



İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN HİZMETİÇİ EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Yrd. Doç. Dr. Mehmet GÜLTEKİN
Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Yrd. Doç. Dr. Zühal ÇUBUKÇU
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Özet

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin hizmetiçi eğitime ilişkin görüşlerini ve hizmetiçi eğitimden geçirilmelerini gerekli kılan etmenleri belirlemektir. Tarama modeli kullanılarak desenlenen araştırma, Eskişehir il merkezindeki ilköğretim okullarında görevli 530 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Anket yoluyla toplanan verilerin çözümlenmesinde, aritmetik ortalama ve standart sapmaların yanı sıra ikili karşılaştırmalarda bağımsız t testi, çoklu karşılaştırmalarda ise tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Elde edilen veriler sonucunda, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimi, gerek kurumsal gerekse bireysel bakımdan kendilerine katkı getiren bir etkinlik olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimle ilgili görüşlerinin, cinsiyetlerine, kıdemlerine, branşlarına, yönetim görevine sahip olma durumu ile daha önce hizmetiçi eğitim alma durumuna göre değişmediği anlaşılmıştır. Öte yandan, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimden geçirilmelerini gerekli gördükleri etmenlerin başında, öğretmenlerin üst görevlere hazırlanma istekleri ile hizmet öncesi eğitimden doğan eksikliklerin olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen eğitimi, hizmetiçi eğitim, yaşamboyu eğitim, toplam kalite yönetimi, insan kaynaklarının geliştirilmesi.

PERCEPTIONS OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS ABOUT IN-SERVICE TRAINING

Abstract

The aim of this study is to figure out the perspectives of primary school teachers about in service training activities and to determine the factors that force the teachers to get in-service training. The participants of the study were 530 teachers working in state primary schools in Eskişehir. The data was gathered through using survey method. The gathered data was analyzed by using mean scores, standard variation, independent t-test, and one way ANOVA. The analysis of the obtained data and the findings of the study revealed that the primary school teachers believe that in-service training activities have beneficial contributions for their organizational and individual developments. Additionally, the findings illustrated that there is not any significant differences in the perspectives of the primary school

teachers about the in-service training procedures with respect to their gender, their experience in the profession, their branches, their positions in their profession such as being administer or not, and their in-service background. Furthermore, the participants believe that “willingness to be prepared for higher positions in their profession” and “the lack of knowledge due to pre-service education” are the primary grounding factors that cause the teachers to get in-service training.

Key Words: Teacher training, in service training, life-long learning, total quality management, human resources development.

Bir toplum, gelişebilmek için bireylerinin niteliklerini geliştirmek zorundadır. Bu zorunluluk, bireyleri içinde buldukları topluma uyma, kendilerini geliştirme, mesleki yeterliklerini artırma, ileriye doğru gitme ve yükselme gibi çabaların gerektirdiği bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkların kazandırılmasını gerektirir. Doğaldır ki, bireylerin bu niteliklerini artırmının yolu, onlara çeşitli eğitim olanaklarının sağlanmasından geçmektedir.

Eğitimin sisteminin temel ögesi olan öğretmenlerin de, kendilerini sürekli yenilemesi ve geliştirmesi gerekmektedir. Geleceğin her bakımından donanımlı bireylerini yetiştirmeleri beklenen öğretmenlerin tüm alanlarda yaşanan gelişmelerin bir yansıması olan değişen görev, rol ve sorumluluklarını yerine getirebilmeleri için hizmet öncesi eğitim yetersiz kalmaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimde en iyi biçimde eğitilmelerinin yanı sıra hizmetiçi eğitimle de sürekli eğitilmeleri gerekmektedir.

Kavramsal Çerçeve

Mesleğe girdiği andan itibaren öğrenimi sırasında edindiği bilgi ve becerilerin uygulamada yetersiz olduğunu, çalıştığı alanla ilgili yeterli bilgiye sahip olmadığını ya da öğrenimi sırasında edindiği bilgi ve becerilerin meslek yaşamında hızla değiştiğini gören kişi sürekli bir eğitime gereksinim duymaktadır (Özyürek, 1981). Bu anlamda, bireylerin, sürekli eğitiminin bir gereği olarak yaşamlarının herhangi bir döneminde, bireysel, mesleki ve toplumsal gereksinimlerini karşılamak amacıyla yaşamboyu eğitim etkinliklerine katılmaları bir zorunluluktur. Kuşkusuz, yaşam boyu eğitimin bir gereği olarak hizmetiçi eğitim, çalışanlara mesleklerinde daha başarılı, üretici ve mutlu olmasını sağlayacak bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmayı amaçlamaktadır.

Bireylerin ve toplumların gelişimleri açısından, eğitimin yaşam boyu sürmesinin yanında, bu gelişim süreci içerisinde eğitim hizmetlerinin niteliğini artırmayı amaçlayan diğer bir kavram da eğitimde toplam kalite yönetimidir. Toplam kalite kuramcılarının belirttiği gibi, başlangıçta eğitim düzeyi ne kadar yüksek olursa olsun iş başında eğitimin verilmemesi durumunda personelin geçerli kalite anlayışının zorunlu kılacağı niteliklerin gerisinde kalması kaçınılmazdır. Dolayısıyla, eğitimde, koşullarla tutarlı bir kalite düşüncesinin yaşama geçirilmesinin öğretmenlerin hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirilmesiyle doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir (Budak, 1999).

Öte yandan, gerek kamu sektöründe gerek özel sektörde hizmet ve mal üreten tüm örgütlerin yaşamlarını sürdürmelerini sağlayan en önemli etken, örgütlerdeki her düzeyde çalışan kişiler, yani insan kaynaklarıdır. Örgütlerde etkili ve verimli üretimle insan kaynaklarının nitelikleri arasında doğrudan bir ilişki vardır (Özer, 1998). Bu nedenle, örgütlerdeki insan kaynaklarının sürekli geliştirilmesi gerekir. İnsan kaynaklarının geliştirilmesinde bireylere sağlanacak eğitim olanaklarından biri kuşkusuz hizmetiçi eğitimidir.

Bir kurumda belli bir göreve atanan birey, işe başladığı günden ayrılıncaya kadar mesleği ile ilgili gelişmelerin gerisinde kalmamak için sürekli olarak eğitime gereksinim duyar

(Taymaz, 1992). Bu bağlamda, hizmetiçi eğitim, bir meslek elemanının, mesleğine aday ya da asil olarak girişinden çeşitli nedenlerle işinden ayrılışına dek geçen süre içerisinde daha başarılı olmalarını sağlayacak gerekli bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmak amacıyla yapılan planlı eğitim etkinliklerin tümüdür (Kalkandelen, 1979; Yalın, 1997). Hizmetiçi eğitim, bir yandan çalışanların kendileri ve örgüt yararı için bilgi, beceri ve tutumlarını değiştirmekte ve geliştirmekte diğer yandan, onların bireysel ve toplumsal gereksinimlerinin karşılanmasını sağlamaktır.

Özetle, teknolojinin hızla geliştiği, bilginin hızla arttığı, sosyal ve ekonomik alanlarda hızlı değişikliklerin meydana geldiği, kurumlarda insan kaynakları yönetiminin önem kazandığı, toplam kalite yönetimi uygulamalarının hızlandığı bu dönemde, personelde aranan yeterlikler de değişmektedir. Böyle bir ortamda kurumlarda çalışan personele gerekli yeterlikleri kazandırmak için yapılan hizmetiçi eğitimin önemi her geçen gün biraz daha artmaktadır (Noe, 1999).

Öğretmenlere Yönelik Hizmetiçi Eğitimin Özellikleri

Her meslek grubu için gerekli olmakla birlikte, hizmetiçi eğitim, öğretmenler için ayrı bir önem taşımaktadır. Hizmetiçi eğitim, öğretmenlerin doğrudan deneyimler edinmelerini ve meslektaşlarıyla informal etkileşimler kurmalarını sağlayarak, onların mesleklerinin gerektirdiği bilgi ve becerileri edinmelerini sağlamanın önemli yollarından biri olarak kabul edilmektedir (Hamilton ve Richardson, 1995; Marker, 1999; Wight ve Buston, 2003).

Geçmişte, temel öğretmenlik eğitiminin, öğretmenin öğretim kariyeri boyunca yeterli olacağı görüşü; yerini, öğretmen eğitiminin öğretmenlerin tüm kariyerleri boyunca devam etmesi gerektiği görüşüne bırakmıştır. Bu bağlamda Siddiqui'nin (1991) de belirttiği gibi, çağın değişen koşulları ve toplumun beklentilerine paralel olarak, hizmetiçi eğitim, öğretmenlerin sürekli gelişimini desteklemeyi amaçlamaktadır.

Öğretmen eğitiminde hizmetiçi eğitimin iki boyutu bulunmaktadır. Hizmetiçi eğitimin birinci boyutu "öğretmen eğitiminde bir boşluk doldurucu" olarak görülmektedir. Bu bakış açısına göre, hizmetiçi eğitim öğretmenlerin aldıkları temel eğitim ile mesleğin yeni gerekleri arasında var olan boşlukları dolduracak bir yol anlamına gelmektedir. Hizmetiçi eğitimin ikinci boyutunu ise "çalışanların performansını ve etkililiğini artırmak için bilgilerin güncellenmesi" oluşturmaktadır (Garuba, 2004). Bu yaklaşıma göre, hizmetiçi eğitim yoluyla, öğretim hizmetinin talepleri ve yeni eğilimler nedeniyle öğretmenlerin gereksinim duydukları yeni becerilerle donanması amaçlanmaktadır.

Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimleri değişik yaklaşımlarla gerçekleştirilmektedir. Saban (2000), bu yaklaşımları üç başlık altında toplamaktadır:

- *Profesyonel öğretmen yaklaşımı:* Topluma yararlı olacak ve aynı zamanda topluma yön verecek bireyleri yetiştirme görevini üstlenen öğretmenlerin, bilinçli, yaratıcı, sorumlu ve aynı zamanda beden, zihin, ahlak ve duygu bakımından dengeli yeni nesiller yetiştirebilmeleri, onların ancak bir profesyonel öğretmen kimliği kazanmaları ile olanaklıdır.
- *Değişimsel yaklaşım:* Çeşitli alanlarda meydana gelen hızlı ve çok boyutlu değişme ve gelişmeler nedeniyle öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimleri ile uzun süre başarılı ve etkili olmaları olanaklı değildir. Bu nedenle, öğretmenlerin hizmet-öncesi eğitimlerinden doğan eksikliklerin hizmetiçi eğitimle karşılanması yoluna başvurulması gerekir.
- *Gelişimsel yaklaşım:* Öğretmenler, meslek yaşamlarında çeşitli evrelerden geçerler ve her bir evrede de farklı ilgi ve gereksinimlere sahiptirler. Öğretmenlik yaşamına başladığı andan itibaren bireyin ilgisi, merakı ve kaygıları belirli zamanlarda belirli

noktalarda yoğunlaşır ve bu gibi yoğunlaşmalar da farklı hizmetiçi eğitim modellerinin uygulanmasını gerekli kılar.

Öte yandan, hangi yaklaşım kullanılırsa kullanılsın hizmetiçi eğitimde uygulanacak programların niteliği büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle, hizmetiçi eğitimin, öğretmenlerin mesleki gelişimi ve sürekli eğitimlerini sağlayacak etkili programlar yoluyla gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Bagwandeem ve Louw, 1993). Öğretmenlerin var olan bilgi ve becerilerini güçlendirecek ve onların mesleğin gerektirdiği çağdaş ilkelerle tanışmasını sağlayacak mesleki yenileme programlarının büyük önemi bulunmaktadır (Garuba, 2004).

Hizmetiçi eğitim, sıklıkla, öğretmenlerin, öğrencilerin, toplumun ve kurumun gereksinimlerine yanıt vermek amacıyla işe koşulmaktadır (Watts, 1992). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim programlarına etkin olarak katılmaları ve hizmetiçi eğitim programlarında öğrendiklerini gerçek sınıf ortamlarında uygulama olanağı bulmaları isteniyorsa, hizmetiçi eğitimler ve konuları, öğretmelerin gereksinimleri ve onların sınıftaki etkinlikleri ile yakından ilişkili olmak durumundadır (Lanier ve Little, 1989; O'Sullivan, 2000).

Öğretmenlere yönelik hizmetiçi eğitimler, öğretmenlerin gereksinimlerine dayalı olarak çeşitli konularda ve çeşitli yöntemlerle gerçekleştirilmektedir. Roux ve Ferreira, (2005) öğretmenlerin şu konularda hizmetiçi eğitimden geçirilmeleri gerektiğini belirtmektedir: Var olan ya da yeni politikaların öğretmenlere tanıtılması gibi politik konular; okulun nüfusu, yönetimi ve vizyonundaki değişiklikler gibi içerikle ilgili konular; öğretim, konu alanı ya da sunum becerilerini geliştirme gibi mesleki bilgi ve becerilerle ilgili konular; bireysel ya da grup performansını artırmayı amaçlayan performansa dayalı konular ve kariyer gelişimine yönelik konular. Houston (1990), hizmetiçi öğretmen eğitimlerinin workshoplar, konferanslar, seminerler ve formal dersler gibi birçok etkinlik yoluyla gerçekleştirildiğini ve bu türdeki etkinliklerin öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi ve sürdürülmesini sağladığını belirtmektedir.

Amacı, boyutları, yaklaşımları ve ele alınan konular dikkate alındığında öğretmenlere yönelik bir hizmetiçi eğitim programının çıktısının şu unsurlardan oluşması beklenmektedir (CERI, 1982; Ashley ve Mehl, 1987; Roux ve Ferreira, 2005):

- Yansıtıcı uygulamaları cesaretlendirme
- Alana ilişkin bağımsız ve kavramsal anlayışlar geliştirme
- Mesleki gelişimi harekete geçirme
- Okul uygulamalarını geliştirme
- Özgüven sağlama
- Sınıf etkinliklerinin ötesinde beceriler edinme
- Okuldaki ve toplumdaki bireylerle iletişim kurmaya yardımcı olma.

Nitelikli öğretmen ve nitelikli öğretim için meslekî gelişim konusunda öğretmenlere sağlanmış sürekli bir desteğin varlığı büyük önem taşımaktadır (Seferoğlu, 2004). Öğretmenlerin bilimsel, teknolojik ve mesleki gelişmelerden haberdar olmaları, kendilerini yenileyebilmeleri, görevlerini etkili bir biçimde yerine getirebilmeleri sürekli olarak eğitilmelerini gerekli kılmaktadır (Yaşar, 2000).

Problem

Öğretmenlere alanlarına ilişkin sürekli bilgi, beceri ve tutum kazandırma, diğer bir deyişle onların yaşam boyu öğrenen bireyler olmaları, hizmetiçi eğitimle olmaktadır. Bu yönüyle, hizmetiçi öğretmen eğitimi, hizmet öncesi eğitimin yetersizliklerini tamamlamanın ve yeni bilgi ve beceriler edinmenin önemli bir yolu olarak görülmektedir.

Gerek Türkiye’de gerek yurtdışında öğretmenlere yönelik olarak çok sayıda hizmetiçi eğitim programları gerçekleştirilmektedir. Ancak, gerçekleştirilen hizmetiçi eğitim programlarının yeterli ve etkili olmadığı; hizmetiçi eğitim etkinliklerinin planlanmasında eğitim gereksinimlerini belirleme çalışmalarının hiç yapılmadığı ya da yapılan çalışmaların, gereksinim belirleme sürecinde kullanılan bilimsel yöntemlere dayandırılmadığı belirlenmiştir (Wiles ve Bondi, 1993; Tyler ve Brown, 1999; O’Sullivan, 2000; Yalın, 2001). Ayrıca, gerek Türkiye ve gerekse yurtdışında bakanlıkların hizmetiçi eğitim konusunda yeterli destek sağlayamadığı bilinmektedir (Seferoğlu, 2004).

Diğer yandan, Türkiye’de öğretmenlerin hizmetiçi eğitimine ilişkin yapılan çalışmaların daha çok hizmetiçi eğitim programlarının ve etkinliklerinin değerlendirilmesi (Demirkol, 2004; Madden, 2003; Durmuş, 2003; Aydoğan, 2002; Yalın, 2001; Kanlı ve Yağbasan, 2002; Kanlı, 2001; Baskan, 2001; Türkay, 2000; Uğurel, 1996), hizmetiçi eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi (Paşa, 2002; Ekşi, 2001; Türkay, 2000; Tanyel, 1999; Tamer, 1999; Karaca, 1999; Yazıcıoğlu, 1986) ve hizmetiçi eğitim programlarının geliştirilmesi (Kaya, 2003; Yılmaz, 1987) boyutunda gerçekleştirildiği görülmektedir. Oysa, öğretmenlerin hizmetiçi eğitime ilişkin ne düşündüklerine yönelik araştırmalar (Özen, 2005; Hamdan, 2003) çok fazla değildir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim öğretmenlerinin hizmetiçi eğitime ve hizmetiçi eğitimden geçirilmelerini gerekli kılan etmenlere ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlköğretim öğretmenlerinin, hizmetiçi eğitime ilişkin görüşleri nelerdir?
2. İlköğretim öğretmenlerinin hizmetiçi eğitime ilişkin görüşleri; cinsiyetleri, mesleki kademeleri, branşları , yöneticilik görevine sahip olma ve daha önce hizmetiçi eğitim alma durumları bakımından farklılaşmakta mıdır?
3. İlköğretim öğretmenlerinin, hizmetiçi eğitimden geçirilmelerini gerekli kılan etmenlere ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem**Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma, ilköğretim öğretmenlerinin hizmetiçi eğitime ve hizmetiçi eğitimden geçirilmelerini gerekli kılan etmenlere ilişkin görüşlerini üşlerini, uygulanan bir ölçme aracından elde edilen bilgilere dayalı olarak saptamaya çalıştığından tarama niteliğinde bir çalışmadır.

Çalışma Grubu ve Katılımcılar

Araştırmaya Eskişehir’de Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler katılmıştır. Araştırmada il merkezindeki tüm ilköğretim öğretmenlerine ulaşmak olanaklı olmadığından, Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı yedi

eğitim bölgesindeki ilköğretim okullarından alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyden rastlantısal yolla birer okul belirlenmiştir. Böylece, araştırma, belirlenen 21 ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında 676 öğretmene anket gönderilmiş, 534 anket geri dönmüş; anketlerin dönüş oranı %78 olarak gerçekleşmiştir. Geri dönen anketlerden 4 anket gerektiği biçimde doldurulmadığı için değerlendirmeye alınmamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özellikleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Grubunun Kişisel Özellikleri

Özellik	Grup	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	312	58.9
	Erkek	218	41.1
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	57	10.8
	6-10 yıl	129	24.3
	11-15 yıl	85	16.0
	16-20 yıl	80	15.1
	20 yıl ve üzeri	179	38.8
Branş	Sınıf Öğretmeni	272	51.3
	Branş Öğretmeni	258	48.7
Yönetim Görevi	Yönetim Görevi Olan	27	5.1
	Yönetim Görevi Olmayan	503	94.9
Daha Önce Hizmetiçi Eğitim Alma Durumu	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	81.1
	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	11.5
	Yanıtsız	39	7.4
N=530			

Tablo1’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin %58.9’u kadın, %41.1’i erkeklerden oluşturmaktadır. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımında %38.8’ini 20 yıl ve üzerinde kıdeme sahip öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına göre dağılımlarına bakıldığında, %51.3’ünün sınıf öğretmeni, %48.7’sinin ise branş öğretmeni olduğu görülmektedir. Yönetim görevi bakımından, yönetim görevi olmayanların oranı %94.9 iken yönetim görevi olanların oranı ise %5.1’dir. Öte yandan öğretmenlerin %81.1’i daha önce bir hizmetiçi eğitim aldığı belirtilirken %11.5’i almadığını belirtmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırma verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan anket yoluyla toplanmıştır. Anket, hizmetiçi eğitime ilişkin çeşitli kaynaklar taranarak ve daha önce uygulanmış ölçme araçlarına dayalı olarak hazırlanmıştır. Anket formu dört bölümden oluşmaktadır. Anketin ilk bölümünde kişisel bilgilere yer verilmiştir. İkinci bölümde öğretmenlerin hizmetiçi eğitime ilişkin görüşlerini saptamayı amaçlayan maddeler yer almıştır.

Anket maddelerinin hazırlanmasında önce, hizmetiçi eğitimle ilgili çeşitli kaynaklar taranarak hizmetiçi eğitimin kurumsal ve bireysel yönüyle ilgili maddeler saptanmıştır. Burada özellikle Taymaz (1999) tarafından hizmetiçi eğitimin kurumsal ve bireysel yararlarına ilişkin olarak belirlenmiş olan maddelerden büyük ölçüde yararlanılmıştır. Daha sonra saptanmış olan maddeler, gerekli düzeltme, kısaltma ve ayrıştırma çalışmaları

yapıldıktan sonra kurumsal ve bireysel biçiminde olmak üzere iki başlık 25 maddelik bir liste oluşturulmuştur. Elde edilen listedeki maddelere öğretmenlerin ne derece katıldıklarını ortaya koymak amacıyla maddeler, “Tamamen katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum” ve “Hiç katılmıyorum” biçiminde derecelendirilmiştir.

Taslak olarak hazırlanan anket, geçerlik çalışması için alandaki öğretim üyelerinin görüşüne sunulmuş; onların görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bu düzeltmeler sonucunda ankette kimi maddeler çıkartılmış ve anket “kurumsal” başlığı altında 11 ve “bireysel” başlığı altında da 11 olmak üzere toplam 22 maddeden oluşmuştur. Son aşamada liste, yeniden incelenmiş ve gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra uygulamaya hazır duruma getirilmiştir. Uygulamaya hazır duruma getirilen anket formu, araştırma grubu dışında 59 öğretmene uygulanmış; anketin güvenilir olup olmadığını sınamak amacıyla alfa (Madde Toplam Test Korelasyonu) değerine bakılmıştır. Yapılan çözümleme sonucunda ankette yer alan hizmetiçi eğitimin bireysel yönü ile ilgili maddelerin alfa değeri 0.89; hizmetiçi eğitimin kurumsal yönü ile ilgili maddelerin alfa değeri ise 0.90 olmak üzere anket maddelerinin tümünün alfa değeri 0.94 olarak bulunmuştur. Özdamar’a (1997, s.500) göre, alfa katsayısının 0.60-0.80 arasında olması ölçeğin oldukça güvenilir, 0.80-1.00 arasında olması ise yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir.

Anketin son bölümünde, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimden geçirilmelerini gerekli kılan nedenlerin önem derecesinin belirlenmesine yer verilmiştir. Bunun için öğretmenlerden, hizmetiçi eğitimden geçirilmelerini gerekli kılan etmenleri kaçınıcı sırada önemli gördüklerini 1 ile 10 arasında bir değer vererek işaretlemeleri istenmiştir.

Verilerin Çözümlemesi

Öğretmenlerin, anketin hizmetiçi eğitimin kurumsal ve bireysel yönüne ilişkin maddelerine verdikleri yanıtların puanlarını hesaplamak için her bir maddeye ilişkin olarak “Tamamen katılıyorum” için 5, “Katılıyorum” için 4 “Kararsızım” için 3, “Katılmıyorum” için 2 ve “Hiç katılmıyorum” için de 1 puan verilmiştir. Verilerin çözümlemesinde sayı, yüzde ve aritmetik ortalamaların yanı sıra, ikili karşılaştırmalar için bağımsız t testinden; çoklu karşılaştırmalar için ise tek yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır. Çözümlerin anlamlılığında kabul düzeyi .05 olarak benimsenmiştir. Elde edilen bulgular, 4.21-5.00 tamamen katılıyorum, 3.41-4.20 katılıyorum, 2.61-3.40 kararsızım, 1.81-2.60 katılmıyorum ve 1.00-1.80 hiç katılmıyorum aralıkları temel alınarak yorumlanmıştır. Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimden geçirilmelerini gerekli kılan etmenlerin önem derecesinin saptanmasında ise, önem derecesine göre her bir madde için verilen 1 ile 10 arasındaki puanlar toplanarak toplam puanlar hesaplanmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, veri toplama aracı yoluyla toplanan verilerin çözümü sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlarına yer verilmiştir.

Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşleri

Araştırmanın amacı kapsamında yanıtı aranan ilk soru, öğretmenlerin hizmetiçi eğitime ilişkin görüşleridir. Öğretmenlerin hizmetiçi eğitime ilişkin görüşleri kurumsal ve bireysel bakımdan olmak üzere iki ana başlık altında Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşlerinin Puan Dağılımları

Kurumsal Olarak	N	\bar{X}	SS
Hizmetiçi eğitim üretilen hizmetin niteliğini artırır	530	4.33	0.72
Hizmette verimliliği artırır	530	4.27	0.72
Kurumun kendisini yenilemesini kolaylaştırır	530	4.16	0.79
Yeni yöntem ve tekniklerin kullanılmasını kolaylaştırır	530	4.26	0.70
Çalışanların yenilik ve gelişmelere kolaylıkla uyumuna yardım eder	530	4.16	0.80
Kurumun toplumdaki saygınlığını artırır	530	3.82	1.02
Kurumun bakım, onarım ve amortisman giderlerini azaltır	530	3.39	1.12
Kurumda iletişim ve etkileşimi artırır	530	3.91	0.90
Kurumdaki üst kademe ve alanlara personel hazırlar	530	3.78	1.04
Personel arasındaki anlaşmazlık ve disiplin olaylarını azaltır	530	3.42	1.12
Personelin işinden ve başkasından şikayetlerini en aza indirir	530	3.45	1.12
Kurumsal Genel	530	3.91	0.69
Bireysel Olarak	N	\bar{X}	SS
Öğretmenin işinde güven duygusunu artırır	530	4.24	0.80
Öğretmenin moralini yükselterek iş verimini artırır.	530	4.09	0.92
Hizmet ettiği kurumda yükselme olanağı sağlar	530	3.72	1.15
Öğretmenin işindeki memnuniyetsizliğini azaltır	530	3.72	1.04
Öğretmenler arasındaki iletişim ve etkileşimin gelişmesine yardımcı olur	530	3.89	0.92
Öğretmene kendi görevleri dışındaki işleri yapabilme yeterliği kazandırır	530	3.78	0.99
Öğretmene kurum içinde ve dışında saygınlık kazandırır	530	3.61	1.12
İş arkadaşları arasındaki uyuşmazlıkları azaltır	530	3.51	1.12
Yeni öğrenmeler yoluyla mesleki doyum sağlar	530	4.00	0.87
Öğretmenin işindeki istekliliğini ve motivasyonunu artırır	530	3.93	0.94
Öğretmenin işinde sınama yanılma süresini kısaltır	530	3.97	0.86
Bireysel Genel	530	3.86	0.78
Genel	530	3.88	0.70

Tablo 2’de görüldüğü gibi, hizmetiçi eğitimin kurumsal yönü ile ilgili maddelerden “üretilen hizmetin niteliğini artırır” ($\bar{X}=4.33$), “hizmette verimliliği artırır” ($\bar{X}=4.27$) ve “yeni

yöntem ve tekniklerin kullanılmasını kolaylaştırır” ($\bar{X}=4.26$) maddeleri öğretmenlerden en yüksek aritmetik ortalamayı almıştır. Öğretmenler bu maddelere tamamen katılmaktadırlar. Bu maddeleri sırasıyla, “kurumun kendisini yenilemesini kolaylaştırır” ($\bar{X}=4.16$), ve “çalışanların yenilik ve gelişmelere kolaylıkla uyumuna yardım eder” ($\bar{X}=4.16$) maddeleri izlemektedir. Bunların yanında “kurumda iletişim ve etkileşimi artırır” ($\bar{X}=3.91$), “kurumun toplumdaki saygınlığını artırır” ($\bar{X}=3.82$), “kurumdaki üst kademe ve alanlara personel hazırlar” ($\bar{X}=3.78$), “personelin işinden ve başkasından şikayetlerini en aza indirir” ($\bar{X}=3.45$), “personel arasındaki anlaşmazlık ve disiplin olaylarını azaltır” ($\bar{X}=3.42$) ve nihayet “kurumun bakım, onarım ve amortisman giderlerini azaltır” ($\bar{X}=3.39$), maddeleri izlemektedir. Öğretmenler bu maddelere ise katılmaktadırlar. Tablodaki verilerden, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin kurumsal yönü ile ilgili olarak belirlenmiş olan maddeleri benimsedikleri ve genel olarak hizmetiçi eğitimin kurumsal yararlarına katıldıkları ($\bar{X}=3.91$) söylenebilir.

Tablo 2’de görüldüğü gibi, öğretmenler, hizmetiçi eğitimin bireysel yönü ile ilgili olarak “öğretmenin işinde güven duygusunu artırır” ($\bar{X}=4.24$) maddesine tamamen katılmaktadırlar. Bunun yanında, “öğretmenin moralini yükselterek iş verimini artırır” ($\bar{X}=4.09$) ve “yeni öğrenmeler yoluyla mesleki doyum sağlar” ($\bar{X}=4.00$) maddeleri de öğretmenler tarafından benimsenmektedir. Bu maddeleri sırasıyla işinde sınama yanılma süresini kısaltır” ($\bar{X}=3.97$), “öğretmenin işindeki istekliliğini ve motivasyonunu artırır” ($\bar{X}=3.93$), “öğretmenler arasındaki iletişim ve etkileşimin gelişmesine yardımcı olur” ($\bar{X}=3.89$) ve “öğretmene kendi görevleri dışındaki işleri yapabilme yeterliği kazandırır” ($\bar{X}=3.78$) maddeleri izlemektedir.

Bunların dışında “hizmet ettiği kurumda yükselme olanağı sağlar” ($\bar{X}=3.72$), yine “öğretmenin işindeki memnuniyetsizliğini azaltır” ($\bar{X}=3.72$), “öğretmene kurum içinde ve dışında saygınlık kazandırır” ($\bar{X}=3.61$) ve nihayet, “iş arkadaşları arasındaki uyuşmazlıkları azaltır” ($\bar{X}=3.51$) maddeleri öğretmenler tarafından hizmetiçi eğitimin bireysel yararları arasında görülmektedir. Öğretmenler bu maddelere katıldıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Tablodaki verilerden, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin bireysel yönü ile ilgili olarak belirlenmiş olan maddelerin tümüne katıldıkları ($\bar{X}=3.88$) ve genel olarak hizmetiçi eğitimin bireysel yararlarına inandıkları söylenebilir.

Tablo 2 genel olarak incelendiğinde ise, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimle ilgili olarak olumlu düşündükleri; hizmetiçi eğitimin gerek kurumsal gerekse bireysel yararına inandıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Göre Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin gerek kurumsal gerek bireysel bakımdan hizmetiçi eğitime ilişkin görüşlerinin *cinsiyetlerine, branşlarına, yönetim görevine sahip olma ve daha önce hizmetiçi eğitim alma durumlarına göre* farklılaşıp farklılaşmadığı Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Cinsiyetleri, Branşları, Yönetim Görevine Sahip Olma ve Daha Önce Hizmetiçi Eğitim Alma Durumlarına Göre Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşleri

Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşler	Cinsiyet	N	X̄	SS	Sd	t	P																																																																																																																																																								
Hizmetiçi Eğitimin Kurumsal Yönü	Kadın	312	3.89	0.66	528	0.793	0.428																																																																																																																																																								
	Erkek	218	3.93	0.73				Hizmetiçi Eğitimin Bireysel Yönü	Kadın	312	3.88	0.74	528	0.703	0.482	Erkek	218	3.83	0.83	<i>Genel</i>	Kadın	312	3.88	0.66	528	0.00	1.000	Erkek	218	3.88	0.73	Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşler	Branş	N	X̄	SS	Sd	t	P	Hizmetiçi Eğitimin Kurumsal Yönü	Sınıf Öğretmeni	272	3.91	0.70	528	0.169	0.866	Branş Öğretmeni	258	3.90	0.68	Hizmetiçi Eğitimin Bireysel Yönü	Sınıf Öğretmeni	272	3.87	0.78	528	0.267	0.789	Branş Öğretmeni	258	3.85	0.78	<i>Genel</i>	Sınıf Öğretmeni	272	3.89	0.70	528	0.233	0.816	Branş Öğretmeni	258	3.87	0.69	Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşler	Yönetim Görevi	N	X̄	SS	Sd	t	P	Hizmetiçi Eğitimin Kurumsal Yönü	Yönetim Görevi Olan	27	4.14	0.60	528	1.776	0.076	Yönetim Görevi Olmayan	503	3.89	0.69	Hizmetiçi Eğitimin Bireysel Yönü	Yönetim Görevi Olan	27	3.98	0.64	528	0.816	0.415	Yönetim Görevi Olmayan	503	3.85	0.79	<i>Genel</i>	Yönetim Görevi Olan	27	4.06	0.60	528	1.333	0.183	Yönetim Görevi Olmayan	503	3.87	0.70	Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşler	Hizmetiçi Eğitim Alma Durumu	N	X̄	SS	Sd	t	P	Hizmetiçi Eğitimin Kurumsal Yönü	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.92	0.67	528	1.534	0.126	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	3.77	0.74	Hizmetiçi Eğitimin Bireysel Yönü	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.86	0.77	528	0.322	0.748	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	3.83	0.83	<i>Genel</i>	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.89	0.69	528	0.937	0.348
Hizmetiçi Eğitimin Bireysel Yönü	Kadın	312	3.88	0.74	528	0.703	0.482																																																																																																																																																								
	Erkek	218	3.83	0.83				<i>Genel</i>	Kadın	312	3.88	0.66	528	0.00	1.000	Erkek	218	3.88	0.73	Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşler	Branş	N	X̄	SS	Sd	t	P	Hizmetiçi Eğitimin Kurumsal Yönü	Sınıf Öğretmeni	272	3.91	0.70	528	0.169	0.866	Branş Öğretmeni	258	3.90	0.68	Hizmetiçi Eğitimin Bireysel Yönü	Sınıf Öğretmeni	272	3.87	0.78	528	0.267	0.789	Branş Öğretmeni	258	3.85	0.78	<i>Genel</i>	Sınıf Öğretmeni	272	3.89	0.70	528	0.233	0.816	Branş Öğretmeni	258	3.87	0.69	Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşler	Yönetim Görevi	N	X̄	SS	Sd	t	P	Hizmetiçi Eğitimin Kurumsal Yönü	Yönetim Görevi Olan	27	4.14	0.60	528	1.776	0.076	Yönetim Görevi Olmayan	503	3.89	0.69	Hizmetiçi Eğitimin Bireysel Yönü	Yönetim Görevi Olan	27	3.98	0.64	528	0.816	0.415	Yönetim Görevi Olmayan	503	3.85	0.79	<i>Genel</i>	Yönetim Görevi Olan	27	4.06	0.60	528	1.333	0.183	Yönetim Görevi Olmayan	503	3.87	0.70	Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşler	Hizmetiçi Eğitim Alma Durumu	N	X̄	SS	Sd	t	P	Hizmetiçi Eğitimin Kurumsal Yönü	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.92	0.67	528	1.534	0.126	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	3.77	0.74	Hizmetiçi Eğitimin Bireysel Yönü	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.86	0.77	528	0.322	0.748	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	3.83	0.83	<i>Genel</i>	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.89	0.69	528	0.937	0.348	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	3.80	0.72								
<i>Genel</i>	Kadın	312	3.88	0.66	528	0.00	1.000																																																																																																																																																								
	Erkek	218	3.88	0.73																																																																																																																																																											
Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşler	Branş	N	X̄	SS	Sd	t	P																																																																																																																																																								
Hizmetiçi Eğitimin Kurumsal Yönü	Sınıf Öğretmeni	272	3.91	0.70	528	0.169	0.866																																																																																																																																																								
	Branş Öğretmeni	258	3.90	0.68				Hizmetiçi Eğitimin Bireysel Yönü	Sınıf Öğretmeni	272	3.87	0.78	528	0.267	0.789	Branş Öğretmeni	258	3.85	0.78	<i>Genel</i>	Sınıf Öğretmeni	272	3.89	0.70	528	0.233	0.816	Branş Öğretmeni	258	3.87	0.69	Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşler	Yönetim Görevi	N	X̄	SS	Sd	t	P	Hizmetiçi Eğitimin Kurumsal Yönü	Yönetim Görevi Olan	27	4.14	0.60	528	1.776	0.076	Yönetim Görevi Olmayan	503	3.89	0.69	Hizmetiçi Eğitimin Bireysel Yönü	Yönetim Görevi Olan	27	3.98	0.64	528	0.816	0.415	Yönetim Görevi Olmayan	503	3.85	0.79	<i>Genel</i>	Yönetim Görevi Olan	27	4.06	0.60	528	1.333	0.183	Yönetim Görevi Olmayan	503	3.87	0.70	Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşler	Hizmetiçi Eğitim Alma Durumu	N	X̄	SS	Sd	t	P	Hizmetiçi Eğitimin Kurumsal Yönü	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.92	0.67	528	1.534	0.126	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	3.77	0.74	Hizmetiçi Eğitimin Bireysel Yönü	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.86	0.77	528	0.322	0.748	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	3.83	0.83	<i>Genel</i>	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.89	0.69	528	0.937	0.348	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	3.80	0.72																																								
Hizmetiçi Eğitimin Bireysel Yönü	Sınıf Öğretmeni	272	3.87	0.78	528	0.267	0.789																																																																																																																																																								
	Branş Öğretmeni	258	3.85	0.78				<i>Genel</i>	Sınıf Öğretmeni	272	3.89	0.70	528	0.233	0.816	Branş Öğretmeni	258	3.87	0.69	Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşler	Yönetim Görevi	N	X̄	SS	Sd	t	P	Hizmetiçi Eğitimin Kurumsal Yönü	Yönetim Görevi Olan	27	4.14	0.60	528	1.776	0.076	Yönetim Görevi Olmayan	503	3.89	0.69	Hizmetiçi Eğitimin Bireysel Yönü	Yönetim Görevi Olan	27	3.98	0.64	528	0.816	0.415	Yönetim Görevi Olmayan	503	3.85	0.79	<i>Genel</i>	Yönetim Görevi Olan	27	4.06	0.60	528	1.333	0.183	Yönetim Görevi Olmayan	503	3.87	0.70	Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşler	Hizmetiçi Eğitim Alma Durumu	N	X̄	SS	Sd	t	P	Hizmetiçi Eğitimin Kurumsal Yönü	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.92	0.67	528	1.534	0.126	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	3.77	0.74	Hizmetiçi Eğitimin Bireysel Yönü	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.86	0.77	528	0.322	0.748	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	3.83	0.83	<i>Genel</i>	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.89	0.69	528	0.937	0.348	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	3.80	0.72																																																				
<i>Genel</i>	Sınıf Öğretmeni	272	3.89	0.70	528	0.233	0.816																																																																																																																																																								
	Branş Öğretmeni	258	3.87	0.69																																																																																																																																																											
Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşler	Yönetim Görevi	N	X̄	SS	Sd	t	P																																																																																																																																																								
Hizmetiçi Eğitimin Kurumsal Yönü	Yönetim Görevi Olan	27	4.14	0.60	528	1.776	0.076																																																																																																																																																								
	Yönetim Görevi Olmayan	503	3.89	0.69				Hizmetiçi Eğitimin Bireysel Yönü	Yönetim Görevi Olan	27	3.98	0.64	528	0.816	0.415	Yönetim Görevi Olmayan	503	3.85	0.79	<i>Genel</i>	Yönetim Görevi Olan	27	4.06	0.60	528	1.333	0.183	Yönetim Görevi Olmayan	503	3.87	0.70	Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşler	Hizmetiçi Eğitim Alma Durumu	N	X̄	SS	Sd	t	P	Hizmetiçi Eğitimin Kurumsal Yönü	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.92	0.67	528	1.534	0.126	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	3.77	0.74	Hizmetiçi Eğitimin Bireysel Yönü	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.86	0.77	528	0.322	0.748	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	3.83	0.83	<i>Genel</i>	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.89	0.69	528	0.937	0.348	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	3.80	0.72																																																																																				
Hizmetiçi Eğitimin Bireysel Yönü	Yönetim Görevi Olan	27	3.98	0.64	528	0.816	0.415																																																																																																																																																								
	Yönetim Görevi Olmayan	503	3.85	0.79				<i>Genel</i>	Yönetim Görevi Olan	27	4.06	0.60	528	1.333	0.183	Yönetim Görevi Olmayan	503	3.87	0.70	Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşler	Hizmetiçi Eğitim Alma Durumu	N	X̄	SS	Sd	t	P	Hizmetiçi Eğitimin Kurumsal Yönü	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.92	0.67	528	1.534	0.126	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	3.77	0.74	Hizmetiçi Eğitimin Bireysel Yönü	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.86	0.77	528	0.322	0.748	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	3.83	0.83	<i>Genel</i>	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.89	0.69	528	0.937	0.348	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	3.80	0.72																																																																																																
<i>Genel</i>	Yönetim Görevi Olan	27	4.06	0.60	528	1.333	0.183																																																																																																																																																								
	Yönetim Görevi Olmayan	503	3.87	0.70																																																																																																																																																											
Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşler	Hizmetiçi Eğitim Alma Durumu	N	X̄	SS	Sd	t	P																																																																																																																																																								
Hizmetiçi Eğitimin Kurumsal Yönü	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.92	0.67	528	1.534	0.126																																																																																																																																																								
	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	3.77	0.74				Hizmetiçi Eğitimin Bireysel Yönü	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.86	0.77	528	0.322	0.748	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	3.83	0.83	<i>Genel</i>	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.89	0.69	528	0.937	0.348	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	3.80	0.72																																																																																																																																
Hizmetiçi Eğitimin Bireysel Yönü	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.86	0.77	528	0.322	0.748																																																																																																																																																								
	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	3.83	0.83				<i>Genel</i>	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.89	0.69	528	0.937	0.348	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	3.80	0.72																																																																																																																																												
<i>Genel</i>	Hizmetiçi Eğitim Alanlar	430	3.89	0.69	528	0.937	0.348																																																																																																																																																								
	Hizmetiçi Eğitim Almayanlar	61	3.80	0.72																																																																																																																																																											

Tablo 3'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin gerek kurumsal, gerek bireysel ve gerekse genel olarak görüşleri; cinsiyetlerine, branşlarına, yönetim görevine sahip olma ve daha önce hizmetiçi eğitim alma durumlarına göre farklılaşmamaktadır. Buradan, öğretmenlerin hizmetiçi eğitime ilişkin görüşlerinde cinsiyet, branş, yönetim görevine sahip olma ve daha önce hizmetiçi eğitim alma faktörünün etkili olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin gerek kurumsal gerek bireysel bakımdan hizmetiçi eğitime ilişkin görüşlerinin kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşleri

Hizmetiçi Eğitime İlişkin Görüşler	Kıdem	N	\bar{X}	SS	Sd.	F	p
Hizmetiçi Eğitimin Kurumsal Yönü	1-5 yıl	57	3.96	0.69	4 525	0.493	0.741
	6-10 yıl	129	3.90	0.61			
	11-15 yıl	85	3.82	0.70			
	16-20 yıl	80	3.95	0.66			
	20 yıl ve üzeri	179	3.91	0.71			
Hizmetiçi Eğitimin Bireysel Yönü	1-5 yıl	57	3.97	0.75	4 525	0.373	0.828
	6-10 yıl	129	3.84	0.75			
	11-15 yıl	85	3.81	0.81			
	16-20 yıl	80	3.86	0.70			
	20 yıl ve üzeri	179	3.85	0.83			
Genel	1-5 yıl	57	3.97	0.68	4 525	0.418	0.796
	6-10 yıl	129	3.87	0.63			
	11-15 yıl	85	3.82	0.72			
	16-20 yıl	80	3.90	0.64			
	20 yıl ve üzeri	179	3.88	0.77			

Tablo 4'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin gerek kurumsal, gerek bireysel ve gerekse genel olarak görüşleri, kıdemlerine göre farklılaşmamaktadır. Buradan, öğretmenlerin hizmetiçi eğitime ilişkin görüşlerinde kıdem faktörünün etkili olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlere Göre, Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimden Geçirilmelerini Gerekli Kılan Etmenlerin Önem Derecesi

Araştırmanın amacı kapsamında yanıtı aranan üçüncü soru, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimden geçirilmelerini gerekli kılan etmenlerin önem derecesinin belirlenmesi ile ilgilidir. Öğretmenlerin, hizmetiçi eğitimden geçirilmelerini gerekli kılan etmenlerin önem derecesine ilişkin maddelere verdikleri yanıtların puanları tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimden Geçirilmelerini Gerekli Kılan Etmenlerin Önem Derecesi

Sıra	Etmenler	N	Puan
1	Öğretmenlerin üst görevlere hazırlanma/kariyer istekleri	436	3440
2	Hizmet öncesi eğitimden doğan eksiklikler	434	3076
3	İnsanlar arası iletişim gereksinimi	435	2866
4	Okullardaki değişimler	436	2643
5	Toplumdaki değişimler	434	2279
6	Çocuk gelişimi konusundaki ilerlemeler	434	2191
7	Öğretmenlerin görev ve işlevlerindeki değişimler	435	2120
8	Öğretim süreçlerindeki gelişmeler	436	2002
9	Eğitim sistemindeki değişimler	434	1706
10	Bilimdeki gelişmeler	438	1458

Tablo 5’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin en çok puan verdikleri, dolayısı ile hizmetiçi eğitimden geçirilmelerini gerekli gördükleri etmenlerin başında “öğretmenlerin üst görevlere hazırlanma istekleri” (3440) ile “hizmet öncesi eğitimden doğan eksiklikler” (3076) gelmektedir. Bunu sırasıyla, “insanlar arası iletişim gereksinimi” (2866), “okullardaki değişimler” (2643) ve “toplumdaki değişimler” (2279) izlemektedir. Tablodaki verilerden, “çocuk gelişimi konusundaki ilerlemeler” (2191), “öğretmenlerin görev ve işlevlerindeki değişimler” (2120), “öğretim süreçlerindeki değişimler” (2002), “eğitim sistemindeki değişimler” (1706) ve “bilimdeki değişimler” (1458), öğretmenlerin önemsedikleri diğer etmenler arasındadır.

Tablodaki verilerden öğretmenlerin “öğretmenlerin üst görevlere hazırlanma istekleri”, “hizmet öncesi eğitimden doğan eksiklikler” ve “insanlar arasındaki iletişim gereksinimi” hizmetiçi eğitimden geçirilmelerini gerekli kılan en önemli üç neden olarak gördükleri ve “okullardaki değişimler” ile “toplumdaki değişimler” de önemsedikleri söylenebilir.

Sonuçlar ve Tartışma

Bu araştırma göstermektedir ki, öğretmenler hizmetiçi eğitimi, gerek kurumsal gerekse bireysel bakımdan kendilerine katkı getiren bir etkinlik olarak görmektedirler.

Araştırma bulgularına göre, öğretmenler, hizmetiçi eğitimin kurumsal yararlarıyla ilgili maddelerden “üretilen hizmetin niteliğini artırır”, “hizmette verimliliği artırır” ve “yeni yöntem ve tekniklerin kullanılmasını kolaylaştırır” maddelerine *tamamen katılmaktadırlar*. Öğretmenler, “kurumun kendisini yenilemesini kolaylaştırır”, “çalışanların yenilik ve gelişmelere kolaylıkla uyumuna yardım eder”, “kurumda iletişim ve etkileşimi artırır”, “kurumun toplumdaki saygınlığını artırır”, “kurumdaki üst kademe ve alanlara personel hazırlar”, “personelin işinden ve başkasından şikayetlerini en aza indirir”, “personel arasındaki anlaşmazlık ve disiplin olaylarını azaltır” ve “kurumun bakım, onarım ve amortisman giderlerini azaltır” maddelerine ise *katıldıklarını* ifade etmektedirler.

Öğretmenler, hizmetiçi eğitimin bireysel yararlarına ilişkin olarak “öğretmenin işinde güven duygusunu artırır” maddesine *tamamen katılmaktadırlar*. Bunun yanında, öğretmenler sırasıyla “öğretmenin moralini yükselterek iş verimini artırır”, “yeni öğrenmeler yoluyla mesleki doyum sağlar” “öğretmenin işinde sınama yanılma süresini kısaltır”, “öğretmenin işindeki istekliliğini ve motivasyonunu artırır”, “öğretmenler arasındaki iletişim ve etkileşimin gelişmesine yardımcı olur” “öğretmene kendi görevleri dışındaki işleri yapabilme yeterliği kazandırır”, “hizmet ettiği kurumda yükselme olanağı sağlar”, “öğretmenin işindeki memnuniyetsizliğini azaltır”, “öğretmene kurum içinde ve dışında saygınlık kazandırır” ve “iş arkadaşları arasındaki uyuşmazlıkları azaltır” maddelerine ise *katıldıklarını belirtmektedirler*.

Bunların yanında, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin gerek kurumsal, gerek bireysel ve gerekse genel olarak görüşleri cinsiyetlerine, kıdemlerine, branşlarına, yönetim görevine sahip olma ve daha önce hizmetiçi eğitim alma durumlarına göre farklılaşmamaktadır.

Araştırmanın, hizmetiçi eğitimin gerek kurumsal gerek bireysel bakımdan yararlı olduğuna yönelik bulgusu; George ve Lubben (2002) tarafından yapılan ve hizmetiçi eğitim programlarına katılan öğretmenlerin, mesleki ve sosyal alanlardaki gelişimlerinde olumlu değişimlerin olduğu; Durmuş’un (2003) araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliğinde öğretilenlerin öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine yardımcı olduğu; Kanlı ve Yağbasan’ın (2002) düzenlenen hizmet içi eğitim kursunun öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmede etkili olduğu ve Seferoğlu’nun (2001) öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine

katıldıktan sonra, deneyimlerini paylaşımlarının onlara öğretimle ilgili bilgi ve becerilerini geliştirmeleri için fırsatlar sunduğuna yönelik bulgularını desteklemektedir. Ayrıca, araştırmanın “öğretmenin işindeki istekliliğini ve motivasyonunu artırır” bulgusu Altınışık ve Aras’ın (2005) çalışmasında “kendinizi geliştirmek için sunulan eğitim imkanları (hizmetiçi kurslar vb.) motivasyonunuzu etkiler mi” maddesine araştırmaya katılan bayan öğretmenlerin %20’sinin ve erkek öğretmenlerin de %34’ünün motivasyonunu etkiler” şeklindeki bulgusunu desteklemektedir. Yine araştırmanın, “öğretmenler arasındaki iletişim ve etkileşimin gelişmesine yardımcı olur” bulgusu, Seferoğlunun (2001) hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılmanın öğretmenlerin deneyimlerini paylaşmalarına ve tartışmalarına yardımcı olduğu (%86.2) ve öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinlikleri sırasında kendilerine sunulan yeni fikirleri, daha sonra okullarındaki öğretmenlerle paylaştıkları (%60) bulgusuyla örtüşmektedir.

Öte yandan, araştırma bulguları, Madden’in (2003) araştırmasında, hizmetiçi eğitim etkinliklerinin okul yöneticileri ve öğretmenlerin eğitim programlarında amaçlanan bilgileri kısmen kazanabildikleri, kazandıkları bilgileri ise iş yaşamlarında istenen düzeyde kullanamadıkları, düzenlenen eğitim programlarının, okul yöneticileri ve öğretmenlerin işlerindeki verimlilikleri istenen derecede artırmadığı ve işlerinde yükselme olanağı sağlamadığı yönelik bulgularıyla örtüşmemektedir.

Öğretmenlerin, hizmetiçi eğitimden geçirilmelerini gerekli gördükleri nedenlerin başında “öğretmenlerin üst görevlere hazırlanma istekleri” gelmektedir. Ancak, araştırmanın bu bulgusu, Baskan (2001) tarafından yapılan çalışmada öğretmenler için gerçekleştirilen hizmetiçi eğitim programlarında öğretmenleri bir üst göreve hazırlamak amacının gerçekleştirilmesi orta düzeyde önemlidir bulgusu ile Hamdan’ın (2003) ilköğretim öğretmenlerinin, katıldıkları hizmetiçi eğitim etkinliklerinin temel amacının en az oranda personeli bir üst göreve hazırlamak olduğu bulgusu ile örtüşmemektedir. Öte yandan, bu araştırmada öğretmenlerin, hizmetiçi eğitimden geçirilmelerini gerekli gördükleri diğer nedenler arasında “insanlar arası iletişim gereksinimi”, “okullardaki değişimler” ve “toplumdaki değişimler” yer almaktadır. Araştırmanın bu bulguları, yine, Baskan’ın (2001), öğretmenlere göre hizmetiçi eğitim programlarında alandaki yenilik ve gelişmelerin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazanmak ve hizmet öncesi eğitimin eksiklerini tamamlamak gibi amaçlara ulaşılması çok önemlidir bulgusu ile Hamdan’ın (2003) ilköğretim öğretmenlerinin katıldıkları hizmetiçi eğitim etkinliklerinin temel amacının büyük çoğunlukla alandaki gelişmeleri izlemek olduğu biçimindeki bulgusu ile benzerlik göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak şu öneriler getirilebilir:

- Öğretmenler, hizmetiçi eğitimi gerek kurumsal, gerekse bireysel bakımdan kendilerine katkı getiren bir etkinlik olarak görmekte, dolayısıyla hizmetiçi eğitimin yararına inanmaktadırlar. Bu nedenle, öğretmenlerin hizmetiçi eğitime ilişkin bu olumlu eğilimlerinden yararlanmalı, onlara sürekli olarak hizmetiçi eğitim etkinlikleri düzenlenmelidir.
- Öğretmenlere yönelik hizmetiçi eğitim etkinlikleri düzenlenirken onların hizmetiçi eğitimden geçirilmelerini gerekli kılan etmenler dikkate alınmalıdır. Özellikle, öğretmenlerin üst görevlere hazırlanma istekleri göz önüne alınmalı, hizmet öncesi eğitimden doğan eksiklikler belirlenmelidir. Ayrıca, insanlar arası iletişim gereksinimi ile okullardaki ve toplumdaki değişimler dikkate alınmalıdır.
- Öğretmenlerin hizmetiçi eğitime ilişkin görüşleri, nitel yöntemlerle de belirlenmelidir.

KAYNAKÇA

Ashley, M. J. & Mehl, M. C. (1987) INSET in South Africa (Johannesburg, Teacher Opportunity Programmes). In Roux, Cheryl le ve Ferreira Johanna G. (2005). "Enhancing environmental education teaching skills through In Service Education and Training". *Journal of Education for Teachin*. Vol. 31, No. 1, February 2005, pp. 3–14.

Altınışık, Songül ve Çiğdem Aras (2005). İnsan kaynakları yönetiminde motivasyon ve eğitim örgütleri uygulama yeri okullara ilişkin örnek bir çalışma. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi 28–30 Eylül 2005 Cilt 1.

Aydoğan, İsmail (2002). MEB ilköğretim okulları yönetici ve öğretmenlerinin personel geliştirmeye ilişkin görüşleri (Kayseri ili örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Baskan, Hafize (2001). İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin hizmetçi eğitim programlarının etkililiğine ilişkin algı ve beklentileri (Denizli ili örneği)". Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Budak, Y. (1999). Eğitimde toplam kalite yönetimi ve etkili okulun gerçekleştirilmesinde öğretmenlere yönelik hizmetçi eğitimin önemi, *Çağdaş Eğitim Dergisi*. Sayı: 251.

Bagwandeem, D. R. & Louw, W. J. (1993) The theory and practice of in-service education and training for teachers in South Africa (Pretoria, Van Schaik). In Roux, Cheryl le ve Ferreira Johanna G. (2005). "Enhancing environmental education teaching skills through In Service Education and Training". *Journal of Education for Teachin*. Vol. 31, No. 1, February 2005, pp. 3–14.

CERI (Centre for Educational Research and Innovation) (1982). *In-service education and training of teachers: a condition for educational change*. Paris, OECD.

Çetinkaya, Tamer Zuhul (1999). "Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde ilk kademe yöneticilerine dönük olarak düzenlenen hizmetçi eğitim çalışmalarının ihtiyaç saptama açısından değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Demirkol, Mürşide (2004). İlköğretim okullarında öğretmenlere yönelik okul-temelli hizmetçi eğitim etkinliklerinin değerlendirmesi". Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Durmuş, Emrah (2003). Sınıf öğretmenlerine yönelik düzenlenen hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşleri (Ankara ili örneği)". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ekşi, İsmail (2001). Okul müdürlerinin hizmet içi eğitim ihtiyacı. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.

Garuba, A. (1998) Continuing education of teachers in Nigeria; some critical issues. *Containing Education and Extension Quarterly*, 1(2), 178–198.

Garuba, Ayo (2004). Continuing education: an essential tool for teacher empowerment in an era of universal basic education in Nigeria. *Int. Journal Of Lifelong Education*, 23, (2), (March–April 2004), 191–203

George, J.M. and Lubben, F. (2002) . Facilitating teachers' professional growth through their involvement in creating context-based materials in science. *International Journal of Educational Development* , 22 (6), 659-672.

Hamdan, Nesrin (2003). İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin, Milli Eğitim Bakanlığı'nın hizmet içi eğitim faaliyetleri hakkındaki görüşleri". Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Hamilton, M.L. & Richardson, V. (1995) Effects of the culture in two schools on the process and outcomes of staff development. *The Elementary School Journal*, (95),4, 367-385.

Houston, W.R. (1990). Handbook of research on teacher education. *A Project of the Association of Teacher Education*. NY: Macmillian Publishing Company.

Kalkandelen, A. Hayrettin (1979). *Hizmet içi eğitim el kitabı*. Ankara.

Kanlı, Uygur (2001). Ortaöğretimde görev yapan fizik öğretmenleri için düzenlenen hizmetiçi eğitim programlarının etkinliği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kanlı, Uygur ve Rahmi Yağbasan (2002). 2000 yılında Ankara'da fizik öğretmenleri için düzenlenen hizmetiçi eğitim yaz kursunun etkinliği. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı: 153-154. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/153-154/kanli.htm>

Karaca, Yunus (1999). İngilizce öğretmenleri için hizmetiçi eğitim kurslarının düzenlenmesine yönelik ihtiyaç analizi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kaya, Ali (2003). Fizik öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına yönelik bir laboratuvar programı geliştirme ve model önerme, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Lanier, J. E. ve Little, J. W. (1989). Research on teacher education. In M.C. Wittrock Edt. *Handbook of Research on Teaching*. NY: Macmillian Publishing Company.

Lowe, John (1985). *Dünyada yetişkin eğitime toplu bakış*. Çeviren: Oğuzhan Turhan, Milli Eğitim. Basımevi.

Madden, Tuğba (2003). Okul yöneticileri ve öğretmenler için düzenlenen hizmet içi eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesi (Eskişehir ili). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Marker, W.B. (1999). The professional development of teachers, in: T.G.K Bryce ve W.M. Humes (eds) *scottish education*. Edinburgh: Edinburgh University Press. In Wight, Daniel ve Buston, Kaite (2003). "Meeting needs but not changing goals:evaluation of in-service teacher training for sex education". *Oxford Review of Education*. 29(4).

Noe, Raymond A. (1999). *İnsan kaynaklarının eğitim ve gelişimi*. Çeviren: Canan Çetin. Beta Yayınları.

O'Sullivan, M.C. (2000). Needs assessment for INSET for unqualified primary teachers in Namibia: An effective model". *Journal of Comparative Education*, 30(2).

Özdamar, Kazım (1997). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi I*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Özen, Raşit (2005). “MEB personelinin hizmet içi eğitim programlarında kalitenin artırılmasına ilişkin görüşleri”, Denizli: *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Pamukkale Üniversitesi*. 28-30 Eylül.

Özer, Bekir. (1988). İnsan kaynağı geliştirme uzmanı yeterlikleri ölçeği'nin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. Sayı.107.

Özyürek, Leyla (1981). *öğretmenlere yönelik hizmet-içi eğitim programlarının etkililiği*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 102.

Paşa, Bumin (2002). İlkokul sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin ve hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi”. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Roux, Cheryl le ve Ferreira Johanna G. (2005). Enhancing environmental education teaching skills through in service education and training. *Journal of Education for Teaching*, 31(1), February 2005, 3-14.

Saban, Ahmet (2000). Hizmetiçi eğitimde yeni yaklaşımlar. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı:145. <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/145/1.htm>.

Seferoğlu, Süleyman Sadi (2001). Sınıf öğretmenlerinin kendi meslekî gelişimleriyle ilgili görüşleri, beklentileri ve önerileri. *Millî Eğitim Dergisi*. Sayı: 149.

(2004). “Öğretmen yetelikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Bilimleri Dergisi*. Sayı: 58. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi58/seferoglu.htm>

Siddiqui, M. A. (1991) *In-service teacher education*. New Delhi: Ashish Publishing House.

Tanyel, Asiye (1999). İlköğretim okullarında görevli sınıf öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim ihtiyacı. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tamer, Zuhâl Çetinkaya (1999). Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde ilk kademe yöneticilerine dönük olarak düzenlenen hizmet içi eğitim çalışmalarının ihtiyaç saptama açısından değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Taymaz, Haydar (1999). *Hizmet içi eğitim-kavramlar-ilkeler-yöntemler*. Ankara: PegemA Yayınları.

Türkay Altınkamaş, Feyza (2000). Hizmet içi eğitimde eğitilenlerin beklentilerinin karşılanması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bilkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tytler, R. And Brown, S. (1999). A Comparison of professional development models for teachers of primary mathematics and science. *Asia-Pasific Journal Of Teacher Education*, 27 (3).

Uğurel, Ali Fuat (1996). Milli Eğitim Bakanlığı eğitim araçları ve donatım merkezlerinde ilkökul öğretmenlerine uygulanan fen deneyleri hizmetiçi programının değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Veenman, S., Van Tulder, M. & Voeten, M. (1994) The impact of in-service training on teacher behaviour, *Teaching and Teacher Education*, 10(3), 303–317.

Watts, D. (1992). Can campus-based preservice teacher education survive? Part II: professional knowledge and professional studies. *Journal of Teacher Education*. 33 (2), 37-41.

Wight, Daniel ve Buston, Kaite (2003). Meeting needs but not changing goals: evolution of in-service teacher training for sex education". *Oxford Review of Education*. 29(4).

Wiles, J. and Bondi, J. (1993). *Curriculum Development: A Guide to Practice*. New York: MacMillian Publishing Company. 8, 5

Yaşar, Şefik (2000). Bir meslek olarak öğretmenlik. *Öğretmenlik mesleğine giriş*, (Editör: Ersan Sözer). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları No:700.

Yalın, İbrahim Halil (1997). Hizmet içi eğitim var olan ya da ileride çözülmesi gereken bir problemi çözmek için yapılır. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı:133. www.canaktan.org/egitim/universite-reform/toplam-kalite.htm.

_____. (2001) Hizmet içi eğitim programlarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı:150.

Yazıcıoğlu F. Dürnev (1986). Eskişehir'deki ortaöğretim kurumlarında görevli yabancı dil öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim ihtiyaçları ve eğitim-öğretimde karşılaştıkları güçlükler. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yılmaz, Erdoğan (1987). Hizmetiçi eğitim programlarının etkinliği üzerine bir araştırma ve bir hizmetiçi eğitim programı önerisi". Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.