



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin

Adı Soyadı Duygu Sıngır

Numarası 115 214 011 001

Ana Bilim / Bilim Dalı

Programı Tezli Yüksek Lisans Doktora

Tez Danışmanı Yrd. Doç. Dr. Abdul Kadir KABADAYI

Tezin Adı Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Hakkındaki Görüşlerinin Geçitli Değişkenler Aracılığıyla İncelenmesi (Adıyaman İli Örneği)

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan başlıklı bu çalışma 12.../10.../2012 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı

Yrd. Doç. Dr.
Abdülkadir KABADAYI

Danışman ve Üyeler

Danışman

Üye

İmza

AB

Şemseddin Gündüz

Yrd. Doç. Dr. Şemseddin GÜNDÜZ
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri
Eğitim Bölümü Öğretim Üyesi



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Adı Soyadı DUYBA SÜNGÜ

Öğrencinin

Numarası 115 214 011 001

Ana Bilim / Bilim Dalı İLKÖĞRETİM - OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ

Programı Tezli Yüksek Lisans Doktora

Tezin Adı Okul öncesi öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim
Hakkındaki Görüşlerinin Geçitli Değişkenler Açısı
Sında İncelenmesi (Adıyaman İli Örneği)

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Öğrencinin imzası
(İmza)

D. Süngü

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BÖLÜMÜ

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN HİZMET İÇİ EĞİTİM
HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ (Adıyaman İli Örneği)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Duygu SÜNGÜ

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Abdülkadir KABADAYI

KONYA – 2012

ÖNSÖZ

Bilim ve teknolojide meydana gelen hızlı gelişme ve değişimler toplum yaşamını büyük ölçüde etkilemekte ve ona yön vermektedir. Toplumların kalkınmasında en önemli unsur “eğitim”dir. Eğitimden gerekli verimin sağlanabilmesi ise eğitim çalışanlarının ve yöneticilerinin gelişen bilim ve teknolojiye uyum sağlamak için kendilerini meslek hayatında da sürekli geliştirmeleriyle mümkündür. Bu da bireylerin değişim ve gelişime açık olmaları ve hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılmak istemeleriyle mümkündür. Burada hizmet içi eğitimin önemi ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin toplumdaki rollerinin farklılaşması ve geleneksel öğretmen rollerinin yeniden düzenlenmesi gerekliliği göz önüne alınarak Adıyaman ilindeki bağımsız anaokullarında ve ilköğretim okullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitime ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu araştırma öğretmenlerin günümüzde eğitim alanında hızlı bir şekilde ortaya çıkan bilimsel ve teknolojik gelişmelerden haberdar edilerek mesleki ve kişisel gelişimlerini sürdürmelerinin önemini vurgulamak için yapılmıştır.

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin katıldıkları hizmet içi eğitim faaliyetlerinin çeşitli boyutlarıyla ilgili görüşlerine başvurularak bu faaliyetlerin mevcut durumunun değerlendirilmesi de amaçlanmıştır.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde tüm süreç boyunca görüş ve önerileriyle bana yol gösteren ve yardımlarını esirgemeyen tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Abdulkadir KABADAYI'ya, anket sorularına verdikleri samimi cevaplar ve ankete zaman ayırmalarıyla katkı sağlayan okul öncesi öğretmenlerine ve bana her an destek olan aileme teşekkürü bir borç bilir, sevgi ve saygılarımı sunarım.

Duygu Süngü

ÖZET

Bu çalışmanın amacı: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında ve anaokullarında görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırmada katılımcıların görüşlerini belirlemek için Hizmet İçi Eğitimi İhtiyaç Belirleme Anketi (HEİBA) uygulanmıştır. Anketin ilk bölümünde katılımcılarla ilgili demografik bilgiler ve daha önce hizmet içi eğitim kursuna katılıp katılmadıkları ile ilgili bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde cevapları “kesinlikle katılmıyorum”dan “kesinlikle katılıyorum”a kadar değişen 5’li *likert* tipi sorular yer almaktadır. Anket 170 öğretmene dağıtılmış, 150’si geri dönmüştür.

Anket Kabadayı (2012) tarafından geliştirilmiştir. Anket kendi içinde “hizmet içi eğitim öncesi”, “hizmet içi eğitim esnası”, “hizmet içi eğitim sonrası” olarak üç bölümden oluşmaktadır. Anketin Güvenilirliği 80 *Crombach Alpha*’dır. Evren Adıyaman İlindeki okulöncesi öğretmenleridir. Örneklem Adıyaman Merkezdeki, Adıyaman’ın Besni ve Çelikhan İlçelerindeki 70 okulda çalışan okulöncesi öğretmenleridir. Toplanan veriler SPSS 15.0 programında değerlendirilmiştir. Değerlendirme esnasında *betimleyici yöntem*, *T testi*, *Kruskal Wallis* testi uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu lisans mezunudur (% 86,7). Araştırmaya katılan öğretmenlerden 94’ü (% 62,7) hizmet içi eğitim almıştır. Toplam 94 kişi (% 62,7) en az bir kez hizmet içi eğitim almıştır. Öğretmenlerin 91’i (% 60,7) faaliyete kendi şehrinde katılmıştır. 69 kişi (% 46) faaliyetleri 6-10 gün arasında yapmak istemektedir. Araştırmaya katılanların 116’sı (% 77,3) hizmet içi eğitim etkinliğini akademisyenlerin vermesini istemiştir. Araştırmaya katılanların 71’i (% 47,3) etkinliklerin dönem başında olmasını istemektedir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre: Adaylar hizmet içi eğitim kursunun Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülmesini ve Milli Eğitim Bakanlığı ile üniversitelerin işbirliği yapmasını istemektedir. Kurslar adayların ilgi ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmeli ve kurs merkezleri teknolojik araçlarla donatılmalıdır. Her okul öncesi öğretmeni 5 yılda bir kez bu faaliyetlere katılmalıdır. Faaliyetler aracılığıyla tarihi ve turistik yerleri görmek de önemlidir. Hizmet içi eğitim faaliyeti okulöncesi meslek dersleriyle zenginleştirilmeli, uygulamalı bilgilerle donatılmalı, katılımcılar birbirleriyle etkileşimde bulunmalı, dersler öğretmen-öğrenci işbirliğiyle yürütülmelidir. Faaliyetler sonunda faaliyete katılanlar proje çalışması, ders anlatımı yapmalı ve sınava tabi tutulmalıdır. Faaliyetler

sonrası kazanılan maddi teşvik de önemlidir. Faaliyetler sonrasında katılımcılar faaliyetlerin verimliliği ile ilgili rapor hazırlamalıdır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, öğretim, hizmet içi eğitim, hizmet içi eğitim faaliyetleri, okul öncesi öğretmeni.

ABSTRACT

The objective of this study is to determine views of the teachers who are employed at the primary schools and kindergartens depending on Ministry of National Education about in-service education. (HEIBA - In service Education Need Determination Questionnaire) questionnaire has been applied to determine the view of participants in the study. Demographic information about the participants whether they attended to in-service courses previously or not are included in the first section of questionnaire. The responses such as "I don't strictly agree", "I strictly agree" against to 5 Likert Types questions are included in the second section. The questionnaire has been distributed to 170 pieces teachers and 150 pieces of those questionnaires have been received back.

The data in this research has been obtained through HEIBA — In service Education Need Determination Questionnaire that was developed by Kabadayı (2012). The questionnaire includes three sections such as "before in-service education", "during in-service education" and "after in-service education". The reliability of the questionnaire is .80 Crombachs Alpha. 70 schools preschool teachers employed in district Besni and district Çelikhan of Province Adiyaman. Gathered data has been assessed in SPSS 15.0 program. Descriptive method, *T tests* and *Kruskal Wallis* tests have been applied during evaluation. Most of teachers included in the study have undergraduate degree (86,7%). 94 of teachers (62,7%) have been applied in-service education at least one time. Total 94 people (62,7%) have been applied in-service at least one time. 91 (60,7%) of teachers attended to the activity in their districts.

69 people (46%) want to perform their activities between 6-10 days. 116 teachers included in the study (77,3 %) wanted to be lectured for in-service activity by academicians. 71 teachers included in the study (47,3 %) wanted that the activities should be taken place at the beginning of the semester. In accordance with obtained findings from the study, the candidates want the in-service activities should be designed by Ministry of National Education and with the cooperation with an academic university must be. The courses should be arranged according to the interests and needs of candidates and course centers should be equipped with technological tools. Each preschool teacher should attend those activities once in at least once in 5 years. It is also

important to see historical and touristic areas through activities. In-service education activity should be enriched with professional courses; they should be equipped with practical information; the participants should interact with each other; the courses should be executed within teacher - student cooperation. At the end of activities, the participants should lecture, perform project work and should take an examination. The use of rewards at the end of activities is also important. After activities, the participants should prepare report about productivity of their activities.

Key Words: Education, teaching, in-service education activities, Preschool teacher.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER	vi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
Hizmet İçi Eğitim.....	4
1.2. Problem Cümlesi.....	5
1.2.1. Alt Problemler.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sayıtlılar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Amaç	6
BÖLÜM II	7
2.1. KURAMSAL BİLGİLER.....	7
2.1.a. Okul Öncesi Eğitimi.....	7
2.1.b. Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Çalışma Kuralları	9
2.1.c. Okulöncesi Eğitiminin Amaçları	10
2.1.d. Okulöncesi Eğitiminin İlkeleri.....	10
2.1.e. Kuruluş Amaçlarına Göre Okul Öncesi Kurumlarının Çeşitleri.....	12
2.2. Öğretmenlik Mesleği	13
2.2.a. Meslek Kuruluşları.....	14
2.2.b. Öğretmen Yetiştirme.....	15
2.2.c. Üniversitelerde Öğretmen Yetiştirme	18

2.2.d. Öğretmenin Nitelikleri.....	18
2.2.e. Öğretmenin Kişisel Nitelikleri.....	23
2.3. Hizmet İçi Eğitim.....	24
2.3.a. Hizmet İçi Eğitimin Gereklik Zorunlulukları.....	26
2.3.b. Hizmet İçi Eğitimin İlkeleri.....	29
2.3.c. Hizmet İçi Eğitimin Sebepleri.....	31
2.3.d. Hizmet İçi Eğitimin Amaçları.....	31
2.3.e. Hizmet İçi Eğitimin Sınırlılıkları.....	33
2.3.f. Yetiştirilecek Personelin Seçimi.....	35
2.3.g. Öğretici Personelin Seçimi.....	36
2.3.h. Öğretmenlerin Hizmet-İçi Eğitim Gereksinimlerinin Nedenleri.....	36
2.3.i. Hizmet İçi Eğitim İhtiyacının Tespiti.....	37
2.3.j. Uygun Yer Ve Ortamın Sağlanması.....	38
2.3.k. Hizmet İçi Eğitim İhtiyacını Belirleme.....	40
2.3.l. Eğitim İhtiyaçlarının Ve Önceliklerin Tespiti.....	41
2.3.m. İhtiyacı Saptayacak Elemanlar.....	42
2.3.n. Eğitim Yöntem ve Tekniklerini Belirleme ve Uygulama.....	43
2.4. Hizmet İçi Eğitim Türleri.....	44
2.4.a. Adaylıkta.....	44
2.4.b. Görevde.....	45
2.4.c. Eğitim Tipleri.....	46
2.4.d. Hizmet İçi Eğitim Metotları.....	46
2.4.e. Türkiye’de Mevcut Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri.....	46
2.4.f. Kamu Kuruluşlarınca Personelin Yetiştirilmesi.....	48
2.4.g. Hizmet İçi Eğitimin Planlanması.....	54
2.4.h. Eğitim Programlarını Hazırlama.....	55

2.4.1. Eğitim Programlarının Uygulanması	56
2.4.i. Değerlendirme	57
2.4.j. Değerlendirme Göstergeleri.....	57
2.4.k. Eğitim Etkinliklerinin Ölçülmesi Ve Değerlendirilmesi	57
2.4.l. Eğitimde Değerlendirme.....	58
BÖLÜM III	62
3.1. YÖNTEM	62
3.1.a. Evren ve Örneklem	62
3.1.b. Verilerin Toplanması	62
3.1.c. Veri Toplama Aracı	62
3.1.d. Verilerin Analizi	63
BÖLÜM IV	64
BULGULAR VE YORUM	64
BÖLÜM V	75
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	75
KAYNAKÇA.....	82
EKLER.....	87

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Ertürk'e göre eğitim: "Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik yönde değişme meydana getirme sürecidir" (Erçetin ve Tozlu, 2006:3).

Durkheim'e göre eğitim: Fizik ve toplumsal çevrenin insan üzerinde meydana getirdiği etkidir. Kant'a göre: İnsanın mükemmelleştirilmesidir. J.S.Mill'e göre: Bireyin kendisi ve başkaları için mutluluk aracıdır. H.Spencer ve Herbart'a göre de: Daha iyi yaşam olanakları sağlayan etkinliklerin tümüdür (Akt: Sapsağlam, 2009:1).

Daha birçok değişik tanımlarda bulunan yazarların da ortak olarak birleştikleri nokta eğitimin bir davranış değiştirme süreci olduğudur (Arat, 1995:519).

Taymaz, bireyin eğitilmesi için gerekli koşulları şöyle sıralamaktadır:

- 1- Eğitilecek bireyin istekli olması, ilgi duyması, benimsemesi ve algılaması,
- 2- Eğitilecek bireyin zihinsel ve bedensel güçlerinin, yeteneklerinin elverişli olması,
- 3- Eğitim için yer, zaman ve araç bakımlarından uygun ortam sağlanması,
- 4- Bireyin davranışını değiştirebilmesi için gerekli bilgi, beceri ve tutum kazandırılması (Akt: Ülker, 2009:1).

Eğitimin olmazsa olmazı, temel ögesi "öğretmen"dir. Öğretmen olmadan eğitim olmaz. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre:

"Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler." "Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır" (Başaran, 1982:163).

Öğretmenlik mesleği ile ilgili yeterlikler konusunda yapılan farklı gruplamalardan ortak bir genelleme yapılacak olursa bu niteliklerin tümü beş grup

altında toplanabilir. Bunlar: 1) Öğretmenin kişiliği ile ilgili olan nitelikler, 2) Eğitimde hedef alınan öğrenci kitlesi ile ilgili öğretmen yeterlilikleri, 3) Toplumla ilgili nitelikler, 4) Eğitim hizmet alanları ve süreçleriyle ilgili yeterlilikler, 5) Öğretmenlik mesleği ile ilgili yeterliliklerdir (Toprakçı ve ark, 2002:13).

Öğretmenin Kişisel Nitelikleri

Bir öğretmenin insan yetiştiren insan olarak öncelikle kişilik bakımından örnek bir insan olması, çocuklara davranışlarıyla örnek olması, onlara “yapma” dediği şeyi kendisinin de yapmaması gerekir.

Öğretmenin kişisel niteliklerinin öğrenci üzerinde çok önemli etkileri olmakla birlikte bu niteliklerin eğitim yoluyla değiştirilmesi oldukça güçtür; çünkü bu özelliklerin büyük bir kısmı öğretmenin karakterinden kaynaklanmaktadır (Erden, 1998:38). Fiziksel Özellikleri: Giyimi ve konuşmasıyla örnektir (Toprakçı ve ark, 2002:13). Beden ve ruh sağlığı yerinde, canlı, hareketli ve beceriklidir (Yetim ve Göktaş, 2004:541).

Öğretmenin kişisel nitelikleri ne kadar iyi olursa olsun bunun yanında eğitimde hedef alınan öğrenci kitlesini iyi tanması, onların seviyesine uygun eğitim vermesi de önemlidir. Örneğin; bir anaokulu çocuğuna eğitim veren öğretmen onların gelişim özelliklerini bilmeli ve onların seviyesine inebilmelidir.

Öğretmen sadece öğrencileriyle değil toplumla da iletişim halinde olmalıdır.

Toplumla İlgili Olan Nitelikler: Saygı duyulan ve sorumlu bir vatandaş olma; toplum düzenini, baskı unsurlarını, gelişme biçimini anlama; toplumsal etkinliklere katılma; sosyal etkinliklerde ve halkla ilişkilerde liderlik rolleri yüklenebilme; geniş, çağdaş ve liberal bir dünya görüşüne sahip olma; uluslararası kültürleri ve kurumları anlama ve değerlendirme (Toprakçı ve ark, 2002:13).

Öğretmenlerin sosyal ve etkin olması, eğitici yayın kuruluşlarında makaleler yayımlaması, mahallelerinin sakinleri için eğitici hizmetler sağlamaları ve halkın içinde okulu temsil etmeleri beklenir (Demirel ve Kaya, 2004).

Eğitim Hizmet Alanları ve Süreçleriyle İlgili Yeterlilikler

Öğretmen kendi verdiği dersin konularını iyi bilmeli, konu alanındaki gelişmeleri takip edebilmelidir. Ayrıca öğrencilerden gelen soruları yanıtlamak için gerekirse araştırma yaparak bilgisini geliştirmelidir (Erden, 1998:38).

Burada şuna değinmekte fayda var: Öğretmen, öğrencilerden gelen soruya cevap veremiyorsa bilmediğini; ama öğreneceğini söylemeli, o konuyu araştırmalıdır. Böylece öğrencilerinin güvenini kazanır.

Öğretmenin eğitime-öğretme yeterlilikleri: Öğrenciyi tanıma, öğretimi planlama, materyal geliştirme, öğretim yapma, öğretimi yönetme (sınıf yönetimi), ölçme ve değerlendirme, rehberlik yapma, temel becerileri geliştirme, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere hizmet etme, yetişkinleri eğitme, ders dışı etkinliklerde bulunma, kendini geliştirme, okulu geliştirme, okul ve çevre ilişkilerini geliştirme olarak özetlenebilir (Yetim ve Göktaş, 2004:541).

Ayrıca öğretmen öğretim süresini etkili biçimde kullanmalı ve dersin sıkıcı olmasını önlemek için değişik yöntemlerle, çeşitli materyaller kullanarak, ses tonunu değiştirerek ders anlatmalıdır.

Öğrenci Kişilik (Rehberlik) Hizmetleri: Öğretmenin görevi sadece öğrenme becerilerini geliştirmek değil; aynı zamanda öğrencilerin kişilik gelişimlerine de olumlu katkılar yapmaktır. Aslında eğitim çabalarının amaçlarından biri de yetişmekte olan çocukların ve gençlerin sağlıklı ve dengeli birer kişilik kazanarak topluma uyum sağlamalarına yardım etmektir. Bu bağlamda öğretmenin rehberlik konusundaki yeterlilikleri önem kazanmaktadır (Toprakçı ve ark, 2002:13).

Danışmanlık: Öğrenciler ve anne-babalarıyla yapılan toplantılarda ve kurulan ilişkilerde tamamlayıcı ve bilgilendirici biçimde gerçekleşir. Okullarda çeşitli danışmanlık biçimleri vardır. En yaygın olanları öğretmenlerin velilerle toplantıları ve sınıf öğretmenlerinin görüşme saatleridir. Bireysel danışmanlık saatleri ve öğretmenin aileleri ziyaretleri de eğer gerçekleştirilebilirse oldukça verimlidir (Demirel ve Kaya, 2004).

Aile ziyaretlerinin gerçekleştirilmesi çok faydalıdır. Ben bir okulöncesi öğretmeni olarak öğrencilerime senede en az bir defa ev ziyareti yapıyorum. Bu ziyaretler çocuğu ve aileyi daha yakından tanımama, çocuğu doğal ortamında

gözlemleme ve aile ile ilgili pek çok bilgi öğrenmeme yarıyor. Ayrıca çocuğa ve aileye öğretmen tarafından önemsendiğini hissettiriyor.

Öğrencilerdeki Gelişimi İzleme: Etkili öğretmen öğrencilerin yeni bilgileri anlama ve kavrama düzeylerini dikkatle izler. Öğrenme eksiklikleri belirlediği zaman eksikleri tamamlar, yanlışları düzeltir. Öğrencilerin doğru davranışlarını ödüllendirir (Erden, 1998: 38).

Öğretmenlik Mesleği İle İlgili Yeterlilikler: Öğretmenin pedagojik formasyon bilgisine sahip olması, alanı ile ilgili bilgi sahibi olması, öğrenci seviyesine uygun ders anlatabilmesi de önemlidir. Öğretmen ne kadar bilgili olursa olsun, öğrencinin seviyesine inemiyorsa istenen ölçüde verimli olamaz. Ayrıca öğretmenin genel kültür yeterliliği de önemlidir.

Fikir ve Düşünce Yapısı: Kendi fikir ve düşüncelerini öğrenciye empoze etmeyen, vatanını ve milletini seven, her türlü düşünceye açık olan, güncel konuları tartışabilen kişidir. **Öğrenci Düşünce ve Fikirlerini Anlama:** Öğrenci düşüncelerine saygı gösteren, öğrencinin fikrini rahatça söylemesine imkan veren kişidir (Toprakçı ve ark, 2002:13).

Öğrenci, fikir ve düşüncelerini özgürce ifade edebilirse öğretmeni ve okulu sever. Kendini değerli hisseder. Öğretmenlerin çağının gerisinde kalmaması yeniliklerden haberdar olması için hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılmaları gerekmektedir.

Hizmet İçi Eğitim

Günümüzde her organizasyon hizmet içi eğitim yapmak zorundadır. Aksi takdirde yaşaması mümkün değildir. Her şey büyük bir hızla değişmektedir. İyi yetişmiş personele sahip olmak kurumun amaçlarını gerçekleştirmek için artık yeterli değildir. Eğer yenilik ve gelişmeler takip edilmezse çok iyi yetişmiş personel bile işin gerektirdiği nitelikleri kısa sürede kaybedecektir. Günümüz örgütlerinde personel geliştirme önemli bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Kurumlar çalıştırdıkları personele iyi hizmet içi eğitim sağlama yükümlülüğü ile karşı karşıyadırlar (Özdemir, 1995:273).

Belli bir göreve atanan kişiler, işe başladıkları günden emekli oluncaya kadar mesleklerinin gerisinde kalmamak ve etkin bir hizmet sağlamak için sürekli eğitim görmek zorundadırlar. Kişilerin göreve başladıkları andan emekli oluncaya kadar geçen zaman içinde, sürekli bir biçimde eğitilmeleri “Hizmet İçi eğitim” kapsamına girmektedir. Her meslekteki kişiler sürekli bir biçimde Hizmet İçi eğitim gereksinimi duyarlar (Özyürek, 1981:1).

Hizmet İçi eğitim: Eğitici ve eğitilenlerin seçimi, eğitim sisteminin değerlendirilmesi, kriter ölçülerinin analizi ve uygulanması, eğitim görenlerin izlenmesi gibi çeşitli aşamaları içermektedir (Özan ve Dikici, 2001:225).

1.2. Problem Cümlesi

İlköğretim okullarında ve bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitime ilişkin görüşleri nelerdir?

1.2.1. Alt Problemler

1.2.1.1. Okulöncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim hakkındaki görüşleri daha önce hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılıp katılmadıklarına göre değişmekte midir?

1.2.1.2. Okulöncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim hakkındaki görüşleri hizmet içi eğitim etkinliğine katılma sıklığına göre değişmekte midir?

1.2.1.3. Okulöncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim hakkındaki görüşleri hizmet içi eğitim faaliyetinin gerçekleştiği yere göre değişmekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde bilimsel ve teknolojik gelişmeler hızlı bir şekilde artmaktadır. Bu nedenle bireylerin öğrendikleri bilgiler yeterli olamamakta ve ihtiyaçlara cevap verememektedir. Bireyin sürekli olarak bu değişikliklere uyum sağlayabilmesi için eğitimin bireyin tüm yaşantısına yayılması gereği ortaya çıkmaktadır.

Bilim ve teknolojiye hızlı gelişmeler sonucu özellikle öğretmenlerin eğitim sürecindeki rolleri değişime uğramış, yükleri artmıştır. Öğretmenlerin toplumun ilerlemesinde en önemli yere sahip oldukları bilinen bir gerçektir. Bundan dolayı

öğretmenlerin yeni değişme ve gelişmelerden haberdar edilerek mesleklerinin gerisinde kalmaları önlenmelidir.

Bu çalışma, okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim hakkındaki görüşlerini ortaya koymak, hizmet içi eğitimin ne kadar etkili olduğunu saptamak, eksik yönlerini belirlemek, bu eksik yönleri en aza indirmek ve çözüm yolları önermek açısından önemlidir.

1.4. Sayıtlar

a) Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılacak anket formlarının öğretmen görüşlerini belirlemede uygun bir araç olduğu varsayılmıştır.

b) Okul öncesi öğretmenlerinin anket sorularını doğru ve samimi olarak cevaplayacakları kabul edilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

a) Araştırma 2011-2012 eğitim öğretim yılında Adıyaman ili merkezindeki, Adıyaman'ın Besni ve Çelikhane ilçelerindeki bağımsız anaokulu ve ilköğretim okullarında çalışan okul öncesi öğretmenleri ile sınırlıdır.

b) Veri toplama aracı olarak kullanılan anket formundan elde edilen bilgilerle sınırlıdır.

1.6. Amaç

Bu araştırmanın amacı: Okulöncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitime yönelik görüşlerini çeşitli değişkenlere göre incelemek ve söz konusu katılımcıların ihtiyaçları doğrultusunda ideal bir hizmet içi eğitim modeli hazırlamaktır.

BÖLÜM II

2.1. KURAMSAL BİLGİLER

2.1.a. Okul Öncesi Eğitimi

Okulöncesi Eğitim: Doğumdan hatta doğum öncesinden annenin anneliğe hazırlığı ile başlayarak ilkokulun ilk yıllarına kadar devam eden, çocuğun doğuştan getirdiği gelişim potansiyelini azami ölçüde ortaya çıkarması için gerekli ortamı ailede, toplumda ve okulda sağlamayı garantileyerek, çocuğun tüm (psiko-motor, zihinsel, sosyal, duygusal ve dil) gelişimine katkıda bulunan bir eğitim sürecidir (Akt: Temiz, 2002:1).

Okul öncesi eğitimin tüm yönleriyle ele alındığı XIV. Milli Eğitim Şurası'nda (1993) okul öncesi eğitimin tanım ve kapsamı şu şekilde belirtilmektedir: "Okul öncesi eğitimi, 0-72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun zengin uyarıcı ve çevre imkanları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, kendilerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim sürecidir." (Ural ve Ramazan, 2007:11)

Okul öncesi dönem çocuğun tüm gelişim alanlarını etkilediği için çok önemlidir. Üzerinde önemle durulması gerekmektedir.

Araştırmalar okul öncesi eğitime devam eden çocukların etmeyenlerden zihin, psiko-motor ve sosyal yönden daha fazla geliştiklerini, öğrenim hayatında daha başarılı ve aktif olduklarını göstermektedir; ancak okul öncesi eğitimin amaca hizmet edebilmesi için verilecek eğitimin etkili ve amaca uygun şekilde verilmesi gereklidir. Nitelikli okul öncesi eğitim çocuğun gelecekteki öğrenmelerine karşı tutumunu olumlu olarak etkiler. Erken yaştaki uyarıcıların niteliğinin, çocuğun tüm yaşamına ve genel öğretimine katkısı çok önemlidir. Niteliksiz uyarıcılar, amacına hizmet etmeyen eğitim durumları istenilenin dışında olumsuz sonuçlar doğurabilir (Yıldız ve Özkal, 2004:26).

Modern eğitim nitelikli insanın yetişmesine çok küçük yaşlardan, hatta aileden başlanmasını gerekli kılmaktadır. İnsan cevherinin işlenmeye ve şekillendirilmeye başlandığı okulöncesi dönem bu bakımdan büyük önem taşımaktadır. Yapılan

araştırmalara göre; 0-2 yaş duygusal; 2-4 yaş sosyal; 0-6 yaş fizik, zihin, kişilik; 0-10 yaş dil gelişimi için en kritik dönem olarak kabul edilmektedir (Konaklı, 1993:30).

Çocukların ilk altı yılını kapsayan okul öncesi dönem çocuğun gelişiminin en hızlı olduğu dönemdir. Bu dönemde çocuğun aldığı eğitim onun algılama gücünü artırır, yeteneklerini geliştirmesine ve duygularını açığa vurmasına yardımcı olur (Akgl, 2004:1).

Okulöncesi dönem tüm gelişim alanlarını, özellikle de bireyin zgven, uyum, bağımsızlık, yaratıcılık, girişkenlik, imgelem gücü gibi kişisel ve değişime açık özsel niteliklerinin oluşumunu doğrudan ilgilendirdiği için üzerine özenle eğilinmesi gereken bir dönem olmaktadır (Güngör, 2000:7).

Okul ncesi dönemde çocuğa gösterilen sevgi ve güvenle birlikte verilen zihinsel uyarılar, onun çok yönlü gelişimine temel oluşturur. Bloom'a göre insan yaşamının ilk dört yılı zihinsel gelişmenin en kritik dönemi olup insan zekasının % 50'si 0-4 yaş arasında, % 30'u 4-8 yaş arasında, % 20'si de 8-17 yaş arasında gelişmektedir. Bloom, hayatın ilk dört yılı içinde eğitimsel uyarıların çok önemli olduğunu ve zekayı artırdığını ileri sürmektedir (Erkan, 1993:107).

Okul ncesi Eğitimi'nde dikkat edilecek bir başka konu da; aileyi ve çocuğu birlikte, birbirine uyumlu bir biçimde eğitmektir. Çocuğun birlikte yaşadığı ailenin ve toplumun Őartlarına göre yapılan eğitim başarılı ve istenilen bir eğitim olur (14. MEŞ, 1993:233).

Okul ortamının çocukların estetik gelişimini etkilediği, estetik olarak düzenlenmiş ve dekore edilmiş bir ortamın çocukların görsel algılama yetenekleri ve yaratıcılıklarında önemli etkiler yaptığı araştırmalarla tespit edilmiştir (Ulutaş ve Ersoy, 2004:1). Çocuğun okula hevesle gelmesi için okul mekanını daha renkli, ilgi çekici hale getirmek gereklidir.

Okul mekanı da çok önemlidir. İyi bir okul öncesi kurumda mekan Şu özelliklere sahip olmalıdır:

Çocuğa rahatça hareket imkanı vermeli, Kaza ihtimalinden uzak olmalı, Etkinlikleri gerçekleştirirken yapılacak çalışmalara kolaylık ve rahatlık sağlamalı,

Bireysel ve grup faaliyetlerine ve aynı zamanda topluluk duygusunun oluşmasına imkan vermeli, Estetik olarak hoş ve zevkle düzenlenmiş olmalıdır (www.anasinifi.com).

İçindeki eşyalar ihtiyaca göre rahatlıkla değiştirilebilecek şekilde olmalı, Isıtması, aydınlatması, havalandırması, temizliği küçük çocuklara ve sağlık kurallarına uygun olmalıdır (Ural ve Ramazan, 2007:11).

Sağlıksız bir mekanda yapılan eğitim amacına ulaşamaz. Öğretmen ne kadar iyi olursa olsun okul soğuksa, çocuklar sık sık hastalanıyorsa ya da ortam nemliyse çocuğun sağlığını olumsuz etkiliyorsa o eğitimden istenilen sonuç alınamaz.

2.1.b. Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Çalışma Kuralları

a) Anaokulları ve uygulama sınıflarında tam gün eğitim yapılması esastır; ancak okulun fiziksel durumu ve velilerin istekleri göz önünde bulundurularak yarım gün eğitim de yapılabilir (Artut, 2004:1).

b) Ana sınıflarında, bağlı buldukları okulun öğretim şekli ne olursa olsun, yarım gün veya ikili eğitim yapılır. Okulöncesi eğitim kurumlarında eğitim yılı süresi en az 180 iş günüdür. Günlük eğitimin başlama ve bitiş zamanı valiliklerce belirlenir (Artut, 2004:1).

c) Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklar için düzenlenen eğitim etkinliklerinin aralıksız olması esastır. Bir çalışma saati süresi 50 dakikadır. Tam gün eğitim yapılan okullarda öğle yemeği için 60-90 dakika arasında süre verilir. Bu sürede Öğretmenler çocukların düzenli olarak yemek yemelerini sağlamak için çocuklarla birlikte yemeğe katılırlar. Bu süre öğretmenlerin günlük çalışma saati sürelerinin hesaplanmasında dikkate alınmaz (MEB, 2006:6).

d) öğretmen, anaokulu ve uygulama sınıflarında günde sekiz, ana sınıflarında ise altı eğitim saati etkinlikte bulunur. Okulöncesi eğitim kurumlarında aralıksız eğitim yapılması esas olup teneffüs yapılmaz. Bir eğitim saati süresi 50 dakikadır (Artut, 2004:1).

e) Bir gruptaki çocuk sayısının 10'dan az, 25'ten fazla olmaması esastır. Çocuk sayısı fazla olduğu takdirde ikinci grup oluşturulur; ancak her bir grubun azamî çocuk sayısı dolmadan yeni grup oluşturulamaz (MEB, 2006:6).

2.1.c. Okulöncesi Eğitiminin Amaçları

Okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak; a) Çocukların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak (Artut, 2004:1).

b) Çocukların Atatürk, vatan, millet, bayrak, aile ve insan sevgisini benimseyen, millî ve manevi değerlere bağlı, kendine güvenen, çevresiyle iyi iletişim kurabilen, dürüst, ilkeli, çağdaş düşünceli, hak ve sorumluluklarını bilen, saygılı ve kültürel çeşitlilik içinde hoşgörülü bireyler olarak yetişmelerine temel hazırlamak amacıyla çaba göstermek, (MEB, 2006:6)

c) Çocuklara hayal güçlerinin gelişimi, yaratıcı yollarla düşünce ve duygularını anlatabilme ve iletişim kurabilme becerilerini kazandırmak (Artut, 2004:1). Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yerleştirme ortamı yaratmak. Okul öncesi eğitim kurumları kentleşme sonucu yaşam koşullarının değişmesiyle oyun alanı kısıtlanmış çocuklara daha uygun ortamlar sunar (Dirim, 2004:7).

d) Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak (Kantarcıoğlu 1998:8). Çocuklara, sevgi, saygı, işbirliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi davranışları kazandırmak (MEB, 2006:6).

e) Onları temel eğitime hazırlamak (Kantarcıoğlu, 1998:8). Çocuğun benlik kavramını geliştirmesine, kendini ifade etmesine bağımsızlığını kazanmasına ve özdenetimini sağlamasına imkan tanımak (MEB, 1994:9).

2.1.d. Okulöncesi Eğitiminin İlkeleri

Eğitimde çocuğun ve ailenin etkin katılımını sağlamak esastır. Eğitimde çocuğun kendine saygı ve güven duyması sağlanır, öz denetim kazandırılır. Çocukların gereksinimlerini karşılamak amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun eğitim ortamları hazırlanır. Çocuğun kendisinin ve başkalarının duygularını fark etmesi desteklenir (Artut, 2004:1).

Çocuklara eşit davranılmalı; fakat ferdi farklılıklar da göz önünde bulundurulmalıdır (MEB 1994:9). Unutulmamalıdır ki ikiz bile olsalar her çocuğun kişiliği, yeteneği birbirinden farklıdır.

Problemler karşısında yılmayan, sorunlara farklı çözümler getirebilen, esnek düşünce yapısına sahip, estetik algısı gelişmiş, hayata daha renkli ve orijinal bir açı geliştirebilen nesillerin yetişmesi için ilk adımların da yine bu dönemde atılması gerekir. Bu nedenle, uygulanan eğitim programları da çocukların yaratıcı düşünüş biçimini kazanmalarını sağlayacak nitelikte olmalıdır (Yılmaz, 2005:1).

Çocukların beslenme, uyku, öz bakım becerileri, doğru ve sağlıklı temel alışkanlıklar kazanmalarının yanında doğa sevgisiyle çevreye duyarlı olmaları da sağlanır (MEB, 2006:6).

Çocukların bağımsız davranışlar geliştirebilmesi desteklenir. Yardıma gereksinim duyduğunda yetişkin desteği, rehberliği ve güven verici yakınlığı sağlanır (Dirim, 2004:7).

Oyun çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Oyunun özellikle okul öncesi çocuklar için en uygun öğrenme yöntemi olduğu göz önünde bulundurularak çocuğa öğretilecek şeyler oyunlaştırılarak öğretilmelidir. Eğitim çocuğun bildiklerinden başlar ve deneyerek öğrenmesine olanak tanır (Artut:2004:1).

Fırsat eğitiminden yararlanılmalı, kazandırılacak değerlerin çocukların kendi tecrübelerine dayandırılmasına önem verilmelidir. Eğitim faaliyetleri düzenlenirken çocukların yaşları, ilgi ve ihtiyaçları ile okulun ve çevrenin imkânları göz önünde bulundurulmalıdır (MEB, 1994:9).

Küçük yaş çocuğuna materyal kullanmadan, oyun oynamadan direk bilgi aktarırsan bir süre sonra canı sıkılır; çünkü onların dikkat süresi kısadır. Bir de çevre imkanları da önemlidir. Hiç kar yağmayan bir ilde kardan adam yapılamaz, plana yazılamaz; müze olmayan bir ilçede plana müze gezisi yapılacak dersin yanlış olur.

Eğitim ve öğretim planlı ve programlı olmalıdır. Program konularının ele alınışı ve işlenişi çocuklarda yaratıcılığın gelişmesini ve yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlayıcı nitelikte uygulanmalıdır (Aral ve ark, 2001:1) Plansız, programsız bir eğitim düşünülemez. Öğretmen kendi kafasına göre ders işleyemez.

Çocuğun psikolojisini olumsuz etkilememek ona “başarabilirsin” fikri aşlamak önemlidir. Unutulmamalıdır ki çocuk çok hassas bir varlıktır, yanlış bir davranış ya da söz onun psikolojisinde derin izler bırakabilir.

Eğitim faaliyetleri yürütülürken çocukların kişiliklerini zedeleyici baskı ve kısıtlamalara yer verilmemelidir. Eğitim sevgi ve şefkat anlayışı içinde yrtlmalıdır (Aral ve ark. 2001:1).

Çocukların beden, hareket, zihin, dil, duygu ve sosyal yönden yeteneklerine göre gelişmelerini sağlayacak eğitim ortamı hazırlanmalıdır. Eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi yapılarak, belirlenen amaçların ne kadarına ulaşıldığı tespit edilmeli, faaliyetler değerlendirmelerin sonuçları dikkate alınarak yrtlmalıdır (MEB, 1994:9). Değerlendirme yapmak da önemli bir aşamadır. Bu sayede ğretmen kendi başarısını görüp yanlışlarını düzeltebilir.

2.1.e. Kuruluş Amaçlarına Göre Okul ncesi Kurumlarının eşitleri

Ülkemizde iki tip okul öncesi kurum vardır: Devletin açtığı ve özel sektörün açtığı anaokulları. Bu kurumlar kuruluş amaçlarına ve bağlı olduğu kurumlara göre şöyle sınıflandırılır:

1. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlar
2. Sosyal Hizmetler ve ocuk Esirgeme Kurumuna bağlı olanlar
3. Sağlık Bakanlığına bağlı kurumlar
4. Üniversitelerin Bünyelerindeki kurumlar
5. Çalışma Bakanlığına bağlı kurumlar
6. Vakıf, Dernek ve Kooperatiflere bağlı kurumlar (Dirim, 2004:7).

1. Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okulöncesi Eğitim Kurumlar

Okulöncesi Eğitim Kurumları bağımsız anaokulları, ilköğretim okulları bünyesindeki anasınıfları, ocuk yuvaları ve kreşlerdir.

Bağımsız Anaokulları: Anaokulu: ğrenim ağına henüz gelmemiş çocukların okul düzenine hazırlanmasını sağlayan eğitim kurumudur (Dil Derneği; 1991:28). Anaokulları, ilkokullar gibi sadece 3-6 yaş çocuklarını kabul eden ğretim kurumlarıdır. Bu okullar anaokullarının amaçlarını gerçekleştirmek için yönetmelikteki esaslara göre faaliyet gösterirler (Kantarcıoğlu, 1998:8).

Anasınıfı: Genellikle beş yaşını bitirmiş çocukları ilkokul öğrenimine hazırlayan sınıftır (TDK 1, 1988:317).

2. Yuva (2-4 yaş): Kanuni okul yaşına gelmemiş çocuklar için düzenlenmiş olan ve onları eğitici faaliyetler ve oyunlarla okul düzenine hazırlayan okul öncesi eğitim kurumu kısaca yuva da denir (Foulquie, 1994:80).

Kreş; 0-36 aylık çocukların eğitimleri amacıyla açılan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Okul Öncesi Eğitimi kurumudur (14. MEŞ, 1993:233). İlk kreş 1840'ta Fransa'da kurulmuştur. Kreşlerin kuruluşunu sağlayan Kreşler Birliği 1869'da Fransız hükümetince tanınmış ve yasal bir kimlikle etkinliğini sürdürmüştür (Tos, 2001:77).

Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna Bağlı Okul Öncesi Kurumlar

Özel sektör tarafından açılan Çocuk yuvaları, Çocuk bakımevleri, Çocuk Kulüpleri, Çocuk evleri, Kimsesiz çocuklar için açılan çocuk bakımevleri (Dirim, 2004:7)

Sağlık Bakanlığına Bağlı Okul Öncesi Kurumları: Hastanelere bağlı olarak çalışan kreşler ve çocuk yuvaları gibi kurumlardır (Dirim, 2004:7).

Üniversitelerin Bünyesindeki Okul Öncesi Kurumlar: Çalışan personelin çocuklarına hizmet veren kreş adı altındaki kurumlardır. Aynı zamanda laboratuvar olarak kullanılan yuva ve kreşlerdir (Dirim, 2004:7).

Çalışma Bakanlığına Bağlı Okul Öncesi Kurumlar: Fabrika ya da geniş kapasiteyle çalışan işyerlerindeki personelin çocuklarının bakım ve eğitimini üstlenen kurumlardır. Çalışan annelerin çocuğuna bakarak iş gücünün artışı sağlamak, çocuğu yalnızlıktan ve çevrenin zararlı etkilerinden koruyarak gelişimini sağlıklı olarak sürdürmesini sağlamak amacıyla kurulmuşlardır (Dirim, 2004:7).

Vakıf, Dernek ve Kooperatiflere Bağlı Kurumlar: Birtakım gönüllü kuruluşların okul öncesi çocuklarının eğitimi amacıyla açtıkları kurumlardır. Ücretleri asgari düzeyde tutulmuştur (Dirim, 2004:7).

2.2. Öğretmenlik Mesleği

Bir eğitim sisteminin en önemli ögesi öğretmendir. İyi eğitimi iyi öğretmenler, nitelikli öğretimi de nitelikli öğretmenler yapar (Kavcar, 2002:1). Ülkemizin sosyal, kültürel, bilimsel, teknolojik ve ekonomik kalkınmasında, çağdaşlaşmasında, devletimizin güçlenmesinde, halkımızın refah ve huzur içinde yaşamasında temel unsur

“insan” ve o insana verilen “eğitim”dir. Eğitimde ise temel faktör “öğretmen”dir (Tekişik, 2009:1).

Hiç gözden uzak tutulmaması gereken önemli bir nokta, iyi ve nitelikli öğretmen için nitelikli ve yetenekli adaylar gerektiğidir. Üniversite mezunu olan herkes öğretmenlik yapamaz. Herkes öğretmen olursa öğretmenlik bir meslek sayılmıyor demektir. Oysa Mili Eğitim Temel Kanunu, “öğretmenlik özel bir ihtisas mesleğidir” diyor (Kavcar, 2002:1). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’na göre: “Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır” (Başaran, 1982:163).

2.2.a. Meslek Kuruluşları

Her meslek kendi üyelerinin çıkarlarını, haklarını korumak ve sorunlarını dile getirmek için örgütlenir. Güçlü örgütlere sahip olan meslekler bu güçlerini toplumun politik ve ekonomik kararlarının belirlenmesinde de kullanabilirler. Meslekler, meslek kuruluşları ile güç kazanırlar (Toprakçı ve ark, 2002:13).

Meslek kuruluşları açısından öğretmenlerimiz büyük bir deneyime sahiptirler. Ülkemizde öğretmenlerin örgütlenme hareketleri 1908 yılına kadar uzanmaktadır. Ancak gerçek anlamda mesleki örgütler 1961 Anayasasından sonra kazanılmıştır (Özdemir ve Yalın, 1999:22).

Öğretmenlik 19. yüzyılın başlarından beri meslekleşmeye çalışan bir alandır. Ülkemizde Cumhuriyetten sora öğretmenlik mesleğinin yasal konumu 1739 sayılı “Milli Eğitim Temel Kanunu” ile belirlenmiştir (Toprakçı ve ark, 2002:13). Öğretmenliğin bir meslek olarak gelişmesinde mesleki örgütlerin gelişmesinin kritik bir önemi bulunmaktadır. Mesleki örgütler bir yandan meslek elemanlarının niteliğinin artırılması işlevini yürütürken bir yandan da meslek elemanları arasındaki ilişkilerin artırılması, meslek elemanlarının iş koşullarının düzenlenmesi ve kazanç durumlarının dengelenmesi gibi birçok konuda yasal otoriteyi ve işvereni etkileme güçlerini ve yaptırımlarını kullanırlar. Aynı zamanda alanla ilgili dergi, gazete, bülten gibi

yayımlarla mesleğin gelişmesine ve meslek elemanlarının kendilerini yenilemelerine katkıda bulunurlar (Toprakçı ve ark, 2002:13).

2.2.b. Öğretmen Yetiştirme

Türk eğitim tarihi, öğretmen yetiştirme bakımından 155 yıl gibi köklü bir geçmişe, zengin bir deneyime sahiptir. Bu zengin birikimin içinde çok olumlu modeller bulunduğu gibi, çok olumsuz örnekler de vardır. Nitelikli öğretmen yetiştirmek için bu zengin deneyim ve birikimden yararlanmak gerekir (Kavcar, 2002:1).

Türk eğitim tarihinde batılı tarzda ilk öğretmen yetiştiren kurum 16 Mart 1848 tarihinde İstanbul'un Fatih Semtinde açılmış ve bu kurum Türk Eğitim Tarihinde ve Tanzimat döneminde sivil okullar açılması atılımında çok önemli bir yer tutmuştur. Sonraları Darülmüallimin-i Rüşdi adını alan bu okul, eğitim tarihinde öğretmen yetiştirme konusunda önemli bir dönüm noktası olmuştur. 1868'den itibaren sıbyan okullarında büyük bir reforma girilerek ilkokul düzeyinde okullar açılmıştır. Maarif Nezareti'nce de bu okullarda ders verecek öğretmenleri yetiştirmek üzere bir öğretmen okulu kurulması kararlaştırılmıştır. Bunun üzerine bu okulların öğretmen ihtiyacını karşılamak için 16 Kasım 1868'de İstanbul Bayezid'da Darülmüallimin-i Sıbyan okulu açılmıştır (Akt: Yılmaz, 2009:22).

Cumhuriyet döneminde orta öğretim öğretmenlerinin özellikle lise ve dengi okulların öğretmenlerinin yetiştirilmesinde önemli hizmeti olan kurumlardan biri de yüksek öğretmen okullarıdır. 1890'da kurulan "Darülmüallimin-i Aliye" Cumhuriyet'ten sonra açılan bu tip okulların ilk örneği sayılır (Kavcar, 2002:1).

Cumhuriyet döneminde öğretmenlik mesleğinin gelişmesi öğretmenlerin sayıca ve nitelik bakımından ihtiyacı karşılayacak biçimde yetiştirilmeleri ve bunun için de öğretmen okullarının açılması yönünde önemli çalışmalar yapılmıştır. Atatürk başta olmak üzere yeni Türk devletinin kurucuları halkımızı içine gömüldüğü bilgisizlikten kurtarmak ve yeni devlet kadrolarını yeterli elemanlarla doldurmak amacıyla eğitim alanında büyük atılımlar yapmışlardır. Özellikle öğretmenlerin iyi yetiştirilmesi konusuna özel bir önem verilmiştir (Kavcar, 2002:1). Cumhuriyetin ilk yıllarında öğretmen sayısı çok sınırlıydı.

Cumhuriyetin ilk yıllarında karşılaşılan başlıca sorunlardan biri istenilen sayıda ve nitelikte lise öğretmenin bulunmayışı idi. Bu nedenle 1924'te İstanbul'da "Yüksek

Muallim Mektebi” adı verilen okul gelişir (Kavcar, 2002:1). Lise öğretmeni yetiştirmek üzere Cumhuriyet öncesi İstanbul’da açılan ve 1924 yılında Yüksek Öğretmen Okulu adını alan tek okul zamanla işlevini önemli ölçüde kaybetmiştir (yunus.hacettepe.edu.tr).

Cumhuriyetin ilanından sonra ortaöğretim kurumlarına öğretmen yetiştirmek üzere 1926 yılında Ankara Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü ve 1934’ten sonra da Teknik Öğretmen Okulları açılmıştır. Anadolu 15 bölgeye ayrılarak, bu bölgelerde kadrolu, güçlü eğitimcilerden oluşan 15 öğretmen okulu faaliyete geçirilmiştir (Toprakçı ve ark, 2002:13). Bu çerçevede ilk Eğitim Kursu 1936 yılında Eskişehir-Çifteler Harası’nda açılmış ve kurslarda köylerde çalışmış başarılı ilkökul öğretmenleri yedi ay süre ile ders vermiştir (Akt: Yılmaz, 2009:22).

Köye göre öğretmen yetiştirme düşüncesiyle Eskişehir-Mahmudiye ve İzmir-Kızılcıllu’da deneme mahiyetinde iki yeni öğretmen okulu daha açılmış ve kurumlar 1940 yılında çıkarılan 3803 sayılı kanunla Köy Enstitüsü adını almıştır. Süresi ilkökul üzerine beş yıl olan bu okullara sadece köy çocukları alınmıştır (Akt: Yılmaz, 2009:22).

Ülkemizde özellikle Cumhuriyetin kuruluşundan sonra öğretmen yetiştirmede bir çok başarılı model geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Ülke nüfusunun % 80 gibi bir kesiminin yaşadığı kırsal bölgeyi köy ve küçük yerleşim yerlerine eğitim hizmetini ulaştırmak amacıyla, köy ilkökullarına öğretmen yetiştirmek üzere 1940 yılında açılan “Köy Enstitüleri” dünyaya örnek olacak modellerin en önemlileridir. Bu okullarda yalnız öğretmen değil, tarım, inşaat, sağlık konularında da köye önder olacak, köyün sosyo-ekonomik kalkınmasına öncülük edecek eğitici yetiştirme 15 yıl sürmüştür. 1953 yılında kapatılarak öğretim süreleri 6 yıla çıkarılmış ve ilköğretmen okullarına dönüştürülmüştür. Böylece şehir okullarına öğretmen yetiştiren, ortaokul üzerine üç yıl öğrenim süreli eski öğretmen okullarıyla aynı statüye getirilmiştir. 1970 yılında bu okulların öğretim süresi 5+7 ve 5+3+4 olmak üzere 7 yıla çıkartılarak lise öğretim programı ve ayrıca öğretmenlik meslek dersleri verilmiştir (yunus.hacettepe.edu.tr).

Şehir ve kasabalarda bulunan ortaokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla 1946-1947 öğretim yılından itibaren Orta Öğretime Öğretmen Yetiştiren “Eğitim Enstitüleri” açılmaya başlanmış ve bu öğretim yılından itibaren Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Terbiye Enstitüsü, Gazi Eğitim Enstitüsü ayrıca Necati Terbiye Enstitüsü ve

Orta Öğretmen Okulu Balıkesir Eğitim Enstitüsü adını almıştır. Köy Enstitüleri 1954'te 6234 sayılı Köy Enstitüleri ile ilköğretmen okullarının birleştirilmesi hakkındaki kanun ile ilköğretmen okullarına dönüştürülmüştür (Akt: Yılmaz, 2009:22).

1959 yılında yeni bir model ve anlayışla Ankara'da açılan Yüksek Öğretmen Okulu sonra aynı yapıya dönüştürülen İstanbul'daki eski Yüksek Öğretmen Okulu ve İzmir'de yeni açılanla sayıları üçe çıkan Yüksek Öğretmen Okulları, Türk Milli Eğitimine önemli katkılarda bulunmuşlardır (yunus.hacettepe.edu.tr). Lise öğretmenine duyulan ihtiyacın giderek artması karşısında 12 Ağustos 1959 tarihinde Ankara'da yeni bir Yüksek Öğretmen Okulu açıldı. Bu, ilköğretmen okullarının en başarılı ve seçkin öğrencilerini alma esasına dayalı yeni bir modeldi (Kavcar, 2002:1).

Eğitim enstitüleri 1970'li yıllardaki sayısal artışlarına rağmen ortaöğretimdeki öğretmen ihtiyacını karşılamadığı için yetkililer 1970'li yılların ortalarına doğru başka önlemler almaya başlamışlardır. Gece öğretimi ve mektupla öğretim yöntemleriyle öğretmen yetiştirme uygulamaları 1974 yılında başlamasına rağmen, öğretmenin kalitesini düşürdüğü gerekçesiyle mektupla öğretime 1976'da; can güvenliği sağlamadaki güçlük nedeniyle de gece öğretime 1978'de son verilmiştir (Akt: Yılmaz, 2009:22).

Köy Enstitüsü ve orta okullara öğretmen yetiştiren Yüksek Köy Enstitülerinin de kapanmasıyla yeniden oluşturulan 2-3 yıllık eğitim enstitülerinde öğretmen yetiştirilmeye başlanmıştır. 1978 yılından itibaren öğretim süreleri 4 yıla çıkarılan eğitim enstitüleri 1982 yılında 2547 sayılı yasa ile eğitim fakülteleri şeklinde üniversitelere bağlanmıştır. Aynı yasa ile başlangıçta öğretim yılı 2 yıl olan eğitim yüksek okulları ilköğretim okullarına öğretmen yetiştirmek üzere düzenlenmiştir. 1989 yılında bu yüksek okullarda da öğretim süreleri 4 yıla çıkarılarak 1992 yılında bu okullar da eğitim fakültelerine dönüştürülmüş ve 1998 yılına kadar asıl amaçlarından uzaklaşarak Fen Edebiyat Fakülteleriyle aynı konuma gelmişlerdir (yunus.hacettepe.edu.tr).

Milli Eğitim Bakanlığı 1985'te başlayarak birkaç defa öğretmenliğe girişte bir yeterlilik sınavı yaptı. Bakanlık adına ÖSYM tarafından yapılan bu sınavda Genel Kültür, Alan Bilgisi ve Öğretmenlik Meslek Bilgisi olmak üzere üç yönlü sorular vardı. Hem istenilen puanların elde edilemeyişi, hem de politik nedenler yüzünden bu sınav

1991 yılında kaldırıldı (Kavcar, 2002:1). 2000 yılından sonra bu sınavlar yeniden yapılmaya başlandı. Şu anda Eğitim Fakültesi mezunları öğretmen olmak için KPSS adı altında sınava tabi tutulmaktadır.

2.2.c. Üniversitelerde Öğretmen Yetiştirme

Ortaöğretim okullarına dal öğretmeni yetiştiren kaynaklar arasında üniversitelerin de önemli bir yeri vardır. Cumhuriyetin ilk yıllarından bu yana İstanbul Üniversitesi Edebiyat ve Fen Fakülteleri, 1936'dan beri Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi ile 1943'ten beri Fen Fakültesi de lise ve dengi okullara binlerce dal öğretmeni yetiştirmiştir. Bu fakültelere 1955'ten sonra sayısı giderek artan diğer üniversitelerin edebiyat, fen ve fen edebiyat fakülteleri de eklendi (Kavcar, 2002:1).

Öğretmen yetiştirmenin üniversitelere devredilmesinde; 1980 öncesi öğrenci olaylarının gelişmesi, mektupla öğretim ve hızlandırılmış eğitim gibi uygulamalarla öğretmen yetiştirilmesi dolayısıyla bu uygulamanın belli bir sisteme bağlanamaması, özellikle de öğretmen yetiştiren okulların politik baskılardan kurtarılması tepkisi oldukça etkili olmuştur; ancak bu süreçte öğretmen yetiştirme işinin üniversitelere devri ile misyon kargaşası yaşanmış ve eğitim fakültelerinin üniversitelerle bütünleşmesi zaman almıştır. Bütünleşme sürecinde ilk uygulama olarak ilkokullara öğretmen yetiştirilmek üzere liseye dayalı iki yıllık "Eğitim Enstitüleri" 25 Temmuz 1982 yılından itibaren Eğitim Yüksek Okulu adıyla üniversitelerin çatısı altına alınmış daha sonra bu okulların öğrenim süresi 1989-1990 öğretim yılından itibaren dört yıla çıkarılarak eğitim fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği bölümü haline getirilmiştir (Akt: Yılmaz, 2009:22).

2547 sayılı yüksek öğretim kanunundan sonra 20 Temmuz 1982'de yapılan düzenlemeye göre ülkemizde kısa zamanda 21 Eğitim Fakültesi açıldı. Çeşitli alanlarla ilgili dal öğretmenlerini ağırlıklı olarak eğitim fakülteleri yetiştirmeye başladı. Bugün ülkemizde 62 eğitim fakültesi vardır (Kavcar, 2002:1).

2.2.d. Öğretmenin Nitelikleri

Öğretmen, eğitim sisteminin en temel ögesidir. Bir ülkenin kalkınmasında, nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde, toplumdaki huzur ve sosyal barışın

sağlanmasında, bireylerin sosyalleştirilmesi ve toplumsal hayata hazırlanmasında, toplumun kültür ve değerlerinin genç kuşaklara aktarılmasında öğretmenler başrol oynamaktadır. Öğretmenler toplumların gerçek mimarları ve insan kişiliğini şekillendiren sanatkarlardır. Bu sebeplerden dolayıdır ki öğretmenlik eskiden beri kutsal bir meslek olarak görülmüş, toplumda hep saygın bir yeri olmuştur (Eskicumalı, 2002; 9).

Bilindiği gibi iyi bir öğretmenin iki temel özelliğe sahip olması gerekir: Mesleki özellikler, Kişisel özellikler. Mesleki özellikler: Genel Kültür, Alan Bilgisi, Öğretmenlik Meslek Bilgisidir. Kişisel özellikler: Kişinin mesleğe yatkınlığı, öğretmenliğin gerektirdiği örnek olma, model olma niteliklerini içerir (Kavcar, 2002:1).

Birçok eğitimci gibi Demirci ve Erden, öğretmen niteliklerini, “kişisel nitelikler” ve “mesleki nitelikler” şeklinde iki başlık altında toplarken; Oğuzkan, evrensel, ulusal ve mesleki nitelikler olmak üzere üç grupta incelemektedir. Öğretmenlik mesleği ile ilgili yeterlikler konusunda yapılan farklı gruplamalardan ortak bir genelleme yapılacak olursa, bu niteliklerin tümü beş grup altında toplanabilir. Bunlar: 1) Öğretmenin kişiliği ile ilgili olan nitelikler, 2) Eğitimde hedef alınan öğrenci kitlesi ile ilgili öğretmen yeterlilikleri, 3) Toplumla ilgili nitelikler, 4) Eğitim hizmet alanları ve süreçleriyle ilgili yeterlilikler ve 5) Öğretmenlik mesleği ile ilgili yeterliliklerdir (Toprakçı ve ark, 2002:13).

Etkili bir öğretmende bulunması gereken mesleki beceri ve yeterlikler aşağıdaki başlıklar altında toplanabilir: 1. Öğretim Sürecini Planlama, 2. Öğretme-öğrenme Sürecini Yönetme, 3. Öğretim süresini etkili kullanma, 4. Katılımcı öğretim ortamı düzenleme, 5. Çeşitlilik Getirebilme (Erden, 1998: 38).

Öğretmenlik Mesleği ile İlgili Nitelikler: Eğitimin ve öğretmenlik mesleğinin insan yaşamındaki ve toplumdaki yerini, işlevini ve önemini anlama. Mesleğin hukuki ve ahlaki yönlerini bilme. Eğitimle ve meslekle ilgili yasaları ve yönetmelikleri bilme ve bunlara uygun davranabilme. Mesleki kuruluşları tanıma ve bunlara üye olma. Mesleki inanç ve bağlılık duygusuna sahip olma. Mesleğin değerler sistemine ve kurallarına uygun davranma. Meslek bütünlüğünü koruyabilme. Meslek kuruluşlarını destekleme. Mesleğin toplum içindeki saygınlığını artıran tutum ve davranışlarda bulunma. Mesleğin sosyal ve ekonomik yönden statüsünü yükseltmeye katkıda

bulunma. Eğitim personeli, öğrenci, veli ve iş alanları ile uyum içinde çalışma alışkanlığına sahip olma (Toprakçı ve ark, 2002:13).

Öğretmenin Genel Kültür Yeterliliği: Fikir ve Düşünce Yapısı: Kendi fikir ve düşüncelerini öğrenciye empoze etmeyen, vatanını ve milletini seven, her türlü düşünceye açık olan, güncel konuları tartışabilen, Öğrenci düşüncelerine saygı gösteren, Öğrencinin fikrini rahatça söylemesine imkan veren (Toprakçı ve ark, 2002:13).

Genel kültür bilgileri alana ilişkin olay ve olguların açıklanmasında, disiplinler arası ilişkilerin kurulmasında, konunun öğretiminde bütünlük, somutluk-soyutluk, yakınlık-uzaklık ve güncellik gibi öğretim ilkelerinin yaşama aktarılmasında eğitim-öğretim yeterliliklerinin ayrılmaz bir boyutunu oluşturur (Yetim ve Göktaş, 2004:541).

Uzmanlık bilgisi-örgün eğitimden geçme: Ülkemizde öğretmenler uzmanlık eğitimi alarak yetiştirilmektedir. 16 Mart 1848’de ilk Öğretmen Okulunun açılışından beri öğretmenliğin bir okulu olması gereği kabul edilmektedir (Özdemir ve Yalın, 1999:22).

Örgün eğitim kurumları kültürün daha çok bilim ürünü olan bilgi ve becerilerini kazandırmaya çalışırlar. Ülkemizde eğitim programları Tarih, Coğrafya, Matematik, Edebiyat gibi konu alanlarına göre düzenlenmiştir. Bu nedenle öğretmenler aynı zamanda konu alanı uzmanı olmak zorundadırlar (Erden, 1998:38).

Sınıf Yönetimi: Öğretimi Sağlamada öğretmenin gerçekleştirmesi gereken işlemlerden biri de sınıfı yönetmektir. Yapılan araştırmalar yeni öğretmenlerin başarısızlıklarının en önemli nedeninin sınıf yönetiminde yetersiz olmalarından kaynaklandığını göstermektedir (Demirel ve Kaya, 2004).

Öğretmenin etkili sınıf yönetimini sağlaması için: a) Sınıftaki fiziksel çevreyi düzenlemesi, b) Sınıf kurallarını belirlemesi ve uygulaması, c) Öğrencilerin dikkatini derse çekmesi, d) Onlarla iyi ilişkiler kurması, e) Öğrenci etkinliklerini örgütlemesi gerekir (Demirel ve Kaya, 2004).

Katılımcı Öğretim Ortamı Düzenleme: Öğrenme bireyin kendi yaşantıları sonucu ve kendi çabası ile gerçekleştiği için öğrencilerin öğretim sürecine etkin bir biçimde katılmaları gerekir. Etkili öğretmen öğrencileri öğretim sürecine etkin bir biçimde katar (Erden, 1998:38).

Öğrenmeyi Sağlama: Öğretmen rollerinden en önemlisi öğrenmeyi sağlamadır. Bilgiyi öğrencilere aktaran, öğrenme etkinliklerini yönlendiren ve rehberlik eden öğretmenin bu rolde kendine güveni tam olmalıdır (Demirel ve Kaya, 2004).

Öğretim Süresini Etkili Kullanma: Okullarda bir ders saati 40-50 dakikadır. Bu süre verimli bir biçimde kullanılmazsa öğretim hedeflerine ulaşmak mümkün değildir. Araştırmalar ders saati içinde iş başında (doğrudan öğretimle ilgili geçen) süre arttıkça öğrenme miktarının da arttığını göstermektedir. Ancak uygulamaya baktığımız zaman öğretmenlerin büyük bir kısmının bu süreyi etkili bir biçimde kullanamadıklarını görmekteyiz (Erden, 1998:38).

Öğrencilerdeki Gelişimi İzleme: Etkili öğretmen öğrencilerin yeni bilgileri anlama ve kavrama düzeylerini dikkatle izler. Öğrenme eksiklikleri belirlediği zaman eksikleri tamamlar, yanlışları düzeltir. Öğrencilerin doğru davranışlarını ödüllendirir (Erden, 1998: 38).

Toplumla İlgili Olan Nitelikler: Saygı duyulan ve sorumlu bir vatandaş olma. Toplum düzenini, baskı unsurlarını, gelişme biçimini anlama. Toplumsal etkinliklere katılma, sosyal etkinliklerde ve halkla ilişkilerde liderlik rolleri yüklenebilme. Geniş, çağdaş ve liberal bir dünya görüşüne sahip olma. Uluslararası kültürleri ve kurumları anlama ve değerlendirme (Toprakçı ve ark, 2002:13).

Halkla ilişkiler: Öğretmenin tipik ve geleneksel bir etkinliğini temsil eder ve öğretmenin halkın arasına girmesini ve diğer vatandaşlarla birlikte hareket etmesini içerir. Öğretmenlerin sosyal ve etkin olması, eğitici yayın kuruluşlarında makaleler yayımlaması, mahallelerinin sakinleri için eğitici hizmetler sağlamaları ve halkın içinde okulu temsil etmeleri beklenir (Demirel ve Kaya, 2004).

Kuramsal Etkinlikler: Okul ve konu alanı düzeyinde ortaya çıkar. Örneğin bilgilendirici yeni projeler, okul ve sınıf etkinliklerinin geliştirilmesine yönelik seminerler bu türdendir. Ayrıca öğretmenin çeşitli çalışma gruplarında ve ilgili komisyonlarda yer alması da yine bu etkinlikler arasında yer alır (Demirel ve Kaya, 2004).

Çeşitlilik Getirebilme: Öğretim sürecini sıkıcı hale getiren ve sınıfta disiplin problemlerinin ortaya çıkmasına neden olan en önemli faktörlerden biri tek düzeliktir. Öğretmenin her gün aynı biçimde ders anlatması, benzer sorular sorması, aynı tür

ödülleri vermesi, aynı mimik, jest ve ses tonunu kullanması öğretimde tekdüzellik yaratır (Erden, 1998:38).

Yönetimsel Etkinlikler: Okul yaşamının vazgeçilmez öğeleridir ve öğretmenin eğitim-öğretim çalışmalarına yardım eder. Öğrencilerle ilgili belgeleri onların değerlendirme ve kişilik gelişim raporlarını çalışma ve yazışma dokümanlarını, çeşitli etkinliklerin mali hesaplarını ve okul yönetimine sunulan temel veri ve raporları içerir (Demirel ve Kaya, 2004).

Öğrenci Kişilik (Rehberlik) Hizmetleri: Öğretmenin görevi, sadece öğrenme becerileri geliştirmek değil aynı zamanda öğrencilerin kişilik gelişimlerine de olumlu katkıları yapmaktır. Aslında eğitim çabalarının amaçlarından biri de yetişmekte olan çocukların ve gençlerin sağlıklı ve dengeli birer kişilik kazanarak topluma uyum sağlamalarına yardım etmektir. Bu bağlamda öğretmenin rehberlik konusundaki yeterlikleri önem kazanmaktadır (Toprakçı ve ark, 2002:13).

Danışmanlık: Öğrenciler ve anne-babalarıyla toplantılarda ve kurulan ilişkilerde tamlayıcı ve bilgilendirici biçimde gerçekleşir. Okullarda çeşitli danışmanlık biçimleri vardır. En yaygın olanları öğretmenlerin velilerle toplantıları ve sınıf öğretmenlerinin görüşme saatleridir. Bireysel danışmanlık saatleri ve öğretmenin aileleri ziyaretleri de eğer gerçekleştirilebilirse oldukça verimlidir (Demirel ve Kaya, 2004).

Aile ziyaretleri öğretmenin çocuğu ve aileyi daha yakından tanımasına, çocuğu doğal ortamında gözlemlemesine çocukla ilgili önemli bilgileri ilk elden almasına yarar. Ayrıca çocuk ve aile öğretmenin onlara değer verdiğini, kendilerinin de önemli olduğunu hisseder.

Eğitim Hizmet Alanları ve Süreçleri ile İlgili Nitelikler: Eğitim etkinliklerini planlama, düzenleme, yürütme, değerlendirme ve geliştirme bilgi, beceri ve deneyimine sahip olma. İçerik, davranış ve görev analizleri yapma, düzenleme, uygulama ve geliştirme bilgi, beceri ve deneyimine sahip olma. Öğrenci gereksinimlerini tanımlama, uygun yaşantılar sağlama konusunda bilgi, beceri ve deneyime sahip olma. Öğretim teknolojilerini etkili biçimde işe koşma bilgi, beceri ve deneyimine sahip olma. Eğitim ve öğretimle ilgili araştırma yapabilme bilgi, beceri ve alışkanlığına sahip olma. Eğitim ve öğretimle ilgili planlama yapabilme; eğitim ve öğretim programları hazırlama ve

geliştirme bilgi, beceri ve alışkanlığına sahip olma. Eğitim teknolojileri geliştirme bilgi, beceri ve alışkanlığına sahip olma. Yönetim ve denetime yardımda bulunma bilgi, beceri ve alışkanlığına sahip olma. Rehberlik ve danışmanlık hizmetlerine destek ve katılım bilgi, beceri ve alışkanlığına sahip olma (Toprakçı ve ark, 2002:13).

İşlevsel Etkinlikler: Öncelikle tenefüs anında dinlenme, meslektaşlarıyla yer değiştirme ve personel toplantılarına katılma gibi öğretmenin çalışmasını yaygın bir kısımdan oluşan ya da gelişigüzel bir niteliğe sahip olan ve akademi, sportif etkinlikler ve okul gezileri gibi okul tarafından düzenlenen özel olaylarla bağlantısı bulunan örgütsel işleri içerir (Demirel ve Kaya, 2004).

2.2.e. Öğretmenin Kişisel Nitelikleri

Öğretmenin kişisel niteliklerinin öğrenci üzerinde çok önemli etkileri olmakla birlikte bu niteliklerin eğitim yoluyla değiştirilmesi oldukça güçtür; çünkü bu özelliklerin büyük bir kısmı öğretmenin karakterinden kaynaklanmaktadır (Erden, 1998:38).

Fiziksel Özellikleri: Giyimi ve konuşmasıyla örnek (Toprakçı ve ark, 2002:13).

Beden ve ruh sağlığı yerinde, canlı, hareketli ve becerikli. Öğrencilerin yapmamasını istediği şeyleri kendisi de yapmayan. Kendine güvenen, ne istediğini bilen, davranışları tutarlı ve dengeli, olgun kişiliğe sahip, sorumluluk duygusu yüksek ve sorumluluk alan, pratik, yaratıcı, gerçekçi, sezgileri kuvvetli, sağduyu sahibi ve duyarlı (Yetim ve Göktaş, 2004:541).

Öğretmenin öğrencilerden bekledikleri başarı ile öğrencilerin başarıları arasında yüksek ilişki vardır. Bu nedenle öğretmen öğrencilerinin başarılı olacağına inanmalı ve onları başarılı olmaları için desteklemelidir. Araştırmalar öğretmenin öğrenciden beklentisi yüksek olduğu zaman öğrencinin daha çok öğrendiğini göstermiştir (Erden, 1998:38).

Güzel sanatlar (resim, müzik, spor vb.) konularda bilgili ve yetenekli. Toplumun beklentilerine cevap verebilen. Okulda, sınıfta ve çevrede inisiyatif sahibi olan (Yetim ve Göktaş, 2004:541). Çocukları cesaretlendirmesi, desteklemesi gerekir “Yapabilirsin, başarabilirsin” gibi cesaretlendirici cümleler kullanılmalıdır.

Yardımsaver, Dürüst olmalı (Toprakçı ve ark, 2002:13). Kendi milli kültürüne sahip çıkan ve evrensel kültüre katkıda bulunan. Türkçeyi güzel ve doğru konuşup yazan. Acil ve beklenmedik durumlarda telaşlanmadan, soğukkanlılıkla olayların üstesinden gelebilen, gayretli ve cesur (Yetim ve Göktaş, 2004:541).

Kendini Geliştirme: Mesleki yeteneklerinin artırılmasında belirleyici bir rol oynar. Öğretmenler disiplin içerisinde öğrettikleri konu alanında var olan bilgilerini olduğu kadar eğitimsel bilgilerini de güçlendirirler (Demirel ve Kaya, 2004).

Sevecen, Anlayışlı ve Esprili Olma: Çocuklarla ve gençlerle yakın ve içten ilişkiler kurabilen, samimi, sempatik, güler yüzlü, coşkulu, neşeli ve mutlu. Demokratik bir kişiliğe sahip olan ve demokratik anlayışını, tutum ve davranışlarını eğitim ortamına ve çevresine yansıtan (Yetim ve Göktaş, 2004:541).

Hoşgörülü ve sabırlı Olma, ekip çalışmasına yatkın, kendisi ve çevresi ile barışık (Yetim ve Göktaş, 2004:541).

2.3. Hizmet İçi Eğitim

Bilindiği üzere çağımız bilgi çağıdır. Her geçen gün daha da küreselleşen dünyamızda bilgi patlamasıyla birlikte teknolojiye hızlı, köklü ve sürekli gelişmeler sonucu öğretmenlerimize doğru bilgiye kolayca ulaşmak ve onu kullanmak, özellikle de yeniliklere uyum sağlamak gibi önemli yeterliliklerin kazandırılması kaçınılmaz olmuştur. Bu hizmeti ancak hizmet içi eğitim yoluyla telafi etmek mümkündür (Sabaz, 2004:58).

Sosyal, kültürel ve mesleki alanda meydana gelen hızlı değişme ve gelişmeler hizmet öncesi eğitimi yetersiz hale getirmektedir. Böylece, hizmet içi eğitim yoluyla yetişme, gelişme, yeniliklere uyum sağlama ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Yaşam boyu eğitimin bir gereği olarak hizmet içi eğitim ile çalışanların meslek yaşamlarındaki bilgi, beceri ve tutumlarını artırarak gelişen teknolojiye uyumları sağlanmaktadır. Bu bağlamda hizmet içi eğitim, iş ortamındaki insanların işini daha iyi yapması, mutlu olması, daha üretici ve yeniliğe açık olması, başarılı olması ve üst görevlere hazırlanması gibi konuları kapsamaktadır (Yıldırım, 1997:549).

Kamu sektöründe eğitim süreci genel olarak hizmet öncesi eğitim ve hizmet içi eğitimi kapsamaktadır. Hizmet öncesi eğitim: Memurun işe başlamadan ve henüz bütün

zamanını çalıştığı kuruma vermeden önce öğretim kurumlarında tam gün çalışarak yetiştiği dönemdir (Altın ve ark, 1997:20).

Hizmet içi eğitimin genel anlamda birçok tanımı bulunmaktadır. Genel anlamda bu tanımlardan hizmet içi eğitimin kişinin temel eğitim eksikliklerinin giderilmesi, yeni bilgi, tutum ve becerileri kazanması, üst görevlere hazırlanmasını hedeflediği sonucu çıkabilir (Budak, 1999:35).

Hizmet içi eğitim: Çalışanlara mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmeleri için çalıştıkları süre içinde verilen eğitim (TDK, 2009:896). Hizmet içi eğitim: Özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde, belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış olan bireylerle görevleri ile ilgili bilgi, beceri ve tutumları geliştirmek ve onları yeniliklere hazırlamak üzere yapılan bir eğitimidir (Uşun, 2004:19).

Hizmet içi eğitim: Kişilerin hizmetteki verim ve etkinliklerinin artırılmasını, gelişmeye yol açan bilgi, beceri ve tutumların zenginleştirilmesini amaç edinen ve kurumların genel çalışma düzenini sürekli olarak etkileyen eğitimidir (Bilir, 2004:27).

Örgütsel yaklaşımda çok sayıda kavram Hizmet İçi eğitim anlamında veya ona çok yakın anlamlarda kullanılmaktadır. Bunlardan bazılarını şu şekilde sıralamak mümkündür: İşte Öğretim (On-Job training), Personel geliştirme (Staff development), Personel yenileştirme (Staff renewal), İnsan kaynaklarının geliştirilmesi (Human resource development), Sürekli eğitim (Continuing education), Profesyonel gelişme (Professional growth), Profesyonel ilerleme (Professional development), Örgüt yenileme (organizational renewal) (Özdemir, 1995:273).

Geleneksel bilgiye dayalı eğitim anlayışı günümüzde geçerliliğini yitirmiştir. Buna öğrenci ve toplumdaki değişmeyi de eklersek eğitim örgütlerinin değişmeye ilgisiz kalması imkânsız görünmektedir. Bunun yanında eğitim olgusunu salt “okul” olarak ele almak ve eğitimi okul ile sınırlı görmek devri çok uzaklarda kalmıştır. Günümüzde okul dışındaki işletmelerin de eğitim en önemli faaliyetleri arasında yer almaktadır. Konuya bu çerçevede bakarsak, her kurumun en önemli faaliyetlerinden biri personelini sürekli yenileştirmektir. Bunun yolu da hizmet içi eğitimden geçmektedir (Hoşcan, 2000:43).

Hizmet İçi eğitim, aslında, meslek öncesindeki zorunlu eğitimin ötesinde yetişkinlere dönük olarak, ürün ve hizmet üretiminde nitelik ve verimi artırma amaçları

içerecek bir yapıda (design) tasarımlanır. Bireyin gelişmesini erekleştiren (amaçlayan) Hizmet İçi eğitim etkinliklerinin başarılı olması, beklentileri vermesi, etkileşime açık olması ve iyi ilişkiler çerçevesinde yürütülmesi, öncelikle hedef kitlenin gereksiniminin belirlenmesine, belirlenen amaçlar doğrultusunda kısa ve uzun erimli plan ve uygun programların hazırlanmasına; ayrıca nitelikli insan gücünün tasarımlanan tüm etkinliklerde görev ve sorumluluk yüklenmelerine bağlıdır. Bu nedenle, etkileşime açık yönetici-yönetilen, öğretmen-öğrenci ilişkileri, uygun öğretme-öğrenme ortamı yaratma, açık ve seçik amaçlar saptama, ilgi ve gereksinimlere uygun içerik belirleme, öğretme-öğrenme sürecinde gerekli yöntem ve araçları kullanma vb. düzenlenecek HEY kurslarında gözardı edilmemesi gereken bazı temel noktalardır (Ersoy, 1996:161).

2.3.a. Hizmet İçi Eğitimin Gereklik Zorunlulukları

Hizmet içi eğitimin gerekliliği aşağıda 4 madde ile özetlenebilir:

1. Okul eğitimi, bireyin tüm yeteneklerini ortaya çıkarıp yönlendirmeye yeterli değildir. Bu nedenle bir çok insanın işe başladıktan sonra gizli kalan yeteneklerini geliştirdikleri görülür. Bireyin bazı yetenekleri hizmet içinde geliştirilerek kendisine uygun olan işte çalışması ve başarısı sağlanır (Akt: Ülker, 2009:1).

2. Toplumun kültürel, sosyal ve ekonomik yapısı sürekli olarak değişmekte ve gelişmektedir. İnsanın bu değişmelere uyumu eğitim yoluyla sağlanabilir (Akt: Ülker, 2009:1).

3. Her meslek alanında yalnızca okulda kazandırılan bilgilerle çözümlenemeyecek sorunlarla karşılaşılabilir. Bu durumlarda çalışan personel kurumdaki işine uyum sağlayabilmek için eğitime ihtiyaç duyar (Akt: Akt: Çifci, 2008:1).

4. Çok pahalı olan makine ve araçların kullanılmasını gerektiren bir eğitim programı genellikle okullarda tam olarak sağlanmaz. Ayrıca üretim ve hizmet alanı tek ya da az olan endüstri ile ilgili bilgi ve beceri isteklerini karşılayacak programlar örgün eğitim sisteminde pek yer almaz. Bu tür eğitim eksiklikleri hizmet içi eğitim yolu ile giderilebilir (Akt: Çifci, 2008:1).

Hizmet içi eğitimin sürekli olmasını gerektiren nedenleri çok çeşitlendirmek ve sıralamak olanaklıdır; ancak özetlenirse aşağıdaki iki başlık altında toplanabilir:

1. Birey çalışma hayatı için gereksinme duyacağı tüm bilgi, beceri ve alışkanlıkları okulda ve o çağda kazanamaz. 2. Değişmeler ve gelişmeler hızlı olmaktadır. Birey önceki eğitimle bu gelişmelere uyum sağlayamaz, gerekleri yerine getiremez (Taymaz, 1981:1).

Hizmet içi eğitimin amacı personelin iş doyumunu ve verimliliğini artırmaktır. Hizmet içi eğitim örgütün vizyon ya da özel amaçlarını yerine getirmek için etkili bir araçtır. İyi yetişmiş personele sahip olmak, kurumun amaçlarını gerçekleştirmek için yeterli olmayabilir. İyi yetişmiş personel de yenilik ve gelişmeleri günü gününe takip etmek zorundadır. Bilim ve teknolojiadaki ilerlemeler, sosyal, siyasi ve kültürel değişimler eğitim kurumlarını gelişme ve yenileşmeye zorlamaktadır. Bu bağlamda kurumlar personeline nitelikli hizmet içi eğitim sağlama yükümlülüğü ile karşı karşıyadır. Böylece kurumun ve personelin geliştirilmesi için hizmet içi eğitim zorunluluğu ortaya çıkmaktadır (Yıldırım 1997:549).

Kurumlarda hizmet içi eğitimi genellikle bireye işiyle ilgili bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmak amacı ile yapıldığından mesleki eğitim niteliği taşımaktadır. Eğitimin amacına ulaşabilmesi için kurumun, bireylerin ihtiyaç ve beklentilerini dengeli olarak karşılaması gerekmektedir (Uşun ve Cömert, 2003).

Hizmet İçi eğitim, okul merkezli bir yaklaşımdır. Hizmet İçi eğitimin merkezinde ihtiyaçlar ve ilkeler yer almaktadır. Öğretmenler çok farklı işlemlere göre yetiştirilmektedir. Böyle bir yaklaşıma göre Hizmet İçi eğitim ihtiyaçları değişiklik gösterecek bir mevcudiyete sahiptir (Özan ve Dikici, 2001:225).

Günümüzde Hizmet İçi eğitim isteğe bağlı çalışma olmaktan çıkmış, planlı programlı ve zorunlu olarak yapılan etkinliklerden oluşan pahalı bir yatırım biçimini almıştır. Bu nedenle de HİE'in etkinliğinin artırılmasına yönelik çalışmalar sürekli olarak gözden geçirilmeli, değerlendirilmeli ve iyileştirilmelidir (Altın ve ark, 1997:20).

Hizmet içi eğitimin faydaları 2 kısımda incelenir:

1. Kurumsal faydalar

Kamu kuruluşlarının en değerli üretimi halka hizmettir. Bu hizmetin niteliği artar (Sakarya, 1994:1). Üretim zamanında yapılarak ürünün miktarı artar, maliyeti düşer, kalitesi yükselerek verimlilik sağlanır (Yıldırım, 1997:549).

İş kazaları azalır. Meslek hastalıkları önlenir. İş metotları geliştirilir. Kusurlu üretim azalır. İş güvenliği sağlanır (Akt: Ülker, 2009:1). Gerek madde gerekse hizmet üretiminde israftan doğan kaybı azaltır ve önler (Özdemir, 1967:13).

Üst kademe veya alanlara personel hazırlanır. Kurumun kendisini yenilemesi kolaylaşır. İş metotlarının geliştirilmesi kolay olur. Yenilik ve gelişmelere kolaylıkla uyulur (Taymaz, 1981:1).

Metot ve sistemlerin geliştirilmesi için ilgi ve istek yaratır. Personelle yönetim arasındaki anlaşmazlıkları azaltır. Üretimin artışı sağlamak için ihtiyaç duyulan yeni bilgi ve fikirlerin ortaya çıkarılmasında en etkili metottur. Kurum içinde haberleşmeyi geliştirir (Özdemir, 1967:13).

Örgüt yapısını dış çevreden gelen değişmelere karşı esnek hale getirir. Yöneticilerin denetim ve nezaket yüklerini azaltır. Örgüte dinamizm ve saygınlık kazandırır (Altın ve ark, 1997:20).

2. Bireysel Faydalar:

Verimliliği yükseltir, Performansı arttırarak, çalışanların güdülenmesini arttırır (Altın ve ark, 1997:20). Yeterlik kazanır. Ufkunu genişletir. Çekingenliği azalır (Akt: Ülker, 2009:1). Huzurlu olarak çalışır, mutluluk duyar ve ortama uyum kolaylaşır (Yıldırım, 1997:549).

İş arkadaşları arasında uyuşmazlıklar azalır. İşyerinde insan ilişkilerinde gelişme olur. İş arkadaşları arasında iletişim daha kolaylaşır (Taymaz, 1981:1). Personelle yönetim arasındaki anlaşmazlıkları azaltır (Aslangil, 2000:261). Sınama yanılma süresi azalır. Kendini yetiştirir. Yakınması azalır. İşyerine uyum sağlar. Personelin değeri artar (Akt: Ülker, 2009:1).

Üretimin artışı sağlamak için ihtiyaç duyulan yeni bilgi ve fikirlerin ortaya çıkmasını sağlar (Aslangil, 2000:261). Yenilikleri izler. İşine yatkınlığı artar. Ünvan elde eder (Akt: Ülker, 2009:1). Personel kısa sürede ve verimli bir şekilde iş yapabilecek seviyeye gelir (Sakarya, 1994:1).

Başka işleri de yapabilir, yeterlik kazanır. Geleceğe daha güven ve ümitle bakılır (Taymaz, 1981:1). Metot ve sistemlerin geliştirilmesi için ilgi ve istek yaratır

(Aslangil, 2000:261). Bireysel doyum sağlar. Rolünü rahatlıkla oynar (Akt: Ülker, 2009:1).

Birey işinde isteklenir ve güdülenir (Taymaz, 1981:1). İş kazalarından korunur, sağlığını korur, ortama uyumu kolaylaştır (Akt: Ülker, 2009:1). Personelin güven duygusunu geliştirir, moralini yükseltir, kabullenmesini ve huzurlu çalışmasını sağlar (Sakarya, 1994:1).

Personeli üst kadrolara hazırlayarak eleman ihtiyacının örgüt içinden sağlanmasına olanak verir (Altın ve ark, 1997:20). İşinde saygınlık kazanır. Kültürünü artırır (Akt: Ülker, 2009:1). İşinde memnuniyeti artar, güven duygusu gelişir (Yıldırım, 1997:549). Kişisel ilerleme için daha fazla fırsat hazırlayarak personelin moralini yükseltir (Aslangil, 2000:261).

2.3.b. Hizmet İçi Eğitimin İlkeleri

1- Kurumsal amaçların gerçekleştirilmesinde eğitim “en etkili yol, sürekli bir çalışmadır”. Eğitimden beklenen amaçlara ulaşmada, eğitim yerlerinin -eğitimin koşullarına ve gereklerine göre- sağlanmasına, düzenlenmesine ve donatılmasına önem verilir (Ekdemir, 1972:18).

2- Hizmet içi eğitime katılan yetişkinlerin yaşları, öğrenim alan ve seviyeleri farklılık gösterir. Hizmet içi eğitimde yetiştirilecek bireylerin nitelikleri göz önünde tutularak küçük homojen gruplar oluşturulur (Taymaz 1981:1).

3- Hizmet içi eğitimin amaçları saptanırken ve plan hazırlanırken kurumun amaç ve politikası göz önünde tutulur ve uygun olmasına önem verilir (Akt: Ülker 2009:1).

4- Hizmet içi eğitim genellikle kısa zamanda tamamlanacak şekilde programlanır. Hizmet içi eğitimde öğretim genellikle uygulamalı olarak yapılır (Taymaz 1981:1).

5- Hizmet içi eğitim programları hazırlanırken personelin yetenekleri ve yeterlikleri, öğrenim durumları, işteki özgeçmişleri göz önünde bulundurulur (Taymaz 1981:1).

6- Hizmet içi eğitim programları iş veya hizmetin gerektirdiği davranış değişikliğini sağlayacak veya yeni davranışlar kazandırabilecek nitelikte hazırlanır ve uygulanır (Akt: Ülker 2009:1).

7- Hizmet içi eğitim personelin işinde başarılı olmasını sağlaması amacına yönelik olduğundan meslek eğitimi niteliği taşır (Taymaz 1981:1).

8- Hizmet içi eğitim programları, katılan personelin psikolojik ve sosyolojik gereksinmelerine, sorunlarına ve beklentilerine uygun biçimde geliştirilir (Akt: Ülker 2009:1).

9- Eğitim etkinliklerinin planlanmasında, tüm kurum personelinin ve kurum organizasyon piramidini oluşturan kademelerin görüşleri belirlenir, belirlemede geçerli değerlendirme usul ve araçlarından yararlanılır (Ekdemir, 1972:18).

10- Hizmet içi eğitiminin programının değerlendirilmesinde eğitilen personelin görüşlerinden yararlanılır (Taymaz 1981:1).

Kurumun Eğitim örgütü birimleri ile diğer birimleri ve yetkili yurt içi ve yurt dışı kuruluşlar arasında -eğitimle ilgili araştırma ve incelemeler, planlama ve programlama, öğretmen ve öğrenciler, değerlendirme, kayıt işleri, rapor düzenleme ve diğer noktalar yönünden- gerekli işbirliği sağlanır (Ekdemir, 1972:18).

Hizmet içi eğitim programlarının uygulanması esnasında ve sonunda ölçme ve değerlendirme yapılır; sonuçlar yorumlanır. Bu sonuçlar sistemin geliştirilmesi için kullanılır (Taymaz 1981:1).

Eğitimde sorumluluk kurumun genel yönetiminden sorumlu olan yüksek kademe yöneticilerine ve bunlar adına kurumda eğitim hizmetlerini yürütmekle görevli tüm yöneticilere ve eğitimcilere ait olup kurumun her personeli başarısı ve geleceği bakımından kendi eğitimini ihmal edemez (Ekdemir, 1972:18).

Hizmet içi eğitimde uygulanacak öğretim yöntemi, öğretim araçları personelin durumu ve kurumdaki eğitim ortamı göz önünde tutularak saptanır. Kısa sürede uygulamalı olarak yürütülecek eğitim programları bireyleri hizmet içi eğitimin gerekliliğine ve yararına inandıracak ve kanıtlayacak şekilde düzenlenir (Akt: Ülker, 2009:1).

Eğitim etkinlikleri, belirli devrelerde uygulanacak yeterli, dengeli ve kararlı eğitim bütçeleri düzenlenmesini gerektirir (Ekdemir, 1972:18).

Eğitimden yararlanmada bütün personele, ülke yasalarında ve kurum eğitim mevzuatında belirtilen kayıtlar dahilinde fırsat eşitliği gözetilir (Ekdemir, 1972:18).

2.3.c. Hizmet İçi Eğitimin Sebepleri

Kurumlardaki hizmet içi eğitimin ihtiyaçlarının sebepleri iki türdür. Birincisi: Görünür (kurumda yeni personel tayini, görevdeki değişme, araç ve gereçlerdeki yenilikler, personelin üst görevlere hazırlanması vb.) ihtiyaçlardır. Bunlar araştırmalara ihtiyaç duyulmadan açık seçik görülebilmektedir. Kurumun eğitim ihtiyaçları tespit edilirken görünür ihtiyaçların göz önünde bulundurulması, giderilmesi için programlar hazırlanması ve uygulanması gerekir. İkincisi: Görünmez (işlerin istenilen süre ve kalitede yapılamaması, haberleşme ve moral bozukluğu, görevlere karşı isteksizlik vb.) ihtiyaçlardır. Görünmez ihtiyaçların tespitinde araştırma yapılması gerekirken, kurumlarda bilimsel metot ve teknikleri kullanarak araştırma yerine ferdi görüş ve düşüncelere dayalı çeşitli metotların kullanıldığı ortaya çıkmaktadır (Akt: Sakarya, 1994:1).

2.3.d. Hizmet İçi Eğitimin Amaçları

İnsan doğumundan ölümüne kadar eğitim süreci içindedir. Yaşamak eğitimle özdeştir. Öte yandan sürekli artan bilimsel bilgiler, hızla gelişen teknoloji, durmadan değişen toplum ve çevre, insanın gerek yaşaması gerekse mesleğini sürdürmesi için hizmet içi eğitimini de zorunlu kılmaktadır (Boydak, 1995:29). Hizmet içi eğitimin planlamasına başlamadan önce genel amaçların saptanması gerekir. Genel amaçlar hizmet içi eğitimin yapılacağı kurumun politikasına ve amaçlarına uygun olarak bir sistem bütünlüğünü koruyacak, kendi içinde tutarlı ve temel gereksinimleri karşılayacak şekilde saptanır (Akt: Ülker, 2009:1).

Hizmet içi eğitimin temel amacı kurumun geliştirilmesidir. Kurumun gelişmesi için değişik yaklaşımlar vardır. Bunlar, planlı veya plansız değişmeler şeklinde olabilir; fakat her durumda değişme bir takım dirençlerle karşılaşılabılır veya bir takım negatif sonuçlar doğurabilir. Hizmet içi eğitimin bir amacı da kurumun yenileşmesi sürecinde

ortaya çıkabilecek bu etkileri en aza indirmek olumlu havayı yükseltmektir (Özdemir, 1995:273).

Personele gerekli bilgi, beceri ve tutumların kazandırılması. Kurumda görevli personelin yeteneklerinin belirlenmesi, istenilen yönde geliştirilmesi (Taymaz, 1981:1). Yönetim sorumlularına, eğitim görenlerin kabiliyetleri hakkında bilgi vermek, gördükleri eğitim neticesinde bu görevlilerden en iyi şekilde istifade edilmesini sağlamak (Özdemir, 1967:13).

Eğitim gören kimselere görevlerini daha verimli bir şekilde yapmaları amacı ile yeni maharetler kazandırmak veya maharetlerini geliştirmek için fırsat ve imkân sağlamak (Özdemir, 1967:13). Hizmet öncesi eğitimde elde edemediği, yeni gelişen bilgileri öğretmek (Taymaz, 1981:1).

Mesleki yeterlilik açısından hizmet öncesi eğitimin eksikliklerini tamamlamak. Eğitim alanındaki yeniliklerin, gelişmelerin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak (Akt: Özkan, 2010:1).

Personel hareketliliği, devamsızlık, uyuşmazlık ve disiplin olaylarının azaltılması (Taymaz, 1981:1). Kurumda üretilen mal veya hizmetin nitelik ve niceliğini artırmak. Üretimde verimlilik ve kazancı artırmak, kusurlu üretimi azaltmak. Üretim zamanında yapılmasını, malzeme ve enerji tasarrufunu sağlamak (Akt: Ülker, 2009:1).

Açık görevleri uzun süre boş bırakmamak ve hemen doldurmak amacı ile hazırlıklı bulunmak ve muhtemel açıklar için elde daima yetişmiş personel bulundurmamak (Özdemir, 1967:13). Kurumun içinde bulunduğu çevrede saygınlığının artırılması (Taymaz, 1981:1).

Madde ve hizmet üretiminde boşuna harcamaları ve kırtasiyeciliği önlemek, bakım ve onarım giderlerini azaltmak (Ekdemir, 1972:18);

İş kazalarını ve meslek hastalıklarını önlemek, iş güvenliğini sağlamak. Personel arasında iletişim, ilişki ve koordinasyonu güçlendirmek, personeli tanımak, kaliteli işgücü sağlamak ve kadrolaşmayı kolaylaştırmak. Kontrol işlem ve yükünü azaltmak, rekabet gücü etkinliğini artırmak (Akt: Ülker, 2009:1).

Personel arasındaki hiyerarşik kademe içinde yükselmelerin gereğince ve zamanında yapılmasını sağlamak, yükselmeleri isteklendirmek. Personelin kurum

yararına bilimsel araştırmalar yapma istek ve yeteneklerini güçlendirmek (Ekdemir, 1972:18).

Günümüzde hizmet içi eğitim okulların toplumdaki konumlarını iyileştiren bir anahtar gibidir. Hizmet içi eğitim servislerinin üç ana amacı vardır. Bunlar: (1) öğretmenlerin mesleki yetenek ve gelişimlerini teşvik etmek, (2) Okul pratiğini geliştirmek, (3) Okulda açıkça kararlaştırılmış olan pratik yenilikleri yürütmektir. Bunlarla birlikte eğitimde yeni buluşları yürütmek, öğretimin kalitesini artırmak, öğretim yöntemlerini geliştirmek hizmet içi eğitim kapsamına girmektedir (Özan ve Dikici, 2001:225).

Aslında amaç olarak tanımlanan yararların, sağlanacağına inanılmazsa kuşkusuz eğitim külfetine katlanmak gereksizdir. Hizmet içi eğitim, üretimde en önemli faktör olan insan gücünün etkinliğini artırma amacına yönelik olarak yapılır ve bu amaca hizmet eder; ancak bir kurumda karşılaşılan tüm sorunların hizmet içi eğitim yolu ile çözümlenebileceğini, bireyde meydana gelen davranış değişikliğinin her yerde devam edebileceğini düşünmek veya beklemek bir bakıma gerçek ile bağdaşmaz (Taymaz, 1981:1).

2.3.e. Hizmet İçi Eğitimin Sınırlılıkları

Hizmet içi eğitimi programları uygulanırken personele ve kuruma sağlanan yararları olumsuz yönde etkileyen sebeplere de dikkat etmek gerekir (Akt: Sakarya, 1994:1).

Eğitim ihtiyacı ve amacı saptanmadan yapılırsa yarar sağlanamaz. Hizmet içi eğitim etkinlikleri personelin yeterliği ile beklenen yeterlik arasında farkı ortadan kaldırmak üzere planlanır, ihtiyaç duyulmadan ve amacı belirlenmeden yapılan eğitimin değerlendirilmesi objektif olarak yapılamaz. Böyle bir durumda değerlendirme yapılmayacağına göre, eğitimin yararlık ve etkinlik derecesi saptanamaz ve hakkında bir yargıya varılamaz (Akt: Ülker, 2009:1).

Hizmet içi eğitim programı personelin temel bilgi ve beceri seviyesine uygun değilse başarı sağlamaz (Akt: Sakarya, 1994:1).

Bireyin amaç ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmadan yapılan eğitimden olumlu sonuç alınamaz. Yapılan eğitimde temel amaç kurumsal yararlar sağlamaya

yönelik olabilir; ancak eğitilen bireyi isteklendiremeyen; ekonomik, sosyal ve duygusal ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlayamayan veya kolaylaştırmayan bir eğitim programının diğer boyutları çok iyi olsa da başarı sağlanamaz. Hizmet içi eğitim programına katılacak olan bireyin “benim bu çalışma sonunda kazancım ne olacaktır?” sorusuna kendini az da olsa doyurabilecek bir yanıt verebilmesi gerekir (Akt: Ülker, 2009:1).

Birey hizmet içi eğitimin gerekliliğine inanmıyor ve Hizmet İçi eğitim faaliyetini benimsemiyorsa başarılı bir öğretim yapılamaz. Bireyin eğitime karşı istek duyması ve yararına inanması için somut örneklerle, başkalarının ilerlemesine nasıl katkıda bulunduğunu, iş güvenliği ve gelir sağladığını görmesi gerekir (Taymaz, 1981:1).

Gerekli potansiyele sahip olmayan bireylere yapılan eğitim ile başarı sağlanamaz. Hizmet içi eğitim, personelin gizli kalmış yeteneklerini ve potansiyelini geliştirir; ancak yeni bir potansiyel yaratamaz (Akt: Ülker, 2009:1).

Hatalı personel politikası hizmet içi eğitimin yararlılık derecesini azaltır. Kurum içinde çeşitli kademelere personel atanırken kurum içinde yetiştirilme başarı ve yeterlik durumları göz önünde bulundurulmuyorsa personelin isteklendirilmesi ve güven duygusunun geliştirilmesi güçleşir. Personel öğrenim görmesinin kendine bir yarar sağlayacağına kuşku ile bakar ve önemsemeyebilir (Taymaz, 1981:1).

Hizmet içi eğitimde öğretici olarak görevlendirilenler gerekli niteliklere sahip değilse, eğitime katılan personel eğitimin gereğine inanmıyorsa ve kabullenmiyorsa öğretim olamaz (Akt: Sakarya, 1994:1).

Bir kurumdaki organizasyon bozukluğundan doğan sorunlar hizmet içi eğitim ile çözümlenemez. Bir kurumda örgüt yapısı hatalı oluşturulmuş ve bu nedenle iletişim, işbirliği ve koordinasyonda düzensizlik ve aksaklıklar varsa, hizmet içi eğitim yolu ile kazandırılan bilgi ve becerinin uygulanmasına olanak sağlanmıyorsa beklenen derecede yararlanılması düşünülemez (Taymaz, 1981:1).

Hizmet içi eğitim kurumda yalnız bir alan ve kademedede yapılmış ise beklenen yarar sağlanamaz. Hizmet içi eğitimin çeşitli kademelerde bulunan personelin yapacağı iş veya görevi ile ilgili bilgi ve beceri yanı sıra iletişim, işbirliği vs koordinasyon tekniklerini de geliştirmesi beklenir. Bir alan veya kademedede çalışanların yetiştirilmesi

iletişimin sağlanmasına olanak vermez ve bu nedenle de beklenen sonuç alınamaz (Akt: Ülker, 2009:1).

Hizmet içi eğitim programları değerlendirilmemiş ise yararlılık derecesinden bahsedilemez. Değerlendirme yapılmaksızın başarı ve amaçları gerçekleştirme derecesi hakkında objektif bir karar değil, sadece görüş ve kanaat belirtilebilir (Taymaz, 1981:1).

2.3.f. Yetiştirilecek Personelin Seçimi

Hizmet içi eğitime kurumdaki bütün personelin birden katılması işleri aksatacağından personelin bir kısmı, iş imkanları ve yerleri dikkate alınarak seçim yapılır (Akt: Sakarya, 1994:1).

Eğitim programları, öncelik sırasına göre belirlenmiş ihtiyaçları kapsamına alır. Bu sebeple en çok hangi eğitime ve hangi personelin eğitimine ihtiyaç varsa (genelde öncelik sırasının yeni başlayan personele verilmesi) öncelik sırası o personele tanınır. Bu işlem sayesinde personelin işe uyum devresindeki zaman kaybı önlenmiş olur. Bunun için göreve yeni başlayan personelin öncelikle eğitilmesinde yarar vardır (Akt: Sakarya, 1994:1).

Belirli kademe ve alandaki personel için hazırlanan programlara katılacak olanların seçiminde değişik metodlardan yararlanılır. Bunlardan birincisi: Başvurma Formlarının İncelenmesidir. Bu metod ile yapılacak olan seçimde, düzenlenecek programı, yerini ve zamanını kapsayan bir duyuruyla birlikte birimlere başvurma formları gönderilir. Personel tarafından doldurularak gönderilen bu formlar incelenir ve gerekirse gruplandırılır (Akt: Sakarya, 1994:1).

Bir başka metod, Kartekslerin incelenmesidir. Kurumda personelin bir dosyası bulunur. Bu dosyada personelin kişiliği, niteliği, durumuna ait yazılı kaynaklar ve personelin çalışmalarının değerlendirilmesinin özet halinde yazıldığı bilgiler bulunur ve bu karteksler incelenir (Akt: Sakarya, 1994:1).

Bir başka metod ise; Yöneticilerin Görüşlerinden Yararlanmadır. Hizmet içi eğitimi programına katılacak personel seçiminde program, zaman ve yer göz önünde bulundurularak birimdeki iş durumu, devretme personeli eğitim süresince ayırma olanaklarına göre yöneticilere seçim görev ve yetkisi verilebilir (Taymaz, 1981:1).

Hizmet içi eğitim uzmanının; yetiştirilecek personelin seçimi, ön sınava alınması, gruplandırılması, iş başında veya iş dışında yetiştirilmesi, sonunda başarı durumlarının saptanması, belgelendirilmesi işlemlerinde önceden belirlenmiş yöntemleri uygulaması, kurallara uyması zorunludur (Taymaz, 1981:1).

2.3.g. Öğretici Personelin Seçimi

Hizmet içi eğitimin en can alıcı noktasını uygulanan eğitim ve bu eğitimi vermekle görevlendirilen öğretim görevlilerinin nitelik ve performansı oluşturmaktadır. Öğretim görevlilerinin akademik ve mesleki yeterlilik düzeyinin yetişkin eğitiminin özelliği de dikkate alınarak belirlenmesi gerekir. Diğer yeterlilikleri uygun olan bir öğretim personeli eğer yetişkin eğitiminin gerektirdiği donanım ve davranış becerilerine sahip olmazsa, iletişim ve öğretim sürecinde bazı sıkıntılar ve olumsuzluklar yaşaması kaçınılmazdır (Bozan, 2004:39).

Hizmet içi eğitim etkinliklerinde başarı ve verimi etkileyen çeşitli faktörler söz konusu olmakla birlikte bunların en önemlilerinden biri de eğitici personeldir. Eğitim sürecinde yetiştirici personel bütün diğer faktörlere anlam kazandıran ve eğitim ürününün oluşumunda büyük etkisi olan bir unsurdur. Kurum içinden veya dışından görevlendirilecek elemanlardan aşağıdaki nitelikler aranılabilir:

Konuda yeterlik. Öğretim tekniklerinde yeterlik. Öğretmeye arzulu olmak-mesleksel yeterlik. Objektif değerlendirmede yeterlik. Kaynak olmada yeterlik. Olumlu ilişkiler kurmada yeterlik (Taymaz, 1981:1).

Programların başarısını sağlamak ve başarı düzeyini yükseltmek için konuları kuramsal ve uygulamalı yönleriyle bilen eğitimcileri bulmak gerekir. Her konunun işlenmesi sonunda ilgili eğitimciyi ve programın bitiminde de tüm eğitimcileri karşılaştırmalı olarak değerlendirmek daha sonraki programlar için uygun nitelikte eğitimcileri saptamak bakımından çok yararlıdır. Sürekli olarak kendini yenileyen bir eğitimci aranan kişidir (Akt: Ülker, 2009:1).

2.3.h. Öğretmenlerin Hizmet-İçi Eğitim Gereksinimlerinin Nedenleri

Öğretmenler yaşamlarının 20-30 yılını çalışma hayatında geçirmektedirler. Bu süre içinde öğretmenleri hizmette güncel tutmak oldukça zor bir iştir. Bu arada yalnızca öğrettikleri konuların içeriği değil tüm eğitim sistemi değişmektedir. Öğretmenlerin bu

değişmelere uyum yapacak biçimde sürekli eğitilmeleri yalnızca öğreticilik yönünden güncel hale getirilmeleri için değil; fakat aynı zamanda en son yöntemlerden, araştırma sonuçlarından ve bu gibi ilerlemelerden bilgili kılınmaları için de gerekmektedir (Özyürek, 1981:1).

Öğretmenlerin Hizmet İçi eğitimden geçirilmesini gerektiren nedenler sistematik olarak şöyle belirlenebilir: a. Bilimdeki değişmeler b. Toplumdaki değişmeler c. Çocuk gelişimi konusundaki ilerlemeler d. Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinden doğan eksiklikleri giderme e. İletişimdeki boşlukların doldurulması zorunluluğu f. Okullardaki değişmeler g. Öğretmenlerin kendilerinin değişmeleri h. Öğretim süreçlerindeki değişmeler (Özyürek, 1981:1).

Atay'a göre vurgulanması gereken nokta, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin yalnızca kuramsal bilginin aktarılmadığı, kuramsal bilgiyi tanıma, uygulama bağlamında yorumlama ve başkalarıyla paylaşma fırsatlarının sunulduğu araştırmaya yönelik hizmet içi programlar yoluyla gerçekleştirilebileceğidir (Akt: Ülker, 2009:1).

2.3.1. Hizmet İçi Eğitim İhtiyacının Tespiti

Hizmet içi eğitim ihtiyacını tespit etmekle görevli olanlar aşağıda belirtilen hususları göz önünde bulundurmalıdırlar:

1- Kurumun çalışmalarına yön veren ve hedef olarak kabul edilen genel ve özel amaçlar bilinmeli, eğitim faaliyetlerinde bu amaçlar esas alınmalıdır (Akt: Sakarya, 1994:1)

2- Kurum örgütünün tanınması; hizmet içi eğitimi planlayabilmek için örgütteki kademelerin, bunların görev, yetki ve sorumluluk dereceleri ve aralarındaki ilişkilerin belirtilmesi gerekir. Örgütte kumanda akımı, iş akımı, koordinasyon ve iletişimin oluşumu ve işleyişi saptanabilirse eğitim eksikliğinden doğan tutumlar daha kolaylıkla ortaya konulabilir (Taymaz, 1981:1).

3- Kurumun her birim ve kademesinde çalışacak olan bireylerin görev ve iş analizleri yapılmalı, bunlara bağlı olarak görev gerekleri belirlenmelidir (Akt: Sakarya, 1994:1).

4- Personelde aranacak niteliklerin belirlenmesi: Örgüt yapısındaki kademelerde görev alacak personelde aranılacak mesleki ve bireysel nitelikler için

gereklere göre saptanmalıdır. Bu niteliklerin saptanması için yapılan işin analiz edilmesi aranılacak yeterliklerin saptanmasını kolaylaştırır (Taymaz, 1981:1).

5- Görevde çalışan personelin niteliklerinin saptanması: Kurumda çalışan personelin görevindeki başarısı ile kişiliği değerlendirilir. Personel değerlendirilmesi bireyin tüm olarak tanınması amacına yönelik olarak yapıldığında işinin gerektirdiği ve kendisinin sahip olduğu bilgisi, becerisi ve tutumu saptanabilir (Taymaz, 1981:1).

6- Kurum görevlilerinin gerektirdiği nitelikler ile personelde var olan nitelikler belirlenerek karşılaştırılmalı, arasındaki fark hizmet içi eğitim ihtiyacı olarak ortaya konulmalıdır (Akt: Sakarya, 1994:1).

Saban (2000) öğretmenlerin hizmet içi eğitime olan gereksinimlerini başlıca üç yaklaşımla açıklamaktadır:

I) Profesyonel öğretmen yaklaşımı: Öğretmenler topluma faydalı olacak bireyleri yetiştirmek görevini üstlenen eğitim sistemimizin en önemli üyeleridir. Öğretmenler bu son derece önemli görevi topluma bilinçli, yaratıcı, sorumlu ve aynı zamanda beden, zihin, ahlak ve duygu bakımından dengeli yeni nesiller yetiştirmekle yerine getirir. Bu durum profesyonel öğretmen kimliği kazanmaları ile mümkündür.

II. Değişimsel Yaklaşım: Hizmet içi eğitimde değişimsel yaklaşım çeşitli alanlarda meydana gelen değişme ve gelişmeleri esas alır. Bundan dolayı da öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinden doğan eksikliklerin hizmet içi eğitimle karşılanması yoluna başvurulması gerekir.

III. Gelişimsel Yaklaşım: Hizmet içi eğitimde gelişimsel yaklaşım öğretmenlik mesleğini evreler halinde inceler. Bir birey öğretmenlik hayatına başladığı andan itibaren onun ilgisi, merakı ve endişeleri belirli zamanlarda belirli noktalarda yoğunlaşır ve bu gibi yoğunlaşmalar da farklı hizmet içi eğitim modellerinin uygulanmasını gerektirir (Akt: Ülker, 2009:1).

2.3.i. Uygun Yer Ve Ortamın Sağlanması

Hizmet-İçi Eğitimin Uygulama Evreleri ve Yeri

Hizmet İçi eğitimin -bütün kurumlar için geçerli- iki uygulama evresi vardır :

İşe Başlamadan Önce, İşe Başladıktan Sonra (Ekdemir, 1972:18).

Eğitim ortamının seçimi

R. Noe'ye göre, burada öncelikle söz konusu olan iş dışı ve iş başı eğitim tekniklerinden hangisinin kullanılacağına karar vermektir. Eğer iş dışında eğitim yapılacaksa; eğitim ortamının konforlu, kolay erişilebilir, sessiz ve dikkat dağıtıcı unsurlardan uzak olmasına zen göstermek gerekmektedir. Bunların yanında, eğitim ortamında eğitilenlerin rahatęa dolaşabilecekleri kadar yeterli boş alan bulunmalıdır. Ortam eğitilenlerin birbirlerini, eğiticiyi ve görsel araçları (tepegöz, video, slayt vb.) rahatlıkla görebilecekleri bir Şekilde düzenlenmiş olmalıdır (Akt: lker, 2009:1).

Uygulama Yerleri

Hizmet İçi eğitimin belirtilen evrelerdeki uygulama yerleri aşağıda gösterildiği gibi belirlenebilir :

A) İşe başlamadan önceki eğitim: «Meslek ncesi, Adaylık v.b.» eğitim çeşitlerinin yrtldği yerlerde uygulanır.

B) İşe başladıktan sonraki eğitimin temel uygulama yerleri aşağıda gösterilmiştir:

a) İşbaşında - Yurt işinde

- Birimlerde (Ekdemir, 1972:18).

İş başında eğitim, kişinin görevini yaparken iş yerinde amirleri veya yakın ęalıřma arkadaşları tarafından eğitilmesidir (Akt: Sakarya 1994:1).

Genellikle kuruma yeni giren personelin yetiştirilmesinde uygulanır. Bu eğitimde kişi bir yandan işini yapar, bir yandan da öğrenir. Personelin işini bırakmaksızın ęalıřması ilkesine dayanır. Burada iş ve eğitim iç iğdedir. Milli Eğitim Bakanlığının aday memurlar için düzenlediği hazırlayıcı eğitim, temel eğitim ve uygulamalı eğitim örneklerinde olduğu gibi (Akt: zkan, 2010:1).

b) İşdışında - Yurt İçinde

- Kurumların Eğitim Merkezlerinde, - Birimlerde, - Diğer Eğitim Kurumlarında, - Kurumlararası Eğitim Merkezlerinde.

c) İşdışında-Yurt Dışında

- Hizmetle İlgili Kurumlarda, - Uluslararası Eğitim Merkezlerinde (Ekdemir, 1972:18).

İş Dışında Hizmet İçi Eğitim: Kurumun dışında düzenlenen eğitim çalışmalarıdır. Personelin her zamanki toplumsal ve psikolojik çevresinin dışında iş yerinden ayrı bir ortamda eğitilmesi yöntemidir. Buna göre kişinin kurum içinde veya dışında olsun işyerinin dışındaki bir yerde yapılan eğitsel çalışmalara katılması iş dışında eğitimidir (Akt: Özkan, 2010:1).

Hizmet içi eğitimin türü, programın özellik ve ilkeleri, kurumun olanakları dikkate alınarak yer seçilmelidir. Personele yalnız bilgisel alanla ilgili davranış değişikliğini amaçlayan öğretim yapılacaksa, dersane düzeyinde yer gerekecektir. Böyle bir yerde oturma yerlerinin rahatlığı sağlayacak şekilde genellikle kolçaklı sandalye tipi veya masa sandalye tertibi uygun olur. Bilgi kazandırmak üzere yapılan öğretimde karşılıklı konuşmaya önem verilir. Konunun özelliğine göre yardımcı ders araçları da kullanılabilir. Bu nedenle, seçilecek yerin, grafik, çeşitli şekiller, teyp, film gibi araçları da kullanmaya elverişli olması gerekir. Ayrıca ısıtma havalandırma ve aydınlatmanın iyi olması eğitimde başarıyı etkiler (Taymaz, 1981:1).

Genellikle eğitsel faaliyet için seçilen yer, ulaştırma olanakları bakımından sorun yaratmamalı; dikkatleri üzerine çekecek veya konudan ayıracak etmenlerden, örneğin; gürültü, geliş-geçiş, ilgi çekici tablolardan soyutlanmalı; oturacak yerleri rahatsızlık vermeyecek kadar uygun, uyku getirmeyecek kadar da az rahat olmalıdır. Programın uygulanacağı yerin genişliği, katılanların sayısı ile uyumlu olmalıdır. Örneğin 15 kişilik bir seminer için 250 kişilik bir salon uyumluluk göstermez (Akt: Ülker, 2009:1).

2.3.j. Hizmet İçi Eğitim İhtiyacını Belirleme

Problem ya da problemleri belirleme süreci genelde ihtiyaç belirleme süreci olarak adlandırılır. “İhtiyaç” var olan durum ile olması gereken durum arasındaki farktır. “İhtiyaç belirleme” ise var olan durum ile olması gereken durum arasındaki farklılıkları belirlemek için bilgi toplama ve toplanan bilgiler ışığında problemi analiz ederek çözüm önerileri geliştirme sürecidir (Akt: Çifci, 2008:1).

Eğitim ihtiyaını belirleme işlemi programlı bir hizmet içi eğitim çalışmasının ilk aşamasını oluşturur. Eğitim ihtiyaı belirlenmeden yurutulen eğitim faaliyetleri olu yatırımlar olarak değerlendirilebilir (Akt: ıfci, 2008:1).

Eğitim ihtiyaı iki farklı açıdan ele alınabilir: İşletme açısından ele alındığında; işgoreni işe alıştırma, teknolojik yetersizlikten koruma, nitelikli işgucunun geleceğe hazırlanması, ekonomik, sosyal ve hukuki gelişmelere ayak uydurulması ve çalışanın motivasyonunun sağlanması başlıca amaçlar arasındadır (Akt: ıfci, 2008:1).

alışan açısından bakıldığında ise; kişisel yetersizliklerin giderilmesi, daha iyi ve farklı bir işe hazırlanılması ve planlı bir kariyer yolunun takip edilmesi amaçlanır (Akt: ıfci, 2008:1).

2.3.k. Eğitim İhtiyaçlarının Ve Önceliklerin Tespiti

Hizmet içi eğitim programlarının gereksinimi aşağıda belirtilen konularda yapılabilecek çalışmalarla tespit edilebilir. Bir işletmede 1) uretilen mal veya hizmetin istenilen kalitede olmaması, 2) verimliliğin duşuk olması, 3) İşin planlanan zamanda yapılamaması, 4) Uretimde sık sık gecikmelerin olması, 5) Malzeme kullanımında zayıtın çok olması, 6) Bakım onarım giderlerinin belirtilen amortisman sınırlarının uzerinde olması, 7) Enerji tuketiminin aşırı olması, 8) İş kazalarında artışlar bulunması, 9) İş duzeninde bozulmalar ve gevşemeler gorulmesi, 10) İş ve zaman etutlerinde işlerlik bulunmaması, 11) Ozellikle işe yeni giren personelin işe ve ortama uyumda sorunlarla karşılaşması, 12) Personelde beklenen algılama, işi benimseme, istekle çalışma şevkinin bulunmaması, uyumsuzluklar gorulmesi, 13) İşletmede iletişimin bozuk olması, 14) Moralin duşuk olması, uyumsuzluklar gorulmesi, 15) Yer değiştirme ve ayrılma taleplerinde olağandan fazla artış bulunması, 16) Yenilikleri izleyip, değişimi gerçekleştirebilecek duzeyde olunmaması gibi sayılabilecek benzeri birçok olut sonucunda eğitim ihtiyaıları tespit edilebilir (Alıcioğlu, 1998:15).

İhtiyaçların ve önceliklerin tespitinde izlenecek ana yollar şunlar olabilir:

- Mülakatlar, - Anketler, amir ve memurların doldurdıkları soru kâğıtları, - Testler, sınavlar, - Uretim raporları, - iş ve faaliyet analizleri, - Konferans, kurs, seminer gibi programların sonuçlarının değerlendirmeleri, - Toplantılar, - Denetleme raporlarının incelenmesi, - İş yeri guvenlik raporlarının incelenmesi, - Örgut, yönetim

ve personel uzmanlarının görüşleri, - Personel sicil kartlarının incelenmesi, - Memur sendikalarının görüşleri, - Şikâyet ve önerileri içeren dokümanların incelenmesi (Aslangil, 2000:261).

2.3.1. İhtiyacı Saptayacak Elemanlar

Bir kurumda hizmet içi eğitim ihtiyacı, kurumun hizmet alanı ile ilgili aşağıdaki elemanlar tarafından ortaya konulabilir:

Yöneticiler, Denetçiler, Uzmanlar, Uygulayıcılar, Tüketiciler, Meslek Kuruluşlarının Üyeleri (Taymaz, 1981:1).

Eğitim ihtiyaç ve amaçlarını saptamak için: a. Örgütsel düzeyde, b. Faaliyetler düzeyinde, c. Bireysel düzeyde analizler yapılır. Örgütsel analizlerde örgütün etkinliğini artırmak için iş gücü maliyeti, çıktının miktarı ve kalitesi gibi çeşitli etkinlik ölçütleri göz önüne alınarak eğitim ihtiyacı duyulan alanlar saptanır. (Örgütsel düzeyde ayrıca örgüt iklimini de incelemek gerekir. Örgüt iklimi, örgütteki değerler sistemi veya örgüt üyelerinin duygu ve tutumlarıdır. Eğitim ve geliştirme programları örgütte mevcut davranış kalıplarının sürdürülmesi için kullanılabileceği gibi davranışların değiştirilmesine yönelik de olabilir. Örgüt iklimi yeni tutum ve davranışlara örgütte uygulanma fırsatı tanıyıp tanımamasıyla da eğitim programının başarısını etkileyebilmektedir). Faaliyetler düzeyinde yapılan araştırmalar iş tanımları, iş gerekleri, başarı değerlemesi gibi faaliyetlerden elde edilen sonuçların analizidir. Bireysel düzeyde yapılan araştırmalar ise genellikle başarı değerlemesinden elde edilen sonuçlara dayandırılır. Beklenen başarı ile gerçekleşen başarı arasındaki açıklık eğitim ihtiyaçlarını ortaya koyar (Akt: Sakarya 1994:1).

İyi bir hizmet içi eğitimin tipik karakter özelliklerinin neler olduğu konusunda belirtilmiş farklı görüşler vardır. Bu farklı görüşlere göre, eğitimin temelinde yatan değişme fikridir. Mathinson'un aktarmalarına göre House (1992: 255), eğitimdeki değişmelerin temelinde üç farklı perspektif olduğunu açıklamıştır. Bunlar: Teknolojik, Politik ve Kültürel'dir (Özan ve Dikici, 2001:225).

Hizmet içi eğitimde Teknolojik Yaklaşımın önde gelen avantajı, öğrenme sürecinin gereği gibi dikkate alınması ve her bir öğrenme ünitesine uygun düşecek programın ve öğretim yönteminin planlanmasıdır. Bu yaklaşım ayrıca, her öğrencinin

kendine özgü ihtiyaçlarını, eğilimlerini ve yeteneklerini belirlemeye olanak vermektedir (Uşun, 2004:19).

Teknolojik görüşlerin temelinde, personel geliştirme için yeni tekniklerin öğretimi konusundaki farklı görüşlere yer verilmektedir. Öğrenciler için uygun öğrenme ortamlarını mümkün kılmak, öğretim yöntem ve tekniklerinin özelliklerini tanıtmak ve bulmak çok önemlidir. Politik görüşlerin temelinde esas olarak teknolojik değişimler yer almaktadır. Öğretmenler, yöneticiler, aileler ve iş grupları gibi taraflar, eğilimdeki değişmelerin merkezinde yer alarak amaçlara ulaşmak için aracılık eden etkiler olarak karşımıza çıkmaktadırlar. House tarafından önemle vurgulanan üçüncü perspektif ise kültürel perspektifdir. Kültürel perspektif farklı kültürlerin veya aynı kültürün değişim ihtiyacından doğan değerlerin farklılığıdır. Kültürel perspektif içerisinde önemli olan çevre koşullarıdır. Bu da eğitimdeki değişmelerin nedenini oluşturur (Özan ve Dikici, 2001:225).

2.3.m. Eğitim Yöntem ve Tekniklerini Belirleme ve Uygulama

İşletmelerde eğitim yöntem ve tekniklerinin seçimi eğitilecek kişiye, konuya, zamana ve maliyete göre değişebilmektedir. Genellikle yönetici eğitimi ile yönetici olmayanların eğitimi arasında fark vardır. Yönetici olmayanların eğitimi daha çok beceriye dönük iken yönetici eğitimi daha çok kavramsaldır. Hizmet içi eğitimde başlıca dört yöntem uygulandığı görülmektedir. Bunlar çıraklık eğitimi, ön eğitim, iş başında eğitim ve iş dışında eğitimdir (Yüksel, 2000:201).

Çıraklık Eğitimi: Sanayide ihtiyaç duyulan bilgi beceri ve iş alışkanlıklarına sahip yüksek verimi gerçekleştirecek daha önce hiçbir meslek eğitimi almamış çırak kalfa ve ustaların yetiştirilmesine çıraklık eğitimi denmektedir. Çıraklık eğitimi yoluyla yapılan mesleki eğitim örgün eğitim yoluyla yapılan eğitimden daha ucuza malolmaktadır. Bu bağlamda ülkemizde bir çok ilde çıraklık eğitim merkezleri açılarak bir çok konuda çıraklık eğitimi sunulmaktadır (Gedikoğlu ve ark, 2010:24).

Ön Eğitim: Bu eğitim yönteminde eğitime katılan kişinin çalışma çevresine çok benzeyen bir ortamda çalışarak işi öğrenmesi sağlanır. Örneğin, işgören bir makinanın kullanılmasını bir eğiticinin gözetimi altında en iyi şekilde öğreninceye kadar tekrarlar; işi çok iyi öğrendikten sonra gerçek iş alanında çalışmaya geçebilir. Ön eğitim alanında yetiştirilenler gerçek çalışma alanında çalışmaya başladıklarında uyum

sorunları ortaya çıkmaktadır; çünkü gerçek çalışma alanı daha fazla karmaşık ve daha fazla tehlikeye açıktır (Yüksel, 2000:201).

İşbaşında Öğretim Metodu: Hizmet içi eğitimde öğreticilerin personeli yetiştirmede kullandığı gibi işyerinde üstlerin astlarını hizmet içinde gelişmelerini sağlamak üzere uygulanan bir yöntemdir. Bu yöntem dört aşamada yapılan çalışma ile tamamlandığından dört safha metodu adı verilir. Birinci safha: öğrencinin hazırlanmasıdır. Bu aşamada öğreneceği işi algılaması, ilgi kazanması, öğrenim için gerekli yer ve araç ve gereçlerin sağlanması, işin durumuna göre giyim ve diğer hazırlıkların yapılması beklenir. İkinci safha: işin açıklanması tartışılması ve gösteri yapılmasıdır. Öğretici bu aşamada beceri kazandırılması öngörülen işi açıklar, niçin ve nasıl yapılacağını anlatır, tartışır, aynı zamanda kendisi yapar ve personele gösterir. İş ile ilgili bilgiyi eksiksiz olarak kazandırır. Üçüncü safha: personelin işi yapmasıdır. Açıklamalara ve elindeki iş yapraklarına uygun olarak işi sağlanan ortamda yapar. Gerektiğinde bir işin işlemleri ve işlem basamakları veya işin tamamı tekrar ettirilir. Dördüncü safha: kontrol ve denetimdir (Taymaz, 1981:1).

İş Dışında Eğitim: Yukarıda sayılan eğitimlerin dışında kalan tüm yetiştirme faaliyetleri iş dışında eğitimidir. İş dışında eğitim yöntemini seçerken eğitime katılacakların sayısı, eğitimin maliyeti, kullanılacak eğitim araçları ve işgörenin öğrenme yeteneği göz önünde bulundurulur (Yüksel, 2000:201).

2.4. Hizmet İçi Eğitim Türleri

2.4.a. Adaylıkta

1. Kadro ve Çevre Gereklere Uyarılma Eğitimi (intibak -oryantasyon): Kuruma yeni gelen personelin kurumun amaç ve politikasını, yapısını, kendi görev, yetki ve sorumluluklarını tanımasını için yapılan eğitimidir. Bu tür eğitim programlarına giriş, ön tanıtma, alıştırma, hazırlayıcı eşik, yönlendirme eğitimi adlarından biri verilir (Akt: Ülker, 2009:1).

2. Alıştırma Eğitimi (hazırlama - adaylık): Bu eğitim aday olarak işe alınan personele işin gerektirdiği belirli bir süre içinde kadro görevlerinin yerine getirilmesi amacıyla beceri ve tecrübe kazandırmaya ve kişileri, mesleki çalışmalarında kullanacakları araç ve öteki imkanlardan yararlanabilecek duruma getirmeye çalışır.

Burada başka kişilerin tavır veya davranışlarını olumlu seviyeye yükseltmeye çevrik çalışmalar yapılır. Bu eğitim önceden planlanan esaslar çerçevesinde başlatılıp yürütülme ve sonunda adayların yukarıda açıklanan hususlarda beklenen beceri düzeyine erişip erişmediğini değerlendirme ve bundan elde edilen sonuçlara göre adayların asil olarak işe alınıp alınmayacaklarına karar vermede gereklidir (Akt: Sakarya, 1994:1).

2.4.b. Görevde

1. Üst Derece Görevlere Hazırlama Eğitimi: Modern personel yönetimlerinde, Yöneticilerin ödevlerinden biri de “astlarını yetiştirme” olarak gösterilmektedir. Üst derece görevlere personeli hazırlama üstlerin ödevi olmakla beraber bu iş daha çok kurum ve kuruluşlara aittir. Kuşkusuz bu hizmet ilgili eğitim birimince yerine getirilir. Bu çalışma meslek (kariyer) sistemini benimseyen yönetimlerce ciddi olarak ele alınmakta ve her derecedeki personel bulunduğu sorumluluk derecesine bir alt dereceden yükselme (terfi) yoluyla gelmektedir. Bu durumda uygulanması gereken metod, her derecedeki personeli asgari hizmet süresi içerisinde bir üst derece görevi için hazırlama eğitime tabi tutmaktır. Böylece personel arasında ayrıcalık yapılmamış ve personelin hepsi bu imkandan yararlandırılmış olur. Başka bir tabirle “fırsat eşitliği ilkesi”ne uyulur. Bu suretle bir üst derecede bir açık (münhal) meydana geldiğinde, bu açık için birden çok (yerine göre) aday personel hazırlanmış olmaktadır (Akt: Sakarya, 1994:1).

2. Değişikliklere Uyum Eğitimi: Bilim ve teknolojiye, mevzuatta meydana gelen değişiklikler işletme içindeki çeşitli yöntem, işlem ve tekniklerin de değiştirilmesi ihtiyacını yaratmaktadır. Örneğin, muhasebe işlemleri ile ilgili olarak yeni çıkan bir yasa, bu yeni bilgilerin işletmenin muhasebesinde çalışanlara aktarılmasını zorunlu kılmaktadır. Vergi usulleri, sermaye piyasası işlemleri vs. hakkında çıkarılan birçok yasa ve yönetmelikler, yeni bilgi teknolojileri, yeni yatırım alanlarına girme gibi gelişmeler, değişime uyum eğitimiyle öğretilmektedir (Yüksel, 2000:201).

3. Uyarılma Eğitimi (Kadro ve çevreye): Burada bir göreve asil olarak atanan kişi, bu görev yerine (kadroya) ait ödevler, yetkiler ve sorumluluklarının; bu kadro ile görev ilişkisi içinde bulunan öteki kadrolara ödevleri, yetkileri, sorumlulukları ve görev yeri ile çevresinin tanıtılması amaçlanmaktadır. Asil olarak veya çeşitli nedenlerle nakil

yoluyla atanacak tüm personel için söz konusu olan bu eğitimin teşkilatların planladıkları hedeflere başarı ile erişmesinde çok önemli yeri ve rolü bulunmaktadır (Akt: Sakarya, 1994:1).

4. Bilgi Tazeleme Eğitimi: Çoğu zaman okullarda öğretilen bilgiler iş hayatındaki bilgi ihtiyacını karşılamakta yetersiz kalmaktadır. Okullarda verilen kuramsal bilgilerin uygulamada kullanımları sınırlıdır. Bu kullanım alanlarını genişletmek ve aynı zamanda unutulmuş bilgileri tazelemek sorunların çözümünde alışılmış yöntemlerin yanı sıra yeni yöntemlerden yararlanılmasına imkân yaratmaktadır. İş ortamından edinilen tecrübelerle yeni bilgiler birleştirildiğinde çalışanlar yeni atılımlar için cesaret kazanmaktadırlar (Yüksel, 2000:201).

2.4.c. Eğitim Tipleri

Yöneticilerin Eğitimi, Eğiticilerin Eğitimi, Organizasyon ve Metot Eğitimi, Yukarı Kadrolara Hazırlama Eğitimi , Haberleşme Eğitimi, Yabancı Dil Eğitimi, Geliştirme Eğitimi, Değişikliklere Uyarlama Eğitimi, Derinleştirme Eğitimi, Bilgi Tazeleme Eğitimi, Temel Eğitimi, Büro hizmetleri (Yardımcı sınıf personeli), Moral Eğitimi, Genel Bilgi Eğitimi, Emekliliğe Hazırlık Eğitimi (Aslangil, 2000:13).

2.4.d. Hizmet İçi Eğitim Metotları

Hizmet içi eğitim metotları aşağıdaki gibi sınıflandırılabilir:

A) İşbaşında Eğitim Metotları: a) Beş Evre Metodu. b) Kayıt ve Raporların incelenmesi.

B) İş dışında Eğitim Metotları: a) Kurs, b) Konferans, - Düz Anlatım, Seminer, Açık Oturum, Panel, Symposium, Örnek Olay, Gezi,

C) İşbaşında ve İş dışında Eğitim Metotları: Mülakat, Test, Anket, Gruplar Halinde Analiz, İşleyişi Yeniden Gözden Geçirme, İş Analizi.

2.4.e. Türkiye’de Mevcut Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri

Devlet memurları yasasının 214-225 maddeleri memurların yetiştirilmeleriyle ilgili maddeleri içermektedir. Kamu personelinin hizmet içi eğitimi Devlet Personel Başkanlığı ve ilgili kurumların işbirliği ile yürütülmektedir, Birden çok birimi içeren kurumda merkezi eğitim birimi kurulması gerekliken (Madde 215) kamu personelinin

eğitimi için her kurumda eğitim birimi kurulması öngörülmektedir. Kamu kurumları her yıl yapmakta oldukları eğitim çalışmalarıyla ilgili sonuçları 6 aylık dönemler itibariyle Devlet Personel Başkanlığına rapor etmek zorundadırlar (Altın ve ark, 1997:20).

657 sayılı Devlet Memurları Yasası'nın, III. Kısım 3. bölümündeki adayların yetiştirilmesi başlıklı 55. maddesine (Değişik: 1.5.19822670/20. md.) göre: "Aday olarak atanan bütün memurların önce ortak vasıfları ile ilgili temel eğitime, bilahare sınıfları ile ilgili hazırlayıcı eğitime ve staja tabi tutulmaları ve devlet memuru olarak atanabilmeleri için başarılı olmaları şarttır." (Akt: lker, 2009:1)

657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 214. maddesine göre memurların hizmet içinde eğitilmelerinin amaçları: 1. Memurun görevinde yetişmesini, yeni görevin gerektirdiği mesleki ve teknik bilgilerin kazandırılmasını sağlamak, 2. Hizmette verimliliği artırmak, 3. Memuru daha iler iki kadrolara, (görevlere) hazırlamaktır (Akt: Sakarya, 1994:1).

Personele uygulanacak eğitim faaliyetlerini düzenlemek, yürütmek ve değerlendirmekle görevli olarak kurumlarda "Eğitim Birimi" kurulmasını ve memurların eğitiminin genel bir plan çerçevesinde yürütülmesini temin etmek amaçıyla "Devlet Memurları Eğitimi Genel Planı" 19 Ekim 1983 tarih ve 18196 sayılı Resmi Gazete'de neşredilmiştir. Plan, kamu kesiminin nitelikli ve yeter sayıda personel sağlayabilmesinin hizmet öncesi ihtiyaç kurumlarının ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte bir eğitim politikasına kavuşturulmasıyla mümkün olacağını savunmakta ve devlet memurlarının yetiştirilmesinde kurumlarca göz önünde bulundurulacak esasları belirlemektir (Akt: Sakarya, 1994:1).

Türkiye'de kamu hizmetleri için gerekli insan gücü iki kaynaktan sağlanır: 1. Genel ğretim kurumları (ilköğretim okulları, liseler, yükseköğretim kurumları) 2. Devlete eleman yetiştiren meslek okulları. Bunlar, mesleki ve teknik ğretim kurumlarıdır. Kamu personel sistemimize göre hizmete giriş, genel olarak belli bir kadro görevine değil geniş bir hizmet alanına olduğundan hizmet içinde yetiştirme zorunlu olmaktadır. Genel kültür dışında mesleki nitelikler hizmet içi eğitimle kazanılır. Hizmet içi eğitim, hem mesleğe yönelik nitelikteki hizmet öncesi eğitim aşamasındaki eksiklikleri giderme, hem de görevle ilgili nitelikleri kazandırmaya yöneliktir (Canman, 2000:1).

“Hizmet içi eğitim esas itibarıyla kurumsal düzeyde yürütülmektedir; ancak, kuruluş ve kurumların pek çoğunda insangücü planlaması olmadığından eğitim düzensiz ve sistemsiz olmakta, gerçek gereksinmelere dayanmamaktadır (Canman, 2000:1).

2.4.f. Kamu Kuruluşlarınınca Personelin Yetiştirilmesi

Türkiye’de mevcut hizmet içi eğitim faaliyetlerini üç gruba ayırabiliriz. Bunlardan birincisi, Merkezi Hizmet içi Eğitim Faaliyetleri, ikincisi kuruluşların kendi bünyesinde düzenledikleri Hizmet içi Eğitim Faaliyetleri, üçüncüsü de Kurumlar arası Eğitim Faaliyetleridir ki; bu birden fazla kurumu ilgilendiren konularda düzenlenen eğitim faaliyetleridir (Akt: Sakarya, 1994:1).

Hizmet içi eğitimi güncel ve zorunlu duruma getiren nedenlerin yanında ülkemizin kendine özgü durumu bu tür eğitimin üzerinde önemle durulmasını gerektirmektedir (Akt: Ülker, 2009:1).

Ülkemizin henüz gelişmekte olan bir ülke olması, birtakım sorunları beraberinde getirmektedir. Sosyal, ekonomik, kültürel ve benzeri sorunların çözümü ve genel refah düzeyinin yükseltilmesinin temel amaç olarak benimsendiği planlı kalkınma döneminde dış dünyadaki gelişmeleri yakından izlemek yetmemektedir. Bu hızlı ilerlemelere ayak uydurabilmek, hızla ilerleyen ülkelere onlardan daha hızlı ilerleyerek erişmek zorunluluğu vardır (Akt: Ülker, 2009:1).

Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin hızla arttığı günümüzde buna paralel olarak hizmet içi eğitim de önem kazanmaktadır. Kurumların bu yenilik ve gelişmelerden kendini soyutlaması düşünülemez. Aksine gelişme ve yeniliklere intibak edebilmesi için hizmet içi eğitim faaliyetlerini belirli ilke, metot ve tekniklere uygun biçimde ihtiyaç belirleyerek programlaması, uygulaması ve uygulamaları kafi miktarda değerlendirmesi ve geliştirmesi gerekir. Bu faaliyetlerin gereği gibi yerine getirilebilmesi kurumlarda eğitim çalışmalarıyla görevli ve sorumlu etkili bir birimin kurulmasını gerektirir (Akt: Sakarya, 1994:1).

Kurumlarda hizmet içi eğitiminin zorunlu oluşu bir bakıma yasa gereğidir. Endüstri işletmelerinin kaliteli işçi ihtiyacını karşılamak işçinin işe uyumunu sağlamak ve verimi artırmak amacı ile hizmet içi eğitim bir yasaya bağlanması gerekli görülmüş

ve 1938 yılında 3457 sayılı “Sınai Müesseselerde ve Maden Ocaklarında Mesleki Kurslar Açılmasına Dair Kanun” çıkartılmıştır (Taymaz, 1981:1).

Ülkemizde örgütlü hizmet içi eğitime 1960 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı’nda “Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu”nun kurulması ile başlanmıştır. 1975 yılında bu büro “Hizmet içi Eğitim Daire Başkanlığı”na dönüştürülmüştür. Hizmet içi Eğitim Dairesi, öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirli yerlerdeki hizmet içi eğitim merkezlerinde (genellikle yaz aylarında) düzenlenen bir veya iki haftalık kurslarla karşılamaya çalışmıştır (Akt: Ülker, 2009:1).

Eğitim amacıyla açılan bu merkezler çoğu zaman tatil geçirme amaçlı sosyal tesisler konumuna gelmiştir. Diğer bir husus da yarım milyonu aşkın personelin hizmet içi eğitiminden sorumlu olan Hizmet İçi Eğitim Dairesi’nin uygulamada zaman, maddi olanaklar ve mekan yönünden güçlüklerle karşılaşmış ve dolayısıyla da sınırlı sayıda öğretmene hizmet içi eğitim imkanı sağlayabilmiş olmasıdır. 1993 yılında yapılan bir değişiklikle, Milli Eğitim Bakanlığı her ildeki Milli Eğitim Müdürlüğü’ne hizmet içi eğitim planı yapma ve uygulama yetkisini vermiştir. Böylece hizmet içi eğitim faaliyetlerinde yaklaşık üç katı bir artış olmuştur (Akt: Ülker, 2009:1).

Hizmet içi eğitim faaliyetleri konusunda yurt çapında ilk sistematik çalışma Türkiye’de Başaran (1966) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada, terfi için hizmet içi eğitimi kullanma düşüncesi araştırmacı tarafından geliştirilen soru formundaki bir madde gibi görünmüştür. Bu çalışmanın bulguları göstermiştir ki öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%86) böyle bir uygulama yokluğunu verimlerinde engel olarak görmekte-dirler (MEB, EARGED, 1995:1).

Milli Eğitim Bakanlığı da hizmet içi eğitimin kapsam ve amaçlarını belirtmek için “Hizmet İçi Eğitim Yönetmeliği” hazırlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanan bu yönetmeliğe göre hizmet içi eğitimden amaç; “Milli Eğitim Bakanlığının merkez ve taşra teşkilatında görevli personelin her türlü hizmet içi eğitimlerini sağlamak maksadıyla yapılacak eğitim faaliyetlerinin hedefleri ilkeleri planlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve yönetimi ile ilgili esasları belirlemektir (Akt: Özkan, 2010:1).

Yönetmeliğin kapsamı ise aynı yönetmelikte: “Bu yönetmelik Milli Eğitim Bakanlığının merkez ve taşra teşkilatında görevli personelin hizmet içi eğitimlerini

sağlamak amacıyla yapılacak eğitim faaliyetlerinin yönetimini, bu faaliyetlerde görevlendirilecek yöneticiler ve eğitim görevlilerinin görev yetki ve sorumlulukları ile eğitim faaliyetine katılanların hak ve yükümlülüklerine ait esasları kapsar” şeklindedir (Akt: Özkan, 2010:1).

Öğretmen, eğitim sisteminin en temel ögesidir. Bir ülkenin kalkınmasında, nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde, toplumdaki huzur ve sosyal barışın sağlanmasında bireylerin sosyalleştirilmesi ve toplumsal hayata hazırlanmasında, toplumun kültür ve değerlerinin genç kuşaklara aktarılmasında öğretmenler başrol oynamaktadır. Öğretmenler toplumların gerçek mimarları ve insan kişiliğini şekillendiren sanatkarlardır. Bu sebeplerden dolayıdır ki; öğretmenlik eskiden beri kutsal bir meslek olarak görülmüş, toplumda hep saygın bir yeri olmuştur (Eskicumalı, 2002:9).

Hizmet öncesi eğitim kurumlarında verilen eğitimin mesleki yaşam içerisinde geçerliliğini yitirdiği görülmektedir. Alınan bu eğitimin hizmet süresi boyunca kullanımı ise söz konusu dahi olamamaktadır. Öğretmenlerin teknolojinin gelişmelerine uyum sağlayabilmeleri, alanlarındaki yeniliklerden haberdar olabilmeleri ve alanları ile ilgili çalışmalarında kaliteyi yakalayabilmeleri kendilerini yenilemeleri ile mümkün kılınabilir (Kuru ve Çeğindir, 2001:71).

Öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitim programlarının çeşitli şekillerde düzenlemek olanaklıdır. Bu düzenlemeler üç temel tipte birleştirilebilir:

a. Yeniden eğitim (retraining) : Öğretmenlerin yeni koşullara kolaylıkla uyum yapmalarını sağlamak için bilgilerini yenilemek üzere düzenlenen programlardır.

b. İlave eğitim (Additional training): Öğretmenlerin mesleki niteliklerini artırmak için düzenlenen programlardır.

c. İleri eğitim (Further training): Öğretmenlerin statülerinde değişiklik yapmak ve mesleki düzeylerini yükseltmek üzere düzenlenen programlardır (Özyürek, 1981:1).

Ülkemizde de okul öncesi öğretmenleri için zaman zaman Milli Eğitim {Bakanlığı tarafından kurslar düzenlenmektedir.

Söz konusu Bakanlığın 1960-1993 yılları arasında Hizmet içi Eğitim Dairesi Başkanlığı'nca düzenlenen tüm faaliyetler incelendiğinde, toplam 4364 kurs ve

seminerin düzenlediği, ancak 33 yıllık bir perspektifte bu etkinliklerden okul öncesi eğitimle ilgili olarak sadece 53 faaliyete yer verildiği, bu faaliyet sürelerinin ortalama 12 gün olarak planladığı ve 33 yılda 3518 okul öncesi eğitim personelinin (öğretmen, yönetici, müfettiş) bu kurslardan geçirildiği görülmüştür (Erkan, 1993:107).

Hizmet içi eğitimin kritik önemi her eğitim kademesi için söz konusu olmakla birlikte okul öncesi eğitim için sağdaki nedenlerden dolayı çok daha büyük bir öncelik kazanmaktadır.

1. Makro nedenler 2. Mikro-kurumsal nedenler

1- Makro nedenler: Doğrudan toplum yapısındaki değişimleri içeren nedenlerdir. Bunlar: - Sosyo-ekonomik değişimler - Kültür değişimleri - Teknolojik değişimlerdir.

2- Mikro-kurumsal nedenler: Doğrudan eğitim sistemi ve eğitim kurumlarıyla ilgili nedenlerdir. Bunlar: - Eğitim sistemindeki yeni yaklaşımlar, - Okul anlayışındaki değişimler - Öğretmen kavramındaki değişimler - Eğitim teknolojisindeki değişimler - Örgün ve yaygın eğitim ilişkilerindeki değişimler. Bu nedenlerin birbirinden bağımsız veya bağımlı olarak meydana getirdikleri etkiler ortamı öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimini yetersiz kılmakta ve bunun hizmet içi eğitimle sürekli desteklenmesi gerektiğini doğurmaktadır (Erkan, 1993:107).

Eğitim sisteminin ürünleri, diğer sistemleri ya doğrudan ya da dolaylı olarak etkilemektedir. Onuncu Milli Eğitim Şurasında “Öğretmen yetiştirme”ye ilişkin kararlarla öğretmenlerin ve diğer personelin yetiştirilmesinde belli bir hizmet öncesi eğitimi ile yetinilmeyerek hizmet içinde de bir süreklilik kazandırılması ve mevcut öğretmenlerin hizmet içi eğitimde modele uyarlanması, sisteme kazandırılmaları ilkeleri benimsenmiştir (Bilir, 2004:27).

Hizmet içi eğitimi konusu 1982’de XI. Millî Eğitim Şûrası’nda, 1988’de XII. Millî Eğitim Şûrası’nda ve 1999’da XVI. Millî Eğitim Şûrası’nda ele alınmıştır; fakat bu şûralarda alınan kararlar gereği gibi uygulamaya konulamamıştır (Tekışık, 363, 2009:1).

Türk Hükümetinin isteği üzerine Dünya Bankası uzmanları tarafından hazırlanan “Türkiye Eğitim ve Öğretim Sektörü incelemesi” konulu raporda MEB’in

düzenlemiş olduğu hizmet içi eğitim sisteminin nitelikli öğretim kadroları ve günün koşullarına uygun eğitim programları ile donatılarak iyi işleyen bir yapıya ve yeterli maddi olanaklara kavuşturulmadığı için etkili önlemler alınması gereğine değinilmektedir. XII. Milli Eğitim Şurası'nda da bütün öğretmenlerin en az üç yılda bir hizmet içi eğitimden geçirilmesi için gerekli önlemlerin acilen alınması önerilmiştir (Erkan, 1993:107).

Çağdaşlık düzeyini yakalamaya çalışan Milli Eğitim Bakanlığı ise yılda yaklaşık 500 hizmet içi eğitim etkinliği düzenlemektedir. Ancak yapılan araştırmalar bu etkinliklerin, istenilen nitelikte ve nicelikte gerçekleşemediğini, başarı ve program değerlendirmelerinin ise yapılmadığını göstermektedir (Hoşcan, 2000:43).

17. Millî Eğitim Şûrası İl Komisyonları ve Ön Komisyon raporlarında, öğretmenlerin hizmet içi eğitimiyle ilgili olarak aşağıdaki görüşler yer almaktadır: Hizmet içi eğitim zorunlu ve süreli olarak yapılmalıdır. Öğretmenlerin alanları ve meslekleriyle ilgili bilimsel çalışmalara yönelimleri ve her türlü gelişmeyi yakından takip etmeleri sağlanmalıdır (Tekışık, 2007:1).

Milli Eğitim Bakanlığı ve Gazi Üniversitesi işbirliği ile yapılan bir araştırmada mevcut okul öncesi eğitim kurumlarında çalışmakta olan yönetici ve eğitimcilerin hizmet yılı ve hizmet içi eğitime katılma durumları incelendiğinde yöneticilerin % 32.45'inin 2-5 yıl arasında hizmet yıllarının olduğu % 58.81'inin daha önce hiç hizmet içi eğitime katılmadığı görülmüştür. Katılanların ise % 18.81'inin ancak bir kez bu eğitimden yararlandığı, % 46.43'ünün en son 0-1 yıl önce ve % 70.77 oranında Milli Eğitim Bakanlığı'nın düzenlediği eğitime katıldığı görülmüştür. Konunun önemi dikkate alındığında yukarıda verilen sayıların ne kadar yetersiz olduğu açıktır. Nicelik olarak yetersiz olan bu etkinliklerin içerik ve işleyiş açısından ne derece yeterli oldukları da tartışılabilir (Erkan, 1993:107).

Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Dairesinin "2009 Hizmet İçi Eğitimi Planı"na göre 2009 yılında 812 eğitim faaliyeti düzenliyor. Bu faaliyetlerin 576'sı 5 günlük, 182'si 12 günlük ve 14'ü 3-4 günlük. 2009'da hizmet içi eğitimine 52.365 öğretmen katılıyor. Hizmet İçi Eğitim Dairesi'nin bu ve benzeri uygulamasına göre, milli eğitimde görevli 635.341 öğretmene ancak 15 yılda 5-12 gün süreli bir hizmet içi

eğitimi verilebilecektir. Bu ęretmenlerin bir kısmı da, hizmet içi eğitimi gęrmeden emekli olacaktır (Tekişik, 2010:1).

Ęretmenlerin hizmet içi eğitimiyle ilgili olarak, 17. Millî Eğitimleşme ve Avrupa Birliği s¼recinde T¼rk Eğitimi ile ilgili 56. kararında yalnız şu c¼mle yer almıştır. “Hizmet içi eğitim faaliyetleri, mesleğin t¼m yeterlik alanlarını ve çalışmalarını kapsayacak şekilde d¼zenlenmelidir”. “Ęretmenlerin başvurabileceği meslek kitapları da yeterli ve nitelikli değildir. Eğretmen, meslekî bir sorunla karşılaştığında veya kendini yetiştirmek istediğinde okul, il ve ile kitaplığından alabileceği yeterli meslekî kitap sağlanmalıdır. Bu amaçla, eğretmen meslek kitapları dok¼mantasyon merkezleri kurulabilir. Bu merkez, meslek kitaplarının eğretmenlere ulaştırılmasını sağlamalıdır”. TBMM Araştırma Komisyonu raporunda hizmet içi eğitimiyle ¼nemle vurgulanan bu ¼neriler, aradan 14 yıl geçmiş olmasına rağmen gerçekleştirilememiştir (Tekişik, 2007:1).

T¼rkiye’de kamu ve ¼zel kesimde hizmet içi eğitimin gereğine inanılmakla birlikte etkililik d¼zeyi yeterli değildir. Kamu kesiminde hizmet içi eğitim faaliyetlerinden yararlanan iş g¼c¼ sayısı d¼ř¼kt¼r. Bu az sayıda hizmet içi eğitim faaliyetinden yararlanan iřg¼c¼n¼n de aldıkları eğitimle ilgili olmayan birimlerde istihdamı, ek eğitimin ¼zl¼k haklarına ve ¼cretlere yansımaması hizmet içi eğitim faaliyetlerine olan ilgiyi azaltmaktadır. ¼zel kesimde ise hizmet içi eğitim faaliyetleri daha çok ¼st kademe y¼neticilerine y¼nelik g¼r¼lmekte, alt ve orta d¼zey iřg¼renlere yetersiz ve d¼zensiz aralıklarla eğitim verilmekte, iřg¼renlerin eğitim ihtiyaçlarını dışarıdan kazanmaları beklenmektedir (Akt: ¼lker, 2009:1).

T¼rk Eğitim Sistemindeki eğretmen yetiştirme faaliyetlerinde arz ve talep dengesinin sağlanamadığı bir gerçektir. 2009 verilerine g¼re son 10 yıllık d¼nemde eğitim fak¼ltelerinden mezun ¼đrenci sayısı 29.115’ten 2008-2009 ¼đretim yılı sonunda %58 artışla 50.520’ye ulaşmıştır. Oysa ki eğretmenlerin en b¼y¼k işvereni olan Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2009 yılında atadığı eğretmen sayısı 34.560’tır. Oysa 2008-2009 ¼đretim yılı sonunda atama bekleyen eğretmen sayısı 300.000 ile 340,000 arasında tahmin edilmektedir. Bu arz-talep dengesizliğinin sonucunda on binlerce genç eğretmen iş bulamamakta ve diplomalı işsizler ordusu olarak topluma y¼k olmaktadır (XVIII. MEş. 2010).

Yurdumuzda öğretmen yetiştirme yöntemlerimizde ağırlık öğretime verilmekte, formasyon eğitimi geri planda kalmakta, örnek uygulamalarına son yıllarda yer verilmemektedir (Arat, 1995:519).

Bu alanda bir başka sorun da, öğretmenlere yeterince hizmet içi eğitim olanağı sağlanamadığıdır. Bu durum, öğretmenin alandaki değişim ve yeniliklerden yararlanmadan, kısa sürede eskimesine neden olmaktadır (Toprakçı ve ark, 2002:13).

Hizmet içi eğitimin, öğretmenlerin meslekî gelişimlerini teşvik etmesi açısından etkin olması için, kaynakların daha etkin şekilde kullanılması ve ödüllendirme ile ilgili kararların mantıklı bir temel üzerine kurulması gerekmektedir. Bu nedenle hizmet içi eğitim programlarını 1) Gereksinimleri karşılayacak, 2) İçeriği güçlü olacak, 3) Nesnel bir değerlendirmeye dayanacak şekilde plânlamak önem taşımaktadır (MEB, EARGED, 1995:1).

2.4.g. Hizmet İçi Eğitimin Planlanması

Kurumlarda yapılan hizmet içi eğitimin önceden tespit edilmiş amaçlara göre planlanmış olması gerekir. Planlı çalışmanın sonunda sistemin bilimsel yaklaşımlarla geliştirilmesi imkanı vardır. Hizmet içi eğitim planlanması var olan durumdan tesbit edilmiş hedeflere ulaşmak üzere izlenecek politikanın, uygulanacak metodların, kullanılacak kaynakların belirlenmesidir (Akt: Sakarya, 1994:1).

Bir kurumda hizmet içi eğitim etkinliklerinden beklenen faydaların sağlanabilmesi için hizmet içi eğitimin planlı olarak yapılması zorunludur. Hazırlanacak plan, yapılacak hizmet içi eğitimin genel amaçlarını, politikasını, program türlerini, zaman ve sürelerini bütçelerini, ayrıca koordinasyon ve kontrol süreçlerini kapsar (Özan ve Dikici, 2001:225).

Kurumlardaki hizmet içi eğitim planları, eğitim programlarının öncelik sıralarını, eğitilecek personelin nicelik ve niteliklerini, uygulanacak eğitim türünü, eğitim yerini, süresini içine alır (Akt: Sakarya, 1994:1).

Eğitimin planlanması aşağıdaki üç kademedeki çalışmalarla tamamlanır (Akt: Sakarya, 1994:1): 1. Var olan durumun, hizmet içi eğitimde kullanılabilir kaynakların tesbit edilmesi, 2. Geleceğe yönelik, hizmet içi eğitim yoluyla vasıl olması

istenilen hedeflerin belirlenmesi. 3. Hedefler vasıl olmak üzere yapılması gereken çalışmaların ortaya konulması.

Ayrıca plan, eğitim çalışmalarının geleceğe dönük olarak niçin, nasıl, nerede, ne zaman ve kim tarafından yapılacağı hususlarının da tesbit edilmesine imkan sağlar (Akt: Sakarya, 1994:1).

2.4.h. Eğitim Programlarını Hazırlama

İhtiyaçların programlar halinde ifade edilebilmesi zordur. Bunun için öncelikle ihtiyaçların maliyeti, gerekli süre, yönetimin katılması ve mevcut veriler gibi konularla değerlendirilerek öncelik sıralamasının yapılması gerekmektedir. Ayrıca eğitim programına kimlerin katılacağı da belirlenmelidir (Yüksel, 2000:201).

R. Noe'ye göre eğitim programlarının geliştirilmesi sırasında öğrenci kitlesinin yetişkinler olduğu mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır. Birçok öğrenme teorisi gençleri ve çocukları eğitmek için geliştirilmiştir. Yetişkinlerin nasıl öğrendiğine dair duyulan ihtiyaçtan ortaya çıkan ve eğitim psikologlarının geliştirdikleri yetişkinlerin öğrenme teorisi, hizmet içi eğitim programlarının geliştirilmesi aşamasında ele alınması gereken bir modeldir. Bu modelin dayandığı varsayımlar şunlardır:

Yetişkinler neden öğrendiklerini bilme gereksinimi duyarlar. Yetişkinler kendi kendilerine yönelme ihtiyacı duyarlar. Yetişkinler öğrenme ortamına daha fazla işle ilgili deneyim getirirler. Yetişkinler öğrenme sürecine sorun odaklı bir yaklaşım tarzıyla girerler. Yetişkinler öğrenme sürecine iç ve dış unsurlar aracılığı ile motive olurlar (Akt: Ülker, 2009:1).

Öğretim için ders planı yapılırken aşağıdaki ilkeler göz önünde bulundurulur. (Taymaz, 1981:1).

Bireyin ilk izlenimi sürekli ve etkindir. Bu nedenle ilk öğrenimi oluşturan bilgi ve işlemlerin doğru ve eksiksiz olması gerekir. Özellikle yetişkinlerde kazandırılan bilgi kısa zamanda uygulamaya konulmalıdır. Beceri için işlemler doğru olarak sırasına göre belirli zaman içinde yaptırılmalıdır. İşlemler sık uygulanarak, her defasında süre dikkate alınarak beceri geliştirilmelidir. Öğretim amacıyla yaptırılan her iş bir öncesine kıyasla daha fazla işlemi kapsamalıdır. Öğretim esnasında iş güvenliği, uyum ve diğer alışkanlıklar göz önünde bulundurulmalıdır.

2.4.1. Eğitim Programlarının Uygulanması

1- Duyurma: Eğitim programlarının, planlarının ilgili personele duyurulması çok önemli bir adımdır. Bunun için: a) Çeşitli yazı ve tebligatlar, b) İlan tahtası, c) Özel eğitim broşür bülten kitap kitapçıkları d) Basın, radyo, televizyon kullanılabilir (Aslangil, 2000:261).

Hizmet içi eğitimin uygulanmasında, göz önünde bulundurulması gereken hususlar şunlardır :

Hizmet içi eğitime katılan personel bu zaman içinde maaşını alır. Eğitim ihtiyaçlarını kurum yöneticileri duyarsa ve teklif ederse daha iyi olur. Hizmet içi eğitim kişinin o anda yaptığı ve gelecekte yapacağı işlerle ilgili ve sınırlıdır. Öğretim sırasında eğitilen personelin düşüncelerine ve problemlere ait görüşlerine yer verilir. Hizmet içi eğitime katılanlara yapılan değerlendirme neticesinde başarı belgesi verilir (Akt: Sakarya, 1994:1).

Hizmet içi eğitimin öğretim programı hazırlandıktan sonra, öğretiminde uygulanacak yöntem seçilir, Belirlenen yönteme göre gerekli plan yapılır, araçlar sağlanır. Öğretici tarafından öğretim yöntemi seçilirken aşağıdaki hususlar göz önünde bulundurulur (Taymaz, 1981:1):

Öğretimin amaçları. Öğrenme prensipleri, Yetişkinlerin belirgin özellikleri Yetiştirilecek personel, Öğretim için olanaklar Öğreticinin özellikleri, Diğer öğreticilerin uyguladıkları yöntemler, Öğretim yöntemlerinin özellikleri (Taymaz, 1981:1).

Uygulama safhasında öğreticinin niteliklerine de dikkat edilmelidir. Öğretici seçilirken konusunun uzmanı olması haricinde, öğretim metotlarını iyi bilmesi ve öğreticilik vasfının bulunması, yetişkin psikolojisi ve insan ilişkisi gibi metotlarda da yetiştirilmiş olması gerekir. Uygulama safhasında takip edilecek metot ve teknikleri, konu ile ilgili ekbilgileri, kullanılacak zamanı, araç, gereç ve malzemeyi, üzerinde durulması gereken önemli noktaları, öğrencinin bilgisini değerlendiren ve onu düşünmeye zorlayan soruları ihtiva eder (Akt: Sakarya, 1994:1).

Yetişkin eğitimi araştırmaları bize aşağıdaki koşullar gerçekleştiğinde öğrenmenin arttığını göstermektedir:

Uygunluk, Gerçekçilik, Katılım, Tecrübe, Saygı, Çeşitlilik (Efe, 1998:72)

2.4.i. Değerlendirme

Eğitim sürecinin son durağı değerlendirmedir. Burası bir bakıma planlama ve programlama sonunda uygulanan bir eğitsel faaliyetin kendisini izleyecek yeni faaliyetlerin geliştirilmesine rehberlik etmesi amacıyla belirli teknikler kullanılarak eleştirilmesidir. Bu işlem iki yönden önemlidir.

Birincisi, alınan hizmet için araç olması. Yani kendini izleyecek benzer faaliyetlerin daha başarılı olarak düzenlenip uygulanmasına yardımcı olmasıdır. İkincisi ise, eğitsel faaliyetler ile bu faaliyetler sonucu gerçekleştirilecek uygunluk derecesinin saptanmasına yardımcı olmasıdır (Akt: Ülker, 2009:1).

2.4.j. Değerlendirme Göstergeleri

Bu göstergeler eğitimin başarısını ortaya koymakta yani eğitimin amacına ulaşma derecesini saptamakta üzerinde durulan bir takım belirleyicilerdir. Bunları şöyle özetlemek mümkündür:

Sınavlar ya da testler, Devam ve ilgi derecesi, Öğretilenlerin uygulanma derecesi, Eğitimden sonra görevlendirme, Eğitilenlerin yükselme durumu, Maliyet giderlerinde düşme (Canman, 2000:1).

2.4.k. Eğitim Etkinliklerinin Ölçülmesi Ve Değerlendirilmesi

A- Eğitim için son evre, eğitimin amaçlarına erişip erişmediğini görmektir. Eğitimin başarılı olup olmadığı üzerinde yapılacak ölçme ve değerlendirmeyi kesin terimlerle belirtmek mümkün değildir.

Genel olarak ölçmek ve değerlendirmek istediğimiz hususlar şunlardır: (Aslangil, 2000:13): Öğretim işlemi, Öğrenim, Öğrenimden sağlanan yararlar.

B- Ölçme ve değerlendirme teknikleri; değerlendirme metot ve yolları çeşitlidir: Eğitim öncesi ölçme, Eğitim esnasında ölçme, Eğitimin bitiminde ölçme ve değerlendirme, Eğitimden sonraki ölçme ve değerlendirme, izleme. Bunlara ilâve olarak iş yerinde ziyaretler de göz önünde tutulmalıdır (Aslangil, 2000:13).

2.4.1. Eğitimde Değerlendirme

Eğitimde değerlendirmenin çeşitleri şunlardır

A- Yapılış zamanları bakımından

I. Uygulama öncesinde:

1) Ön Değerlendirme: Hizmet içi eğitimde öğretime başlamadan önce yapılan değerlendirmedir. Bu aşamada yapılan değerlendirme eğitime katılacakların düzeyleri, bilgi, beceri ve davranışları ile iş yerindeki durumunun ne olduğunu ortaya çıkarmaya yöneliktir (Akt: Ülker, 2009:1).

2) Ara Değerlendirmeler: Hizmet içi eğitim programının uygulanması sırasında yapılan işlemlere ya da yetiştirmeye dönük değerlendirmedir. Personelin öğrenme derecelerini saptamak, öğretim metot ve araçlarının uygunluğunu yoklamak üzere yapılır (Taymaz, 1981:1).

3) Son Değerlendirme: Uygulama sonucunda eğitim programlaması sonucunda amaçlar doğrultusundaki başarı derecesinin personel, metot ve araçlar konusunda değerlendirilmesi yapılır (Akt: Sakarya, 1994:1).

4) İzleme Değerlendirmesi: Bu değerlendirme, eğitim programını tamamlayarak görevleri başına dönen bireylerin eğitimde kazandıkları bilgi, beceri ve tutumları görevlerinde kullanma başarılarının, eksiklik duyulan alanların belirlenmesi ve uygun tedbirlerin alınması amacıyla yapılan bir değerlendirme türüdür (Akt: Ülker, 2009:1).

Eğitim sisteminde yapılan değerlendirme ölçme sonuçları elde edildikten sonra kullanılan kıyaslama esasına göre hedefe ve norma dayalı olmak üzere iki kısma ayrılır (Taymaz, 1981:1).

1. Hedefe dayalı değerlendirme: Göreli veya değerlerin esas alındığı bu değerlendirmede ölçme sonuçları beklenen davranışlarla kıyaslanır. Yapılan öğretimde amaç bireyin davranışını değiştirmek veya yenilerini kazanmak olduğuna göre kıyaslama ölçütü bu davranışları belirleyen değerler veya hedeflerdir (Taymaz, 1981:1).

2. Norma dayalı değerlendirme: Ölçme sonuçlarının uygulamaya girilmeden önce saptanmış norm ölçütlerle kıyaslanarak yapılan değerlendirmedir. Bu normlar belli

bir işin yapılmasında genellikle süre ve nitelik, kalite ile ilgili olarak alınır. Hizmet içi eğitim kurumda verimliliği artırmayı amaçlar. Üretim faktörleri değişik olmakla birlikte kuşkusuz en önemlisi insan emeğidir. Norma dayalı değerlendirme yolu ile kurumda eğitim sonunda sağlanabilen verim değerlendirmesi yapılır. (Taymaz 1981:1)

B. Eğitime Katılanlar Bakımından

1. Tepkilerin (reaksiyonların) değerlendirilmesi; Eğitim programına katılanların program üzerinde program ile ilgili çalışmalarını nasıl buldukları ve bu çalışmalara karşı olumlu ve olumsuz düşüncelerinin tesbit edilmesinin amaçlanmasıdır (Akt: Sakarya, 1994).

Bunun için de bir form düzenleyerek ders sonlarında eğitime katılanların doldurulması istenebilir. Bunun yararı eğitim faaliyetlerinin devamı süresince programda bazı düzeltmeler yapmak imkanı doğar (Akt: Sakarya, 1994).

2- Öğrenmeyi Değerlendirme: Hizmet içi eğitimden beklenen yarar, eğitime katılanların programda hedeflenen bilgi, beceri ve tutumları kazanmış olmaları ile, yani öğrenmenin gerçekleşmiş olması ile olanaklıdır (Altın ve ark, 1997:20).

Katılanların başarılarının değerlendirilmesinde çeşitli teknik ve araçlardan yararlanılır. Bu basamakta yapılan değerlendirme ile öğrenme düzeyine ilişkin sayısal verilerden yararlanarak bir yargıya varmak amaçlanır. Öğrenmeyi değerlendirme bu özelliği dolayısıyla, ölçmeyi ve sonuçların istatistiksel işlemlerle kolay anlaşılır, yorumlanır ve kolay karar verilebilir hale getirilmesini içeren bir süreç niteliğindedir (Altın ve ark, 1997:20).

Hizmet içi eğitim programlarında değerlendirme ile ilgili aşağıda belirtilen ilkelere uyulmalıdır: (Akt: Ülker, 2009:1)

Eğitim öncesi standartlar bulunmadan eğitim sonrasındaki durumun sayısal ifadesi imkan dışı kalır. Bu nedenle eğitsel etkinliklerin başlaması sırasında eğitileceklerin bilgi, beceri ve davranışlarına ilişkin standart performanslar belirlenmelidir. Hizmet içi eğitim yolu ile ulaşılması öngörülen hedef düzeyleri saptanmalıdır. Eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesinde çeşitli yöntemlerden yararlanılmalıdır. Eğitimin sağlayacağı amaçlanmamış sonuçlar da saptanmalıdır. Yani eğitimin program için belirlenen amaçlar dışındaki yararları da belirlenmelidir; çünkü

eğitim amaçlanan belirli sonuçlar dışında birçok yarar sağlamaktadır (Akt: Ülker, 2009:1).

- Becerinin değerlendirilmesi; Eğitim programına katılanların, program bilimindeki becerilerinin, amaçlanan beceri durumuna ulaşıp ulaşmadığını bulmak için iş başında uygulama yoluna başvurulmaktadır (Akt: Sakarya, 1994:1).

- Davranış Değerlendirme: Bu basamakta ise eğitim süreci sonucu, katılan bireyin içindeki tutum ve davranışında bir değişiklik olup olmadığı saptanmaya çalışılır. İzleme değerlendirmesi de denen bu çalışma, eğitim programlarını başarıyla tamamlayarak işlerinin başlarına dönen bireylerin eğitimde kazandıkları bilgi, beceri ve tutumları görevlerinde kullanma düzeyleri ve eksiklik duyulan alanların belirlenmesi ile uygun önlemler alınması amacıyla yapılan bir değerlendirme türüdür (Altın ve ark, 1997:20).

Eğitim programlarında bazı bilgi ve becerileri öğrenmenin tek başına bir değerinin olmadığı; ancak bunların uygulamasının bunlara bir değer kazandırdığı bir gerçektir. Bireyin işiyle ilgili tutum ve davranışlarını değerştirebilmesi bazı koşulların varlığıyla olanaklı olur. Bu koşulların başlıcaları bireyin gelişme isteği, neyin nasıl yapılacağını bilmesi, eğitimde öğrenilenlerin uygulanması konusunda yöneticilerin yardımı ve yol göstericiliği ile davranış değerikliğinin ödüllendirilmesidir (Altın ve ark, 1997:20).

- Başarı derecesinin değerlendirilmesi; Eğitime katılanların belli bir süre, mesela üç ay sonra iş yerlerindeki başarı derecelerini karşılaştırmalı olarak değerlendirmek istediğimizde çeşitli kaynaklardan yararlanabiliriz. Bunlar arasında bizzat eğitime katılanların, bunların yöneticilerini, eş düzeydeki arkadaşlarını, teftiş veya denetlemelerini yapanların raporlarını sayabiliriz (Akt: Sakarya 1994:1).

Eğitim sürecinde değerlendirmenin öğrenciyi ve programı değerlendirme olmak üzere iki temel işlevi vardır. Eğitimde öğrencilerin değerlendirilmesi, büyük ölçüde bir dersin hangi öğrenciler tarafından tekrar edilmesi gerektiği hakkında karar vermek için yapılır. Programı değerlendirmenin amacı ise eğitim programlarının etkililiği hakkında yargıda bulunmak ve programdaki aksaklıkların, programın hangi öğe ya da öğgelerinden kaynaklandığını belirleyerek gerekli düzeltmelerin yapılmasına olanak sağlamaktır (Özan ve Dikici, 2001:225).

Efe 1998:72 tarafından aktarılan Donald Kirkpatrick tarafından önerilen klasik yapıya göre oluşturulan eğitim değerlendirmesi dört düzeyde yürütülür:

İlk düzey tepkidir. Bu, katılımcıların eğitim esnasında ve eğitimin sonunda hissettikleri tatmin düzeyini ölçer. İkinci düzey öğrenmedir. Öğrenmeyi ölçmek için en geçerli ve güvenilir yöntem kurs öncesi ve sonrası testlerdir. Eğitim değerlendirmesinin üçüncü düzeyi uygulamadır. “Katılımcılar işlerinin başına döndüklerinde öğrendiklerini kullandılar mı?” sorusunun cevabı aranır. Eğitim değerlendirmesinin dördüncü düzeyi olan etki, yerine getirilmesi en güç olanıdır. Bu, eğitimi programından kuruluşun ne derece yararlandığını ölçmeyi amaçlar (Efe, 1998:72).

Mathinson (1992: 257), iyi bir hizmet içi eğitim programının değerlendirilmesinde şu noktalara değinmiştir. Bunlar: (1) Öğretmenlerin hizmet içi eğitimle ne kazanacaklarına ve bu kazancın oranına önceden karar verilmesi, (2) Öğretmenlerin mesleki gelişmelerinde hizmet içi eğitimin etkisinin ne olacağı ve (3) Değişen eğitim deneyimlerinde okul ve öğretmenler arasındaki kaçınılmaz farklılığın etkisini belirlemek ve değerlendirmek olarak belirlemiştir (Özan ve Dikici, 2001:225).

BÖLÜM III

3.1. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin düşünceleri, “hizmet içi eğitim öncesi”, “hizmet içi eğitim anı”, “hizmet içi eğitim sonrası” şeklinde ele alınmıştır. Her bir maddenin önem düzeyi ve katılımcıların ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığı tablolar halinde aşağıda açıklanmıştır.

3.1.a. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni, Adıyaman İli’ndeki okul öncesi öğretmenleridir. Örneklemi ise Ek’te belirtilen okullardaki okul öncesi öğretmenleridir. Anaokullarında görev yapan 150 okul öncesi öğretmenini kapsamaktadır. Katılımcılara 170 adet anket dağıtılmış; ancak bunlardan 150 tanesi geri dönmüştür.

Bu bölümde verilerin nasıl toplandığı ve nasıl değerlendirildiği alt başlıklar halinde açıklanmıştır.

3.1.b. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veriler, Kabadayı (2012) tarafından geliştirilen Hizmet içi Eğitimi İhtiyaç Belirleme Anketi (HEİBA) aracılığıyla elde edilmiştir.

Anket formu iki bölümden oluşmuştur: Birinci bölümde, kişisel bilgiler ve hizmet içi eğitim kursuna katılıp katılmadıkları ile ilgili yedi soru, İkinci bölümde hizmet içi eğitimi ile ilgili, 1- Kesinlikle katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Biraz katılıyorum, 4- Katılıyorum, 5- Kesinlikle katılıyorum maddeleri olan 26 tane soruya yer verilmiştir.

Anketler toplam 170 adet olarak hazırlanmış ve araştırmacı tarafından öğretmenlere verilmiştir. Anketlerden 150 tanesi geri dönmüştür.

3.1.c. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada, katılımcılara Kabadayı (2012) tarafından geliştirilen “Hizmet içi Eğitimi İhtiyaç Belirleme Anketi (HEİBA)” uygulandı. HEİBA 2 bölümden meydana gelir. Birinci bölümde öğretmenlerin kıdemi ve hizmet içi eğitim kurslarına katılıp katılmadıkları ile ilgili bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde öğretmenlerin hizmet içi

eğitimiyle ilgili 26 adet “1- kesinlikle katılmıyorum” dan, “5- kesinlikle katılıyorum” a kadar 5’li *likert* tipi sorular yer almaktadır.

Kabadayı (2012) tarafından geliştirilen anketin güvenilirliği .74 *Cronbach Alpha*’dır. Bu araştırmadaki katılımcılara Hizmet içi Eğitimi İhtiyaç Belirleme Anketi (HEİBA) uygulanmış ve güvenilirliği .80 *Cronbach Alpha* olarak bulunmuştur. Anket kendi içerisinde katılımcıların hizmet içi eğitim öncesi düşünceleri (1, 2, 6, 7, 9, 13, 18, 21) “hizmet içi eğitim kursu, M.E. Bakanlığına bağlı herhangi bir okulda yürütülebilir.” gibi, katılımcıların hizmet içi eğitim esnası düşünceleri (3, 4, 8, 10, 11, 17, 19, 20, 26) “hizmet içi eğitim kursu, okulncesindeki öğretmenlik meslek dersleriyle zenginleştirilmelidir.” gibi ve katılımcıların hizmet içi eğitim sonrası düşünceleri (12, 14, 15, 16, 22, 23, 24, 25) “hizmet içi eğitim kursunun sonunda, okulöncesi öğretmenlerine ders anlatımı uygulaması yaptırılmalıdır.” gibi üç bölümden oluşmaktadır.

3.1.d. Verilerin Analizi

Toplanan veriler SPSS.15.0 programında değerlendirilmiştir. Değerlendirme esnasında *betimleyici yöntem*, *T testi* ve *Kruskal Wallis Testi* kullanılmıştır. Öğretmenlerin demografik bilgileri (yaş, kıdem, hizmet içi eğitim görüp görmediği, mezuniyet, kursun yeri, süresi, kimler tarafından verilmesinin istendiği, dönemi) frekans ve yüzdelik dağılımla yapılmıştır. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim ile ilgili düşünceleri hizmet içi eğitime katılıp katılmama durumuna göre T testi ile analiz edilmiştir.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitime kaç kez katıldıkları katılma yeri mezuniyet durumu, süresi, dönemi, kimlerin ders vereceği, *Kruskal Wallis Testi* ile analiz edilmiştir. Anketteki 26 maddenin almış olduğu ortalama değerler SPSS *betimleyici yöntemle* tespit edilmiş, en az 2,11; en çok 4,62 değer almıştır. Bu değerlerle ilgili 1,00 – 1,79; 1,80-2,59; 2,60-3,39; 3,40-4,19; 4,20-5,00 ortalama aralıklar tespit edilmiş, bu maddeler aldıkları değere göre “nemli değil”, “biraz önemli”, “nemli”, “gayet önemli”, “kesinlikle çok önemli” gibi derecelendirilmiş ve bu derecelere göre de oluşturulacak ideal hizmet içi eğitim modelinin ihtiyacı karşılama düzeyleri, “karşılamaz”, “ok az karşılar”, “biraz karşılar”, “karşılar”, “tamamen karşılar” biçiminde oluşturulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılan öğretmenlerin mezun olduğu okul, hizmet içi eğitim alıp almadığı, hizmet içi eğitim faaliyetine katılma sayısı, hizmet içi eğitim etkinliğinde tercih edecekleri yer, etkinliğin süresi, etkinliği kimin vereceği ve hizmet içi etkinliklerin dönemi hakkında demografik bilgiler açıklanmaktadır.

1- Öğretmenlerin demografik bilgileri

Tablo 1.1. Öğretmenlerin mezuniyet durumunu gösterir frekans tablosu

	n	Yüzde
Kız Meslek	1	,7
Ön Lisans	17	11,3
Lisans	130	86,7
Yüksek Lisans	2	1,3
Toplam	150	100,0

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 1’i (,7) Kız Meslek Lisesi, 17’si (11,3) Ön Lisans, 130’u (86,7) Lisans, 2’si (1,3) Yüksek Lisans Mezunudur. Tablo 1’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim durumları incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir bölümünün (% 86,7) lisans mezunu oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin büyük bir kısmının lisans mezunu olması, çok az bir kısmının da kız meslek lisesi ve yüksek lisans mezunu olması dikkat çekicidir.

Tablo 1.2. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim alıp almama durumunu gösterir frekans tablosu

	n	Yüzde
Evet	94	62,7
Hayır	56	37,3
Toplam	150	100,00

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 94’ü (% 62,7) daha önce hizmet içi eğitim almıştır. 56’sı (% 37,3) ise hiç hizmet içi eğitim almamıştır. Tablo 2’ye göre araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet içi eğitim alıp almama durumu incelendiğinde hizmet içi eğitim alan öğretmen sayısının daha fazla olduğu görülmektedir. Öğretmenlerinin çoğunun daha önce hizmet içi etkinliğine katılması dikkat çekicidir.

Tablo 1.3. Öğretmenlerin kaç kez hizmet içi eğitim aldığını gösterir frekans tablosu

	n	Yüzde
1 kez	16	10,7
2 kez	20	13,3
3 kez	29	19,3
3’ten çok	29	19,3
Toplam	94	62,7
Katılmayanlar	56	37,3
Toplam	150	100,0

Tablo 3’te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 16’sı (% 10,7) bir kez; 20’si (% 13,3) 2 kez; 29’u (% 19,3) 3 kez, 29’u (% 19,3) üçten çok, hizmet içi eğitim etkinliğine katılmıştır. Yani araştırmaya katılan 150 öğretmenden 94’ü en az bir

kez hizmet içi eğitim etkinliğine katılmıştır. 16 kişi 1 kez, 20 kişi 2 kez, 29 kişi 3 kez, 29 kişi 3'ten çok hizmet içi eğitim etkinliğine katılmıştır. 56 kişi ise hiç katılmamıştır. Öğretmenlerin yarıya yakınının 3 ve 3'ten çok hizmet içi eğitim etkinliğine katıldığı görülmektedir. Hizmet içi eğitim etkinliğine bir kez katılanların sayısının çok az olması dikkat çekicidir. Ayrıca öğretmenlerin üçte birinin hiç hizmet içi eğitim etkinliğine katılmaması da dikkat çekicidir. Hizmet içi eğitim etkinliğine katılmayanların katılmamam sebebinin okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğu bayan olduğu için annedirler çocukları vardır. Hizmet içi eğitim etkinliği de daha çok Yalova Rize gibi yerlerde yapılmaktadır. Adıyaman'dan çocuklu bir annenin çocuklarını bırakıp gitmesinin cazip gelmediği çocuklarına bakacak kimsenin olmaması ayrıca hizmet içi eğitim etkinliği sonunda herhangi bir kazanç elde edemeyeceği ve kendini geliştirme isteğinin olmaması şeklinde yorumluyorum.

Tablo 1.4. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliği için tercih edecekleri yeri gösterir frekans tablosu

	n	Yüzde
Kendi şehri	91	60,7
Ankara	23	15,3
Sahil şehri	25	16,7
Diğer	11	7,3
Toplam	150	100,0

Tablo 4'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 91'i (% 60,7) hizmet içi eğitimin kendi şehrinde olmasını, 23'ü (% 15,3) Ankara'da olmasını, 25'i (16,7) sahil şehrinde olmasını, 11'i (% 7,3) diğer seçeneği tercih ediyor. Buradan şu sonuç çıkıyor. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun hizmet içi eğitim etkinliğinin kendi şehrinde olmasını istediği görülmektedir. Öğretmenlerin çok az bir kısmının kendi şehri dışında yapılan etkinliğe katılmak istemesi dikkat çekicidir. Hizmet içi eğitim etkinliği öğretmenin kendi şehrinde yapılırsa ulaşım rahat olacak maddi yönden zorlanmayacak

ve ailesinden ayrı kalmayacak öğretmenlerin bu yüzden hizmet içi eğitim etkinliğine kendi şehrinde katılmak istedikleri kanaatindeyim.

Tablo 1.5. Araştırmaya katılan öğretmenlerin etkinlik süresi hakkındaki görüşlerini gösterir frekans tablosu

	n	Yüzde
1-5 gün arası	49	32,7
6-10 gün arası	69	46,0
11-15 gün arası	32	21,3
Toplam	150	100,0

Tablo 5'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 49'u % (32,7) hizmet içi eğitim etkinliğinin 1-5 gün arası olmasını; 69'u (% 46) 6-10 gün arası olmasını; 32'si (%21,3) 11-15 gün arasında olmasını istiyor. Öğretmenlerin çoğunun hizmet içi eğitim etkinliklerinin süresinin 10 günden fazla olmasını istemediği görülmektedir. Bunda faaliyetlerden sıkılacakları düşüncesi ve ailelerinden daha fazla ayrı kalmama isteğinin etkili olduğu düşüncesindedir.

Tablo 1.6. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet içi eğitim seminerlerini kimin vereceği hakkındaki görüşlerini gösterir frekans tablosu

	n	Yüzde
Öğretmen	5	3,3
Formatör	20	13,3
Akademisyen	116	77,3
Diğer	9	6,0
Toplam	150	100,0

Tablo 6’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 5’i (% 3,3) hizmet içi eğitim etkinliklerini öğretmenlerin vermesini; 20’si (13,3) formatörlerin vermesini; 116’sı (%77,3) akademisyenlerin vermesini; 9’u (% 6) diğer kişilerin vermesini istemiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun hizmet içi seminerlerini akademisyenlerin vermesini istedikleri görülmektedir. Bu da onların akademisyenlere daha çok güven duyduklarını gösteriyor. Seminerleri öğretmenler versin diyenlerin çok az olduğu dikkat çekmektedir. Katılımcılar, kendileri gibi öğretmen olan birinden ziyade eğitimi gelişmelerin içinde olan akademisyenlerden almayı düşünmektedirler.

Tablo 1.7. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliklerinin hangi dönemde yapılmasını istedikleri ile ilgili frekans tablosu

	n	Yüzde
Dönem başı	71	47,3
Dönem ortası	30	20,0
Dönem sonu	49	32,7
Toplam	150	100,0

Tablo 7’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 71’i (% 47,3) hizmet içi eğitim etkinliklerinin dönem başında yapılmasını, 30’u (% 20) dönem ortasında yapılmasını, 49’u (% 32,7) dönem sonunda yapılmasını istemektedir. Tabloda görüldüğü gibi öğretmenlerin oldukça az bir kısmının hizmet içi eğitiminin dönem ortasında olmasını istediği dikkati çekmektedir. Bunda mevsim şartlarının ve iş yoğunluğunun etkisi olabilir diye yorumlanabilir.

Bu bölümde katılımcıların hizmet içi eğitimine yönelik düşünceleri, hizmet içi eğitim alıp almadığı kaç kez aldığı, hizmet içi eğitim etkinliğini aldığı yere göre istatistiki olarak kıyaslanmıştır.

Tablo 2.1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin hizmet içi eğitim faaliyetine katılıp katılmama durumuna göre karşılaştırılması.

HİE	N	\bar{X}	SS	t	P
Katıldım	94	3,7725	,46523	,094	,025
Katılmadım	56	3,7658	,33883		

$P < 0.05$

Tablo 2.1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin görüşleri hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılıp katılmama durumuna göre değişmemektedir ($P < 0,05$).

Tablo 2.2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliğine katılma sıklıklarına göre karşılaştırılması

Kaç kez	N	sıra ort.	df	k^2	P
1 kez	16	42,16	3	2,43	,49
2 kez	20	54,45			
3 kez	29	44,17			
3 ten çok	29	48,98			
Toplam	94				

($P < 0,05$).

Tablo 2.2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılanlarda 16 kişi hizmet içi eğitim etkinliğine 1 kez, 20 kişi 2 kez, 29 kişi 3 kez katılmıştır. Yukarıda görüldüğü gibi katılımcıların hizmet içi eğitimine ilişkin görüşleri, daha önce hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılma sıklığına göre değişmemektedir ($P < 0,05$).

Tablo 2.3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin hizmet içi faaliyetinin gerçekleşeceği yere göre karşılaştırılması

Yeri	N	sıra ort.	df	k ²	P
Kendi şehri	91	74,71	3	,16	,98
Ankara	23	78,46			
Sahil	25	76,38			
Diğer	11	73,82			
Toplam	150				

(P=< 0,05).

Tablo 2.3'te görüldüğü gibi araştırmaya katılanlar 91'i kendi şehrinde, 23'ü Ankara'da 25'i sahil şehrinde, 11'i diğer yerlerde hizmet içi eğitim etkinliğine katılmak istemiştir. Yukarıda görüldüğü gibi katılımcıların hizmet içi eğitime ilişkin görüşleri, hizmet içi eğitim faaliyetlerine katıldıkları yere göre değişmemektedir (P=< 0,05).

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin düşünceleri “hizmet içi eğitim öncesi” “hizmet içi eğitim anı” “hizmet içi eğitim sonrası” şeklinde ele alınmış, her bir maddenin önem düzeyi ve katılımcıların ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığı tablolar halinde aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 3.1. Katılımcıların Hizmet İçi Eğitimi Süreci Öncesine İlişkin Düşünceleri

No	Maddeler	\bar{X}	Önem Düzeyi	İhtiyacı Karşılama Düzeyi
2	Hizmet içi eğitim kursu M.E. Bakanlığına bağlı herhangi bir okulda yürütülebilir.	3.41	Gayet önemli	Karşılar
6	Hizmet içi eğitim kursunun düzenlenmesi ve yürütülmesinde MEB'nin üniversitelerle işbirliği yapması gerekir.	4.52	Kesinlikle Çok Önemli	Tamamen karşılar
7	Hizmet içi eğitim kursları katılacak adayların ilgi ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmeli	4.55	Kesinlikle çok önemli	Tamamen karşılar
9	Her okul öncesi öğretmeni kendini bilimsel açıdan yenilemek için her beş yılda bir kez hizmet içi eğitim kursuna katılmalıdır.	4.17	Gayet önemli	Karşılar
13	Hizmet içi eğitim kursunun yürütüleceği merkezler video bilgisayar gibi teknolojik araçlarla donatılmalıdır.	4.61	Kesinlikle çok önemli	Tamamen karşılar
18	Hizmet içi eğitim kursu sonunda edineceğimiz mesleki bilgiler önemlidir.	4.59	Kesinlikle çok önemli	Tamamen karşılar
21	Hizmet içi eğitim kursu aracılığıyla tarihi ve turistik yerleri görmek önemlidir.	4.08	Gayet önemli	Karşılar

Tablo 3.1’de katılımcıların hizmet içi eğitimi öncesi düşünceleri ele alınmıştır. 9 maddeden yedi tanesinin katılımcıların hizmet içi eğitimi öncesi ihtiyaçlarını karşıladığı görülmektedir. Bunlardan 3 tanesini (2,9,21) önem düzeyi “gayet önemli” (3.41) den 4 tanesinin ki (6,7,13,18) kesinlikle çok önemliye (4.59) kadar gitmektedir. Katılımcıların ihtiyaçlarını karşılama düzeyi de üç tanesi (2,9,21) “karşılar”dan (3.41) 4 tanesi (6,7,13,18) “tamamen karşılar”a (4.59) kadar bir aralık oluşturmaktadır.

Bunlardan madde (2,9,21)’de katılımcıların hizmet içi önem düzeyinin “gayet önemli” olduğu ve onların hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını “karşılar” düzeyde olduğu bulunmuştur. Buna ilaveten (6,7,13,18)’in katılımcıların hizmet içi önem düzeyinde “kesinlikle çok önemli” olduğu ve bunların hizmet içi eğitim öncesinde ihtiyaçlarını karşılama düzeyinin “tamamen karşılar” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Tablo 3.2. Katılımcıların Hizmet İçi Eğitimi Sürecine İlişkin Düşünceleri

No	Maddeler	\bar{X}	Önem Düzeyi	İhtiyacı Karşılama Düzeyi
3	Hizmet içi eğitim kursu okul öncesindeki öğretmenlik meslek dersleriyle zenginleştirilmelidir.	4.39	Kesinlikle çok önemli	Tamamen karşılar
4	Hizmet içi eğitim kursunda çeşitli şehirlerden gelen öğretmenlerle mesleki açıdan iletişim ve etkileşimde bulunmak önemlidir.	4.56	Kesinlikle çok önemli	Tamamen karşılar
8	Hizmet içi eğitim kursu okul öncesi ile ilgili alan bilgisi dersleriyle zenginleştirilmelidir.	4.62	Kesinlikle çok önemli	Tamamen karşılar
10	Hizmet içi eğitim kursunun ders içeriği ve niteliği H.İ.E. Dairesince belirlenmelidir.	3.43	Gayet önemli	Karşılar
17	Hizmet içi eğitim kursuna katılan okul öncesi öğretmenleri ağırlıklı olarak uygulamalı bilgilerle donatılmalıdır.	4.59	Kesinlikle çok önemli	Tamamen karşılar
19	Hizmet içi eğitim kursunda çeşitli şehirlerden gelen öğretmenlerle sosyo kültürel açıdan iletişim ve etkileşimde bulunmak önemlidir.	4.45	Kesinlikle çok önemli	Tamamen karşılar
20	Hizmet içi kursundaki dersi kurs öğreticisi ile katılımcılar karşılıklı etkileşim ve işbirliği içinde yürütmelidir.	4.57	Kesinlikle çok önemli	Tamamen karşılar

Tablo 3.2’de katılımcıların hizmet içi eğitim anı düşünceleri ele alınmıştır. 9 maddeden 7 tanesinin katılımcıların hizmet içi eğitim anı ihtiyacını karşıladığı görülmektedir. Bunlardan bir tanesinin (10) önem düzeyi “gayet önemli” den 6 tanesinin (3,4,8,17,19,20) önem düzeyi “kesinlikle çok önemli”ye kadar gitmektedir. Katılımcıların ihtiyaçlarını karşılama düzeyi de bir tanesinin (10) “karşılar”dan 6 tanesinin “tamamen karşılar”a kadar bir aralık oluşturmaktadır.

Bunlardan madde (10) hizmet içi önem düzeyinin “gayet önemli” olduğu ve bunların hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını “karşılar” düzeyinde olduğu bulunmuştur. Buna ilaveten (3,4,8,17,19,20) nin katılımcıların hizmet içi önem düzeyinde “kesinlikle çok önemli” olduğu ve onların hizmet içi eğitim anında ihtiyaçlarını karşılama düzeyini “tamamen karşılar” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Tablo 3.3. Katılımcıların Hizmet İçi Eğitimi Sonrasına İlişkin Düşünceleri

No	Maddeler	\bar{X}	Önem Düzeyi	İhtiyacı Karşılama Düzeyi
12	Hizmet içi eğitim kursunun sonunda okul öncesi öğretmenlerine ders anlatımı uygulaması yaptırılmalıdır.	3.34	Önemli	Biraz karşılar
14	Hizmet içi eğitim kursu sonunda kazanacağımız maddi teşvik önemlidir.	3.33	Önemli	Biraz karşılar
15	Hizmet içi eğitim kursunun sonunda okul öncesi öğretmenlerinin kursta gördükleri derslerden yeterlilik sınavına tabi tutulmalıdır.	2.91	Önemli	Biraz karşılar
16	Hizmet içi eğitim kursunun sonunda katılımcılara kursa katılım belgesi verilmelidir.	4.61	Kesinlikle çok önemli	Tamamen karşılar
22	Hizmet içi eğitim kursunun sonunda okul öncesi öğretmenlerine en son teknolojik araçların sınıf içinde nasıl kullanılacağı uygulamalı olarak öğretilmiş olmalı.	4.51	Kesinlikle çok önemli	Tamamen karşılar
24	Hizmet içi kursunun sonunda okul öncesi öğretmenlerine proje çalışması verilmeli.	3.32	Önemli	Biraz karşılar
25	Hizmet içi kurs merkezleri, kurs bitiminde, katılımcılardan, kursun işleyişi ve verimliliği ile ilgili yazılı rapor almalıdır.	3.86	Gayet önemli	Karşılar

Tablo 3.3'te katılımcıların hizmet içi eğitim sonrası eğitim düşünceleri ele alınmıştır. 8 maddeden 7'sinin katılımcıların hizmet içi eğitim sonrası düşüncelerini karşıladığı görülmektedir. Bunlardan 4 tanesinin (12,14,15,24) "önemli" den 1 tanesinin (25) "gayet önemli"den 2 tanesinin (16,22) "kesinlikle çok önemli"ye kadar gitmektedir. Katılımcıların ihtiyaçlarını karşılama düzeyi de 4 tanesi (12,14,15,24) "biraz karşılar"dan bir tanesi (25) "karşılar"a, 2 tanesi (16,22) "tamamen karşılar" düzeyine kadar bir aralık oluşturmaktadır.

Bunlardan madde (12,14,15,24) katılımcıların hizmet içi önem düzeyinin "önemli" olduğu ve onların hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını "biraz karşılar" düzeyinde olduğu bulunmuştur. Madde (25)'te katılımcıların hizmet içi önem düzeyinin "gayet önemli" olduğu ve onların hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını "karşılar" düzeyde olduğu

bulunmuştur. Buna ilaveten madde (16,22)'de katılımcıların hizmet içi önem düzeyinin “kesinlikle çok önemli” olduğu ve onların hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını “tamamen karşılar” düzeyinde olduğu görülmektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmaya katılan 150 öğretmenden 94'ü (% 62,7) daha önce hizmet içi eğitim faaliyetine katılmış, 56'sı (% 37,3) katılmamıştır. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerden 16'sı (% 10,7) bir kez, 20'si (% 13,3) iki kez, 29'u (% 19,3) 3 kez, 29'u (% 19,3) üçten fazla hizmet içi eğitimi almıştır. Öğretmenlerin 91'i (% 60,7) hizmet içi eğitim etkinliğini kendi şehrinde, 23'ü (% 15,3) Ankara'da, 25'i (% 16,7) sahil şehrinde, 11'i (% 7,3) diğer iller olarak tercihte bulunmuş araştırmaya katılan öğretmenlerden 5'i (% 3,3) kursu öğretmenlerin vermesini, 20'si (% 13,3) formatörlerin vermesini, 116'sı (77,3) akademisyenlerin vermesini 9'u (% 6,0) diğer seçenekleri tercih etmiştir. Eğitim etkinliklerinin hangi dönemde yapılmasını istedikleri ile ilgili olarak katılımcıların 71'i (% 47,3) dönem başı, 30'u (% 20) dönem ortası, 49'u (% 32,7) dönem sonunu tercih etmiştir. Öğretmenlerin katıldığı hizmet içi eğitime yönelik hizmet içi eğitimi öncesi, anı ve sonrası düşüncelerini test edilmesi sonucunda öğretmenlere yönelik aşağıda ideal bir hizmet içi eğitim öğretim programı bulunmuştur.

Katılımcıların hizmet içi eğitime yönelik düşünceleri 3 aşamada ele alınır:

1- Katılımcıların Hizmet içi eğitim öncesine ilişkin ideal düşünceleri:

Adaylar hizmet içi eğitim kursunun Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülmesini ve Milli Eğitim Bakanlığının üniversitelerle işbirliği yapmasını istemektedir.

Erkan (1993)'a göre Milli Eğitim Bakanlığı ve Gazi Üniversitesi işbirliği ile yapılan bir araştırmada mevcut okul öncesi eğitim kurumlarında çalışmakta olan yönetici ve eğitimcilerin hizmet yılı ve hizmet içi eğitime katılma durumları incelendiğinde yöneticilerin % 32.45'inin 2-5 yıl arasında hizmet yıllarının olduğu % 58.81'inin daha önce hiç hizmet içi eğitime katılmadığı görülmüştür. Katılanların ise % 18.81'inin ancak bir kez bu eğitimden yararlandığı, % 46.43'ünün en son 0-1 yıl önce ve % 70.77 oranında Milli Eğitim Bakanlığı'nın düzenlediği eğitime katıldığı görülmüştür. Konunun önemi dikkate alındığında yukarıda verilen sayıların ne kadar

yetersiz olduğu açıktır. Nicelik olarak yetersiz olan bu etkinliklerin içerik ve işleyiş açısından ne derece yeterli oldukları da tartışılabilir.

Kurslar adayların ilgi ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmelidir.

Her okul öncesi öğretmeni kendini bilimsel açıdan yenilemek için her beş yılda hizmet içi eğitim kursuna katılmalıdır.

Erkan (1993)'a göre XII. Milli Eğitim Şurası'nda da bütün öğretmenlerin en az üç yılda bir hizmet içi eğitimden geçirilmesi için gerekli önlemlerin acilen alınması önerilmiştir.

Hizmet içi eğitim kursunun yürütüldüğü merkezler video, bilgisayar gibi teknolojik araçlarla donatılmalıdır.

Saban'a göre (Aktaran Akt: Ülker 2009): Hizmet içi eğitimde değişimsel yaklaşım çeşitli alanlarda meydana gelen değişme ve gelişmeleri esas alır. Bundan dolayı da öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinden doğan eksikliklerin hizmet içi eğitimle karşılanması yoluna başvurulması gerekir.

Özyürek (1981)'e göre: Öğretmenlerin yeni koşullara kolaylıkla uyum yapmalarını sağlamak için bilgilerini yenilemek üzere düzenlenen programlardır.

- Hizmet içi eğitim kursunda edinilen mesleki bilgiler önemlidir.
- Hizmet içi eğitim kursu aracılığıyla tarihi ve turistik yerleri görmek önemlidir.

Katılımcıların % 57'si hizmet içi eğitim öncesine yönelik olarak hizmet içi eğitim faaliyetlerini "kesinlikle çok önemli" bularak ihtiyaçlarını "tamamen karşıladığını" ve % 43'ü ise hizmet içi eğitim faaliyetlerine "gayet önemli" bularak ihtiyaçlarına "karşıladığını" vurgulamaktadırlar.

Katılımcılar (6, 7, 13, 18) maddelerinde hizmet içi eğitim öncesinde "kesinlikle çok önemli" olduğunu ve hizmet içi eğitim ihtiyacını "tamamen karşıladığını" belirtmişlerdir.

Katılımcılar (2, 9, 21) maddelerinde hizmet içi eğitim öncesinde hizmet içi eğitim faaliyetlerinin "gayet önemli" olduğunu ve hizmet içi eğitim ihtiyacını "karşıladığını" belirtmiştir.

2- Katılımcıların Hizmet içi eğitim sürecine ilişkin ideal düşünceleri:

- Hizmet içi eğitim kursu, okul öncesindeki öğretmenlik meslek bilgisi dersleriyle zenginleştirilmeli

Özyürek (1981)'e göre İlave eğitim (Additional training): Öğretmenlerin mesleki niteliklerini artırmak için düzenlenen programlardır.

- Hizmet içi eğitim kursunda çeşitli şehirlerden gelen öğretmenler ile mesleki açıdan iletişim ve etkileşimde bulunmak önemlidir.

- Hizmet içi eğitim kursu okul öncesi ile ilgili alan bilgisi dersleriyle zenginleştirilmelidir.

Bilir (2004)'e göre: Öğretmenlerin hizmet içi eğitimi ise, hizmetteki öğretmenlerin mesleki bakımdan olgunlaşmalarını ve niteliklerini geliştirmek ve onları daha yetkin öğretici durumuna getirmek için uygulanan programlar ve yürütülen hizmetlerin tümü olarak tanımlanmaktadır.

- Hizmet içi eğitim kursunun ders içeriği ve niteliği hizmet içi eğitim dairesince belirlenmelidir.

Akt: Ülker (2009)'a göre: Ülkemizde örgütlü hizmet içi eğitime 1960 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı'nda "Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu"nun kurulması ile başlamıştır. 1975 yılında bu büro "Hizmet içi Eğitim Daire Başkanlığı"na dönüştürülmüştür. Hizmet içi Eğitim Dairesi, öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirli yerlerdeki hizmet içi eğitim merkezlerinde (genellikle yaz aylarında) düzenlenen bir veya iki haftalık kurslarla karşılamaya çalışmıştır.

- Hizmet içi eğitim kursuna katılan okul öncesi öğretmenleri ağırlıklı olarak uygulamalı bilgilerle donatılmalıdır.

Taymaz (1981)'a göre: Hizmet içi eğitimde öğretim genellikle uygulamalı olarak yapılır.

- Hizmet içi eğitim kursunda çeşitli şehirlerden gelen öğretmenlerle sosyo kültürel açıdan iletişim ve etkileşimde bulunmak önemlidir.

- Hizmet içi eğitim kursundaki dersi kurs öğreticisi ile katılımcılar karşılıklı etkileşim ve işbirliği içinde yürütmelidir.

Katılımcıların % 86'sı hizmet içi anına yönelik olarak hizmet içi eğitimlerine "kesinlikle çok önemli" bularak ihtiyaçlarını "tamamen karşıladığını" ve % 14'ü ise Hizmet İçi eğitim anına yönelik olarak hizmet içi eğitimlerini "gayet önemli" bularak ihtiyaçlarını "karşıladığını" vurgulamaktadırlar.

Katılımcılar (3, 4, 8, 17, 19, 20) maddelerinde hizmet içi eğitim anında önem düzeyinin "kesinlikle çok önemli" olduğunu, hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına "tamamen karşıladığını" belirtmişlerdir.

Katılımcılar (10) maddesinde hizmet içi eğitim anında önem düzeyinin "gayet önemli" olduğunu, hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına "karşıladığını" belirtmişlerdir.

3- Katılımcıların Hizmet içi eğitim sonrasına ilişkin ideal düşünceleri:

- Hizmet içi eğitim kursunun sonunda okul öncesi öğretmenlerine ders anlatması uygulaması yaptırılmalıdır.

- Hizmet içi eğitim kursunun sonunda kazanacağımız maddi teşvik önemlidir.

MEB, EARGED (1995)'e göre; hizmet içi eğitim faaliyetleri konusunda yurt çapında ilk sistematik çalışma Türkiye'de Başaran (1966) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada, terfi için hizmet içi eğitimi kullanma düşüncesi, araştırmacı tarafından geliştirilen soru formundaki bir madde gibi görünmüştür. Bu çalışmanın bulguları göstermiştir ki öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%86), böyle bir uygulama eksikliğinin verimli olmalarını negatif yönde etkilediğini düşünüyor olabilirler.

- Hizmet içi eğitim kursu sonunda okul öncesi öğretmenleri kursta gördükleri derslerden yeterlilik sınavına tabi tutulmalıdır.

Taymaz (1981)'a göre: Hizmet içi eğitim programlarının uygulanması esnasında ve sonunda ölçme ve değerlendirme yapılır; sonuçlar yorumlanır. Bu sonuçlar sistemin geliştirilmesi için kullanılır.

- Hizmet içi eğitim kursu sonunda katılımcılara kursa katılım belgesi verilmelidir.

Sakarya (1994)'ya göre Hizmet içi eğitime katılanlara yapılan değerlendirme neticesinde başarı belgesi verilir.

- Hizmet içi eğitim kursu sonunda okul öncesi öğretmenlerine en son teknolojik araçların sınıf içinde nasıl kullanıldığı uygulamalı olarak öğretilmiş olmalı.

Kuru ve Çeğindir (2001)'e göre: Öğretmenlerin, teknolojinin gelişmelerine uyum sağlayabilmeleri, alanlarındaki yeniliklerden haberdar olabilmeleri ve alanları ile ilgili çalışmalarında kaliteyi yakalayabilmeleri kendilerini yenilemeleri ile mümkün kılınabilir.

- Hizmet içi eğitim kursu sonunda okul öncesi öğretmenlerine proje çalışması verilmeli

- Kurs merkezleri kurs bitiminde katılımcılardan kursun işleyişi ve verimliliğiyle ilgili rapor almalıdır.

Sakarya (1994)'ya göre Eğitim programına katılanların program üzerinde program ile ilgili çalışmaları nasıl buldukları ve bu çalışmalara karşı olumlu ve olumsuz düşüncelerinin tesbit edilmesinin amaçlanmasıdır.

Katılımcıların % 29'u hizmet içi eğitim sonrasına yönelik olarak hizmet içi eğitimlerine “kesinlikle çok önemli” bularak ihtiyaçlarını “tamamen karşıladıklarını” ve katılımcıların % 14'ü hizmet içi eğitim sonrasına yönelik olarak “gayet önemli” bulduklarına ve ihtiyaçlarını “karşıladığını” vurgulamışlardır.

Katılımcıların % 57'si hizmet içi eğitim sonrasına yönelik olarak hizmet içi eğitimlerine “önemli” bularak ihtiyaçlarını “biraz karşıladığını” belirtmişlerdir.

Katılımcılar (16, 22) maddelerinde hizmet içi eğitim sonrasında “kesinlikle çok önemli” olduğunu ve ihtiyacını “tamamen karşıladığını” belirtmişlerdir.

Katılımcılar (25) maddesinde hizmet içi eğitim sonrasında “gayet önemli” olduğunu ve ihtiyaçlarını “karşıladığını” belirtmişlerdir.

Katılımcılar (12, 14, 15, 24) maddelerinde hizmet içi eğitim sonrasında “önemli” olduğunu ve hizmet içi eğitim ihtiyacını “biraz karşılar” olduğunu belirtmişlerdir.

Bu noktada aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1- Hizmet İçi eğitim kursları planlanırken ve yapılırken Milli Eğitim Bakanlığı Üniversitelerle mutlaka işbirliğine girmelidir.

2- Hizmet İçi eğitim faaliyetlerini üniversitelerdeki öğretim görevlileri ve öğretim üyeleri vermelidir.

3- Her yıl Eylül ayında öğretmenlere bir anket uygulanmalı, onların ilgi ve ihtiyaçları göz önüne alınarak Hizmet İçi eğitim faaliyetleri düzenlenmelidir.

4- Hizmet İçi eğitim faaliyetlerini düzenleyen merkezler teknolojik araçlarla donatılmalı, eğitimde teknoloji daha çok kullanılmalıdır.

5- Hizmet İçi eğitim kursunda öğretmenlerin mesleki bilgiler öğrenmesi için meslekle ilgili daha fazla bilgi verilmelidir.

6- Hem bilgi öğrenmek, öğrenirken de eğlenmek amaçlanmalı; kurslar daha çok tarihi ve turistik yerlerde yapılmalıdır. Böylece ülkemizin turistik yerleri de keşfedilmiş olur.

7- Okulöncesindeki meslek dersleriyle ilgili daha çok faaliyet düzenlenmelidir.

8- Ders saatleri dışında öğretmenlerin daha çok iletişim ve etkileşimde bulunması için geziler, tiyatrolar, maçlar, eğlenceler düzenlenmelidir.

9- Kurslar okul öncesi ile ilgili alan bilgisi dersleriyle zenginleştirilmeli, mesela drama ve oyuncak yapımı ile ilgili etkinlikler ders anlatımı sırasında kullanılmalıdır.

10- Derslerin içeriği ve niteliği üniversitelerde o konu ile ilgili bölüm hocaları tarafından belirlenmelidir.

11- Okulöncesi öğretmenleri kuru kuru ders dinlemek, sadece öğretmenin anlatıp, öğrencilerin dinlemesi yerine uygulamalı bilgilerle donatılmalı; yaparak, yaşayarak öğrenmelidir.

12- Öğretmenlerin birbiriyle iletişim ve etkileşimde bulunabileceği sosyal ortam ve barınma şartları düzenlenmelidir.

13- Dersler öğretmenin anlatıp öğrencinin dinlediği klasik yapıdan kurtulup öğretmen-öğrenci işbirliğinde etkileşimi ile yapılmalıdır.

14- Derslerde yeteri kadar materyal kullanılmalıdır.

15- Kurs sonunda katılımcılar ders anlatmalı, öğretici onların anlatımı ile ilgili tavsiyelerde bulunmalıdır.

16- Hizmet İçi eğitim faaliyetine katılan öğretmen ve yöneticilere bir kademe verilmesi, maaşında cüzide olsa bir artış yapılması sağlanmalıdır.

17- Katılımcılar kurs sonunda sınava tabi tutulmalı, yetersiz görülenler yeniden kursa tabi tutulmalıdır.

18- Hizmet İçi eğitim kursu bitiminde katılımcılara kursa katılım belgesi verilmeli, bu belge öğretmen ve yöneticilerin terfisinde onlara bir ayrıcalık tanınmalıdır.

19- Kursa çocuklarıyla gelen anne-babalar için kurs merkezlerinde bir kreş bulunmalı, anne-babaların çocuklarından kayıtsız olarak ders dinlemesi sağlanmalıdır.

20- Bazı öğretmenler teknolojiyi gerektiği gibi kullanamıyor. Bunun için öğretmenlere teknolojinin sınıf içinde nasıl kullanılacağı öğretilmelidir.

21- Kurs sonunda öğretmenlere proje çalışması yaptırılmalıdır. Böylece birbirlerinin bilgilerinden daha fazla faydalanacak ve birbirleriyle etkileşime gireceklerdir.

22- Kurs sonunda katılımcılar kursla ilgili düşüncelerini olumsuz, gereksiz buldukları şeyleri isim yazmadan eleştirmelidir. Böylece daha sonraki faaliyetler planlanırken eksik olan noktalar göz önünde bulundurulur.

23- Bireylerin ailelerinden ayrı kalmaması için eş ve çocuklara da barınma imkanı sağlanmalıdır.

24- Kursa katılacak adayların yollukları kursa gitmeden önceden verilmelidir ki maddi olarak sıkıntıya girmesinler.

25- Her bölgede birer hizmet içi eğitim merkezi kurulmalı. Adayların faaliyetler için mesela Adıyaman'dan kalkıp da Ankara'ya, Rize'ye gitmesi gerekmemeli, mesela Antep'te faaliyete katılmalı.

26- Yedi bölgemizin büyük ve merkezi illerinde birer Hizmet İçi eğitim merkezi kurulmalıdır. Mesela; Güneydoğu Anadolu Bölgemizde Gaziantep veya Diyarbakır'da Doğu Anadolu Bölgemizde Erzurum'da, İç Anadolu Bölgemizde Ankara ve Konya'da, Karadeniz Bölgesinde Samsun, Rize veya Trabzon'da, Akdeniz Bölgemizde Antalya ve Mersin'de, Ege Bölgemizde İzmir'de, Marmara Bölgemizde İstanbul ve Bursa'da Hizmet İçi eğitim merkezleri kurulup o bölgedeki kişiler kendi bölgesinde bulunan merkezde faaliyete katılmalıdır.

27- Ders dışı zamanlarda yakın çevreye günü birlik tarihi ve turistik geziler düzenlenmelidir.

KAYNAKÇA

14. Milli Eğitim Şurası; Raporlar, Görüşmeler, Kararlar, (1993), MEB Basımevi: İstanbul.
- Akgül, E. (2004). Fen ve Doğa Etkinlikleri. Morpa Kültür Yayınevi:İstanbul.
- Alıcıoğlu, T. (1998). “Hizmet İçi Eğitim 2”, Belediye Dergisi, 1.
- Altın ve Ark. (1997). “Kamu Kesiminde Verimliliğe Yönelik Hizmet İçi Eğitime İlişkin Görüşlerin Değerlendirilmesi”, Yönetim ve Ekonomi Dergisi, 3.
- Aral, N. ve ark. (2001). Okulöncesi Eğitim II. Yapa:İstanbul,.
- Arat, M.V. (1995). “Eğitimde Başarının Sırrı, Öğretmenlerimiz ve Yetiştirilmeleri”, Eğitim Yönetimi, 4.
- Artut, K. (2004). Okul Öncesinde Resim Eğitimi. Anı Yayıncılık:Ankara.
- Aslangil, H. (2000). “Hizmet İçi Eğitim”, Çağdaş Eğitim, 261.
- Başaran, İ.E. (1982). Temel Eğitim ve Yönetimi. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını:Ankara.
- Bilir, M. (2004). “İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitimi”, Çağdaş Eğitim, 308.
- Boydak, M. (1995). “İngiltere’deki Hizmet İçi Eğitim Uygulamaları”, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7 (1-2).
- Bozan, M. (2004). “Yönetici ve Denetici Yetiştirmede Hizmet İçi Eğitimin Yeri, Bir Örnek Olay Çalışması”, Çağdaş Eğitim, 314.
- Budak, Y. (1999). “Eğitimde TKY ve Etkili Okulun Gerçekleşmesinde Öğretmenlere Yönelik Hizmet İçi Eğitiminin Önemi”, Çağdaş Eğitim, 251.
- Canman, D. (2000). İnsan Kaynakları Yönetimi:Ankara.
- Çıfci, S.C. (2008). “İlköğretim 1. Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Programa Göre Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi:Konya.
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2004). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. PegemA Yayıncılık:Ankara.

Dirim, A. (2004). Kız Meslek Liseleri İçin Okulöncesi Eğitimi, Esin Yayıncılık:İstanbul.

Efe, Ş. (1998). “Hizmet İçi Eğitime Sistemli Yaklaşım”, Sayıştay Dergisi, 31.

Ekdemir, Ş. (1972). Türkiye'nin Eğitim Sorunu Işığında Kurumlar İçi Hizmet İçi Eğitim Sistematiği:Ankara.

Erçetin, Ş. ve Tozlu, N. (2006). Eğitim Bilimine Giriş. Hegem Yayıncılık:Ankara.

Erden, M. (1998). Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Alkim Yayınları:İstanbul.

Erkan, S. (1993). “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Hizmet İçi Eğitim”, 9. Ya-pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri.

Ersoy, Y. (1996). “Hizmet İçi Eğitim ve Yetiştirme Kursunu Geliştirme II. Kalkülüse Giriş Ünitesi Öğretim Programını Değerlendirme”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12.

Eskicumalı, A. (2002). Eğitim Öğretim ve Öğretmenlik Mesleği, Öğretmenlik Mesleğine Giriş. PegemA Yayıncılık:Ankara.

Foulquie, P. (1994). Pedagoji Sözlüğü. Sosyal Yayıncılık:İstanbul.

Gedikoğlu, T. ve Ark. (2010). Eğitim Bilimine Giriş. İdeal Kültür yayıncılık:İstanbul.

Güngör, A. (2000). “Okulöncesi Dönem ve Aile”, Öğretmen Dünyası Dergisi, 246.

Hoşcan, E. (2000). “Bir Hizmet içi Etkinliğinin Toplam Kalite Yönetimi Açısından Değerlendirilmesi”, Eğitim ve Bilim, 115.

Kabadayı, A. (2012). “Analyzing Preschool Teachers' Conceptions about In-service Training in Turkish Context”. **IOSTE XV International Symposium**. North America, 2012. Available at: <http://www.inedp.org/?conference=ioste-XV&schedConf=Thematic&schedConf=Thematic&page=paper&op=view&path%5B%5D=369>.

Kantarcıoğlu, S. (1998). Anaokulunda Eğitim. MEB Basımevi:İstanbul.

Kavcar, C. (2002). “Cumhuriyet Döneminde Dal Öğretmeni Yetiştirme”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 1-2.

Konaklı, N. (1993). “Türkiye’de Okul Öncesi Eğitiminin Yaygınlaştırılması Sorunları”, 9. Ya-pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri.

Kuru, S. ve Çeğindir, N. (2001). “Örgün ve Yaygın Mesleki Teknik Eğitim Kurumlarında Görevli Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitiminde Kalitenin Önemi”, Mesleki Eğitim Dergisi, 6.

MEB EARGED (Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı). (1995). Terfi Nedeni Olarak Hizmet İçi Eğitim. MEB Basımevi:Ankara.

MEB Kreş Programı (1994). MEB Basımevi:İstanbul.

MEB Okulöncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği. (2006). Yapa Yayınevi:İstanbul.

Özan, M. ve Dikici, A. (2001). “Hizmet İçi Eğitim Programlarının Etkililiğinin Değerlendirilmesi”, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2.

Özdemir, Ö. (1967). Hizmet içi Eğitimde Temel İlkeler ve Teknikler. Başbakanlık Devlet Matbaası:Ankara.

Özdemir, S. (1995). “Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitiminde Üniversitelerden Beklenen Roller”, Eğitim Yönetimi, 2.

Özdemir, S. ve Yalın, H.İ. (1999). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Nobel Yayınları:Ankara.

Özkan, M. (2010). “Hizmet İçi Eğitim Programının Oluşturulmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi:Konya.

Özyürek, L. (1981). Öğretmenlere Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programlarının Etkinliği. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları:Ankara.

Sabaz, S. (2004). “Hizmet İçi Eğitime Bakış”, Çağdaş Eğitim, 307.

Sakarya, V. (1994). “Hizmet İçi Eğitimin Kamu Personelinin Yetiştirilmesindeki Yeri ve Önemi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi:Konya.

Sapsağlam, Ö. (2009). “Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Usta Öğreticilerin Öğretmenlik Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Tokat İli Örneği”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi:Konya.

Taymaz, H. (1981). Hizmet İçi Eğitim (Kavramlar-İlkeler-Yöntemler). Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları:Ankara.

Türkçe Sözlük 1, (1988). Türk Dil Kurumu Yayınları:Ankara.

Türkçe Sözlük. (2009). Türk Dil Kurumu Yayınları:Ankara.

Tekışık, H. (2007). “17. Milli Eğitim Şurası ve Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimi”, Çağdaş Eğitim, 341.

Tekışık, H. (2009). “Türkiye’nin Öğretmen Yetiştirme Çıkmazı Sorunu”, Çağdaş Eğitim, 361.

Tekışık, H. (2010). “Türkiye’nin Öğretmen Yetiştirme Çıkmazı”, Çağdaş Eğitim, 372.

Temiz, G. (2002). “Okulöncesi Eğitimin Çocuğun Dil Gelişimine Olan Etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi:Konya.

Toprakçı, E. ve ark. (2002). Eğitim Üzerine. Ütopya Yayıncılık:Ankara.

Tos, F. (2001). Çocuğun Gelişiminde Okulöncesi Eğitim. Kariyer Yayıncılık:İstanbul.

Türkçe Sözlük. (1991). Dil Derneği Yayınları:Ankara.

Ulutaş, İ. ve Ersoy, Ö. (2004). “Okul Öncesi Dönemde Sanat Eğitimi” Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, c.12.

Ural, O. ve Ramazan, O. (2007). “Türkiye’de Okulöncesi Eğitimin Dünü ve Bugünü”, Türkiye’de Okulöncesi Eğitim ve İlköğretim Sistemi Temel Sorunları ve Çözüm Önerileri. Türk Eğitim Derneği Yayınları:Ankara.

Uşun, S. ve Cömert, D. (2003). “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi”, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2.

Uşun, S. (2004). “Hizmet İçi Eğitimde Bilgisayar Destekli Öğretime Yönelik Personel ve Yönetici Görüşleri”, Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, c.12.

Ülker, A. (2009). “Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Görüşleri Konya-Karapınar İlçesi Örneği”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi:Konya.

Yetim, A. ve Göktaş, Z. (2004). “Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri”, Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, c.12.

Yıldırım, A. (1997). “Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığınca Düzenlenen Eğitim Yönetimi Kurs ve Seminerlerinin Değerlendirilmesi”, Eğitim Yönetimi, 4.

Yıldız, V. ve Özkal, N. (2004). “Okulöncesi Eğitim Alan Çocuklardan Sınıf Öğretmenlerinin Beklentisi”, Çağdaş Eğitim, 315.

Yılmaz, A. (2009). “Öğretmen Yetiştirme: 16 Mart’tan 24 Kasım’a”, Çağdaş Eğitim, 367.

Yılmaz, S. (2005). “Okulöncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarına Zaman Kavramının Öğretilmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi:Konya.

Yüksel, Ö. (2000). İnsan Kaynakları Yönetimi. Gazi Kitabevi:Ankara.

www.anasinifi.com

www.yunus.hacettepe.edu.tr

EKLER

EK-1



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü
Araştırma İzin Dilekçe Formu

Öğrencinin

Adı Soyadı: Duygu SÜNGÜ

Numarası:115214011001

Ana Bilim / Bilim Dalı: İlköğretim A.B.D.
Okulöncesi Öğretmenliği

Programı

Yüksek Lisans X

Doktora

Öğrenciye ulaşılabilir

Telefon Numaraları: 05053759587

Tezin Konusu:

Okulöncesi Öğretmenlerinin Hizmetiçi Eğitimi Hakkındaki Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Adıyaman İli Örneği

Araştırma'nın Konusu:

Adıyaman ilinde görev yapmakta olan okulöncesi /anasınıfı öğretmenlerinin hizmetiçi eğitimi hakkındaki görüşleri, yaş, süre, yer, daha önce hizmetiçi eğitimi alıp almadığı, kıdem, mezun olduğu okul v.b. değişkenlerine göre değerlendirilecektir.

Araştırma'nın yapılacağı Kurum veya Kişiler:

(Anket yapılacak okul isimleri ekli listede belirtilmektedir) :

Tez Danışmanı
Adı Soyadı İmzası

Yrd. Doç. Dr.
Abdülkadir KIBADAYI

Uygundur.
Ana Bilim dalı Başkanı
Adı Soyadı/İmzası

Prof. Dr. Ahmet AYTAÇ

Sayı :

Tarih : 09.01.2012

Eki :

1 Adet Uygulama/Araştırma Formu (HİE Anketi geliştirilmektedir.)

1 Adet Tez Önerisi

www.ebil.selcuk.edu.tr e-mail:ebil@selcuk.edu.tr

S.Ü.Ahmet Keleşoğlu Eğ.Fak. A1-Blok 42090 Meram Yeni Yol /Meram /KONYA

Tel: 0 332 324 7660 faks: 0 332 324 5510

EK-2

Adıyaman Merkezdeki Okullar:

Yüzüncü Yıl İ.Ö.O., 23 Nisan İ.Ö.O. 50. Yılı.Ö.O., 75. Yıl TOBBİ.Ö.O., İMKBİ.Ö.O., TOKİİ.Ö.O., Ahmet Hoca İ.Ö.O., Atakent İ.Ö.O., Ataköyİ.Ö.O., Atatürkİ.Ö.O., Bir Aralık İ.Ö.O., Cengiz Topel İ.Ö.O., Çamlıca İ.Ö.O., Çınar İ.Ö.O., Emniyet İ.Ö.O., Esence İ.Ö.O., Esentepe İ.Ö.O., Fatih İ.Ö.O., Fevzi Çakmak İ.Ö.O., Gazi İ.Ö.O., Gökçay İ.Ö.O., Güneşli İ.Ö.O., Güzelyurt İ.Ö.O., Hürriyet İ.Ö.O., İnönü İ.Ö.O., Işıklı İ.Ö.O., Karacaoğlan İ.Ö.O., Kavak İ.Ö.O., Kayacık İ.Ö.O., Kazım Karabekir İ.Ö.O., Malazgirt İ.Ö.O., Mehmet Akif Ersoy İ.Ö.O., Menderes İ.Ö.O., Mimar Sinan İ.Ö.O., Mustafa Yücel Özbilgin İ.Ö.O., Orhan Gazi İ.Ö.O., Osman Gazi İ.Ö.O., Öğrenciler İ.Ö.O., Özel İdare İ.Ö.O., Polis Amca İ.Ö.O., Şehit Cem Özgül İ.Ö.O., Yeşiltepe İ.Ö.O., Yunus Emre İlköğretim okulları ve yine merkezdeki Halide Edip Anaokulu., Latife Hanım Anaokulu., Nene Hatun Anaokulu, Zübeyde Hanım Anaokulu.

Çelikhan'daki Okullar:

Çelikhan İlçesindeki Mestan ve Pınarbaşı İlköğretim Okulu ve Vali Halil Işık Anaokulu.

Besni'deki Okullar:

Besni İlçesindeki A. C. Yamazaki İ.Ö.O., Atatürk İ.Ö.O., Besni İ.Ö.O., Cumhuriyet İ.Ö.O., Dumlupınar İ.Ö.O., Eğitim Vakfı İ.Ö.O., Şehit Bekir Oruçtutan İ.Ö.O., Gülüsüm İbrahim Erdemoğlu İlköğretim Okulları ile M. Sadık Paccı Anaokulu, İstiklal Anaokulu, Ümmü Tuğsuz Anaokulu

EK-3

T.C.
ADİYAMAN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.02.00.08.311/
Konu : Anket Değerlendirme İzni

4074

10 Şubat 2012

VALİLİK MAKAMINA
ADİYAMAN

- İlgi: a) MEB. Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının 11/04/2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.00.573/ 1950 sayılı emirleri.
b) Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 24/01/2012 tarihli ve 118 sayılı yazısı

Selçuk Üniversitesi Rektörlüğü'nün ilgi (b) yazısında; "Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilimdalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Duygu SÜNGÜ tarafından 20 Mart 2012 tarihine kadar; "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hizmetiçi Eğitimi Hakkındaki Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Adıyaman İli Örneği" başlıklı çalışmasını için geliştirdiği ölçeğini ekli listede belirtilen kurumlardaki okul öncesi öğretmenlerine uygulamak istediği" belirtilmiştir.

Bu nedenle; 07/02/2012 tarihinde toplanan Müdürlüğümüz **Anket Araştırma Değerlendirme Komisyonu** tarafından yapılan inceleme sonucu söz konusu anketlerin, ekli listede belirtilen kurumlardaki okul öncesi öğretmenlerine uygulanmasında herhangi bir sakınca görülmediği belirtilmiştir.

Müdürlüğümüzce tasdiklenen anketlerin kullanılması, ilgili okul Müdürlüklerinin uygun göreceği zamanlarda, eğitim-öğretim aksatılmadan, bir ders saatinden fazla olmamak kaydıyla, anket/araştırmada veya veri toplamada öğretmenlere herhangi bir zorlama yapılmadan ders saatleri dışında olması kaydıyla;

Yukarıda detayları belirtilen çalışmaların **20 Mart 2012 tarihine kadar** ekli listede belirtilen kurumlarda içerisinde uygulanması ayrıca, yapılacak araştırma çalışmasının iki örneğini Araştırma Sahibinin tutanağıyla CD'ye kayıtlı olarak **05 Nisan 2012 tarihine kadar İl Milli Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Şubesine** gönderilmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Seyfi ÖZKAN
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
10.02.2012
Murat SÜZEN
Vali a.
Vali Yardımcısı



İl Milli Eğitim Müdürlüğü ADİYAMAN Ayrıntılı Bilgi: MEMUR : O TEMİR
strateji02@meb.gov.tr ŞEF E. TUNÇ
Telefon: (0 416) 216 11 81 (Dahili 117 veya 152) Faks: (0 416) 216 45 70
<http://adiyaman.meb.gov.tr> E-Posta: adiyamanmem@meb.gov.tr

BAHİSMA
444 0 632
HATTI

90

EĞİTİM
%100
DİSTELER

EĞİTİM REFORMU
MILLİ EĞİTİM
MÜDÜRLÜĞÜ

T.C.
ADYAMAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

EK-4

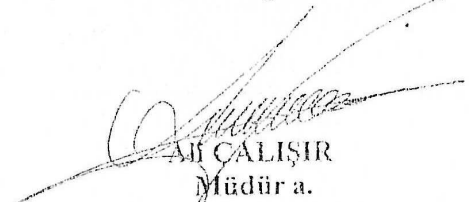
Sayı : B.08.4.MEM.4.02.00.08.311/ 4091
Konu : Anket Değerlendirme İzni

SELÇUK ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)
KONYA

İlgi: a) MEB. Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının 11/04/2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.00.573/ 1950 sayılı emirleri.
b) Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 24/01/2012 tarihli ve 118 sayılı yazısı.

Selçuk Üniversitesi Rektörlüğünün İlgili (b) yazısında; "Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitim Bilimleri Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Duygu SÜNGÜ tarafından 20 Mart 2012 tarihine kadar; "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hizmetçi Eğitimi Hakkındaki Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Adıyaman İli Örneği" başlıklı çalışmasını için geliştirdiği ölçeğini ekli listede belirtilen kurumlardaki okul öncesi öğretmenlerine uygulamak istediği" belirtilmiştir.

Yapılacak araştırma uygulanırken sakınca görülmediği hakkındaki Valilik Onayı ekte sunulmuştur. Ayrıca ekte gönderilen ve Müdürlüğümüzce tasdiklenen anketlerin kullanılması, ilgili Kurum Müdürlüklerinin uygun göreceği zamanlarda, eğitim-öğretim aksatılmadan, bir ders saatinden fazla olmamak kaydıyla, anket/araştırma veya veri toplamada öğretmenlere herhangi bir zorlama yapılmadan ders saatleri dışında olması kaydıyla araştırmanın yapılması, araştırmacı tarafından yapılacak araştırma /tez/anket çalışmasının iki örneğinin 15 Nisan 2012 tarihine kadar "Araştırma Sahibinin" tutanağıyla birlikte CD'ye kayıtlı olarak Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesini arz ederim.


ALİ ÇALIŞIR
Müdür a.
Millî Eğitim Şube Müdürü

EKLER :

- 1- Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2- Tasdikli Anketler (2 sayfa)



İl Millî Eğitim Müdürlüğü ADYAMAN - Ayarlar Bld. MEMUR ÇETENİR
strateji@2.adm.gov.tr ŞİF E HANG
Telefon: (0 416) 216 11 81 Dahili: 117 sayı: 1571 Faks: (0 416) 216 43 70
<http://adix.mme.gov.tr> E-Posta: adix.mme@meb.gov.tr

ADYAN
2012
440632

90

EĞİTİM
7/5 (03)
DİŞLER

Eğitim
7/5 (03)
DİŞLER

EK-5

HİZMETİÇİ EĞİTİMİ İHTİYAÇ BELİRLEME ANKETİ (HEİBA)

Değerli meslektaşım,

Okul öncesi hizmet içi eğitimi kurslarıyla ilgili düşünceleriniz bu alandaki bir araştırma için boşluğu dolduracağından eğitim/öğretim için önem arz etmektedir. Buradan elde edilen verilerin sonuçları yayınlanarak öğretmenlerimizin hizmetine sunulacaktır. İçten yardımlarınız için teşekkür ederim.

1. Mezuniyetiniz: Kız meslek lisesi Ön lisans Lisans Y. Lisans
2. Hizmet içi eğitim kursuna hiç katıldınız mı? Evet Hayır
3. (Cevabınız evetse) Hizmet içi eğitimi kursuna kaç kez katıldığınızı belirtiniz?
1 2 3 3 den çok
4. Hizmet içi eğitim kursunun nerede verilmesini istersiniz?
Kendi şehrimde Ankara'da Sahil şehrinde Diğer
5. Hizmet içi eğitim kursunun kaç gün sürmesini istersiniz?
1-5 5-10 10-15 15'den çok
6. Hizmet içi eğitim kursunda size kimlerin ders vermesini istersiniz?
Öğretmenler Formatörler Akademisyenler Diğer
7. Hizmet içi eğitim kurslarının hangi dönemlerde verilmesini istersiniz?
Dönem başı Dönem ortası Dönem sonu Diğer

1. Kesinlikle katılmıyorum 2. Katılmıyorum 3. Biraz katılıyorum 4. Katılıyorum 5. Kesinlikle katılıyorum

	M	A	D	D	E	L	E	R	1	2	3	4	5
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													
8													
9													
10													
11													
12													
13													
14													
15													
16													
17													
18													
19													
20													
21													
22													
23													
24													
25													
26													

DİKKAT: Size göre, okul öncesi öğretmenlerinin, neden hizmet içi eğitim kurslarına katılması gerekir.