



Amasya Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
9(2), 154-195, 2020
Özgün araştırma makalesi

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/amauefd>

Halk Eğitimi Merkezlerinde Kalite Algısı

Serap Karabacak* 

Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye

Alındı: 23.01.2020 - Düzeltildi: 10.06.2020 - Kabul Edildi: 25.06.2020

Atf: Karabacak, S. (2020). Halk eğitimi merkezlerinde kalite algısı. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 154-195.

Öz

Bu çalışmada yetişkin eğitimi veren kurumlar olarak halk eğitimi merkezlerinde görev yapan yönetici ve eğitimcilerin kurumlarının kalitesine yönelik görüşlerinin saptanması hedeflenmiştir. Halk eğitimi merkezlerinde yönetici ve eğitimci olarak görev yapan 250 katılımcının, kurumun vizyon misyon uygulamalarının kalitesi, kurum yönetiminin kalitesi, kurumun fiziksel çevresinin kalitesi, kurumdaki iletişimin kalitesi, kurumdaki eğitimlerin kalitesi, programların kalitesi, eğitimcilerin kalitesi hakkındaki görüşleri Likert tipi bir anket ile toplanmıştır. Anketin son bölümünde kalite sistemi uygulamalarının eğitimin niteliğine etkisine ve kalite sisteminin halk eğitimi merkezlerinde uygulanmasına ilişkin görüşler sorulmuştur. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Yöneticiler ve eğitimciler arasında bazı başlıklarda önemli algı farklılıkları bulunmuştur. Çalışmanın

*Sorumlu Yazar: Tel.: 0 312 4132032, e-posta: serapkarabacakedu@gmail.com
ISSN: 2146-7811, ©2020

genelinde yöneticiler hemen hemen tüm başlıklarda kalite bileşenlerine eğitimcilerden daha yüksek puanlar vermiştir. HEM'lerde kalite süreçlerinin uygulanabilirliği konusunda yöneticiler daha olumlu bir algı içindeyken eğitimcilerin bu yöndeki algısının daha olumsuz olduğu görülmüştür. Yöneticilerin kurum çalışanlarının karar alma süreçlerine dâhil edilmesi, programların yetişkin eğitimine uygunluğu konusunda daha olumlu görüş bildirdiği ancak eğitimcilerin bu konulardaki görüşlerinin daha olumsuz olduğu bulgulanmıştır. Ayrıca kalite uygulamalarının eğitimin niteliğini arttıracığı ortak görüş şeklinde ifade edilmiştir. Fiziksel çevrenin kalitesi ise hem yönetici hem de eğitimcilerin sorun alanı olarak gördükleri konuların başında gelmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yetişkin Eğitimi, Halk Eğitimi Merkezi, Kalite Uygulamaları

Giriş

Kalite, günümüzde hayatın her alanında karşımıza çıkan bir terim haline gelmiştir. Bir üründen, bir hizmetten memnun kalınması gibi bileşenleri içerir. Genel olarak ifade etmek gerekirse kalite, müşteri isteklerine uygunluktur (Çolak, 2007). Her zaman ve her yerde geçerli olabilecek bir tanımlama yapmak zor olmakla beraber, müşteri ihtiyaç ve beklentilerine cevap verme düzeyi de kalite olarak tanımlanabilir (Çelik ve Taşar, 2012).

Kalite uygulamaları kapsamında örgütler en iyi ürünü ya da hizmeti sunmayı amaçlamaktadır (Güçlü ve Gülbahar, 2006). En iyi ürün ya da hizmetin sunulması prensibine dayanan kalite süreçlerinin hayata geçirilmesi hızla değişen dünyada öncelikle fabrikasyon üretim alanında var olabilmenin başat koşulu olarak görülürken son yıllarda eğitim süreçlerinin izlenmesi ve niteliğinin artırılmasında kullanılan araçlardan biri haline gelmiştir.

Örgün ya da yaygın eğitimin bireye güncel bilgiler aktarması, öğrenmelerin istihdam ya da günlük hayatta karşılığının olması eğitim sisteminin dinamik bir şekilde değişmesi ile sağlanabilir. Kalite güvence sistemi uygulamaları en öz ifade ile bu dinamik değişmeyi sağlar. Eğitim örgütlerinin

amaçlarında, işleyişinde, eğitim programlarında, eğitim-öğretim süreçlerinde, yönetici, öğretmen ve öğrenci rollerinde koşullara hızla uyum sağlayan sürekli bir değişim kalite süreçleri ile garanti altına alınır (Aydın ve Şentürk, 2007).

Öğrenmenin hayat boyu devam ettiği gerçeği eğitimde kalite süreçlerinin hayat boyu öğrenme bağlamındaki önemini de belirgin hale getirmektedir. Sadece ülkemizde değil, AB ve diğer ülkelerde kalite güvence sisteminin eğitimin her kademesinde planlı ve vazgeçilmez bir şekilde yerleştirilmesi çabası göze çarpmaktadır. Bu çabalardan biri olarak, UNESCO'nun yetişkin öğrenmesi ve eğitimi tavsiye belgesinde nitelikli bir yetişkin öğrenmesi için kalite güvence mekanizmalarının hayata geçirilmesinin ve yetişkin öğrenme dinamiklerinin izleme ve değerlendirmesinin yapılmasının önemine işaret edilmiştir (UNESCO, 2015).

Ülkelerin kalite çalışmalarında ön plana çıkardıkları başlıklar gereksinimleri ve hedefleri ile doğru orantılıdır. Hırvatistan, Slovakya, Sırbistan ve Litvanya'da insan kaynağının geliştirilmesi (EAEA, 2015); Belçika, Danimarka gibi ülkeler ise hesap verebilir bir yetişkin eğitimi için kalite güvence sisteminin güçlendirilmesi amaçlanmaktadır (EAEA, 2017).

Avrupa'daki kalite uygulamalarının yanında ülkemizde de toplam kalite yönetimi gibi isimlerle eğitimde kalite uygulamaları yapılmaktadır. Son dönemde MEB 2023 Eğitim Vizyonu gibi üst politika belgelerinde eğitimin kalitesinin artırılmasına vurgu yapılmaktadır (MEB, 2019). Ancak politika belgelerindeki hedeflerin, eğitim ortamlarının kalitesine nasıl yansıdığı, üzerinde çalışılması gereken bir konudur.

Kalite süreçleri Kasım 1999 tarih ve 2506 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Tebliğler Dergisinde yayımlanan Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi ile örgün ve yaygın eğitim kurumlarında belli bir sistematikte uygulanmaya başlamıştır (MEB, 1999). Uygulamaların "kâğıt" üzerinde kalmasını engellemek ve kurumları motive etmek amacıyla 2005 yılında MEB Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları Ödül Yönergesi yürürlüğe girmiştir (MEB, 2005). Yönergeyle

kurumların kalite uygulamalarının kayıt altına alınması ve sürekliliğinin sağlanması hedeflenmektedir. Bu kapsamda 2005'ten 2014 yılına kadar örgün ve yaygın eğitim kurumlarına "Yılın Kaliteli Okulu/Kurumu" ve "Yılın Kaliteli Ekibi" olmak üzere iki kategoride ödül verilmiştir. Ödül için başvuran aday kurumların taşıması gereken özellikleri belirleyen "Eğitimde Kalite Ödülü El Kitabı" 2005 yılında kullanıma hazır hale getirilmiştir. Eğitimde Kalite Ödülü El Kitabında, kurumların kalite değerlendirmesi; karar verme, planlama, koordinasyonu sağlama gibi yönetsel süreçler ve öğrenci işleri, öğretim işleri, eğitim işleri, personel işleri, işletmecilik gibi süreçlere göre yapılmaktadır (MEB, 2005).

Kurumların kalite süreçleri MEB merkez teşkilatınca değerlendirilirken, 2015 yılında öğrenci, öğretmen, okul, ilçe ve il gelişim seviyelerinin ülke genelinde yıllık olarak izlenmesi, değerlendirilmesi amacı ile Millî Eğitim Kalite Çerçevesi kabul edilmiştir. Millî Eğitim Kalite Çerçevesinin amacı, eğitim ve öğretimde kurumsal kalite düzeyinin ölçülerek geliştirilmesi, performans yönetimi ve geliştirmesine temel teşkil edecek verilerin toplanması ve yönetilmesidir (MEB, 2014).

Kalite kapsamındaki çalışmalarda örgün ve yaygın eğitim kurumlarının verileri ayrı ayrı toplanmaktadır. Okul öncesi ile başlayan örgün eğitim döneminden farklı olarak yaygın eğitimin amacı örgün eğitimin dışına çıkmış bireylere günlük hayatın ve istihdamın gereksinim duyduğu nitelikleri kazandırmaktır. Yaygın eğitim kapsamında bu bireylerin yetiştirimi Bakanlık ve bakanlığa bağlı kuruluşlar, üniversiteler, belediyeler, konfederasyonlar, sendikalar, vakıflar ve dernekler aracılığıyla yapılmaktadır (TÜİK, 2017). MEB bünyesindeki yaygın eğitim kurumlarından olan halk eğitimi merkezleri (HEM), olgunlaşma enstitüleri ve açık öğretim okullarında yetişkinlerin çeşitli gereksinimlerine yönelik öğrenme faaliyetleri gerçekleştirilmektedir. 993 HEM, 23 olgunlaşma enstitüsü ve 5 açık öğretim okulu ile yılda 8 milyondan fazla yetişkine eğitim verilmektedir (MEB İZDE, 2018). Önemli sayıda yetişkine eğitim veren halk eğitimi merkezlerinde kalite, 9 başlıkta ölçülmektedir. Bunlar; kalite sistemi liderlik (yönetim), HEM'in

planı, insan kaynakları yönetimi, işbirlikleri ve kaynakların yönetimi, süreç yönetimi, öğrenci ve hizmetten yararlananlar ile ilgili performans sonuçları, çalışanlar ile ilgili memnuniyet ve performans sonuçları, toplumla ilgili sonuçları, finansal sonuçlar ve temel performansa ilişkin diğer sonuçlardır (MEB SGB, 2014).

Kurumlarda yönetici, eğitimci ve okul personeli kalite süreçlerinin uygulanmasında sorumlu kişilerdir. Bu kişiler arasında konu ile ilgili araştırmalar farklı sonuçları işaret etse de genel olarak kurum yöneticilerinin eğitimin kalitesinin sağlanmasında önemli bir işlevi olduğu söylenebilir (Uysal, 2015).

Yöneticilerin kalitenin sağlanmasındaki sorumlulukları arasında, meslekle ilgili yeni değerlere ulaşmak, personelin değişime karşı olan kaygılarını yok etmek, personelinin beklentilerine önem vermek, öğretmen ve öğrencilerle etkili iletişim sağlamak, etkin, işlevsel ve gerçekçi bir vizyona sahip olmak, personelin yönetim süreçlerine katılımını sağlamak, personele güven duymak ve onları sürekli öğrenme yönünde desteklemek ile eğitim ve öğretimde bilimselliği ön plana çıkaran bir okul kültürü yaratmak bulunmaktadır (Ağaoğlu, 1998; Bayrak ve Ağaoğlu, 1998; Cafoğlu 1998; Galloway, 1998; Hackman, 1997).

Kurum kalitesini arttırmada yöneticiler önemli bir potansiyele sahip olmakla birlikte, özellikle karar alma süreçlerindeki tutum ve davranışları ile bu potansiyelin verimli bir şekilde kullanıldığını söylemek biraz zordur. Çünkü geleneksel yönetim algısının da etkisi ile yöneticilerin kurumlarındaki karar alma, görev ve sorumluluk dağılımı gibi konularda demokratik tutum ve davranışlar sergileyemedikleri, objektif davranmadıkları, bu süreçlere kurum çalışanlarını yeterince dâhil etmedikleri görülmektedir. Okullarda hâkim olan bir hiyerarşik yapı nedeniyle yöneticiler, egemenlik aracı olarak değerlendirdikleri yetkilerini öğretmenlere devretmemektedir (Aydın ve Şentürk,2007). Oysaki bir eğitim kurumunda kararların tüm katılanlarla birlikte alınması çalışanların kurum aidiyetinin daha güçlü olduğu, demokratik

bir öğrenme ortamı sağlayacaktır. Bunun yanında farklı çalışmalarda, halk eğitimi merkezlerindeki yönetimin kalitesini belirleyen en önemli etkenler arasında personelin bulunduğunu ortaya koymaktadır (Dolanbay, 2014).

HEM'lerde çalışan personel arasında eğitimciler eğitim çıktılarındaki kalitenin en önemli sağlayıcılarından. Eğitimci hedef kitleyi iyi tanıdığı ölçüde eğitimler hedefine ulaşır. Formasyon eğitimlerinde öğretmen adayına çalışacakları kitledeki çocuklar ve genç yetişkinler hakkında bilgiler verilmektedir. Ancak yetişkin eğitimi alanında çalışan eğitimciler, örgün eğitimin öğrenci profilinden tamamen farklı bir kitle ile karşı karşıya olmasına rağmen yaygın eğitim kurumları için öğretmen yetiştiren özel programlar olduğu söylenemez (Yayla, 2009). Yetişkin eğitimi bölümlerinin lisans programları aktif olarak eğitimlere başlamadığı için hali hazırda HEM'lerde pedagojik formasyonlu öğretmenler, formasyonu olan eğitimciler ya da formasyonu olmayan usta öğreticilerle ders vermektedir. Bu durum yetişkin eğitimi alanında bilgisini deneyimlerle elde eden bir eğitimci grubunun yetişkinlerle çalıştığını göstermektedir (Karabacak, 2018).

Yetişkin öğrenenler HEM'lerdeki eğitimlerinden yeni bir meslek sahibi olmak ya da bir meslekte ilerlemek için gereken mesleki bilgileri edinme; kendini daha iyi tanıma, güçlü ve zayıf taraflarını kabul etme, sosyal beceri geliştirme, işbirliği yapabilme gibi kazanımlar edinmeyi beklemektedir (Baytemir ve Güven, 2015). Ancak eğitimciler bu hedefleri gerçekleştirebilecek niteliklere sahipse öğrenenler amaçlarına ulaşabilir.

Başarılı bir yetişkin eğitimi için pedagojik dinamiklerden farklı olarak yetişkin öğretim yaklaşımları kullanılmalı ve öğrenme materyalleri yetişkinlere uygun olmalıdır. Onların özel öğrenme gereksinimleri dikkate alınmalı, süreç sonunda istenilen öğrenme çıktıları belirgin olmalıdır (Miser, 2013). Bu noktada eğitimlerin ve programların kalitesi devreye girmektedir. Program öğrenme gereksinimini ne kadar karşılıyorsa o kadar kaliteli olarak nitelendirilir. Kalitenin sağlanması için eğitim programlarının kazandırdığı beceriler ve

bu becerilerin güncelliğinin sağlanması önemlidir. Ancak programların bireylerin yaşam boyu eğitimini sağlamadığı ve eğitimin daha çok dönemsel kurslar şeklinde yürütüldüğünü ortaya koyan bulgular mevcuttur (Türkoğlu ve Uça, 2011).

Eğitim programları ile eğitim ortamı olarak tanımlanan fiziksel çevrenin kalitesi ile yakından ilişkilidir. Atölye ortamlarının donanımı, araç gereçlerin güncelliği, dersliklerdeki sıra, masa gibi mobilyaların ergonomikliği, ısı vb. programın gerektirdiği eğitim ortamı merkezde bulunmuyorsa programın tam olarak uygulanması söz konusu olmayabilir (Sabancı ve Rodoplu, 2013; Türkoğlu ve Uça, 2011).

Eğitim bileşenlerinin birbiri ile uyumu kurumun sağlıklı işleyişinin önemli öğeleri olmakla birlikte kurum içi etkili iletişimi sağlamadan eğitim süreçlerinden istenilen sonuçların alınması çok da olası görünmemektedir. Bu durumda kurumda çalışan her personelin birbiri ile iletişiminin kalitesi önem kazanmaktadır. Kaldı ki 21. yüzyıl insanından beklenen hem teknolojik araçlarla hem de yüz yüze iletişim kurabilen kişiler olmalarıdır (Özcan, 2011). Ancak bazı araştırmalarda çalışanların üstleri ve iş arkadaşları ile iletişim kopukluğu yaşadığı bulgulanmıştır (Bahçeci ve Yıldız 2016; Kılıç, 2018). İfade edilenlerden hareketle HEM'lerde, MEB Kalite Çerçevesi ile sınırları belirlenmiş kalite uygulamalarının yürütüldüğü söylenebilir. Ancak alan yazında yetişkin eğitimi veren kurumlar olan HEM'lerde programlar, eğitimcilerin nitelikleri, merkezlerin sorunları, yaşam boyu öğrenme dinamikleri, merkezlerin etkiliği, kurslara katılma, kursları terk, yaşam boyu öğrenme politikaları vb. konularda akademik çalışmalar yapılmış olmakla birlikte (Ayhan, 1990; Babanlı ve Akçay, 2018; Karabacak Aşır, 2011; Karadede, 2019; Terzioğlu Barış, 2013; Toroslu, 2013) bu uygulamaların HEM'lerde çalışanlar ve yöneticiler tarafından nasıl algılandığına yönelik çalışmalara rastlanmamıştır. Alanyazındaki bu eksiklikten yola çıkılarak yapılan çalışmanın amacı, HEM'lerde görev yapan yönetici ve eğitimcilerin kurumlarındaki eğitim bileşenlerinin kalitesine ilişkin görüşlerini saptamaktır. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır;

1- HEM'lerde kalite bileşenlerine yönelik görüşler arasında demografik değişkenler bağlamında farklılık bulunmakta mıdır?

2- "HEM'lerde kalite sistemine uygun faaliyetlerin yapılması niteliği arttıracaktır" cümlesi demografik değişkenler (Görev, eğitim durumu, yaş, cinsiyet, yaygın eğitimde çalışma yılı) bağlamında değerlendirildiğinde öne çıkan görüşler nelerdir?

3- "Kalite sisteminin HEM'lerde uygulanabileceğini düşünüyorum" cümlesi demografik değişkenler (Görev, eğitim durumu, yaş, cinsiyet, yaygın eğitimde çalışma yılı) bağlamında değerlendirildiğinde öne çıkan görüşler nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Survey olarak da bilinen bu modelde olaylar, objeler, varlıklar, kurumlar, gruplar ve alanların ne olduğu betimlenmeye çalışılır ve araştırma evreni çok sayıda katılımcıdan (denek) oluşur. Böylelikle, obje veya denekleri iyi anlayabilme, gruplayabilme ve aralarındaki ilişkiyi daha iyi saptayabilme olanağı sağlanmış olur (Kaptan, 1998, s. 89).

Araştırma Örnekleme

Türkiye'nin çeşitli illerinde HEM'lerde çalışan 39 farklı branştan, 250 kişi çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Yalova Hizmetiçi Eğitim Enstitüsüne gelen kişiler beş günlük eğitimlerinin son gününde çalışmanın uygulamasına katılmıştır. Örneklemin arasında 7 farklı bölgeden, 64 ilde görev yapan müdür, müdür yardımcı, öğretmen ve usta öğretici bulunmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Kalite, önem, memnuniyet, sıklık, doğruluk, vb. gibi sıfatlar, durumlar veya düşüncelerin sıralanmasında likert tipi araçlar kullanılabileceği için araştırmada verileri toplama aracı olarak 5'li likert uygulanmıştır (Arıkan, 2018). Araştırmacı tarafından geliştirilen Likert tipi anket (Ek-1), 8 ayrı bölüm ve

50 cümleden oluşmuştur. Anket “Kurumlardaki Vizyon-Misyon Uygulamalarının Kalitesi (VMK), Yönetimin Kalitesi (YK), Fiziksel Çevrenin Kalitesi (FÇ), İletişimin Kalitesi (İK), Eğitimlerin Kalitesi (EK), Programların Kalitesi (PK), Eğitimcilerin Kalitesi (EGK) ve Kalite Sistemi Uygulamaları (KS)” bölümlerinden oluşmaktadır. Likertteki cümleler, cevapların SPSS16 programında analiz edilmesini sağlayacak şekilde 53 cümle olarak yapılandırılmıştır. Cümleler yapılandırıldıktan sonra iki ölçme değerlendirme uzmanı tarafından değerlendirilmiş 2 soru çıkarılarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. İşlemeyen ifadelerin saptanması için 18 kişi üzerinde pilot çalışma gerçekleştirilmiş, işlemediği saptanan 1 soru daha çıkarılarak anket 50 soruya indirilip 250 kişiye uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Likert tipi anketten elde edilen veriler SPSS16 programına yüklenmiş ve aranan cevaplara ulaşabilmek için frekans, yüzde, standart sapma, ortalama, çapraz tablolar ve bağımsız örneklem t testi kullanılarak analizler yapılmıştır.

İki ayrı grup olan erkek ve kadın katılımcıların görüşleri ile yönetici ve eğitimcilerin görüşlerinin karşılaştırılabilmesi için bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır.

Güvenilirlik

Anketin Cronbach Alpha katsayısı 0,977 olarak bulunmuştur. Bundan yola çıkarak anketin ve yapılan istatistiksel çıkarımların da güvenilir olduğu (Büyüköztürk, 2011), anket soruları ile anlatılmak istenenin katılımcılara aktarıldığı ve katılımcılar tarafından, ifade edilmek istendiği şekli ile anlaşıldığı söylenebilir.

Araştırmanın Etik İzni

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 03.06.2020

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2020-SBB-0095

Bulgular

Katılımcıların Ait Demografik Bulgular

Ankete katılanların cinsiyet, yaş, eğitim durumu, görev durumu, branş, yaygın eğitimde çalışma yılı gibi demografik özellikleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kadın	135	54.0
Erkek	112	44.8
Belirtilmemiş	3	1.2
TOPLAM	155	100

Tablo 2. Katılımcıların görevleri

Görev	f	%
Eğitimci	134	53.6
Yönetici	116	46.5
TOPLAM	155	100

Katılımcılar müdür, müdür yardımcısı, öğretmen ve usta öğreticilerdir. Müdür ve müdür yardımcılarını yönetici, öğretmen ve usta öğreticiler ise eğitimci olarak sınıflandırılmıştır.

Tablo 3. Cinsiyete göre katılımcıların görevleri

Cinsiyet		Yönetici	Eğitimci	Toplam
Kadın	n	14	121	135
	%	10.40	89,60	100,00
Erkek	n	102	10	112
	%	91.10	8,90	100
Toplam	n	116	131	247
	%	47,00	53,00	100,00

Cinsiyet değişkeninde kadınların ağırlıklı olarak eğitimci, erkeklerin ise yönetici olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Katılımcıların branşları

	Yönetici	Eğitimci
Meslek dersi öğretmeni	11	114
Genel ders öğretmeni	105	18
Toplam	116	132

Branş bazında 116 yöneticinin tamamına yakının sınıf öğretmeni, beden eğitimi öğretmeni gibi alanlardaki genel ders öğretmeni, 132 eğitimcinin tamamına yakınının ise meslek dersi öğretmeni olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Görev değişkenine göre yaygın eğitimde çalışma süresi

Görev		0-4 yıl	5-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 + yıl
		N	70	41	3	0
Yönetici	%	60,30	35,30	2,60	0,00	1,70
Eğitimci	N	22	41	44	12	15
	%	16,40	30,60	32,80	9,00	11,20
Toplam	N	92	82	47	12	17
	%	36,80	32,80	18,80	4,80	6,80

Görev değişkenine göre yaygın eğitimde çalışma yılı incelendiğinde eğitimcilerin yaygın eğitim deneyimlerinin yöneticilerden daha fazla olduğunu söylemek mümkündür.

Katılımcılar eğitim durumları, önlisans, lisans, yüksek lisans ve doktora mezunu şekilde değişmektedir. Yönetici ve eğitimcilerin lisan ve yüksek lisans mezuniyet oranları birbirine yakındır. Yöneticilerin %76'sı eğitimcilerin %74'ü lisans mezunu, yöneticilerin %16'sı, eğitimcilerin ise %15'i yüksek lisans mezunudur. Eğitimci olarak çalışan doktora mezunu 1 kişi bulunmaktadır.

Katılımcıların yaşları 26-62 yaş arasında değişmektedir. Eğitimciler %55'i 46-55 yaş arasında, yöneticilerin %44'ü ise 36-45 yaş arasındadır.

Analiz Bulguları

1. HEM'lerde kalite bileşenlerine yönelik görüşlerin demografik değişkenler anlamında farklılık gösterme durumu

Bu bölümde anket cümlelerine verilen puanlar; görev, program, yaygın eğitimde çalışma yılı ve cinsiyet gibi demografik değişkenler göz önüne alınarak değerlendirilmiştir.

Görev Değişkeni Bağlamında Farklılıklar

Görev Değişkeni ve Vizyon Misyonun Kalitesine Yönelik Görüşler

Tablo 6. Görev değişkenine göre vizyon misyon kalitesi

Vizyon Misyon Uygulamalarının Kalitesi	görev	n	ort.	ss	std. hata
1.Merkez çalışanları vizyonumuzu bilir	Yönetici	116	4,0690	,96661	,08975
	Eğitimci	134	3,3731	,95517	,08251
3.Merkezimizin vizyon ve misyonu değişen şartlara bağlı olarak düzenlenir	Yönetici	115	4,2870	,89605	,08356
	Eğitimci	132	3,3485	,98061	,08535

Tablo 6’da yöneticiler merkez çalışanları vizyonumuzu bilir ifadesine “katılıyorum” aralığına denk düşen bir puan vermişken eğitimciler aynı cümlede “kararsız” olduklarını belirtmişlerdir. Aradaki puan farkının nedenleri arasında eğitimcilerin kurumsal vizyon misyon belirleme süreçlerine dahil olamaması, bu sebeple kurumun vizyon ve misyonunu içselleştirememesi gibi durumlar olabilir.

Tablodaki ikinci cümleyle eğitimciler birinci cümle ile uyumlu bir şekilde “kararsızım” derken, yöneticiler birinci cümleden farklı bir şekilde “kesinlikle katılıyorum” puan aralığına denk düşen şekilde görüş bildirmiştir. Yöneticilerin bu ifadeye daha yüksek puan vermesinin vizyon ve misyonunun belirlenmesinde birinci sorumlunun kendileri olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Puanlar genel olarak değerlendirildiğinde, kurumlarda vizyon ve misyonun belirlenmesi ve güncellenmesi süreçlerine kurum personelinin tamamının dahil edilmediği, yönetimin

eğitim etkinliklerinin kurumun vizyon misyonuna uygunluğu konusunda eğitimcilere sistematik bir geri bildirimde bulunmadığı sonucuna varılabilir. Bu bağlamda Görev değişkenine göre vizyon ve misyonun kalitesine yönelik görüşlerde bir farklılık olduğunu söylemek mümkündür.

Görev Değişkenine Göre Yönetimin Kalitesine Yönelik Görüşler

Yönetimin kalitesine yönelik görüşler, kurumda karar alma süreçlerine katılım, eğitimci ve kursiyerlerin gelişiminin yönetimce desteklenmesi gibi bileşenleri içermektedir. Anketin geneline bakıldığında eğitimci ve yöneticiler arasındaki puan farkının en fazla yönetimin kalitesi başlığında olduğu görülmektedir. Yöneticiler genel olarak yönetimin tüm süreçlerinde yönetimin kalitesinin yüksek olduğunu düşünürken eğitimciler ise “kararsız” olduklarını ifade etmiştir.

Tablo 7. Görev değişkenine göre yönetimin kalitesi

Yönetimin Kalitesi	görev	n	ort.	ss	std. hata
7.Merkezimizde karar alma süreçlerine tüm çalışanların katılımı sağlanır	Yönetici	116	4,2672	,79518	,07383
	Eğitimci	133	2,8271	1,17106	,10154
8.Merkezimizde görev yapan eğitimcilerin hizmet içi eğitimlere katılmasına destek verilir	Yönetici	116	4,3448	,84548	,07850
	Eğitimci	134	3,0000	1,18892	,10271
9.Merkezimizde eğitimci ve kursiyerler sürekli gelişim için desteklenir	Yönetici	116	4,2586	,99670	,9254
	Eğitimci	133	3,0752	1,04174	,09033
10.Merkezimizde görev yapanların beklentilerine önem verilir	Yönetici	116	4,3103	,96381	,08949
	Eğitimci	134	2,9478	1,13268	,09785
12.Merkezimizde ders dışı etkinlikler için mekân sağlanır	Yönetici	116	4,0000	1,00434	,09325
	Eğitimci	134	2,9254	1,06642	,09212
13.Yönetim tüm personele güvenir ve personelin görüşlerini dikkate alır	Yönetici	115	4,3130	,90190	,08410
	Eğitimci	132	2,9242	1,18271	,10294

Tablo 7’de yönetici ve eğitimciler arasındaki puan farkının en fazla 7. ve 13. cümlelerde olduğu görülmektedir. Yöneticiler bu iki ifadeye “tamamen katılıyorum”, eğitimciler

ise “kararsızım” şeklinde görüş bildirmiştir. Puan farkının nedenleri arasında yönetimin bütün çalışanları etkileyen durumlarda personelin görüşünü almaması bulunabilir.

Yönetimin, çalışanları kurumun yönetim süreçlerinde dâhil etmemesi iş veriminin olumsuz etkilenmesine, aidiyet duygusunun oluşmamasına, problem çözme becerilerinin gelişmemesine ve motivasyonun azalmasına sebep olabilir. Yönetimlerin bu tutumunun nedeni Bakanlık politikaları belirlenirken ya da üst politika belgeler hazırlanırken kurum yöneticileri süreçlere dâhil edilmediği için bu genel bir tutuma dönüşerek yöneticilerin de aynı davranışı kendi kurumlarında sürdürdüğü düşünülebilir.

Anketteki 10. maddede eğitimciler beklentilerine önem verilmediğini ve 8. maddede mesleki gelişim fırsatlarından yararlanmak için yönetimden destek alamadıklarını düşünmektedir. Eğitimcilerin beklentisine önem verilmesi ve hizmetiçi eğitimlere katılımın desteklenmesi başlıklarında yöneticiler “tamamen katılıyorum” yönünde, eğitimciler ise düşük bir puan ortalaması ile “kararsızım” şeklinde görüş bildirmiştir. Puan farklılığının nedenleri arasında MEB’in hizmetiçi eğitim etkinliklerinin HEM personelini zaman zaman kapsamaması ve personelin uzaktan eğitim gibi alternatif yöntemler konusunda bilgi yetersizliği bulunabilir.

Görev değişkeni bağlamında ifade edilenlerden de anlaşılacağı gibi eğitimci ve yönetici görüşler arasında önemli bir farklılık bulunmaktadır.

Görev Değişkeni Bağlamında Fiziksel Çevrenin Kalitesine Yönelik Görüşler

Fiziksel çevrenin kalitesine yönelik görüşler anket genelinde hem yöneticilerin hem de eğitimcilerin diğer başlıklara oranla daha düşük puan verdikleri cümleler olmuştur.

Tablo 8. Görev değişkenine göre fiziksel çevrenin kalitesi

Fiziksel Çevrenin Kalitesi	görev	n	ort.	ss	std. hata
16.Merkezimizde kullanılan	Yönetici	16	3,4828	1,11498	,10352

araç gereç miktar ve kalite açısından yeterlidir	Eğitimci	134	2,9478	1,01357	,08756
18.Merkezimizde ders dışı etkinlikler için mekân bulunmaktadır	Yönetici	115	3,3739	1,30088	,12131
	Eğitimci	133	2,6992	1,10086	,09546
19.Merkezimizde gıda güvenliğine uygun alan bulunmaktadır	Yönetici	116	2,8879	1,44927	,13456
	Eğitimci	132	2,6136	1,26399	,11002
20.Merkezimizde hijyen kurallarına uygun bir ortam bulunmaktadır	Yönetici	116	4,0086	1,10725	,10281
	Eğitimci	133	3,0226	1,00353	,08702
21.Merkezimizdeki dersliklerin ışıklandırması yetişkin eğitimi için uygundur	Yönetici	115	4,1826	1,03095	,09614
	Eğitimci	134	3,2910	1,20040	,10370

Cümleler kendi içinde değerlendirildiğinde tablodaki ilk ve son cümleye eğitimciler “kararsızım” aralığında puan verirken, yöneticiler bu ifadelerin kalitesine katıldıklarını belirtmiştir. Puanlardaki farklılık, araç gereçlerin ve dersliklerin daha çok eğitimciler tarafından kullanılmasından kaynaklanabilir. Yöneticiler derse girse bile derslikleri ve materyalleri eğitimciler kadar sık kullanmadığı için daha olumlu görüş bildirmiş olabilir.

Tablodaki 18. ve 19. cümlede merkezdeki ders dışı mekân ve gıda güvenliğine uygun alanların bulunması hakkında eğitimciler ve yöneticiler “katılmıyorum” şeklinde ortak görüş bildirmiştir. Bu bağlamda HEM’lerde sosyalleşmeyi sağlayacak ve gıda güvenliği açısından uygun alanlar bulunmadığı söylenebilir.

20. cümlede; eğitimciler merkezlerin, hijyen kalitesinin düşük olduğunu düşünürken yöneticiler bu cümleye yüksek bir ortalama ile “katılıyorum” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu cümlelerin fiziksel çevrenin kalitesi bölümünde eğitimci ve yöneticiler arasında en yüksek puan farkına sahip ifadelerden birisi olması da dikkat çekmektedir.

Fiziki çevrenin kalitesine ilişkin görüşler genel olarak değerlendirildiğinde hem eğitimcilerin hem de yönetimin

HEM'lerin fiziksel yapısının kalitesini düşük bulduğu, özellikle ders dışı etkinlik alanlarının bulunmamasını sorun olarak gördüğü söylenebilir.

Fiziksel çevrenin kalitesi eğitimci ve yöneticilerin ortak şekilde düşük puan verdikleri bir başlık olmuştur.

Görev Değişkeni ve İletişimin Kalitesine Yönelik Görüşler

Katılımcıların birbirleri ve kursiyerle arasındaki iletişimin kalitesi hakkındaki görüşler "katılıyorum" a çok yakın bir şekilde "kararsızım" ve "kesinlikle katılıyorum" aralığında bulunmaktadır.

Tablo 9. Görev değişkenine göre iletişimin kalitesi

İletişimin Kalitesi	görev	n	ort.	ss	std. hata
27.Merkezimizde çalışanlar hoşgörülü ve anlayışlıdır	Yönetici	115	4,1913	,84703	,07899
	Eğitimci	133	3,3684	1,05510	,09149
28.Merkezimizde çalışanlar yetişkinlerle etkili iletişim için yeterli bilgiye sahiptir	Yönetici	115	3,9826	,86838	,08098
	Eğitimci	133	3,3684	1,04064	,09024
30.Merkezimizde çalışanlar ile iletişim kurmak kolaydır	Yönetici	115	4,3043	,78555	,07325
	Eğitimci	134	3,3955	1,00389	,08672

Çalışanların yönetimle, kursiyerlerle ya da birbirleri ile iletişiminin kalitesine yönelik görüşler incelendiğinde genel olarak yöneticiler iletişimin kalitesini iyi ve çok iyi olarak değerlendirirken, eğitimciler kararsız ve kararsıza yakın şekilde değerlendirmiştir. Puan farkının nedenleri arasında kurumlardaki hiyerarşik yapı bulunabilir. Hiyerarşi nedeniyle yönetimin normal olarak algıladığı durumların eğitimciler tarafından farklı algılanmasının ya da eğitimcilerin yaşadığı iletişim sorunlarını yönetime iletememesinin cevapları bu şekilde yansıdığı düşünülmektedir. Bu sonuç yöneticilerin kurumdaki iletişim sorunlarının farkında olmadığına da göstergesi olabilir.

Çalışanların birbiri ile iletişiminin dışında kursiyerlerle etkili iletişimi sağlamak için temel iletişim bilgisine sahip olup olmadığı 28 numaralı cümlede sorulmuştur. Eğitimciler bu

ifadede “katılıyorum” puan aralığına yakın bir şekilde “kararsız” kaldıklarını belirtmişlerdir. 30 numaralı cümlede de yönetici ve eğitimcilerin görüş farklılığı ortaya çıkmaktadır. Yöneticiler çalışanlarla kolay iletişim kurulabildiğini düşünürken eğitimciler aksi yönde görüş bildirmiştir. İş yerinde iş ilişkisi ve sosyal ilişkiler ağı bir arada kurulmakta, çalışanlar sosyal ilişkilerinde sorun yaşamazken iş süreçlerinden kaynaklı sorunları çözmekte zorlanabilmektedir (Kılıç, 2018). Bu durumda özellikle eğitimcilerin iş arkadaşları ve kursiyerlerle yaşadığı iletişim sorunlarına yönelik bilgiye gereksinim duyduğu şeklinde yorumlanabilir.

Görev değişkeni bağlamında iletişimin kalitesine yönelik görüşler arasında anlamlı bir puan farkı bulunmamakla birlikte eğitimcilerin iletişimin kalitesini daha düşük buldukları görülmektedir.

Görev Değişkeni ve Eğitimlerin Kalitesine Yönelik Görüşler

Eğitimlerin kalitesinin ölçülmesinde, eğitimlerin hayat olumlu yansımaları, belgelerin geçerliliği ve eğitimlerin sektör tarafından talep edilmesi gibi durumlar dikkate alınmıştır.

Tablo 10. Görev değişkenine göre eğitimlerin kalitesi

Eğitimlerin Kalitesi	görev	n	ort.	ss	std. hata
37.Merkezimizde eğitimlerden alınan belgeler kursiyerlerin istihdamını kolaylaştırır	Yönetici	115	3,939	,91082	,08493
	Eğitimci	132	3,227	1,00069	,08710
38.Merkezimizde sektör, kurum, kuruluş taleplerine göre eğitim düzenlenir.	Yönetici	115	4,243	,87451	,08155
	Eğitimci	132	3,265	1,04742	,09117

Eğitimlerin kalitesine yönelik görüşler Görev değişkeni bağlamında ele alındığında eğitimcilerin, belgelerin kursiyerlerin istihdama girmesinde etkisinin az olduğunu düşündüğü, ilk cümleyle “kararsızım” şeklinde görüş bildirmesi ile anlaşılmaktadır. Kursiyerlerin belgelerini aldıktan sonra istihdam durumları, aldıkları eğitimle örtüşen bir alanda

istihdama girip girmediği MEB bünyesinde bir sistem üzerinden takip edilememektedir. Bu nedenle belgelerin istihdama girişe etkisi eğitimcilerin üzerinde kararsız kaldığı konulardan biri olmuştur.

Kursların sektörün, kurum ve kuruluşların talebi üzerine açılması durumuna ilişkin tablodaki ikinci ifadeye yöneticiler katıldığını, eğitimciler ise kararsız olduğunu belirtmiştir. Görüş ayrılığı yöneticilerin talebe binaen ya da işbirliği protokolleri kapsamında açılmış kurslar hakkında, görevleri gereği eğitimcilerden daha fazla bilgisinin bulunmasından kaynaklanabilir.

İfade edilenlerden de yola çıkılarak bu bölümde eğitimcilerle yöneticiler arasında bir görüş farklılığı olduğunu söylemek mümkündür.

Görev Değişkeni ve Programların Kalitesine Yönelik Görüşler

Genel ve mesleki programların etkililiğine yönelik yapılan çalışmalarda mesleki eğitim programlarının iş hayatının gereksinimlerini yeterince karşılamadığı çeşitli akademik ve ilgili Bakanlık birimlerinin yaptığı çalışmaların ortak bulguları arasındadır. Bu çalışmalardan biri Bilim Sanayi ve Teknoloji Bakanlığının 2017 yılında hazırladığı “Sanayinin İhtiyaç Duyduğu İşgücü Nitelikleri Raporu” dur. Raporla nitelikli iş gücü oluşturmak için bireylerin örgün ve yaygın eğitim aracılığı ile bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi ve yaşam boyu öğrenme bakış açısıyla da gelişmelerinin sürdürülmesinin önemine dikkat çekilirken mesleki eğitimin niteliğinin de artması gerektiği ifade edilmiştir (BSTB, 2017). Tablo 11’de konuya ilişkin görüşler verilmiştir.

Tablo 11. Görev değişkenine göre programların kalitesi

Programların kalitesi	görev	n	ort.	ss	std. hata
39.Programlar iş hayatının gereksinimini karşılar	Yönetici	115	3,9913	,80017	,07462
	Eğitimci	131	3,1527	,90701	,07925
43.Programlar içerik	Yönetici	115	4,0000	,88852	,08286

Programların kalitesinde 39. cümlede yöneticiler ile eğitimciler arasındaki görüş farklılığı belirgindir. Bu cümlede yöneticiler programların iş hayatının gereksinimlerini karşıladığını düşünürken eğitimciler bu konuda kararsız kalmışlardır. Programların içerik açısından birbirini tamamlaması cümlesinde ise eğitimciler yöneticilere oranla daha düşük puan vermiştir. Bu durum eğitimcilerin uygulayıcı olarak programlara ve program içeriklerine daha hâkim olması ile açıklanabilir. Bunun yanında demografik özellikler bağlamında HEM yöneticilerinin yarıdan fazlasının sınıf öğretmeni, eğitimcilerin ise meslek öğretmeni olmasının görüşleri etkilemesi mümkündür (Tablo 4). Yöneticilerin branşı, mesleki programlara ilişkin görüşlerini sınırlayabilmektedir. Ayrıca meslek öğretmeni bile olsa yöneticiler düzenli şekilde derse girmediği takdirde işlevsel fikirler belirtme olasılıkları da düşülebilmektedir.

Tablo 11'deki durum genel olarak değerlendirildiğinde yöneticilerin eğitimcilerden daha olumlu bir algıya sahip olduğu görülmekle birlikte Görev değişkenin programların kalitesine yönelik görüşlerde önemli bir farklılığa yol açmadığı söylenebilir.

Görev Değişkeni ve Eğitimcilerin Kalitesine Yönelik Görüşler

Eğitimcilerin kalitesi başlığında eğitimcilerin kendilerini geliştirme durumu ve eğitimcilerin seçimine yönelik görüşler sorulmuştur.

Tablo 12. Görev değişkenine göre eğitimcilerin kalitesi

	görev	n	ort.	ss	std. hata
Eğitimcilerin Kalitesi					
46.Merkezimizde eğitimciler	Yönetici	115	3,9565	,86238	,08042
sistemati olarak kendilerini	Eğitimci	132	3,3561	,99719	,08679
geliştirici etkinliklere katılır					

48.Eğitimciler başvuruların Yönetici	114	4,2193	,95712	,08964
en donanımlılarından seçilir Eğitimci	132	3,1364	1,17722	,10246

Eğitimciler tablodaki ilk cümle için “kararsız” olduklarını ifade etmiştir. MEB bünyesindeki personele yönelik eğitimler Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından gerçekleştirilmektedir (<https://oygm.meb.gov.tr>). Ancak bu eğitimlerin önemli bir kısmı HEM çalışanlarını kapsamamaktadır. Ayrıca hizmetçi eğitimler kadrolu öğretmen ya da personele verildiği için HEM’lerdeki kadrosuz usta öğreticiler de bu eğitimlere katılamamaktadır. Eğitimcilerin kendi imkânları ile mesleki gelişimi sağlayıcı faaliyetlere katılımı ise bütçe ve zaman kısıtlarına takılabilmektedir. Bu durumlar, eğitimcilerin 1. cümle için daha düşük puan vermelerinin nedenlerinden olabilir. Yöneticiler ise aynı cümleye ilişkin “katılıyorum” şekilde görüş bildirmiştir.

Tablodaki ikinci cümledeki eğitimciler başvuruların en donanımlılarından seçilir ifadesi için yöneticiler “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüş bildirmiştir. HEM’lerde görev yapan eğitimciler üç yolla istihdam edilmektedir. İlki HEM’lere kadrolu atanan öğretmenlerin istihdamı, ikincisi MEB’e bağlı örgün eğitim kapsamındaki okullarda öğretmenlik yapanların HEM’lere kadrolu atanması ya da görevlendirilmesi, üçüncüsü de usta öğretici görevlendirmesidir. Usta öğreticilik kapsamındaki öğreticiler eğitim gereksinimine binaen dönemsel olarak çeşitli dallarda görevlendirilebilmektedir. Kamu görevlileri, özel sektör çalışanları, çeşitli kurslara gidip usta öğreticilik yapma donanımını edinmişler ve meslek erbabı kişiler usta öğreticilik yapabilmektedir. Kadrosuz öğreticiler kurs açmak için HEM’lere başvurmakta ve içinde merkez yöneticisinin de bulunduğu bir komisyon uhdesinde başvurular arasından seçim yapılmaktadır (MEB, HBÖ Yönetmeliği, 2018). HEM’lerdeki eğitimlerin büyük çoğunluğu kadrolu eğitimcilerden çok sayıları 93 bin civarında olan kadrosuz usta öğreticiler tarafından gerçekleştirildiği için usta öğreticilerin seçimi önem arz etmektedir (MEB İZDE, 2018).

Ankette bu süreçte “eğitmcilerin en donanımlılar arasından seçildiği” ifadesine eğitimciler “kararsızım”, yöneticiler ise “kesinlikle katılıyorum” şeklinde bir puan vermiştir. Bu, eğitimciler ve yöneticiler arasındaki puan farkının en fazla olduğu cümlelerden biridir.

Tablo 12’deki durumdan yola çıkılarak Görev değişkeni bağlamında eğitimcilerin kalitesi başlığında eğitimci ve yönetici görüşleri arasında bir fark olduğunu söylemek mümkündür.

Program/Branş Değişkeni Bağlamında Farklılıklar

HEM’lerde 3478 farklı alanda kurs verilmektedir (MEB İZDE, 2018). Anketi cevaplayanlar bu kurs programlarının bir kısmını kapsar şekilde 39 farklı branşta. Tablo 4’te anketi cevaplayanların branşları verilmiştir. Tabloda meslek dersi öğretmenlerinin neredeyse tamamının eğitimci, genel programlardaki öğretmenlerinin ise yönetici olduğu görülmektedir.

Tablo 13’te branş bazında katılımcıların HEM’den alınan belgelerin istihdamı kolaylaştırmasına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 13. Branş değişkenine göre merkezden alınan belgeler ve istihdamı kolaylaştırması

Program/Branş		kesinlikle katılmıyorum	katılmıyorum	kararsızım	katılıyorum	kesinlikle katılıyorum
Mesleki Programlar	N	8	17	40	52	11
	%	6,20	13,30	31,20	40,60	8,60
Genel Programlar	N	1	9	26	46	30
	%	0,90	8,00	23,20	41,10	26,80
Verilmemiş	N	1	0	3	2	1
	%	14,30	0,00	42,90	28,60	14,30
Toplam	N	10	26	69	100	42
	%	4,00	10,50	27,90	40,50	17,00

Tabloda mesleki programlardan mezun çalışanların, genel programlardan mezunlara oranla az da olsa daha olumsuz görüşe sahip olduğu görülmektedir. Bu farklılığın nedenleri arasında mesleki programlardan mezun eğitimcilerin merkezlerin donanımı ve istihdam dinamikleri arasındaki ilişkiye yönelik bakış açısı olduğu söylenebilir. Anket geneline bakıldığında Tablo 8’de görüleceği gibi merkezlerin donanımı ve fiziki ortamları kalitesi düşük görülen alanlardandır. Özellikle mesleki eğitimlerde donanım eğitimlerin kalitesini, diplomanın geçerliğini ve istihdama katılım süreçlerini etkileyen önemli bir bileşendir.

HEM’lerdeki meslek programlarının bir kısmının hobi kursu olarak algılanmasının da puanlamayı etkileyen bir durum olduğu düşünülmektedir. Belge verilse bile bu belge ile kişilerin istihdama katılmayı tercih etmemesi ya da sektörde HEM’lerdeki meslek programlarının bir kısmına talep olmaması meslek programlarından mezun eğitimcilerin puanlarının daha düşük olmasının nedenleri arasında bulunabilir.

İfade edilenlerden yola çıkılarak branş değişkeninin alınan belgelerin istihdamı kolaylaştırmasına ilişkin görüşlerde bir farklılık yaratmadığı söylenebilir.

Cinsiyet Değişkeni Bağlamında Farklılıklar

Cinsiyet değişkenine göre başlıklar ele alındığında cümlelere verilen cevapların Görev değişkeni puan aralıkları ile örtüştüğü görülmüştür. Cinsiyet değişkenine göre görev dağılımlarının verildiği Tablo 3’e bakıldığında kadınların %89,60’nun eğitimci, erkeklerin %91,10’nun yönetici olduğu bulunmuştur. Bu durumun, cümlelere verilen cevapların Görev değişkeni ile örtüşmesinin nedeni olduğu düşünülmektedir.

2- HEM’lerde kalite sistemine uygun faaliyetlerin yapılması niteliği arttıracaktır cümlesine yönelik görüşlerin demografik değişkenler bağlamında farklılık gösterme durumu

Anketin Kalite Sistemi başlığındaki “HEM’lerde kalite sistemine uygun faaliyetlerin yapılması niteliği arttıracaktır” cümlesine ilişkin katılımcıların genel düşünceleri “katılıyorum” puan aralığındadır.

Tablo 14. Kalite uygulamalarının niteliğe etkisi

Kalite Sistemi	n	ort.	std. sapma
49.HEM’lerde kalite sistemine uygun faaliyetlerin yapılması niteliği arttıracaktır	250	4,0560	1,07945

Görev Değişkeni Bağlamında Görüşler ve Farklılık Gösterme Durumu

Tablo 15’te görev değişkenine göre görüşlerin “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” puan aralığında olduğu görülmektedir. Bununla birlikte kalite uygulamalarının niteliği arttırdığı ifadesine eğitimciler, yöneticilerden daha düşük puan vermiştir. Bu durumun nedenleri arasında eğitim sisteminin sık değişmesi, geniş kitleleri etkileyecek kararların ön hazırlık çalışmalarının yeterince yapılmaması, uzun soluklu kalıcı politikaların hayata geçirilememesi, denetleme mekanizmalarının işlememesi olduğu söylenebilir.

Tablo 15. Görev değişkenine göre kalite sisteminin niteliğe etkisi

Kalite Sistemi	görev	n	ort.	ss	std. hata
49.HEM’lerde kalite sistemine uygun faaliyetlerin yapılması niteliği arttıracaktır	Yönetici	116	4,3534	,98028	,09102
	Eğitimci	134	3,7985	1,10215	,09521

Anketin genelinde, özellikle eğitimcilerin görüşleri yaygın eğitimin kalitesine ilişkin bazı sorunlara işaret etmektedir. Ancak Tablo 14 ve 15’te kalite uygulamalarının eğitimciler tarafından bu sorunların çözümünde önemli bir bileşen olarak görüldüğü ve yöneticilerin de kalite sistemi uygulamalarının eğitimin niteliğini arttıracaklarını düşündüklerini ortaya koymaktadır. Bunun yanında yönetici ve eğitimcilerin puanları arasındaki farkın az ve olumlu yönde olması görev değişkeninin görüşleri etkilemediğini ortaya koymaktadır.

Çalışma Yılı Değişkeni Bağlamında Görüşler ve Farklılık Gösterme Durumu

Tablo 16'da yaygın eğitimde çalışma yılı bağlamında kalite sisteminin eğitimin niteliğini artırmasına yönelik görüşler yer almaktadır.

Tablo 16. Yaygın eğitimde çalışma yılına göre kalite sisteminin niteliği artırması

Yaygın Eğitimde Çalışma Yılı		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
0-4 yıl	N	2	2	5	36	47
	%	2,2	2,2	5,4	39,1	51,1
5-10 yıl	N	5	5	11	28	33
	%	6,1	6,1	13,4	34,1	40,2
11-15 yıl	N	3	8	5	16	15
	%	6,4	17,0	10,6	34,0	31,9
16-20 yıl	N	0	2	1	4	5
	%	0,0	16,7	8,3	33,3	41,7
21 yıl +	N	0	1	3	8	5
	%	0,0	5,9	17,6	47,1	29,4
Toplam	N	10	18	25	92	105
	%	4,0	7,2	10,0	36,8	42,0

Tablo çalışanların, kalite sisteminin yaygın eğitimde niteliği artıracağını düşündüğünü göstermektedir. Bu bağlamda çalışma yılı değişkeninin görüşler üzerinde bir farklılık yaratmadığını söylemek mümkündür.

3- Kalite sisteminin hem'lerde uygulanabileceğini düşünüyorum cümlesine yönelik görüşlerin demografik değişkenler bağlamında farklılık gösterme durumu

Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılıklar

Tablo 17'de cinsiyet bağlamında yönetici ve eğitimcilerin görüşleri "katılıyorum" puan aralığına denk gelmekle birlikte

kadınların erkeklere oranla biraz daha düşük bir olumlu algıya sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 17. Cinsiyete göre kalite sisteminin HEM'lerde uygulanabilirliği

Kalite Sistemi	cinsiyet	n	ort.	ss	std. hata
50. Kalite sisteminin HEM'lerde uygulanabileceğini düşünüyorum.	Kadın	135	3,5704	1,1941	,10278
	Erkek	112	4,1696	,95755	,09048

Tablodaki puan farkının, kadınların HEM'lerdeki kalıplaşmış bazı uygulamaların değişmesini olası görmemesinden kaynaklandığı düşünülebilir. Cinsiyete göre puanlar arasında fark bulunmakla birlikte görüşlerin aynı puan aralığında bulunması, bu değişkenin bir farklılık yaratmadığını göstermektedir.

Görev Değişkenine Göre Kalite Sisteminin HEM'lerde Uygulanabileceğine İlişkin Görüşler

Tablo 18. Görev değişkenine göre kalite sisteminin HEM'lerde uygulanabilirliği

Kalite Sistemi	görev	n	ort.	ss	std. hata
50. Kalite sisteminin HEM'lerde uygulanabileceğini düşünüyorum.	Yönetici	116	4,1466	1,03213	,09583
	Eğitimci	134	3,5970	1,15113	,09944

Yönetici ve eğitimciler verilen cümleye katıldıkları bildirmişlerdir. Ancak görüşler ayrı ayrı incelendiğinde eğitimcilerin kalitenin uygulanabilirliğine yönelik algılarının yöneticilerinkinden daha olumsuz olduğu görülmüştür. Puan farkının nedenleri arasında eğitimcilerin, aktif olarak derse giren ve kursiyer ile iletişim içindeki kişiler olarak uygulamadaki sorunların daha fazla farkında olması bulunabilir. Ayrıca HEM'lerde denetlenme ve rehberlik mekanizmasının yetersizliği, kalite sisteminin uygulanmasına yönelik beklentinin azlığı da farkın nedenlerinden olabilir.

Görev değişkenine göre puanlarda bir farklılık görülmekle birlikte iki grup da “katılıyorum” şeklinde puanlama yaptıkları için bu değişkenin bir farklılık yaratmadığını söylenebilir.

Tartışma ve Yorum

Yetişkin eğitimi veren kurumlar olarak HEM’lerde kurumların kalitenin artırılmasına gereksinimi olduğu görülmektedir. Farklı çalışmalar bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir (Doğan, 1999; Knowles, Holton ve Swanson, 2014; Terzioğlu 2013; Varank ve Doğan, 2014). Eğitimin kalitesi alt bileşenleri ile birlikte üzerinde tek tek çalışılmalı ancak sonuçları bir bütün olarak ele alınmalıdır. Bu bağlamda yönetimin kalitesi gibi bazı başlıklarda yönetici ve eğitimciler arasında önemli görüş farklılıkları bulgulanmıştır. Alan yazında HEM’lerdeki kalite süreçlerine ilişkin çalışmalar yeterli olmamakla birlikte eğitim ortamlarındaki çalışmalar eğitimci ve yöneticilerin kalite bileşenlerine ilişkin görüşlerinde farklılıklar olduğunu (Soydan, 2012; Toroslu G. 2013), bazı çalışmalar ise anlamlı farklılıkların olmadığını ortaya koymaktadır (Bayrak ve Ağaoğlu, 1998; Türkoğlu ve Uça, 2011). Bu görüş farklılıklarının bir kısmının kurumsal anlamda kalite bileşenlerine yönelik bir iç değerlendirmenin yapılmamasından bir kısmı da görev dağılımlarındaki toplumsal cinsiyet rolleri gibi bazı durumlardan kaynaklanmaktadır (Can, 2008). Kalite çalışmaları kapsamındaki öz değerlendirme süreci yönetici, eğitimci ve merkez çalışanları arasındaki iletişimi sağlamaktadır. Özellikle yöneticilerin yönetim süreçleri dışındaki alanlarda da var olmasının sağlanması ve sorunlara çözüm üretmesi, potansiyel sorunların saptanması ve ortaya çıkmasının önlenmesi bağlamında kalite sisteminin hayata geçirilmesi önemlidir. Bunun yanında alanyazında görüldüğü üzere dünya yetişkin eğitimi konjonktürü, öğrenme merkezlerinden çok, iş başında ve uzaktan öğrenme etkinliklerine yönelmektedir (Avcı ve Kula, 2020; Kılıç ve Altınışik, 2018; Kılıç, 2011). Ülkemizde ise merkezlerin fiziki kapasitelerinin kalitesinin güçlendirilmesi yetişkin eğitimi sağlayıcılarının üzerinde önemle durduğu

konular arasındadır. Bu durum ülkemizdeki yetişkin eğitimi algısının güncellenmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Eğitimde kalitenin sürekliliği kurumsal vizyon ve misyon uygulamaları ile sağlanacaktır. Kavram olarak ifade etmek gerekirse misyon bir işletmenin neyi gerçekleştirmek için var olduğunu veya sorumluluklarının neler olduğunu açıklamayı amaçlarken (Adams, 1998; Demir ve Yılmaz, 2010), vizyon bir kurumun gelecekte bugünden daha iyi olmasını hedefleyen, gerçekçi ve erişilebilecek bir yol göstermedir (MEB, 2005). Ancak her iki uygulamanın da amacı kurumların kendi aralarındaki farklılaşmasını ve daha uzun soluklu işler yapmasını sağlamaktadır. Eğitimin kalitesinin artmasının temel dinamiği eğitimcilerin niteliklerinin artırılmasıdır ancak anket bulguları eğitimcilerin kendilerini geliştirici etkinliklere yeterince katılmadığını göstermektedir. Alan yazında yapılan çalışmalar bu çalışmanın bulgularını destekler şekilde örgün eğitimdeki öğretmenlerin hizmetiçi eğitim gibi kendilerini geliştirici etkinliklere daha fazla katılma olanağı bulduğunu ancak HEM'lerdeki eğitimcilerin aynı olanağa sahip olmadığını ortaya koymaktadır (Bülbül, 1987; Karabacak, 2018; Temiz, 2009). Eğitimcilerin hem alan bilgisi hem de andragojik tutum ve yaklaşımları becerilerinin geliştirilmesi ile yetişkinlerin öğrenmelerinin daha kalıcı ve nitelikli olması sağlanabilecektir. Eğitimcilerin niteliklerini arttırmaya yönelik planlanmış çalışmalara ihtiyaç vardır. Yetişkin eğitiminde kalitenin artması ancak bahsi geçen konularda yapılacak çalışmalarla gerçekleşecektir.

Sonuçlar

Kurumların ve eğitimin niteliğinin artırılmasında kalite uygulamalarının önemli etkileri bulunmaktadır. Ancak bu etkilerin görülebilmesi için uygulamaların kâğıt üzerinde kalmaması, çalışanlar tarafından sahiplenilmesi ve belli bir sistematik ile tekrar edilmesi gerekmektedir.

Eğitimcilerin ve yöneticilerin bu süreçteki rolleri sadece kalite değerlendirme formlarının doldurulması ile sınırlı değildir. Özellikle yöneticilerin sorun alanlarını görüp önlem

alması gerekli düzenlemeleri hayata geçirmesi bu anlamda çok önemlidir. Kurumda çalışanlarının bir kısmı tarafından sorun olarak görülen bir durumun gerçekten sorun teşkil edip etmediği yöneticilerin süreç içinde gerçekleştireceği bir dizi farklı çalışma ile saptanması gerekebilir. Kurumda kaliteyi olumsuz etkileyen durumlar konusunda bütün çalışanların hem fikir olması ve düzeltilmesi için ortak hareket etmesi sorunun çözümünü sağlayacaktır. Aksi takdirde kurumlardaki uygulamalar, çalışanların eğitimin farklı bileşenlerinin kalitesine ilişkin görüşlerini belirtmeleri ile sınırlı kalacaktır.

Kalite süreçleri ile çalışanların görüşlerinde sorun olarak ifade ettikleri bazı durumların nedenleri kurumsal yapının incelenmesi ile anlaşılabilir. Kurum personelinin görev dağılımına, yönetim kademesindeki çalışanların cinsiyetleri, karar alma süreçlerinin işletilmesi vb. durumlara yönelik veriler, kalite çalışmalarına başlanmadan sorun alanları hakkında fikir verebilir. Çünkü sonuçta kaliteli bir çıktının üretilmesi, eğitim ortamlarındaki her bileşenin dengeli dağılımı ve etkileşimi ile sağlanabilir. Eğitimde kalite süreçleri, kurumlarda yüksek nitelikli eğitim çıktılarını hedeflerken aynı zamanda başarıya ulaşmak için yapılması gerekenleri de formüle etme çabasıdadır. Bu çaba sırasında nicel ifadeler sık sık kullanılmaktadır. Ancak özellikle yaygın eğitim kapsamının ve hedef kitlesinin genişliği nicel verilerin tek başına anlam ifade etmesini zorlaştırmaktadır. Bu nedenle kurumların nicel verilerini anlamlı kılacak nitel veri toplama süreçlerine daha sık yer verilmesi kalite çalışmalarının etkililiğini artıracaktır.

Öneriler

Kalite çalışmaları eğitim ortamındaki bileşenler ve bu bileşenlerin biribiri ile etkileşiminin eğitim çıktısına etkilerine odaklanmaktadır. Araştırma eğitim ortamının önemli bileşenlerinden eğitimcilerin ve yöneticilerin etkileşiminde bazı sorunlar olduğunu göstermektedir. Bu sorunların ortadan kaldırılması için eğitimci ve yöneticilerin kurum içi iletişimleri

güçlendirilmelidir. Kurum içi iletişimin güçlendirilmesinde yöneticilerin liderlik becerileri ön plana çıkmaktadır. Yöneticiler liderlik becerilerinin geliştirilmesi için eğitimlere alınmalıdır.

Kurum içindeki kalite süreçlerini etkileyen görüş farklılıklarının bir kısmı da çalışanların yaygın eğitim alanındaki deneyimlerinin yetersiz olmasından kaynaklanmaktadır. Bu sorun, deneyim kazanmak için yılların geçmesini beklemek yerine yaygın eğitime yeni başlayan her çalışanın yetişkin eğitimi ve yaygın eğitime ilişkin konularda eğitime alınması ile giderilmelidir. Eğitimler yılda bir kez tekrar edilmeli çalışanlar yaygın eğitim alanındaki güncel gelişmelerden haberdar edilmelidir.

Çalışanların eğitim alması ile çözülebilecek durumların dışında eğitimin kalitesini direkt olarak etkileyen fiziki ortamların kalitesinin iyileştirilmesi gibi uygulamalar için HEM'lerin bağlı olduğu Bakanlık Birimlerinin uhdesinde birtakım düzenlemeler yapılmalıdır. Özellikle dersliklerin oturma düzeni okul eğitimi formatında çıkarılıp yetişkinlerin öğrenme psikolojilerini destekleyecek şekilde düzenlenmelidir.

Kalite süreçlerine bütünsel bir biçimde bakıldığında her bir bileşenin çıktının kalitesinin sağlanmasında ayrı bir önemi olduğu görülmektedir. Buna rağmen kurum içi iletişim dinamiklerin birbiri ile etkili iletişimi hedefe ulaşılmasında ayrı bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir. Araştırmada, çalışanların biribiri ile etkili iletişim kuramadığı saptanmıştır. Yönetici ve eğitimcilerin kurum içi etkili iletişim ve yetişkin eğitimi ortamlarında iletişim konularında eğitim alması iletişim sorunlarının çözülmesinde katkı sağlayacaktır.

Kaynaklar

Adams, D. (1998). Eğitimde kalitenin tanımlanması. Çev: N. Cemaloğlu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 4(2), 68-81.

- Arıkan, R. (2018). Anket yöntemi üzerinde bir değerlendirme. *Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 97-159.
- Aydın, A. & Şentürk, İ. (2007). Eğitimde toplam kalite yönetiminin uygulanması (İlköğretim okulları örneği), *Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 1-19.
- Ayhan, S. (1990). Halk eğitiminde katılma ile ilgili araştırmalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakülte Dergisi*. 23(1), 307-332.
- Avcı, Ü. & Kula, A. (2020). *Güncel okuryazarlıklar ve bilgi güvenliği, öğretim teknolojileri*. Ankara: PEGEM Akademi.
- Babanlı, N. & Akçay, R. C. (2018). Yetişkin eğitimindeki kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 87-104.
- Bahçeci, F. & Yıldız, E. (2016). Yetişkin eğitimindeki bireylerin öğrenme yönetim sistemleri hakkındaki görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 94-11.
- Bayrak, C. & Ağaoğlu, E. (1998). İlköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin toplam kalite yönetimine ilişkin görüşleri. *Eğitim Yönetimi*, 4(13), 23-27.
- Baytemir, K. & Güven, M. (2015). Halk eğitim merkezleri için kapsamlı rehberlik ve psikolojik danışma programının geliştirilmesi, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(41), 903-908.
- Bilim Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı (BSTB), (2017). *Sanayinin ihtiyaç duyduğu işgücü nitelikleri raporu*. <https://strateji.sanayi.gov.tr/page.html?sayfaId=f6f26a50-61ad-4856-a26e-34c71226b959&lang=tr> erişim tarihi: 04.05.2019
- Bülbül, S. (1987). Halk eğitimcilerin yetiştirilmesinde üniversitelerin rolü ve yeri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 282-300.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: PEGEM Akademi.
- Cafoğlu, Z. (1998). Öğretmen açısından kaliteli okul. *Milli Eğitim Dergisi*, 4, 122-127.

- Can, N. (2008). Okul yöneticilerinin yönetimde cinsiyet faktörüne ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33(147), 35-41.
- Çelik, M. & Taşar, H. (2012). Eğitimde toplam kalite bilinci üzerine bir inceleme: Adıyaman örneği. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 4(2),1-12.
- Çolak, T. (2007). *İstatistiksel süreç kontrolü ve uygulamalar*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Adana, Türkiye.
- Doğan, İ. (1999). Eğitimde kalite ve akreditasyon sorunu. eğitim fakülteleri üzerine bir deneme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20, 503-519.
- Dolanbay, T. (2014). *Hayat boyu öğrenme sürecinde halk eğitimi merkezlerinin yaşadığı yönetsel sorunlar*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi, Türkiye
- Demir, C. & Yılmaz, M. K. (2010). Stratejik planlama süreci ve örgütler açısından önemi. *Dokuz Eylül İ.İ.B.F. Dergisi*, 25(1), 69-88.
- European Association for The Adult Education of Adults (EAEA), (2016). *Adult education in Europe 2016 a civil society view*, Rue de l'Industrie 10, 1000 Brussels. https://eaea.org/wpcontent/uploads/2018/06/Countryreports_Full-Report-09-12-2016_small.pdf erişim tarihi: 04.01.2020
- European Association for The Adult Education of Adults (EAEA), (2017). *Adult education in Europe 2017 a civil society view*. https://eaea.org/wpcontent/uploads/2018/11/Country_Reports_2017_final.pdf erişim tarihi: 28.12.2019
- Galloway, P. L. (1998). Determination of quality perception in educational administration. *Educational Management and Administration*, 26(3), 35-48.
- Geray, C. (2002). *Halk eğitimi* (3. Baskı). Ankara: İmaj Kitabevi.
- Güçlü, N. & Gülbahar, B. (2006). Türk eğitim sisteminde toplam kalite yönetiminin uygulanması. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 226-239.

- Hackman, J. (1997). Total quality management: empirical, conceptual and practical issues. *Administrative Science Quarterly*, 40(4), 309-342.
- Karabacak Aşır, S. (2011). (*Mamak halk eğitimi merkezinde açılan kurslara katılan kadınların eğitime katılma ve terk nedenleri*. Yayınlanmamış doktora tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye
- Karabacak, S. (2018). Yetişkinlerle çalışan eğitimcilerin andragojik bilgi düzeyleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 537-561.
- Karadede, B. (2019). *Halk eğitimi merkezlerinin etkinliklerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi), Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli, Türkiye
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tek Işık Ofset.
- Kılıç, A. & Altınışık, S. (2018). 21. yüzyıl dijital tabanlı toplumsal yaşam dönüşümü ve yetişkin eğitiminde inovasyon. X. *Uluslararası Eğitim Denetimi Kongresi Bildiriler Kitabı*, Antalya, 57-72.
- Kılıç, Ç. (2011). Küreselleşen dünyada dijital bölünme sorunu. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13(1), 81-91.
- Kılıç, N. (2018). Millî Eğitim Bakanlığı personelinin iş doyumu (bir genel müdürlük örneği). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(3), 1081-1132.
- Knowles, M., Holton, E.E. & Swanson, R.A. (2014). Yetişkin Eğitimi. Çev: Okan Gündüz. Kaknüs Yayınları İstanbul.
- MEB, *Tebliğler Dergisi* (2005). 2568 sayılı meb toplam kalite uygulamaları ödül yönergesi. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/view/category/69-2005> erişim tarihi: 10.05.2019.
- MEB, (1999). *Toplam kalite yönetimi uygulama yönergesi*. <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/view/category/63-1999> erişim tarihi: 24.05.2019
- MEB, (2005). *Eğitimde kalite el kitabı*, MEB Personel Genel Müdürlüğü, Ankara: MEB Basımevi.
- MEB, (2014). *Toplam kalite yönetimi uygulamaları* <https://docplayer.biz.tr/2797407-T-c-milli-egitim-bakanligi>

- strateji-gelistirme-baskanligi-sayi-99074258-60-04-121238-09-01-2014-konu-meb-tky-uygulamalari.html erişim tarihi: 06.02.2020
- MEB, (2014). *Milli eğitim kalite çerçevesi*. http://kmarasarge.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_10/18155238_8_MEB_Kalite_Yercevesi_k.pdf erişim tarihi: 09.05.2019
- MEB, (2014). *Eğitimde kalite yönetim sistemi rapor hazırlama kılavuzu*. MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı, Ankara: MEB Basımevi.
- MEB, HBÖ Yönetmelik (2018). *Millî Eğitim Bakanlığı hayat boyu öğrenme kurumları yönetmeliği*. <https://hbogm.meb.gov.tr/www/yonetmelikler/icerik/223> erişim tarihi: 25.05.2019
- MEB, İZDE (2018). *Hayat boyu öğrenme genel müdürlüğü izleme ve değerlendirme raporu*. <http://hbogm.meb.gov.tr/dosyalar/izlemedegerlendirmerapor/2018/mobile/index.html#p=1> erişim tarihi: 22. 05.2019
- MEB, (2019). *Öğretmen eğitimleri* <https://oygm.meb.gov.tr/> erişim tarihi: 27.12.2019
- MEB, (2019). *2023 Eğitim vizyonu* http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf erişim tarihi: 08.05.2019
- Miser, R. (2013). *Yaşam boyu öğrenme kavram ve bağlam*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Mezunları Derneği, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Özcan, M. (2011). *Bilgi çağında öğretmen eğitimi nitelikleri ve gücü. bir reform önerisi*. https://www.ted.org.tr/wpcontent/uploads/2019/04/Bilgi_Caginda_Ogretmen.pdf erişim tarihi: 31.07.2019
- Sabancı, A. & Rodoplu, D. (2013). Halk eğitim merkezlerinin denetiminde karşılaşılan sorunlar. *E-İnternational Journal of Educational Research*, 4(2), 61-77.
- Soydan, T. (2012). Eğitim alanında performans değerlendirme sisteminin geçerliği üzerine yönetici ve öğretmen görüşlerine dayalı bir araştırma. *Ege Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 13(1), 1-25.

- Terzioğlu Barış, E. (2013). Türkiye'nin AB yeliği sürecinde hayat boyu öğrenmede yetişkin eğitimcisi yeterlikleri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 38, 149-165.
- Temiz, M. (2009). (Yüksek Halk eğitimi merkezlerinde görevli mesleki-teknik ve sosyal-kültürel kursları ğretmenlerinin öz yeterlilik düzeylerinin incelenmesi. lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Türkiye
- Toroslu Gültekin, A. (2013). An investigation of the adequacies of the modular non-formal education programs run at the public training centers in Turkey. *Education and Science*, 38(168), 3-16.
- TK, (2017) Yaygın eğitim faaliyetleri araştırması. <http://tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=24678> erişim tarihi: 22.05.2019
- Türkoğlu, A. ve Ua, S. (2011). Türkiye'de halk eğitimi: Tarihsel gelişimi, sorunları ve çözüm nerileri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 48-62.
- UNESCO, (2015). *Recommendation on adult learning and education. united nations educational, Scientific and Cultural Organization and UIL, France*
- Uysal, ř. (2015). Okullardaki rgt kültürü ve örgüt iklimi ilişkisine dair ilişkisel araştırmaların değerlendirilmesi: bir meta analiz alışması, *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(5), 70-88.
- Varank, İ. & Doğan, S. (2014). Türkiye yetişkin öğrenme profilinin politika analizi kapsamında değerlendirilmesi. MEB Hayat Boyu ğrenme Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Yayla, D. (2009). Türk yetişkin eğitimi sisteminin değerlendirilmesi. Millî Eğitim Bakanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı Ankara. https://www.meb.gov.tr/earged/earged/Yetiskin_Egitimi.pdf erişim tarihi: 30.07.2019

Ek-1.

Halk Eğitimi Merkezlerinde Kalite Algısı Anketi

Kurumunuzun bulunduğu il:

Yaşınız:

Cinsiyetiniz:

Öğrenim durumunuz:

Branşınız:

Yaygın eğitimde çalışma süreniz:

İFADELER	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Misyon-Vizyon Uygulamalarının Kalitesi					
1.Merkezimiz çalışanları vizyonumuzu bilir.					
2. Merkezimiz misyonuna uygun faaliyetler gerçekleştirir.					
3. Merkezimizin vizyon ve misyon ifadeleri değişen şartlara bağlı olarak düzenlenmektedir.					
4.Merkezimizin sene başında açılacak kurslara ilişkin yaptığı eğitim öğretim planlamalarının belli hedefleri vardır.					
5.Merkezimizin hedeflerinin farkındayım.					
6.Merkezimizin çevremizde olumlu bir imajı vardır					
Yönetimin Kalitesi					
7.Merkezimizde karar alma süreçlerine, tüm çalışanların katılması sağlanır.					
8.Merkezimizde görev yapan eğitimcilere hizmetiçi eğitimlere katılması için destek verilir.					
9.Merkezimizde eğitimci ve kursiyerler					

sürekli gelişim için desteklenir.					
10.Merkezimizde görev yapanların beklentilerine önem verilir.					
11.Merkezimizde görev yapanlar ve kursiyerler kendilerini güvende hisseder.					
12.Merkezimizde ders dışı etkinliklerin gerçekleştirilmesi için mekân sağlanır.					
13.Merkezimizde yönetim tüm personele güvenir ve görüşlerini dikkate alır.					
Fiziksel Çevrenin Kalitesi					
14.Merkezimizin fiziki ortamları kursiyerlerin kendini rahat hissedeceği kadar geniştir.					
15.Merkezimiz her türlü afete hazırlıklıdır (yangın, deprem vb).					
16. Merkezimizin eğitimlerinde kullanılan araç gereçler miktar ve kalite açısından yeterlidir.					
17.Merkezimizin içi güzel döşenmiştir.					
18.Merkezimizde ders dışı etkinliklerin gerçekleştirilmesi için mekân bulunmaktadır.					
19.Merkezimizde gıda güvenliğine uygun gıda sağlayan alan bulunmaktadır.					
20.Merkezimizde hijyen kurallarına uygun bir ortam bulunmaktadır.					
21.Merkezimizdeki dersliklerin ışıklandırılması yetişkinler için uygundur.					
22.Merkezimizdeki dersliklerin ısınması yetişkinler için uygundur.					
23.Merkezimizdeki dersliklerin sıra ve masaları yetişkin eğitimi için uygundur.					
24.Merkezimizdeki dersliklerdeki oturma düzeni, yetişkin eğitimi için uygundur.					
İletişimin Kalitesi					
25.Merkezimizde görev yapanlar kibar ve saygılıdır.					
26.Merkezimizde görev yapanlar işinin uzmanıdır.					
27.Merkezimizde görev yapanlar					

hoşgörülü ve anlayışlıdır.					
28.Merkezimizde görev yapanlar yetişkinlerle etkili iletişim kurabilmek için yeterli bilgiye sahiptir.					
29.Merkezimizde görev yapanlar samimi ve güler yüzlüdür.					
30.Merkezimizde görev yapanlar ile iletişim kurmak kolaydır.					
31.Merkezimizde görev yapanlar işlerini severek yapar.					
32.Merkezimizde görev yapanlar yetişkinlerin eğitime yönelik taleplerine duyarlıdır.					
33.Merkezimizde yeni göreve başlayanlar ilgi ile karşılanır ve kolaylıkla gruba katılır.					
Eğitimlerin Kalitesi					
34.Merkezimizde kursiyerlerin talep ettiği tüm alanlara eğitimler düzenlenmektedir.					
35.Merkezimizdeki eğitimler kursiyerlerin katılım amaçlarını gerçekleştirir.					
36.Merkezimizin faaliyetlerinin kursiyerlerin yaşamları üzerinde olumlu etkileri vardır.					
37.Merkezimizde eğitimlerde alınan belgeler kursiyerlerin istihdamını kolaylaştırır.					
38.Merkezimizde sektörün, kurum ve kuruluşların taleplerine göre eğitimler düzenlenir.					
Programların Kalitesi					
39.Merkezimizde uygulanan programlar iş hayatının gereksinimlerini karşılar.					
40.Merkezimizde uygulanan programlar hayat boyu öğrenmenin içselleştirilmesini sağlar.					
41.Merkezimizde uygulanan programlar kursiyerlerin öğrenmeyi öğrenmesini sağlar.					

42.Merkezimizde uygulanan programlar kursiyerlerin temel iletişim becerilerini geliştirmesine katkıda bulunur.					
43.Merkezimizde uygulanan modüler programlar içerik açısından birbirini tamamlar.					
Eğitmcilerin Kalitesi					
44.Merkezimizdeki eğitmciler kursiyerler ile etkili iletişim kurar.					
45.Merkezimizdeki eğitmciler dersleri güncel gelişmelerle destekler.					
46.Merkezimizdeki eğitmciler sistematik olarak kendilerini geliştirici etkinliklere katılır.					
47.Merkezimizdeki eğitmciler alanlarına ilişkin konularda derslerde güncel teknolojik araç gereçleri kullanır.					
48.Merkezimizde görev alacak eğitmciler başvuranların en donanımlılarından seçilir.					
Kalite Sistemi					
49.HEM'lerde kalite sistemine uygun faaliyetlerin yapılması niteliği artıracaktır.					
50.Kalite sisteminin HEM'lerde uygulanabileceğini düşünüyorum.					

Perception of Quality in Public Education Centers

Serap Karabacak[†]

Ministry of National Education, Turkey

Received: 23.01.2020 - Revised: 10.06.2020 - Accepted: 25.06.2020

Citation: Karabacak, S. (2020). Perception of quality in public education centers. *Amasya Education Journal, 9(2)*, 154-195.

Summary

Problem Statement: There are few studies on quality in public education centers. In this sense, this study is aimed to be a study that will fill this gap in the literature.

Purpose of the Study: The purpose of the current study is to determine the opinions of administrators and teaching staff working in public education centres about the quality of the components of the education given in these centres, the heading coming to the forth from among these opinions and the impact of demographic variables on the opinions.

Method(s): The study employed the descriptive survey model. In this model also known as Survey, events, objects, entities, groups and domains are attempted to be described and the research population consists of many participants (subjects). In this way, it becomes possible to understand and classify the objects or subjects and to better determine the relationships between them (Kaptan, 1998, p. 89).

[†]Corresponding author: e-mail: serapkarabacakedu@gmail.com
ISSN: 2146-7811, ©2020

In the current study, as the data collection tool, a five-point Likert questionnaire was used. This questionnaire consists of 8 different parts and 53 items. The questionnaire has the following sub-dimensions "Quality of the Vision-Mission Applications in the Institutions (VMK), Quality of the Administration (YK), Quality of the Physical Environment (FÇ), Quality of the Communication (İK), Quality of the Education (EK), Quality of the Programs (PK), Quality of the Trainers (EGK) and Quality System Applications (KS)" and 53 items. The responses given to the items were analyzed through SPSS 16 program package. On the basis of the analysis, findings and recommendations were formed.

Findings and Discussions: The results obtained in the current study aiming to determine the opinions of the staff working in public education centres as institutions giving training to adults about quality processes have revealed that there is a need to improve the quality in these institutions in general. Important differences were found between the opinions of administrators and educators about some headings such as "Quality of the Administration". The heading "Quality of the Administration" is one of the headings in which the differences between the opinions of the educators and administrators were found to be the greatest. While the administrators are of the opinion that quality education is given in their institutions, the educators' opinions in this regard are considerably different. Effective conduct of quality processes in institutions will eliminate some of these differences between the opinions about the quality of the administration because due to their nature, quality processes promote more comprehensive participation of the workers in these institutions. Other findings of the study.

- When the results were evaluated in relation to the variable of workers' duty, it was found that the educators gave lower scores to the questionnaire in general than the administrators. Only about the quality of the environment, the educators and administrators stated similar opinions, giving low scores.
- it was found that the educators' experience of informal education is more than that of the administrators. The administrators' lack of experience in the field of informal education can be among the reasons explaining why the administrators gave high scores to the quality of the components and why the existing problems could not be precisely recognized.

- When the results were evaluated in relation to the education level of the participants, it was concluded that the number of workers having completed their graduate education should be increased. Quality in education will increase directly proportional to qualities of educators and administrators.
- Societal gender-related attitudes and stereotypes were found to affect the responses given to the questionnaire items. The fact that almost all the educators are female and almost all the administrators are male can be argued to affect the points given to the questionnaire items.
- One of the points noted by the educators is that in the selection of qualified instructors, not always the qualifications of the candidates were taken into consideration.

Conclusions and Recommendations: The results obtained in the current study aiming to determine the opinions of the staff working in public education centres as institutions giving training to adults about quality processes have revealed that there is a need to improve the quality in these institutions in general. Important differences were found between the opinions of administrators and educators about some headings such as “Quality of the Administration”.

Recommendations of the study.

- Qualitative research should be conducted to determine the reasons behind the differences between the administrators and educators and the results of such research should be used to enhance the effect of quality works.
- Administrators and educators having just started to work in informal education should be trained about subjects such as adult education, learning characteristics of adults and administration of education in the environments of adult education.
- Staff should be informed about online graduate education opportunities and some incentives should be offered to them (promotion, merit-based appointments, differences in payment etc.).
- Societal gender-related attitudes and stereotypes were found. To create a democratic climate, the number of female administrators should be increased.
- In the selection of qualified instructors, construction of a system making it possible to make merit-based selections will also enhance the quality of the education given.

Keywords: Adult Education, Public Education Center, Quality Implementation

Araştırmanın Etik İzni

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 03.06.2020

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2020-SBB-0095