

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI MERKEZ ÖRGÜTÜNDE
İLK KADEME YÖNETİCİLERİNE
DÖNÜK OLARAK DÜZENLENEN
HİZMET İÇİ EĞİTİM ÇALIŞMALARININ
İHTİYAÇ SAPTAMA AÇISINDAN
DEĞERLENDİRİLMESİ

Zuhal Çetinkaya TAMER
(Yüksek Lisans Tezi)
ESKİŞEHİR-1999

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI MERKEZ ÖRGÜTÜNDE
İLK KADEME YÖNETİCİLERİNE DÖNÜK OLARAK DÜZENLENEN
HİZMET İÇİ EĞİTİM ÇALIŞMALARININ İHTİYAÇ SAPTAMA AÇISINDAN
DEĞERLENDİRİLMESİ

Zuhal Çetinkaya TAMER

YÜKSEK LİSANS TEZİ
İletişim Bilimleri Anabilim Dalı
Danışman: Prof. Dr. Sezen Ünlü

Eskişehir
Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Haziran 1999

YÜKSEK LİSANS TEZİ ÖZÜ

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI MERKEZ ÖRGÜTÜNDE İLK KADEME YÖNETİCİLERİNE DÖNÜK OLARAK DÜZENLENEN HİZMETİÇİ EĞİTİM ÇALIŞMALARININ İHTİYAÇ SAPTAMA AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Zuhal Çetinkaya TAMER

İletişim Bilimleri Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mayıs 1999

Danışman: Prof. Dr. Sezen ÜNLÜ

Bu araştırma ile Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde ilk kademe yöneticilerine dönük olarak düzenlenen hizmetiçi eğitim çalışmalarının ihtiyaç saptama açısından değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın evrenini Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde görevli ilk kademe yöneticiler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise merkez örgütünde yer alan Ana Hizmet Birimleri ilk kademe yöneticilerinden meydana gelmektedir.

Araştırmada genel tarama yöntemi kullanılmıştır. Amaçlara ilişkin verileri elde etmek için araştırmacı tarafından anket geliştirilmiştir. İki bölümden oluşan anketin birinci bölümünde, şube müdürlerine ilişkin kişisel bilgiler, hizmet içi eğitime katılma durumları ve katıldıkları eğitim programlarının belirtilmesi doğrultusunda 6 madde yer almaktadır. Yöneticilerin katıldıkları eğitim faaliyetlerinde ihtiyaçlarının saptanmasına ilişkin görüşlerin bulunduğu ikinci bölümde, 5'li Likert tipi derecelendirmenin kullanıldığı 25 madde yer almaktadır. Hazırlanan anketler, kavramsal geçerlilikle ilgili olarak "Öğretim Tasarımı" ve "Bilgi Teknolojisi" konusunda uzman 2, ve yüzeysel geçerlilik ile ilgili olarak da "Araştırma Yöntem ve Teknikleri" konusunda uzman 2 öğretim görevlisi olmak üzere toplam 4 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Güvenirliliği ise Cronbach Alpha formülünden yararlanılarak hesaplanmış ve 0.97 olarak bulunmuştur.

Elde edilen verilerin analizi, frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları kullanılarak yapılmıştır.

Araştırma bitiminde şu sonuçlara ulaşılmıştır: Araştırma grubunun % 20'sine yakın bir bölümü kursiyer olarak hiçbir hizmet içi eğitim faaliyetine katılmamıştır. Araştırma grubu, eğitim çalışmaları öncesinde programın kendilerine tanıtılmadığı ve program amaçlarının eğitim ihtiyaçlarını yeterince karşılamadığı görüşündedir. Ankete verdikleri cevaplar ile şube müdürleri, eğitim programları öncesinde hangi alanlarda eğitime ihtiyaçları olduğu konusunda görüşlerinin alınmadığını, eğitim çalışmaları esnasında ise program konularının ihtiyaç duydukları kapsamda işlenmediğini belirtmişlerdir. Araştırma grubuna göre, eğitim programlarının içerik düzenlemesi öğrenmeyi kolaylaştırmakta ancak söz konusu içeriğin öğrenilmesi için ayarlanan süre yeterli olmamaktadır. Eğitim çalışmalarında kullanılan yöntem ve teknikler ile eğitim ortamlarının öğrenme özelliklerine kısmen hitap ettiğini ifade eden yöneticiler, söz konusu eğitim çalışmalarından ihtiyaç duydukları bilgiyi alamadıklarını ve beceri düzeyindeki hedeflere de tam ulaşamadıklarını belirtmişlerdir. Çalışma grubu ayrıca edindikleri bilgi, beceri ve davranışları görevlerinde tam olarak kullanamadıkları görüşündedir. Bundan başka, ilk kademe yöneticilerin, katıldıkları hizmetiçi eğitim çalışmalarının, işteki verimliliklerine kısmen katkısı olduğu ve buna sebep olarak ise ihtiyaçlarının saptanmaması görüşünde oldukları belirlenmiştir. Son olarak, yöneticilerin, Hizmetiçi Eğitim Dairesinin düzenlemiş olduğu eğitim faaliyetlerinde ihtiyaç saptama sürecinin öğretim tasarımı yöntemlerine uygun olarak yerine getirilmediği ve yıllık eğitim planlarının çalışanların ihtiyaçlarına dayanılarak hazırlanmadığı görüşünü taşıdıkları saptanmıştır.

ABSTRACT

This study aims at assessing the inservice training activities conducted for the first level administrators of the central organization of the Ministry of National Education from the aspect of needs assessment. The population of the study is the first-level administrators working for the central Ministry. Sample of the population is the first-level administrators of the main Ministerial units of the central Ministry.

Survey technique was used for this study. Researcher developed a questionnaire to obtain necessary data related to the objectives. The questionnaire consists of two parts, first of which include six (6) items with regard to personal information of the section directors, information on their participation in inservice training, and the inservice training program they participated. The second part, including comments as to the needs assessment for administrators' training activities, consists of twenty-five (25) items on a Likert type scale with 1-5. The questionnaire was submitted to four experts, two specialized on Research Methods and Information Technologies for conceptual validity and two specialized on Research Methods and Techniques for overall validity. Reliability was calculated as 0.97 by using Cronbach Alpha Formula. The analysis of the data obtained was made by using frequency (f) and percentage (%) response.

The following results were obtained as the result of the study. Some 20% of the study group never participated in an inservice training as a trainee. Research group commented that, prior to the training activities, they were not informed about the training program and that the goals of the training program did not meet the educational needs. Section directors spoke of that their comments were not considered as to on which areas they needed training and as to the training programs were not given in needed context. According to the study group, content structure of the training programs facilitated learning, but the duration allocated for learning was not enough. Administrators stated that methods, techniques and media utilized in the training activities partially responded learning futures of the educational environment, that they could not receive needed knowledge and skills. The study group also indicated that they could not make use of knowledge, skills and behaviours in their daily work. It was also

determined that inservice training activities partially contributed to first-level administrators' productivity of work, which was caused by no needs assessment activity held before the training, as they commented. Consequently, it was seen that administrators agreed on that, for the inservice training activities conducted by the Department of Inservice Training, needs assessment process did not take place in accordance with the instructional design methods, and annual training plans were not on the basis of needs of the Ministry staff.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Zuhal ÇETİNKAYA TAMER'in "Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütünde İlk Kademe Yöneticilerine Dönük Olarak Düzeyleri Hizmet İçi Eğitim Çalışmalarının İhtiyaç ^{Saptama Açısından Değerlendirilmesi}" başlıklı tezi **25 Haziran 1999** tarihinde, yukarıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca; **İletişim Bilimleri** Anabilim Dalında yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

İmza _____

Üye (Tez Danışmanı) : Prof.Dr.Sezen ÜNLÜ

Üye : Doç.Dr.Ali ŞİMŞEK

Üye : Yrd.Doç.Dr.Deniz TAŞÇI

ÖNSÖZ

Hayat boyu eğitim anlayışına bağlı olarak kamu kurumlarındaki personelin işlerinde daha verimli olabilmeleri, özellikle yöneticilerin yönetim alanındaki gelişmeleri takip edebilmeleri açısından düzenli aralıklarla sürekli olarak eğitilmeleri gerekmektedir. Bu noktadan hareketle kamu yöneticilerinin eğitim ihtiyaçlarının saptanması ve hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını karşılama çalışmalarının sürekli bir biçimde yapılması önem kazanmaktadır. Hizmet içi eğitim programları düzenlenmeden önce, ihtiyaç saptama sürecinin bilimsel bir biçimde gerçekleştirilmesi yapılacak çalışmaların amacına ulaşması bakımından önemlidir. Bu bakımdan bütün kurumlarda olduğu gibi Milli Eğitim Bakanlığında da yöneticilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanabilmesi ve eğitim ihtiyaçlarının tespit edilerek eğitim programlarının buna göre düzenlenmesi gerekmektedir. Bu çalışma Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında yürütülen hizmetiçi eğitim çalışmalarının ihtiyaç saptama açısından değerlendirilmesi amacını taşımaktadır.

Araştırmanın birinci bölümünde hizmet içi eğitim sürecinde ihtiyaç saptama aşaması tanıtılmış ve önemi tartışılmış, öğretim tasarımına göre uygulandığı irdelenmiştir. İkinci bölüm, araştırmada kullanılan yöntem ve tekniklere ayrılmıştır. Üçüncü bölümde, toplanan veriler işlenip yorumlanmıştır. Dördüncü bölümde ise ulaşılan yargılar özetlenip öneriler sunulmuştur.

Araştırmanın çeşitli evrelerinde beni yönlendiren ve yardımlarını esirgemeyen değerli hocam Prof. Dr. Sezen ÜNLÜ'ye, gerek kavramsal yapının oluşturulmasında gerekse anketlerin düzenlenmesindeki yapıcı eleştirilerinden dolayı Doç. Dr. Ali ŞİMŞEK'e, yine anketlerin düzenlenmesindeki yardımlarından ve verdiği destekten dolayı Öğr. Grv. Akın ŞAHİN'e, anketleri içtenlikle yanıtlayarak araştırmanın sonuçlandırılmasında katkı sağlayan Milli Eğitim Bakanlığı yöneticilerine, sonsuz sabırları ve destekleriyle yanımda olan sevgili aileme ve araştırmanın ortaya çıkışında başından sonuna dek her türlü desteği teklifsizce sunan eşim Levent TAMER'e teşekkür ederim.

Mayıs, 1999

Zuhal Çetinkaya TAMER

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZ.....	i
ABSTRACT.....	iii
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	v
ÖNSÖZ.....	vi
ÖZGEÇMİŞ.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Hizmetiçi Eğitim.....	3
1.1.1 Hizmetiçi Eğitimin Tanımı.....	4
1.1.2. Hizmetiçi Eğitimin Amaçları.....	6
1.1.3. Hizmetiçi Eğitimi Zorunlu Kılan Nedenler.....	7
1.1.4. Hizmetiçi Eğitimin Yararları.....	8
1.1.5. Hizmetiçi Eğitimin Sınırlılıkları.....	10
1.2. Öğretim Tasarımı.....	11
1.2.1. Öğretim Tasarımı Süreci.....	13
1.2.1.1. Analiz.....	13
1.2.1.2. Tasarım.....	14
1.2.1.3. Geliştirme.....	15
1.2.1.4. Uygulama.....	15
1.2.1.5. Değerlendirme.....	15
1.3. İhtiyaç Saptama.....	16
1.3.1. İhtiyaç Saptama Süreci.....	19
1.3.1.1 Dahili ve Harici İhtiyaç Saptama.....	19
1.3.1.2. İhtiyaç Saptama Sürecine Yedi Basamaklı Bir Yaklaşım.....	20
1.3.1.2.1. Veri Toplama Yöntemleri.....	21
1.3.1.2.1.1. Görüşme.....	21
1.3.1.2.1.2. Anket.....	21

1.3.1.2.1.3. Gözlem.....	22
1.3.1.2.1.4. Kontrol Listesi.....	22
1.3.1.2.1.5. Belgeleri Tarama.....	23
1.3.1.2.1.6. Küçük Grup Toplantıları	23
1.1.1.2.2. Görev Analizi.....	25
1.3.2. Etkili İhtiyaç Saptama İçin İlkeler.....	28
1.4. Milli Eğitim Bakanlığı'nda Hizmetiçi Eğitim Çalışmaları ve İhtiyaç Saptama.....	29
1.4.1. Milli Eğitim Bakanlığı Yönetmeliğinde İhtiyaç Saptama.....	30
1.4.2. Milli Eğitim Bakanlığı'nın Personeline Yönelik Olarak Düzenlediği Eğitim Çalışmalarında İhtiyaç Saptama ile İlgili Düzenleme ve Uygulamaları.....	32
1.4.3. Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilatı.....	33
1.5. Problem.....	35
1.6. Amaç.....	37
1.7. Önem.....	38
1.8. Sayıtlar.....	38
1.9. Sınırlılıklar.....	39
2. YÖNTEM.....	40
2.1. Araştırmanın Modeli.....	40
2.2. Evren ve Örneklem.....	40
2.2.1. Örneklem Özellikleri.....	40
2.3. Verilerin Toplanması.....	43
2.3.1. Veri Toplama Aracı.....	43
2.3.2. Veri Toplama İşlemleri.....	44
2.4. Verilerin Çözümlemesi.....	44

3. BULGULAR VE YORUM.....	47
3.1. Şube Müdürlerinin Hizmetiçi Eğitime Katılma Durumlarına ve Katıldıkları Eğitim Çalışmalarına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	47
3.2. Şube Müdürlerinin Eğitim İhtiyaçlarının Saptanması ile İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	50
4. ÖZET, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	78
4.1. Özet.....	78
4.2. Sonuç.....	79
4.1.1. Şube Müdürlerinin Hizmetiçi Eğitime Katılma Durumlarına ve Katıldıkları Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Sonuçlar.....	79
4.1.2. Şube Müdürlerinin Eğitim İhtiyaçlarının Saptanması ile İlgili Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.....	80
4.3. Öneriler.....	87
KAYNAKÇA.....	90
EKLER.....	95
EK-1 M.E.B. Hizmetiçi Eğitim Dairesi Anket Formu.....	96
EK-2 M.E.B. Hizmetiçi Eğitim Dairesi Teklif Formu.....	98
EK-3 Anket Formu.....	99
EK-4 Anket Uygulama İzin Belgesi.....	103
EK-5 İkinci Alt Amaca İlişkin Verilerin Frekans ve Yüzde Tablosu.....	104

TABLULAR LİSTESİ

<u>Tablo</u>		<u>Sayfa</u>
1.	Eğitim İhtiyaçları İçin Veri Toplama Yöntemleri.....	24
2.	Ana Hizmet Birimlerine Dağıtılan ve Geri Döner Anket Sayıları.....	46
3.	Bakanlık Merkez Teşkilatı Ana Hizmet Birimlerinde Görev Yapan Şube Müdürlerinin Katıldığı Eğitim alışmaları.....	49

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil</u>		<u>Sayfa</u>
1.	Şube Müdürlerinin Cinsiyetlere Göre Dağılımı.....	41
2.	Şube Müdürlerinin Yaşlara Göre Dağılımı.....	41
3.	Şube Müdürlerinin Çalışma Hayatındaki Toplam Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı.....	42
4.	Şube Müdürlerinin Son Görevlerindeki Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı.....	42
5.	Şube Müdürlerinin Hizmetiçi Eğitime Katılma Durumları.....	48
6.	Hizmetiçi Eğitim Çalışmaları Öncesi Programın Genel Olarak Tanıtılıp Tanıtılmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri.....	53
7.	Eğitim Çalışmaları Öncesinde Program Amaçlarının Kendilerine İletilip İletilmediğine İlişkin Yönetici Görüşleri.....	54
8.	Katıldıkları Eğitim Programları Amaçlarının Eğitim İhtiyaçlarına Yönelik Olup Olmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri.....	55
9.	Katıldıkları Eğitim Programları Amaçlarının Öğrenme Düzeylerine Uygun Olup Olmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri.....	56
10.	Eğitim Programlarına Katılmadan Önce Hangi Alanlarda Eğitime İhtiyaçlarının Olduğu Konusunda Düşüncelerinin Alınıp Alınmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri.....	57
11.	Eğitim İhtiyaçları Konusundaki Görüşlerinin Uygulama Esnasında Dikkate Alınıp Alınmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri.....	58
12.	Eğitim Çalışmalarında Program İçeriği ile İlgili Olarak İhtiyaç Duydukları Konuların Ele Alınıp Alınmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri.....	59
13.	Katıldıkları Eğitim Çalışmalarında Program İçeriği ile İlgili Konuların İhtiyaç Duydukları Kapsamda İşlenip İşlenmediğine İlişkin Yönetici Görüşleri.....	60
14.	Program İçeriğinin Düzenleniş Biçiminin, Söz Konusu İçeriğin Öğrenilmesini Kolaylaştırıp Kolaylaştırmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri.....	61

15.	Eğitim Programlarının Süresinin, İeriğin Tatmin Edici Şekilde Öğrenilmesine İzin Verecek Şekilde Düzenlenip Düzenlenmediğine İlişkin Yönetici Görüşleri.....	62
16.	Eğitim Çalışmalarında Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin İeriğe ve Öğrenme Şekillerine Uygun Olup Olmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri.....	63
17.	Eğitim Çalışmalarının Öğrenmeleri İçin En Uygun Ortam ve Araç-Gereçleri Sunup Sunmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri.....	64
18.	Eğitim Çalışmalarında Katılımcılar Arasında, Kullanılan Öğretim Araç-Gereçlerinin Etkililiği Konusunda Görüş Birliği Olup Olmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri.....	65
19.	Eğitim Programlarına Katılanlar Arasında Bilgi, Beceri ve Eğitim İhtiyaçları Açısından Benzerlik Olup Olmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri.....	66
20.	Eğitim Çalışmalarının Bilgi İhtiyaçlarını KarŐılayıp KarŐılamadıđına İlişkin Yönetici Görüşleri.....	67
21.	Eğitim Çalışmaları Sonunda Beceri Düzeyindeki Hedeflere UlaŐılıp Ulaşılamadığına İlişkin Yönetici Görüşleri.....	68
22.	Eğitim Çalışmalarından Elde Ettikleri Bilgileri Görevlerinde Kullanıp Kullanamadıklarına İlişkin Yönetici Görüşleri.....	69
23.	Eğitim Çalışmalarının Kazandırdığı Beceri ve Davranışların M.E.B’da Uygulanıp Uygulanamadığına İlişkin Yönetici Görüşleri....	70
24.	İhtiyaç Saptama Sürecinin M.E.B’da Bilimsel Bir Biçimde Yerine Getirilip Getirilmediğine İlişkin Yönetici Görüşleri.....	71
25.	Eğitim Planlarının Önceki Yılların Eğitim Planlarının Tekrarı Şeklinde Yapılıp Yapılmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri.....	72
26.	Eğitim Çalışmalarının İŞteki Verimliliklerini Artırıp Artırmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri.....	73
27.	İhtiyaç Saptama Süreci Sonunda Hazırlanan Eğitim Çalışmalarının Verimliliklerini Artırıp Artırmayacağına İlişkin Yönetici Görüşleri....	74
28.	Eğitim Programlarında Görevleriyle İlgili Uygulamalara ve Uygulamada Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Çalışmaların Yapılıp Yapılmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri.....	75

29.	Eğitim Programlarında Güncelleştirme alışmalarının Yapılıp Yapılmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri.....	76
30.	Eğitim İhtiyaçlarının Düzenli Olarak Belirlenip Belirlenmediğine İlişkin Yönetici Görüşleri.....	77

1. GİRİŞ

Bu çalışmanın gerçekleştirildiği tarihte 2000 yılına sadece bir yıl gibi kısa bir sürenin kaldığı günler yaşanmaktadır ve “bilgi”nin değerinin inanılmaz yükselişi doğrultusunda “bilgi teknolojisi”nin baş döndüren gelişme hızına ayak uydurmak imkansız gibi görünmektedir. Yirmibirinci yüzyılın ise dünya üzerinde ekonomik, kültürel ve toplumsal dönüşümlerin yaşanacağı bir zaman dilimi olacağı açıktır. Durum böyle iken ülkemizdeki kurum ve kuruluşların hedefleri, çağımızdaki hızlı değişimler ve gelişmeler karşısında çoğalmakta ve karmaşıklaşmaktadır. Bu karmaşıklık, kurumların yapı ve işleyişini de etkilemekte, yeni araç - gereç, teknik ve kaynak kullanımını da zorunlu kılmaktadır. Bu kaynakların en önemlisi kuşkusuz insan gücüdür. İnsan gücünün verimliliğini artırmak için ise alınacak en etkili tedbirler arasında hizmetiçi eğitim en ön sıradadır. “Bir toplumun temel güç ve mutluluğu, beşeri ve maddi kaynakların değerlendirilmesine ve bunlardan etkin bir şekilde yararlanılmasına bağlıdır. Arzulanan ekonomik gelişme kaliteli ve iyi eğitilmiş insan gücü ile sağlanabilir”(Alkan, 1997, s.IV).

Toplumsal, ekonomik ve kültürel değişim geçiren Türkiye’de ulusal amaçlara ulaşmak için gereksinim duyulan insan gücü kaynağının eğitim çalışmaları yoluyla geliştirilmesi ulusal kalkınma açısından büyük önem taşımaktadır. Ancak, bu işlev, hızlı değişim nedeniyle devingen bir boyut kazanmakta ve sürekli yenilenmeyi gerektirmektedir.

Sadece uzmanlık alanlarıyla ilgili bilgi ve becerilerin değil toplumsal değerlerin, genel kültür ve ideolojilerin de bireylere aktarılmasının, ulusların rekabet gücü kazanmalarında önemli rolü vardır ve Türkiye’de özellikle rekabet üstünlüğü kazanmaya çalışan kamu ve özel kesim kuruluşlarının, hizmetiçi eğitim programlarına ağırlık vermeleri gerekmektedir (Kozlu, 1994, s. 233). Türkiye’deki sistemden dolayı rekabet gücüne belki değil ama kendini aşmaya ve yukarıda belirtildiği üzere devamlı kendini yenilemeye ihtiyacı olan kurumlardan biri ise Milli Eğitim Bakanlığıdır. Ülkemizdeki örgün eğitimi tekelinde bulunduran Milli Eğitim Bakanlığı da personeline yönelik hizmetiçi eğitim programları düzenlemektedir. Ancak bu programların

verimliliği ve etkinliğini tartışmaya açmak gerekir. Çünkü eğitim, uygulamada genellikle bir sorun çözme aracı olarak benimsenmekteyse de belli bir soruna yönelmemiş eğitim çalışmalarından verimli sonuçlar beklenemez. Aksine eğitim, kuruma ağır bir masraf getirebilir. Bunun için kurumda eğitimle çözülmesi gereken sorunların çok iyi saptanması, başka bir ifadeyle eğitim ihtiyaçları ve amaçlarının belirlenmesinde dikkatli olunması gerekir (Aşkun, 1982, s.430). Hizmetin daha iyi yürütülmesi ve bireyin kendisini geliştirmesini amaçlayan hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde öncelikle eğitim ihtiyacının belirlenmesi, daha sonra bu ihtiyaçlar doğrultusunda plan ve programların hazırlanması gerekmektedir (Armutçuoğlu, 1992, s.86). Literatürde ihtiyaç saptama, ihtiyaç belirleme veya ihtiyaç değerlendirme olarak da geçen bu süreç hizmetiçi eğitim programlarının hazırlanmasında kullanılan öğretim tasarımı sürecinin ilk aşamasıdır.

Kurum ve kuruluşların çağın gerektirdiği değişmeyi gerçekleştirebilmesi için her türlü eğitim etkinliği, gereksinimlere dayalı olarak yürütülmeli, kurum personeli ve özellikle kurum yöneticileri bilimsel yöntemlerle saptanmış ihtiyaçları doğrultusunda sürekli olarak eğitimden geçirilmelidir. Yöneticilerin, hizmetiçi eğitimle sürekli olarak yetiştirilmeleri örgütsel etkililik ve verimlilik açısından gereklidir. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde ise Bakanlık merkezinde görevli yöneticilerin yanısıra okul yöneticileri istihdam edilmektedir ve yönetici odaklı hizmetiçi eğitim çalışmaları özellikle bu grup üzerinde odaklanmıştır. Bakanlık yapısının herkesçe bilinen merkeziyetçiliği ve dolayısıyla merkez teşkilattaki iş yükü düşünüldüğünde merkez teşkilat yöneticilerinin de devamlı hizmetiçi eğitime gereksinimleri olduğu gerçeği görülecektir. Üst düzey yönetimle personel arasında anahtar bir rol üstlenen şube müdürleri ise kazandıkları her niteliği personeline doğrudan yansıtacak ve bu, yürütülen işlemlerin kalitesinde ve hızında kendini gösterecektir.

Bu çalışmada, Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatı şube müdürlerine yönelik olarak yürütülen hizmetiçi eğitim çalışmalarının ihtiyaç saptama açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

1.1. Hizmetiçi Eğitim

Bilim ve teknolojinin hızla geliştiği çağımızda toplumların ekonomik ve sosyal yapısı sürekli değişmekte ve gelişmektedir. İnsanların sürekli gelişen bu ortama uyumu ise sürekli bir eğitimin sağladığı yeni bilgilerle mümkün olmaktadır.

Ülkelerin kalkınma ve gelişmesi her şeyden önce insan kaynaklarının gelişmesine bağlıdır. İnsan kaynakları gelişmedikçe sosyal, ekonomik, politik ya da kültürel yönden ilerleyebilmenin mümkün olmayacağı, kalkınmada rol oynayan en önemli faktörlerden birisinin nitelik ve nicelik yönünden yeterli insan gücü olduğu bugün hemen herkes tarafından kabul edilmektedir. Kalkınmayı ve gelişmeyi sağlayacak nitelik ve nicelikte insan gücü yetiştirmenin temelini oluşturan unsurlardan en önemlisi ise hiç şüphesiz “eğitim”dir (Tye, 1992, s.xi). Gerçekten ikibinli yılların yeni dünyasında eğitim, toplumların hızla gelişmesinde ve bu gelişime uyum sağlanmasında anahtar bir rol üstlenmiştir.

Eğitim bireylerin davranışlarında kendi yaşantıları yolu ile ve kasıtlı olarak istedik davranış değişiklikleri meydana getirme sürecidir (Akaydın ve Soran, 1998, s.11).

Bilimsel yöntem ve süreçler sonucunda oluşturulan birçok eğitim tanımının genelde üç ortak noktada birleştiği görülmektedir. Bunlardan birincisi, bireyin yeteneklerinin geliştirilmesi gerektiği varsayımı, ikincisi, olumlu bir yönde davranış değişikliğinin oluşturulması ve üçüncüsü de eğitimin bir süreç olduğudur.

Günümüzde insanlar sorunlarına çözüm yolu bulmak, daha iyi koşullar içinde yaşamak ve belirli bir meslekte başarı göstermek için eğitime ihtiyaç duymaktadırlar. Eğitimin amacı ise insanların bu ihtiyaçlarını karşılamak, onları şimdiki ve gelecekteki yaşantılarına hazırlamaktır (Başaran, 1983, s.20).

Bir kuruluşun en önemli sermayesi insan gücüdür. Bu sermaye iyi değerlendirilerek, ondan en iyi şekilde yararlanmak için personel yetiştirmek,

kuruluşların sorunlarını çözmekte kullanabileceği en uygun araçlardan biri olarak değerlendirilebilir.

1.1.1. Hizmetiçi Eğitimin Tanımı

Bin dokuz yüz altmışlı yıllarda hizmetiçi eğitim dar anlamda, eğitim olarak algılanırdı. Modern endüstride kavram, sadece duyuşsal, motor yetkinliği geliştirme çabalarına işaret etmekten çok öteye geçmiştir. Artık hizmetiçi eğitim basit motor becerilerin kazanımından, karmaşık sosyal konulara yönelik tutum geliştirilmesi ve ileri düzeyde yönetim becerilerinin geliştirilmesine kadar çok geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır(Altınışık, 1997, s.4).

Yirminci yüzyıl başlarına kadar önemli kültürel değişmelerin süresi (örneğin, yeni bilgiler, teknolojik yenilikler, meslekteki değişmeler, nüfus hareketliliği, ekonomik ve siyasal sistemdeki değişiklikler) birkaç kuşak gerektiriyordu. Ancak yirminci yüzyılda durum değişmiş, birçok kültürel devrim ortaya çıkmış ve hız kazanmıştır. Bu yeni koşullar altında örneğin yirmi yaşına kadar kazanılmış olan bilgiler kırk yaşına gelinceye kadar eskimekte, yirmi yaşlarındayken kişiyi üretici yapan beceriler, o kişi otuz yaşında iken önemini yitirmektedir. O halde eğitimi, bilinenlerin aktarılması süreci olarak tanımlamak artık işlevsel değildir. Bugün eğitimi bilinmeyenin keşfi ile ilgili, hayat boyu bir süreç olarak tanımlamak gerekir(Ayhan,1989, s.529: Knowles). Yazılı kaynaklarda hizmetiçi eğitimin pek çok tanımı yer almaktadır.

Hizmetiçi eğitim iş hayatının belirli ve sürekli bir dilimi olarak düşünülecek olursa "... çalışanın, girdilerden optimum yararlanmanın gerektireceği bilgi, beceri ve tutum biçimlerine sahip kılınması sürecidir. Görevini verimli bir biçimde yerine getirmek için gerekli bilgi, beceri ve davranış biçimlerinin kişiye öğretilmesidir"(Aksoy, 1984, s.49). Başka bir deyişle hizmetiçi eğitim, kişilerin hizmetteki verim ve etkinliklerinin artırılmasını, gelişmeye yol açan bilgi, beceri ve çalışma düzenini sürekli olarak etkileyen eğitimidir(Koçak, 1997, s.24).

Yüzyılımızdaki gelişmelere paralel, eğitim kademelerinden geçerek meslek hayatına atılan birey, mesleğe girdiği andan başlayarak öğrenimi sırasında kazandığı bilgilerin uygulamada yetersiz kaldığını veya öğrenimi sırasında kazandığı bilgilerin çalışma hayatında hızla değiştiğini farkettiğinde sürekli bir eğitim ihtiyacı duyacaktır. Bireyin meslek hayatına atandığından emekli oluncaya kadar ihtiyaç duyduğu eğitim “Hizmetiçi Eğitim” olarak tanımlanır (Koçak, 1997, s.24).

Taymaz (1981, s.4)’a göre hizmetiçi eğitim, özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde, belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylere görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitimidir. Drucker(1994, s.248)’a göre eğitim artık okullarla sınırlı kalmaz; işveren durumundaki her kurumun öğretmenlik yapması da gerekir

Tanımları çoğaltmak mümkündür. Ancak bütün tanımlarda ortak olan vurgunun hizmetiçi eğitimin örgütsel etkinlikleri verimli kılmak amacıyla örgüt üyelerine gerekli bilgi, beceri ve tutumların kazandırılması olduğu görülmektedir.

Tanımlar analiz edildiğinde hizmetiçi eğitimin, çalışan personelin verimliliğini arttırıcı, daha üst görevlere hazırlayıcı ve gelişen koşullara uyum sağlayıcı bir eğitim türü olduğu söylenebilir. İnsanlar görevleri ile ilgili bilgi, beceri ve tutumları kazandıkları zaman, yaptıkları görev ya da ürettikleri maldaki emek faktörüne düşen payın verimliliğini arttırırlar. Hizmetiçi eğitim yoluyla bireye özellikle işinin gerektirdiği, mesleki bilgi, beceri ve tutumlar kazandırılır. Bu bilgi, beceri ve tutumları kazanmak amacıyla hizmetiçi eğitimden yararlanmış olan bireyler, bu eğitimden yararlanmamış olanlara oranla daha iyi bir ekonomik geleceğe ulaşabilecekler demektir (Armutçuoğlu, 1992, s.88).

1.1.2. Hizmetiçi Eğitimin Amaçları

Eğitim, bireye olumlu davranışlar kazandırmak, bir mesleğin bilgi, beceri ve tekniklerini öğretmek, onu daha üretken kılmak amacını güder. Toplumun yaratıcı gücünü arttıran, bireye yeteneklerini geliştirme olanağı veren, sosyal adalet, fırsat ve olanak eşitliği ilkelerini geliştirmede en etkili araçtır (Altınışik,1997, s.5).

Hizmetiçi eğitimin amaçlarını uzun sayfalar halinde sıralamak mümkünse de özetle, genel olarak yazarlar tarafından hizmetiçi eğitimin amaçları;

1. Personele işlerini yürütebilecekleri gerekli bilgi, beceri ve tutumların kazandırılması,
2. Eğitim görenlerin yeteneklerini belirleyerek yönetim sorumlularına bildirmek ve bu yeteneklerden en iyi şekilde yararlanılması ve istenen yönde gelişiminin sağlanması,
3. Personelin moralinin yükseltilmesi, güdülenmesi ve tutumların değiştirilmesi,
4. Hizmetiçinde yükselme olanağının sağlanması,
5. İşlerin gerek nitelik gerekse nicelik olarak geliştirilmesi, verimliliğin artırılması,
6. Açık görevleri uzun süre boş bırakmamak için elde yetişmiş personel bulundurulması,
7. Kurumda etkili haberleşme, insan ilişkileri, işbirliği ve koordinasyonun sağlanması,
8. Yeniliklere ve gelişmelere uyum sağlanması, iş yöntemlerinin geliştirilmesi,
9. İş hata ve kazalarının önlenmesi,
10. Kontrol ve denetim yükünün azaltılması kapsamında tanımlanmıştır.

1.1.3. Hizmetiçi Eğitimi Zorunlu Kılan Nedenler

Her ne şekilde olursa olsun, iş ve meslek hayatına atılan tüm kişilerin çalıştıkları süre içinde, sürekli bir biçimde eğitilmeleri "Hizmetiçi Eğitim" in kapsamına girmektedir. Çünkü belli bir göreve atanan kişiler, işe başladıkları günden emekli oluncaya dek mesleklerinin gerisinde kalmamak ve etkin bir hizmet sağlamak için sürekli bir şekilde eğitim görmek zorundadırlar.

Bu açıdan bakıldığında hizmetiçi eğitimi zorunlu kılan bazı nedenler vardır (Taymaz, 1981, s.8). Bunlardan birincisi, eğitim sisteminin niteliğinden kaynaklanan nedenlerdir. Bir ülkede uygulanan eğitim sisteminin kamu hizmetlerine yönelik olup olmaması hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin niteliğine etki eder. Öğrenim kurumları kamu hizmetlerine yönelik değilse, göreve başlayan bir kişi, görevinin gerektirdiği bilgi, beceri ve tutumları gösterebilmek için hizmetiçi eğitime ihtiyaç duyacaktır. Öğrenim kurumları kamu hizmetlerinin ihtiyaç duyduğu nitelikte eleman yetiştirse dahi, herhangi bir görevin doğrudan doğruya yerine getirilmesi için yeterli olmayacaktır. Bu nedenle kurumlar, personelinin, verilen görevi yerine getirebilmesi için hizmetiçi eğitim çalışmalarını yapmak zorundadırlar.

İkinci bir neden sosyo-ekonomik gelişmelerdir. Bilim ve teknolojinin devamlı gelişmeleri, toplumların politik, ekonomik ve sosyal yapıların etkilemiş, bilgi yapısını değiştirmiş, düşünce sistemlerine yenilikler getirmiştir. Mesleklerde ve teknik becerilerde devamlı gelişme olmaktadır ve yeni mesleklerin ortaya çıkması sonucu mesleki bilgileri yenilemek zorunlu olacağından bireylere devamlı eğitim sağlamak gerekmektedir.

Üçüncü bir nedense, yönetim sisteminin niteliğinden kaynaklanmaktadır. Eğer kurumlar personelini belli bir görev için değil, geniş bir hizmet sınıfı ya da meslek için işe alırlarsa, kişinin görevleri sonradan belirlendiği için personeli yetiştirme sorunu ortaya çıkmaktadır. Bu noktada da hizmetiçi eğitime ihtiyaç duyulur.

Bir diğ er neden, hizmetin niteliğ inden doğ maktadır. Bazı meslekler vardır ki, mesleğ in gerektirdiğ i bilgi ve becerilerin kazanılması ancak hizmetiç inde olabilir. Bu nedenle kurumlar hizmetiç i eğitim faaliyetlerini yürütmek zorundadırlar.

Ayrıca, yükselme güdüsü ve kişiliğ ini geliştirme insanın en önemli ihtiyaçları arasındadır. Hizmetiç i eğitim kişilerin bu ihtiyaçlarını sınırlı ölçüde de olsa karşılamalarına imkan verir. Daha ekonomik mal veya hizmet üretebilmek, üretilen hizmeti daha nitelikli ve verimli kılabilmek için öğrenme faaliyetlerini tesadüflere bırakmamak ve bu faaliyetlere sistemli bir yön verebilmek ancak hizmetiç i eğitimle mümkün olabilmektedir (Armutçuoğ lu, 1992, s. 93).

Bunlardan başka, kurumlarda hizmetiç i eğ itimin zorunlu oluş u bir bakıma yasa gereğ idir. Devlet Memurları Kanununun yedinci kısmında “Devlet Memurlarının Yetiştirilmesi” baş lığı altında, kurumların memurlarını hizmetiç inde yetiştirme esasları belirlenmiştir. İlk maddede, “devlet memurlarının yetiştirilmesini sağ lamak, verimliliğ ini arttırmak ve daha ileriki görevlere hazırlamak amacıyla uygulanacak hizmetiç i eğ itimin, Devlet Personel Dairesi tarafından ilgili kurumlarla birlikte hazırlanacak yönetmelikler dahilinde yürütölmesi” ifade edilmiştir. İkinci madde “her kurumda, yetiştirme faaliyetlerini düzenlemek, yürütmek ve değ erlendirmekle görevli bir Eğ itim Biriminin kurulmasını”, üçüncü madde “kurumlar kendi eğ itim ihtiyaçlarını karşılamak üzere Eğ itim Merkezleri açabileceklerini” hükme bağ lamıştır (MEB, 1985, s.108).

1.1.4. Hizmetiç i Eğ itimin Yararları

Hizmetiç i eğ itimin yararları, John Adair tarafından geliştirilen “eylem merkezli liderlik” modeline göre görev merkezli olarak incelenmiştir. Buna göre, örgütte düzenlenen eğ itim ve geliştirme çalışmaları aş ağıdaki yararları sağ lar (Pehlivan, 1996, s.10).

Mal yada hizmet üreten örgütlerde, bütün iş ler belirli beceriler gerektirmektedir. Bu nedenle örgütteki görevlerin gerektirdiğ i beceriler önceden saptanmalıdır. Ancak bir

çok örgütte hangi görevde ne gibi becerilerin önemli olduğu belirlenmemiştir. Bu sorun eğer örgüt, eleman seçiminde etkili yöntemler kullanmıyorsa daha da artmaktadır. Görev bakımından hizmetiçi eğitim değişme, verimin artırılması, uzmanlık, hataların azaltılması ve standardizasyon sağlamaktadır.

1. Değişme: Örgütte bütün işlerin değişmesi, kaçınılmazdır. Müşteri gereksinimleri, iş akımı sürekli değişir. Ancak işteki değişmeler işgörenler tarafından pek sıcak karşılanmaz. Çünkü bireyler yaşam biçimlerini ve çalışma yöntemlerini kolayca değiştirmek istemezler ve değişmeye endişe ile bakarlar. Eğitim, işgörenleri değiştirmenin en temel yöntemi ve aracıdır.

2. Verimliliğin Arttırılması: Yarışmalı bir dünyada örgütün yaşamını sürdürebilmesi için verimliliğin arttırılması zorunludur. Bazen bu verim artışı çalışma sistemi ile ya da otomasyon ile sağlanabilir. Her iki durumda da işgörenler yeni sistem ve donanımı kullanabilmek için eğitilmek zorundadırlar.

Verimliliğin arttırılması için ayrıca işgörenlerin kendi becerilerini geliştirmeleri gerekir. Karlılık maliyetlerin azaltılması ile arttırılabilir. Ancak işgörenlerin savurganlığı nasıl azaltacakları ve maliyetin nasıl yükseldiğini anlamaları sağlanmadan gerçek anlamda verimlilik başarılamaz. Verimliliği doğrudan ve dolaylı olarak etkileyen unsurlar ve verimlilik bilinci eğitimle sağlanabilir.

Hizmetiçi eğitimin beklenen verim artışını sağlayabilmesi ise bazı koşulların gerçekleşmesine bağlıdır. Bu koşullardan en önemlisi kurum içinde verimi düşüren etkenlerin gerçekçi olarak belirlenmesidir. Bu ise, özenli bir ihtiyaç saptanması ile mümkündür. İhtiyaç saptama yöntemleri ile, verimi düşüren örgütsel ve bireysel etkenler belirlendikten sonra, bu etkenlerin ortadan kaldırılmasında eğitimden nasıl yararlanılabileceği saptanmalıdır. Verimliliği engelleyen veya verimliliği yükseltmeye yarayacak etkenler birer eğitim ihtiyacı olarak ortaya konulduktan sonra, hizmetiçi eğitimin planlanması, geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarına geçilmelidir.

3. Uzmanlık: Nitelikli üretim, işgörenlerin nitelik bilinci içinde çalışması ile başarılabilir. Eğitim, belirli bir nitelik yaklaşımının uygulanmasına yardım edebilir. Bu eğitim kapsamında, niteliğe ulaşmayı sağlayacak tutumlar ve işgörenlerin uzmanlıklarını geliştirecek önlemler yer alabilir. Böylece hizmet ya da malın niteliğini arttırabilir. Örgüt için nitelikli üretim bir hedeftir ancak müşteri için bir haktır.

4. Hataların Azaltılması: Eğitim, üretim sürecindeki hataların azaltılması ve işgörenlerin olası hatalar ve bunlara karşı alınacak önlemler konusunda bilgilendirilmesinin sağlar.

5. Ölçünleştirme (Standardizasyon): Eğitimin görev açısından sağladığı bir yarar da aynı işi yapan bütün işgörenlerin aynı iş yöntemleri ve aynı ölçüler içinde çalışması için gerekli standardizasyonu sağlamaya yardım etmesidir.

Ancak hizmetiçi eğitimin yararları yanında birtakım sınırlılıkları da vardır. Çünkü hizmetiçi eğitim tek başına, kurumlarda, her tür eksikliği gideren ve her soruna iyi gelen bir reçete değildir.

1.1.5. Hizmetiçi Eğitimin Sınırlılıkları

Hizmetiçi eğitim meselelerin çözümünde kullanılacak alternatiflerden bir tanesi olarak düşünülebilir. Örnekleme gerekirse kötü hammadde ile üretilen kalitesiz ürünlerin kalitesinin veya yetersiz imkanlarla verilen hizmet düzeyinin kaliteli olmasında hizmetiçi eğitim tek başına yeterli değildir.

Hizmetiçi eğitimle çözümlenemeyecek sorunlar, yöneticiler tarafından diğer bilimsel yaklaşımlarla çözümlenmesi halinde kuruluşlar amaçlarına ulaşmakta zorluk çekmezler. Burada hizmetiçi eğitimle çözülemeyecek problemleri sıralamak yerine hizmetiçi eğitim programlarının sınırlılıkları özetlenecektir (Babadoğan, 1989, s.12).

Kuruluş ve yapı hataları, eğitim sürecine engel olarak, kazanılan bilgi ve becerileri uygulama olanağı vermez. Belirli standartlara ulaşmadan kurulmuş bir

personel sisteminde ise, hizmetiçi eğitimden istenen verim sağlanamaz. Personel belli standartlara uyularak kurulmuş olsa dahi, bireylerin eğitim ihtiyaçları göz önünde bulundurulmadan hazırlanan eğitim programları yine etkinlikten yoksun olacaktır.

Eğitici personelin hizmetiçi eğitimdeki yeri düşünülürse, nitelik ve nicelik açısından yeterli eğitici personelin bulunmayışı hizmetiçi eğitim programlarını amaçlarından uzaklaştırır. Başarılı bir eğitimin oluşumunu engelleyen bir diğer sebep, gerek eğiticilerin gerekse öğrencilerin hizmetiçi eğitimin gerekliliğine olan güvensizlikleridir. Programın değerlendirme ölçütlerinin belirlenmeyişi de programın etkinliğini azaltır.

Bir kuruluşta yöneticilerin, yönettikleri kuruluşu izleyerek sorunları ve bunların kaynaklarını sürekli olarak tespit etmeleri gerekir. Meselelerin çözümü için yalnız bir kademeye verilen hizmetiçi eğitim veya arzu edilen niteliklerden yoksun eğitim görevlileri ile veya yanlış yer ve zamanda yapılacak hizmetiçi eğitim çalışmaları ile kuruluşlar, sorunlarının çözümünde başarılı olamayabilirler (Halıcı, 1991, s.29).

1.2. Öğretim Tasarımı

İlk bölümde eğitim tanımlanırken insanlara yeni yeterlikler kazandırmayı amaçladığı ifade edilmişti. Davranış değiştirme işinin hangi faaliyetlerle ve nasıl gerçekleştirileceği konusu doğrudan doğruya öğrenme işi ve onu sağlamak için düzenlenen öğretim süreci ile ilişkilidir. Öğretim süreci ise sistematik olarak düzenlenmesi gereken karmaşık bir yapıya sahiptir. “Öğretim tasarımı”, eğitim faaliyetlerinin gelişigüzel bir üslup içinde meydana gelmemesi gerektiği, düzgün süreçler içinde geliştirilmesi ve ölçülebilir çıktılara sahip olması gerektiği düşüncesi üzerine kurulmuştur.

Eğitim yerine öğretim kelimesinin kullanılış sebebi, bu çalışmanın, sözü edilen süreç içerisinde temel olarak öğretme ve öğrenme problemleriyle ilgili olmasındandır.

Eğitim ise bu noktada, yönetimden devamlılığa kadar, daha geniş bir anlam içermektedir (Knirk and Gustafson, 1986, s.16).

Öğretim tasarımı, tahmin edilen sonuçlara doğru, öğrenmeyi kontrol etmeye ve yönetmeye çalışan kasıtlı bir süreçtir. Tanımlanmış bir öğrenme eksikliğiyle başlar –ki bu eksiklik eğitim ihtiyacı olarak tanımlanır- ve eksikliği yok edecek bir planla son bulur (Seels and Glasgow, 1990, s.15). Burada önemle üzerinde durulması gereken nokta, öğrenmenin öğrenciler tarafından yapılan içsel bir olay olduğudur. Öğretim ise dışsal bir olaydır. Öğretim tasarımıyla amaçlanan, bu içsel öğrenme sürecinin etkinliğini artıracak dışsal koşulların en iyi biçimde düzenlenmesidir.

Öğretim tasarımı, ğretim yöntemlerinin anlaşılması, geliştirilmesi ve uygulanmasıyla ilgilidir. Öğretim tasarımcıları tarafından yapılan profesyonel bir faaliyet olarak, belirli bir ğrenci grubu ve belirli bir ders içeriği için ğrenci bilgi ve becerisinde istenilen değişikliği hangi ğretim yöntemlerinin en iyi sağladığının karar verilmesi sürecidir (Reigeluth, 1983, s. 7).

Bir süreç olarak ğretim tasarımı, öğretimsel ayrıntıların öğrenme ve ğretim teorilerini kullanarak sistematik gelişimidir. Bir alışma alanı -disiplin- olarak ğretim tasarımı, öğretimin ayrıntıları hakkındaki araştırma ve teoriler ile bu ayrıntıları geliştirmede kullanılan yöntemlerle ilişkili bilgi dalıdır (Seels and Glasgow, 1990, s.4).

Sistematik olarak tasarlanmış ğretim bireyin gelişimini etkileyecektir. Öğretim tasarımı için temel neden, hiç kimsenin “eğitsel anlamda dezavantajlı” olmamasını ve öğrencilerin bireysel yeteneklerini en üst düzeyde kullanmaları için eşit haklara sahip olmalarını sağlamaktır (Gagne ve diğerleri, 1988, s.5). Ancak bunun için ğretim tasarımının sistem yaklaşımı yoluyla yrtlmesi gerekmektedir. Özetle ğretim tasarımına sistem yaklaşımı, ihtiyaçların ve amaçların analiziyle başlayan ve öğretimin değerlendirilmesiyle son bulan bir dizi işlem basamağının gerçekleştirilmesini içerir.

1.2.1. Öğretim Tasarımı Süreci

Öğretim tasarımında süreç, ürün kadar önemlidir. Çünkü ürüne güven sürece dayanır. Ürünün güvenilir olması için ise öğretim tasarım modelindeki basamaklar takip edilmelidir. “Genel Öğretim Tasarım Modeli”nde öğretim süreci değişiklik gerektirmeyecek kadar basitleştirilmiştir. Bir diğer deyişle en genel haliyle öğretim tasarımı süreci beş basamaktan oluşur. Diğer modeller basamakları değiştirebilir, yeni basamaklar ilave edebilir. Bu modele göre (Generic ID Model), öğretim tasarımı şu genel basamakları içeren sistematik bir süreçtir: analiz, tasarım, geliştirme, uygulama, değerlendirme. Bu aşamalar kısaca aşağıda özetlenmiştir.

1.2.1.1. Analiz: Bu, ne öğrenileceğinin tanımlandığı süreçtir (Seels and Glasgow, 1990, s.8). Bu süreç sonunda eğitsel hedefler tanımlanmış olacaktır. Bunun için ise eğitsel ihtiyaçların tanımlanması gerekir. İhtiyaç olması istenen performans ile varolan performans arasındaki boşluktur. İhtiyaç saptama teknikleri aracılığıyla bilgi toplanır ve iş ve görev analizleriyle de performans standartları ve beceriler ile kazanılması istenen tutumlar hakkında veriler elde edilir. Böylece ortada öğretimsel bir problem olup olmadığına karar verilir.

Öğrencilerin analizi de yine bu süreç içerisinde gerçekleştirilen faaliyetlerdendir. Bu analiz, hedef kitlenin –öğretim kimin için yapılacaksa- açık bir tanımlamasıyla başlar ve öğretimin tasarımını, dağıtımını ve kullanımını etkileyen özelliklerinin belirlenmesiyle son bulur. Öğrenci analizinin ürünleri öğretimi her yönden etkileyecektir. Bu işlem sayesinde öğretim amaçları, öğrencilerin giriş becerileri ile uyumlu ve dolayısıyla gerçekçi olacaktır (Gagne ve diğerleri,1988, s.25). Öğretimin içeriği ve başlama noktası da öğrencilerin zaten ne bildiğine bağlıdır. Bazı öğrenciler öğretimin başında diğerlerinden daha fazla bilecektir. Yani, tasarımcının, bazıları için tekrar olabilecek ama diğerlerinin ihtiyaç duyacağı öğretimi nereden başlatacağını seçmesi gerekir. Öğrenci özellikleri ayrıca yöntem ve araç seçimini de etkiler.

1.2.1.2.Tasarım: Bu evrede, analiz aşamasında toplanan bilgi ve verilere dayalı olarak öğretim programının genel bir taslağı çıkartılır. Bunun için önce öğretim amaçları geliştirilir. Genel hedeflerden daha özel sayılabilecek amaçlara doğru geçmenin iki nedeni vardır. Bunlardan birincisi, değişik kişilerle değişik seviyelerde iletişim kurabilmektir. İkinci neden ise materyallerin ve dağıtım sisteminin planlanması ve geliştirme çalışmalarının yapılabilmesidir (Gagne ve diğerleri, 1988, s.26). Amaçlar birey öğrencinin açısından ifadelendirilirler ve öğrencilerin bunlara ulaşabilmek için sergileyebilmeleri gereken belirli gözlenebilir davranışları tanımlarlar (Christie Communications Overview, 1999). Öğretim amaçları doğrudan ihtiyaç saptama sonuçlarına bağlı olarak geliştirilmeli ve gözlenebilir davranışlar içermelidir. Amaçlar ders planlarının geliştirilmesi çalışmasında ve öğrenci gelişimini izleme ve öğretimi değerlendirmede kullanılan daha sonraki işlemlere rehberlik eder (Gagne ve diğerleri, 1988, s.26).

İkinci olarak, öğrencilerin hedeflerde belirtilen davranışlara sahip olma düzeylerini belirleyecek ölçme araçları (test maddeleri) geliştirilir(Seels and Glasgow, 1990, s.52). Bu tür bir performans ölçümü müfredat içerisinde teşhis ve yerleştirme için kullanılabilir. Teşhis amaçlı ölçüm, bireyin yeni beceriler öğrenmesi için ihtiyaç duyulan ön gerekliliklere sahip olduğunu göstermek için yapılır. Test maddeleri, eksik olan beceriye odaklanmak ve gereksiz öğretimi engellemek için birey öğrencilerin ihtiyaçlarının kesin olarak bilinmesini sağlar. Diğer bir amaç ise, ders süresince öğrenmenin sonuçlarını kontrol etmektir(Gagne ve diğerleri, 1988, s.27).

Yine bu aşamada öğretim stratejilerinin geliştirilmesi gerekir. Öğretim stratejileri demekle her bir amaç için, çalışmalarında öğrencilere yardımcı olacak bir plan kastedilmektedir. İçeriğin nasıl örgütleneceğine ilişkin öğretim stratejilerinin geliştirilmesi de bu aşama içinde gerçekleştirilir. İçerik analizi mantıklı bir akış kurmaya, verileri anlaşılabilir parçalara ayırmaya ve içeriğin düzey ve açıklığının öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olmasını sağlamaya dayanır.

1.2.1.3.Geliştirme: Geliştirme safhasında, bu aşamaya kadar yapılanlar ürüne dönüşür. Öğretim yöntem ve araç-gereçlerini seçme, öğretim aracını geliştirme, bu aşamada yapılan işlerdir. Tüm bunlar ilk aşamada saptanan öğrenci özellikleri ve ihtiyaçları üzerine yapılandırılır. Eğitsel İletişim ve Teknoloji Derneği bu aşamayı eğitsel araçların seçildiği veya üretildiği aşama olarak nitelendirmektedir (Ameritech TechKnowledge Project, 1999). Bu süreç içerisinde, ders planları hazırlanır, öğrenci ve öğretmen kitapları geliştirilir ve görsel-işitsel araçlar seçilir veya üretilir. Ancak materyal üretimi pahalı bir süreçtir ve mümkünse varolanlardan faydalanılması istenir.

1.2.1.4.Uygulama: Programı gerçek hayat şartları içinde düzenleme sürecidir. Ayrıca daha önce, öğretmenlerin eğitimi, bütçenin planlanması ve kaynakların koordine edilmesi işlemleri de gerçekleştirilir.

1.2.1.5.Değerlendirme: Öğretimin yeterliliğine karar verme sürecidir. Bu süreçte amaçlar başarıldı mı sorusuna cevap aranır. Değerlendirme iki bağımsız amaca hizmet eder: öğretim materyallerinin kalitesini onaylanması ve/veya geliştirilmesi; “ara değerlendirme” (formative evaluation) ve öğretimin tümünün etkinliğinin belirlenmesi; “son değerlendirme” (summative evaluation).

Ara değerlendirme, öğretim materyallerinin geliştirilmesi esnasında veya sonundaki bir kontrol sürecidir. Bu süreç, öğretim materyallerinin etkin ve hatasız olmasını ve amaçlananları başarmasını sağlar (Leshin ve diğerleri, 1992, s.306). Ara değerlendirmenin amacı, öğretimin mümkün olduğu kadar çok sayıda öğrenci üzerinde etkin kılınması için öğretimin gözden geçirilmesidir. Ara değerlendirmesiz öğretim tasarımı süreci tam değildir(Gagne ve diğerleri, 1988, s.30).

Bir sistemin bir bütün olarak değerlendirilmesi son değerlendirme olarak adlandırılır. Son değerlendirme veri toplama ve bu verileri kullanarak öğretimin, geliştirmeyi amaçladıklarını gerçekten geliştirip geliştiremediğine yorum getirme sürecidir (Leshin ve diğerleri, 1992, s.306). Buradan da anlaşılacağı gibi, son değerlendirme iki amaç için yapılır: programın etkinliğini ve maliyet/fayda ilişkisini ortaya koymak ve programın daha etkili hale getirilebilmesi için gerekli verileri elde

etmek(Yalın ve diğerleri, 1996, s.7). Programın süreç ve sonuçları değerlendirilerek, zayıf ve üstün yanları tespit edilir, aynı program tekrar açıldığında, tespit edilen aksaklıklar giderilmeye çalışılır.

1.3. İhtiyaç Saptama

Hizmetiçi eğitim faaliyetleri sonucunda istenilen sonuçların sağlanabilmesi, program hazırlama ve geliştirme çabalarında ilk aşamanın “eğitim ihtiyacı saptama süreci” olmasına bağlıdır. Eğitim ihtiyacı saptama işlemi, programlı bir eğitim çalışmasının ilk aşamasını oluşturmaktadır, bu aşama kat edilmedikçe bunu izleyen diğer aşamalara geçilmesi mümkün değildir. Çünkü, bu aşama gerektiği şekilde aşılmadan veya hatalı ve eksik geçiş yapılırsa istenilen sonucun alınması beklenemez. (Erişen, 1998, s.40).

Eğitim ve gelişme dünyasında, ister okulda, ister dernekte, ister devlette veya bir sosyal hizmet bürosunda olsun durum hakkındaki ilk elde edinilen bilgilere “ihtiyaç saptama” denir (Rossett, 1995, s.183).

Eğitim ihtiyacı belirleme süreci ile ilgili ayrıntılı bilgilere geçmeden önce konuyla ilgili bazı kavramların açıklamasında fayda görülmektedir. “İhtiyaç” kavramı genellikle yanlış kullanılmakta, mevcut durum ile arzu edilen durum arasındaki farklılığı göstermekten çok, çoğunlukla arzu veya istek ifadesi olarak tanımlanmaktadır (Erişen, 1998, s.40). Oysa ki “ihtiyaç”, mevcut durum ile arzu edilen durum arasındaki farkı göstermektedir. Hizmetiçi eğitim açısından ele alındığında “eğitim ihtiyacı”, bir hizmet veya işte çalışan kimsede, işin veya hizmetin yerine getirilmesinde bilgi, beceri ve alışkanlıklar bakımından duyulan eksiklik veya gerekliliktir (Taymaz, 1981, s.23).

Bir ihtiyaç saptama planlaması temel olarak bir programın veya hizmetin planlanmasıyla aynıdır. Planlamanın temelleri ihtiyaç saptamanın gelişmesine uygulanabilirliği kadar tüm diğer çalışmalara da uygulanabilir.

İhtiyaç saptama, planlanan programda kullanmak için hangi kaynakların, hizmetlerin, malzeme ve diğer ulaşılabilir öğelerin bulunduğunu öğrenmek için kullanılır. İhtiyaç saptama ayrıca, hangi hizmet veya programların bulunduğu ve hangilerinin eksik olduğunun araştırılması ve değerlendirme yapılması için kullanılır. Bir proje veya programın eksik yönleri saptanır. İhtiyaç saptama planlama sürecinin bir parçasıdır ve önceliklerin ve amaçların saptanmasına temeldir (Timmreck, 1995, s.86).

İhtiyaç saptama, planlamaya yardımcı olması açısından çok önemlidir. İhtiyaçlara ilişkin bilgi toplamak için düzenlenen etkinliklerin sonucunda, kurum ve kuruluşlar;

- a. Toplumun ihtiyaçlarını ve bunların boyutlarını saptar,
- b. Mevcut programları sistemli bir şekilde değerlendirir,
- c. Toplumun ihtiyaçları ışığında halka sağlıklı hizmet götürmede doğabilecek yeni ihtiyaçları planlar.

Eğitim etkinliklerinin kurumsal ve bireysel boyutta istenen yararları sağlayabilmesi için bireysel ve örgütsel eğitim ihtiyaçlarının saptanmış olması gerekir. Hizmetiçi eğitim çalışmalarının verimliliği, kazandırılacak davranışların gerçekçi biçimde tespit edilmesine, istenilen davranış değişikliklerinin ne ölçüde gerçekleştiğinin güvenilir biçimde kontrol edilmesine bağlıdır. Söz konusu bu davranışlar ayrıntılı bir eğitim planını gerektirir (Tyler, 1993, s.1).

Hizmet içi eğitimin yararları sıralanırken, doğru düzenlenmiş hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin verimliliği artıracığından bahsedilmiştir. Ülkemizde kamu kesiminde hizmetiçi eğitim birimlerinin verimli çalışmasını engelleyen, ihtiyaçların değerlendirilmesiyle ilgili temel sorunlar şunlardır (Pehlivan, 1992, s.154):

1. Eğitim ihtiyaçlarının saptanmasında kişisel görüş ve önyargılar egemen olmakta, bu konuda bilimsel araştırmalara gereken önem verilmemektedir.

Verimli bir hizmetiçi eğitim etkinliği ancak gerçek gereksinimlerden yola çıkılarak gerçekleştirilebilir. Gereksinim saptamada kurumların üst yöneticilerinin görüş

ve tutumları önemli bir yer tutmakta, kayıt ve raporların incelenmesi, anket, gözlem ve görüşme yapılması, toplantılar düzenlenmesi, kapalı ve açık uçlu sorular sorulması, test uygulanması gibi bilimsel yöntemler genellikle kullanılmamaktadır. Amaca dönük olmayan eğitim etkinliklerinin verimliliği de düşük düzeyde kalmaktadır.

2. Eğitim ihtiyaçlarının saptanmasında yararlanılacak görev tanımı ve iş analizlerinin yeterli olmaması.

Görev tanımı genel olarak, bir personelden yapması istenen işlemlerin, eylemlerin, yüklenen sorumluluğun, verilen yetkilerin gösterildiği bir belgedir. Görev tanımı yapılmamış bir işte çalışan personele bir eğitim programında ne gibi yeterlikler kazandırılacağı da tartışmalı olmaktadır. Yine iş analizlerinin net ve açık olarak yapılmamış olması da, personelin eğitim gereksinimlerinin belirlenmesini olumsuz yönde etkilemektedir. Türkiye’de görev tanımı ve iş analizlerinin belli bir standart içinde geliştirilmemiş olması gerek çalışma sürecinde personelden ne beklendiğini, gerekse eğitim etkinliklerinde nasıl bir yol izlenmesi gerektiği noktalarını karanlıkta bırakmaktadır.

3. Eğitim gereksinimlerinin saptanmasında yalnızca mesleğe yönelik eksiklik ve yeniliklerin dikkate alınması, bireyin sosyo-psikolojik gereksinimlerinin benimsenmemesi.

Hizmetiçi eğitim etkinlikleri bireyin göreviyle ilgili bilgi, beceri ve tutumlarını değiştirmek kadar, bireyin moralinin, iş doyumunun yükseltilmesi, insan ilişkilerinin geliştirilmesi vb. gibi sosyal ve psikolojik gereksinimlerinin karşılanmasını da amaçlar. Ancak kurumların uygulamalarına bakıldığında genellikle ikinci gruptaki gereksinimlerin fazla dikkate alınmadığı görülmektedir. Oysa doğru yapılmış bir ihtiyaç saptama süreci sonunda, personelin, ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri ve tutumların yanısıra, bu tür ihtiyaçları da su yüzüne çıkacak ve çözüm arayışları da gerçekçi bir çerçevede gelişerek verimliliğe katkısı olacaktır.

4. Programların hazırlanmasında ve uygulanmasında yetişkinlerin özelliklerinin yeterince dikkate alınmaması.

Hizmetiçi eğitim programlarına katılacak olan bireyler birer yetişkindir. Yetişkinlerin ise, çocuk ve gençlerden farklı nitelik ve öğrenme özellikleri vardır. Kurumlarca düzenlenen hizmetiçi eğitim programlarında, katılımcıların bir yetişkin olduğu ve kendine özgü özellikleri bulunduğunun dikkate alınmaması eğitimin etkililiğini ve başarısını düşürmektedir.

1.3.1. İhtiyaç Saptama Süreci

İhtiyaç saptama bir süreçtir. “ne” ile “ne olmalı” arasındaki farkın kurumlar ve bireyler açısından belirlenmesi ve bu farkın nasıl kapatılacağı yönünde önceliklerin belirlenmesi sürecidir. Karar vermede yardımcı olmak amacıyla en önemli olarak belirlenenleri önceliklerine göre sıralar. İhtiyaç saptama süreci tamamlandığında;

- a. nereye doğru yol alındığı ve
- b. niçin yol alındığı ortaya çıkar.

1.3.1.1. Dahili ve Harici İhtiyaç Saptama

Kaufman ihtiyaç saptama işlemlerini dahili ve harici işlemler olarak iki grupta toplar (Kaufman, 1996, s.116). Bunlardan ilki ihtiyaçlara örgütün içinden bakarken, diğeri ihtiyaçları örgütün dışı açısından görür.

Dahili Saptama

Dahili ihtiyaç saptama, gerekli ve arzu edilen sonuçlarla (outcomes) buluşabilmek için, yararlı ve uygun amaçları, hedefleri ve yöntemleri örgütün içinden belirleme yoluna gider (Kaufman, 1996, s.116). Veriler kuruluşun ya da örgütün içindeki kaynaklardan elde edilebilir

Dahili saptamada veri yorumunun dikkatli yapılması gerekir. Değerlendirilen programın doğrudan, içinde bulunan bireylerce yapılan analizlerin taraflı olma eğilimi vardır (Kemp, 1985, s.28).

Harici Saptama

Harici saptama, örgütün dışında önemli olan bilgi, beceri ve tutumları belirleyen, makul ve mantıklı bir başlama noktası olarak önerilmektedir (Kaufman, 1996, s.116).

Şu yöntemler kullanılabilir:

- Diğer örgütlerin eğitime tabi tutulan çalışanları, yöneticileri ve denetçileriyle görüşmelerin yapılması,
- Diğer kuruluşların öğretim programlarının veya iş başında eğitim faaliyetlerinin incelenmesi ve bunların, örgütün kendi eğitim amaçlarıyla kıyaslanması

Akademik bir program için dahili değerlendirme işlemlerinin kullanımı daha uygundur. İş merkezli teknik alanlar için, faydalı bilgi tüm kaynaklardan elde edilebilir; hem dahili hem de harici (Kemp, 1985, s.29).

1.3.1.2. İhtiyaç Saptama Sürecine Yedi Basamaklı Bir Yaklaşım

Seels ve Glasgow (1990, s.59)'a göre ise ihtiyaçların saptanması sürecinde yedi alt basamak vardır:

1. Bilginin toplanması,
2. Farklılıkların saptanması,
3. Performans analizi,
4. Sınırlılıkların ve kaynakların teşhisi,
5. Hedef grubun özelliklerinin saptanması,
6. Önceliklerin ve amaçların belirlenmesi,
7. Problem ifadesinin yazılması.

Basamak 1. Bilgi Toplama

İhtiyaç saptama çalışmalarının sağlıklı olarak sürdürülebilmesi için, öğretime katılacak bireyin ne yapabilmesi gerektiğini, nasıl, ne zaman, nerede ve hangi düzeyde yapacağını, öğrenecek bireylerin niteliklerinin ne olduğunu, mevcut kaynak ve sınırlılıkların öğretimi nasıl etkileyeceğini anlayabilmesi için gerekli bilgilerin toplanması gerekir. Toplanacak bilgiler mevcut ile beklenen yeterlikler arasındaki farklara, sorunun niteliğine, kaynak ve sınırlılıklara ve öğrencilerin özelliklerine açıklık getirmelidir (Doğan, 1997, s.118).

1.3.1.2.1. Veri Toplama Yöntemleri

Örgütlerde eğitim ihtiyaçlarının saptanması için gözlem, kişisel görüşme, anket ve benzerlerinin kullanılması anlamlı ve yararlı eğitim programları düzenlenebilmesi için gerekli verilerin toplanmasını sağlar (Pehlivan, 1996, s.14).

1.3.1.2.1.1. Görüşme

Görüşme en yaygın ihtiyaç saptama aracıdır. Her türlü amaçla ilgili olarak veri toplamada uygundur (Rossett, 1995, s.191). Avantajı, tüm katılımcılardan alınan cevapların doğruluğunun ve geçerliliğinin yüksek olması ve cevap kategorilerinin yanlış anlaşılması olasılığının düşük olmasıdır (Ryan, 1987, s.70). Aynı zamanda, diğer veri toplama araçlarından daha fazla bilgi (sözel olmayan, görsel, tutuma yönelik) sağlar. Görüşme yöntemi aynı zamanda başka analizler için problem veya konuları önceden tanımlamak için de kullanılır (Yalın ve diğerleri, 1996, s.12).

Görüşmenin dezavantajları arasında, çok fazla zaman gerektirmesi, standartlara uymayan cevapların sayı ve kategori olarak belirtilmesi, görüşmeyi yapacak yetenekli kişilerin bulunamaması, isim verilmeyeceği garanti edilemezse verilecek cevapların dürüst olmayışı, sayılabilir.

1.3.1.2.1.2. Anket

Anket, hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde belki de en yaygın kullanılan bilgi toplama aracıdır. Bunun sebebi, çok esnek, yani, çok değişik ortamlarda uygulanabilir olmasıdır (Yalın ve diğerleri, 1996, s.13). Anket genelde büyük bir grubun

görüşlerini almada kullanılır. Eğer pek çok kişinin ve/veya istatistiksel olarak önemli olanların fikri alınacaksa anket mükemmel bir araçtır. Ayrıca, cevap veren kimliğini gizlediği için, nedenler, duygular ve çözümler konusunda bilgi alınabilecek en etkili yöntemdir(Rossett, 1995, s.193). Anketler, örnek grupların cevap vereceği soru dizilerinden oluşur. Anketi hazırlayanlarla cevaplayanlarla arasında doğrudan bir ilişki olmadığından, cevaplayıcıya anketi cevaplaması ve cevaplarını doğru vermesi yönünde çok az rehberlik veya teşvik sağlanır(Yalın ve diğerleri, 1996, s.13).

Anket kısa zamanda büyük sayıda insana ulaşabilir, ama geliştirmek zaman alır ve yalnızca yüzeysel bilgi elde edilebilir.

1.3.1.2.1.3. Gözlem

Gözlem, çalışmaların gerçek iş ortamlarında bir iş veya görevi nasıl tamamladıkları hakkında bilgi toplamak için kullanılan bir yöntemdir. Gözlem en çok kullanılan işlem analiz araçlarından biri olup genelde görevlerini en iyi yapan bireylerin iş veya görevi nasıl yaptıklarını (işin yapılış aşamalarını,vs.) belirlemek için kullanılır (Yalın ve Arkadaşları, s.14).

Gözlem her ne kadar yüksek güvenilirliği olan bir yöntemse de pek fazla kullanılmamaktadır. Düşen popülaritesinin en büyük nedeni, gözlemleyenlerin çalışanları etkileyeceği görüşüdür. Bu yüzden gözlem, gerçekler hakkında bilgi toplamada pek etkili bir araç olarak görülmemektedir. Fakat gözlem, optimaller hakkında bilgi toplamada etkili bir araçtır. Eğer çalışanlar gözlem yapıldığını biliyorlarsa, çabaları daha çok optimal performans düzeyine yaklaşacaktır(Rossett, 1995, s.191).Gözlem yararlı veriler sağlayabilir ama çok ustalaşmış gözlemciler gerektirir.

1.3.1.2.1.4. Kontrol Listesi

Kontrol listesi, anket ve görüşme gibi, ihtiyaçlarla doğrudan ilgili olan (ihtiyaç alanlarının kontrol listesi) sorular veya konuyla bağlantılı sorular (cevaplayanın özellikleri ile ilgili bir kontrol listesi gibi) veya her ikisini birden kullanabilir. Cevaplayan, geniş alternatifler arasından zorunlu bir seçim yapar. Seçenekler, genellikle

cevapların önem sırasını belirlemek için, bire indirgemek zorunluluğunda değildir ama birkaç cevabın kontrol edilmesi için önlemler içerir.

1.3.1.2.1.5. Belgeleri Tarama

Bu yöntem çalışanların performanslarının sonuçlarına önem verir. Profesyonel eğitimler çalışanların kendi hareketleri sonucunda neler yaptığı konusunda bilgi sahibi olmak için yazıları, kayıtları, raporları ve satış rakamlarını inceler. Gerçek ve optimal performans ile ilgili bilgilere sahip olmak için bu yöntem kullanılabilir.

Mevcut belgeleri tarama ideal bir yöntemdir, çünkü ucuzdur ve hazır kaynaklardır(Rossett, 1995, s. 192). Ancak usta gözden geçirme tekniği gerektirirler ve sıklıkla bugünden çok geçmişini yansıtırlar.

1.3.1.2.1.6. Küçük Grup Toplantıları

Problemin geneli hakkında kısıtlayıcı faktörleri belirlemede yapılan başlangıç araştırmalarında, küçük grup toplantıları yararlı olabilir. Cevap ifadeleri ve sorular çok dikkatlice, hassasça ve açıkça dile getirilmelidir ama, yaratıcı cevaplara yol açmak için de kişisel görüşlere dayanmalı, kesin cevapları olmamalıdır. Böyle toplantıların sonuçlarını kategorize edip sayılarla ifade etmek çok zordur (Ryan, 1987, s.71).

Bazı yöntemler ihtiyaç saptamanın bir kısmına diğerlerinden daha iyi uymaktadır. Problemin izlenip izlenmeyeceğine karar verilmesi isteniyorsa, belgeleri taramak veya telefonla röportaj çabuk ve yeterlidir. Bilgiyi toplamaya ihtiyacın olduğu bir sonraki düzeyde, testler ve anketler faydalıdır. Diğer yöntemlerden toplanan bilginin güvenilir olduğundan emin olmak istendiğinde gözlem iyi bir yoldur. Forumlar ve görüşmeler, önceliklerin sıralanması için faydalıdır. Forumlar ve görüşmeler, ayrıca bilgi toplamaya başlamak için de etkili yollardır (Seels and Glasgow, 1990, s.62).

İhtiyaç saptamada sıklıkla kullanılan yöntemler Tablo 1’de verilmiştir (Seels and Glasgow, 1990, s.62).

Tablo 1. Eğitim İhtiyaçları için Veri Toplama Yöntemleri

Veri Toplama Teknikleri	Temel Gücü	Temel Zayıflığı
Kayıtları İnceleme	Tarafsız veri sağlar	Uzun zaman alabilir
Görüşme	Derin bilgi sağlar	Standart olmayan cevaplar
Anket	Gelecek araştırmaları yönlendirir	Derin bilgi vermez
Gözlem	Gerçeklik kontrolü sağlar	Çalışanların gözlenirken gerçeği yansıtmamaları
Küçük Grup Toplantıları	Problem hakkında farklı bakış açıları sağlar.	Tartışmanın yönetimine resmi olmayan lider hükmeder
Resmi Olmayan Görüşmeler	Diğer teknikler için girdi sağlar	Sistemsiz yaklaşım eğilimlidir

Basamak 2. Farklılıkların Belirlenmesi

Toplanan bilgiler, sistemin genel amaç ve politikası dikkate alınarak, olması gereken ile mevcut durum arasındaki farkların belirlenmesine yardımcı olur. Farklılık, bir sorunun mevcut olduğunu gösterir. Gerçek ile beklenen arasındaki farklılık, üretilen ürün ya da hizmetin kalitesinin düşmesine, kayıp olan materyal miktarının artmasına, cihazların fazladan yıpranmasına, iş kazası oranının artmasına, harcanan zamanın çoğalmasına ve bir kişilik işin iki kişi tarafından yapılmasına neden olabilir(Doğan, 1997, s.121). Bu da verimliliği azaltır.

Farklılıkların belirlenmesi için sadece “olan” değil, “olması istenen” de tanımlanmalıdır. Bunu yapmak için ise “iş analizi”, “görev analizi” ve “beceri analizi” işlemleri gerçekleştirilir. İşletmelerde en çok görev analizi işlemi kullanılmaktadır.

1.3.1.2.2. Görev Analizi

Görev analizi (task analysis), kişinin neyi “yapabilir olmaya” ihtiyacı olduğunun tam olarak saptanmasına ve onaylanmasına yardım eder. Görev analizi, görevi gerçekleştiren eğitilmiş veya bilgili bir kişinin faaliyetlerinin süreç ve sırasını tetkik eder. Görev analizinin amacı, kişinin ihtiyacı olan becerilerle ilgili doğru bir eğitim programı geliştirmektir. Bir görev, anlamlı bir sonuca götüren faaliyetler dizisidir (Knirk ve Gustafson, 1986, s.39). Kapsamlı görevler, ölçülebilen ve öğretilebilen en küçük davranış biçimleri olan “görev öğeleri”ne bölünebilir. Görev analizi öğretimsel problemlerde kullanıldığında, görev öğelerinden amaçları geliştirmeye imkan verir. Görev analizi görevleri açığa çıkarır ve önceden, gerekli olan içerik bilgisi açık olmadığında özellikle değerlidir.

Bir görev analizi şu yollar kullanılarak geliştirilebilir:

1. Bilgili bir kişinin yaptıkları gözlenerek,
2. Öğretme/öğrenme göreviyle ilgili belgeler incelenerek,
3. Görevle ilgili kişilerle mülakatlar yoluyla,
4. Görevi gerçekleştirerek.

Görev analizleri çoğunlukla yukarıdaki faaliyetlerin bir kombinasyonu kullanılarak yapılır. Bir görev analizi, eğitimsiz bir öğrencinin, görev ifadesinden yola çıkarak görevi yerine getirebilmesini sağlayacak kadar yeterli olmalıdır. Bu da belirli faaliyetlerin detaylı ve sırayla yazılımı ile mümkündür. Bunun için “akış şeması” kullanmak en bilinen yoldur. Görev ve ilgili öğelerinin bir akış şemasının yapılması, her bir faaliyetin diğerleriyle olan ilişkisinin grafiksel olarak görülebilmesi için yararlıdır.

Basamak 3. Performans Analizinin Yapılması

Bilgi toplama aracılığıyla eksiklikler saptandığında, bu eksikliklerin hangilerinin bir hizmetiçi eğitim gerektirdiğini veya hangilerinin diğer tip çözümler gerektirdiğini (örneğin, yeni bir yönetim politikası, daha iyi bir örgüt yapısı veya geliştirilmiş ekipman gibi) belirtmek için ortam hazır demektir. Ayrım faydalıdır, çünkü, eğitimden başka çözümlerin de olduğunu ve tüm insan kaynakları problemlerinin eğitim problemi olmadığını hatırlatır. Benzer olarak, tüm öğretim problemleri de karmaşık öğretim tasarımı çözümleri gerektirmeyebilir. Bir iş yardımı veya işbaşında öğretim yeterli olabilir (Seels and Glasgow, 1990, s.67). Eğitimden ve örgütten kaynaklanan sorunların her ikisi de, bireyin çalışma verimini ve işe karşı tavrını etkiler. Ancak, yalnızca bilgi, beceri ve tutum eksikliğinden kaynaklanan sorunlar eğitimle çözülebilir (Doğan, 1997, s.124).

Basamak 4 . Sınırlılıklar ve Kaynakların Belirlemesi

Sorunun bilgi ve beceri eksikliğinden kaynaklandığı, diğer bir ifade ile eğitim sorunu olduğu belirlendikten sonra, eğitimin nasıl bir ortamda geliştirileceğini ve sunulacağını saptamak gerekir. Çözüm için önerilen muhtemel seçeneklerle ilgili kararı vermeden önce, yörede veya kurumda kaynakların bulunmamasından dolayı meydana gelen sınırlılıkların bilinmesi gerekir. Örgüt içinde ne gibi kaynakların, sınırlılıkların ve kültürel yapının var olduğunun belirlenmesi ve tüm tasarım süreçleri boyunca bunun dikkate alınması bir zorunluluktur (Doğan, 1997, s.131).

Proje üzerinde etkisi olacak sınırlılık ve kaynakları bilmek faydalıdır. Sınırlama, proje üzerindeki bir kısıtlamadır. Kaynak, projede kullanabileceğimiz ulaşılabilir şeylerdir. İnsanlar, fonlar ve ekipman sınırlılık ve kaynaklara örnek verilebilir. Tasarımcının esnekliğini kısıtlamasına veya genişletmesine göre aynı değişken hem bir sınırlılık hem de bir kaynak gibi iş görebilir (Seels and Glasgow, 1990, s.69).

Basamak 5 . Hedef Grubun Niteliklerinin Saptanması

Belirli bir öğretim durumu için gerekli olan öğrenci niteliklerinin belirlenmesi ve programa katılabilecek hedef grupta bu niteliklerin var olup olmadığının saptanması gerekir. Hedef grubun niteliklerini bilmek, ön koşulları belirlemede, içeriği saptamada

ve izlenecek yöntemi seçmede yardımcı olur. Program için ön koşul olan yeterlikler saptanmalı ve programa katılan hedef grubun bu yeterliklere sahip olup olmadığı belirlenmelidir. Her program, öğrencilerin belirli yeterliklere sahip oldukları varsayımına dayanır. Bir programın içeriği, öğrencinin yapması gerekenden, programa başlamadan önce bildiği şeylerin çıkarılması ile belirlenir. Öğrencileri sıkmamak, zamanı ve tesisleri boşa harcamamak için ön koşulların belirlenmesi gerekir.

Öğrenci hakkındaki bilgiyi, ihtiyaç saptama süreci içinde toplamak yararlıdır. Bu bilgiyi, yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, başarı düzeyi, sosyo-ekonomik arka plan, öğrenme şekli, tecrübeler, tutumlar, role idrak ve görülen ihtiyaçları içerebilen bir profilde, öğrenci özelliklerinin taslağını çıkarmada kullanılabilir. Bu gibi bilgi, amaçlara karar verirken ve bir öğretim stratejisi veya değerlendirme tekniği seçerken faydalı olabilir. En iyi strateji faydalı olabileceği düşünülen tüm bilgiyi toplamaktır.

Basamak 6 . Önceliklerin ve Hedeflerin Belirlenmesi

İhtiyaç saptamanın niyeti amaçları saptamak olduğu için, öncelikler teşhis edilene kadar bir ihtiyaç saptama tam değildir. İhtiyaç değerlendirmesinin ürünü amaçlar olmalıdır. Kaufman(1996, s.111), ihtiyaç saptamayı “ürünler, çıktılar ve/veya sonuçlar için “olan” ve “olması gereken” arasındaki boşluğu tanımlamak, belgelemek, doğrulamak ve boşlukları(ihtiyaçları) öncelikler düzenine yerleştirmek olarak” tanımlar.

Eğitim ihtiyaçlarını saptama çalışmaları, karşılaşılan sorunların belirlenmesini ve sorunlar arasında öncelikle ele alınması gerekli olanların saptanmasını amaçlar. Öncelikleri sıralama, ele alınacak sorunun kapsamını ve niteliğini gösterir. Eğitim ihtiyaçlarını saptama çalışmalarının bu aşaması, sorunun çözümüne ilişkin düşüncelerimizi gösterir ve program tasarımı çalışmalarının sonunda varılacak hedefleri belirler. Belirlenen eğitim ihtiyacı, öğrencinin ulaşacağı hedef olarak algılanmalıdır (Doğan, 1997, s.132).

Basamak 7 . Problem İfadesinin Yazılması

İhtiyaç saptama süreci sonunda, bir problem ifadesi yazılmalıdır. Bu ifade, problem hakkında ne saptandıysa özetlemelidir. Problem ifadesi uzun olmamalıdır.

Genellikle bir- üç sayfalık bir tartışma yeterli olmaktadır, ama daha az veya daha fazlası da kabul edilebilir. Problem ifadesinin kendisi genellikle bir cümle ile bir veya iki paragraftan fazla olmamaktadır. Bilginin geri kalanı problemin arka plan malzemesidir.

Seels ve Glasgow(1990, s.71) bu aşamayı “sorunun ve çözüm önerilerinin belirlenmesi” olarak adlandırır ve önerilen çözüm yollarını içeren bir rapor hazırlanması gereğini bildirir.

1.3.2. Etkili İhtiyaç Saptama İçin İlkeler

İhtiyaç saptama süreci ile ilgili önerilen ilkeler özetle şöyledir (Yalın ve diğerleri, 1996, s.8):

1. Farklı yaklaşımlar önemli noktaların gözden kaçma ihtimalini azaltacağından, bütün hedef grupları temsil eden bireyler ihtiyaç belirleme çalışmasını planlama, uygulama ve bulguları değerlendirme sürecine katılmalıdır.
2. Hedef kitle dikkatlice seçilmelidir.
3. İhtiyaç değerlendirme sadece bireyler üzerinde değil, aynı zamanda bireylerin çalıştığı kurum üzerinde de odaklanmalıdır. Çalışma çevresi, öğretmenin başarısını olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilir. Fiziki ortam ve kaynaklar, yönetim ortamları, tutumlar ve varsayımlar dikkate alınmak zorundadır.
4. İhtiyaç, var olan durum ile gereken durum arasındaki fark ise, bunun yanı sıra belirlenen farkın önem derecesinin ölçülmesi de oldukça önemlidir.
5. İhtiyaçları değerlendirme için, en azından iki ayrı ihtiyaç değerlendirme aracı kullanılmalıdır (örnek anket ve gözlem). İhtiyaçlar, sadece insanlara ihtiyaçlarının ne olduğu sorarak belirlenemez.
6. Belirlenen ihtiyaçlar öncelik sırasına konur. Sıralama sadece ihtiyaçların önem sırasını gösterir, ihtiyaçların birbirinden ne kadar daha önemli olduğunu göstermez. Bundan dolayı, belirlenen ihtiyaçların hangilerinin acil olduğuna karar vermek eğitim açısından daha fazla anlam ifade eder.

İhtiyaç değerlendirme süreci süreklilik arz eder. Bazı ihtiyaçlar giderilmeye çalışılırken diğer ihtiyaçlar belirlenmeye çalışılır. İhtiyaçlarla ilgili yeterli bilgiye sahip olunur olunmaz planlamaya başlanmalıdır.

1.4. Milli Eğitim Bakanlığı'nda Hizmetiçi Eğitim Çalışmaları ve İhtiyaç Saptama

Milli Eğitim Bakanlığı'nın hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin hazırlık çalışmaları çok eskilere dayanmaktadır. 1920'li yıllarda ülkemizde kurumsallaşma çalışmalarına koşut bir şekilde Milli Eğitim Bakanlığında da kurumsal temele dayalı, bilimsel çalışmalara yönelinmiştir. Ülke kalkınmasında eğitimin rolü, dönemin yöneticileri tarafından bir ilke olarak ele alınmıştır. Bu konuda göze çarpan bir çalışma kapsamında 1924 yılında bilim adamı John Dewey, hükümetin çağrılısı olarak Türkiye'ye gelmiştir. Dewey'den eğitim ve öğretimimiz üzerine bir çalışma yapması istenmiştir. Dewey, çalışma sonucunda oluşturduğu raporunda "öğretmen ve okul yöneticilerinin bilgi ve becerilerini geliştirmek açısından hizmetiçi eğitime alınmaları" önerisinde bulunmuştur (Altınışık, 1997, s.41).

M.E.B. hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin daha ayrıntılı bilgi aşağıda verilmiştir.

Bakanlık hizmetiçi eğitim etkinliklerinin yürütülmesinin 1960'lara dayandığı görülmektedir. Bu dönemde Bakanlığın 657 sayılı yasaya tabi personeline yönelik olmak üzere personelin verimliliğini arttırmak, bilgi ve görgülerini yenilemek ve göreve hazırlamak amacıyla, Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü'ne bağlı Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu kurulmuştur (Altınışık, 1997, s.43). 1970'de Devlet Memurları Yasasının yedinci kısmı "Devlet Memurlarının Yetiştirilmesi" başlığı altında kurumların memurlarını hizmetiçi eğitimle yetiştirme esaslarını saptamıştır. Yasanın uygulanması amacıyla, hizmetiçi eğitim amaçlarını gerçekleştirerek kurum ve personeline yarar sağlamak üzere birçok kamu, kamu iktisadi ve özel kuruluşta hizmetiçi eğitim etkinliklerinden sorumlu örgütler kurulmuş ve özel yönetmelikler

hazırlanmıştır(Türkoğlu, 1984, s.140). Geçirdiği bir çok evreden sonra, Bakanlık hizmetiçi eğitim birimi şu anda “Hizmetiçi Eğitim Dairesi” şeklinde faaliyetlerini sürdürmektedir.

1.4.1.Milli Eğitim Bakanlığı Yönetmeliğinde İhtiyaç Saptama

M.E.B.’nin personeline ilişkin iki yönetmeliği bulunmaktadır. Bunlar:

1. Hizmetiçi Eğitim Merkezleri Yönetmeliği, (4 Ocak 1995 tarih ve 22161 sayılı Resmi Gazetede yayımlanmıştır.)
2. Hizmetiçi Eğitim Yönetmeliğidir. (8 Nisan 1995 tarih ve 2252 sayılı Resmi Gazetede yayımlanmıştır.)

Hizmetiçi Eğitim Merkezleri Yönetmeliği Bakanlığın, hizmetiçi eğitim çalışma esas ve usullerini düzenlemeye yöneliktir.

Hizmetiçi Eğitim Yönetmeliği incelendiğinde, Bakanlığın merkez ve taşra teşkilatlarında görevli personeline her türlü hizmetiçi eğitimini sağlamak amacıyla yapılacak eğitim faaliyetlerinin hedefleri, ilkeleri, planlaması, uygulaması, değerlendirilmesi ve yönetimi ile ilgili esasları belirlemek üzere bir yönetmeliğe dayandırdığı görülmektedir (MEB, 1997, s.697).

Burada Devlet Eğitimi Genel Planı ve Kalkınma Planlarının eğitim hedefleri doğrultusunda, uygulama alanımız olan Milli Eğitim Bakanlığı’nın her kademesinde görevli personelin eğitimi amacıyla yapılan hizmetiçi eğitimin hedefleri şöyle sıralanmıştır:

- a. Hizmet öncesi eğitimden gelen personelin kuruma intibakını sağlamak,
- b. Personele Türk Milli Eğitiminin amaç ve ilkelerini bir bütünlük içinde kavrama ve yorumlamada ortak görüş sağlamak ve uygulamada birlik kazandırmak,
- c. Mesleki yeterlik açısından, hizmet öncesi eğitimin eksikliklerini tamamlamak,
- d. Eğitim alanındaki yeniliklerin, gelişmelerin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak,

- e. Personelin mesleki yeterlik ve anlayışlarını geliştirmek,
- f. İstekli ve yetenekli personelin, mesleklerinin üst kademelerine geçişlerini sağlamak,
- g. Farklı eğitim görenler için, yan geçişleri sağlayacak tamamlama eğitimi yapmak,
- h. Türk Milli Eğitim politikasını yorumlamada bütünlük kazandırmak,
- i. Eğitime ait temel prensip ve teknikleri uygulamada birlik sağlamak,
- j. Eğitim sisteminin gelişmesine destek olmak.

Adı geçen yönetmelikte hizmetiçi eğitimin hedeflerine ulaşabilmesi için uygulanacak ilkeler ise ikinci kısmın 6. maddesinde şöyle belirlenmiştir (MEB, 1997, s.698):

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

Görüldüğü gibi uygulanan eğitim programlarının personelin eğitim ihtiyaçlarına uygun olması, ilkelerin ilk sıralarında yer almaktadır. Bundan başka hizmetiçi eğitimi yürüten birimlere baktığımızda onların da görevleri arasında eğitim ihtiyaçlarının tespiti ilk sıralarda yer almaktadır. Bu birimler:

1. Eğitim Kurulu ve
2. Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı'dır.

Eğitim Kurulu'nun görevleri arasında (Bakanlığın, hizmetiçi eğitime ilişkin politikasını belirlemek ve hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin sonuçlarını değerlendirmekten başka) hizmetiçi eğitim ihtiyacının tespit edilmesi yer almaktadır.

Ayrıca Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı'nın görevleri sıralanırken,

“Devlet Memurları Eğitimi Genel Planı, Kalkınma ve İcra Planlarının ilke ve amaçlarına uygun olarak Bakanlık Merkez ve Taşra Teşkilatı personelinin eğitim ihtiyacı çerçevesinde hizmetiçi eğitim plan ve programları hazırlar ve uygular” denmektedir (MEB, 1997, s.699).

Söz konusu yönetmeliğin altıncı kısmınının 24. Maddesi içerisinde de hizmetiçi eğitim programlarına yönelik talimatlar verilmekte ve personelin eğitim ihtiyacı yine vurgulanmaktadır:

“Hizmetiçi eğitim programları öncelikle kurumun amacına uygun olarak personelin eğitim ihtiyacına göre hazırlanır....”

1.4.2. Milli Eğitim Bakanlığı'nın Personeline Yönelik Olarak Düzenlediği Eğitim Çalışmalarında İhtiyaç Saptama ile İlgili Düzenleme ve Uygulamaları

Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığının, eğitim ihtiyacının belirlenmesi, programların hazırlanması ve uygulanmasında Bakanlığın ilgili birimleri ve diğer kurumlar ile eşgüdümü sağlaması öngörülmüştür (MEB, 1997, s.702). Diğer taraftan Bakanlığa bağlı her kademedeki personelin hizmetiçi eğitim ihtiyacı, ilgili birimlerin görüş ve önerileri, Bakanlık müfettişleri ve yönetici raporları ile araştırma sonuçları dikkate alınarak Daire Başkanlığınca yıllık hizmetiçi eğitim planının hazırlanıp makam onayı alındıktan sonra uygulanması esas alınmıştır.

Yönetmeliğin 22. Maddesi, her türlü hizmetiçi eğitim faaliyetine katılacak kişiler ve sayıları, faaliyetin yapılacağı eğitim merkezleri, faaliyet tarihi ve süresinin Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığınca saptanacağını belirtmektedir. Hizmetiçi Eğitim Dairesince eğitim ihtiyacının belirlenmesi amacıyla bir anket formu kullanılmaktadır. Kişisel bilgilerin de sorulduğu formda, ayrıca bu konuların ne tür bir programla (seminer, kurs,

konferans, vb.) verilmesinin yeterli olacağına ilişkin bir bölüm de bulunmaktadır(Ek-1). Bundan başka, daire başkanlıklarının o yıl için gerekli gördüğü hizmetiçi eğitim faaliyetlerini bildirmeleri için düzenlenmiş teklif formundan elde edilen bilgiler de, Hizmetiçi Eğitim Dairesi tarafından yıllık planlar yapılırken dikkate alınmaktadır(Ek-2). Bu formun ilkinden farkı, personelin kendisi tarafından değil, -belki kendi fikirleri sorularak- daire başkanlıklarınca doldurulmasıdır.

Bundan başka hizmetiçi eğitim yönetmeliğinin altıncı kısım 23. Maddesinde mahalli hizmetiçi eğitim faaliyetlerinden bahsedilmekte ve “Milli Eğitim Müdürlüklerince, “mahalli hizmetiçi eğitim ihtiyaçları doğrultusunda” yıllık hizmetiçi eğitim planları hazırlanır ve valilik onayı alındıktan sonra yürürlüğe konur” (MEB,1997, s.702) denmektedir. Buradan da anlaşılacağı gibi, eğitim ihtiyaçlarının saptanmasından planlamaların yapılmasına ve eğitimin uygulanmasına kadar tüm süreç Milli Eğitim Müdürlüklerince gerçekleştirilebilmektedir. Hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin daha etkin ve yaygın olarak planlanıp gerçekleştirilebilmesi amacıyla, 1993 yılı başında merkezi uygulama ve planlamanın yanısıra illere, mahalli hizmetiçi eğitim programlarının hazırlanıp yürütülmesi konusunda yetki devri yapılmıştır (Yalın, 1997, s.30).

1.4.3. Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilatı

179 ve 208 sayılı KHK ile; Milli Eğitim Bakanlığı teşkilatı, aşağıda sıralanan dört kısımdan oluşmaktadır (MEB, 1993, s.11):

1. Merkez Teşkilatı
2. Taşra Teşkilatı
3. Yurtdışı Teşkilatı
4. Bağlı Kuruluşlar

Merkez Teşkilatı ise Ana Hizmet Birimleri, Danışma ve Denetim Birimleri ile Yardımcı Birimlerden oluşmaktadır ve 3046 sayılı kanunun 16. Maddesi gereğince Bakanlık merkez teşkilatının esas hizmet birimi şube müdürlüğüdür (MEB, 1993, s. 22). Merkez Teşkilatında görevli şube müdürleri bu görevlerine;

1. Merkez Teşkilatında memurluk, şeflik ve diğer görevlerden,
2. Öğretmenlikten,
3. Okul yöneticiliğinden,
4. Taşra yöneticiliklerinden,
5. Başka kurumlardaki görevlerinden atamalarla gelebilmektedirler.

Yönetimi Değerlendirme ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın yaptığı iş tanımına göre "şube müdürü", üst yönetimin belirlediği politikaları astlarına yorumlayıp, anlatan ve bu politikaları çerçevesinde şubesinde planlamalar yapan kişidir. Personelin performansını değerlendirerek verim düşüklüğü varsa bunun sebeplerini araştırır ve daha yüksek verim elde etmek için gerekli tedbirleri alır. İnsan, zaman, malzeme, para ve yer unsurlarını en verimli şekilde kullanarak israfı önler. Personeli arasında iş dağılımı yapar, astlarına yetki ve sorumluluk devrederek işlerin daha süratli ve düzenli yürütmesini ve onların iş başında yetişmelerini sağlar. Eş unvandaki birim elemanları ile işbirliği ve iletişim kurarak çalışır. Ekip çalışmasını tesis eder. Amiri konumundaki daire başkanı tarafından istenildiğinde şubesi ile ilgili faaliyetleri rapor halinde sunar. Astlarından gelen önerileri değerlendirir.

Merkez Teşkilatının son on yıllık personel yapısı görev süresi bakımından değerlendirildiğinde, şube müdürünün rapor verdiği kişi(amiri) konumunda bulunan daire başkanının görev süresinin ortalama 4-8 yıl olduğu, genel müdür, kurul başkanı, bağımsız daire başkanı, müsteşar yardımcısı ve müsteşarın ortalama görev sürelerinin 1 yıla kadar düştüğü, buna karşın şube müdürlerinin 6-10 yıl kadar görevde kalabildikleri gözlemlenmiştir (MEB, 1993, s.23). Daha çok politik faktörlere bağlı görev süresi bakımından en fazla şansa sahip yönetici olan şube müdürlerine yapılacak yatırımın doğrudan Bakanlığın hizmet kalitesine yansıtacağı açıktır.

1.5. Problem

Bir örgütün temel girdilerinden biri ve belki de en önemlisi insan ögesidir. Bireyin, kurumsal kaynakları en akılcı biçimde kullanarak kendisinden beklenen görevi en iyi şekilde yerine getirmesini sağlayan en temel araçlardan biri hizmetiçi eğitimidir. Kurumda çalışan bireylerin hizmetiçi eğitim ile sağlayacağı yararlar, kurumun verim ve gelişmesiyle de doğrudan ilişkilidir. Hangi tür ve düzeyde olursa olsun bütün örgütler ve hangi kademede olursa olsun bütün çalışanlar için bu olgu geçerlidir (Pehlivan, 1992, s.153).

Herhangi bir hizmetin etkililiği, bu hizmetin ihtiyaçlara cevap verebilmesine bağlıdır. İhtiyaçlara uygun bir hizmet sunabilmek için ise, ihtiyaçların neler olduğunun bilinmesi gerekmektedir. İşletmelerde gözlenen “doğru zamanda, doğru yerde, doğru hizmet” anlayışı eğitim kurum ve hizmetlerinde de geçerlidir (Yalın, 1997, s.29). Bir başka bakımdan konuyu açıklamak gerekirse, eğitim ihtiyaçlarının tespiti bir gelişimin zorunlu aşaması niteliğindedir. Bu aşama katedilmedikçe bunu izleyen öteki aşamalara geçilememektedir. Gerçek ihtiyaçlar ve bunların giderilmesine çevrik ciddi çalışmalar, başarılı sonuca varılmasının zorunlu aşaması olmaktadır.

Bu nedenle, öncelikle personelden sahip olmalarını istediğimiz bilgi ve beceriler ile onların var olan bilgi ve becerileri arasındaki fark ile bu farkın rollerin yerine getirilmesi açısından öneminin iyi belirlenmesi gerekmektedir. Hizmetiçi eğitim faaliyet planları kurumların ve bireylerin gelişme gereksinimleri gözetilerek yapılmalı, ihtiyaç değerlendirme verileri, bu planlar için temel bilgi kaynağı olmalıdır (Yalın, 1997, s.29).

Bu çalışmanın uygulama alanı olarak seçilen Milli Eğitim Bakanlığı'nın ise, hizmetiçi eğitim programlarının yasal dayanağında ihtiyaç saptanması üzerinde önemle durduğu yukarıda ispatlanmıştır. Ancak, yalnızca 1998 yılı içerisinde 150.000 kişiye 5.164.393.000.000.- TL tutarında 455 hizmetiçi eğitim faaliyeti düzenlenmiştir (MEB, 1998, s.66). Hizmetiçi eğitim faaliyetlerine harcanan bu meblağların ve emeğin haklı karşılığını bulabilmesi için ilk olarak doğru bir başlangıç yapılarak kağıt üzerindeki özenin uygulamada da gösterilmesi; ihtiyaçların saptanması gerekir.

Eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde kullanılan yaklaşımlar ve tekniklerden de anlaşılacağı gibi, “eğitim ihtiyacı belirleme” basit bir süreç değildir ve basit tekniklerle veya herhangi bir saptama tekniği kullanmadan tahminlere dayalı olarak yapıldığında hizmetiçi eğitim faaliyetlerinden beklenen verimin elde edilmesi mümkün olmamaktadır. Türkiye’de de hizmetiçi eğitim faaliyetlerinden beklenen verimliliğin sağlanamamasındaki en önemli nedenlerden birisi, bu sürecin sağlıklı bir şekilde aşılamamasından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı’nın kendi personelini daha iyi yetiştirmesinden söz etmek ve bunda da başarılı olmak için hizmetiçi eğitim programlarının bilimsel olarak ele alınarak yrtlmesi gerekmektedir.

Öte yandan çalışmanın başından beri tzerinde durulan “yönetim” de bilimsel olarak ele alınması gereken bir diğer konudur. Yönetici ve personel nitelikleri ile görevlerin gerektirdiği niteliklerin arasında bir dengenin olması gerekmektedir. Eğer arada bir fark varsa, bu farkın giderilmesi, başka bir deyişle, yönetici ve personel niteliklerinin geliştirilmesi önem taşımaktadır. Bu gelişme süreci ise ancak bilimsel araştırma sonuçlarına dayalı ve eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak hizmetiçi eğitimlerle mümkündür (YÖDGED, 1998, s.1). Eğitim hizmetlerinin yönetiminde de sistemde yer alan yöneticilerin günümüz şartlarına uygun olarak sürekli yükselen yönetici nitelikleri rtasını aşmaları, diğer bir deyişle yönetim bilgi ve becerilerini sürekli geliştirmeleri bir gerekliliktir (YÖDGED, 1998, s.2).

Özetle, eğitim ihtiyaçlarını belirleme hizmetiçi eğitim çalışmaları içerisinde bir aşamadır. Ancak ihmal edilmesi halinde, yürütülen tüm çalışmaların sonucunu etkileyebilecek, hizmetiçi eğitimle varılmak istenen amaçtan uzaklaştıracak ve büyük masraflarla yürütülen eğitim çalışmasının verimliliğini sıfırlayacak bir güce sahiptir. nk ihmal edilmiş veya gelişigüzel saptanmiş ihtiyaçlar üzerine kurulmuş bir eğitim çalışması hedef kitlesine hitap edemediği gibi amaçlarına da ulaşamayacaktır. Milli Eğitim Bakanlığı ise, çalıştırdığı personel sayısı en fazla, coğrafi yayılımı en geniş, etkileşim alanı çok boyutlu bir örgüttür. Bu büyüklük ve genişlik örgütün değişmeler karşısındaki hareket ve uyum yeteneğini sınırlandırdığı gibi bu değişmelerden dolayı ortaya çıkan eğitim ihtiyacının saptanmasında da bir güçlük ortaya çıkarmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı’nın, personelinin eğitim ihtiyaçlarını değerlendirmede

karşılaşabileceği birtakım haklı zorluklar göz önüne alındığında, çalışmayı Hizmetiçi Eğitim Dairesinin de içinde bulunduğu merkez teşkilat ile sınırlandırmak çalışmanın gerçekçiliğine katkıda bulunacaktır. Her ne kadar 1993 yılından bu yana mahalli uygulamalara geçildiyse de hizmetiçi eğitim etkinliklerinin asıl yükü merkez teşkilat bünyesinde bulunan Hizmetiçi Eğitim Dairesi üzerindedir.

Tüm bu bilgilerin ışığında bu araştırmanın problemini, “Mili Eğitim Bakanlığı’nda merkez teşkilatı şube müdürlerine yönelik olarak yürütülen hizmetiçi eğitim çalışmaları hakkında, ihtiyaçlarının saptanmasıyla ilgili olarak sözü edilen şube müdürlerinin görüşleri nelerdir” sorusunun cevabı oluşturmaktadır.

1.6. Amaç

Bu araştırma ile, Milli Eğitim Bakanlığı’nda yürütülen hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde, Hizmetiçi Eğitim Dairesinin ihtiyaç saptama konusundaki eğiliminin, eğitimi alan merkez teşkilat ilk düzey yönetici personel görüşleri doğrultusunda bir değerlendirme yapılarak belirlenmesi istenmektedir. Bu doğrultuda bu araştırma ile “Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde ilk kademe yöneticilerine dönük olarak düzenlenen hizmetiçi eğitim çalışmalarının ihtiyaç saptama açısından değerlendirilmesi” amaçlanmaktadır.

Bu amaca ulaşmada şu sorulara verilecek cevaplar alt amaçlar olarak kendini gösterecektir:

1. Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında görev yapan şube müdürlerinin, hizmetiçi eğitime katılma durumları ile katıldıkları eğitim faaliyetleri nelerdir?
2. Bakanlık merkez teşkilatı ilk kademe yöneticilerinin, eğitim ihtiyaçlarının değerlendirilmesi ile ilgili görüşleri nelerdir?
 - a. Programın uygulama öncesi tanıtımına ilişkin yönetici görüşleri nelerdir?
 - b. Program amaçlarına ilişkin yönetici görüşleri nelerdir?
 - c. Kapsam ve içerik düzenlemesi ile süreye ilişkin yönetici görüşleri nelerdir?
 - d. Programlarda kullanılan yöntem ve teknikler ile eğitim ortamlarına ilişkin yönetici görüşleri nelerdir?

- e. Katılımcı özelliklerine ilişkin yönetici görüşleri nelerdir?
- f. İhtiyaçlarının değerlendirilmesiyle ilgili olarak yöneticilerin genel görüşleri nelerdir?

1.7. Önem

Bu çalışma ülkemizde eğitimin kaynağı durumundaki bir kurumun kendi personeline verdiği eğitimlerin gerçekçi temellere dayanması için, ihtiyaç saptama açısından bir değerlendirme ortaya koyması açısından önemlidir. Ayrıca hizmetiçi eğitimin genel değerlendirilmesi, hizmetiçi eğitim sonrası değerlendirme aşamasının değerlendirilmesi, hizmetiçi eğitim-verimlilik ilişkisi vb. konulu pek çok çalışma yapılmasına rağmen, yalnızca ihtiyaç saptama süreci üzerine detaylı bir çalışma olması açısından da bu çalışma önemli ve özgündür.

Bu çalışma ile, Milli Eğitim Bakanlığı, merkez teşkilat şube müdürlerine vermiş olduğu eğitim hizmetlerinin, çalışanları tarafından ihtiyaç saptama açısından nasıl değerlendirildiğini bilecektir. Bundan sonraki eğitim faaliyetlerine bu çalışmanın sonuçlarına göre yön verebilecek, şayet bu çalışma sonucu, çalışanların ihtiyaçlarının saptanmadığını düşündükleri şeklinde çıkarsa, Hizmetiçi Eğitim Dairesi'nin elinde bu süreç üzerinde önemle durmak için bilimsel somut bir çalışma olacaktır. Bu çalışma sonucu, çalışanların ihtiyaçlarının değerlendirildiğini düşündükleri şeklinde çıkarsa, kurum, eğitim faaliyetleri sonunda ortaya çıkabilecek verimsizlik veya performans düşüklüğünün sebeplerini ihtiyaç saptama süreci dışında arayabilecektir.

1.8. Sayıtlar

Bu araştırmada aşağıda belirtilen varsayımlardan hareket edilmiştir:

1. Konunun kuramsal çerçevesini oluşturmak amacıyla taranan kaynaklar güvenilir ve yeterli bilgiler vermektedir.
2. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anket formları yoluyla Bakanlık merkez teşkilatı Ana Hizmet Birimlerindeki şube müdürlerinden elde edilen veriler, kurumun ihtiyaç belirleme konusundaki tavrını doğru olarak yansıtmaktadır.

3. Gerekli verileri toplamak için geliştirilen anket formunun amaca uygun veri toplamada yeterli olduğu, tüm deneklerin doğru ve güvenilir cevaplar verdiği varsayılmıştır.

4. Araştırma için seçilen örneklem, araştırma evrenini temsil etmektedir.

1.9. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırmanın evreni, Bakanlık merkez teşkilatı Ana Hizmet Birimlerindeki şube müdürleri ile sınırlıdır.

2. Çalışma alanı, Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Dairesi'nin düzenlemiş olduğu eğitim programları ile sınırlıdır.

3. Araştırma probleminin özünde insan ögesinin olması nedeniyle, sosyal bilimlerdeki yöntemle ilişkin sınırlılıklar bu araştırma için de geçerliliğini korumaktadır.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, evren ve örneklem, örneklem özellikleri, veri toplama aracı, veri toplama işlemleri ve verilerin çözümlenmesi yer almaktadır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, mevcut durumu saptamayı hedefleyen, bir olguyu ya da olayı olduğu gibi ortaya koymayı amaçlayan genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığı'nda Hizmetiçi Eğitim Dairesince merkez teşkilat şube müdürlerine yönelik olarak yürütülen hizmetiçi eğitim programlarının ihtiyaç saptama açısından değerlendirilmesi olduğu için tarama modeli, araştırma amaçlarına uygun görülerek kullanılmıştır.

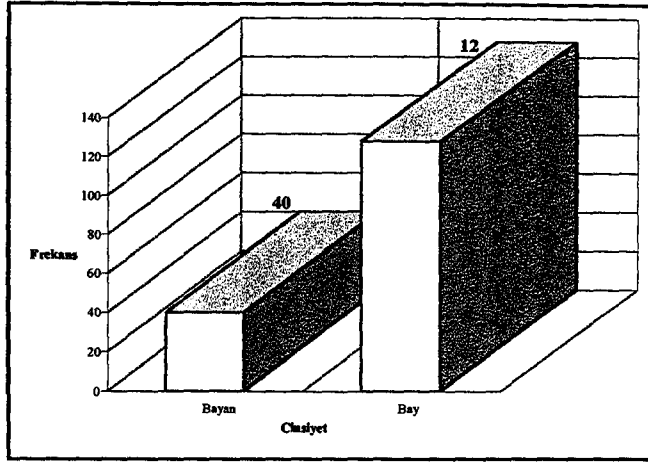
2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında yer alan, ilk kademe yönetici konumunda bulunan şube müdürleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise Ana Hizmet Birimleri'nde görevli şube müdürleri oluşturmaktadır. Merkez teşkilat içerisindeki 44 hizmet biriminin 16'sı Ana Hizmet Birimi olup, kalan 38 birim diğer merkez teşkilat kuruluşları olan Yan Hizmet Birimleri ile Danışma ve Denetim Birimlerini içermektedir. Ana Hizmet Birimleri, çalışan sayısı ve iş yükü bakımından Bakanlığın eğitim faaliyetleri hakkında yeterli bilgi verebileceği ve evreni oluşturan merkez teşkilat içerisinde örneklemini temsil edebilecek ilk kademe yöneticiyi barındırdığı için örneklem grubu olarak seçilmiştir. Bu yolla, 16 Ana Hizmet Birimindeki 168 şube müdürüne ulaşılmıştır.

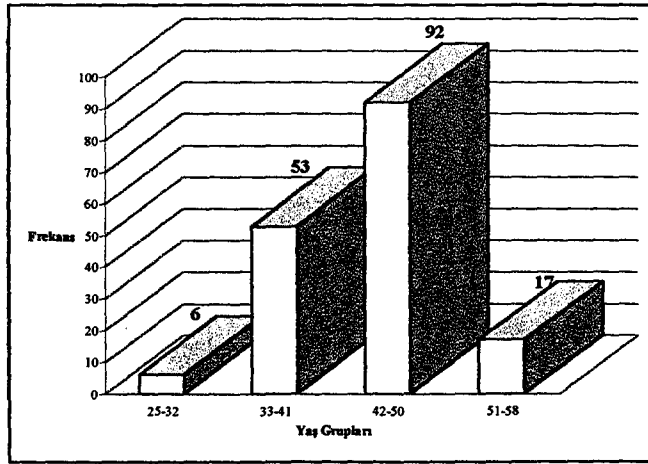
2.2.1. Örneklem Özellikleri

Madde 1'de 168 şube müdürüne cinsiyetleri sorulmuş ve % 23.8'inin kadın, % 76.2'sinin de erkek olduğu öğrenilmiştir. Frekans dağılımları Şekil 1'deki gibidir.



Şekil 1. Şube Müdürlerinin Cinsiyetlere Göre Dağılımı

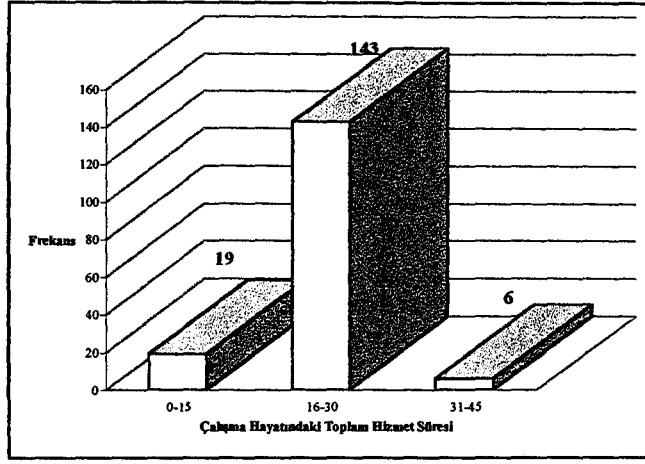
Madde 2’de şube müdürlerine yaşları sorulmuş, 168 kişinin % 3.6’sı 24-32 yaş arası, % 31.5’i 33-41 yaş arası, % 54.8’inin 42-50 yaş arası ve % 10.1’inin de 51-58 yaş arasında bulunduğu ortaya çıkartılmıştır. Verilerin frekans dağılımları Şekil 2’deki gibidir.



Şekil 2. Şube Müdürlerinin Yaşlara Göre Dağılımı

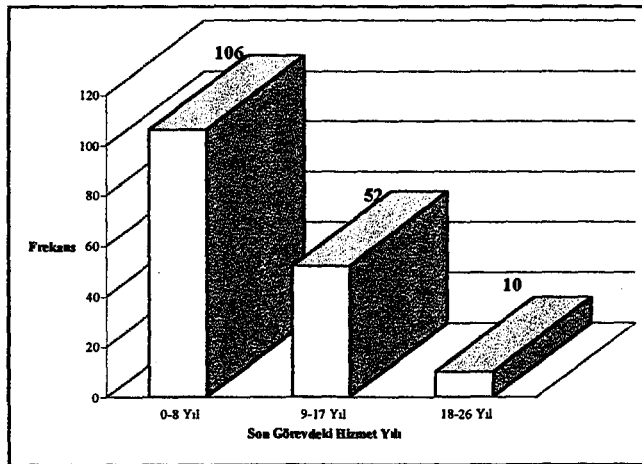
Madde 3’te 168 şube müdürüne çalışma hayatındaki toplam hizmet süresi sorulmuş % 11.3’ünün 1-15 yıldır çalıştığı, % 82.1’inin 16-30 yıldır çalıştığı, % 6.5’inin

31-45 yıldır çalıştığı ortaya konmuştur. Verilerin frekans dağılımları Şekil 3'deki gibidir.



Şekil 3. Şube Müdürlerinin Çalışma Hayatındaki Toplam Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı

Madde 4'te şube müdürlüğü görevinde kaç yıldır çalıştıkları sorulmuş ve 168 kişiden % 63.1'i 1-8 yıldır, % 31.0'i 9-17 yıldır ve % 6.0'ı da 18-26 yıldır şube müdürü olarak çalıştığını ifade etmiştir. Verilerin frekans dağılımları Şekil 4'deki gibidir.



Şekil 4. Şube Müdürlerinin Son Görevlerindeki Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı

2.2. Verilerin Toplanması

Bu bölümde veri toplama aracı ve veri toplama işlemleri ayrıntılı olarak incelenecektir.

2.3.1. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın alt amaçlarına ilişkin verileri elde etmek için bir Anket Formu geliştirilmiştir (Ek-3). Şöyle ki:

Konu ile ilgili kaynaklardan yararlanılarak madde havuzu oluşturulmuştur. Bu maddeler düzenlenerek anketin ilk taslağı geliştirildikten sonra amaca uygunluk, kavramsal geçerlilikle ilgili olarak “Öğretim Tasarımı” ve “Bilgi Teknolojisi” konusunda uzman 2, ve yüzeysel geçerlilik ile ilgili olarak da “Araştırma Yöntem ve Teknikleri” konusunda uzman 2 kişi olmak üzere toplam 4 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Alınan sonuçlara göre yeniden düzenlenerek gereksiz görülen 5 maddesi çıkarılan anketin ön denemesi, şube müdürlerinden oluşan evrenden çekilen 20 kişilik küçük bir grup üzerinde yapılmış ve son hali verilmiştir. İki bölümden oluşan anketin birinci bölümünde, şu maddeler yer almaktadır:

1. Cinsiyet
2. Yaş,
3. Çalışma hayatında toplam hizmet süresi
4. Çalışma hayatında yöneticilik hizmet süresi
5. Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Dairesi'nin hazırlamış olduğu hizmetiçi eğitim programlarına hiç katıldınız mı?
6. Cevabınız (evet) ise katıldığınız hizmetiçi eğitim programlarını konuları ile sıralayınız.

Örneklem özelliklerinin ortaya çıkartılması amacıyla düzenlenen ilk dört soruya verilen cevaplar yukarıda “Evren ve Örneklem” anabaşlığı altında sıralanmıştır. Beşinci soruda, deneklerin Hizmetiçi Eğitim Dairesince hazırlanmış olan herhangi bir eğitime katılıp katılmadıkları sorgulanmakta, eğer katılmadıysa ankete devam etmemeleri

istenmektedir. Böylece bir hizmetiçi eğitim programına öğrenici olarak katılmamış bir deneğin cevaplmasına imkan vermeyecek şekilde düzenlenmiş olan ikinci bölüme geçiş önlenmiş ve dolayısıyla araştırma grubunun hizmetiçi eğitime katılma durumu da ölçülmüştür. Eğer herhangi bir eğitime katıldılarsa bunu, 6. maddede konusu ile belirtmeleri istenmiştir.

25 maddeden oluşan ikinci bölümde 5'li ;Likert tipi dereceleme kullanılmıştır. Bu maddelerdeki ifadelere katılma derecesi, “Kesinlikle Evet”, “Oldukça”, “Kısmen”, “Çok Az”, ve “Kesinlikle Hayır” seçenekleriyle belirlenmektedir. Bu seçeneklerin sayısal karşılıkları ise şöyledir:

Kesinlikle Evet = 1,

Oldukça = 2,

Kısmen = 3,

Çok Az = 4,

Kesinlikle Hayır = 5.

2.3.2. Veri Toplama İşlemleri

Ankete son hali verildikten sonra çoğaltılmış ve Bakanlığın ilgili birimi olan A.P.K. Kurulu Başkanlığı'ndan gerekli izin alınarak, (İlgili izin belgesi Ekler bölümündedir: Ek-4) araştırmacı tarafından dağıtılmıştır. Bir hafta sonra yine araştırmacı tarafından toplanmıştır.

2.4. Verilerin Çözümlemesi

196 şube müdüründen toplam 170 anket geri dönmüştür. Ana Hizmet Birimleri ve burada çalışan şube müdür sayısı (Sorguç, 1995, s.170): (dağıtılan anket) ile dönen anket sayısı Tablo 2'de verilmiştir. Toplanan anketler içinden geçersiz biçimde yanıtlananlar ayıklanarak geçerli 168 adet anket formu çözümlenmeye esas alınmıştır.

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde “SPSS for Windows 6.0” paket programı kullanılmıştır. Yöneticilerin, anketin birinci bölümünde bulunan açık uçlu ilk 5 soruya

verdikleri cevaplar grafikler yoluyla ifade edilmiş, 6. Sorudan elde edilen veriler ise tablo halinde listelenmiştir (Tablo-3).

İkinci bölümde bulunan “Kesinlikle Evet”, “Oldukça”, “Kısmen”, “Çok Az”, ve “Kesinlikle Hayır” seçeneklerinin her birine ait frekans (f), ortalama (X) ve yüzdeleri (%) alınarak tablo halinde sunulmuştur (Ek-5). Elde edilen verilerin analizi frekans ve yüzde teknikleri kullanılarak yapılmıştır. Veriler analiz edilirken, her maddenin bulguları frekans (f) karşılıkları ile grafiklere dökülerek görselleştirilmiş ve İlgili literatürden yararlanılarak, elde edilen bulgulara “Sonuç” başlığı altında yorum getirilmiştir.

Anketin güvenilirliği için Cronbach Alpha formülünden yararlanılmıştır. Yapılan hesaplamalar sonucu anketin güvenilirliği **0.97** olarak bulunmuştur.

Tablo 2. Ana Hizmet Birimlerine Dağıtılan ve Geri Dönen Anket Sayıları

Birim Adı	Şube Müdürü Sayısı (Verilen Anket)	Dönen Anket	Dönüş %
Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü	12	9	75
İlköğretim Genel Müdürlüğü	15	11	73
Ortaöğretim Genel Müdürlüğü	11	9	82
Erkek Teknik Öğretimi Genel Müdürlüğü	15	14	93
Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü	11	9	82
Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü	9	7	78
Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü	12	11	91
Din Öğretimi Genel Müdürlüğü	14	13	93
Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü	12	12	100
Yükseköğretim Genel Müdürlüğü	14	11	78
Dış İlişkiler Dairesi Başkanlığı	15	12	80
Yurt Dışı Eğitim Öğretimi Genel Müdürlüğü	15	13	86
Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü	9	9	100
Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü	12	12	100
Bilgisayar Eğitimi ve Hizmetleri Müdürlüğü	14	13	93
Okul içi Beden Eğitimi Spor ve İzcilik Dairesi Başkanlığı	6	5	83
TOPLAM	196	170	86

3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın alt amaçlarına ilişkin olarak elde edilen bulgular ve bu bulgular doğrultusunda yapılan yorumlar yer almaktadır. Bulgulara, değerlendirmeye alınan 168 anket üzerinde SPSS For Windows paket programı kullanılarak yapılan analizler sonucunda ulaşılmıştır.

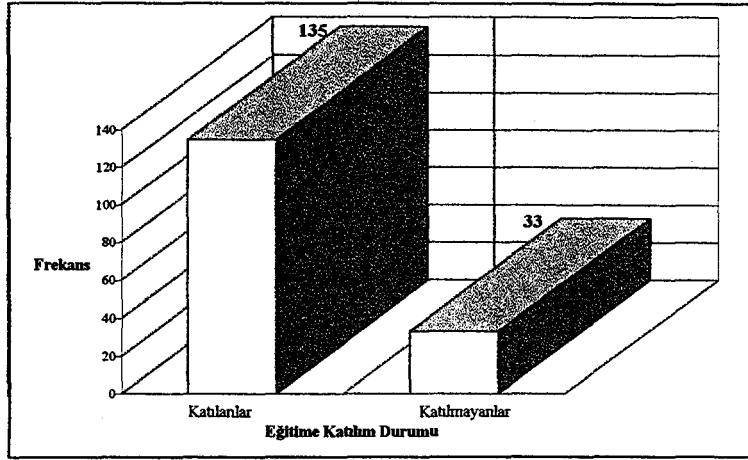
3.1. Şube Müdürlerinin Hizmetiçi Eğitime Katılma Durumlarına ve Katıldıkları Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Birinci Alt Amaç: Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde görev yapan şube müdürlerinin, hizmetiçi eğitime katılma durumları ile katıldıkları eğitim faaliyetleri nelerdir?

Birinci alt amaçla ilgili olarak ankette yer alan maddeler:

5. Hizmetiçi Eğitim Dairesince düzenlenen eğitim programlarına katıldınız mı?
6. Cevabınız "Evet" ise, bu faaliyetleri konuları ile sıralayınız.

Madde 5'te şube müdürlerine MEB Hizmetiçi Eğitim Dairesince düzenlenen hizmetiçi eğitim programlarına katılıp katılmadıkları sorulmuş, katılmayanların ankete devam etmemeleri istenmiştir. 168 kişinin % 80.3 en az bir eğitim programına katıldığını belirterek ankete devam etmiş, bu eğitimleri konuları ile sıralamış ve %19.6'sı ise hiçbir eğitim programına katılmadığını belirterek anketin ihtiyaç saptamayla ilgili soruları içeren ikinci bölümüne geçmemiştir. Elde edilen verilerin frekans dağılımları Şekil 5'deki gibidir.



Şekil 5. Şube Müdürlerinin Hizmetiçi Eğitime Katılma Durumları

Görüldüğü gibi, şube müdürlerinin neredeyse % 20'lik bir bölümü MEB Hizmetiçi Eğitim Dairesinin düzenlemiş olduğu eğitim çalışmalarına hiç katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Yapılan yüzyüze görüşmelerden bu kişilerin çoğunluğunun söz konusu eğitim faaliyetlerine kursiyer değil, yönetici olarak katıldıkları anlaşılmaktadır.

Madde 6'da "Bakanlık merkez örgütünde görev yapan şube müdürlerinin katıldığı eğitim faaliyetleri nelerdir?" sorusunun cevabı aranmıştır. Bu soru ile yukarıda profili çıkartılan şube müdürlerinin katıldığı eğitim faaliyetleri ve en çok hangi eğitime katıldıkları saptanacaktır. Alınan eğitimler ve katılan Ana Hizmet Birimi şube müdürü sayısı Tablo 3'deki gibidir.

Tablo 3. Bakanlık Merkez Teşkilatı Ana Hizmet Birimlerinde Görev Yapan Şube Müdürlerinin Katıldığı Eğitim Faaliyetleri

	KURSUN ADI	KATILAN ŞUBE MÜDÜRÜ SAYISI
1	Bilgisayar Kursu	44
2	Eğitim Yönetimi	36
3	Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi	32
4	İngilizce Dil Kursu	16
5	Program Geliştirme	14
6	Araştırma Teknikleri	10
7	Ders Geçme ve Kredili Sistem	7
8	Temel İstatistik Kursu	
9	Büro Yönetimi	5
10	Çeviri Teknikleri	
11	Eğitim Planlaması	
12	Trafik Eğitimi ve Denetimi	4
13	Rapor Yazma Teknikleri	
14	Yönetimi Değerlendirme Semineri	
15	Yazışma Kuralları	3
16	Proje Hazırlama Teknikleri	

İlk onaltısı yukarıda sıralanan eğitim programlarından başka ikişer kişi

“İnceleme ve Soruşturma Teknikleri”,

“Kendini Geliştirme ve Yaratıcılık”,

“Rapor Yazma Teknikleri”,

“Stres Yönetimi”,

“Trafik ve Çevre” konulu eğitim programlarına; birer kişi ise

“İşletmelerde Mesleki Eğitim”,

“İş Tanımları Semineri”,

“Yönetimde Liderlik”, “
“Motivasyon ve Önemi”,

“Eğitim Teknolojisi” konulu eğitim programlarına katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Görüldüğü gibi ilk sıralarda “Bilgisayar Kursu”, “Eğitim Yönetimi”, “Toplam Kalite Yönetimi”, “Yabancı Dil”, “Program Geliştirme” ve “Araştırma Teknikleri” kursları yer almaktadır. Yöneticilerin kendilerini devamlı yenilemeleri gereken “Motivasyon”, “Yönetimde Liderlik”, “Eğitim Teknolojisi” ve “Stres Yönetimi” gibi kurslara bir veya iki kişi katılırken, bir yönetici için en ihtiyaç duyulan konulardan olan zaman yönetimi, takım çalışması ve planlama gibi konulardaki eğitim programlarına hiç rastlanmamaktadır.

3.2. Şube Müdürlerinin Eğitim İhtiyaçlarının Saptanması ile İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorum

İkinci Alt Amaç: Bakanlık merkez teşkilatı ilk kademe yöneticilerinin, eğitim ihtiyaçlarının değerlendirilmesi ile ilgili görüşleri nelerdir?

İkinci alt amaç kapsamında yer alan maddelerin seçeneklerinin her birine ait frekans (f), ortalama (X) ve yüzdeleri (%) alınarak tablo halinde sunulmuştur (Ek-5).

İkinci alt amaca ilişkin bölümler ve ankette yer alan maddeler şöyledir:

I. Programın uygulama öncesi tanıtımına ilişkin yönetici görüşleri:

1. Katıldığım hizmetiçi eğitim faaliyetlerinden önce, program genel olarak tanıtıldı.

II. Program amaçlarına ilişkin yönetici görüşleri:

2. Katıldığım hizmetiçi eğitim faaliyetlerinden önce, program amaçları tarafıma iletildi.

3. Katıldığım eğitim programlarında amaçlar eğitim ihtiyaçlarıma yönelikti.

4. Katıldığım eğitim programlarındaki amaçlar öğrenme düzeyime uygun olarak ifade edilmişti.

III. Kapsam ve içerik düzenlemesi ile süreye ilişkin yönetici görüşleri:

5. Bir eğitim faaliyetine katılmadan önce hangi alanlarda eğitime ihtiyacım olduğu konusunda görüşlerim alındı.
(Bu maddeye “Kesinlikle Evet”, “Oldukça” ve “Kısmen” şeklinde katılanlar 6. soruya; “Çok Az” ve “Kesinlikle Hayır” şeklinde katılanlar ise 7. soruya geçeceklerdir.)
6. Program esnasında bu görüşlerimin dikkate alındığını gördüm.
7. Katıldığım eğitim faaliyetlerinde, program içeriği ile ilgili ihtiyaç duyduğum konular ele alındı.
8. Katıldığım eğitim faaliyetlerinde program içeriği ile ilgili konular ihtiyaç duyduğum kapsamda işlendi.
9. Program içeriğinin düzenleniş biçimi, söz konusu içeriği öğrenmemi kolaylaştırdı.
10. Eğitim programlarının süresi, içeriği tatmin edici bir şekilde öğrenmeme elverecek şekilde düzenlenmişti

IV. Programlarda kullanılan yöntem ve teknikler ile eğitim ortamlarına ilişkin yönetici görüşleri:

11. Katıldığım eğitim faaliyetlerinde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri içeriğe ve öğrenme şekline uygundu
12. Eğitim faaliyetleri öğrenmem için en uygun ortam ve araç-gereçleri sundu.
13. Katıldığım hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde katılımcılar arasında, kullanılan öğretim araçlarının etkiliği konusunda görüş birliği vardı.

V. Katılımcı özelliklerine ilişkin yönetici görüşleri

14. Katıldığım hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde, programa katılanlar arasında bilgi, beceri ve eğitim ihtiyaçları açısından benzerlik vardı.

VI. İhtiyaçlarının saptanmasına ilişkin olarak yöneticilerin genel görüşleri

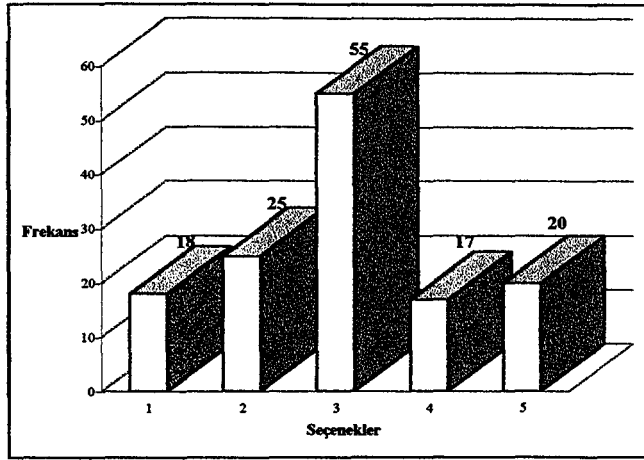
15. Katıldığım hizmetiçi eğitim faaliyetleri ihtiyacım olan bilgiyi karşılamıştır.
16. Katıldığım hizmetiçi eğitim faaliyetleri sonunda beceri düzeyindeki hedeflere ulaştığımı düşünüyorum.
17. Katıldığım eğitim faaliyetlerinden elde ettiğim bilgileri işimde kullanabiliyorum.

18. Eğitim faaliyetlerinin kazandırdığı beceri ve davranışları çalıştığım kurumda uygulayabiliyorum.
19. Bence eğitim faaliyetlerinin ilk aşaması ve ön koşulu olan ihtiyaç saptama süreci çalıştığım kurumda yürütülen eğitim faaliyetlerinde bilimsel bir biçimde yerine getirilmektedir.
20. Eğitim planlarının biz çalışanların ihtiyaçları değerlendirilerek değil daha önceki eğitim planlarının tekrarı şeklinde yapıldığını düşünüyorum.
21. Katılmış olduğum hizmetiçi eğitim faaliyetleri, işteki verimliliğimin artmasına yardımcı olmuştur.
- (Bu maddeye “Kısmen”, “Çok Az” ve “Kesinlikle Hayır” şeklinde görüş bildirenler 22. maddeye; “Oldukça” ve “Kesinlikle Evet” diyenler 23. maddeye geçecektir)
22. Eğitim ihtiyaçlarının değerlendirilmesi akabinde hazırlanan eğitim faaliyetleri sonunda işteki verimliliğimin artacağına inanıyorum.
23. Eğitim programlarında görevim ile ilgili uygulamalara ve uygulamada karşılaştığım sorunlara yönelik çalışmalar yapılmaktadır.
24. Katıldığım eğitim programlarında güncelleştirme çalışmalarının yapıldığını düşünüyorum.
25. İşimle ilgili eğitim ihtiyaçlarım düzenli olarak belirlenmektedir.

Yukarıdaki maddelere ilişkin bulgular ve yorumlar şöyledir:

I. Programın tanıtımına ilişkin bulgular ve yorum

Madde 1’de hizmetiçi eğitim çalışmalarından önce programın genel olarak tanıtıldığını belirten yöneticilerin oranı % 13.3, “Oldukça” diyenlerin oranı % 18.5, “Kısmen” diyenlerin oranı %40.7 iken programın çok az tanıtıldığını ifade edenler %12.6, hiç tanıtılmadığını belirtenler de % 14.8’lik bir orana sahiptir. Seçeneklerdeki frekans dağılımını Şekil 6’da görebilmek mümkündür.

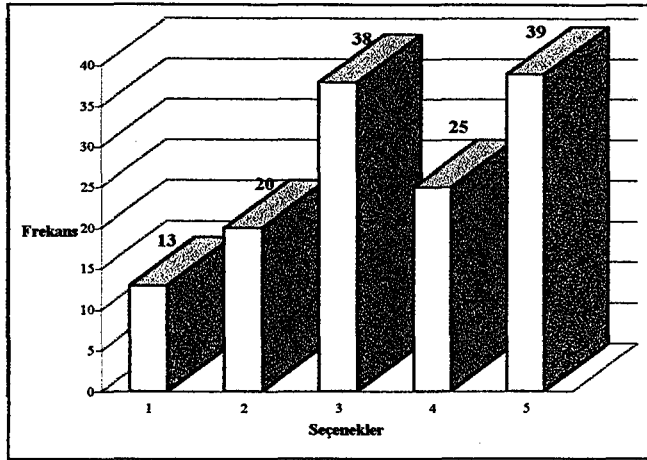


Şekil 6. Hizmetiçi Eğitim Çalışmaları Öncesi Programın Genel Olarak Tanıtılıp Tanıtılmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri

Grafikten de anlaşıldığı gibi görüşler “Kısmen” seçeneğinde yığılma göstermiştir. Ağırlıklı ortalamaların ortalaması $X=2.97$ olarak bulunmuştur. Bu da “Kısmen” görüşündeki yığılmayı doğrulamaktadır. “Kısmen” seçeneğindeki bu yığılma, eğitim programlarının, hedef kitlesine tam olarak tanıtılmadan uygulamaya konduğu şeklinde yorumlanabilir.

II. Amaçlara ilişkin bulgular ve yorum

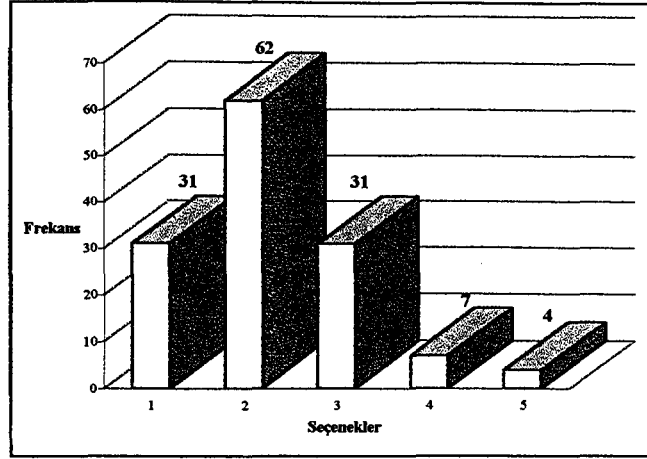
Madde 2’de katıldığı hizmetiçi eğitim programlarından önce program amaçlarının kendisine kesinlikle iletildiğini söyleyen yöneticilerin oranı % 9.6 iken, “Oldukça” diyenlerin oranı %14.8, “Kısmen” diyenlerin oranı ise % 28.1’dir. Buna karşılık amaçların kendisine çok az iletildiğini belirten yöneticiler % 18.5, hiç iletilmediğini belirtenler de % 28.9’dur. Ağırlıklı ortalamaların ortalaması ise $X=3.42$ olarak bulunmuştur. Elde edilen frekans dağılımı Şekil 7’de daha net görülebilmektedir.



Şekil 7. Eğitim Çalışmaları Öncesinde Program Amaçlarının Kendilerine İletilip İletilmediğine İlişkin Yönetici Görüşleri

Görüldüğü gibi dağılımın en büyük bölümünün “Kesinlikle Hayır” seçeneğinde olması yöneticilerin eğitim programlarına katılmadan önce, program amaçları konusunda bilgilendirilmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

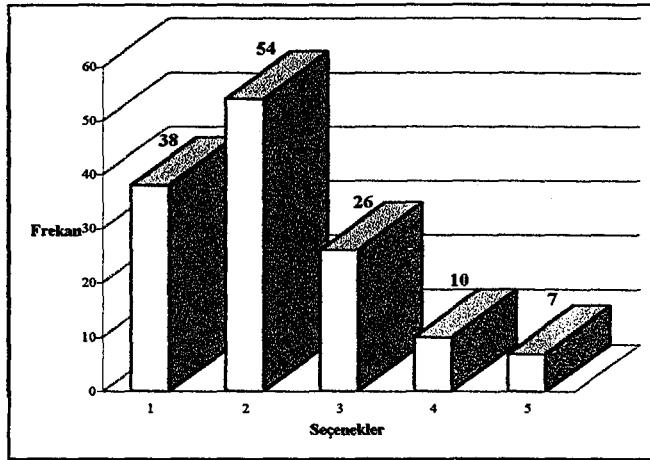
Madde 3’te yöneticilerin % 23.0’lük bölümü, katıldıkları eğitim programları amaçlarının, eğitim ihtiyaçlarına kesinlikle yönelik olduğunu ifade ederken, % 45.9’luk bölümü “Oldukça”, % 23.0’lük bölümü “Kısmen”, % 5.2’lik bölümü “Çok Az” ve %3.0’lük bölümü “Kesinlikle Hayır” ifadelerini kullanmışlardır. Şekil 8’de bu seçeneklerin frekans dağılımları görselleştirilmiştir.



Şekil 8. Katıldıkları Eğitim Programları Amaçlarının Eğitim İhtiyaçlarına Yönelik Olup Olmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri

Görüldüğü gibi görüşlerdeki yığılma “Oldukça” seçeneği etrafındadır. Ağırlıklı ortalamaların ortalaması ise $X=2.19$ olarak bulunmuştur. Bu anket maddesinden elde edilen veriler katıldıkları eğitim programlarının amaçlarının, yöneticilerin eğitim ihtiyaçlarına oldukça yönelik olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Madde 4’teki “Katıldığım eğitim programlarındaki amaçlar öğrenme düzeyime uygun olarak ifade edilmişti” görüşüne, yöneticilerin % 28.1’lik bölümü “Kesinlikle Evet” derken , % 40.7’lik büyük bir bölümü “Oldukça”, % 19.3’lük bölümü “Kısmen”, demiştir. Buna karşın % 4.4’lük bir azınlık “Kesinlikle Hayır” derken % 7.4’lük bir kısım yönetici de “Çok Az” demiştir. Şekil 9’da yönetici görüşlerinin frekans dağılımları yer almaktadır.

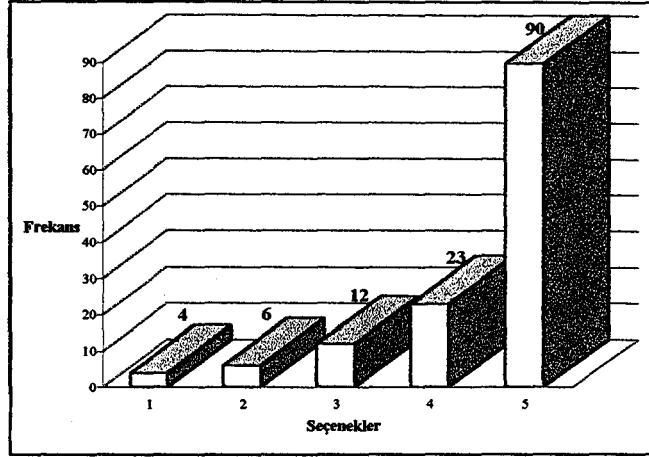


Şekil 9. Katıldıkları Eğitim Programları Amaçlarının Öğrenme Düzeylerine Uygun Olup Olmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri

Şekil 9’da da görüldüğü gibi yönetici görüşleri “Oldukça” seçeneğinde yığılmıştır. Ağırlıklı ortalamaların ortalamasının $X=2.19$ bulunmuş olması da bunu destekler. Bu bulgular, eğitim amaçlarının ifade ediliş biçiminin yöneticilerce, öğrenme düzeylerine uygun bulunduğu şeklinde yorumlanabilir.

III- Kapsam ve içerik düzenlemesi ile süreye ilişkin bulgular ve yorum

Madde 5’te “Bir eğitim faaliyetine katılmadan önce hangi alanlarda eğitime ihtiyacım olduğu konusunda görüşlerim alındı.” ifadesine yöneticilerin % 3.0’lük bölümü “Kesinlikle Evet”, % 4.4’lük bölümü “Oldukça”, % 8.9’luk bölümü “Kısmen” derken, % 17.7’lik bölümü “Çok Az” ve % 66.7’lik çoğunluğu da “Kesinlikle Hayır” demiştir. Elde edilen verilerin frekans dağılımları Şekil 10’da görülmektedir



Şekil 10. Eğitim Programlarına Katılmadan Önce Hangi Alanlarda Eğitime İhtiyaçları Olduğu Konusunda Düşüncelerinin Alınıp Alınmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri

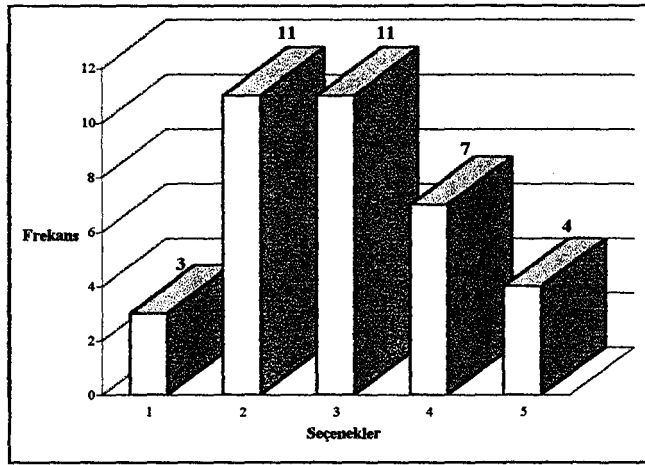
Grafikten de anlaşılacağı gibi yönetici görüşleri neredeyse % 70'lik bir oranla “Kesinlikle Hayır” kategorisinde yığılmaktadır. Ağırlıklı ortalamaların ortalamasının $X=4.40$ bulunmuş olması da bunu desteklemektedir. Bu anket maddesinden elde edilen bulgular yöneticilerin, Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Dairesince düzenlenen eğitim çalışmalarında ihtiyaç alanlarının belirlenmeden hizmetiçi eğitime tabi tutuldukları görüşünde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Madde 6'ya, bir önceki anket maddesinde bir eğitim faaliyetine katılmadan önce hangi alanlarda eğitime ihtiyacı olduğu konusunda görüşlerinin kesinlikle, oldukça ve kısmen alındığını ifade eden yöneticilerin görüş bildirmesi istenmiştir. Çünkü bu madde, eğitim ihtiyaçları konusunda alınan yönetici görüşlerinin uygulamaya konulup konulmadığını sorgulamaktadır. Ankette, Madde 5'te eğitim ihtiyaçları konusundaki görüşlerinin çok az alındığını ya da hiç alınmadığını ifade eden yöneticilerin Madde 7'ye geçmeleri istenmiştir.

Madde 6'ya toplam 36 kişi cevap vermiştir. Bu, eğitim ihtiyaçları konusunda görüşlerinin kesinlikle, oldukça ve kısmen alındığını ifade eden yönetici sayısını

göstermektedir. Kalan % 73.3, Madde 5'te eğitim ihtiyaçları konusundaki görüşlerinin çok az alındığını veya hiç alınmadığını ifade eden yönetici oranıdır.

Söz konusu 36 kişiden, görüşlerinin uygulama esnasında kesinlikle dikkate alındığını gördüğünü belirten yöneticilerin oranı % 8.3, oldukça ve kısmen dikkate alındığını belirten yöneticilerin oranı % 30.6, çok az dikkate alındığını belirten yöneticilerin oranı % 19.4 ve hiç dikkate alınmadığını belirten yöneticilerin oranı ise %11.1'dir. Şekil 11'de verilerin frekans dağılımları görülmektedir.

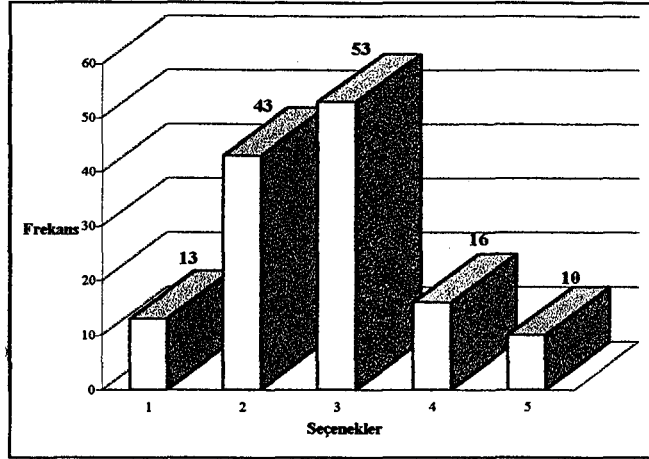


Şekil 11. Eğitim İhtiyaçları Konusundaki Görüşlerinin Uygulama Esnasında Dikkate Alınıp Alınmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri

Görüldüğü gibi görüşler “Oldukça” ve “Kısmen” seçenekleri çevresinde odaklanmıştır. Ağırlıklı ortalamaların ortalamasının $X=2.94$ bulunması da bunu desteklemektedir. Bu maddeden elde edilen bulgular, ihtiyaçların belirlendiği durumlarda hayata oldukça geçirildiği şeklinde yorumlanabilir.

Madde 7'de katıldığı eğitim faaliyetlerinde, program içeriği ile ilgili ihtiyaç duyduğu konuların kesinlikle ele alındığını belirten yöneticilerin oranı % 9.6, oldukça ele alındığını belirten yöneticilerin oranı % 31.9, kısmen ele alındığını belirten yöneticilerin oranı % 39.3 iken çok az ele alındığını belirtenler % 11.9 ve kesinlikle ele

alınmadığını belirtenler % 7.4'tür. Bu maddeden elde edilen verilerin frekans dağılımları Şekil 12'de görülmektedir.



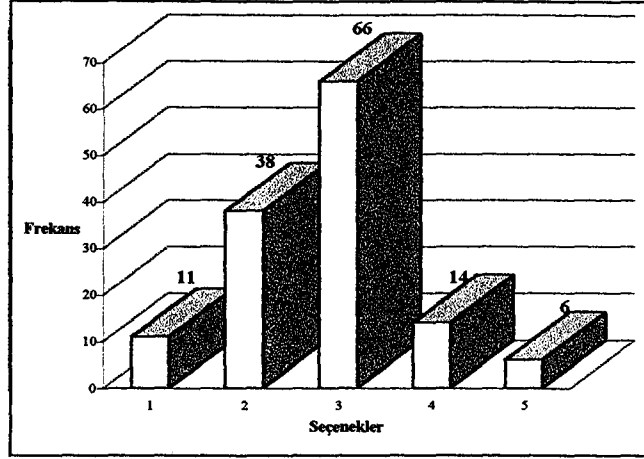
Şekil 12. Eğitim Çalışmalarında Program İçeriği ile İlgili Olarak İhtiyaç Duydukları Konuların Ele Alınıp Alınmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri

Görüldüğü gibi yığılma “Kısmen” ve “Oldukça” kategorileri çevresindedir. Ağırlıklı ortalamaların ortalamasının $X=2.75$ bulunmuş olması da bunu desteklemektedir. Anket bulguları, şube müdürlerinin katıldıkları eğitim programlarında program içeriği ile ilgili ihtiyaç duydukları konuların kısmen ele alındığı görüşünde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Madde 5'te neredeyse % 70'lik bir oranla eğitime ihtiyaç duyduğu konuların belirlenmesinde görüşlerinin alınmadığını belirten yöneticilerin, katıldıkları eğitim faaliyetlerinde program içeriği ile ilgili ihtiyaç duyduğu konuların oldukça ele alındığını belirtmeleri dikkat çekicidir.

Madde 8'de katıldığı eğitim faaliyetlerinde, program içeriği ile ilgili konuların kesinlikle ihtiyaç duyduğu kapsamda işlendiği görüşünde olan şube müdürlerinin oranı % 8.1, “Oldukça” diyenlerin oranı % 28.1, “Kısmen” diyenlerin oranı % 48.9 iken,

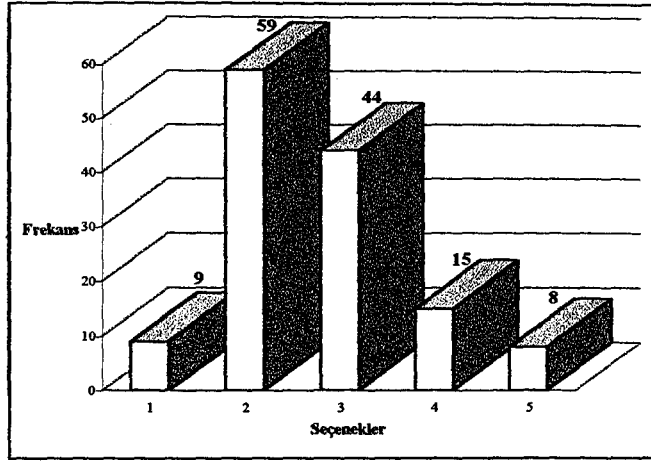
“Çok Az” diyenlerin oranı % 10.4 ve “Kesinlikle Hayır” diyenlerin oranı % 4.4’tür. İlgili maddenin frekans dağılımı Şekil 13’de görülmektedir.



Şekil 13. Katıldıkları Eğitim Çalışmalarında Program İçeriği ile İlgili Konuların İhtiyaç Duydukları Kapsamda İşlenip İşlenmediğine İlişkin Yönetici Görüşleri

Grafikten de anlaşılacağı gibi yönetici görüşleri “Kısmen” seçeneğinde yığılmıştır. Ağırlıklı ortalamaların ortalaması $X=2.74$ bulunmuş olması da bu sonucu desteklemektedir. Bu anket maddesi ile yöneticilerin % 50.0’sine yakın bir bölümünün, eğitim faaliyetlerinde program içeriği ile ilgili konuların kısmen ihtiyaç duyulan kapsamda işlendiği görüşünde oldukları ortaya konmaktadır.

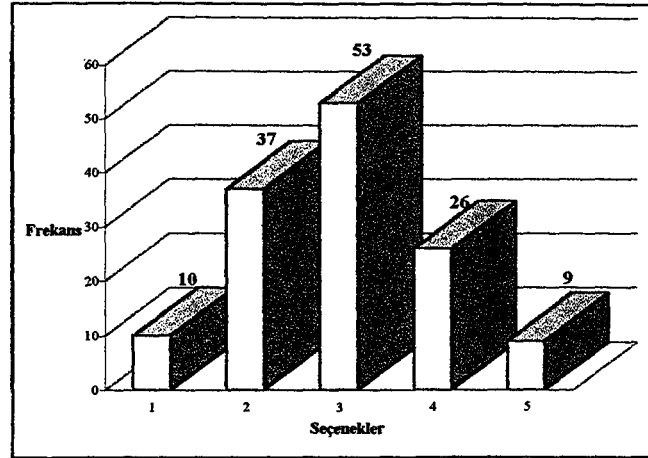
Madde 9’da “Program içeriğinin düzenleniş biçimi, söz konusu içeriği öğrenmemi kesinlikle kolaylaştırdı” diyen yöneticilerin oranı % 6.7, oldukça kolaylaştırdı diyen yöneticilerin oranı % 43.7, kısmen kolaylaştırdı diyen yöneticilerin oranı % 32.6, çok az kolaylaştırdı diyen yöneticilerin oranı % 11.1 ve kesinlikle kolaylaştırmadığını belirten yöneticilerin oranı % 5.9’dur. Görüşlerin frekans dağılımları Şekil 14’de görülmektedir.



Şekil 14. Program İçeriğinin Düzenleş Biçiminin, Söz Konusu İçeriğin Öğrenilmesini Kolaylaştırıp Kolaylaştırmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri

Görüldüğü gibi yığılma “Oldukça” kategorisindedir. Ağırlıklı ortalamaların ortalamasının da $X=2.65$ bulunmuş olması bunu desteklemektedir. Madde 9’dan elde edilen bulgular, yöneticilerin katıldıkları eğitim faaliyetlerinde program içeriğinin düzenleş biçiminin söz konusu içeriğin öğrenilmesini oldukça kolaylaştırdığı görüşünde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Madde 10’da “Eğitim programlarının süresi, içeriği tatmin edici bir şekilde öğrenmeye elverecek şekilde ayarlanmıştı” görüşüne yöneticilerin % 7.4’ü “Kesinlikle Evet”, % 27.4’ü “Oldukça”, % 39.3’ü “Kısmen”, % 19.3’ü “Çok Az” ve % 6.7’si “Kesinlikle Hayır” şeklinde katılmışlardır. Elde edilen verilerin frekans dağılımları Şekil 15’de verilmiştir.

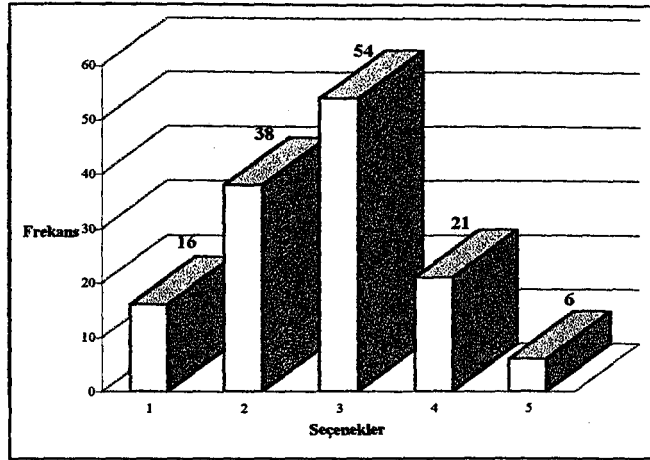


Şekil 15. Eğitim Programlarının Süresinin, İçeriğin Tatmin Edici Şekilde Öğrenilmesine İzin Verecek Şekilde Düzenlenip Düzenlenmediğine İlişkin Yönetici Görüşleri

Şekil 15 incelendiğinde yığılmanın “Kısmen” cevabı çerçevesinde olduğu anlaşılmaktadır. Ağırlıklı ortalamaların ortalaması $X=2.90$ bulunmuştur. Bu da yığılmanın “Oldukça” ile “Kısmen” arasında olduğunu göstermektedir. Elde edilen bulgular süre ayarlamasının içeriğe ve öğrenci özelliklerine kısmen uygun olarak yapıldığı şeklinde yorumlanabilir. Buradan yola çıkarak şube müdürlerinin eğitim programlarının hedeflerine ulaşmak için kendilerine tanınan süreyi yetersiz bulduğu söylenebilir.

IV. Programlarda kullanılan yöntem ve teknikler ile eğitim ortamlarına ilişkin bulgular ve yorum

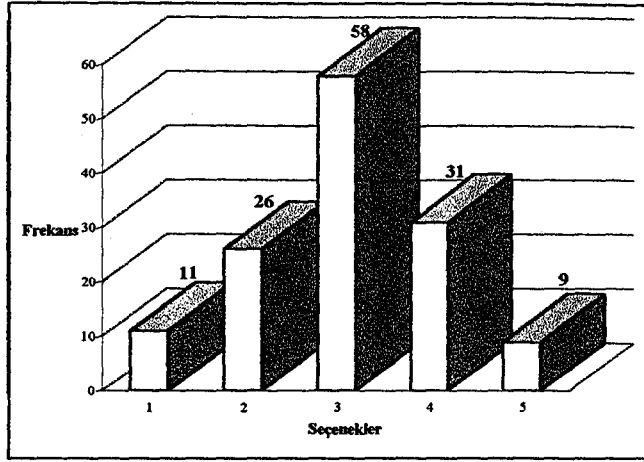
Madde 11’de yöneticiler, katıldıkları eğitim faaliyetlerinde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin içeriğe ve öğrenme şekillerine % 11.9’luk bir oranla kesinlikle uygun olduğunu, % 28,1’lik bir oranla oldukça uygun olduğunu, % 40,0’lık bir oranla kısmen uygun olduğunu, % 15.6’lık bir oranla çok az uygun olduğunu ve % 4.4’lük bir oranla da kesinlikle uygun olmadığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Verilerin frekans dağılımları Şekil 16’dadır.



Şekil 16. Eğitim Çalışmalarında Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin İçeriğe ve Öğrenme Şekillerine Uygun Olup Olmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri

Görüldüğü gibi, yöneticilerin, eğitim faaliyetlerinde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin içeriğe ve öğrenme şekillerine uygunluğu konusundaki görüşleri “Kısmen” seçeneğinde yığılmış durumdadır. Ağırlıklı ortalamaların ortalaması da $X=2.72$ olarak bulunmuştur. Bu değerler göz önüne alındığında yöneticilerin, katıldıkları eğitim faaliyetlerinde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin içeriğe ve öğrenme şekillerine kısmen uygun olduğunu düşündükleri yorumu yapılabilir.

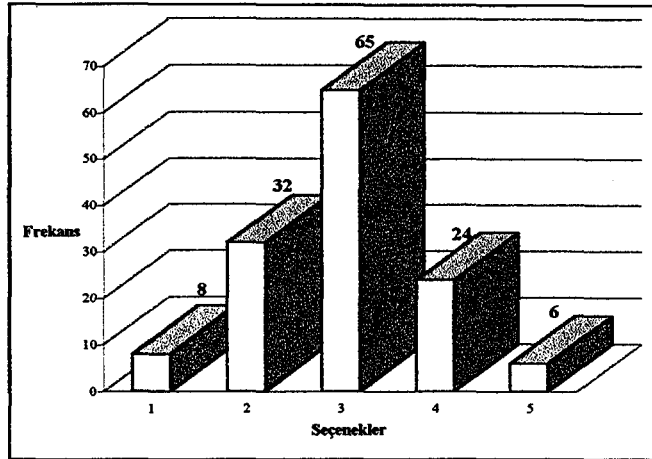
Madde 12’de yöneticiler, eğitim faaliyetlerinin, öğrenmeleri için en uygun ortam ve araç-gereçleri % 8.1’lik bir oranla kesinlikle sunduğunu, % 19.3’lük bir oranla oldukça sunduğunu, %43.0’lük bir oranla kısmen sunduğunu, % 23.0’lük bir oranla çok az sunduğunu ve %6.7’lik bir oranla hiç sunmadığını belirtmişlerdir. Görüşlerin frekans dağılımları Şekil 17’deki gibidir.



Şekil 17. Eğitim Çalışmalarının Öğrenmeleri İçin En Uygun Ortam ve Araç-Gereçleri Sunup Sunmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri

Şekil 17’den de anlaşılacağı gibi görüşler “Kısmen” seçeneği etrafında toplanmıştır. Ağırlıklı ortalamaların ortalaması $X=3.00$ bulunmuştur. Elde edilen verilerden yöneticilerin, katıldıkları eğitim faaliyetlerinde öğrenmeleri için en uygun ortam ve araç-gereçlerin kısmen sunulduğunu düşündükleri söylenebilir.

Madde 13’te “Katıldığım hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde katılımcılar arasında, kullanılan öğretim araçlarının etkililiği konusunda görüş birliği vardı” ifadesine yöneticiler, % 5.9’luk bir oranla “Kesinlikle Evet”, % 23.7’lik bir oranla “Oldukça”, % 48.1’lik bir oranla “Kısmen”, % 17.8’lik bir oranla “Çok Az” ve % 4.4’lük bir oranla da “Kesinlikle Hayır” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Görüşlerin frekans dağılımları Şekil 18’de görülmektedir.

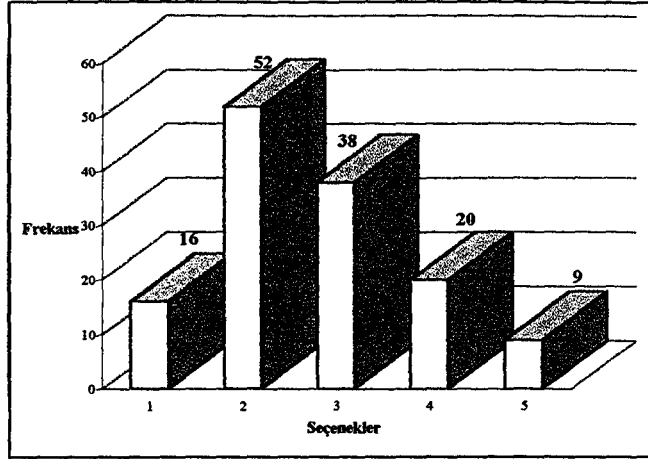


Şekil 18. Eğitim Çalışmalarında Katılımcılar Arasında, Kullanılan Öğretim Araç-Gereçlerinin Etkililiği Konusunda Görüş Birliği Olup Olmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri

Grafikten de anlaşılacağı gibi görüşler “Kısmen” seçeneğinde yığılma göstermiştir. Ağırlıklı ortalamaların ortalaması $X=2.91$ olarak bulunmuştur. Bu verilerden yola çıkılarak, yöneticilerin eğitim programlarına katılanlar arasında, kullanılan öğretim araç-gerecin etkililiği konusunda kısmen görüş birliği olduğu düşüncesini taşıdıkları şeklinde bir yorum getirilebilir.

V. Katılımcı özelliklerine ilişkin bulgular ve yorum

Madde 14’te katıldığı hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde, programa katılanlar arasında bilgi, beceri ve eğitim ihtiyaçları açısından kesinlikle benzerlik olduğunu belirten yöneticilerin oranı % 11.9, oldukça benzerlik olduğunu söyleyen yöneticilerin oranı % 38.5, kısmen benzerlik olduğunu söyleyenlerin oranı % 28.1, çok az bir benzerlik olduğunu söyleyen yöneticilerin oranı % 14.8 ve kesinlikle bir benzerlik bulunmadığını söyleyen yöneticilerin oranı % 6.7’dir. Bu dağılım Şekil 19’da görselleştirilmiştir.

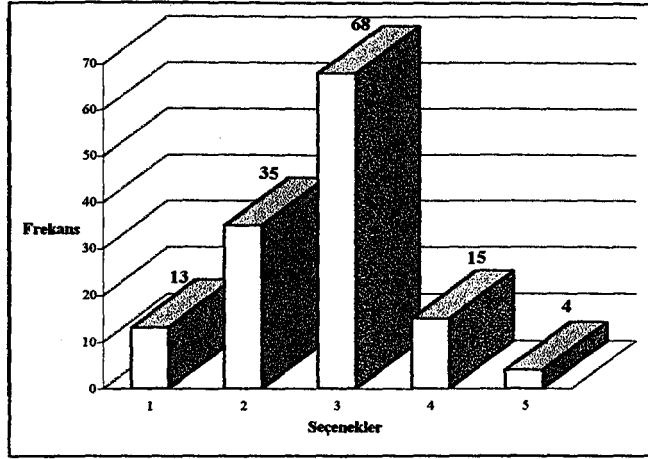


Şekil 19. Eğitim Programlarına Katılanlar Arasında Bilgi, Beceri ve Eğitim İhtiyaçları Açısından Benzerlik Olup Olmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri

Grafikten de anlaşılacağı gibi, şube müdürlerine göre eğitim programlarına katılanlar arasında bilgi, beceri ve eğitim ihtiyaçları açısından bin benzerlik olup olmadığı konusundaki görüşleri “Oldukça” seçeneğinde yığılma göstermiştir. Ağırlıklı ortalamaların ortalaması $X=2.65$ şeklinde bulunmuştur. Bu da yığılmanın “Oldukça” ile “Kısmen” arasında olduğunu göstermektedir. Bu maddede bildirilen görüşlerden yola çıkarak, eğitim programlarına katılan ilk kademe yöneticileri arasında bilgi, beceri ve eğitim ihtiyaçları açısından oldukça benzerlik olduğu söylenebilir.

VI. İhtiyaçlarının değerlendirilmesine ilişkin olarak yöneticilerin genel görüşlerinden elde edilen bulgular ve yorum

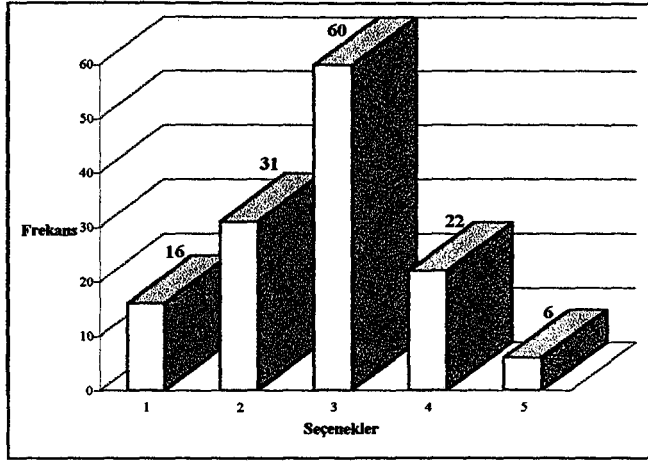
Madde 15’te yöneticiler, katıldıkları hizmetiçi eğitim programlarının, % 9.6 oranıyla ihtiyacı olan bilgiyi kesinlikle karşıladığını, % 25.9 oranıyla oldukça karşıladığını, % 50.4 oranıyla kısmen karşıladığını belirtirken, % 12.6 oranıyla çok az ve % 1.5 oranıyla kesinlikle karşılamadığını ifade etmiştir. Görüşlerin frekans dağılımları Şekil 20’deki gibidir.



Şekil 20. Eğitim Çalışmalarının Bilgi İhtiyaçlarını Karşılıyıp Karşılımadığına İlişkin Yönetici Görüşleri

Bu anket maddesinde bildirilen görüşler “Kısmen” kategorisinde toplanmaktadır. Ağırlıklı ortalamaların ortalamasının $X=2.70$ olarak bulunmuş olması da bu sonucu desteklemektedir. Bu veriler, yöneticilerin katıldıkları eğitim faaliyetlerinden ihtiyaçları olan bilgiyi kısmen edinebildikleri şeklinde yorumlanabilir.

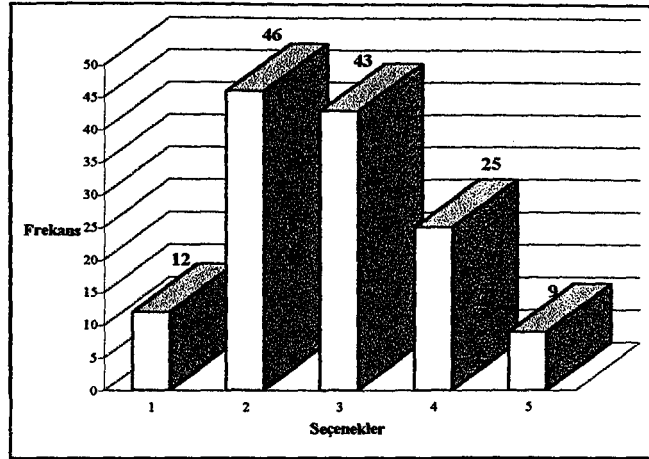
Madde 16’da katıldığı hizmetiçi eğitim faaliyetleri sonunda beceri düzeyindeki hedeflere kesinlikle ulaştığını belirten yöneticilerin oranı %11.9, oldukça ulaştığını belirtenlerin oranı % 23.0, kısmen ulaştığını düşünenlerin oranı % 44.4, çok az ulaştığını düşünenlerin oranı % 16.3 ve hiç ulaşamadığını düşünenlerinki de % 4.4’dür. Bu verilerin frekans karşılıkları Şekil 21’deki gibidir.



Şekil 21. Eğitim Çalışmaları Sonunda Beceri Düzeyindeki Hedeflere Ulaşıp Ulaşılamadığına İlişkin Yönetici Görüşleri

Grafikten de anlaşılacağı gibi bu maddede ifade edilen görüşler ağırlıklı olarak “Kısmen” seçeneğine yığılmıştır. Ağırlıklı ortalamaların ortalaması da aynı doğrultuda $X=2.78$ olarak bulunmuştur. Buradan yola çıkarak şube müdürlerinin, katıldıkları eğitim programlarının beceri düzeyindeki hedeflerine kısmen ulaştıkları görüşünde oldukları söylenebilir.

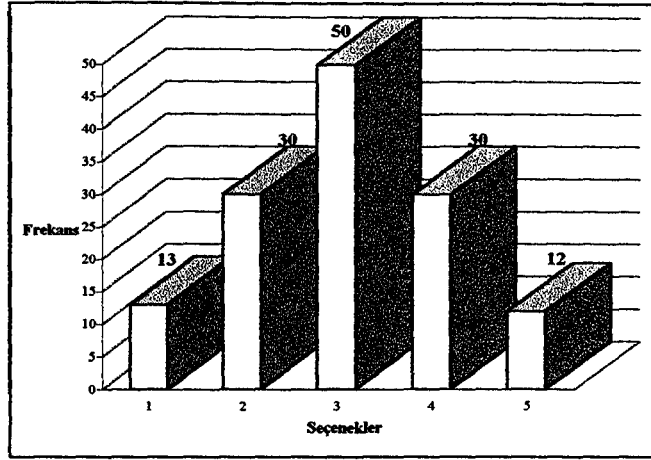
Madde 17’de yöneticilerin % 8.9’u katıldıkları eğitim faaliyetlerinden elde ettikleri bilgiyi işlerinde kesinlikle kullanabildiklerini, % 34.1’i oldukça kullanabildiklerini, % 31.9’u kısmen kullanabildiklerini, % 18.5’i çok az kullanabildiklerini ve %6.7’si hiç kullanamadıklarını ifade etmişlerdir. Verilerin frekans dağılımı aşağıdaki gibidir.



Şekil 22. Eğitim Çalışmalarından Elde Ettikleri Bilgileri Görevlerinde Kullanıp Kullanamadıklarına İlişkin Yönetici Görüşleri

Şekil 22’den de anlaşılacağı gibi yönetici görüşlerinde “Oldukça” ve “Kısmen” görüşleri ağırlıktadır. Ağırlıklı ortalamaların ortalaması $X=2.80$ olarak bulunmuştur. Bu da sonucu desteklemektedir. Bu maddeye ilişkin olarak elde edilen bulgular, şube müdürlerinin katıldıkları eğitim faaliyetlerinden, işlerinde oldukça kullanabilecekleri türden bir bilgi elde edindikleri şeklinde yorumlanabilir.

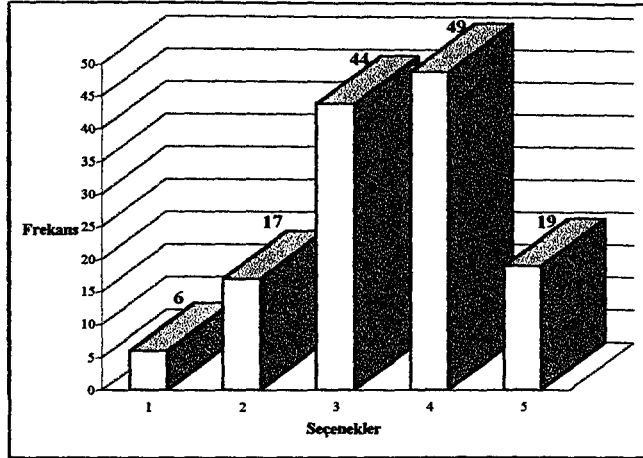
Madde 18’de yöneticilerin % 9.6’sı eğitim faaliyetlerinin kazandırdığı beceri ve davranışları çalıştığı kurumda kesinlikle uygulayabildiğini, % 22.2’si oldukça uygulayabildiğini, % 37.0’si kısmen, % 22.2’si çok az uygulayabildiğini ve % 8.9’u kesinlikle uygulayamadığını söylemiştir. Şekil 23’de bu görüşlerin frekans dağılımları görselleştirilmiştir.



Şekil 23. Eğitim Çalışmalarının Kazandırdığı Beceri ve Davranışların MEB’da Uygulanıp Uygulanmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri

Şekil 23’de de görüldüğü gibi şube müdürlerinin görüşleri “Kısmen” etrafında toplanmıştır. Ağırlıklı ortalamaların ortalaması da $X=2.985$ bulunmuştur. Bu da yığılmanın “Kısmen” seçeneğinde olduğunu doğrular. Bu anket maddesinden elde edilen bulgular, şube müdürlerinin eğitim faaliyetlerinin kazandırdığı beceri ve davranışları MEB’deki görevlerinde kısmen uygulayabildikleri görüşünde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

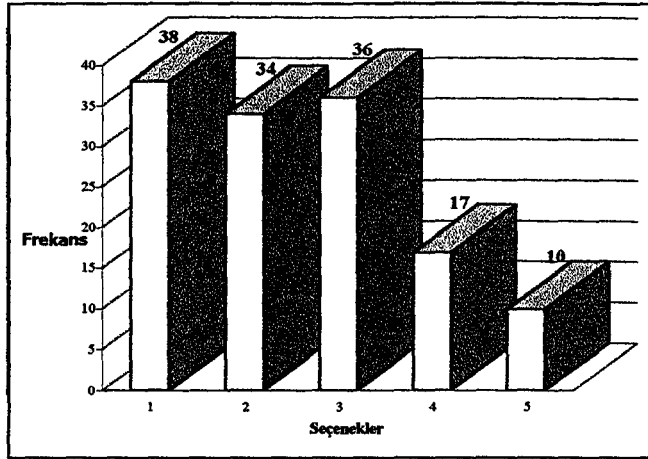
Madde 19’da Milli Eğitim Bakanlığı’nda yürütülen hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde ihtiyaç saptama süreci, şube müdürleri tarafından, % 4.4’lük bir oranla kesinlikle, % 12.6’lık bir oranla oldukça, % 32.6’lık bir oranla kısmen ve %36.3’lük bir oranla da çok az bir biçimde bilimsel olarak yerine getirilmektedir şeklinde yorumlanırken, % 14.1’lik bir oranla kesinlikle bilimsel bir biçimde yerine getirilmediği ifade edilmiştir. Görüşlerin frekans dağılımları Şekil 24’deki gibidir.



Şekil 24. İhtiyaç Saptama Sürecinin MEB’da Bilimsel Bir Biçimde Yerine Getirilip Getirilmediğine İlişkin Yönetici Görüşleri

Görüldüğü gibi yönetici görüşleri “Çok Az” ve “Kısmen” seçeneklerinde toplanmıştır. Ağırlıklı ortalamaların ortalaması ise $X=3.43$ bulunmuştur. Bu maddeden elde edilen bulgular, Bakanlık merkez teşkilatı şube müdürlerinin, Hizmetiçi Eğitim Dairesince gerçekleştirilen eğitim faaliyetlerinde ihtiyaç saptama sürecinin çok az bir biçimde bilimsel olarak yerine getirildiği görüşünde olduklarını göstermektedir şeklinde yorumlanabilir.

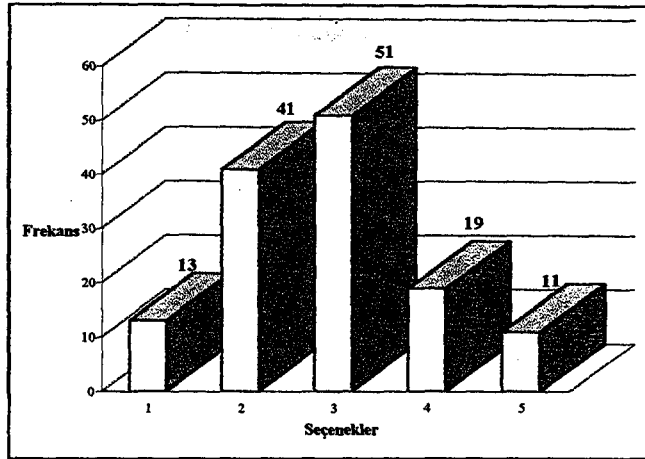
Madde 20’de eğitim planlarının çalışanların ihtiyaçları değerlendirilerek değil daha önceki eğitim planlarının tekrarı olarak yapıldığı şeklindeki ifadeye dair, yöneticilerin %28.1’i “Kesinlikle Evet”, %25.2’si “Oldukça”, % 26.7’si “Kısmen”, %12.6’sı “Çok Az” ve %7.4’ü de “Kesinlikle Hayır” diyerek görüş bildirmişlerdir. Bu verilerin frekans dağılımları Şekil 25’de gösterilmiştir.



Şekil 25. Eğitim Planlarının, Önceki Yılların Eğitim Planlarının Tekrarı Şeklinde Yapılıp Yapılmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri

Grafikten de anlaşılacağı gibi görüşler en çok “Kesinlikle Evet” kategorisinde yığılma göstermektedir. Ağırlıklı ortalama ise $X=2.45$ bulunmuştur. Bu ise görüşlerin “Kesinlikle Evet” ile “Oldukça” arasında yığıldığı anlamına gelmektedir. Madde 20’den elde edilen bulgulara, şube müdürlerinin, sözü edilen planların çalışanların ihtiyaçları değerlendirilerek değil daha önceki yılların eğitim planlarının tekrarı şeklinde yapıldığı görüşünde oldukları yorumu getirilebilir.

Madde 21’de yöneticilerin % 9.6’sı katıldıkları hizmetiçi eğitimlerin işteki verimliliklerinin artmasına kesinlikle yardımcı olduğunu, % 30.4’ü oldukça yardımcı olduğunu, % 37.8’i kısmen ve % 14.1’i çok az yardımcı olduğunu belirtirken, % 8.1’i hiç yardımcı olmadığını ifade etmiştir. Bu anket maddesinden elde edilen verilerin frekans dağılımları Şekil 26’daki gibidir.

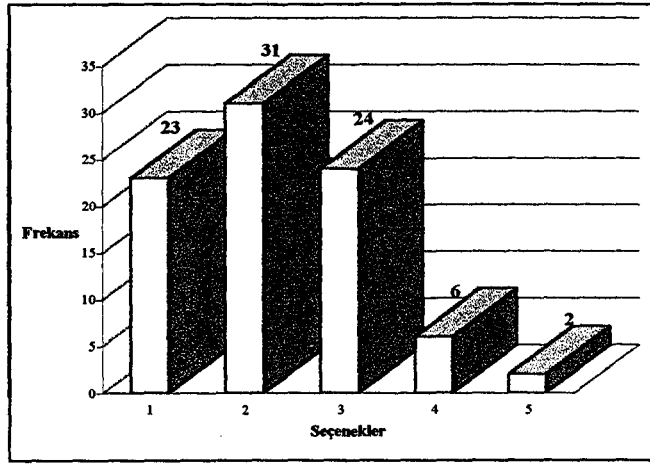


Şekil 26. Eğitim Çalışmalarının, İşteki Verimliliklerini Artırıp Artırmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri

Yönetici görüşleri “Kısmen” ve “Oldukça” seçenekleri etrafında toplanmıştır. Ağırlıklı ortalamaların ortalaması da $X=2.80$ olarak bulunmuştur. Bu da sonucu desteklemektedir. Madde 21’de şube müdürlerinin, katıldıkları hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin işteki verimliliklerini kısmen artırdığı görüşünde oldukları ortaya çıkmaktadır.

Madde 22’ye, bir önceki maddede katıldığı eğitim faaliyetlerinin işteki verimliliğinin artmasına kısmen ve çok az yardımcı olduğunu ifade edenlerle hiç yardımcı olmadığını ifade edenlerin görüş bildirmesi istenmiştir. Çünkü Madde 22’de katıldığı hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin işteki verimliliğine tam olarak katkısı olmadığını ifade eden yöneticilerin, ihtiyaçları değerlendirilerek hazırlanmış eğitim faaliyetlerine katılmanın, verimliliklerini artıracağına inanıp inanmadıkları sorgulanmaktadır. Ankette Madde 21’de, katıldıkları eğitim faaliyetlerinin verimlerini kesinlikle ve oldukça artırdığını belirten yöneticilerin Madde 23’e geçmeleri istenmektedir.

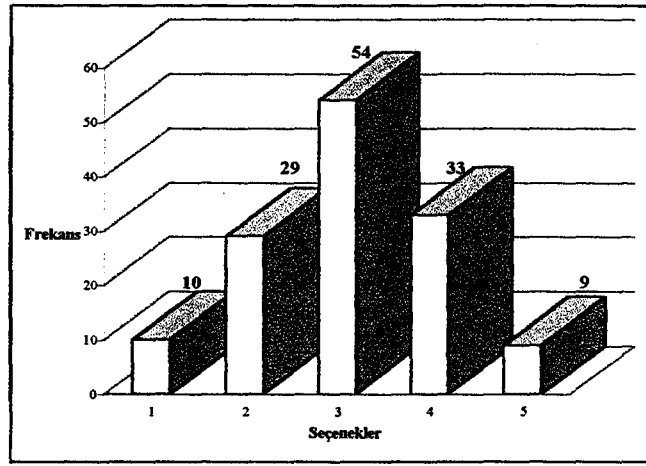
Madde 22'ye toplam 87 kişi cevap vermiştir. Katıldıkları eğitim faaliyetlerinin işteki verimliliklerini artırmadığını belirten bu kişilerden, eğitim ihtiyaçlarının değerlendirilerek hazırlanan eğitim faaliyetlerine katılmaları halinde verimliliklerinin %26.4'ü kesinlikle, % 35.6'sı oldukça, % 27.6'sı kısmen, % 8.0'i çok az artacağına inandıklarını belirtirken, % 2.3 gibi bir azınlık "Kesinlikle Hayır" demişlerdir. Bu verilerin frekans dağılımları Şekil 27'deki gibidir.



Şekil 27. İhtiyaç Saptama Süreci Sonunda Hazırlanan Eğitim Çalışmalarının, Verimliliklerini Artırıp Artırmayacağına İlişkin Yönetici Görüşleri

Görüldüğü gibi yönetici görüşleri "Oldukça" seçeneğinde yığılma göstermektedir. Ağırlıklı ortalamaların ortalaması da $X=2.24$ bulunduğundan bu sonucu desteklemektedir. Elde edilen bulgular, bir önceki maddede hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin verimliliklerine çok az katkısı olduğunu veya hiç katkısı olmadığını ifade eden yöneticilerin, ihtiyaçları değerlendirilerek hazırlanan eğitim faaliyetlerine katılmaları halinde verimliliklerinin oldukça artacağına inandıkları şeklinde yorumlanabilir. Buradan da, yöneticilerin şu andaki eğitim faaliyetlerinde ihtiyaçlarının değerlendirilmesine ilişkin bir eleştiri getirdikleri şeklinde bir yorum çıkartılabilir.

Madde 23'te yöneticilerden katıldıkları eğitim programlarında görevleriyle ilgili uygulamalara ve uygulamada karşılaştıkları sorunlara yönelik çalışmaların kesinlikle yapıldığını belirtenlerin oranı % 7.4, oldukça yapıldığını belirtenlerin oranı % 21.5, kısmen yapıldığını belirtenlerin oranı % 40.0 iken, çok az yapıldığını belirtenlerin oranı % 24.4 ve kesinlikle yapılmadığını belirtenlerin oranı % 6.7'dir. Madde 23'e ilişkin olarak elde edilen verilerin frekans dağılımları Şekil 28'deki gibidir.

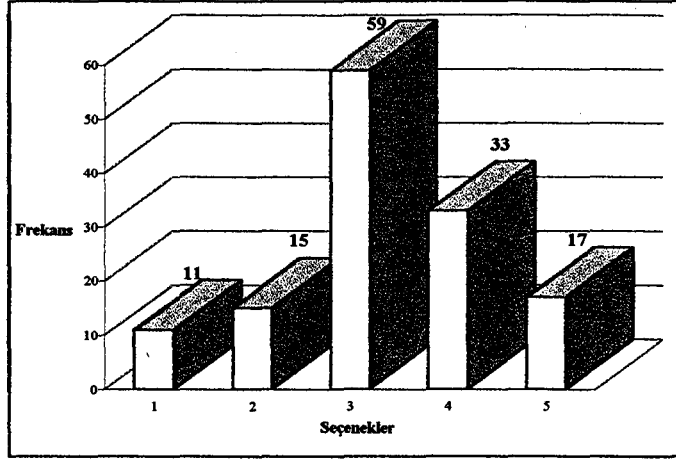


Şekil 28. Eğitim Programlarında Görevleriyle İlgili Uygulamalara ve Uygulamada Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Çalışmaların Yapılıp Yapılmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri

Frekans dağılımlarından da anlaşılacağı gibi yönetici görüşlerindeki yığılma “Kısmen” seçeneğindedir. Ağırlıklı ortalamaların ortalaması da $X=3.01$ olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan yöneticilerin, eğitim programlarında görevleri ile ilgili uygulamalara ve uygulamada karşılaştıkları sorunlara yönelik çalışmaların kısmen yapıldığı görüşünde oldukları yorumu çıkartılabilir.

Madde 24'de yöneticilerden, katıldıkları eğitim programlarında güncelleştirme çalışmalarının yapılıp yapılmadığı konusunda görüş bildirmeleri istenmektedir. Yöneticilerin % 8.1'i güncelleştirme çalışmalarının kesinlikle yapıldığını, % 11.1'i oldukça yapıldığını, % 43.7'si kısmen yapıldığını, % 24.4'ü çok az yapıldığını ve

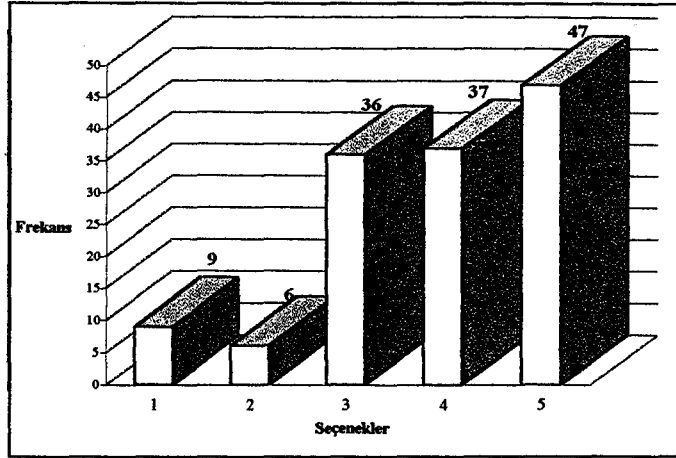
%12.6'sı kesinlikle yapılmadığını belirtmektedir. Verilerin frekans dağılımları aşağıdaki gibidir.



Şekil 29. Eğitim Programlarında Güncelleştirme Çalışmalarının Yapılıp Yapılmadığına İlişkin Yönetici Görüşleri

Şekil 29'da bu maddede verilen görüşlerin "Kısmen" seçeneğinde yığıldığı görülmektedir. Ağırlıklı ortalamaların ortalaması $X=3.22$ olarak bulunmuştur. Bu da elde edilen sonucu desteklemektedir. Elde edilen bulgular, şube müdürlerinin katıldıkları eğitim programlarında güncelleştirme çalışmalarının kısmen gerçekleştirildiği görüşünde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Madde 25'te yöneticilerden, görevleri ile ilgili eğitim ihtiyaçlarının düzenli olarak belirlenip belirlenmediğine dair görüş bildirmeleri istenmiştir. İhtiyaçlarının düzenli olarak belirlendiği görüşündeki şube müdürlerinin oranı % 6.7, oldukça belirlendiği görüşündekilerin oranı % 4.4, kısmen belirlendiğini düşünenlerin oranı % 26.7, çok az belirlendiğini düşünenlerin oranı % 27.4 iken kesinlikle belirlenmediği görüşünde olanların oranı da % 34.8'dir. Görüşlerin frekans dağılımları Şekil 30'daki gibidir.



Şekil 30. Eğitim İhtiyaçlarının Düzenli Olarak Belirlenip Belirlenmediğine İlişkin Yönetici Görüşleri

Buradan, görüşlerdeki yığılmanın “Kesinlikle Hayır” seçeneğinde olduğu anlaşılmaktadır. Ağırlıklı ortalamaların ortalaması $X=3.79$ olarak bulunmuştur. Şube müdürlerinin görevleriyle ilgili ihtiyaçlarının kesinlikle düzenli olarak belirlenmediği görüşünde olmaları dikkat çekicidir.

4. ÖZET, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bir özeti verilmiş, elde edilen bulgular çerçevesinde sonuçlara varılmış ve bu sonuçlardan yola çıkarak öneriler geliştirilmiştir.

4.1. Özet

Bu araştırma ile “Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde ilk kademe yöneticilerine dönük olarak düzenlenen hizmetiçi eğitim çalışmalarının ihtiyaç saptama açısından değerlendirilmesi” amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde görevli ilk kademe yöneticiler oluşturmaktadır. Örneklem ise merkez örgütünde yer alan Ana Hizmet Birimleri ilk kademe yöneticilerinden oluşmaktadır.

Araştırmada genel tarama yöntemi kullanılmış, amaçlara ilişkin verileri elde etmek için araştırmacı tarafından bir anket geliştirilmiştir. İki bölümden oluşan anketin açık uçlu sorulardan oluşan birinci bölümünde araştırma grubunun kimlik bilgileri ile eğitim programlarına katılma durumları sorgulanmıştır. 5’li Likert tipi derecelemenin kullanıldığı 25 maddelik ikinci bölümde ise yöneticilerin katıldıkları eğitim faaliyetlerinde ihtiyaçlarının saptanmasına ilişkin görüşleri sorgulanmıştır. Veri toplama aracının geçerliliği için uzman görüşüne başvurulmuş, güvenilirliği ise Cronbach Alpha formülünden yararlanarak hesaplanmış, 0.97 olarak bulunmuştur.

Araştırma sonunda elde edilen bulgular aşağıda yorumlanmıştır.

4.2. Sonuç

Araştırmanın amaç ve alt amaçlarına dönük olarak toplanan verilerin çözümlenip yorumlanması ile ulaşılan sonuçlar şöyle sıralanabilir.

4.1.1. Şube Müdürlerinin Hizmetiçi Eğitime Katılma Durumlarına ve Katıldıkları Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın bulgularına göre ilk kademe yöneticilerinin neredeyse % 20'si MEB Hizmetiçi Eğitim Dairesinin düzenlemiş olduğu eğitim faaliyetlerine kursiyer olarak hiç katılmamışlardır. % 55'e yakın bir bölümünün 42-50 yaş arasında olduğu, %80'den fazlasının 16-30 yıldır çalıştığı, üstelik yönetici olarak % 65'e varan bir oranla 1-8 yıldır çalıştığı düşünülürse şube müdürlerinin, % 20'ye varan bir oranla hizmetiçi eğitime katılmamış olmaları şaşırtıcıdır.

Oysa, yöneticilerinin kendilerini geliştirmeleri, kurumun eğitim faaliyetlerinden arzu edilen verimi elde etmesi bakımından şarttır (YÖDGED, 1998, s.2). Her kurum veya kuruluşta olduğu gibi Milli Eğitim Bakanlığı'nda da yöneticilerin, görevlerinin gerektirdiği yeterliklerin hepsine sahip olsalar bile, değişen koşullara, yenilenen teknolojiye ve yeni düşünce akımlarına uyum sağlayabilmeleri, çalıştıkları kurumun bu değişimler karşısındaki tavrını benimseyebilmeleri için sürekli olarak hizmetiçinde eğitilmeleri gerekmektedir. Aksi bir durum, özellikle Milli Eğitim Bakanlığı gibi, ülkedeki eğitimden sorumlu bir kurumda, yapısal bozukluklara ve işlerlik bakımından büyük aksaklıklara yol açacaktır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın adı geçen konularda devamlı eleştiriler aldığı düşünülürse, hizmetiçi eğitime katılımındaki bu eksikliğin de bu aksaklıkların ortaya çıkmasında payı olduğu düşünülebilir.

Hizmetiçi eğitimlere katılan ilk kademe yöneticilerin % 80'lik bölümü ilk beş sırada "Bilgisayar Kursu", "Eğitim Yönetimi", "Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi", "Yabancı Dil" ve "Program Geliştirme" konulu eğitim faaliyetlerine katılmıştır. MEB Yönetimi Değerlendirme ve Geliştirme Dairesi'nin 1998 yılında yaptığı, ilk kademe yöneticilerini de içine alan, yöneticilerin eğitim ihtiyaçlarını saptama amaçlı çalışmada

ilk kademe yöneticilerinin kendi ihtiyaçlarına cevap verecek 22 konu içerisinde öncelikli eğitim konuları olarak ilk beş sırada “Araştırma-Geliştirme”, “Teknolojinin Etkin Kullanımı”, “Yönetim Bilimi Teori ve Uygulamaları”, “Zaman Yönetimi” ve “Planlama” yer almıştır (YÖDGED, 1998, s.36). Bunlardan “Araştırma Geliştirme”, “Teknolojinin Etkin Kullanımı” ve “Yönetim Bilimi” konularına “Araştırma Teknikleri”, “Bilgisayar Kursu” ve “Eğitim Yönetimi” başlıkları altında sınırlı olarak cevap verildiği görülmektedir. Tablo-3 incelendiğinde, Yöneticilerin birinci sıradaki “Araştırma-Geliştirme” konusundaki eğitim taleplerine karşılık “Araştırma Teknikleri” 6. sırada yer almaktadır. 22 konu içerisinde 4. sırada talep ettikleri “Zaman yönetimi” konusunda hiç kimse eğitim almamış-demek ki böyle bir eğitim imkanı verilmemiş-, 5. sıradaki “Planlama” konusunda ise 135 kişiden 4 kişi “Eğitimin Planlaması” başlığı altındaki eğitime katılmıştır.

4.1.2. Şube Müdürlerinin Eğitim İhtiyaçlarının Saptanması ile İlgili Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Yönetici görüşlerine göre, program uygulama öncesinde hedef kitlesine yeterince tanıtılmamaktadır. Oysa eğitimi alacak kişi uygulama öncesi programın genel hatlarından haberdar olmalıdır. Bu, kişinin motivasyonunu sağladığı gibi, uygulama sırasında istenmeyen sürprizlerle karşılaşmasını da önleyecektir. Araştırma sonunda saptanan bu durum, MEB çalışanlarının ulaşacakları noktayı ve edinecekleri bilgi, beceri ve davranışları program öncesi tanımlayamamalarına yol açacak, yöneticilerin öğrenme faaliyetlerine bilinçli katılımlarını önleyecek ve sonuçları bilerek eğitime devam isteğinin yaratılmasına engel olacaktır.

Program amaçlarına ilişkin yönetici görüşleri ise, uygulama öncesinde program amaçlarının katılımcılara iletilmediğini, hizmetiçi eğitim programlarında ifade edilen amaçlarının şube müdürlerinin eğitim ihtiyaçlarına tam olarak yönelik olmadığını, buna karşın amaçların ifade edilmiş biçiminin yöneticilerin öğrenme düzeylerine oldukça uygun olduğunu ortaya koymuştur.

Bireyler, kendilerinden ne beklendiğini kesin olarak bilirlerse hedeflere daha çabuk ve etkili ulaşırlar. Yöneticiler amaçlardan haberdar edildiklerinde, kendilerini bu amaçlara ulaştıracak faaliyetleri daha dikkatli izleyeceklerdir. Amaçlar ayrıca, öğrenme faaliyetlerine daha bilinçli katılmaya ve ilerlemeleri kendi başına değerlendirmeye olanak verir (Yalın ve diğerleri, 1996, s.57). Dolayısıyla program amaçlarının şube müdürlerine uygulama öncesinde iletilmemesi, iletilmesinin getirebileceği bu yararlı hizmetçi eğitim çalışmalarını ve katılımcılarını mahrum edecektir.

Seels ve Glasgow(1990, s. 74)'a göre ihtiyaç saptama sürecinin ürünü amaçlar olmalıdır. Eğitimle gerçekleşmesi beklenenler o eğitim faaliyetinin amaçlarıdır. Bunun için ise “olan” ve “olması istenen” arasındaki farkın; ihtiyaçların başarılı bir şekilde belirlenmesi ve amaçların bu ihtiyaçları gidermeye yönelik olması gerekmektedir. MEB merkez teşkilatı şube müdürleri, katıldıkları eğitim programları amaçlarının eğitim ihtiyaçlarına tam olarak yönelik olmadığı görüşünü taşıdıklarını belirtmişlerdir. Bunun altında yatan sebep hedef grup ihtiyaçlarının tam olarak bilinmemesi olabileceği gibi öğretimin saptanan ihtiyaçlar doğrultusunda örgütlenemeyişi de olabilir.

Ayrıca kişilerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanan amaçları, program öncesinde hedef kitleye sunmuş olmak da yeterli değildir; hedef kitlenin anlayabileceği şekilde sunmak gerekir. Eğitimi alacak bireylerin algılama ve öğrenme düzeyine uygun olarak sunulmamış amaçlar anlaşılacak böylece kursiyerler eğitimle hedeflenenin ne olduğu konusunda aydınlanmadan uygulamaya katılacaklar ve arzu edilen davranış değişikliğinin gerçekleşme ihtimali düşecektir. Araştırma sonunda, yönetici görüşlerinden yola çıkarak, eğitim amaçlarının, yöneticilerin düzeyine oldukça uygun olarak ifade edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kapsam ve içerik düzenlemesiyle ilgili olarak yöneticiler, katıldıkları eğitim faaliyetlerinden önce hangi alanlarda eğitime ihtiyaçları olduğu konusunda görüşlerinin alınmadığını belirtmişlerdir. Oysa hizmetçi eğitimin doğası gereği ihtiyaç alanları belirlenmeli ve bunlar kategorilere ayrılmalıdır (Bilgi, beceri, tutum, iletişim,...). Daha sonra bu kategorilerden hangilerine öncelik verileceği belirlenmelidir (Erişen, 1998, s.42). İhtiyaç saptama, konuların öncelik sıralaması sonuçlarının tanımlanma sürecidir

(Seeels and Glasgow, 1990, s.75). Buradan şube müdürlerinin kendilerine talimat verildiği şekilde ya da yıllık planlarda yer alan eğitimlerden ihtiyaçlarına hitap eden eğitimlere katıldıkları veya bilimsel olmayan başka bir takım yöntemlerin geçerli olduğu yorumu yapılabilir.

İhtiyaç duyduğu eğitim alanlarının program öncesinde sorgulandığını belirten küçük bir grup yönetici ise program uygulaması esnasında bu görüşlerinin dikkate alındığını belirtmiştir. Buradan eğitim ihtiyaçlarının belirlendiği durumlarda hayata geçirildiği sonucu çıkmaktadır.

Bundan başka, şube müdürleri eğitim faaliyetlerinde program içeriği ile ilgili konuların ihtiyaç duyulan kapsamda işlenmediğini düşünmektedirler. İçerik düzenlenirken, konuların, öğrencilerin önceki eğitim faaliyetlerinde veya eğitim programının önceki safhalarında kazandıkları bilgi ve becerilerin üzerine yapılandırılmasına dikkat edilmelidir. Bu noktada hangi konuların ne kapsamda ele alınacağına karar verilmesi gerekmektedir (Kemp, 1977, s.15). Bir eğitim faaliyetinin içerik boyutunda başarılı olabilmesi için yalnızca ihtiyaç duyulan konuların işlenmesi yeterli değildir. Aynı zamanda bu konular, bireylerin ihtiyaç duyduğu kapsamda işlenmelidir. Kapsam, beklentileri altında olduğunda kişinin eğitim açığı kapanmayacak, tam tersine beklediğinden ve ihtiyacı olandan geniş tutulduğunda ise kişinin sıkılmasına, dikkatinin dağılmasına neden olacaktır.

Yeni bilgi ve becerilerin öğrenilmesi, içerik, eğitime katılan için anlamlı olacak şekilde yapılandırılarak düzenli olarak sunulduğunda daha kolay ve daha kalıcıdır (Yalın ve diğerleri, 1996, s.58). Program konuları genellikle mantıksal bir örgütlemeye göre sıralanır, daha çok, kolaydan zora ve somuttan soyuta doğru (Kemp, 1977, s.14). Gerçekten de içerik düzenlenmesinde temel ilkeler arasında somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, yakın çevreden uzağa doğru yapılan bir sıralama vardır (Demirel, 1997, s.123). Şube müdürlerince, eğitim programlarının içerikleriyle ilgili konuların kapsamında görülen yetersizliğe rağmen içerik düzenlemelerinin, öğrenmeyi oldukça kolaylaştırdığı ancak bu programların süre ayarlamasının içeriğe ve öğrenci özelliklerine uygunluğunda yetersiz olduğu ortaya konmuştur.

Yöntem ve tekniğin seçimi de hassas bir ihtiyaç saptama süreci sonrasında yapılmalıdır. Buradan elde edilen bilgiler ile içinde bulunulan örgütün kaynak ve sınırlılıkları doğrultusunda en uygun yöntem ve teknik seçilir (Demirel, 1997, s.136). Ayrıca öğretim için seçilen ortam, öğretim kalitesini doğrudan etkiler. Konunun içeriği, konunun en iyi hangi ortamda öğretilbileceği ve değerlendirilebileceği hakkında bilgi verir. Öğretim yöntem ve araç-gereçleri hakkındaki kararlar bazen birlikte verilir, bazen de yöntem seçilir ve daha sonra ona uygun medya belirlenir.

Öğretim tasarım sürecindeki en zor kararlardan biri araç-gereç seçimidir. Öğretim araç-gereçleri, “ne öğretiliceği”, nasıl öğretiliceği”, “nasıl değerlendirileceği” ve “kime öğretiliceği” hakkındaki bilgilere dayalı olarak seçilir (Yalın ve diğerleri, 1996, s. 61). Başta kullanılacak yöntem ve öğrenci özellikleri olmak üzere maliyet ve pratik olma, öğrencilere kazandırılacak bilgi, beceri ve davranış türü ile öğretim ortamları gibi bir grup etken araç-gereç seçimini etkiler. Gelişigüzel bir biçimde seçilmiş veya geliştirilmiş araç-gerecin kullanıldığı öğretim süreçleri, mesaj tasarımı ne kadar özenli yapılırsa yapılsın amaçlarına ulaşmayacaktır. Bakanlık merkez teşkilat ilk kademe yöneticileri, eğitim çalışmalarında kullanılan yöntem ve teknikler ile ortam ve araç-gereçlerin de öğrenci özelliklerine tam olarak hitap etmediği görüşünde olduklarını ortaya koymuşlardır. Eğitim programlarında kullandığı yöntem ve teknikler ile eğitim ortamları seçimindeki yetersizliği, Milli Eğitim Bakanlığı’na amacına ulaşamayan hizmetiçi eğitim etkinliklerine götürecektir.

Eğitim programlarına katılan kişilerin ortak “giriş özellikleri” (entry behaviours) taşıdıkları, söz konusu kişilerin bilgi, beceri ve eğitim ihtiyaçları bakımından oldukça benzer oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların ortak özelliklerinin belirlenmesi ise homojen grupların oluşturulması ve buna göre öğretimin tasarımı açısından önemlidir.

Ancak bu, bilinçli olarak meydana getirilmiş bir durum olabileceği gibi, aynı unvana; aynı yeterliklere sahip çalışanların katıldığı eğitim programlarından edinilmiş bir görüş de olabilir. Bir diğer deyişle, giriş özelliklerinin (entry behaviours) belirlenip, ortak özelliklere sahip kişilerin kasıtlı olarak bir araya getirildiği sonucu

çıkartılabileceği gibi, buraya kadar söz edilen amaçların ihtiyaçlara yönelik olması, içeriğin ihtiyaçlara göre belirlenmesi, yöntem, teknik, araç-gereç ve öğrenim ortamlarının katılımcıların öğrenme özelliklerine göre saptanması gibi bulguların pek çoğuna rastlanmadığından sözü edilen katılımcıların eğitim programlarında tesadüfen bir araya gelmiş olabilecekleri sonucu da çıkartılabilir.

İhtiyaçlarının saptanmasına ilişkin olarak yöneticilerin genel görüşlerinden çıkartılan sonuçlar ise şöyledir: Şube müdürlerinin, ihtiyaçları olan bilgiyi Hizmetiçi Eğitim Dairesince düzenlenen eğitim programlarından sağlayamadıkları ayrıca beceri düzeyindeki hedeflere de kısmen ulaşabildiklerini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer sonuç yöneticilerin, eğitim faaliyetlerinden edindikleri bilgiyi, MEB'daki görevlerinde oldukça kullanabildiklerini belirtmeleridir. Ancak buradaki dikkat çekici nokta, eğitim çalışmalarından edindikleri bilgileri, işlerinde “oldukça” kullanabildiklerini belirten yöneticilerin beceri ve davranış bazında edindiklerini görevleri başında tam olarak kullanamadıklarını ifade etmeleridir. Bunun sebebi ihtiyaç alanlarının belirlenip, bunların kategorilere ayrılması gereğinin (bilgi, beceri, tutum,...) gözardı edilmesi olabileceği gibi yöneticilerin görevleriyle ilgili her türlü bilgiye olan gereksinimi de olabilir.

Ayrıca MEB merkez teşkilat şube müdürlerinin, Hizmetiçi Eğitim Dairesince yürütülen hizmetiçi eğitim çalışmalarında ihtiyaç saptama sürecinin bilimsel bir biçimde yerine getirilmediği görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Oysa Bölüm I'de de değinildiği gibi öğretim tasarımı, bu konuyla ilgili çalışmaların gelişigüzel bir üslup içinde meydana gelmemesi gerektiği, düzgün süreçler içinde geliştirilmesi ve ölçülebilir çıktılara sahip olması gerektiği düşüncesi üzerine kurulmuştur. Sadece yönetici görüşlerinden yola çıkarak, MEB Hizmetiçi Eğitim Dairesi'nin yürüttüğü eğitim çalışmalarında ihtiyaç saptama sürecinin bilimsel bir biçimde yerine getirilmediğini söylemek hatalı bir yaklaşım gibi görünse, bu bulguların da yadsınmaması gerekir. Gerçekten de ihtiyaç saptama sürecinden eğitime katılanların her zaman haberi olmayabilir. Çünkü ihtiyaçlar sadece, ihtiyaçları saptanan kişiye sorularak belirlenmez. Ancak kişi, eğitim uygulamaları esnasında öğretim programının amaçlarıyla, içeriğiyle, kullanılan yöntem ve araç-gereciyle kendisine hitap edip etmediğini görür ve

ihtiyaçlarına dönük bir öğretim programı geliştirme çalışmasının yapılıp yapılmadığını değerlendirebilir.

Bundan başka, söz konusu ilk kademe yöneticileri, Hizmetiçi Eğitim Dairesince her yılın başında çıkartılan eğitim planlarının çalışanların ihtiyaçlarının saptanarak değil, önceki planların tekrarı şeklinde yapıldığı görüşündedirler. Milli Eğitim Bakanlığı her senenin başında, o yıl gerçekleştirilecek eğitim faaliyetlerinin, bu faaliyetlere katılacak kişilerin, faaliyet tarihlerinin, sürelerinin ve yerlerinin listelendiği bir eğitim planı çıkarmaktadır. Araştırmanın “Problem Durumu” bölümünde de açıklandığı gibi ilgili dairelere birer teklif formu (Ek-2) ve çalışanlarına birer anket formu (Ek-1) gönderilerek ne tür programlara ihtiyaç duydukları sorulmaktadır. Araştırma ile elde edilen bu sonuç, söz konusu planların oluşturulmasında kullanılan her iki formun da yetersizliğine dikkat çekmektedir. Ayrıca bu formlar çalışanların sadece hangi alanlarda ihtiyaçları olduğunu belirleyebilmektedir. Oysa hizmetiçi eğitimle amaçlananlar çok daha detaylı ihtiyaç saptama çalışmaları ile başlayan bir tasarım süreci sonunda gerçekleştirilebilir.

Şube müdürlerinin, katıldıkları hizmetiçi eğitim çalışmalarının işteki verimliliklerini kısmen artırdığı, ihtiyaçlarının saptanması akabinde hazırlanacak eğitim faaliyetlerinin ise işteki verimliliklerini kesinlikle artıracığı görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bölüm I’de, kurumda çalışan bireylerin hizmetiçi eğitim ile sağlayacağı yararın kurumun verim ve gelişmesiyle doğrudan ilişkisi olduğu ortaya konmuştu (Pehlivan, 1992, s.153). Gerçekten de hizmetiçi eğitim faaliyetleriyle hedeflenen, verimliliğin ve ürün veya hizmetin kalitesinin yükseltilmesidir. Bu hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için ise öğretim programı tasarımlarının bilimsel bir temele oturtulması gerekmektedir. Bu bulgulardan elde edilen sonuçlar yöneticilerin, eğitim ihtiyaçlarının saptanmamasını bir verimsizlik sebebi olarak gördükleri şeklinde yorumlanabilir. Yani eğitim programlarının, verimliliklerine bir katkısı olmadığını ifade eden yöneticilerin büyük çoğunluğu buna sebep olarak ihtiyaçlarının değerlendirilmeyişini görmektedir. Bir başka açıdan, yöneticiler ihtiyaçlarına hitap eden eğitim programlarının verimliliklerine katkıda bulunacağı konusundaki inançlarını dile getirmişlerdir.

Yöneticilerin, işlerinde karşılaştıkları sorunlara yönelik çalışmaların eğitim faaliyetlerinde tatmin edici bir şekilde yer verilmediği ve bu programların güncelleştirme çalışmalarının da tam olarak yapılmadığı görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca şube müdürlerinin, işleriyle ilgili ihtiyaçlarının düzenli olarak belirlenmediği görüşünde oldukları saptanmıştır. Teknolojinin hızla geliştiği ve bilginin devamlı yön değiştirdiği günümüzde hizmetiçi eğitim programları, çalışanların günceli yakalamalarına yardım etmeli, vizyonlarını geliştirmelerini sağlamalı, yaptıkları işte çağın gerisindeki uygulamalardan yararlanmaya çalışmalarını önlemelidir. Bunun için yapılan ihtiyaç saptama çalışmaları sonunda çalışanların meslekleriyle ilgili güncel gelişmelere duydukları ihtiyaç ortaya çıkartılmalıdır. “Değişen dünya”, “değişmeyen tek şey değişim” gibi sözler günümüzün en çok kullanılan tabirleri arasındadır. “Değişen dünya”da her meslekteki uygulamaların da hızla değiştiği düşünülürse ortaya çok büyük bir eğitim açlığı çıkacaktır. Bu nedenle kurumların, personelinin ihtiyaçlarını sürekli ve düzenli olarak belirlemesi ve eğitim programlarına da buradan elde edilen bulguların yön vermesi sağlanmalıdır.

4.3. Öneriler

Milli Eğitim Bakanlığı'na ilişkin öneriler;

1. Araştırma sonuçlarına göre Bakanlık merkez teşkilat şube müdürlerinin hizmetiçi eğitime katılma durumları düşük seviyededir. Kurumun bu konuda acilen gerekli düzenlemeleri yaparak hizmetiçi eğitime katılımı desteklemesi, teşvik etmesi hatta zorunlu tutması gerekmektedir. Hizmetiçi eğitime katılımının mevki ve/veya parasal karşılıklarla ödüllendirilmesi ve kişisel tanışlıklar yoluyla eğitime katılabilmek yerine herkesin hakkı olan eğitimlerden faydalanabilmesi için yasal düzenlemelerin derhal getirilmesi gerekmektedir.

2. Milli Eğitim Bakanlığı, ülkemizde en geniş dağılıma ve en çok personele sahip kurumlardan biridir. Personel sayısındaki bu fazlalık verilecek eğitimin çeşitliliğini ve sayısını artıracığından niteliğinde bir düşüş meydana getirebilecektir. 500 bin personelin eğitim ihtiyaçlarının sürekli olarak değerlendirilmesi işinin merkezdeki bir Daire Başkanlığından idare edilmesinin güçlüğü açıktır. Bu sebeple Hizmetiçi Eğitim Dairesince zaten başlatılmış olan taşra teşkilatına yetki devrine ağırlık verilmeli, gerekli yapılar acilen kurularak ihtiyaçların yerinde değerlendirilip bilgi ve becerilerdeki eksikliğin daha çabuk ve daha etkili bir biçimde çözülmesi sağlanmalıdır.

3. Planlanan ve yürütülen hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde ihtiyaç saptama sürecinin öneminin farkına varılmalı ve hizmetiçi eğitim faaliyetlerine "ihtiyaç merkezli" bir nitelik kazandıracak köklü değişiklikler getirilmelidir.

4. İhtiyaç saptama sürecinin bilimsel bir biçimde yerine getirilebilmesi için Hizmetiçi Eğitim Dairesi uzmanlarının yanısıra Bakanlığın her biriminde kadrolandırılmış olan eğitim uzmanlarının da bu konuda eğitimi sağlanmalı; öğretim tasarımı, ihtiyaç saptama yöntemleri ve aşamaları, ihtiyaç saptama sürecinin eğitimde verimlilik ve kaliteye kazandırdıkları gibi konularla bu sürecin vazgeçilmezliği anlatılmalıdır.

5. Çalışanların ihtiyaçlarını saptamada önceki bilgilerin ve daha önce verilen eğitimlerin bilinmesinin önemi büyüktür. Bu yüzden Hizmetiçi Eğitim Dairesinin gerektiği anda gereken veriye ulaşabileceği bilgisayar destekli bir arşivleme sistemine geçmesi ve bu işi düzenli olarak yürütmesi gerekmektedir.

Yapılacak yeni araştırmalara ilişkin öneriler;

1. Bu çalışmada, ihtiyaç saptama sürecinin bilimsel bir biçimde gerçekleştirilip gerçekleştirilmediği, hizmetiçi eğitime katılan ilk kademe yöneticilerinin eğitimin çeşitli aşamaları hakkındaki görüşlerinden ipuçları yakalanarak saptanmaya çalışılmıştır. Yapılacak yeni çalışmalarda eğitim programlarını planlayan eğitim uzmanlarının ve Hizmetiçi Eğitim Dairesi yöneticilerinin de görüşleri alınıp eğitime katılanların görüşleriyle kıyaslamalı olarak değerlendirilerek daha kapsamlı sonuçlara varılabilir.

2. Bu çalışma Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde gerçekleştirilmiştir. Bakanlık taşra teşkilatı için de benzer araştırmalar yürütülebilir.

3. Bu çalışmada ilk kademe yöneticileri baz alınmıştır. Benzer bir çalışma üst düzey yöneticilerinin eğitime katılma ve ihtiyaçlarının değerlendirilme durumunu sorgulayabilir.

4. Araştırma esnasında alan yazın taraması aşamasında öğretmenlere ve okul yöneticilerine ilişkin pek çok çalışmaya rastlanırken, taşra ve özellikle merkez teşkilat çalışanlarının hizmetiçi eğitimlerinin değerlendirilmesi ile ilgili çalışmaların sayısının son derece düşük olduğu görülmüştür. Oysa Bakanlığa bağlı her birimin ve tüm personelin idari işleri bu merkezlerde yürütülmekte, buralarda alınan kararlar ve üretilen projeler tüm çalışanları ve öğrencileri etkilemektedir. Yapılacak yeni çalışmalarda, merkez ve taşra teşkilatlarına yönelik hizmetiçi eğitim çalışmaları farklı boyutlarıyla incelenebilir.

5. Ülkemizde örgün eğitimin neredeyse tamamı devletin elindedir ve tüm faaliyetler Milli Eğitim Bakanlığı eliyle gerçekleştirilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın görevi bu kadar önemli olunca, kendi personelinin eğitimine de aynı önemle eğilmesi gerekmektedir. Eğitimi ihtisas alanı haline getirmiş bir kurumun, kendi personelinin eğitiminde takip ettiği yol, üzerinde durulması gereken bir konudur. Bundan sonra yapılacak araştırmalarla diğer kamu kuruluşlarının hizmet içi eğitim uygulamaları gerek ihtiyaç saptama boyutuyla gerekse öğretim tasarımı sürecinin diğer boyutlarıyla incelenerek Milli Eğitim Bakanlığı uygulamalarıyla karşılaştırılabilir. Böyle bir araştırma, çalışma alanı olarak seçilecek kurum veya kuruluşa hizmetiçi eğitim çalışmalarında ışık tutabileceği gibi Milli Eğitim Bakanlığı'na da kendini değerlendirme fırsatı verecektir.

KAYNAKÇA

Akaydın, Galip ve Haluk Soran. "Liselerdeki Biyoloji Öğretmenlerinin Derslerini Deneyler ile İşleyebilme Olanakları," **Hacettepe Ün. Eğitim Fak. Dergisi.** 14:11 – 14, 1998.

Aksoy, Şinasi. "Hizmetiçi Eğitim ve Verimliliğe Katkısı", **Personel Yönetimi Semineri**'ne sunulan bildiri. Ankara: Milli Prodüktive Merkezi, 9-13 Temmuz 1984.

Alkan, Cevat. **Eğitim Teknolojisi.** Beşinci Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık, 1997.

Altınışik, Songül. "Hizmetiçi Eğitime Katılmanın Okul Yöneticilerinin İş Doyumuna Etkisi". Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara: 1997.

Ameritech TechKnowledgy Project. <http://cait.wiu.edu/techknowledgy/communityinstru.../describe.htm>, 1999.

Armutçuoğlu, Güleren. "Hizmetiçi Eğitimde Görev Alan Öğretmenlerde Bulunması Gereken Nitelikler," **Eğitim Dergisi.** 1,2: 86 – 117, Nisan – Haziran 1992.

Aşkun, İnal Cem. **İşgören.** Eskişehir: Bayteş Yayıncılık, 1982.

Babadoğan, Cem. "Kamu Kesimindeki Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkinliğinin Değerlendirilmesi". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara: 1989.

Başaran, İbrahim Ethem. **Eğitime Giriş.** Dördüncü Basım. Ankara:1983.

- _____. **Örgütlerde İşgören Hizmetlerinin Yönetimi.** Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fak., 1985.
- Christie Communications Overview. <http://www.sas.ab.ca/biz/christie/id.html>, 1999.
- Demirel, Özcan. **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme.** Ankara: USEM Yayınları – 13, 1997.
- Doğan, Hıfzı. **Eğitimde Program Geliştirme ve Öğretim Tasarımı.** Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları, 1997.
- Drucker, Peter F. **Yeni Gerçekler.** Dördüncü Basım. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 1994.
- Erişen, Yavuz. “Atelye ve Mesleki Dersleri Öğretmenlerinin Öğretmenlik Formasyonu Açısından Hizmetiçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara:1997.
- _____. “Öğretmenlere Yönelik Hizmetiçi Eğitim Programlarını Geliştirmede Eğitim İhtiyacı Belirleme Süreci,” **Milli Eğitim.** 136: 39 –43, 1998.
- Erki, Bekir Sıtkı. “Bankalarda Personel Yetiştirme Sorunları ve Bir Hizmetiçi Eğitim Modeli.” Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara: 1985.
- Gagne, Robert M., Leslie J. Briggs and Walter W. Wager. **Principles of Instructional Design.** New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1988.
- Halıcı, Nadir. “Hizmetiçi Eğitim ve PTT Örneği.” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Kamu Yönetimi Bölümü. Ankara: 1991

- Kaufman, Roger and Sivasailam Thiagarajan. "Identifying and Specifying Requirements for Instruction," **Instructional Technology: Foundations** New Jersey: Lawrance Erlbaum Associates, Publishers , 1987. ss. 113-139
- Kaufman, Roger. "Needs Assesments: Internal and External," **Classic Writtings on Instructional Technology**. Colorado: Libraries Unlimited, Inc., 1996, ss.111 – 117.
- Kaya, Yahya Kemal. **Eğitim Yönetimi**. İkinci Baskı. Ankara: Amme İdaresi Enst., 1984.
- Kemp, Jerrold E. **Instructional Design: A Plan for Unit and Course Development**. California: David S. Lake Publishers, 1977.
- _____. **The Instructional Design Process**. New York: Harper and Row Publishers, 1985.
- Knirk, Frederick G. and Kent L. GUSTAFSON. **Instructional Technology A Systematic Approach to Education**. New York: CBS College Publishing, 1986.
- Knowles, Malcolm. "Androgoji: Yetişkinlerde Öğrenme Konusunda Yeni Bir Teknoloji," İngilizce'den çeviren: Serap Ayhan. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 22,2:1989.
- Koçak, Nurdan. "Okul Öncesi Eğitimde Hizmetiçi Eğitim," **Milli Eğitim**. 133:24-25, Ocak – Mart 1997, Ankara.
- Kozlu, Cem. **Türkiye Mucizesi İçin Vizyon Arayışları ve Asya Modelleri**. İkinci Basım. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 1994.
- Leshin, Cynthia B., Joellyn Pollock and Charles M. Reigeluth. **Instructional Design Strategies and Tactics**. New Jersey: Englewood Cliffs, 1992.

M.E.B (Milli Eğitim Bakanlığı). **657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu ve Tebliğler.**
Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1985.

_____. **Ondördüncü Milli Eğitim Şurası Hazırlık Dökümanı.** Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Şura Genel Sekreterliği Yayını, Mayıs – 1993.

_____. **Yönetmelik El Kitabı.** Ankara: MEB, Yayınları Dairesi Başkanlığı, 1997.

_____. **1998 Yılı Eğitim Planı.** Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1998.

Pehlivan, İnyet. "Hizmetçi Eğitim – Verimlilik İlişkisi,"A.Ü. **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.** 25,1: 151-162, 1992.

_____. "Türk Kamu Kesiminde Hizmetçi Eğitim Sorunları Araştırması".
Yayımlanmamış Araştırma Raporu. Ankara Üniversitesi. Ankara: 1996

_____. "Türkiye'de Ulusal Kalkınma ve Kurumsal Verimliliğin En Önemli Araçlarından Biri Hizmetçi Eğitimidir," **Milli Eğitim.** 133: 26 – 28, Ocak – Mart 1997.

Reigeluth, Charles M. **Instructional Design Theories and Models: An Overview of Their Current Status.** U.S.A.: Lawrence Earlbaun Associates Publishers, 1983.

Rossett, Allison. "Needs Assessment," **Instructional Technology: Past, Present And Future.** Colorado: Libraries Unlimited, Inc., 1995, ss.183 – 197.

Ryan, R. Lloyd. **The Complete Inserve Staff Development Program.** New Jersey: Prentice-Hall Inc., 1987.

Seels, Barbara and Zita Glasgow. **Exercises in Instructional Design.** U.S.A: Merrill Publishing Company, 1990.

Sorgu, Bahir. **Cumhuriyetin 70'inci yılında Milli Eğitim Bakanlığı II (1 Ağustos 1981 - 31 Aralık 1993)**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1995.

Taymaz, Haydar. **Hizmetiçi Eğitim: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:94, 1981.

Timmreck, Thomas C. **Planning, Program Development and Evaluation. A Handbook for Health Promotion Aging, and Health Services**. Massachusetts: Janes and Bartlett Publishers, 1995.

Türkoğlu, Adil. "Hizmetiçi ve İşbaşında Eğitim," **Eğitim Bilimleri Sempozyumu 5-6 Nisan 1984**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No.136, 1984.

Tye, Benham and Kenneth A. TYE. **Global Education: A Study of School Change**. Albany, State University of New York Press, 1992.

Tyler, W. Ralph. **Basic Principles of Curriculum and Instruction**. USA: The University Of Chicago Press, 1993.

Yalın, Halil İbrahim, Lovell Hedges ve Servet Özdemir. **Hizmetiçi Eğitim Program Geliştirme El Kitabı**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1996.

Yalın, Halil İbrahim. "Hizmetiçi Eğitim Var Olan ya da İleride Çözülmesi Gerekecek Bir Problemi Çözmek İçin Yapılır," **Milli Eğitim**. 133: 29-30, Ocak – Mart 1997.

YÖDGED (Milli Eğitim Bakanlığı Yönetimi Değerlendirme ve Geliştirme Dairesi). **İlk ve Orta Kademe Eğitim Yöneticilerinin Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Araştırma Raporu**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1998.

M.E.B.
HİZMETİÇİ EĞİTİM DAİRESİ BAŞKANLIĞI
HİZMETİÇİ EĞİTİM İHTİYAÇ BELİRLEME ANKETİ

Cinsiyetiniz: Kadın Erkek

Öğretmenlik kıdeminiz:

Görev yaptığınız okuldaki hizmet yılınız:

Şu an yürüttüğünüz görev:

Branşınız:

Branşınız dışında girdiğiniz dersler (varsa):

Daha önce herhangi bir hizmetiçi eğitim faaliyetine katıldınız mı? Evet () Hayır ()

Cevabınız evet ise sayısı:

<u>Eğitim faaliyetinin konusu</u>	<u>Yılı</u>
(1)
(2)
(3)

Açıklama: Aşağıda hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin planlanmasında kullanılmak üzere bazı konular sıralanmıştır. Bu konulardan eğitim ihtiyacı hissettikleriniz ya da katılmak istediklerinizi ve bunların önem derecesini verilen seçeneklerden sadece birini daire içine alarak belirtiniz.

	<u>Seçenekler</u>				
	Hiç Önemli Değil (1)	Çok Az Önemli (2)	Biraz Önemli (3)	Oldukça Önemli (4)	Çok Önemli (5)
Öğretmenlik meslek bilgilerinin güncelleştirilmesi	1	2	3	4	5
Alanla ilgili teknolojik gelişmeler	1	2	3	4	5
Görsel/İşitsel öğretim materyallerinin geliştirilmesi	1	2	3	4	5
Görsel/İşitsel araç-gereçlerin seçimi ve etkili kullanımı	1	2	3	4	5
Bireysel öğretim materyallerinin geliştirilmesi ve kullanımı	1	2	3	4	5
Bilgisayara dayalı öğretim materyallerinin geliştirilmesi ve kullanımı	1	2	3	4	5
Bilgisayar kullanımı ile ilgili temel bilgi ve beceriler	1	2	3	4	5
Çevre ve okuldaki öğrenme/öğretme kaynaklarının etkili kullanımı	1	2	3	4	5
Öğrenci/grup psikolojisi ve bunların öğretim ortamına etkileri	1	2	3	4	5
Bireysel farklılıklara uygun öğretim	1	2	3	4	5
Ünite/Ders planı geliştirme	1	2	3	4	5
Öğretim hedeflerinin geliştirilmesi	1	2	3	4	5
Sınıf içi öğretim ortamlarının düzenlenmesi	1	2	3	4	5
Ders geçme ve kredi sistemi	1	2	3	4	5
Öğrenci/grup psikolojisi	1	2	3	4	5
Öğrencileri motive etme metodları/stratejileri	1	2	3	4	5

.....GENEL MÜDÜRLÜĞÜ'NÜN
DAİRE BAŞKANLIĞI'NIN

1999 yılında gerekli gördüğü hizmetiçi eğitim faaliyetleri
 TEKLİF FORMU

HİZMETİÇİ EĞİTİM FAALİYETİNİN

.....Tercih sıra no:	
.....Adı	
.....Katılacak olanlar	
.....Amaçları	
.....Tarihleri	
.....Adresleri	
.....Katılacakların sayısı	
HİZMET İÇİ FAALİYETLERİNİN GEREKÇELERİ	
HİZMETİÇİ EĞİTİM PROGRAMI (Araç-gereç, yöntemleri, konuları, öğretim süreci, kaynak, araç-gereç ve ölçme araçları)	
.....Sorumlu şube müdürünün adı, soyadı, telefon numarası	
.....Bu formu onaylayan genel müdür, kurul başkanı veya bağımsız daire başkanı'nın adı, soyadı, imzası ve telefon numarası	

Yukarıdaki teklif.....'nın
 amaçları gözönüne alınarak hazırlanmıştır.

Tarih
 mühür ve imza

Sayın Yönetici

Bu anket "*hizmet içi eğitim – ihtiyaç saptama ilişkisi*" konulu bir çalışmaya gerekli verileri sağlamak üzere hazırlanmıştır.

Bu anketle, Milli Eğitim Bakanlığı'nda yürütülen hizmet içi eğitim çalışmalarında ihtiyaç değerlendirme sürecine önem verilip verilmediği ve bu sürecin öğretim tasarım süreçlerine uygun olarak yerine getirilip getirilmediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır

Maddelere ilişkin belirlemeleriniz sonuçta bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Bu nedenle, anketin hiçbir yerine isim yazmanıza gerek yoktur.

Araştırmanın amacına ulaşması, maddeleri gerçek durumu yansıtacak biçimde içtenlikle yanıtlamanıza bağlı olacaktır. Bir başka deyişle soruları sizce olması gereken duruma göre değil, var olan durumu göz önüne alarak cevaplandırmanız araştırmanın doğruluk derecesine katkıda bulunacaktır.

İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Zuhal TAMER

BÖLÜM I

1. Cinsiyetiniz: Kadın (....) Erkek (....)
2. Yaşınız:..... (Lütfen belirtiniz)
3. Çalışma hayatınızdaki toplam hizmet süresi:..... (Lütfen belirtiniz)
4. Şu anda bulunduğunuz görevinizdeki hizmet süreniz:..... (Lütfen belirtiniz)
5. Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Dairesi'nin hazırlamış olduğu hizmet içi eğitim programlarına hiç katıldınız mı?
- Evet (....)
- Hayır(....)

Cevabınız “Hayır” ise ankete devam etmenize gerek yoktur. Katıldığınız için teşekkürler.
Cevabınız “Evet” ise bu faaliyetleri konusu ile aşağıda belirtiniz.

	Eğitim faaliyetlerinin konusu
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	

BÖLÜM II

AÇIKLAMA:

Aşağıda verilen her bir madde hakkında düşüncelerinizi seçeneklerden birini daire içine alarak belirtiniz.

	Kesinlikle Evet	Oldukça	Kısmen	Çok Az	Kesinlikle Hayır
	1	2	3	4	5
1 Katıldığım hizmet içi eğitim faaliyetlerinden önce, program genel olarak tanıtıldı.	1	2	3	4	5
2 Katıldığım hizmet içi eğitim faaliyetlerinden önce, program amaçları tarafıma iletildi.	1	2	3	4	5
3 Katıldığım eğitim programlarında amaçlar eğitim ihtiyaçlarıma yönelikti.	1	2	3	4	5
4 Katıldığım eğitim programlarındaki amaçlar öğrenme düzeyime uygun olarak ifade edilmişti.	1	2	3	4	5
5 Bir eğitim faaliyetine katılmadan önce hangi alanlarda eğitime ihtiyacım olduğu konusunda görüşlerim alındı. (Bu soruya verdiğiniz yanıt 1,2, veya 3 nolu seçenek ise 6. soruya; 4 veya 5 ise 7. soruya geçiniz.)	1	2	3	4	5
6 Ayrıca program uygulaması esnasında bu görüşlerimin dikkate alındığını gördüm.	1	2	3	4	5
7 Katıldığım eğitim faaliyetlerinde, program içeriği ile ilgili ihtiyaç duyduğum konular ele alındı.	1	2	3	4	5
8 Katıldığım eğitim faaliyetlerinde program içeriği ile ilgili konular ihtiyaç duyduğum kapsamda işlendi.	1	2	3	4	5
9 Program içeriğinin düzenleniş biçimi, söz konusu içeriği öğrenmemi kolaylaştırdı.	1	2	3	4	5
10 Eğitim programlarının süresi, içeriği tatmin edici bir şekilde öğrenmemi elverecek şekilde ayarlanmıştı.	1	2	3	4	5
11 Katıldığım eğitim faaliyetlerinde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri içeriğe ve öğrenme şekline uygundu.	1	2	3	4	5
12 Eğitim faaliyetleri öğrenmem için en uygun ortam ve araç-gereçleri sundu.	1	2	3	4	5

13	Katıldığım hizmet içi eğitim faaliyetlerinde katılımcılar arasında, kullanılan öğretim araçlarının etkinliği konusunda görüş birliği vardı.	1	2	3	4	5
14	Katıldığım hizmet içi eğitim faaliyetlerinde, programa katılanlar arasında bilgi, beceri ve eğitim ihtiyaçları açısından bir benzerlik söz konusuydu.	1	2	3	4	5
15	Katıldığım hizmet içi eğitim faaliyetleri ihtiyacım olan bilgiyi karşılamıştır.	1	2	3	4	5
16	Katıldığım hizmet içi eğitim faaliyetleri sonunda beceri düzeyindeki hedeflere ulaştığımı düşünüyorum.	1	2	3	4	5
17	Katıldığım eğitim faaliyetlerinden elde ettiğim bilgileri işimde kullanabiliyorum.	1	2	3	4	5
18	Eğitim faaliyetlerinin kazandırdığı beceri ve davranışları çalıştığım kurumda uygulayabiliyorum.	1	2	3	4	5
19	Bence eğitim faaliyetlerinin ilk aşaması ve önkoşulu olan ihtiyaç saptama süreci çalıştığım kurumda yürütülen eğitim faaliyetlerinde bilimsel bir biçimde yerine getirilmektedir.	1	2	3	4	5
20	Eğitim planlarının biz çalışanların ihtiyaçları değerlendirilerek değil daha önceki eğitim planlarının tekrarı şeklinde yapıldığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
21	Katılmış olduğum hizmet içi eğitim faaliyetleri, işteki verimliliğimin artmasına yardımcı olmuştur. (Bu soruya verdiğiniz yanıt 3, 4 veya 5 ise 22. soruya; 1 veya 2 ise 23. soruya geçiniz.)	1	2	3	4	5
22	Eğitim ihtiyaçlarının saptanması akabinde hazırlanan eğitim faaliyetleri sonunda işteki verimliliğimin artacağına inanıyorum.	1	2	3	4	5
23	Eğitim programlarında görevim ile ilgili uygulamalara ve uygulamada karşılaştığım sorunlara yönelik çalışmalar yapılmaktadır	1	2	3	4	5
24	Katıldığım eğitim programlarında güncelleştirme çalışmalarının yapıldığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
25	İşimle ilgili eğitim ihtiyaçlarım düzenli olarak belirlenmektedir.	1	2	3	4	5

SAYI : B.08.0.APK.0.03.01.311.2/145

KONU : Zuhâl TAMER'in Anket

14/1/1999

Uygulama Talebi


BAŞKANLIK MAKAMINA

- İLGİ : a) Zuhâl TAMER'in 11.01.1999 günlü dilekçesi.
b) Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı'nın 14.01.1999 gün ve B.08.0.HED.0.25.17.00/87 sayılı yazısı.

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans programı öğrencisi olan Zuhâl TAMER'in "Hizmetiçi Eğitim Faaliyetlerinde İhtiyaç Saptama Sürecinin Değerlendirilmesi" konulu tezi ile ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatı yöneticilerine anket uygulamak istediğini belirtmiştir.

Araştırma sonucunun bir örneğinin Bakanlığımıza verilmesi kaydıyla anketin uygulanmasında bir sakınca bulunmamaktadır.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, söz konusu anketin uygulanmasına müsaade edilmesini arz ederim.

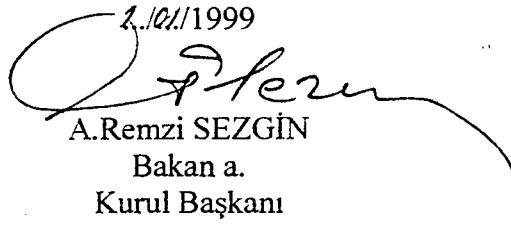

Aydın PARLAK
Kurul Başkan Yardımcısı

EKLER :

Ek-1 : Anket

OLUR

14/1/1999


A. Remzi SEZGİN
Bakan a.
Kurul Başkanı

EK-5. İkinci Alt Amaca İlişkin Verilerin Frekans (f) ve Yüzde (%) Karşılıkları

Madde	Kesinlikle Evet		Oldukça		Kısmen		Çok Az		Kesinlikle Hayır		Toplam		Ortalama (\bar{X})
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1.	18	13,3	25	18,5	55	40,7	17	12,6	20	14,8	135	100,0	2,970
2.	13	9,6	20	14,8	38	28,1	25	18,5	39	28,9	135	100,0	3,422
3.	31	23,0	62	45,9	31	23,0	7	5,2	4	3,0	135	100,0	2,193
4.	38	28,1	55	40,7	26	19,3	10	7,4	6	4,4	135	100,0	2,193
5.	4	3,0	6	4,4	12	8,9	23	17,0	90	66,7	135	100,0	4,400
6.	3	8,3	11	30,6	11	30,6	7	19,4	4	11,1	36	100,0	2,944
7.	13	9,6	43	31,9	53	39,3	16	11,9	10	7,4	135	100,0	2,756
8.	11	8,1	38	28,1	66	48,9	14	10,4	6	4,4	135	100,0	2,748
9.	9	6,7	59	43,7	44	32,6	15	11,1	8	5,9	135	100,0	2,659
10.	10	7,4	37	27,4	53	39,3	26	19,3	9	6,7	135	100,0	2,904
11.	16	11,9	38	28,1	54	40,0	21	15,6	6	4,4	135	100,0	2,726
12.	11	8,1	26	19,3	58	43,0	31	23,0	9	6,7	135	100,0	3,007
13.	8	5,9	32	23,7	65	48,1	24	17,8	6	4,4	135	100,0	2,911
14.	16	11,9	52	38,5	38	28,1	20	14,8	9	6,7	135	100,0	2,659
15.	13	9,6	35	25,9	68	50,4	17	12,6	2	1,5	135	100,0	2,704
16.	16	11,9	31	23,0	60	44,4	22	16,3	6	4,4	135	100,0	2,785
17.	12	8,9	46	34,1	43	31,9	25	18,5	9	6,7	135	100,0	2,800
18.	13	9,6	30	22,2	50	37,0	30	22,2	12	8,9	135	100,0	2,985
19.	6	4,4	17	12,6	44	32,6	49	36,3	19	14,1	135	100,0	3,430
20.	38	28,1	34	25,2	36	26,7	17	12,6	10	7,4	135	100,0	2,459
21.	13	9,6	41	30,4	51	37,8	19	14,1	11	8,1	135	100,0	2,807
22.	23	26,4	31	35,6	24	27,6	7	8,0	2	2,3	87	100,0	2,241
23.	10	7,4	29	21,5	54	40,0	33	24,4	9	6,7	135	100,0	3,015
24.	11	8,1	15	11,1	59	43,7	33	24,4	17	12,6	135	100,0	3,222
25.	9	6,7	6	4,4	36	26,7	37	27,4	47	34,8	135	100,0	3,793