Değerler Eğitimi Dergisi
Cilt 12, No. 28, 121-168, Aralık 2014
© Değerler Eğitimi Merkezi

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişiminde Hizmet İçi Eğitimin Yeri (İstanbul Örneği)

Ayhan ÖZ *

Özet- Bu araştırma Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi (DKAB) öğretmenlerinin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen hizmet içi eğitim programlarının mesleki gelişimlerine katkısı noktasındaki görüşlerini, bu faaliyetlere dair gereklilik ve memnuniyet algılarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Ülkemizde DKAB öğretmenlerine yönelik düzenlenen hizmet içi eğitim programları ağırlıklı olarak Milli Eğitim Bakanlığına bağlı merkezî ve mahallî birimler eliyle yürütüldüğünden bu çalışmada Bakanlık tarafından düzenlenen hizmet içi eğitim etkinlikleri üzerinde durulmuştur. Konuyla ilgili görüşleri belirlemek için İstanbul'da görev yapan DKAB öğretmenlerine yönelik alan araştırması yapılmış ve çalışma sonrası elde edilen 300 anket değerlendirmeye alınmıştır. Araştırma neticesinde DKAB öğretmenlerinin, hizmet içi eğitimlerin gerekliliğine dair pozitif yönlü yüksek bir algıya sahip olurken Bakanlık tarafından düzenlenen hizmet içi eğitimlerin mesleki gelişimlerini sağlama noktasındaki yeterliliği ve bu faaliyetlerin süreç ve motivasyon boyutuyla ilgili orta düzeyde bir memnuniyet algısına sahip oldukları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler- DKAB Öğretmeni, Hizmet içi eğitim, Mesleki gelişim

Giriş

Bir iş dalında başarılı olmanın en temel şartlarından biri, mevcut personelin mesleki gelişiminde sürekliliği sağlayabilmektir. Bu süreçte hizmet içi eğitim

* Yrd. Doç. Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı
E-posta: ayhanoz37@hotmail.com

DED_28_2.indd 121 3/9/15 5:10 PM

belirleyici bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Hizmet içi eğitim, en genel anlamıyla mesleğe ya da mesleğin ötesinde yaşam boyu devam eden kişisel gelişim faaliyetlerinin tümüne karşılık gelen bir kavramdır (Taymaz, 1992, s. 3; Karlı, 2010, s. 38). Mesleki anlamda ise hizmet içi eğitim, "mesleki gelişim" kapsamındaki etkinliklerin tümünü ifade etmektedir (Bayrakçı, 2009, s. 10).

Planlı ve sistemli bir faaliyet türü olan hizmet içi eğitim, çağımızda tüm iş kollarında başarı ve verimlilik artışı noktasında bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu gereklilikte: hizmet öncesi eğitimin o meslekle ilgili tüm bilgileri içermesinin mümkün olmaması ve iş hayatında bu eğitimde kazandırılan bilgi ve beceriler ile çözülemeyecek sorunlarla karşılaşılması; toplumsal ve mesleki alanda meydana gelen değişim ve gelişmeler neticesinde yetişmiş personelin işin gerektirdiği nitelikleri kaybetme ve yetersiz hale gelme tehlikesi; kişisel öğrenme, kendini geliştirme ve görevde yükselme isteği gibi birçok etken rol oynamaktadır.

Tüm meslekler içinde hizmet içi eğitime en fazla ihtiyaç duyulan alanlardan biri şüphesiz öğretmenliktir. Zira kendini yetiştirmeyen, geliştirmeyen bir öğretmenin öğrencilerini geleceğe hazırlaması mümkün değildir. Özellikle de net bir öğretmen yetiştirme politikası üretememiş, sorunu sürekli mevzuatta ve istihdamda aramış, öğretmen yeterliklerini son dönemlere kadar belirleyememiş olan ülkemizin bu olumsuz etkenlerin yansımalarını en aza indirmek için hizmet içi eğitime çok daha fazla önem vermesi gerekmektedir.

Öğretmen yetiştirme sürecinde hizmet içi eğitimin etki ve önemi her geçen gün biraz daha artmaktadır. Gelişmiş ülkelerin çoğunda**,** öğretmenlerin mesleki gelişimleri için yıllık maaş tutarlarının %1'ine yakın bir oranda bütçe ayrılmaktadır (Özoğlu, 2010, s. 30). Hatta kimi gelişmiş ülkelerde öğretmenlerin hizmet içi eğitimine hizmet öncesi eğitimlerinden daha fazla kaynak ayrıldığı görülmektedir (M. Ş. Aydın, 2005, s. 289).

Problem Durumu

1982 yılından itibaren ilk ve ortaöğretim kurumlarında zorunlu dersler arasında yer alan DKAB dersini okutan öğretmenlerin donanım ve mesleki yeterlikleri önemle üzerinde durulması gereken bir alandır. DKAB dersinin yanında 2012-2013 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan yeni ders programında seçmeli ders olarak yer alan "Kur'an-ı Kerim", "Hz. Muhammed'in Hayatı" ve "Temel Dinî Bilgiler" derslerini de okutacak olan bu öğretmenler

DED_28_2.indd 122 3/9/15 5:10 PM

din öğretiminde çok daha yaygın ve çok daha etkin bir rolü de üstlenmişlerdir. Buradan hareketle yeni yetişen nesillerin doğru ve sağlam bir dinî temele sahip olmasının büyük ölçüde bu öğretmenlerin nicelik ama daha da önemlisi mesleki yeterlik ve gayretlerine bağlı olduğunu söyleyebiliriz. İşte bu noktada DKAB öğretmenlerinin iyi yetiştirilmesi ve mesleki gelişimlerinin sağlanması meselesi karşımıza çıkmaktadır.

İnsan hayatının bütününe yönelmiş bulunan din kurumu, eğitim sistemi içinde son derece önemli, hassas ve zor bir alanı oluşturmaktadır. Çünkü din, bilgi ve düşüncenin yanında duygu boyutu; vahye dayanmasının yanında beşerî boyutu; evrenselliği yanında tarihsel boyutu; inanç temelli olması yanında amelî boyutu olan girift bir alandır. Bu özelliğinden dolayı din eğitimiyle uğraşan öğretmenlerin, tüm öğretmenlerde bulunması gereken ortak özellikler yanında bir takım özel bilgi ve becerilere, ayrıca sağlam ve tutarlı bir kişiliğe sahip olmaları gerekmektedir. Toplumdaki her insanın, inansın ya da inanmasın, bir şekilde ilişki içinde bulunduğu, ilgilendiği, tutum ve söylem geliştirdiği din konusunda yapılacak yanlışların, önemli sosyal ve psikolojik travmalara yol açacağı muhakkaktır.

Görev yaptıkları alanın böylesine zor ve kırılgan olması DKAB öğretmenlerinin iyi yetiştirilmesi zorunluluğunu doğurmaktadır. Diğer öğretmenler gibi DKAB öğretmenleri de bir yükseköğretim kurumundan mezun olarak göreve başlamaktadır. Ancak bu alana öğretmen yetiştiren kurumlar yeterli nitelikte öğretmen yetiştirememe noktasında eleştirilirken DKAB öğretmenleri, mesleğe başladıklarında eksikliğini duydukları yeterlikler veya üstesinden gelmekte zorlandıkları meselelerle sıkça karşılaşmaktadırlar. Bu öğretmenlerin bütün bu sorunlarla baş edebilmesi ve bu süreçleri takip edebilmesi büyük ölçüde etkili ve sürdürülebilir bir hizmet içi eğitimle mümkün gözükmektedir. Nitekim yapılan araştırmalar DKAB öğretmenlerinin hizmet içi eğitim faaliyetlerini mesleki yaşantılarında karşılaştıkları sorunların çözüm yeri olarak gördüklerini ortaya koymaktadır (Öcal, 1986, s. 14).

Hizmet içi eğitimi gerekli kılan genel sebeplerin yanında DKAB öğretmenlerinin hizmet içi eğitime olan gereksinimini arttıran bazı özel hususlar da bulunmaktadır. Bunları şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Cumhuriyetin kuruluşundan bu yana üzerinde en çok tartışılan ve belki de üzerinde en çok değişiklik yapılan bir dersin öğretmeni olmaları,
- Din gibi çok hassas ve çok boyutlu bir konuyu öğretiyor olmaları,

DED_28_2.indd 123 3/9/15 5:10 PM

- İnsanın bütününe yönelmiş bulunan dini farklı anlayışlara, farklı yaşayışlara, İslâm dini içindeki farklı yorumlara sahip bireylere öğretmenin zorluğu,
- Devletin, öğretmenin, velinin ve öğrencilerin dersin amacı konusunda farklılaşan algıları,
- Öğretime konu edilen dinin, hayatın hemen hemen her alanıyla bir şekilde ilgileniyor olması ve bu yüzden güncel meselelerin dersle ilişkilendirilip sınıf ortamına getirilebilmesi, kolayca siyasal ve ideolojik zemine çekilebilmesi,
- Hem toplumda hem de eğitimciler arasında bu dersin genel ve özel amaçlarına yeterince vakıf olmayan kişilerin olumsuz tutumları
- Din ve laiklik tartışmaları ile bundan beslenen ideolojik ve siyasal mülahazaların hem dersin içeriği hem de bu dersi okutan öğretmenler üzerindeki baskısı,
- DKAB öğretmenliği ve İHL meslek dersi öğretmenliği arasındaki branşlaşma probleminin aşılamamış olması
- Farklı programlardan[1] mezun olan kişilerin aynı dersi okutmak durumunda olması,
- On iki yıllık kesintili zorunlu eğitim kapsamında yapılan yasal değişikle birlikte DKAB öğretmenlerinin okuttuğu derslerin arasına üç yeni seçmeli dersin girmiş olması
- DKAB öğretmenliği özel alan yeterliklerinin 2008 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmiş olmasına karşın mevcut DKAB öğretmenlerinin çok büyük bir kısmının bu tarihten önce göreve başlamış ve bu yeterlikler çerçevesinde bir eğitim almamış olmaları
- DKAB öğretim programları ortaöğretimde 2005-2006[2], ilköğretimde ise 2007-2008 eğitim öğretim yılında yenilenmesine rağmen DKAB öğretmenlerinin bu programları okuyup inceleme konusundaki yetersizliklerinin araştırmalarla ortaya konmuş olması (Kaymakcan, 2009, s. 34; Koç, 2010, s. 121).

DKAB öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitim faaliyetleri ağırlıklı olarak Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü ile başta Din Öğretimi Genel Müdürlüğü olmak üzere Bakanlığın ilgili birimlerinin eşgüdümünde

1 Yüksek İslâm Enstitüsü, İlahiyat Fakültesi, İlköğretim DKAB Öğretmenliği Bölümü, İlahiyat Tezsiz Yüksek Lisans

2 Ortaöğretim DKAB programında 2011-2012 eğitim öğretim yılında uygulanmak üzere daha sonra kısmî bir değişiklik daha yapılmıştır.

DED_28_2.indd 124 3/9/15 5:10 PM

sürdürülmekte olduğundan araştırmada sadece bu kapsamdaki faaliyetler incelenmiştir. Bakanlık dışı kuruluşlarca gerçekleştirilen hizmet içi eğitim faaliyetlerine ise konuyla ilişkisi ölçüsünde değinilmiştir. Araştırmada konuyla ilgili olarak daha önceden yapılmış akademik çalışmalardan da yararlanılmıştır. DKAB öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlerini konu edinen ilk ampirik çalışma Beyza Bilgin tarafından gerçekleştirilmiştir. Bilgin, 968 Din Bilgisi öğretmeninden edindiği bilgilerden hareketle gerçekleştirdiği alan araştırmasında hizmet içi eğitimlerle ilgili konulara da yer vermiştir (Bilgin, 1980). Bu alanda yapılmış ilk müstakil ve ampirik çalışma ise Mustafa Öcal'a aittir (Öcal, 1986). Bunu M. Şevki Aydın tarafından yapılan çalışmalar izlemiştir (M. Ş. Aydın, 1993; 1998). Ayrıca M. Şevki Aydın "Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni" isimli çalışmasında DKAB öğretmenlerinin hizmet içi eğitimini ayrı bir bölümde ele almıştır (M. Ş. Aydın, 2005).

Kendine has zorlukları ve problemleri olan bir sahada görev yapan DKAB öğretmenleri, daha önce de ifade edildiği gibi hizmet içi eğitim faaliyetlerini mesleki yaşantılarında karşılaştıkları sorunların öncelikli çözüm yeri olarak görmektedirler (Öcal, 1986, s. 14). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerçekleştirilen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin DKAB öğretmenlerinin bu beklentisine ne ölçüde cevap verebildiği, mesleki gelişimlerini sağlamada ne denli yeterli olabildiği temel bir problem olarak karşımızda durmaktadır. Bu çerçevede aşağıdaki boyutlar problem durumu olarak incelenmiştir:

- İstanbul'da görev yapan DKAB öğretmenlerinin hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılım durumları nedir?
- DKAB öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlerin gerekliliğine dair görüşleri nelerdir?
- DKAB öğretmenlerinin Bakanlık tarafından düzenlenen hizmet içi eğitimlerle ilgili genel memnuniyet düzeyleri nedir?
- DKAB öğretmenlerinin Bakanlık tarafından düzenlenen ve bizzat katıldıkları hizmet içi eğitimlerle ilgili memnuniyet düzeyleri nedir?
- DKAB öğretmenlerinin gerek hizmet içi eğitim faaliyetlerinin gerekliliği gerekse hizmet içi eğitim faaliyetlerine dair memnuniyet algısında cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, görev yapılan öğretim kademesi, mezun olunan program ve öğrenim durumlarının etkisi nedir?

DED_28_2.indd 125 3/9/15 5:10 PM

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışma, 2010-2011 eğitim öğretim yılında İstanbul'da görev yapan DKAB öğretmenlerinin Bakanlık tarafından düzenlenen hizmet içi eğitimlerin mesleki gelişimlerine katkısını belirlemeye yönelik gerçekleştirilen doktora çalışması kapsamında yapılan ampirik araştırmaya ve onun verilerine dayanmaktadır. Araştırmada tarama modeli içinde yer alan "anket tekniği" kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2010-2011 eğitim öğretim yılında İstanbul'da Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ilk ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan DKAB öğretmenleridir. 2010 yılı verilerine göre İstanbul'da 1387 ilköğretim, 552 ortaöğretim kurumu bulunmaktadır (İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2010, s. 36). Örneklem olarak seçilen 500 DKAB öğretmenine anket formu dağıtılmış, geri dönüşü sağlanan 341 anketten 300'ü değerlendirmeye alınmıştır.

Verilerin Toplanması ve Çözümlenmesi

Veri toplama aracında üçlü Likert tipi ölçekten yararlanılmıştır. Ölçek geliştirme sürecinde öncelikle hizmet içi eğitim konusundaki literatür, bu konuyla ilgili yapılmış ampirik çalışmalar taranmıştır. Ölçme aracı oluşturulurken uzman görüşü yanında araştırmanın hedef kitlesi DKAB öğretmenlerinin görüşlerinden de yararlanılmıştır. İlk şekli verilen ölçme aracı için 86 kişilik DKAB öğretmenine ön uygulama yapılmıştır. Bu aşamadan sonra son şekli verilen ölçme aracında üç ölçeğe yer verilmiştir. Bu ölçeklerden birincisi hizmet içi eğitimlerin gerekliliğine dair DKAB öğretmenlerinin algısını, diğer ölçek ise hizmet içi eğitim faaliyetleriyle ilgili DKAB öğretmenlerinin memnuniyet algısını ölçmektedir. Süreç ve motivasyon boyutlarından oluşan üçüncü ölçek ise bizzat katıldıkları hizmet içi eğitimlerle ilgili DKAB öğretmenlerinin memnuniyet algılarını ölçmektedir.

Araştırma sonuçlarının değerlendirmesinde SPSS programı kullanılmıştır. Araştırma neticesinde elde edilen bilgiler bilgisayar ortamına aktarılmış ve faktör analizi ile güvenirlik testleri her bir alt boyut için tekrarlanmıştır. Ölçeğe alınacak maddelerin seçiminde faktör yükünün .45'in, madde varyansının .40'ın,

DED_28_2.indd 126 3/9/15 5:10 PM

madde toplam korelasyon katsayısının ise .30'un üstünde olması ölçütü esas alınmıştır. Faktör analizi ve güvenirlik testi uygulanan her bir ölçek ve boyut için aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

Tablo 1: Himzet içi eğitimlerin gerekliliği ölçeği

Madde No	Faktör No	Faktör Özdeğeri	Faktör Yükü	Madde Toplam r'si
1	1	2,53	,85	,69
2	1	2,53	,84	,66
3	1	2,53	,81	,63
4	1	2,53	,67	,47
KMO Değeri: **,767**		Açıkladığı varyans: **% 63,32**		Cronbach Alpha: **,81**

KMO değeri .767 olan ölçek, yapılan faktör analizi sonucuna göre tek faktörde toplanan 4 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler .30'un üstünde bir değere sahip olduğundan hepsi geçerli, yani ölçmesi beklenen özelliği ölçebilir nitelikte olduğu kabul edilmiştir. Ölçeğin Alpha güvenirlik katsayısı ise .80'den daha büyük bir değer (.81) aldığından ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir (Vural ve Kılıç, 2005, s. 262).

Tablo 2: Hizmet İçi Eğitimlerle İlgili Genel Memnuniyet Ölçeği

Madde No	Faktör No	Faktör Özdeğeri	Faktör Yükü	Madde Toplam r'si
7	1	4,98	,79	,72
3	1	4,98	,77	,69
9	1	4,98	,76	,67
4	1	4,98	,74	,65
8	1	4,98	,72	,64
2	1	4,98	,68	,59
5	1	4,98	,67	,59
12	1	4,98	,65	,57
17	1	4,98	,64	,55
6	1	4,98	,60	,52
KMO değeri: **,908**		Açıkladığı varyans: **% 49,81**		Cronbach Alpha: **,88**

Başlangıçta 17 maddeden oluşan ölçekte iki faktörde de birbirine yakın yük değeri alan maddeler çıkartılmış ve 10 maddeden oluşan tek faktörlü bir ölçek elde edilmiştir. Ölçeğe ait KMO değeri .908 olarak tespit edilmiştir. Alpha güvenirlik katsayısı ise .88'dir. Bu değer ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

DED_28_2.indd 127 3/9/15 5:10 PM

Tablo 3: Katıldıkları Hizmet İçi Eğitimlere İlişkin Memnuniyet Ölçeği

M	Faktör No	Faktör Özdeğeri	Faktör Yükü	Madde Toplam r'si
11	1	10,59	,83	,75
14	1	10,59	,80	,75
7	1	10,59	,77	,66
18	1	10,59	,77	,78
12	1	10,59	,77	,74
6	1	10,59	,75	,65
13	1	10,59	,75	,79
8	1	10,59	,73	,72
9	1	10,59	,71	,72
10	1	10,59	,70	,71
19	1	10,59	,63	,79
24	1	10,59	,60	,70
21	2	1,85	,79	,58
22	2	1,85	,76	,68
23	2	1,85	,76	,59
17	2	1,85	,71	,66
20	2	1,85	,71	,72
16	2	1,85	,66	,70
3	2	1,85	,59	,52
25	2	1,85	,59	,54

KMO değeri: **,955**

1. Faktörün açıkladığı varyans: **% 35,90**

2. Faktörün açıkladığı varyans: **% 26,28**

Ölçeğin açıkladığı toplam varyans: **%62,18**

Cronbach Alpha: **,95**

Yapılan faktör analizi neticesinde farklı faktörlerde birbirine yakın faktör yük değeri alan 5 madde ölçekten çıkartılmış, sonuçta 2 faktör ve toplamda 20 maddeden oluşan bir ölçme aracı elde edilmiştir. "Motivasyon" adı verilen I. faktör 12, "süreç" adı verilen II. faktör ise 8 maddeden oluşmaktadır. KMO değeri .955 olan ölçeğin güvenirlik katsayısı .95 olarak bulunduğundan ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Tablo 4: Süreç boyutu

Madde No	Faktör Özdeğeri	Faktör Yükü	Madde Toplam r'si
22	4,56	,82	,74
20	4,56	,81	,72
17	4,56	,78	,69
21	4,56	,78	,69
16	4,56	,78	,69
23	4,56	,77	,69
25	4,56	,64	,54
3	4,56	,64	,55
KMO değeri: **,925**		Açıkladığı varyans: **%57,06**	Cronbach Alpha: **,89**

Süreç boyutuna ilişkin faktör analizi sonucunda KMO değeri .925, güvenirlik testi sonucunda ise Alpha güvenirlik katsayısı ise .89 olarak tespit edilmiştir.

DED_28_2.indd 128 3/9/15 5:10 PM

Tablo 5: Motivasyon Boyutu

Madde No	Faktör Özdeğeri	Faktör Yükü	Madde Toplam r'si
11	7,71	,85	,82
18	7,71	,85	,81
14	7,71	,84	,80
13	7,71	,84	,80
12	7,71	,82	,78
19	7,71	,80	,76
8	7,71	,79	,75
9	7,71	,77	,74
10	7,71	,78	,73
7	7,71	,77	,72
6	7,71	,75	,70
24	7,71	,73	,68
KMO değeri: **,953**		Açıkladığı varyans: **%64,25**	Cronbach Alpha: **,95**

Motivasyon boyutunu oluşturan maddeler tek başına faktör analizine tabi tutulduğunda ise KMO değeri .953 olarak tespit edilmiştir. Alpha güvenirlik katsayısı .95'tir.

Bilgilerin analizi aşamasında anket formunda yer alan kişisel bilgiler ve ölçek dışı sorulara dair frekans ve yüzde dağılımları çıkartılmış, farklılık analizi için *ki-kare testi* kullanılmıştır.

Öğretmenlerin ölçeklerde yer alan her bir madde için verdikleri cevapların puanlanmasında "hiç katılmıyorum" seçeneğine 1, "kısmen katılıyorum" seçeneğine 2, "tamamen katılıyorum" seçeneğine ise 3 puan verilmiştir. Veri toplama aracında yer alan ölçekler için her bir boyuta ilişkin ortalamalar saptanmış ve ortalamaları sözel anlatıma dönüştürmek için ortalama ağırlık değerleri şu şekilde hesaplanmıştır (3-1=2; 2:3=0.66).

Tablo 6: Üçlü Dereceleme Ölçeği Ortalama Ağırlık Değerleri

Katılım Derecesi	Puan	Ortalama Ağırlık Değerleri
Hiç Katılmıyorum (Düşük)	1	1.00-1.66
Kısmen Katılıyorum (Orta)	2	1.67-2.33
Tamamen Katılıyorum (Yüksek)	3	2.34-3.00

Kişisel özelliklerin bağımlı değişkenler üzerindeki farklılık etkisini belirlemek için cinsiyet, medeni durum, görev yapılan öğretim kademesi, mezun olunan program ve öğrenim durumu değişkenlerinde iki alt grup bulunduğundan

DED_28_2.indd 129 3/9/15 5:10 PM

bağımsız örneklem t testi (independent samples t –test), diğer değişkenlerde ise ikiden fazla alt grup olduğundan *varyans analizi (one-way anova)* kullanılmıştır. Elde edilen değerlerden $\alpha \leq 0.05$ olanlar manidar (anlamlı) kabul edilip değerlendirmeye alınmıştır. Hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu tespit edebilmek amacıyla da *Scheffe testi* kullanılmıştır.

Hizmet İçi Eğitim ve DKAB Öğretmenleri

DKAB öğretmenlerinin mesleki gelişimini sağlamaya yönelik faaliyetler ağırlıklı olarak Bakanlık bünyesindeki ilgili birimlerce yürütülen merkezî hizmet içi eğitim faaliyetlerinden oluşmaktadır. Bunun yanında DKAB öğretmenleri, mahallî düzeyde gerçekleştirilen hizmet içi eğitimlere[3] de katılmaktadır. Hatta bu tür eğitimlerden yararlanan DKAB öğretmeninin sayısının merkezî faaliyetlere katılanlardan daha fazla olduğu görülmektedir (Tablo 7). Mahallî düzeyde gerçekleştirilen faaliyetler, DKAB öğretmenlerinin diğer branşlardan öğretmenlerle birlikte katıldıkları genel yeterliklere dönük faaliyetlerden oluşmaktadır. Bunların içinde DKAB öğretmenleri en çok bilgisayar ve internet kullanımı, eğitim yönetimi ve yönetim süreçleri, öğretim liderliği, eğitim kurumlarında suç ve şiddeti engelleme gibi konulara ilgi göstermektedir. Bu durumda doğrudan DKAB öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine dönük düzenlenen faaliyetlerin ve bu faaliyetlerden yararlanan DKAB öğretmenlerinin sayısı ihtiyaca cevap vermekten uzak kalmaktadır.

Tablo 7: DKAB Öğretmenlerinin 2006-2010 Yılları Arasında Merkezî ve Mahallî Faaliyetlere Katılım Durumları

Yıl	Mahallî	Merkezî	Branş
2006	7768	1347	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi
2007	16636	1250	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi
2008	20875	1333	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi
2009	15543	1718	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi
2010	11461	1592	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi
TOPLAM	72283	7240	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi

Din dersi öğretmenlerine yönelik düzenlenen ve ilk olarak 1964 yılında "Din Eğitimi Tekamül Kursu" adıyla İstanbul'da 58 öğretmenin katılımıyla başlayan hizmet içi eğitimlerin en fazla yoğunlaştığı dönemlerin ders program değişikli-

3 1993 yılında yapılan yasal değişiklikle valiliklere mahallî hizmet içi eğitim düzenleme yetkisi verilmiştir.

DED_28_2.indd 130 3/9/15 5:10 PM

ğini takip eden yıllar olduğu görülmektedir. Nitekim dersin adının Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi olarak değiştirildiği 1982 yılında "Din Bilgisi Kursu" adıyla on bir, "Din Eğitimi Kursu" adıyla da üç kurs düzenlenmiş, bu faaliyetlere toplamda 1877 DKAB öğretmeni katılmıştır (Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, 1988). Son program değişikliğini takiben de 2007-2009 yılları arasında merkezî düzeyde on tane program tanıtım semineri düzenlenmiş, katılması öngörülen 720 öğretmenden 655'i bu faaliyetlerden yararlanmıştır (Öz, 2012, s. 170-172). Bunlara ek olarak Din Öğretimi Genel Müdürlüğü il bazında tüm yurtta, özellikle 2007 ve 2008 yıllarında program tanıtım seminerleri gerçekleştirmiştir. DKAB öğretmenleri için düzenlenen hizmet içi eğitimler içinde program tanıtımına dönük faaliyetlerin önemli bir yer tuttuğu görülmektedir (Öz, 2012, s. 99, 181).

1999 sonrası süreçte, yapılan eleştiriler dikkate alınarak, düzenlenecek faaliyetlerin ihtiyaçlara göre çeşitlendirilmesi hususunda kısmî iyileşmeler sağlanmıştır. Nitekim bu dönemde "DKAB Öğretim Metodları", "DKAB Öğretim Programı Değerlendirme", "Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar", "Küreselleşen Dünyada Dinlerarası İlişkiler", "Sosyal Değişme ve Din" adlarıyla hizmet içi eğitimler düzenlemiştir.[4]

Araştırma Bulguları

DKAB Öğretmenlerinin Kişisel Bilgilerine Yönelik Bulgular

Ankete katılan DKAB öğretmenlerinin % 71.3'ü erkek, % 28.7'si kadındır. Örneklemin % 75.7'si evli, % 24.3'ü ise bekârlardan oluşmakta, bunların % 72.1'i ilköğretim okullarında, % 27.9'u ise ortaöğretim kurumlarında görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 28.3'ü 1-5 yıl, % 46'sı 6-14 yıl, % 14'ü 15-24 yıl % 11.7'si ise 25 ve yıl üzeri bir mesleki kıdeme sahiptir. Yaş değişkeni açısından ise örneklemi oluşturan DKAB öğretmenlerinin % 25.2'sinin 29 yaş ve altı, % 32.8'inin 30-35 yaş, % 24.1'inin 36-45, % 17.9'unun ise 46 yaş ve üzeri gruba girdikleri tespit edilmiştir. Örneklemi oluşturan DKAB öğretmenlerinin % 6.8'i Yüksek İslâm Enstitüsü, % 58'i İlahiyat Eski Lisans, % 7.5'i İlahiyat Tezsiz Yüksek Lisans, % 27.8'i İlköğretim DKAB Öğretmenliği Bölümü mezunu olup bunlar arasından % 61.6'sı lisans, % 34.2'si yüksek lisans, % 4.1'i de doktora seviyesinde bir öğrenim görmüştür.

4 Ayrıntı için bk. http://hedb.MEB.gov.tr (11.10.2011)

DED_28_2.indd 131 3/9/15 5:10 PM

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre DKAB öğretmenlerinin %93'ü Bakanlık tarafından düzenlenen herhangi bir hizmet içi eğitime katılmıştır. Bu oran hizmet içi eğitimlere katılım konusunda önemli bir mesafe katedildiğini göstermektedir. Zira 1976 yılında bu oran yaklaşık alarak % 4 (Bilgin, 1980, s. 79), 1998 yılında ise % 30'dur (M. Ş. Aydın, 2005, s. 295). Bugün bu rakamların %93'lere ulaşmış olması memnuniyet vericidir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 39.3'ü bu tür faaliyetlere 1-2 kez, % 53.7'si ise üç kez ve daha fazla katıldığını ifade etmiştir. Merkezî faaliyetlere katılan DKAB öğretmenlerinin oranı % 61.7, mahallî faaliyetlere katılanların oranı ise % 73.7'dir.

Araştırmaya katılan DKAB öğretmenlerinin % 79.7'si zorunlu % 46'sı ise isteğe bağlı hizmet içi eğitim faaliyetlerine katıldıklarını belirtmiştir. Bu rakamlardan da anlaşılacağı üzere DKAB öğretmenlerinin katıldığı hizmet içi eğitimlerin büyük çoğunluğunu zorunlu faaliyetler oluşturmaktadır. İsteğe bağlı faaliyetlere katılmadığını söyleyen öğretmenlerin bu tür faaliyetlere başvurmama sebepleri arasında zaman azlığı (% 29), uygun faaliyet yokluğu (% 28.4), eğitimlerin verimsizliği (% 26.5) ilk üç sırayı almaktadır. Bunlardan son ikisi doğrudan hizmet içi eğitimlerin içerik ve niteliğiyle ilgili bir sorun alanına işaret ediyor olması itibariyle dikkat çekicidir. Yine araştırmadan elde edilen bulgulara göre DKAB öğretmenlerinin % 78'i periyodik zorunlu hizmet içi eğitim istemekte, % 71.5'i bu eğitimlerin en geç 3 yılda bir tekrarlanmasını talep etmektedir.

Araştırmaya katılan DKAB öğretmenlerinin % 52.7'si son üç yıl (2009-2011) içinde bir hizmet içi eğitim faaliyetine katıldığını belirtmiştir. Bu oran DKAB öğretmenlerinin yararlanabileceği faaliyet sayısında bir artış olduğunun göstergesi olarak değerlendirilebilir. Ancak TALIS[5] araştırmasından elde edilen sonuçlar bu konuda DKAB öğretmenlerinin genel öğretmen ortalamasının altında kaldığını göstermektedir. Zira 2008 yılında uluslarası düzeyde gerçekleştirilen bu araştırmaya göre Türkiye'de son 18 ayda hizmet içi eğitim faaliyetine katılan öğretmenlerin oranı % 75 civarındadır (TALIS, 2010, s. 34).

DKAB öğretmenlerinin Bakanlık dışı kurum ve kuruluşlarca düzenlenen hizmet içi eğitimlere katılım oranı % 40' olarak tespit edilmiştir. Öğretmen Akademisi Vakfı tarafından hazırlanan rapora göre bu türden faaliyetlere katılım noktasındaki genel öğretmen ortalaması % 46.6'dır (Öğretmen Akademisi Vakfı,

5 TALIS (Teaching and Learning International Survey) OECD tarafından hazırlıklarına 2006 yılında başlanan ve ülkemiz dâhil yirmi üç ülkenin katılımıyla 2008 yılında gerçekleştirilen ve ilk sonuçları 2009 yılının ortasında kamuoyu ile paylaşılan "Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması"dır. Bu araştırmanın sonuçları Türkiye'de 2010 yılında "TALIS Türkiye Ulusal Raporu" adıyla yayınlanmıştır.

DED_28_2.indd 132 3/9/15 5:10 PM

2011). Ulaşılan sonuçlar DKAB öğretmenlerinin bu tür faaliyetlerden yararlanma noktasında ortalamanın altında kaldığını ortaya koymaktadır.

Ölçek Dışı Sorulara Yönelik Bulgular

Katıldıkları hizmet içi eğitim türleri içinde hangisini daha verimli bulduklarıyla ilgili sorulan soruya DKAB öğretmenlerinin % 42.8'si "MEB dışı kuruluşların faaliyetleri" cevabını vermiştir. "MEB'nın merkezî faaliyetleri" cevabını verenlerin oranı % 38.8, "MEB'nın mahallî faaliyetleri" cevabını verenlerin oranı ise % 18.5'tir. Burada katılım oranlarıyla memnuniyet oranları arasında bir ters orantı olduğu görülmektedir. Zira MEB dışı kurum ve kuruluşların düzenlediği hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılanların oranı % 40, merkezî faaliyetlere katılım oranı % 61.7, mahallî faaliyetlere katılım oranı ise % 73.2'dir. Bakanlık dışı hizmet içi eğitimlerin daha verimli bulunmasında bu faaliyetlerden yararlanan öğretmenlerin kendi ilgi ve isteklerine göre faaliyetleri seçip bunlara gönüllü olarak katılmalarının, merkezî faaliyetlerin mahallî faaliyetlere göre daha verimli bulunmasında ise doğrudan DKAB öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine dönük faaliyetlerin merkezî düzeyde planlanıp uygulanmasının etkisi olduğu söylenebilir.

Tablo 8: Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin verimliliği ve cinsiyet

		MEB Merkezî Faaliyetler	MEB Mahallî Faaliyetler	MEB dışı Kuruluşların Faaliyetleri	Toplam	Pearson Ki-Kare
Bay	*f*	78	45	78	201	***,012***
	%	38,8%	22,4%	38,8%	100%	
Bayan	*f*	29	6	40	75	
	%	38,7%	8,0%	53,3%	100%	

Yapılan farklılık analizinde katılımcıların "Hangi hizmet içi eğitim faaliyetini daha verimli buluyorsunuz?" sorusuna verdikleri cevapların cinsiyet değişkenine göre $p<.05$ anlamlılık düzeyinde farklılaştığı görülmektedir. Bakanlığın mahallî faaliyetlerini daha verimli bulan erkeklerin oranı % 22.4, bayanların oranı ise % 8 iken MEB dışı kuruluşların faaliyetlerini daha verimli bulan bayan DKAB öğretmenlerinin oranı % 53.3, erkek DKAB öğretmenlerinin oranı ise % 38.8'dir. Bayan DKAB öğretmenleri MEB dışı kuruluşların faaliyetlerini

DED_28_2.indd 133 3/9/15 5:10 PM

erkeklere oranla daha verimli bulmaktadırlar. Bu algıda resmi faaliyetlerdeki başörtüsü sorunu önemli bir etken olarak değerlendirilebilir. Zira Bakanlık tarafından düzenlenen faaliyetlere başı açık katılmak durumunda kalan bayan öğretmenlerin bu faaliyetlere karşı nisbeten olumsuz bir tutum geliştirmiş olması anlaşılabilir gözükmektedir.

DKAB öğretmenlerinin mesleki gelişimlerinde, düzenlenen hizmet içi eğitimlerin yerini ve bu öğretmenlerin, mesleki gelişimleri sağlama adına en çok hangi yola başvurduklarını tespit etmek amacıyla anket formunda bir soruya yöneltilmiş ve katılımcılardan belirtilen seçenekler içinden en fazla üçünü işaretlemeleri istenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9: Mesleki gelişimi sağlamada en çok izlenen yol

	f	%
Kişisel Okumalarım ve Araştırmalarım	247	82,3
Mesleğimle İlgili İnternet Portalları	183	61
Diğer DKAB Öğretmenleriyle Görüş Alış Verişi	169	56,3
MEB Dışı Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri	51	17
Lisansüstü Eğitim Programları	51	17
Mesleki Çalışma Grupları	31	10,3
MEB'nın Merkezî Hizmet İçi Eğitimleri	24	8
MEB'nın Mahallî Hizmet İçi Eğitimleri	21	7
Okulumda Gerçekleştirilen Öğretmen Eğitimleri	21	7
Diğer	1	0,3

DKAB öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini sağlamak için en sık başvurdukları yollar "kişisel okumalarım ve araştırmalarım" (% 82.3), "mesleğimle ilgili internet portalları" (% 61), "diğer DKAB öğretmenleriyle görüş alış verişi" (% 56.3) şeklinde sıralanmaktadır. Dokuz maddeden oluşan seçenekler içinde % 8'le "MEB'nın merkezî hizmet içi eğitimleri" yedinci sırada, "MEB'nın mahallî hizmet içi eğitimleri" seçeneği ise "okulumda gerçekleştirilen öğretmen eğitimleri" seçeneğiyle birlikte % 7'lik bir oranla son sırada yer almaktadır. DKAB öğretmenlerinin mesleki gelişimlerinde Bakanlık tarafından düzenlenen hizmet içi eğitimlerin son iki sırayı paylaştıkları görülmektedir. Hatta Bakanlık tarafından düzenlenen merkezî ve mahallî hizmet içi eğitimlerden yararlanma oranı (% 15), Bakanlık dışı kuruluşların düzenlediği hizmet içi eğitimlerden yararlanma oranından (% 17) daha düşüktür. Bu durum Bakanlığın, kendi personelinin mesleki gelişimini sağlama noktasında önemli bir problemle karşı karşıya olduğunu göstermektedir. Ayrıca günümüz hizmet içi eğitim anlayışında gittikçe daha da önem kazanmaya başlayan okul temelli hizmet içi eğitimlerin

DED_28_2.indd 134 3/9/15 5:10 PM

öğretmenlerin mesleki gelişiminde son sırada yer alan bir diğer madde olması üzerinde durulması gereken bir başka husustur.

Mesleki gelişim noktasında araştırmadan elde edilen bir diğer sonuca göre DKAB öğretmenlerinin % 42.8'i süreli bir yayın takip etmektedir. Son altı ay içinde mesleğiyle ilgili bir kitap okuyanların oranı ise % 84.9'dur. TED'in araştırmasına göre ise son bir yılda mesleki gelişimiyle ilgili en az bir kitap okuyan öğretmenlerin oranı % 83.6'dır (TED, 2009, s. 93). DKAB öğretmenleri bu oranı altı aylık bir sürede yakalamış gözükmektedir. Yine yapılan araştırmalar öğretmenlerin % 47.2'sinin yılda 1-2 kitap okurken (TED, 2009, s. 93) DKAB öğretmenlerinin % 49.4'unun ayda 1-2 kitap okuduğunu ortaya koymaktadır. Bu oranlar DKAB öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini daha çok kendi okuma ve araştırmalarıyla sağladıkları varsayımını doğrulamaktadır.

Mesleki gelişimlerini ağırlıklı olarak kendi okuma ve araştırmalarıyla sağlayan ve Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerini bu bağlamda yetersiz bulan DKAB öğretmenleri, bu faaliyetler kapsamında kurslar, seminerler, sertifika programları, mesleki geziler gibi farklı etkinliklere katılmaktadırlar. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre konferans ve seminer türü türden faaliyetler DKAB öğretmenlerinin katıldığı mesleki gelişim faaliyetleri içinde % 72.7 ile ilk sırada yer almaktadır. Onu sırasıyla % 46.3 ile "sertifika programları", % 43.7 ile "mesleki konuda bireysel ya da ortak araştırma", %41.3 ile "kurslar/çalıştaylar", %37.3 ile "lisansüstü eğitim programları", % 27 ile "mesleki gelişim için oluşturulan çalışma grupları", % 23.7 ile mesleki geziler ve % 3.3 ile "yurt dışı mesleki eğitim faaliyetleri" takip etmektedir.

Bu faaliyetlere katılanlardan ilgili faaliyetin etki derecesini dörtlü bir ölçek üzerinden (1.etkisiz, 2.az etkili, 3.orta etkili, 4.çok etkili) değerlendirmeleri istenmiş, sıralama şu şekilde oluşmuştur: yurt dışı mesleki eğitim faaliyetleri (M=3,70), mesleki konuda bireysel ya da ortak araştırma (M=3.70), lisansüstü eğitim programları (M=3.51), mesleki geziler (M=3.49), mesleki gelişim için oluşturulan çalışma grupları (M=3.46), eğitim konferansları ve seminerler (M=3.14), kurslar ve çalıştaylar (M=3.13), sertifika programları (M=2.92). Sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde en çok katılımın gerçekleştiği konferans, seminer ve sertifika programı türü faaliyetlerin en az etkili; en az katılımın gerçekleştiği yurt dışı eğitim faaliyetlerinin ise mesleki konularla ilgili gerçekleştirilen bireysel ya da ortak araştırmalar ile birlikte en etkili iki faaliyetten biri olduğu görülmektedir.

DED_28_2.indd 135 3/9/15 5:10 PM

Hizmet içi eğitimlerin başarı ve verimliği bu kapsamda yürütülen etkinliklerin çeşidi kadar buralarda görev alan eğitici personelle de yakından ilgilidir. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde görev alacak eğiticilerle ilgili olarak araştırmaya katılan DKAB öğretmenlerinin % 42.6'sı bu eğitimcilerin akademisyenlerden, % 28.2'si deneyimli öğretmenlerden, yine % 28.2'si ilgili konuda kendini yetiştirmiş kişiler arasından, % 0.7'si müfettişlerden, % 0.3'ü ise idarecilerden seçilmesi gerektiği yönünde kanaat bildirmiştir.

Araştırmada hizmet içi eğitimlerin daha verimli bir hale getirilmesi noktasında DKAB öğretmenleri tarafından dile getirilen öneriler şu şekilde gruplandırılmıştır:

Tablo 10: Verimlilik artışına yönelik teklifler

	f	%
Güncel ve pratiğe yönelik içerik belirlenmeli	55	18,3
Uzman kişiler görev almalı	41	13,7
Uygun metot kullanılmalı	40	13,3
Uygun zamanda düzenlenmeli	20	6,7
Sıkça ve sürekli düzenlenmeli	18	6
Katılımı teşvik edici tedbirler (ödül, sosyal aktivite vb.) alınmalı	13	4,3
Öğretmen görüşü alınıp ihtiyaç tespiti yapılmalı	11	3,7
Gönüllülük esas olmalı	11	3,7
DKAB öğretmenleri arasındaki iletişimin artırılmalı	10	3,3
Eğitimden önce hazırlık dokümanları verilmeli	6	2
Diğer	21	7

Tablo incelendiğinde hizmet içi eğitimlerde verimliği arttırma konusunda dile getirilen önerilerin en başında içerik, eğitici personel ve uygun metot kullanımının geldiği görülmektedir. 1976 yılında Bilgin tarafından yapılan araştırmada hizmet içi eğitimlerde verimlilik artışıyla ilgili öğretmen görüşlerinde içeriğin yine ilk sıralarda yer alıyor olması o tarihten bu güne konuyla ilgili tatmin edici bir iyileşmenin sağlanamadığını göstermektedir (Bilgin, 1980, s. 92). Aslında dile getirilen bu üç husus yürütülen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin en temel ve en sorunlu alanları arasında yer almaktadır. Ancak yine bu faaliyetlerle ilgili en temel problem alanları arasında yer alan ihtiyaç tespiti ile sistem ve süreklilik konularında karşılaşılan sorunlara, DKAB öğretmenlerinin yeterince temas etmediği görülmektedir.

DED_28_2.indd 136 3/9/15 5:10 PM

Araştırmada Kullanılan Ölçeklere Yönelik Bulgular

DKAB Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitime Gereksinim Duyma Durumları

Araştırmada dört soruluk bir ölçekle araştırmaya katılan DKAB öğretmenlerinin hizmet içi eğitim faaliyetlerinin gerekliliğiyle ilgili algıları ölçülmüştür.

Tablo 11: Hizmet içi eğitim faaliyetlerine dair gereklilik algısı

	N	A.Ort.	Std. S.	*Katılım Düzeyi*
1.Hizmet içi eğitim faaliyetleri çağımızın bir gereğidir.	300	2,65	,532	Yüksek
2.Hizmet içi eğitim faaliyetleri eğitim sisteminin etki ve verimliliğini artırır.	300	2,56	,560	Yüksek
3.Hizmet içi eğitim faaliyetleri personelin sürekli gelişimini sağlar.	300	2,51	,558	Yüksek
4.Mesleğimi daha iyi yapabilmek için hizmet içi eğitime gereksinim duyuyorum.	300	2,26	,677	Orta
Genel Ortalama	300	2,49	,459	Yüksek

Tablo incelendiğinde katılımcıların hizmet içi eğitim faaliyetleriyle ilgili genelde olumlu yönde yüksek bir gereklilik algısına sahip olduğu, ancak özgereklilikle ilgili son maddede bu algının belirgin bir düşüş gösterdiği görülmektedir. Toplamda dört maddeye verilen puanların ortalaması ise 2.49'dur. Bu sonuç, araştırmaya katılan DKAB öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlerin gerekliliğiyle ilgili olumlu yönde yüksek bir algıya sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Böylesi bir algı, DKAB öğretmenlerinin hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirilmesi ve bu eğitimlerden beklenen amaçların gerçekleştirilmesi noktasında önemli bir itici güç olarak değerlendirilebilir.

Gereklilik Algısı ve Kişisel Özellikler

Tablo 12: Gereklilik Algısı ve Medeni Durum

	Medeni Durum	***N***	***A. Ort.***	***Std. S.***	***F***	***p***
Gereklilik Algısı	Evli	227	2.55	,420	3,181	,002
	Bekâr	73	2.33	,533		

DED_28_2.indd 137 3/9/15 5:10 PM

Tablo incelendiğinde *medeni durum* değişkenini oluşturan grupların hizmet içi eğitim faaliyetlerinin gerekliliği konusundaki algılarının p<.05 anlamlılık düzeyinde farklılaştığı anlaşılmaktadır. Verilere göre evli katılımcılar bekâr olanlara kıyasla hizmet içi eğitim faaliyetlerini daha gerekli görmektedirler.

Tablo 13: Gereklilik Algısı ve Mesleki Kıdem

	Mesleki Kıdem	N	A. Ort.	Std. S.	F	p
Gereklilik Algısı	1-5 yıl [a]	85	2,41	,482	2,763	,042
	6-14 yıl	138	2,47	,455		
	15-24 yıl [b]	42	2,63	,452		
	25 yıl ve üzeri	35	2,59	,379		

"a" ve "b" harfleri aralarında anlamlı fark bulunan grupları göstermektedir.

Yapılan varyans analizi sonucunda hizmet içi eğitim faaliyetlerinin gerekliliğine dair katılımcı algısının 1-5 yıl ve 15-24 yıl arası *mesleki kıdeme* sahip gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Veriler incelendiğinde hizmet içi eğitimlere dair gereklilik algısının ilk üç yaş grubunda kıdem yükseldikçe artma eğilimi, son kıdem grubunda ise düşüş eğilimi gösterdiği anlaşılmaktadır. İlk üç kıdem grubunun gereklilik algılarındaki düzenli yükselmenin, hem zaman içinde çok farklı problemlerle tanışmadan hem hizmet öncesinde edinilen bilgilerin eskimesi ya da unutulmasından, en önemlisi de teknolojik ve pedagojik alanda meydana gelen değişimleri takip etmekte yaşanan zorluklardan kaynaklandığı söylenebilir. 25 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlarda görülen düşüş eğilimi ise meslek hayatının son demlerini yaşayan bu öğretmenlerin mesleki beklentilerindeki düşüş, özyeterlik algısı ve mesleki tatmin düzeyleriyle ilişkilendirilebilir. Nitekim Kaymakcan tarafından yapılan bir araştırma mesleki kıdemi daha yüksek olan Yüksek İslâm Enstitüsü mezunu DKAB öğretmenlerinin mesleki tatmin düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Kaymakcan, 2009, s. 26).

Tablo 14: Gereklilik Algısı ve Mezun Olunan Program[6]

	Mesleki Kıdem	***N***	***A. Ort.***	***Std. S.***	***F***	***p***
Gereklilik Algısı	İlahiyat Eski Lisans	171	2,52	,457	2,344	,020
	İlköğretim DKAB	82	2,38	,483		

6 "Mezun olunan lisans programı" değişkeninde örneklem boyutu kritik eşiğin (N=30) altında olduğundan "Yüksek İslâm Enstitüsü" (N=20) ve "İlahiyat tezsiz yüksek lisans" (N=22) alt gruplarının bağımlı değişkenler üzerindeki etkisine bakılmamıştır. Bu nedenle ilgili değişken "İlahiyat Eski Lisans" (N=191) ve "DKAB Öğretmenliği" (N=104) olmak üzere iki alt grupta ele alınmıştır.

DED_28_2.indd 138 3/9/15 5:10 PM

Tablo 14'teki veriler *mezun olunan lisans programının* araştırmaya katılan DKAB öğretmenlerinde hizmet içi eğitim faaliyetlerinin gerekliliğiyle ilgili algılarında istatistiki açıdan anlamlı bir farklılığa yol açtığını göstermektedir. İlahiyat Eski Lisans mezunları hizmet içi eğitim faaliyetlerini ilköğretim DKAB bölümü mezunlarına oranla daha gerekli görmektedirler. Bu farklılıkta mesleki kıdem değişkenin etkisi de göz ardı edilmemelidir. Zira İlahiyat Eski Lisans mezunu DKAB öğretmenleri genel itibarıyla ilköğretim DKAB mezunu öğretmenlerden daha kıdemlidir.

DKAB Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitimlerle İlgili Genel Memnuniyet Algıları

DKAB öğretmenlerinin Bakanlık tarafından düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerine dair genel memnuniyet algılarını ölçen bu ölçekle, konu edilen faaliyetlere bizzat katılan ve katılmayan tüm DKAB öğretmenlerinin genel memnuniyet seviyelerinin ölçülmesi amaçlanmıştır.

Tablo 15: Hizmet İçi Eğitimlerle İlgili Genel Memnuniyet Algısı

	N	A.Ort.	Std. S.	Katılım Düzeyi
s.1.Hizmet içi eğitim faaliyetleri ile istenilen amaca ulaşılır	300	2,05	,512	Orta
s.2. Hizmet içi eğitim faaliyetleri mesleğimle ilgili yeni bilgiler kazandırma konusunda yeterlidir	300	2,01	,548	Orta
s.3. Hizmet içi eğitim faaliyetleri içerik yönünden mesleki gelişimimi sağlayacak yeterliğe sahiptir	300	2,01	,548	Orta
s.4. Hizmet içi eğitim faaliyetleri DKAB öğretmenleriyle iş yapma becerimi geliştirmektedir	300	2,02	,620	Orta
s.5. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin kalitesi her geçen gün artmaktadır	300	2,10	,620	Orta
s.6. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin içeriği ihtiyaçlarımla uyumludur	300	1,95	,537	Orta
s.7. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin içeriği günceldir	300	2,08	,625	Orta
s.8. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin içeriği zengindir	300	1,92	,543	Orta
s.9. Hizmet içi eğitim faaliyetleri DKAB öğretmenlerinin mesleki yeterliğine katkı sağlamaktadır	300	2,18	,566	Orta
s.10. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde sınıfta kullanabileceğim bilgilere yer verilmektedir.	300	1,87	,794	Orta
Genel Ortalama	300	2,02	,414	Orta

DED_28_2.indd 139 3/9/15 5:10 PM

Tablo 15 incelendiğinde hizmet içi eğitim faaliyetleriyle ilgili genel memnuniyet ölçeğinde ilk üç sırayı şu maddelerin aldığı görülmektedir: "Hizmet içi eğitim faaliyetleri DKAB öğretmenlerinin mesleki yeterliğine katkı sağlamaktadır" (M=2.18); "Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin kalitesi her geçen gün artmaktadır" (M=2.10); "Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin içeriği günceldir" (M=2.08). Ancak en yüksek ortalamaya sahip olan bu üç madde bile yüksek bir memnuniyet algısını yansıtmaktan uzaktır. Elde edilen bu sonuç, konuyla ilgili önemli eksikliklerin olduğunun işareti olarak kabul edilebilir. Buna mukabil hizmet içi eğitim faaliyetlerinin DKAB öğretmenlerinin mesleki yeterliğine katkısı ve her geçen gün bunların kalitesinin artması ile ilgili maddelerin ilk sıralarda yer alıyor olması, bu alanda olumlu gelişmelerin yaşandığının bir göstergesi olarak değerlendirilmelidir.

Ölçekte en düşük memnuniyet ortalamasına sahip olan madde, hizmet içi eğitimlerde sınıfta kullanılabilecek bilgilere ver verilmesiyle (M=1.87) ilgilidir. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin daha verimli hale getirilebilmesi ile ilgili yöneltilen açık uçlu soruya katılımcıların % 18.3'ünün "güncel ve pratiğe yönelik bir içerik" önerisiyle cevap verdiği de düşünüldüğünde bu konunun, DKAB öğretmenlerine yönelik düzenlenen hizmet içi eğitimlerin en zayıf noktalarından birini oluşturduğu rahatlıkla söylenebilir. Nitekim ölçme aracından elde edilen verilerde, DKAB öğretmenleri sınıfta karşılaştıkları problemleri çözmelerine yardımcı olacak içeriğe sahip hizmet içi eğitim faaliyetleri talep ettiklerini belirtmişlerdir.

En düşük ortalamaya sahip diğer maddeler ise "Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin içeriği zengindir" (M=1.92) ve "hizmet içi eğitim faaliyetlerinin içeriği ihtiyaçlarımla uyumludur" (M=1.95) maddeleridir. Bu iki maddenin içerikle ilgili olduğu görülmektedir. Buna mukabil içeriğin güncelliğiyle ilgili maddenin ortalaması (M=2.08) ölçekte en yüksek ortalamaya sahip üçüncü maddedir. Verilere göre araştırmaya katılan DKAB öğretmenleri hizmet içi eğitimlerin içeriğinin güncelliği konusunda bu içeriğin zenginliği ve ihtiyaçlarıyla uyumlu olmasına kıyasla daha olumlu bir kanaate sahiptir. Ölçeğin tamamıyla ilgili veriler incelendiğinde ortalamanın 2.02 olduğu görülmektedir. Bu sonuç araştırmaya katılan DKAB öğretmenlerinin Bakanlık tarafından düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetleriyle ilgili orta düzeyde bir memnuniyet algısına sahip olduklarını göstermektedir.

DED_28_2.indd 140 3/9/15 5:10 PM

Genel Memnuniyet Algısı ve Kişisel Özellikler

Genel memnuniyet alt ölçeğiyle ilgili katılımcı algısının kişisel özelliklere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için uygun testler kullanılmış ve anlamlı farklılığa sebep olan değişkenlere ait veriler tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 16: Genel memnuniyet ve cinsiyet

	Cinsiyet	***N***	***A. Ort.***	***Std. S.***	***F***	***p***
Genel Memnuniyet	Bay	214	2,05	,402	2,370	,018
	Bayan	86	1,93	,433		

Hizmet içi eğitim faaliyetlerine dair katılımcıların genel memnuniyet algılarının *cinsiyet* değişkenine göre $p<.05$ anlamlılık düzeyinde farklılaştığı görülmektedir. Verilerden Bakanlık bünyesinde yürütülen hizmet içi eğitim faaliyetlerine dair erkek katılımcıların bayan katılımcılardan daha yüksek bir memnuniyet algısına sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 17: Genel memnuniyet ve medeni durum

	Medeni Durum	***N***	***A. Ort.***	***Std. S.***	***F***	***p***
Genel Memnuniyet	Evli	227	2,06	,398	3,057	,002
	Bekâr	73	1,89	,439		

Tablo 17'ye bakıldığında *medeni durum* değişkeninin araştırma grubunun Bakanlık bünyesinde düzenlenen hizmet içi eğitimlere dair genel memnuniyet algısında anlamlı bir farklılığa yol açtığı görülmektedir. Araştırma bulgularından evli olanların bekârlara oranla Bakanlıkça düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetleriyle ilgili daha yüksek bir memnuniyet algısına sahip oldukları sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablo 18: Genel memnuniyet ve öğretim kademesi

	Öğretim Kademesi	***N***	***A. Ort.***	***Std. S.***	***F***	***p***
Genel Memnuniyet	İlköğretim	215	1,99	,392	2,021	,044
	Ortaöğretim	83	2,10	,457		

DED_28_2.indd 141 3/9/15 5:10 PM

Tablo 18'deki bulgular incelendiğinde görev yapılan *öğretim kademesi* katılımcıların genel memnuniyet algısını anlamlı düzeyden farklılaştıran bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır. Buna göre ortaöğretimde görev yapan DKAB öğretmenlerinin Bakanlıkça düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerine dair daha yüksek bir memnuniyet algısına sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 19: Genel memnuniyet ve yaş

	Yaş	***N***	***A. Ort.***	***Std. S.***	***F***	***p***
Genel Memnuniyet	29 ve altı [a]	73	1,93	,429	4,501	,004
	30-35 yaş	95	1,95	,348		
	36-45 yaş	70	2,09	,464		
	46 yaş ve üzeri [b]	52	2,14	,401		

"a" ve "b" harfleri aralarında anlamlı fark bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 19'da yer alan veriler ışığında genel memnuniyet algısının 29 yaş ve altı grup ile 46 yaş ve üstü grup arasında anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Buna göre birinci gruptakilerin Bakanlık bünyesinde düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetleriyle ilgili genel memnuniyet algısı ikinci gruptakilerden daha düşüktür. Ayrıca yaş gruplarının genel memnuniyet ortalamaları dikkate alındığında yaş ilerledikçe memnuniyet ortalamasının da artma eğilimi gösterdiği görülmektedir. Memnuniyet algısında *yaş* değişkenine göre anlamlı farklılığın oluşmasında genç öğretmenlerin mesleki tatmin düzeylerinin düşük, buna mukabil beklentilerinin yüksek oluşunun etkili olduğu düşünülebilir. Ayrıca hizmet içi eğitimlerde genç öğretmenlerin öğrenme hızlarındaki farklılığın dikkate alınmaması ve uygun seviye gruplarının oluşturulmaması, hizmet içi eğitimle kazandırılan bir takım bilgi ve becerilerin yakın zamanda bitirdikleri hizmet öncesi eğitime de konu edilmiş olması ve uzun yıllardır eğitim gören genç öğretmenlerde eğitime karşı oluşmuş olumsuz tavır, bu farklılığın ortaya çıkmasının diğer sebepleri olarak gösterilebilir.

Tablo 20: Genel memnuniyet ve mesleki kıdem

	Mesleki Kıdem	***N***	***A. Ort.***	***Std. S.***	***F***	***p***
Genel Memnuniyet	1-5 yıl [a]	85	1,95	,428	6,565	,000
	6-14 yıl	138	1,96	,367		
	15-24 yıl [b]	42	2,17	,495		
	25 yıl ve üzeri [c]	35	2,22	,352		

"a", "b" ve "c" harfleri aralarında anlamlı fark bulunan grupları göstermektedir.

DED_28_2.indd 142 3/9/15 5:10 PM

Tablo 20 incelendiğinde genel memnuniyet algısı ile *mesleki kıdem* arasındaki ilişkinin genel memnuniyet algısı ile yaş arasındaki ilişkiye paralel bir seyir izlediği görülmektedir. *Scheffe testi* sonuçlarına göre 15-24 yıl arası kıdeme sahip grup ile 25 yıl ve üzeri kıdeme sahip grup arasında anlamlı farklılık vardır. Tüm grupların ortalamaları göz önüne alındığında ise mesleki kıdem arttıkça Bakanlık tarafından düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetleriyle ilgili memnuniyet algısında da artış olduğu gözlenmektedir. DKAB öğretmenlerine yönelik yapılan bir araştırma mesleki kıdem ile mesleki memnuniyet arasında da benzer bir ilişkinin var olduğunu ortaya koymaktadır. (Kaymakcan, 2009, s. 27). Bu sonuçlara bakarak mesleki kıdemdeki artışın DKAB öğretmenleri üzerinde mesleği sevme ve hizmet içi eğitim faaliyetlerinden duyulan memnuniyet konusunda olumlu bir psikolojik etki yarattığı söylenebilir. Burada genç insanların beklenti ve umutlarının daha yüksek oluşunun ve kıdem ilerledikçe mesleğe ısınma ve bağlılığın artmasının rol oynadığı düşünülebilir (Kaymakcan, 2009, s. 7).

Tablo 21: Genel memnuniyet ve mezun olunan lisans programı

	Mezun Olunan Lisans Programı	***N***	***A. Ort.***	***Std. S.***	***F***	***p***
Genel Memnuniyet	İlahiyat Eski Lisans	171	2,06	,425	3,331	,001
	İlköğretim DKAB	82	1,87	,418		

Tablo 21 incelendiğinde tıpkı gereklilik algısında olduğu gibi genel memnuniyet algısında da *mezun olunan lisans programının* anlamlı bir farklılaşmaya yol açtığı, İlahiyat Fakültesi eski lisans mezunlarının memnuniyet algısının (M=2.06) İlköğretim DKAB programı mezunlarının memnuniyet algısından (M=1.87) daha yüksek olduğu görülmektedir. Daha önce de belirttiğimiz gibi bu farklılıkta mezun olunan program yanında mesleki kıdemin de etkisi göz önüne alınmalıdır.

DKAB Öğretmenlerinin, Katıldıkları Hizmet İçi Eğitimlere İlişkin Memnuniyet Algıları

Araştırmanın bu bölümünde Bakanlık tarafından düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetinden en az birine katıldığını belirten DKAB öğretmenlerinin (N=279) görüşleri dikkate alınmıştır. Bu şekilde DKAB öğretmenlerinin bizzat katıldıkları hizmet içi eğitimlerin "süreç" ve "motivasyon" boyutlarıyla ilgili ayrı bir memnuniyet ölçümünün yapılması amaçlanmıştır.

DED_28_2.indd 143 3/9/15 5:10 PM

Süreç Boyutu

"Süreç boyutu" Bakanlık tarafından düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin uygulanma aşamasını ilgilendiren 8 maddeden oluşmakta ve öğretmenlerin bu maddelerle ilgili katılım düzeylerinden yola çıkarak hizmet içi eğitim faaliyetlerinin süreç boyutuyla ilgili memnuniyet algılarının ölçülmesi amaçlanmaktadır. Buradan elde edilen sonuçlar, yürütülmekte olan hizmet içi eğitim faaliyetlerinin uygulama boyutuyla ilgili aksayan yönlerinin katılımcılar gözüyle tespiti açısından önemlidir.

Tablo 22: Süreç Boyutu

		A.Ort.	Std. S.	Katılım Düzeyi
s.1. Hizmet içi eğitimlerde görev alan eğitici personel konuyla ilgili uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullandılar	279	1,97	,848	Orta
s.11. Hizmet içi eğitimlerde zaman etkili kullanıldı	279	1,93	,645	Orta
s.12. Hizmet içi eğitimlerde konular katılımcıların seviyesine uygun işlendi	279	2,16	,626	Orta
s.15. Hizmet içi eğitimlerde içerik amaca uygundu	279	2,11	,620	Orta
s.16. Hizmet içi eğitimlerde görüş ve şikâyetlerimi ifade etmeme fırsat verildi	279	2,06	,660	Orta
s.17. Hizmet içi eğitimlerde görev alan eğitici personelin iletişim becerileri yeterliydi	279	2,08	,622	Orta
s.18. Hizmet içi eğitimlerde görev verilen personel sayısı yeterliydi	279	2,08	,658	Orta
s.20. Hizmet içi eğitimlerin verildiği yerin fiziki şartları uygundu	279	2,14	,624	Orta
Genel Ortalama	279	2,06	,497	Orta

Tablo 22'deki elde edilen bulgular incelendiğinde en yüksek ortalamanın "Hizmet içi eğitimlerde konular katılımcıların seviyesine uygun işlendi" (M=2.16) maddesine ait olduğu görülmektedir. Bunu "Hizmet içi eğitimlerin verildiği yerin fiziki şartları uygundu" (M=2.14) ve "Hizmet içi eğitimlerde içerik amaca uygundu" (M=2.11) maddeleri takip etmektedir. Bu ortalamalar araştırmaya katılan DKAB öğretmenlerinin bu maddelerle ilgili nispeten daha olumlu bir algıya sahip olduklarını ortaya koymaktadır. En düşük ortalamaya sahip maddelerin de "Hizmet içi eğitimlerde zaman etkili kullanıldı" (M=1.93), "Hizmet içi eğitimlerde görev alan eğitici personel konuyla ilgili uygun öğretim

DED_28_2.indd 144 3/9/15 5:10 PM

yöntem ve tekniklerini kullandılar" (M=1.97) şeklinde sıralandığı görülmektedir. Zamanın etkili kullanılmaması katılımcılar tarafından süreç boyutundaki en sorunlu alan olarak algılanmıştır. Hizmet içi eğitime ayrılan zamanın genel itibariyle yetersiz olduğu[7] göz önüne alındığında kısıtlı olan zamanın da etkili kullanılmaması hizmet içi eğitimlerin başarısını olumsuz etkilemektedir. En düşük ortalamaya sahip diğer maddenin eğitimcilerin kullandığı yöntem ve tekniklerle ilgili olduğu görülmektedir. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin daha verimli hale getirilebilmesine dair katılımcılar tarafından dile getirilen görüşler arasında "uygun metot kullanımı"nın %13.3'lük bir oranla üçüncü sırada yer alması da (Tablo 10) bu konunun ciddi bir problem alanı olarak algılandığını göstermektedir. Ölçeğin genel ortalaması 2.06'dir. Bu ortalama, katılımcıların hizmet içi eğitim faaliyetlerinin süreç boyutuyla ilgili orta düzeyde bir memnuniyet algısına sahip olduklarını ve bu alanın geliştirilmeye ihtiyaç duyduğunu göstermektedir.

Süreç Boyutu ve Kişisel Özellikler

Tablo 23: Süreç ve Mezun Olunan Program

	Mezun Olunan Program	***N***	***A. Ort.***	***Std. S.***	***F***	***p***
Süreç	İlahiyat Eski Lisans	159	2,11	,470	2,688	,008
	İlköğretim DKAB	78	1,93	,517		

Elde edilen bulgular süreç boyutuyla ilgili memnuniyet algısının *mezun olunan program* açısından anlamlı düzeyde farklılaştığına, İlahiyat Eski Lisans mezunu katılımcıların İlköğretim DKAB programı mezunlarına oranla sürdürülmekte olan hizmet içi eğitimlerin süreç boyutuyla ilgili daha olumlu bir algıya sahip olduklarına işaret etmektedir.

Motivasyon Boyutu

"Motivasyon boyutu"; katıldıkları hizmet içi eğitimlerin, eğitim sonrası süreçte DKAB öğretmenlerinin mesleki yaşantısını ne yönde etkilediğini, mesleki geli-

7 Bazı ülkelerinde öğretmenlerin hizmet içi eğitime alınacağı zamanla ilgili asgari standartlar belirlenmiştir. Örneğin Singapur, İsveç ve Hollanda'da öğretmenler yılda en az 100 saat, İsviçre'de 104 saat, Güney Kore'de ise üç yılda bir 180 saatlik hizmet içi eğitime alınmaktadır. Ülkemizde ise böyle bir standart bulunmamakta, gerçekleştirilen faaliyetler ise ortalamada bu rakamların çok gerisinde kalmaktadır.

DED_28_2.indd 145 3/9/15 5:10 PM

şim, sınıf içi uygulamalar, öğrenci başarısı ve öğrenciyle iletişim gibi hususlarda ne oranda fayda sağladığını tespit etmeyi amaçlamaktadır.

Tablo 24: Motivasyon Boyutu

	N	A.Ort.	Std. S.	Katılım Düzeyi
s.2. Hizmet içi eğitimlerden sonra sınıflardaki ders etkinliklerimde farklılaşma oldu.	279	1,96	,552	Orta
s.3. Hizmet içi eğitimlerden sonra DKAB derslerini daha bir severek işlemeye başladım.	279	1,97	,667	Orta
s.4. Katıldığım hizmet içi eğitimler motivasyonumu artırdı.	279	2,18	,639	Orta
s.5. Katıldığım hizmet içi eğitimler mesleki gelişimime önemli katkı sundu.	279	2,06	,572	Orta
s.6. Katıldığım hizmet içi eğitimler kendimi geliştirme fikrini kuvvetlendirdi.	279	2,22	,641	Orta
s.7. Katıldığım hizmet içi eğitimler sınıf içi performansımı artırdı.	279	2,05	,627	Orta
s.8. Katıldığım hizmet içi eğitimler öğrencilerle ilişkimi olumlu yönde etkiledi.	279	2,07	,613	Orta
s.9. Katıldığım hizmet içi eğitimler işlenen konuya olan ilgimi artırdı.	279	2,05	,630	Orta
s.10. Katıldığım hizmet içi eğitimler sınıf yönetimimi olumlu anlamda etkiledi.	279	2,05	,650	Orta
s.13. Katıldığım hizmet içi eğitimlerde edindiğim bilgi ve beceriler öğrenci başarısını artırmada etkili oldu.	279	2,00	,606	Orta
s.14. Katıldığım hizmet içi eğitimlerde edindiklerim hizmet içi eğitime bakışımı olumlu yönde etkiledi.	279	2,06	,668	Orta
s.19. İlk fırsatta tekrar katılmak isterim	279	2,11	,703	Orta
Genel Ortalama	279	2,06	,505	Orta

Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde motivasyon boyutunda en yüksek ortalamaya sahip ilk üç maddenin, kendini geliştirme fikrini kuvvetlendirme (M=2.22); motivasyonu arttırma (M=2.18) ve tekrar katılma isteğiyle (M=2.11) ilgili olduğu görülmektedir. Buradan katılımcıların, belirtilen maddeler hususunda daha olumlu bir kanaate sahip oldukları anlaşılmaktadır. İlk iki madde doğrudan mesleki gelişim ve mesleki motivasyonla ilgili olduğundan düzenlenen hizmet içi eğitimlerin katılımcılar üzerinde istenilen ölçüde olmasa da olumlu bir etki yarattığını söylemek mümkündür. Nitekim üçüncü sırada yer alan ve hizmet içi eğitim faaliyetlerine tekrar katılım isteğini dile getiren madde bu olumlu etkiyi göstermektedir. Ancak bahsi geçen üç madde konusunda, tıpkı diğer maddeler gibi, orta düzeyde bir memnuniyet algısının ortaya çıktığı da unutulmamalıdır. Yani düzenlenen hizmet içi eğitimlerin, katılımcı DKAB

DED_28_2.indd 146 3/9/15 5:10 PM

öğretmenlerinde mesleki gelişimlerini sağlama isteği ve motivasyon oluşturma konusunda olumlu etki oluştursa da henüz istenilen seviyeye ulaşmaktan uzak kaldığı görünmektedir.

Tablo 24 incelendiğinde ölçek ortalamasının (M=2.06) altında değerler alan maddelerin: "Hizmet içi eğitimlerden sonra sınıflardaki ders etkinliklerimde farklılaşma oldu"(M=1.96), "Hizmet içi eğitimlerden sonra DKAB derslerini daha bir severek işlemeye başladım" (M=1.97), "Katıldığım hizmet içi eğitimlerde edindiğim bilgi ve beceriler öğrenci başarısını artırmada etkili oldu" (M=2.00), "Katıldığım hizmet içi eğitimler sınıf içi performansımı artırdı" (M=2.05), "Katıldığım hizmet içi eğitimler işlenen konuya olan ilgimi artırdı" (M=2.05) ve "Katıldığım hizmet içi eğitimler sınıf yönetimimi olumlu anlamda etkiledi" (M=2.05) şeklinde sıralandığı tespit edilmiştir. Sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde buradaki maddelerin çoğunun sınıf içi ve pratiğe dönük uygulamalarla ilgili olduğu, bu maddelerin ölçek ortalamasının altında değerler almasının, genel memnuniyet ölçeğinde en düşük değere sahip (M=1.87) "Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde sınıfta kullanabileceğim bilgilere yer verilmektedir" maddesiyle de örtüştüğü görülmektedir. Eldedilen bulgulardan hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılan DKAB öğretmenlerinin, bu faaliyetlerin sınıf içi performansa dönük motivasyon oluşturması konusunda diğer maddelere oranla daha düşük bir memnuniyet algısına sahip oldukları anlaşılmaktadır. Motivasyon boyutunun genel ortalaması 2.06'dır. Bu rakam araştırmaya katılan DKAB öğretmenlerinin iştirak ettikleri hizmet içi eğitim faaliyetlerinin motivasyon boyutuyla ilgili orta düzeyde bir memnuniyet algısına sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

Motivasyon Boyutu ve Kişisel Özellikler

Tablo 25: Motivasyon ve Medeni Durum

	Medeni Durum	***N***	***A. Ort.***	***Std. S.***	***F***	***p***
Motivasyon	Evli	208	2,11	,469	2,415	,018
	Bekâr	71	1,93	,580		

Araştırma bulgularına göre evli olan katılımcıların motivasyon boyutuyla ilgili memnuniyet algısı bekâr katılımcılardan daha yüksektir ve aradaki fark istatistiki açıdan anlamlı bir farklılığa işaret etmektedir. Aslında bu farklılık *medeni durumla* ilgili olduğu kadar katılımcıların yaşıyla da ilgilidir. Zira bekârların %

DED_28_2.indd 147 3/9/15 5:10 PM

62.7'si 29 yaş ve altı gruba, % 28.4'ü 30-35 yaş arası gruba, % 9'u ise 36-45 yaş arası gruba girmektedir.

Tablo 26: Motivasyon ve Mezun Olunan Program

	Mezun Olunan Program	***N***	***A. Ort.***	***Std. S.***	***F***	***p***
Motivasyon	İlahiyat Eski Lisans	159	2,11	,514	2,777	,006
	İlköğretim DKAB	78	1,92	,468		

Elde edilen sonuçlar, İlköğretim DKAB programı mezunu öğretmenlerin motivasyon boyutundaki memnuniyet algısının İlahiyat Eski Lisans mezunu öğretmenlerin memnuniyet algısından anlamlı derecede daha düşük olduğunu göstermektedir. İlköğretim DKAB programı mezunu öğretmenlerin mesleki tatmin düzeylerinin düşük olmasının, genel mesleki motivasyonlarında olduğu kadar hizmet içi eğitim faaliyetlerinin motivasyon boyutuyla ilgili algılarında da olumsuz etki yaptığı görülmektedir.

Tablo 27: Motivasyon ve Yaş

	Yaş	***N***	***A. Ort.***	***Std. S.***	***F***	***p***
Motivasyon	29 ve altı [a]	69	1,94	,515	3,996	,008
	30-35 yaş	86	1,99	,482		
	36-45 yaş	65	2,16	,494		
	46 yaş ve üzeri [b]	49	2,21	,517		

"a" ve "b" harfleri aralarında anlamlı fark bulunan grupları göstermektedir.

Tablo 27'ye göre 29 yaş ve altı grup ile 46 yaş ve üzeri grubun hizmet içi eğitimlerin motivasyon boyutuyla ilgili memnuniyet algıları arasındaki fark istatistiki açıdan anlamlıdır. 46 yaş ve üzeri öğretmenler Bakanlık bünyesinde düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin motivasyon boyutuyla ilgili en yüksek ortalamaya sahip olan gruptur. *Yaş* değişkeni içinde yer alan grupların genel ortalamalarına bakıldığında motivasyon boyutuyla ilgili memnuniyet algısının yaş ilerledikçe artma eğilimi gösterdiği görülmektedir.

DED_28_2.indd 148 3/9/15 5:10 PM

Tablo 28: Motivasyon ve Mesleki Kıdem

	Mesleki Kıdem	***N***	***A. Ort.***	***Std. S.***	***F***	***p***
Motivasyon	1-5 yıl [a]	78	1,95	,503	5,317	,001
	6-14 yıl	129	2,03	,468		
	15-24 yıl [b]	39	2,24	,563		
	25 yıl ve üzeri [c]	33	2,27	,480		

"a", "b" ve "c" harfleri aralarında anlamlı fark bulunan grupları göstermektedir.

Yapılan çok değişkenli farklılık analizi motivasyon boyutuna dair memnuniyet algısı ile kimi *mesleki kıdem* grupları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir farklılığa işaret etmektedir. Buna göre en düşük ortalamaya sahip olan 1-5 yıl arası grup ile 15-24 yıl arası grup ve 25 yıl ve üzeri grubun ortalamaları arasındaki fark manidardır. Elde edilen sonuçlar *yaş* değişkeninden elde edilen verilerle karşılaştırıldığında bu iki değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin büyük oranda paralellik gösterdiği, gerek kıdem gerekse yaş artışının motivasyon boyutuyla ilgili memnuniyet algısını olumlu yönde etkilediği, tıpkı *yaş* değişkeninde olduğu gibi *mesleki kıdem* değişkeninde de en hızlı memnuniyet artışının üçüncü grupta gözlendiği, en yüksek kıdeme sahip olanlarda ise memnuniyet algısının artmaya devam etmekle birlikte hız kestiği görülmektedir.

Sonuç ve Öneriler

İstanbul ilinde görev yapan DKAB öğretmenlerinden elde edilen verilerden hareketle yapılan bu çalışma ile DKAB öğretmenlerinin hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılım durumları, mesleki gelişimlerinde bu faaliyetlerin yeri hususundaki görüşleri ile bu faaliyetlere ilişkin gereklilik ve memnuniyet algıları tespit edilmiştir. Araştırma bulguları DKAB öğretmenlerinin katıldıkları hizmet içi eğitim faaliyetlerinde özellikle valiliklere mahallî hizmet içi eğitim düzenleme yetkisinin verildiği 1993 yılı sonrasında ciddi mesafe alındığını ortaya koymuş ve bu faaliyetlere katılım oranının % 93'e ulaştığı görülmüştür. Mahallî faaliyetlere katılım oranı % 73.7, merkezî faaliyetlere katılım oranı % 61.7, Bakanlık dışı kurum ve kuruluşlarca düzenlenen hizmet içi eğitimlere katılım oranı ise %40 olarak tespit edilmiştir. Yine araştırma sonuçları, isteğe bağlı faaliyetlere katılanların oranının %46'da kaldığını, bu faaliyetlere katılmayanların ise buna sebep olarak ağırlıklı olarak "uygun faaliyet yokluğu"nu (% 28.4) ve "eğitimlerin verimsizliği"ni (% 26.5) gerekçe gösterdiklerini ortaya koymuştur.

Araştırma bulgularından hizmet içi eğitim çeşitleriyle ilgili verimlilik algısının katılım oranlarına paralel bir seyir izlemediği sonucuna ulaşılmıştır. Zira

DED_28_2.indd 149 3/9/15 5:10 PM

DKAB öğretmenleri en az katıldıkları Bakanlık dışı faaliyetleri en verimli, en çok katıldıkları mahallî faaliyetleri ise en verimsiz faaliyetler olarak sıralamıştır. Verimlilik açısından bu eğitimler, Bakanlık dışı faaliyetler (% 39.3), MEB'nın merkezî faaliyetleri (% 35.7), MEB'nın mahallî faaliyetleri (%17) şeklinde sıralanmaktadır. DKAB öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini sağlarken en çok yararlandıkları dokuz seçenek içinde Bakanlığın merkezî ve mahallî faaliyetlerinin son iki sırayı alıyor olması da Bakanlığın kendi personelinin mesleki gelişimini sağlamadaki yetersizliğini göstermesi açısından dikkat çekicidir (Tablo 9). DKAB öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini sağlamda en çok başvurdukları yolun ise kişisel okuma ve araştırmalar olduğu tespit edilmiştir. DKAB öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini büyük oranda kişisel okumalar ve araştırmalar yoluyla sağlıyor olmaları mesleki gelişimleriyle ilgili temel kaynaklardan yararlanabildiklerini göstermesi açısında da anlamlıdır.

Araştırmada, kullanılan ölçekler aracılığıyla DKAB öğretmenlerinin Bakanlık bünyesinde düzenlenen hizmet içi eğitimlere dair gereklilik ve memnuniyet algıları ölçülmüştür. Araştırmadan elde ettiğimiz veriler, DKAB öğretmenlerinin hizmet içi eğitimi bir gereklilik olarak gördüklerini ve mesleklerini daha iyi yapabilmek için hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını göstermiştir. Ancak araştırmada kullanılan memnuniyet ölçekleri, Bakanlık tarafından yürütülmekte olan hizmet içi eğitimlere dair memnuniyet algısının gereklilik algısına oranla daha düşük çıktığını ortaya koymuştur.

Araştırma bulguları DKAB öğretmenlerinin Bakanlık bünyesinde yürütülmekte olan hizmet içi eğitim faaliyetleriyle ilgili orta düzeyde bir memnuniyet algısına sahip olduklarını göstermiştir. Memnuniyetin en düşük olduğu maddelerin ağırlıklı olarak içerikle ilgili olduğu görülmüştür (Tablo 15). DKAB öğretmenleri sınıfta kullanabilecekleri bilgilere istenen oranda yer verilmediği, içeriğin yeterince zengin ve ihtiyaçlarıyla uyumlu olmadığı yönünde bir kanaate sahiptir. DKAB öğretmenleri hizmet içi eğitimlerde doğrudan sınıf ortamına transfer edilebilecek güncel ve pratiğe dönük konulara ağırlık verilmesini istemektedirler. İçerikle ilgili bu sıkıntı sağlıklı bir ihtiyaç tespiti yapılmadığını da göstermektedir. Ölçek ile orta düzeyde bir memnuniyet tespit edilmiş olmakla birlikte ölçekte yer alan maddeler içinde en yüksek ortalamaya sahip birinci maddenin hizmet içi eğitim faaliyetlerinin DKAB öğretmenlerinin mesleki yeterliğine katkı sağladığı, ikinci maddenin ise bu faaliyetlerin her geçen gün kalitesinin arttığı yönünde bir algı içermesi bu alanda olumlu gelişmelerinin sağlandığının işareti olarak kabul edilebilir.

DED_28_2.indd 150 3/9/15 5:10 PM

Araştırmada DKAB öğretmenlerinin bizzat katıldıkları hizmet içi eğitimlere dair memnuniyet algıları süreç ve motivasyon boyutlarında ayrı ayrı ölçülmüştür. Elde edilen sonuçlar DKAB öğretmenlerinin süreç boyutunda orta düzeyde bir memnuniyet algısına sahip olduklarını göstermiştir. Bu boyuttaki maddeler arasında konuların katılımcıların seviyesine uygun işlenmesi ve eğitimlerin verildiği yerin fiziki şartlarının uygunluğu ile ilgili maddeler en yüksek ortalamaya sahipken en düşük ortalamaya sahip maddelerin uygun öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanılması ile zamanın etkili kullanılması hakkında olduğu görülmüştür (Tablo 22).

Bakanlıkça yürütülen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin DKAB öğretmenlerinin mesleki gelişimine katkısını ölçmemize fırsat veren motivasyon boyutuyla ilgili veriler, bu faaliyetlerin mesleki gelişim noktasında beklenen etkiyi göstermekten uzak kaldıklarını, bu boyuta ilişkin memnuniyet algısının da orta düzeyde bir memnuniyete işaret ettiğini ortaya koymuştur. Bu boyuttaki maddeler arasında, yürütülen faaliyetlerin kendini geliştirme fikrini kuvvetlendirdiğine ve motivasyonu artırdığına dair yargı içeren maddeler, en yüksek ortalamaya sahip maddelerdir. Ancak tek tek ele alındığında bu maddelerin bile yüksek bir memnuniyet algısını yansıtmadığı görülmektedir. Ölçekte en düşük ortalamaya sahip maddelerin "hizmet içi eğitimlerden sonra sınıflardaki ders etkinliklerimde farklılaşma oldu" ve "hizmet içi eğitimlerden sonra DKAB derslerini daha bir severek işlemeye başladım" şeklinde sırlandığı, bunların da daha çok ilgili faaliyetlerden elde edilen bilgi ve birikimin sınıf ortamına transferiyle alakalı olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 24). Araştırmamızın değişik bölümlerinde DKAB öğretmenlerinin dile getirdiği pratiğe dönük bir içerik ve sınıf ortamına transfer edilebilen bir eğitimle ilgili sorun burada bir kez daha karşımıza çıkmaktadır.

Araştırmada ölçeklerden elde edilen ortalamalarla yaş, cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, görev yapılan öğretim kademesi, mezun olunan program ve öğretim kademesi gibi bağımsız değişkenler arasındaki ilişki de incelenmiştir. DKAB öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlere dair gereklilik algısı ile medeni durum, mezun olunan program ve mesleki kıdem değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Buna göre hizmet içi eğitimlere dair gereklilik algısı evlilerde bekârlardan, İlahiyat Eski Lisans mezunlarında İlköğretim DKAB Bölümü mezunlarından daha yüksektir. Mesleki kıdem değişkeninde ise 15-24 yıl kıdeme sahip olanlarla 1-5 yıl arası kıdeme sahip olanlar arasında birinci lehine anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir.

DKAB öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlere dair genel memnuniyet algısı ile cinsiyet, medeni durum, görev yapılan öğretim kademesi, yaş, mesleki kıdem,

DED_28_2.indd 151 3/9/15 5:10 PM

mezun olunan program değişkenleri arasında istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki gözlenmiştir. Buna göre erkeklerin bayanlara, evlilerin bekârlara, ortaöğretimde görev yapanların ilköğretimde görev yapanlara, 46 yaş ve üzeri grupta olanların 29 yaş ve altı grupta olanlara, 15 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların 1-5 yıl arası kıdeme sahip olanlara, İlahiyat Eski Lisans mezunlarınn İlköğretim DKAB Bölümü mezunlarına oranla daha yüksek bir memnuniyet algısına sahip oldukları tespit edilmiştir.

DKAB öğretmenlerinin bizzat katıldıkları hizmet içi eğitimlere dair memnuniyet ölçeğinde yer alan süreç boyutuyla ilgili memnuniyet ortalamasının mezun olunan program değişkenine göre anlamlı derecede farklılaştığı, İlahiyat Eski Lisans mezunlarının İlköğretim DKAB Bölümü mezunlarına oranla bu boyutta daha yüksek bir memnuniyet algısına sahip oldukları belirlenmiştir.

Motivasyon boyutuyla ilgili elde edilen ortalamalarda anlamlı farklılıklara sebep olan değişkenlerin medeni durum, mezun olunan program, yaş ve mesleki kıdem değişkenleri olduğu tespit edilmiştir. Buna göre bu boyuta ilişkin memnuniyet algısı evlilerde bekârlardan, İlahiyat Eski Lisans mezunlarında İlköğretim DKAB Bölümü mezunlarından, 46 yaş ve üzeri grupta olanlarda 29 yaş ve altı grupta olanlardan, 15 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlarda ise 1-5 yıl arası kıdeme sahip olanlardan daha yüksektir.

Araştırmada değişkenler üzerinde anlamlı farklılıklara neden olan en önemli bağımsız değişkelerden birinin mesleki kıdem olduğu görülmektedir. Özellikle 1-5 yıl arası kıdeme sahip olanlar ile 25 ve üzeri kıdeme sahip DKAB öğretmenleri arasında yürütülen hizmet içi eğitim faaliyetleriyle ilgili gereklilik, genel memnuniyet algısı ve motivasyon boyutlarında anlamlı farklılıklar oluştuğu görülmektedir. Hizmet içi eğitime dair gereklilik ile genel memnuniyet ve motivasyon algısı kıdemle doğru orantılı olarak artarken sadece gereklilik algısının 25 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlarda düşme eğilimi gösterdiği belirlenmiştir. 1-5 yıl arası kıdeme sahip olanlar en düşük gereklilik, en düşük memnuniyet ve en düşük motivasyon algısına sahip grubunu oluşturmaktadır.

Sonuç olarak DKAB öğretmenlerinin mesleki gelişiminde Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde düzenlenen hizmet içi eğitimlerin etki ve verimliliğini inceleyen bu çalışma, DKAB öğretmenlerinin hizmet içi eğitim faaliyetlerine ciddi oranda gereksinim duyduğunu buna mukabil yürütülmekte olan hizmet içi eğitim faaliyetleriyle ilgili kronik problemlerin önemli ölçüde devam ettiğini ve bu faaliyetlerin DKAB öğretmenlerinin mesleki gelişimleriyle ilgili beklentilerini karşılamakta yetersiz kaldığını ortaya koymuştur.

DED_28_2.indd 152 3/9/15 5:10 PM

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında şu öneriler zikredilebilir:

1. Hizmeti içi eğitim faaliyetlerinde DKAB öğretmenlerinin yararlanma oranlarında görülen artış, verimlilik de göz önüne alınarak hızlandırılmalıdır.
2. Merkezî faaliyetlerden çok mahallî faaliyetlere ve okul temelli hizmet içi eğitimlere ağırlık verilmeli, mahallî faaliyetler içinde de doğrudan DKAB öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine dönük faaliyetlere yeterli ölçüde yer verilmelidir.
3. Nicelikte sağlanan artışın nitelikli hale getirilebilmesi için konferans ve seminer türü faaliyetler yerine az katılımlı ama daha uzun soluklu araştırma grupları, lisansüstü programlar gibi eğitimler tercih edilmeli, okul temelli, bireysel ya da grup çalışmasını esas alan faaliyetlere ağırlık verilmelidir. Zümre toplantıları da bu amaca katkı sunacak hale getirilmelidir. Yine bu tür faaliyetleri teşvik etmek amacıyla öğretmenlerin haftalık ders saatlerinin birkaçının bu çalışmalara tahsis edilmesi ya da haftanın bir ya da iki günü ders sonrasında gerçekleştirilecek çalışmalara katılan öğretmenlerin ek ders yapıyor sayılmaları gibi düzenlemeler gerçekleştirilmeli, bu tür faaliyetlerin suiistimal edilmesini önlemek için çalışma gruplarının işe yarar somut bir ürün ortaya koymaları ya da alanda bununla ilgili bir uygulama yapmaları şartı getirilmelidir.
4. DKAB öğretmenleri tarafından daha verimli olduğu kabul edilen hizmet içi eğitimleri gerçekleştiren Bakanlık dışı kurum ve kuruluşlarla etkin bir işbirliği yapılmalıdır.
5. DKAB öğretmenlerine özel alan yeterlikleri konusunda destek olacak yetkin hizmet içi eğitim uzmanları ve danışmanları yetiştirilmeli, bu süreçte İlahiyat fakültelerinden etkin şekilde yararlanılmalıdır. Özellikle lisansüstü eğitimler yoluyla uzman personelin yetiştirilmesi sağlanmalıdır.
6. 2010 yılında gerçekleştirilen Hizmet içi Eğitim Çalıştayı'nın eylem planında Bakanlık personeline gelişimlerinde destek olacak koç ve mentorların yetiştirilmesine yönelik çalışmalara başlanacağından söz edilmektedir (İnayet Aydın, 2010, s. 109). Bu uygulama DKAB öğretmenlerine destek olacak koç ve mentorların yetiştirilmesini de içine alacak şekilde bir an önce hayata geçirilmelidir.
7. İçerikle ilgili problemleri en aza indirebilmek için sağlıklı bir ihtiyaç tespit sistemi oluşturulmalı, isteklerle ihtiyaçları birbirinden ayırmak için bilimsel ölçme araçları ile veli, öğrenci, deneyimli öğretmenler, okul idaresi ve eğitim denetmenlerinin okul temelli gözlemlerinden yararlanılmalıdır.

DED_28_2.indd 153 3/9/15 5:10 PM

8. DKAB öğretmenleri diğer tüm öğretmenlerle birlikte en geç 5 yılda bir zorunlu hizmet içi eğitime alınmalı ve bu eğitimlerde görev alacak eğitici personel ağırlıklı olarak akademisyenlerden ve eğitim verilecek konu hakkında liyakat sahibi eğitimcilerden seçilmelidir.
9. DKAB öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitim faaliyetleri çeşitlendirilmeli, öğretmenlerinin ihtiyaçlarıyla ilişkilendirilmeli, güncel ve pratiğe dönük sınıf ortamına transfer edilebilecek konulara ağırlık verilmelidir.
10. Mesleki gelişimini öncelikli olarak kişisel okuma ve araştırmaları yoluyla sağlayan DKAB öğretmenleri için mesleki gelişimlerine yardımcı olacak basılı malzemeler e-kitap haline getirilmelidir. Hatta bu kapsamda öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlayacak bir e-dergi hizmeti sunulabilir.

Kaynakça

Aydın, İ. (2010). Milli Eğitim Bakanlığında Hizmet İçi Eğitimin Yeniden Yapılandırılmasına İlişkin Değerlendirme. Milli Eğitim Bakanlığında Hizmet İçi Eğitimin Yeniden Yapılandırılması Panel ve Çalıştayı, Ankara, 93-102.

Aydın, M. Ş. (1993). Öğretmenler İçin Düzenlenen Hizmet İçi Eğitim Kursları Üzerine. *MEB Din Öğretimi Dergisi,* 39**,** 77-84.

Aydın, M. Ş. (1998). MEB Din Eğitimi Öğretimi Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri. *Cumhuriyet´in 75. Yılında Türkiye´de Din Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu.* Ankara: Türk YurduYayınları, 411-442.

Aydın, M. Ş. (2005). *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni.* İstanbul: Dem Yayınları.

Bayrakçı, M. (2009). In-service teacher training in Japan and Turkey: A comparative analysis of ınstitutions and practices. *Australian Journal of Teacher Education*, *34(1), 10-22. Erişim:12.03.2009,* http://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article =1339&context= ajte&seiredir=1&referer=http%3A%2F%2F

Bilgin, B. (1980). *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri.* Ankara: Emel Matbaacılık.

Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı. Erişim: 11.10.201, *http://hedb.MEB.gov.tr*

İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü (2010). *2010-2014 Stratejik Plan*, İstanbul.

Karlı, K. (2010). Öğretmen Meslek İçi Eğitimine Bakış ve Yaklaşımlar. Milli Eğitim Bakanlığında Hizmet İçi Eğitimin Yeniden Yapılandırılması Panel ve Çalıştayı, Ankara, 5-41.

DED_28_2.indd 154 3/9/15 5:10 PM

Kaymakcan, R. (2009). *Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri.* İstanbul: Dem Yayınları.

Koç, A. (2010). Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri. *Değerler Eğitimi Dergisi, 8*(19), 107-149.

Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı (1988). *Hizmet İçi Eğitim Kuruluş, Gelişme, Faaliyetler.* Ankara.

Öcal, M. (1986). Hizmet İçi Eğitim Kursları Hakkında Bazı Tesbitler ve Teklifler. *Diyanet Dergisi, 12*(1), 9-20.

Öğretmen Akademisi Vakfı (2011) 2011 Yılı Ocak-Haziran Ayları Öğretmenin Sınırı Yok Projesi Ölçme Değerlendirme Raporu. Erişim: 19.5.2012, http://www.orav.org.tr/files/ 2369/ocak_haziran_2011.pdf

Öz, A. (2012). *Milli Eğitim Bakanlığı Bünyesinde Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimine Katkısı (İstanbul İli Örneği)*. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Özoğlu, M. (2010). Hizmet İçi Eğitimde Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Milli Eğitim Bakanlığında Hizmet İçi Eğitimin Yeniden Yapılandırılması Panel ve Çalıştayı, Ankara, 28-34.

TALIS Türkiye Ulusal Raporu. (2010). Ankara.

Taymaz, H. (1992). *Hizmet İçi Eğitim (Kavramlar, İlkeler, Yöntemler)*. Ankara: Pegem Yayınları.

Türk Eğitim Derneği. (2009). Öğretmen *Yeterlikleri.* Ankara: Türk Eğitim Derneği.

Vural, A. ve Kılıç, İ. (2005). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi.* Ankara: Detay Yayıncılık.

DED_28_2.indd 155 3/9/15 5:10 PM

DED_28_2.indd 156 3/9/15 5:10 PM

Journal of Values Education
Vol. 12, No. 28, 121-168, December 2014
© Center for Values Education

The Role of In-service Education in the Professional Development of Teachers of Religious Culture and Ethics Courses (In the Case of Istanbul)

Ayhan ÖZ *

Introduction

One of the most basic conditions for being successful in a field is to ensure continuity in the professional development of staff. In-service education emerges as a determining factor in this process. In a general sense, in-service education is a concept used to express ongoing, lifelong personal development activities whether this includes the profession or not (Karlı, 2010, p. 38; Taymaz, 1992, p. 3). In a professional sense, it expresses all activities within the scope of professional development (Bayrakçı, 2009, p. 10).

Undoubtedly, in-service education for school teachers is a field which is needed more than any other profession. The impact and importance of in-service education in the teacher-training process has increased more with every day. In most developed countries a budget of nearly 1% of a teacher's annual salary is allocated for the professional development of teachers (Özoğlu, 2010, p. 30). Even in some developed countries a budget of more resources than a teacher's pre-service education is allocated for the in-service education of teachers (M. Ş. Aydın, 2005, p. 289).

* Assist. Prof. Dr., Abant Izzet Baysal University, Faculty of Theology, Religious Education Department
Address for correspondence: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Gölköy Kampüsü, Bolu
E-mail: ayhanoz37@hotmail.com

DED_28_2.indd 157 3/9/15 5:10 PM

Determination of the Problem

As other teachers, the Religious Culture and Ethics Course (RCEC) teachers begin their career after an undergraduate educational program. While the institutions that educate teachers are criticized for being insufficient for training them, RCEC teachers encounter some problems they frequently couldn't overcome. Indeed, researches have revealed that RCEC teacher sees in-service education as a solution for the problems they would encounter in their professional lives (Öcal, 1986, p. 14).

Some reasons that make teaching a multidimensional subject as religion problematic is that it is perhaps the most controversial subject since the establishment of the Republic, and as disclosed by research, due to the inability of RCEC teachers to read and review the program changes of 2005, in 2007 in-service education was made a higher requirement for RCEC teachers (Kaymakcan, 2009, p. 34; Koç, 2010, p. 121).

In this article, studies made by Bilgin (1980), Öcal (1986) and Aydın (M. Ş. Aydın, 1993, 1998, 2005) related to this subject were utilized. The main goal of the research can be expressed as follows: How can the organization of In-service Education within the Ministry of National Education be more sufficient for the professional development of RCEC teachers?

Research Model

This study is based on data from the dissertation completed in 2012 on this subject. In this study, the survey technique was used.

Population and Sample

The research population involved RCEC teachers working in public schools in Istanbul during the 2010-2011 academic year. According to the data from 2010, there were 1,387 primary schools and 552 secondary schools in Istanbul (İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2010, p. 36). Questionnaires were distributed to 500 RCEC teachers selected for the sample, and 300 of these questionnaires were evaluated.

Collecting and Analyzing Data

In this study the Likert scale was used to collect data. The scale in its original form was first applied to 86 RCEC teachers in accordance with expert opinion.

DED_28_2.indd 158 3/9/15 5:10 PM

After this process, three scales were finalized for use in this study. The first scale measured the perception of RCEC teachers regarding in-service educational requirements. The second scale measured the perception of RCEC teachers regarding their satisfaction with in-service education. The third scale which consisted of the dimensions of "process" and "motivation" measured the perception of RCEC teachers regarding their satisfaction with the in-service education they had attended.

SPSS software was used for evaluation of the research data. The information obtained by the survey was computerized, and then factor analysis and reliability tests were repeated for each dimension. Factor loading was found to be above .45, item variance above .40 and the total item correlation above .30 for the choice of scale items.

Table 1: Basic analysis results relating to scales and dimensions

Scale / Dimension	KMO	Alpha
1.The scale of requirement relating to in-service education	.767	.81
2. The scale of general satisfaction relating to in-service education	.908	.88
3. The scale of satisfaction relating to in-service education attended by RCEC teachers.	.955	.95
3.1 Dimension of Process	.925	.89
3.2 Dimension of Motivation	.953	.95

The Chi-square test, independent sample t-test, and one-way ANOVA were used in the process of data analysis. Values of $\alpha \leq 0.05$ were considered significant and hence were evaluated.

The average weight values of the items were calculated as (3-1 = 2; 2:3 = 0.66):

Table 2: The Average Weight Values of the Triple Grading Scale

The Degree of Participation	Points	The average weight values
Completely disagree (Low)	1	1.00-1.66
Partially agree (Medium)	2	1.67-2.33
Completely agree (High)	3	2.34-3.00

In-service Education and RCEC Teachers

The professional development activities for RCEC teachers consist of central and local in-service education. It seems that the number of RCEC teachers who benefited from local activities was more than those who benefited from central activities

DED_28_2.indd 159 3/9/15 5:10 PM

(Table 3).

Table 3: Participant Information of RCEC Teachers regarding Central and Local In-Service Education

Year	Local	Central	Branch
2006	7768	1347	RCEC
2007	16636	1250	RCEC
2008	20875	1333	RCEC
2009	15543	1718	RCEC
2010	11461	1592	RCEC
TOTAL	72283	7240	RCEC

The first in-service education for RCEC teachers was The Evolution of Religious Education Course in 1964. These education programs which continued under different names over the years were mostly held in the years following the program changes. Indeed, ten program promotional seminars were organized centrally between 2007-2009 following the last program change, and 655 RCEC teachers attended these seminars. In addition to this, the General Directorate of Religious Education held program promotional seminars in each city around the country, especially between 2007-2009. It seems that program promotional seminars play an important role in in-service education for RCEC teachers (Öz, 2012, p. 99, 181).

Research Findings

Findings Relevant to the Personal Information of RCEC Teachers

71.3% of the teachers who participated in the survey were male and 28% were female. The sample consisted of 75.7% married teachers and 24.3% single teachers. 72.1% of them were working in primary schools and 27.9% in secondary schools. 28.3% of respondents had 1-5 years of experience, 46% had 6-14 years of experience, 14% had 15-24 years of work experience and 11.7% had over 25 years of professional seniority. 25.2% of the participants were under 29 years of age, 32.8% were between the ages of 30-35, 24.1% between 36-45, and 17.9% were over 46 years old. 6.8% of the participants had graduated from High Islamic Institute, 58% from Divinity Faculty, 7.5% from Non-Thesis Master of Divinity, and 27.8% graduated from the Primary RCEC Teaching Program. The percentage of RCEC teachers with undergraduate degrees was 61.6%, 34.2% with master degrees, and 4.1% with doctorate's degrees.

DED_28_2.indd 160 3/9/15 5:10 PM

It is clear from the data that 93% of RCEC teachers had joined at least one in-service educational activity organized by the Ministry of Education. This rate is evidence of an achievement in growth of participation in in-service education because the participant rate was about 4% in 1976 (Bilgin, 1980, p. 79) and 30% in 1988 (M. Ş. Aydın, 2005, p. 295). While 79.7% of the teachers who participated in the survey attended compulsory in-service education, 46% of the participants attended optional in-service education. 52.7% of the participants stated that they had attended an educational program like this within the last three years. This can be seen as an increase in the number of in-service educational programs which RCEC teachers had attended. However, the results of TALİS research showed that RCEC teachers remained below average on this subject because according to the research conducted on an international level, the rate of teachers who attended in-service educational programs in the last 18 months was 75% (TALIS, 2010, s. 34).

The rate of RCEC teachers who attended in-service educational programs held in informal institutions was found to be 40%. However, this participation percentage from the general teacher population was 46.6%, according to the report prepared by the Teacher Academy Foundation (Öğretmen Akademisi Vakfı, 2011).These results show that RCEC teachers showed below average participation for benefiting from such activities.

Findings Related to Questions Scale-Out

42.8% of participants who were asked, "Regarding what you have attended so far, which in-service education was more effective," gave "informal in-service education," for an answer. To this same question, 38.8% responded with "the central activities of the Ministry," and 18.5% responded with "local activities of the Ministry."

The results showed that most RCEC teachers ensure their professional development with their own reading and research. The items "Web sites related to my profession" (82.3%) and "exchange of views with other teachers" (56.3%) fall under this. The item "central activities of the Ministry" (8%) came in seventh and the item "local activities of the Ministry" (7%) came in last of nine items. It appears that in-service educational activities operated by the Ministry for providing RCEC teachers with professional development share the last two rows. This condition shows that the Ministry is faced with an immense problem in providing professional development for its staff.

DED_28_2.indd 161 3/9/15 5:10 PM

Another result obtained from the research is that 42.8% of participants follow periodicals for their professional development. The rate of RCEC teachers who read a book about their profession in the last six months was 84.9%. According to TED research 83.6% of teachers have read at least one book about their profession in the last year (TED, 2009, p. 93). It is clear that RCEC teachers have reached this percentage in a six month period. Also, research revealed that 47.2% of teachers have read one book in a year (TED, 2009, p. 93), while 49.4% of RCEC teachers have read 1-2 books in a month. These rates confirm the finding that RCEC teachers gain professional development from their own reading and research.

Research Findings towards Scales

The Perception of RCEC Teachers about the Requirement for In-service Education

In the study, the perception of RCEC teachers concerning the requirement for in-service education was measured using a four-item scale.

Table 4: The Perception of RCEC Teachers Concerning the Requirement for In-service Education

	N	A.M.	Std. S.	The level of participation
1. In-service education is a requirement of our century.	300	2.65	0.53	High
2. In-service education increases the impact and effectiveness of the education system.	300	2.56	0.56	High
3. In-service education ensures continuous improvement of staff.	300	2.51	0.56	High
4. I need in-service education in order to do my job better	300	2.26	0.68	Medium
General Average	300	2.49	0.46	High

When the table is examined, it can be seen that participants generally have a high and positive perception about the requirement for in-service education. The average of the scale is 2.49.

Perception of Requirement and Personal Characteristics

As a result of differential analysis, it can be understood that the perception of requirement differed in terms of marital status (p = .002), seniority (p = .042) and the kind of license program (p = .020) with p < .05 showing a level of

DED_28_2.indd 162 3/9/15 5:10 PM

significance. According to the data, married participants (M = 2.55) see greater requirement for in-service education than unmarried ones (M = 2.33). Also, a significant difference between participants having 1-5 years and 15-24 years seniority was detected. Considering the graduate license program, graduates of the RCEC program showed a lower level of requirement perception compared to graduates from the divinity program.

The Perception of Satisfaction of RCEC Teachers about In-Service Education

The aim of this scale was to measure the perception of satisfaction for all respondents, whether they attended in-service education or not.

Table 5: General Perception of Satisfaction about In-service Education

	N	A.M	Std. S.	The level of participation
1. The desired goal is able to be reached through in-service education.	300	2.05	0.51	Medium
2. In-service educational programs are sufficient at providing new knowledge related to my profession.	300	2.01	0.55	Medium
3.In-service education is sufficient for improving my professional development in terms of content	300	2.01	0.55	Medium
4. In-service education improves my ability to cooperate with RCEC teachers.	300	2.02	0.62	Medium
5.The quality of in-service education increases with each passing day	300	2.1	0.62	Medium
6.The content of in-service education is compatible with my needs	300	1.95	0.54	Medium
7. In-service educational contents are updated.	300	2.08	0.63	Medium
8. In-service educational contents are comprehensive	300	1.92	0.54	Medium
9. In-service education contributes to the professional development of RCEC teachers.	300	2.18	0.57	Medium
10. Knowledge that I can use in the classroom is given in in-service education.	300	1.87	0.79	Medium
General Average	300	2.02	0.41	Medium

When looking at the table, the items having the highest level of satisfaction are listed as: "*In-service education contributes to the professional development of RCEC teachers."* (M = 2.18), "*The quality of in-service education increases with each passing day."* (M = 2.10), "*In-service educational contents are updated"* (M = 2.08). However, these three items alone didn't reflect a high perception of satisfaction. This result could be seen as a sign of something important lacking in this field.

DED_28_2.indd 163 3/9/15 5:10 PM

The items having the lowest level of satisfaction are related to knowledge given in in-service educational programs that can be used in the classroom (M = 1.87). It can easily be said that this subject is one of the weakest points of the in-service educational programs organized for teachers.

The general average of the scale is 2.02. This result refers to a medium perception of satisfaction about in-service education organized for RCEC teachers by the Ministry of Education.

General Perception of Satisfaction and Personal Characteristics

As a result of differential analysis it appears that the perception of satisfaction according to gender (p = .018), marital status (p = .018), age (p = .004), school level (p = .044), seniority (p = .000) and the kind of license program differentiated in (p = .020) with p<.05 showing a level of significance. With reference to these analyses, the satisfaction level of males (M = 2.05) was higher than females (M = 1.93), married people (M = 2.06) higher than single ones (M = 1.89), RCEC teachers working in secondary schools (M = 2.10) was higher than those working in primary school (M = 1.99), RCEC teachers who had graduated from Divinity program (M = 2.06) was higher than those who had graduated from the RCEC program (M = 1.87). In terms of age, the level of satisfaction of RCEC teachers under 29 years old was lower than those older than 46. It seems that an increase was observed in satisfaction level in parallel with an increase in seniority (1-5 years M = 1.95; 6-14 years M = 1.96; 15-24 years M = 2.17; above 25 years M = 2.22).

Perception of Satisfaction with In-Service Education RCEC Teachers Had Attended

In this part of the study, the responses of RCEC teachers who had attended at least one in-service educational function organized by the Ministry (N = 279) were taken into account.

Process Dimension

This section aimed to identify problems related to the dimension of application of in-service educational functions through the eyes of the participants.

DED_28_2.indd 164 3/9/15 5:10 PM

Table 6: The Dimension of Process

	N	A.M.	Std. S.	The level of participation
1. The teaching staff used appropriate teaching methods and techniques according to the topic.	279	1.97	.848	Medium
11. Time was used effectively during in-service education.	279	1.93	.645	Medium
12.Topics were handled appropriately for the level of the participants	279	2.16	.626	Medium
15. Contents were suitable for the purpose.	279	2.11	.620	Medium
16. The opportunity was given for me to express my opinions and complaints.	279	2.06	.660	Medium
17.Communication skills of the teaching staff were sufficient	279	2.08	.622	Medium
18. Number of the teaching staff was sufficient.	279	2.08	.658	Medium
20. Physical conditions of the place of education were appropriate.	279	2.14	.624	Medium
General Average	279	2.06	.497	Medium

When looking at the table it can be seen that the item with the highest average was "*Topics were handled appropriately for the level of the participants"* (M = 2.16), followed by "*Physical conditions of the place of education were appropriate"* (M = 2.14), and "*Contents were suitable for the purpose,"* (M = 2.11). These averages reveal a more positive perception about these items relatively. The items having the lowest ranked satisfaction were: "*Time was used effectively during in-service educational functions."* (M = 1.93) and "*The teaching staff used appropriate teaching methods and techniques according to the topic,"* (M = 1.97). The most problematic issue for the dimension of process was that participants perceived that time was not used effectively. The general average of the scale was 2.06. This result shows a medium perception of satisfaction with the dimension of process.

The Dimension of Process with Specificity to People

As a result of differential analysis, there appeared a significant difference according to the kind of license program (p = .008) and p<.05 showing a level of significance, and it was observed that graduates from the Divinity program (M = 2.11) had a higher satisfaction rate than graduates from the RCEC program (M = 1.93).

DED_28_2.indd 165 3/9/15 5:10 PM

The Dimension of Motivation

The "Dimension of Motivation" aims to identify the effects of in-service education upon RCEC teachers in their professional lives.

Table 7: The Dimension of Motivation

	N	A.M.	Std. S.	The level of participation
2. My applications in the classroom have changed after in-service education.	279	1.96	.552	Medium
3. I have started to view my lessons more fondly after in-service education.	279	1.97	.667	Medium
4. The in-service education I attended have increased my motivation.	279	2.18	.639	Medium
5. The in-service education I attended have made important contributions to my professional development	279	2.06	.572	Medium
6. The in-service educations I attended have strengthened the idea of improving myself.	279	2.22	.641	Medium
7. The in-service education I attended have increased my performance in class.	279	2.05	.627	Medium
8. The in-service education I attended has had a positive impact on my relationship with students.	279	2.07	.613	Medium
9. The in-service education I attended has increased my interest in this topic.	279	2.05	.630	Medium
10. The in-service education I attended has had a positive impact on my classroom management.	279	2.05	.650	Medium
13. The skills and knowledge I gained from in-service education has increased student achievement.	279	2.00	.606	Medium
14. The in-service education I attended has affected my opinion about them positively	279	2.06	.668	Medium
19. At the first opportunity, I would like to attend these educational programs again	279	2.11	.703	Medium
General Average	279	2.06	.505	Medium

When looking at the table it can be seen that the items with the highest satisfaction were listed as: "The *in-service education I attended has strengthened the idea of improving myself."* (M = 2.22), "*The in-service education I attended has increased my motivation."* (M = 2.18), and "*At the first opportunity I would like to attend these educational programs again"* (M = 2.11).

The first three items having values under the general average (M = 2.06) are ranked: "*My applications in the classroom have changed after in-service education."* (M = 1.96), "*I have started to view my lessons more fondly after in-service education."* (M = 1.97), "*The skills and knowledge I gained from in-service education has increased student achievement."* (M = 2.00). It is

DED_28_2.indd 166 3/9/15 5:10 PM

remarkable to note that these items relate to motivation towards performance. The general average of the scale was 2.06. This result refers to a medium perception of satisfaction about the dimension of motivation.

The Dimension of Motivation and Personal Characteristics

As a result of differential analysis, it can be seen that the perception of satisfaction related to the dimension of motivation differs significantly according to marital status ($p = .018$), license program ($p = .006$), age ($p = .008$) and seniority ($p = .001$) with a value of $p<.05$ showing significance. With reference to these analyses, the satisfaction level of those who are married (M = 2.11) is higher than those who are single (M = 1.93); RCEC teachers who graduated from the Divinity program (M = 2.11) show higher satisfaction than whose who graduated from the RCEC program (M = 1.92). A significant difference has also been identified between RCEC teachers under the age of 29 and those over the age of 46, as well as between RCEC teachers having 1-5 year of seniority and those having over 25 years of seniority.

Conclusion and Suggestions

Research findings reveal that the number of in-service education that RCEC teachers had attended, increased especially after local governments were authorized to hold local in-service educational activities in 1993. The participation rate in these activities reached 93%. The participation rate for local activities was observed at 73.7%, for central activities at 61.7%, and for informal in-service activities at 40%. However, the perception of efficiency doesn't adhere to the participation rates because respondents evaluated that the informal in-service educational activities while minimally attended, were the most efficient, and the local in-service educational activities, which had the highest attendance, were the least efficient.

The data obtained from this study shows that RCEC teachers see in-service educational activities as a requirement and need these activities to perform their profession better. However, the results showed that the perception of satisfaction was lower than the perception of requirement for in-service educational functions operated by The Ministry.

In terms of the research findings it is clear that RCEC teachers have a medium perception of satisfaction about the in-service educational activities held for RCEC teachers by The Ministry of Education. In the research, the perception

DED_28_2.indd 167 3/9/15 5:10 PM

of satisfaction of RCEC teachers about in-service education they personally attended was measured individually using the dimensions of "process" and "motivation." Results showed that RCEC teachers had a medium perception of satisfaction with the dimensions of "process" and "motivation" as well.

As a result, the aim of this research which wasto investigate the effects and efficiency of in-service educational activities held by the Ministry for RCEC teachers showed that the chronic problems related to in-service education have continued significantly, and these educational activities are inefficient for meeting the expectations of RCEC teachers for their professional development.

The following suggestions may be made in light of the findings of this study:

1. In-service educational activities should focus on local and school-based ones rather than central in-service educational activities.
2. To increase the quality of in-service educational activities, the priority should be given over activities such as long-term research groups with fewer participants and postgraduate education, school-based, individual or group activities instead of conferences and seminars.
3. To support the professional competence of RCEC teachers, in-service activities should be developed by in-service educational experts and consultants
4. The decision to develop coaches and mentors was made at the In-service Educational Workshop in 2010 to support staff development (İnayet Aydın, 2010, p. 109). This should be implemented broadly.
5. To minimize problems related to content, an efficient system for identifying the needs of teachers should be established.
6. In-service education should be diversified for RCEC teachers and it should be associated with their needs.
7. Printed materials should be transformed into e-books for RCEC teachers who stated they had improved their professional development via their own reading and research.

Keywords- Religious Culture and Ethics Course (RCEC) Teacher, In-service education, Professional development

DED_28_2.indd 168 3/9/15 5:10 PM