



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**TÜRKİYE'DE ÖĞRETMENLERE UYGULANAN E-HİZMETİÇİ EĞİTİMLERİN
İNCELENMESİ**

Mustafa BİLGİN
ORCID: 0000-0002-3436-2689

Danışman
Prof. Dr. Ertuğrul USTA
ORCID: 0000-0001-6112-9965

Konya – 2024

TEŞEKKÜR

Çalışmamın baőından sonuna kadar bilgi, tecrübe ve anlayıőıyla her zaman bana destek olan tez danışmanım sayın Prof. Dr. Ertuğrul Usta'ya, jüri üyeleri Doç. Dr. Yakup Yılmaz ve Prof. Dr. Çelebi ULUYOL'a

Hayatımın her anında hep yanımda olan, maddi ve manevi her koőulda beni destekleyen değerli annem Zahide BİLGİN ve kıymetli babam Salih Sadi BİLGİN'e,

Yardıma ihtiyacım olduğunda her türlü fedakârlığı göstererek bana destek olan canım ablam Hatice Nergis TECER'e ve eniőtem İsmail TECER'e,

Çalıőmalarım boyunca bana destek olup, hoőgörüsü ve sabrı ile hep yanımda olan moral kaynağım sevgili eőim Ebru BİLGİN'e, çocuklarım Asaf, Asım ve Sare'ye çok teşekkür ederim. İyi ki varsınız.

Mustafa BİLGİN

Temmuz 2024

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	v
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	vii
ÖZET	ix
ABSTRACT	x
BÖLÜM 1.....	11
1. GİRİŞ.....	11
1.1. Problem Durumu	11
1.2. Araştırmanın Amacı	13
1.3. Araştırmanın Önemi	14
1.4. Sayıtlar	15
1.5. Sınırlılıklar.....	15
1.6. Tanımlar	15
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	16
2.1. Hizmet İçi Eğitim	16
2.1.1. Hizmet İçi Eğitim Kavramı	16
2.1.2. Hizmet İçi Eğitim Amaçları	17
2.1.3. Hizmet İçi Eğitimin Gerekliliği.....	19
2.1.4. Hizmet İçi Eğitimi Zorunlu Kılan Nedenler.....	20
2.1.5. Hizmet İçi Eğitimin Özellikleri	21
2.1.6. Hizmet İçi Eğitimin İlkeleri	22
2.1.7. Hizmet İçi Eğitimin Sağladığı Faydalar	23
2.1.8. Hizmet İçi Eğitimin Sınırlılıkları	24
2.1.9. Hizmet İçi Eğitim Süreçleri.....	25
2.1.10. Hizmet İçi Eğitimde Değerlendirme	32
2.2. Milli Eğitim Bakanlığı'nda Hizmet İçi Eğitim Uygulamaları.....	34
2.2.1. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü	35
2.3. Uzaktan Eğitim ve E- hizmet içi eğitim	37
2.3.1. Uzaktan eğitim kavramı	37
2.3.2. Türkiye'de uzaktan eğitim sisteminin tarihi gelişimi.....	39
2.3.3. Uzaktan eğitimin önemi	43
2.4. Uzaktan Eğitim Yoluyla Öğretmenlere Yönelik E-Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri ..	45
2.5. İlgili Araştırmalar	49
2.5.1. Yurt İçi Araştırmaları	49

2.5.2. Yurt Dışı Araştırmaları.....	54
3. YÖNTEM.....	58
3.1. Araştırma Yöntemi	58
3.2. Araştırma Evreni ve Örneklem.....	59
3.3. Veri Toplama Araçları.....	62
3.4. Verilerin Toplanması.....	63
3.5. Verilerin Analizi.....	64
4. BULGULAR ve YORUM.....	67
4.1. E-Hizmet İçi Mesleki Kurslarının Öğretmenlik Kariyeri Açısından Yeterliliğine İlişkin Bulgular.....	67
4.2. E-Hizmet İçi Mesleki Kurslarının Okul Temelli Mesleki Gelişim Kurslarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	68
4.3. E-Hizmet İçi Mesleki Kurslarına Erişim Sağlamaya İlişkin Bulgular	69
4.4. E-Hizmet İçi Mesleki Eğitim Materyallerine Erişime İlişkin Bulgular	71
4.5. E-Hizmet İçi Mesleki Eğitimin Uzaktan Eğitim Şeklinde Verilmesine İlişkin Bulgular	72
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	74
KAYNAKÇA	78
EKLER.....	89

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Türkiye’de Öğretmenlere Uygulanan E-Hizmetiçi Eğitimlerin İncelenmesi başlıklı tez çalışmamın toplam **94** sayfalık kısmına ilişkin, 16/07/2024 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%28** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

16/07/2024

Mustafa BİLGİN

Prof. Dr. Ertuğrul USTA

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

16/07/2024

Mustafa BİLGİN

SİMGELER VE KISALTMALAR

Simgeler

N : Katılan Kişi Sayısı

% : Yüzde

Dk : Dakika



Kısaltmalar

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

HİE : Hizmet içi Eğitim

BİT : Bilgi İletişim Teknolojileri

TV : Televizyon

TBMM : Türkiye Büyük Millet Meclisi

YİĞİTEK : Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

EBA : Eğitim Bilişim Ağı

ÖBA : Öğretmen Bilişim Ağı

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

TÜRKİYE’DE ÖĞRETMENLERE UYGULANAN E-HİZMETİÇİ EĞİTİMLERİN İNCELENMESİ

Mustafa BİLGİN

Bu çalışmada, Türkiye’de öğretmenlere uygulanan e-hizmet içi eğitimlerin etkinliği ve başarısı incelenmiştir. Çalışmada nitel araştırma teknikleri kullanılmıştır. Araştırma deseni olarak “örnek olay (vaka) çalışması” ve “olgubilim (fenomenoloji)” desenleri birlikte kullanılmıştır. Veri toplama tekniğinde yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmış ve veriler tematik içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırma, 2022-2023 öğretim yılında Konya ve Isparta illerinde farklı okul türlerinde ve farklı branşlarda görev yapan 10 kadın ve 9 erkek toplam 19 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırma verilerinin istatistiksel analizleri sonucunda; öğretmenlerin E-hizmet içi mesleki gelişim kurslarını öğretmenlik kariyeri açısından motivasyon ve teorik bilgiler başta olmak üzere genel anlamda yeterli gördükleri, istenilen yer ve zamanda eğitime ulaşılabilirlik, zaman tasarrufu ve alanında uzman farklı kişilerden eğitim alma açılarından yararlı olduğu, eğitimlere erişimde büyük bir sorun yaşanılmadığı, hizmet içi eğitimlerin ders esnasında önemli noktaları kaçırma endişesini giderdiği, tam olarak anlaşılmayan konuların tekrar edilmesine ve istenilen anda erişime imkan sağladığı, eğitimde seçme imkanı sunduğu ve videoların istenilen yerden itibaren izlenebildiği ve öğretmenlerin hem uzaktan hem de yüz yüze eğitimi eşit oranda tercih ettikleri tespit edilmiştir. Bu olumlu görüşlerin yanında ise, özellikle Türkçe olmak üzere bazı konulardaki içeriklerin geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğu, e-hizmet içi eğitimin daha fazla kişi tarafından kullanılabilmesi için sistemin tanıtım faaliyetlerine ağırlık verilmesi gerektiği, internet altyapısı zayıf olan yerlerde zaman zaman erişim sorunları yaşanabildiği ve okul temelli kursların daha verimli ve daha kalıcı olduğuna yönelik bir algının hakim olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmanın sonunda, ülkemizde uygulanan hizmet içi eğitim sisteminin etkinliğinin artırılması, uygulanma aşamasında karşılaşılan sorunların giderilmesi ve hedeflenen başarının sağlanması adına bazı çözüm önerileri sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Türkiye, E-hizmet İçi Eğitim, Öğretmen, Mesleki Gelişim Kursu

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Computer Education and Instructional Technology
Computer Education and Instruction Technology Program
Master Thesis

REVIEW OF E-SERVICE TRAININGS APPLIED TO TEACHERS IN TÜRKİYE

Mustafa BİLGİN

In this study, the effectiveness and success of e-in-service trainings applied to teachers in Türkiye were examined. Qualitative research techniques were used in the study. "Case study" and "phenomenology" designs were used together as research designs. Semi-structured interview technique was used in data collection technique and the data was analyzed with thematic content analysis method. The research was conducted with a total of 19 teachers, 10 female and 9 male, working in different school types and different branches in Konya in the 2022-2023 academic year.

As a result of statistical analysis of the research data; teachers consider the E-service professional development courses to be sufficient in general terms, especially in terms of motivation and theoretical knowledge, in terms of their teaching career, it is beneficial in terms of accessibility to education at any time and place, saving time and receiving training from different experts in the field, there are no major problems in accessing training, in-service training eliminates the worry of missing important points during the lesson, it allows repetition of topics that are not fully understood and access at any time, and it has been determined that it offers the opportunity to choose in education and videos can be watched from anywhere and that teachers prefer both distance and face-to-face education equally. In addition to these positive opinions; there is a need to develop content on some subjects, especially in Turkish, in order for e-in-service training to be used by more people, emphasis should be placed on promotional activities of the system, it has been determined that access problems may occasionally occur in places with poor internet infrastructure and there is a perception that school-based courses are more efficient and more permanent.

At the end of the study, some solution suggestions were presented in order to increase the effectiveness of the in-service training system implemented in our country, to eliminate the problems encountered during the implementation phase and to ensure the targeted success.

Keywords: Türkiye, E-In-Service Training, Teacher, Professional Development Course

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Bu bölümde tez içeriği genel hatları ile verilmiş olup, tez amacı, önemi varsayımları ve sınırlılıkları değerlendirilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Her ülkede bilim ve teknoloji alanında gelişmeler yaşanıyor. Herhangi bir alandaki teknolojik gelişmeler kısa sürede diğer alanları da etkilemektedir. Gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri, hızlı gelişmeye bağlı olarak yeni ortaya çıkan bilgilerden ortaya çıkmakta ve insanların toplumda başarıya ulaşabilmesi için bu gelişmelere ayak uydurması gerekmektedir. Eğitim ve öğretim kurumları her kazanımın gelişimini ve ilerlemesini üstlenirler. Bu kurumlardaki depolama ve bilgili öğretim sayesinde ülkedeki gençlere istenilen yönelim kazandırılmaktadır (Gültekin, Çubukçu ve Dal, 2010; Kayabaş, 2008). Büyümeye yapılan en önemli yatırım, insan kaynağına yapılan yatırımdır. İnsan kaynakları gelişirse, doğal olarak diğer kaynaklar da gelişir.

Çünkü insan sürekli var olmayan ve başka kaynaklar geliştiren bir varlıktır (Seferoğlu, 2001; Toit, 2015). Bu bölgelerin hizmet öncesi eğitimi nasıl aldıklarından ziyade kendi bölgelerinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanabilmeleri için sürekli eğitim aldıkları ortaya çıkmaktadır (Ahmadi ve Keshavarzi, 2013, s. 52). Aksi halde eğitimcinin amacına uygun yöntemler kullanmak yerine geleneksel yöntemleri kullanmaya devam edeceklerdir. Alışkınken kendimizi eğitmekte ve geliştirmekte yetersiz kalıyoruz. Bu da öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmek yerine aktif olmalarına neden olacaktır. Bireylerin teknoloji ile birlikte bilgi çağına uyum sağlayabilmeleri için devletlerin bir takım önlem alması gerekmektedir. Bireylerin eğitimi de bu davranışlardan biridir (Kayabaş, 2008). Toplumların mahremiyetini artırmak ve her türlü teknolojiye uyum sağlamak bir haktır ve bu eğitimleri karşılamak devlete bir görev sayılmaktadır (Sert, Kurtoğlu, Akıncı ve Seferoğlu, 2012). Birey yetiştirmek ve topluma faydalı bir insan yetiştirmek için öğretmene birçok görev düşmektedir. Öğretmenlerin her geçen gün yenilikleri takip etmesi ve bu yenilikleri mesleklerinde kullananların sınırına gelmesi gerekmektedir (Önaçan, 2017; Sullivan, Neu ve Yang, 2018). Öğretmenler toplumun her kesiminin gördüğü teknolojilerin çocuklar üzerinde etkili olmasını istiyorsa teknolojiler hakkında bilgi sahibi olması ve bu teknolojileri derslerinde nasıl kullanacağını öğrenmesi gerekmektedir (Bilasa ve Arslangilay, 2016; Kalogiannakis, 2010; Thannimalai ve Raman, 2018).

Günümüzde bilgi toplumu ağ toplumunu terk etmiştir. Hızla gelişen bilgi toplumunda okulların eğitim sektöründeki bu değişime uyum sağlaması gerekmektedir (Adıgüzel, Gürbulak ve Sarıçayır, 2011; Usluel ve Aşkar, 2013). Bilgi toplumunda öğretmenlerin alandaki gelişmeleri takip etmesi ve teknolojiyi derslerinde aktif olarak kullanması gerekmektedir. Son yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), sınıflarda teknolojiyi kullanacak öğretmenleri yetiştirmeye yönelik birçok projeyi hayata geçirdi. Bu projelerin amaçlarına ulaşabilmesi için okulların teknolojiyi entegre etmesi gerekmektedir (Keleş, Öksüz ve Bahçekapılı, 2013).

Öğretmenlerin sınıftaki teknolojiyi derslerine entegre etmek için teknoloji becerilerini geliştirmeleri gerekir. Öğretmenlere yaşa uygun beceriler kazandırmanın bir yolu hizmet içi eğitimidir. Her meslekte olduğu gibi öğretmenler için de hizmet içi eğitim çok önemlidir. Öğretmenler BİT ve mesleki becerilere sahip olmalı (Onachan, 2017) ve BİT'i hayatlarının her alanında etkin bir şekilde kullanabilmelidir (Kanly ve Yağbasan, 2001; Karasolak, Tanrıseven ve Konakman, 2013). Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı; Öğretmenlerin becerilerini geliştirmek ve öğrencilerin teknolojiyi kullanarak eğitimdeki başarılarını artırmak için yerel, merkezi ve uzaktan mesleki gelişim kursları düzenlemeyi amaçlar. MEB'in hedeflerine ulaşmak için, kurslar öğretmenlerin ihtiyaçlarına göre uyarlanmalıdır. Öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamayan mesleki gelişim kursları hedeflerine ulaşamayacaktır.

Türkiye'de yetmiş beş binden fazla eğitim kurumunda yirmi beş milyondan fazla öğrenci eğitim görmektedir. Toplumun neredeyse 1/3'ü öğrencidir. Öğrencilerin öğrenme sürecinin başarılı bir şekilde devam etmesinde etkin rol oynayan okul yöneticilerinin mesleki gelişim kurslarına katılmaları ve kendilerini sürekli geliştirmeleri gerekmektedir. Geleneksel olarak, mesleki gelişim eğitim programları, katılımcıların belirli bir eğitim merkezinde belirli bir süre boyunca bir araya getirildiği yüz yüze eğitim şeklinde yürütülür. Bu durumda önemli sayıda öğretmen eğitim programına katılamayacak ve yönetim kadrosu eğitim süresince görevlerinden ayrılacaktır. Öğretmenlerin eğitim sürecine yeterince katılmaması okul faaliyetlerini zorlaştırmakta ve okullarda çeşitli gecikmelere neden olmaktadır. Bu dönemde eğitim zorlaşır ve zaman kaybedilir. Bu bağlamda öğretmenlerin mesleki gelişim eğitimlerinde daha ulaşılabilir ve zaman kazandıran öğretim yöntemlerine ağırlık verilmesi gerektiği söylenebilir. Bu dönemde e-öğrenme yönteminin özellikle bilgi ve iletişim teknolojileri ile desteklenmesi durumunda soruna alternatif bir çözüm olabileceği söylenebilir. Bu konuda yapılan araştırmalara göre son yıllarda web tabanlı eğitim yöntemleri eğitimin her tür ve kademesinde yaygın olarak kullanılmaktadır. Türkiye'de profesyonel uzaktan eğitimden yararlanma talepleri belirli bir süreye tabidir. Ancak, uygulamanın sonuçları hakkında bilimsel bir araştırma

bulunmamaktadır. Özellikle uzaktan eğitim metodolojisi ve öğretmen mesleki gelişimi ile ilgili herhangi bir uygulamaya veya bilimsel araştırmaya rastlanmamıştır.

Bu kapsamda yapılan araştırmanın konusu, hizmet içi öğretmen eğitiminde web tabanlı uzaktan eğitim yöntemlerinin kullanımının incelenmesidir. Bu doğrultuda çalışma; “Türkiye’de öğretmenlere uygulanan e-hizmetiçi eğitimlerin başarı durumu nedir?” ana problem cümlesi üzerinde temellendirilmiştir. Bu bağlamda, öğretmenlerin, katıldıkları E-hizmetiçi eğitimlerdeki hizmet kalitesine yönelik görüşlerini incelemek amacıyla; daha önce hizmetiçi eğitimlere katılmış öğretmenlere uygulan ölçüm araçları ile öğretmenlerin E-hizmetiçi eğitimler hakkındaki genel görüşleri belirlemiş, eğitim öncesindeki beklentileri ile aldıkları hizmetler arasında anlamlı bir fark olup olmadığı irdelenmiş ve algılanan hizmet kalitesi değerlendirilmiştir. Bu temel amaç çerçevesinde araştırmada aşağıda ifade edilen problemlerin cevapları aranmıştır:

- 1- Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin gerekliliği, faydası, önemi konusundaki görüşleri nelerdir?
- 2- Öğretmenler istedikleri kadar ve yeterli sürede hizmetiçi eğitim alabiliyorlar mı?
- 3- Öğretmenlerin katıldıkları hizmetiçi eğitimlere yönelik algıladıkları kalite düzeyi beklentilerini karşılıyor mu?
- 4- Hizmetiçi eğitim konuları öğretmenlerin istek ve beklentilerini karşılıyor mu?
- 5- Öğretmenlerin hizmetiçi faaliyetler hakkındaki görüşleri incelendiğinde; eğitim durumu, yaş, cinsiyet, görev ve medeni durum değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, Türkiye’de öğretmenlere uygulanan e-hizmetiçi eğitimlerin etkinliğinin ve eğitim kalitesinin öğretmen görüşlerinden hareketle incelenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda yapılan çalışmada, öğretmenlerin e-hizmetiçi kurslarla ilgili olarak; öğretmenlik kariyeri açısından yeterliliğine, kurslara erişim sağlamaya, kursların uzaktan eğitim şeklinde verilmesine, eğitim materyallerinin yeterliliğine ve okul temelli mesleki gelişim kurslarına göre karşılaştırılmasına ilişkin görüşleri irdelenmiştir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitime verilen önem ile ülkelerin gelişmişlik düzeyi arasında paralel bir ilişki vardır. Eğitim, bir ülkenin kalkınmasının ve ilerlemesinin temellerinden biridir. Çağımızın bilimsel ve teknolojik gelişimi, mesleki pratiği çok kısa sürede yetersiz kılmakta ve tüm mesleki alanlarda sürekli eğitim ve gelişimi zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle diğer mesleklerde olduğu gibi öğretmenlerin de sürekli geliştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca öğretmenlik, diğer iş kollarında eleman yetiştirilmesinde rol oynaması nedeniyle tüm meslekler arasında özgün ve öncü bir meslek olarak kabul edilmektedir (Taymaz, 1992, s. 124). Bu nedenle öğretmenler için hizmet içi eğitim önemlidir. Hizmet içi eğitim yaşam boyu devam eder ve eğitimin bir alt sürecini oluşturur. Çünkü; Çalışanın işe başladığı andan, işten ayrıldığı veya emekli olduğu ana kadar, mesleğindeki her türlü gelişme ve değişime ayak uydurabilmesi için sürekli olarak eğitilmesi gerekir (Alkan, 2000, s.203).

E-öğrenme, örgütsel ve bireysel verimliliğin, iş kalitesinin ve memnuniyetinin artırılmasında önemli bir faktör olarak değerlendirilmelidir. E-egitim kursları, çalışanlara daha etkin ve başarılı çalışabilmeleri için gerekli beceri ve becerileri kazandırmakta ve organizasyonun etkinliğini artırmaktadır. Personeli gelişen bilim ve teknolojiye uyum sağlayacak ve eğitimden beklenen faydayı alacak şekilde hazırlamak temel amaç olmalıdır (Aydın, 2008, s. 35).

Öğretmenler mevcut duruma göre kendilerini güncelleyerek mesleki sorumluluklarını en iyi şekilde yerine getirebilirler. Öğrenemeyen, kendini güncelleyemeyen bir öğretmenin iyi bir öğretmen olamayacağı açıktır. Bu nedenle öğretmen mesleki gelişim eğitim programının sistemli, işlevsel, verimli ve kaliteli bir şekilde uygulanması gerekmektedir.

Mesleki gelişimin gerekliliği ve hizmet kalitesinin önemi dikkate alındığında, mesleki gelişim eğitimi alan öğretmenlerin hizmet kalitesine nasıl yaklaştıklarının araştırılması, eksikliklerin tespit edilip giderilmesi önemli bir konudur. Öğretmenler, eğitimin temel taşı olduklarından, kendilerini geliştirmeye ve öğrenmeye açık olmaları garanti edilir ve hizmet içi eğitimlerle meslek hayatına başladıktan sonra da öğrenmeye devam edebilirler. Bir hizmet işletmesinde, hizmet kalitesi üretim süreci ve ortamında oluşturulamaz ve müşteriye tam olarak ulaştırılamaz.

Hizmetler soyut, maddi olmayan, değişken ve bozulabilir ve kullanıma veya kontrole sunulmadan önce nicelendirilemez, ölçülemez, yedeklenemez, denetlenemez veya doğrulanamaz. Birçok hizmet sunum sürecinde, kalite genellikle müşteriler ve hizmet personeli arasındaki ilişkide ortaya çıkar. Hizmetler nesnelere ziyade performanslar olduğundan, bir

firmanın tam olarak aynı kaliteyi karşılayan üretim özelliklerini karşılaması zordur. Kaliteli hizmetlerin sürekliliği, özellikle emek yoğun süreçlerde hizmet sağlayıcılar, müşteriler, tüketiciler ve tüketiciler arasında zaman içinde farklılık gösterebilmektedir. Bu çalışmada ölçülmeye çalışılan hizmet kalitesi kavramı, beklenen hizmet ile algılanan hizmet performansının karşılaştırılması temel yaklaşımına dayanmaktadır.

1.4. Sayıtlar

Araştırmada yapılan veri toplama aracının geçerliği ve güvenilirliği konusunda uzman görüşleri yeterlidir.

Araştırma kapsamında toplanan veriler gerçeği yansıtmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Türkiye’de görev yapan tüm öğretmenlere ulaşmanın süre ve maliyet açısından mümkün olmaması nedeniyle, tez araştırması, daha önce herhangi bir merkezi ve/veya mahalli olarak gerçekleştirilen hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılan Konya ve Isparta illerinde bulunan görevli toplam 19 öğretmenin hizmet kalitesi görüşleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Hizmetiçi Eğitim: Hizmetiçi eğitim, herhangi bir meslekte mesleki hizmet devam ederken hizmet süresi içinde yapılan eğitimidir. Hizmetiçi eğitimle bir taraftan hızla değişen mesleki gelişmeler ışığında yeni uygulamaları öğrenmek ve bir taraftan da zamanla unutulmuş bilgiler tazelemek mümkün olur (Aşkar, 2003).

Uzaktan Eğitim: Farklı mekânlarda gerçekleşebilen, öğrenci, öğretmen ve öğretim materyallerinin iletişim teknolojileri aracılığıyla bir araya getirildiği kuramsal bir eğitim faaliyetidir (Türker, 1996).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Hizmet İçi Eğitim

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.

2.1.1. Hizmet İçi Eğitim Kavramı

Eğitim, bireylerin gelecekteki potansiyellerini en iyi şekilde kullanmalarını sağlamakla kalmaz, aynı zamanda toplumun etkili, aktif ve sorumlu birer vatandaşları olarak şekillendirmede temel bir rol oynar. Bu nedenle de eğitim tüm dünyada kabul görmüş en temel evrensel insan haklarından biri olarak değerlendirilir ve eğitimden bir ülkenin gelişip kalkınmasında önemli katkılar sağlaması beklenir (Eroğlu ve Şimşek, 2021).

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 (Özyürek, 1981, s. 314). 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 (Delil, 2005, s. 84). Bireylerin işe başladıkları andan emekli oldukları ana kadar geçen süreçte aldıkları sürekli eğitimler HİE kapsamına girmektedir (Taymaz, 1992, s. 51). 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 HİE, kurumun başarı düzeyini ve kurumdaki herkesin kapasite, beceri ve bilgisini artırarak yükseltme sürecidir (Oğuzkan, 1974, s. 12). Çalışanların hizmete yatkınlığını sağlamayı, randımanlarını arttırmayı 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 (Kılıçoğlu, 2007, s. 27). 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).

2.1.2. Hizmet İçi Eğitim Amaçları

Hizmet içi eğitimin esas amacı, çalışanın kurum tarafından istenen standartlara uyumunu sağlamaktır (Taymaz, 1992, s. 124). 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 (Can vd., 2009, s. 24). 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 istendik değişiklik meydana getirebilmek eğitim sürecinin amacıdır. Bu sebeple amaç kazandırılacak çıktı olarak görülür (Özan ve Dikici, 2001, s.47).

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 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 (Gül, 2000, s. 39).:

- Personellere işlerini sürdürebilmeleri için gereken beceri, bilgi ve tutumları kazandırmak,
- Personelin ve kurumun verimliliğini yükseltmek,
- Kurum yapısını, dışarıdan gelebilecek değişimlere karşı esnek hale getirmek,
- Personeli teknolojik gelişmeler hakkında bilgi sahibi yapmak,
- Eleman ihtiyacını kurum içinden sağlamak amacıyla personeli üst kadrolara hazırlamak,

- Kuruma saygınlık ve hareketlilik kazandırmak,
- Katılımcıların kabiliyetlerini belirleyerek bu kabiliyetlerden en iyi düzeyde faydalanılmasını sağlamak,
- Bölümler ve kişiler arası iletişimin gelişmesine katkıda bulunmak,
- Performansı artırarak personelin güdülenmesini artırmak,
- İdarecilerin görev ve denetim yüklerini azaltmak,
- Onarım ve bakım giderlerini azaltmak,
- İş kaynaklı şikayetleri, hataları ve iş kazalarını azaltmak

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

- Hizmet öncesi eğitimden gelen personelin kuruma intibakını sağlamak,
- 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,
- Eğitim alanındaki yeniliklerin, gelişmelerin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak,
- Personelin mesleki yeterlik ve anlayışlarını geliştirmek,
- İstekli ve yetenekli personelin, mesleklerinin üst kademelerine geçişlerini sağlamak,
- Farklı eğitim görenler için, yan geçişleri sağlayacak tamamlama eğitimi yapmak,
- Türk Millî Eğitim politikasını yorumlamada bütünlük kazandırmak,
- Eğitime ait temel prensip ve teknikleri uygulamada birlik sağlamak,
- Eğitim sisteminin geliştirilmesine destek olmak.

2.1.3. 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 (Gümüseli, 1986, s. 17). Genel olarak işletmelerin ve personellerin yenilenen ve değişen ölçütlere göre hizmet içi eğitim gereksinimleri vardır (Taymaz, 1992, s. 93). 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 (Sarıgöz, 2011, s. 38). İşletmelerin işlev ve yapılarındaki değişimler personellerin çalışma alanlarıyla alakalı bilgilerinin eksikliğine ve eskimesine neden olmaktadır (Özen, 2004, s. 24). Tüm bu durumlar personellerin hizmet içinde eğitilmelerinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Küçükahmet (1992) bu gerekliliği üç maddeyle özetlemiştir.

- Kişilerin aldıkları eğitim yaptıkları iş ile alakalı değildir. Bu kişilerin kendilerinden istenilen işi yerine getirebilmeleri, çalıştıkları zaman içinde eğitim almalarına bağlıdır.
- 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 (Küçükahmet, 1992, 47).
- 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.

Her disiplinde yaşanan değişim süreci, eğitim-öğretim kuruluşlarını da etkilemektedir (Demirtaş, 2010, s.68). Bu değişime adapte olmak ve kendini aktif olarak yenilemek durumundadır (Avşar, 2011, s. 27). Öğretmenler, disiplinleriyle ilgili sürekli değişen beceri ve bilgileri izlemeleri durumunda olduklarından, meslekleri boyunca bu beceri ve bilgileri edinmeye ihtiyaç duyarlar Öğretmenlerin sürekli öğrenmesini sağlayacak, hayat boyu öğrenme yollarından biri ve en önemlisi olan hizmet içi eğitimidir (Tuncer, 2000, s. 64).

2.1.4. 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 (Seferoğlu, 2005, s. 87).

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 (Açıkalın, 1991, s. 24). 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 (Peker, 1994, s. 67).

Hizmet içi eğitimi zorunlu kılan nedenler (Karagöz, 2000): 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:

- Okul eğitimi, fertler kabiliyetlerinin tamamını ortaya çıkarmaya ve geliştirmeye kâfi gelmemektedir. Kişilerin gizli kalmış kabiliyetleri iş hayatında, uygulamada daha iyi ortaya çıkarılabilir ve geliştirilebilir.

- Bütün mesleklerde okul bilgisiyle çözülemeyecek birçok problem ortaya çıkabilir. Bu problemlerin çözümü için fertlerin işbaşında gerekir.

- Toplumun yapısındaki gelişme ve değişmelere intibak edebilmek için fertlerin ömür boyu gelişime ihtiyaçları vardır.

- 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.

- Örgün eğitim kurumlarında pratiği geliştirecek araç ve gereci yeterince sağlama imkânı olmayabilir.

2.1.5. 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 (Peker, 1994, s. 67).

2.1.6. 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 (Gümüseli, 1986: 23). 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 hazırlanılır.

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, s. 214).

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,
- i) Hizmet içi eğitime katılan personelin başarısının izlenmesi.

2.1.7. 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 (Taymaz, 1992, s. 128). Hizmet içi eğitimin kuruma ve personellere kattığı faydalar bir bütündür. Personellerinin hazır bulunuşluğunun 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 (Tortop, 1994, s. 31).

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 (Yıldız, 2006, s. 51).

- **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, yaklaşması azalır, çalışma arkadaşlarıyla arasındaki iletişim artar ve aralarındaki bağ kuvvetlenir, kurum içinde ve dışında saygınlık kazanılır.

- **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 (Tunalı, 2001).

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.

2.1.8. 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 (Tunalı, 2001).

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 sağlamaz. 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 (Tunalı, 2001).

2.1.9. 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 etkili bir şekilde sürdürebilmesi ve beklenen faydayı sağlayabilmesi için kurumun bir eğitim politikasının ve bunu uygulamasını sağlayacak eğitim bütçesinin olması gerekir (Öz, 2012, s. 87). 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 (Tunalı, 2001).

- **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 hazır bulunuşluğu hakkında bilgi vermesiyle birlikte düzenlemesi yapılacak programların yapı ve içeriğini de verir (Kaya, 2003, s. 84). 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 (Çınkır, 2003, s. 37).

Hizmet içi eğitim programlarının etkili olması için yapılan eğitim ihtiyacı tespitinden çıkan ihtiyaçların örgütün hedefleriyle uyumlu olması gerekir (Tunalı, 2001). 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 (Aydın, 2014, s. 87).

Bu tutumla yapılacak hizmet içi eğitim faaliyetleri öğretmenlere ve örgüte büyük faydalar sağlayacaktır (Tanyeli, 1970). Başarılı bir eğitimin ilk aşamasını ihtiyaç analizi oluşturmaktadır. Bu analiz yapılırken öncelikle örgütün hizmet içi eğitime ne kadar ihtiyaç duyduğuna bakılmalıdır (Kaya, Küçük ve Çepni, 2004, s. 89). 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, karar yeterlilikleri ise daha çok üst 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, s. 129):

1. Yeterlikleri geliştirilmesi istenen çalışanın hizmet içi eğitimi: Aynı vazifede devam edecek çalışanın, yetiştirme noksanlığını saptamak üzere, yapılmaya devam edilen işin gerektirdikleri ile çalışanın sahip olduğu yeterlilikler arasındaki farkın belirlenmesidir.

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.

- **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 (Can vd., 2009). 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. HİE planı oluşturulurken programdan beklenen fayda ile programın maliyeti arasında denklik gözetilerek oluşturulur (Boydak Özcan ve Dikici, 2001, s. 87).

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 (Öz, 2012, s. 37).

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 (Taymaz, 1992, s. 131).

Bir örgütte görevli eğitim yönetici ile uzmanları ve hizmet içi eğitim biriminin, eğitim etkinliklerini ilkelere uygun ve planlı olarak yapmaları beklenir. aşağıda bu hususlar sırası ile değerlendirilmiştir.

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
 - o İnsan ve madde kaynakları
 - o Yöntem ve teknikler
 - a)Yer ve ortam
 - b)Zaman ve süre
 - c) 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

- **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 (Tortop vd., 2007, s 174).

Hizmet içi eğitim programının hazırlanması içeriğinin 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 (Varış, 1988, s. 97).

Gereksinimlerin sıralı program halinde ifade edilmesi güçtür. Bunun için gereksinimlerin mevcut veriler, gerekli süre, maliyet ve yönetimin katılması gibi konularla kıyaslanarak öncelik sıralamasının yapılması gerekir (Özdemir ve Yalın, 1998, s. 54).

Hizmet içi eğitim programı hazırlanırken aşağıda verilen boyutların değerlendirilmesi gerekir:

- Örgütün hedef ve fonksiyonlarının belirlenmesi,
- Program hedeflerinin tespit edilmesi,
- Program kapsamının belirlenmesi,
- Programın uygulanacağı kişilerin tespit edilmesi,
- Programın uygulanacağı ortamın belirlenmesi,
- Öğretilecek konuların seçilmesi,
- Uygulamanın yapılacağı mekân, zaman ve süresinin belirlenmesi,
- Kullanılacak yöntemlerin belirlenmesi,
- Kullanılacak araç ve gereçlerinin belirlenmesi,
- Sosyal uyum ve ders destek faaliyetlerinin belirlenmesi,
- Maliyet-fayda çözümlemesinin yapılması,
- Değerlendirme faaliyetlerinin zaman ve şeklinin belirlenmesi gerekir (Çevikbaş, 2002, s 39).

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 çözümleyici, uygulamaya yönelik öğrenim olmasını talep ederler. Konuların içeriğinden çok durumlarla ilgilidirler, tecrübelerden hareketle günlük hayatta görebilecekleri somut örnekler ararlar (Taymaz,1992, s. 138).

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 (Karakaya ve Akçadağ 2020, s. 111).

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 (Sönmez, 2005, s.38).

HİE etkinlikleri için muntazam bir program hazırlanması çok önemlidir ancak programın etkin bir şekilde uygulanması 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 (Taymaz, 1992, s. 139)

- **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 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 (Öz, 2012, s. 42):

- HİE çalışan bireylerin hayatının bir parçasıdır. Eğitime devam ettiği süre boyunca ücretini veya maaşını almaktadır.

•HİE bireyin yapmaya devam ettiği ve gelecekte yapacağı işlerle alakalı ve sınırlı bir eğitimidir.

•Öğretim sırasında eğitilen çalışanın görüşlerine ve problemlerine ilişkin düşüncelerine önem verilmelidir.

•Meslek kuruluşlarıyla yapılması düşünülen iş birliği, çalışanın güvencesini olumlu biçimde etkileyecektir.

•Hizmet içi eğitimlerde uygulama esnasında iki veya daha fazla yöntem uygulanabilir, öğretimin yapılabilmesi için uygun ortam sağlanır.

•Beceri öğretilmesi gereken durumlar oluştuğunda bireysel etkinliklere önem verilmelidir.

2.1.10. 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 (Küçükahmet, 2005, s. 61).

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. 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 davranımlarındaki değişimin yönünde ve miktarında bulunabilir. Bu sebeple, değerlendirme için ilk defa eğitim alacak kişilerin davranımlarında oluşturması istenilen değişimler ve edinilmesi beklenen davranımlar 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 davranımlarında 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 (Aydın, 2014, s. 93).

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 sürekli dir. 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 (Ertürk, 1972, s. 68).

Temel olarak önceden belirlenen eğitim hedeflerinin ne 35 seviyeye kadar ulaşabileceğini meydana çıkaran sürekli ve düzenli sürece eğitim değerlendirmesi denir. Değerlendirme eğitimin her aşamasında değişik teknik ve yöntemler kullanılarak yapılmaktadır (Aydın, 2014, s. 38). Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi, eğitimin yapılış nedenine göre “başarının değerlendirilmesi” ve “programın değerlendirilmesi” olarak iki şekilde incelenebilir (İshakoğlu, 2007, s. 38).

- **Program Değerlendirme**

Katılımcıların program hedef, süre, yöntem ve yararlılık seviyesiyle ilgili fikirlerinin alınmasına program değerlendirme denir. Program bitiminde anket aracılığıyla bu bilgiler 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, s. 94).

- **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. 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.

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.

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 öğreticiler, 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.

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.

2.2. Milli Eğitim Bakanlığı'nda Hizmet İçi Eğitim Uygulamaları

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, 2022). 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,2022).

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

2.2.1. 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.

2.2.2. MEB Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri Süreci

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

• 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”.

• 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 39 Eğitim Müdürlüğü, ilgili Bakanlık Birimi ve sorumlu Bakanlık Birimi onaylarından sonra nihai katılımcı listesi oluşturulmaktadır (MEB, 2022).

• Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerinin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi

Millî Eğitim Bakanlığınca düzenlenen merkezi ve mahalli hizmet içi eğitim programlarının izleme ve değerlendirilmesine yönelik memnuniyet anketleri her eğitimin

sonucunda MEBBİS hizmet içi eğitim modülü üzerinden tüm öğretmenlerimize uygulanmaktadır. Bu anketler eğitim programı, eğitim görevlileri, hizmet içi eğitim merkezi vb. konu başlıklarını içermektedir. Anket sonuçları değerlendirilme raporları doğrultusunda eğitim süreçlerinde iyileştirme çalışmaları yapılmaktadır (MEB, 2022).

2.3. Uzaktan Eğitim ve E- hizmet içi eğitim

2.3.1. Uzaktan eğitim kavramı

Günümüz dünyasında bilimin gelişmesiyle birlikte yeni teknolojiler hayatımıza girmektedir. Bu teknolojik gelişmeler eğitim ve öğretim çehresini hızlı bir şekilde değiştirmektedir. Eğitim ve öğretim alanında zaman ve mekan sınırları ortadan kalkmaya başlamıştır. Böylece uzaktan eğitim, literatüre girerek ülkelerin eğitim sistemlerinde yerini almıştır (Keegan, 2005, s. 25).

Günümüzde, uzaktan eğitim ülkelerin eğitim sistemlerinde önemli bir role sahiptir. Bu rol hem kendi vatandaşları için hem de yabancı ülkeler için hayati bir öneme sahiptir. Uzun yıllardır birçok ülkenin temel eğitim politikalarının da yerini alan uzaktan eğitimin şu özelliklerine dikkat çekilmektedir:

- Hayat boyu Öğrenme
- Eğitimde teknolojinin kullanımı
- Eğitimin uygun maliyetlerde gerçekleşmesi
- Eğitim faaliyetlerinin bireyselleştirilmesi
- Eğitimin istenilen zamanda olması
- Erkekler ve kadınlar için saygınlık paritesi
- İleri ve yüksek öğrenimin saygınlık paritesi
- Eğitimin küreselleşmesi (Schlosser ve Simonson, 2002, s. 4)

Eğitimin bu özellikleri göz önünde bulundurularak geçmişte mektup aracılığıyla, günümüzde ise ileri teknolojilerle gerçekleşen uzaktan eğitim kavramının çeşitli tanımları yapılmaktadır.

Keegan, (2005, s. 26) Uzaktan eğitimi, öğrenen ile öğretmenin ayrı yerlerde olduğu ancak etkileşimli telekomünikasyon sistemler aracılığıyla öğrencilerin, eğitsel kaynakların ve

öğretmenlerin etkileşim halinde olduğu bir örgün eğitim olarak tanımlamaktadır. Bu tanım dört ana bileşenden oluşmaktadır. Birincisi, uzaktan eğitimin kurumsal nitelikte olmasıdır. Uzaktan eğitim tanımının ikinci bileşeni ise, öğretmen ve öğrencinin ayrı olmasıdır. Bu, uzaktan eğitimi bireysel çalışmadan ayıran özelliktir. Çoğunlukla, bu ayrılığın coğrafi anlamda olduğu düşünülür. Etkileşimli telekomünikasyon, uzaktan eğitim tanımının üçüncü bileşenidir. Etkileşim senkron (aynı anda) veya asenkron (farklı zamanlarda) olabilir. Etkileşim kritiktir, ancak içerik pahasına değildir. Son olarak, öğrenenler, kaynaklar ve öğretmenler birbirleriyle etkileşim halindedir. Bu, öğrencilerle etkileşime giren öğretmenlerin ve öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan kaynakların mevcut olduğu anlamına gelir. Bu bileşenlerden herhangi biri olmadığında uzaktan eğitim kavramının tanımını yapılamaz ve anlam değişir

Genel olarak uzaktan eğitimin hakkında yapılan tanımlara bakıldığında uzaktan eğitimin çok fazla tanımı yapılmış olmasına rağmen tanımların içerdiği ortak noktalar vardır. Uzaktan eğitim kurumsal temelli bir örgün eğitim süreci olduğu; öğrenenler ve öğretmenler yer ve zaman olarak birbirlerinden ayrı olduğu; özel olarak tasarlanmış çalışma materyalleri ve öğretim yöntemlerinin kullanıldığı; öğretme ve öğrenmeyi kolaylaştırmanın yanı sıra uzaktan ders alan öğrencileri, öğretmenleri ve kurumları birbirine bağlayarak çift yönlü iletişimi sağlamak için yeni teknolojilerin kullanıldığı göze çarpmaktadır (Schlosser ve Simonson, 2002, s. 4)

Schlosser ve Simonson (2002, s. 4) uzaktan eğitimin tanımlarının her birini analiz etmiş ve uzaktan eğitimin beş temel özelliğini ortaya koymuştur. Bu özellikler şöyle sıralanmaktadır:

•Öğrenme süreci boyunca öğretmen ve öğrenci farklı mekanlardadır. •Hem öğrenme materyallerinin planlanması ve hazırlanmasında hem de öğrenci destek hizmetlerinin sağlanmasında eğitim organizasyonunun etkisi hayati öneme sahiptir.

•Öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimi sağlayarak dersin içeriğini öğrenenlere aktarmak için basılı, işitsel, görsel araçların kullanımına ihtiyaç vardır.

•Öğrencinin öğrenme faaliyetlerini başlatabilmesi için iki yönlü iletişim sağlanması gereklidir.

•Öğrenme süreci, yüz yüze eğitimde meydana gelen grupla öğrenmeden ziyade bireysel öğrenme şeklinde gerçekleşir.

2.3.2. Türkiye’de uzaktan eğitim sisteminin tarihi gelişimi

Son yüzyılda Dünya’da meydana gelen bilimsel ve teknolojik gelişmeler ülkelerin eğitim sistemlerini etkilemiştir. Ülkeler hızla gelişen dünyada, bu gelişmeleri takip etmek ve istediklerinde bu bilgi birikiminden yararlanmaları için gerekli tedbirleri almıştır (Şahin, 2017, s. 4). Bu amacı gerçekleştirmek için yüz yüze eğitim yeterli kalmayıp uzaktan eğitime başvurmak zorunda kalınmıştır. Çünkü hem genç nüfusa hem de yetişkin nüfusa ulaşmak için yüz yüze eğitim yeterli olmayıp zaman ve mekan problemini ortadan kaldıran değişik teknolojik iletişim araçlarıyla geniş kitlelere ulaşmak şart olmuştur (Bu bağlamda dünyadaki bir çok ülke gibi Türkiye de bu duruma kayıtsız kalmamış ve gerekli bir dizi çalışma gerçekleştirmiştir. Ancak; uzaktan eğitim sistemlerini ülkemizde kurmak, geliştirmek ve yaygınlaştırmak uzun bir zaman almıştır (Balaban, 2012, s. 1-2).

İşman (2011, s. 106). Türkiye’de uzaktan eğitim gelişim dönemlerini, yaşanan olay ve önemli gelişmelere göre 1-Kavramsal dönem,

2-Mektupla,

3-Radyotelevizyon

4-İnternet tabanlı olmak üzere dört dönemle sınıflandırmıştır.

Bu dönemler belirlenirken teknoloji ve eğitim alanlarında meydana gelen gelişmeler ve yürürlüğü konulan yönetmelikler ve kanunlar göz önünde bulundurulmuştur.

1. Dönem-Tartışma ve Öneriler: Kavramsal Dönem (1923-1955): Bu dönem Cumhuriyetin ilan edilmesi ve 1924 yılında yürürlüğe giren Tevhidi Tedrisat Kanunu yürürlüğe girmiş ve herkesin eğitim-öğretim faaliyetlerinden yararlanması kanun güvencesi altına alınmıştır. Tüm vatandaşların okur yazar olması hedeflenmiştir (Şahin, 2017: s. 4). Aynı yıl ülkemize gelen John Dewey’in öğretmenlerin eğitiminde mektupla öğretimden yararlanılması önerilmiştir. Böylece öneri de olsa uzaktan eğitimden yararlanma konusunda ilk defa adımlar atılmıştır.

Bozkurt (2017, s. 85-87) 1927 yılında TBMM’de eğitimle ilgili sorunlar görüşülmüş dönemin Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati Uğral tarafından uzaktan öğretim fikri ortaya atılmıştır. Bu oturumda halkın okur yazarlık oranının artırılması hususunda uzaktan öğretimden yararlanılması tartışılmıştır. Ancak; içinde bulunulan dönemde okumayazma oranı çok düşük olduğundan uygulamaya geçilememiştir (Kılınç, 2015, s. 36).

1933 yılında yapılan çeşitli araştırmalar sonucu ülkenin koşulları düşünülerek mektupla öğretim kurslarının uygulanması fikri ortaya atılmıştır. 1939 yılında ise Milli Eğitim Şurası ilk defa toplantı yapmış ve örgün eğitimin yanında uzaktan eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilebileceği düşüncesi baskın gelmeye başlamıştır (Bozkurt, 2017, s. 93). 1941 yılında kırsal kesimde yaşayan köylüleri eğitmek için ‘Ziraat Takvimi’ kadınların eğitim gereksinimleri karşılamak için onlara hitap eden ‘Evin Saati’ programları uygulamaya konulmuştur (İşman, 2011, s. 107).

1950 yılından sonra uzaktan eğitim projeleri konusunda daha somut projeler önerilmiştir. 1950 yılında Ankara üniversitesi Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü eğitimde uzaktan eğitim yöntemlerinden çalışma önerisinde bulunmuştur (Kılınc, 2015, s. 36). 1951 yılında Öğretici Filmler Merkezi kurulmuş ve eğitim sisteminde teknolojinin kurulması aktif bir sürecin başlangıcı olmuştur (İşman, 2011, s. 108).

2. Dönem-Yazıarak: Mektupla (1956-1975): Bu dönem uzaktan eğitim çalışmaları bir öneri ve bir fikir olmaktan çıkmıştır, deneme yanılma yoluyla ülkemizde uygulamalar yapılmış, bugün hizmet yapan kurumların temelleri atılmıştır. Ancak; siyasi istikrarsızlıklar ve yetersiz altyapı gibi hizmetlerden dolayı istenilen başarı sağlanamamıştır (Şahin, 2017, s. 4).

Türkiye’deki uzaktan eğitim uygulamasını, 1956 yılında Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü başlatmıştır. Bu uygulama ile bankadaki çalışanlara mektupla öğretim verilmesi amaçlanmıştır. Banka çalışanlarına bankacılıkla ilgili öğretici materyaller gönderilmiştir (İşman, 2011, s. 109). 1957 yılında VI. Eğitim şurası düzenlenmiş ve bu eğitim şurasında yaygın eğitim konusu ayrıntılı bir şekilde ele alınmış, uzaktan eğitim sisteminin amaçları, ilkeleri, yöntem, araç gereçleri, sistemin uygulayıcıları ve hitap edeceği kitle hakkında önerilerde bulunulmuştur. Bu şuradan sonra da uzaktan eğitim uygulamalarında artış görünmüştür (Bozkurt, 2017, s. 93).

1958 yılında Türk eğitim sisteminde önemli bir gelişme meydana gelmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde Mektupla Öğretim Merkezi kurulmuştur. Dışarıdan okul bitirmek isteyenlere mektupla kurslar verilmiştir (Bozkurt, 2017, s. 95). 1961 yılında ise MEB, Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı çeşitli teknik konuların mektupla öğretim konusunda çalışmaları yürütmek için ‘Mektupla Öğretim Merkezi’ni kurmuştur. Bu sistemle öğrencilere yetki belgesi vermek için değişik kurslar verilmeye başlanmıştır (Kırık, 2014, s. 83).

Daha sonra Üç Yıllık Eğitim Enstitüleri ile Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu, Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulu ve Ticaret Turizm Yüksek Öğretmen Okulunun bütün

bölümlerinin programları uygulanmaya konulmuştur. Bu programların 1974- 1975 öğretim yılında yaklaşık olarak 50 bin öğrencisi olmuştur (Bozkurt, 2017, s. 115).

Mektupla Öğretim Merkezi 1975 yılında Bakanlık Onayı ile kurulan Yaygın Yükseköğretim Kurumuna bağlanmıştır. Yaygın Yükseköğretim Kurumunun (YAYKUR) amacı devletin kalkınma planları ve hedefleri doğrultusunda lise ve dengi okullardan mezun olan bir yüksek okul ve lisans programına girme imkanı olmayan öğrencilere toplumumuzun ihtiyaç duyduğu bireyleri yetiştirmektir (Kaya, 2002, s. 31).

3. Dönem-Görsel-İşitsel Araçlarla: Radyo ve Televizyon (1976-1995): Bu dönem Türkiye’de uzaktan eğitim çalışmalarının olgunlaşmasının hızlandığı, uzaktan eğitim uygulamalarının ilk, orta ve yüksek öğretimde yaygınlaştığı bir dönemdir. Bu dönemde basılı materyallerin yanında görsel-işitsel teknolojilerin işe koşulduğu bir dönemdir. Vatandaşların fırsat eşitliğini sağlamaya yönelik çalışmaların uygulamaya konularak bireyleri ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik eğitim programların yaygınlaştığı bir dönemdir (Kırık, 2014, s. 83).

1968 yılında radyo ve televizyonun ülke içinde yaygın kullanımından sonra Mektupla Öğretim Merkezi’nin adı Radyo ve Televizyonla Eğitim Merkezi olarak değiştirilip, 1982 yılında ise eğitimde çağdaş araç gereçlerin kullanılmaya başlamasından dolayı Bilişim Merkezi ismini almıştır (Bozkurt, 2017, s. 116).

1980 ve 1990’lı yıllarda MEB’e bağlı okullarda hizmet veren Okul radyosu ve TV okulu örgün eğitimi destekleyici ve yaygın eğitime yönelik faaliyetler gerçekleştirmiştir (Kaya, 2002, s. 33).1980 anayasasında 1981 ve 1982 yılında yapılan değişiklikler ile sürekli ve açık öğretim yapmak hakkı Yüksek öğretim kurumuna ve Anadolu üniversitesine verilmiştir. 1982-1983 akademik yılında, 1970 yıllardan beri uzaktan eğitim uygulamalarını işe koşan ve akademik ve teknolojik alt yapısına sahip olan Anadolu üniversitesi İktisat ve İş İdaresi alanında uzaktan eğitim programlarına başlamıştır (Bozkurt, 2017, s. 99).

1986 yılında Anadolu üniversitesi uzaktan eğitim çalışmalarını Batı Avrupa’da yaşayan Türk vatandaşlarına yönelik öğretim faaliyetleri düzenlemiştir. 1991 yılında Fırat Üniversitesi kendi bünyesinde televizyon istasyonu kurarak eğitim öğretim faaliyetleri düzenlemeye başlamıştır. Yine aynı yıl e-posta hizmeti ile yüksek lisans öğrencilerine eğitimlerini tamamlama fırsatı verilmiştir (Bozkurt, 2017, s. 102).

1992, Milli Eğitim Bakanlığı açık öğretim lisesini kurdu. Böylece çeşitli nedenlerle lise eğitimine devam edemeyenlere liseyi bitirme ve diploma alma imkânı sağlanmıştır. 1992 eğitim-öğretim yılından itibaren alan ve kültür derslerinde geçme ve kredi tamamlama

sistemine göre faaliyet gösteren açık öğretim liseleri, 1995-1996 eğitim-öğretim yılında çok programlı mesleki eğitim uygulayan liselere dönüştürülmüştür. Bu kapsamda, Milli Eğitim Bakanlığı öğrencilere ders materyali desteği sağlamış ve Türkiye Radyo Televizyonu (TRT) da bu öğrencilere çeşitli eğitim programları sunarak destek olmuştur (İşman, 2011, s. 118).

4. Dönem-Bilişim Tabanlı: İnternet-Web (1996-Günümüz): Bu dönemde uzaktan eğitim faaliyetlerinde görsel-işitsel öğrenme içerikleri, görsel araç gereçler ve öğrenme ortamlarının kullanımı yaygınlaşmıştır. Öğrenme süreçlerinde tek yönlü araçların kullanımının yanında çift yönlü etkileşim ve iletişim gerçekleştirilmiştir (İşman, 2011, s. 121). Birçok kamu ve özel kuruluş kendi personelini eğitmek ve öğrencilere özel dersler ve eğitici çalışmalar düzenlemeye başlamışlardır. Çoklu ortamlar, video, videoteks, etkileşimli video, telefaks, telekonferans sistemleri, eğitim teknoloji laboratuvarları, öğretme makineleri, robotlar ve veri tabanlarının uzaktan eğitimde kullanılması yaygınlaşmıştır (Bozkurt, 2017, s. 117). Bu dönemdeki eğitimde önemli gelişmeler ise şunlardır: MEB 1997 yılında Açık öğretim ilkokulunu kurmuştur. Bu uzaktan eğitim sisteminden 15 yaşını doldurmuş olanlar, ilköğretimin 6., 7. ve 8. sınıfı terk edenler yararlanmışlardır. Aynı yıl Mesleki ve Teknik Açık Öğretim Okulu kurulmuştur. Bu kurumların amacı gerektiğinde yüz yüze eğitim de vererek bireylere meslek kazandırmak suretiyle yaşama hazırlamaktır (İşman, 2011, s. 123-124).

Günümüzde üniversiteler gerekli teknolojik donanım ve altyapıyı hazırlayarak uzaktan eğitim merkezlerini (UZEM) kurmaya başlamıştır. Birçok üniversite öğrencilerine e-öğrenme yoluyla çeşitli kurslar ve dersler vererek sertifika vermeye başlamışlardır. Öğrencilerine uzaktan eğitimle önlisans, lisans, yüksek lisans ve doktora programları uygulayarak diploma vermektedir. Son yıllarda, Anadolu üniversitesi halka ikinci bir üniversite tamamlama fırsatı vermektedir. Özetle, birçok üniversite bilişim teknolojileri ile eğitim faaliyetlerini sürdürmek için projeler geliştirmektedir (Kayaduman, Sırakaya ve Seferoğlu, 2011, s. 124).

Ülkemizde temel ve ortaöğretim düzeyinde uzaktan eğitim faaliyetleri FATİH projesinin faaliyete geçmesiyle hızlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı, dünyadaki gelişmelere paralel olarak yeni arayış içine girmiştir. 2010 yılında Millî Eğitim Bakanlığı ile Ulaştırma Bakanlığının işbirliği içinde “Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi” isimli ve kısaca FATİH olarak bilinen projeyi harekete geçirmiştir (Bozkurt, 2017, s. 117).

Eğitimde FATİH Projesi, eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini sağlamak ve okullarımızdaki teknolojiyi iyileştirmek amacıyla bilişim teknolojileri araçlarının öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla duyu organına hitap edilecek şekilde, derslerde etkin kullanımı için başlatılmıştır. Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ile öğrencilere hem okul içinde hem de okul

dışında milyonlarca yazılı, görsel-işitsel içerik sağlanmakta ve öğretmenlerce çevrimiçi dersler verilmektedir. FATİH projesi ile okullara sağlanan imkânların yanı sıra öğretmenler için yüz yüze ve uzaktan hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmesine fırsat vermektedir (YEĞİTEK, 2020, s. 1)

2.3.3. Uzaktan eğitimin önemi

Günümüz toplumların gelişimini etkileyen önemli faktörlerden biri eğitimidir. Bu nedenle bir taraftan ülkeler ilk, orta ve yüksek öğretimdeki öğrencilerine eğitim faaliyetlerini en iyi şekilde vermek zorundadır. Diğer taraftan ise herhangi bir okul seviyesinde eğitime devam edemeyen bireylere ve işbaşıda olan personele çeşitli yollarla eğitim imkanı vermenin çaresine bakmak zorundadır (Kaya, 2002, s. 368).

Bir ülkenin tüm vatandaşlarına yüz yüze eğitimle ulaşmak çok pahalıya mal olduğundan onlara ulaşmak için alternatif yollara baş vurmak zorundadır. Çağımızda bu ihtiyacı karşılayacak en önemli yöntem uzaktan eğitimidir (İşman, 2011. s. 5-6). Uzaktan eğitim basit bir sistem veya bileşen değildir. Bir kurumu uzaktan eğitime dönüştürmek veya yeni bir eğitim kurumu oluşturmak öğretim kaynaklarının kullanımında önemli değişiklikler yapmak anlamına gelir (Moore ve Kearsley, 2012, s. 8). Bunu gerçekleştirirken de politikacılar ve uzmanların profesyonel bir şekilde bu sistemi neden ve nasıl uygulayacaklarını göz önünde bulundurmaları gereklidir Sorumlular, uzaktan eğitimi felsefi temellere oturtmalı, sistemin ilkelerini ve yöntemlerini uygulamaya koymalıdır (Bozkurt, 2017, s. 117).

- Biao, (2012, s. 19). uzaktan eğitimin önemini şu cümlelerle açıklamaktadır:
- Uzaktan eğitimle tüm yaş grupları arasındaki eşitsizlikler ortadan kalkar.
- Bu sistemle eğitim ve öğrenme faaliyetlerine her yaşta insanın ulaşması mümkün olur.
- Hayat boyu öğrenme ile kişiler mesleki bilgilerini günceller ve bireysel gelişimlerine katkı sağlarlar.
- Kıt olan eğitim kaynaklarının maliyetinin düşürülmesi sağlanır.
- Mevcut eğitim yapılarının kalitesi iyileştirilir.
- Eğitim sisteminin kapasitesi artırılarak geniş kitlelere ulaşılır.
- Eğitim kampanyalarını belirli hedef kitlelere ulaşması sağlanır.

- Yeni konu alanlarındaki gelişmeler takip edilerek eğitim kapasitesinin artırılması sağlanır.

- Eğitimin iş ve aile hayatıyla birleştirilmesine katkı sağlar.

- Eğitim deneyimlerine uluslararası bir boyut kazandırılır.

Uzaktan eğitimde zaman ve mekan sınırı olmadığından bireyler istedikleri zaman sınırsız erişim sağlayabilirler, istedikleri materyallere, çevrimiçi veya çevrimdışı ulaşabilirler. Çünkü, uzaktan eğitimde zaman, süre ve yer sınırlamaları söz konusu değildir (Arat ve Bakan, 2011, s. 368).

Öğrenci bağımsız durumda olduğundan öğretme etkinliklerinin düzenlenmesini, yerini ve zamanını kendi ilgi ve ihtiyaçlarına göre belirler. Özellikle, bireyler öğrenme-öğretme faaliyetlerini kendi seviyesine göre ve kendi başına öğrenecek şekilde seçerler. Böylece, kişisel öğrenme ihtiyaçları karşılanmış olur (Kılınç, 2015, s. 10).

Günümüzde, örgün eğitim bireylerin öğretim ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalmaktadır. Bu durumda uzaktan eğitim bir alternatif olarak örgün eğitimin tamamlayıcısı olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle öğrencilerin okulda anlayamadığı konuları tekrar etmeleri, ek kaynaklara ulaşmaları, basılı metinler, TV yayınları ve diğer görsel işitsel araçlar gibi bilişim araçların farklı seçeneklerinden yararlanması uzaktan eğitimin gerekliliğini ortaya koymaktadır (Weimin, 1999, s. 11).

Bu bağlamda; öğrenci, farklı kişilerden ve farklı kaynaklardan yararlanarak kendi kişisel öğrenme planı yapmayı ve öz-yönlendirme kapasitesini geliştirerek özerk öğrenmeyi sağlar (Balaban, 2012, s. 27-28). Uzaktan eğitimin en önemli gerekliliği kültürel, dini, siyasi, savaş ve göç vb. nedenlerden dolayı örgün eğitimden yararlanamayan bireylere eğitim faaliyetlerini mümkün kılmasıdır (Tırnovalı, 2012, s. 15).

Diğer yandan, uzaktan eğitimle çeşitli sebeplerden dolayı örgün eğitimin herhangi bir kademesini terk eden bireylere eğitimlerini devam etme şansı vermektedir. Ülkeler bu durumu çözmek için uzaktan eğitimin alt yapılarını desteklemekte vatandaşlarına öğretim materyallerini ücretsiz olarak karşılamaktadırlar (Moore ve Kearsley, 2012, s. 205).

Günümüzde, uzaktan eğitimde yüksek teknolojiye sahip bilişim ve elektronik araçları ile aynı anda binlerce kişiye ulaşma, eşzamanlı görüşebilme, öğretme faaliyetlerini gerçekleştirme ve bireyler ile etkileşim kurmak mümkün olmaktadır (İşman, 2011, s. 8). Bu

sebeple, günümüzde sanal sınıflar oluşturulmakta, web hizmetleri yaygınlaştırılmakta, açık öğretim lisesi ve fakülteleri kurulmaktadır. Bu durumda ülkelerin eğitim harcamaları azalmakta ve daha uygun maliyetlerle eğitim amaçlarına ulaşılmaktadır (Tırnovalı, 2012, s. 16).

2.4. Uzaktan Eğitim Yoluyla Öğretmenlere Yönelik E-Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri

Günümüzde öğretmen eğitiminin, öğrencilerin potansiyelini geliştirmelerini sağlamak, rol modelleri olarak hizmet etmek, eğitimin ve toplumun dönüşümüne yardımcı olmak, kendine güven ve yaratıcılığı teşvik etmek v.b. çeşitli amaçları vardır. Bunların yanında öğretmenlerin icra ettikleri mesleklerine karşı uygun tutum ve davranışlar geliştirmeleri beklenmektedir (UNESCO, 2002, s. 9). Bu beklenti ve amaçları karşılamak için hizmet içi eğitim faaliyetleri öğretmenlerin dört temel gerekliliği kazandırması açısından önemlidir. Bunlar şu şekilde ifade edilmektedir:

Öğretmenlerin iyi bir bilgi birikimine sahip olmak,

Öğretecekleri konulardaki bilgi ve anlayışlarını arttırmak,

Pedagojik bilgiyle donatarak öğrencileri anlamak,

Pratik beceri ve yeterliliklerini geliştirmek,

Öte yandan öğretmenlerin ve öğretimin kalitesi birbirleriyle ilişkili iki unsurdan etkilenir.

Bunlar: öğretmenlerin içinde buldukları zaman ve ortam içinde değişen koşulları, onların aldıkları eğitimleri ve mesleki gelişimleridir. Ayrıca, ülkelerin değişen dünya şartlarında ulusal standartlara ulaşmak için eğitimde gerçekleştirilen reformlarını uygulamak önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır (UNESCO, 2002, s. 8).

Bu bağlamda öğretmenler ülkelerin eğitimi için hayati önem taşımaktadır. Yeterince sayıda ve daha nitelikli öğretmenler yetiştirilmez ise ülkeler eğitim hedeflerine ulaşamazlar. Ülkelerin eğitim niteliğini belirli standartlara ulaştırmak için eğitim ve öğretim faaliyetlerini yürüten profesyonel öğretmenlere ihtiyaç vardır. Bu ihtiyaçları karşılamak için öğretmenlerin hayat boyu eğitimleri gerekli hale gelmiştir. Ancak; ülkeler, geleneksel yaklaşımların mesleğe yönelik tüm talepleri karşılayamadığı için alternatif olarak açık ve uzaktan hizmet içi eğitime ilgi duyulmasına neden olmuştur (Robinson ve Latchem, 2005, s. 65).

Günümüzde uzaktan eğitim, hem gelişmiş hem de gelişmekte olan toplumlarda, halkın kitlesine hitap eden eğitim sistemlerinde çalışan öğretmenlerin mesleki gelişiminde her zaman

önemli bir rol oynamaktadır. Ülkelerin değişik coğrafi alanlarında özellikle uzak bölgelerde çok sayıda okula sahip olan öğretmenlerine hizmet edebilecek az sayıda bulunan bölgesel öğretmen yetiştirme kurumunun olması öğretmenlere ulaşması bakımından yetersiz kalmaktadır (Danaher ve Umar, 2010, s. 63). Öte yandan, sürekli mesleki gelişim çeşitli nedenlerden dolayı zaman geçtikçe ilgi görmektedir. Eğitim hızla değiştiğinden öğretmenlerin bu değişikliklere ayak uydurması bir gereklilik haline gelmektedir. Bu yüzden ülkeler artan rekabetçi küresel dünyada eğitim politikalarını değiştirmekteler. Buna paralel olarak öğretmenlik mesleğinin güncellenmesi ve öğretmenlerin niteliğini artırmak için çeşitli yönelimler içinde bulunmaktalar. Onları yaşam boyu eğitmek için en gelişmiş teknolojilerden yararlanmak zorundalar. Bu bağlamda öğretmenlerine daha kısa zamanda ulaşmak için yüksek teknolojilerin kullanıldığı uzaktan eğitim artık kaçınılmaz bir hal almaktadır (Perraton, 2003, s. 264).

Uzaktan eğitim, önemli bir bölümünün örgün öğrenme ortamının ötesinde uzaktan esnek bir şekilde gerçekleştiği bir eğitim süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu nedenle; uzaktan eğitim, öğrenme materyallerinin kullanımına dayanarak, eğitim üzerindeki kısıtlamaların erişim, zaman ve yer ile çalışma hızı ve çalışma yöntemi veya bunlardan herhangi birini en aza indirildiği eğitim faaliyetlerini içermektedir (Simonson vd., 2008, s. 78-79). Uzaktan eğitim, öğrenme sürecini mekan, zaman, içerik, seçim, erişim nitelikleri ve öğretim kaynaklarını yeni eğitim kaynaklarının kullanımıyla erişim sağlamaktır. Bu kaynaklar ise teknolojiye bağlı olarak geliştirilen çeşitli bilgi ve iletişim kaynaklarıdır (Shohel, 2012, s. 95).

Kitap, yayın, kaset kayıtları, bilgisayar tabanlı materyaller, bilgisayar etkileşimi, video konferans sistemi uzaktan eğitimde kullanılan araçlardır. Bu kaynakların yaygınlaşmasıyla birlikte öğretmenlerin mesleki gelişim sürecinde uzaktan eğitim yerini almıştır (Robinson ve Latchem, 2005, s. 108).

MEB, hizmet içi eğitimi Millî Eğitim Bakanlığı çalışanlarının atandığı ilk günden, görevinden ayrıldığı son güne kadar yeterliklerinin geliştirilmesi süreci olarak tanımlamaktadır. Bakanlığımız İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü tarafından öğretmen dışındaki unvanlarda görev yapan personelin, görev esnasında mesleki yeterliklerini en üst düzeye çıkarmak ve Bakanlığın uygulamaya koyduğu mevzuat ve projeler konusunda donanımlarını artırmak, performanslarını kurumun stratejik hedefleri doğrultusunda geliştirmek amacı ile hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmektedir.

Ülkemize baktığımızda Milli Eğitim Bakanlığı (2005, s. 1-34) yılından itibaren uzaktan eğitim yoluyla hizmet içi faaliyetlerini arttırmıştır. Bu bağlamda, başta öğretmenler olmak

üzere MEB merkezi ve taşra teşkilatına bağlı personeli yetiştirmek için Uzaktan HİE Yoluyla Bilgisayar Eğitim Projesi, Sertifika Temelli Uzaktan HİE Projesi (E-Sertifika), WİTPET Projesi, Intel Öğretmen Programı Karma Hizmet İçi Eğitim, Uzaktan Eğitim Yöntemi ile Yapılandırmacı İnteraktif HİE Programları, Uzaktan İngilizce Eğitimi gibi önemli uzaktan hizmet içi eğitim faaliyetlerini gerçekleştirmiştir.

MEB, 2010-2014 Stratejik Eylem Planı çerçevesinde, teknolojiyi tüm eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenleri yeni eğitim programlarına tanıtmak ve bu değişen programların en iyi şekilde uygulanması için büyük çaba göstermiştir. Bu amaçla formatör eğitimlerini yaygınlaştırmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2022, s. 52).

Bunun yanında bu gelişmelere paralel olarak MEB 2014 yılı Faaliyet Raporu'na göre kişisel ve meslekî gelişime katkı sağlayan, zengin, güvenilir ve güncel bir içeriğe sahip uzaktan eğitim portal ve modüllerini paydaşlarla işbirliği içerisinde düzenleyerek gelecekte bu çalışmaların arttırılmasını hedeflenmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2014).

2006 yılında, MEB öğretmenlere internet üzerinden hizmet içi faaliyetlere başvuru yapabilmeleri ve bu başvuruların bağlı kurum tarafından onaylama, değerlendirme, görevlendirme ve duyuru işlemlerini yapabilecek bir sistem geliştirmiş ve bu sisteme giriş için “mebbis.meb.gov.tr”.adresini hizmete açmıştır (MEB, 2012, s. 52, 67, 68).

Ayrıca, 2011 yılında Fatih Projesinin hayata geçmesiyle birlikte 10 noktada kurulumu tamamlanmakta olan Uzaktan Eğitim Merkezleri UZEM'lerin kullanılabileceği revizyon çalışmalarına başlanmıştır. 2012 Yılında Video Konferans yolu ile yapılan eğitim sayısı 2.292, katılımcı sayısı 227.432 kişiye ulaşmıştır. Bu merkezi faaliyetler Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'nün sorumluluğunda gerçekleşmektedir. Bunlara ek olarak e-içeriğin sağlanması ve yönetilmesi (EBA), YEĞİTEK Eğitim Yazılımları ve İçerik Yönetimi Grup Başkanlığı'nın; öğretim programlarında etkin BT kullanımı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın; derslerde BT kullanımı için öğretmenlere hizmetiçi eğitim ve bilinçli, güvenli, yönetilebilir, ölçülebilir BT ve internet kullanımının sağlanması, YEĞİTEK Yenilik ve Araştırma Grup Başkanlığı'nın sorumluluğunda yürütülmektedir.

MEB, 2013 yılından itibaren uzaktan eğitim yoluyla vereceği hizmet içi eğitim kurs ve seminerleri her yılın başlangıcında yayınladığı “Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi Eğitim Planı”nda yer vermeye başlamıştır. 2020 yılında Covid 19 Pandemi sürecinde okulların tatil olmasıyla öğretmenlere uzaktan eğitim yoluyla verdiği hizmet içi eğitim seminer ve kursları

arttırmıştır. MEB'in 2015-2019 yılları arasında Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi Eğitim Planının da yer verdiği ve gerçekleştirdiği hizmet içi eğitim kurs ve seminerlerinin bazıları şunlardır:

- Eğitimde FATİH Projesi (Teknoloji Kullanımı) Kursu
- FATİH Projesi - Ağ Altyapısı Semineri
- Fatih Projesi Eğitimci Kılavuzu Güncelleme Semineri
- Eğitimde FATİH Projesi (Pardus Kullanımı) Kursu
- FATİH Projesi Eğitimci eğitimi Güncelleme Kursu
- FATİH Projesi - BT'nin ve İnternetin Bilinçli ve Güvenli Kullanımı Kursu
- FATİH Projesi Etkileşimli Sınıf Yönetimi Kursu
- FATİH Projesi EBA V Sınıf Kursu
- FATİH Projesi Teknoloji Destekli Matematik Eğitimi Kursu
- Bilgisayar Network Semineri
- Medya Okuryazarlığı Programı Tanıtım Kursu
- Rehberlik Kursu (Öğretmenlik Meslek Bilgisi Öğretmenleri için I. Kademe)
- Sunum Teknikleri Kursu
- Dinamik Matematik Yazılımı (Geogebra) Kursu
- Liderlik Kursu
- Müze Eğitimi Kursu
- Okul Tabanlı Afet Eğitimi Kursu
- Proje Danışmanlığı Semineri
- İş Sağlığı ve İş Güvenliği Kursu
- Flutter ile Mobil Uygulama Geliştirme Uzaktan Eğitim Kursu

- Bilgisayar Destekli Tasarım (AUTODESK FUSION 360) Kursu
- Kotlin ile Android Mobil Uygulama Geliştirme Uzaktan Eğitim Kursu
- Siber Güvenliğe Giriş Eğitimi Kursu
- Java Eğitimi Kursu (Temel Düzey) (Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, 2019).

MEB' nın 23 Ekim 2018 yılında yayınladığı 2023 Vizyon belgesinde öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki gelişimleri konusuna ağırlık verilmiştir. Bu bağlamda öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki gelişimleri ne yönelik eğitimlerin yeniden yapılandırılacağı hususunda durulmuş, personelin hizmet içi eğitimlerinin yanında lisansüstü eğitimlerine önem verileceği ve somut çalışmalar yapılacağı belirtilmiştir. Ayrıca bu belgede öğretmen ve okul yöneticilerimizin mesleki gelişimlerini sürekli desteklemek üzere üniversitelerle ve STK'larla işbirliği içinde yüz yüze, örgün ve/veya uzaktan eğitim çalışmalarının hayata geçirileceği yer almıştır (MEB, 2022, s.43-44).

2.5. İlgili Araştırmalar

2.5.1. Yurt İçi Araştırmaları

Çalınfidan (2007, s. 3), “Uzaktan Hizmet içi Eğitim Yöntemiyle Öğretmenlerin Bilgisayar Eğitimi” programına ilişkin sınıf ve branş öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. İnternete dayalı uzaktan eğitim hakkında genel bilgi verilmeye ve öğretmenlerin bilgisayar eğitimi programının tanıtılmaya çalışıldığı bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler programın uygulanabilirliği ve katılımıyla ilgili genellikle olumlu görüş bildirmişlerdir. Fakat; bütün öğretmenlerin temel bilgisayar kullanım becerilerinin istenen düzeyde olmayışı ve bazı teknik aksaklıkların yaşanması araştırmada sorunlara yol açmıştır. Bu araştırma sonucunda öğretmenlere uzaktan eğitim sistemini tanıtıcı açıklayıcı ve bu sistemin nasıl kullanıldığını gösteren faaliyetler düzenlenebileceği önerilmiştir.

Özdem (2007, s. 9), Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen uzaktan hizmet içi eğitim sistemiyle bilgisayar eğitimi uygulamasını öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirmiştir. Araştırmanın çalışma grubu 231 öğretmen oluşturmaktadır. Bu öğretmenler Karabük ilinde bulunan okulda görev yapan uzaktan hizmet içi eğitim yöntemiyle bilgisayar eğitimi programına katılmışlardır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket tekniği ile literatür taraması kullanılmıştır. Çalışmada uzaktan hizmet içi eğitim sistemiyle bilgisayar

eğitimi uygulamasına katılan ęretmenlerin profili çıkarılarak ęretmen görüşleri ile verilerin frekansı ve yüzdelik dilimleri hesaplanmıştır. Bunun haricinde ęretmenlerin sorulara verdiği cevapların aritmetik ortalamaları ile genel aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır. Uzaktan hizmet içi eğitim yoluyla bilgisayar eğitimi uygulamasına katılan ęretmenlerin uygulamaya ilişkin görüşlerinin; çeşitli değişkenlere (cinsiyete, bransa, mezun oldukları okul türüne, yaş durumuna, okulun bulunduğu yerleşim birimine) göre farklılık olup olmadığını ęrenmek için KruskalWallis testi ve Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Araştırma sonucunda, ęretmenlerin uzaktan hizmet içi eğitim yöntemiyle uzaktan eğitimi tanıdığı ve ęretmenlerin çoğunun daha sonraki hizmet içi eğitimlerinde uzaktan eğitimi tercih edecekleri ve uzaktan eğitimi daha yararlı buldukları sonucu ortaya çıkmıştır. retmenlerin çoğunluğu yapılan çalışma sonucunda uzaktan hizmet içi eğitim yöntemiyle bilgisayar eğitimi projesini kurulum ve işletim, içerik, sorgulama teknikleri, ilgi ve sürekliliğin sağlanması, dönüt, teknik kalite, dokümantasyon, destek, iletişim ve rehberlik açısından faydalı bulunduğu ve ęretmenlerin uzaktan eğitime karşı olumlu düşüncelerinin olduğu tespit edilmiştir.

zen (2008, s. 217)'in gerçekleştirdiği bir araştırmada, uzaktan eğitim yoluyla hizmet içi eğitim (INSET) programlarını ilköğretim ęretmenlerinin görüşlerine göre incelemiştir. Nitel yaklaşımın kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunu 2006-2007 ęretim yılının ikinci yarıyılında Bolu ilinin şehir merkezinde görev yapan 70 ilkokul ęretmeni oluşturmuştur. Çalışmadaki nitel veriler araştırmacı tarafından ilköğretim ęretmenleri ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda toplanmıştır. Araştırma sonuçları uzaktan eğitim yoluyla hizmet içi eğitim (INSET) programlarının katılımcılar tarafından tanınması ve katılımcıların ihtiyaçlarının bu programlara başlamadan önce analiz edilmesi gerektiğini ortaya koymuştur. Ayrıca ęretim faaliyetlerinin bu programlar sırasında incelenen konu alanlarının uygulanmasını ve katılımcıların aktif katılımını vurgulaması gerektiğini ortaya koymuştur. Bu çalışmada faaliyetlere katılan ęretmenlerin görüşlerini ve deneyimlerini diğer meslektaşları paylaşarak etkileşim ve iletişim kurulması gerektiğini ve programın hedeflerine ne lde ulaşıldığını ortaya çıkarmak için programın değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Aydınalp (2008, 43) hizmet içi eğitim etkinliklerine yönelik orta­đretim ęretmenlerinin görüşlerini tespit etmek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın örnekleme için küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 200 ęretmen oluşturup bu ęretmenler; 2007- 2008 Eğitim retim yılında İstanbul ili Avrupa yakasındaki orta­đretim kurumlarında görev yapanlardan seçilmiştir. Çalışma sonucunda; hizmet içi eğitim programlarını değerlendiren evli, 35 yaş ve üstü ile kıdemli ęretmenler hizmet içi eğitim konusunda diğer ęretmenlere göre daha olumlu görüşler

bildirmişlerdir. Öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitim sayısı, eğitim düzeyi ve çalıştıkları okul sayısı arttıkça hizmet içi eğitime karşı daha olumlu bakış açıları geliştirmelerinde etkili olmuştur. Ayrıca öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitim sayısının artması, hizmet içi eğitim konusundaki tutumlarına da olumlu bir şekilde yansımalarının yanında hizmet içi etkinliklerinde görev alan öğreticilerin yeterlilikleri hakkında da daha olumlu görüşler ortaya koymuşlardır.

Tok ve Dos (2010, s. 331) Online Hizmetiçi Eğitim (OISE) hakkındaki ilköğretim ve lise öğretmenlerinin görüşlerini incelemiştir. Araştırmaya Gaziantep şehir merkezindeki 114 öğretmen katılmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen bir anketten toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenlerin çevrimiçi hizmet içi eğitim kursuna karşı olumlu bir tutum sergiledikleri görülmüştür. Öğretmenlerin bundan sonra hizmet içi eğitimlerini çevrimiçi olarak almak istedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çevrimiçi hizmet içi eğitim kursu ile ilgili görüşleri cinsiyet, öğretmenlik deneyimi ve daha önce hizmet içi eğitim alma gibi değişkenler açısından anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Lise öğretmenlerinin çevrimiçi hizmet içi eğitim hakkındaki görüşlerinin ilkökul öğretmenlerine göre daha olumlu olduğu görülmüştür. Öğretmenlere verilen çevrimiçi hizmet içi eğitimin öğretmenlerin teknoloji becerilerini artıracığını ve bu eğitimin geleneksel hizmet içi eğitimden daha yararlı olacağını düşünülmektedir. Ayrıca, OISE'nin öğretmenlerin mesleki gelişimi için gerekli bir araç olduğunu düşünmektedirler.

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.

Horzum, Albayrak ve Ayvaz (2012, s. 56), Türkiye’de hizmet içi eğitimin uzaktan eğitimle sunulması uygulamasına katılan Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik inançlarını etkileyen faktörleri belirlemeye yönelik bir çalışma yapmışlardır. Bu amaç doğrultusunda Sınıf öğretmenlerinin, hizmet içi eğitimin uzaktan eğitimle sunulmasına yönelik inançlarının cinsiyet, daha önce uzaktan eğitimle ders alıp almadığı ve kıdem değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediği incelemiştir. Araştırmada genel tarama modellerinden kesitsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma 2012–2013 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Sakarya ilinde görev yapan 135 Sınıf öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırmanın sonucunda Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimde uzaktan eğitime yönelik inançları cinsiyet

ve kıdeme göre farklılık gösterirken, daha önce uzaktan eğitimle ders alıp almadığına göre farklılık göstermediği bulunmuştur.

Nemli (2013, s. 7), Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hizmet içi eğitim olarak düzenlenen Hazırlayıcı Eğitim ve Temel Eğitim seminerlerinin öğretmenler tarafından değerlendirmelerini incelemiştir. Tarama modelinde betimsel bir araştırma olarak yapılan bu çalışmanın evrenini Kastamonu ili merkez ve ilçelerine 2012 Ağustos döneminde atanan ilköğretim ve ortaöğretim aday öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmada aday öğretmenlere temel eğitim ve hazırlayıcı eğitim başlığı altında 24'er sorudan oluşan anketler sunulmuştur. Elde edilen veriler SPSS 16.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, temel eğitim ve hazırlayıcı eğitimin verilmesinde eğitim yeri olarak öğretmenlerin görev yerlerine yakın ilçelerin birleştirilmesinin barınma ve zaman yönünden öğretmenlere fayda sağladığı belirlenmiştir. Semineri sunmada görev alan kişilerin şube müdürü, okul müdürü ve il milli eğitim denetmenlerinden oluşması eğitimin amacı ve öğretmen adaylarına katkı sağlaması açısından yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Seminerde sunulan konular ışığında yapılan sınavlarla ilgili eğitim içeriğini uygulama ve değerlendirmenin, çalışma ortamına etkisinin olmadığı anlaşılmıştır. Seminere katılanlardan içerik olarak uygun araç gereç kullanılması, mesleğe katkı sağlama, öğretmenleri etkin ve aktif kılması gibi konularda mezuniyet düzeyleri, cinsiyet, görev yaptıkları yer, mezun olunan fakülte değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna varılmıştır.

Yavuz (2015, s. 4), uzaktan hizmet içi eğitim ile yüz yüze hizmet içi eğitim faaliyetlerinin öğrenmenin kalıcılığı ve öğrenenlerin başarısı bakımından önemli bir farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya koymak amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya, Başbakanlık Basın Yayın ve Enformasyon Genel Müdürlüğünde görev yapan birim sorumluları katılmıştır. Araştırma deneysel model kullanılarak yapılarak hizmet içi eğitim programının etkililiğinin değerlendirilip ders başarılarına etkisi araştırılmıştır. Hizmet içi eğitim programının etkililiğini ölçmek için, Hizmet içi Eğitimin Etkililiğini Değerlendirme Ölçeği kullanılırken, katılımcıların başarılarını ölçmek için ise öğretim öncesi, öğretim sonrası ve öğretimden on beş gün sonra Power Point Rubriği kullanılmıştır. Araştırmaya katılan 38 kişi üçer ders saati uzaktan ve yüz yüze hizmet içi eğitime katılmışlardır. Öğretim programı öncesi yüz yüze hizmet içi eğitim grubunun başarı puan ortalamalarına göre uzaktan hizmet içi eğitim grubu başarı puan ortalaması biraz yüksek çıksa da bu farkın çok önemli derecede olmadığı sonucuna varılmıştır. Öğretim programı sonrası grupların başarı düzeyleri karşılaştırıldığında grupların öğretim sonrası başarı düzeyleri arasında önemli bir farklılık görülmemiştir. Öğretim programı iki grupta da tamamlandıktan 15 gün sonra yapılan kalıcılık testinde her iki grup için de kalıcılık

düzeylerinin birbirine yakın ve iyi düzeyde olduğu görülmüştür. Gruplar için kalıcılık puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin olarak yapılan istatistiksel analizler sonucunda alt boyut olan animasyon kullanımının yüz yüze hizmet içi eğitim grubu lehine önemli bir farklılık oluşturduğu görülmüştür, diğer boyutlarda ise önemli bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Kalıcılık ölçümlerinde cinsiyet, yaş, mezun olduğu okul ve hizmet süresi değişkenlerine bakıldığında bu değişkenlerin kalıcılık puanlarında önemli bir farklılık göstermediği ve kalıcılık puanları üzerinde önemli bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür. Öğretim programı sonunda uzaktan eğitim ile yüz yüze hizmet içi eğitime katılanların eğitim programına, eğiticiye, derse/sunuma ve öğretim materyaline ilişkin puan ortalamaları karşılaştırıldığında yüz yüze hizmet içi eğitim grubu puan ortalamalarının biraz daha yüksek olduğu görülmüştür. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda bu farkın anlamlı olup olmadığı değerlendirildiğinde yalnızca eğitmen boyutunda yüz yüze hizmet içi eğitim grubu lehine önemli bir farklılığın olduğu görülmüştür. Diğer boyutlarda ise önemli bir farklılığın olmadığı görülüp her iki grubun hizmet içi eğitime ilişkin değerlendirmelerinin de olumlu yönde olduğu sonucuna varılmıştır.

Özavcı (2015, s. 7), Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığının yürüttüğü e-hizmet içi eğitim uygulamalarında karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini incelemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada; Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarında görev yapan öğretmenlerin uzaktan hizmet içi eğitimle ilgili görüşlerinin, kıdem yılı, cinsiyet gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek ve ortaya çıkan sonuçlara göre çözüm önerileri getirmek amaçlanmıştır. Çalışma nitel araştırma desenlerinden olgubilim desenine göre düzenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu için aşırı veya aykırı durum ve maksimum çeşitlilik örneklemesine göre seçilmiş İstanbul ili Anadolu Yakasında bulunan 9 okuldaki 42 öğretmen seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formunun kullanıldığı araştırmada nitel veri analiz yöntemlerinden “içerik analizi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin mesleki gelişime ihtiyaç duydukları, bu kapsamda da hizmet içi eğitimi gerekli buldukları sonucunu ortaya koymuştur. Ancak, araştırmaya katılanlar Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen uzaktan hizmet içi eğitim programlarının öğretmenlerin ihtiyaçlarına cevap veremediğini, ayrıca bu programların hem biçim hem de içerik yönünden yetersiz olduğu saptanmıştır. Araştırmanın bir başka sonucuna göre ise, öğretmenlerin uzaktan hizmet içi eğitim görüşlerinin cinsiyet ve hizmet yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Yapılan bu çalışma ile öğretmenlerin düzenlenecek olan uzaktan hizmet içi eğitimlerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek, nitelikli ve yetkin eğitimciler tarafından yapılması beklentisi içerisinde oldukları ortaya koyulmuştur

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.

Aslan Keleş, (2019) “Yönetici ve Sınıf Öğretmenlerine 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 toplama yöntemlerinin beraber kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma da yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitimin gerekli bulduğu; HİE faaliyetlerine kendi istekleri ile katıldıkları, HİE uygulamalarının etkililiğin yeterli bulmadıkları; HİE faaliyetlerinde görevlendirilecek öğreticilerin alanında uzman kişiler arasından seçilmediğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Başar, Arslan, Günsel, ve Akpınar (2019, s. 14) çeşitli değişkenlere göre öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algılarını incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırma; Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları ile yürütülmüştür. Araştırma için seçilen çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının 96'sı (%31,5) erkek ve 209'u (%68,5) kadın olmak üzere toplam 305 kişi ile yürütülmüştür. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kapsamında ve Gündüz (2013) tarafından geliştirilen Uzaktan Eğitim Algısı Ölçeği kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler bağımsız örneklem T-Testi ve tek yönlü Anova ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlara bakıldığında, erkek öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algılarının kadın öğretmen adaylara göre daha yüksek olduğu, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği programı öğrencilerinin uzaktan eğitim algılarının, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği programı öğrencilerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca uzaktan eğitim dersi alma ve uzaktan eğitimi gerekli görme değişkenleri birlikte değerlendirildiğinde uzaktan eğitim algısı üzerinde ortak etkilerinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

2.5.2. Yurt Dışı Araştırmaları

Nasser ve Abouchdid (2010, s. 1), öğretmenlerin ve yöneticilerin Lübnan'da uzaktan eğitim programının uygulanmasının değerine yönelik tutumlarını araştırmıştır. Öğretmenlerin

eğitim ihtiyaçlarını değerlendirmek ve uzaktan eğitime yönelik görüşlerini ortaya koymak için açık uçlu görüşme soruları ve tutum leği kullanılmıştır. Çalışmada 7 okul müdürü ve 112 ğretmen ve 14 kentsel ve kırsal okul arasında bölünmüştür. Okul müdürleri, öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarını karşılama konusunda uzaktan eğitim imknları açısından olumsuz görüş bildirmişlerdir. Buna ek olarak, uzaktan eğitim için teknolojilerin satın alınmasının akıl almaz derecede pahalı olduğunu bildirmişlerdir. Öte yandan, öğretmenlerin uzaktan eğitim konusunda daha olumlu bir görüş içinde oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin % 50'sinden fazlası uzaktan eğitimin özelliklerine çok az aşına olduklarını bildirmelerine rağmen, öğretmenler, yeni teknolojiler ve uygulamaları tanımak için gereken çabayı ortaya koymaya istekli olduklarını bildirmişlerdir. Daha da önemlisi, iki grup arasında son derece yüksek farkındalık düzeyi, Lübnan'daki 157 okulların tam gelişmiş uzaktan eğitim programları ile verilen uygulamaları daha iyi anlayabilmeleri için atölye çalışmaları ve teknoloji seminerleri düzenleme ihtiyaı olduğuna işaret etmişlerdir.

Sapkota (2013, s. 7), Nepal'de, bir ğretmen yetiştirme kolejinde, uzaktan eğitim yoluyla yapılan eğitim kursunu derinlemesine anlamak ve genel kalitesini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Durum alışması metodolojisi kullanılan bu çalışmada kolejdeki öğrencilerin, öğretmenlerin / kurucu üyelerin deneyimlerini ve tepkilerini araştırmıştır. Çalışma sonunda kullanılan öz-öğrenme materyallerinin içerik sunumu, kapsamı, ğrenci-içerik etkileşimi ve uzaktan öğrencilerin öğrenmeye teşvik edilmesinde zayıf kaldığı belirlenmiştir. Kolej tarafından sunulan uzaktan eğitim yaklaşımın öğrenciler tarafından büyük beğeni topladığı ancak kolejin fiziksel altyapısının ve eğitim merkezlerinin yetersiz olması sonucu bazı olumsuzlukların yaşanmasına neden olduğu sonucu bulunmuştur. Programın niteliğinin ve sürdürülebilirliğinin, politik taahhüt, devlet desteği, personel gelişimi ve eğitimi, iletişim teknolojisinin kullanımı, işbirliğine dayalı ortaklıklar ve kalite güvence mekanizmalarının oluşturulması yoluyla sağlanabileceğini önerilmiştir.

Manduku, Edward ve Cheruiyot (2017, s. 189), Hizmet içi ğretmen Eğitim Programlarının ğretmenler üzerindeki çeşitli etkinliğine olan etkisini değerlendirmek için bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada okulların tatil olduğu Nisan, Ağustos ve Aralık aylarında, hafta sonu akşamları düzenlenen Hizmetiçi ğretmen Yetiştirme Programları gz önünde bulundurulmuştur. Bu çalışmanın alt hedefleri ise Hizmetiçi ğretmen Eğitim Programları eğitimini alan öğretmenlerin ğrenci değerlendirmesi üzerindeki etkisini, öğretmenlerin ğrenci ğretmen ilişkisini geliştirmesi üzerindeki etkisini ve öğretmenlerin öğrenme öğretme kaynaklarını kullanma üzerindeki etkisini tespit etmektir. Araştırmada betimsel araştırma tasarımlarından hem nicel hem de nitel veri toplama yöntemlerinin

kullanıldığı karma yöntem yaklaşımı kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini Sotik yerleşim yerinde 36 ortaokulda görev yapan öğretmenler ile Hizmet İçi Öğretmen Yetiştirme Programı ve İlçe Kalite Güvence ve Standartlar Görevlisi olan tüm öğretmenler ve müdürler oluşturmuştur. Katılımcı sayısı 393 olduğu bu araştırmada amaçlı bir örnekleme kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama 161 aracı olarak Hizmet İçi Öğretmen Eğitim Programı'na giren öğretmenler için anket kullanılmıştır. Verilerin analiz edilmesinde tanımlayıcı (ortalamalar, frekanslar ve tablolar) ve çıkarımsal istatistikler (korelasyon) kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Hizmetiçi Öğretmen Eğitim Programı ile öğretmenlerin öğrencileri değerlendirmelerinde fayda sağladığı, öğretmenlerin öğrenci-öğretmen ilişkisini geliştirdiği ve öğretmenlerin öğrenme-öğretme kaynaklarını kullanmalarındaki iyileşmeyi sağladığı görülmüştür. Araştırma ile üniversitelerin okul temelli programlar ile alanında yeterli ve öğrenmeyi etkili kılacak öğretmenler yetiştirerek, araştırma, yeni bilgi ve becerilerin üretilmesi yoluyla toplumun dönüşümüne katkı sağlanacağı sonucuna varılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin üniversiteler tarafından akademik olarak iyi hazırlandığını ortaya konulmuştur.

Manasreh (2018, s. 12), hizmet içi öğretmen eğitimi ve öğretimi (INSET) uygulamalarını inceleyip bu araştırmayı üç aşamalı bir AR (Action Research) projesi aracılığıyla kendi INSET planlama, tasarım ve uygulamayı iyileştirmek için keşfedici ihtiyaç analizi aşamasındaki bulguları kullanarak yürütmüştür. Araştırmacı, böylece üç aşamalı bir AR (Eylem Araştırması) INSET projesinin mevcut zorluklarını ele alıp eğitim uygulamalarını geliştirme açısından etkisini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Metodoloji olarak eylem araştırmasını kullandığı bu çalışma beş yıl boyunca üç aşamada, üç farklı İngilizce öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Belirtilen üç aşama ihtiyaç analizi, uygulama ve yansımadan oluşmuştur. İlerleyen aşamalarda INSET tasarımı ve teslimatını bilgilendirmek için bağlam bilgilerinin toplanması için ihtiyaç analizi aşaması kullanılmıştır. Uygulama aşaması üç AR döngüsünden oluşup, ilk döngüde, üç aylık INSET uygulaması 48 saatlik yüz yüze eğitimi içeren 12 oturumdan oluşuyordu. İkinci döngü, bir buçuk ay boyunca yaklaşık 25 INSET olayını içeriyordu. Üçüncü döngüde ise üç oturumda her iki haftada bir demo dersi verildi. Nicel ve nitel veriler çoklu yöntemlerle toplanmıştır. Nicel veriler istatistiksel olarak analiz edilirken, nitel veriler tematik olarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, katılımcılar; hizmet içi faaliyet boyunca interaktif tekniklerin kullanılması ve katılımcıların faaliyetlerde aktif rol almalarından ve işbirlikli çalışmaların eğitime dahil edilmesinden memnun olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyeti eğitimin genel verimliliğini olumlu yönde etkilediğini de göstermiştir. Bunun yanında elde edilen bulgulara göre hizmet içi eğitimde eğitimi veren eğitimcilerin de önemli bir role sahip olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Araştırma iyi bir eğitmenin uyum sağlamaya istekli, katılımcıların ihtiyaçlarına

duyarlı iyi bir dinleyici olması gerektiğini ortaya koymuştur. Hizmet içi eğitim etkinliklerine katılımı sağlamak için, birden çok katılımcı merkezli stratejinin kullanılması, katılımı sağlamak için empatik yaklaşım kullanılarak katılımcıların beceri ve deneyimlerin takdir edilmesi gerektiği getirilen öneriler arasındadır. Ayrıca eğitimlerde sürekliliği sağlamak için, öğretmenler tarafından sosyal ağlar kullanılarak en iyi uygulamaların paylaşılması teşvik edilmelidir. Böylece başarılı bir öğretmen olmanın ön şartı olarak yansıtıcı öğrenci olmak gösterilebilir.

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.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Yöntemi

Türkiye’de öğretmenlere uygulanan e-hizmet içi eğitimlerin etkinliğinin ve başarısının incelendiği bu çalışmada nitel araştırma teknikleri kullanılmıştır. Araştırma deseni olarak ise “örnek olay (vaka) çalışması” ve “olgubilim (fenomenoloji)” desenleri birlikte kullanılmıştır.

Nitel araştırmayı, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel bilgi toplama yöntemlerinin kullanıldığı, alguların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlamak mümkündür. Başka bir deyişle nitel araştırma, teori oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır. Bu tanımda ‘teori oluşturma’, toplanan bilgilerden yola çıkarak daha önceden bilinmeyen birtakım sonuçları birbiri ile ilişkisi içinde açıklayan bir modelleme çalışması anlamına gelmektedir. Bu da araştırmacının esnek olmasını, toplanan bilgilere göre araştırma sürecini yeniden şekillendirmesini ve gerek araştırma deseninin oluşmasında gerekse toplanan bilgilerin analizinde tümevarıma dayalı bir yaklaşım izlemesini gerektirir (Yıldırım, 1999).

Örnek olay deseni ise, sosyal bir olay veya olgunun kendi bağlamı içinde, çeşitli veri toplama teknikleri ile bilgi toplanarak ampirik olarak incelenmesidir (Robson, 2000). Bir tür çalışmalarda incelenen örnek olay; ilgilenilen durum, birey, grup ya da kurum olabilir. Bir ya da birkaç olayın yoğun bir şekilde incelenmesini içeren örnek olay çalışması sürecinde nicel ve nitel veri toplama teknikleri kullanılabilir (Walliman, 2006).

Nitel araştırma verileri kullanılarak yapılan çalışmalarda genellikle mülakat tekniği tercih edilir. Mülakatlar, katılımcılarla birebir yüz yüze veya sanal platformlar aracılığıyla detaylı ve yapılandırılmış görüşmeler şeklinde uygulanır. Bu yöntem genellikle katılımcıların deneyimlerini, düşüncelerini ve bakış açılarını anlamada etkili sonuçlar ortaya koyabilir. Mülakatlar genellikle yapılandırılmış sorular etrafında şekillenir, ancak esneklik de sağlanarak katılımcıların özgürce görüşlerini ifade etmelerine olanak tanınır. Bu araştırma yöntemi, katılımcıların deneyimlerini detaylı bir şekilde anlamak için zengin ve derin veriler sağlar. Araştırmacının doğrudan katılımcılarla etkileşim halinde olması, araştırmanın hassas ve detaylı bir inceleme yapmasına izin verirken, keşifsel niteliği sayesinde yeni bakış açıları ve öneriler de ortaya çıkabilir (Dömbekci ve Erişen, 2022).

Nitel araştırmada çoğunlukla üç tür bilgi toplanıp incelenir. Bunlar, çevresel bilgiler, süreçle ilgili bilgiler ve algılar. Çevresel bilgiler, araştırmanın yer aldığı sosyal, psikolojik,

kültürel, demografik ve fiziksel özelliklere ilişkin bilgileri içerir. Bu tür bilgiler sürece ve algılara ilişkin bilgilere temel teşkil ederler. Süreçle ilgili bilgiler, araştırma süresince neler olup bittiğini ve araştırma grubunu nasıl etkilediğine ilişkin bilgilerdir. Algılara ilişkin bilgiler ise, araştırma grubunun süreç hakkındaki düşüncelerini ortaya koyarlar (LeCompte ve Goetz, 1984). Bu üç tür bilginin toplanması ve işlenmesi için araştırmacının bazı nitel bilgi toplama yöntemlerini kullanması gerekmektedir. Nitel araştırmada en yaygın olarak kullanılan üç tür bilgi toplama yöntemi vardır. Bunlar ise; görüşme, gözlem ve yazılı dokümanların incelenmesi teknikleridir. Bu kategoriler kendi içinde alt kategorilere de ayrılmaktadır. Örneğin görüşme yönteminde, kullanılan aracın özelliğine göre açık uçlu ve yapılandırılmış; araştırmacının pozisyonuna göre katılımcı, katılımcı olmayan gibi alt kategorilere ayırmak mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 1999).

Nitel yöntemlerden en sık kullanılanı görüşmedir. Görüşme insanların perspektiflerini, tecrübelerini, duygularını ve algılarını ortaya koymada kullanılan oldukça güçlü bir yöntemdir (Bogdan ve Biklen, 1992). Görüşmede kullanılan temel yöntem sözlü iletişimdir. Bu yöntemde, günlük yaşamda kullanıldığı gibi konuşarak veya anket kağıtları kullanılarak bilgi toplanmaya çalışılır. Görüşme ilk bakışta kolay bir bilgi toplama yöntemi olarak görülebilir; ancak, görüşmeyi kullanan nitel araştırmacılar genellikle bu yöntemin özellikleri, görüşme formlarının hazırlanması, test edilmesi, görüşmenin ayarlanması ve gerçekleştirilmesi gibi süreçlere hakim olmalı ve süreci etkin şekilde tamamlamalıdır. Eğitim araştırmalarında, sözü edilen nitel yöntemler önemli bir potansiyel oluşturmaktadır. Örneğin, öğretmenliğin, belirli kuralları aynı şekilde uygulamaktan ziyade, bir karar verme süreci olduğunu varsayarsak, öğretmenlere bu karar verme sürecinde yardımcı olacak örnekler ve tanımlamalara ihtiyaç olduğu açıktır. Bu örnek ve tanımlamalar nitel araştırma yöntemleri ile ortaya konabilir ve öğretmenlere sunulabilir. Nitel araştırma yöntemleri ile elde edilen bilgiler pratiğe daha yakın ve açıklayıcı nitelikteki bilgiler olduğu için bu bilgilerin öğretmenler için daha kullanışlı ve anlamlı oldukları söylenebilir. Bu çerçevede değişik konularda nitel yöntemlerin eğitim araştırmalarında önemli bir potansiyele sahip olduğunu vurgulamakta yarar vardır (Yıldırım, 1999).

3.2. Araştırma Evreni ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Konya ve Isparta ilinde görev yapan farklı branş öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu kapsamda çalışma, 2022-2023 öğretim yılında Konya ve Isparta ilinde farklı branşlarda görev yapan 19 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan örneklem grubunun belirlenmesinde olasılığa dayalı olmayan örnekleme yöntemlerinden

'amaçlı örneklem' yöntemi kullanılmıştır. Olasılıklı olmayan örneklem yöntemlerinden birisi olan ve nitel türdeki araştırmalarda önemli bir yere sahip olan amaçlı örneklem, tabakalara ayrılmış örneklem içinden amaçlı olarak seçilen örneklem grubudur. Örneğin, tabakalı rastgele bir örneklem üzerinde genelleme yapabilmek, sosyal sınıf açısından istatistiksel anlamda geçerli mukayeseler yapabilmek ve sonucu tüm nüfusa genelleyebilmek için büyük bir nüfusun içinden sosyoekonomik durum çerçevesinde yeniden sınıflandırılabilir (Neuman ve Robson, 2014). Bu noktada belirlenmiş bir gruptan, araştırmanın amacı doğrultusunda yeni bir örneklem seçimi tabakalı amaçlı örneklemedir (Johnson ve Christensen, 2008). Tabakalı amaçlı örneklemede her bir tabaka homojen bir örnek oluşturmaktadır. Bu strateji, örneklemin genelleme için veya istatistiksel açıdan temsil gücünün olması için çok küçük olmasından dolayı tabakalı rastgele örneklem yönteminden farklıdır. Genellikle birden çok ve farklı özelliklerdeki evrenlere (örneğin ordu mensupları, öğretmenler, bankacılar ve opera sanatçıları gibi farklı meslek grupları) erişilmek istenilen durumlarda kullanılmaktadır (McNabb, 2015). Amaçlı, örnekleme yönteminde, örnekleme dahil edilecek birimleri, araştırmacı önceki bilgi, deneyim ve gözlemlerinden hareketle araştırmacının amacına uygun olarak kendi yargısıyla belirlerler. Araştırmacı kendi yargı ve değerlendirmeleriyle hareket ettiği için evren hakkında fikir sahibi olmalıdır. Örneğin, hiperaktif çocuklar konusunda çalışan bir araştırmacı, bu çocuklar içerisinde kendi yargısına bağlı olarak geneli yansıtacağına inandığı ve tipik hiperaktivite özelliklerini gösterenleri örneklem olarak alabilir (Bakırcı, 2024).

Bu doğrultuda, çalışmanın örneklem grubunun belirlenmesinde gönüllülük esası göz önünde bulundurulmuş ve e-hizmetiçi eğitimlere katılan öğretmenlerin kendilerine uygulanan eğitim etkinliğine yönelik algılarının belirlenmesi için açık uçlu sorulardan oluşan anket çalışması yapılmıştır. Çalışmaya 19 öğretmen gönüllü olarak katılım sağlamıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin tanımlayıcı bilgileri Tablo 3.1'de sunulmuştur.

Tablo 3.1. Çalışma Grubuna İlişkin Tanımlayıcı Bilgiler

Değişken	Grup	N	%
Cinsiyet	Kadın	10	52,6
	Erkek	9	47,4
	Toplam	19	100,0
Yaş	Min=30; Max=51	19	36,9 ± 6,3
Medeni Durum	Evli	14	73,7
	Bekar	5	26,3
	Toplam	19	100,0
Çocuk Durumu	Evet	13	68,4
	Hayır	6	31,6

	Toplam	19	100,0
Eğitim Durumu	Lisans	13	68,4
	Yüksek Lisans	5	26,3
	Doktora	1	5,3
	Toplam	19	100,0
Kariyer	Öğretmen	8	42,1
	Uzman Öğretmen	9	47,4
	Başöğretmen	2	10,5
	Toplam	19	100,0
Branş	Matematik	1	5,3
	Okul Öncesi Öğr.	1	5,3
	Sınıf Öğr.	6	31,6
	Türkçe Öğr.	1	5,3
	Özel Eğt. Öğr.	1	5,3
	İngilizce	1	5,3
	Toplam	19	100,0

Tablo 3.1. Çalışma Grubuna İlişkin Tanımlayıcı Bilgiler (Devamı)

Değişken	Grup	N	%
Çalışılan Okul Türü	Anaokulu	1	5,3
	İlkokul	9	47,4
	Ortaokul	7	36,9
	Anadolu Lisesi	1	5,3
	Meslek ve Teknik Anadolu Lisesi	1	5,3
	Toplam	19	100,0
	Hizmet Yılı	5-10 yıl	6
10-15 yıl		5	26,3
15-20 yıl		1	5,3
20-25 yıl		4	21,1
25-30 yıl		3	15,8
Toplam		19	100,0

Tablo 3.1’de yer alan bilgiler incelendiğinde, araştırmaya 10 kadın ve 9 erkek toplam 19 öğretmen katılım sağladığı görülmektedir. Katılımcıların yaş ortalaması 36,9 olarak

hesaplanmıştır. Katılımcıların %73,7'si bekar ve %26,3'ü evli bireylerden oluşmaktadır. Bireylerin %68,4'ünün çocuk sahibi olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumları incelendiğinde, bireylerin %68,4'ü lisans, %26,3'ü yüksek lisans, %5,3'ü doktora düzeyinde eğitime sahip olduğu görülmektedir. Katılımcıların %42,1'i öğretmen, %47,4'ü uzman öğretmen, %10,5'i baş öğretmen olarak görev yapmaktadır.

Öğretmenlerin branş dağılımları; %5,3 Matematik, %5,3 Okul Öncesi Öğretmenliği, %31,6'sı Sınıf Öğretmenliği, %5,3 Türkçe %5,3 Özel Eğitim Öğretmenliği ve %5,3 İngilizce şeklindedir. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türleri ise; %5,3 Anaokulu, %47,4 İlkokul, %36,9 Ortaokul, %5,3 Anadolu Lisesi ve %5,3 Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi şeklinde dağılmaktadır. Araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin hizmet yılları, en düşük 5 ve en yüksek 30 yıl olmak üzere ortalama 15,7 yıldır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış anket formu kullanılmıştır. Anket formu; “Demografik Bilgi Formu” ve “Görüşme Soruları” şeklinde iki ayrı bölümden oluşmaktadır (EK-1). Demografik bilgi formu ile öğretmenlerin, cinsiyet, yaş, medeni durum, çocuk durumu, eğitim durumu, kariyer, branş, çalışılan okul türü ve hizmet yılı süreleri öğrenilmektedir.

Anket formunun ikinci bölümünde yer alan görüşme soruları ile ise farklı branşlardaki öğretmenlerinin e-hizmet içi eğitim uygulamalarına yönelik algılarının nasıl ve ne düzeyde olduğu belirlenmektedir. Bu bölümde araştırmaya katılan her bir öğretmene 5 farklı soru yöneltilmiştir. Görüşme formunda yer alan sorular Tablo 3.2'de sunulmuştur.

Tablo-2. Araştırmada kullanılan sorular

Soru Nu.	Soru İfadesi
1.	E-hizmet içi mesleki gelişim kursları öğretmenlik kariyeri açısından sizin için yeterli midir?
2.	E-hizmet içi mesleki gelişim kurslarını, Okul Temel Mesleki Gelişim Kursları'na oranla nasıl buluyorsunuz?
3.	E-hizmet içi mesleki gelişim kurslarına erişim sağlamakta zorlanıyor musunuz?
4.	E-hizmet içi eğitim videolarının ve dokümanlarının indirilebilmesini, unutulmuş noktaların sonradan takip edilebilmesi açısından nasıl değerlendirirsiniz?
5.	İhtiyaç duyduğunuz hizmet içi eğitimi uzaktan mı yüz yüze mi almayı tercih edersiniz?

Bilimsel araştırmalarda araştırma bulgularının geçerlilik ve güvenilirliğinin ortaya koyulabilmesi önemli bir husustur. Nitel, nicel veya karma araştırmalarda olması fark etmeksizin araştırma bulgularının geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanması temel bir özelliktir. Araştırma sonuçlarının hangi bilimsel temellerle elde edildiğinin kanıtlandığı bu süreçte, araştırmacıların elde ettikleri sonuçların hangi ltleri dikkate alarak sağladığının açıklaması gerekmektedir. Günümüzde, nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik konusu halen tam olarak sonuçlandırılmamış olup konu üzerine farklı açıklamalar getirilmektedir. Nicel araştırmalarda kullanılan iç ve dış geçerlilik, iç tutarlılık güvenilirliği ve dış güvenilirlik kavramlarının nitel araştırmalardaki karşılığı için; inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve doğrulanabilirlik kavramları ne çıkmaktadır (Arslan, 2024).

Bu bağlamda, nitel araştırmada şeklinde yürütülen bu araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan araştırma sorularının geçerlilik ve güvenilirlik konusuyla ilgili olarak, öncelikle, çalışma konusuyla ilgili literatür taraması yapılmış ve akademik makale, kitap, yüksek lisans ve doktora tezleri incelenmiştir. Daha sonra, danışman akademisyen gözetiminde araştırma soruları hazırlanmış ve Necmettin Erbakan niversitesi'nde görev yapan ve alanında uzman akademik personelin görüşlerine sunulmuştur. Uzman personelin araştırma sorularını; inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve doğrulanabilirlik faktörleri çerçevesinde incelemeleri talep edilmiştir. Akademik personel tarafından yapılan incelemeler ve geri dönüşler doğrultusunda sorulara son şekli verilmiştir. Bu bağlamda, araştırmada kullanılan soruların araştırma problemlerinin cevaplarının aranmasında yeterli geçerlilik ve güvenirlikte olduğu değerlendirilmektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama tekniğinde yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmış ve bu kapsamda elde edilen veriler tematik içerik analizi yöntemi ile zmlenmiştir. Yarı yapılandırılmış sorular araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Veriler, yüz yüze görüşme tekniği ile toplanmıştır. Katılımcılara anket formlarını cevaplamaları için eşit sreler verilmiş ve sorulara istedikleri uzunlukta cevaplar vermelerine olanak tanınmıştır.

Araştırmanın katılımcılar ile yapılan görüşme aşamasında, öncelikle katılımcılara araştırma konusu hakkında bilgilendirme yapılmış, daha sonra ise görüşme soruları katılımcılara sıra ile sorulmuş ve cevapları alınmıştır. Her bir soru hakkındaki ğretmen görüşleri yazılı olarak kayıt altına alınmıştır. Katılımcılara, mülakat aşamasında tüm sorulara yanıt verebilmeleri için yaklaşık 30 dk. Süre tanınmıştır.

Araştırma verilerinin toplanması sürecinde soruların cevaplanmasında her bir öğretmene eşit süre verilmiştir. Öğretmenlerin, samimi düşüncelerini elde etmek için çalışma kâğıtlarına isim belirtmemeleri istenmiş, ancak, analiz sürecinde kişisel gizliliğe riayet etmek amacıyla açık isimlendirme kullanılmamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler çalışmada; Ö1 (Öğretmen1), ... Ö3 şeklinde kodlanarak anılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde ‘içerik analizi’ tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi insan davranışlarını ve doğasını belirleme üzerinde doğrudan olmayan yollarla çalışmaya imkân tanıyan bir tekniktir (Büyüköztürk ve diğ., 2018). Bu kapsamda görüşme sorularının analizinde tematik içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Böylece, katılımcı öğretmenlerin e-hizmet içi eğitimlere ilişkin algı düzeylerinin belirlenmesine çalışılmıştır.

Araştırma kapsamında uygulanan betimleyici istatistiksel analizlerdeki sıklık (frekans) ve yüzdelik dağılımlarının belirlenmesinde Microsoft Excel 2016 paket programından yararlanılmıştır. Bu sayede, nitel yöntemlerle ulaşılan bulgular sayısal verilerle desteklenmiştir.

Bu bağlamda, öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, “temalaştırma” tekniği ile analiz edilmiştir. Tema analizinde transkripti yapılan bireysel ve odak grup görüşmeleri, doküman ve gözlem notları bağlamsal anlamda üst temalar altında kategori ve alt temalara ayrılarak analiz edilir. Görüşme transkriptleri, dokümanlarda ve gözlem notlarında araştırılan olgu ile ilgili geçen söz konusu tema, kategori ve alt temalar belirlenir. Ayrıca oluşturulan çetele tablolarında bireylerin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları da verilebilir (Günbayı, 2024).

Nitel araştırmalarda önemli olan üç temel kavram; betimleme, analiz ve yorumlamadır. Betimleme, toplanan verilerin araştırma sorunu ile ilgili olarak ne söylediğini ve genel olarak hangi sonuçları ortaya koyduğunu belirtme sürecidir. Analiz, verilerde açıkça görülmeyen temaların kodlama ve sınımlar aracılığıyla ortaya çıkartılması, bu temalar arasındaki ilişkilerin açıklanması sürecidir. Yani betimleme “ne” sorusuna yanıt verirken, analiz “neden” ve “nasıl” sorularına açıklık getirmektedir. Yorumlama ise araştırmada yer alan katılımcılar tarafından dile getirilen ya da katılımcılarda gözlenen durumların ne anlama geldiğini belirtme sürecidir. Bu aşamada araştırmacının öznel bakışını da işe koşarak gözlem ve ifadelerden bir anlam çıkarması söz konusudur. Bu nedenle nitel araştırmada ortaya konan bulguların zenginliği, araştırmacının yorumlama yetisi ve bakış açısına göre değişkenlik gösterebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Kodlama, nitel veriyi betimleyebilmek ve veri seti içinde yer alan temaları açığa çıkarabilmek amacıyla analiz birimlerini (metin, resim, ses) anlamlı parçalara ayırma ve bu parçaları adlandırma sürecidir. Kodlama sürecinde analiz birimleri parçalara ayrılır, bu parçalar anlamlandırılır, adlandırılır, birbirine çok benzeyen ya da yineleyen bu isimler dikkate alındıktan sonra da daha genel başlıklar altında toplanır. Böylece kapsamlı bir veri seti genel kavram ve temalar altında yer alacak bir biçimde daraltılmış ve özetlenmiş olur. Burada anlatılan kodlama adımları içerik analizine uygun bir biçimde sıralanmaktadır. Yani önceden belirlenmiş olan tematik bir çerçeveye göre verilerin işlendiği betimsel analizi değil; hazır bir kod listesi olmadan mevcut veriler arasında yer alan anlamlı bölümlere ulaşmayı (içerik analizi) hedeflemektedir (Doğanay ve diğ., 2018). Bu doğrultuda aşağıda listelenen basamaklar betimlenirken Creswell (2011) dikkate alınmıştır:

1. Öncelikle tüm analiz birimlerini dikkatlice inceleyerek bütün hakkında fikir sahibi olmak gerekir. Bu okuma sırasında akla gelen yorum ve açıklamalar verilerin yanına not düşülebilir.

2. Küçük bir bölüm ya da paragraf dikkate alınarak “burada tam olarak ne anlatılıyor?” sorusuna yanıt olabilecek en fazla üç ya da dört sözcüklük etiketler (kodlar) belirlenir.

3. Tüm veri seti gözden geçirilerek analiz birimleri işaretlenir ya da parantez içine alınır. Yanlarına o birimi birkaç sözcükle özetleyen kodlar eklenir. Birbirine benzer ifadeler yinelenebileceği için verilerin tamamını bu biçimde tek tek kodlamak şart değildir. Önemli olan metinde yer alan tüm olası kodların sağlıklı bir biçimde ortaya çıkmış olmasıdır.

4. Tüm veriler gözden geçirildikten sonra ortaya çıkan kodların bir listesi hazırlanır. Benzer kodlar gruplanarak anlamlı bütünler, yani kavramlar ortaya çıkartılır. Gereksiz olan ya da yinelenen kodlar elenir.

5. Veriler yeniden baştan sona okunarak eldeki kod ve kavram listesinin yeterince kapsayıcı olup olmadığı, yeni kod ve kavramların ortaya çıkıp çıkmadığı incelenir.

6. Tüm kavramlar tercihen beş ile yedi tema altında toplanabilecek şekilde gruplanır.

Kodlama süreci sonunda araştırma soruları ışığında zaten beklenen temalara ulaşılabileceği gibi hiç beklenmedik temalar ya da sınıflandırılması oldukça zor olan temalar da ortaya çıkabilir. Bu şekilde temalarla baş edebilmenin yolu mümkün olduğu kadar farklı veri kaynaklarından ve bakış açısından yararlanmaktır. Bu bağlamda veri çözümleme süreci sırasında farklı bakış açılarını en iyi yansıtan, ilginç ya da vurucu alıntılarının da işaretlenmesinde

ve ilgili temayı örneklendirmek üzere kayıt altına alınmasında yarar vardır. Ayrıca temaların ana ve alt başlıklar altında toplanması, birbiriyle ilişkili temaların ve nasıl bir ilişki olduğunun çizelgelere dökülmesi de raporlaştırma aşamasında büyük kolaylık sağlamaktadır (Doğanay ve diğ., 2018).

Bu doğrultuda, araştırma verilerinin analizi sürecinde aşağıdaki işlem adımları izlenmiştir;

- 1) Verilerin kodlanması
- 2) Temaların belirlenmesi
- 3) Kod ve temaların düzenlenmesi
- 4) Bulguların tanımlanması
- 5) Bulguların yorumlanması

4. BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde, araştırma verilerinin nitel yöntemlerle analizi sonucunda ulaşılan bulgular ve bulgulara ilişkin olarak yapılan yorumlar yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin fen okuryazarlığına ilişkin algılarının belirlenmesi amacıyla, katılımcılara yöneltilen 5 farklı soruya verdikleri cevaplar incelenmiş ve ortak temalar altında gruplandırılmıştır. Her bir sorunun temsil ettiği temaya ilişkin bulgular alt başlıklar halinde açıklanmıştır.

4.1. E-Hizmet İçi Mesleki Kurslarının Öğretmenlik Kariyeri Açısından Yeterliliğine İlişkin Bulgular

Katılımcıların; “E-hizmet içi mesleki gelişim kursları öğretmenlik kariyeri açısından sizin için yeterli midir?” sorusuna verdikleri cevaplar analiz edilmiş ve Tablo 4.1’de gösterilen özet bilgilere ulaşılmıştır.

Tablo 4.1. E-hizmet İçi Mesleki Gelişim Kursları Öğretmenlik Kariyeri Açısından Yeterliliği

Olumlu Görüşler	Olumsuz Görüşler
<ul style="list-style-type: none">- Yeterlidir- Öğretmen motivasyonunu artırmaktadır- Teorik bilgiler için yeterlidir- Yüz yüze eğitimden daha faydalıdır- İngilizce eğitimi için yararlıdır	<ul style="list-style-type: none">- Yetersizdir- Türkçe alanına dair çalışmalar yetersizdir- Sürekli olarak geliştirilmelidir- İçerikler zenginleştirilmelidir- Teknolojik imkanlar geliştirilmelidir- Sınıf öğretmenleri için kurs açılmalıdır- Uygulamalı eğitimler için yetersizdir- E hizmet içi eğitim kurslarının tanıtımı yetersizdir- Video içerikleri zenginleştirilmelidir

Tablo 4.1. incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin E-hizmet içi mesleki gelişim kurslarını öğretmenlik kariyeri açısından genel anlamda yeterli gördükleri, ancak, özellikle Türkçe olmak üzere bazı konulardaki içeriklerin geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Ayrıca, katılımcı öğretmenlerin e-hizmet içi eğitime motivasyon ve teorik bilgiler açısından olumlu baktıkları, bunun yanında e-hizmet içi eğitimin daha fazla kişi tarafından kullanılabilmesi için tanıtım faaliyetlerine ağırlık verilmesi gerektiği söylenebilir.

Katılımcı öğretmenlerinin bu konudaki olumlu görüşlerine örnekler aşağıdaki gibidir;

Ö3. “Gayet yeterli”

Ö4. “Evet, yeterli”

Ö5. “Kesinlikle. Mesleki gelişim kurslarının çeşitliliği, ulaşım kolaylığı, istediğimiz her an ulaşabileceğimiz bir platform ve oldukça yeterli”

Ö11. “... Branşım İngilizce olması sebebiyle Erasmus, dil, eTwinning gibi birçok alanda eğitim alabildim”

Katılımcı öğretmenlerinin bu konudaki olumsuz anlam taşıyan bazı görüşleri önekler aşağıdaki gibidir;

Ö1. “Yeterli sayılır, tek eksik gördüğüm nokta Türkçe alanına dair çalışmaların eksik oluşu”

Ö2. “Tam olarak yeterli diyemiyorum, video içerikleri zenginleştirilmeli diye düşünüyorum”

Ö6. “Geliştirilmeli diye düşünüyorum, çünkü öğretmenlik mesleği kendini sürekli geliştirme ile alakalıdır. ...”

Ö16. “... Ayrıca, uzaktan sağlanan gelişim kurslarının bizlere tanıtımını yetersiz buluyorum”

4.2. E-Hizmet İçi Mesleki Kurslarının Okul Temelli Mesleki Gelişim Kurslarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Katılımcıların; “E-hizmet içi mesleki gelişim kurslarını, Okul Temelli Mesleki Gelişim Kursları’na oranla nasıl buluyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevaplar analiz edilmiş ve Tablo 4.2’de gösterilen özet bilgilere ulaşılmıştır.

Tablo 4.2. E-hizmet İçi Mesleki Gelişim Kurslarının Okul Temelli Mesleki Gelişim Kursları İle Karşılaştırılması

Olumlu Görüşler	Olumsuz Görüşler
<ul style="list-style-type: none">- Eğitime ulaşma açısından kolaylık sağlıyor- İstenilen zaman ve mekanda eğitim imkanı tanıyor- Zamandan tasarruf sağlamaktadır- Maliyet avantajı sunmaktadır- Evli ve çocuklu öğretmenler için avantajlıdır	<ul style="list-style-type: none">- Tam olarak yeterli sayılmaz- Kalıcılık ve devamlılık açısından okul temelli kurslar daha etkilidir- Okul temelli kurslar daha verimlidir- Okul temelli kurslar kültürel avantaj sağlamaktadır- Okul temelli kurslar konsantrasyon açısından daha etkilidir

<ul style="list-style-type: none"> - Daha eğlencelidir - İlgi alanına göre eğitim seçme imkanı sunmaktadır - Alanında uzman kişiler tarafından eğitim alınabilmektedir - Sakin ve sessiz çalışma ortamı sunmaktadır - Hızlı eğitim imkanı sunmaktadır 	
--	--

Tablo 4.2. incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin, istenilen yer ve zamanda eğitime ulaşılabilirlik, zaman tasarrufu ve alanında uzman farklı kişilerden eğitim alma açılarından ağırlıklı olarak olumlu görüşler bildirdikleri, ancak, okul temelli kursların daha verimli ve kalıcı olduğunu düşündükleri belirlenmiştir.

Katılımcı öğretmenlerinin bu konudaki olumlu görüşlerine örnekler aşağıdaki gibidir;

Ö5. *“Ulaşım kolaylığı açısından daha avantajlı”*

Ö11. *“... İstedğim zaman istediğim kursu alabiliyorum”*

Ö15. *“... İnternet platformu üzerinden yapılan kurslara ulaşım imkanı daha kolay ve daha hızlı olduğundan daha avantajlıdır”*

Ö17. *“Daha iyi buluyorum. Evden sakın ve sessiz bir ortamda dersleri daha iyi anlıyorum”*

Ö19. *“İnternet platformu üzerinden yapılan mesleki gelişim kursları daha hızlı ve hemen yapılmaktadır. Okul temelli mesleki gelişim kursları yüz yüze biraz daha yavaş olmaktadır”*

Katılımcı öğretmenlerinin bu konudaki olumsuz anlam taşıyan bazı görüşleri örnekler aşağıdaki gibidir;

Ö16. *“Okul temelli mesleki gelişim kursları platformdakilere oranla konsantrasyon açısından daha faydalı”*

Ö18. *“Okul temelli mesleki gelişim kursları daha verimlidir”*

4.3. E-Hizmet İçi Mesleki Kurslarına Erişim Sağlamaya İlişkin Bulgular

Katılımcıların; “E-hizmet içi mesleki gelişim kurslarına erişim sağlamakta zorlanıyor musunuz?” sorusuna verdikleri cevaplar analiz edilmiş ve Tablo 4.3’de gösterilen özet bilgilere ulaşılmıştır.

Tablo 4.3. E-Hizmet İçi Mesleki Kurslarına Erişim

Olumlu Görüşler	Olumsuz Görüşler
<ul style="list-style-type: none">- Erişimde sorun yaşanmamaktadır- İnternet bulunan her yerde erişim imkanı bulunmaktadır- Erişim kolay ve çeşitlidir- Farklı teknolojik araçlarla erişim sağlanmaktadır- Öğretmen Bilgi Ağı (ÖBA)'na erişim başarılıdır	<ul style="list-style-type: none">- Zaman zaman erişimde sorun yaşanmaktadır- Ülkemizdeki internet altyapısı iyileştirilmelidir

Tablo 4.3. incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin E-hizmet içi mesleki gelişim kurslarına erişim konusunda büyük bir sorun yaşamadıkları, farklı araçlarla ulaşım sağlayabildikleri, ancak, internet altyapısı zayıf olan yerlerde zaman zaman erişim sorunları yaşayabildikleri tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin Öğretmen Bilgi Ağı (ÖBA)'na erişim olanaklarına karşı da olumlu bir algı içerisinde oldukları görülmektedir.

Katılımcı öğretmenlerinin bu konudaki olumlu görüşlerine örnekler aşağıdaki gibidir;

Ö2. *“Herhangi bir sorun yaşamıyorum”*

Ö4. *“Günümüz dünyasında internet her yerde, bu yüzden rahat bir şekilde ulaşabilirsiniz”*

Ö7. *“Erişimi kolay ve çeşitli”*

Ö9. *“İndirme ve izlemede herhangi bir sıkıntı yaşamıyorum”*

Katılımcı öğretmenlerinin bu konudaki olumsuz anlam taşıyan bazı görüşleri örnekler aşağıdaki gibidir;

Ö6. *“Zorladığım zamanlar oluyor”*

Ö16. *“Fazla zorluk çekmiyorum, fakat internet alt yapısının iyileştirilmesi gerektiğini düşünüyorum”*

Ö18. *“İnternet hızı vb. sorunlar sebebiyle zorlanıyorum”*

4.4. E-Hizmet İçi Mesleki Eğitim Materyallerine Erişime İlişkin Bulgular

Katılımcıların; “E-hizmet içi eğitim videolarının ve dokümanlarının indirilebilmesini, unutulmuş noktaların sonradan takip edilebilmesi açısından nasıl değerlendirirsiniz?” sorusuna verdikleri cevaplar analiz edilmiş ve Tablo 4.4’de gösterilen özet bilgilere ulaşılmıştır.

Tablo 4.4. E-Hizmet İçi Mesleki Eğitim Materyallerine Erişim

Olumlu Görüşler	Olumsuz Görüşler
<ul style="list-style-type: none">- Ders esnasında önemli noktaları kaçırmaya endişesini gideriyor- Tam olarak anlaşılmayan konuların tekrar edilmesine olanak sağlamaktadır- İstenilen anda erişim imkanı sağlıyor- Eğitimde seçme imkanı sağlamaktadır- Videolar istenilen yerden itibaren izlenebilmektedir- Unutulan konular tekrar edilebilmektedir- Dokümanlara her an ulaşma imkanı sunmaktadır	-

Tablo 4.4. incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin E-hizmet içi eğitim videolarının ve dokümanlarının indirilebilmesini, unutulmuş noktaların sonradan takip edilebilmesi açısından oldukça olumlu bir algıya sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu konuda, öğretmenlerin tamamının olumlu yönde görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Katılımcı öğretmenlerinin bu konudaki olumlu görüşlerine örnekler aşağıdaki gibidir;

Ö1. “*Ders dinleme sırasında önemli noktaları kaçırmaya, kaygısını ortadan kaldırdığı için olumlu buluyorum*”

Ö5. “*Oldukça kolay, zamandan tasarruf sağlayan bir sistem*”

Ö8. “*İlgili kurstaki videoların ve dokümanların indirilebilmesi kurs sonrasındaki süreçte unutulmuşların tekrarı açısından faydalı olmaktadır*”

Ö12. “*... Erteleyemeyeceğimiz bir işimiz çıktığında videoyu baştan olmaksızın, kaldığımız yerden devam edebiliyoruz*”

Ö14. “*Kesinlikle güzel bir uygulama. Söz uçar yazı kalır. Elimizde doküman bulunması bizi konulara yönlendirir*”

4.5. E-Hizmet İçi Mesleki Eğitimin Uzaktan Eğitim Şeklinde Verilmesine İlişkin

Bulgular

Katılımcıların; “İhtiyaç duyduğunuz hizmet içi eğitimi uzaktan mı yüz yüze mi almayı tercih edersiniz?” sorusuna verdikleri cevaplar analiz edilmiş ve Tablo 4.5’de gösterilen özet bilgilere ulaşılmıştır.

Tablo 4.5. E-Hizmet İçi Mesleki Eğitimin Uzaktan Eğitim Şeklinde Verilmesi

Olumlu Görüşler	Olumsuz Görüşler
<ul style="list-style-type: none">- Uzaktan eğitim kendi zaman planımızı yapma imkanı sağlıyor- Kişisel işler için yeterince zaman kalmaktadır Zaman ve mekan açısından avantajlıdır <ul style="list-style-type: none">- Hem uzaktan hem yüz yüze eğitim olmalıdır	<ul style="list-style-type: none">- Yüz yüze eğitim daha verimli ve kalıcıdır- Bazı konular yüz yüze verilmelidir- Uygulamalı eğitimler yüz yüze verilmelidir- Yüz yüze eğitim daha insani bir olgudur- Eğitim verecek kişi yeterliliğine göre yüz yüze daha iyi sonuçlar verir- Sınavlı olan eğitimler yüz yüze olmalıdır

Tablo 4.5. incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin “ihtiyaç duyduğunuz hizmet içi eğitimi uzaktan mı yüz yüze mi almayı tercih edersiniz? sorusuna hem olumlu hem de olumsuz yönde görüşler ifade ettikleri ve bu konuya eşit mesafede oldukları tespit edilmiştir. Buna göre, bazı öğretmenler sağladığı avantajlar nedeniyle uzaktan eğitimi tercih ederken bazı öğretmenler ise özellikle uygulamalı eğitimler için yüz yüze eğitimi tercih etmektedirler.

Katılımcı öğretmenlerinin bu konudaki olumlu görüşlerine örnekler aşağıdaki gibidir;

Ö2. “*Vakit olarak zamanı kendimiz ayarladığımız için uzaktan tercih ederim*”

Ö5. “*Uzaktan almayı tercih ederim*”

Ö7. *“Bazı konuların uzaktan olması herhangi bir sorun oluşturmazken bazı eğitimlerin yüz yüze olması gerektiğini düşünüyorum”*

Ö10. *“... Uzaktan eğitim almayı tercih ederim”*

Katılımcı öğretmenlerinin bu konudaki olumsuz anlam taşıyan bazı görüşleri önekler aşağıdaki gibidir;

Ö6. *“Daha verimli ve daha kalıcı olduğunu düşündüğümden yüz yüze eğitim almayı tercih ederim ”*

Ö8 *“... Eğer eğitimin içeriği uygulamalı ise yüz yüze eğitim almayı tercih ederim ”*

Ö11 *“Yüz yüze almayı daha çok tercih ederim ”*

Ö19 *“ihtiyaç duyduğumda hizmet içi eğitimi hem uzaktan hem de yüz yüze almak isterim ”*

SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmenlerin sınıflarındaki performansını etkileyen, mesleki gelişimlerinin tamamlayıcısı olan hizmet içi eğitimler, değişen ve gelişen teknoloji, eğitim öğretim materyallerindeki dönüşüm, eğitimi ve öğretimi klasik anlatımdan çıkarmış hareketsizlikten hareketliliğe kavuşturmuştur. Sınıf donanım materyallerinin de değişmesi ve bu değişimdeki çeşitliliğin gün geçtikçe artması öğretmenin bu materyalleri kullanabilmesi için de mesleki gelişimini sürdürme zorunluluğuna bir örnektir. Öğretmenin mesleki gelişimini devam ettirmesi, öğrencisinin her geçen gün artan beklentilerine cevap verebilmesini ve sınıf içindeki etkililiğinin artmasını ve aktivitelerinin çeşitlik kazanmasını sağlamaktadır. Öğretmenler sınıf içinde dış ortam materyalleri, farklı metot ve teknikleri uyguladıkça; öğretmenlerin performanslarına yansıyan bu değişim, sınıf içindeki dinamizmin de güçlenmesini sağlamaktadır.

Bu kapsamda yapılan çalışmada, Türkiye’de öğretmenlere uygulanan e-hizmet içi eğitimlerin etkinliği ve başarısı incelenmiştir. Çalışmada nitel araştırma teknikleri kullanılmıştır. Araştırma deseni olarak ise “örnek olay (vaka) çalışması” ve “olgubilim (fenomenoloji)” desenleri birlikte kullanılmıştır. Veri toplama tekniğinde yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmış ve bu kapsamda elde edilen veriler tematik içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Yarı yapılandırılmış sorular araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Veriler, yüz yüze görüşme tekniği ile toplanmıştır.

Araştırma, 2022-2023 öğretim yılında Konya ve Isparta ilinde farklı okul türlerinde ve farklı branşlarda görev yapan 10 kadın ve 9 erkek toplam 19 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, “temalaştırma” tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırma verilerinin istatistiksel analizleri sonucunda aşağıda özetlenen bulgulara ulaşılmıştır.

- Katılımcı öğretmenlere; E-hizmet içi mesleki gelişim kurslarının öğretmenlik kariyeri açısından yeterli olup olmadığı sorusu yöneltilmiş ve öğretmenlerin E-hizmet içi mesleki gelişim kurslarını öğretmenlik kariyeri açısından motivasyon ve teorik bilgiler başta olmak üzere genel anlamda yeterli gördükleri, ancak, özellikle Türkçe olmak üzere bazı konulardaki içeriklerin geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Ayrıca, e-hizmet içi eğitimin daha fazla kişi tarafından kullanılabilmesi için sistemin bilinirliğinin artırılmasına yönelik olarak tanıtım faaliyetlerine ağırlık verilmesi gerektiği değerlendirilmiştir.

- Öğretmenlere; E-hizmet içi mesleki gelişim kurslarını, okul temelli mesleki gelişim kurslarına oranla nasıl buldukları sorusu yöneltilmiş ve öğretmenlerin, istenilen yer ve zamanda eğitime ulaşılabilirlik, zaman tasarrufu ve alanında uzman farklı kişilerden eğitim alma açılarından uygulanan e-hizmet içi eğitimlere olumlu görüşler bildirdikleri, ancak, okul temelli kursların daha verimli ve daha kalıcı olduğuna yönelik de bir algıya da sahip oldukları tespit edilmiştir.

- Öğretmenlere; E-hizmet içi mesleki gelişim kurslarına erişim sağlamakta zorluk yaşayıp yaşamadıkları sorusu yöneltilmiş ve öğretmenlerin e-hizmet içi mesleki gelişim kurslarına erişim konusunda internet altyapısı zayıf olan yerlerde zaman zaman erişim sorunları yaşayabildikleri ancak, genel anlamda e-hizmet içi eğitimlere erişimde büyük bir sorun yaşamadıkları ve farklı araçlarla ulaşım da sağlayabildikleri tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin Öğretmen Bilgi Ağı (ÖBA)'na erişim olanaklarına karşı da olumlu bir algı içerisinde oldukları belirlenmiştir.

- Öğretmenlere; E-hizmet içi eğitim videolarının ve dokümanlarının indirilebilmesini, unutulmuş noktaların sonradan takip edilebilmesini nasıl değerlendirdikleri sorusu yöneltilmiş ve öğretmenlerin bu konuda tamamının olumlu yönde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Buna göre, e-hizmet içi eğitimlerin, ders esnasında önemli noktaları kaçırma endişesini giderdiği, tam olarak anlaşılmayan konuların tekrar edilmesine ve istenilen anda erişime imkân sağladığı, eğitimde seçme imkanı sunduğu ve videoların istenilen yerden itibaren izlenebildiği şeklinde faydaları dile getirilmiştir.

- Öğretmenlere; ihtiyaç duydukları hizmet içi eğitimi uzaktan mı yüz yüze mi almayı tercih ettikleri sorusu yöneltilmiş ve öğretmenlerin hem uzaktan hem de yüz yüze eğitimi eşit oranda tercih ettikleri tespit edilmiştir. Buna göre, bazı öğretmenlerin sağladığı avantajlar nedeniyle uzaktan eğitimi tercih ettikleri bazı öğretmenler ise özellikle uygulamalı eğitimler için yüz yüze eğitimi tercih ettikleri söylenebilir.

Sonuç olarak; HİE, gelişen teknolojiye ayak uydurmak için aracı olan, öğretmenin elindeki envanterleri ve materyalleri gereği gibi kullanabilmesini sağlayan, yeni kuşak öğrencilerin beklentilerine cevap verebilecek kuram ve yaklaşım öğretiminin yerleşmesine imkân sağlayan, öğretmenin mesleki bilgisine gelişimini destekleyici yenilikler kazandıran öneme ve yarara sahiptir.

Ülkemizde son yıllarda önemi giderek artan hizmet içi eğitimlerin daha etkili ve verimli hale getirilebilmesi için uygulamadan kaynaklan eksiklikler giderilmedi önerilebilir. Hizmet içi eğitimin öğretmenlik mesleğine olan katkısı olumlu bir etki yaratırken uygulamada karşılaşılan

sıkıntılar hizmet içi eğitimlerle istenilen ve hedeflenen beklentilerin gerçekleştirilmesini olumsuz anlamda etki edebileceği değerlendirilmektedir. Bu olumsuzlukları giderilmesi için hizmet içi eğitim uygulamalarının yeniden planlanması ve içeriğinin geliştirilmesi önemli görülmektedir.

Yapılan çalışmanın sonunda elde edilen bulgulardan hareketle, ülkemizde uygulanan hizmet içi eğitim sisteminin etkinliğinin artırılması, uygulanma aşamasında karşılaşılan sorunların giderilmesi ve hedeflenen başarının sağlanması adına aşağıdaki çözüm önerileri geliştirilmiştir:

- Hizmet içi eğitim faaliyetlerini yürütecek personel, günümüz şartlarına uygun yeterlilikte olmalıdır. Öğitmenler güncel öğretim, teknik ve yöntemleri kullanabilmelidir.
- Merkez ve taşra hizmet içi eğitim birimleri kurulabilir veya halihazırda bulunan kadrolara atamalar yapılabilir.
- MEB hizmet içi eğitim birimleri diğer birimlerle daha etkili koordinasyon sağlamalıdır.
- Eğitimlerin gerçekleştirildiği, bina, malzeme, materyal ve teçhizat standartları geliştirilebilir. Fiziki altyapısı daha iyi olan binalar tercih edilebilir.
- Eğitim malzeme, araç-gereç ve ihtiyaçları temin edilebilir.
- Hizmet içi eğitim ihtiyaçları tespit edilmeli, eğitimler günün şartlarına göre planlanıp uygulanmalı, sonuçlar değerlendirilmelidir. Değerlendirme sonuçları neticesinde gerekli dönütler ilgili birimlere/kişilere iletilmelidir. Geri dönüşüm için uygun bir altyapı ve sistem oluşturulabilir.
- Kurumlara hizmet içi eğitimlerle ilgili bütçe tahsisi yapılabilir, eğitim ile ilgili ihtiyaçların giderilmesi konusunda kolaylıklar sağlanabilir.
- Eğitim programları yapılırken ilgili kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapılmalıdır.
- Hizmet içi eğitime katılım sağlamada eşit olanaklar ve fırsatlar sunulmalıdır.
- Eğitime katılacakların seçiminde kişilerin ihtiyaç ve beklentileri göz önünde bulundurulmalıdır.
- Hizmet içi eğitime katılacak personelin harcırah ve ödenek koşulları, günün şartlarına uygun şekilde düzenlenebilir.
- Hizmet içi eğitim koşulları ve ortamı öğretmen ve yöneticiler için daha cazip hale getirilebilir.

- Hizmet içi eğitime katılan personelin aldığı eğitimlerin atamada, yer değiştirmede ve görevde yükselmede belirleyici bir etkisinin olması yönünde gerekli düzenlemeler yapılabilir.



KAYNAKÇA

Açıkalin 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

Akçadag, 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.

Arat, T. ve Bakan, Ö. (2011). Uzaktan eğitim ve uygulamaları. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi, 14(1-2), 363-374.

Arslan, E. (2022). NİTEL ARAŞTIRMALARDA GEÇERLİLİK VE GÜVENİLİRLİK. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (51), 395-407.

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.

Avşar, P. (2011) Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarını değerlendirmesi, Milli Eğitim Dergisi. 41(191). 230-242. 71.

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 hizmetiçi 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.

Bakırcı, C. (2024). https://www.gokselarmagan.com/TEAT/ornekleme_cbakirci.pdf, Erişim Tarihi: 15.07.2024.

Balaban, E. (2012). Dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitim ve bir proje önerisi. İstanbul: Işık Üniversitesi, 20.

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.

Başar, M., Arslan, S., Günsel, E. ve Akpınar, M. (2019). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algısı. Journal of Multidisciplinary Studies in Education, 3(2), 14-22.

Başaran İ.E. (1996). Eğitime Giriş (4. Basım), Yargıcı Matbaası.

Biao, I. (2012). Open and distance learning: Achievements and challenges in a developing subeducational sector in Africa. In P.B. Muyinda (Ed.), Distance Education (pp. 27-62

Bilgin, K.U. (2004). Kamu performans yönetimi memur hak ve yükümlülüklerin performans etkisi, TODAİE. 72.

Bogdan, R.C. & Biklen, S.K. (1992) Qualitative research for education: An introduction to theory and methods, Boston: Allyn and Bacon.

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 TÜBİTAK Örneği). [Doktora tezi/Fırat Üniversitesi] <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> Tez No: 87642

Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 3(2), 85-124

Budak, Y. (1998). Eğitimde toplam kalite yönetimi açısından öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim ihtiyaçları ve programlarına bir yaklaşım. Milli Eğitim Dergisi, 140, 35-38.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri (25. Baskı). Pegem Akademi.

Çalımfidan, M. (2007). İnternete dayalı uzaktan eğitim ve uzaktan hizmet içi eğitim yöntemiyle bilgisayar eğitimi hakkında öğretmen görüşleri (Tuzla Örneği) [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

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.

Creswell, J. W. (2011). Controversies in mixed methods research. The SAGE.

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.

Danaher, P. A., & Umar, A. (2010). Teacher education through open and distance learning. Commonwealth of Learning (COL).

Demirtaş, Z. (2010). Öğretmeni Hizmet İçinde Yetiştirmenin Bir Aracı Olarak Denetim, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi. 9 (31). 41-52 73

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.

Doğanay, A., Ataizi, M., Şimşek, A., Balaban Salı, J. ve Akbulut, Y. (2018). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 1619.

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.

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.

Gümüşeli, A.İ. (1986). Türkiye halk bankası A.Ş.'deki hizmet içi eğitim faaliyetleri ile ilgili bir değerlendirme. TODAİLE.

Günbayı, İ. (2024). Nitel Araştırmada Veri Analizi: Tema Analizi, Betimsel Analiz, İçerik Analizi ve Analitik Genelleme, <https://www.nirvanasosyal.com/h-392-nitel-arastirmada-veri-analizi-tema-analizi-betimsel-analiz-icerik-analizi-ve-analitik-genelleme.html>, Erişim Tarihi: 11.01.2024.

Horzum, M, Albayrak, E. ve Ayvaz, A. (2012). Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimde uzaktan eğitime yönelik inançları. Ege Eğitim Dergisi, 13(1), 55-72.

İshakoğlu, T. (2007). Selçuk üniversitesi yabancı diller yüksek okulunda görev yapmakta olan yabancı dil okutmanlarının hizmet içi eğitim ihtiyacının belirlenmesi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi].

İşman, A. (2011). Uzaktan eğitim. Pegem Akademi.

Johnson, B. & Christensen, L. (2008). Educational Research: Quantitative, Qualitative, And Mixed Approaches. New York: Sage.

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 Pedegogical 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 laboratuar 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.

Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Pegem A Yayınları.

Kayaduman, H., Sırakaya, M. ve Seferoğlu, S. S. (2011). Eğitimde FATİH projesinin öğretmenlerin yeterlik durumları açısından incelenmesi. *Akademik bilişim*, 11, 123-129.

Keegan, D. (2005). *Theoretical principles of distance education*. Routledge.

Kılınç, M. (2015). *Uzaktan eğitim uygulamalarının etkililiği üzerine bir araştırma: İnönü Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi İlahiyat Lisans Tamamlama Programı Örneği* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. İnönü Üniversitesi, Malatya.

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

Kırık, M. A. (2014). *Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu*. *Marmara İletişim Dergisi*, (21), 73-94.

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.

LeCompte, M.D. and Goetz, J. P. (1984). "Ethnographic data collection in evaluation research" in D.M. Fetterman (Ed.), *Ethnography in educational evaluation*, Beverly Hills, CA: Sage.

McNabb, D. E. (2015). *Research Methods For Political Science: Quantitative And Qualitative Methods*. London: Routledge.

Manasreh, M. (2018). *Improving ELT teacher training practices through planning, design and implementation of an ICT-supported INSET Programme* [Unpublished doctoral dissertation]. University Of Warwick, Qatar.

Manduku, J., Edward, B., & Cheruiyot, A. (2017). *Inservice teacher training programmes: implications on teacher effectiveness in secondary schools in Kenya*. *European Journal of Education Studies*.

Matsumoto, K. (1986). Expected Style of In Service Programs for Teachers, Objectives, Japan.

Moore, M., G., & Kearsley G. (2012). Distance Education, A Systems view of online learning. The USA: Wadsworth Publishing Company.

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, (2022). 2022 yılı birim faaliyet raporu. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_03/23114309_2021_

MEB (2022) Hizmet içi eğitim yönetmeliği. Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı, Ankara. <http://hedb.meb.gov.tr/yonetmelik.html>

Nasser, R., & Abouchedid, K. (2010). Attitudes and concerns towards distance education: The case of Lebanon. Online Journal of Distance Learning Administration, 3(4), 1-10.

Nemli, S. (2017). İlkokul öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarının etkililiğine yönelik görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi.

Neuman, W. L. & Robson, K. (2014). Basics Of Social Research. Toronto: Pearson Canada.

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]

Özan, M.B., Dikici, A. (2001) Hizmet içi eğitim programlarının etkililiğinin değerlendirilmesi (fırat, marmara üniversitesi ve tübitak örneği), Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11 (2) 225-240.

Özavcı, E. (2015). Milli Eğitim Bakanlığı e-hizmet içi eğitim uygulamalarında öğretmen görüşlerine göre karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Okan Üniversitesi, İstanbul.

Özdem, C, (2007). Uzaktan hizmet içi eğitim sistemiyle bilgisayar eğitimi uygulamasının değerlendirilmesi [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

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.

Özen, R. (2008). Inservice training (Inset) programs via distance education: primary school teachers' opinions. Turkish Online Journal of Distance Education TOJDE, 9(1), 217-232.

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.

Perraton, H. (2003). Models for open and distance learning: Teacher education and training. The Commonwealth of Learning

Robinson, B., & Latchem, C. (2005). Teacher Education Through Open and Distance Learning: World review of distance education and open learning (Vol. 3). Routledge.

Robson, C. (2000). Real World Research, Oxford: Blackwell.

Sapkota, S. (2013). Teacher education through distance mode: the Nepalese experience. [Unpublished doctoral dissertation]. The Open University, United Kingdom

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.

Schlosser, L. A, & Simonson, M. R. (2002). Distance education: Definition and glossary of terms. Definitions and Terminology Committee Association for Educational Communications and Technology

Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmenlerin hizmet içi eğitiminde yeni yaklaşımlar. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1, 83-95.

Simonson, M., Albright, S., & Zvacek, S.(2008). Teaching and learning at a distance. foundations of distance education. Information Age Publishing.

Shohel, M. C. (2012). Open and distance learning for teachers' professional development: The English in Action (EIA) Model for the Global. InTech Europe

Sönmez, V. (2005). Program geliştirmede öğretmen el kitabı. Anı Yayıncılık.

Şahin, T. (2017). Anadolu Üniversitesi açıköğretim sisteminin tarihsel gelişimi 1982-2015 Kronolojisi. Anadolu Üniversitesi Yayınları

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

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.

Tırnovalı, A. (2012). Uzaktan eğitimde internet tabanlı eğitim programlarının temel boyutlarına yönelik öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri ve öneriler [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Mersin Üniversitesi, Mersin

Tok, H. ve Dos, B. (2010). Investigating the opinions of primary and high school teachers regarding online in-service education. *European Journal of Educational Studies*, 2(3), 331-338

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].

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.

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.

UNESCO. (2002). *Teacher education guidelines: Using open and distance learning*. Teacher Education. UNESCO. www.unesco.org/new/publications/full-list adresinden 07.07.2023 tarihinde erişildi.

Weimin, Y. (1999). *Planning and management of open and distance learning*. Asian Development Bank The Commonwealth of Learning

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.

Walliman, N.R. (2006). *Social Research Methods*. Sage Publications Incorporated.

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).

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.

Yavuz, C. (2015). Uzaktan ve yüz yüze hizmet içi eğitimin öğrenenlerin başarısı ve öğrenmenin kalıcılığı açısından karşılaştırılması [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara

Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (YEĞİTEK). (2020). FATİH projesi. fırsatları artırma ve teknolojiyi iyileştirme hareketi. <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/> adresinden 10.06.2023 tarihinde erişildi

Yıldız, C. (2006). Endüstri meslek liselerinde görevli atölye ve laboratuvar öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim ihtiyacının saptanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi.

Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. Eğitim ve Bilim, 23(112).

Yıldırım, A. ve Simsek, H. (1999). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (11 baskı: 1999-2018). Ankara: Seçkin yayıncılık.

EKLER



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Strateji Geliştirme Başkanlığı



Sayı : E-49614598-605.01-92453833
Konu : Araştırma Uygulama İzni

19.12.2023

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı yazısı (Genelge No: 2020/2).
b) Necmettin Erbakan Üniversitesi Rektörlüğünün 04.12.2023 tarihli ve E-48178250-300-433602 sayılı yazısı.

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mustafa BİLGİN'in "Türkiye'de Öğretmenlere Uygulanan E-Hizmetiçi Eğitimlerin İncelenmesi" konulu çalışmasına veri sağlamak amacıyla anket çalışması yapma izin talebine ilişkin İlgi (b) yazı ve ekleri incelenmiştir.

Bakanlığımıza bağlı resmi/özel okul ve kurumlarda öğretmenlerin katılımıyla yapılması planlanan uygulamanın denetimi il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının uygulanmasına İlgi (a) Genelge doğrultusunda izin verilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Ercan TÜRK
Bakan a.
Strateji Geliştirme Başkanı

- Ek:
1-Onaylı Veri Toplama Araçları (3 Sayfa)
2-Okul Listesi (1 Sayfa)

Dağıtım:
Gereği:
Isparta ve Konya Valiliğine
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

Bilgi:
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Rektörlüğüne

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Atatürk Bulvarı No:98
06648 Kızılay/ANKARA
Telefon No : 0 (312) 413 27 51
E-Posta: sgb_arastirmaizninleri@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Fatma TABALU
Unvan : Şube Müdürü
Faks:3124186401
İnternet Adresi: www.sgb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **cf29-f5b9-3a4b-8940-439a** kodu ile teyit edilebilir.

- 1) E-Hizmetiçi Mesleki Gelişim Kursları öğretmenlik kariyeri açısından sizin için yeterli mi?
- 2) E-Hizmetiçi Mesleki Gelişim kurslarını , Okul Temelli Mesleki Gelişim kurslarına oranla nasıl buluyorsunuz ?
- 3) E-Hizmetiçi Mesleki Gelişim Kurslarına erişim sağlamakta zorlanıyor musunuz ?
- 4) E-Hizmetiçi eğitim videolarının ve dökümanlarının indirilebilmesi, unutulmuş noktaların sonradan takip edilebilmesi açısından nasıl değerlendirirsiniz.
- 5) İhtiyaç duyduğunuz hizmetiçi eğitimi uzaktan mı yüz yüze mi almayı tercih edersiniz ?

**TÜRKİYE'DE ÖĞRETMENLERE UYGULANAN E-HİZMETİÇİ EĞİTİMLERİN
İNCELENMESİ**

Değerli Meslektaşlarım;

Aşağıda verilen sorular E-Hizmetiçi Eğitimi ile ilgilidir. Bu konuyla ilgili aşağıda yöneltilen maddelere cevap vermeniz beklenmektedir.

Tüm maddeleri dikkatlice okuyarak o maddelerdeki ifadeye ne ölçüde katıldığınızı gösteren rakamı veya ifadeyi yuvarlak içine alınız. Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim

DEMOGRAFİK BİLGİLER					
Yaş		Cinsiyet :	KADIN	ERKEK	
Eğitim durumu		Ön Lisans	Lisans	Yüksek Lisans	Doktora
Kariyer Basamağı		Öğretmen	Uzman Öğretmen		Başöğretmen
Branş					
Çalışılan Okul Türü:		Anaokul	Sosyal Bilimler Lisesi		
		İlkokul	Anadolu Lisesi		
		Ortaokul	Anadolu İmam Hatip Lisesi		
		İmam Hatip Ortaokulu	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi		
		Fen Lisesi	Halk Eğitim Merkezi		
Hizmet Yılı:		5-10 yıl	10-20 yıl	20-30 yıl	30 yıl üzeri
Medeni durum:		Evli	Bekâr	Dul	
Çocuk var mı?		Evet	Hayır	Evet, ise sayısı?	

UYGULAMADA KULLANILACAK OKULLAR

Konya / Mehmet Halil İbrahim Hekimoğlu M.T.A.L.

Konya / Fatih Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

Konya / Kadınhanı Çeşmecik Vali Kemal Katıtaş İlkokulu

Konya / Kadınhanı Çeşmecik Vali Kemal Katıtaş Ortaokulu

Isparta / Senirkent Turan İlkokulu

Katılımcı Onam Formu

Sayın Katılımcımız;

Katılacağınız bu çalışma, "TÜRKİYE'DE ÖĞRETMENLERE UYGULANAN E-HİZMETİÇİ EĞİTİMLERİN İNCELENMESİ" adıyla, Mustafa BİL.GİN tarafından 20/12/2023 - 5/01/2024 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Öğretmenler

Araştırmanın Nedeni: Bilimsel araştırma Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Okullar

Araştırma Uygulaması: Anket Görüşme
 Gözlem Diğer

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı :

İletişim Bilgileri :



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
ETİK KURUL KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No	Tarih :14/06/2024 Toplantı Sayısı:12 Karar No :2024/520
Araştırmanın Başlığı	Türkiye'de Öğretmenlere Uygulanan E-Hizmetçi Eğitimlerin İncelenmesi.
Eski Sorumlu Araştırmacı (Tez Danışmanı)	Doç. Dr. Ağah Tuğrul KORUCU
Yeni Sorumlu Araştırmacı (Tez Danışmanı)	Prof. Dr. Ertuğrul USTA
Yardımcı Araştırmacı	Lisansüstü Öğrenci Mustafa BİLGİN
Etik Kurul Kararı	19825 sayılı başvuru Etik Kurul tarafından değerlendirilmiş olup, tez danışmanı değişikliğinin bilimsel araştırma etiği açısından "Uygun" olduğuna karar verilmiştir.

ASLI GİBİDİR
14/06/2024

Doç. Dr. Mustafa AYDIN
Başkan Yardımcısı