uygulamalarının çalışma hayatına etkileri. *Journal of Yaşar University*,, 2 (7), 761-794 .
- Özyürek, L.** (1981). *Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programlarının etkinliği*. Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Peker, Ö.** (1994). *Yönetici eğitimi*, TODAİ.
- Sabuncuoğlu Z.** (1994). *Personel yönetimi, politika ve yönetsel teknikler* (7. Basım), Rota Ofset Yayınevi.
- Saka, F.** (2005). *Milli eğitim bakanlığı hizmetiçi eğitim etkinliklerinin meslek lisesi öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi*. [Yüksek lisans projesi, Gazi Üniversitesi]
- Samancı, O., Ocakcı, E.** (2017). Hayat boyu öğrenme. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (24), 711-722.
- Sarıgöz, O.** (2011, Nisan 27-29). *İlköğretim öğrencilerinin hizmetiçi eğitim faaliyetleri ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi*. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications Antalya, Türkiye.
- Seferoğlu, S. S.** (2004). Öğretmenlerin hizmet içi eğitiminde yeni yaklaşımlar. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 83-95.

- Sönmez, V.** (2005). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Anı Yayıncılık.
- Şen, S.** (2003). Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin eğitim gereksinimlerinin saptanması, hizmet içi eğitim ile yetiştirilmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13, 111-121.
- Şimşek, Ö. F.** (2020). *Yapısal eşitlik modellemesi'ne giriş: Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları* (2. bs.). Erişim adresi: <https://www.yapisaesitlik.com/yay%C4%B1nlar%C4%B1m>
- Tanyeli, H.** (1970). *Personel eğitimi*. Şenyuva Matbaası.
- Taymaz, H.** (1992). *Hizmet içi eğitim kavramlar ilkeler yöntemler*. PEGEM.
- Tekin, H.** (1979). *Personel eğitimi: ilkeler, metotlar, teknikler*. Şenyuva Matbaası.
- Tekin, S. ve Ayas, A.** (2005). Kimya öğretmenlerine yönelik bir hizmet içi eğitim kursunun yansımaları: Akçaabat örneği. *Milli Eğitim*, 165, 107-122.
- Tortop, N.** (1994). *Personel yönetimi* (5. Basım), Yargı Yayınları.
- Tortop, N., Aykaç, B., Yayman, H., Özer, M. A.** (2007). *İnsan kaynakları yönetimi* (2.basım), Nobel Yayınevi.
- Tunalı, I. Ö.** (2001). *Eğitim ihtiyaç analizi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi).
- Tuncer, H.** (2000). *Hizmetiçi eğitimin toplam kalite yönetimindeki yeri ve bir uygulama*, [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> Tez No: 94876
- Tutum, C.** (1979). *Personel yönetimi*, TODAİE Yayınları.
- Uçar, R.** (2005). *İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin meb hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri (van ili örneği)*. [Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> Tez No: 188262
- Uçar, R. ve İpek, C.** (2006). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin MEB hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 34-53.

- Ural, A. ve Kılıç, İ.** (2006). *Bilimsel araştırma süreci ve spss ile veri analizi*, 2. Baskı. Detay Yayıncılık.
- Varış, F.** (1988). *Eğitimde program geliştirme-teori ve teknikler*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Yağcı, E.** (1993). Kamu kurum ve kuruluşlarındaki hizmet içi eğitim etkinlikleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 249-256.
- Yahya, A. Y. A.** (2022). *Evaluation of Training Programs secondary School English Language Teachers (Pre-service and In-service)* (Doctoral dissertation, Sudan University of Science & Technology). <http://repository.sustech.edu/handle/123456789/27207>
- Yalın, H. İ.** (2001). Hizmet içi eğitim programlarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı:150.
- Yalın, H. İ., Hedges, L., Özdemir, S.** (1996). *Hizmet içi eğitim program geliştirme el kitabı*, MEB Yayınevi.
- Yıldız, C.** (2006). *Endüstri meslek liselerinde görevli atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim ihtiyacının saptanması*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi]



## EKLER

Sayın Öğretmenler;

Bu anket, *Okullarda Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri* adlı araştırmaya veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması, büyük ölçüde sizin en uygun seçeneği işaretlemenize bağlıdır. Vereceğiniz cevaplar ışığında elde edilecek bilgilerin Milli Eğitim'deki hizmet içi eğitim faaliyetlerinin daha etkili hale getirilmesine katkı sağlayacağı umulmaktadır. Bu nedenle sorulara içten yanıt vermeniz önemlidir. Sizden beklenen, uygun seçeneği (X) işareti ile belirtmenizdir.

Araştırma sonuçları topluca değerlendirilip genelleme yapılacağından isim yazmanıza gerek yoktur. Bu formlardan elde edilecek bilgiler yalnızca araştırma amacı ile kullanılacaktır. Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz biçimde yorumlanacaktır.

İş birliğiniz ve bilime katkılarınız için teşekkür ederim.

Neslihan Kaya  
FSMVÜ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

Ek 1:

## KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıda kişisel durumunuzla ilgili sorular sorulmuştur. Her soru için durumunuzu belirtiniz. Lütfen cevapsız soru bırakmayınız.

1. Cinsiyetiniz:

Kadın  Erkek

2. Meslekte çalışma süreniz (Kıdeminiz):

1-5 yıl  6-10 yıl  11-15 yıl  16-20 yıl  21 ve üzeri yıl

3. Kademeniz:

İlkokul  Ortaokul  Lise

4. Çalıştığınız okullarda Hizmet içi eğitim faaliyetlerine (seminer, kurs, panel, bilgilendirme toplantıları vb.) kaç kere katıldınız?

Faaliyet sayısı:  1-5  6-10  10'dan fazla

## HİZMET İÇİ EĞİTİM UYGULAMALARI DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Aşağıda hizmet içi eğitim faaliyetleri ile ilgili ifadeler yer almaktadır, katılma derecenizi (x) işareti ile belirtiniz.	Hiç Katılmıyorum	Çok Az Katılmıyorum	Biraz Katılmıyorum	Oldukça Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1. Bir kurum, personelinin sürekli gelişimini hizmet içi eğitimle sağlar.					
2. Hizmet içi eğitim faaliyetleri yenilikleri yakından takip etme olanağı sağlar.					
3. Hizmet içi eğitim çağımızın bir gereğidir.					
4. Bilimsel, teknolojik ve toplumsal alandaki gelişmeler yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim almalarını zorunlu kılar.					
5. Hizmet içi eğitim, eğitim alanındaki yenilik ve gelişmelerin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazandırır.					

6. Hizmet içi eğitim mesleki yeterlilik açısından hizmet öncesi eğitimden doğan eksiklikleri tamamlar.	7.	8.	9.	10.	11.
12. Hizmet içi eğitim yönetici ve öğretmenlerin eğitim sistemine uyumunu sağlar.	13.	14.	15.	16.	17.
18. Hizmet içi eğitim, eğitim sisteminin etkililiğini ve verimliliğini artırır.	19.	20.	21.	22.	23.
24. Hizmet içi eğitim faaliyetlerine isteyerek katılıyorum.	25.	26.	27.	28.	29.
30. Hizmet içi eğitim faaliyetlerine, beni alanımda geliştireceğine inandığım için katılıyorum.	31.	32.	33.	34.	35.
36. Hizmet içi eğitim faaliyetlerine, gelişme ve yönelimlere ayak uyduramamda destek olacağına inandığım için katılıyorum.	37.	38.	39.	40.	41.
42. Hizmet içi eğitim faaliyetleri katılımcılar açısından uygun zamanlarda yapılmaktadır	43.	44.	45.	46.	47.
48. Hizmet içi eğitim faaliyetleri katılımcıların ihtiyaç ve beklentilerine cevap verecek şekilde düzenlenmektedir.	49.	50.	51.	52.	53.
54. Hizmet içi eğitim faaliyetlerine alınan kişiler objektif kriterlere göre belirlenmektedir.	55.	56.	57.	58.	59.
60. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde katılımcı sayısı programın etkililiği için uygun sayıda tutulmaktadır.	61.	62.	63.	64.	65.
66. Hizmet içi eğitim faaliyetleri programa uygun ortamlarda (bina, salon, derslik vb.) yürütülmektedir.	67.	68.	69.	70.	71.
72. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde program konuları katılımcıların ihtiyaç duyduğu kapsamda işlenmektedir.	73.	74.	75.	76.	77.
78. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde program konuları amaçlara uygun yöntem-tekniklerle işlenmektedir.	79.	80.	81.	82.	83.
84. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde öğretim faaliyetlerinin etkililiğini artırmak için konu ve amaçlara uygun araç-gereç kullanılmaktadır.	85.	86.	87.	88.	89.
90. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde programda amaçlanan bilgi ve beceriler kazandırılmaktadır.	91.	92.	93.	94.	95.
96. Hizmet içi eğitim faaliyetleri sırasında programların daha etkili hale getirilebilmesi için katılımcıların görüşleri (önerileri) alınmaktadır.	97.	98.	99.	100.	101.
102. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin sonunda objektif kriterlerle değerlendirme yapılmaktadır.	103.	104.	105.	106.	107.
108. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde görevlendirilecek öğreticiler alanında uzman kişiler arasından seçilmemektedir.	109.	110.	111.	112.	113.