

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YAŞAM BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

POLİS STAJ EĞİTİMLERİ
VE
MENTORLUĞA DAYALI BİR MODEL ÖNERİSİ

DOKTORA TEZİ

Ersin CANDEMİR

Ankara

Haziran, 2010

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YAŞAM BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

POLİS STAJ EĞİTİMLERİ
VE
MENTORLUĞA DAYALI BİR MODEL ÖNERİSİ

DOKTORA TEZİ

Ersin CANDEMİR

Danışman: Prof. Dr. RIFAT MİSER

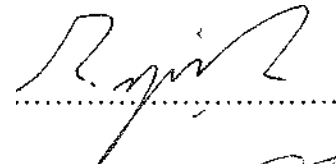
Ankara

Haziran, 2010

Eğitim Bilimleri Fakóltesi'ne

Bu alışma jürimiz tarafından Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi
Anabİİm dalında DOKTORA TEZ ALIşMASI RAPORU olarak
kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Rifat MİSER



Üye Prof. Dr. Meral UYSAL



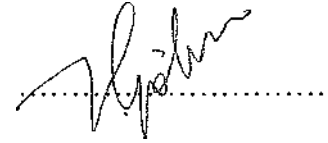
Üye Prof. Dr. İnyet AYDIN



Üye Prof. Dr. Hasan Hüseyin ÇEVİK



Üye Prof. Dr. Turgut GÖKSU



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

...../...../2010

Prof. Dr. Nejla KURUL
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Toplum, insanların belirli kurallar çerçevesinde yaşadığı bir yapıya dayanmaktadır. Hukuk düzeninin varlığının en temel göstergesi kişisel can ve mal güvenliğinin sağlandığı güvenli bir toplumdur. Modern toplumda düzenin korunması, hukuk kurallarının uygulanması ve adaletin sağlanması modern kurumlar aracılığı ile sağlanmaktadır. Bu kurumlardan biri de polis teşkilatıdır.

Kanun koyucu polisi, bu fonksiyonunu yerine getirebilmesi için kişileri durdurma, arama, yakalama, kuvvet kullanma gibi yetkilerle donatmıştır. Bu yetkiler bireyin hak ve özgürlüklerinin kısıtlanması, bazen de kaldırılması gibi sonuçlar doğurması nedeniyle, kullanımında profesyonel ve son derece hassas olunması gereken yetkililerdir. Kanunlar ve kamu gücü iyi uygulayıcıların elinde etkili ve anlamlıdır, kötü uygulayıcıların elinde ise topluma ve bireylere zarar vermesi söz konusudur. Bu nedenle kanun uygulayıcısı olarak polislerin, mesleğin gerektirdiği niteliklere ve profesyonelliğe sahip olması tartışılmaz bir gerekliliktir.

Yeni polis adayları başta olmak üzere tüm personelin, kaliteli güvenlik hizmeti sunabilmeleri için ihtiyaç duyacakları eğitimi almalarını sağlamak polis organizasyonlarının ve yöneticilerinin sorumluluğundadır. Bu eğitimi yeterince sağlayamayan polis organizasyonları sonradan ortaya çıkan disiplin konuları, görevde başarısızlık, psikolojik veya ailevi problemler, kurumsal imaj kaybı ve insan hakları ihlalleri gibi sorunlarla başa çıkmak zorunda kalmaktadır.

Bu bağlamda temel polis meslek eğitimi polis teşkilatlarının önüne bir fırsat olarak çıkmaktadır. Bu tüm dünya ülke polis teşkilatları için geçerli olduğu gibi Türk Polis Teşkilatı içinde geçerlidir. Türk polis teşkilatından yılda ortalama beş ila altı bin personelin emekli olduğu, yaklaşık on bin yeni personelin de teşkilata katıldığı değerlendirilecek olursa; iyi bir eğitim politikası izlenmesi halinde, personel kalitesinin ve bunun doğal sonucu olarak da hizmet kalitesinin artırılması için temel polis meslek eğitimi bir fırsata dönüştürülebilir.

Temel polis meslek eğitimi çok boyutlu bir süreçtir. Bu sürecin bir boyutunu da okulda öğrenilen teorik bilgilerin, gerçek iş ortamında görerek ve uygulayarak pekiştirilmesinin amaçlandığı staj eğitimleri oluşturmaktadır.

Ülkemizde genellikle, polis okulunu bitiren her polis memurunun sokak görevlerine hazır olduğu kabul edilmekte, kendilerine programlanmış bir rehberlik veya adaptasyon süreci sunulmadan doğrudan göreve sevk edilmektedir. Ancak çeşitli araştırmalar ve hazırlanan kurumsal raporlar memurların büyük çoğunluğunun, kendine özgü bir profesyonellik gerektiren polislik mesleğine tam hazır olarak başlayamadıklarını göstermektedir.

Temel polis meslek eğitiminin önemli bir boyutu olan staj eğitimlerinin, yeni polis adaylarının istenilen niteliklere sahip kılınması ve mesleğe uyum süreçlerinin daha sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilmesi aşamasında taşıdığı önem nedeniyle her yönü ile irdelenmesine gereksinim duyulmuştur.

Polis Meslek Yüksek Okulu öğrencilerine uygulanan staj eğitimlerinin mevcut durumunun irdelenmesi ve bir işbaşında eğitim yöntemi olan mentorluk yoluyla eğitim bağlamında yeni bir model önerisi geliştirilmesinin amaçlandığı bu araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın problemi, amaçları ve öneminin tartışıldığı birinci bölümden sonra; ikinci bölümde araştırmanın kuramsal temelleri ve bu alanda yapılan ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi; dördüncü bölümde ise bu araştırma ile elde edilen bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Araştırmanın son bölümünde ise ulaşılan başlıca sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

Bu araştırmanın her aşamasında bilgi, deneyim ve yönlendirmeleri ile katkıda bulunan Prof. Dr. Rifat MİSER'e, Prof. Dr. Meral UYSAL'a, Prof. Dr. İlayet AYDIN'a ve bana doktora eğitimim süresince destek sağlayan meslek büyüklerime, mesai arkadaşlarıma ve eşime en içten sevgi ve saygılarımı sunarım.

ERSİN CANDEMİR

ÖZET**POLİS STAJ EĞİTİMLERİ VE MENTORLUĞA DAYALI BİR MODEL
ÖNERİSİ**

CANDEMİR, Ersin

Doktora, Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Rifat MİSER

Haziran, 2010, 241 + XIV sayfa

Bu araştırma Polis Meslek Yüksek Okulu öğrencilerine temel meslek eğitimleri sürecinde uygulanan staj eğitimlerinin mevcut durumunun staj eğitmenleri ve öğrencilerin algılarına göre değerlendirilmesini ve mentorluğa dayalı bir modele temel oluşturabilecek önerilere ilişkin eğitmen ve öğrenci görüşlerinin belirlenmesini amaçlamaktadır. Araştırmanın evrenini, ülke genelinde bulunan 25 Polis Meslek Yüksek Okulunda öğrenim gören ve 2008 yılı yaz döneminde staj eğitimine katılmış 6410 ikinci sınıf öğrencisi ile staj eğitmeni olarak görevlendirilen çeşitli rütbelerdeki 473 personel oluşturmaktadır. Bunları temsilen araştırmanın öğrenci örneklemi 364, staj eğitmeni örneklemi 212 kişiden oluşmuştur. Örneklemi oluşturan katılımcılara, staj eğitimlerinin mevcut durumunun (eğitimin etkinliği, yetişkin eğitime uygunluk, yetki, sorumluluk ve sosyal haklar, eğitimin süresi, eğitmenlerin rolleri ve eğiticilik becerileri, stajyer ve eğitmen ilişkisi vb. yönüyle) nasıl olduğu; ilgililerin mentorluğa dayalı bir modele temel oluşturabilecek önerilere katılma dereceleri ile bu önerilerin uygulanabilirliğine ve polis meslek eğitimine yapacağı katkıya ilişkin görüşlerinin neler olduğuna ulaşmak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek uygulanmıştır.

Elde edilen veriler SPSS paket programında çözümlenmiştir. Katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için t-testi uygulanmıştır.

Araştırma bulgularından katılımcıların, staj eğitimlerini öğrencilerin mesleki gelişimleri açısından önemli gördükleri ancak mevcut hali ile yeterince bu amaca hizmet etmediğini düşündükleri; eğitim ilişkisi ve eğitmenlerin yeterlilikleri açısından genel olarak yeterli buldukları ancak eğitimin süresi, yetki ve sorumluluklar, yetişkin eğitimi ve işbaşında eğitimin genel ilkelerine uygunluk yönüyle eksiklikler bulunduğunu düşündükleri; mentorluğa dayalı bir modele ilişkin olarak getirilen önerilere de genel olarak katıldıkları ve uygulanabilir buldukları saptanmıştır.

Abstract**Police Internship Programs and a Mentorship-Based Model Proposal**

Ersin CANDEMİR

Doctorate of Philosophy, Department of Lifelong Learning and Adult
Education

Dissertation Chair: Prof. Dr. Rifat MİSER

June, 2010, 241 + XIV pages

The purpose of this study is to evaluate the internship programs applied in Police Vocational Schools based on the perceptions of police cadets and trainers/instructors, and to determine their vision about the suggestions related to mentorship-based model.

The population of this study consists of two groups. The first group includes those police cadets ($N_1=6410$) who were about to finish their two-year trainings in Police Vocational Schools (total 25) and attended to internship programs in the summer semester of 2008. The second group comprises those police officials -from different ranks- who were charged as mentors during this internship program ($N_2=473$). A sample of 364 police cadets and 212 mentors were selected ($n_1=364$; $n_2=212$) by using simple random sampling technique.

Various questions regarding the internship program were asked to participants. These questions were developed as scales by the researcher to measure different concepts. In order to capture the current situation of the internship program; the participants' opinions were inquired regarding the duration of the program (efficiency of program, compatibility of the program with the principles of adult education, authorities, responsibilities and employee benefits, length of training, roles and qualifications of the mentors, relationship between police cadets and trainers etc.). The participants' suggestions regarding the alternative model of mentorship were also asked.

The questions designed particularly to extract participants' opinions on the applicability of the alternative model and to what extent they would contribute to and support such a model of mentorship.

The data was analyzed by using SPSS software. Independent sample t-tests were conducted to see if there is a significant difference between the perceptions/opinions of police cadets and instructors/trainers.

Results indicated that both police cadets and instructors consider internship programs very important for occupational advancement of the police cadets; however, they think that current internship programs do not serve enough to this purpose. The participants report that the program is good enough in terms of the qualifications of the instructors. However, they think that there are problems in terms of the compatibility of the program with the principles of adult education, and the duration of the internship program should be longer. The participants also expressed their support regarding the proposed model of alternative program.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	I
ÖNSÖZ.....	II
ÖZET.....	IV
ABSTRACT	VI
İÇİNDEKİLER.....	VIII
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	X
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XXII
BÖLÜM I	
GİRİŞ.....	1
Problem.....	1
Amaç.....	11
Araştırmanın Önemi.....	12
Sınırlılıklar.....	13
Tanımlar.....	13
BÖLÜM II	
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	14
Genel Olarak Eğitim Kavramı.....	14
Eğitime Yeni Yaklaşımlar ve Yaşam Boyu Öğrenme.....	16
Yaşam Boyu Öğrenme Kapsamında Yetişkin Eğitimi ve Öğrenmesi.....	18
İşbaşında Eğitim.....	23
Eğitimde Mentorluk Kavramı.....	27
Türk ve Yabancı Polis Teşkilatlarında Meslek Eğitimi.....	53
BÖLÜM III	
YÖNTEM.....	83
Araştırmanın Modeli.....	83
Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	83
Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	87
Verilerin Toplanması.....	96
Verilerin Analizi.....	97

BÖLÜM IV	
BULGULAR VE YORUMLAR.....	98
Staj Eğitimlerinin Mevcut Durumuna İlişkin Bulgular.....	103
Mentorluğa Dayalı Bir Staj Modelinin Temel İlkelerine İlişkin Bulgular.....	151
BÖLÜM V	
ÖZET, SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	190
Sonuçlar.....	190
Öneriler.....	195
KAYNAKÇA	198
EKLER.....	210

ÇİZELGELER LİSTESİ

	Sayfa
Çizelge 1. Polis Meslek Yüksek Okullarında Uygulanan Ders Programı	58
Çizelge 2. Türk Ve Yabancı Ülke Polis Meslek Eğitimlerinin Süre Yönüyle Karşılaştırılması	81
Çizelge 3. 2008 – 2009 Eğitim-Öğretim Döneminde Polis Meslek Yüksek Okullarında II. Sınıfta Okuyan Öğrencilerinin Dağılımı.....	84
Çizelge 4. Staj Eğitimcilerinin Çalıştıkları Birimlere Göre Dağılımı	84
Çizelge 5. Eğitimciler Uygulanan Staj Eğitimlerinin Mevcut Durumuna İlişkin Görüşler Alt Ölçeğinin Faktör, Madde Toplam Korelasyon Ve Alpha Değeri Analizi Sonuçları.....	89
Çizelge 6. Öğrencilere Uygulanan Staj Eğitimlerinin Mevcut Durumuna İlişkin Görüşler Alt Ölçeğinin Faktör, Madde Toplam Korelasyon Ve Alpha Değeri Analizi Sonuçları	90
Çizelge 7. Eğitimciler Uygulanan Yeni Staj Eğitim Modeline İlişkin Temel İlkeler Hakkındaki Görüşler Alt Ölçeğinin Faktör, Madde Toplam Korelasyon Ve Alpha Değeri Analizi Sonuçları	92
Çizelge 8. Öğrencilere Uygulanan Yeni Staj Eğitim Modeline İlişkin Temel İlkeler Hakkındaki Görüşler Alt Ölçeğinin Faktör, Madde Toplam Korelasyon Ve Alpha Değeri Analizi Sonuçları	94
Çizelge 9. Araştırma Sonuçlarının Değerlendirilmesinde Esas Alınan Değer Aralıkları.....	97

Çizelge 10. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	98
Çizelge 11. Öğrencilerin Yaş Gruplarına Dağılımı.....	99
Çizelge 12. Eğitimcilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	99
Çizelge 13. Eğitimcilerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı	100
Çizelge 14. Eğitimcilerin Rütbelere Göre Dağılımı.....	100
Çizelge 15. Eğitimcilerin Emniyet Teşkilatında Görev Yapma Sürelerine Göre Dağılımı	101
Çizelge 16. Eğitimcilerin Staj Eğitimcisi Olarak Görev Aldıkları Dönem Sayısına Göre Dağılımı.....	102
Çizelge 17. Eğitimcilerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı.....	103
Çizelge 18. “Staj Eğitimi, Öğrencilerin Okulda Edindikleri Bilgileri Uygulama İmkânı Bulmalarına Fırsat Sağlamaktadır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....	104
Çizelge 19. “Staj Eğitimi Tamamlayan Öğrenci Kendini Göreve Hazır Hisseder”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	105
Çizelge 20. “Staj Eğitimi Başarı İle Tamamlamayı Kendi Mesleki Gelişimim İçin Önemli Görüyorum”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....	106
Çizelge 21. “Öğrencilere Staj Eğitimi Öncesinde, Eğitimin İçeriği Hakkında Yeterince Bilgi Verilmektedir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	107

Çizelge 22. “Mevcut Staj Eğitim Programının Açık Ve Anlaşılır Kuralları Vardır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	107
Çizelge 23. “Staj Eğitiminin İyi Planlandığını Düşünüyorum”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	108
Çizelge 24. “Staj Eğitiminin Verimliliği İl Ve Birim Üst Yöneticilerinin Eğitime Verdiği Destekle Doğru Orantılıdır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	109
Çizelge 25. “Staj Yapılan Birimlerin Yöneticileri Staj Eğitimine Önem Vermektedir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı...	110
Çizelge 26. “Staj Yapılan Birimlerin Çalışanları Staj Eğitimine Önem Vermektedir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı ...	110
Çizelge 27. “Staj Yapılan Birimlerde, Stajyerlere Yardımcı Olmak Üzere Görevlendirilmiş Birim Staj Sorumluları Bulunmaktadır” Sorusuna İlişkin Cevapların Dağılımı	111
Çizelge 28. “Staj Eğitimi Esnasında Bilgisayar, Telsiz, Ekip Otopu Vs. Gibi Teknik Ekipmanları Kullanma İmkanı Sağlanmaktadır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	112
Çizelge 29. “Staj Eğitimleri, Stajdan Sorumlu Yetkili Amirler Tarafından Denetlenmektedir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	113
Çizelge 30. “Öğrencilerin Staj Eğitimine Devam Durumu Düzenli Olarak Kontrol Edilmektedir” Sorusuna İlişkin Cevapların Dağılımı	114
Çizelge 31. “Staj Eğitimi Kalabalık Gruplar Halinde Yapılmaktadır”, Sorusuna İlişkin Cevapların Dağılımı	115
Çizelge 32. “Staj Eğitimi Esnasında Stajyerler Sadece Gözlemleyerek	

Öğrenmektedirler”, Sorusuna İlişkin Cevapların Dağılımı	116
Çizelge 33. “Staj Esnasında, Öğrencilerin Polisiye Olaylara Eğitim Amaçlı Olarak Aktif Katılımına İmkan Sağlanmaktadır”, Sorusuna İlişkin Cevapların Dağılımı	116
Çizelge 34. “Öğrencilerin Staj Eğitimindeki Başarıları Objektif Bir Biçimde Değerlendirilmektedir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	118
Çizelge 35. “Staj Esnasında Öğrencilere Kendi Durumları Hakkında Geri Bildirim Yapılmaktadır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	119
Çizelge 36. “Staj Esnasında Öğrencilerin Başarılı Davranışları Övülmektedir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	120
Çizelge 37.“Staj Sonunda Hakkımda Değerlendirme Raporu Düzenleneceğini Biliyor Olmam Staj Eğitimine Karşı Daha Özenli Olmamı Sağladı”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....	121
Çizelge 38. “Staj Eğitimcileri Ve Öğrenciler Belirli Aralıklarla Staj Çalışmaları Üzerinde Değerlendirme Toplantıları Yapmaktadır”, Sorusuna İlişkin Cevapların Dağılımı	121
Çizelge 39. “Staj Esnasında Karşılaşılan Önemli Polisiye Olaylar Hakkında, Grup Tartışmaları Yapılarak Öğrencilerin Fikirlerini Açıklamalarına İmkan Tanınmaktadır”, Sorusuna İlişkin Cevapların Dağılımı	122
Çizelge 40. “Staj Esnasında Karşılaşılan Polisiye Olaylara İlişkin Stajyerlerin Değerlendirmelerine Önem Verilmektedir”, Sorusuna İlişkin Cevapların Dağılımı	123
Çizelge 41. “Staj Eğitimi Esnasında Bizim Bilgi Ve Deneyimlerimizden de Yararlanılmaktadır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	124

Çizelge 42. “Okula Dönüşte, Öğrencilerin Staj Süresince Kazandıkları Deneyimleri Birbirleriyle Paylaşmalarına İmkan Sağlanmaktadır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	125
Çizelge 43. “Staj Eğitimcilerinin Eğitime İlişkin Yetkileri Mevzuatla Yeterince Düzenlenmiştir”, Sorusuna İlişkin Cevapların Dağılımı	126
Çizelge 44. “Stajyerlerin Yetki Ve Sorumlulukları Net Olarak Belirlenmiştir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	126
Çizelge 45. “Stajyerlere Verilen Yetki Ve Sorumluluklar Yeterlidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	127
Çizelge 46. “Stajyerlere Sağlanan Sosyal Haklar Yeterlidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	128
Çizelge 47. “Stajyerlerin Muhtemel Meslek Risklerine Karşı Sosyal Hak Ve Güvenceleri Mevzuatla Yeterince Belirlenmiştir”, Sorusuna İlişkin Cevapların Dağılımı	128
Çizelge 48. “Stajyerler, Staj Esnasında Sahip Olacakları Yetki, Sorumluluk Ve Sosyal Haklar Konusunda Açık Ve Net Olarak Bilgilendirilmektedir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....	130
Çizelge 49. “Staj Eğitiminin Mevcut Süresi Yeterlidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	131
Çizelge 50. “Staj Eğitiminin Süresi Daha Uzun Olmalıdır”, Sorusuna İlişkin Cevapların Dağılımı	132
Çizelge 51. “Staj Eğitimcilerinin Görev Ve Sorumluluklarını Bilerek, Staj Eğitimcisi Olmayı Kendim İstedim”, Sorusuna İlişkin Cevapların Dağılımı.....	132

Çizelge 52. “Staj Eğitimciliği Yapmak Mesleki Gelişimime Katkı Sağladı”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	133
Çizelge 53. “Staj Eğitimcilerine Genel Müdürlükçe Verilen Staj Eğitimciliği Formasyon Kursunu Yeterli Buluyorum”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	134
Çizelge 54. “Staj Eğitiminin Verimi, Eğitimcilerin Niteliklerine Bağlı Olarak Değişebilmektedir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	135
Çizelge 55. “Her Başarılı Polis İyi Bir Staj Eğitimcisi Olabilir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	136
Çizelge 56. “Staj Eğitimciliği Yapmak İçin Yeterli Eğitimcilik Becerisine Sahip Olduğumu Düşünüyorum / Staj Eğitimcilerinin Eğitimcilik Becerileri Yeterliydi ”, Sorusuna İlişkin Cevapların Dağılımı	137
Çizelge 57. “Staj Eğitimciliği Yapabilmek İçin Polislik Alanında Yeterli Deneyime Sahip Olduğumu Düşünüyorum / Staj Eğitimcileri Polislik Alanında Yeterince Deneyim Sahibi Oldular”, Sorusuna İlişkin Cevapların Dağılımı	137
Çizelge 58. “Kendimi İyi İnsani İlişkiler Kurmada Başarılı Buluyorum / Staj Eğitimcileri İyi İnsani İlişkiler Kurmada Başarılı Oldular”, Sorusuna İlişkin Cevapların Dağılımı	138
Çizelge 59. “Eğitmen Olarak Rolümü Stajyerlere Rehberlik Yapmak Olarak Görmekteyim” Sorusuna İlişkin Cevapların Dağılımı	139
Çizelge 60. “Staj Eğitimcilerinin Rolü Stajyerlere Rehberlik Yapmaktan Çok Denetmenliktir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	139
Çizelge 61. “Staj Eğitimcileri, Bizlere Eğitimcilik Ve Rehberlik Yapmak Yerine Denetmen Gibi Davrandılar”,	

Sorusuna İlişkin Cevapların Dağılımı	139
Çizelge 62. “Staj Eğitimcileri Ve Stajyerler Arasındaki Rehberlik Ve Eğitimlik İlişkisi Tatmin Edicidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	141
Çizelge 63. “Staj Esnasında Staj Eğitim Görevlisi İle Her Gün Görüştüm”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	142
Çizelge 64. “Staj Eğitim Görevlileri Eğitimciler Ve Öğrenciler Karşı İlgili Bir Tavrı İçerisindeydi”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	142
Çizelge 65. “Staj Esnasında Eğitimcilerle Rahatlıkla Soru Sorabilme İmkânı Buldum”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	143
Çizelge 66. “Staj Yapılan Birimlerde Çalışanlara Rahatlıkla Soru Sorabilme İmkânı Buldum”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	143
Çizelge 67. “Staj Eğitimcileri, Stajyerlere Meslektaşlığa Aday Yetişkin Bir Birey Gibi Davranmaktadır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	144
Çizelge 68. “Staj Yaptığımız Birimlerde Çalışan Personel Stajyerlere, Meslektaşlığa Aday Yetişkin Bir Birey Gibi Davranmaktadır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	144
Çizelge 69. “Karşılaştığım Staj Eğitimcileri Mesleki Davranışları İle Bana İyi Örnek Oldular”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	145
Çizelge 70. “Staj Eğitimcilerim İle Çatışma Yaşadığım Durumlar Oldu”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	146
Çizelge 71. Staj Eğitimlerinin Mevcut Durumuna İlişkin Eğitimciler Görüşlerinin Ortalamalarının En Yüksekten Aza Doğru	147
Çizelge 72. Staj Eğitimlerinin Mevcut Durumuna İlişkin Öğrenci Görüşlerinin	

Ortalamalarının En Yüksekten Aza Doğru	148
Çizelge 73. “Staj Eğitiminin İlk Birkaç Günü, Stajyerlerin Zihinsel Olarak Eğitime Hazırlanmasına Ayrılmalıdır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	151
Çizelge 74. “Stajyerlerin Ve Eğitimcilerin Kullanımı İçin Ayrıntılı Bir Staj Kılavuzu Ve Eğitim Rehberi Oluşturulmalıdır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	152
Çizelge 75. “Öğrencilerin Staj Eğitimindeki Başarısı Mezuniyet Not Ortalamasına Yansıtılmalıdır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	152
Çizelge 76. “Stajyerlerin Olası Mesleki Risklere Karşı Sosyal Güvenceleri Kanunla Düzenlenmelidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	153
Çizelge 77. “Stajyerlere Tatmin Edici Bir Ücret Ödenmelidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	154
Çizelge 78. “Staj Eğitimcileri Bu İş Yapmaya İstekli Personel Arasından Özenle Seçilmelidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	154
Çizelge 79. “Staj Eğitimcileri Mesleki Yeterlilikleri Tam Olan Personel Arasından Özenle Seçilmelidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	155
Çizelge 80. “Staj Eğitimcileri Eğitimlik İçin Uygun Çalışma Şartlarına Ve Zamana Sahip Personel Arasından Seçilmelidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	155
Çizelge 81. “Staj Eğitimcileri İyi İnsani İlişkiler Kurabilen, İletişim Becerisi Yüksek Personel Arasından Seçilmelidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	156
Çizelge 82. “Staj Eğitimcileri Çalışma Hayatında Önemli	

- Başarılar Elde Etmiş Personel Arasından
Seçilmelidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı157
- Çizelge 83. “Staj Eğitimcileri Kendilerini Geliştirmeye Ve
Başkalarının Gelişimine Katkıda Bulunmaya İstekli
Personel Arasından Seçilmelidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı158
- Çizelge 84. “Staj Eğitimcileri Farklı Kültürlerden Gelen
İnsanlarla Çalışabilecek Personel Arasından Seçilmelidir”,
İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı158
- Çizelge 85. “Staj Eğitimcileri Mesleki Davranışlarıyla Stajyerlere İyi
Örnek Olmalıdır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı159
- Çizelge 86. “Staj Eğitimcilerine Tatmin Edici Bir Ücret
Ödenmelidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı160
- Çizelge 87. “Staj Eğitimi Süresi, Eğitimin Verimli Şekilde Tamamlanacağı
Uzunlukta Olmalıdır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı..... 161
- Çizelge 88. “Staj Eğitimcilerinin İlgilendiği Öğrenci Grubu
Beş Kişiyi Geçmemelidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı162
- Çizelge 89. “Stajyerlerin Statüsü Gözlemcilikten Ziyade Aktif Çalışan Aday
Memur Pozisyonuna Getirilmelidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı ..163
- Çizelge 90. Çizelge 83. “Staj Eğitimcilerince, Stajyerlerin Başarı
Gösterebileceği Bazı Polisiye Görevler Onlara Yaptırılmalı Ve Başarılı
Olmaları İçin Desteklenmelidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı.....163
- Çizelge 91. “Staj Eğitimcileri Gündüz Ve Gece Görevlerini Kapsayacak
Şekilde, Gerçek Çalışma Saatlerine Göre Düzenlenmelidir”,
İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı165

- Çizelge 92. “Öğrencilerin Staj Eğitiminde Gösterdikleri Performansı Değerlendirmek İçin Performans Ölçüm Formları Geliştirmelidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı166
- Çizelge 93. “Öğrencilerin Staj Eğitiminde Gösterdikleri Performans Günlük Olarak Değerlendirilmelidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı..... 167
- Çizelge 94. “Staj Eğitimcileri, Stajyerlerin Gösterdikleri Performans Ve Davranışları Hakkında Stajyerlere Geri Bildirimde Bulunmalıdır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı168
- Çizelge 95. “Öğrencilerin Staj Eğitiminde Gösterdikleri Başarı Asaleten Polis Memurluğuna Atamada Önemli Bir Değerlendirme Faktörü Olmalıdır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı169
- Çizelge 96. “Staj Eğitimcileri, Stajyerlere Polisiye Görevlerin Nasıl Yapılacağını İşbaşında Açıklamalıdır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı171
- Çizelge 97. “Stajyerlerin Eğitim Amaçlı Görevlendirilmeleri, Staj Eğitimcilerinin Bilgisi Ve Kontrolünde Yapılmalıdır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı171
- Çizelge 98. “Staj Eğitimcileri Stajyerlerin İşleri Nasıl Yaptığını Sürekli Gözlemlemelidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı172
- Çizelge 99. “Staj Eğitimcilerinin, Staj Süresince Tek İş Staj Eğitimleri Olmalıdır, Başka Görev Verilmemelidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı173
- Çizelge 100. “Stajyerlerin Her Birimde Farklı Bir Staj Eğitimci İle Çalışması Sağlanmalıdır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı174
- Çizelge 101. “Okula Dönüşte, Öğrencilerin Staj Eğitiminde

Edindikleri Tecrübeleri Paylaşma Toplantıları Düzenlenmelidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	175
Çizelge 102. “Stajyerlerin, Staj Eğitimleri Hakkında Değerlendirme Yapmalarına İmkan Sağlayan Bir Yapı Oluşturulmalıdır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	176
Çizelge 103. “Stajyerlerin, Staj Eğitimcileri Hakkında Değerlendirme Yapmalarını Sağlayan Bir Yapı Oluşturulmalıdır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	177
Çizelge 104. “Haklarında Yapılan Değerlendirmeler Sonucu Başarılı Olamadığı Tespit Edilen Staj Eğitimcilerine Eğitimcilik Görevi Verilmemelidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	178
Çizelge 105. “Staj Eğitimcileri Yetişkin Eğitimi Konusunda İyi Eğitilmelidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	179
Çizelge 106. “Staj Eğitimcileri Periyodik Olarak Geliştirme Eğitimine Tabi Tutulmalıdır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	179
Çizelge 107. “Staj Eğitim Programları Eğitim Uzmanları Ve İlgili Polis Yetkililerinin İşbirliği İle Hazırlanmalıdır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	180
Çizelge 108. “Polis Akademisinde Ve İl Emniyet Müdürlüklerinde, Yalnızca Staj Eğitiminden Sorumlu Staj Koordinatörleri Bulunmalıdır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	181
Çizelge 109. “Polis Akademisi Başkanlığınca Her Yıl Staj Eğitimleri Hakkında, İlgili Personelin Katılımı İle Yıllık Değerlendirme Ve Gözden Geçirme Toplantıları Düzenlenmelidir”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı	182

- Çizelge 110. “Bu Bölümde Yer Alan Önerilere Uygun Olarak Geliştirilecek Yeni Bir Staj Eğitim Modeli Polis Meslek Eğitiminde Teori Ve Pratik Arasındaki Uyumu Sağlar”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı183
- Çizelge 111. “Bu Bölümde Yer Alan Önerilere Uygun Olarak Geliştirilecek Yeni Bir Staj Eğitim Modeli Mesleki Bilgi Ve Becerilerin Öğrencilerde Daha Kolay Yerleşmesine Katkı Sağlar”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı184
- Çizelge 112. “Bu Bölümde Yer Alan Önerilere Uygun Olarak Geliştirilecek Yeni Bir Staj Eğitim Modeli Polis Meslek Eğitiminin Verimini Arttırır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı184
- Çizelge 113. “Bu Bölümde Yer Alan Önerilere Uygun Olarak Geliştirilecek Yeni Bir Staj Eğitim Modeli Öğrencilerin Mesleğe Uyum Sürecini Kısaltır”, İfadesine İlişkin Görüşlerin Dağılımı185
- Çizelge 114. Mentorluğa Dayalı Bir Staj Eğitim Modeline İlişkin Eğitim Görmüşlerinin Ortalamalarının En Yüksekten Aza Doğru Dağılımı186
- Çizelge 115. Mentorluğa Dayalı Bir Staj Eğitim Modeline İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Ortalamalarının En Yüksekten Aza Doğru Dağılımı189

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1. Türk Polis Teşkilatı Eğitim Kurumlarının Yapılanması.....	55
--	----

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi tanımlanmış, amaçları belirtilmiş, önemi vurgulandıktan sonra temel kavramlar tanımlanmıştır.

Problem

İnsanlığın bugün geldiği medeniyet ve bilgi seviyesi, yüzyıllardır tatmin etmek için uğraştığı merakın ve öğrenme ihtiyacının ürünüdür. Modern toplum, ulaştığı medeniyet seviyesini daha da ileri götürmek ve toplumsal yapısını sağlıklı bir şekilde devam ettirmek amacıyla, üyelerini bu yapının gerektirdiği niteliklere sahip kılmaya yönelik çeşitli faaliyetler yürütmektedir. Bir toplumun varlığını ve gelişmesini sürdürmesinde eğitim önemli faktörlerden biridir. Eğitim bir yandan toplum düzenini, sosyal ve kültürel değer ölçülerini bireylere benimseterek onlarda ortak davranışların oluşmasını, dolayısıyla toplumun birlik ve bütünlüğünün korunmasını ve devamını sağlar. Diğer yandan da bireylerin ilerleme, gelişme ve keşfetme arzularını yönlendirir.

İnsan şu veya bu şekilde hayatının her döneminde öğrenme içerisinde. Öğrenme kendiliğinden olabileceği gibi planlı bir eğitim sürecinin ürünü de olabilir. Her ne şekilde olursa olsun öğrenme hayat boyu devam eder. Öğrenme ile birey kendisi ve çevresi hakkında bilgi edinerek yaşama yönelik tutum ve davranış geliştirir. Öğrenme aynı zamanda değişmeyi içeren bir kavramdır. Knowles (1973)'de, bireyin devamlı bir öğrenme yaşantısı içerisinde olduğunu; öğrenilen bilgi, tutum ve alışkanlıkların yaşam sürecine yansımalarına bakarak söylemenin mümkün olduğunu belirtmektedir.

Öğrenme, yalnızca okul ortamlarında yürütülen eğitimle sınırlı kalmamakta, bireyin doğumundan ölümüne kadar olan yaşam sürecinde; kişisel, mesleki ve toplumsal gereksinmelerini karşılayacak bilgi ve becerileri kazanmak amacıyla katıldığı her türlü öğrenme etkinliğini de kapsamaktadır.

Asıl işi okula gitmek olmayan, hayatta sorumluluk almış yetişkin bireyleri hedef alan ve mesleki eğitimlerden boş zaman etkinliklerinin düzenlenmesine, yurttaşlık eğitimlerinden siyasal eğitime, anne-babalara yönelik eğitimlerden yaşlılara yönelik eğitimlere kadar çok geniş bir alanı kapsayan ve kendine özgü bir takım ilkelere dayanan yetişkin eğitimi, yaşam boyu öğrenmenin en can alıcı boyutu olarak ortaya çıkmaktadır.

Yetişkin eğitimi, “*Yetişkin Eğitiminin Geliştirilmesi İle İlgili Unesco Tavsiyesi*” isimli eserde şöyle tanımlanmaktadır (aktaran Tekin,1996);

Yetişkin eğitimi, içeriği, düzeyi ve yöntemi ne olursa olsun ve ister okullarda, kolejlerde, üniversitelerde veya çıraklıkta uygulanan ilköğretimin uzantısı bir eğitim olarak düşünölsün veya o eğitimin yerini tuttuğu varsayölsün, yetişkin olarak düşünölen kişilerin yeteneklerini geliştirmelerine, bilgilerini artırmalarına, teknik veya yeterliliklerini iyileştirmelerine veya bu yetenek, bilgi ve yeterliliklerine yeni bir yön vermelerine, tutum ve davranışlarını hem kişisel gelişme bakımından hem de dengeli ve bağımsız bir toplumsal, ekonomik ve kültürel gelişmeye katılma bakımından değiştirmelerine imkan sağlayan düzenli eğitim süreçlerinin tümüdür (Tekin,1996,s.9).

Hayatın farklı kademelerinde bulunan yetişkin bireylerin farklı alanlarda öğrenme ihtiyacı duymalarını ve bu ihtiyaçlarının giderilmesi için onlara farklı eğitim imkanlarının sunulmasını gerektiren çeşitli nedenler vardır. Yetişkinlerin gelişim ödevleri, yaşam hedefleri, teknoloji, ekonomi ve sosyal hayatta yaşanan gelişmeler ve beraberinde getirdiği sorunlar bunlardan bazılarıdır.

Belirli bir meslek edinmek, yetişkinler için önemli yaşam hedeflerinden biridir. Bireylerin, meslek edinmek gibi önemli bir yaşam deneyimine en verimli şekilde hazırlanması, mesleklerine kolay uyum sağlayarak kariyerlerini devam ettirmesi için aldıkları eğitimler bu anlamda önemlidir.

Bu aşamada, çalışanların işe alıştırma sürecinin kısaltılarak iş veriminin, ürün ve hizmet kalitesinin artırılması, iş kazalarının azaltılması gibi amaçlara ulaşmak için yürütölen eğitim etkinlikleri, yaşam boyu öğrenme kavramının önemli bir alt süreci olarak karşımıza çıkmaktadır (De Jong ve Versloot, 1994; Taymaz, 1997). Kurumsal ve bireysel gelişim hedeflerine ulaşmak için yürütölen çeşitli eğitim yöntemlerinden biri de, gerek mesleğe hazırlık sürecinde gerekse de meslek içerisinde yürütölen eğitim

programlarında sıkça kullanılan işbaşı eğitimleridir.

İşbaşı eğitim yöntemlerinin temeli, personeli işletmeden ve işinden uzaklaştırmadan eğitim verilmesine dayanmaktadır. Personel bir yandan işini yaparken, bir yandan da öğrenmektedir. Burada iş ve eğitim iç içedir. İş başında eğitim metodunda eğitimler işbaşında gerçekleştiğinden çalışanlar için daha ilgi çekici ve etkilidir. Çalışan öğrendiklerini hemen uygulamaya koyarak daha hızlı bir şekilde işinde becerikli ve kendine güvenir hale gelebilmektedir (Özdemir, 2005; Gallup ve Beauchemin, 2000; De Jong ve Versloot, 1994). İşbaşında eğitim yönteminin kökleri tüccarların el sanatlarını, informal çıraklık eğitimleri yoluyla ustalarından öğrendikleri eski zamanlara kadar uzanmaktadır. Halen el sanatları eğitimi başta olmak üzere pek çok alanda kullanılmaktadır (Gallup ve Beauchemin, 2000).

İşbaşında öğrenme en yalın şekliyle, bir kişinin diğer bir kişiye her ikisi de iş başında iken, bir görevin yerine getirilmesi için ihtiyaç duyulan bilgi ve becerileri aktardığı esnada ortaya çıkar. Bu tanımlamaya göre, işbaşında öğrenmenin biçimlendirilmemiş (informal) çeşitleri bir çalışanın işin bir yönü ile ilgili olarak diğer bir çalışanın öğrenmesine katılması ile ortaya çıkmaktadır (Gallup ve Beauchemin, 2000). Yeni bir çalışanın sadece tecrübeli bir çalışanı izlemesi şeklinde ortaya çıkan gözlem yoluyla öğrenmede olduğu gibi gelişigüzel veya yapılandırılmamış öğrenme metotları, istenilen hedeflere ulaşmada sıklıkla yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle hizmet içi eğitimler ve özellikle yetişkin eğitiminin genel ilkelerine uygun şekilde yapılandırılmış planlı iş başı eğitimleri, amaçlanan eğitim hedeflerine ulaşmak açısından önem arz etmektedir.

İşbaşı eğitimlerinde çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Bunlar; Yönetici Gözetiminde Eğitim, Yetki Göçerimi Yoluyla Eğitim, Formen Aracılığı İle Eğitim, İşe Alıştırma Eğitimi, İş Değiştirme Yoluyla Eğitim, Takım Çalışmalarına Katılım Yoluyla Eğitim, Staj Yoluyla Eğitim, Çıraklık Eğitimi, Mentor Gözetiminde Eğitim olarak sıralanabilir (Civan ve Demireli, 2004).

Bu yöntemler arasında, kökleri mitolojiye dayanan ancak uygulamada yeni bir yöntem olarak ortaya çıkan mentorluk ilgi çekicidir. Mitolojiye göre,

savaşa giden Odysseus, oğlu Telemachus”un eğitiminin sorumluluğunu yakın arkadaşı olan Mentor”a vermiştir (Aydın, 2005). Adını buradan alan mentorluk, literatürde çırağı eğiten usta, yol gösterici, güvenilen ve deneyimli rehber, eleştirel arkadaş ve ortak sorgulayıcı olarak tanımlanmaktadır. Oxford İngilizce sözlüğünde de "tecrübeli ve güvenilir danışman" olarak ifade edilmektedir. Farklı alanlarda ve farklı içeriklerde değişik mentorluk tanımları kullanılmıştır (Brooks ve Sikes 1997’den aktaran, Bakioğlu, Hacıhafızoğlu ve Özcan, 2002). Mentorluk kavramı karşılıklı güven, anlayış ve empati kavramlarını bünyesinde bulundurmaktadır.

Eğitimsel anlamı açısından yaklaşıldığında mentorluk, deneyimli bir personelin, meslektaşlarının mesleki gelişiminin sağlanması amacıyla yaptığı yardım ve destek çalışmaları ile önerilerde bulunma süreci olarak tanımlanabilir (Sullivan 1992’den aktaran Aydın, 2005).

Mentorluk uygulamaları, özellikle mesleğinin ilk yıllarında bulunan personelin eğitimi açısından önem taşımaktadır. Bir yandan kıdemli çalışanlara, bilgilerini aktarma ve bu yolla yeni bir kariyer oluşturma fırsatı verilirken diğer yandan sisteme yeni giren personelin, kıdemli ve başarılı mentorlar tarafından iş başında yetiştirilerek, kendilerini daha güçlü ve başarılı hissetmelerine katkıda bulunmuş olmaktadır. Bu açıdan mentorluğun temel amacı, belli bir disiplinde uzman olan bir kişi aracılığı ile tecrübesiz olan kişiyi gerek teori gerekse uygulama açısından yetiştirmektir (Feinman-Nemsen’den aktaran Aydın, 2005). Mentorluk A.B.D. ve İngiltere başta olmak üzere hemşirelik, öğretmenlik, polislik gibi birçok farklı meslekte çalışan bireylerin, uygulamaya dönük eğitimlerinde yaygın olarak kullanılmaktadır. Batı ülkelerinde sadece eğitim ve tıp gibi uygulamanın yoğun olduğu alanlarla kısıtlı kalmayıp din uygulamalarına dek geniş bir yelpazeye uzanmaktadır (Bakioğlu ve diğerleri, 2002).

Literatür taramasından mentor gözetiminde eğitim metodunun çeşitli ülke polislerinin meslek eğitimlerinde de kullanıldığı görülmektedir. Birleşmiş Milletlerin eğitimini yürüttüğü Kosova Polisi’nin, A.B.D’de ve bazı Avrupa ülkelerinde bazı eyaletlerin yerel polislerinin eğitimlerinin de mentorluğa dayanan işbaşında meslek eğitimi programları yürütülmektedir.

Yurttaşların can ve mal güvenliğini sağlama gibi kritik bir fonksiyonu olan ve toplumla yakın ilişki içerisinde bu görevlerini yerine getiren polis teşkilatları açısından personelin eğitimi önemlidir. Çünkü polisin sahip olduğu bilgi, beceri ve davranışlarının kalitesi, toplumla kurulan etkileşimin seviyesini belirlemekte, teşkilatın sunduğu hizmetin kalitesini etkilemektedir.

Toplum, insanların belirli kurallar çerçevesinde birbirlerinin hak ve özgürlüklerine saygı içerisinde, eşit bireyler olarak yaşadığı bir yapıya dayanmaktadır. Modern toplumda düzenin korunması, hukuk kurallarının uygulanması ve adaletin sağlanması da yine modern kurumlar aracılığı ile sağlanmaktadır. İkel toplumların basit güvenlik teşkilatlarından günümüz bilgi toplumunun oldukça karmaşık modern güvenlik teşkilatlarına doğru bakıldığında kuruluş amaçlarının temelinde Maslow'un ihtiyaçlar teorisinde de yer alan güvenlik gereksiniminin karşılanmasının yattığı görülmektedir. Maslow'un teorisine göre güvenlik ihtiyacı yeme, içme, barınma gibi karşılanması vazgeçilmez nitelikteki ihtiyaçlardan hemen sonra; toplumsal/sosyal ihtiyaçlar, saygınlık ve bağımsızlık gibi ihtiyaçlardan önce gelmektedir (Cüceloğlu,1991). İlk basamak ihtiyaçları karşılanan kişinin bundan sonra ihtiyaç hissedeceği şey güvenlik olacaktır. İşte tam bu noktada güvenlik hizmeti sağlayan kurumların önemi ortaya çıkmaktadır.

Güvenlik gereksinimini karşılamak için kurulan teşkilatlar daima toplumların üzerinde önemle durdukları kuruluşlar olmuşlardır. Genel olarak kolluk güçleri olarak adlandırılan güvenlik kurumları arasında en köklüsü polis yapılanmasıdır. Polis ve polislik toplumda sahip olduğu önemli konumundan dolayı her zaman ve her yerde halkın ilgi ve dikkatini çekmiş, üzerinde en çok tartışılan kurumlardan birisi olmuştur. Hatta Aristo, polisliğin "insanoğlunun en önemli ve uygar kuruluşlarından biri olduğunu" belirtmektedir (aktaran Fındıklı,1993).

Düzenin sağlayıcısı ve kanunların uygulayıcısı olarak polis, adaletin ilk kapısı ve başlangıç noktasıdır. Hukuksal problemlerin ilk hazırlığı adliye adına polis tarafından yapılmakta, toplum düzeninin korunmasına yönelik idari yetkiler yine polis tarafından kullanılmaktadır. Kanun koyucu, polisi bu fonksiyonunu yerine getirebilmesi için, başka hiçbir kuruma ve kamu

görevlisine vermediği kişileri durdurma, arama, yakalama, kuvvet kullanma gibi yetkilerle donatmıştır.

Bu yetkiler, bireyin hak ve özgürlüklerinin kısıtlanması ve bazen kaldırılması gibi sonuçlar doğurması nedeniyle, kullanımında hukuk kuralları çerçevesinde profesyonel ve son derece hassas olunması gereken yetkililerdir. Polisin bir insanın tutuklanarak özgürlüğünün kısıtlanmasına kadar varan bazı işlemlerinde yapacağı adli hatalar bireyler açısından geri dönülmez sosyal ve psikolojik sonuçlar doğurabilir. Bazen özensizce hazırlanmış bir tahkikat dosyası nedeniyle gerçek suçlunun yerine bir masumun suçlanması, bazen bir toplumsal olayda meşru sınırı aşan güç kullanımı, çeşitli şekillerde bireylerin haklarının çiğnemesi; aslında bu işlemde zarar gören bireylerin güvenliklerinin sağlanması için kurulmuş polis kurumunun, onların güvenliği için bir tehlike haline gelmesi sonucunu doğuracaktır ki, bu polisin asıl amacından sapması demektir.

Bu nedenle kanun uygulayıcısı olarak polislerin, mesleğin gerektirdiği niteliklere ve profesyonelliğe sahip olması tartışılmaz bir gerekliliktir. Polislerin mesleklerini icra ederken nitelikli davranışlar sergilemesi hem toplumda onlara olan güvenin artmasına, hem de mensubu oldukları teşkilatın güçlenip gelişmesine olanak sağlayacaktır. Ancak bu şekilde güçlü ve güvenilir bir polis teşkilatının oluşturulması ve toplumun ihtiyaç duyduğu hizmetlerin kaliteli bir biçimde gerçekleştirilmesi sağlanabilir. Bu da, büyük ölçüde polisin hem meslek öncesinde, hem de meslek içerisinde kaliteli bir şekilde eğitilmesini ve ortaya çıkan yeni gelişmelere göre yeni davranışlar kazanmasını kaçınılmaz kılmaktadır (Gökçe,2000).

Polislik mesleğinin gerektirdiği bilgi ve becerilere ve iyi muhakeme yapma kabiliyetine sahip, özgür düşünebilen, hızlı ve doğru karar verebilen, mesleki etik değerleri içselleştirmiş polislerin yetiştirilmesi temel polis meslek eğitiminin ana amacıdır.

Polisin eğitimine ilişkin eğitim politikaları ve yöntemleri, buldukları ülkenin ve bağlı oldukları teşkilatın yapısına ve kurumsal hedeflerine göre değişiklik göstermektedir. Türk Polis Teşkilatı da kendi personel kaynağını

kendisi yetiştiren bir kurum olarak, görevlerini yerine getirirken kullanacağı insan kaynağının seçimi, temel meslek eğitiminin verilmesi ve hizmet içerisinde geliştirilmesi alanlarında eğitim faaliyetleri yürütmektedir.

Türk Polis Teşkilatının; iki Polis Koleji, bünyesinde bir fakülte, bir enstitü ve otuz Polis Meslek Yüksekokulu bulunan bir Polis Akademisi, üniversite mezunlarından polis olmak isteyenlere altı aylık meslek eğitimi veren on Polis Meslek Eğitim Merkezi, her ilde personelin hizmet içi eğitimlerini takip eden Eğitim Şube Müdürlükleri ve Merkez Teşkilatında eğitim konusunda koordinasyonu sağlayan Eğitim Dairesi Başkanlığı olmak üzere oldukça geniş bir eğitim yapılanması bulunmaktadır. Bu yapılanmanın, bir ihtiyacın ürünü olduğu söylenebilir; zira 200 bin kişilik bir kuruma personel yetiştirmek ve hizmet içi eğitim faaliyetlerini yürütmek bunu gerekli kılmaktadır.

Bu denli geniş bir yapılanmada, eğitim gibi zor bir faaliyetin yürütülmesi sırasında birtakım sorunların ortaya çıkması kaçınılmazdır. Eğitimin yönetiminden, uygulanan müfredata, eğitici personelin nitelik ve nicelik yönünden yeterli hale getirilmesinden, uygulanan eğitim tekniklerine ve kullanılan eğitim materyallerine kadar çoğaltılabilecek alanlarda pek çok sorun; diğer eğitim kurumların da olduğu gibi Polis Teşkilatının bünyesinde bulunan eğitim kurumlarında da yaşanmaktadır.

Polisin üstlenmiş olduğu görevin hassasiyeti ve toplumun gözlerinin daima polis üzerinde olması sebebiyle, hizmet sunumu esnasında personelin sergilediği olumsuz veya yetersiz tavır ve davranışlar, kurumun polisiye uygulamalarında yaşanan eksiklik ve aksaklıklar, kamuoyunda hemen yankı bulmakta kurum personelinin eğitim seviyesi ağır bir şekilde eleştiriye maruz kalmaktadır. Bunun yanında zaman zaman kurumun kendi içinde de eğitim konusunda öz eleştiri yapılarak; personelin sahip olduğu niteliklerin hizmetin gerektirdiği kalitede olmadığı vurgulanmakta, bu eksikliklerin giderilmesi amacıyla polis eğitim sisteminin gözden geçirilmesi gerektiği yönünde araştırmalar yapılmakta ve kurumsal raporlar hazırlanmaktadır. 25–27 Ekim 2000 tarihlerinde Ankara’da düzenlenen *21. Yüzyılda Polisin Eğitimi Sempozyumu*’nda sunulan bildiriler incelendiğinde Türk Polis Teşkilatının

eğitim faaliyetlerinin her yönüyle ele alındığı ve pek çok alanda yeniden yapılanmaya gidilmesinin gerekliliğine vurgu yapıldığı görülmektedir.

Bu çalışmalarda ortaya konulan sorunlardan en çok göze çarpanı polis meslek eğitiminin teori ağırlıklı olduğu; teori ağırlıklı derslerde verilen bilgilerin uygulamaya geçirilmesi için düzenlenen staj eğitimlerinin ve uygulamalı derslerin yetersiz kaldığıdır. 1998 yılında Eğitim Dairesince düzenlenen Öğretmen Emniyet Müdürleri Formasyon Eğitimine katılan personele uygulanan ankete katılanların %42'sinin, polis okulu eğitiminin öğrencileri pratik uygulamaya yönlendirmediğini düşündüğü, %24'ünün ise pratik uygulamaya yönlendirdiğini düşündüğü sonucuna ulaşılmıştır (aktaran Dursun ve Ürk, 2000).

Polis Akademisi Başkanlığınca, akademiden 1994 yılından önce mezun olmuş 21 farklı ilde görevli çeşitli rütbelerdeki personel ile 1994–1995 eğitim öğretim yılında son sınıfta okumakta olan 625 öğrenci arasında, akademide verilen uygulamalı eğitimler üzerine 1995 yılında yapılan bir araştırma da aşağıdaki tespite yer verildiği görülmektedir;

Kuramsal derslerden çok meslekle ilgili uygulamaya yönelik derslerin daha ilgi çekici olduğu, ancak sayı ve içerik yönüyle yetersiz bulunduğu, kurama dayalı eğitimlerin uygulama ile desteklenmediği, mesleki staj eğitiminin içerik ve süre yönüyle yetersiz olduğu, somut bir örnek olarak da pratik uygulama ile kazanılabilecek ve meslek yaşamı boyunca çok kullanılacak olan telsizle muhabere eğitiminde bile yetersiz kaldığı görülmektedir (aktaran Yurdaer, 2000,s.208).

Yine Polis Akademisi Başkanlığınca yapılan bir araştırma da Akademi'de okuyan 522 öğrenciye yapılan ankette “*Bir aylık uygulamalı eğitimin sizi mesleğe hazırlayacağına inanıyor musunuz?*” sorusuna öğrencilerin %79'unun “hayır”, %14'ünün “kısmen”, %3'ünün “evet” cevabı verdiği; aynı ankette öğrencilerin %66'sının staj eğitiminin 4–6 ay arasında ve güz döneminde yapılmasının daha faydalı olacağını belirtirken, öğrencilerin %23'ünün staj eğitiminin 6 aydan fazla yapılmasının daha faydalı olacağını belirttiğine değinilmektedir (Polis Akademisi Başkanlığı yayınlanmamış rapor, 2007).

Yurdaer'in, Polis Akademisinde verilen uygulamalı dersler (silah bilgisi

ve atış, yakın savunma, beden eğitimi vs.), uygulamalı yaz kampı ve mesleki staj eğitimi üzerine, akademiden 1996 yılında mezun olan 182 komiser yardımcısı arasında 1998 yılında yaptığı yüksek lisans tez araştırmasında, uygulamalı dersler ve yaz kampında verilen eğitimin en yetersiz görülen boyutları arasında *“bireysel olarak uygulama yapabilme imkânlarının kısıtlılığı”* ve *“derse ayrılan süre”*nin yer aldığı görülmektedir. Yine aynı çalışmanın mesleki staj eğitimi ile ilgili kısmında stajın pek çok boyutunun yetersizliğinin yanında, *“staj eğitimi süresinin kısa oluşu, mesleki staj eğitimi yapılan birimlerde rehber personelin bulunmaması, staj yapılan birimlerdeki personelin eğitime katkıda bulunmada yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları, Akademiye öğrenilen teorik bilgilerin uygulamaya geçirilmesi için staj eğitiminin program yönüyle yetersiz kaldığı”* yönünde sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir (Yurdaer, 1998).

2001 yılında yayınlanarak yürürlüğe giren 4652 sayılı Polis Yüksek Öğretim Kanunu ile polis eğitiminde reform sayılabilecek nitelikte düzenlemelere gidilmiştir. Polis Okullarının, Meslek Yüksek Okullarına dönüştürülerek okul süresinin iki yıla çıkartılması, öğrencilerin birinci sınıfın sonunda staj eğitimine tabi tutulması bu düzenlemelere örnektir. Bu değişiklik sonrasında uygulamaya konulan Polis Meslek Yüksek Okulu öğrencilerine yönelik staj eğitimlerine ilişkin bir araştırmaya rastlanmamıştır. Staj eğitimlerine ilişkin olarak yapılan sınırlı sayıda ki araştırma, amir adayı Polis Akademisi öğrencilerine uygulanan staj eğitimlerine yöneliktir.

Bahsedilen araştırmalarda elde edilen, staj eğitimlerine ilişkin bulguların, Polis Meslek Yüksek Okulu öğrencilerine uygulanan staj eğitimleri içinde geçerli olup olmadığının tespiti için, konunun bilimsel anlamda ele alınmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.

Öte yandan ülkemizde 2 yıllık Polis Meslek Yüksek Okullarında teorik eğitimin yanında staj eğitimine 1 ay gibi çok kısa bir zaman ayrılmış olmasının yanında, ki bu süre toplam meslek eğitimi süresinin % 6'sına denk gelmektedir; İngiltere'de % 30'unun, İspanya'da % 67'sinin, Fransa'da % 50'sinin, A.B.D.'de % 45'inin ve Kanada'da % 50'sinin alanda uygulamalı staj eğitimine ayrılmış olması oldukça dikkat çekicidir (bakınız Çizelge 2).

Eğitimin bir süreç olduğu, amaçlanan hedeflere ulaşması için tüm boyutlarının, eğitim biliminin ilkeleri doğrultusunda programlanarak yürütülmesi gerektiği göz ardı edilmeyecek önemde bir gerçekliktir. Temel polislik eğitiminin de bu pencereden bakılarak ele alınması, Türk Polis Teşkilatının kurumsal hedeflerine ulaşması için ihtiyaç duyduğu kaliteli insan kaynağını oluşturmada önemlidir.

Türk Polis Teşkilatına her yıl yaklaşık on bin yeni personel katılmaktadır. Kuruma yeni katılan personelin kurumun ihtiyaç duyduğu niteliklere sahip olacak şekilde eğitilmeleri oldukça önemlidir. Aksi takdirde bu denli geniş katılımların istenilen niteliklerden yoksun olması, yıllar içerisinde kurumun nitelikli personel açığı sorununun daha da büyümesine, bunun sonucu olarak da kurumun yürüttüğü güvenlik hizmetlerinde sorunlar yaşanmasına neden olacaktır.

Polis meslek eğitiminin, mesleğin doğası gereği kendine özgü niteliklere sahip olması gerekmektedir. Polis eğitiminde amaç, öğrenciye yalnız mesleki bilgi ve davranışlar kazandırmak değil; bunun yanında özgür düşünebilme, zor şartlar altında süratli ve sağlıklı karar verebilme, değişik sosyal ortamlara kolaylıkla uyum sağlayabilme gibi artı niteliklere sahip polisler yetiştirmek olmalıdır.

Yeni polis adaylarının göreve hazır hale gelmeleri için yeterli eğitim almaları polis teşkilatlarının ve yöneticilerinin sorumluluğundadır. Genelde okulu başarı ile bitirmiş her polis memuru kendisine, programlanmış bir rehberlik veya adaptasyon süreci sunulmadan doğrudan göreve verilmekte; bu memurların çoğunluğu kendine özgü bir profesyonellik gerektiren polislik mesleğine hazır olarak başlayamamaktadır. Bunun sonucu olarak da, polis teşkilatları ve yöneticileri sonradan ortaya çıkan disiplin konuları, psikolojik ve ailevi problemler, insan hakları ihlalleri gibi sorunlarla başa çıkmak zorunda kalmaktadır. Son derece zor olan polislik mesleğinin gerektirdiği niteliklere sahip personel yetiştirilmesi stres, ailevi problemler, disiplin konuları, mesleki yetersizlik ve kurumsal imaj kaybı gibi olumsuzlukların önüne geçmek için baştan alınması gereken önlemler için bir fırsattır (Kaye ve Jacobson, 1996). Bu nedenle polisin hem hizmet öncesindeki temel meslek eğitimlerine, hem

de hizmet içi eğitimlerine yönelik etkili yaklaşımlar geliştirilmelidir.

Sonuç olarak, çeşitli araştırmalar ve kurumsal raporların incelenmesinden görülmektedir ki ülkemizde polis eğitimi teori ağırlıklıdır ve mesleğe yeni başlayan memurların öğrendikleri teorik bilgileri, görevlerini yerine getirirken pratiğe aktarmalarında çeşitli sorunlar yaşanmaktadır. Bunun temel nedeni olarak da Polis Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin eğitimlerinin bir parçası olan ve okulda aldıkları teorik bilgilerin uygulamalarını işbaşında görmelerinin amaçlandığı staj eğitimlerinin yetersizliği görülmektedir. Staj eğitimlerinin güçlü ve zayıf yanlarının tespit edilerek daha verimli bir hale getirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle bu araştırmanın problemini polis meslek eğitiminin bir alt süreci olan staj eğitimlerinin çeşitli boyutları ile değerlendirilmesi, yetişkin eğitimi ve işbaşında eğitimin ilkeleri kapsamında mentorluk modeline dayalı bir staj eğitimi modeli geliştirilmesi oluşturmaktadır.

Amaç

Araştırmanın genel amacı, Polis Meslek Yüksek Okulu öğrencilerine uygulanan staj eğitimlerinin mevcut durumunun değerlendirilmesi ve mentorluğa dayalı bir modele temel oluşturabilecek nitelikteki önerilere ilişkin staj öğretmenlerinin ve öğrencilerin görüşlerinin belirlenmesidir. Genel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

1- Staj eğitimlerinin mevcut durumu; eğitimin etkinliği, yetişkin eğitimi sürecine uygunluk, yetki, sorumluluk ve sosyal haklar, eğitimin süresi, öğretmenlerin rolleri ve eğiticilik becerileri, stajyer ve öğretmen ilişkisi yönüyle nasıldır?

2- İlgililerin mentorluğa dayalı bir modele temel oluşturabilecek önerilere katılma dereceleri, bu önerilerin uygulanabilirliğine ve polis meslek eğitimine yapacağı katkıya ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Okul ortamında öğrenilen teorik bilgilerin, gerçek yaşam ortamlarında

uygulanarak pekiştirildiği staj eğitimleri, meslek eğitimi yapılan pek çok alanda olduğu gibi temel polis meslek eğitimi için de önemli bir süreçtir.

Polis meslek eğitiminin bir alt süreci olan staj eğitimlerinin mevcut durumunun çeşitli boyutları ile değerlendirilmesi, yetişkin eğitimi ve işbaşında eğitimin ilkeleri kapsamında mentorluk modeline dayalı daha verimli yeni bir staj eğitimi modeli geliştirilerek uygulanması halinde, polis adayı öğrencilerin okulda öğrendikleri teorik bilgileri, meslekte belirli bir tecrübeye ulaşmış kıdemli memurların yardım ve gözetimi altında beceri ve davranışa dönüştürmelerine katkı sağlanacaktır.

Böylelikle öğrencilere, mesleğe geçiş öncesinde bir rehberlik ve alışma süreci sağlanarak, polislik mesleğine ve mensubu oldukları kuruma yönelik tutarlı bir anlayış geliştirmiş, karşılaştığı olaylar karşısında mesleki sezgi ve muhakeme kabiliyetini kullanarak doğru kararlar verebilen, mesleki teknikleri uygulayabilen, kendi mesleki hedeflerini geliştirmiş ve özgüvenlerini kazanmış bireyler olarak göreve başlamaları sağlanabilecektir. Personelin kalitesinin yükselmesi doğal olarak hizmetin kalitesine yansıtacağından, kamu güvenliğinin sağlanması ve kurumsal hedeflere ulaşılmasına da olumlu katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

Yabancı ülkelerde polis veya farklı meslek elemanlarının eğitimlerinde yoğun bir şekilde kullanılan ancak ülkemizde yaygın olmayan işbaşında mentorluk yoluyla eğitim metodunun polis staj eğitimlerinde uygulamaya geçirilmesi, diğer disiplinlerde yapılan meslek eğitimlerine de örnek olacak, ülkemizde meslek eğitime yönelik yeni yaklaşımların geliştirilmesini sağlayabilecektir.

Polis staj eğitimlerine ilişkin pek araştırma bulunmaması araştırmaya ayrı bir önem kazandırmaktadır. Araştırmanın, polis staj eğitimlerinin geliştirilmesi konusunda ilgililere yardımcı olabileceği gibi, polis staj eğitimleri veya mentorluk yoluyla eğitim yöntemine ilişkin literatüre katkı sağlayarak bu alanda çalışma yapacak araştırmacılara kaynaklık edeceği de düşünülmektedir.

Sınırlılıklar

1- Bu çalışma temel polis meslek eğitim sürecinin uygulamalı staj eğitimi boyutu ile sınırlı tutulmuştur.

2- Bu çalışma Polis Teşkilatına polis memuru yetiştiren Polis Meslek Yüksek Okullarında düzenlenen eğitimler ile sınırlıdır.

3- Bu çalışma 2008–2009 öğretim yılında Polis Meslek Yüksek Okullarında okuyan 2. sınıf öğrencilerini kapsamaktadır.

4- Bu çalışma Polis Meslek Yüksek Okulu öğrencileri ve staj eğitmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Polis staj eğitimi: Polis Meslek Yüksek Okullarında öğrencilerin okulda öğrendikleri teorik bilgilerin alanda pratik uygulamalarını görerek mesleğe yönelik bilgi, beceri ve tutum geliştirmelerini hedefleyen uygulamalı mesleki eğitim programıdır.

Stajyer: Polis staj eğitimine katılan öğrencileri tanımlamaktadır.

Staj eğitmeni: Staj eğitimlerinde stajyerlere rehberlik yaparak yardımcı olmakla görevlendirilmiş personeli tanımlamaktadır.

Mentorluk: Bir alanda kariyer sahibi bir kişinin bu alanda daha az bilgili bir kişinin gelişimini desteklediği karşılıklı dinamik bir eğitim ilişkisini tanımlamaktadır.

Mentor: Mentorluk sürecinde, görece daha az bilgili ve daha genç birinin olgunlaşmasına ve gelişimine destek veren daha tecrübeli kişiyi tanımlamaktadır.

Mentee: Mentorun öğrencisini tanımlamaktadır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde genel olarak eğitim kavramı bağlamında yaşam boyu öğrenme, yetişkin eğitimi, işbaşında eğitim; mentorluğa dayalı işbaşında eğitim ve bu eğitim metodunun kullanıldığı alanlar; staj eğitimleri bağlamında Türk ve yabancı polis teşkilatlarında meslek eğitimi konuları ele alınmıştır.

Genel Olarak Eğitim Kavramı

İnsanlığın, yaşamını eğitim yoluyla geliştirdiği evrensel bir kabuldür. Eğitim insanın bireysel, çevresel ve sosyal yönlerden başarıya ulaşmasında; barış, özgürlük, sosyal adalet ve evrensel bütünlük ideallerine erişmesinde temel araç sayılmaktadır (Eraslan ve Arslan, 2003). Eğitimin, bireylerin gelişimi için bir araç olduğu gibi toplumların varlığını ve gelişmesini sürdürmesinde önemli faktörlerden biri olduğu da söylenebilir.

Eğitim, bir yandan toplum düzenini, sosyal ve kültürel değer ölçülerini bireylere benimseterek onlarda ortak davranışların oluşmasını, dolayısıyla toplumun birlik ve bütünlüğünün korunmasını ve devamını sağlar, diğer yandan da bireylerin ilerleme, gelişme ve keşfetme arzularını yönlendirir. Eğitimin amacı, bireyin bilgiyle beslenmesi, kendisinde mevcut yetilerin ortaya çıkarılması ve bu yetilerin geliştirilmesidir (Duman,2000). Bu çabanın sonucu olarak bireyler ve onların oluşturduğu toplum, eğitim sayesinde hep daha iyiye, hep daha güzele doğru uzanan kesintisiz bir gelişim sürecinin içinde yaşam boyu yoğrulur. Çilenti (1994), bu gerçeği vurgulayarak insanın gelişmesine eğitimin katkısını şu şekilde ifade etmektedir:

İnsan, eğitimin yardımıyla çevresiyle durmadan etkileşen, yaşamasını sağlayan gereksinimlerini sürekli daha iyi bir şekilde giderme çabası içinde olan biyo-kültürel ve sosyal bir varlık haline gelmiştir. İnsanın bu hale gelişinde en önemli pay eğitimindir.

Eğitim, tüm ideallere ulaşmanın sihirli bir anahtarı olmamakla birlikte, daha uyumlu ve kapsamlı bir gelişme ve kalkınmanın temel araçlarından biri olarak görülmektedir (Önal, 1997). Ayrıca eğitim; toplumsal ve ekonomik

kalkınmanın da itici gücü olarak tüm sektörleri etkilemektedir. Çünkü bilginin güç olarak görüldüğü çağımızda bireysel, toplumsal ve evrensel gelişimin temel boyutunu eğitim oluşturmaktadır.

Eğitim kavramının farklı boyutlarını içeren tanımlara rastlanmaktadır. Bir tanıma göre eğitim; bireyin içinde yaşadığı toplumda davranış biçimleri edindiği süreçler toplamıdır. Diğer bir tanıma göre ise eğitim; bireyin içinde yaşadığı çevre ile etkileşimi sonucu elde ettiği bilgilere işlerlik kazandırma (yetenek ve davranış geliştirme, kişilik oluşturma) sürecidir (Alkan, 1997). Ertürk' de (1972), çeşitli tanımlardan yola çıkarak şöyle bir eğitim tanımı ortaya koymaktadır: "Eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir".

Bu tanımlardaki ortak noktalardan yola çıkılarak eğitimin üç özelliği şu şekilde sıralanabilir: Birincisi, bireyin davranışlarının amaçlanan yönde değiştirilmesi gerektiği; ikincisi, bireyde davranış değişikliğinin kendi yaşantısı yoluyla gerçekleştiği; üçüncüsü, eğitimin planlı ve programlı bir süreç olduğudur (Özdemir ve Yalın, 1999).

Eğitim zaman ve mekan bakımından geniş ve karmaşık bir süreçtir. İnsan şu veya bu şekilde hayatının her döneminde öğrenme içerisindedir. Öğrenme kendiliğinden olabileceği gibi planlı bir eğitim sürecinin ürünü de olabilir. Her ne şekilde olursa olsun öğrenme hayat boyu devam eder. Öğrenme ile birey, kendisi ve çevresi hakkında bilgi edinerek yaşama yönelik tutum ve davranış geliştirir (Knowles, 1996). Bireyin devamlı bir öğrenme yaşantısı içerisinde olduğunu; öğrenilen bilgi, tutum ve alışkanlıkların yaşam sürecine yansımalarına bakarak söylemek mümkündür.

Günümüz insanı için öğrenme ihtiyacının daha da hayati bir önem kazandığı söylenebilir. Bilim ve teknolojiye hızlı gelişmeler, sosyal ve kültürel yapı değişiklikleri toplumsal ve bireysel gereksinimleri değiştirmiş; bu değişme ve gelişmeler eğitime yeni görevler ve sorumluluklar yüklemiştir. Bugünün çağdaş toplumlarında, bireylerin bilgiye ulaşma yolları, öğrenme ve bilgiyi kullanma biçimleri geleneksel toplumlara göre oldukça değişmiştir. Eğitim çok daha kapsamlı ve karmaşık bir nitelik kazanmış, birey ve toplum

için olağanüstü önemli ve değerli duruma gelmiştir.

Eğitimde öğretme-öğrenme süreçleri, süreçleri oluşturan temel öğelerin organik olarak bütünleştirildiği bir yapı ve ortamda oluşmaktadır. Bu süreçlerin geçerliliği, güvenilirliği, etkinliği ve verimi büyük önem taşımaktadır. Eğitimde süreçler bilimsel açıdan gereği gibi oluşturulamadığı sürece, etkili ve verimli bir eğitimden söz etmek mümkün değildir. Ayrıca, süreçleri oluşturan öğelerin ve öğeler arası ilişkilerin sistem bütünlüğü içinde yapılandırılması gerekmektedir (Alkan ve Hacıoğlu, 1995). Bilgi toplumu olma çabasındaki toplumların hedefi, eğitimin tüm yönleriyle ele alınıp değerlendirilmesi ve bireysel, ulusal ve evrensel boyutlarıyla dönüştürülmesi olmalıdır. Özellikle ekonomide uluslararası rekabetin arttığı zamanımız da her alanda eğitimi sürekli bir etkinlik olarak gören ve bilgiye sahip olan toplumların, bu yarışta avantajlı durumda bulunacakları açıktır.

Eğitime Yeni Yaklaşımlar ve Yaşam Boyu Öğrenme

Son yıllarda dünyada çok hızlı bir değişimin olduğu, gerçekleştirilen yeniliklerin toplumsal, siyasal ve ekonomik alanda etkisini gösterdiği gözlemlenmektedir. Bilginin toplanması, işlenmesi, aktarılması, kullanılması ve yeni bilgi üretimine yönelik, bilgi ve iletişim (bilişim) teknolojileri başta olmak üzere her alanda hızlı değişimlerin görüldüğü yeni bir dönem yaşanmaktadır.

Bu dönemin bir özelliği de, toplumsal yaşamdaki genel değişikliklere koşut olarak eğitim anlayışında da bazı değişimleri zorunlu kılmasıdır. Bilgi toplumuna ulaşma yolundaki bu zorlu süreçte, bilgi tabanlı değişim hareketleri insanların eğitimden beklentilerini de farklılaştırmıştır. Geleneksel eğitim anlayışının yetersiz kaldığı günümüzde, eğitim politikalarında, amaçlarında, eğitim kurumlarının yapı ve işlevlerinde, eğitim programlarının içeriklerinde köklü yenilikleri ve bir dizi dönüşümleri planlamak bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır (Arslan ve Eraslan, 2003). Bireylere ve topluma içinde yaşadıkları çağın gerektirdiği bilgileri, yalnızca okul sistemi ile kazandırmak artık mümkün olamamaktadır. Çocukluk ve gençlik dönemleriyle sınırlı olan geleneksel okul sistemleri, hızla değişen dünyanın

ortaya çıkan yeni eğitim ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalmaktadır. Temel eğitimi tamamlamış bireyler, mevcut bilgilerinin bir kısmını bilginin hızla eskimesi nedeni ile kaybetmektedirler. Sürekli bir eğitim faaliyeti içinde bilgilerini yenilemeyen bir insan belirli bir süre sonra ortaya çıkan yeniliklerin ve gelişmelerin gerisinde kalacaktır (Duman,2000). Bu ve benzeri nedenlerle öğrenme sadece okul sistemi içerisinde verilen eğitimle sınırlı olan bir faaliyet olarak görülmemeli; yaş ve mekana bağlı olmadan tüm yaşam boyunca devam eden bir süreç olarak kabul edilmelidir.

Yukarıda ki tespitler çerçevesinde eğitimle ilgili yakın geçmişe bakıldığında da, 1960'lı yıllarda eğitim sistemlerinin yoğun bir şekilde tartışıldığı ve mevcut sisteme ciddi eleştirilerin yöneltilmeye başlandığı görülmektedir. Eleştiriler, okulun tek başına bireylerin temel öğrenme ihtiyaçlarına cevap verememesi ve okul fırsatından yararlanamayanların eğitimsiz kalmaya mahkum edilmesi noktalarında yoğunlaşmıştır. Bu eleştiriler sonucunda eğitim anlayışında önemli değişimler yaşanmış ve yinelenmeli eğitim kavramı ortaya atılmıştır. Bu kavram zorunlu eğitim sonrasında tümünü kapsayacak kapsamlı bir eğitim stratejisi olarak tanımlanmıştır (Devlet Planlama Teşkilatı 8 Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu Raporu).

Bireysel gelişim ihtiyaçlarını ve toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikli bireyleri yalnızca okul eğitim sistemi ile karşılamamanın, yaşanan hızlı değişim nedeniyle artık mümkün olmadığını hissedilmesi; okul eğitim kademelerinden geçerek meslek hayatına atılmış, hayatın farklı kademelerinde bulunan bireylerin yaşam boyunca eğitilmeleri gerekliliğini gündeme getirmiştir (Miser, 2007).

Öğrenmenin insan yaşamına bağlı bir süreç olduğunun kabulü ile gündeme gelen yaşam boyu öğrenme kavramı, eğitimin okul eğitimi sonunda bitmediğini, yaşam boyu sürdüğünü ve bireyin özel, aile, sosyal ve mesleki yaşamında gelişmenin sağlanabilmesi için bireyin yaşamının tüm alanlarında yürüttüğü öğrenme faaliyetlerini kapsadığını içermektedir. Yaşam boyu öğrenmede, "eğitim kavramı" en geniş anlamıyla kullanılmakta ve eğitimin tüm kademeleri senkronize bir şekilde bütünleştirilmeye çalışılmaktadır (D.P.T. 8 K. P.).

En genel ve öz şekliyle beşikten mezara kadar devam eden bir süreç olarak tanımlanan yaşam boyu öğrenme, Jarvis tarafından, “katılanların öğrenmesi ve anlamasına yönelik insancıl temellere oturtulmuş ve yaşamın herhangi bir döneminde olabilen planlı etkinlikler serisi” olarak tanımlanmıştır (aktaran Duman, 2000).

Yaşam Boyu Öğrenme Kapsamında Yetişkin Eğitimi ve Öğrenmesi

1960 yılında UNESCO tarafından düzenlenen Dünya Yetişkin Eğitimi Konferansında eğitim, yaşam boyunca devam eden bir etkinlik olarak kabul edilmiş ve bu tarihten sonra yaşam boyu öğrenme kavramı daha yaygın olarak kullanılır hale gelmiştir. 1970’li yıllarda ise yaşam boyu öğrenme, UNESCO tarafından eğitim sürecinde gerekli olan yeni yapılanmaların ve reformların uygulamaya geçirilmesinde yeni yaklaşımları gerekli kılan genel bir ilke olarak ele alınmış ve tavsiye edilmiştir. Gerçek anlamda yaşam boyu öğrenme kavramının yaygınlaşması yetişkin eğitimi alanının gelişmeye başlaması ile koşuttur; çünkü yetişkin eğitiminin dayandığı temel, yaşam boyu öğrenmedir (Duman, 2000).

Knowles (1973), antik çağlardan beri erdemli insan ve vatandaş yetiştirme amacını güden ve yetişkinlere yönelik olarak var olan, ancak bir sistem yaklaşımı içinde ele alınması 1900’lü yılların başlarına rastlayan yetişkin eğitimi kavramına; Thorndike’nin (1928) *Yetişkin Öğrenmesi*, Lindeman’ın (1926) *Yetişkin Eğitiminin Anlamı* isimli eserlerinde detaylı ve sistemli bir yaklaşımın olduğunu belirtmektedir.

Yetişkin eğitimi alanının önemli düşünürlerinden biri olan Lindeman’a göre eğitim hayattır ve bütün hayat öğrenmedir, bu yüzden öğrenmenin sonu yoktur. Bu maceranın adı da yetişkin eğitimidir. Uzmanlaşmanın yaygınlaştığı dünyamızda herkes işini iyi öğrenmek zorundadır. Eğer eğitim buna yardım edebilir ve daha ileri bir amaç olarak işçinin kendi işinin anlamını görmesine yardımcı olursa, bu eğitim amacına ulaşmış olacaktır. Yetişkin eğitiminin amacı bütün hayata anlam kazandırmaktır (Bilir, 2004).

Yine bu dönemde yetişkin eğitime yönelik kavram, kuram ve ilkeleri

bütünleyecek bir kavram olarak “Andragoji” sözcüğü eğitim literatürüne girmiştir. Bu kavramın literatüre ilk olarak kimin tarafından dahil edildiği tartışmalıdır. Bu kavram üzerinde çalışan eğitimciler, Yunanca bir kelime olan ve dar anlamı ile çocuklara öğretme, yol gösterme bilim ve sanatı olarak tanımlanan Pedagoji kavramı ve pedagojik eğitim modelinin yanında; yine Yunanca bir kelime olan ve yetişkinlerin öğrenmesine yardım etme bilim ve sanatı olarak tanımlanan Andragoji kavramı ve andragojik eğitim modeli ile yetişkinlere yönelik öğretme faaliyetlerinin, yetişkinlerin sahip oldukları farklı öğrenme özelliklerinden dolayı çocukların eğitim yöntemlerinden farklı ele alınması gerektiğini savunmuşlardır (Knowles,1973; Duman, 2000).

Lindeman’a göre, yetişkin eğitiminde otoriter ve baskıcı öğretimin, yaratıcı düşünmeye engel olan sınavların, katı pedagojik formüllerin yeri yoktur. Çünkü bu özelliklere sahip olan otoriter öğrenme kurumları yetişkin öğrenenleri kolay kolay zihnen harekete geçiremezler (Bilir, 2004).

Knowles (1973), “Yetişkin Öğrenenler: Göz Ardı Edilen Bir Kesim” adlı yapıtında, Lindeman’ın yetişkin eğitimini, “geleneksel eğitim” ile karşılaştıran bir sınıflandırma yaptığını kaydederek, gençlerin de onların gereksinimleri ve ilgileri, yaşam durumları, yaşantıları, benlik algıları ve bireysel farklılıkları dikkate alındığı zaman daha iyi öğrenebileceklerini ima ettiğini belirtmektedir. Lindeman’ın yetişkin öğrenenlere ilişkin olarak sonraki araştırmalarla da desteklenmiş olan ve modern yetişkin eğitimi kuramının temel taşlarını kuran çeşitli anahtar varsayımları beş kategoride tanımladığını belirtmektedir. Knowles bunları şöyle sıralamaktadır:

1. Yetişkinler, öğrenmenin tatmin edeceği gereksinme ve ilgileri yaşıyorlarken öğrenmeye motive olurlar; bu nedenle, bunlar yetişkin öğrenme etkinliklerini düzenleme için uygun başlangıç noktalarıdır.
2. Yetişkinlerin öğrenmeye yönelimi yaşam-merkezlidir; bu nedenle, yetişkin öğrenmesini örgütlemenin uygun birimleri konular değil, yaşam durumlarıdır.
3. Yaşantı, yetişkinlerin öğrenmesi için en zengin kaynaktır; bu nedenle, yetişkin eğitimi metodolojisinin özünde yaşantı çözümlenmesi vardır.
4. Yetişkinler, derin bir öz-yönetimli olma gereksinimine sahiptir. Bu nedenle öğretmenin rolü, bilgisini onlara aktarmak ve sonra onların o bilgiye uyumlarını değerlendirmek değil, onlarla karşılıklı bir araştırma sürecine katılmaktır.
5. İnsanlar arasındaki bireysel farklılıklar yaşla artar; bu nedenle, yetişkin eğitiminde biçim, zaman, yer ve öğrenme hızındaki farklılıklar için en uygun düzenlemelerin yapılması gerekir (Knowles,1973,s.29).

Yetişkin birey, sorumluluk alabilen, kimlik duygusu oluşmuş, kendi yaşantıları ve deneyimleri olan, öz sorumluluk duygusu gelişmiş birey olarak tanımlanmaktadır. Yetişkinlik, toplumsal normlara ve rolleri göre tanımlanan değişken bir kavram olmakla birlikte; yetişkinlik yasal, biyolojik, toplumsal ve psikolojik öğeleri içeren bir süreç olarak kabul edilmektedir. Yetişkin eğitimi için temel alınan, psikolojik yetişkinliktir. Toplumsal ve psikolojik açıdan yetişkinlik, kendi yaşamından sorumlu olma, öz-yönetimli bir benliğe kavuşmuş olma, sorumluluklarının bilincinde olma halidir (Miser, 2007; Güneş, 1996; Celep, 1993). Bireyler yaşlandıkça, yaşam içerisinde olgunlaşıp değişikçe farklı yetişkinlik dönemlerine erişmektedirler. Yetişkinlik genel olarak ilk, orta ve ileri yetişkinlik olmak üzere üç temel dönem olarak ele alınmaktadır. Her dönemde bireyin üstlenmekte olduğu toplumsal roller ve bunlara bağlı olarak beklentileri, umutları ve sorumlulukları değişmektedir. Yaşam dönemlerinde değişen rollere, gelişim ödevleri denilmektedir (Celep, 1993). Bireylerin gelişim ödevleri ve yaşam dönemleri, yetişkinlerin temel gereksinim, güdü ve öğrenme ilgilerini anlamaya ve bunları yaş gruplarına göre ayırt etmeye yarayan çok önemli kavramlardır. Bunun içinde yetişkin eğitimi programlarında gerek amaçlar, gerek içerik, gerekse de kullanılacak öğretim yöntemlerinin belirlenmesi açısından önemli belirleyicilerdir (Duman, 2000).

Lindeman yetişkin eğitimi programının, içerik yerine yönetime ağırlık vermesi gerektiğini belirtmektedir (Bilir, 2004). Lindeman'a göre yetişkin eğitimi, içinde yetişkinin kendi yaşantısının farkında olduğu ve onu değerlendirdiği bir süreci ifade eder. Yetişkinler eğitime, öğreneceklerinin ileride bir gün işine yarayacağı umudu içinde katılmaz. Tam tersine, günlük yaşantısında onun gelişimini engelleyen sorunların çözümüne katkı sağlayacağını, yaşamını kolaylaştıracağını düşünerek başlar. Bir başka anlatımla her (öğrenen) yetişkin insan kendi işi, eğlencesi, aile hayatı, toplum hayatı vb. bakımdan uyum gerektiren durumların içinde kendini bulur. Yetişkin eğitimi ona göre bu noktada başlar. Geleneksel alışılmış eğitimde öğrencinin hazırlanmış bulunan programa uyması istenir. Yetişkin eğitiminde ise program öğrencinin ihtiyaç ve ilgilerine göre yapılır (Bilir, 2004).

1970'li yıllarda Knowles andragoji kavramını modern anlamda ele almış ve bir kuram olarak geliştirmiştir. Yetişkinin sahip olduğu özelliklerden kaynaklanan ve öğrenmesini etkilediğini içeren altı varsayım geliştirmiştir. Alanyazında bu varsayımlardan yetişkin öğrenmesiyle ilgili çıkarılan sonuçların şunlar olduğu görülmektedir (Geray, 2002; Miser, 2007; Duman, 2000; Güneş, 1996; Okçabol, 1994; Celep, 1993):

Benlik algısı varsayımı._ Yetişkin insanın benlik algısı bağımlı bir kişilik olmaktan çok öz-yönetimli bir insan olma doğrultusundadır. Öğrenme ortamlarında yetişkinler kendilerine saygı duyulduğunu ve kendilerinin birer yetişkin olarak kabul edildiğini görmek isterler. Bunun için de yetişkinler, katılacakları bir eğitim ya da öğrenme deneyimiyle ilgili olarak gereksinimlerin tanımlanması, eğitim programlarının düzenlenmesi, eğitim ya da öğrenmenin değerlendirilmesi süreçlerine mutlaka katılmalıdırlar.

Deneyim (yaşantı) varsayımı._ Yetişkinler, öğrenme için son derece önemli bir kaynak olan yaşantı birikimine sahiptirler. Yetişkinler, herhangi bir eğitim ya da öğrenme etkinliğine çocukların ya da gençlerin sahip olduğundan hem daha büyük hem de daha çeşitli bir yaşantı birikimine sahip olarak katılırlar.

Öğrenme gereksinimi varsayımı ._ Yetişkin, öğrenmeden önce, niçin öğrenmesi gerektiğini bilmek ve anlamak ister. Yetişkin, herhangi bir öğrenme etkinliğinin sonunda elde edecek olduğu yararı açıkça görmek ister.

Öğrenmeye hazır olma varsayımı._ Yetişkinlerin öğrenmeye hazır oluşu, onların toplumsal rolleri ve gelişim ödevleri ile çok yakından ilgilidir. Bir yetişkin bir gelişim döneminden diğerine geçtiği zaman ortaya çıkan yeni gelişim ödevleri, yeni öğrenme gereksinimlerini ortaya çıkaracaktır. Bunun için de, öğrenmeye ne zaman hazır olacaklarına en iyi yetişkinlerin kendisi karar verir.

Öğrenme yönelimi varsayımı._ Yetişkinler, öğrenmeyi karşı karşıya oldukları sorunların çözümünde hemen kullanılacak bir araç olarak görürler. Çocukların ve gençlerin öğrenmesi daha çok konu odaklı iken

yetişkinlerin öğrenmesi daha çok sorun ya da yaşam odaklıdır. Yetişkinlerin öğrenmesi kuramsal yaklaşımlardan çok uygulamalı ve bir sorunu çözmeye dayalı yaklaşımları içermelidir.

Öğrenmeye güdülenme varsayımı._ Yetişkinlerin öğrenmeye güdülenmesi çocukların ve gençlerin öğrenmeye güdülenmesinden farklılık gösterir. Yetişkinlerin öğrenmesi açısından hem dışsal hem de içsel güdüleyiciler duruma göre önemli roller oynayabilirler. Bazen işinde yükselme, daha fazla ücret ya da işinde karşılaştığı bir sorunun çözümüne ilişkin bilgi ve becerilerin kazanılması gibi dışsal güdüleyicilerden daha çok kişinin kendine saygısının yükselmesi, yaşamının daha anlamlı hale gelmesi ya da gizilgücünü daha etkin kullanabilmesi gibi içsel güdüleyiciler yetişkinin öğrenmesi konusunda daha etkili olabilir.

Knowles tarafından formüle edilen varsayımlar ve bu varsayımların öğrenmeyle ilgili doğurgularından bazıları, sadece yetişkinler için değil çocuklar ve gençlerin öğrenmesi açısından da yararlı ilkelere sahiptir. Knowles tarafından formüle edilen andragoji yaklaşımı, yetişkin eğitimi olarak kabul edilen insan gücünün geliştirilmesine yönelik eğitim çalışmalarında göz önünde bulundurulması gereken altı temel ilkeye işaret etmektedir. Bunlar şöyle sıralanmaktadır:

1. Öğrenme ortamı düzenlenirken yetişkinlerin öğrenmeye ilişkin özellikleri dikkate alınmalıdır.
2. Öğrenme gereksinimleri ortaklaşa tanılanmalı ve bu konuda ortak karar verilmelidir.
3. Programın düzenlenmesi için karşılıklı bir planlama sürecinin oluşturulması gerekmektedir.
4. Programın hedefleri ortaklaşa oluşturulmalıdır.
5. Öğrenme etkinlikleri tam bir ortaklık içinde düzenlenmeli ve uygulanmalıdır.
6. Programın değerlendirilmesi sürecine yetişkinlerin etkin katılımı sağlanmalıdır. Yetişkinlere kendi kendilerini değerlendirme fırsat ve olanağı kesinlikle sağlanmalıdır (Duman,2000,s.127).

İş Başında Eğitim

Yetişkinlere yönelik eğitimler hayatın her kademesinde bulunan bireyleri kapsamaktadır. Ancak belirli bir iş sahibi olmak gibi bir yaşam hedefi belirleyen yetişkin bireyin, seçtiği meslekle ilgili konularda ihtiyaç duyacağı bilgi ve becerilerin kendisine kazandırılmasına ve ilerleyen süreçte geliştirilmesine yönelik eğitimler; yetişkinin kendisi, çalıştığı kurum ve ülke ekonomisi açısından taşıdığı önem ve sağladığı fayda nedeniyle diğer yetişkin eğitimi faaliyetlerine göre daha da bir önem kazanmaktadır.

Eğitim faaliyetlerinin amacına ulaşmasında en önemli faktörlerden biri çalışanın konumuna, yaptığı işe ve eğitim konusuna en uygun eğitim yönteminin seçilmesi ve uygulanmasıdır. İşin gerektirdiği bilgi, beceri ve tutumların çalışanlara etkin bir şekilde kazandırılabilmesi için geliştirilmiş pek çok eğitim yönteminden biri olan işbaşında eğitim metodunun nitelikleri, ilkeleri ve yöntemlerinin her yönüyle ele alınmasında fayda vardır.

İş başında eğitim kavramı, çalışana işyerinde görevlerini yerine getirebilmesi için gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılması amacıyla yürütülen planlı eğitim faaliyetlerini kapsadığı gibi; işyerinde plan dışı gerçekleşen, gelişigüzel her türlü öğrenmeyi de kapsamaktadır. Genellikle, kuruma yeni giren personelin yetiştirilmesinde uygulanmakla birlikte, mevcut işçilerin yeniden eğitimi ve yeni teknolojilerin veya süreçlerin gerektirdiği eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için de bu eğitim yöntemine başvurulmaktadır. Personel bir yandan işini yapar, bir yandan da öğrenir. İşbaşı eğitim yöntemlerinin temeli, personeli işletmeden ve işinden uzaklaştırmadan, gerçek iş ortamında eğitim verilmesine dayanmaktadır. Burada iş ve eğitim iç içedir. Bu eğitimlerin uygulanmasında gerçek araç-gereç ve doküman kullanılır. Çalışandan işini yapması istenir, ancak bunu tam bir performansla yapması beklenmez. Çalışan işi hakkında eğitim süreci içerisinde olduğundan herhangi bir hata yaptığında bunu düzeltmesi için kendisine fırsat verilir ve destek olunur (Aydın,2005; Özdemir,2005).

İş dışında sınıf ortamı eğitimlerinin neden olduğu para ve zaman kaybı, nitelikli personelin işten ayrı kalması, şirket binalarının coğrafi olarak

geniş alanlara yayılmış olduğu durumlar veya pek çok insanın eğitilmesine ihtiyaç duyulduğu durumlarda ortaya çıkan fiziki imkânsızlıklar; eğitim süreçlerini oldukça kısaltan ve çalışanı iş ortamından ayırmadan eğitmeye imkân tanıyan iş başında eğitim yöntemlerini tercih sebebi haline getirmektedir. Bir eğitici ve formal bir sınıf ortamı oluşturma imkanına sahip olan ve çok sayıda işçi çalıştıran firmalar dahi işbaşında eğitim yöntemlerini tercih etmektedir (Gallup ve Beauchemin, 2000).

İş Başında Eğitimin İlkeleri

Her planlı faaliyette olduğu gibi işbaşı eğitimlerinin de bazı temel ilkeleri vardır ve bunlar hedeflenen eğitim amaçlarına ulaşılabilmesi için önemlidir. Bir hizmet içi eğitim türü olan iş başında eğitimin hizmet içi eğitimin genel ilkelerine ek olarak kendine özgü bazı özel ilkelerinden bahsedilebilir. Bu ilkelerden bazıları şöyle sıralanabilir:

İşbaşı eğitimleri planlı olarak yürütülmelidir. İşbaşında öğrenme etkileşimleri hemen hemen her örgütte hayatın bir gerçeğidir. Eğer öğrenilen şey yapılması ve açıklaması kolay bir şey ise (informal) planlanmamış işbaşında eğitim kabul edilebilir. Ancak işe dair aktarılan bilgi ve beceriler karmaşık ve kritik olduğunda ve çalışanın bu görevi öğrendiğine ve yerine getirebildiğine dair kanıt gerektiğinde problemler ortaya çıkar. Bu tür durumlarda informal veya yapılandırılmamış işbaşında eğitim iş görmeyecektir ve daha sistematik bir yaklaşım gerekli hale gelecektir.

Bazı kuruluşlar maliyeti göz önünde bulundurarak planlı eğitim faaliyetleri yürütmek yerine doğal süreçte gelişen informal işbaşı eğitimleri yeterli görmekte ise de bu tür öğrenme faaliyetlerinin dezavantajları vardır. Karşılıklı etkileşim esnasında öğrenme ortaya çıkabilir fakat neyin öğrenildiğini doğrulayacak veya nelerin yeniden üzerinde durulmasının gerekli olduğunu belirleyen bir değerlendirme ortaya çıkmaz. Doğal olarak, yapılandırılmış bir eğitim programı tasarlamanın önemli bileşenleri olan “öğrenme ve performans hedefleri, belirlenmiş eğitim materyalleri ve değerlendirme/ölçme” olmadan işbaşında eğitim etkinlikleri bir işin yapılması için ihtiyaç duyulan bilgi ve becerilerin aktarımı için yeterli güvenilirliğe sahip

olamazlar. Bu nedenle işbaşında eğitim şansa bırakılmamalı, planlı bir süreç olarak ele alınmalıdır (Gallup ve Beauchemin, 2000; Kazanas ve Rothwel, 2004).

Kurumsal anlamda yönetim desteği olmalıdır._ Bir işbaşında eğitim programının başarısı için yönetimin desteği her zaman önemlidir. Üretimin eğitimden daha önemli görüldüğü ve önüne geçtiği bazı durumlarda, eğitimci ve öğrenciler eğitim programlarının ertelendiğini veya iptal edildiğini görürler. Eğitim zaman ve para alabilir ama yüksek personel niteliği ve motivasyonu sağlayacak bir yatırımdır. Çalışanlar özgüven ve saygı elde ederler ve iş güvenliği daha üstü seviyelere yükselir. Kurumlar da bu yolla yüksek üretkenlik ve kar sağlar, herkes kazanır (Gallup ve Beauchemin, 2000).

İşbaşında eğitim programları profesyonelce geliştirilmelidir._ Tahminlere göre kritik iş becerilerinin %80'ninin elde edilmesi, işbaşında eğitimi gerektirmesine rağmen, pek çok işbaşı eğitimi kötü bir şekilde ele alınmaktadır.

Bir işbaşında eğitim programının geliştirilmesi, herhangi bir yetişkin eğitimi programının geliştirilmesi ile aynıdır ve herhangi bir eğitim programı geliştirme sürecinin tipik bileşenlerini içerir. Bir eğitim programı geliştirmek hemen hemen her zaman tecrübeli bir eğitim programı geliştirme uzmanının yardımına başvurmayı gerektirir. Bu önemli bir noktadır. Bazı kuruluşlarda işbaşı eğitmeni olarak donatılan/yetiştirilen çalışanların eğitim programını da geliştirmeleri gerektiği yönünde bir anlayış bulunmaktadır. Ancak eğitim programı tasarlamak oldukça önemli uzmanlık ve çaba gerektirir ve çok az işbaşı eğitmeni sağlam bir eğitim programı geliştirmek için gerekli bilgi birikimine ve zamana sahiptir. Bu nedenle program geliştirme aşamasında mutlaka uzmanlardan faydalanılmalıdır (Kazanas ve Rothwel, 2004; Walter, 2002).

Eğiticilerinin seçimine önem verilmelidir._ İşbaşı eğitimlerinin temelini eğitime katılacak personelin, daha kıdemli veya işi bilen bir çalışanın gözetmenliğinde eğitilmesi oluşturduğundan bu tür eğitimlerde eğitici personelin önemi de büyüktür. Eğiticilerin, konu hakkında derinlemesine bilgi sahibi olmak, eğitimci olarak görev yapmayı istemek gibi bazı özelliklere sahip olması beklenir (Gallup ve Beauchemin, 2000).

İşbaşında Eğitim Yöntemleri

İşbaşında eğitim en alt seviyede, bir kişinin diğer bir kişiye her ikisi de iş başında iken, bir görevin yerine getirilmesi için ihtiyaç duyulan bilgi ve becerileri aktardığı esnada ortaya çıkar. Bu tür öğrenmeler (informal) yapılandırılmamış işbaşında eğitim olarak tanımlanırken, öğrenme ihtiyaçlarının tespit edildiği, süreçlerin tanımlanarak eğitim programının geliştirildiği ve eğitim sonuçlarının değerlendirildiği işbaşında eğitim yöntemleri (formal) yapılandırılmış eğitim yöntemleri olarak tanımlanmaktadır (Gallup ve Beauchemin, 2000). Formal İşbaşında eğitimler çeşitli yöntemler kullanılarak yapılmaktadır.

İşbaşında eğitim yöntemlerinden bazıları aşağıda sayılmıştır (Civan ve Demirelli, 2004; Monitör Yetiştirme Seminer Notları,2001);

- Yönetici gözetiminde eğitim,
- Dört aşama yöntemi,
- Yetki göçerimi yoluyla eğitim,
- İşe alıştırma (oryantasyon) eğitimi,
- İş değiştirme (rotasyon) yoluyla eğitim,
- Takım çalışmalarına katılım yoluyla eğitim,
- Staj yoluyla eğitim,
- Çıraklık eğitimi,
- Yönlendirme (coaching) yöntemi,
- Mentor aracılığı ile eğitim

Bunlardan bazıları açıklanacak olursa;

İşbaşı eğitimlerinde akla ilk gelen yöntem, Birinci dünya savaşı esnasında Amerikan ordusu tarafından programlanarak yaygın şekilde kullanılan dört aşamalı iş eğitimi metodudur. Bu metod, personeli öğrenmeye hazırlamak, işi göstermek, işi yaptırmak ve kontrol etmekten oluşan dört aşamadan meydana gelir. İkinci dünya savaşı esnasında bu eğitim metodu 7 basamaklı hale getirilerek kullanılmış ve bazı alanlarda beş yıl olan eğitim süresini altı aya kadar indirdiği gözlemlenmiştir (Jacobs ve Jones 1995'den

aktaran Gallup ve Beauchemin, 2000).

İkinci bir işbaşında eğitim yöntemi iş rotasyonudur. Görev değiştirme olarak da adlandırılan rotasyon, çalışanların örgüt içinde çeşitli pozisyonlarda çalıştırılarak başka işlerin nasıl yapıldığını öğrenmesini sağlayan yöntemdir. Amacı, çalışanların örgüt içinde yer alan bütün bölümleri tanımasını ve yapılan işleri bir bütünlük içinde görmelerini sağlamaktır (Canman, 1995).

Bir diğer işbaşında eğitim yöntemi de koçluktur. Koçluk kavramı yönetim ve iş dünyasına 1960'larda ABD'de spor koçluğundan esinlenerek girmiştir. Sporcuların etkinliklerinin artırılması amacıyla kullanılan koçluk, iş dünyasında da yaygın olarak uygulanmaktadır. İşbaşında koçluk, çalışana yeterliliğini artırma ve performansını geliştirme için önündeki engellerin üstesinden gelme konusunda yardım etmek amacıyla tasarlanmış bir devamlı gelişim sürecidir (Gallup ve Beauchemin, 2000).

Koçluk en kısa ve öz anlatımla istenen performansa ulaşmak için koç ve danışan arasında kurulan planlı bir gelişim ilişkisi olarak tanımlanabilir. Amacı danışanın, belirlenen hedefe, koçun desteğiyle ulaşması ve sorunlarının üstesinden tek başına gelmeyi öğrenmesidir. Koç, problemlerin çözülmesi veya geliştirilmesi gereken faktörler konusunda neler yapılması gerektiğini hazır olarak sunan değil; danışanın alışmış olduğu düşünce yapısını zorlayan, farklı bakış açıları yakalamasını ve böylece çözümü danışanın bulmasına yardımcı olan kişidir (Konuk ve Canlı,2003).

İşbaşında eğitim yöntemlerinden birisi de mentor aracılığı ile eğitimidir. Mentorluk kavramı bir sonraki bölümde tüm yönleri ile ele alınarak incelenmiştir.

Eğitimde Mentorluk Kavramı

Ekonomik ve sosyal talepler, eğitim alanında mevcut uygulamalar üzerinde değişime yönelik baskı kurarken, yeni uygulamaları da ortaya çıkartmaktadır. Üniversiteler ve iş dünyası arasında, iş başında öğrenmeye dayalı yeni öğrenme fırsatları yaratmaya yönelik artan bir ihtiyaç görülmektedir

(Rossin ve Hyland, 2003). Kökleri antik çağlara dayanmakla beraber, son yıllarda daha yoğun bir şekilde kullanıldığı görülen mentorluk yöntemi de, eğitim literatüründe yeni bir fikir ve yeni bir uygulama olarak karşımıza çıkmaktadır.

Mentorluk olgusu, yüzyıllardır dile getirilen ancak uygulamada gereken önem verilmeyen, teori ve uygulama arasındaki kopukluğun giderilmesine yönelik atılmış önemli adımlardan biridir (Bakioğlu ve diğerleri, 2002). Kepner ve Tregoe, eski fikirlere ve metotlara yeni yollar ve yeni fikirlerle yaklaşarak, yeni fikirleri ve metotları uygulamaya koyma fırsatları yaratmanın ve sonuçların değerlendirilmesinin öğrenme için gerekli olduğunu, bu yolla öğrencilerin daha çabuk ve doğru öğreneceklerini belirtmektedir (aktaran Manske, 1966).

Kram (1983), bir meslek edinerek yetişkinler dünyasına geçiş yapan bir bireyin kendisi, mesleği ve ailesi ile ilgili yerine getirmesi gereken pek çok gelişim ödevi bulunduğunu; bir mentorluk ilişkisinin ilk yetişkinlik döneminde bulunan bireyin mesleği ile ilgili bu gelişim ödevlerini yerine getirmede önemli ölçüde katkı sağlayabileceğini belirtmekte ve şöyle devam etmektedir:

Bu ilişkide mentor, genç yetişkine destek, rehberlik ve tavsiye verme gibi fonksiyonlar sağlar. Yetişkin gelişimi yaklaşımları, ilk yetişkinliğin başlıca ödevinin bir nevi başlangıç, orta yetişkinliğin başlıca ödevinin ise bir nevi gözden geçirme olduğunu ileri sürerler. Bu alanda yapılan çalışmalar göstermektedir ki mentorluk ilişkisi, başlıca gelişim ödevlerini başarmak için bir araç olarak ilk ve orta yetişkinlik döneminde bireyin mesleki ilerleme ve psikososyal gelişimini kolaylaştırma potansiyeline sahiptir.

Genç yetişkin için mentorluk ilişkisi ilk yetişkinlik ve mesleki kariyerinin ilk yıllarında karşılaştığı çıkmazların çözümü için bir fırsat sağlar. Bunun karşılığı olarak mentorluk ilişkisi yaşamının ortasında veya mesleki kariyerinin ortasında bulunan oldukça tecrübeli bir yetişkin için geçmiş başarılarının gözden geçirildiği, geleceğe ilişkin hedeflerin yeniden ayarlandığı bir değerlendirme ve gözden geçirme periyodu ve imkanı sağlar (Kram, 1983,s.608).

Haynes (2003), Bandura'nın (1977) sosyal öğrenme teorisinin insan davranışlarının nasıl öğrenildiğini anlamak için bir çerçeve çizdiğini belirtmektedir. Bandura'ya göre, insan davranışlarının büyük bir bölümü gözlem yoluyla öğrenilmektedir. Birey başkalarını gözlemleyerek uygun davranışları ve bunların nasıl yapıldığına ilişkin duyarlılığını geliştirebilir.

Haynes (2003), Kram, Levinson ve Zey'in çalışmalarının sosyal öğrenme teorisinin bir bileşeni olarak rol modellemenin; yönetici ve çalışanların eğitimi ve geliştirilmesinde, işle ilgili olarak kişiler arası iletişim becerilerinin öğretiminde etkin ve verimli sonuçlar verdiğini gösterdiğini belirtmektedir. Noe'de, sosyal öğrenme teorisinin rol modelleme ve gözlemleyerek öğrenme gibi pek çok bileşeninin, iş ve endüstri alanında yöneticilerin geliştirilmesinde başarılı bir şekilde kullanıldığını belirtmektedir (Haynes,2003).

Haynes'in (2003) aktardığına göre, Levinson ve diğerleri; mentorluğu ilk yetişkinlik döneminde bulunan öğrenciyi sadece mesleki anlamda değil aynı zamanda sosyal yaşamda da kişisel başarı için hazırlayan; bir insanın ilk yetişkinlik döneminde yaşayabileceği en karışık, ancak gelişim için önemli bir ilişki olarak tanımlamaktadır. Pedersen'de (1998), Levinson'un yetişkin bir öğrencinin (mentee) yaşamında bir mentorun, değişim ve gelişim figürü olarak önemli rolüne vurgu yaptığını belirtmektedir.

Colombia ve Stanford üniversitelerinde yetişkin öğrenmesi üzerine yapılan araştırmalar, bireye çeşitli iş ve yöntemleri hemen uygulama yapma imkanı veren yeni öğretim metotlarının oldukça faydalı olduğunu göstermiştir. Bu yöntemlerle, öğrenci için hatırlama ve gelecekte karşılaşacağı benzer olaylarda öğrendiklerini uygulama daha kolay olmaktadır. Amerikan Radyo Birliği eğitim yöneticisi Sterling Haggens, öğrencilerin mentor gözetiminde yaparak öğrendiklerinin %75'ini hatırlarken, bu oranın ders dinlemede %10-15, konferansa katılarak öğrenmelerde %40-50 oranında olduğunu belirtmektedir (aktaran Manske, 1966). Haynes'in (2003), Merriam ve Caffarella'dan ve Cunningham ve Eberle'den aktardığına göre gözlem yolu ile yapılan model alma ve mentorluk ilişkisine dayalı eğitimler yetişkin öğrenmesini kolaylaştırmaktadır.

İşe yeni başlayan acemi çalışanların, daha mesleklerinin başında uygulamadaki durumu görüp gerçek şoku yaşadıkları, bunu gidermek için güvenilir bir rehber ihtiyacı duydukları ve çoğu kez bunu bulamayarak deneye-yanıla veya arkadaşlarını ve tecrübeli meslektaşlarını taklit ederek mesleki geleceklerini, informal yolla edindikleri bu pratiklerle şekillendirdikleri sıklıkla görülmektedir. Ancak bu yöntem her zaman istenilen olumlu

sonuçları vermemekte, kurumsal ve bireysel ihtiyaçları ve beklentileri karşılamaktan uzak bir mesleki gelişim ortaya çıkmaktadır.

Mesleki eğitimini tamamlamış bireylerin gerekli profesyonelliği ve yetkinliği kısa sürede yakalamaları, mesleklerinin ilk yıllarında daha az hata yaparak daha başarılı bir performans sergilemeleri amacıyla mesleki eğitim sürecinin içerisine veya hemen mesleğe başlangıç aşamasına eklemlenmiş bir yöntemle, yaşadıkları güçlükleri o alanın deneyimli çalışanları ile paylaşıp çözüm bulmalarına, edindikleri teorik bilgileri pratiğe aktarmada başarılı modelleri örnek almalarına imkan tanıyan mentorluk, önemli bir eğitim metodu olarak ortaya çıkmaktadır (Bakioğlu ve diğerleri, 2002).

Çalışanların gerekli niteliklere sahip olabilmeleri için planlı bir süreç içerisinde gelişmeleri isteniyorsa; mentorluk, el yordamıyla yön bulmak veya problem çıkartmayan yöntemi uygulamaktan daha ilerisini vadeden bir eğitim yöntemi olarak görünmektedir.

Mentorluğun Eğitim Literatüründeki Yeri

Mentor kavramının kökeni Yunan mitolojisine dayanmaktadır. İthaka kralı Odysseus, Truva savaşına giderken, oğlu Telemachus'u ve onun eğitimini, en güvendiği arkadaşı Mentor'a emanet eder ve ona bildiği her şeyi öğretmesini ister (Sheal 1992 den aktaran Aydın, 2005; Mclean, 2004; Galbraith, 2003). İngilizceye ve daha pek çok dile bu hikayeden miras kalan mentor kelimesi, mitolojiden gelen pek çok isim gibi orijinalliğini korur ve o dile tercüme edilmeden yerleşir. Mentor kelimesi, öğrenme sürecinde olan ve görece daha genç birinin olgunlaşma süreçlerine ve gelişimine destek veren daha tecrübeli bir arkadaş için kullanılmaktadır. Yani ne bir ebeveyn, ne bir öğretmendir, sadece birinin olgunlaşma ve öğrenme yolunda uzun, zor serüveninde bilgelik ve tecrübelerini paylaşan bir dosttur (Yaşargil, 2006).

Özçelik'in (2006), Necmi Kavuşturan'ın III. Koçluk ve Mentorluk Konferansı'nda yaptığı "Osmanlı Saraylarında Mentorluk Uygulaması; Lala Paşalar" başlıklı sunumundan aktardığına göre, koçluk ve mentorluk gibi yöntemlerin benzer uygulamaları bizim kültürümüzde de yer almaktadır.

Kavuşturan'a göre Osmanlı şehzadelerinin lalaları da bir tür mentordur. Osmanlı devletinin ilk yıllarında şehzadeler, lalalarıyla birlikte başkentten Anadolu'daki bir sancağa yollanıyor, sancağı ikili birlikte yönetiyordu. Lalanın görev tanımı şuydu: Şehzadeyi idari ve askeri konularda eğitmek, babasına sadık kalmasını sağlamak, din ve fen eğitimi vermek ve sancağı şehzade ile birlikte yönetmek. Bir lalada olması gereken özellikler de devlet adamlığı, askeri ve siyasi bilgi, din ve fen bilgisi ve padişaha sadakattir. Lala seçimi için divan toplanır, adayları belirler, padişah da arasından seçimini yapardı. Lalalara verilen önemi aldıkları maaştan anlamak mümkündür. Lalaya şehzadenin maaşının yarısı kadar ve anneninkine eşit şekilde maaş verilirdi. Tarihte bilinen ilk lala Alparslan'ın veziri Nizamülmülk'tü. Alparslan, oğlu Melik Şah'ın yetiştirilmesi için Nizamülmülk'ü seçti ama Nizamülmülk siyasi ve askeri sorunlarla öyle meşguldü ki Melikşah'a çok yararlı olamadı. Nizamülmülk örneğinde olduğu gibi, mentorluk bu görevi ikinci plana atan ek görevlerle birlikte yapılamaz (aktaran Özçelik, 2006). Yine tarihimizde görülen ahilik ve lonca teşkilatların da, meslek gruplarına eleman yetiştirmek için uygulanan usta çırak öğrenme modeli, mentorlukla ilişkilendirilebilir.

Modern zamanda mentorluk her türlü öğrenme ortamına uyarlanmıştır. Mentorluk iş dünyasında, kıdemli yöneticilerin, yeni yönetici ve işçilerin hızla gelişmesi ve profesyonelleşmesi için onlara rehberlik ve koçluk yapması olarak görülmektedir (Bulstrode ve Hunt 2000 dan aktaran Mclean 2004). Eğitim literatüründe mentor, öncelikle bir öğretmen olarak görülmekte, sonrasında öğrenci (mentee) bağımsızlığını ve güvenini geliştirdikçe mentorun rolünün otorite olmaktan bir rehber olmaya doğru kaydığı ve sonunda da bir iş arkadaşı ve dost olarak kabul edildiği görülmektedir (Daloz, 2003). Akademik çevrede mentorluk, genellikle mentor ve mentee arasında olan ve zamanla gelişen kişisel ilişki anlamında fakülte danışmanı ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır (National Academy of Sciences'den aktaran Mclean,2004). Bazı sektörlerdeki denetim ve teftiş ekipleri içerisinde, işe yeni başlayanların eğitiminin önemli bir unsuru olan ve kıdem ve hiyerarşiye dayanan üstatlık uygulaması da mentorluğa dayanmaktadır. Üstat, gerek bilgisi, gerekse tecrübesiyle bilendir, öğretendir, olgun olandır, bilgisine ve tecrübesine saygı duyulan, model alınandır (Yaşargil, 2006).

Literatür incelendiğinde A.B.D başta olmak üzere Avusturalya'dan İskoçya'ya, Kanada'dan Nijerya'ya kadar pek çok ülkede doktorluk, hemşirelik, öğretmenlik, polislik, yöneticilik gibi farklı alanlarda mentorluk uygulamalarına rastlanılmaktadır.

Bakioğlu ve diğerleri (2002), mentorluk uygulamalarının böylesine yaygın olmasının, mentorluğun ne olduğu ve nasıl yapılması gerektiğine dair belli bir teorinin ve söylem birliğinin var olduğu yanılgısını doğurmaması gerektiğini belirtmektedir. 1990'lı yıllara kadar mentorluk hakkında mevcut literatürün, çoğunlukla program tanımlamaları, araştırmaya dayalı değerlendirmeler, mentorluğun tanımları, mentorların genel olarak rolleri ve sorumlulukları ile ilgili tartışmalardan oluştuğunu; araştırmacıların alanda mevcut bu açığı kapatmak için çalıştığını, Littie'nin de, teorik literatürü gözden geçirerek mentorluğun yapısı, içeriği ve sonuçları hakkında bazı anlamlı bulgular elde ettiğini belirtmektedirler (Bakioğlu ve diğerleri, 2002). Günümüzde gelinen noktada ise teknolojinin sağladığı imkanlardan faydalanarak tele-mentoring yani sms, tele-konferans, internet vb. yollarla mentorluk süreçlerine yardımcı olmak için iletişim teknolojilerinin kullanımı üzerinde çalışmalar yapılmaktadır (Russel ve Perris, 2004).

Mentorluğun ve fonksiyonlarının neler olduğuna yönelik çeşitli teoriler öne sürülmüştür. Monaghan ve Lunt mentorluğun kökenini çıraklık sistemine dayandırmıştır. Mentorluk kimi zaman koruma anlamına gelen Fransız kökenli "protege" kelimesi ile özdeşleştirilmiştir. Podgson, mentorluğun tanımlanmasının çok zor olduğunu; yazarın görüş ve düşüncelerine göre farklı anlamlar kazanabileceğini belirtmiştir. Bu belirsizlik Levinson ve diğerlerinin (1978) açıklamalarında da görülmektedir. Levinson "danışman" ya da "guru" kavramlarının ustalıkla bire bir özdeşleştiğini ancak böylesi bir kullanımın yanıltıcı olabileceğini, mentor kelimesinin sadece öğretmen, danışman ya da destekleyici kişi gibi dar bir anlama sığdırılmayacağını, bu nedenle, bu kavramların hepsini içine alan mentor kelimesinin kullanımında ısrarcı olduğunu belirtmiştir. Literatür incelendiğinde "mentorluk" kelimesinin yerine "koçluk" (coaching) kelimesinin kullanıldığı da görülmektedir. Literatürde sıklıkla birbirinin yerine kullanılsa da mentorluk koçluktan farklıdır.

Koçluğun yapısında daha çok kontrol etme ve yön verme varken mentorlukta, mentor ve öğrencisi arasında daha eşitliğe dayanan karşılıklı etkileşim söz konusudur. İki yöntemi birbirinden ayıran bu eşitlik ve karşılıklılıktır (Galbraith, 2003).

Healy ve Weitchert (1990) mentorluğu, mesleki kariyer sahibi bir çalışan (mentor) ile mesleğin başlangıcında bulunan (mentee) bir kimse arasında her ikisinin de mesleki gelişimini arttırmayı hedefleyen ve bir iş çevresinde gerçekleşen, karşılıklı dinamik bir ilişki olarak tanımlamaktadır. Başka bir deyişle hem mentor hem de öğrencisi mesleki profesyonelliğini geliştirmekte, ilerletmekte ve bu ilişkiden faydalanmaktadır (aktaran Allen, 2003).

Crow ve Matthews (1998) mentorluk sürecini aday memurlara meslekleri ile ilgili sorumlulukları almak için gerekli bilgi, davranış, yöntem ve değerleri öğrenmelerine yardımcı olan bir sosyalleşme stratejisi olarak tanımlamakta; mentorları da daha az tecrübe sahibi olanları eğitme konusunda gönüllü, etkin, dinamik, önsezi sahibi, bilgili ve tecrübeli bireyler olarak tanımlamaktadır (aktaran William, Matthews ve Baugh, 2004). Mentorlar öğreten, himaye eden, destek olan ve sırdaş gibi davranan güvenilir rehberlerdir (Levinson ve diğerleri, 1978; Daloz, 1983 den aktaran William ve diğerleri, 2004; Golbraith, 2003).

Fletcher (2001) mentorluğu, tecrübesiz öğrencilere sıkıntılı uyum süreçlerini kolaylaştırmak için destek olunması ve rehberlik edilmesi olarak tanımlarken; Analogies ve Fairbanks (2000) mentorluğu dans etmeye benzetmektedir; mentor gösterirken öğrenci takip etmektedir (aktaran Vozzo, 2004).

Birleşik Krallık (İngiltere) *Tıp Uzmanlığı Eğitim Komitesi*, mentorluğu tipik olarak iki birey arasında gerçekleşen, mentorun genellikle alanında tecrübeli, yüksek saygınlığı olan, empatik ilişki kurabilen bir kişi olduğu; öğrenci (mentee) ile aynı örgütte veya alanda çalıştığı, gönüllü bir ilişki olarak tanımlamakta ve doktor ve dişçilerin eğitimlerinin desteklenmesinde hayati öneme sahip bir uygulama olarak kabul etmektedir. Bu ilişkide mentor

mentee ile özel olarak konuşma ve dinleme yoluyla, güven verici bir şekilde rehberlik yaparak mentee'nin kişisel fikirlerine, öğrenmesine ve bireysel ve profesyonel gelişimine katkıda bulunur. Blight (1999), mentorluğun bu tanımının geçerliliğini vurgularken mentorluğun performans gözlemciliği ve değerlendirmenin bir parçası olmadığına da dikkat çekmektedir (aktaran Mclean, 2004). Hunt'ta (2000) tıp alanında mentorluk anlayışının patronluk ve kariyer rehberliğinden, özel öğretmenlik ve rol modeli yoluyla, orijinal klasik anlamı olan arkadaşlık ve destek olmaya doğru kaydığını belirtmektedir (aktaran Mclean, 2004).

Brumage (2000), yetmiş ortaokul müdür yardımcısı üzerinde yaptığı, yaşadıkları mentorluk ilişkileri hakkındaki doktora çalışmasının sonucunda; araştırmaya katılanların yaşadıkları mentorluk ilişkisinin en dikkat çekici özelliklerini; destekleme, özgüven gelişimi ve iş tatmini konusunda cesaretlendirme, birbirine sahip çıkma, karar vermede model olma, gerektiğinde tavsiye verme, savunma ve koruma, profesyonel bir destek ve profesyonel gelişime cesaretlendirme olarak tanımladıklarını belirtmektedir.

Mentorluğa ilişkin literatür incelendiğinde, vurgunun en çok mentor'a yapıldığı görülmektedir. İnsan yapılarına ve ilişkilerine bağlı olarak, mentorun tutum ve davranışlarında da farklılıklar gözlemlendiğinden, iyi bir mentorun tek bir tanımı olduğunu söylemek mümkün değildir. Yeni bir kavram olarak çeşitli tanım ve yorumlara açık olan mentor, literatürde çırağı eğiten usta, antrenör, yansıtıcı koç, eleştirel arkadaş ve ortak sorgulayıcı olarak tanımlanmaktadır (Bakioğlu ve diğerleri, 2002).

Mentor en genel anlamıyla "tecrübeli bir kişi olarak, mesleğinde acemi sayılan bir kişiye, hayatındaki bir sonraki adımı atmasına yardımcı olan kişi" olarak tanımlanmakta, Oxford İngilizce sözlüğünde de "tecrübeli ve güvenilir danışman" olarak ifade edilmektedir. (Bakioğlu ve diğerleri, 2002).

Mentor, karşılıklı etkileşime dayalı bir ilişki yolu ile bir iş arkadaşının profesyonel gelişimi ve desteklenmesini kolaylaştırma sorumluluğunu gönüllü olarak kabul eden tecrübeli, başarılı ve bilgili bir profesyonel olarak da tanımlanmaktadır (Hutto 1991 den aktaran Sincliar, 2003).

Carvalho ve Maus (1996) mentorları, alan bilgisine sahip, bilgilerini ve tecrübelerini daha tecrübesiz yenilerle paylaşan, onları değişken ve bilinmeyen geleceğe adapte olabilme sürecinden geçirerek, günlük işlerini görebilmeyi öğrenme konusunda yardımcı olan, kendini yetiştirmiş gönüllüler olarak tanımlar (aktaran William ve diğerleri, 2004). Smith ve Alred (1993)'e göre mentor kelimesi kılavuz, danışman veya gözetmenin de ötesinde bir anlam taşımakta, profesyonel tecrübelerini bilgelikle aktaran kişiler için kullanılmaktadır (aktaran Vozzo, 2004). Gözlemleyerek öğrenmeye dayalı mentorluk ilişkisinde, mentorlar öğrencilerin kendilerini gözlemleyebileceği ve bu yolla öğrenebileceği davranışların üreticisi olarak kabul edilebilir (Haynes,2003).

McLean (1996) mentorların yenilerle, planlı eğitim aktiviteleri yoluyla anlamları müzakere etme ve problemleri çözme, kapalı bilgileri açık hale getirme ve paylaşma, anlayış geliştirme ve pratik uygulamanın tüm yönlerini öğretme amacıyla birlikte olduklarını ve stajyerlerin bireysel becerilerini ve muhakemelerini geliştirmek için düşünce paylaşımı, örnek olay, koçluk ve diğer stratejik öğretim yöntemlerini kullandıklarını belirtmektedir (aktaran William ve diğerleri, 2004).

Mentorluk süreci ve mentor bağlamında literatür incelemesi yapılan ve açıklanmaya çalışılan mentorluk olgusu için sonuç olarak, bir konuda görece değerinden daha tecrübeli ve olumlu rol modeli sergileyebilecek kişilik özelliklerine sahip mentor ile mentee arasında gerçekleşen, her iki tarafında bu ilişkiden kişisel anlamda faydalandığı karşılıklı bir etkileşim sürecidir denilebilir.

Mentorluğun Temel Fonksiyonları

Mesleki ve kişisel gelişimi amaçlayan ve iki kişi arasındaki etkileşimli ilişkiye dayanan mentorluk kavramı incelendiğinde iki temel fonksiyonu olduğu görülmektedir. Birincisi mesleki gelişim fonksiyonudur. Mesleki gelişim fonksiyonu açısından mentorluk, bireyin mesleki gelişimini hızlandırmayı amaçlamaktadır (Kram,1983).

İkincisi psikososyal gelişim fonksiyonudur. Bu açıdan arkadaşlık, danışma ve rol alma terimleriyle özdeşleşmesinden dolayı mentorluk sürecine katılan her iki tarafında kişisel gelişiminde önemli rolü vardır (BrockBank ve McGill, 1998'den aktaran Bakioğlu ve diğerleri, 2002).

Pedersen'de (1998), Levinson ve Kram'ın mentorluk ilişkisinin aynı zamanda bir yetişkin olan mentorların kişisel gelişimlerine katkısına değindiklerini, mentorların kariyer gelişim sürecinde buldukları konumu ve yaşam hedeflerini gözden geçirerek kariyerlerinin sonraki adımlarını yeniden programlamaları ve bunları başarmak için ihtiyaç duydukları bilgileri öğrenmeleri için önemli fonksiyonu üzerinde durduklarını belirtmektedir.

Kram (1983), mentorun rolünü mesleki fonksiyonları ve psikososyal fonksiyonları olmak üzere ikiye ayırarak açıklamaktadır. Mesleki fonksiyonları; acemi çalışana mesleki başarı fırsatları ortaya çıkarma, destek olma, koruma ve mesleki gelişimini kolaylaştırarak hızlandırmaya yönelik bazı aktiviteleri içermektedir. Mentorlar, psikososyal fonksiyonlarını yerine getirdiklerinde bir rol modeli ortaya koymakta, danışmanlık yapmakta, acemi çalışanların yaptıklarını gözlemleyerek değerlendirmekte ve sonuçları hakkında geri bildirimde bulunarak onların kişisel gelişimine katkıda bulunmaktadır (Allen, 2003; Haynes, 2003; Ragins ve Cotton'dan aktaran Swanson, 2004).

Gordon ve Maxey (2000), mentorların tecrübeli uygulayıcılardan acemilere doğru olan bilgi akışını, onların tecrübelerini, gelişim seviyelerini, ilgi ve eğilimlerini ve bireysel tarzlarını dikkate alarak kolaylaştırdıklarını belirtmektedir. Tomlison, bir mentorun ortaya çıkabilecek olası problemlere karşı öğrenciyi uyarmak ve olası sonuçlarını açıklamak yoluyla öğrenciyi başka bir metod uygulamaya cesaretlendirdiğini belirtmektedir. Bazı durumlarda mentor, öğrencisini ek bilgi edinmeye, ilişkili teorilere başvurmaya veya araştırma yapmaya yönlendirebilir, böylece teori ve pratik arasında bağ kurulmuş olur (aktaran Williams ve diğerleri, 2004). Sonuç olarak mentor yaparak gösterir, açıklar ve rol modeli ortaya koyar; mentee gözlemler, sorar, keşfeder ve uygular (Kaye ve Jacobson 1996'dan aktaran Haynes 2003).

Mentorluğun mesleğe yeni başlayanların oryantasyon programlarının etkili olmasında önemli bir rolü vardır, çünkü bir mentorla çalışan acemi çalışanın mesleklerine daha yumuşak ve sorunsuz bir geçiş yaptıkları gözlenmiştir (Russell, 2001'den aktaran Bakioğlu ve diğerleri, 2002).

Lave ve Wenger (1991) mentorluk ilişkisinin mentorlara, maddi anlamda getirilerinden çok, kişisel ve mesleki profesyonelliğe yönelik katkılarının bulunduğunu, usta mentorların kendi beceri ve yöntemlerini gözden geçirmelerini sağladığını; bu ikili ilişki içerisinde stajyerlerin, yıllardır uygulamanın içerisinde bulunan mentordan daha farklı göz ve taze bakış açısı ile olaylara bakabildiğini ve mentorların da bundan faydalandığını belirtmektedir (aktaran Williams ve diğerleri, 2004).

Crow ve Matthews (1998) mentorluk ilişkilerinin sadece tarafların bireysel gelişimi için değil aynı zamanda kurumların hayat döngüleri için de kritik bir nokta olduğunu belirtmektedir. Kurumların ihtiyaç duydukları nitelikli eleman temini, personel devir oranının düşürülerek verimin artırılması gibi konularda kurumsal ihtiyaçların karşılanmasına önemli katkıları bulunmaktadır (aktaran Williams ve diğerleri, 2004).

Ohio Üniversitesi mentor programı yöneticileri, mentorlarla çalışmanın kendi yöntem ve uygulamalarını dikkate değer ölçüde olumlu etkilediğini belirtmektedir (Cordorio ve Smith 1995'den aktaran Williams ve diğerleri, 2004). Danielson'da (1996), mentorluğun öğretmen adaylarına yeni görevlerinde karşılıklı aktiviteler ve profesyonel karşılıklı konuşmalarla öğretmenlik pratiklerin geliştirmede yardımcı olduğunu belirtmektedir. Danielson, ayrıca mentorluğun hem öğretmen adaylarının hem de mentorlarının profesyonel gelişimlerine katkı sağladığını belirtmektedir (aktaran Holloway, 2002). Araştırmalar iyi geliştirilmiş mentorluk programlarının işe yeni başlayan öğretmenlerin işten ayrılma oranını azalttığını göstermektedir (NASB of Education, 1998 den aktaran Holloway, 2002). Kanada New Brunswick'te işe yeni başlayan öğretmenlere yönelik alıştırma eğitimleri üzerine yapılan bir araştırmada, mentorluk alan yeni öğretmenlerin % 96'sının, mentorluk yapan tecrübeli öğretmenlerin % 98'inin programdan faydalandıklarını belirttiklerini tespit edilmiştir. Bu araştırmaya

katılan tecrübeli mentor öğretmenler, programa özellikle ilgi gösterdiklerini, çünkü mentorluğun başkalarına yardım etmelerine ortam sağladığını, kendilerini geliştirdiğini, kendilerine saygı kazandırdığını, arkadaşlıkları geliştirdiğini ve bu yolla aday öğretmenlerin taze fikirleri ve enerjilerinden faydalandıklarını belirtmişlerdir (aktaran Holloway, 2002).

Ellis, Small-McGinley ve Fabrizio (2001) Kanada'da okullarda yürütülen, üst sınıflarda okuyan öğrencilerin alt sınıflardakilere gönüllü mentorluk yaptıkları programların; öğrencilere güvenli bir okul ortamı sağlama, okul başarısının yükselmesi, toplum kurallarına uyma ve sosyalleşme süreçleri, öğrencilerin okul ortamına dikkat etmeleri ve uyum sağlamalarına yönelik olumlu etkilerinin tespit edildiğini belirtmektedir.

Mentorluğa dayalı eğitimlerin kurum, öğrenci ve mentor açısından yararları şu şekilde sıralanabilir (Wright ve Werther (1991) den aktaran Haynes, 2003; Polater, 2007):

Kurum açısından:

- Artan üretim
- Artan iş performansı
- Çalışanların gelişimi ve motivasyon artışı
- İşgücünün verimli kullanımı
- Kurum kültürünün güçlendirilmesi ve yaşatılması
- Kurumun farklı alanlarında iletişimin gelişmesi ve kurum kültürünün geliştirilmesi
- Personel sirkülasyon oranının azaltılması

Öğrenci açısından:

- Kuruma ve göreve daha kolay adaptasyon
- Kurumun beklentilerini, politikalarını ve örgüt içindeki yerini daha net anlama
- Kariyer gelişimi, artan bilgi ve gelişen yetenekler
- Profesyonel güven kazanma ve bu güveni geliştirme
- Kurumsal destek hissi ve geribildirim alma

Mentor açısından:

- Deneyimli bir çalışan olarak rolünün yenilenmesi
- Taze bakış açıları kazanma
- Kişisel hedefleri gözden geçirme
- Yeni fikirleri test etme imkanı ve sorumluluğu
- Öğrencinin gelişimine katkıda bulunduğunu bilmekten duyulan tatmin.

Tüm bunların yanında mentorluk yoluyla eğitim programlarının, öğrencilerin mentorları tamamen taklit etmeye yönelmeleri nedeniyle bazı olumsuz davranış modellerinin yenilerde de yerleşmesi, mentorların öğrencileri belirli konularda yönlendirmeye yönelik otorite ve baskı kurmaya çalışması nedeni ile ilişkinin gerilmesi, mentorların istenilen niteliklere sahip olmaması, mentor ve öğrencilerin eşleştirilmesi aşamasında kişiler arası uyuma dikkat edilmemesi nedeniyle çatışma yaşanması gibi, mentorluk uygulamalarının özüne aykırı uygulamalara bağlı olarak, düzenlenen eğitim programlarından istenilen verimin elde edilememesi gibi olumsuzluklarında ortaya çıkması söz konusu olabilir.

Mentorluk Sürecinin Aşamaları

Mentorluk formal ve informal olarak iki ayrı şekilde ortaya çıkabilmektedir. Formal mentorluk genellikle bir organizasyon tarafından desteklenir ve belirli bir amaç gözetilerek planlanır ve yürütülür. Formal mentorlukta programlar kurumların amaçlarına uygun olarak, çeşitli özel amaç ve hedeflere ulaşmak için tasarılır. Belirlenen hedeflere ulaşıldığında mentorluk ilişkisi genellikle bitirilir.

İnformal mentorluk ise raslantısal ve plansızdır. Psikolojik, kişisel ve profesyonel gelişme ve büyümede sonuç veren bir ilişki, mentor ve öğrencisi arasında spontan olarak ortaya çıkar. Bu tür informal mentorluk ilişkisi yaşayanlar için bu sürecin nasıl gerçekleştiği, nasıl geliştiği ve kendini nasıl devam ettirdiğini açıklamak oldukça zordur (Galbraith, 2003; Murrey ve Owen,1991'den aktaran Haynes,2003).

Bir kurumda mentorluğun formal veya informal olarak ortaya çıkışı planlanan amaçlara ulaşıp ulaşılmadığı veya istenilen davranış modellerinin yerleşip yerleşmediği açısından önemlidir. İnfomal yolla ortaya çıkan mentorluk ilişkisini yönlendirmek ve sonuçlarını ölçmek her zaman mümkün olmadığından, kontrol dışı ve hatta bazen istenilenin dışında olumsuz etkileşimlerin ortaya çıkması kaçınılmazdır. Bu nedenle kurumlar mentorluk ilişkilerini programlamalı, sonuçlarını ölçmeli ve başarılı olması için yeniden gözden geçirmelidir. Böylelikle bu ilişki istenilen yönde gelişecek ve hedeflenen fayda sağlanmış olacaktır (Haynes,2003).

Mentorluk kavramı kesin çizgilerle tanımlanamadığı gibi, mentorluk sürecinin de kesin çizgilerle ifade edilmesi zordur. Gunn (1995), mentorluk programlarının başarılı olması için aşağıdaki konuların önemine vurgu yapmaktadır:

- Programın kurum için öneminin kavranması ve üst seviyede yönetim desteği sağlanması,
- Programın herkese açık olması, cinsiyet, sosyal statü, ırk vs. ayrımı yapılmaması,
- Programın amacı ve eğitimden beklenenlerin mentor'lar ve mentee'lere (öğrenci) net olarak açıklanması,
- Programın bir eğitim programı olarak ele alınması gerektiği, terfi ve tayinler için bir basamak gibi kullanılmaması(aktaran Haynes, 2003,s.3).

Alanla ilgili literatür incelendiğinde mentorluk programlarının uygulanmasına ilişkin olarak, diğer hizmet içi eğitim programlarına benzer genel uygulama aşamalarına yer verildiği görülmektedir. Bu aşamalar, mentorluk programlarının başarısı için taşıdıkları önem derecesine göre, sırasıyla aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

A- Hazırlık Aşaması

Mentorluk programının amaçlarının belirlenmesi._ Mentorluğa neden ihtiyaç duyulduğu iyi tanımlanmalıdır. Kuruma bağlılığı sağlayabilme, performansı artırma, eğitim maliyetlerini azaltma, kurum kültürünü değiştirme ihtiyacı gibi değişik ihtiyaçlar mentorluk programına başvurmak için neden oluşturabilir. Mentorluk programının hedeflerinin açık olarak belirlenmiş olması ilişkinin düzeyi ve yöntemi açısından önemlidir (Mclean, 2004).

Mentorluk gerektiren konular ve eğitim ihtiyaçlarının saptanması._ Eğitim ihtiyaçları tespit edilirken gerçek konulara, sorunlara ve gelişim alanlarına odaklanılmalıdır. Mentorluk yapılacak bireyin eğitim ihtiyaçlarının ve kurumsal beklentilerin belirlenerek eğitim ihtiyaçlarının tespit edilmesi gerekmektedir. Mentorluk, mentorluk alan bireyin kendini iyi hissetmesini sağlayacak bir terapi programı olarak algılanmamalıdır.

Mentorluk için yer ve kaynak sağlanması._ Uygulamaya konulacak programın başarılı olması ve programa katılan taraflara kurumun bu konuya verdiği önemin ve desteğin derecesinin gösterilmesi açısından programa kaynak ve kurumsal destek sağlanması her eğitim faaliyetinde olduğu gibi önem arz etmektedir.

Bir program koordinatörünün atanması._ Program koordinatörü, mentorluk alacak kişilerin seçimi; mentorların seçimi, işe alımı ve eğitimi; öğrenciler, mentorlar ve kurum arasındaki iletişimin sağlanması ve programın değerlendirilmesi dahil olmak üzere programın tüm süreçlerinin yönetimi ve işlerin aksamadan yürütülmesi için önem arz etmektedir.

Mentorluk yapacak kişi/kişilerin seçilmesi._ Mentorluk yapacak doğru kişilerin doğru yöntemlerle seçilmesi de önemlidir. Mentorların, mentorluk yapmak için uygun zamana ve çalışma şartlarına sahip, mesleki profesyonelliği iyi sergileyen, iyi insani ilişkiler kurabilen, iletişim becerileri yüksek, motivasyonu yüksek, paylaşma isteğine sahip, çalışma hayatında ya da toplumda önemli başarılar elde etmiş, olumlu bir rol modeli sergileyebilecek biri olması, bağlılık göstermesi, güvenilir, esnek ve hevesli olması ve farklı geçmişlerden gelen insanlarla çalışabilecek özelliklere sahip, kendilerini geliştirmeye ve başkalarının gelişimine katkıda bulunmaya istekli profesyoneller arasından seçilmesi istenilen başarının yakalanması açısından önem arz etmektedir (Hawkey 1998, Stanulis ve Russel 2000 den aktaran Sinclair,2003; Daloz 2003; Williams ve diğerleri, 2004).

Mentorluk yapacak kişi bu iş için istekli olmadığı takdirde mentorluk uygulamasını onca işinin üzerine eklenmiş yeni bir yük olarak görecektir. İşbirliği olduğu sürece mentorluk yapacak kişilerin mentorluk alacak

çalışanların, üst pozisyonlarındaki çalışanlardan seçilmesi daha doğru bir adım olacaktır. Literatürün incelenmesinden, mentorların seçimi aşamasında çeşitli kişilik envanteri ölçüm araçlarının geliştirildiği ve kullanılmakta olduğu görülmektedir. Cohen tarafından geliştirilen “Yetişkin Mentorluğu Değerlendirme Envanteri” buna bir örnektir (Cohen,2003).

Mentorların eğitilmesi._ Millstein, Gordon ve Maxey (1993) mentorların seçimi ve eğitimini başarılı bir mentorluk ilişkisi için kritik olarak görmektedir. Başarılı bir mentorluk sürecinde hazırlık aşamasının olmayışını ve mentorların iyi eğitilmemesini en büyük eksiklik olarak tanımlamaktadırlar (aktaran Williams ve diğerleri, 2004). Wang ve Odell (2002), mentorların geliştirilmesi sürecinin pek çok mentorluk programının zayıf halkasını oluşturduğunu ve hastalıklı alan olarak ortaya çıktığını belirtmektedir (aktaran Fan Tang ve Lin Choi, 2005). Çünkü mentorlar güven kazanmak ve uyumlu çalışmak, yetişkin eğitiminin ilkelerini benimsemek, etkili iletişim becerilerine sahip olmak ve kullanabilmek, etkili kararlar alabilme ve problem çözme yöntemlerini uygulayabilmek gibi alanlarda eğiticilik beceri ve yöntemlerine ihtiyaç duyarlar.

Kyle, Moore ve Sanders'da (1999) mentor adaylarının görevlerine başlamadan önce kendilerinden ne beklenildiği ve mentorluk süreçleri hakkında profesyonel gelişim eğitimine katılmalarının gerekliliğine vurgu yapmaktadır (aktaran Holloway,2002).

Mentorların eğitimi konusunda fazla kaynak olmamakla beraber var olan kaynakların çoğunluğu Amerikan kökenlidir. Bu nedenle çeşitli ülkelerdeki bazı mentor eğitmenleri (mentor educators) kendi hazırladıkları malzemeleri kullanmaktadırlar (Garvey ve Alfred, 2000'den aktaran Bakioğlu ve diğerleri, 2002). Bu nedenle en tartışmalı konulardan biri de mentorların nasıl eğitilmesi gerektiğidir. Daresh ve Playko mentorlar için sunulan başarılı ve yeterli bir eğitimin beş temel konuyu içermesi gerektiğini belirtmektedir (aktaran Bakioğlu ve diğerleri, 2002):

- Mentorluğa alıştıırma,
- Yönlendirici ve eğitici liderlik becerileri,
- İnsan ilişkileri becerileri,
- Mentorluk süreci becerileri,
- Çevresel gerçekler ve uygulama becerileri

Evertson ve Smithey (2000), yaptıkları bir araştırmada mentorları eğitilmiş aday öğretmenlerin, mentorları herhangi bir eğitim almamış olanlardan daha kaliteli öğretmenlik becerileri edindiklerini tespit etmişlerdir. Bu bulgu mentorların sadece varlığının yeterli olmadığını, mentorların yenileri nasıl destekleyeceği ve rehberlik yapma becerileri konusunda eğitilmiş olmalarının hayati önemi olduğunu göstermektedir (aktaran Holloway,2002).

Crow ve Matthews'da (1998), eğitim müfredatının, mentorluğun yapısını ve pratik uygulamalarını (drama ve örnek olay yöntemi, yazılı ve sözlü değerlendirme yapma, koçluk ve diğer öğretim teknikleri) kapsamaması gerektiğini belirtmektedir (aktaran Williams ve diğerleri, 2004).

Mentorluk alacak kişilerle mentorların eşleştirilmesi._ Mentorluk alacak kişileri, ihtiyaçlarını karşılayabilecek, benzer konularda tecrübe ve bilgi sahibi kişilerle eşleyebilmek, mentorluğun başarıya ulaşmasında önemli bir faktördür. Mclean'in (2004) aktardığına göre Nelson R. Mandela School of Medicine' de yapılan bir araştırmada mentorun bilgi ve tecrübe seviyesinin öğrencisinden az olmasının bazen ilişkinin verimini düşürdüğü tespit edilmiştir.

Mentorluk yapacak ve mentorluk alacak bireylerle toplantı yapılması ve programın amacının açıklanması._ Katılımcıların rolleri ve sorumlulukları netleştirilmelidir. Mentorluk programının, mentorluk alan kişiler tarafından yanlış algılanması, mentorluk veren kişinin her sıkışıldığında başvurulacak bir danışma kapısı gibi algılanmasına ya da programın bir terfi programı gibi algılanmasına neden olabilmektedir. Mentorluk programının yanlış algılanmasının önüne geçmek için programının amacı ve yararları net bir şekilde açıklanmalıdır.

B- Mentorluk Programının Uygulanması

Mentorluk programının uygulanması aşamasında uygulamanın yapıldığı iş kolunun mesleki özellikleri, kurumun fiziki ve finansal imkanları, katılımcıların nitelikleri vs. gibi konular göz önünde tutularak oluşturulan eğitim programı yine mentorların ortama uygun olarak seçecekleri eğitim yöntemleri kullanarak yürütülür (Aydın, 2005).

C- İzleme ve Değerlendirme

Eğitim sonuçlarının değerlendirilmesi ve geri bildirim iki nedenle önemlidir. Birincisi geri bildirim sıklıkla öğrenciyi motive eder. Yaptığı işlerin sonuçlarını gördüğünde, işleri ne kadar iyi yapabildiği hakkında bir fikir sahibi olmadığına oranla, ileriki gelişim süreci için daha iyi motive olacaktır. Geri bildirim öğrenciye, gelişime ihtiyaç duyduğu alanlar üzerine yoğunlaşma imkanı tanıyacaktır. İkincisi eğitim programlarını düzenleyenler açısından programın verimliliğini test etme ve yeniden organize etme için bir veri elde etme imkanı tanıyacaktır (Manske, 1966).

Programın hem katılımcılar, hem de programın başarısı açısından takibi ve değerlendirilmesi; hedeflere ulaşıp ulaşılmadığı, bir sonraki programın yeniden planlanmasında nelerin dikkate alınması gerektiği konusunda önemlidir. Bu nedenle gerçekçi sonuçları ortaya koyacak bir izleme ve değerlendirme, yöntemi geliştirilmeli ve kullanılmalıdır. Ancak izleme ve değerlendirme katılımcıları tedirgin etmeyen, mentoru öğrenci üzerinde baskı kuran bir pozisyona getirmeyen demokratik ve objektif bir yöntemle gerçekleştirilmelidir. İzleme ve değerlendirme iki yönlü olmalıdır. Bunlar;

Bireysel gelişmenin izlenmesi._ İzleme, mentorluk sağlanan bireyin nasıl bir gelişme gösterdiği ve bu gelişmenin ne kadar zaman aldığına belirlenmesi amacını taşır. Mentorlar bilgi ve destek sağlamanın yanında öğrencilerin gelişme ve ilerlemeleri hakkında olumlu ve duyarlı geribildirim sağlamalıdır. Zira mentorluk aynı zamanda mentor ve öğrencisi arasında, mentorluk yürütülürken devam eden bir yardım ilişkisi içerisinde icra edilen

bir “ besleme süreci “ olarak da tanımlanmaktadır (Sinclair, 2003).

Mentorluk programının değerlendirilmesi._ Mentorluk programı sürekli değerlendirilip yeniden düzenlenmelidir. Programın etkisi, hangi amaçlara ulaşıldığı ve başarıyı engelleyen sebeplerin neler olduğu belirlenerek değerlendirilebilir. Bunun için gerekli veriler mentorlar ve mentorluk alan kişiler aracılığı ile araştırmalar, röportajlar, kontrol listeleri, gözlemler, derecelendirme ölçekleri, standart testler ve programın düzenli olarak kaydının tutulması yöntemleri ile ölçülebilir (Whittaker, Pinckney, 2002 den aktaran Bakioğlu ve diğerleri, 2002).

Başarılı Mentorların Özellikleri

Mentorluk geleneksel anlamda açık bir şekilde öğretme kavramından farklı tutulmuştur. Mentorun rolü temel olarak ne öğretmen, ne de yeri geldiğinde öğüt vermesine rağmen danışmandır. Aday öğretmenler tarafından yüksek öğretimde yönlendirici ve yargılayıcı olmayan yakın arkadaş, dert ortağı, danışman veya bir aile figürü olarak tanımlanmıştır (Brockbank, McGill,1998'den aktaran Bakioğlu ve diğerleri, 2002).

Mentorluk alanındaki araştırmacılar, mükemmel mentorların sahip olmaları gereken özellikleri tanımlamaya çalışmışlardır. İyi mentorlar, zaman olarak müsait ve sorumluluk sahibi, diğerleri tarafından saygı duyulan ve mentorluk için gerekli olan motivasyonun önemini algılamış, etik ve iyi rol modeli olabilecek kişiler olarak tanımlanırlar (aktaran Bakioğlu ve diğerleri, 2002). Whittaker ve Pinckney (2002), mentorların belirli bir uzmanlık alanında önemli bir bilgi birikimine, beceri ve ustalığa, uzmanlığa ve örgüt içerisinde mentorluk yaptıkları kişilerin kariyer gelişimini, öğrenme ve eğitimlerini, iş refahlarını geliştirebilecek güce ve yüksek statüye sahip olmaları gerektiğine vurgu yaparak, mentorların kurum içi statülerinin önemine dikkat çekmiştir (aktaran Sinclair, 2003). Allen (2003) bir mentorluk ilişkisinin başarılı olabilmesi için mentorun sıcak, dikkatli, gayretli, duyarlı ve güvenilir olması gerektiği ifade etmiştir.

Pedersen (1998), bin altmış dokuz kadın avukat üzerinde yaptığı

Profesyonel Kadınlar Arasında Mentorluk İlişkisi (Mentoring Relations Among Professional Women) isimli doktora çalışmasının sonucunda, katılımcıların %32'sinin mentorları tavsiye edici, destekleyici, bilgi paylaşımı konusunda yardımcı, iyi rol modeli olan ve duygusal destek sağlayan birer dost olarak tanımladıklarını belirtmektedir. Belirli kişisel özelliklerin etkili olan ve etkili olamayan mentorları doğru bir şekilde ayırt edebildiğine dair deneysel bir kanıt olmasa da anket araştırması sonuçları tutarlı bir şekilde, mentorluk alan kişiler için kişilik özelliklerinin önemli olduğunu göstermektedir.

Cronan-Hillix ve Davidson (1986), karakter özelliklerinin mentorluk alacak kişiler için son derece önemli olduğunu belirtmişlerdir. İyi mentorlar şakacı, dürüst, işine bağlı, diğerlerinin duygularını anlayabilen, şefkatli, cömert, sabırlı, cinsiyet ayrımcılığı yapmayan, esnek ve sadık kişiler olarak tanımlanmışlardır. Elbette ki, bu faktörlerin bazıları kişisel değerler, bazıları da kişilik özellikleri olarak düşünülebilir. Benzer olarak, Clark ve diğerleri (2000), mentorluk almış klinik psikologlarının mentorları ile ilgili en sık belirttikleri özelliklerinin şunlar olduğunu belirlemiştir: destekleyici, zeki, bilgili, etik, ilgili, şakacı, cesaretlendirici ve dürüst. Özetle, mentorluk alan kişiler değer verdikleri mentorlarda hem olumlu kişilik özelliklerini hem de istenen kişisel değerleri onaylama eğilimi göstermektedirler (Wilson, 2001, den aktaran Bakioğlu ve diğerleri, 2002).

Etkliliğin sübjektif ve bağlamsal olduğunu kabul eden yorumcular 'iyi' mentorların sahip olmaları gereken ortak mentorluk özellikleri ve anlayışları olduğunu ve bunların geliştirilebileceğini önermişlerdir. Örneğin, diğer kişilerle iletişim kurabilme becerileri çok önemlidir ve bu becerilerin bir kısmı kişilik özelliklerinin bir parçası olsa da bir kısmının üzerinde çalışılıp geliştirilmesi mümkündür. Daha genel olarak bakıldığında iyi bir mentor olmak için gereken, eğitimin tüm yönlerine her zaman bilgili, eleştirel, düşünceli ve araştırmacı bir bakış açısıyla yaklaşmayı benimsemektir. Bu, başka bir deyişle, öğrenmeye her zaman açık olmayı benimsemek anlamına gelir. İyi mentorlar bunu benimsedikleri gibi işlerinde daha da iyi olmayı arzulamalıdır. Bu amaca ulaşmaya çalışırken 'daha iyi öğretmenler oldukları araştırmalarla da kanıtlanmıştır (Brooks and Sikes, 1997'den aktaran Bakioğlu ve diğerleri, 2002).

Meslek Eğitiminde Mentorluk Yönteminin Kullanıldığı

Farklı Disiplinler

Bir alanda uzman olan kişinin, bu alanda tecrübesiz birini işbaşında gerek teori gerekse uygulama açısından yetiştirmesi anlamına gelen mentorluk yoluyla eğitim, batı ülkelerinde sadece öğretmenlik ve tıp gibi uygulamalı eğitimin yoğun olduğu disiplinlerle kısıtlı kalmayıp, din uygulamalarına dek geniş bir yelpaze de kullanılmaktadır.

Son yirmi yılda, birçok farklı alandan bilim adamı ve pratisyen, literatüre mentorluk konusunda önemli katkılarda bulunmuştur. Son dönemlerde, özellikle iş dünyasında ve akademik ortamlarda, mentorlukla ilgili araştırma bulgularının elde edildiği ve uygulama modelleri geliştirildiği gözlemlenmektedir (Wilson, 2001 den aktaran Bakioğlu ve diğerleri, 2002). Bu çalışmaların mentorluk yoluyla eğitim metodunun zenginleşmesine katkı sağlayacağı söylenebilir.

Mentorluk yoluyla eğitim yönteminin kullanıldığı farklı meslek dallarının incelenmesinin, bu yöntemin kullanım alanları hakkında bakış açısı oluşturacağı değerlendirilerek bazıları hakkında genel bilgi verilmiştir.

Öğretmen Eğitimi Alanında Mentorluk

İlgili alan yazın incelendiğinde öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin eğitimleri ve mesleğe geçiş süreçlerine ilişkin olarak yürütülen pek çok mentorluk programına ilişkin makale ve araştırmaya rastlamak mümkündür.

Allen ve arkadaşlarının (2003), üniversitede öğretmenlik bölümünde okuyan 26 öğrenci ile üniversitede master eğitimi alan ve halen aktif olarak öğretmenlik yapan 11 öğretmen arasında oluşturulan gruplarla, aktif öğretmenlik yapan öğretmenlerin öğretmen adayı öğrencilere mentorluk yapmalarını sağlayarak yapmış oldukları ve;

➤ Mentorluğun aday öğretmenlerin üniversite eğitimleri üzerine etkileri nelerdir?

- Mentorluğun halen çalışmakta olan öğretmenlerin mevcut eğitimlerini değiştirme veya geliştirme kabiliyetlerine etkisi nedir?
- Mentorluk oturumlarının hangi bileşenleri kıdemli ve aday öğretmenlerce önemli görülmektedir?

Konularının araştırıldığı çalışma sonucunda; aday öğretmenlerden birinin):

... son derece destekleyici, bilgilendirici ve cesaretlendirici oldu. Mentorum bize oldukça cesaret verdi. Kafamdaki pek çok soruya cevap bulmamı sağladı” derken; mentorluk yapan öğretmenlerin de bu çalışmanın kendileri için yeni ve ilgi çekici bir tecrübe olduğunu, kendi bilgilerini ve yöntemlerini yeniden gözden geçirmelerine fırsat tanıdığını ve başka insanlara yardımcı olma yollarını öğrettiğini belirttikleri” tespit edilmiştir (Allen, Cobb ve Danger, 2003,s.178–182).

Okul yöneticilerinin eğitimi Danforth programının (*Danforth Programs for the Preparation of School Principals* (DPPSP) değerlendirilmesine ilişkin yapılan bir araştırmanın sonuçları, mentorluğun eğitim sürecine olumlu katkısını desteklemektedir. Araştırmaya katılan 22 kişi, mentorluğa dayalı okul yöneticiliği staj eğitimini, teori ve pratik arasında kuvvetli bir bağ kuran, büyük bir uygulamalı öğrenme mekanizması olarak tanımlamışlardır (Corderio 1993’den aktaran Williams ve diğerleri, 2004). Milstein’de (1991), mentorluğun tüm DPPSP uygulayıcısı kurumlarca, yetenekli yönetici adaylarına en iyi yönetsel uygulamaları gösterebilecek, kendini işine adanmış, örnek olabilecek kapasiteye sahip gönüllü bir mentor kadrosu oluşturulması halinde, verimli bir öğrenme için anahtar kavram olarak görüldüğünü belirtmektedir (aktaran Williams ve diğerleri, 2004).

Avusturalya’da mentorluk sürecinin acemi öğretmenlerin gelişmeleri üzerindeki etkilerini ve bu sürece karşı iki tarafın tutumlarını araştırmak amacıyla 1993 yılında altı acemi öğretmen ve mentorları üzerinde dört haftalık bir çalışma yürütülmüştür. Hem öğretmenler hem de mentorlarla dört haftalık süre sonunda birer saat mülakat yapılmıştır. Görüşme yapılan acemi öğretmenlerden biri ilk hafta sonunda üniversitede öğrendiği bilgi ile sınıf ortamındaki gerçekler arasında farklılıkların olduğunu ve bu farklılıklarla nasıl baş edebilmesi gerektiğini mentoru yardımıyla öğrendiğini belirtmiştir (Williams ve diğerleri, 2004).

Pek çok farklı ülkede öğretmenlerin ve okul idarecilerinin eğitimi alanın da yaygın olarak iş başında mentorluk yoluyla eğitim yönteminden yararlanılmakta ve oldukça olumlu sonuçlar alındığına dair veriler bulunmaktadır. Programlara örnek olarak İskoçya'da aday öğretmenlikten kadrolu öğretmenliğe geçiş sürecinde bir yıllığına kontrat yapılan adayın, deneme sürecine yardımcı olmak için mentorluk kullanılmaktadır. Kıdemli mentor öğretmenlerin haftada yarım gün sınıf görevlerinden muaf tutularak aday öğretmenlere mentorluk yapmaları sağlanmaktadır. Mentor öğretmenlerden adaylarla belirli periyotlarla toplantılar yapmaları, gözlem ve değerlendirmeler yapmaları, destek sağlamaları ve adayların profesyonel gelişim fırsatlarını kolaylaştırıcı faaliyetlerde bulunmaları beklenmektedir (Rippond ve Martin, 2003). Yine Amerika da bazı eyaletlerde okul yöneticilerinin kendilerini bekleyen zor görevlere kolay adaptasyonu için mentorluk programları yürütülmektedir (Williams, Matthews ve Baugh 2004).

Hemşirelik Eğitimi Alanında Mentorluk

Jones, İngiliz Hemşirelik Kurulu'nun 1987 yılında, (English Board for Nursing, Midwifery and Health Visiting) mentorluğun aday hemşirelerin ve hasta bakıcıların yetiştirilmelerinde ve kliniklerde görevlendirilmelerinde önemini vurgulayarak, tecrübeli hemşirelerin görev saatlerinin belli zamanlarında öğretmenlik, danışmanlık ve rehberlik yapacaklarını düzenlediğini belirtmektedir. Bu yönetmeliğe göre, her bir hemşirenin belli bir mentor olacağı öngörülerek, mentorun görevleri aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:

Eğitim programları ve iş yaşamının gerçekleri arasında köprüyü kurabilmek amacıyla hemşirelik konusunda güncel gelişmeleri takip etmek ve ilgilileri bu konularda bilgilendirmek.

Hem öğretmen hem de değerlendirici rolünü oynayarak öğrencinin ihtiyaçlarını karşılayacak bir program geliştirmek.

Jones, bu yöntemi mentor ve öğrencinin klinik alanda gelişmesini destekleyen, öğrencinin klinik tecrübeler edinmesini uygulama ile sağlayan, çalışmalarını yönlendiren ve yeri geldiğinde değerlendiren bir uygulama olarak tanımlamıştır (Jones, 2001 den aktaran Bakioğlu ve diğerleri, 2002,91).

İşletme Eğitimi Alanında Mentorluk

İşletme alanında özellikle yönetici adaylarının yetiştirilmesi olmak üzere her kademedeki ihtiyaç duyulan nitelikli eleman yetiştirme amacıyla mentorluk uygulamalarına başvurulduğu görülmektedir. Sanayi işletmelerinde işçilerin işe oryantasyon sürecini kısaltmak ve istenilen kurumsal nitelikleri kazanmaları için mentorluk yönteminden faydalanılmaktadır.

Ülkemizde de çeşitli sanayi dallarında özellikle mavi yakalı çalışanların işbaşında eğitilmesi, nitelikli bir işgücü kapasitesinin oluşturulması amacıyla 1967 yılından beri *Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğüne Monitör Yetiştirme Seminerleri* düzenlenmektedir. Bu eğitimlerde çeşitli sanayi kuruluşlarından gelen kıdemli çalışanlara işbaşında eğitimin ve yetişkin eğitiminin genel ilkeleri ve yöntemleri ile diğer eğiticilik becerileri hakkında bilgi verilerek eğiticilik formasyonu kazanmaları ve işletmelerine döndüklerinde bu bilgileri kullanarak, işletmelerindeki personelin iş başında eğitimine yönelik katkı sağlamaları amaçlanmaktadır (Monitör Yetiştirme Seminer Notları, 2001).

İlkokul, Ortaokul ve Liselerde Okuyan Öğrencilere Yönelik Mentorluk Programları

Çocuklara ve gençlere yönelik birçok mentorluk programı, yetişkin bir rol modeli olmayan, akademik konularda güçlük çeken, okulu bırakma eğilimi olan, gelir düzeyi düşük ailelerden gelen, kendine saygısı veya sosyal becerileri az olan, sömürülmüş veya ihmal edilmiş veya suç işlemiş, uyuşturucu kullanan ya da çete üyesi olan gençleri seçmektedir. Bu programlar, yaşamlarındaki bir dizi sarsıcı veya süreklilik gösteren zor olayları başarıyla aşan bir çocuğun hayatında, en az bir sabit ve önemli yetişkin olduğuna işaret eden bir araştırmadan yola çıkar ve bu durumda olan gençlere mentorluk yoluyla yardımcı olmayı hedefler (Whittaker, Pinckney, 2002 den aktaran Bakioğlu ve diğerleri, 2002).

Çocuk ve gençlere kendilerinden daha üst sınıflarda bulunan ve iyi bir rol modeli sergileyebilecek, yaşça biraz daha büyük gençlerin mentorluğu ile destek

olunmakta ve gelişimlerine katkı sağlanmaktadır. Swanson, Dandero'nun liseden ayrılma oranının düşürülmesinde mentorluğun önemine ve olumlu etkisine vurgu yaptığını; okul, aile ve sosyal çevrelerinden yeterli desteği alamayan gençlerle kontak kurmak için oldukça verimli bir metot olduğunu iddia ettiğini belirtmektedir (Swanson, 2004).

Bu alandaki en eski programlardan biri 1904 yılında başlatılan *Big Brothers / Big Sisters of America*'dir. A.B.D'de elli ayrı eyalette 495 ayrı kuruluş aracılığı ile milyonlarca sorunlu gence gönüllü mentorlar aracılığı ile hayatını zenginleştirmesi için yardımcı olunmuştur. Çocukların ailelerinin, gerçek bir ferdi olmamasına rağmen, dikkatli ve duyarlı mentorların bir çocuğun veya gencin hayatında gözle görülür etkiler bıraktığı gözlemlenmiştir. Yapılan çalışmalarda bu programlar çerçevesinde mentor desteği alan gençlerin % 46 oranla daha az uyuşturucuya başladığı, % 27 oranla daha az alkol kullanmaya başladığı, % 33 oranla daha az suça karıştığı ve % 52 oranla daha az okulu astığı tespit edilmiştir. Yedi ile on dört yaş arasındaki çocukların % 65'inin kendilerine güvenebilecekleri ve kendilerine saygı duyacak bir mentor ile kontak kurmayı isteği tespit edilmiştir (Cutshall, 2001'den aktaran Swanson, 2004).

Polis Eğitimi Alanında Mentorluk

Toplumla sürekli etkileşim halinde bulunan ve yurttaşların can ve mal güvenliğini sağlama gibi görev ve işlevleri olan polislerin meslek eğitimlerinde mentorluğa dayalı işbaşında eğitim yönteminin pek çok ülkede yaygın bir şekilde kullanıldığı ilgili alanın incelenmesinden görülmektedir.

Aremu ve Adeyoju (2003), Nijerya polis gücünde mentorluk uygulamaları çerçevesinde iş verimi, iş tatmini ve cinsiyet göstergelerini inceleyen bir araştırmada mentorluğun Nijerya polisinin iş verimi ve iş doyumuna kayda değer katkısının olduğunu tespit edildiğini belirtmektedir.

Sun (2003), Amerika da polis eğitiminde mentorluğa dayalı işbaşında eğitim modeli olarak FTOP (*Field Training Officer Program - Alan Eğitimi Uzmanı Gözetiminde İşbaşında Eğitim*) yönteminin ilk olarak San Jose Polis

Departmanda 1972 yılında kullanılmaya başlandığını belirtmektedir. Crouch (2005), Auburn (Amerika) polis departmanının da üç tür formal mentorluk uygulaması bulunduğunu; bunlardan FTOP olarak adlandırılan alan eğitim uzmanı gözetiminde eğitim programında; Washington eyaleti *Kriminal Bilimler Eğitim Komisyonu Temel Kolluk Eğitim Akademisinde* temel kriminal kanunlar, devriye prosedürleri ve araştırma teknikleri konusunda altı aylık temel eğitimlerini tamamlayarak departmana geri dönen memurların, özel olarak seçilmiş ve eğitilmiş alan eğitmenlerinin gözetiminde yedi aylık iş başında eğitime tabi tutulduklarını belirtmektedir. Yine orta kademe amir eğitimi ve yıllık performans gözden geçirme eğitimlerinin de formal mentorluk eğitimleri arasında bulunduğunu belirtmektedir.

Yine İspanya, Fransa, Hollanda, BM denetiminde bulunan Kosova gibi ülkelerin polis teşkilatlarında tecrübeli ve kıdemli alan uzmanının, yenilere tecrübelerini aktarması esasına dayanan mentorluk temelli staj veya hizmet içi eğitimlerin düzenlendiği literatürün incelenmesinden görülmektedir.

McLaughin'in (2003), A.B.D. Southern Marine kentinde toplum destekli polislik uygulamaları kapsamında sosyal hizmet uzmanları ve polis görevlilerinin, gençlere yönelik sosyal içerikli mentorluk programlarını incelediği doktora çalışmasında, farklı kurumların işbirliği ile suç oranlarının azaltılmasına yönelik yürütülen çalışmalara yer verilmektedir (McLaughin 2003).

Wilkens'in (2002) A.B.D Florida eyaleti Tallahassee kenti polis departmanında çağrı ve telsiz merkezinde görev yapacak aday sivil memurlara uygulanan, polis memurlarına yönelik düzenlenen FTOP modelinden esinlenerek yine mentorluk yöntemine dayalı olarak geliştirilen (*Communications Training Program (CTP)* Muhabere Personeli Eğitim Programına 1986–2000 yılları arasında katılan 143 kişi üzerinde yaptığı çalışmadan, polis departmanlarında çalışan sivillerin eğitiminde de mentorluğun kullanıldığı görülmektedir (Wilkens, 2002).

Türk ve Yabancı Polis Teşkilatlarında Meslek Eğitimi

Bugünün ve yarının ihtiyaçlarına cevap verecek sayı ve nitelikte insan gücüne sahip olmak, kurumların devamlılığı ve sunduğu hizmet kalitesi açısından önemlidir. Bu olgu, yurttaşların can ve mal güvenliğini sağlama gibi kritik bir fonksiyonu olan ve toplumla yakın ilişki içerisinde bu görevlerini yerine getiren polis teşkilatları açısından daha da bir önem arz etmektedir. Polisin sahip olduğu bilgi, beceri ve davranışlarının kalitesi, toplumla kurulan etkileşimin seviyesini de belirlemektedir.

Günümüz toplumları, mesleki profesyonelliğe sahip, yasalara ve insan haklarına saygılı polis teşkilatlarına sahip olabilmeyi istemektedir. Yerine göre sokağın başında, okulun köşesinde veya evinin içinde vatandaşların güvenliğinin sağlayıcısı konumunda olan polisin, güvenlik terapisti gibi hareket etmesi ve bu bağlamda birçok yeteneğe sahip olması beklenmektedir.

Polislerden, kanunları bilmeleri, şiddet içeren durumlar başta olmak üzere her türlü durumda, her türlü insanla ilişki kurabilecek yetenekleri geliştirmeleri, suça ve suçlulara ilişkin delilleri toplayabilmeleri, gerektiğinde mahkemelere sunmak için belgeye dökülebilmeleri, gerektiğinde etkin ve güvenli bir şekilde yakın savunma tekniklerini ve ilk yardım uygulamalarını kullanabilmeleri, tarafsız olarak hareket etmeleri, soruşturmaların takibinde yaratıcılık sergileyebilmeleri, mağdur, tanık ve yakınlarının ihtiyaç ve haklarına karşı hassas olmaları, atış ve sürüş teknikleri gibi mesleki konularda uzmanlık sergilemeleri beklenir.

Teknolojide ve toplum hayatında yaşanan hızlı değişim ve gelişim nedeniyle polisin görevi gün geçtikçe artmakta ve zorlaşmaktadır. Bunun doğal sonucu olarak polisin suç ve suçlularla etkin mücadelesi için her alanda donanımının geliştirilmesi gerekmektedir. Bu sürecin en önemli ayağını da insan gücünün eğitilmesi oluşturmaktadır. Güvenlik hizmetlerinin niteliğinin artırılması sağlam bilimsel temellere dayanan bir polis eğitim sistemi ile mümkündür. Böylece güçlü ve profesyonel bir polis teşkilatının oluşturulması ve toplumun ihtiyaç duyduğu hizmetlerin kaliteli bir biçimde sunulması

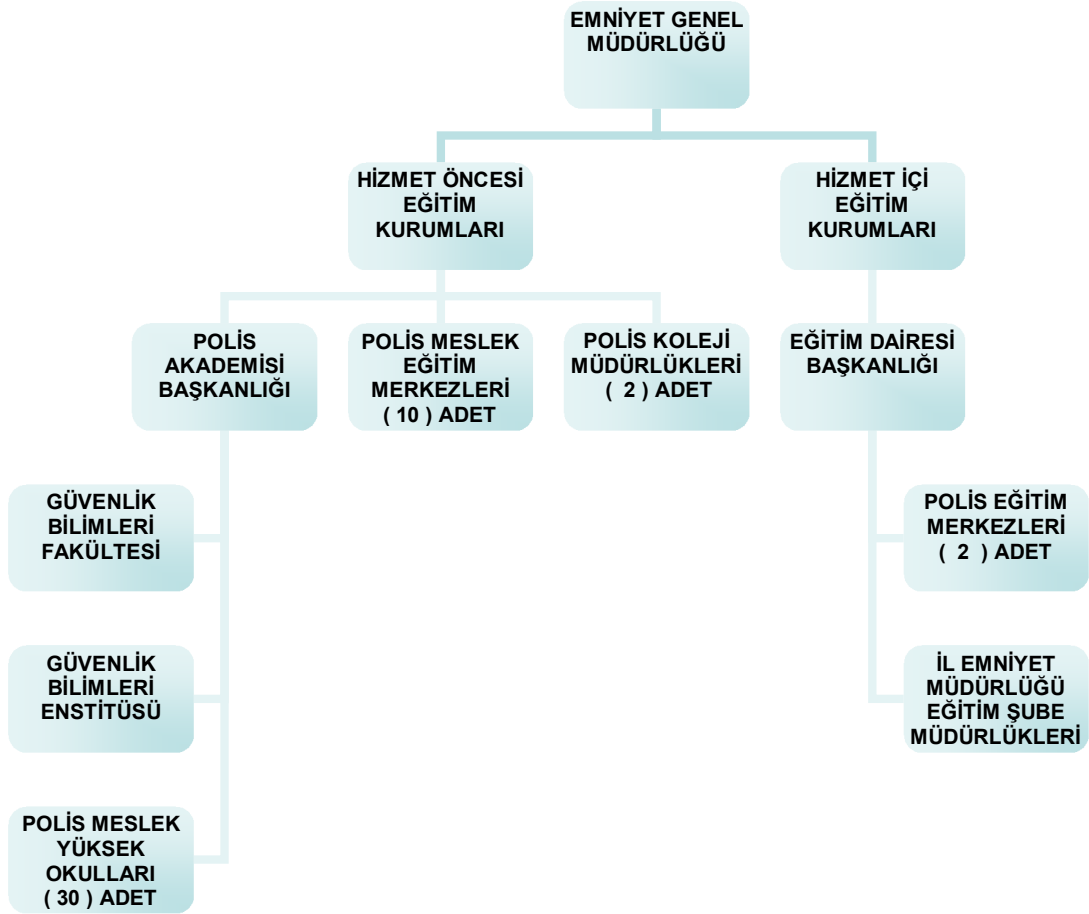
sağlanabilecektir.

Polis meslek eğitimi kendine özgü nitelikler taşıyan bir özel alan eğitimini gerektirmektedir. Her ülke, kendi polis teşkilatının ihtiyaç duyduğu insan gücünü yetiştirmek amacıyla idari yapısına uygun bir teşkilatlanma ve yöntemle polis eğitimlerini yürütmektedir. Türk ve yabancı polis teşkilatlarının eğitim sistemlerinin özellikle staj eğitimleri bağlamında incelenmesinin ve karşılaştırılmasının mevcut polis eğitim sistemimizin durumunu görmek açısından faydası açıktır. Bu nedenle aşağıda bu inceleme ve karşılaştırma yapılmıştır.

Türk Polis Teşkilatı Eğitim Sistemi

Emniyet Genel Müdürlüğü, üstlendiği görevleri yerine getirmek için istihdam edeceği personelin meslek öncesi hazırlık eğitimini ve meslek içinde geliştirme eğitimlerini kendi kurumsal kaynakları ile gerçekleştirmektedir. Bu amaçla Türk idari yönetim anlayışına ve milli eğitim yapılanmasına paralel bir eğitim yapısı oluşturulmuştur. Türk Polis Teşkilatının eğitim faaliyetleri hizmet öncesi eğitimler ve hizmet içi eğitimler olmak üzere iki ana bölümde toplanmaktadır.

Hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerini gerçekleştirmek amacıyla oluşturulan eğitim kurumlarının yapılanması Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1. Türk Polis Teşkilatı Eğitim Kurumlarının Yapılanması

Hizmet Öncesi Eğitim Veren Polis Eğitim Kurumları

Hizmet öncesi eğitimler; Polis Koleji, Polis Akademisi ve Polis Akademisi'ne bağlı Güvenlik Bilimleri Fakültesi ve Polis Meslek Yüksek Okulu Müdürlükleri ile Polis Meslek Eğitim Merkezi Müdürlüklerinde verilmektedir.

Polis Koleji. Polis Koleji, Emniyet Teşkilatına orta ve üst kademe amir yetiştiren Polis Akademisi'nin ve Emniyet Teşkilatının ihtiyaç duyduğu alanlarda üniversitelerde okutulacak öğrenci kaynağının sağlanması amacıyla kurulmuş, Emniyet Genel Müdürlüğüne bağlı parasız yatılı, resmi üniformalı bir orta öğretim kurumudur (www.poliskoleji.k12.tr). Polis Koleji'nde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı liselerin fen bilimleri, sosyal bilimler ve yabancı dil alanı müfredatına uygun olarak, lise düzeyinde eğitim ve öğretim yapılmaktadır.

Polis Akademisi Başkanlığı._ Polis Akademisi, bünyesinde fakülte, enstitü ve meslek yüksekokulları bulunan bir yüksek öğretim kurumu olarak, Emniyet Teşkilatının memur ve amir personel ihtiyacını karşılayan, ön lisans, lisans ve lisansüstü eğitim - öğretim yapan, bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık hizmetleri bulunan bir kurumdur (www.pa.edu.tr).

Polis Akademisi ilk olarak Emniyet Teşkilatı'nın orta ve üst kademe yöneticilerini yetiştirmek üzere Polis Enstitüsü adı altında 1937 yılında kurulmuştur. Polis Enstitüsü 1984 yılında Polis Akademisi Başkanlığı'na dönüştürülmüş, 9 Mayıs 2001 tarihli Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren 4652 sayılı Polis Yüksek Öğretim Kanunu uyarınca da bünyesinde lisansüstü eğitim yapılan Güvenlik Bilimleri Enstitüsü, dört yıllık lisans eğitimi verilen Güvenlik Bilimleri Fakültesi ve iki yıllık ön lisans eğitimi verilen Polis Meslek Yüksek Okullarının bulunduğu Polis Akademisi Başkanlığı adı altında bir üniversiteye dönüştürülmüştür (www.pa.edu.tr).

Güvenlik Bilimleri Fakültesi._ Güvenlik Bilimleri Fakültesi, Emniyet Teşkilatı'nın yönetici personel ihtiyacını karşılamak amacıyla kurulmuştur. Fakültede mesleki, hukuki, sosyal, kültürel dersler ve uygulamalı eğitimleri de içeren bir lisans eğitimi verilmektedir. Fakülte mezunları, "Komiser Yardımcısı" rütbesiyle, Emniyet Teşkilatı kadrolarında göreve başlamaktadır (www.pa.edu.tr).

Güvenlik Bilimleri Enstitüsü._ Enstitünün kuruluş amacı, ilgili bilim dallarında lisansüstü eğitim-öğretim yapmak; Emniyet Teşkilatı için öğretim elemanı yetiştirmek, bilimsel araştırma, inceleme ve yayın faaliyetlerinde bulunmak, akademik danışmanlık hizmetleri yapmak, bilimsel etkinlikler düzenlemek, güvenlik personeline ihtiyaç duyduğu alanlarda uzmanlık kazandırmak amacı ile eğitim vermek, kurs ve sertifika programları düzenlemektir (www.pa.edu.tr).

Polis Meslek Yüksek Okulları._ Polis Akademisi'ne bağlı olarak iki yıl süreli ön lisans düzeyinde mesleki eğitim veren parasız yatılı ve üniformalı polis eğitim kurumlarıdır. Polis Meslek Yüksek Okullarına, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından yapılan öğrenci seçme sınavını

(ÖSS) kazananlardan polis olmak için başvuran adaylar arasında yapılan özel yetenek sınavında başarılı olanlar alınmaktadır (<http://www.pa.edu.tr>).

Polis Meslek Yüksek Okullarında eğitim-öğretim süresi iki yıldır. Öğretime başlama tarihinden önce birinci sınıf öğrencilerine on beş gün süreyle oryantasyon eğitimi verilmektedir. Birinci sınıfı başarı ile bitiren öğrencilere yaz tatilinde bir aylık staj eğitimi verilmektedir. Polis Meslek Yüksek Okullarındaki eğitimi başarı ile bitiren öğrenciler emniyet teşkilatının birimlerine aday polis memuru olarak atanmaktadır. Ülke genelinde otuz Polis Meslek Yüksek Okullu bulunmaktadır.

Güvenlik Bilimleri Fakültesi ve Polis Meslek Yüksek Okulları ders programı

Amir sınıfı personel yetiştiren Güvenlik Bilimleri Fakültesi ve memur sınıfı personel yetiştiren Meslek Yüksek Okullarında farklı ders programı uygulanmaktadır. Polislik mesleğinin gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip nitelikli personelin yetiştirilmesi amacıyla oluşturulan müfredat, teori tabanlı mesleki dersler, sınıf içi uygulamalı eğitime dayalı (silah bilgisi ve atış, yakın savunma vs.) dersler ve uygulamalı kamp eğitimi ve görev başında staj eğitimi olmak üzere üç temel bölüme ayrılmaktadır.

Polis Meslek Yüksek okullarında uygulanan ders programı Çizelge 1'de gösterilmiştir.

Çizelge 1. Polis Meslek Yüksek Okulları Ders Müfredatı			
SN	Dersin Adı	1. Sınıf	2. Sınıf
1	Adli Soruşturma ve Yazışma		2
2	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	2	
3	Beden Eğitimi	2	2
4	Bilgisayar	2	2
5	Ceza Hukuku	3	
6	Ceza Muhakemeleri Hukuku	3	
7	Davranış Bilimleri		2
8	Devlet Güvenliği		2
9	Devletin Yapısı ve Nitelikleri	2	
10	Disiplin Hukuku	2	

Çizelge 1'in devamı

Çizelge 1. Polis Meslek Yüksek Okulları Ders Müfredatı			
SN	Dersin Adı	1. Sınıf	2. Sınıf
11	Halkla İlişkiler		2
12	Hukuk Başlangıcı	2	
13	İlk Yardım Bilgisi		2
14	İnsan Hakları		2
15	Mesleki Teknik Yazışma	2	
16	Okul – Kadro Uygulamaları		2
17	Olay Yeri Koruma ve Kriminalistik		3
18	Önleyici Polis Hizmetleri	2	
19	Polis Etiği		2
20	Polis Savunma Taktikleri	4	4
21	Polisin Görev ve Yetkileri	3	
22	Polisliğe Giriş	2	
23	Rehberlik Uygulamaları	1	1
24	Silah Bilgisi ve Atış	3	4
25	Temel Trafik Bilgileri		2
26	Toplum Psikolojisi		2
27	Türk Dili	2	
28	Yabancı Dil	2	2

Kaynak: Polis Akademisi Başkanlığı verileri (2008-2009 Öğretim Yılı)

Kamp eğitimi._ Fakülte öğrencilerine birinci ve ikinci sınıfın yaz döneminde, mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmek amacıyla Aydın-Didim uygulamalı eğitim merkezi tesisleri'nde bir ay süreyle kamp eğitimi verilmektedir. Kamp dönemi silah bilgisi, yüzme, yakın savunma, ilk yardım gibi konularda uygulamalı eğitimleri içermektedir.

Bu eğitimleri okul döneminde edinilen teorik bilgilerin pratiğe aktarıldığı bir süreç olarak değil, teorik eğitimlerin devamı olarak tanımlamak daha doğrudur. Çünkü bu eğitimde sahada vatandaşla veya polisiye iş ve işlemlerle doğrudan karşı karşıya gelme söz konusu değildir.

Staj eğitimleri._ Güvenlik Bilimleri Fakültesinde üçüncü sınıfı başarı ile geçen öğrenciler ile Polis Meslek Yüksek Okullarında birinci sınıfı başarı ile geçen öğrenciler yaz döneminde, kendi seçtikleri il ve ilçelerde staj eğitimleri rehberliğinde bir ay süre ile işbaşında staj eğitimine tabi tutulmaktadır. Staj eğitimlerinin amacı, süresi ve eğitime katılanların statüleri

gibi konular bir yönetmelik ile düzenlenmiştir. Bu yönetmeliğe göre staj eğitimlerinin amacı fakülte ve yüksek okul öğrencilerinin;

- a) Teorik eğitimlerde öğrendiklerini uygulamada görmelerini,
- b) Emniyet Teşkilatında kullanılan araç-gereç, malzeme ve bilgisayar programlarını tanımaları ve kullanmalarını,
- c) Meslek hakkında daha yakından bilgi sahibi olmalarını,
- d) Emniyet Teşkilatındaki birimleri ve yapılan işlemleri tanımalarını sağlamaktır.

Staj eğitimleri ile ilgili programlar Fakülte öğrencileri için Dekanlıkça, Yüksek Okul öğrencileri için ise Akademi Başkanlığı okullar şube müdürlüğüne her yıl Nisan ayında, ilgili Yüksek Okul ve İl Emniyet Müdürlüklerine gönderilmektedir. Staj eğitimlerinin süresi 30 gündür. Staj eğitimlerinin; planlanması, uygulanması, denetlenmesi ve İl Emniyet Müdürlükleri ile Fakülte ve Yüksek Okullar arasında gerekli koordinenin sağlanması İl Emniyet Müdürlükleri Eğitim Şube Müdürlükleri tarafından yürütülmektedir. Staj eğitimine katılan öğrencilerin; verilen emir ve talimatlar doğrultusunda çalışıp çalışmadığı, disiplin kurallarına uyup uymadığının tespiti ile staj süresince oluşabilecek sorunların çözümünden ve ilgili birim ve okullar ile koordinasyondan, İl Emniyet Müdürlüklerinde eğitimden sorumlu İl Emniyet Müdür Yardımcıları, İlçe Emniyet Müdürlüklerinde ise İlçe Emniyet Müdürleri sorumlu tutulmuştur.

Staj eğitimcilerinin statüsü._ Staj eğitimine katılan öğrencilere rehberlik yapmak üzere staj eğitimcilerinin görevlendirilmesi uygulaması 2005 yılında başlatılmıştır. Öğrenciler okulda öğrendikleri teorik bilgilerin alandaki uygulamalarını staj eğitimcileri gözetiminde gözlemleyerek öğrenmektedir.

Bu uygulama kapsamında ilk olarak, daha önce eğitimcilerin eğitimi kursunu başarı ile tamamlamış amir sınıfı 472 personele yönelik olarak 2 günlük “ Staj Eğitimcilerini Bilgilendirme Semineri” düzenlenmiş; bu seminere katılan personelin, staj eğitimlerinde rehber eğitici olarak görevlendirilmesi amaçlanmıştır. Yine staj eğitimcisi olarak görev alacak personeli Ankara’ya toplayarak eğitimcinin zorlukları nedeniyle çekirdek bir eğitici kadro

oluşturularak farklı bölge merkezlerinde staj eğitimcilerinin eğitimlerinde görev almak üzere seçilen 29 personele 17–21 Nisan 2006 tarihlerin arasında “Staj Eğitimcilerinin Eğitimi Kursu” adı altında bir eğitim düzenlenmiştir. Bu kursa katılan personelin Staj Eğitimcilerini Bilgilendirme Seminerlerinde eğitici olarak görev almaları amaçlanmıştır.

Staj Eğitimcilerinin Eğitimi kursuna katılan personele;

- Eğitimde iletişim
- Mesleki problem çözme
- Öğretim ilke ve yöntemleri
- Öğrenme psikolojisi
- Yetişkin eğitimi ve drama
- Teoriden pratiğe
- Motivasyon
- Eğitim uygulama örnekleri, konularında eğitim verilerek eğitimcilik formasyonu kazanmaları amaçlanmaktadır.

İlgili yönetmeliğe göre İl/İlçe Emniyet Müdürlükleri kadrolarından staj eğitiminde öğrencilere örnek olabilecek bilgi ve beceriye sahip, eğitimci olarak çalışmaya istekli, en az 5 yıl meslek kıdemi olan ve son üç yılda kıdeme müessir bir ceza almamış amir ve/veya memurların staj eğitmeni olarak seçilmesi öngörülmüştür. Staj eğitmenlerinin sorumlulukları genel olarak; stajın amacına uygun olarak yürütülmesini sağlamak, staj programına uymayanları ve görülen diğer aksaklıkları tespit ederek rapor halinde bildirmek, staj eğitimi süresince doldurulması gereken formları düzenli şekilde doldurarak ilgili yerlere iletmek olarak düzenlenmiştir.

Yönetmeliğe göre bir staj eğitimcisinin bir dönemde en fazla 5 stajyer ile ilgilenmesi öngörülmüştür. Staj eğitimcilerine eğitim süresince öğrencilere yardımcı olmak üzere dikkat etmeleri gereken konular, davranış şekilleri ile görev ve sorumluluklarını gösteren “Staj Kılavuzu” ve öğrencilere staj gördüğü birimlerle ilgili yol gösterecek “Soru Formu” Eğitim Dairesi Başkanlığınca hazırlanarak gönderilmektedir. Staj eğitimcilerine görevli oldukları staj süresince ek ders ücreti ödenmektedir. Staj eğitimcilerinin

başarıları; öğrencilerin staj sonu raporlarından alınan bilgiler de göz önüne alınarak İl/İlçe Emniyet Müdürlüklerince değerlendirilmekte ve başarısız görülen eğitmenler sonraki dönemlerde staj eğitimcisi olarak görevlendirilmemektedir.

Stajyer öğrencilerin statüsü._ Öğrenciler “Stajyer Öğrenci” statüsü ile resmi kıyafetli olarak eğitimlere katılmaktadır. Eğitim süresince öğrenciler gözlemci durumundadır. Bu nedenle öğrencilere aktif silahlı görev verilmemekte ve geceleri eğitim görevine çıkarılmamaktadır. Öğrenciler eğitim gördükleri birimlerin görev çizelgelerinde stajyer olarak gösterilerek, mesai saatlerine uygun gidiş gelişlerinin takibi birim amirleri ve staj eğitimcileri tarafından yapılmaktadır. Öğrencilere staj eğitimcileri ve birimlerde görevli diğer personel tarafından mesleki uygulamalar hakkında bilgi verilmekte, uygulamaları yerinde görmeleri sağlanmaktadır.

Staj eğitimine katılan öğrencilerin eğitim süresince her türlü disiplinsiz tutum ve davranışları ile başarısız olan öğrencilerin durumlarının, Fakülte ve ilgili Yüksek Okula ayrıntılı bir raporla bildirilmesi öngörülmüştür. Staj eğitimi sonunda her bir öğrenci hakkında “Polis Akademisi Başkanlığı Uygulamalı Mesleki Eğitim Değerlendirme Formu”nun ilgili bölümleri staj eğitimcileri tarafından doldurularak, eğitimle ilgili oluşabilecek diğer görüşlerle birlikte, staj eğitiminin bittiği günden itibaren 10 iş günü içerisinde, Fakülte ve ilgili Yüksek Okullara gönderilmektedir.

Öğrencilerin staj eğitimini iyi değerlendirip değerlendirmedini belirlemek, okulda öğrendiği bilgiler ile stajdaki uygulamalar arasındaki farklılıkları öğrenmek, staj sırasında karşılaşılan sorunlar ile öğrencilerin önerilerini tespit etmek amacıyla öğrencilerden staj raporu istenmektedir. Bu raporlar ile değerlendirme formu bilgilerinin Fakülte ve Yüksek Okulların Yönetim Kurullarında değerlendirilmesi ve sonuçların Akademi Yönetim Kurulunda görüşülmek üzere Akademi Başkanlığına bildirilmesi öngörülmüştür.

Staj eğitimine tabi olan öğrencilerin başarılı sayılabilmeleri için staj programında belirtilen hizmetlerin tam ve eksiksiz olarak tamamlanması

gerekmektedir. Staj eğitiminin herhangi bir birimle ilgili bölümünden veya tamamından başarısız olan öğrenciler bir üst sınıfa borçlu olarak devam etmektedir. Bu öğrencilere, Fakülte veya ilgili Yüksek Okul tarafından, uygun görülen İl Emniyet Müdürlüğünde başarısız veya eksik kalan eğitimleri tamamlattırılmaktadır. Başarılı olan öğrenciler mezuniyeti hak etmekte, başarısız olan öğrenciler ise 15 gün sonra tekrar staj eğitimine alınmaktadır. Bu staj eğitiminde de başarısız olmaları halinde durumları Fakülte Yönetim Kurulu ve Yüksek Okul Yönetim Kurulunca değerlendirilerek Fakülte veya Yüksek Okuldan ilişkileri kesilmektedir. Staj eğitimine katılan öğrencilerin iaa ve yol harcırahları Fakülte ve Yüksek Okulların bütçesinden karşılanmaktadır. Öğrencilere staj esnasında maaş ödenmemekte, sosyal güvenceleri de (iş sigortası vs.) bulunmamaktadır (Polis Akademisi Başkanlığı Uygulamalı Mesleki Eğitim Yönetmeliği).

Polis Meslek Eğitim Merkezleri._ Eğitim Dairesi Başkanlığı'na bağlı olarak eğitim faaliyetlerini yürüten Polis Meslek Eğitim Merkezleri Polis Akademisinden bağımsızdır. Emniyet Teşkilatına polis memuru rütbesinde personel sağlamak üzere, Kamu Personeli Seçme Sınavında başarılı olan en az dört yıllık yüksek öğretim kurumu mezunu adaylar arasında yapılan özel yetenek sınavında başarılı olanlar bu merkezlere alınmaktadır. Eğitim süresi 6 ay olup, meslek yüksek okullarında verilen eğitim müfredatı hızlandırılarak uygulanmakta ve öğrenciler mezuniyetleri sonrasında doğrudan aday polis memuru olarak atanmakta, bir staj veya uygulama eğitimine tabi tutulmamaktadır. Ülke genelinde on Polis Meslek Eğitim Merkezi bulunmaktadır (Polis Meslek Eğitim Merkezleri Giriş Yönetmeliği).

Hizmet İçi Eğitim Veren Polis Eğitim Kurumları

Eğitim Dairesi Başkanlığı._ Emniyet Teşkilatında görev yapan her rütbe ve sınıftaki personelin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemek, programlamak, eğitim için gerekli materyalleri ve eğitimlerle ilgili kurum içi ve kurum dışı koordineyi sağlamak amacıyla merkez teşkilatı içerisinde Eğitim Dairesi Başkanlığı oluşturulmuştur.

Eğitim Dairesi Başkanlığınca eğitim ihtiyacı duyulan konular göz

önünde tutularak her yıl aralık ayında Yıllık Eğitim Planı oluşturulmaktadır. Tüm birimler bu plan çerçevesinde yıl içerisinde hizmet içi eğitim faaliyetlerini düzenlenmektedir.

İl Emniyet Müdürlüğü Eğitim Şube Müdürlükleri._ İl Emniyet Müdürlüğü kadrolarında çalışan personelin ihtiyaç duyduğu alanlarda düzenlenecek eğitimlerin koordinasyonunu sağlamak amacıyla Eğitim Dairesinin taşra uzantısı olarak Eğitim Şube Müdürlükleri oluşturulmuştur. Bu şubelerde yıllık eğitim faaliyetlerinin yürütülmesinin yanında Emniyet Teşkilatı bünyesinde meslek eğitimi veren okullara başvuran adayların idari işlemleri ve bu okullarda okuyan öğrencilerin staj eğitimlerine ilişkin işlemlerde yürütülmektedir.

Polis Eğitim Merkezleri._ 25 Nisan 2001 tarihli Polis Yüksek Öğretim Kanunu ile kurulmuş iki polis eğitim merkezi bulunmaktadır. Bu merkezlerin kuruluş amacı hizmet içi eğitim faaliyetlerinin düzenlenebileceği eğitim ortamlarının oluşturulmasıdır. Bu merkezler Eğitim Daire Başkanlığı'na bağlı olarak faaliyet göstermekte olup birer hizmet içi eğitim tesisi olarak kullanılmaktadır.

Yabancı Polis Teşkilatları Eğitim Sistemleri

Farklı ülkelerde uygulanan polis meslek eğitim sistemlerinin incelenmesi, ülkemizdeki uygulamaları değerlendirmek ve karşılaştırma yapmak açısından fayda sağlayacaktır. Bu amaçla çeşitli ülke polis teşkilatlarının eğitim sistemleri polis memuru rütbesinde memur adaylarının temel meslek eğitimleri ve staj eğitimleri bağlamında incelenmiş, polis eğitimlerinin diğer detaylarına girilmemiştir.

İspanya polis eğitim sistemi._ Bu Avrupa ülkesinin polis eğitim sistemini inceleyen Dağ'ın (2003) verdiği bilgilere göre bu ülkede polis eğitimi şöyle gerçekleşmektedir:

İspanya Ulusal Polis Teşkilatında görev alacak personelin eğitimi tek merkezden yapılmaktadır. Polis teşkilatının memur ve amir sınıfı personel

ihtiyacı, Polis Akademisi tarafından karşılanmaktadır.

İspanyada polis memuru adaylarına beş buçuk aylık temel eğitim verilmektedir. Temel eğitim sonrasında memurlar üç buçuk aylık birinci dönem, yedi buçuk aylık ikinci dönem olmak üzere toplam on bir aylık staj eğitimine tabi tutulmaktadır.

Teorik eğitimlerini tamamlayan memur adayları, görevleri esnasında karşılaşacakları olaylara, çalışma ortamlarına ve polislik mesleğine alışmalarını sağlamak amacıyla ilk olarak üç buçuk aylık (481 saat) bir uygulama eğitimine alınmaktadır. Memurlar birinci dönem staj eğitimleri esnasında hem teorik hem de uygulamalı pratik eğitim almaktadır. Memur adayları, staj eğitiminin birinci döneminde silah taşımamakta ve gözlemci olarak polis merkezlerinde bulunmaktadır.

Bu eğitim "Uygulama Sınıfı" eğitimi olarak adlandırılmaktadır. Eğitim süresince adaylar, eğitim verilen polis merkezi dışına çıkmamakta ve sadece yapılan işlemleri gözlemlemektedir. Uygulamalı eğitim verilen polis merkezlerinin sahip olması gereken asgari standartlar belirlenmiş ve İspanya genelinde bu standartlara uygun 200 polis merkezi uygulamalı eğitim için seçilmiştir. Bu merkezlerde asayiş, istihbarat, adli soruşturma, olay yeri inceleme, vatandaşla ilgilenme ve 091 polis imdat servis birimlerinin bulunmasının yanında görsel ve işitsel eğitim araçlarının bulunduğu bir sınıf, atış poligonu, bilgisayar salonu ve soyunma odaları gibi sosyal imkanlarda sağlanmıştır.

Polis merkezinde eğitim (uygulama sınıfı) programı, sosyal ve mesleki çevreye uyum, polisiye metotlar ve teknikler ve aktif mesleğe girişe hazırlık olmak üzere üç ana konu başlığını içermektedir. Öğrenciler pazartesi ve salı günleri polis merkezinde bulunan uygulamalı eğitim sınıfında sosyal ve mesleki çevreye uyum ve polis metotları ve teknikleri konularında teorik eğitim almaktadır. Haftanın kalan günlerinde aktif mesleğe girişe hazırlık konusunda merkezdeki ilgili birimlerde genel soruşturma görevleri, olay yeri inceleme, vatandaşla ilgilenme, güvenlik, 091 Polis İmdat, yabancılar, silah bilgisi ve atış konularında uygulamalı eğitim verilmektedir. Bu süreçte

öğrenciler günde 7 saat olmak üzere haftada 42 saat gözlemcilik yapmaktadır.

İkinci dönem staj eğitimi tamamen alanda uygulamaya yöneliktir. Bu eğitim sürecinde öğrenciler silah taşımakta ve sadece usta eğitimcilerin gözetiminde polisiye olaylara katılabilmektedirler.

Öğrenciler staj eğitimi süresince her ay sınav olmakta, staj eğitimin başarı ile tamamlayanlar asli memurluğa atanmaktadır. Staj eğitimi süresince öğrencilerin disiplin ve ders durumları Polis Akademisi tarafından takip edilmektedir. Staj eğitiminde görev alan usta eğitimciler Polis Akademisi tarafından eğitilmekte ve yönlendirilmektedir.

Uygulamalı eğitim yapılacak polis merkezlerine gönderilecek öğrenci sayısı 10 ila 30 arasında değişmektedir. Bu öğrenciler teorik eğitimlerini sınıfta beraberce almakta, uygulamalı eğitime geçildiğinde grup ikiye bölünmekte ve bunlar da birimlere dağıtılmaktadır. Uygulamalı eğitimin başarısından uygulamalı eğitim yapılan polis merkezinin en üst birim amiri sorumludur. Birim amirleri öğrencileri 0 ile 10 arasında not vererek değerlendirmektedir. Teorik ve uygulamalı eğitimlerde aldıkları notlar sonucunda başarı sıralaması yapılmakta, bu başarı sıralamasına göre bir aylık tatilden sonra öğrenciler bir sonraki 7,5 aylık uygulamalı eğitime nereden katılacaklarını seçebilmektedirler.

Öğrencilere uygulamalı eğitim sonunda, verilen eğitimler ve eğitimciler ile ilgili olarak bir anket uygulanmaktadır. Bu anket sonuçlarına göre bir sonraki eğitim programı şekillendirilmektedir.

Uygulamalı eğitimler, eğitim yapılan polis merkezlerinin müdürleri tarafından belirli kriterlere göre seçilen ve Polis Akademisinde uygun görülmesi halinde, merkezi eğitim birimi tarafından eğitilerek bu göreve atanan rehber eğitimciler (tutor) tarafından yürütülmektedir. Rehber eğitimcilerin ders verme, denetleme, gözlem ve öğrencilerle beraber çalışma olmak üzere dört temel görevi vardır. Rehber eğitimcilere uygulamalı eğitim sürecinde izlenecek program hakkında Polis Akademisinden bir kılavuz kitap

verilmektedir. Rehber eğitimciler, Akademideki koordinatörler ile sürekli iletişim halinde eğitimleri yürütmektedir.

Hollanda polis eğitim sistemi._ Türkçe literatürde rastlanan iki kaynaktan (Özgüler, 2001; Çevik ve Kaya, 2008) edinilen bilgilere göre Hollanda'nın polis eğitim sistemi şöyledir:

Hollanda polis teşkilatında eğitim faaliyetleri Ulusal Polis Seçme ve Eğitim Daire Başkanlığına koordine edilmektedir.

Polis memuru olmak isteyen lise mezunu Hollanda vatandaşları ülke genelindeki 26 polis biriminden hangisinde çalışmak istiyorsa oraya müracaat etmektedir. İl emniyet müdürlükleri ön elemelerden geçirdikleri adayları Ulusal Polis Seçme Merkezi'ne sevk etmektedir. Seçme merkezi adayların belirlenen nitelikleri taşıyıp taşımadıklarını tespit etmektedir. Polis merkezleri seçmeleri geçen adaylardan ihtiyaçlarına göre planladıkları sayıda polis memur adayını Hollanda Polis Akademisine temel polis meslek eğitimi almaları için göndermektedir.

Okul süresi; mesleğin belirlenen standartlarına göre bir polis memurunun ilk üç yılı içindeki görevlerini yapması sırasında göstermesi gereken davranışların her birinin kazandırılması için gerekli olan sürelerin toplamına eşittir. Bu süre 2 ay okul + 10 gün staj + 6 ay okul + 2 ay staj + 6 ay okul + 2 ay staj = 18 ay olarak belirlenmiştir. Öğrenciler okula başladıktan 2 ay sonra, 2 hafta süreli ilk staj eğitimini almaktadırlar. Bu eğitimde öğrenciler silahsız ve yetkisiz olarak rehber polis memurlarının gözetiminde çeşitli görevlere gitmekte ve izleme yapmaktadırlar. Bu staj sırasında öğrencilerin olaylara müdahale etmelerine müsaade edilmemekte, sadece üniformaya ve mesleğe alışmaları amaçlanmaktadır. 2 ay süreli ikinci dönem staj eğitimi 6 aylık eğitimini tamamlamış öğrencilere verilmektedir. Üçüncü dönem staj eğitimi ise tüm eğitimin son döneminde verilmektedir. Bu eğitimin sonunda başarılı olan öğrenciler diplomalarını almaya hak kazanmaktadır.

Staj eğitimleri, polis mesleki temel eğitiminin en önemli

bölümlerindedir. Rehber polis memurlarının gözetiminde yapılan staj eğitimi için karakollarda özel pedagojik eğitimli eğitim amirleri bulunmaktadır. Bu süreçte 20 öğrenciye hem akademiden hem de uygulama yaptıkları polis merkezinden birer rehber tahsis edilmektedir. Bu rehber polis memurları, mesleklerinde ve konularında bilgili ve başarılı kişilerdir ve aynı zamanda polis okullarında uygulanan eğitim programları hakkında bilgi sahibidirler. Rehber polis memurları, bu danışmanlık görevi için eğitimcilik formasyonu da almaktadır. Rehber polis memurları her görev dönüşü öğrencilerin performanslarını değerlendirmekte, yaptıkları hataları grup içinde tartışmaktadır. Öğrenci takip cetvelinde bulunan hırsızlık, trafik kazası gibi polisiye olaylara en az bir kere her öğrencinin katılımı sağlanmakta ve tüm konularda tecrübe sahibi olması amaçlanmaktadır.

Öğrenciler eğitime katılmadan önce polis birimlerince işe alındıkları için dört yıl boyunca öğrencilere maaş ödenmektedir. Öğrenciler altı aylık dönemlerle, hem uygulamalı hem de teorik olarak sınava tabi tutulmaktadır. Bu sınavlardan geçemeyen öğrenciler en fazla 3 defa daha aynı sınava girebilmektedir. Eğer bu sınavlarda da başarısız olurlar ise NPA Akademisindeki ve polis merkezindeki danışmanlarının teklifi ve NPA Akademisi müdürünün onayı ile okuldan ilişkisi kesilmektedir.

İsveç polis eğitim sistemi._ Bu Avrupa ülkesinin polis eğitim sistemini inceleyen Karaman'ın (2008) verdiği bilgilere göre bu ülkede polislerin eğitimi şöyle gerçekleşmektedir:

İsveç'te temel polislik eğitimi ve hizmet içi eğitimler İsveç Polis Akademisi tarafından yürütülmektedir.

Polis Akademisinde öğrencilere dört dönemden oluşan iki yıl teorik, altı aylık bir dönem de uygulamalı eğitim verilmektedir. İlk dört dönem teori ağırlıklı bir eğitim çalışmasını kapsamaktadır. Öğrenciler bu programı teorik ve uygulamalı bir sınavla tamamlamaktadır. Beşinci dönem, bir polis birimi emri altında yapılan altı aylık uygulamalı eğitimden oluşmaktadır. Öğrenciler bu süre içerisinde maaş almaktadır. Polis adaylarının sahada gerçekleştirilen uygulamalı eğitimleri, polis eğitimciliği konusunda eğitim almış, iyi seviyede

mesleki bilgi ve becerisi olan usta polis memurlarının denetimi ve gözetimi altında yürütülmektedir. Bu dönemde polis memuru adaylarının; kritik polisiye olaylarda kendi başına bağımsız doğru karar verebilme ve problemlerin üstesinden gelme kabiliyetlerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Uygulama eğitimlerini başarı ile tamamlayan öğrenciler polis memuru olarak teşkilata katılmaktadır.

Kanada polis eğitim sistemi._ Kanada polis eğitim sistemini inceleyen Çevik, Çeltik, Temur ve Özer (2008) bu ülkedeki polis eğitim sistemi hakkında şu bilgileri vermektedir:

Kanada eyalet sistemine dayanan bir yönetim yapısına sahip olduğundan, polis teşkilatlarının yapılanması ve polislerin eğitimi de eyaletlere göre farklılıklar göstermektedir. Ülke genelinde temel polis eğitimi veren 7 polis eğitim kurumu bulunmaktadır. Bu eğitim kurumları bölgesel olarak idare edilmektedir ve yetki alanındaki polis memurlarının eğitimi ile sınırlıdır. Buna istisna olarak Kanada Polis Koleji, verdiği eğitimle hem federal, hem eyalet hem de belediyelere polis memuru personel yetiştirmektedir.

Temel eğitimin süresi, eyalet veya federal polis teşkilatlarında değişmekle birlikte, ulusal eğitim veren federal polis (RCMP) 12 ay süren bir temel eğitim programı uygulamaktadır. İlk altı ayda federal polise ait eğitim merkezinde hem fiziksel hem de akademik eğitim verilmektedir. Temel eğitimin ilk bölümünü başarıyla tamamlayan memurlar 12 aylık temel eğitimin son altı ayında alan eğitimine alınmaktadır. Temel eğitimde öğrendikleri yetenek ve becerileri, rütbeli bir görevlinin gözetiminde, ülkenin değişik yerlerindeki polis teşkilatlarında pratik yapmalarına imkan sağlanmaktadır.

Amerika Birleşik Devletleri polis eğitim sistemi._ Bu ülkedeki polis eğitim sistemi hakkında rastlanılan iki kaynaktan (Demirci ve Ülkemen, 2008; Kaminsky, 2000) elde edilen bilgilere göre bu ülkede polis eğitim sistemi şu şekildedir:

Amerika Birleşik Devletleri eyalet sistemine dayanan bir idari

yapılanmaya sahip olduğundan milli bir polis teşkilatı bulunmamaktadır. Her eyalette farklı bir polis yapılanması vardır. Bu nedenle standart bir polis eğitiminden bahsetmekte mümkün değildir. ABD’de eyaletlerin kendi polis akademileri olduğu gibi, büyük şehirlerin polis müdürlükleri kendi polis akademilerini kurmuştur.

Ülke genelinde birlik olmamakla birlikte, polis akademilerinde asgari standartlarda polis memurlarına 97 gün süren 720 saatlik temel teorik eğitim verilmektedir. Akademiden mezun olan yeni memurlar kendi bağlı oldukları polis müdürlüğünde alan eğitim uzmanı gözetiminde iş başında staj eğitimi programına ((FTOP) Field Training Officer Program) katılmaktadır.

FTO programı yeni polis memurlarına akademide öğrendikleri teorik bilgilerin alanda uygulamalarının gösterildiği, aynı zamanda kendi yeterliliklerinin ve performanslarının test edildiği bir deneme sürecini içeren bir eğitim programıdır. Bu eğitim on altı hafta sürmektedir. Çok iyi performans gösteren yeni memurlar bu eğitimi on iki ila on dört haftada da bitirilebilmektedir. Yeni memur adayı, FTO polis eğitmeni ile motorize devriye görevine çıkmakta, olaylara müdahale etme konusunda tam yetkili sayılmaktadır. FTO eğitmeni, yeni memura olaylara müdahale ederken neler yapması gerektiği konusunda bilgi verdiği gibi performansını da, polislik mesleği için önemli davranış öğelerinin detaylı olarak yer aldığı günlük ve haftalık gözlem formu doldurarak değerlendirmekte ve ilgili bölüme bildirmektedir. Uygulamalı eğitim veya deneme süreci dediğimiz bu süreçte başarısız görülenlerin kurumdan ilişkisi kesilmektedir. Uygulamalı eğitimin bitiminde yeni polis memuru tek başına bağımsız olarak devriye görevine atanmaktadır.

Kaminsky (2000), FTO programlarını, sınıfta yürütülen resmi eğitim ya da akademi eğitimi sırasında ya da sonrasında uygulanabilecek; amacı stajyer personeli alanda tek başına gerçekleştirecekleri görevlere hazırlamak olan, iş başında eğitimin iyi bir biçimde yapılandırılmış şekli olarak tanımlamaktadır.

Kaminsky, stajyerlerinin ilk sokak deneyimlerinin genel olarak

gelecekteki kariyerlerini şekillendirdiği düşünülürse, alan eğitiminin yakından takip edilmesi gerektiğini belirterek; sınıfta gerçekleştirilen eğitim kadar dikkatli şekilde düzenlenmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi gerektiğine vurgu yapmaktadır. Yine Kaminsky alan eğitim uzmanlarının mesleki değer, polislik becerileri ve davranışlarının tecrübesiz yeni görevlilere aktarılacağı göz önüne alındığında, eğitmenlerin seçimi, eğitimi ve denetimi ile programın devamlı kontrol edilerek revize edilmesi süreçlerinin, eğitimin amacına ulaşması açısından önemli olduğunu belirtmektedir.

Almanya polis eğitim sistemi._ Habermeld'in (2002) verdiği bilgilere göre Baden-Wuerttemberg eyaletinde polis meslek eğitimleri şu şekilde gerçekleşmektedir:

Almanya'nın 15 eyaletten oluşan federal bir idari yapısı, her eyaletin de kendi polis teşkilatı bulunmaktadır. Bu nedenle ulusal anlamda standart bir polis eğitim sisteminin varlığından söz etmek mümkün değildir. Alman polis eğitim sistemine örnek olarak on milyon insanın yaşadığı üçüncü büyük eyalet olan ve yaklaşık yirmi iki bin polisin görev yaptığı Baden-Wuerttemberg eyaletinin polis eğitim sistemi incelenmiştir.

Bu eyalette polis eğitimi için beş eğitim merkezi bulunmaktadır. Bu eğitim merkezleri bağımsız polis birimleri ile koordine içerisinde çalışmaktadır. Temel polis meslek eğitimi otuz aylık bir süreci kapsamaktadır. Bu süre altı döneme ayrılmıştır.

- Polis okulunda altı ay süre ile polislik mesleğine hazırlık eğitimi,
- Polis okulunda altı ay süre ile polislik mesleğine ilişkin birinci dönem ileri teorik eğitim,
- Bir polis departmanın da üç ay süre ile birinci dönem uygulamalı eğitim,
- Polis okulunda altı ay süre ile polislik mesleğine ilişkin ikinci dönem ileri teorik eğitim,
- Bir polis departmanın da üç ay süre ile ikinci dönem uygulamalı eğitim,
- Polis okulunda 6 ay süre ile bitirme eğitimi ve final sınavları.

Okul eğitimi ile işbaşında pratik eğitimin birleştirilmesinden oluşan bu eğitim sisteminden beklenen, polisiye alana ilişkin teorik bilgiler ile bunların alandaki gerçek uygulamaları arasında iyi bir ilişki kurarak, polis adayı öğrencilerin mesleğe hazır hale getirilmeleri sağlamak ve uyum sürecini kısaltmaktır. Eğitim sürecinin sonunda polis adaylarından günlük polisiye görevleri profesyonel bir şekilde yerine getirmeleri beklenmektedir.

İrlanda polis eğitim sistemi._ Habermeld'in (2002) verdiği bilgilere göre İrlanda'da polis meslek eğitimleri şu şekilde gerçekleşmektedir:

İrlanda da polis eğitimleri Polis Teşkilatı (PSNI) içerisinde İnsan Kaynakları Dairesi altında bulunan Eğitim Öğretim ve Gelişim Kurumu (TED) tarafından yürütülmektedir. TED Polis Temel Eğitim Fakültesi ve destek birimlerinden oluşmaktadır.

Fakültede polis memurlarına yönelik teorik ve pratik eğitimin entegre edildiği, 104 haftalık bir meslek eğitimi uygulanmaktadır.

Yirmi iki hafta süren birinci dönemde öğrenciler fakültede, polislik mesleğine ilişkin olarak müfredatta yer alan konular hakkında hazırlık eğitimi almaktadır.

İkinci dönemde öğrenciler, yirmi dört hafta süre ile ülke genelinde eğitim amaçlı olarak belirlenmiş polis karakollarında görevlendirilerek, işbaşında uygulamalı eğitime tabi tutulmaktadır. Bu eğitimler, staj eğitiminin koordinasyonundan ve öğrencilerin haftalık olarak işbaşında eğitim sınıflarında yapacakları eğitimlerden sorumlu, eğitim amirleri ve eğitim amir yardımcılarının yönetiminde yürütülmektedir. İkinci dönem eğitimi de kendi içinde üç ayrı alt faaliyete bölünmüştür. On iki haftalık birinci bölümde öğrenciler eğitim için görevlendirildikleri karakolda bir birimde eğitime başlamaktadır. Bu aşamada her öğrenciye, polislik mesleğinin gereklerini her yönüyle tanıtmak ve eğitim süresince rehberlik yapmakla sorumlu, tecrübeli ve özel olarak eğitilmiş bir rehber eğitmen (Tutor) verilmektedir. On haftalık ikinci bölümde öğrenciler, karakolların çeşitli uzmanlık birimlerini ve bu uzmanlık alanlarının görevlerini iş başında tanımak için farklı birimleri

gezmektedir. Öğrenciler son iki haftalık bölümü, kendi seçtikleri bir sosyal hizmet kurumunda (ambulans servisi, uyuşturucu tedavi merkezleri, kadın sığınma evleri, yaşlı bakım merkezleri vb.) görev alarak tamamlamaktadır.

On iki hafta sürecektir üçüncü dönem için öğrenciler fakülteye geri dönmektedir. Bu dönemde verilen eğitimlerle, öğrencilerin birinci dönemde edindikleri hazırlık eğitimine ek olarak, ikinci dönemde katıldıkları uygulamalı eğitimlerde edindikleri bilgileri de kullanmak suretiyle teorik anlamda polislikle ilgili daha derinlemesine bilgi edinmeleri amaçlanmaktadır. Bu dönemi başarı ile tamamlayan öğrenciler aday memur olarak atanmayı hak etmektedir.

Eğitimin dördüncü döneminde aday memurlar karakollara tam yetkili olarak atanmaktadır. Otuz altı hafta süren bu dönemde aday memurların mesleki tecrübelerini geliştirebilecekleri her türlü göreve katılmaları sağlanmaya çalışılmaktadır. Bu aşamada adaylar yakından takip edilmekte ve kendilerine mesleki anlamda her konuda destek olunmaktadır. Ayrıca adaylar ayda iki gün, kendi bölgelerinde bulunan işbaşında eğitim sınıflarında eğitime katılmaktadır.

Beşinci ve son dönem on hafta sürmekte ve fakültede geçmektedir. Bu dönemde öğrencilerin ilk dört dönem boyunca edindikleri bilgi ve tecrübeleri paylaşmalarını sağlayan eğitim yöntemleri kullanılarak bilgi ve tecrübelerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Bu dönemin sonunda bitirme sınavları yapılmakta, başarılı olanlar iki yıllık temel polis meslek eğitimini tamamlayarak asil memurluğa atanmayı hak etmektedir.

Fransa polis eğitim sistemi._ Özdemir (2008) Fransız polis eğitimleri hakkında şu bilgileri vermektedir:

Fransa'da ülkenin çeşitli bölgelerine dağılmış toplam 20 polis okulu bulunmaktadır. Okullarda büyüklüğüne göre iki yüz ile sekiz yüz arasında öğrenci eğitim görmektedir. Bu okullarda temel mesleki eğitim verilmektedir. Eğitim süresi bir yıl teorik eğitim, bir yılda staj olmak üzere toplam iki yıldır.

İtalya polis eğitim sistemi._ Çevik, Taşcı ve Aydın'ın (2008) verdiği bilgilere göre İtalyan polis eğitim sistemi şu şekildedir:

İtalya'da Polis eğitimleri Polis Genel Müdürlüğüne bağlı olan okullar tarafından yapılmaktadır. Bu okullarda on iki aylık temel eğitimden sonra altı aylık stajdan sonra göreve başlarlar.

Polisliğe müracaatta ikinci yöntem ise; askerliğini polis olarak yapmak isteyenlerin 4 ay polislikle ilgili kurs almasından sonra 8 ay silahsız olarak görev yapmaları, bu sürenin ardından ise polis olarak kalmak isteyenlerin 6 ay daha eğitim alarak polis olması sağlanmaktadır.

Çek cumhuriyeti polis eğitim sistemi._ Avrupa Birliği sürecinde yürütülen Türk Polis Eğitim Sisteminin Geliştirilmesi Projesi kapsamında hazırlanan Çerçeve Belgesinde (2007) Çek Cumhuriyeti polisinin eğitimleri hakkında şu bilgilere yer verilmektedir:

İçişleri Bakanlığı Polis Eğitim, Öğretim ve Polis Kolejleri Dairesi Başkanlığı, Çek polisinin temel ve hizmet içi eğitiminden sorumlu olup altı Polis Koleji, dokuz Eğitim Merkezi ve bir Polis Akademisinden oluşan eğitim kurumlarıyla polis eğitim sisteminin idari yapısını oluşturmaktadır.

Polis Teşkilatının polis memuru rütbesindeki personel ihtiyacını Polis Kolejleri karşılamaktadır. Polis meslek eğitimi on iki aylık bir süreci kapsamaktadır. Bunun ilk dokuz ayında teorik sınıf eğitimi verilmekte, son üç aylık dönemde ise edinilen bilgilerin alanda uygulamalarının yaptırıldığı staj eğitimi düzenlenmektedir.

İskoçya polis eğitim sistemi._ Avrupa Birliği sürecinde yürütülen Türk Polis Eğitim Sisteminin Geliştirilmesi Projesi kapsamında hazırlanan Çerçeve Belgesinde (2007) İskoç polisinin eğitimleri hakkında şu bilgilere yer verilmektedir:

İskoçya'da polis memuru rütbesindeki personelin temel eğitimi İskoç Polis Koleji tarafından yapılmaktadır.

Ülke genelindeki sekiz polis gücünden herhangi birinde işe alınmaya hak kazanarak mesleğe başlayan stajyer aday memurlar ilk olarak on beş haftalık temel eğitime katılmaktadır. Bu eğitim, genel olarak, stajyerleri pratik

polis görevinin gerçekleriyle ilgili yeterli temel bilgilerle donatmak, görevlerini etkin bir şekilde yapabilmelerini sağlamak ve göreve güvenli ve yeterli olarak başlamaları için zorunlu becerileri kazandırmak amacına dönük pratik konuları kapsayan yoğun bir kurs şeklindedir. On beş haftalık temel eğitimin tamamlanmasının ardından adaylar, Kolejde öğrendiklerinin işbaşında yerel uygulamalarını öğrenmek üzere birimlerine geri dönmektedir. On iki ay süren bu işbaşında eğitimin ardından, adaylar iki hafta süreli değerlendirme eğitimi için Koleje geri dönmekte bu süreç sonunda adayların temel eğitim süreci tamamlanmaktadır.

Norveç polis eğitim sistemi._ Gül'ün (2008), Norveç polis eğitim sistemi hakkında verdiği bilgilere göre bu ülkede polis eğitimleri şu şekilde yürütülmektedir:

Norveç'te polis memuru rütbesindeki personelin temel eğitimi Norveç Ulusal Polis Akademisi tarafından yapılmaktadır.

Polis temel eğitimi, polis adaylarının hem polislik mesleğine ilişkin teorik bilgileri öğrenmelerine hem de bunları pratiğe aktarmalarına imkân sağlamaktadır. Temel polislik eğitiminin süresi üç yıldır. Eğitimin ilk yılında polis akademisinde teorik eğitim yapılmakta; ikinci yıl öğrenciler gruplara ayrılarak ülke genelinde farklı polis bölgelerindeki birimlere gönderilmekte ve tecrübeli polislerin rehberliğinde uygulamalı staj eğitimine tabi tutulmaktadır. Üçüncü yılda ise tekrar polis akademisinde teorik ve pratik karışık eğitim verilmektedir.

İngiltere polis eğitim sistemi._ İngiliz polis eğitim sistemi hakkında Özeren ve Cinoğlu, (2008) şu bilgileri vermektedir:

İngiltere de polis teşkilatına giriş polis memuru rütbesi ile olmaktadır. İngiliz emniyet birimlerinin birisinde çalışma ehliyetine sahip olmak için iki yıl gibi uzun bir süre izleme altında bulunarak, hem çalışmak aynı zamanda da gerekli eğitimleri almak gerekmektedir. Polis meslek eğitimi altı aşamadan oluşmaktadır.

Birinci aşama: Sıkı bir izleme altında mesleğe ısındırılma sürecinin

devam ettiği dört hafta süren bu aşamada adayların, pratik polisliği gözlemlenmeleri, polislik mesleğine ilk adımlarını güvenli ve kontrollü bir ortamda atabilmeleri, yemin ettirilerek mesleğe aday memur olarak başlamaları, ayrıca üniforma ile tanışmaları sağlanır.

İkinci aşama: On hafta süren bu aşama, bağlı bulunulan yerel emniyet biriminde polislik için gerekli ve faydalı yeteneklerin geliştirilmesi hedefine uygun bir müfredat dahilinde hazırlanan hizmet içi kursları almakla geçer.

Üçüncü aşama: Adaylar, ikinci aşamada aldıkları hizmet içi kurslar sonrasında beş hafta süreyle, kurslarda öğrenilen teorik bilgilerin bire bir pratik uygulamalarını görmek üzere denetim ve izleme altında çalıştırılırlar.

Dördüncü aşama: Önceki aşamaları başarıyla geçen adaylar tekrar yerel birime geri dönerek, dört hafta sürecek bir hizmet içi eğitim kursuna katılırlar. Bu kursun amacı, polislik mesleğinde sıklıkla karşılaşılan problemleri görmek ve en uygun çözüm metotlarını öğrenmektir. Bu kısa kursun ardından adaylara bir hafta yıllık izin verilir.

Beşinci aşama: Adaylar beş hafta boyunca daha karmaşık problemlerle karşılaşabilecekleri polis birimlerinde çalıştırılırlar. Bu süreç esnasında da müstakil görev yapabilmek üzere zaman zaman yalnız çalışmalarına izin verilir.

Altıncı aşama: Bu aşmaya başarıyla gelen tüm adaylar bir hafta süren çok detaylı bir değerlendirme sürecine alınırlar. Bu değerlendirme sürecinde; daha önceki eğitimlerde öğrenilen her şeyin teorik bazda sindirilmiş ve pratik anlamda da işlerlik kazanmış olmasına ayrı bir özen gösterilir.

Adaylar meslek içerisinde toplamda iki yılı tamamlayacak şekilde kıdemli memurlar tarafından denetlenerek eğitilirler. Bu sürecin sonunda başarılı ve uyumlu sayılan adaylar yemin ettirilerek polis kadrolarına atanırlar.

Polis Meslek Eğitiminde Teori-Pratik Dengesi ve Staj Eğitimlerinin Önemi

Eğitimin, insanın içinde yaşadığı bireysel, kurumsal ve sosyal alanları bütünleştiren bir fonksiyonu vardır ve onu daha üretken çabalarla daha güvenli ve huzurlu şekilde yaşama hazırlar. Bireylerin çalışma yaşamına yumuşak geçiş yapabilmeleri, kolay adapte olabilmeleri ve kendilerinden

beklenen performansı kısa sürede sergiler hale gelebilmeleri için okul ve meslek hayatı birlikteliğinin sağlanmasının ve mesleki eğitim programlarının değişen ihtiyaçlara göre yenilenmesinin gerekliliği üzerinde daha önce de sıkça durulmuştur.

Yetişkinlerin öğrenmesine yardım etmenin, bir çocuğa öğrenim vermekten daha farklı bir anlayış gerektirdiğini savunan yetişkin eğitimi yaklaşımı; yetişkinlerin, öğrenimin hayatlarına yansıdığını ve hayatlarıyla bağıntılı olduğunu hissetmelerinin, bilginin yakın gelecekte onların yardımına dokunacak bir şey olduğunu görmelilerinin, öğrenmeye olumlu etkisine vurgu yapmaktadır. Mesleki eğitimin üç paralel amacı vardır; yeni bilginin öğrenilmesi, var olan bilginin yayılması ve bir işin pratik uygulamasına dair gerçeklerin ve bilgilerin öğrenci tarafından tecrübe edilmesi. Bu da okulla gerçek iş yaşamının iç içe geçtiği ve öğrenmenin bu iki ortama da yansıdığı işbaşında eğitimi – iş merkezli eğitimi gündeme getirmektedir (Kaminsky, 2002).

Rossin ve Hyland (2003), Symes ve Intyre'nin iş merkezli öğrenmeyi, bilginin iş yapılırken işe dönüştürüldüğü “çalışan bilgi” olarak tanımladığını; Levy'nin de, iş merkezli öğrenmeyi “ öğrenmenin işteki rol ile ilişkilendirilmesi” olarak açıklayarak, birbiri ile bağlantılı şu üç bileşenden oluşan bir kavram olduğuna vurgu yaptığını aktarmaktadır;

- Öğrenmeyi iş yerinde yapılandırma,
- İşyerinde öğrenme ve yetiştirmeye uygun ortam ve imkanlar sağlama,
- İş dışında alanla ilgili öğrenme fırsatlarını tanımlama ve bu kaynaklara ulaşma imkanlarını sağlama Rossin ve Hyland (2003,155).

Araştırmalar göstermektedir ki, pasif öğrenim gören insanlar, bir yıl içinde öğrendiklerinin yüzde 50'sini unutmakta, bu miktar iki yıl sonunda yüzde 80'e çıkmaktadır. Hâlbuki öğrenci, yeni öğrendiği bilgi ya da beceriyi uygulama fırsatı bulduğunda, akılda tutma oranları artmaktadır. Uygulama öğrenimin ne kadar çabuk arkasından gelirse, akılda tutma oranındaki etkisi de o kadar büyük olmaktadır (Kaminsky, 2002).

Williams ve diğerleri (2004), eğitim yöneticiliği bölümünde okuyan öğrencilerin karmaşık yöneticilik rollerini yeterli şekilde edinebilmelerini

sağlamak amacıyla, akademik eğitimle aldıkları okul yöneticiliğine ilişkin teorik bilgilerin, iyi programlanmış staj eğitimleri yoluyla doğal/gerçek pratik uygulamalarla ilişkilendirilebileceğini, böylelikle öğrencilerin gerçek iş ortamlarında yeterince zaman geçirerek uyum sürecinin kısaltılabileceğini belirtmektedir. Yine Russel ve Perris (2004) tıp öğrencilerinin bilgi, beceri ve psikomotor kabiliyetlerinin geliştirilerek teori ve pratik arasındaki boşluğun giderilmesi için yapılandırılan eğitimlerin önemine vurgu yapmaktadır. Güvenli ve etkili hasta bakımını sağlamak için yapılandırılan eğitim yöntemine en tipik örnek olarak da daha tecrübeli klinik çalışanlarının, acemilerin öğrenmelerine ve profesyonel gelişimlerine yardımcı oldukları mentorluk modelini göstermektedirler.

İş başında eğitim sadece polis meslek eğitiminde değil, diğer meslek dallarının temel meslek eğitimleri içinde kritik önem taşımaktadır. Bu önemi nedeniyle bazı meslek dallarında iş başında eğitime özel önem verildiği görülmektedir. Örneğin ülkemizde kız sağlık meslek liselerinde ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarının yaz tatili döneminde otuz iş günü yani yaklaşık dört buçuk ay staj eğitiminin yanında, ikinci sınıfta haftada bir gün, üçüncü sınıfta haftada iki gün ve dördüncü sınıfta haftada üç gün olmak üzere hastane ve sağlık ocaklarında uygulamalı eğitim verilmektedir. Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına dördüncü sınıfta birinci ve ikinci dönemlerde haftanın üç günü okullarda ders anlatmak yoluyla uygulamalı eğitim sağlanmaktadır. Tıp fakültelerinde ise beşinci ve altıncı sınıflarda eğitimin büyük bir bölümü yıl içinde hastanelerde uygulamalı olarak verilmektedir.

Polis meslek eğitiminin de, mesleğin doğası gereği kendine özgü niteliklere sahip olması gerekmektedir. Polis eğitiminde amaç, öğrenciye yalnız mesleki bilgi ve davranışlar kazandırmak değil; bunun yanında özgür düşünebilme, zor şartlar altında süratli ve sağlıklı karar verebilme, değişik sosyal ortamlara kolaylıkla uyum sağlayabilme gibi artı niteliklere sahip polisler yetiştirmek olmalıdır.

Yeni polis adaylarının göreve hazır hale gelmeleri için yeterli eğitim almaları polis teşkilatlarının ve yöneticilerinin sorumluluğundadır. Genelde okulu başarı ile bitirmiş her polis memuru kendisine, programlanmış bir rehberlik veya adaptasyon süreci sunulmadan doğrudan göreve verilmekte; bu memurların çoğunluğu kendine özgü bir profesyonellik gerektiren polislik

mesleğine hazır olarak başlayamamaktadır. Bunun doğal sonucu olarak da, polis teşkilatları ve yöneticileri sonradan ortaya çıkan disiplin konuları, psikolojik ve ailevi problemler, insan hakları ihlalleri gibi sorunlarla başa çıkmak zorunda kalmaktadır. Son derece zor olan polislik mesleğinin gerektirdiği niteliklere sahip personel yetiştirilmesi stres, ailevi problemler, disiplin konuları, mesleki yetersizlik ve kurumsal imaj kaybı gibi olumsuzlukların önüne geçmek için baştan alınması gereken önlemler yönüyle iyi bir fırsattır (Kaye ve Jacobson, 1996).

Sun (2003) polis meslek eğitiminde, iş başında eğitimin önemine dikkat çekerek halen pek çok ülkede uygulanan ve mentorluğa dayanan bir işbaşında eğitim modeli olan *alan uzmanı gözetiminde eğitim yönteminin* temelini oluşturan üç temel önermeye vurgu yapmaktadır;

Birincisi, polislik teknikleri yalnızca sınıf eğitimi ile öğrenilemez. Sınıf ortamı, öğrencilerin gerçek sokak ortamında karşı karşıya kalacakları ve baş etmek zorunda olacakları konularda gerekli eğitim için ihtiyaç duyulan gerçekçi eğitim ortamını sağlama imkânına sahip değildir. Bu nedenle adaylar sokakta karşılaşacakları bazı durumlarla baş etmeyi gerçek iş ortamında öğrenmelidir.

İkincisi, eğer dikkatli bir seçim ve iyi bir eğitim sağlanabilirse, tecrübeli profesyonel polis memurları, acemi adaylara sokakta polislik görevini yürütmek için ihtiyaç duyacakları bilgi ve becerileri aktarabilir, acemilerin iyi birer memur olmaları ve atanacakları görevleri başarı ile yürütmeleri konusunda yardımcı olabilirler.

Üçüncüsü, öğrenme; gözlem, taklit etme ve yaparak pekiştirme yolu ile gerçekleşebilir. Bu şu anlama gelmektedir; aday polis memurları pek çok davranışı örnek modelleri gözleme, bu modelleri taklit etme ve sonrasında öğrendikleri bu davranışları tekrar ederek pekiştirme yolu ile öğrenebilirler.

Bu önermeler polis eğitiminde genel olarak işbaşında staj eğitimlerinin ve özelde alan uzmanı gözetiminde eğitim yönteminin polis meslek eğitiminde oynadığı kritik rolün altını çizmektedir.

Sun (2003), *Amerika Birleşik Devletleri Başkanlık Suç İnceleme Komisyonu'nun* 1967 tarihli raporunda; Polis adaylarının meslek eğitim programlarının, polislik mesleğinin gerektirdiği bilgilerin öğrenildiği sınıf eğitimlerinin yanında, bunların sokaktaki uygulamalarını içeren ve en az dört ila altı ay arasında bir zaman dilimini kapsayan alan eğitimleri ile desteklenmesi gerektiği, bu eğitimler ile aday memurların sınıfta öğrendikleri bilgileri daha iyi özümseyecekleri; bu eğitimlerin profesyonelce programlanması ve kaliteli alan eğitimcilerinin seçilmesinin programın verimine olan etkilerine vurgu yapıldığını belirtmektedir.

Kaminsky (2002), bir polis teşkilatını (FTOP) alan uzmanı gözetiminde eğitim programı uygulamaya iten 11 nedeni şöyle sıralamaktadır:

“Virginia, Quantico'daki FBI Akademisi'nde FTO kavramı üzerine düzenlenen ve ülke genelindeki yasa uygulama kurumlarından gelen idareciler ve üst düzey müdürlerin katıldığı bir sempozyumda; davetlilerden, kurumlarında neden bir alan eğitimi ve değerlendirme programı uygulayacaklarına ve bu programın uygulanmasına neden destek verdiklerine yönelik sebepleri liste halinde vermeleri istenmiş, verilen cevaplar 11 başlık altında toplanmıştır. Geçerliliğini en az o günkü kadar korumakta olan cevaplara göre, bir alan eğitimi görevlisi programının şu fonksiyonları ve faydaları bulunmaktadır:

1. Alan eğitimi görevlisi programı, tutarlı bir personel değerlendirme süreci sağlamaktadır.
2. Programda verilen standart hale getirilmiş bilgiler sayesinde, kurumsal politikaların hayata geçirilmesi ve polisiye yöntemlerin yerleşmesine destek sağlanmaktadır.
3. Eğitim sürecinde ortaya çıkan eğitim ve denetime ilişkin ihmalkâr davranışları azaltmaktadır.
4. Departmanlarda kalifiye ve üretken olmayan eleman bulundurulmasını engelleyeceğinden verim artırıcı (maliyet etkin) bir stratejidir.
5. İşe yeni alınan görevliler tempoya geçişe göre daha hızlı bir şekilde ayak uydurduğundan, bireysel ve kurumsal verimi arttırmaktadır.
6. Sokakta görev yapan memurlar için, eğitmenlik yapma imkanı sağlayarak, ek bir kariyer fırsatı sunmaktadır.
7. Kurumsal politikaların, izlenen polisiye yöntemlerin, uygulanan eğitim ve değerlendirme süreçlerinin kurum çapında standart hale getirilmesini sağlamaktadır.
8. Motivasyonu artırır. Alan eğitmenleri katılımcı bir ortamda çalıştığı ve önemli bir karar verme sürecinde söz sahibi olduğundan moralleri yükselir.
9. Üyeler (alan eğitmenleri) terfi etmeye hak kazanmadan önce denetime yönelik becerilerini sınama fırsatı bulduğundan, terfi sürecini hızlandırır.
10. “Rol modeli sergileme ve örnek alınma fonksiyonlarına” yönelik sorumluluklarının bir sonucu olarak, alan eğitmenleri arasındaki yeterlilik, bilgi ve güvenilirliği artırmaktadır.
11. Alan eğitimi programlarının önemli olduğuna dair hala şüpheleri olanlar için on birinci sebep çok açık olarak tanımlanmıştır; “herhangi bir kişi etrafına baktığında ve kendi üstüne düşen görevi yapmayan,

kurumun parçası olmaktan öteye gidemeyen ya da ancak kendini kotaracak kadar iş yapan bir görevli fark ettiğinde, bir alan eğitimi ve değerlendirme programının uygulanmasını gerekli kılan en önemli sebebi fark edecektir.” Kaminsky (2002,s.20)

Kaminsky (2002), Alan Eğitimi ve Değerlendirme Programı'nın ana hedeflerini şu şekilde tanımlanmaktadır:

- Kurumun gerek duyduğu başarı standartlarını karşılama ya da bunların üstüne çıkma becerisine sahip, iyi eğitilmiş ve motive olmuş çalışanlar yetiştirmek,
- Stajyerin temel eğitim sürecinde edindiği polisiye bilgi ve becerilerini üst seviyelere çıkarıp, iş performansındaki yeterliliği bütün yönleriyle artırabileceği bir ortam oluşturmak,
- Staj performansının belgelerle değerlendirilmesine yönelik standart hale getirilmiş, sistematik bir yaklaşımın uygulandığı geçerli ve işle ilgili bir değerlendirme sistemi oluşturmak,
- Bütün yeni görevlilerin performansını ve aldıkları eğitimi işbaşında ne kadar uygulayabildiklerini yani yeterliliklerini gözlemek ve böylece kurumun personel seçim sürecini desteklemek,
- İşe yeni alınan bütün üyelere eşit ve standart hale getirilmiş bir eğitim sağlamak ve gözle görülür yetersizliklerin bulunduğu alanlarda ek eğitim sağlamak,
- Liderlik ve denetim ile ilgili becerilerini geliştirmeleri amacı ile alan eğitimlerine daha ileri eğitim imkanları sunarak, kuruluş içerisinde ek kariyer fırsatı oluşturmak,
- Sonuç olarak olumlu mesleki, rekabetçi ve ahlaki davranışların örneklenmesi yardımıyla kurumun genel etkinlik, verimlilik ve itibarını üst seviyelere çıkarmak. Kaminsky (2002,s.21)

Tully ve Smith (1996), pek çok polis teşkilatında mesleki eğitimlerin, geleneksel olarak teorik sınıf eğitimi ve bunların uygulamalı eğitimlerinin basit yöntemlerle, gerçek yaşam ortamlarından uzak, (steril ve statik) durağan eğitim ortamlarında uygulamalarının gösterilmesi şeklinde yapıldığını; ancak yıllar geçtikçe yapılan araştırmaların, steril ortamlarda yapılan statik eğitimlerin, polislerin gerçek yaşam ortamlarında karşılaşacakları durumlara gereğince hazırlanması için yeterli olmadığını belirtmektedir (aktaran McLellan, 1998).

Alan eğitimlerinin, polis okullarında öğrenilen bilgi ve becerilerin uygulamaya geçirilmesini sağlama, yeni polis adaylarını, polis rolleri ve görevleri ile ilgili uygun tutum geliştirmeleri konusunda asiste etme ve aday memurların teşkilata katılmaya hazır, istenilen niteliklere sahip personel olup olmadıklarını değerlendirme hakkında karar ve seçim sürecine hizmet etmek gibi fonksiyonları vardır.

Engelson'un (1997), "Metropolitan Polis Departmanında Mevcut Açık-

Kapalı Değerler Sistemi ve Bunların Polis Adaylarının Kurumsal Sosyalleşmesine Etkisi” konulu doktora çalışmasında, aday memurların işbaşında alan eğitimlerine ilişkin genel değerlendirmelerinin olumlu olduğu, bu eğitimlerde açık-kapalı pek çok kurumsal değerın alan eğitimlerinde öğrencilere aktarıldığının yapılan analizler sonucu anlaşıldığı belirtilmektedir. Engelson, kurumların açık-kapalı kurumsal değerlerinin çalışanların kuruma uyumu ve sosyalleşmesi açısından önemine vurgu yaparak;

Genelde açık ilke ve değerler kurum tarafından deklare edilir. Ancak kapalı ilke ve değerler iş yaşamı esnasında öğrenilmektedir. Bunların okul müfredatı içerisinde öğrenilmesi de oldukça zordur. Bu kapalı kurumsal değerlerden olumlu olanlar yeni çalışanlara aktarıldığında kuruma ve işe uyum sürecinde olumlu bir öğrenme ve kolay adaptasyon ortaya çıkar. Fakat kapalı değerler ile açık değerlerin çatıştığı durumlarda kurum kültürünün ve yenilerin sosyalleşme sürecinin bu çatışmadan olumsuz yönde etkilendiği görülmektedir.

Tüm örgütlerde olduğu gibi polis memurları da bir kanun gücünün üyesi olarak sosyalleşme sürecinden geçerler. Bu süreç polis alt kültürü, kurum kültürü ve yönetim sistemi tarafından etkilenir. Polis teşkilatları da kendi açık-kapalı değerlerini eğitimler yoluyla yeni memurlara aktarır. Daha öncede bahsedildiği gibi kapalı değerler ancak işbaşında aktarıldığından eskilerin yenileri eğitmesi önemlidir. Bu nedenle iş başında eğitimler yapılandırılmalı, süreç kontrol altında tutularak olumsuz değerlerin yenilere aktarılmasının önüne geçilmelidir. “ demektedir Engelson’un (1997,s.72).

Çizelge 2’de, yukarıda detaylı olarak eğitim sistemleri anlatılan diğer ülkelerle, ülkemizde yürütülen polis meslek eğitimlerinin bir parçası olan staj eğitimlerinin süre yönüyle karşılaştırması yapılmıştır. Bu karşılaştırma incelendiğinde salt süre yönüyle dahi diğer ülkelerle ne kadar fark bulunduğu görülmektedir.

Türk ve yabancı ülke polis meslek eğitimlerinin süre yönüyle karşılaştırılması çizelge 2’de verilmiştir.

Çizelge 2. Türk ve Yabancı Ülke Polis Meslek Eğitimlerinin Süre Yönüyle Karşılaştırılması					
ÜLKE ADI	TEORİK EĞİTİM SÜRESİ (ay olarak)	UYGULAMALI EĞİTİM SÜRESİ (ay olarak)	TOPLAM EĞİTİM SÜRESİ (ay olarak)	Teorik Eğitim Süresinin Toplam Eğitim Süresine oranı %	Uygulamalı Eğitim Süresinin Toplam Eğitim Süresine oranı %
Almanya	24	6	30	% 80	% 20
Amerika	4,8	4	8,8	% 55	% 45
Çekoslovakya	9	3	12	% 75	% 25
Fransa	8	8	16	% 50	% 50
Hollanda	14	4,5	18,5	%75	%25
İngiltere	4,5	2,5	7	% 64	% 36
İrlanda	11	15	26	% 42	% 58
İskoçya	4,5	12	16,5	% 27	% 73
İspanya	5,5	11	16,5	% 33	% 67
İsveç	16	6	22	% 72	% 28
İtalya	12	6	18	%66	%34
Kanada	6	6	12	% 50	% 50
Norveç	13,5	13,5	27	% 50	% 50
Türkiye	16	1	17	% 94	% 6

Not: Yabancı ülke polis teşkilatlarına ilişkin gün üzerinden veriler haftada 5 gün eğitim yapıldığı; yıl üzerinden veriler yılda 8 ay eğitim yapıldığı temel alınarak ay'a çevirilerek çizelge'ye işlenmiştir.

Okul ortamında gerçekleştirilen teorik eğitimlerin yanında, meslek eğitiminde oynadığı kritik önem nedeniyle staj eğitimleri süre, içerik ve yöntem yönüyle ele alınmalı, teori ve pratik arasındaki uyum sağlanmalıdır. Türk polis teşkilatından Emniyet Hizmetleri Sınıfında yılda yaklaşık beş ila altı bin personelin emekli olduğu, yine aynı hizmet sınıfında yaklaşık on bin yeni personelinde teşkilata katıldığı değerlendirilecek olursa; iyi bir eğitim politikası izlenmesi halinde, polis teşkilatının personel kalitesinin ve bunun doğal sonucu olarak da hizmet kalitesinin arttırılması için meslek eğitimin bir fırsata dönüştürülebileceği açıktır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, ölçme aracının geliştirilmesine, verilerin toplanmasına ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Polis Meslek Yüksek Okulu öğrencilerine uygulanan staj eğitimlerinin mevcut durumunun değerlendirilmesi ve mentorluğa dayalı bir modelin temel ilkelerine yönelik görüşlerin saptanmasını içeren bu araştırma tekil tarama modelindedir.

Tarama modelleri, geçmişte ve halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan yaklaşımlardır. Tekil tarama modeli; değişkenlerin tek tek, tür ya da miktar olarak oluşumlarının belirlenmesi amacı ile yapılan ve ilgilenilen olay, madde, birey, grup, kurum, konu vb. birim ve duruma ait değişkenlerin, ayrı ayrı betimlenmeye çalışıldığı araştırma modelidir (Karasar, 1999).

Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini, ülke genelinde bulunan 25 Polis Meslek Yüksek Okulunda 2008 – 2009 öğretim yılında staj eğitimine katılmış 6410 ikinci sınıf öğrencisi ile staj eğitmenliği eğitimi alarak eğitmenlik görevi yapan çeşitli rütbelerdeki 473 personel oluşturmaktadır.

Araştırmanın evrenini oluşturan öğrencilerin okullara göre dağılımı Çizelge 3’de, staj eğitmenlerinin görev yaptıkları birimlere göre dağılımı Çizelge 4’de gösterilmiştir.

Çizelge 3 – 2008 – 2009 Öğretim Yılı Polis Meslek Yüksek Okulu II. Sınıf Öğrenci Sayıları

Okulun Adı	Öğrenci Sayısı	Okulun Adı	Öğrenci Sayısı
A.G.Okkan Polis M.Y.O.	422	Kayseri Polis M.Y.O.	297
Afyon Polis M.Y.O.	170	Kırıkkale Polis M.Y.O.	0
Aksaray Polis M.Y.O.	446	Konya Ereğli Polis M.Y.O.	176
Balıkesir Polis M.Y.O.	451	Malatya Polis M.Y.O.	232
Bayburt Polis M.Y.O.	104	Nazilli Polis M.Y.O.	277
Bitlis Polis M.Y.O.	0	Niğde Polis M.Y.O.	496
Elazığ Z. Açar Polis M.Y.O.	207	Rüştü Ünsal Polis M.Y.O.	468
Erzincan Polis M.Y.O.	147	19 Mayıs Polis M.Y.O.	501
Erzurum Polis M.Y.O.	192	Siirt Polis M.Y.O.	146
Gaziantep Polis M.Y.O.	198	Şükrü Balcı Polis M.Y.O.	334
Hatay Polis M.Y.O.	311	Trabzon Polis M.Y.O.	212
K.Serhadlı Polis M.Y.O.	258	Yozgat Polis M.Y.O.	266
Kastamonu Polis M.Y.O.	99		
Toplam		6410	

Kaynak: Polis Akademisi Başkanlığı (2009)

Not: Kırıkkale ve Bitlis Polis Meslek Yüksek Okullarında anketin uygulandığı dönemde staj eğitimini tamamlamış ikinci sınıf öğrencisi bulunmamaktadır.

Staj eğitimlerine Polis Meslek Yüksek Okulları eğitim müfredatına göre birinci ders yılını başarı ile tamamlayan öğrenciler katıldığından, araştırma evreni staj eğitimini tamamlamış ikinci sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Çizelge 4 - Staj öğretmenlerinin çalıştıkları birimlere göre dağılımı

Birimler	Eğitmen Sayısı	Birimler	Eğitmen Sayısı
Adana	11	Isparta	4
Adıyaman	5	İstanbul	18
A. S. Mermerci P.M.Y.O	1	İzmir	20
Afyonkarahisar	4	Kahramanmaraş	9
Afyonkarahisar P.M.Y.O	3	Karabük	2
Ağrı	3	Karaman	3
Aksaray	3	Kars	1
Ali Gaffar Okkan P.M.Y.O	2	Kastamonu	2
Amasya	3	Kayseri	10
Ankara	36	Kayseri P.M.Y.O	1
Ankara P.M.E.M.Müd.	1	K. Serhadlı P.M.Y.O	3
Ankara Polis Koleji	2	Kırıkkale	6

Çizelge 4'ün devamı

Çizelge 4 - Staj eğitimcilerinin çalıştıkları birimlere göre dağılımı			
Birimler	Eğitmen Sayısı	Birimler	Eğitmen Sayısı
Antalya	11	Kırklareli	1
Ardahan	2	Kırşehir	2
Arşiv Ve Dok.Dai.Bşk.	1	Kilis	1
Artvin	2	Kocaeli	7
Asayiş Dai.Bşk.	5	Konya	12
Aydın	10	Kütahya	2
Aydın P.M.Y.O	1	Malatya	8
Balıkesir	7	Malatya P.M.Y.O	2
Balıkesir P.M.Y.O	1	Manisa	6
Bartın	1	Mardin	5
Başbakanlık Krm.Md.	2	Mersin	8
Batman	5	Merzifon P.M.E.M	2
Bayburt	4	Muğla	4
Bayburt P.M.Y.O	1	Muş	2
Bilecik	1	Nazilli P.M.Y.O	1
Bilecik Polis M.E.M.M.	1	Nevşehir	2
Bingöl	1	Niğde	4
Bitlis	2	Ordu	3
Bolu	1	Osmaniye	3
Burdur	3	Personel Dai.Bşk.	3
Bursa	14	Polis Akademisi Bşk.	9
Çanakkale	2	Rize	4
Çankırı	2	Sakarya	3
Çorum	2	Samsun	11
Denizli	7	19 Mayıs P.M.Y.O	1
Dış İlişkiler Dai.Bşk.	1	Siirt	2
Diyarbakır	8	Siirt P.M.Y.O	1
Düzce	2	Sinop	2
Edirne	2	Sivas	11
Eğitim Dai.Bşk.	7	Şanlıurfa	4
Elazığ	7	Şırnak	3
Elazığ Zülfü Açar P.M.Y.O	2	Şükrü Balcı P.M.Y.O	1
Erzincan	3	Terörle Müc.Dai.Baş.	2
Erzurum	8	Tokat	3
Erzurum P.M.Y.O	3	Trabzon	3
Eskişehir	1	Trabzon P.M.Y.O	1
Gaziantep	9	Trafik Arş.Dai.Bşk.	1
Gaziantep P.M.Y.O	1	Tunceli	2
Giresun	2	Uşak	3
Gümüşhane	2	Van	4
Güvenlik Dai.Bşk.	2	Yab.Hud.İlt.Dai.Bşk.	1

Çizelge 4'ün devamı

Çizelge 4 - Staj eğitmenlerinin çalıştıkları birimlere göre dağılımı			
Birimler	Eğitmen Sayısı	Birimler	Eğitmen Sayısı
Haberleşme Dai.Bşk.	2	Yalova	2
Hakkari	1	Yozgat	4
Hatay	5	Yozgat P.M.Y.O	2
Hukuk Müşavirliği	1	Zonguldak	2
İğdır	2		
GENEL TOPLAM		473	

Kaynak: Emniyet Genel Müdürlüğü Eğitim Dairesi Başkanlığı (2009)

Araştırmanın evrenini oluşturan ikinci sınıf öğrencileri ve staj eğitmenleri içinden, bunları temsil edecek bir örneklemin kaç elemandan oluşacağını tespit etmek için, %95 güven aralığında $\pm\%5$ sapma miktarında

$n = \frac{Nt^2 pq}{d^2(N-1) + t^2 pq}$ formülü (Baş, 2001) kullanılmıştır. Formülde yer alan

simgelerden; N= evreni oluşturan eleman sayısını, n= örneklem sayısını, p= gerçekleşme olasılığını, q= gerçekleşmeme olasılığını, d= \pm örneklem hatasını ($\pm\% 5$ alınmıştır) , t= % 5 anlamlılık düzeyinde t tablosundan alınan teorik değeri (1,96 alınmıştır) ifade etmektedir. Bunun sonucunda araştırmanın örneklemine girecek öğrenci sayısı 364, staj eğitmeni sayısı 212 olarak belirlenmiştir.

Öğrenci örneklemine gireceklerin belirlenmesi için küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Küme örnekleme, evrenden seçilecek kümelerin tek tek (bütün elemanlarıyla birlikte) eşit seçilme şansına sahip oldukları örnekleme türüdür (Karasar,1999). Bürokratik koşullar nedeniyle her okuldan oranlı küme örnekleme yöntemiyle örneklem almanın mümkün olmaması ve her okulun eşit oranda temsil edilebilmesi için bu yöntem kullanılmıştır. Herhangi bir nedenle belirlenen örneklem sayısının altında bir sayıda dönüş olabileceği düşünülerek anketin, belirlenen örneklem sayısının yaklaşık iki katı kadar öğrenciye (23*30=690 öğrenci) uygulanması planlanmıştır. Polis Meslek Yüksek Okuluna yazı yazılarak, gerekli iznin verilmesi ve staj eğitimine katılmış ve rastgele seçilmiş 30'ar öğrenciye anketin uygulanması istenilmiştir. 646 öğrenci anketi doldurarak araştırmaya katılmıştır. Belirlenen örneklem büyüklüğünün üstünde gerçekleşen geri dönüş içerisinde, ankete katılanlara ilişkin okul ve isim kaydı tutulmadığından okulların temsil oranını

bozmamak amacıyla eleme yoluna gidilmemiştir. Çünkü Arlı ve Nazik'in de belirttiği üzere (2001), örneklem büyüklüğünün fazla olması sonuçların güvenilirliğini arttıracak ama azaltmayacak bir durum olarak görülmektedir.

Eğitmen örnekleme gireceklerin belirlenmesi için; yansız bir özelliğe göre dizilmiş araştırma evreninden belirli aralıklarla seçilen elemanların örnekleme alındığı yansız diziden eşit aralıklarla seçme yöntemi kullanılmıştır (Karasar,1999). Bu amaçla staj eğitmeni olarak seçilmiş 473 personelin isim listesi harf sırasına dizilmiş, birinciden başlayarak birer kişi atlamak yöntemiyle 236 staj eğitimcisinin ismi örnekleme girmek üzere belirlenmiştir.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Örnekleme giren katılımcılardan, Polis Meslek Yüksek Okulu öğrencilerine meslek eğitimleri sürecinde uygulanan staj eğitimlerinin mevcut durumunun değerlendirilmesi ve mentorluğa dayalı yeni bir modele temel oluşturabilecek olası önerilere ilişkin görüşlerinin alınması amacıyla, kişisel bilgiler, staj eğitimlerinin mevcut durumuna ilişkin görüşler ve yeni staj eğitim modeline ilişkin temel ilkeler hakkındaki görüşler olmak üzere üç bölümden oluşan bir veri toplama aracı geliştirilmiştir.

Veri toplama aracını geliştirmek amacıyla konu ile ilgili yurt içi ve yurt dışı alan yazın incelenmiştir. Alan yazının incelenmesi sonucunda polis staj eğitimlerinin mevcut durumu, mentorluğa dayalı işbaşında eğitim yöntemi ve buna dayalı olarak önerilecek yeni bir modelin temel ilkelerine ilişkin ifadeleri içeren bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu havuzdaki maddeler gözden geçirilmiş ve öğrenciler için 71 maddelik, eğitmenler için 80 maddelik bir veri toplama aracı taslağı oluşturulmuştur. Aracın geneli, öğrenciler ve eğitmenler için aynı soruları içermekle birlikte, örneklem gruplarına bazı farklı sorular sorulacağından iki gruba ayrı formda araç tasarlanmıştır. Kişisel bilgiler, staj eğitimlerinin mevcut durumuna ilişkin görüşler ve yeni staj eğitim modeline ilişkin temel ilkeler hakkındaki görüşler olmak üzere üç bölümden oluşan veri toplama aracı üçlü dereceleme (Katılıyorum, Kısmen Katılıyorum, Katılmıyorum), geliştirilecek yeni modelin temel ilkelerinin uygulanabilirliğine ilişkin sorularda üçlü dereceleme (Uygulanabilir, Uygulanması Zor, Uygulanamaz) maddeleri ile, evet/hayır ve açık uçlu soru türünde hazırlanmıştır.

Hazırlanan taslak yüz geçerliliği için Prof. Dr. Rifat MİSER, Prof. Dr. Meral Uysal, Prof. Dr. İnayet Pehlivan, Doç. Dr. Süleyman ÖZEREN, Dr. Murat SEVER, İstatistikçi Selen TETİK, Volkan KATI'nın görüşlerine sunulmuştur. Alınan görüşler doğrultusunda veri toplama aracı taslağının bazı maddeleri çıkartılmış, bazı maddeleri açıklık, anlaşılabilirlik ve Türkçe kurallarına uygunluk gibi ilkeler dikkate alınarak yeniden yazılarak öğrenciler için 69 maddelik, öğretmenler için 75 maddelik bir veri toplama aracı oluşturulmuştur. Ön uygulama ve anketin asıl uygulaması için Emniyet Genel Müdürlüğünden izin alınmıştır (Ek-1).

Veri toplama aracının geçerlik ve güvenilirliğinin belirlenmesi için ön uygulaması yapılmıştır. Anketin ön uygulaması Balıkesir Polis Meslek Yüksek Okulunda staj eğitimini tamamlamış 40 ikinci sınıf öğrencisine ve 2008 yılı Haziran ayında geliştirme eğitimi için Ankara'da bulunan 43 staj eğitimcisine yapılmıştır. Tüm formlar değerlendirmeye alınmıştır.

Veri toplama aracının alt ölçeklerinin yapı geçerliği, faktör analizi tekniği ile sınanmıştır. Bu teknikle her bir ölçeğin, bir ya da birden fazla yapıyı ölçüp ölçmediği, başka bir deyişle tek boyutlu olup olmadığına bakılmıştır. Faktör analizi, kavramların kuramsal yapılarını karşılaştırmada sıkça kullanılan bir yöntemdir ve ölçme araçlarının yapı geçerliğini saptama yoludur (Balcı,2001). Veri toplama aracının güvenilirliğinin belirlenmesi için ise Cronbach Alpha katsayısı yöntemi kullanılmıştır (Özdamar,2004).

Veri toplama aracının staj eğitimlerinin mevcut durumuna ilişkin görüşler alt ölçeğinin ön uygulama formunda öğrenciler için 1-23 maddeler, öğretmenler için 1-29 maddeler arası üçlü derecelmeli; öğrenciler için 24-43 maddeler, öğretmenler için 30-40 maddeler arası evet/hayır derecelmeli olmak üzere öğrenciler için toplam 43, öğretmenler için toplam 40 madde yer almıştır. Evet / Hayır cevap türü sorular geçerlik ve güvenilirlik analizine dahil edilmemiştir. Ölçeğe ilişkin yapılan analizler çizelge 5 ve 6'da gösterilmiştir.

Eğitmenlere uygulanan staj eğitimlerinin mevcut durumuna ilişkin görüşler alt ölçeğinin faktör, madde toplam korelasyon ve alpha değeri analizi sonuçları çizelge 5'te verilmiştir.

Çizelge 5- Eğitmenlere Uygulanan Staj Eğitimlerinin Mevcut Durumuna İlişkin Görüşler Alt Ölçeğinin Faktör, Madde Toplam Korelasyon ve Alpha Değeri Analizi Sonuçları

Md No	Maddeler	Madde-Toplam Korelasyon Değeri	Cronbach's Alpha Değeri	Madde Faktör Yük Değeri
1	Staj eğitimi, öğrencilerin okulda edindikleri bilgileri uygulama imkanı bulmalarına fırsat sağlamaktadır.	,643	,869	,671
2	Staj eğitimini tamamlayan öğrenci kendini görev hazır hisseder.	,594	,870	,647
3	Mevcut staj eğitim programının açık ve net ilkeleri vardır.	,471	,873	,501
4	Öğrencilere staj eğitimi öncesinde, eğitimin içeriği hakkında yeterince bilgi verilmektedir.	,289	,877	,343
5	Staj eğitiminin toplam süresi yeterlidir.	,384	,875	,421
6	Staj eğitiminde her birim için ayrılan süre yeterlidir.	,127	,881	,192
7	Staj eğitiminin verimliliği 11 ve birim üst yöneticilerinin eğitime verdiği destekle doğru orantılıdır.	,166	,880	,168
8	Staj yapılan birimlerin yöneticileri stajyer öğrencilere karşı ilgili davranmaktadır.	,661	,869	,749
9	Staj yapılan birimlerin çalışanları stajyer öğrencilere karşı ilgili davranmaktadır.	,679	,867	,763
10	Staj yapılan birimlerin yöneticileri staj eğitimine önem vermektedir.	,624	,869	,723
11	Staj yapılan birimlerin çalışanları staj eğitimine önem vermektedir.	,671	,869	,745
12	Öğrencilerin staj eğitimindeki başarıları objektif bir biçimde değerlendirilmektedir.	,466	,873	,525
13	Staj eğitimleri, stajdan sorumlu yetkili amirler tarafından denetlenmektedir.	,572	,871	,632
14	Staj eğitimi esnasında bilgisayar, telsiz, ekip otosu vs. gibi teknik ekipmanları kullanma imkanı sağlanmaktadır.	,452	,873	,559
15	Stajyerlerin yetki ve sorumlulukları net olarak belirlenmiştir.	,486	,872	,568
16	Stajyerler, staj esnasında sahip olacakları yetki, sorumluluk ve sosyal hakları konusunda açık ve net olarak bilgilendirilmektedir.	,382	,875	,459
17	Staj yapılan birimlerde öğrenciler, polisiye olaylara ilişkin uygulamaların içinde tam olarak yer almaktadır.	,230	,878	,256
18	Staj eğitmenlerinin rolü stajyerlere rehberlik yapmaktan çok denetmenliktir.	,233	,879	,281
19	Her başarılı polis iyi bir staj eğitmeni olabilir.	,204	,880	,274
20	Staj eğitmenlerine Genel Müdürlükçe verilen eğitimcilik formasyonu yeterli buluyorum.	,370	,875	,406
21	Staj eğitmenliği yapmak mesleki gelişimime katkı sağladı.	,450	,873	,498
22	Staj eğitmenleri ve stajyerler arasındaki rehberlik ve eğitmenlik ilişkisi tatmin edicidir.	,584	,871	,617
23	Staj eğitiminin verimi, eğitmenlerin niteliklerine bağlı olarak değişebilmektedir.	,300	,877	,305
24	Staj esnasında öğrencilere kendi durumları hakkında geri bildirim yapılmaktadır.	,380	,875	,397
25	Staj esnasında öğrencilerin başarılı davranışları övülmektedir.	,460	,873	,496

Çizelge 5'in devamı

Çizelge 5- Eğitimlere Uygulanan Staj Eğitimlerinin Mevcut Durumuna İlişkin Görüşler Alt Ölçeğinin Faktör, Madde Toplam Korelasyon ve Alpha Değeri Analizi Sonuçları				
Md No	Maddeler	Madde-Toplam Korelasyon Değeri	Cronbach's Alpha Değeri	Madde Faktör Yük Değeri
26	Staj eğitimi esnasında öğrencinin eğitime aktif katılımını sağlanmaktadır.	,570	,871	,610
27	Okula dönüşte, öğrencilerin staj süresince kazandıkları deneyimleri birbirleriyle paylaşmaları sağlanmaktadır.	,626	,869	,689
28	Staj eğitimi esnasında stajyerler sadece gözleyerek öğrenmektedirler.	-,217	,890	-,248
29	Staj eğitiminin iyi planlandığını düşünüyorum.	,487	,873	,533
Alpha =0,878				

Öğrencilere uygulanan staj eğitimlerinin mevcut durumuna ilişkin görüşler alt ölçeğinin faktör, madde toplam korelasyon ve alpha değeri analizi sonuçları çizelge 6'da verilmiştir.

Çizelge 6- Öğrencilere Uygulanan Staj Eğitimlerinin Mevcut Durumuna İlişkin Görüşler Alt Ölçeğinin Faktör, Madde Toplam Korelasyon ve Alpha Değeri Analizi Sonuçları				
Md No	Maddeler	Madde-Toplam Korelasyon Değeri	Cronbach's Alpha Değeri	Madde Faktör Yük Değeri
1	Staj eğitimi ile okulda edindiğim bilgileri uygulama fırsatı buldum.	,301	,846	,390
2	Staj eğitimini tamamladığımda kendimi göreve hazır hissettim.	,462	,840	,570
3	Mevcut staj eğitim programının açık ve net ilkeleri vardır.	,485	,839	,610
4	Staj eğitimini başarı ile tamamlamayı kendi mesleki gelişimim için önemli görüyorum.	,422	,843	,545
5	Staj eğitiminin toplam süresi yeterlidir.	,201	,851	,172
6	Staj eğitiminde her birim için ayrılan süre yeterlidir.	,228	,850	,206
7	Staj eğitimi esnasında bizim bilgi ve deneyimlerimizden de yararlanılmaktadır.	,428	,841	,473
8	Staj yapılan birimlerin yöneticileri stajyer öğrencilere karşı ilgili davranmaktadır.	,265	,847	,375
9	Staj yapılan birimlerin çalışanları stajyer öğrencilere karşı ilgili davranmaktadır.	,569	,837	,617
10	Staj yapılan birimlerin yöneticileri staj eğitimine önem vermektedir.	,556	,836	,641
11	Staj yapılan birimlerin çalışanları staj eğitimine önem vermektedir.	,536	,837	,652
12	Öğrencilerin staj eğitimindeki başarıları objektif bir biçimde değerlendirilmektedir.	,539	,837	,620
13	Staj eğitimleri, stajdan sorumlu yetkili amirler tarafından denetlenmektedir.	,386	,843	,475
14	Staj eğitimi esnasında bilgisayar, telsiz, ekip otosu vs. gibi teknik ekipmanları kullanma imkanı sağlanmaktadır.	,517	,838	,591

Çizelge 6'nın devamı

Çizelge 6- Öğrencilere Uygulanan Staj Eğitimlerinin Mevcut Durumuna İlişkin Görüşler Alt Ölçeğinin Faktör, Madde Toplam Korelasyon ve Alpha Değeri Analizi Sonuçları				
Md No	Maddeler	Madde-Toplam Korelasyon Değeri	Cronbach's Alpha Değeri	Madde Faktör Yük Değeri
15	Staj sonunda hakkımda değerlendirme raporu düzenleneceğini biliyor olmam staj eğitimine karşı daha özenli olmamı sağladı.	,383	,843	,454
16	Staj esnasında sahip olacağımız yetki, sorumluluk ve sosyal haklar konusunda açık ve net olarak bilgilendirildim.	,506	,839	,554
17	Staj yapılan birimlerde, polisiye olaylara ilişkin uygulamaların içinde tam olarak yer aldık.	,648	,831	,703
18	Staj eğitimi esnasında eğitime aktif olarak katılımımız sağlandı.	,559	,836	,646
19	Staj eğitiminin verimi, eğitmenlerin niteliklerine bağlı olarak değişebilmektedir.	,039	,854	,131
20	Staj esnasında öğrencilere kendi durumları hakkında geri bildirim yapılmaktadır.	,431	,841	,463
21	Staj esnasında öğrencilerin başarılı davranışları övülmektedir.	-,001	,854	-,004
22	Okula dönüşte, staj süresince kazandığımız deneyimleri birbirimizle paylaşmamıza imkan sağlandı.	,274	,847	,318
23	Staj eğitiminin iyi planlandığını düşünüyorum.	,652	,832	,708
Alpha = 0,848				

Eğitmenlere ve öğrencilere uygulanan staj eğitimlerinin mevcut durumuna ilişkin ölçeğin madde faktör yük değerleri incelenirken 0.45 değeri esas alınmıştır. Bu değer altında kaldığı tespit edilen ve faktör yapısını bozduğu değerlendirilen 5. ve 6. maddeler birleştirilmiş, 8.,9.,17. ve 27. maddeler ölçekten çıkartılmış; 24. ve 26. maddelerin ifade şekli değiştirilmiştir. Faktör yük değerleri 0.45 değerinin altında kalmakla birlikte (1,3,7,18,19,20,21,22,23,28 ve 21. sorular) cronbach alpha değeri geçerli eşik üstünde olduğu görülen maddelerin araştırma için önemi göz önüne alınarak ölçekten atılmaması gerektiğine karar verilmiştir. Çünkü Özdamar (2004), güvenilirlik katsayısı olarak geçerli kabul edilen 0.65 eşikinin altında kalan soruların durumunun madde toplam korelasyonlarına bakılarak değerlendirilmesi gerektiğini, soru ile bütün ölçek arasındaki korelasyon katsayılarının negatif olmaması hatta 0.25 değerinden daha yüksek olması gerektiğini, bu kurala uymayan soruların ölçekten çıkarılması gerektiğini ancak bunun kesin bir kural olmadığını belirtmektedir. Staj eğitimlerinin mevcut durumuna ilişkin görüşler alt ölçeğinin güvenilirlik analizi için Cronbach alpha değerleri hesaplanmış, tüm maddelerin güvenilirliği için hesaplanan

alpha iç tutarlılık katsayısı (Eğitmciler için=0.878, Öğrenciler için=0,848) olarak tespit edilmiştir. Sözü edilen geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının sonunda ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

Yeni staj eğitim modeline ilişkin temel ilkeler hakkındaki önerilere ilişkin görüşler alt ölçeğinin ön uygulama formunda ise eğitimler için üçlü derecelenmeli toplam 34, öğrenciler için toplam 25 madde yer almıştır. Ölçeğe ilişkin yapılan analizler Çizelge 7 ve 8 'de gösterilmiştir.

Eğitmenlere uygulanan yeni staj eğitim modeline ilişkin temel ilkeler hakkındaki görüşler alt ölçeğinin faktör, madde toplam korelasyon ve alpha değeri analizi sonuçları çizelge 7'de verilmiştir.

Çizelge 7. Eğitimlere Uygulanan Yeni Staj Eğitim Modeline İlişkin Temel İlkeler Hakkındaki Görüşler Alt Ölçeğinin Faktör, Madde Toplam Korelasyon ve Alpha Değeri Analizi Sonuçları				
Md No	Maddeler	Madde-Toplam Korelasyon Değeri	Cronbach's Alpha Değeri	Madde Faktör Yük Değeri
1	Staj eğitiminin ilk birkaç günü, stajyerlerin zihinsel olarak eğitime hazırlanmasına ayrılmalıdır.	-,059	,934	-,073
2	Ayrıntılı bir staj kılavuzu ve eğitim rehberi oluşturulmalıdır.	,586	,926	,648
3	Staj eğitimi süresi, eğitimin verimli şekilde tamamlanacağı uzunlukta olmalıdır.	,690	,925	,700
4	Öğrencilerin staj eğitimindeki başarıları mezuniyet not ortalamasına yansıtılmalıdır.	,429	,928	,397
5	Stajyerlerin olası mesleki risklere karşı sosyal güvenceleri kanunla düzenlenmelidir.	,567	,926	,618
6	Stajyerlere tatmin edici bir ücret ödenmelidir.	,343	,928	,368
7	Staj eğitimlerine tatmin edici bir ücret ödenmelidir.	,611	,925	,661
8	Staj eğitimleri bu işi yapmaya istekli personel arasından özenle seçilmelidir.	,693	,924	,759
9	Staj eğitimleri mesleki yeterlilikleri tam olan personel arasından özenle seçilmelidir.	,680	,924	,723
10	Staj eğitimleri eğitimlik için uygun çalışma şartlarına ve zamana sahip personel arasından seçilmelidir.	,623	,925	,691
11	Staj eğitimleri iyi insani ilişkiler kurabilen, iletişim becerisi yüksek personel arasından seçilmelidir.	,713	,925	,775
12	Staj eğitimleri çalışma hayatında önemli başarılar elde etmiş personel arasından seçilmelidir.	,416	,927	,457
13	Staj eğitimleri kendilerini geliştirmeye ve başkalarının gelişimine katkıda bulunmaya istekli personel arasından seçilmelidir.	,680	,924	,744
14	Staj eğitimleri farklı kültürlerden gelen insanlarla çalışabilecek personel arasından seçilmelidir.	,589	,925	,647

Çizelge 7'nin devamı

Çizelge 7. Eğitimlere Uygulanan Yeni Staj Eğitim Modeline İlişkin Temel İlkeler Hakkındaki Görüşler Alt Ölçeğinin Faktör, Madde Toplam Korelasyon ve Alpha Değeri Analizi Sonuçları				
Md No	Maddeler	Madde-Toplam Korelasyon Değeri	Cronbach's Alpha Değeri	Madde Faktör Yük Değeri
15	Staj eğitimleri mesleki davranışlarıyla stajyerlere iyi örnek olmalıdır.	,862	,924	,911
16	Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri performansı değerlendirmek için performans ölçüm formları geliştirmelidir.	,856	,924	,904
17	Staj eğitim programları eğitim uzmanları ve ilgili polis yetkililerinin işbirliği ile hazırlanmalıdır.	,802	,924	,835
18	Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri performans günlük olarak değerlendirilmelidir.	,041	,934	,041
19	Polis Akademisinde ve İl Emniyet Müdürlüklerinde, yalnızca staj eğitiminden sorumlu staj koordinatörleri bulunmalıdır.	,552	,926	,611
20	Polis Akademisi Başkanlığınca her yıl staj eğitimleri hakkında, ilgili personelin katılımı ile yıllık değerlendirme ve gözden geçirme toplantıları düzenlenmelidir.	,668	,925	,716
21	Staj eğitimlerinin ilgilendiği öğrenci grubu beş kişiyi geçmemelidir.	,381	,928	,383
22	Staj eğitimlerince, stajyerlerin başarı gösterebileceği bazı polisiye görevler onlara yaptırılmalı ve başarılı olmaları için desteklenmelidir.	,451	,927	,430
23	Staj eğitimleri, stajyerlerin gösterdikleri performans ve davranışları hakkında stajyerlere geri bildirimde bulunmalıdır.	,745	,924	,799
24	Staj eğitimleri yetişkin eğitimi konusunda iyi eğitilmelidir.	,703	,924	,775
25	Staj eğitimleri periyodik olarak geliştirme eğitimine tabi tutulmalıdır.	,785	,924	,850
26	Staj eğitimlerine staj süresince çalışma zamanı açısından uygun ortam sağlanmalıdır.	,752	,924	,785
27	Stajyerlerin statüsü gözlemcilikten ziyade aktif çalışan aday memur pozisyonuna getirilmelidir.	,422	,928	,438
28	Stajyerlerin her birimde farklı bir staj eğitmeni ile çalışması sağlanmalıdır.	,457	,927	,499
29	Stajyerlerin eğitim amaçlı görevlendirilmeleri, staj eğitmenlerinin bilgisi ve kontrolünde yapılmalıdır.	,841	,924	,894
30	Okula dönüşte, staj eğitiminde edinilen tecrübeleri paylaşma ve eğitimleri değerlendirme amacıyla öğrenciler arasında paylaşım toplantıları düzenlenmelidir.	,731	,924	,785
31	Staj eğitimleri ve ilgili yetkililerce, polislik yapma yeterliliği olmadığı değerlendirilen öğrencilerin okuldan ilişkisinin kesilmesine ilişkin bir düzenleme yapılmalıdır.	,273	,930	,261
32	Stajyerlerin, staj eğitimleri hakkında değerlendirme yapmalarını sağlayan bir yapı oluşturulmalıdır.	,491	,926	,510
33	Haklarında yapılan değerlendirmeler sonucu başarılı olamadığı tespit edilen staj eğitimlerine eğiticilik görevi verilmemelidir.	,519	,926	,547

Çizelge 7'nin devamı

Çizelge 7. Eğitmenlere Uygulanan Yeni Staj Eğitim Modeline İlişkin Temel İlkeler Hakkındaki Görüşler Alt Ölçeğinin Faktör, Madde Toplam Korelasyon ve Alpha Değeri Analizi Sonuçları				
Md No	Maddeler	Madde-Toplam Korelasyon Değeri	Cronbach's Alpha Değeri	Madde Faktör Yük Değeri
34	Staj eğitimleri gündüz ve gece görevlerini kapsayacak şekilde, gerçek çalışma saatlerine göre düzenlenmelidir.	,473	,927	,428
Alpha = 0,928				

Öğrencilere uygulanan yeni staj eğitim modeline ilişkin temel ilkeler hakkındaki görüşler alt ölçeğinin faktör, madde toplam korelasyon ve alpha değeri analizi sonuçları çizelge 8'de verilmiştir.

Çizelge 8. Öğrencilere Uygulanan Yeni Staj Eğitim Modeline İlişkin Temel İlkeler Hakkındaki Görüşler Alt Ölçeğinin Faktör, Madde Toplam Korelasyon ve Alpha Değeri Analizi Sonuçları			
Md No	Maddeler	Madde-Toplam Korelasyon Değeri	Cronbach's Alpha Değeri
1	Staj eğitiminin ilk birkaç günü, stajyerlerin zihinsel olarak eğitime hazırlanmasına ayrılmalıdır.	,191	,303
2	Ayrıntılı bir staj kılavuzu ve eğitim rehberi oluşturulmalıdır.	,029	,339
3	Öğrencilerin staj eğitimindeki başarısı mezuniyet not ortalamasına yansıtılmalıdır.	,002	,373
4	Stajyerlerin olası mesleki risklere karşı sosyal güvenceleri kanunla düzenlenmelidir.	,130	,316
5	Stajyerlere tatmin edici bir ücret ödenmelidir.	-,021	,349
6	Staj eğitmenleri bu işi yapmaya istekli personel arasından özenle seçilmelidir.	,243	,305
7	Staj eğitmenleri mesleki yeterlilikleri tam olan personel arasından özenle seçilmelidir.	,000	,337
8	Staj eğitmenleri eğitmenlik için uygun çalışma şartlarına ve zamana sahip personel arasından seçilmelidir.	,368	,306
9	Staj eğitmenleri iyi insani ilişkiler kurabilen, iletişim becerisi yüksek personel arasından seçilmelidir.	,034	,337
10	Staj eğitmenleri çalışma hayatında önemli başarılar elde etmiş personel arasından seçilmelidir.	,361	,247
11	Staj eğitmenleri kendilerini geliştirmeye ve başkalarının gelişimine katkıda bulunmaya istekli personel arasından seçilmelidir.	,312	,286
12	Staj eğitmenleri farklı kültürlerden gelen insanlarla çalışabilecek personel arasından seçilmelidir.	,051	,338
13	Staj eğitmenleri mesleki davranışlarıyla stajyerlere iyi örnek olmalıdır.	-,017	,340
14	Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri performans günlük olarak değerlendirilmelidir.	,088	,326
15	Staj eğitmenlerinin ilgilendiği öğrenci grubu beş kişiyi geçmemelidir.	-,026	,346
16	Staj eğitmenlerince, stajyerlerin başarı gösterebileceği bazı polisye görevler onlara yaptırılmalı ve başarılı olmaları için desteklenmelidir.	,169	,305

Çizelge 8'in devamı

Çizelge 8. Öğrencilere Uygulanan Yeni Staj Eğitim Modeline İlişkin Temel İlkeler Hakkındaki Görüşler Alt Ölçeğinin Faktör, Madde Toplam Korelasyon ve Alpha Değeri Analizi Sonuçları			
Md No	Maddeler	Madde-Toplam Korelasyon Değeri	Cronbach's Alpha Değeri
17	Staj eğitmenleri, stajyerlerin gösterdikleri performans ve davranışları hakkında stajyerlere geri bildirimde bulunmalıdır.	-,017	,340
18	Staj eğitmenlerine staj süresince çalışma zamanı açısından uygun ortam sağlanmalıdır.	-,017	,340
19	Stajyerlerin statüsü gözlemcilikten ziyade aktif çalışan aday memur pozisyonuna getirilmelidir.	,172	,305
20	Stajyerlerin statüsü gözlemcilikten ziyade aktif çalışan aday memur pozisyonuna getirilmelidir.	-,326	,426
21	Stajyerlerin eğitim amaçlı görevlendirilmeleri, staj eğitmenlerinin bilgisi ve kontrolünde yapılmalıdır.	-,017	,340
22	Okula dönüşte, staj eğitiminde edinilen tecrübeleri paylaşma ve eğitimleri değerlendirme amacıyla öğrenciler arasında paylaşım toplantıları düzenlenmelidir.	-,032	,361
23	Staj eğitmenleri ve ilgili yetkililerce, polislik yapma yeterliliği olmadığı değerlendirilen öğrencilerin okuldan ilişkisinin kesilmesine ilişkin bir düzenleme yapılmalıdır.	,034	,363
24	Stajyerlerin, staj eğitmenleri hakkında değerlendirme yapmalarını sağlayan bir yapı oluşturulmalıdır.	,362	,286
25	Staj eğitimleri gündüz ve gece görevlerini kapsayacak şekilde, gerçek çalışma saatlerine göre düzenlenmelidir.	,417	,231
Alpha = 0,337			

Eğitmenlere uygulanan, yeni staj eğitim modeline ilişkin temel ilkeler hakkındaki görüşler ölçeğinin madde faktör yük değerleri incelenirken 0.45 ya da daha yüksek olmasına dikkat edilmiştir. Bu değer altında kaldığı tespit edilen 1,4,6,18,21,27,31 ve 34. soruların cronbach alpha değeri geçerli eşik üstünde görüldüğünden, araştırma için önemi göz önüne alınarak atılmaması gerektiğine karar verilmiştir.

Eğitmenlere uygulanan yeni staj eğitim modeline ilişkin temel ilkeler hakkındaki görüşler ölçeğinin güvenilirlik analizi için cronbach alpha değerleri hesaplanmış, tüm maddelerin güvenilirliği için hesaplanan alpha iç tutarlılık katsayısı 0,928 olarak tespit edilmiştir. Sözü edilen geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının sonunda ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

Öğrencilere uygulanan, yeni staj eğitim modeline ilişkin temel ilkeler hakkındaki görüşler ölçeği için madde faktör yük değerleri, faktör analizi için gerekli, yeterli sayısal değerlere ulaşmadığından SPSS istatistik programında hesaplanamamıştır. Çizelge 8'de görüleceği üzere ölçeğin madde toplam

korelasyon katsayıları ve cronbach alpha değerlerinin de kabul edilen sınırların altında kaldığı; tüm maddelerin güvenilirliği için hesaplanan alpha iç tutarlılık katsayısında 0,337 olduğu tespit edilmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik çalışması sonunda öğrencilere uygulanan ölçeğin güvenilir olmadığı kabul edilmiştir.

Ancak öğrencilerin bu konudaki görüşleri tespit edilmek istenildiğinden, ölçek öğrencilere uygulanmış fakat öğrenciler yetkin cevaplayıcılar olarak görülmediğinden görüşlerine dikkatle yaklaşılması gerektiği değerlendirilerek bulgular ve yorumlara ilişkin kısımda görüşleri tek çizelge halinde yüzde olarak verilmiş ve değerlendirmelerine ihtiyatla yaklaşılması gerektiği özenle vurgulanmıştır.

Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı olarak geliştirilen ölçek; Emniyet Genel Müdürlüğü'nün kurum içi bilgisayar iletişim ağı olarak kullanılan ve Pol-Net olarak isimlendirilen ağ üzerinde Personel Dairesi Başkanlığına ait web sitesine yerleştirilmiştir. Pol-Net ağına erişim, ağa bağlı herhangi bir bilgisayarın ilk açılışı esnasında girilen şifre ile mümkün olup daha sonra bağlanılan siteler için tekrar şifre girilmesi gerekmemektedir. Pol-Net ağına kurum dışı yetkisiz kişilerin erişimi de mümkün değildir. Araştırmaya katılanların herhangi bir kimse tarafından açılmış bir Pol-Net bilgisayarı üzerinden ankete ulaşımı esnasında kimlik bilgilerini girmeleri gerektiren bir yapı bulunmadığı gibi, ankette kimlik bilgilerine ilişkin bir bölüme de yer verilmemiştir. Bu durum araştırmaya katılan öğrenci ve öğretmenlere bildirilmiştir.

Araştırmanın öğrenci örneğine, 23 Polis Meslek Yüksek Okulu Müdürlüğüne, staj eğitimine katılmış otuz öğrenciye Pol-Net ağı üzerinde dijital olarak bulunan anketin doldurulmasının sağlanması ve gerekli izin verilmesi resmi yazı ile istenilerek ulaşılmış; araştırmaya katılmasının sağlanması istenilen öğrenci sayısı toplamda $23 \times 30 = 690$ iken, araştırmaya katılım sayısı 646 (% 93,6) olmuştur.

Araştırmanın staj eğitmenleri örnekleme alınan 236 eğitime ise telefonla ulaşılarak, araştırmanın amacı açıklanmış, Pol-Net ağı üzerinde bulunan anketi doldurmaları istenilmiştir. Kendisine ulaşılan toplam 236 eğitmenden 185'i (%78,3) araştırmaya katılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS istatistik programı kullanılmıştır.

Polis Meslek Yüksek Okulu öğrencilerine uygulanan staj eğitimlerinin mevcut durumunun değerlendirilmesi ve mentorluğa dayalı yeni bir modelin temel ilkelerine ilişkin olarak getirilen öneriler hakkında staj eğitmenlerinin ve öğrencilerin vermiş oldukları yanıtların, frekans ve yüzde dağılımları, aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesap edilmiştir. Eğitmenlerin ve öğrencilerin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla t-testi uygulanarak sonuçları incelenmiştir. Analizde 0.05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

Araştırmada kullanılan üçlü derecelendirme ölçeğine uygun olarak elde edilen verilerin aritmetik ortalamalarının hesaplanması ve yorumlanmasında aşağıdaki derecelendirme aralıkları esas alınmıştır.

Araştırma sonuçlarının değerlendirilmesinde esas alınan değer aralıkları Çizelge 9'da verilmiştir.

Çizelge 9. Araştırma Sonuçlarının Değerlendirilmesinde Esas Alınan Değer Aralıkları		
Verilen Ağırlık	Seçenek	\bar{X} Sınırı
3	Katılıyorum / Uygulanabilir	2,33 – 3
2	Kısmen Katılıyorum / Kısmen Uygulanabilir	1,67 – 2,32
1	Katılmıyorum / Uygulanamaz	1 – 1,66

Veri toplama aracının sonunda yer alan “*Staj eğitimlerini daha faydalı hale getirmek için önerileriniz nelerdir? (En önemli gördüğünüz beş konuyu lütfen ana başlık olarak yazınız.)*”, açık uçlu sorusuna 345 öğrenci, 74 eğitmen cevap vermiştir. İlgili yerlerde bu cevaplara göndermeler yapılmıştır. Katılımcıların cevaplarına ilişkin çizelge Ek-3'te gösterilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde Polis Meslek Yüksek Okulu öğrencilerine uygulanan staj eğitimlerinin mevcut durumunun değerlendirilmesi ve mentorluğa dayalı bir modelin temel ilkelerine ilişkin olarak getirilen öneriler hakkında staj eğitmenleri ve öğrencilerden toplanan verilerin analizinden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Araştırma bulguları katılımcıların görüşleri esas alınarak madde düzeyinde değerlendirilmiş, frekans ve yüzde dağılımları ile aritmetik ortalama, standart sapma ve t-testi analizine ilişkin bulgular çizelgeler halinde verilmiştir. Elde edilen bulgular incelenerek bunlara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

Katılımcıların Kişisel Özellikleri

Öğrencilerin Kişisel Özellikleri

Polis Meslek Yüksek Okullarının 2008–2009 öğretim yılında birinci sınıfını başarı ile tamamlayarak staj eğitimine katılan ikinci sınıf öğrencileri arasından, araştırmanın örnekleme alınan öğrencilerin yaş ve cinsiyet özelliklerine ilişkin bilgiler çizelge 10 ve 11’de verilmiştir.

<i>Çizelge 10- Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı</i>				
Cinsiyet	Araştırmaya Katılan Öğrenciler		İkinci Sınıftaki Toplam Öğrenciler	
	N	%	N	%
Kadın	38	5,9	333	5,1
Erkek	608	94,1	6077	94,9
Toplam	646	100,0	6410	100,0

Araştırmanın örnekleme alınan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı, araştırmanın evrenini oluşturan Polis Meslek Yüksek Okulları ikinci sınıf öğrencilerinin cinsiyetlere göre dağılımı ile karşılaştırıldığında örneklemin cinsiyet yönü ile evreni orantılı bir şekilde temsil ettiği görülmektedir.

Öğrencilerin yaş gruplarına dağılımı çizelge 11’de verilmiştir.

Çizelge 11- Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı		
Yaş Grubu	N	%
18–24	640	99,1
25–34	6	0,9
Toplam	646	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre dağılımları incelendiğinde, %99,1’inin 18–24 yaş aralığında, %0,9’unun 25–34 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle öğrencilerin tamamına yakını toplumsal ve psikolojik açıdan yetişkinler dünyasında saygın bir yer ve meslek edinme hedeflerinin güçlü bir arzu ile istendiği ilk yetişkinliğe geçiş (Kram, 1983) dönemindedirler.

Öğrencilerin büyük çoğunluğunun 18-24 yaş aralığında bulunmasının nedeni okula giriş şartları arasında askerliğini yapmamış adaylarda 24, askerliğini yapmış adaylarda 26 yaş sınırının aranmasıdır (Polis Meslek Yüksek Okulları Giriş Yönetmeliği). 25–34 yaş aralığında bulunan öğrenciler ise büyük olasılıkla, okula girişte veya okul esnasında idari bir sorun yaşayıp okuldan ayrılan, sonrasında mahkeme kararı ile okula devamı uygun görülenler oluşturmaktadır.

Eğitmenlerin Kişisel Özellikleri

Araştırmanın örneklemine giren eğitmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

Eğitmenlerin cinsiyete göre dağılımı çizelge 12’de verilmiştir.

Çizelge 12- Eğitmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı		
Cinsiyet	N	%
Kadın	4	2,2
Erkek	181	97,8
Toplam	185	100,0

Çizelgeden de görüldüğü üzere araştırmaya katılan eğitmenlerin

tamamına yakınıni erkek eğitimler oluşturmaktadır. Emniyet Teşkilatında görev yapan kadın personel sayısının erkek personel sayısına oranının yaklaşık % 5 olduğu (E.G.M. Personel Dairesi 2009 Yılı Verileri) göz önünde bulundurulduğunda; araştırmaya katılan eğitimlerin %97,8'nin erkek olması karşısında, kadın katılımcıların sayısının az olduğu değerlendirilmemelidir.

Eğitmenlerin yaş gruplarına göre dağılımı çizelge 13'de verilmiştir.

Çizelge 13- Eğitimlerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı		
Yaş grubu	N	%
18–24	6	3,2
25–34	51	27,6
35–44	116	62,7
45 ve yukarı	12	6,5
Toplam	185	100,0

Araştırmaya katılan eğitimlerin yaş gruplarına göre dağılımları incelendiğinde yaklaşık % 90'ının 25–44 yaş aralığında yani yaşam hedeflerinin gözden geçirildiği ve sonraki yaşam yapısının temellerinin atıldığı yaş döneminde (Kram, 1983) oldukları görülmektedir.

Eğitmenlerin büyük çoğunluğunun bu yaş aralığında olması, yaşamının veya mesleki kariyerinin ortasında bulunan tecrübeli bir yetişkin için geçmiş başarılarının gözden geçirildiği, geleceğe ilişkin hedeflerin yeniden ayarlandığı bir değerlendirme ve gözden geçirme periyodu ve imkanı sağlayan bir mentorluk programı açısından (Kram, 1983), enerjisini ve isteklerini eğitim programına yönlendirme yönüyle bir avantaj olarak görülebilir.

Eğitmenlerin rütbelere göre dağılımı çizelge 14'de verilmiştir.

Çizelge 14- Eğitimlerin Rütbelere Göre Dağılımı		
Rütbe	Sayı	%
Polis Memuru	12	6,5
Komiser Sınıfı (Kom. Yrd, Komiser, Baş komiser)	69	37,3
Emniyet Amiri ve Emniyet Müdürü Sınıfı	104	56,2
Toplam	185	100,0

Araştırmaya katılan eğitimlerin rütbelere göre dağılımları

incelendiğinde, eğitimci sayısının üst rütbelere doğru gidildikçe artış gösterdiği; yarısından çoğunun (%56,2) Emniyet Amiri ve Emniyet Müdürü rütbesinde olduğu görülmektedir. Bunun nedeni Emniyet Teşkilatında uygulanan rütbe terfi sistemidir. Çünkü araştırmaya katılan eğitimciler, staj eğitimciliği uygulamasının başlatıldığı ilk yıl olan 2005 yılında ilk kademe yönetici grubu rütbelerinde iken, araştırmanın yapıldığı 2009 yılına kadar geçen sürede orta kademe yönetici grubu rütbelerine terfi etmişlerdir.

Emniyet Teşkilatında, Emniyet Amiri ve Emniyet Müdürü rütbesinde bulunan personel, orta kademe yönetici grubunu oluşturmaktadır. Bu rütbelerde bulunan personel görev yönüyle oldukça yoğun olmaktadır. Eğitimci olarak görevlendirilme için rütbe veya yaş gibi bir sınırlama bulunmamakta, eğitimci sertifikası alındıktan sonra bu hak emekliliğe kadar devam etmektedir. Eğitimci olarak görevlendirilen personelin zaman içerisinde daha da üst rütbelere terfi edecekleri göz önüne alındığında, ilerleyen süreçte bu durumda olan eğitimcilerden ne kadar faydalanılabileceğinin değerlendirilmesi ve eğitimci olarak hangi rütbelerdeki personelin görevlendirilmesinin daha verimli olacağını gözden geçirilmesi gerektiği söylenebilir.

Ancak eğitimcilerin aynı zamanda yönetici konumunda olmaları, staj eğitimlerine ilişkin pek çok konuda yönetim desteği sağlamaları yönüyle olumlu bir olgu olarak da değerlendirilebilir.

Eğitimcilerin Emniyet Teşkilatında görev yapma sürelerine göre dağılımı çizelge 15’de verilmiştir.

Çizelge 15- Eğitimcilerin Emniyet Teşkilatında Görev Yapma Sürelerine Göre Dağılımı		
Görev süresi	N	%
1–10	27	14,6
11–15	99	53,5
16–20	47	25,4
21 ve üzeri	12	6,5
Toplam	185	100,0

Araştırmaya katılan eğitimcilerin polislik mesleğinde geçirdikleri sürelerle göre dağılımları incelendiğinde % 80’e yakınının 10 ila 20 yıl

arasında meslek tecrübesine sahip oldukları görülmektedir. Polis Akademisi Başkanlığı Uygulamalı Meslek Eğitim Yönetmeliğinde staj eğitmeni olabilmek için en az beş yıl meslek kıdemine sahip olunması öngörülmektedir. Bu koşul, mentorların belirli bir uzmanlık alanında önemli bilgi birikimine, beceri ve uzmanlığa sahip olmaları gerektiği (Sinclair, 2003) ilkesine uygundur. Meslekte geçirilen sürenin fazlalığı, iyi bir eğitici olduğunun tek başına göstergesi olmasa bile bir eğitmen olarak öğrencilerin gözünde daha kabul edilebilir bir konum sağlayan olumlu bir durum olarak görülebilir.

Eğitmenlerin staj eğitimcisi olarak görev aldıkları dönem sayısına göre dağılımı çizelge 16'da verilmiştir.

Çizelge 16- Eğitmenlerin Staj Eğitimcisi Olarak Görev Aldıkları Dönem Sayısına Göre Dağılımı		
Staj eğitmeni olarak görev alınan dönem sayısı	Sayı	%
0	12	6,5
1–3	140	75,7
4–6	29	15,7
7 ve üzeri	4	2,2
Toplam	185	100,0

Araştırmaya katılan eğitmenlerin dörtte üçünün 1–3 dönem arasında, %17,9'unun dört ve üzeri dönem arasında eğitimlik görevi aldığı, %6,5'inin ise hiç eğitimlik görevi almadığı görülmektedir.

Eğitmen olarak görev alınan dönem sayısının farklılaşmasının nedeni, illere staj için gelen öğrenci sayısına bağlı olarak birkaç dönem halinde staj eğitim programı düzenlenmesi, bazı yıllarda ise hiç stajyer gelmemesi nedeniyle eğitim programı düzenlenmemiş olması olabilir. Staj için gelen öğrenci sayısındaki fazlalık nedeniyle bazı illerde görevli eğitmenler daha fazla sayıda staj eğitim programında görevlendirilebilmektedir. Araştırmaya katılan bazı eğitmenlerin hiç staj eğitmeni olarak görev almamış olmasının nedeni ise, bu eğitmenlerin çalıştığı illere bugüne kadar staj için hiç öğrenci gelmemiş olması olabilir.

Eğitmenlerin eğitim durumlarına göre dağılımı çizelge 17'de verilmiştir.

Çizelge 17- Eğitimcilerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı		
Eğitmenlerin öğrenim durumu	Sayı	%
Lise	4	2,2
Ön Lisans	23	12,4
Lisans	133	71,9
Yüksek Lisans	20	10,8
Doktora	5	2,7
Toplam	185	100,0

Araştırmaya katılan eğitimcilerin yaklaşık % 72'sinin lisans, % 13'ünün lisans üstü seviyesinde öğrenim sahibi oldukları görülmektedir.

Çizelge 14'den hatırlanacağı üzere eğitimcilerin %93,5'ini rütbeli personel oluşturmaktadır. Rütbeli personel olmak için aranan lisans seviyesinde eğitim bitirmiş olma şartı nedeniyle, eğitimcilerin eğitim durumu yüksek oranda lisans seviyesindedir.

Polis Akademisi Başkanlığı Uygulamalı Meslek Eğitim Yönetmeliğinde staj eğitimcilerinin öğrencilere örnek olabilecek bilgi ve beceriye sahip, eğitimci olarak çalışmaya istekli personel arasından seçileceği düzenlenmiştir. Eğitimcilerin %10,8'inin yüksek lisans, %2,7'sinin doktora eğitime sahip olmaları dikkate değerdir. Bu durum mentorlar da aranan kendilerinin ve başkalarının gelişimine katkıda bulunma isteğine sahip olma özelliğinin, eğitimci olarak seçilen personelde bulunmasına özen gösterildiğinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Sonuç olarak araştırmaya katılan eğitimcilerin büyük çoğunluğunun genç yetişkinlik döneminde bulunan, on yılın üzerinde meslek tecrübesine sahip rütbeli erkek personelden oluştuğu ve lisans seviyesinde eğitime sahip oldukları söylenebilir.

Staj Eğitimlerinin Mevcut Durumuna İlişkin Bulgular

Polis Meslek Yüksek Okulu öğrencilerine uygulanan staj eğitimlerinin mevcut durumunun değerlendirilmesi için eğitimci ve öğrencilere uygulanan ölçekle elde edilen görüşlerin, frekans ve yüzde dağılımları ile aritmetik ortalama, standart sapma ve t-testi analizine ilişkin bulguları ayrı ayrı

çizelgeler halinde verilmiştir.

Staj Eğitimlerinin Etkinliğine İlişkin Bulgular

“Staj eğitimi, öğrencilerin okulda edindikleri bilgileri uygulama imkanı bulmalarına fırsat sağlamaktadır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 18’de verilmiştir.

Çizelge 18- “Staj eğitimi, öğrencilerin okulda edindikleri bilgileri uygulama imkanı bulmalarına fırsat sağlamaktadır”, ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı										
Cevap Türü	Eğitmen				Öğrenci				t analizi	
	f	%	\bar{X}	SS	f	%	\bar{X}	SS	t	p
Katılıyorum	106	57,3	2,50	0,627	333	51,5	2,43	0,649	1,404	0,161
Kısmen Katılıyorum	66	35,7			256	39,6				
Katılmıyorum	13	7,0			57	8,8				
Toplam	185	100,0			646	100,0				

***p>0,05**

Görüldüğü üzere bu ifadeye hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin yarısından çoğu katılmaktadır. Kümelerin verdikleri cevaplar arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Bu sonuç olumlu bir durumdur. Ancak katılımcıların yarıya yakınının da kısmen katılıyorum ve katılmıyorum yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Staj eğitimlerinin temel amacı öğrenilen teorik bilgilerin uygulamalarını işbaşında görmek ve uygulayarak pekiştirmektir. Öyleyse staj eğitimlerinin başarılı sayılması, öğrencilere bu imkanı yüksek oranda sağlamasına bağlıdır. Dolayısıyla her iki kümenin de bu ifadeye yüksek oranda katılması beklenirdi. Katılımcıların yarıya yakınının staj eğitimlerinin öğrencilere okulda öğrendikleri bilgileri uygulamaya geçirme imkanı sağlamadığını düşündükleri anlaşılmaktadır. Başka bir ifade ile öğretmen ve öğrencilerin, staj eğitimi ile amaçlanan hedeflere yeterince ulaşamadığını düşündüğü söylenebilir.

“Staj eğitimini tamamlayan öğrenci kendini göreve hazır hisseder”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 19’da verilmiştir.

Çizelge 19- "Staj eğitimini tamamlayan öğrenci kendini göreve hazır hisseder", ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı										
Cevap Türü	Eğitmen				Öğrenci				t analizi	
	f	%	\bar{X}	SS	f	%	\bar{X}	SS	t	p
Katılıyorum	47	25,4	2,07	0,66	296	45,8	2,31	0,712	-4,328	0,000*
Kısmen Katılıyorum	104	56,2			256	39,6				
Katılmıyorum	34	18,4			94	14,6				
Toplam	185	100,0			646	100,0				

***p<0,05**

Görüldüğü üzere eğitmen ve öğrenciler bu ifadeye kısmen katılmaktadır. Eğitmenlerin yarıdan çoğunun kısmen, yaklaşık beşte birinin hiç katılmıyorum cevabı vererek staj eğitimini tamamlayan öğrencileri göreve hazır görmedikleri; öğrencilerinde %39,6'sının kısmen, %14,6'sının hiç katılmıyorum cevabı vererek kendilerini aktif polislik görevleri için yeterince hazır hissetmedikleri yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin yaklaşık yarıya yakını ise bu ifadeye katılıyorum cevabı vermiştir.

Kümelerin verdikleri cevaplar arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir. Staj eğitimi sonunda öğrenciler, kendilerini göreve eğitmenlerin gördüğünden daha fazla hazır hissetmektedir. Eğitmenlerin mesleğin gerçeklerini ve gereklerini bilen tecrübeli çalışanlar olarak, öğrencilerin yeterliliklerini daha iyi değerlendirebilecek konumda oldukları göz önünde tutulduğunda görüşlerinin daha gerçekçi olduğu düşünülmektedir. Öğrenciler ise mesleğin gerektirdiği niteliklere ilişkin yeterli bilgi ve tecrübeye yeterince sahip olmadıklarından eğitim sonunda geldikleri seviyeyi kendileri açısından yeterli bulmuş olabilirler. Dolayısıyla grupların görüş farkının mesleki bilgi ve tecrübe farkından kaynaklandığı söylenebilir.

Sonuçlar değerlendirildiğinde katılımcıların, staj eğitimlerinin öğrencileri göreve yeterince hazırlamadığını düşündükleri anlaşılmaktadır. Oysa işbaşında staj eğitimi etkinlikleri; bireylerin çalışma hayatına yumuşak geçiş yapabilmeleri, kolay adapte olabilmeleri ve kendilerinden beklenen performansı kısa sürede sergiler hale gelebilmeleri amacıyla düzenlenmektedir. Dolayısıyla eğitim sonunda hem öğrencilerde mesleğe

kendilerini hazır hissetme oranının; hem de onları değerlendirici konumunda bulunan eğitimcilerin, öğrencileri mesleğe hazır görme oranının yüksek olması beklenirdi.

“Staj eğitimini başarı ile tamamlamayı kendi mesleki gelişimim için önemli görüyorum”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 20’de verilmiştir.

Çizelge 20- “Staj eğitimini başarı ile tamamlamayı kendi mesleki gelişimim için önemli görüyorum”, ifadesine ilişkin öğrenci görüşlerinin dağılımı				
	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	537	83,1	2,79	0,5
Kısmen Katılıyorum	82	12,7		
Katılmıyorum	27	4,2		
Toplam	646	100,0		

Görüldüğü üzere öğrencilerin büyük çoğunluğu bu ifadeye katılmaktadır. Ancak bu ifadeye öğrencilerin % 16,9’unun kısmen katılması veya hiç katılmaması dikkate değerdir. Bu sayı araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık beşte birini oluşturmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin azımsanmayacak bir kısmının, staj eğitimlerinin kendilerinin mesleğe hazırlanması için taşıdığı önemin farkında olmadıkları ve bu konuda yeterince bilgi sahibi olmadıkları söylenebilir.

Knowles, yetişkinlerin herhangi eğitim programına katılmadan önce, neyi niçin öğrenmesi gerektiğini bilmek, anlamak ve öğrenme etkinliğinin sonunda elde edecek olduğu yararı açıkça görmek istediğini belirtmektedir (Knowles,1973). Bu çocuk ve gençlerin eğitimini de olumlu yönde etkileyen bir saptamadır (Duman,2000). Öğrencilerin azımsanmayacak bir kısmının mesleğe hazırlanmada staj eğitiminin öneminin farkında olmaması, bu ilkenin ihmalinin bir sonucu olarak görülebilir. Nitekim çizelge 21’de de görüleceği gibi eğitimcilerin üçte biri, öğrencilerin staj öncesinde eğitimin içeriği hakkında yeterince bilgilendirilmediğini belirtmektedir. Öyleyse öğrenciler, staj eğitimin süreçleri ve amaçları hakkında bilgilendirilmeli, eğitime güdülenmeleri sağlanmalıdır.

Staj Uygulamasının Yetişkin Eğitime Uygunluğuna İlişkin Bulgular

“Öğrencilere staj eğitimi öncesinde, eğitimin içeriği hakkında yeterince bilgi verilmektedir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 21’de verilmiştir.

Çizelge 21- “Öğrencilere staj eğitimi öncesinde, eğitimin içeriği hakkında yeterince bilgi verilmektedir”, ifadesine ilişkin eğitmen görüşlerinin dağılımı				
	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	97	52,4	2,38	0,728
Kısmen Katılıyorum	61	33,0		
Katılmıyorum	27	14,6		
Toplam	185	100,0		

Görüldüğü üzere eğitmenler bu ifadeye katılmaktadır. Staj yönetmeliğinde, staj eğitmenlerine öğrencilerin eğitimin içeriği hakkında bilgilendirilmelerine ilişkin açıkça tanımlanmış bir görev verilmemiştir. Ancak bir yetişkin eğitimi programında eğitime katılan öğrencilerin eğitimin içeriği, kendilerine sağlayacağı faydalar ve benzeri konularda bilgilendirilmeleri yetişkin eğitiminin ilkelerine uygunluk açısından önemlidir. Bu sonuç, görevleri olmamakla birlikte, bilgi vermeye eğitmenlerin önem verdiğini göstermektedir. Ancak eğitmenlerin üçte birinin bu ifadeye kısmen katılması, %14,6’sının da katılmaması eğitmenlerin tümünün bu konuya aynı ölçüde önem vermediğini göstermektedir. Bu sağlanmalıdır.

“Mevcut staj eğitim programının açık ve anlaşılır kuralları vardır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 22’de verilmiştir.

Çizelge 22- “Mevcut staj eğitim programının açık ve anlaşılır kuralları vardır”, ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı										
Cevap Türü	Eğitmen				Öğrenci				t analizi	
	f	%	\bar{X}	SS	f	%	\bar{X}	SS	t	p
Katılıyorum	103	55,7	2,48	0,643	409	63,3	2,56	0,621	-1,681	0,093
Kısmen Katılıyorum	67	36,2			192	29,7				
Katılmıyorum	15	8,1			45	7,0				
Toplam	185	100,0			646	100,0				

***p>0,05**

Görüldüğü üzere hem eğitmenler hem de öğrenciler bu ifadeye katılmaktadır. Kümelerin verdikleri cevaplar arasında 0,05 düzeyinde anlamlı

bir fark bulunmamaktadır.

Bu iyi bir durumdur. Ancak hem eğitimcilerin hem de öğrencilerin yarıya yakınının bu ifadeye kısmen katılıyorum veya hiç katılmıyorum cevabı verdiği görülmektedir. Yani katılımcıların yarıya yakını da staj eğitiminin açık ve anlaşılır kuralları olduğu önermesine kuşkuyla yaklaşmaktadır.

Bir eğitim programının içeriği, amacı ve kuralları hakkında açık ve anlaşılır yazılı düzenlemelerin bulunması ve bunların eğitime katılan bütün taraflara duyurulması eğitimin belirli bir düzen içerisinde istenilen hedeflere ulaşması açısından önemlidir. Polis staj eğitimlerine ilişkin kural ve düzenlemeler de Polis Akademisi Başkanlığı Uygulamalı Mesleki Eğitim Yönetmeliği ve yayınlanan genelgelerle yapılmaktadır. Yine de her iki kümeden katılımcıların yarıya yakını bu düzenlemeleri yeterince açık ve anlaşılır bulmamaktadır. Dolayısıyla staj eğitimlerine ilişkin mevcut düzenlemelerin gözden geçirilerek açık ve anlaşılır şekilde yeniden yazılması ve eğitime katılan tüm tarafların eğitim öncesinde bu konularda bilgilendirilmesi gerektiği söylenebilir. Bu konu eğitimin yönetimi ve denetimi açısından da önem arz etmektedir.

“Staj eğitiminin iyi planlandığını düşünüyorum”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 23’de verilmiştir.

Çizelge 23- “Staj eğitiminin iyi planlandığını düşünüyorum”, ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı										
Cevap Türü	Eğitmen				Öğrenci				t analizi	
	f	%	\bar{X}	SS	f	%	\bar{X}	SS	t	p
Katılıyorum	71	38,4	2,28	0,647	278	43,0	2,23	0,762	0,829	0,408
Kısmen Katılıyorum	94	50,8			238	36,8				
Katılmıyorum	20	10,8			130	20,1				
Toplam	185	100,0			646	100,0				

***p>0,05**

Görüldüğü üzere bu ifadeye hem eğitimciler hem de öğrenciler kısmen katılmaktadır. Kümelerin verdikleri cevaplar arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Gallup ve Beauchemin (2000), işbaşı eğitimlerinin hedeflenen başarıya ulaşması için, tecrübeli eğitim programı geliştirme uzmanlarının katılımı ile planlı bir süreç olarak ele alınmasının önemine vurgu yapmaktadır. Ancak kümelerin her ikisinin de “iyi planlama yapıldığı”na kısmen katılması, staj eğitimlerinin planlanması boyutunun katılımcılar tarafından yetersiz görüldüğünü göstermektedir.

“Staj eğitiminin verimliliği il ve birim üst yöneticilerinin eğitime verdiği destekle doğru orantılıdır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 24’de verilmiştir.

Çizelge 24- “Staj eğitiminin verimliliği il ve birim üst yöneticilerinin eğitime verdiği destekle doğru orantılıdır”, ifadesine ilişkin eğitimci görüşlerinin dağılımı				
	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	144	77,8	2,72	0,556
Kısmen Katılıyorum	31	16,8		
Katılmıyorum	10	5,4		
Toplam	185	100,0		

Eğitmenlerin büyük çoğunluğunun bu ifadeye katıldığı görülmektedir. Bu önerme işbaşında eğitimin genel ilkeleri arasındadır. Eğitmenlerin, kurumsal yönetim desteğinin staj eğitiminin verimliliğine doğrudan etkili olduğu önermesine yüksek oranda katılması, bu genel ilkeyi anladıklarını göstermektedir. Çünkü bir işbaşında eğitim programının başarılı olması için her seviyedeki yönetim ve denetim kademesinin kuvvetli desteği her zaman önemli ve gereklidir (Gallup ve Beauchemin, 2000). Ancak eğitimcilerin beşte birinin kısmen katılıyorum veya katılmıyorum cevabı vermiş olmaları dikkat çekicidir. Bunun nedeni, bu görüşü bildiren eğitimcilerin yönetim desteğinin önemini farkında olmamaları ya da yönetimin desteğini gerçekten önemli görmüyor olmaları olabilir.

Eğitime ilişkin yönetim desteğinin sağlanması, kurumun genel eğitim politikasının önemli bir parçası olmalıdır. Ancak bu desteğin olmadığı veya zayıf olduğu durumlarda, eğitimciler eğitimin verimini yükseltme amacıyla bu desteği sağlama ve il / birim yöneticilerini yanlarına çekme gayreti içerisinde olmalıdır. Bu da bu konunun önemini farkında olmaya bağlıdır.

“Staj yapılan birimlerin yöneticileri staj eğitimine önem vermektedir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 25’de verilmiştir.

Çizelge 25- “Staj yapılan birimlerin yöneticileri staj eğitimine önem vermektedir”, ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı										
Cevap Türü	Eğitmen				Öğrenci				t analizi	
	f	%	\bar{X}	SS	f	%	\bar{X}	SS	t	p
Katılıyorum	49	26,5	2,03	0,706	353	54,6	2,43	0,698	-6,695	0,000*
Kısmen Katılıyorum	93	50,3			215	33,3				
Katılmıyorum	43	23,2			78	12,1				
Toplam	185	100,0			646	100,0				

***p<0,05**

Bu ifadeye eğitmenlerin kısmen katıldığı, öğrencilerin ise katıldığı görülmektedir. Kümelerin katılma dereceleri arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmaktadır. Eğitmenlerin eğitime ilişkin idari konularda birim yöneticileri ile daha yakın ilişki içinde olmaları nedeniyle, yöneticilerin staj eğitimlerine yaklaşımlarını daha objektif bir şekilde değerlendirebilecekleri, öğrencilerin genel olarak bu imkana sahip olmamaları nedeniyle daha yüzeysel değerlendirme yapabilecekleri varsayılırsa, cevaplar arasındaki farklılığın bundan kaynaklandığı söylenebilir.

Eğitime ilişkin idari konularda birim yöneticileri ile birebir ilişki içerisinde bulunan eğitmenlerin dörtte üçünün kısmen katılıyorum veya katılmıyorum cevabı vermelerinin, eğitime sağlanması gereken yönetim desteğinin büyük oranda sağlanmadığını gösterdiği söylenebilir. Öğrencilerin yarıya yakınının kısmen katılıyorum veya katılmıyorum cevabı vermeleri de bu değerlendirmeyi desteklemektedir.

“Staj yapılan birimlerin çalışanları staj eğitimine önem vermektedir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 26’da verilmiştir.

Çizelge 26- “Staj yapılan birimlerin çalışanları staj eğitimine önem vermektedir”, ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı										
Cevap Türü	Eğitmen				Öğrenci				t analizi	
	f	%	\bar{X}	SS	f	%	\bar{X}	SS	t	p
Katılıyorum	49	26,5	2,05	0,694	338	52,3	2,41	0,687	-6,237	0,000*
Kısmen Katılıyorum	96	51,9			234	36,2				
Katılmıyorum	40	21,6			74	11,5				
Toplam	185	100,0			646	100,0				

***p<0,05**

Bu ifadeye eğitimcilerin kısmen katıldıkları, öğrencilerin ise katıldıkları görülmektedir. Kümelerin katılma dereceleri arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Eğitime ilişkin idari konularda birim yöneticileri ve çalışanları ile birebir ilişki içerisinde bulunan eğitimcilerin dörtte üçünün kısmen katılıyorum veya katılmıyorum cevabı vermeleri, eğitime sağlanması gereken yönetim desteğinin ve çalışanlar tarafından verilebilecek işleri kolaylaştırmaya yönelik desteğin büyük oranda sağlanmadığı şeklinde değerlendirilebilir. Öğrencilerin yarıya yakınının kısmen katılıyorum veya katılmıyorum cevabı vermiş olmaları da bu değerlendirmeyi desteklemektedir.

Çizelge 25 ve 26'da yer alan sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde; staj eğitimlerinin önemi hakkında özellikle yönetici personel başta olmak üzere, tüm çalışanlarda eğitime ilişkin olumlu tutum geliştirilmesi ve farkındalık oluşturulması amacıyla çalışma yapılmasının gerekli olduğu söylenebilir.

“Staj yapılan birimlerde, stajyerlere yardımcı olmak üzere görevlendirilmiş birim staj sorumluları bulunup bulunmadığı” sorusuna ilişkin veriler çizelge 27’de verilmiştir.

Çizelge 27- “Staj yapılan birimlerde, stajyerlere yardımcı olmak üzere görevlendirilmiş birim staj sorumluları bulunup bulunmadığı” sorusuna ilişkin cevapların dağılımı				
Cevap Türü	Eğitmen		Öğrenci	
	f	%	f	%
Evet	157	84,9	587	90,9
Hayır	28	15,1	59	9,1
Toplam	185	100,0	646	100,0

Bu soruya eğitimciler ve öğrencilerin büyük çoğunluğunun evet cevabı verdiği görülmektedir.

Stajyerlerin staj süresince farklı birimlerde görevlendirilmeleri ve buralarda yürütülen polisiye işleri görmeleri için gerekli düzenlemelerin yapılması, ilgili yönetmelik ve yayınlanan emir yazıları ile Emniyet Teşkilatı birimlerine duyurulmaktadır. Staj eğitimcilerinin, her birimin kendine özgü işleri hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olması beklenemeyeceğinden, stajyerlerin görevlendirildiği birimlerin iş ve işlemleri hakkında detaylı bilgi sahibi tecrübeli

birim çalışanlarının kılavuzluğuna ihtiyacı olacaktır. Bu nedenle birimlerde stajyerlerin geldiği dönemlerde, onlara ve eğitmenlere yardımcı olacak birim staj sorumlularının bulunması önemlidir. İlgililerin cevapları bunun yüksek oranda sağlandığını göstermekle birlikte, azımsanmayacak sayıda birimde bu rehberlik hizmetinin sağlanmadığı da anlaşılmaktadır. Birimlerde bu rehberlik hizmetinin sağlanmaması halinde, birime özel polisiye görevler hakkında öğrencilerin edinecekleri bilgilerin staj eğitmenlerince anlatılanlar ve öğrencilerce gözlemlenenlerle sınırlı ve yüzeysel kalma ihtimali göz önünde bulundurulmalıdır.

“Staj eğitimi esnasında bilgisayar, telsiz, ekip otosu vs. gibi teknik ekipmanları kullanma imkanı sağlanmaktadır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 28’de verilmiştir.

Çizelge 28- “Staj eğitimi esnasında bilgisayar, telsiz, ekip otosu vs. gibi teknik ekipmanları kullanma imkanı sağlanmaktadır”, ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı										
Cevap Türü	Eğitmen				Öğrenci				t analizi	
	f	%	\bar{X}	SS	f	%	\bar{X}	SS	t	p
Katılıyorum	72	38,9	2,15	0,779	300	46,4	2,25	0,785	-1,521	0,129
Kısmen Katılıyorum	69	37,3			208	32,2				
Katılmıyorum	44	23,8			138	21,4				
Toplam	185	100,0			646	100,0				

***p>0,05**

Bu ifadeye her iki kümenin de kısmen katıldığı görülmektedir. Kümelerin görüşleri arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Polis Akademisi Başkanlığı Uygulamalı Mesleki Eğitim Yönetmeliği'nin staj eğitiminin amacı başlıklı beşinci maddesinde, Fakülte ve Yüksek Okul öğrencilerinin; Emniyet Teşkilatında kullanılan araç-gereç, malzeme ve bilgisayar programlarını tanımaları ve kullanmaları, staj eğitiminin ana amaçları arasında sayılmıştır. Polisiye görevler yerine getirilirken mesleğin ve yerine getirilen görevlerin özelliklerine uygun pek çok teknik malzeme ve bilgisayar yazılımı kullanılmaktadır. Bu tür ekipmanların varlığı okullarda anlatılmakla birlikte, nasıl kullanıldıklarını işbaşında görerek ve kullanarak

aşına olmak öğrencilerin mesleki gelişimi açısından önemlidir.

Ancak elde edilen sonuçlar, staj eğitiminin ana amaçlarından birine ulaşılması için, öğrencilerinin kullanımı ve görgüsüne sunulması gereken bilgisayar, telsiz, ekip otosu vs. gibi araç-gereç ve teknik malzemelerin eğitim amaçlı kullanımının düşük oranda sağlandığını ortaya koymaktadır. Bunun nedeni günlük görevlerde kullanılan araç gereçlerin kısıtlı olması nedeniyle eğitim için öğrencilere tahsis edilememesi olabileceği gibi, çizelge 25 ve 26'da görüldüğü gibi staj yapılan birimlerin yönetici ve çalışanlarınca staj eğitimlerinin önemli görülmemesi nedeniyle teknik anlamda destek sağlanmaması da olabilir. Bu eksikliğin sebebi her ne olursa olsun, stajyerlerin teknik malzemelerin kullanımını gerçek iş ortamında görmeleri için gerekli önlemler alınmalıdır.

“Staj eğitimleri, stajdan sorumlu yetkili amirler tarafından denetlenmektedir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 29'da verilmiştir.

Çizelge 29- “Staj eğitimleri, stajdan sorumlu yetkili amirler tarafından denetlenmektedir”, ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı										
Cevap Türü	Eğitmen				Öğrenci				t analizi	
	f	%	\bar{X}	SS	f	%	\bar{X}	SS	t	p
Katılıyorum	98	53,0	2,44	0,65	368	57,0	2,46	0,689	-0,236	0,813
Kısmen Katılıyorum	71	38,4			205	31,7				
Katılmıyorum	16	8,6			73	11,3				
Toplam	185	100,0			646	100,0				

***p>0,05**

Bu ifadeye hem eğitmen, hem de öğrencilerin yarısından çoğunun katıldıkları görülmektedir. Her iki kümenin görüşleri arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Polis Akademisi Başkanlığı Uygulamalı Mesleki Eğitim Yönetmeliğinde staj eğitimi yapan öğrencilerin çalışmalarından, denetim ve disiplininden İl Emniyet Müdürlüklerinde eğitimden sorumlu İl Emniyet Müdür Yardımcıları, İlçe Emniyet Müdürlüklerinde ise İlçe Emniyet Müdürleri sorumlu tutulmuştur. Elde edilen bulgular staj eğitimlerinin yetkililerce denetlendiğini

göstermektedir. Ancak her iki kümenin de yaklaşık üçte birinin kısmen katılıyorum, %10'unun da katılmıyorum cevabı vermeleri önemlidir. Elde edilen bulgular staj eğitimlerinin denetim boyutunun kısmen de olsa yetersiz kaldığını göstermektedir.

“Öğrencilerin staj eğitimine devam durumu düzenli olarak kontrol edilmektedir” sorusuna ilişkin veriler çizelge 30’da verilmiştir.

Çizelge 30- “Öğrencilerin staj eğitimine devam durumunun düzenli olarak kontrol edilip edilmediği” sorusuna ilişkin cevapların dağılımı				
Cevap Türü	Eğitmen		Öğrenci	
	f	%	f	%
Evet	169	91,4	587	90,9
Hayır	16	8,6	59	9,1
Toplam	185	100,0	646	100,0

Bu soruya eğitimci ve öğrencilerin tamamına yakınının evet cevabı verdiği görülmektedir.

Ancak her iki kümenin de yaklaşık onda birinin bu soruya hayır cevabı vermeleri dikkate değerdir. Staj yönetmeliğinde, öğrencilerin eğitimlere devam mecburiyeti öngörülmüş; kabul edilir bir mazeretle staja katılmayanların eksik kalan sürelerinin tamamlanacağı; staja mazeretsiz katılmayanlara ise okuldan uzaklaştırma cezası uygulanacağı belirtilerek, devam durumunun takibi staj yapılan birimlerin amirlerine ve staj eğitimcilerine verilmiştir. Yönetmelikte ayrı bir başlık altında düzenlenen eğitime devam konusunda, az da olsa bir denetim eksikliği bulunduğu söylenebilir.

Çizelge 29’da eğitimcilerin %8,6’sının eğitimlerin yetkili amirlerce denetlenmediği yönünde görüş bildirdiği, çizelge 30’da eğitimcilerin yine %8,6’sının öğrencilerin devam durumunun düzenli olarak kontrol edilmediği yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Eğitimcilerin her iki ifadeye olumsuz görüş bildirme oranı aynıdır. Bu sonuçlara göre yetkili amirlerin yeterince denetleme yapmamlarına bağlı olarak, öğrencilerin devam durumları da sorumlularınca yeterince kontrol edilmemektedir.

“Staj eğitimi kalabalık gruplar halinde yapılmaktadır”, sorusuna ilişkin veriler çizelge 31’de verilmiştir.

Çizelge 31- “Staj eğitim gruplarının kalabalık olup olmadığı”, sorusuna ilişkin cevapların dağılımı				
Cevap Türü	Eğitmen		Öğrenci	
	f	%	f	%
Evet	89	48,1	491	76,0
Hayır	96	51,9	155	24,0
Toplam	185	100,0	646	100,0

Bu soruya öğretmenlerin yarıya yakının, öğrencilerin de dörtte üçünün evet cevabı verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin, Emniyet Genel Müdürlüğünce uygun görülen il ve ilçelerde staj yapacakları konusu staj yönetmeliğinde düzenlenmiş, ancak öğrencilerin illere dağılımına ilişkin bir düzenleme getirilmemiştir. Uygulamada da, belirlenen il ve ilçelerden öğrencilerin kendilerinin seçecekleri yerlerde staj eğitimi yapmalarına imkan tanınmaktadır. Her yıl ortalama 6000 bin civarında öğrenci, ikinci sınıfa geçtiği yılın yaz döneminde staj eğitimine katıldığı ve yer seçimi öğrencilerin kendilerine bırakıldığı için bazı yerlerde stajyer öğrencilerin sayısında doğal olarak yığılmalar olduğu görülmektedir.

Örneğin 2008 yılı staj eğitim döneminde Adana ilinde 271’er kişilik iki grup halinde toplam 542, Gaziantep ilinde 143 kişilik iki grup halinde toplam 286, Osmaniye ilinde 115’er kişilik iki grup halinde toplam 230, Ankara ilinde 201’er kişilik iki grup halinde toplam 403, İstanbul ilinde 109’ar kişilik iki grup halinde toplam 218, Yozgat ilinde 62’şer kişilik iki grup halinde toplam 123 öğrenci staj eğitimine katılırken, Yalova ilinde iki grup halinde toplam 9, Rize ilinde iki grup halinde toplam 11, Şırnak ve Bilecik illerinde 3’er, Ardahan ilinde 1 öğrenci staj eğitimine katılmıştır (Polis Akademisi Başkanlığı Okullar Şubesi 2008 yılı verileri). Görüldüğü gibi il’lerin büyüklükleri ve staj yapan öğrenci sayıları arasında dengeli bir dağılım bulunmamaktadır.

Taymaz (1997), işbaşı eğitim programlarına katılanların yetişkin bireyler olduğu unutulmadan; yaşları, deneyimleri, öğrenim alan ve seviyeleri

göz önünde bulundurularak küçük ve homojen gruplar oluşturulmasının faydasına vurgu yapmaktadır. Ancak katılımcıların görüşleri ve yukarıda verilen sayısal veriler birlikte değerlendirildiğinde bazı illerde staj eğitimlerinin kalabalık gruplar halinde yapıldığı ve bununda doğal olarak eğitimin verimliliği açısından bir olumsuzluk olarak değerlendirilebileceği söylenebilir.

“Staj eğitimi esnasında stajyerler sadece gözlemleyerek öğrenmektedirler”, sorusuna ilişkin veriler çizelge 32’de verilmiştir.

Çizelge 32- “Staj eğitimlerinin sadece gözlem yoluyla öğrenmeye dayalı olup olmadığı”, sorusuna ilişkin cevapların dağılımı				
Cevap Türü	Eğitmen		Öğrenci	
	f	%	f	%
Evet	129	69,7	477	73,8
Hayır	56	30,3	169	26,2
Toplam	185	100,0	646	100,0

Bu soruya hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin büyük çoğunluğunun evet cevabı verdiği görülmektedir.

Bu bulgu, staj eğitimlerinin büyük oranda gözlem yoluyla öğrenmeye dayandığını göstermektedir. Ancak her iki kümenin üçte birinin bu soruya hayır cevabı vermiş olması, bazı yerlerde stajyerlere gözlemin yanında, uygulama yaparak öğrenme imkanının da tanındığını göstermektedir.

“Staj esnasında, öğrencilerin polisiye olaylara eğitim amaçlı olarak aktif katılımına imkan sağlanmaktadır”, sorusuna ilişkin veriler çizelge 33’de verilmiştir.

Çizelge 33- “Staj esnasında, öğrencilerin polisiye olaylara eğitim amaçlı olarak aktif katılımına imkan sağlanıp sağlanmadığı”, sorusuna ilişkin cevapların dağılımı				
Cevap Türü	Eğitmen		Öğrenci	
	f	%	f	%
Evet	65	35,1	287	44,4
Hayır	120	64,9	359	55,6
Toplam	185	100,0	646	100,0

Bu soruya öğretmen ve öğrencilerin yarıdan fazlasının hayır cevabı verdiği görülmektedir. Ancak her iki kümenin üçte birinin; “Staj eğitimi

esnasında stajyerler sadece gözlemleyerek öğrenmektedirler”, sorusuna verilen hayır cevabına paralel olarak bu soruya evet cevabı verdiği görülmektedir. Bu sonucun bazı yerlerde stajyerlere gözlemin yanında, uygulama yaparak öğrenme imkanının tanındığı yorumunu kuvvetlendirdiği söylenebilir.

Öğrencilerin bu soruya evet cevabı verme oranı daha yüksektir. Bu farklılığın öğrencilerin bir kısmının staj esnasında birimlerde hazır bulundurulmayı, polisiye olaylara aktif katılımlarının sağlandığı gibi algılamalarından kaynaklandığı söylenebilir. Eğitimcilerin, öğrencilerin ne kadar işin içine katıldıklarının ayırdında olarak bu soruya öğrencilerden daha yüksek oranda hayır cevabı verdikleri görülmektedir.

Polis Akademisi Başkanlığı Uygulamalı Mesleki Eğitim Yönetmeliğinde, staja katılan öğrencilerin staj süresince gözlemci durumunda olacakları, bu nedenle öğrencilere aktif silahlı görev verilmeyeceği düzenlenmiştir. Ancak gözlemcilik konumunun ve aktif silahlı görevin ne olduğu ve sınırları tam olarak belirlenmemiştir. Çizelge 32 ve 33’de yer alan sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde, bu düzenlemeye uygun olarak öğrencilerin eğitim sürecinde daha çok gözlemci konumunda oldukları, öğrendikleri bilgileri uygulamak üzere polisiye olaylara katılımlarına fazla imkan tanınmadığı görülmektedir.

Bir iş başında eğitim yöntemi olan staj eğitimi veya mentor gözetiminde eğitim, yenilerin okulda edindikleri teorik bilgilerin uygulamalarını gerçek iş ortamında hem gözlemleyerek hem de yaparak öğrendikleri, yani bir yandan çalışırken bir yandan da öğrendikleri planlı bir eğitim sürecidir (Aydın,2005; Özdemir,2005). Mevcut durumda polis staj eğitimlerinin büyük oranda bu ilkelere uzak olduğu söylenebilir.

“Öğrencilerin staj eğitimindeki başarıları objektif bir biçimde değerlendirilmektedir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 34’de verilmiştir.

Çizelge 34- “Öğrencilerin staj eğitimindeki başarıları objektif bir biçimde değerlendirilmektedir”, ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı										
Cevap Türü	Eğitmen				Öğrenci				t analizi	
	f	%	\bar{X}	SS	f	%	\bar{X}	SS	t	p
Katılıyorum	80	43,2	2,25	0,741	337	52,2	2,37	0,727	-1,979	0,048*
Kısmen Katılıyorum	72	38,9			214	33,1				
Katılmıyorum	33	17,8			95	14,7				
Toplam	185	100,0			646	100,0				

***p<0,05**

Bu ifadeye eğitmenlerin kısmen katıldığı, öğrencilerin ise katıldığı görülmektedir. Her iki kümenin görüşleri arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Staj yönetmeliğinde, eğitim sonunda her bir öğrenci hakkında Polis Akademisi Başkanlığı uygulamalı mesleki eğitim değerlendirme formunun ilgili bölümlerinin staj eğitimcileri tarafından doldurulacağı ve yetkili yöneticilerce tasdik edilerek, staj eğitiminin bittiği günden itibaren 10 iş günü içerisinde, Fakülte ve ilgili Yüksek Okullara gönderileceği düzenlenmiştir.

Ancak bulgular, öğrencileri değerlendirme konumunda bulunan eğitmenlerin bu değerlendirme yöntemini yeterince objektif bulmadıklarını göstermektedir. Öğrencilerin yarıdan biraz fazlası yapılan değerlendirmeleri objektif bulunduğunu belirtmekte ise de çizelge 35’de kendi durumları hakkında geri bildirimde bulunulduğu ifadesine öğrencilerin katılma oranının % 36,8 olduğu görülmektedir. Kendilerine büyük oranda geri bildirim yapılmayan öğrencilerin, yapılan değerlendirmelerin objektifliği konusunda yaptıkları değerlendirmenin subjektif olma ihtimalinin yüksek olacağı değerlendirilebilir. Dolayısıyla her iki çizelgenin sonuçları birlikte değerlendirildiğinde her iki kümenin yarıya yakınının stajyerlerin başarı durumunun objektif bir şekilde değerlendirilmediğini düşündüğü söylenebilir.

Kaminsky (2002), eğitime katılan stajyer polis adaylarının performansının ve başarılarının belirli periyotlarla değerlendirildiği bir sistemin mutlaka oluşturulmasının gerekliliğine ve stajyerlere başarı durumları hakkında geri bildirimde bulunulmasının önemine vurgu

yapmaktadır. Alan eğitimcilerinin stajyerlerle gün boyu birlikte çalıştırılarak her yönlerinin izlenmesinin ve bu amaçla ölçüm yöntemi ve formları geliştirilmesinin etkili bir yöntem olacağını belirtmektedir. Sinclair'de (2003), mentorluk programlarının hem katılımcılar, hem de programın başarısı açısından takibi ve değerlendirilmesinin; hedeflere ulaşıp ulaşılmadığı, bir sonraki programın yeniden planlanmasında nelerin dikkate alınması gerektiği konusunda önemli olduğunu ancak izleme ve değerlendirmenin katılımcıları tedirgin etmeyen, demokratik ve objektif bir yöntemle gerçekleştirilmesi gerektiğini belirtmektedir.

“Staj esnasında öğrencilere kendi durumları hakkında geri bildirim yapılmaktadır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 35’de verilmiştir.

Çizelge 35- “Staj esnasında öğrencilere kendi durumları hakkında geri bildirim yapılmaktadır”, ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı										
Cevap Türü	Eğitmen				Öğrenci				t analizi	
	f	%	\bar{X}	SS	f	%	\bar{X}	SS	t	p
Katılıyorum	74	40,0	2,23	0,724	238	36,8	2,09	0,801	2,121	0,034*
Kısmen Katılıyorum	79	42,7			227	35,1				
Katılmıyorum	32	17,3			181	28,0				
Toplam	185	100,0			646	100,0				

***p<0,05**

Bu ifadeye hem eğitimcilerin hem de öğrencilerin yarıdan fazlasının kısmen katılıyorum veya katılmıyorum cevabı vererek öğrencilere yeterli geri bildirim sağlanmadığı yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Her iki kümenin görüşleri arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmaktadır. Öğrenciler bu ifadeye daha az katılmaktadır.

Staj yönetmeliğinde, öğrencilere durumları hakkında geri bildirimde bulunulmasını öngören bir düzenleme bulunmamaktadır. Katılımcıların %40’ının geri bildirim yapıldığına dair olumlu görüş bildirmelerinden, yapılan geribildirim eğitimcilerin inisiyatifi ile yapıldığı, bu konuda belirli oranda bilincin var olduğu anlaşılmaktadır. Mentorlar bilgi ve destek sağlamanın yanında öğrencilerin gelişme ve ilerlemeleri hakkında olumlu ve duyarlı geribildirim de sağlamalıdır. Manske (1966), eğitim sonuçlarının

değerlendirilmesi ve geri bildirim, öğrenciyi işleri ne kadar iyi yapabildiği hakkında bir fikir sahibi olmadığı bir duruma göre daha iyi motive ettiğini belirtmektedir. Dolayısıyla stajyerlere geribildirimde bulunulmasına ilişkin bir düzenleme yapılmasının ve bu konudaki uygulamanın geliştirilmesinin eğitime olumlu yansımalarının olacağı söylenebilir.

“Staj esnasında öğrencilerin başarılı davranışları övülmektedir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 36’da verilmiştir.

Çizelge 36- “Staj esnasında öğrencilerin başarılı davranışları övülmektedir”, ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı										
Cevap Türü	Eğitmen				Öğrenci				t analizi	
	f	%	\bar{X}	SS	f	%	\bar{X}	SS	t	p
Katılıyorum	95	51,4	2,41	0,678	326	50,5	2,32	0,77	1,510	0,132
Kısmen Katılıyorum	70	37,8			199	30,8				
Katılmıyorum	20	10,8			121	18,7				
Toplam	185	100,0			646	100,0				

***p>0,05**

Bu ifadeye hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin yarı yarıya katıldıkları görülmektedir. Her iki kümenin diğer yarısı bu ifadeye kısmen katıldığını veya hiç katılmadığını belirtmektedir. Her iki kümenin görüşleri arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Başaran (1998, A), övmenin yermeye oranla öğrenmeye daha olumlu etkileri olduğunu; kendi başlarına bırakılan öğrencilerin daha az başarı gösterdiklerini belirtmektedir. Aydın’da (2005) övme ve eleştirinin öğrencilere verilen geri bildirim en fazla görülen biçimi olduğunu belirterek; samimi övgülerin öğrencinin öğrenmesine ve öğrenme sırasında ortaya çıkabilecek engellerle mücadelesine destek sağlayacağını belirtmektedir.

Eğitimde övmenin güdelemeye olan olumlu katkısı oranında bu ifadeye katılma oranının da yüksek olması beklenirken; elde edilen sonuçlara bakarak öğretmenlerin eğitimde övme yöntemini yeterince kullanmadıkları söylenebilir. Yetişkin eğitimi bağlamında stajyer öğrencilere geri bildirimde bulunmanın ve başarılı davranışlarının övülmesinin önemi göz ardı

edilmemeli, öğrencilerin neleri doğru neleri yanlış yaptıkları konusunda bilgi almaları sağlanmalıdır.

“Staj sonunda hakkımda değerlendirme raporu düzenleneceğini biliyor olmam staj eğitimine karşı daha özenli olmamı sağladı”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 37’de verilmiştir.

Çizelge 37- “Staj sonunda hakkımda değerlendirme raporu düzenleneceğini biliyor olmam staj eğitimine karşı daha özenli olmamı sağladı”, ifadesine ilişkin öğrenci görüşleri				
	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	420	65,0	2,56	0,653
Kısmen Katılıyorum	168	26,0		
Katılmıyorum	58	9,0		
Toplam	646	100,0		

Öğrencilerin üçte ikisinin bu ifadeye katılıyorum cevabı verirken, üçte birinin kısmen katılıyorum veya katılmıyorum cevabı verdiği görülmektedir.

Öğrencilerin haklarında düzenlenecek değerlendirme raporunu önemsedikleri ve bu nedenle staj eğitimine karşı daha özenli oldukları anlaşılmaktadır. Dolayısıyla öğrenciler hakkında düzenli olarak tutulacak değerlendirme raporlarının iç kontrolü ve disiplini sağlamada önemli etki yaratacağı söylenebilir.

“Staj eğitmenleri ve öğrenciler belirli aralıklarla staj çalışmaları üzerinde değerlendirme toplantıları yapmaktadır”, sorusuna ilişkin veriler çizelge 38’de verilmiştir.

Çizelge 38- “Staj eğitmenlerinin ve öğrencilerin belirli aralıklarla staj çalışmaları üzerinde değerlendirme toplantıları yapıp yapmadıkları”, sorusuna ilişkin cevapların dağılımı				
Cevap Türü	Eğitmen		Öğrenci	
	f	%	f	%
Evet	115	62,2	364	56,3
Hayır	70	37,8	282	43,7
Toplam	185	100,0	646	100,0

Bu soruya verilen cevaplar incelendiğinde her iki kümenin de yarısından çoğunun evet cevabı verdiği, ancak hem eğitmenlerin hem de

öğrencilerin yaklaşık %40'ının da hayır cevabı verdiği görülmektedir.

“Staj esnasında karşılaşılan önemli polisiye olaylar hakkında, grup tartışmaları yapılarak öğrencilerin fikirlerini açıklamalarına imkan tanınmaktadır”, sorusuna ilişkin veriler çizelge 39'da verilmiştir.

Çizelge 39- “Staj esnasında karşılaşılan önemli polisiye olaylar hakkında, grup tartışmaları yapılarak öğrencilerin fikirlerini açıklamalarına imkan tanınıp tanınmadığı”, sorusuna ilişkin cevapların dağılımı				
Cevap Türü	Eğitmen		Öğrenci	
	f	%	f	%
Evet	111	60,0	374	57,9
Hayır	74	40,0	272	42,1
Toplam	185	100,0	646	100,0

Bu soruya verilen cevaplar incelendiğinde her iki kümenin de yarısından çoğunun evet cevabı verdiği görülmektedir. Bu soruya, “Staj eğitmenleri ve öğrencilerin belirli aralıklarla staj çalışmaları üzerinde değerlendirme toplantıları yapıp yapmadıklarına”, ilişkin soruya paralel olarak hem eğitmenlerin hem de öğrencilerin yaklaşık %40'ının yine hayır cevabı verdiği görülmektedir.

Knowles'ın (1973), yetişkinlerin katıldıkları öğrenme etkinliklerine ilişkin üzerinde durduğu altı temel ilkedden biri, eğitimlerin tam bir ortaklık içinde düzenlenmesi ve uygulanması; diğeri, programın değerlendirilmesi sürecine yetişkinlerin etkin katılımının sağlanarak, kendi kendilerini değerlendirme fırsat ve olanağının sağlanmasıdır. Staj yönetmeliğinde eğitmen ve öğrencilerin staj eğitimi etkinliklerine ve karşılaşılan olaylara ilişkin periyodik değerlendirme toplantıları yapmaları öngörülmemiş olsa da, elde edilen sonuçlar bu tür birlikteliklerin sağlandığını göstermektedir. Ancak yarıya yakınının da bu tür etkinliklerin yapılmadığı yönünde görüş bildirildiği görülmektedir.

Kaminsky (2002), San Jose Polis Departmanında uygulanan alan eğitimi programlarında belirli aralıklarla düzenlenen değerlendirme toplantılarının, programın en başından beri düzenlenmekte olduğunu; program üyelerinin bir araya geldiği bu toplantıların, ilk başta çok da önemli

görülmeyişini; ta ki diğer kuruluşların programı uygularken, bu toplantıları göz ardı ederek zaman ayırmamasına kadar bu ögenin çok faydalı olduğunun anlaşılamadığını belirtmektedir. Bu toplantıları düzenlemeye karar veren birimlerin, toplantıların faydalarının maddi yüklerinden daha ağır bastığını kabul ettiğini de eklemektedir. Dolayısıyla staj eğitimlerinde eğitmen ve öğrencilerin eğitime ilişkin değerlendirme toplantıları için periyodik olarak bir araya gelmeleri, program için gerekli bir süreç olarak kabul edilmeli ve resmi olarak programa dahil edilmelidir. Ayrıca bu toplantılarda öğrencilerin yapacakları değerlendirmeler ve ortaya koyacakları fikirler önemsenmelidir.

“Staj esnasında karşılaşılan polisiye olaylara ilişkin stajyerlerin değerlendirmelerine önem verilmektedir”, sorusuna veriler çizelge 40’da verilmiştir.

Çizelge 40- “Staj esnasında karşılaşılan polisiye olaylara ilişkin stajyerlerin değerlendirmelerine önem verilip verilmediği”, sorusuna ilişkin cevapların dağılımı				
Cevap Türü	Eğitmen		Öğrenci	
	f	%	f	%
Evet	105	56,8	303	46,9
Hayır	80	43,2	343	53,1
Toplam	185	100,0	646	100,0

Bu soruya eğitmenlerin yarıdan biraz fazlasının öğrencilerin ise yarıdan biraz azının evet cevabı verdiği görülmektedir. Diğer bir ifade ile eğitmenlerin yarıya yakınının öğrencilerin de yarıdan biraz fazlasının karşılaşılan polisiye olaylara ilişkin stajyerlerin değerlendirmelerine önem verilmediğini düşündüğü görülmektedir.

Öğrencilerin bu soruya hayır cevabı verme oranı eğitmenlerden biraz fazladır. Bunun nedeni soruya evet cevabı veren eğitmenlerin, öğrencilerin fikirlerine değer vermelerine rağmen bunu onlara hissettirmekte yetersiz kalmaları olabilir. Bununla birlikte kümelerin yaklaşık yarısının bu soruya hayır cevabı vererek karşılaşılan polisiye olaylara ilişkin stajyerlerin değerlendirmelerine önem verilmediğini belirtmesi yetişkin eğitiminin ilkeleri açısından olumsuz bir durum olarak değerlendirilebilir. Ancak tersinden bakılacak olursa katılımcıların yaklaşık yarısının da bu soruya evet cevabı

vermiş olması olumlu ancak geliştirilmesi gereken bir durum olarak değerlendirilebilir.

“Staj eğitimi esnasında bizim bilgi ve deneyimlerimizden de yararlanılmaktadır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 41’de verilmiştir.

Çizelge 41- “Staj eğitimi esnasında bizim bilgi ve deneyimlerimizden de yararlanılmaktadır”, ifadesine ilişkin öğrenci görüşleri				
	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	184	28,5	1,92	0,803
Kısmen Katılıyorum	226	35,0		
Katılmıyorum	236	36,5		
Toplam	646	100,0		

Bu ifadeye öğrencilerin üçte ikisi kısmen katılmakta veya hiç katılmamaktadır. Bir başka deyişle bilgi ve deneyimlerinden yararlandığını düşünen öğrencilerin sayısı, yararlanılmadığını düşünenlerden azdır.

Bu bulgu, çizelge 38, 39 ve 40’dan elde edilen bulgularla birlikte değerlendirildiğinde, eğitmen ve öğrencilerin staj eğitimlerini değerlendirme amacıyla zaman zaman toplantılar düzenledikleri, bu toplantılarda ve eğitimler esnasında öğrencilerin fikirlerini söylemelerine imkan tanındığı, buna rağmen öğrencilerin bilgi ve deneyimlerinin ve eğitimlere ilişkin fikirlerinin pek de dikkate alınmadığını düşündükleri görülmektedir.

Oysa öğrenme ortamlarına, öğrenme için son derece önemli bir kaynak olan yaşantı birikimine sahip olarak gelen yetişkinler, kendilerine saygı duyulduğunu ve kendilerinin birer yetişkin olarak kabul edildiğini görmek isterler. Genç yetişkinlik evresinde bulunan Polis Meslek Yüksek Okulu öğrencilerine yönelik eğitim programlarının hazırlanması aşamasında yetişkinlerin özelliklerinin ve yetişkin eğitiminin genel ilkelerinin göz önünde bulundurulması önemlidir. Mevcut hali ile staj eğitimlerinin programlanması aşamasında bu ilkelerin yeterince göz önünde bulundurulmadığı söylenebilir.

“Okula dönüşte, öğrencilerin staj süresince kazandıkları deneyimleri birbirleriyle paylaşmalarına imkan sağlanmaktadır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 42’de verilmiştir.

Çizelge 42- “Okula dönüşte, öğrencilerin staj süresince kazandıkları deneyimleri birbirleriyle paylaşmalarına imkan sağlanmaktadır”, ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı										
Cevap Türü	Eğitmen				Öğrenci				t analizi	
	f	%	\bar{X}	SS	f	%	\bar{X}	SS	t	p
Katılıyorum	81	43,8	2,29	0,714	397	61,5	2,50	0,693	3,671	0,000*
Kısmen Katılıyorum	76	41,1			175	27,1				
Katılmıyorum	28	15,1			74	11,5				
Toplam	185	100,0			646	100,0				

***p<0,05**

Bu ifadeye öğrencilerin yarısından fazlasının, öğretmenlerin de yarıya yakınının katıldığı görülmektedir. Her iki kümenin görüşleri arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bazı öğretmenlerin, öğrencilerin okula dönüşünden sonraki eğitim süreci hakkında yeterince bilgi sahibi olmamaları ihtimali göz önündü bulundurulursa, cevaplar arasındaki farklılığın bundan kaynaklandığı söylenebilir.

Gerek staj yönetmeliğinde, gerek Polis Meslek Yüksekokulları yıllık ders programında, öğrencilerin staj boyunca edindikleri bilgi ve deneyimleri paylaşmalarını öngören bir program düzenlemesi bulunmamaktadır. Bu ifadeye katılıyorum cevabı veren öğrencilerin bulunduğu okullarda, bu imkanın okul yönetiminin kendi inisiyatifleri ile sağlandığı anlaşılmaktadır. Farklı yer ve birimlerde çok farklı olaylar ve durumlarla karşılaşma şansına sahip öğrencilerin, edindikleri farklı deneyimleri okula dönüşte paylaşmaları için formal paylaşım ortamlarının ve programlarının oluşturulması, öğrencilerin gelişimine katkı sağlamanın yanında staj programının artı ve eksi yönlerinin gözden geçirilmesi amacıyla formal veya informal geribildirim alınması için bir fırsata dönüştürülebilir.

Staja İlişkin Yetki, Sorumluluk ve Sosyal Haklara İlişkin Bulgular

“Staj öğretmenlerinin eğitime ilişkin yetkileri mevzuatla yeterince düzenlenmiştir”, sorusuna ilişkin veriler çizelge 43’de verilmiştir.

Çizelge 43- “Staj eğitmenlerinin eğitime ilişkin yetkilerinin mevzuatla yeterince düzenlenip düzenlenmediği”, sorusuna ilişkin eğitmen cevaplarının dağılımı		
Cevap Türü	Eğitmen	
	f	%
Evet	96	51,9
Hayır	89	48,1
Toplam	185	100,0

Görüldüğü üzere bu soruya eğitmenlerin yarıdan biraz fazlası evet, yarıya yakını da hayır cevabı vermiştir.

Polis Akademisi Başkanlığı Uygulamalı Mesleki Eğitim Yönetmeliğinde staj eğitmenlerinin görev, yetki ve sorumlulukları tanımlanarak; bunlara ilişkin detayların ve eğitmen olarak dikkat edecekleri konuların Eğitim Dairesi Başkanlığınca hazırlanacak staj kılavuzunda düzenleneceği belirtilmiştir. Elde edilen bu sonuç, eğitmenlerin yaklaşık yarısı tarafından mevcut düzenlemelerin yetersiz bulunduğunu göstermektedir.

“Stajyerlerin yetki ve sorumlulukları net olarak belirlenmiştir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 44’de verilmiştir.

Çizelge 44- “Stajyerlerin yetki ve sorumlulukları net olarak belirlenmiştir”, ifadesine ilişkin eğitmen görüşlerinin dağılımı				
	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	105	56,8	2,42	0,734
Kısmen Katılıyorum	53	28,6		
Katılmıyorum	27	14,6		
Toplam	185	100,0		

Bu ifadeye eğitmenlerin yarıdan biraz fazlasının katılıyorum cevabı verdiği; eğitmenlerin yarıya yakınının da stajyerlerin yetki ve sorumluluklarının yeterince net olarak belirlenmediği yönünde görüş bildirdiği görülmektedir.

Başaran (1998, B), bir işi veya görevi yapacak personelin yetki ve sorumluluklarının net olarak belirlenmemiş olmasının, çalışmada belirsizlik ve kaygı hissi doğurarak iş motivasyonunun düşmesine sebep olduğunu; bu nedenle görev tanımlarının, yetki ve sorumluluklarının net olarak belirlenmesi gerektiğini belirtmektedir. Kaminsky’ de (2002), stajyerin içinde bulunduğu bu gibi durumların, öğrencinin algılama kabiliyetini kısıtlayarak anlayış gelişimini geciktirdiğini; bunun da staj eğitmenlerine ek sorumluluklar yüklediğini

belirtmektedir.

Polis Akademisi Başkanlığı Uygulamalı Mesleki Eğitim Yönetmeliğinde, staja katılan öğrencilerin stajyer öğrenci statüsünde, resmi elbise ile silahlı olarak, gözlemci durumunda görev yapacakları düzenlenmiştir. Öğrencilere aktif polislik görevi verilmeyeceği ve gece görevlerine çıkartılmayacakları da hükme bağlanmıştır. Ancak, stajyer öğrenci statüsünden neyin kast edildiği, bu statüde bulunan bir öğrencinin ne tür polisiye yetkilere sahip olduğu, eğitim amaçlı göreve çıkartılan öğrencilerin verilen görevleri yerine getirmemeleri halinde ne tür sorumluluklarının bulunduğu gibi konulara ilişkin net açıklama bulunmamaktadır. Stajyerlerin yetki ve sorumluluklarının yeterince net olarak belirlenmemiş olmasının, öğrencilerin eğitime yönelik belirsizlik ve kaygı hissi yaşamalarına ve eğitimler esnasında çekingen davranmalarına sebep olabileceği düşünülerek, düzenlemenin gözden geçirilmesinin eksiklikleri gidermek açısından uygun olacağı söylenebilir.

“Stajyerlere verilen yetki ve sorumluluklar yeterlidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 45’de verilmiştir.

Çizelge 45- “Stajyerlere verilen yetki ve sorumluluklar yeterlidir”, ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı										
Cevap Türü	Eğitmen				Öğrenci				T analizi	
	f	%	\bar{X}	SS	f	%	\bar{X}	SS	t	p
Katılıyorum	84	45,4	2,24	0,78	207	32,0	2,04	0,773	3,117	0,052
Kısmen Katılıyorum	62	33,5			259	40,1				
Katılmıyorum	39	21,1			180	27,9				
Toplam	185	100,0			646	100,0				

***p>0,05**

Görüldüğü üzere hem eğitmenler hem de öğrenciler bu ifadeye kısmen katılmaktadır. Stajyerlere verilen yetki ve sorumlulukları yetersiz bulan eğitmen ve öğrencilerin sayısı yeterli bulanlardan fazladır. Kümelerin verdikleri cevaplar arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Stajyerlerin yetki ve sorumluluklarına ilişkin mevcut hukuki

düzenlemelere çizelge 44'e ait yorumlarda yer verilmiştir. Çizelge 44 ve 45'de yer alan bulgular birlikte değerlendirildiğinde, stajyerlerin yetki ve sorumluluklarını katılımcıların belirsiz ve yetersiz buldukları söylenebilir.

“Stajyerlere sağlanan sosyal haklar yeterlidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 46'da verilmiştir.

Çizelge 46- “Stajyerlere sağlanan sosyal haklar yeterlidir”, ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı										
Cevap Türü	Eğitmen				Öğrenci				T analizi	
	f	%	\bar{X}	SS	f	%	\bar{X}	SS	t	p
Katılıyorum	69	37,3	2,14	0,767	237	36,7	2,12	0,777	0,354	0,723
Kısmen Katılıyorum	73	39,5			248	38,4				
Katılmıyorum	43	23,2			161	24,9				
Toplam	185	100,0			646	100,0				

***p>0,05**

Bu ifadeye hem eğitmenlerin hem de öğrencilerin yarıdan çoğunun kısmen katıldığı veya hiç katılmadığı; üçte birinin de katıldığını belirttiği görülmektedir. Başka bir deyişle, stajyerlere verilen sosyal hakları yetersiz bulan eğitmen ve öğrencilerin sayısı yeterli bulanlardan fazladır. Her iki kümenin görüşleri arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

“Stajyerlerin muhtemel meslek risklerine karşı sosyal hak ve güvenceleri mevzuatla yeterince belirlenmiştir”, sorusuna ilişkin veriler çizelge 47'de verilmiştir.

Çizelge 47- “Stajyerlerin muhtemel meslek risklerine karşı sosyal hak ve güvencelerinin mevzuatla yeterince belirlenip belirlenmediği”, sorusuna ilişkin eğitmen cevaplarının dağılımı		
Cevap Türü	Eğitmen	
	f	%
Evet	75	40,5
Hayır	110	59,5
Toplam	185	100,0

Eğitmenlerin yarısından çoğununun bu soruya hayır cevabı verdiği görülmektedir.

Stajyerlere sağlanan sosyal hak ve güvenceleri, mevcut mevzuatta yeterince belirgin ve yeterli görme oranının daha yüksek olması beklenirken, yetersiz görme veya kısmen yeterli görme oranının daha fazla olduğu görülmektedir. Çizelge 46 ve 47'nin sonuçları birlikte değerlendirildiğinde her iki kümenin, öğrencilere tanınan sosyal hakları ve meslek risklerine karşı sağlanan güvenceleri yeterli bulmadıkları ve mevzuatla yeterince belirlenmediğini düşündükleri söylenebilir.

Ülkemiz tarafından da imzalanan 1961 tarihli Avrupa Sosyal Şartı, çalışanlara meslek eğitimi için uygun imkanlar, sosyal güvenlik, güvenli ve sağlıklı şartlarda çalışma imkanı, izin ve tatmin edici ücret gibi temel sosyal hakların sağlanmasını öngörmektedir (www.abmevzuat.org.tr). 4702 sayılı Meslekî Eğitim Kanununda meslek liselerinde öğrenim gören veya çıraklık eğitimi alan öğrencilerin işletmelerde işbaşında eğitimlerine ilişkin konular yer almakta, öğrencilerin ücret, sosyal güvence (sigorta primleri), eğitim ve çalışma saatleri, izin gibi konularda sahip olacakları haklar düzenlenmektedir.

Mevcut hukuki düzenlemede polis meslek yüksek okulu öğrencilerinin staj eğitimine öğrenci statüsünde ve gözlemci konumunda, resmi elbise ile silahsız olarak katılmaları ve aktif olarak polisiye görevlere dahil edilmemeleri öngörülmektedir. Öğrencilerin aktif olarak polisiye görevlere katılmamaları öngörülmekte ise de, devlet memuru statüsünde bulunan ve pek çok sosyal güvenceye sahip polislerle birlikte aynı ortamlarda, resmi polis otolarında veya olay mekanlarında birlikte bulunan öğrencilerin aynı tehlikeler ve risklerle karşı karşıya kalma ihtimalleri göz ardı edilmemelidir. Öğrencilerin herhangi bir riskle karşı karşıya kalmamaları için polise ait binaların dışına çıkarılmadan staj boyunca izole ortamlarda bulundurulmaları da staj eğitimlerinin amacına aykırı düşeceğinden bir çözüm gibi görülmemelidir. Kaldı ki bina içerisinde dahi bir takım riskli durumların ortaya çıkması kaçınılmaz olabilmektedir. Bu nedenle öğrencilerin sosyal haklarının açık ve net bir şekilde kanunla güvence altına alınması bir gerekliliktir. Bulgular bu gerekliliğe ilişkin olası eksikliğin incelenmesi gerektiğini göstermektedir.

Çünkü yüksek riskli bir meslek olan polislik mesleğine hazırlık aşamasında, işbaşı eğitimine tabi tutulan öğrencilerin muhtemel risklere karşı

sosyal haklarının ve sosyal güvencelerinin kanunla yeterince düzenlenmemiş olması hem eğitimcilerin hem de öğrencilerin birebir uygulama gerektiren konularda çekişen davranmalarına sebep olabileceği gibi eğitimin verimini de olumsuz etkileyebilecektir.

“Stajyerler, staj esnasında sahip olacakları yetki, sorumluluk ve sosyal haklar konusunda açık ve net olarak bilgilendirilmektedir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 48’de verilmiştir.

Çizelge 48- “Stajyerler, staj esnasında sahip olacakları yetki, sorumluluk ve sosyal haklar konusunda açık ve net olarak bilgilendirilmektedir”, ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı										
Cevap Türü	Eğitmen				Öğrenci				t analizi	
	f	%	\bar{X}	SS	f	%	\bar{X}	SS	t	p
Katılıyorum	111	60,0	2,51	0,652	353	54,6	2,44	0,674	1,268	0,205
Kısmen Katılıyorum	58	31,4			226	35,0				
Katılmıyorum	16	8,6			67	10,4				
Toplam	185	100,0			646	100,0				

***p>0,05**

Görüldüğü üzere bu ifadeye hem eğitimcilerin hem de öğrencilerin yarıdan çoğu katılmaktadır. Her iki kümenin görüşleri arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Bu olumlu bir durumdur. Çünkü bir mentorluk programı yürütülürken, eğitim öncesinde katılımcılarla toplantı yapılarak programın amacı, katılımcıların rolleri, sorumlulukları ve hakları konusunda bilgilendirilmeleri programın verimi açısından önemlidir (Mclean, 2004). Polis okulu öğrencilerinin yetişkin bireyler olduğu göz önüne bulundurulurken, kendilerinin eğitimin edilgen bir tarafı olarak değil, saygın ve etkin bir tarafı olarak kabul edildiğinin gösterilmesi amacıyla eğitimin tüm aşamalarında her alanda bilgilendirilmeleri yetişkin eğitimi ve mentorluk eğitiminin genel ilkeleri açısından önemlidir. Bunun büyük ölçüde sağlandığı görülmektedir.

Ancak çizelge 21’de eğitimcilerin yarıya yakınının, öğrencilerin eğitimin içeriği hakkında bilgilendirilmediği yönünde görüş bildirdiği

görülmektedir. Yine bu sonuca paralel olarak çizelge 48’de katılımcıların yarıya yakınının öğrencilerin yetki, sorumluluk ve hakları konusunda da yeterince bilgilendirilmediği veya eksik bilgilendirildiği yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Bu durumun yetişkin eğitiminin ve mentorluğun genel ilkelerine aykırı olduğu söylenebilir.

Staj Eğitiminin Süresine İlişkin Bulgular

“Staj eğitiminin mevcut süresi yeterlidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 49’da verilmiştir.

<i>Çizelge 49- “Staj eğitiminin mevcut süresi yeterlidir”, ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı</i>										
Cevap Türü	Eğitmen				Öğrenci				t analizi	
	f	%	\bar{X}	SS	f	%	\bar{X}	SS	t	p
Katılıyorum	88	47,6	2,24	0,808	231	35,8	1,95	0,804	4,085	0,000*
Kısmen Katılıyorum	54	29,2			152	23,5				
Katılmıyorum	43	23,2			263	40,7				
Toplam	185	100,0			646	100,0				

***p<0,05**

Bu ifadeye eğitmenlerin yaklaşık yarısı katılırken, öğrencilerin üçte birinin katılıyorum cevabı verdiği görülmektedir. Her iki kümenin de yarısından çoğu bu ifadeye kısmen katıldığı veya hiç katılmadığı yönünde görüş bildirmiştir. Her iki kümenin de bu ifadeye kısmen katıldıkları, dolayısıyla staj eğitimlerini süre yönüyle yetersiz buldukları anlaşılmaktadır. Her iki kümenin görüşleri arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmaktadır. Öğrencilerin staj eğitiminin süresini yetersiz bulma oranı eğitmenlerden daha yüksektir. Öğrencilerin okulda geçirdikleri teori ağırlıklı bir eğitim yılının sonunda, bir aylık uygulamalı eğitimi yetersiz buldukları söylenebilir.

“Staj eğitiminin süresi daha uzun olmalıdır”, sorusuna ilişkin veriler çizelge 50’de verilmiştir.

Çizelge 50- “Staj eğitiminin süresi daha uzun olmalıdır”, sorusuna ilişkin cevapların dağılımı				
Cevap Türü	Eğitmen		Öğrenci	
	F	%	f	%
Evet	113	61,1	499	77,2
Hayır	72	38,9	147	22,8
Toplam	185	100,0	646	100,0

Görüldüğü üzere bu soruya eğitimcilerin ve öğrencilerin yarısından çoğu evet cevabı vermiştir. Bu soruya hayır cevabı veren eğitimcilerin oranı hayır cevabı veren öğrencilerden daha fazladır. Eğitimliğin yanında kendi asli görevlerini de yürütmek durumunda olan eğitimcilerin, staj süresinin uzatılması halinde iş yüklerinin daha da artacağını düşünmelerinin öneriye kısmen olumsuz bakmalarına sebep olduğu söylenebilir.

Çizelge 49 ve 50'nin sonuçları birlikte değerlendirildiğinde her iki kümenin de staj eğitiminin süresini yetersiz bulduğu ve süresinin daha uzun olması gerektiğini düşündüğü görülmektedir. Bu sonuca paralel olarak çizelge 2'de değişik ülkelerdeki polis meslek eğitim programları ile Türkiye arasında, alan eğitimlerine ayrılan sürenin toplam eğitim süresine oranı yönüyle yapılan karşılaştırmaya bakıldığında; %6'lık oranla en kısa sürenin ülkemizde olduğu görülmektedir.

Staj Eğitimcilerinin Rollerine ve Eğitimcilik Becerilerine İlişkin Bulgular

“Staj eğitimliğinin görev ve sorumluluklarını bilerek, staj eğitmeni olmayı kendim istedim”, sorusuna ilişkin veriler çizelge 51'de verilmiştir.

Çizelge 51- “Staj eğitimliğinin görev ve sorumluluklarını bilerek, staj eğitmeni olmayı kendilerinin isteyip istemediği”, sorusuna ilişkin eğitimci cevaplarının dağılımı		
Cevap Türü	Eğitmen	
	f	%
Evet	153	82,7
Hayır	32	17,3
Toplam	185	100,0

Bu soruya eğitimcilerin büyük çoğunluğunun evet cevabı verdiği,

yaklaşık beşte birinin ise hayır cevabı verdiği görülmektedir. Bu sonuç eğitmenlerin bir bölümünün staj eğitmenliği görevinin ne olduğu hakkında yeterince bilgi sahibi olmadan ve istemeyerek bu görevi üstlendiklerini göstermektedir.

İşbaşında mentorluk yoluyla eğitimlerin en önemli öğelerinden birini mentorlar; mentor yetiştirme programının en önemli üç bileşenini de alan eğitim görevlilerinin seçimi, eğitimi ve denetimi oluşturmaktadır (Kaminsky, 2002). Mentorların kendilerini geliştirmeye ve başkalarının gelişimine katkıda bulunmaya istekli profesyoneller arasından seçilmesi istenilen başarının yakalanması açısından önem arz etmektedir. Mentorluk yapacak kişi bu iş için istekli olmadığı takdirde mentorluk uygulamasını onca işinin üzerine eklenmiş yeni bir yük olarak görecektir (Williams ve diğerleri, 2004). Polis staj eğitmenlerinin büyük çoğunluğunun eğitmen olmayı kendilerinin istemesi olumlu bir durum ise de, beşte birinin isteği dışında bu göreve aldığını belirtmesi göz ardı edilmemelidir. Eğitmenlik yapma konusunda isteksiz olan personelin bu görevden arındırılması hem eğitim programlarının, hem de eğitmenlerin faydasıdır. Zaten mevcut staj eğitim yönetmeliğinde de eğitmenlerin bu işi yapmaya istekli personel arasından seçileceği düzenlenmiştir.

“Staj eğitmenliği yapmak mesleki gelişimime katkı sağladı”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 52’de verilmiştir.

Çizelge 52- “Staj eğitmenliği yapmak mesleki gelişimime katkı sağladı”, ifadesine ilişkin eğitmen görüşlerinin dağılımı				
	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	120	64,9	2,53	0,700
Kısmen Katılıyorum	43	23,2		
Katılmıyorum	22	11,9		
Toplam	646	100,0		

Bu ifadeye eğitmenlerin üçte ikisinin katılıyorum, üçte birinin ise kısmen katılıyorum veya katılmıyorum cevabı verdiği görülmektedir.

Gerçekten de mentorluk uygulamalarının iki temel fonksiyonundan birisi mesleki gelişim sağlamasıdır. Mentorluk, sürece katılan her iki tarafın

da (mentor ve öğrencisi) mesleki gelişimini arttırmayı hedefleyen karşılıklı dinamik bir ilişki olarak tanımlanmaktadır. Başka bir deyişle hem mentor hem de öğrencisi mesleki profesyonelliğini geliştirmekte, ilerletmekte ve bu ilişkiden faydalanmaktadır (Allen, 2003).

Eğitmenlerin üçte ikisinin bu eğitim ilişkisinin mesleki gelişimlerine katkı sağladığı yönünde görüş bildirmesi bu olguyu doğrulamaktadır. Ancak geriye kalan üçte birinin çekimser ya da olumsuz görüş bildirmesi göz ardı edilmemelidir. Eğitmenlere verilen temel ve geliştirme eğitimlerinde, bu ilişkiden nasıl faydalanabilecekleri anlatılmalıdır. Aksi takdirde ilk başta kendi isteği ile eğitmen olan personelin, zamanla bu görevlerinin kendilerine bir şey katmadığını düşünmeleri motivasyonlarına olumsuz olarak yansiyabilir.

“Staj eğitmenlerine Genel Müdürlükçe verilen staj eğitimciliği formasyon kursunu yeterli buluyorum”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 53’de verilmiştir.

Çizelge 53- “Staj eğitmenlerine Genel Müdürlükçe verilen staj eğitimciliği formasyon kursunu yeterli buluyorum”, ifadesine ilişkin eğitmen görüşlerinin dağılımı				
	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	77	41,6	2,22	0,757
Kısmen Katılıyorum	71	38,4		
Katılmıyorum	37	20,0		
Toplam	646	100,0		

Bu ifadeye eğitmenlerin yarısından çoğunun kısmen katılıyorum veya katılmıyorum cevabı verdiği görülmektedir. Diğer bir ifade ile kendilerine verilen staj eğitimliği kursunu yetersiz bulan eğitmenlerin oranı, yeterli bulanlardan daha fazladır.

Staj yönetmeliğinde staj eğitmeni olarak seçilen personelin Eğitim Dairesi Başkanlığınca düzenlenecek hizmet içi eğitimlerle staj eğitmenlerinin görev ve sorumlulukları hakkında bilgilendirilecekleri, ihtiyaç duyulan hallerde kendi birimlerinde staj eğitimliği eğitimi verebilecek eğitici kadro oluşturulabileceği hükme bağlanmıştır. Staj eğitimlerinde, eğitmenlerin görevlendirilmesi uygulamasına başlandığı tarihten sonraki süreçte 2 ila 5 günlük sürelerle kurs ve seminerler düzenlenerek staj eğitmenleri

bilgilendirilmiştir (E.G.M. Eğitim Dairesi Başkanlığı verileri).

Millstein, Gordon ve Maxey (1993), mentorların seçimi ve eğitimini başarılı bir mentorluk ilişkisi için kritik olarak görmekte; başarılı bir mentorluk sürecinde hazırlık aşamasının olmayışını ve mentorların iyi eğitilmemesini en büyük eksiklik olarak tanımlamaktadırlar (aktaran Williams ve diğerleri, 2004). Wang ve Odell (2002), mentorların geliştirilmesi sürecinin pek çok mentorluk programının zayıf halkasını oluşturduğunu ve hastalıklı alan olarak ortaya çıktığını belirtmektedir. Mentor adaylarının iyi birer eğitici olabilmek için güven kazanmak ve uyumlu çalışmak, yetişkin eğitiminin ilkelerini benimsemek, etkili iletişim becerilerine sahip olmak ve kullanabilmek, etkili kararlar alabilme ve problem çözme yöntemlerini uygulayabilmek, çeşitli eğitim yöntemlerini kullanabilmek gibi alanlarda eğitilmeleri gerektiğini vurgulamaktadır (aktaran Fan Tang ve Lin Choi, 2005).

Eğitmenlerin yeterli bir eğitimden geçirilmelerinin önemi göz önüne alındığında, staj eğitmenlerinin yarıdan fazlasının aldıkları eğitimi yetersiz görmeleri göz ardı edilmemelidir. Eğitmenlerin kendilerine verilen eğitimleri yeterli bulma oranının yüksek olması beklenirken, bu eğitimleri yetersiz buldukları ve daha kapsamlı bir eğitim alma beklentisi içerisinde oldukları; dolayısıyla staj eğitmenlerine yönelik temel ve geliştirme eğitimlerinin içerik olarak geliştirilmesi gerektiği söylenebilir.

“Staj eğitiminin verimi, eğitmenlerin niteliklerine bağlı olarak değişebilmektedir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 54’de verilmiştir.

Çizelge 54- “Staj eğitiminin verimi, eğitmenlerin niteliklerine bağlı olarak değişebilmektedir”, ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı										
Cevap Türü	Eğitmen				Öğrenci				t analizi	
	f	%	\bar{X}	SS	f	%	\bar{X}	SS	t	p
Katılıyorum	157	84,9	2,82	0,465	457	70,7	2,66	0,557	3,747	0,000*
Kısmen Katılıyorum	22	11,9			161	24,9				
Katılmıyorum	6	3,2			28	4,3				
Toplam	185	100,0			646	100,0				

*p<0,05

Bu ifadeye hem eğitimcilerin hem de öğrencilerin büyük çoğunluğunun katıldığı görülmektedir. Her iki kümenin görüşleri arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmaktadır. Öğrencilerin bu ifadeye eğitimcilerden biraz daha az katıldıkları anlaşılmaktadır.

“Her başarılı polis iyi bir staj eğitimci olabilir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 55’de verilmiştir.

Çizelge 55- “Her başarılı polis iyi bir staj eğitimci olabilir”, ifadesine ilişkin eğitimci görüşlerinin dağılımı				
	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	70	37,8	2,10	0,804
Kısmen Katılıyorum	64	34,6		
Katılmıyorum	51	27,6		
Toplam	646	100,0		

Eğitimcilerin üçte biri bu ifadeye katılırken, üçte ikisinin kısmen katıldığı veya katılmadığı yönünde görüş bildirdiği görülmektedir.

Staj yönetmeliğinde staj eğitimcilerinin öğrencilere örnek olabilecek bilgi ve beceriye sahip personel arasından seçileceği öngörülmektedir. Fakat bu bilgi ve becerinin ne şekilde ölçüleceği belirtilmemiştir. Bununla birlikte mesleki olarak çok başarılı olunması şartı aranmamıştır. Gerçekten de mentorların, mesleki profesyonelliği iyi sergileyen, iyi insani ilişkiler kurabilen, iletişim becerileri ve motivasyonu yüksek, paylaşma isteğine sahip, çalışma hayatında ya da toplumda önemli başarılar elde etmiş, olumlu bir rol modeli sergileyebilecek biri olması, bağlılık göstermesi, güvenilir, esnek ve hevesli olması ve farklı geçmişlerden gelen insanlarla çalışabilecek özelliklere sahip, kendilerini geliştirmeye ve başkalarının gelişimine katkıda bulunmaya istekli profesyoneller arasından seçilmesi istenilen başarının yakalanması açısından önem arz etmektedir (, Hawkey 1998, Stanulis ve Russel 2000 den aktaran Sinclair,2003; Daloz 2003; Williams ve diğerleri, 2004). Kaminsky’de (2002), “*Kötü bir hammaddeden iyi bir ürün çıkaramazsınız; buradan şu sonucu çıkarabiliriz ki, herkesten alan eğitim görevlisi olmaz.*” demektedir.

Bunlara paralel olarak, çizelge 54 ve 55’te yer alan sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde katılımcıların da, eğitimcilerin niteliklerinin eğitimin verimi

üzerinde etkili olduğunu; polislik mesleğinde başarılı olan herkesin aynı zamanda iyi bir staj eğitmeni olamayacağını, ilave bazı niteliklere sahip olunması gerektiğini düşündükleri anlaşılmaktadır.

“Staj eğitmenliği yapmak için yeterli eğiticilik becerisine sahip olduğumu düşünüyorum / Staj eğitmenlerinin eğiticilik becerileri yeterliydi ”, sorusuna ilişkin veriler çizelge 56’da verilmiştir.

Çizelge 56- “Staj eğitmenlerinin eğiticilik becerilerinin yeterli olup olmadığı”, sorusuna ilişkin cevapların dağılımı				
Cevap Türü	Eğitmen		Öğrenci	
	f	%	f	%
Evet	169	91,4	479	74,1
Hayır	16	8,6	167	25,9
Toplam	185	100,0	646	100,0

Bu soruya eğitmenlerin tamamına yakınının öğrencilerin ise dörtte üçünün evet cevabı verdiği görülmektedir. Ancak öğrencilerin dörtte birinin eğitmenlerin eğiticilik becerilerini yeterli bulmadığı, eğitmenlerinde onda birinin kendilerinin yeterli eğiticilik becerisine sahip olmadığını düşündüğü görülmektedir. Bu sonuçlara bağlı olarak staj eğitmenlerinin genel olarak kendilerini yeterli gördükleri ancak eğiticilik becerilerinin geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

“Staj eğitmenliği yapabilmek için polislik alanında yeterli deneyime sahip olduğumu düşünüyorum / Staj eğitmenleri polislik alanında yeterince deneyim sahibiydiler”, sorusuna ilişkin veriler çizelge 57’de verilmiştir.

Çizelge 57- “Staj eğitmenlerinin eğitmenlik yapabilmek için, polislik alanında yeterince deneyim sahibi olup olmadıkları”, sorusuna ilişkin cevapların dağılımı				
Cevap Türü	Eğitmen		Öğrenci	
	f	%	f	%
Evet	167	90,3	534	82,7
Hayır	18	9,7	112	17,3
Toplam	185	100,0	646	100,0

Hem eğitmen ve hem de öğrencilerin büyük çoğunluğunun bu soruya evet cevabı verdiği görülmektedir.

Staj eğitmenlerinin gerekli niteliklere sahip personel arasından seçilmesi önemlidir çünkü amaçlanan eğitim hedeflerine onlar aracılığı ile ulaşılmakta, mesleki değer, polislik becerileri ve davranışların tecrübesiz yeni adaylara onlar aracılığı ile aktarılması beklenmektedir (Kaminsky, 2002).

Çizelge 56 ve 57’de görüldüğü üzere, eğitmenlerin eğiticilik becerileri ve mesleki deneyimleri, katılımcıların büyük çoğunluğu tarafından yeterli görülürken, küçük bir kısmı tarafından da yetersiz görülmektedir. Bu durum mentorluk sürecinin en önemli öğelerinden biri olan staj eğitmenlerin seçimi ve eğitimi aşamalarında daha özenli olunması gerektiği şeklinde yorumlanabilir.

“Kendimi iyi insani ilişkiler kurmada başarılı buluyorum / Staj eğitmenleri iyi insani ilişkiler kurmada başarılıydılar”, sorusuna ilişkin veriler çizelge 58’de verilmiştir.

Çizelge 58- “Staj eğitmenlerinin iyi insani ilişkiler kurmada başarılı olup olmadıkları”, sorusuna ilişkin cevapların dağılımı				
Cevap Türü	Eğitmen		Öğrenci	
	f	%	f	%
Evet	176	95,1	577	89,3
Hayır	9	4,9	69	10,7
Toplam	185	100,0	646	100,0

Eğitmen ve öğrencilerin büyük çoğunluğunun bu soruya evet cevabı verdiği görülmektedir.

Cronan-Hillix ve Davidson, mentorların karakter özelliklerinin öğrencileri için son derece önemli olduğunu; değer verdikleri mentorlarda olumlu kişilik özelliklerini onaylama ve rol modeli olarak alma eğilimi gösterdiklerini belirtmektedir. Şakacı, dürüst, başkalarının duygularını anlayabilen, şefkatli, cömert, sabırlı, cinsiyet ayrımcılığı yapmayan, esnek, başkaları ile iyi iletişim kurabilen mentorlar, olumlu kişilik özelliklerine sahip olarak tanımlanmıştır (Wilson 2001’den aktaran Bakioğlu ve diğerleri, 2002).

Her iki kümenin de staj eğitmenlerini iyi insani ilişkiler kurmada başarılı bulmaları; iyi insani ve mesleki ilişkiler kurma ve geliştirme konusunda

öğrencilere model olma açısından olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

“Eğitmen olarak rolümü stajyerlere rehberlik yapmak olarak görmekteyim” sorusuna ilişkin veriler çizelge 59’da verilmiştir.

Çizelge 59- “Eğitmen olarak rollerini stajyerlere rehberlik yapmak olarak mı gördükleri”, sorusuna ilişkin eğitmen cevaplarının dağılımı		
Cevap Türü	Eğitmen	
	f	%
Evet	164	88,6
Hayır	21	11,4
Toplam	185	100,0

Bu soruya eğitmenlerin büyük çoğunluğunun evet cevabı verdiği görülmektedir.

“Staj eğitmenlerinin rolü stajyerlere rehberlik yapmaktan çok denetmenliktir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 60’da verilmiştir.

Çizelge 60- “Staj eğitmenlerinin rolü stajyerlere rehberlik yapmaktan çok denetmenliktir”, ifadesine ilişkin eğitmen görüşlerinin dağılımı				
	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	53	28,6	1,94	0,795
Kısmen Katılıyorum	68	36,8		
Katılmıyorum	64	34,6		
Toplam	646	100,0		

Eğitmenlerin üçte biri bu ifadeye katıldığını belirtirken, üçte ikisi ise kısmen katılıyorum veya katılmıyorum şeklinde görüş bildirmiştir.

“Staj eğitmenleri, bizlere eğitmenlik ve rehberlik yapmak yerine denetmen gibi davrandılar”, sorusuna ilişkin veriler çizelge 61’de verilmiştir.

Çizelge 61- “Staj eğitmenlerinin, eğitmenlik ve rehberlik yapmak yerine denetmen gibi mi davrandığı”, sorusuna ilişkin öğrenci cevaplarının dağılımı		
Cevap Türü	Öğrenci	
	f	%
Evet	345	53,4
Hayır	301	46,6
Toplam	185	100,0

Bu soruya öğrencilerin yarısından biraz fazlasının evet cevabı verdiği

görülmektedir. Başka bir ifade ile öğrencilerin yarısından fazlasının, öğretmenlerin kendilerine işlerin nasıl yapıldığını gösteren bir rehberden çok kendilerini denetleyen bir denetmen gibi davrandığı yönünde görüş bildirdiği görülmektedir.

Fletcher (2001) mentorluğu, tecrübesiz öğrencilere sıkıntılı uyum süreçlerini kolaylaştırmak için destek olunması ve rehberlik edilmesi olarak tanımlamaktadır (aktaran Vozzo, 2004). Levinson ve diğerleri de (1978), mentorları öğreten, himaye eden, destek olan ve sırdaş gibi davranan güvenilir rehberler olarak tanımlanmaktadır. Mentorlukla ilgili alan yazın incelendiğinde mentor ve öğrencisi arasındaki rehberlik ilişkisinin ön plana çıkarıldığı, öğrencilerin gelişimlerini gözlemlemek ve geri bildirimde bulunmak haricinde denetim fonksiyonuna vurgu yapılmadığı görülmektedir

Çizelge 59'da yer alan bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, kendi rollerini bu tanımlamalara paralel olarak stajyerlere rehberlik yapmak olarak gördükleri anlaşılmaktadır.

Ancak polis staj eğitimlerini düzenleyen yönetmelikte staj öğretmenlerinin görev ve sorumlulukları, stajın amacına uygun olarak yürütülmesini sağlamak, programa uymayanları ve görülen diğer aksaklıkları tespit ederek rapor halinde bildirmek olarak tanımlanmıştır. Mentorlukla ilgili alan yazının aksine, yönetmelikte öğretmenlerin öğrencilere rehberlik ve danışmanlık yapmak yerine eğitimin akışını denetlemek ve rapor etmekle görevlendirildiği görülmektedir. Çizelge 60'a bakıldığında bu görev tanımına uygun olarak, öğretmenlerin üçte birinin rollerinin rehberlikten çok denetmenlik olduğu yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Başka bir ifade ile öğretmenlerin kendi rollerini rehberlik yapmak olarak görmelerine rağmen, denetmenlik konusu gündeme getirildiğinde, yönetmelikte yer alan düzenleme nedeniyle denetmenlik rolünü öne aldıkları anlaşılmaktadır.

Çizelge 61'e bakıldığında, çizelge 59 ve 60'da yer alan bulgulara paralel olarak öğrencilerin yarıdan fazlasının staj öğretmenlerinin rehberlik yapmak yerine denetmen gibi davrandığını belirttiği görülmektedir.

Stajyer ve Eğitici İlişisine İlişkin Bulgular

“Staj eğitmenleri ve stajyerler arasındaki rehberlik ve eğitmenlik ilişkisi tatmin edicidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 62’de verilmiştir.

Çizelge 62- “Staj eğitmenleri ve stajyerler arasındaki rehberlik ve eğitmenlik ilişkisi tatmin edicidir”, ifadesine ilişkin eğitmen görüşlerinin dağılımı				
	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	82	44,3	2,37	0,621
Kısmen Katılıyorum	89	48,1		
Katılmıyorum	14	7,6		
Toplam	646	100,0		

Bu ifadeye eğitmenlerin yarıya yakınının katıldığı, yarıdan biraz fazlasının da kısmen katıldığı veya katılmadığı görülmektedir. Dolayısıyla eğitmenlerin, eğitmen-stajyer arasındaki eğitime yönelik ilişkiyi beklenen ölçüde tatmin edici bulmadıkları söylenebilir.

Çizelge 59’da yer alan veriler incelendiğinde eğitmenlerin kendi rollerinin öğrencileri denetlemek değil daha çok onlara rehberlik yapmak olduğunu düşündükleri görülmektedir. Ancak çizelge 60’ta yer alan sonuçlara bakıldığında, eğitmenlerin denetime ilişkin rolleri gündeme getirildiğinde, denetmenlik ve rehberlik rolü arasında karmaşa yaşadıkları, eğitmenlerin yaklaşık yarısının rollerini denetmenlik olarak gördüklerini belirttikleri görülmektedir. Çizelge 61’e bakıldığında öğrencilerin yarısının, eğitmenlerin bir rehberden çok denetmen gibi davrandığı yönünde görüş bildirmiş olması eğitmenlerin rolleri hakkındaki düşüncelerini eğitici olarak davranışlarına yansıtma yetersiz kaldıkları ya da içinde buldukları karmaşanın rollerine belirli ölçüde yansıdığı şeklinde değerlendirilebilir. Eğitmenlerin yarısından çoğunun eğitmen ve stajyerler arasında ki rehberlik ve eğitmenlik ilişkisini yeterince tatmin edici bulmamalarının da bu değerlendirmeyi desteklediği söylenebilir.

“Staj esnasında staj eğitim görevlisi ile her gün görüştüm”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 63’de verilmiştir.

Çizelge 63- “Staj esnasında staj eğitim görevlisi ile her gün görüşüp görüşmedikleri”, sorusuna ilişkin öğrenci cevaplarının dağılımı		
Cevap Türü	Öğrenci	
	F	%
Evet	475	73,5
Hayır	171	26,5
Toplam	185	100,0

Bu soruya öğrencilerin dörtte üçünün evet, dörtte birinin ise hayır cevabı verdiği görülmektedir. Öğrencilere her gün bir staj eğitmeninin eşlik etmesi beklenirken, öğrencilerin dörtte birinin bunun aksine cevap vermiş olması dikkate alınmalıdır. Stajyerlerin alan eğitimlerini, staj eğitmenlerinin rehberliği ve gözetimi altında yürütmeleri, eğitim sonunda ulaşılmaması amaçlanan doğru eğitim hedeflerine ulaşılmaması ve gelişimlerinin doğru bir şekilde değerlendirilmesi açısından önemlidir. Zaman zaman staj eğitmenleri arasında rotasyon olsa bile, eğitim esnasında mutlaka bir eğitmenin öğrencilerin yanında bulunması, stajyerlerin gelişiminin kontrol altında tutulması ve yenilerin istenmeyen tutum ve davranışlar edinmesinin önüne geçilmesi açısından önemlidir. Eğitmenlerin öğrencilerle her gün görüşmemiş olmasının altında, eğitmen grubunun genelde idareci konumunda bulunan rütbeli personelden oluşması, bunun doğal sonucu olarak günlük işleri ile ilgilenmek durumunda da olan bu eğitimcilerin yeterli zamanı bulamamalarının yattığı söylenebilir.

“Staj eğitim görevlileri eğitimlere ve öğrencilere karşı ilgili bir tavır içerisindeydi”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 64’de verilmiştir.

Çizelge 64- “Staj eğitim görevlilerinin eğitimlere ve öğrencilere karşı ilgi bir tavır içerisinde olup olmadıkları”, sorusuna ilişkin öğrenci cevaplarının dağılımı		
Cevap Türü	Öğrenci	
	F	%
Evet	472	73,1
Hayır	174	26,9
Toplam	185	100,0

Bu soruya öğrencilerin dörtte üçünün evet, dörtte birinin ise hayır cevabı verdiği görülmektedir.

Çizelge 63 ve 64’te yer alan verilere birlikte bakıldığında öğrencilerin dörtte birinin; eğitimcilerin, hem eğitimlere katılmadığı hem de kendilerine ve eğitimlere karşı ilgisiz bir tavır içerisinde olduğu yönünde görüş bildirdiği anlaşılmaktadır. Öğrencilerin, eğitimcilerin ilgisiz bir tavır içerisinde olduğunu düşünüyor olmalarının, en basitinden öğrencilerin de ilgisinin kaybolması gibi olumsuz yansımalarının olacağı söylenebilir.

“Staj esnasında eğitimcilerle rahatlıkla soru sorabilme imkanı buldum”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 65’de verilmiştir.

Çizelge 65- “Staj esnasında eğitimcilerle rahatlıkla soru sorabilme imkanı bulup bulamadıkları”, sorusuna ilişkin öğrenci cevaplarının dağılımı		
Cevap Türü	Öğrenci	
	F	%
Evet	595	92,1
Hayır	51	7,9
Toplam	185	100,0

Bu soruya öğrencilerin yüksek oranda evet cevabı verdiği görülmektedir.

“Staj yapılan birimlerde çalışanlara rahatlıkla soru sorabilme imkanı buldum”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 66’da verilmiştir.

Çizelge 66- “Staj yapılan birimlerde çalışanlara rahatlıkla soru sorabilme imkanı bulup bulamadıkları”, sorusuna ilişkin öğrenci cevaplarının dağılımı		
Cevap Türü	Öğrenci	
	f	%
Evet	574	88,9
Hayır	72	11,1
Toplam	185	100,0

Bu soruya öğrencilerin yüksek oranda evet cevabı verdiği görülmektedir.

Çizelge 65 ve 66’da yer alan verilerin sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin staj eğitimcilerine ve birim çalışanlarına bilgi almak istedikleri alanlarda rahatlıkla soru sorma imkanı buldukları görülmektedir. Eğitimci ve öğrenci arasında ki soru-cevap ilişkisinin varlığı eğitimin kalitesi açısından,

eğitim esnasında açık bir iletişim ortamının sağlandığını gstermektedir. Dolayısıyla stajyerlere bu imkanın sağlanıyor olmasının, staj eğitimi açısından olumlu bir durum olduğu sylenebilir.

Çizelge 58’de yer alan, eğitmenlerin iyi insani ilişki kurmada başarısız bulunduğunu belirten %10,7’lik renci grüşü ile eğitmenlere rahatlıkla soru sorma imkanı bulamadığını belirten % 7,9’luk renci grüşü arasında paralellik kurulacak olursa; eğitmelerin insani ilişkiler kurma ve iletişim yeterliliklerini daha da geliştirmelerinin uygun olacağı sylenebilir.

“Staj eğitmenleri, stajyerlere meslektaşlığa aday yetişkin bir birey gibi davranmaktadır”, ifadesine ilişkin veriler izelge 67’de verilmiştir.

Çizelge 67- “Staj eğitmenlerinin, stajyerlere meslektaşlığa aday yetişkin bir birey gibi davranıp davranmadıkları”, sorusuna ilişkin renci cevaplarının dağılımı		
Cevap Tr	renci	
	f	%
Evet	569	88,1
Hayır	77	11,9
Toplam	185	100,0

Bu soruya rencilerin yksek oranda evet cevabı verdiği grlmektedir. rencilerin onda biri ise bu soruya hayır cevabı vermiştir.

“Staj yaptığımız birimlerde çalışan personel stajyerlere, meslektaşlığa aday yetişkin bir birey gibi davranmaktadır”, ifadesine ilişkin veriler izelge 68’de verilmiştir.

Çizelge 68- “Staj yaptığımız birimlerde çalışan personelin stajyerlere, meslektaşlığa aday yetişkin bir birey gibi davranıp davranmadığı”, sorusuna ilişkin renci cevaplarının dağılımı		
Cevap Tr	renci	
	f	%
Evet	553	85,6
Hayır	93	14,4
Toplam	185	100,0

Bu soruya rencilerin byk çoğunluğunun evet cevabı verdiği grlmektedir. rencilerin altıda biri ise bu soruya hayır cevabı vermiştir.

Çocuklardan farklı olarak öz yönetimli benlik algısına sahip olan yetişkinler öğrenim ortamlarında kendilerine saygı duyulduğunu ve kendilerinin birer yetişkin olarak kabul edildiğini görmek isterler. Çizelge 67 ve 68’de yer alan sonuçlar, öğrencilerin, öğretmenler ve birimlerde çalışan personel tarafından yetişkin birer meslektaş gibi kabul edildiklerini göstermektedir. Bu durum öğrencilerin eğitime katılımları ve kuruma olan bağlılıklarının daha okul döneminde artması bakımından olumludur. Ancak öğrencilerin yaklaşık olarak onda birinin de, öğretmenlerin ve birimlerde çalışan personelin bu olumlu tavrı sergilemediği yönünde görüş bildirdiği görülmektedir.

“Karşılaştığım staj öğretmenleri mesleki davranışları ile bana iyi örnek oldular”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 69’da verilmiştir.

Çizelge 69- “Karşılaştıkları staj öğretmenlerinin mesleki davranışları ile öğrencilere iyi örnek olup olmadıkları”, sorusuna ilişkin öğrenci cevaplarının dağılımı		
Cevap Türü	Öğrenci	
	f	%
Evet	581	89,9
Hayır	65	10,1
Toplam	185	100,0

Bu soruya öğrencilerin onda dokuzunun evet, onda birinin ise hayır cevabı verdiği görülmektedir. Başka bir ifade ile öğrencilerin büyük çoğunluğu staj öğretmenlerinden mesleki anlamda faydalandıklarını belirtmektedir.

Mentorların, başkalarının mesleki gelişimine katkıda bulunmak amacıyla olumlu bir rol modeli sergilemeleri bu tür eğitim ilişkilerinden temel beklentidir. Öğrencilerin, öğretmenlerin mesleki davranışları ile kendilerine iyi örnek olduklarını yüksek oranda kabul ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin, staj eğitimleri sürecinde olumlu rol modeli olan öğretmenler ile birlikte olmaları mentorluğun temel ilkelerine uygun, olumlu bir durumdur.

Çizelge 67, 68 ve 69’da yer alan veriler yetişkin eğitimi bağlamında değerlendirildiğinde, öğrencilerin yaklaşık % 10-14’ü dışında kalanların öğretmen-öğrenci ilişkilerini olumlu buldukları görülmektedir. Ancak aralarında düşükde olsa olumsuz görüş bildirenler göz ardı edilmemelidir. Öğretmen – öğrenci ilişkilerini daha da iyileştirmek için öğretmenler ve birim çalışanları

yetişkin eğitimi konusunda bilgilendirilmelidir.

“Staj eğitmenlerim ile çatışma yaşadığım durumlar oldu”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 70’de verilmiştir.

Çizelge 70- “Staj eğitmenleri ile çatışma yaşadığı durumlar olup olmadığı”, sorusuna ilişkin öğrenci cevaplarının dağılımı		
Cevap Türü	Öğrenci	
	f	%
Evet	185	28,6
Hayır	461	71,4
Toplam	185	100,0

Bu soruya öğrencilerin üçte ikisinin hayır, yaklaşık üçte birinin evet cevabı verdiği görülmektedir.

Çatışma anlam itibarıyla olumsuz bir durum olarak algılansa da günümüzde kurumsal veya kişisel gelişim aracı olarak da görülmektedir. Çatışmanın temelinde bireyin çatıştığı kişiyi, grubu, düşünceyi veya olayları benimsememesi, hoşlanmaması, çelişmesi yatmaktadır. Çatışmayı anlamak; nedenlerini ve süreçlerini gerek kurum, gerekse gruplar ve kişiler arası dinamiklerini ortaya çıkararak çalışanlara kişisel gelişim sahalarının açmak çatışma yönetiminin amaçları arasındadır (Barutçugil, 2002).

Öğrencilerin üçte birinin eğitmenleri ile çatışma yaşadığı durumların olduğunu belirtmesi insan doğasının bir gereği olarak görülebilir. Aksine hiç çatışma olmadığı yönünde görüş bildirilmesi, eğitimlerin son derece mükemmel tasarlandığı ve yürütüldüğü şeklinde değil, bazı olumsuzlukların ortaya çıkarılmadığı, saklandığı şeklinde değerlendirilebilir. Ortaya çıkan bu sonuç, çatışma alanları ve nedenlerinin tespit edilerek eğitimin veriminin artırılmasına yönelik itici güç olarak kullanılmalıdır.

Staj Eğitimlerinin Mevcut Durumuna İlişkin Tartışma

Staj eğitimlerinin mevcut durumuna ilişkin olarak eğitmenlere ve öğrencilere uygulanan ölçek ile elde edilen bulgular, katılımcıların görüşlerinin bir bütün halinde görülmesi amacıyla çizelge halinde aşağıda verilmiştir.

Staj eğitimlerinin mevcut durumuna ilişkin eğitim görüşlerinin ortalamalarının en yüksekten aza doğru dağılımına ilişkin veriler çizelge 71'de verilmiştir.

Çizelge-71 Staj eğitimlerinin mevcut durumuna ilişkin eğitim görüşlerinin ortalamalarının en yüksekten aza doğru dağılımı				
Md No	Maddeler	\bar{X}	SS	Katılma Derecesi
1	Staj eğitiminin verimi, eğitimcilerin niteliklerine bağlı olarak değişebilmektedir.	2,82	0,46	Katılıyorum
2	Staj eğitiminin verimliliği İl ve birim üst yöneticilerinin eğitime verdiği destekle doğru orantılıdır.	2,72	0,56	Katılıyorum
3	Staj eğitimcileri yapmak mesleki gelişimime katkı sağladı.	2,53	0,70	Katılıyorum
4	Stajyerler, staj esnasında sahip olacakları yetki, sorumluluk ve sosyal hakları konusunda açık ve net olarak bilgilendirilmektedir.	2,51	0,65	Katılıyorum
5	Staj eğitimi, öğrencilerin okulda edindikleri bilgileri uygulama imkanı bulmalarına fırsat sağlamaktadır.	2,50	0,63	Katılıyorum
6	Mevcut staj eğitim programının açık ve anlaşılır kuralları vardır.	2,48	0,64	Katılıyorum
7	Staj eğitimleri, stajdan sorumlu yetkili amirler tarafından denetlenmektedir.	2,44	0,65	Katılıyorum
8	Stajyerlerin yetki ve sorumlulukları net olarak belirlenmiştir.	2,42	0,73	Katılıyorum
9	Staj esnasında öğrencilerin başarılı davranışları övülmektedir.	2,41	0,68	Katılıyorum
10	Öğrencilere staj eğitimi öncesinde, eğitimin içeriği hakkında yeterince bilgi verilmektedir.	2,38	0,73	Katılıyorum
11	Staj eğitimcileri ve stajyerler arasındaki rehberlik ve eğitimlik ilişkisi tatmin edicidir.	2,37	0,62	Katılıyorum
12	Okula dönüşte, öğrencilerin staj süresince kazandıkları deneyimleri birbirleriyle paylaşmaları sağlanmaktadır.	2,29	0,71	Kısmen Katılıyorum
13	Staj eğitiminin iyi planlandığını düşünüyorum.	2,28	0,65	Kısmen Katılıyorum
14	Öğrencilerin staj eğitimindeki başarıları objektif bir biçimde değerlendirilmektedir.	2,25	0,74	Kısmen Katılıyorum
15	Staj eğitiminin mevcut süresi yeterlidir.	2,24	0,81	Kısmen Katılıyorum
16	Stajyerlere verilen yetki ve sorumluluklar yeterlidir.	2,24	0,78	Kısmen Katılıyorum
17	Staj esnasında öğrencilere kendi durumları hakkında geri bildirim yapılmaktadır.	2,23	0,72	Kısmen Katılıyorum
18	Staj eğitimcilerine Genel Müdürlükçe verilen staj eğitimcileri formasyon kursunu yeterli buluyorum.	2,22	0,76	Kısmen Katılıyorum
19	Staj eğitimi esnasında bilgisayar, telsiz, ekip otosu vs. gibi teknik ekipmanları kullanma imkanı sağlanmaktadır.	2,15	0,78	Kısmen Katılıyorum
20	Stajyerlere sağlanan sosyal haklar yeterlidir.	2,14	0,77	Kısmen Katılıyorum
21	Her başarılı polis iyi bir staj eğitimcisi olabilir.	2,10	0,80	Kısmen Katılıyorum
22	Staj eğitimini tamamlayan öğrenci kendini görev hazır hisseder.	2,07	0,66	Kısmen Katılıyorum
23	Staj yapılan birimlerin çalışanları staj eğitimine önem vermektedir.	2,05	0,69	Kısmen Katılıyorum
24	Staj yapılan birimlerin yöneticileri staj eğitimine önem vermektedir.	2,03	0,71	Kısmen Katılıyorum

Çizelge 71'in devamı

Çizelge-71 Staj eğitimlerinin mevcut durumuna ilişkin eğitmen görüşlerinin ortalamalarının en yüksekten aza doğru dağılımı				
Md No	Maddeler	\bar{X}	SS	Katılma Derecesi
25	Kendimi iyi insani ilişkiler kurmada başarılı buluyorum.	1,95	0,22	Kismen Katılıyorum
26	Staj eğitmenlerinin rolü stajyerlere rehberlik yapmaktan çok denetmenliktir.	1,94	0,80	Kismen Katılıyorum
27	Öğrencilerin staj eğitimine devam durumu düzenli olarak kontrol edilmektedir.	1,91	0,28	Kismen Katılıyorum
28	Staj eğitmenliği yapmak için yeterli eğitcilik becerisine sahip olduğumu düşünüyorum.	1,91	0,28	Kismen Katılıyorum
29	Staj eğitmenliği yapabilmek için polislik alanında yeterli deneyime sahip olduğumu düşünüyorum.	1,90	0,30	Kismen Katılıyorum
30	Eğitmen olarak rolümü stajyerlere rehberlik yapmak olarak görmekteyim	1,89	0,32	Kismen Katılıyorum
31	Staj yapılan birimlerde, stajyerlere yardımcı olmak üzere görevlendirilmiş birim staj sorumluları bulunmaktadır.	1,85	0,36	Kismen Katılıyorum
32	Staj eğitmenliğinin görev ve sorumluluklarını bilerek, staj eğitmeni olmayı kendim istedim.	1,83	0,38	Kismen Katılıyorum
33	Staj eğitimi esnasında stajyerler sadece gözlemleyerek öğrenmektedirler.	1,70	0,46	Kismen Katılıyorum
34	Staj eğitmenleri ve öğrenciler belirli aralıklarla staj çalışmaları üzerinde değerlendirme toplantıları yapmaktadır.	1,62	0,49	Katılmıyorum
35	Staj eğitiminin süresi daha uzun olmalıdır.	1,61	0,49	Katılmıyorum
36	Staj esnasında karşılaşılan önemli polisiye olaylar hakkında, grup tartışmaları yapılarak öğrencilerin fikirlerini açıklamalarına imkan tanınmaktadır.	1,60	0,49	Katılmıyorum
37	Staj esnasında karşılaşılan polisiye olaylara ilişkin stajyerlerin değerlendirmelerine önem verilmektedir.	1,57	0,50	Katılmıyorum
38	Staj eğitmenlerinin eğitime ilişkin yetkileri mevzuatla yeterince düzenlenmiştir.	1,52	0,50	Katılmıyorum
39	Staj eğitimi kalabalık gruplar halinde yapılmaktadır.	1,48	0,50	Katılmıyorum
40	Stajyerlerin muhtemel meslek risklerine karşı sosyal hak ve güvenceleri mevzuatla yeterince belirlenmiştir.	1,41	0,49	Katılmıyorum
41	Staj esnasında, öğrencilerin polisiye olaylara eğitim amaçlı olarak aktif katılımına imkan sağlanmaktadır.	1,35	0,48	Katılmıyorum
		$\bar{X} = 2,07$	SS =0,51	

Staj eğitimlerinin mevcut durumuna ilişkin öğrenci görüşlerinin ortalamalarının en yüksekten aza doğru dağılımına ilişkin veriler çizelge 72'de verilmiştir.

Çizelge-72 Staj eğitimlerinin mevcut durumuna ilişkin öğrenci görüşlerinin ortalamalarının en yüksekten aza doğru dağılımı				
Md No	Maddeler	\bar{X}	SS	Katılma Derecesi
1	Staj eğitimini başarı ile tamamlamayı kendi mesleki gelişimim için önemli görüyorum.	2,79	0,50	Katılıyorum
2	Staj eğitiminin verimi, eğitmenlerin niteliklerine bağlı olarak değişebilmektedir.	2,66	0,56	Katılıyorum
3	Mevcut staj eğitim programının açık ve anlaşılır kuralları vardır.	2,56	0,62	Katılıyorum

Çizelge 72'nin devamı

Çizelge-72 Staj eğitimlerinin mevcut durumuna ilişkin öğrenci görüşlerinin ortalamalarının en yüksekteen aza doğru dağılımı				
Md No	Maddeler	\bar{X}	SS	Katılma Derecesi
4	Staj sonunda hakkımda değerlendirme raporu düzenleneceğini biliyor olmam staj eğitimine karşı daha özenli olmamı sağladı.	2,56	0,65	Katılıyorum
5	Okula dönüşte, staj süresince kazandığımız deneyimleri birbirimizle paylaşmamıza imkan sağlandı.	2,50	0,69	Katılıyorum
6	Staj eğitimleri, stajdan sorumlu yetkili amirler tarafından denetlenmektedir.	2,46	0,69	Katılıyorum
7	Staj esnasında sahip olacağımız yetki, sorumluluk ve sosyal haklar konusunda açık ve net olarak bilgilendirildim.	2,44	0,67	Katılıyorum
8	Staj eğitimi esnasında okulda edindiğim bilgileri uygulamaya fırsatı buldum.	2,43	0,65	Katılıyorum
9	Staj yapılan birimlerin yöneticileri staj eğitimine önem vermektedir.	2,43	0,70	Katılıyorum
10	Staj yapılan birimlerin çalışanları staj eğitimine önem vermektedir.	2,41	0,69	Katılıyorum
11	Öğrencilerin staj eğitimindeki başarıları objektif bir biçimde değerlendirilmektedir.	2,37	0,73	Katılıyorum
12	Staj esnasında öğrencilerin başarılı davranışları övülmektedir.	2,32	0,77	Katılıyorum
13	Staj eğitimini tamamladığımda kendimi göreve hazır hissettim.	2,31	0,71	Kısmen Katılıyorum
14	Staj eğitimi esnasında bilgisayar, telsiz, ekip otosu vs. gibi teknik ekipmanları kullanma imkanı sağlanmaktadır.	2,25	0,78	Kısmen Katılıyorum
15	Staj eğitiminin iyi planlandığını düşünüyorum.	2,23	0,76	Kısmen Katılıyorum
16	Stajyer olarak bana sağlanan sosyal hakları yeterli buldum.	2,12	0,78	Kısmen Katılıyorum
17	Staj esnasında öğrencilere kendi durumları hakkında geri bildirim yapılmaktadır.	2,09	0,80	Kısmen Katılıyorum
18	Stajyer olarak bana verilen yetki ve sorumlulukları yeterli buldum.	2,04	0,77	Kısmen Katılıyorum
19	Staj eğitiminin mevcut süresi yeterlidir.	1,95	0,87	Kısmen Katılıyorum
20	Staj esnasında eğitmenlere rahatlıkla soru sorabilme imkanı buldum.	1,92	0,27	Kısmen Katılıyorum
21	Staj eğitimi esnasında bizim bilgi ve deneyimlerimizden de yararlanılmaktadır.	1,92	0,80	Kısmen Katılıyorum
22	Staj yapılan birimlerde, stajyerlere yardımcı olmak üzere görevlendirilmiş birim staj sorumluları bulunmaktadır.	1,91	0,29	Kısmen Katılıyorum
23	Öğrencilerin staj eğitimine devam durumu düzenli olarak kontrol edilmektedir.	1,91	0,29	Kısmen Katılıyorum
24	Karşılaştığım staj eğitmenleri mesleki davranışları ile bana iyi örnek oldular.	1,90	0,30	Kısmen Katılıyorum
25	Staj eğitmenleri iyi insani ilişkiler kurmada başarılıydılar.	1,89	0,31	Kısmen Katılıyorum
26	Staj yapılan birimlerde çalışanlara rahatlıkla soru sorabilme imkanı buldum.	1,89	0,31	Kısmen Katılıyorum
27	Staj eğitmenleri, stajyerlere meslektaşlığa aday yetişkin bir birey gibi davranmaktadır.	1,88	0,32	Kısmen Katılıyorum
28	Staj yaptığımız birimlerde çalışan personel stajyerlere, meslektaşlığa aday yetişkin bir birey gibi davranmaktadır.	1,86	0,35	Kısmen Katılıyorum
29	Staj eğitmenleri polislik alanında yeterince deneyim sahibiydiler.	1,83	0,38	Kısmen Katılıyorum

Çizelge 72'nin devamı

Çizelge-72 Staj eğitimlerinin mevcut durumuna ilişkin öğrenci görüşlerinin ortalamalarının en yüksekteen aza doğru dağılımı				
Md No	Maddeler	\bar{X}	SS	Katılma Derecesi
30	Staj eğitiminin süresi daha uzun değildir.	1,77	0,42	Kısmen Katılıyorum
31	Staj eğitimi kalabalık gruplar halinde yapılmaktadır.	1,76	0,43	Kısmen Katılıyorum
32	Staj eğitmenlerinin eğiticilik becerileri yeterliydi.	1,74	0,44	Kısmen Katılıyorum
33	Staj eğitimi esnasında stajyerler sadece gözlemleyerek öğrenmektedir.	1,74	0,44	Kısmen Katılıyorum
34	Staj esnasında staj eğitim görevlisi ile her gün görüştüm.	1,74	0,44	Kısmen Katılıyorum
35	Staj eğitim görevlileri eğitimlere ve öğrencilere karşı ilgi bir tavır içerisindeydi.	1,73	0,44	Kısmen Katılıyorum
36	Staj esnasında karşılaşılan önemli polisiye olaylar hakkında, grup tartışmaları yapılarak fikirlerimizi açıklamamıza imkan tanındı.	1,58	0,49	Katılmıyorum
37	Staj eğitmenleri ve öğrenciler belirli aralıklarla staj çalışmaları üzerinde değerlendirme toplantıları yapmaktadır.	1,56	0,50	Katılmıyorum
38	Staj eğitmenleri, bizlere eğitmenlik ve rehberlik yapmak yerine denetmen gibi davrandılar.	1,53	0,50	Katılmıyorum
39	Staj esnasında karşılaşılan polisiye olaylara ilişkin stajyerlerin değerlendirmelerine önem verilmektedir.	1,47	0,50	Katılmıyorum
40	Staj esnasında, polisiye olaylara eğitim amaçlı olarak aktif katılımımıza imkan sağlandı.	1,44	0,50	Katılmıyorum
41	Staj eğitmenlerim ile çatışma yaşadığım durumlar oldu.	1,29	0,45	Katılmıyorum
$\bar{X} = 2,02$		SS =0,55		

Staj eğitimlerinin mevcut durumuna ilişkin eğitmen ve öğrenci görüşlerine ilişkin bulgular incelendiğinde, eğitmenlerin 11 maddeye katılıyorum, 22 maddeye kısmen katılıyorum, 8 maddeye ise katılmıyorum cevabı verdiği; öğrencilerin 12 maddeye katılıyorum, 23 maddeye kısmen katılıyorum, 6 maddeye katılmıyorum cevabı verdiği görülmektedir. Eğitmen ve öğrencilerin tüm maddelere ilişkin cevaplarının ağırlıklı ortalamaları da kısmen katılıyorum cevabına denk gelmektedir.

Bu bulgular değerlendirildiğinde staj eğitimlerinin mevcut durumu ile katılımcılar tarafından genel olarak olumlu bulunduğu ancak bazı yönleriyle yetersiz, bazı yönleriyle de geliştirilmeye ihtiyaç duyulduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır.

Mentorluğa Dayalı Bir Staj Modelinin Temel İlkelerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde mentorluğa dayalı bir staj eğitim modeline ilişkin olarak öğretmenlere uygulanan ölçekle elde edilen görüşlerin frekans ve yüzde dağılımları ile aritmetik ortalama ve standart sapmalarına ilişkin bulgular çizelgeler halinde verilmiştir.

“Staj eğitiminin ilk birkaç günü, stajyerlerin zihinsel olarak eğitime hazırlanmasına ayrılmalıdır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 73’de verilmiştir.

Çizelge 73- “Staj eğitiminin ilk birkaç günü, stajyerlerin zihinsel olarak eğitime hazırlanmasına ayrılmalıdır”, ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin dağılımı				
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	140	75,7	2,70	0,565
Kısmen Katılıyorum	35	18,9		
Katılmıyorum	10	5,4		
Toplam	185	100,0		

Görüldüğü üzere bu ifadeye öğretmenlerin dörtte üçü katılmakta, dörtte biri ise kısmen katılmakta veya hiç katılmamaktadır.

Mentorlukla ilgili alanyazın incelendiğinde, katılımcıların mentorluk programının amaçları, görev ve sorumlulukları ve eğitime ilişkin diğer konular hakkında bilgilendirilmesi; mentorlar ve öğrenciler arasında kurulacak ilişki öncesinde tanışma ve kaynaşmanın sağlanması gibi amaçlarla hazırlık aşamasının programa dahil edilmesinin önemine vurgu yapıldığı görülmektedir. Kaminsky’de (2002), alan eğitimi programına katılacak stajyerlerin öğrenmeye fiziksel ve ruhsal olarak hazırlanmalarını içeren ve programın ilk günlerinde başlatılan ve genellikle bir iş haftası süren alışma sürecini, stajyerin yeni görev ortamına alışmasına olanak sağlaması açısından önemli görmektedir.

“Stajyerlerin ve eğitimcilerin kullanımı için ayrıntılı bir staj kılavuzu ve eğitim rehberi oluşturulmalıdır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 74’de verilmiştir.

Çizelge 74- “Stajyerlerin ve eğitimcilerin kullanımı için ayrıntılı bir staj kılavuzu ve eğitim rehberi oluşturulmalıdır”, ifadesine ilişkin eğitim görüşlerinin dağılımı				
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	168	90,8	2,89	0,360
Kısmen Katılıyorum	14	7,6		
Katılmıyorum	3	1,6		
Toplam	185	100,0		

Bu ifadeye eğitimcilerin büyük çoğunluğunun katıldığı görülmektedir. Mevcut staj yönetmeliğinde eğitimcilerin kullanımına sunulmak üzere dikkat etmeleri gereken konular, davranış şekilleri, görev ve sorumlulukları gibi konuları içeren bir staj kılavuzu hazırlanacağı öngörülmesine rağmen eğitimcilerin kullanımı için hazırlanmış böyle bir kılavuz kitap bulunmamaktadır. Eğitimcilerin, staj hakkında bilgileri içeren böyle bir kaynağa ihtiyaç duymaları nedeniyle bu önermeyi yüksek oranda olumlu karşıladıkları söylenebilir.

Kaminsky (2002), *Çaylağın Kitabı* ya da *Görev Listesi* olarak isimlendirdiği eğitim kılavuzunu, alan eğitimi programlarının başarısında hayati değer taşıyan bir yayın olarak görmektedir. Genel olarak alan eğitimcilerinin öğretmesi gereken bilgi, beceri, yetenekleri, değinilmesi gereken çeşitli iş öğelerini ve eğitime ilişkin diğer konuları içeren bu eğitim rehberini, programın her aşamasında katılımcılara yol gösteren ve yardımcı olan deniz feneri olarak tanımlamaktadır.

“Öğrencilerin staj eğitimindeki başarısı mezuniyet not ortalamasına yansıtılmalıdır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 75’de verilmiştir.

Çizelge 75-“Öğrencilerin staj eğitimindeki başarısı mezuniyet not ortalamasına yansıtılmalıdır”, ifadesine ilişkin eğitim görüşlerinin dağılımı				
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	132	71,4	2,65	0,600
Kısmen Katılıyorum	41	22,2		
Katılmıyorum	12	6,5		
Toplam	185	100,0		

Bu ifadeye eğitimcilerin üçte ikisi katıldığını belirtirken, üçte birinin ise kısmen katıldığı veya katılmadığı görülmektedir.

Eğitmenlerin büyük çoğunluğunun bu ifadeye katılması olumlu görülmektedir. Çünkü bazı öğrencilerin sınıf ortamlarında teorik polisiye bilgileri öğrenmesi ve bunu yüksek notlarla sınıf başarısına yansıtması söz konusu iken, gerçek iş ortamlarında bu bilgilerini çeşitli nedenlerle (heyecan, psikolojik yapı, kişilik özellikleri vb.) istenilen seviyede uygulayamadıkları durumlar ortaya çıkabilir. Bir alanda bilgi sahibi olmak, bu bilgiye ilişkin performansın her zaman iyi şekilde sergilenebileceğinin kanıtı olmayabilir. Bu nedenle öğrencilerin staj eğitimlerindeki performansının objektif bir şekilde değerlendirilerek okul ortamındaki başarısı ile birlikte değerlendirilmesi ve mezuniyet not ortalamasına yansıtılması öğrencinin gerçek başarısını ortaya koyması açısından önemlidir. Mevcut staj yönetmeliğinde, staj eğitiminde sergilenen performans açısından bir değerlendirme yapılması ve okul başarısına yansıtılması öngörülmemiş, sadece devamsızlık halinde öğrencinin staj eğitiminde başarısız sayılacağı düzenlenmiştir.

“Stajyerlerin olası mesleki risklere karşı sosyal güvenceleri kanunla düzenlenmelidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 76’da verilmiştir.

Çizelge 76- “Stajyerlerin olası mesleki risklere karşı sosyal güvenceleri kanunla düzenlenmelidir”, ifadesine ilişkin eğitim görüşlerinin dağılımı				
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	174	94,1	2,92	0,321
Kısmen Katılıyorum	8	4,3		
Katılmıyorum	3	1,6		
Toplam	185	100,0		

Bu ifadeye eğitimcilerin büyük çoğunluğunun katıldığı görülmektedir. Eğitimcilerin polislik mesleğinin taşıdığı mesleki risklerin ayırında olarak, işbaşı eğitimlerine katılan öğrencilerin bu risklere karşı sosyal güvencelerinin sağlanmasının gerekliliği konusundaki önermeye yüksek oranda katıldığı söylenebilir.

“Stajyerlere tatmin edici bir ücret ödenmelidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 77’de verilmiştir.

Çizelge 77- “Stajyerlere tatmin edici bir ücret ödenmelidir”, ifadesine ilişkin eğitim görüşlerinin dağılımı				
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	126	68,1	2,58	0,672
Kısmen Katılıyorum	40	21,6		
Katılmıyorum	19	10,3		
Toplam	185	100,0		

Eğitmenlerin üçte ikisinin bu ifadeye katıldığı, üçte birinin ise kısmen katıldığı veya katılmadığı görülmektedir.

4702 sayılı Meslekî Eğitim Kanununda, staj yapan meslek lisesi öğrencilerine asgari ücret üzerinden belirli oranda ücret ödenmesi öngörülerek, işbaşında eğitim alırken aynı zamanda emek sarf eden öğrencilere bu emeklerinin ve eğitime ilişkin yapacakları masrafların karşılığı olarak ücret ödenmesinin sağlandığı görülmektedir. Staj eğitimine katılan Polis Meslek Yüksek Okulu öğrencilerine ise sadece iaa ve yol harcırahı ödenmektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu staj eğitimine kendi memleketlerinde katılmakta ise de farklı yerlerde eğitime katılan öğrenciler de olmaktadır. Bu durumda olan öğrencilerin eğitime ilişkin harcamalarının yeterince karşılanması amacıyla kendilerine tatmin edici bir ücret ödenmesinin öğrencilerin motivasyonuna olumlu etki sağlayacağı düşünülmektedir. Eğitimcilerin onda birinin bu ifadeye katılmamasının, mevcut durumda öğrencilere yapılan ödemeyi yeterli görmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Ayrıca araştırma anketinin sonunda yer alan açık uçlu soruya 124 öğrenci, 7 eğitimci “Stajyerlere masraflarını karşılayacak yeterli ücret verilmelidir.” cevabı vererek, önermeye paralel görüş bildirmiştir.

“Staj eğitimcileri bu işi yapmaya istekli personel arasından özenle seçilmelidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 78’de verilmiştir.

Çizelge 78- “Staj eğitimcileri bu işi yapmaya istekli personel arasından özenle seçilmelidir”, ifadesine ilişkin eğitim görüşlerinin dağılımı				
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	178	96,2	2,95	0,290
Kısmen Katılıyorum	4	2,2		
Katılmıyorum	3	1,6		
Toplam	185	100,0		

Eğitmenlerin bu ifadeye yüksek oranda katıldığı görülmektedir. Mentorlukla ilgili alan yazın incelendiğinde mentorların kendilerini geliştirmeye ve başkalarının gelişimine katkıda bulunmaya istekli profesyoneller arasından seçilmesinin, istenilen başarının yakalanması açısından önemine vurgu yapıldığı görülmektedir. Mentorluk yapacak kişi bu iş için istekli olmadığı takdirde mentorluk uygulamasını onca işinin üzerine eklenmiş yeni bir yük olarak görecektir doğal olarak beklenen performansı sergileyemeyecektir (Williams ve diğerleri, 2004; Kaminsky, 2002). Eğitmenlerin de bu görüşlere paralel olarak, bu öneriyi yüksek düzeyde olumlu karşıladığı görülmektedir.

“Staj eğitmenleri mesleki yeterlilikleri tam olan personel arasından özenle seçilmelidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 79’da verilmiştir.

Çizelge 79- “Staj eğitmenleri mesleki yeterlilikleri tam olan personel arasından özenle seçilmelidir”, ifadesine ilişkin eğitmen görüşlerinin dağılımı				
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	177	95,7	2,95	0,273
Kısmen Katılıyorum	6	3,2		
Katılmıyorum	2	1,1		
Toplam	185	100,0		

Eğitmenlerin bu ifadeye yüksek oranda katıldığı görülmektedir. Staj eğitmenlerinin, polislik mesleğine ilişkin açık-kapalı kurumsal değerleri ve davranış kalıplarını polis adayı öğrencilere staj eğitimi esnasında aktarmaları söz konusu olduğundan eğitmenlerin mesleki anlamda yeterli olmaları önemlidir. Buna paralel olarak eğitmenlerin de, mesleki anlamda yeterli olmayı eğitmenlerin seçiminde önemli bir kriter olarak gördükleri söylenebilir.

“Staj eğitmenleri eğitmenlik için uygun çalışma şartlarına ve zamana sahip personel arasından seçilmelidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 80’de verilmiştir.

Çizelge 80- “Staj eğitmenleri eğitmenlik için uygun çalışma şartlarına ve zamana sahip personel arasından seçilmelidir”, ifadesine ilişkin eğitmen görüşlerinin dağılımı				
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	158	85,4	2,81	0,491
Kısmen Katılıyorum	19	10,3		
Katılmıyorum	8	4,3		
Toplam	185	100,0		

Eğitmenlerin büyük çoğunluğunun bu ifadeye katıldığı görülmektedir. Kaminsky'nin (2002) şu sözü, konunun önemini ortaya koymaktadır:

Bazı kurumlar, komiser yardımcılarını ya da diğer denetim görevlilerini eğitim görevlisi olarak kullanarak alan eğitimi programlarını yürütmeye çalışır. Bu yaklaşım geçmişte başarısız oldu ve gelecekte de başarısız olacaktır. Stajyerler gün içerisinde devamlı olarak kişisel ilgiye ihtiyaç duyarlar. İdari görevleri olan ve ekibin diğer üyelerine karşı da sorumlulukları bulunan bir denetmenin gerekli rehberlik miktarı ve kalitesini sağlaması olası değildir. Kaminsky (2002,s.33)

Çizelge 63'de yer alan "staj eğitmenleri ile her gün görüştüm" ifadesine öğrencilerin dörtte birinin hayır cevabı verdiği görülmektedir. Yine çizelge 14'te yer alan veriler incelendiğinde eğiticilerin yarısından fazlasının idareci konumunda bulunan rütbeli personelden oluştuğu görülmektedir. Bu sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde mevcut durumda eğiticilerin seçimi aşamasında, çalışma şartlarının ve eğiticilik yapmak için uygun zamana sahip olup olmadıkları konusunun yeterince göz önünde bulundurulmadığı anlaşılmaktadır. Birimlerde yöneticilik yapan personelin aynı zamanda staj eğitmenliği yaparak, öğrencilerle yakın bir eğitim ilişkisi içerisinde bulunmasının zaman yönüyle oldukça zor olacağı değerlendirildiğinde, bunun eğitime olumsuz yansıtacağı söylenebilir. Eğitmenlerin bu olumsuzluğun eğitime yansımalarının farkında olarak bu öneriyi yüksek düzeyde olumlu karşıladıkları söylenebilir.

"Staj eğitmenleri iyi insani ilişkiler kurabilen, iletişim becerisi yüksek personel arasından seçilmelidir", ifadesine ilişkin veriler çizelge 81'de verilmiştir.

Çizelge 81- "Staj eğitmenleri iyi insani ilişkiler kurabilen, iletişim becerisi yüksek personel arasından seçilmelidir", ifadesine ilişkin eğitmen görüşlerinin dağılımı				
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	179	96,8	2,96	0,218
Kısmen Katılıyorum	5	2,7		
Katılmıyorum	1	0,5		
Toplam	185	100,0		

Bu ifadeye eğitmenlerin oldukça yüksek oranda katıldığı görülmektedir. Mentorluk, mesleki kariyer sahibi bir çalışan (mentor) ile mesleğin başlangıcında bulunan bir kimse (mentee) arasında her ikisinin de

mesleki gelişimini arttırmayı hedefleyen karşılıklı bir ilişki olarak tanımlanmaktadır. Yani iki insan arasında karşılıklı bir ilişki ve iletişim söz konusudur. Mentorluk ilişkisinde mentorların kişilik özellikleri ve becerilerinin önemi üzerinde durulduğu; olumlu kişilik özelliklerine sahip mentorların mentorluk alanlar tarafından daha fazla onaylandığı belirtilmektedir (Wilson, 2001, den aktaran Bakioğlu ve diğerleri, 2002). Bu bağlamda eğitimcilerin iyi insani ilişkiler kurabilen, iletişim becerisi yüksek personel arasından seçilmesi önerisinin yüksek oranda olumlu karşılandığı görülmektedir.

“Staj eğitimcileri çalışma hayatında önemli başarılar elde etmiş personel arasından seçilmelidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 82’de verilmiştir.

Çizelge 82- “Staj eğitimcileri çalışma hayatında önemli başarılar elde etmiş personel arasından seçilmelidir”, ifadesine ilişkin eğitim görüşlerinin dağılımı				
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	108	58,4	2,51	0,635
Kısmen Katılıyorum	63	34,1		
Katılmıyorum	14	7,6		
Toplam	185	100,0		

Görüldüğü üzere bu ifadeye eğitimcilerin yarısından biraz fazlası katılmaktadır. Eğitimcilerin yarıya yakını ise bu ifadeye kısmen katıldığı veya katılmadığı yönünde görüş bildirmiştir.

Eğitimcilerin yaklaşık üçte birinin, çalışma hayatında önemli başarılar elde etmiş olmayı eğitimcilik yapmak için önemli bir özellik olarak görmedikleri anlaşılmaktadır. Çizelge 55’te yer alan bulgular incelendiğinde yine bu sonuca paralel olarak eğitimcilerin üçte ikisinin, her başarılı polisin iyi bir staj eğitimcisi olmayacağını düşündükleri görülmektedir. Eğitimcilerin eğitici personel seçiminde mesleki başarıdan daha çok eğitici becerilerinin ve insani niteliklerin ön planda tutulması gerektiğini düşündükleri söylenebilir.

“Staj eğitimcileri kendilerini geliştirmeye ve başkalarının gelişimine katkıda bulunmaya istekli personel arasından seçilmelidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 83’de verilmiştir.

Çizelge 83- “Staj eğitmenleri kendilerini geliştirmeye ve başkalarının gelişimine katkıda bulunmaya istekli personel arasından seçilmelidir”, ifadesine ilişkin eğitmen görüşlerinin dağılımı				
Cevap Türü	F	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	176	95,1	2,94	0,306
Kısmen Katılıyorum	6	3,2		
Katılmıyorum	3	1,6		
Toplam	185	100,0		

Eğitmenlerin bu ifadeye yüksek oranda katıldığı görülmektedir. Çizelge 78’de yer alan ifadeye ve bu ifadeye ilişkin yorumlara paralel olarak, bu önerinin de yüksek oranda olumlu bulunduğu söylenebilir.

“Staj eğitmenleri farklı kültürlerden gelen insanlarla çalışabilecek personel arasından seçilmelidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 84’de verilmiştir.

Çizelge 84- “Staj eğitmenleri farklı kültürlerden gelen insanlarla çalışabilecek personel arasından seçilmelidir”, ifadesine ilişkin eğitmen görüşlerinin dağılımı				
Cevap Türü	F	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	159	85,9	2,83	0,457
Kısmen Katılıyorum	20	10,8		
Katılmıyorum	6	3,2		
Toplam	185	100,0		

Bu ifadeye eğitmenlerin büyük çoğunluğunun katıldığı görülmektedir. Eğitmenlerin yaklaşık altıda birinin ise bu ifadeye kısmen katılıyorum veya katılmıyorum görüşü bildirdiği görülmektedir.

Mentorluk kavramı genel olarak Amerika ve Avrupa’da uygulama bulan bir işbaşında eğitim metodu olduğundan, literatürde eğitimin programlanması aşamasında ve mentorların davranışlarında, farklı ırklardan gelen veya farklı cinsiyette bulunan öğrenciler arasında ayrımcılık yapılmaması üzerinde durulduğu görülmektedir. Türk toplumunda ırk ayrımcılığı hemen hiç taban bulmadığından, mentorluğun bu boyutu, staj eğitmenlerinin farklı yöresel kültürlerden gelen öğrencilerle çalışabilecek personel arasından seçilmesi şeklinde katılımcılara sorulmuştur. Katılımcılar bu önermeyi olumlu karşılamakla birlikte, yaklaşık %5’inin eğitimcilerde böyle bir nitelik aramaya gerek olmadığını düşündüğü anlaşılmaktadır. Bu sonuç

ifadeyi olumsuz bulma olarak değil, ortak meslek kültürünün baskın olması nedeniyle öğretmenlerin insan ilişkilerinde kültür farklılıklarının kendileri açısından zaten bir sorun oluşturmadığını düşünerek, böyle bir nitelik aramayı da gerekli görmedikleri şeklinde değerlendirilebilir.

“Staj öğretmenleri mesleki davranışlarıyla stajyerlere iyi örnek olmalıdır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 85’de verilmiştir.

Çizelge 85- “Staj öğretmenleri mesleki davranışlarıyla stajyerlere iyi örnek olmalıdır”, ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin dağılımı				
Cevap Türü	F	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	184	99,5	2,99	0,147
Kısmen Katılıyorum	-	-		
Katılmıyorum	1	,5		
Toplam	185	100,0		

Bu ifadeye öğretmenlerin hemen hemen tamamının katıldığı görülmektedir.

Engelson (1997) her örgütte olduğu gibi, bir kanun gücünün üyesi olmak üzere sosyalleşme sürecinden geçen polis adayı öğrencilere, okul ortamında verilmesi oldukça güç olan kapalı kurumsal ilke ve değerleri aktarmada, alan öğretmenlerinin fonksiyonlarına dikkat çekerek, öğretmenlerin iyi ve olumlu olarak karşılanan kurumsal ilke ve değerlerin aktarılmasındaki önemine vurgu yapmaktadır. Mentorların olumlu mesleki ve kişilik modeli sergilemeleri ve bunları öğrencilere aktarmaları en önemli beklentidir. Bu görüşlere paralel olarak katılımcıların, staj öğretmenlerinin mesleki davranışlarıyla öğrencilere iyi örnek olmaları gerektiği yönündeki önermeyi olumlu buldukları anlaşılmaktadır.

Eğiticilerin Niteliklerine İlişkin Tartışma

İşbaşında mentorluk yoluyla eğitimlerin en önemli öğelerinden birini mentorlar; mentor yetiştirme programının en önemli üç bileşenini de eğitim görevlilerinin seçimi, eğitimi ve denetimi oluşturmaktadır. Mentorluk yapacak doğru kişilerin doğru yöntemlerle seçilmesi önemlidir. Dolayısıyla staj öğretmenlerinin seçimi de bu anlamda önemlidir. Amaçlanan eğitim hedeflerine onlar aracılığı ile ulaşılmakta, mesleki değer, polislik becerileri ve

davranışların tecrübesiz yeni adaylara onlar aracılığı ile aktarılması beklenmektedir.

Mentorlukla ilgili literatür incelendiğinde, iyi mentorlarda aranan özellikler genel olarak (Aydın, 2005; Daloz 2003; Hawkey 1998, Stanulis ve Russel 2000 den aktaran Sinclair, 2003; Williams ve diğerleri, 2004; Kaminsky, 2002):

- ✓ Başkalarının ve kendisinin gelişimine katkıda bulunmaya ve mentorluk yapmaya istekli,
- ✓ Mentorluk yapmak için uygun zamana ve çalışma şartlarına sahip,
- ✓ Olumlu rol modeli olabilen,
- ✓ Mesleki profesyonelliği iyi sergileyen,
- ✓ Çalışma hayatında ya da toplumda önemli başarılar elde etmiş,
- ✓ İyi insani ilişkiler kurabilen, iletişim becerileri yüksek,
- ✓ Olumlu kişilik özelliklerine sahip,
- ✓ Farklı geçmişlerden gelen insanlarla çalışabilecek özelliklere sahip, ayrımcılık yapmayan,
- ✓ Dikkatli, gayretli, paylaşma isteğine sahip, duyarlı ve güvenilir olmak,

olarak sıralanmaktadır.

Çizelge 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84 ve 85 de staj eğitimcilerinin seçiminde adaylarda aranması gereken özelliklere ilişkin olarak getirilen önerilere, araştırmaya katılan eğitimcilerin büyük çoğunluğunun katıldığı görülmektedir.

“Staj eğitimcilerine tatmin edici bir ücret ödenmelidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 86’da verilmiştir.

Çizelge 86- “Staj eğitimcilerine tatmin edici bir ücret ödenmelidir”, ilişkin eğitimcilerin görüşlerinin dağılımı				
Cevap Türü	F	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	162	87,6	2,85	0,411
Kısmen Katılıyorum	19	10,3		
Katılmıyorum	4	2,2		
Toplam	185	100,0		

Eğitimcilerin büyük çoğunluğu bu ifadeye katılırken, yaklaşık onda

birinin kısmen katıldığı veya katılmadığı yönünde görüş bildirdiği görülmektedir.

Mevcut uygulamada staj eğitmenlerine, katıldıkları staj dönemi için saatlik ders ücreti üzerinden bir ücret ödenmektedir. Bu ücret bir aylık sürede yaklaşık 350–400 TL gibi bir miktara denk gelmektedir. Polis Teşkilatının gelecek kuşaklarının yetiştirilmesi gibi önemli bir görevin parçası olan staj eğitmenlerinin, bu görevi yaparken ortaya koyacakları emeğin karşılığının, onları tatmin edecek bir düzeyde karşılanması, motivasyonlarının artırılması açısından önemlidir.

Kaminsky (2002), alan eğitimi programı yürüten birimlerin genelinde eğitmenlere tazminat ödendiğini belirterek bunun nedenini şöyle açıklamaktadır:

Bu kişilere tazminat verilmesinin nedeni, açıktır. Alan eğitmenlerinin, birçoğu için işlerinin parçası olmayan bir görev üstlenmektedir. Birimin ya da alan eğitmenlerinin tabi olduğu riskin artması, göz önünde bulundurulması gereken önemli bir husustur. Alan eğitmenleri, hem kendilerini kollayacaklar, hem de stajyerin yaptıklarını dikkat edeceklerdir. Alan eğitimi görevi ile birlikte, sorumluluklarda da bir artış görülür. Alan eğitmenliği işi, yoğun bir görevdir ve gün boyunca verebilecekleri mola adedi, stajyerle birlikte olduklarında, birkaç taneyi geçmez. Alan eğitim programlarını bilen kişiler, eğitmenlerin uzun süren çalışmadan sonra psikolojik olarak çöküntü yaşadıklarının farkındadır. Eğer eğitmenlerin görevi, müdürlerin çoğunun belirttiği üzere, “**kuruluş içerisindeki en önemli iş**” ise, bu işi yürüten kişilere neden bu kadar az hak verilmektedir. Kaminsky (2002,s.33)

“Staj eğitimi süresi, eğitimin verimli şekilde tamamlanacağı uzunlukta olmalıdır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 87’de verilmiştir.

Çizelge 87- “Staj eğitimi süresi, eğitimin verimli şekilde tamamlanacağı uzunlukta olmalıdır”, ifadesine ilişkin eğitmen görüşlerinin dağılımı				
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	167	90,3	2,90	0,322
Kısmen Katılıyorum	17	9,2		
Katılmıyorum	1	,5		
Toplam	185	100,0		

Eğitmenlerin büyük çoğunluğunun bu ifadeye katıldığı görülmektedir.

Türk ve yabancı polis teşkilatlarının meslek eğitimlerinin okul ve staj eğitim süreleri yönüyle karşılaştırmasının yapıldığı çizelge 2 ile çizelge 49 ve

50’de yer alan veriler çerçevesinde, bu önermeye grupların katılma derecesi değerlendirildiğinde mevcut hali ile yetersiz bulunan staj eğitim süresinin eğitimleri daha verimli hale getirecek şekilde uzatılmasının hem eğitimler hem de öğrenciler tarafından genel olarak olumlu bulunduğu anlaşılmaktadır.

“Staj eğitimlerinin ilgilendiği öğrenci grubu beş kişiyi geçmemelidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 88’de verilmiştir.

Çizelge 88- “Staj eğitimlerinin ilgilendiği öğrenci grubu beş kişiyi geçmemelidir”, ifadesine ilişkin eğitim görüşlerinin dağılımı									
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS	Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	156	84,3	2,83	0,420	Uygulanabilir	144	77,8	2,76	0,464
Kısmen Katılıyorum	26	14,1			Uygulaması Zor	38	20,5		
Katılmıyorum	3	1,6			Uygulanamaz	3	1,6		
Toplam	185	100,0			Toplam	185	100,0		

Eğitmenlerin büyük çoğunluğunun bu ifadeye katıldığı ve uygulanabilir bulunduğu görülmektedir. Bu ifadeye katılmama ve uygulanamaz bulma oranı oldukça düşüktür.

Aslında mevcut staj yönetmeliğinde de stajyer gruplarının beş kişiyi geçmemesi öngörülmektedir. Ancak çizelge 31’de yer alan verilere bakıldığında eğitim ve öğrencilerin yarısından fazlasının staj eğitimlerinin kalabalık gruplar halinde yapıldığını belirttiği görülmektedir. Eğitimlerin stajyer gruplarındaki öğrenci sayısının fazla olmaması gerektiğini düşündüğü, ancak yaklaşık beşte birinin bunun uygulamasına ilişkin olası zorlukları dikkate alarak çekimser görüş bildirdiği anlaşılmaktadır. İyi bir planlama ile stajyerlerin il’lere ve birimlere dengeli dağılımı sağlandığı takdirde gruplarda ki öğrenci sayısının beş kişi ile sınırlandırılması mümkün olabilir. Böylece eğitimlerin öğrencilerle birebir ilgilenmesinin daha kolay olacağı, bunun da eğitimin verimini olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir.

“Stajyerlerin statüsü gözlemcilikten ziyade aktif çalışan aday memur pozisyonuna getirilmelidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 89’da verilmiştir.

Çizelge 89- “Stajyerlerin statüsü gözlemcilikten ziyade aktif çalışan aday memur pozisyonuna getirilmelidir”, ifadesine ilişkin eğitim görüşlerinin dağılımı									
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS	Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	123	66,5	2,51	0,745	Uygulanabilir	122	65,9	2,56	0,674
Kısmen Katılıyorum	34	18,4			Uygulaması Zor	44	23,8		
Katılmıyorum	28	15,1			Uygulanamaz	19	10,3		
Toplam	185	100,0			Toplam	185	100,0		

Eğitmenlerin yaklaşık üçte ikisinin bu ifadeye katıldığı ve uygulanabilir bulunduğu; üçte birinin de kısmen katıldığı veya katılmadığı, uygulamasını zor veya uygulanamaz bulunduğu anlaşılmaktadır.

Eğitmenlerin üçte birinin, henüz öğrenci olan stajyerlerin normal memurlar gibi çalıştırılması halinde ortaya çıkabilecek olumsuzlukları düşünerek bu öneriye çekimser yaklaştıkları söylenebilir. Eğitimcilerin böyle bir kaygı içerisinde olmaları normal karşılanmalıdır. Ancak polis meslek eğitimi bütün bir süreç olarak ele alınarak, staj boyutunda öğrencilerin statüsünün gözlemcilik yerine, işbaşı eğitimlerinin özüne uygun olarak önce gözlemleyen sonra uygulayan, işleri yaparak öğrenen konumuna getirilmelidir. Bu aşamada, bu statüye uygun olarak sosyal haklar, disiplin konuları, ücretler ve benzeri alanlar yeniden düzenlenerek eğitimcilerin taşıdıkları düşünülen endişe ortadan kaldırılabilir.

Araştırma anketinin sonunda yer alan açık uçlu soruya 151 öğrenci, 20 eğitimci “pasif gözlemcilik yerine stajyerlerin olaylara kontrollü olarak aktif katılımı sağlanmalıdır” cevabı vererek, önermeye paralel görüş bildirmiştir.

“Staj eğitimcilerince, stajyerlerin başarı gösterebileceği bazı polisiye görevler onlara yaptırılmalı ve başarılı olmaları için desteklenmelidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 90’da verilmiştir.

Çizelge 90- “Staj eğitimcilerince, stajyerlerin başarı gösterebileceği bazı polisiye görevler onlara yaptırılmalı ve başarılı olmaları için desteklenmelidir”, ifadesine ilişkin eğitim görüşlerinin dağılımı									
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS	Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	129	69,7	2,64	0,593	Uygulanabilir	127	68,6	2,65	0,552
Kısmen Katılıyorum	45	24,3			Uygulaması Zor	51	27,6		
Katılmıyorum	11	5,9			Uygulanamaz	7	3,8		
Toplam	185	100,0			Toplam	185	100,0		

Bu ifadeye eğitimcilerin üçte ikisinin katılıyorum-uygulanabilir, dörtte birinin ise kısmen katılıyorum-uygulanması zor görüşü bildirdiği görülmektedir. Bu ifadeye hem katılmama ve hem de uygulanamaz bulma oranı oldukça düşüktür. Ancak beşte biri bu konuda bazı kaygılara sahip görünmektedir.

Her meslek dalında olduğu gibi polislik mesleğinin de uzmanlık branşları bulunmaktadır. Bu branşlarda çalışmak özel bilgi ve donanımı gerektirmektedir. Ancak her polisin yapabilmesi beklenen genel polisiye hizmetler ve görevler bulunmaktadır. Mesleğe asaleten atanan yeni memurların yasalar, mahkemede yapılması gerekenler, rapor yazımı, devriye görevleri, hayatta kalma ve tutuklama teknikleri gibi konulara ilişkin bilgilere mümkün olan en iyi seviyede sahip olmaları ve genel polisiye hizmetleri her türlü durumda kendi başlarına uygulayabilmeleri temel beklentidir.

Yenilerin görevlerini yaparken neyin işe yarayıp neyin yaramadığını, bazen kendine, iş arkadaşlarına ya da masum bir vatandaşa zarar verme pahasına, kendi başına öğrenmeye yani “batmaya ya da çıkmaya” bırakılmadan; öğrencilik döneminde eğitimci gözetiminde uygulayarak öğrenmeleri sağlanmalıdır. Eğitimcilerin dörtte birinin bu ifadeye kısmen katılması ve uygulanmasını zor bulmasının altında, öğrencilere aktif görev verilmesi halinde öğrencilerin takibi, değerlendirilmesi, güvenliklerinin sağlanması vs. gibi alanlarda eğitimcilerin daha fazla çaba sarf etmesi gerekecek olmasının veya bazı sorunların ortaya çıkacağını düşünüyor olmalarının yattığı söylenebilir. Stajyerlere alan eğitimleri esnasında bu görevleri uygulatmak elbette birtakım zorlukları ve sorunları beraberinde getirecektir. Ancak yetersiz eğitim almış memurların sokakta kendi başlarına göreve atandıklarında ortaya çıkması ihtimali olan riskler göz önüne alındığında; okul döneminde kontrollü bir ortamda yaşanacak sorunların mazeret olarak öne sürülmesi ve uygulamadan uzak tutulmalarının geçerliliği tartışılmalıdır.

“Staj eğitimleri gündüz ve gece görevlerini kapsayacak şekilde, gerçek çalışma saatlerine göre düzenlenmelidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 91’de verilmiştir.

Çizelge 91- “Staj eğitimleri gündüz ve gece görevlerini kapsayacak şekilde, gerçek çalışma saatlerine göre düzenlenmelidir”, ifadesine ilişkin eğitim görüşlerinin dağılımı									
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS	Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	144	77,8	2,69	0,633	Uygulanabilir	130	70,3	2,65	0,570
Kısmen Katılıyorum	24	13,0			Uygulaması Zor	46	24,9		
Katılmıyorum	17	9,2			Uygulanamaz	9	4,9		
Toplam	185	100,0			Toplam	185	100,0		

Eğitmenlerin yaklaşık dörtte üçünün bu ifadeye katıldığı ve uygulanabilir bulunduğu görülmektedir. Eğitimcilerin dörtte birinin ise bu öneriye kısmen katıldığı veya katılmadığı ve uygulanmasının zor olacağını düşündüğü, uygulanamaz bulma oranının oldukça düşük olduğu görülmektedir.

Ayrıca araştırma anketinin sonunda yer alan açık uçlu soruya 70 öğrenci ve 3 eğitimcinin “Staj eğitimi gece ve gündüz vardiyalarını kapsayacak şekilde düzenlenmelidir”, cevabı vererek, önermeye paralel görüş bildirdiği görülmektedir.

Polislik genel olarak vardiyalı çalışma sistemine göre hizmet veren bir meslek dalıdır. Ülkemizde polis birimlerinin vardiyaları 12/12, 12/24 gibi uzun çalışma saatlerine göre düzenlenmektedir. Bazı personeller gece vardiyasında çalıştıklarında, görevlerini yapmada büyük zorluk çekebilirler. İnsanlar gece düzenine alışkın değildir ve diğer canlılara nazaran bu saatlere ayak uydurmada daha çok zorluk yaşarlar. Kaminsky (2002), alan eğitim programlarının bir amacının da, çalışanların çeşitli durumlarda ve çeşitli koşullar altında iyi bir şekilde hizmet verip veremeyeceklerinin belirlenmesi olduğunu belirterek; stajyerin program düzeninde coğrafi yer ve saat olarak değişiklik yapılmasının, yeterliliklerini değerlendirmek için gerekli olan bilgi birikimine katkı sağlayacağını söylemektedir.

“Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri performansı değerlendirmek için performans ölçüm formları geliştirmelidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 92’de verilmiştir.

Çizelge 92- "Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri performansı değerlendirmek için performans ölçüm formları geliştirmelidir", ifadesine ilişkin görüşlerin dağılımı									
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS	Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	153	82,7	2,82	0,415	Uygulanabilir	161	87,0	2,85	0,397
Kısmen Katılıyorum	30	16,2			Uygulaması Zor	21	11,4		
Katılmıyorum	2	1,1			Uygulanamaz	3	1,6		
Toplam	185	100,0			Toplam	185	100,0		

Eğitmenlerin çoğunluğunun bu ifadeye katıldığı ve uygulanabilir bulunduğu görülmektedir. Bu öneriye katılmama ve uygulanamaz bulma oranı oldukça düşüktür. Ancak önerinin uygulamasının zor bulunması nedeniyle katılımcıların %10-15'inin çekimser görüş bildirdiği görülmektedir.

Öğrenci başarısının değerlendirilmesi süreci, eğitim süreci kadar önemlidir; biri olmadan diğerinin başarılı bir şekilde sürdürülebilirliği mümkün değildir. Aydın (2005), öğretmen başarısının denetiminde, doğru bilgilerin elde edilmesi için yapılandırılmış sistemli veri toplamanın önemine vurgu yapmaktadır. Aynı şekilde stajyerin eğitim programında bulunduğu süre zarfında gösterdiği gelişim, sistemli bir şekilde yazılmış değerlendirmeler aracılığıyla kaydedilmelidir. Değerlendirmenin en temel amacı, bir stajyerin gelişimini kaydetmek ve belgelemektir. Bu kaynak, stajyere belirli alanlardaki performans seviyesi ile ilgili olarak geri bildirimde bulunmak, eğitim gereksinimlerini belirlemek ve eğitim faaliyetlerini belgelemek açısından da önemli ve faydalıdır. Yapılacak değerlendirmelerin dürüst, tarafsız ve analizinin kolay olması açısından, temel polisiye görevlere ilişkin kategorize edilmiş davranışlar hakkında stajyerin başarıları, başarısızlıkları, gösterdiği gelişmeler ve gerilemeler ile ortaya çıkan bu olayları idare etmeye yönelik girişimlere ilişkin kronolojik bilgileri içeren standart formların geliştirilmesi ve kullanılması gerekmektedir. Böylelikle sadece eğitmenin değer yargılarına dayalı değerlendirmeler değil, niteliği ortaya konulmuş ölçülebilir verileri içeren bir değerlendirme verisi elde edilerek, stajyerin gelişim seviyesi ve performansı mümkün olduğunda objektif bir şekilde ortaya konulabilecektir (Aydın,2005; Kaminsky, 2002).

Staj eğitiminin yeniden yapılandırılması sürecinde, değerlendirme

boyutunun titizlikle ele alınması ve standardize edilmiş ölçekler kullanılması önemli görülmekte; çizelgede yer alan sonuçlardan da anlaşılacağı üzere katılımcılarda bu öneriyi yüksek oranda olumlu bulmaktadır.

“Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri performans günlük olarak değerlendirilmelidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 93’de verilmiştir.

Çizelge 93- “Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri performans günlük olarak değerlendirilmelidir”, ifadesine ilişkin eğitmen görüşlerinin dağılımı									
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS	Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	111	60,0	2,49	0,685	Uygulanabilir	127	68,6	2,63	0,585
Kısmen Katılıyorum	54	29,2			Uygulaması Zor	48	25,9		
Katılmıyorum	20	10,8			Uygulanamaz	10	5,4		
Toplam	185	100,0			Toplam	185	100,0		

Bu ifadeye eğitmenlerin yaklaşık üçte ikisinin katılıyorum-uygulanabilir, yaklaşık dörtte birinin kısmen katılıyorum-uygulaması zor, %10,8’inin katılmıyorum, %5,4’ünün de uygulanamaz görüşü bildirdiği görülmektedir.

Eğitmenlerin öneriyi uygulanabilir bulma oranının katılma oranından daha yüksek olduğu görülmektedir. Buradan katılımcıların öğrencilerin performansının günlük olarak değerlendirildiği bir sürecin kurumca benimsenmesi halinde uygulanabileceğini düşündüğü anlaşılmaktadır.

Katılımcıların bir kısmının bu öneriyi olumsuz veya çekimser yaklaşmalarının temelinde performans değerlendirmesinin faydalarına inanmamaları değil, günlük olarak yapılacak değerlendirmenin ve form düzenlemenin doğuracağı iş yükünü, bu işin yapılması önünde bir engel olarak görmelerinin yattığı söylenebilir. Bu düşünce araştırmaya katılan eğitmenlere özgü görülmemelidir. Kaminsky (2002), bazı yöneticilerin günlük değerlendirmenin çok sıkıcı ve gereksiz olduğunu düşündüğünü ve eğitmenlerin bu değerlendirmelerin günlük olarak yapılması yerine haftada bir kez yapılmasına ilişkin taleplerine boyun eğdiklerini belirterek; alan eğitimlerinin uygulandığı San Jose Polis Departmanının da ilk önceleri değerlendirmelerin çok az sıklıkta, üç ayda bir yapıldığını, ancak programa ilişkin analiz çalışmaları sonrasında bunun hatalı uygulamalardan biri

olduğuna karar verildiğini söylemektedir. Üç aylık veya haftalık değerlendirme yapmanın kolaylığının yanında günlük değerlendirme yapmanın sağladığı faydaların değerlendirilerek günlük değerlendirmeye geçildiğini belirtmektedir.

Günlük değerlendirmelerle, haftalık veya aylık değerlendirme durumunda ortaya çıkması ihtimali yüksek olan veri kaybının önüne geçilerek eğitmenin tespit ettiği olumlu veya olumsuz durumların herhangi bir kayba uğramadan kayda geçmesi sağlanmakta, stajyerin gelişimi ya da gelişim eksikliği daha belirgin bir şekilde görölmektedir. Günlük olarak raporlama yapıldığında, standartların dışına çıkan kişileri belirlemek daha kolay ve hızlı olmakta; tespit edilen durumlar hakkında öğrenciye yapılan günlük geri bildirimlerle, hemen eksiklikler gündeme alınabilmektedir. Aksi taktirde eğitmenin ve programın yöneticisinin raporları değerlendirmek için bir hafta veya bir ay beklemesi gerekecektir ki bu da olumsuzlukların önüne geçmek için çok hayati önemi olan bir haftanın veya daha uzun bir sürenin kaybı anlamına gelecektir. Günlük raporlar öğrencinin performansını değerlendirdiği gibi eğitmeninin performansı hakkında da bilgi vermektedir. Böylelikle eğitmenlerin yaptığı işin değerlendirilmesi ve gerektiğinde düzeltmelerin yapılmasına olanak tanımaktadır. Günlük değerlendirmelerde, haftalık ya da daha az sıklıkta yapılan değerlendirmelere rastlanmayan, duruma özel değerlendirmeler bulunmaktadır. Performans ne kadar az sıklıkta rapor edilirse, bilgiler de o ölçüde genel olmaktadır (Kaminsky,2002).

“Staj eğitmenleri, stajyerlerin gösterdikleri performans ve davranışları hakkında stajyerlere geri bildirimde bulunmalıdır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 94’de verilmiştir.

Çizelge 94- “Staj eğitmenleri, stajyerlerin gösterdikleri performans ve davranışları hakkında stajyerlere geri bildirimde bulunmalıdır”, ifadesine ilişkin eğitmen görüşlerinin dağılımı									
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS	Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	168	90,8	2,90	0,338	Uygulanabilir	168	90,8	2,90	0,338
Kısmen Katılıyorum	15	8,1			Uygulaması Zor	15	8,1		
Katılmıyorum	2	1,1			Uygulanamaz	2	1,1		
Toplam	185	100,0			Toplam	185	100,0		

Eğitmenlerin bu ifadeye yüksek oranda katıldığı ve bu öneriyi uygulanabilir buldukları görülmektedir.

Mentorluk, mentor ve öğrencisi arasında bir yardım ilişkisi içerisinde icra edilen bir “ besleme süreci “ olarak da tanımlanmaktadır. Bu nedenle mentorluk süreci bilgi ve destek sağlamanın yanında öğrencilerin gelişme ve ilerlemeleri hakkında olumlu ve duyarlı geribildirim sağlamayı da içermektedir (Sinclair, 2003).

Geri bildirim, öğrencideki gelişimin ve değişikliklerin ortaya çıkarılması açısından önemli ve gereklidir. Geri bildirim en kısa sürede, açık ve anlaşılır bir şekilde yapılması davranışta istenen değişikliğin ortaya çıkması ya da istenen davranışın daha da pekiştirilmesi için temel faktörlerden biridir. Günlük değerlendirme ve geri bildirim yapılması stajyerin neyi iyi, neyi eksik veya yanlış yaptığı konusunda fikir sahibi olmasını sağlayarak, işleri ne kadar iyi yapabildiği hakkında fikir sahibi olmadığı duruma oranla daha iyi motive edecektir.

“Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri başarı asaleten polis memurluğuna atamada önemli bir değerlendirme faktörü olmalıdır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 95’de verilmiştir.

Çizelge 95- “Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri başarı asaleten polis memurluğuna atamada önemli bir değerlendirme faktörü olmalıdır”, ifadesine ilişkin eğitim görüşlerinin dağılımı									
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS	Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	136	73,5	2,67	0,594	Uygulanabilir	115	62,2	2,57	0,596
Kısmen Katılıyorum	37	20,0			Uygulaması Zor	60	32,4		
Katılmıyorum	12	6,5			Uygulanamaz	10	5,4		
Toplam	185	100,0			Toplam	185	100,0		

Bu ifadeye eğitimcilerin dörtte üçünün katıldığı, dörtte birinin ise kısmen katıldığı veya katılmadığı yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Eğitimcilerin bu öneriyi uygulanabilir bulma oranının katılma oranından daha düşük olduğu görülmektedir. Eğitimcilerin yaklaşık % 40’da bu önerinin uygulamasını zor veya uygulanamaz bulmaktadır.

Eğitmenlerin bu öneriyi olumlu bulmakla birlikte uygulamada bir takım zorlukların ortaya çıkabileceğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Eğitmenleri bu şekilde düşünmeye sevk eden muhtemel uygulama zorlukları araştırılmalı ve uygulama aşamasında mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır.

Polis meslek eğitimi ve memurluğa asaleten atanma, birbirini takip eden ve birbiri ile ilintili bir süreç olarak ele alınacak olursa; kurumun meslek eğitimi verdiği öğrencilerin okul ve staj eğitimlerinde gösterecekleri gelişimin ve performans yeterliliğinin değerlendirilmesi, gerekli yeterliliği gösteremeyenlerin asaleten memurluğa atanmadan öğrencilik aşamasında kurumdaki ilişkilerinin kesilmesi; yetersiz memurlar eliyle sonradan ortaya çıkması ihtimali olan olumsuz durumların önüne geçilmesi için bir fırsat olarak değerlendirilebilir. Memuriyet statüsü kazanıldıktan sonra görevde yetersiz olan personelin meslekten uzaklaştırılması daha uzun ve sorunlu hukuki süreçleri ve mali yükümlülükleri doğurmaktadır. Sınıf ortamında öğrenilen bilgilerin, öğrenci tarafından ne kadar uygulamaya aktarılabildiğinin tespit edilebilmesi için en uygun süreç olan staj eğitimlerinin, okul mezuniyetinde ve asaleten memurluğa atamada değerlendirme prosedürünün içerisine dahil edilmelisinin bu nedenle önemli olduğu söylenebilir. Bununla birlikte değerlendirme sürecinin objektif ölçütlere dayandırılması ve adil bir şekilde işletilmesi de önem arz etmektedir.

Çizelge 37'de yer alan veriler incelendiğinde öğrencilerin staj eğitimindeki durumları ile ilgili olarak kendi haklarında değerlendirme raporu düzenleneceğini bilmelerinin, eğitimlere karşı daha özenli olmalarını sağladığını belirttikleri görülmektedir. Buna paralel olarak staj eğitiminde gösterilen performansın memurluğa atamada değerlendirmeye alınması halinde öğrencilerin eğitimlere karşı daha da ilgili ve dikkatli olacakları söylenebilir. Ancak bu uygulamanın öğrencilerde yüksek kaygı düzeyi oluşturarak eğitimlere yönelik motivasyon kaybına sebep olması ihtimali de göz önünde bulundurulmalıdır. Bu tür bir kaygının ve ortaya çıkartacağı olumsuzluğun önüne, staj eğitimi esnasında polis olmak için yeterli performansı gösteremeyen öğrencilerin Emniyet Teşkilatına diğer hizmet sınıflarında memur olarak atanabilmelerini sağlayan bir düzenleme ile geçilebilir.

“Staj eğitmenleri, stajyerlere polisiye görevlerin nasıl yapılacağını işbaşında açıklamalıdır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 96’da verilmiştir.

Çizelge 96- “Staj eğitmenleri, stajyerlere polisiye görevlerin nasıl yapılacağını işbaşında açıklamalıdır”, ifadesine ilişkin eğitmen görüşlerinin dağılımı									
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS	Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	155	83,8	2,82	0,424	Uygulanabilir	159	85,9	2,86	0,348
Kısmen Katılıyorum	27	14,6			Uygulaması Zor	26	14,1		
Katılmıyorum	3	1,6			Uygulanamaz				
Toplam	185	100,0			Toplam	185	100,0		

Bu ifadeye eğitmenlerin yüksek oranda katıldığı ve uygulanabilir bulunduğu görülmektedir. Eğitmenlerin %14’ünün ise bu ifadeye kısmen katıldığı ve uygulamasının zor olacağını düşündüğü görülmektedir.

Mentorluk yoluyla işbaşında meslek eğitimi verilen pek çok disiplinde (tıp, öğretmenlik vb.) alanın uzmanı olan eğitmenin yenilere, mesleki uygulamaları öncelikle gerçek iş ortamında anlatması, yaparak göstermesi, sonrasında kendi gözetimi altında öğrenciye uygulattırması ve gösterdiği başarıyı değerlendirmesi esastır. Mentorluk uygulamalarının özüne uygun olarak polis staj eğitimlerinde de eğitmenlerin işlerin nasıl yapılacağını stajyerlere işbaşında açıklaması, mümkün olduğunca uygulayarak göstermesi önerisini eğitmenlerin yüksek oranda olumlu ve uygulanabilir bulunduğu görülmektedir.

“Stajyerlerin eğitim amaçlı görevlendirilmeleri, staj eğitmenlerinin bilgisi ve kontrolünde yapılmalıdır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 97’de verilmiştir.

Çizelge 97- “Stajyerlerin eğitim amaçlı görevlendirilmeleri, staj eğitmenlerinin bilgisi ve kontrolünde yapılmalıdır”, ifadesine ilişkin eğitmen görüşlerinin dağılımı									
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS	Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	171	92,4	2,92	0,293	Uygulanabilir	165	89,2	2,89	0,311
Kısmen Katılıyorum	13	7,0			Uygulaması Zor	20	10,8		
Katılmıyorum	1	,5			Uygulanamaz				
Toplam	185	100,0			Toplam	185	100,0		

Bu ifadeye eğitmenlerin büyük çoğunluğunun katıldığı ve uygulanabilir bulunduğu görülmektedir.

Stajyerlerin eğitimlerinin programa uygun bir şekilde eğitmenlerin gözetiminde yürütülmesi, istenmeyen olumsuzlukların önlenmesi açısından da önemlidir. Stajyerlerin henüz uygulamasını öğrenmedikleri bir konu ile ilgili görevlendirilmeleri halinde istenmeyen durumların ortaya çıkma ihtimali gözden uzak tutulmamalıdır.

Yeni doğan bir bebeğin ilk adımlarını atmasını izleyen bir ebeveyn gibi, alan eğitmenlerinin de stajyerin ilk gelişimini çok yakından takip ederek ne yapacağı, nasıl yapacağı ve ne zaman yapmasının doğru olacağını söylemesi gerekmektedir, stajyer gelişme kaydedip çeşitli iş alanlarında yeterlilik göstermeye başladıkça, bu yakından kontrol durumuna yavaş yavaş son verilirken bile eğitmenin hala kontrolü elinde tutması gerekmektedir (William ve diğerleri, 2004).

Ayrıca araştırma anketinin sonunda yer alan açık uçlu soruya 12 öğrenci ve 2 eğitmen “Stajyerlere staj harici angarya iş verilmemelidir”, cevabı vermiştir. Bu ifadeden bazı birimlerde stajyerlerden staj programı dışında bir takım işleri yapmalarının istendiği anlaşılmaktadır. Angaryadan kasıt dosya, evrak düzenleme vs. gibi işler olabilir. Öğrencilerin görevlendirilmeleri eğitmen kontrolünde yapıldığı takdir de bu tür durumlar da önlenebilir.

“Staj eğitmenleri stajyerlerin işleri nasıl yaptığını sürekli gözlemlemelidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 98’de verilmiştir.

Çizelge 98- “Staj eğitmenleri stajyerlerin işleri nasıl yaptığını sürekli gözlemlemelidir”, ifadesine ilişkin eğitmen görüşlerinin dağılımı									
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS	Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	154	83,2	2,82	0,411	Uygulanabilir	126	68,1	2,67	0,494
Kısmen Katılıyorum	29	15,7			Uygulaması Zor	57	30,8		
Katılmıyorum	2	1,1			Uygulanamaz	2	1,1		
Toplam	185	100,0			Toplam	185	100,0		

Eğitmenlerin beşte dördünün bu ifadeye katıldığı ancak uygulanabilir bulma oranının biraz daha az olduğu görülmektedir. Bir başka ifade ile eğitmenlerin katıldıkları bu önerinin uygulama boyutunun biraz zor olacağını

düşündüğü söylenebilir. Bu öneriye katılmama ve uygulanamaz bulma oranı yok denecek kadar azdır.

Eğitmenlerin stajyerlerin gelişim süreçlerini takip ederek, geri bildirimde bulunabilmeleri ve gelişimlerine ilişkin günlük rapor hazırlayabilmeleri için stajyerler ile yakın bir ilişki içerisinde olmaları ve sürekli onları gözlemlenmeleri kaçınılmaz bir gerekliliktir. Aksi takdirde mentorluk bağlamında kaliteli bir eğitim ilişkisinden söz etmek mümkün görünmemektedir.

“Staj eğitmenlerinin, staj süresince tek işi staj eğitimleri olmalıdır, başka görev verilmemelidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 99’da verilmiştir.

Çizelge 99- “Staj eğitmenlerinin, staj süresince tek işi staj eğitimleri olmalıdır, başka görev verilmemelidir”, ifadesine ilişkin eğitmen görüşlerinin dağılımı									
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS	Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	150	81,1	2,75	0,567	Uygulanabilir	98	53,0	2,42	0,680
Kısmen Katılıyorum	23	12,4			Uygulaması Zor	67	36,2		
Katılmıyorum	12	6,5			Uygulanamaz	20	10,8		
Toplam	185	100,0			Toplam	185	100,0		

Bu ifadeye eğitmenlerin beşte dördünün katıldığı, beşte birinin ise kısmen katıldığı veya katılmadığı görülmektedir.

Eğitmenlerin yarıya yakınının bu önerinin uygulanabilirliğine ilişkin güçlük veya olumsuz görüş bildirdiği görülmektedir. Araştırmaya katılan eğitmenler, genel olarak amir grubu personel olmaları nedeni ile çalıştıkları birimlerdeki yöneticilik pozisyonlarının staj eğitimleri süresince görevlerinden ayrılmalarına ve sadece stajyerler ile ilgilenmelerine imkan vermeyeceğini düşünüyor olabilirler. Elbette eğitmenlik yanında idari görevleri ve başka sorumlulukları bulunan bir personelin, stajyerler ile devamlı beraber olması, gerekli rehberliği ve eğitim hizmetini istenilen kalitede sağlaması oldukça zordur. Bu nedenle eğitmenlerin çalışma şartları açısından uygun zaman ve ortama sahip personel arasından seçilmesi halinde, staj dönemlerinde diğer görevlerinden arındırılmasının daha kolay olacağı söylenebilir.

“Stajyerlerin her birimde farklı bir staj eğitmeni ile çalışması sağlanmalıdır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 100’de verilmiştir.

Çizelge 100- “Stajyerlerin her birimde farklı bir staj eğitmeni ile çalışması sağlanmalıdır”, ifadesine ilişkin eğitmen görüşlerinin dağılımı									
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS	Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	135	73,0	2,64	0,646	Uygulanabilir	132	71,4	2,66	0,567
Kısmen Katılıyorum	33	17,8			Uygulanması Zor	44	23,8		
Katılmıyorum	17	9,2			Uygulanamaz	9	4,9		
Toplam	185	100,0			Toplam	185	100,0		

Eğitmenlerin dörtte birinin bu ifadeye kısmen katıldığını veya katılmadığını belirttiği; önerinin uygulanması boyutunda da aynı oranda olumsuz görüş bildirdiği görülmekte ise de, dörtte üçünün katıldığını ve uygulanabilir bulduğunu bildirmesinden bu önerinin genel anlamda olumlu görüldüğü ve uygulanabilir bulunduğu anlaşılmaktadır.

Eğitmenlerin dörtte birinin bu önerinin uygulanmasını zor görmelerine, mevcut durumda staj eğitmenlerinin sayısının yetersizliğini göz önünde bulundurarak, her birim için görevlendirilecek yeterince eğitmen bulmanın zor olacağını düşünmelerinin neden olduğu söylenebilir.

Farklı eğitmenlerle çalışmak, öğrencilere kendi profesyonel modellerini geliştirme aşamasında farklı rol modelleri görme şansını vererek, kıyaslanabilir zengin bir model kaynağı elde etmelerini sağlayacaktır. Ayrıca birden fazla eğitmenin olduğu durumlarda stajyerin gelişimi ve performansı hakkında yapılan değerlendirme daha objektif olacak, eğitmenler diğer insanların da stajyeri değerlendireceğini bildiğinde, tarafsız davranmaları daha kolay hale gelecektir. Uzun süren eğitim sürecinde eğitmenlerin belirli aralıklarla değişmesi, eğitmenlerde ortaya çıkma ihtimali olan bıkkınlığın da önüne geçilmesini sağlayabilir. Ayrıca uzmanlık gerektiren çeşitli branş alanlarına ait uygulamalar, ilgili birimde çalışan eğitmenler aracılığı ile aktarıldığında öğrencilere daha nitelikli bilgi ve tecrübe kaynağı sunulmuş olacaktır.

“Okula dönüşte, öğrencilerin staj eğitiminde edindikleri tecrübeleri

paylaşma toplantıları düzenlenmelidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 101’de verilmiştir.

Çizelge 101- “Okula dönüşte, öğrencilerin staj eğitiminde edindikleri tecrübeleri paylaşma toplantıları düzenlenmelidir”, ifadesine ilişkin eğitmen görüşlerinin dağılımı									
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS	Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	177	95,7	2,95	0,270	Uygulanabilir	175	94,6	2,95	0,227
Kısmen Katılıyorum	6	3,2			Uygulanması Zor	10	5,4		
Katılmıyorum	2	1,1			Uygulanamaz				
Toplam	185	100,0			Toplam	185	100,0		

Görüldüğü üzere eğitmenler bu ifadeye oldukça yüksek oranda katılmakta ve uygulanabilir bulmaktadır.

Öğrenciler staj eğitimi boyunca farklı olaylara ilişkin tecrübeler edinmekte; farklı niteliklere ve bilgi birikimlerine sahip eğitmenlerle ve çalışanlarla birlikte olmaktadır. Knowles’in andragojik varsayımlarına paralel olarak, okula dönüşte öğrencilerin edindikleri bu farklı bilgi havuzunun ve tecrübelerin planlı bir süreç içerisinde paylaşılmasına imkan tanınması halinde, hem öğrencilerin bilgi ve tecrübe seviyesinin artmasına katkı sağlanacağı, hem de birer yetişkin olarak eğitim tecrübeleri hakkında kendilerinden bilgi paylaşımı istenen öğrencilerin eğitim sürecine katılımları yoluyla işi benimsemelerinin sağlanacağı söylenebilir.

Her eğitim programında olduğu gibi mentorluk programları da sürekli değerlendirilip gözden geçirilmeli ve yeniden düzenlenmelidir. Okullarda düzenlenecek staj paylaşım toplantıları, okul yönetimlerine, öğrencilerine sunulan staj eğitiminin kalitesi ve programa ilişkin olumlu ve olumsuz yanların tespiti için formal veya informal zengin bir bilgi kaynağı oluşturabilir. Knowles da eğitim programının değerlendirilmesi sürecine yetişkinlerin etkin katılımının sağlanarak kendi kendilerini ve programı değerlendirme fırsat ve olanağının kesinlikle sağlanması gerektiğini belirtmektedir (Duman,2000).

“Stajyerlerin, staj eğitimleri hakkında değerlendirme yapmalarına imkan sağlayan bir yapı oluşturulmalıdır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 102’de verilmiştir.

Çizelge 102- “Stajyerlerin, staj eğitimleri hakkında değerlendirme yapmalarına imkan sağlayan bir yapı oluşturulmalıdır”, ifadesine ilişkin eğitimci görüşlerinin dağılımı									
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS	Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	167	90,3	2,89	0,345	Uygulanabilir	165	89,2	2,88	0,356
Kısmen Katılıyorum	16	8,6			Uygulanması Zor	18	9,7		
Katılmıyorum	2	1,1			Uygulanamaz	2	1,1		
Toplam	185	100,0			Toplam	185	100,0		

Eğitmenlerin bu ifadeye yüksek oranda katıldığı ve uygulanabilir bulunduğu görülmektedir. Bu öneriye katılmama ve uygulanamaz bulma oranı oldukça düşüktür.

Staj programının ve eğitimcilerin, işlerin iyi gidip gitmediğine, herkesin görevini tam yapıp yapmadığına ilişkin sürekli değerlendirilmesi önemlidir. Bu programın geliştirilmesi ve aksaklıkların giderilmesi açısından önemlidir. Aydın (2005), eğitimde denetim ve değerlendirmenin birbirine koşut etkinlikler olduğunu vurgulayarak, temel amacın daha iyi öğrenme ortamları oluşturmak olduğunu belirtmektedir. Denetim ve değerlendirme görevi, sadece eğitimin yönetiminden sorumlu idarecilere bırakılmamalı, sistem birbirini kontrol eden bir süreçler bütünüdür. Bu aşamada programın ve eğitimcilerin öğrencilerin perspektifinden değerlendirmesine de ihtiyaç vardır. Bu değerlendirme düzenlenecek formların öğrencilere doldurtulması yoluyla yapılabileceği gibi farklı yöntemler de kullanılabilir. Program ve eğitimci hakkında öğrencilerin görüşlerine başvurulmasının; öğrencilerde kendi fikirlerine de değer verildiği hissini uyularak eğitimleri daha çok benimsemelerini sağlayacağı, eğitimin birincil tarafı olan öğrencilerden değerlendirmeye yönelik zengin bir veri kaynağı elde edilebileceği söylenebilir.

“Stajyerlerin, staj eğitimleri hakkında değerlendirme yapmalarını sağlayan bir yapı oluşturulmalıdır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 103’de verilmiştir.

Çizelge 103- "Stajyerlerin, staj eğitmenleri hakkında değerlendirme yapmalarını sağlayan bir yapı oluşturulmalıdır", ifadesine ilişkin eğitmen görüşlerinin dağılımı									
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS	Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	158	85,4	2,82	0,476	Uygulanabilir	160	86,5	2,85	0,402
Kısmen Katılıyorum	20	10,8			Uygulaması Zor	22	11,9		
Katılmıyorum	7	3,8			Uygulanamaz	3	1,6		
Toplam	185	100,0			Toplam	185	100,0		

Bu ifadeye eğitmenlerin yüksek oranda katıldığı ve uygulanabilir bulunduğu, onda birinin ise bu öneriye kısmen katıldığı ve uygulamasının zor olduğunu düşündüğü görülmektedir.

Aydın (2005), öğretmen ve idarecilerin, öğretmenin değerlendirilmesi sürecine öğrenci, meslektaş ve ailelerin katılmalarına direnç gösterdiğini belirtmektedir. Araştırmaya katılan eğitmenlerin onda birinin de katılmıyorum veya kısmen katılıyorum cevabı vererek bu öneriye düşük oranda da olsa olumsuz yaklaştıkları görülmektedir.

Aydın (2005), eğitimde öğretmenin değerlendirilmesinin, programa ilişkin sorumlulukların öğretmen tarafından ne kadar karşılandığını ortaya koymaya yönelik sonuca dayalı değerlendirme; öğretmenin eğitcilik becerilerinin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için ona yardımcı olmaya yönelik sürece dayalı değerlendirme olmak üzere iki ayrı yaklaşımla ele alındığını belirtmektedir. Hangi yaklaşımla yapılırsa yapılsın temel hedef öğrencilerin daha iyi öğrenebilmelerini sağlayacak kaliteli eğitim programlarının yürütülmesi çabalarını sürekli kılmaktır. Öğretmen performansının değerlendirilmesinde kullanılan veri kaynaklarından birisi de öğrenci raporlarıdır. Öğrenci raporları öğretmen performansına ilişkin anahtar role sahip, son derece güvenilir bir veri kaynağıdır.

Staj eğitmenlerinin performansının, hem eğitimin kalitesinin hem de eğitmenlerin eğitime ilişkin becerilerinin artırılması amacıyla öğrencilerin de bu sürece dahil edilerek çeşitli yöntemlerle değerlendirilmesi; staj programının sağlıklı işleyen bir süreç olarak sürdürülmesi açısından önemli görülmekte; buna ilişkin önerinin de katılımcılar tarafından olumlu karşılandığı anlaşılmaktadır.

“Haklarında yapılan değerlendirmeler sonucu başarılı olamadığı tespit edilen staj öğretmenlerine eğiticilik görevi verilmemelidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 104’de verilmiştir.

Çizelge 104- “Haklarında yapılan değerlendirmeler sonucu başarılı olamadığı tespit edilen staj öğretmenlerine eğiticilik görevi verilmemelidir”, ifadesine ilişkin öğretmen görüşlerinin dağılımı									
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS	Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	152	82,2	2,79	0,482	Uygulanabilir	162	87,6	2,86	0,392
Kısmen Katılıyorum	27	14,6			Uygulaması Zor	20	10,8		
Katılmıyorum	6	3,2			Uygulanamaz	3	1,6		
Toplam	185	100,0			Toplam	185	100,0		

Bu ifadeye öğretmenlerin çoğunluğunun katılıyorum cevabı verdiği ve uygulanabilir bulduğu görülmektedir. Bu öneriye katılmama ve uygulanamaz bulma oranı düşük iken öğretmenlerin onda birinin bu ifadeye kısmen katıldığı ve uygulamasını zor bulduğu görülmektedir.

Eğitmenlerin kendilerinden beklenen asgari beklentileri karşılayamadığının, çoklu veri kaynaklarına dayanılarak yapılan değerlendirmelerde tespit edilmesi ve sonrasında gelişimi yönünde gerekli destek sağlanmasına rağmen durumunda değişme olmaması halinde, eğiticilik görevinden alınarak normal polisiye görevlere devam etmelerinin sağlanması staj eğitimlerinin verimi ve öğrencilerin gelişimi açısından önemlidir. Aydın’da (2005) değerlendirme sonuçlarının öğretmenin geliştirilmesi, gerektiğinde işten çıkarılması için kullanıldığını belirtmektedir.

Eğitmenlerin onda birinin bu öneriye kısmen katıldığını belirterek çekimser bir görüş ortaya koyduğu görülmektedir. Eğitmenlerin bu çekimserliği yaşamalarının sebebi, eğitmen performansının değerlendirilmesi sürecinin ne kadar objektif ve tarafsız olacağı konusunda kuşku taşıyor olmaları olabilir. Bu haklı bir endişe olarak kabul edilebilir. Eğitmenin performansını değerlendirme süreci geçerli (doğru) ve güvenilir (tutarlı) ölçeklere dayalı objektif bir sisteme dayandırıldığı takdirde bu kuşkunun giderilmesi söz konusu olabilecektir.

“Staj eğitimleri yetişkin eğitimi konusunda iyi eğitilmelidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 105’de verilmiştir.

Çizelge 105- “Staj eğitimleri yetişkin eğitimi konusunda iyi eğitilmelidir”, ifadesine ilişkin eğitimci görüşlerinin dağılımı									
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS	Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	171	92,4	2,91	0,341	Uygulanabilir	170	91,9	2,91	0,301
Kısmen Katılıyorum	11	5,9			Uygulanması Zor	14	7,6		
Katılmıyorum	3	1,6			Uygulanamaz	1	0,5		
Toplam	185	100,0			Toplam	185	100,0		

Eğitmenlerin bu ifadeye oldukça yüksek oranda katılıyorum cevabı verdikleri ve bu öneriyi uygulanabilir buldukları görülmektedir.

Staj eğitimci olarak seçilen personelin asıl uzmanlık alanı öğretmenlik değil polisliktir. Eğitimci olarak hedef kitleleri ilk yetişkinlik döneminde bulunan polis adaylarıdır. Öyleyse yetişkin eğitimi yeterlilikleri yönüyle iyi eğitimleri gerekmektedir. Kaminsky (2002), alan eğitimleri düzenleyen bazı polis departmanlarının, eğitimlerin getireceği maliyetlerden kaçınarak bazen iki güne sıkıştırılmış eğitimci eğitimleri ile programı yürütmeye çalıştıklarını ancak bunun programa olumsuz yansımalarının kaçınılan maliyetlerden çok daha fazla olduğunu belirtmektedir. Millstein ve Gordon (1993), mentorların eğitimini başarılı bir mentorluk ilişkisi için kritik olarak görmekte, mentorların iyi eğitilmemesinin de en büyük eksiklik olduğunu belirtmektedir (aktaran Williams ve diğerleri 2004). Elde edilen bulgulardan eğitimcilerin, yukarıda yer verilen görüşlere paralel olarak bu ifadeyi yüksek oranda olumlu bulduğu anlaşılmaktadır.

“Staj eğitimleri periyodik olarak geliştirme eğitimine tabi tutulmalıdır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 106’da verilmiştir.

Çizelge 106- “Staj eğitimleri periyodik olarak geliştirme eğitimine tabi tutulmalıdır”, ifadesine ilişkin eğitimci görüşlerinin dağılımı									
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS	Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	167	90,3	2,89	0,366	Uygulanabilir	154	83,2	2,82	0,428
Kısmen Katılıyorum	15	8,1			Uygulanması Zor	28	15,1		
Katılmıyorum	3	1,6			Uygulanamaz	3	1,6		
Toplam	185	100,0			Toplam	185	100,0		

Bu ifadeye eğitimcilerin yüksek oranda katılıyorum cevabı verdiği ve uygulanabilir bulunduğu görülmektedir. Eğitimcilerin %15,1'inin ise bu önerinin uygulanmasının zor olacağı yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. 81 il'de ve çok sayıda farklı ilçe'de görev yapan eğitimcilerin bu denli geniş bir coğrafyaya yayılmış olması, katılımcılar tarafından periyodik olarak eğitime alınma için bir engel olarak görülüyor olabilir.

Wang ve Odell (2002), mentorların geliştirilmesi sürecinin pek çok mentorluk programının zayıf halkasını oluşturduğunu ve hastalıklı alan olarak ortaya çıktığını belirtmektedir (aktaran Fan Tang ve Lin Choi, 2005). Aydın (2005), eğitimin niteliğinin artırılmasının, nitelikli öğretmenlerle mümkün olduğunu vurgulayarak, temel öğretmenlik eğitimini alan bir eğitimcinin kusursuz yetiştirildiği varsayılsa, bile gelişen çevresel koşulların ve yeni mesleki gelişmelerin gereklerini yerine getirebilmelerinin sürekli eğitimlerini zorunlu kıldığını belirtmektedir. Staj eğitim programlarının ve eğitimcilerin değerlendirilmeleri sonucunda ortaya çıkan eksiklikler veya programa dahil edilen yenilikler, eğitimcilik becerilerine ilişkin pekiştirme eğitimleri gibi konularda staj eğitimcilerin düzenli olarak eğitime alınmaları eğitim kalitesinin artırılarak sürdürülmesi açısından önemlidir. Aksi takdirde zamanla eğitimcilerin eğitimcilik becerilerinin gerilemesi, kendileri ile ilgilenilmediği düşüncesinin oluşarak programa bağlılıklarının azalması, programda yapılan değişikliklerin benimsenmemesi gibi pek çok olumsuz durumun ortaya çıkması kaçınılmaz olacaktır. Eğitimcilerin geliştirme eğitimlerine alınması, maliyeti ile kıyaslanamayacak oranda fayda taşıdığından göz ardı edilmemelidir.

“Staj eğitim programları eğitim uzmanları ve ilgili polis yetkililerinin işbirliği ile hazırlanmalıdır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 107'de verilmiştir.

Çizelge 107- “Staj eğitim programları eğitim uzmanları ve ilgili polis yetkililerinin işbirliği ile hazırlanmalıdır”, ifadesine ilişkin eğitim görüşlerinin dağılımı									
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS	Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	176	95,1	2,94	0,279	Uygulanabilir	175	94,6	2,95	0,227
Kısmen Katılıyorum	7	3,8			Uygulanması Zor	10	5,4		
Katılmıyorum	2	1,1			Uygulanamaz				
Toplam	185	100,0			Toplam	185	100,0		

Bu ifadeye eğitimcilerin oldukça yüksek oranda katılıyorlar cevabı verdiği ve uygulanabilir bulduğu; katılmama ve uygulanamaz bulma oranının yok denecek seviyede olduğu görülmektedir.

Eğitim kendi içinde uzmanlık alanlarını barındıran geniş bir disiplindir. Program geliştirme de bu uzmanlık alanlarından biridir. Asıl işi polislik olan ve bu konuda eğitim almış olan polislerin, polis meslek eğitiminin tamamı veya staj eğitimi boyutunu akademik yardım almadan geliştirmelerinin istenilen başarının sağlanması açısından çok mümkün olmadığı söylenebilir. Bu nedenle staj eğitim programları geliştirilirken akademik destek alınmasını son derece önemli olduğu değerlendirilmektedir. Eğitimcilerinde bu öneriyi oldukça yüksek oranda olumlu ve uygulanabilir bulduğu anlaşılmaktadır.

“Polis Akademisinde ve İl Emniyet Müdürlüklerinde, yalnızca staj eğitiminden sorumlu staj koordinatörleri bulunmalıdır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 108’de verilmiştir.

Çizelge 108- “Polis Akademisinde ve İl Emniyet Müdürlüklerinde, yalnızca staj eğitiminden sorumlu staj koordinatörleri bulunmalıdır”, ifadesine ilişkin eğitimcilerin görüşlerinin dağılımı									
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS	Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	146	78,9	2,73	0,564	Uygulanabilir	140	75,7	2,72	0,516
Kısmen Katılıyorum	28	15,1			Uygulanması Zor	39	21,1		
Katılmıyorum	11	5,9			Uygulanamaz	6	3,2		
Toplam	185	100,0			Toplam	185	100,0		

Eğitimcilerin yaklaşık beşte dördünün bu ifadeye katıldığı ve uygulanabilir bulduğu görülmektedir. Eğitimcilerin yaklaşık beşte birinin ise bu öneriyi kısmen katılıyorum veya katılmıyorum cevabı verdiği; aynı zamanda uygulamasının zor olduğu veya uygulanamaz bulduğu yönünde görüş bildirdiği görülmektedir.

Mevcut yapıda Polis Meslek Yüksek Okulları idari yönden Polis Akademisi Başkanlığına bağlı iken, staj eğitimlerinin koordinesi ve yürütülmesi görevi Eğitim Dairesi Başkanlığına ve bu dairenin taşra uzantısı şeklinde çalışan, ancak idari yönden İl Emniyet Müdürlüklerine bağlı olan İl

Emniyet eğitim şube müdürlükleri ve staj eğitimlerine verilmiştir. Öğrenciler Akademi Başkanlığının öğrencisi iken, eğitimin önemli bir süreci olan staj eğitimleri başka bir birimin yönetimine verildiği görülmektedir. Polis Akademisinde ve İllerde, staj eğitiminin koordinesi ile ilgilenen ayrı bir birim bulunmamakta, staja ilişkin işler aynı zamanda farklı görevleri de bulunan birim ve personele yaptırılmaktadır.

Genellikle eğitimi yöneten makamın seviyesi kurumun büyüklüğüne göre belirlenir ve eğitime verilen kurumsal desteğin göstergesidir. Her yıl yaklaşık altı bin öğrencinin staj eğitimine katıldığı göz önünde bulundurulduğunda, Polis Akademisi Başkanlığında ve taşrada yalnızca staj eğitimlerinin koordinesi ve yönetiminden sorumlu personel görevlendirilmesi ve eğitimlere ilişkin işlerin ve koordinasyonun bu personelin yönetiminde oluşturulacak birimlerce takip edilmesi bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Bu ihtiyacın karşılanmasına ilişkin önerinin eğitimcilerin beşte dördü tarafından olumlu karşılandığı görülmektedir. Teşkilata yeni katılacak öğrencilerin eğitimlerinin kurum açısından önemli olduğu bellidir. Bu nedenle eğitim için birim oluşturulması ve personel ayrılması kayıp olarak görülmemeli, uzun vadede sağlayacağı katkılar göz önünde bulundurulmalıdır.

“Polis Akademisi Başkanlığınca her yıl staj eğitimleri hakkında, ilgili personelin katılımı ile yıllık değerlendirme ve gözden geçirme toplantıları düzenlenmelidir”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 109’da verilmiştir.

Çizelge 109- “Polis Akademisi Başkanlığınca her yıl staj eğitimleri hakkında, ilgili personelin katılımı ile yıllık değerlendirme ve gözden geçirme toplantıları düzenlenmelidir”, ifadesine ilişkin eğitim görüşlerinin dağılımı									
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS	Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	159	85,9	2,85	0,388	Uygulanabilir	158	85,4	2,84	0,411
Kısmen Katılıyorum	24	13,0			Uygulanması Zor	24	13,0		
Katılmıyorum	2	1,1			Uygulanamaz	3	1,6		
Toplam	185	100,0			Toplam	185	100,0		

Bu ifadeye eğitimcilerin yüksek oranda katıldığı ve uygulanabilir buldukları görülmektedir. Eğitimcilerin bu öneriye katılmama ve uygulanamaz bulma oranı oldukça düşüktür. Eğitimcilerin %13’ünün ise bu öneriye kısmen

katıldığı ve uygulamasının zor olacağı yönünde görüş bildirdiği görülmektedir.

Mevcut staj yönetmeliğinde stajyerler, eğitmenler ve staj programları hakkında, ilgili personelin staj sonunda rapor düzenlemesi öngörülmüş, bu raporların ilgili birim ve kurullarca incelenip onaylanarak oluşturulacak nihai görüşlerin Akademi Yönetim Kurulu gündemine getirilmesi düzenlenmiştir. Bu düzenlemenin amacı staj programının gözden geçirilmesi, eksikliklerin tespit edilmesi, programın veriminin artırılması ve geliştirilmesine ilişkin veri elde edilmesidir. Sistem yazılı raporlar yoluyla bilginin iletilmesine dayanmaktadır.

Staj eğitimlerinin değerlendirilmesi için gerekli veriler yüz yüze görüşmeler, araştırmalar, kontrol listeleri, gözlemler, derecelendirme ölçekleri, standart testler ve programın düzenli olarak kaydının tutulması gibi pek çok yöntemle elde edilebilir. Yazılı raporlar önemli bilgi kaynakları olmakla birlikte, eğitime ilişkin olarak yazılı hale getirilemeyen pek çok konunun da yüz yüze toplantılarda ortaya çıktığı gerçeği göz ardı edilmemelidir. Ülke çapında çok dağınık bir coğrafyadan ve çok farklı kaynaklardan elde edilen verilerin değerlendirilmesi ve elde edilen sonuçlara dayalı kararlarının alınması için bir helikopter bakışa ve programın yöneticilerinin bir araya gelerek sorunları yüz yüze tartışmalarına ihtiyaç duyulacaktır. Polis Akademisinde bu amaçla merkez ve taşradan ilgili personelin katılımı ile o yılın staj eğitimlerinin değerlendirildiği, sonuçlarının incelenerek geleceğe yönelik kararların alındığı yıllık değerlendirme toplantıları yapılmasının, programın geliştirilerek sürdürülebilirliği açısından önemli olduğu söylenebilir.

“Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli polis meslek eğitiminde teori ve pratik arasındaki uyumu sağlar”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 110’da verilmiştir.

Çizelge 110- “Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli polis meslek eğitiminde teori ve pratik arasındaki uyumu sağlar”, ifadesine ilişkin eğitmen görüşlerinin dağılımı				
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	171	92,4	2,92	0,293
Kısmen Katılıyorum	13	7,0		
Katılmıyorum	1	,5		
Toplam	185	100,0		

Bu ifadeye eğitimcilerin büyük çoğunluğunun katıldığı görülmektedir.

“Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli mesleki bilgi ve becerilerin öğrencilerde daha kolay yerleşmesine katkı sağlar”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 111’de verilmiştir.

Çizelge 111- “Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli mesleki bilgi ve becerilerin öğrencilerde daha kolay yerleşmesine katkı sağlar”, ifadesine ilişkin eğitimci görüşlerinin dağılımı				
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	168	90,8	2,90	0,315
Kısmen Katılıyorum	16	8,6		
Katılmıyorum	1	,5		
Toplam	185	100,0		

Bu ifadeye eğitimcilerin büyük çoğunluğunun katıldığı görülmektedir.

“Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli polis meslek eğitiminin verimini artırır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 112’de verilmiştir.

Çizelge 112- “Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli polis meslek eğitiminin verimini artırır”, ifadesine ilişkin eğitimci görüşlerinin dağılımı				
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	171	92,4	2,92	0,293
Kısmen Katılıyorum	13	7,0		
Katılmıyorum	1	,5		
Toplam	185	100,0		

Bu ifadeye eğitimcilerin büyük çoğunluğunun katıldığı görülmektedir.

Çizelge 110, 111 ve 112’de yer alan veriler birlikte değerlendirildiğinde bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim programının, mevcut durumda teori ağırlıklı olan polis meslek eğitiminde teorik ve uygulamalı eğitimler arasındaki uyumu sağlayarak, mesleki bilgi ve becerilerin öğrencilerde daha kolay yerleşmesine ve polis meslek eğitimlerinden beklenen veriminin artmasına katkı sağlayacağı yönünde katılımcıların olumlu görüş bildirdikleri anlaşılmaktadır.

Eğitimcilerin yaklaşık olarak onda birinin çizelge 110,111 ve 112’de

yer alan ifadelere kısmen katılıyorum veya katılmıyorum görüşü bildirmiş olması, eğitim ve öğrencilerin polis meslek eğitiminin etkinliğinin artırılmasında staj eğitimlerine yönelik iyileştirmelerin tek başına yeterli olamayacağı, polis meslek eğitiminin önemli bir bölümünü oluşturan okul eğitimlerinin de gözden geçirilmesinin gerekli olduğunu düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

“Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli öğrencilerin mesleğe uyum sürecini kısaltır”, ifadesine ilişkin veriler çizelge 113’de verilmiştir.

Çizelge 113- “Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli öğrencilerin mesleğe uyum sürecini kısaltır”, ifadesine ilişkin eğitim görüşlerinin dağılımı				
Cevap Türü	f	%	\bar{X}	SS
Katılıyorum	160	86,5	2,82	0,484
Kısmen Katılıyorum	17	9,2		
Katılmıyorum	8	4,3		
Toplam	185	100,0		

Eğitmenlerin bu ifadeye yüksek oranda katıldığı görülmektedir.

Çizelge 19’da yer alan “staj eğitimini tamamlayan öğrenci kendini göreve hazır hisseder” ifadesine eğitimcilerin dörtte biri, öğrencilerin de yarısından biraz azı katılıyorum cevabı verirken; “Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli öğrencilerin mesleğe uyum sürecini kısaltır”, ifadesine eğitimcilerin büyük çoğunluğunun katılıyorum cevabı verdiği görülmektedir. Bu sonuçlar karşılaştırıldığında katılımcıların yetişkin eğitiminin temel ilkeleri çerçevesinde geliştirilecek mentorluğa dayalı yeni modelin daha verimli olacağı yönünde olumlu düşündükleri söylenebilir.

Mentorluğa Dayalı Bir Staj Eğitim Modeline İlişkin Tartışma

Mentorluğa dayalı bir staj eğitim modeline ilişkin olarak eğitimciler uygulanan ölçek ile elde edilen bulgular, katılımcıların görüşlerinin bir bütün halinde görülmesi amacıyla çizelge halinde aşağıda verilmiştir.

Daha önce de ifade edildiği üzere ölçeğin bu bölümü, görüşleri tespit edilmek istenildiğinden öğrencilere de uygulanmış, ancak öğrenciler yetkin cevaplayıcılar olarak görülmediğinden değerlendirmelerine ihtiyatla yaklaşılması gerektiği düşünülerek, sadece görüşlerine ilişkin toplam ortalama ve standart sapma çizelge halinde verilmiştir. Ölçeğin bu bölümünde yer alan maddelere yönelik öğrenci görüşlerine ilişkin detaylı veriler ek: 5'te verilmiştir.

Mentorluğa dayalı bir staj eğitim modeline ilişkin eğitmen görüşlerinin ortalamalarının en yüksekten aza doğru dağılımına ilişkin veriler çizelge 114'de verilmiştir.

Çizelge-114 Mentorluğa dayalı bir staj eğitim modeline ilişkin eğitmen görüşlerinin ortalamalarının en yüksekten aza doğru dağılımı						
Md No	Maddeler	\bar{X} Katılma	SS Katılma	\bar{X} Uygulama	SS Uygulama	Katılma ve Uygulanabilirlik Derecesi
1	Staj eğitmenleri mesleki davranışlarıyla stajyerlere iyi örnek olmalıdır.	2,99	0,15			Katılıyorum
2	Staj eğitmenleri iyi insani ilişkiler kurabilen, iletişim becerisi yüksek personel arasından seçilmelidir.	2,96	0,22			Katılıyorum
3	Staj eğitmenleri bu işi yapmaya istekli personel arasından özenle seçilmelidir.	2,95	0,29			Katılıyorum
4	Staj eğitmenleri mesleki yeterlilikleri tam olan personel arasından özenle seçilmelidir.	2,95	0,27			Katılıyorum
5	Okula dönüşte, öğrencilerin staj eğitiminde edindikleri tecrübeleri paylaşma toplantıları düzenlenmelidir.	2,95	0,27	2,95	0,23	Katılıyorum / Uygulanabilir
6	Staj eğitim programları eğitim uzmanları ve ilgili polis yetkililerinin işbirliği ile hazırlanmalıdır.	2,94	0,28	2,95	0,23	Katılıyorum / Uygulanabilir
7	Staj eğitmenleri kendilerini geliştirmeye ve başkalarının gelişimine katkıda bulunmaya istekli personel arasından seçilmelidir.	2,94	0,31			Katılıyorum
8	Stajyerlerin olası mesleki risklere karşı sosyal güvenceleri kanunla düzenlenmelidir.	2,92	0,32			Katılıyorum
9	Stajyerlerin eğitim amaçlı görevlendirilmeleri, staj eğitmenlerinin bilgisi ve kontrolünde yapılmalıdır.	2,92	0,29	2,89	0,31	Katılıyorum / Uygulanabilir

Çizelge 114'ün devamı

Çizelge-114 Mentorluğa dayalı bir staj eğitim modeline ilişkin eğitimci görüşlerinin ortalamalarının en yüksekte en az doğru dağılımı						
Md No	Maddeler	\bar{X} Katılma	SS Katılma	\bar{X} Uygulama	SS Uygulama	Katılma ve Uygulanabilirlik Derecesi
10	Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli polis meslek eğitiminin verimini artırır.	2,92	0,29			Katılıyorum
11	Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli polis meslek eğitiminde teori ve pratik arasındaki uyumu sağlar.	2,92	0,29			Katılıyorum
12	Staj eğitimci yetiştirme eğitimi konusunda iyi eğitilmelidir.	2,91	0,34	2,91	0,30	Katılıyorum / Uygulanabilir
13	Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli mesleki bilgi ve becerilerin öğrencilerde daha kolay yerleşmesine katkı sağlar.	2,90	0,31			Katılıyorum
14	Staj eğitimi süresi, eğitimin verimli şekilde tamamlanacağı uzunlukta olmalıdır.	2,90	0,32			Katılıyorum
15	Staj eğitimci, stajyerlerin gösterdikleri performans ve davranışları hakkında stajyerlere geri bildirimde bulunmalıdır.	2,90	0,34	2,90	0,34	Katılıyorum / Uygulanabilir
16	Stajyerlerin ve eğitimcilerin kullanımı için ayrıntılı bir staj kılavuzu ve eğitim rehberi oluşturulmalıdır.	2,89	0,36			Katılıyorum
17	Stajyerlerin, staj eğitimleri hakkında değerlendirme yapmalarına imkan sağlayan bir yapı oluşturulmalıdır.	2,89	0,34	2,88	0,36	Katılıyorum / Uygulanabilir
18	Staj eğitimci periyodik olarak geliştirme eğitimine tabi tutulmalıdır.	2,89	0,37	2,82	0,43	Katılıyorum / Uygulanabilir
19	Staj eğitimcilerine tatmin edici bir ücret ödenmelidir.	2,85	0,41			Katılıyorum
20	Polis Akademisi Başkanlığınca her yıl staj eğitimleri hakkında, ilgili personelin katılımı ile yıllık değerlendirme ve gözden geçirme toplantıları düzenlenmelidir.	2,85	0,39	2,84	0,41	Katılıyorum / Uygulanabilir
21	Staj eğitimci farklı kültürlerden gelen insanlarla çalışabilecek personel arasından seçilmelidir.	2,83	0,46			Katılıyorum
22	Staj eğitimcilerinin ilgilendiği öğrenci grubu beş kişiyi geçmemelidir.	2,83	0,42	2,76	0,46	Katılıyorum / Uygulanabilir
23	Staj eğitimci, stajyerlere polisiye görevlerin nasıl yapılacağını işbaşında açıklamalıdır.	2,82	0,42	2,86	0,35	Katılıyorum / Uygulanabilir

Çizelge 114'ün devamı

Çizelge-114 Mentorluğa dayalı bir staj eğitim modeline ilişkin eğitimci görüşlerinin ortalamalarının en yüksekte en az doğru dağılımı						
Md No	Maddeler	\bar{X} Katılma	SS Katılma	\bar{X} Uygulama	SS Uygulama	Katılma ve Uygulanabilirlik Derecesi
24	Staj eğitimci stajyerlerin işleri nasıl yaptığını sürekli gözlemlemelidir.	2,82	0,41	2,67	0,49	Katılıyorum / Uygulanabilir
25	Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli öğrencilerin mesleğe uyum sürecini kısaltır.	2,82	0,48			Katılıyorum
26	Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri performansı değerlendirmek için performans ölçüm formları geliştirmelidir.	2,82	0,42	2,85	0,40	Katılıyorum / Uygulanabilir
27	Stajyerlerin, staj eğitimci hakkında değerlendirme yapmalarını sağlayan bir yapı oluşturulmalıdır.	2,82	0,48	2,85	0,40	Katılıyorum / Uygulanabilir
28	Staj eğitimci eğitimci için uygun çalışma şartlarına ve zamana sahip personel arasından seçilmelidir.	2,81	0,49			Katılıyorum
29	Haklarında yapılan değerlendirmeler sonucu başarılı olamadığı tespit edilen staj eğitimcilerine eğitimci görevi verilmemelidir.	2,79	0,48	2,86	0,39	Katılıyorum / Uygulanabilir
30	Staj eğitimcilerinin, staj süresince tek işi staj eğitimci olmalıdır, başka görev verilmemelidir.	2,75	0,57	2,42	0,68	Katılıyorum / Uygulanabilir
31	Polis Akademisinde ve İl Emniyet Müdürlüklerinde, yalnızca staj eğitimciden sorumlu staj koordinatörleri bulunmalıdır.	2,73	0,56	2,72	0,52	Katılıyorum / Uygulanabilir
32	Staj eğitiminin ilk birkaç günü, stajyerlerin zihinsel olarak eğitime hazırlanmasına ayrılmalıdır.	2,70	0,56			Katılıyorum
33	Staj eğitimci gündüz ve gece görevlerini kapsayacak şekilde, gerçek çalışma saatlerine göre düzenlenmelidir.	2,69	0,63	2,65	0,57	Katılıyorum / Uygulanabilir
34	Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri başarı asaleten polis memurluğuna atamada önemli bir değerlendirme faktörü olmalıdır.	2,67	0,59	2,57	0,60	Katılıyorum / Uygulanabilir
35	Öğrencilerin staj eğitimindeki başarıları mezuniyet not ortalamasına yansıtılmalıdır.	2,65	0,60			Katılıyorum
36	Staj eğitimcilerince, stajyerlerin başarı gösterebileceği bazı polisiye görevler onlara yaptırılmalı ve başarılı olmaları için desteklenmelidir.	2,64	0,59	2,65	0,55	Katılıyorum / Uygulanabilir

Çizelge 114'ün devamı

Çizelge-114 Mentorluğa dayalı bir staj eğitim modeline ilişkin eğitimci görüşlerinin ortalamalarının en yüksekteen aza doğru dağılımı						
Md No	Maddeler	\bar{X} Katılma	SS Katılma	\bar{X} Uygulama	SS Uygulama	Katılma ve Uygulanabilirlik Derecesi
37	Stajyerlerin her birimde farklı bir staj eğitimci ile çalışması sağlanmalıdır.	2,64	0,65	2,66	0,57	Katılıyorum / Uygulanabilir
38	Stajyerlere tatmin edici bir ücret ödenmelidir.	2,58	0,67			Katılıyorum
39	Stajyerlerin statüsü gözlemcilikten ziyade aktif çalışan aday memur pozisyonuna getirilmelidir.	2,51	0,75	2,56	0,67	Katılıyorum / Uygulanabilir
40	Staj eğitimci çalışma hayatında önemli başarılar elde etmiş personel arasından seçilmelidir.	2,51	0,64			Katılıyorum
41	Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri performans günlük olarak değerlendirilmelidir.	2,49	0,68	2,63	0,59	Katılıyorum / Uygulanabilir
\bar{X} Katılma = 2,81 SS Katılma = 0,43		\bar{X} Uygulanabilirlik= 2,76 SS Uygulanabilirlik=0,44				

Yetişkin eğitiminin ve mentorluğun genel ilkeleri göz önünde bulundurularak oluşturulan yukarıda ki önerilere, eğitimci büyük oranda katıldıkları ve uygulanabilir buldukları; bu önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim programının mevcut durumda teori ağırlıklı olan polis meslek eğitiminde teorik ve uygulamalı eğitimler arasındaki uyumu sağlayarak, mesleki bilgi ve becerilerin öğrencilerde daha kolay yerleşmesine ve polis meslek eğitimlerinden beklenen verimin artmasına katkı sağlayacağı yönünde olumlu düşündükleri görülmektedir. Ancak eğitimci yaklaşık %20 -30'unun bazı önerilerin uygulanabilirliğine ilişkin uygulaması zor görüşü bildirdiği görülmektedir ki, eğitimci uygulamanın zorluğuna ilişkin bu endişelerinin ve bunların nedenlerinin tespit edilerek giderilmesi, yeni modelin verimli çalışması açısından önemlidir.

Mentorluğa dayalı bir staj eğitim modeline ilişkin öğrenci görüşlerinin toplam ortalamalarına ilişkin veriler çizelge 115'de verilmiştir.

Çizelge-115 Mentorluğa dayalı bir staj eğitim modeline ilişkin öğrenci görüşlerinin toplam ortalamalarının dağılımı			
\bar{X} Katılma	\bar{X} Uygulama	Katılma Derecesi	Uygulanabilirlik
2,75	2,74	Katılıyorum	Uygulanabilir

Çizelge 115'te görüleceği üzere öğrencilerin de, bu bölümde yer alan önerilere yüksek oranda katıldıkları ve uygulanabilir buldukları görülmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde elde edilen bulgulara dayalı sonuçlar ve yeni staj eğitim modeline ilişkin önerilere yer verilmiştir.

SONUÇLAR

Araştırma ile katılımcıların görüşlerine göre elde edilen sonuçlar aşağıda özetlenmiştir.

Staj Eğitimlerinin Mevcut Durumuna İlişkin Sonuçlar

Katılımcılar staj eğitimlerinin mevcut durumunu genel olarak olumlu bulmakta ancak bazı yönleriyle yetersiz, bazı yönleriyle de geliştirilmesini gerekli görmektedir. Mevcut durumun belirlenmesi ana amacı çerçevesinde alt konulara ilişkin ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Staj Eğitimlerinin Etkinliğine İlişkin Sonuçlar

— Staj eğitimleri katılımcıların büyük çoğunluğu tarafından öğrencilerin mesleki gelişimleri açısından önemli görülmemekte ancak katılımcıların yarısından fazlasına göre, okulda öğrenilen teorik bilgileri yeterince uygulama imkanı sağlamamakta, öğrencileri göreve yeterince hazırlamamaktadır.

Staj Uygulamasının Yetişkin Eğitimi Sürecine Uygunluğuna İlişkin Sonuçlar

— Katılımcılar staj eğitimlerinin mevcut durumunu yetişkin eğitiminin ilkelerine uygunluk yönüyle genel olarak yetersiz bulmaktadır.

— Staj eğitimlerinin verimli olması için yönetsel ve kurumsal destek önemli görülmektedir. Ancak bu desteğin istenilen seviyede sağlanmadığı anlaşılmaktadır.

— Katılımcıların yakalaşık yarısına göre, staj eğitiminin kuralları açık

ve anlaşılır değildir. Öğrenciler staj eğitimi öncesinde eğitimin içeriği ve süreçleri hakkında yeterince bilgilendirilmemektedir.

— Öğrenciler hakkında değerlendirme raporu düzenlenmesi, eğitimlere karşı daha özenli olmalarını sağlamaktadır.

— Öğrencilerin staj eğitimine devam durumu düzenli olarak kontrol edilmektedir. Ancak katılımcıların yarıya yakına göre eğitimler yeterince denetlenmemektedir.

— Katılımcıların yarısından çoğu staj eğitimlerinin iyi planlanmadığını düşünmektedir.

— Staj yapılan birimlerde, stajyerlere yardımcı olmak üzere görevlendirilmiş birim staj sorumluları bulunmaktadır.

— Staj eğitimi esnasında bilgisayar, telsiz, ekip otosu vs. gibi teknik malzemelerin eğitim amaçlı kullanımına yeterince imkan sağlanmamaktadır.

— Katılımcıların büyük çoğunluğuna göre staj eğitimleri kalabalık gruplar halinde yapılmaktadır.

— Staj eğitimleri gözlem yoluyla öğrenmeye dayanmakta, öğrencilerin polisiye olaylara eğitim amaçlı olarak aktif katılımına imkan sağlanmamakta, uygulama boyutu yetersiz görülmektedir.

— Eğitimcilerin yarısından çoğuna, öğrencilerinde yarıya yakına göre stajyerlerin gösterdikleri performans objektif bir şekilde değerlendirilmemekte ve öğrencilere bu konuda yeterli geri bildirim yapılmamakta, öğrencilerin başarılı davranışları övülmemektedir.

— Katılımcıların yarısından çoğuna göre eğitimci ve öğrenciler arasında eğitimlere ve karşılaşılan olaylara ilişkin değerlendirme toplantıları yapılmakta; ancak katılımcıların yarısına göre ise öğrencilerin bu toplantılarda ortaya koydukları fikirler, öğrencilerin bilgi ve deneyimleri pek dikkate alınmamaktadır.

Staja İlişkin Yetki, Sorumluluk ve Sosyal Haklara İlişkin Sonuçlar

— Katılımcıların yarıya yakını eğitime ilişkin yetki ve sorumluluklarını mevcut hukuki düzenlemelerde yeterince net olarak belirlenmemiş ve yetersiz bulmaktadır. Yine katılımcıların yarıya yakınına göre stajyerler yetki, sorumluluk ve sosyal hakları konusunda açık ve net olarak bilgilendirilmemektedir.

— Katılımcıların yarısından çoğu stajyerlere tanınan sosyal hakları ve meslek risklerine karşı sağlanan güvenceleri mevzuatla yeterince belirlenmemiş ve yetersiz bulmaktadır.

Staj Eğitiminin Süresine İlişkin Sonuçlar

— Katılımcıların büyük çoğunluğuna göre staj eğitiminin mevcut süresi yeterli değildir, süresinin uzatılması gerekmektedir.

Staj Eğitmenlerinin Rollerine ve Eğitcilik Becerilerine İlişkin Sonuçlar

— Eğitmenlerin büyük çoğunluğu staj eğitmenliğinin görev ve sorumluluklarını bilerek, staj eğitmeni olmayı kendileri istemiştir ve staj eğitmenliği yapmak mesleki gelişimlerine katkı sağlamaktadır.

— Katılımcıların büyük çoğunluğuna göre eğitmenlerin sahip oldukları nitelikler eğitimin verimini etkilemektedir.

— Katılımcıların üçte ikisine göre polislik mesleğinde başarılı olmak aynı zamanda iyi bir staj eğitmeni olunabileceği anlamına gelmemekte, artı bazı niteliklere sahip olunması gerekmektedir.

— Katılımcıların büyük çoğunluğu staj eğitmenlerini iyi insani ilişkiler kurmada başarılı bulmaktadır. Yine katılımcıların büyük çoğunluğu eğitmenlerin eğitcilik becerilerini ve mesleki deneyimlerini yeterli bulmaktadır.

— Eğitmenlerin yarısından çoğu kendilerine staj eğitmeni olmak için verilen eğitimleri yeterli bulmamaktadır.

— Eğitmenlerin büyük çoğunluğu kendi rollerini rehberlik yapmak olarak görmekte ancak bir eğitici olarak denetmenlik, eğitcilik ve rehberlik rolleri arasında karmaşa yaşamaktadır. Öğrencilerin yarıdan biraz fazlasına göre staj eğitmenleri eğitmenlik ve rehberlik yapmak yerine denetmen gibi davranmaktadır.

Stajyer ve Eğitici İlişkisine İlişkin Sonuçlar

— Eğitmenlerin yarıdan biraz fazlası eğitmen-ğrenci arasındaki ilişkiyi eğitim anlamında tatmin edici bulmamaktadır.

— ğrencilerin çoğunluğu staj eğitim görevlileri ile her gün görüşmektedir. Eğitmenler ve staj yapılan birimlerde çalışanlar genel olarak eğitilmeye ve öğrencilere karşı ilgili davranmaktadır. Öğrencilere yetişkin bir meslektaş gibi davranılmakta, bilgi almak istedikleri alanlarda rahatlıkla soru sorma imkanı sağlanmaktadır.

— ğrencilerin büyük çoğunluğu staj eğitmenlerinden mesleki anlamda faydalanmaktadır. Eğitmenler ğrencilere iyi örnek olmakta, genel olarak çatışma yaşanmamaktadır.

Mentorluğa Dayalı Bir Staj Eğitim Modeline İlişkin Sonuçlar

Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde yetişkin eğitiminin genel ilkeleri göz önünde bulundurularak oluşturulan mentorluğa dayalı bir staj eğitim modeline ilişkin önerilere eğitmenlerin yüksek oranda katıldıkları ve uygulanabilir buldukları; bu önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim programının mevcut durumda teori ağırlıklı olan polis meslek eğitiminde teorik ve uygulamalı eğitimler arasındaki uyumu sağlayarak, mesleki bilgi ve becerilerin öğrencilerde daha kolay yerleşmesine ve polis meslek eğitimlerinden beklenen veriminin artmasına katkı sağlayacağını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar mentorluğa dayalı bir staj eğitimi için şu ilkelere dikkat edilmesini uygun ve uygulanabilir bulmaktadırlar:

— Stajyerlerin zihinsel olarak eğitime hazırlanması,

— Stajyerlerin ve eğitmenlerin kullanımı için ayrıntılı bir staj kılavuzu

ve eğitim rehberi oluşturulması,

— Staj eğitmenlerinin uygun özelliklere sahip personel arasından özenle seçilmesi,

— Stajyerlerin sosyal güvencelerinin kanunla düzenlenmesi,

— Stajyerlere ve staj eğitmenlerine tatmin edici bir ücret ödenmesi,

— Stajyerlerin statüsünün, gözlemcilikten ziyade aktif çalışan aday memur pozisyonuna getirilmesi,

— Eğitmenlerin mesleki davranışlarıyla stajyerlere iyi örnek olması,

— Staj eğitimlerinin gündüz ve gece görevlerini kapsayacak şekilde, gerçek çalışma saatlerine göre düzenlenmesi,

— Öğrencilerin staj eğitimi performanslarının günlük olarak değerlendirilmesi ve bu amaçla performans ölçüm formları geliştirmesi,

— Stajyerlerin performans ve davranışları hakkında stajyerlere geri bildirimde bulunulması,

— Stajyerlerin, staj eğitimindeki başarılarının mezuniyet not ortalamasına yansıtılarak, asaleten polis memurluğuna atamada bir değerlendirme faktörü olması,

— Eğitmenlerinin ilgilendiği öğrenci grubunun beş kişiyi geçmemesi,

— Eğitmenlerin staj süresince tek işinin staj eğitmenliği olması,

— Staj eğitmenlerinin iyi eğitilmesi ve periyodik olarak geliştirme eğitimine tabi tutulması,

— Başarılı olamadığı tespit edilen staj eğitmenlerine eğiticilik görevi verilmemesi,

— Eğitimin süresinin, eğitimin verimli şekilde tamamlanacağı uzunlukta olması,

— Staj programının geliştirilerek sürdürülebilirliği için değerlendirme ve gözden geçirme toplantılarının yapılması.

ÖNERİLER

Probleme İlişkin Öneriler

Polis Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin staj eğitimleri, daha etkin ve verimli hale getirilmesi için, mentorluğa dayalı bir model ile yürütülmelidir.

Mentorluk modeline dayalı polis staj eğitim süreci, bu araştırma ile görüşlerine başvuru alanların uygun ve uygulanabilir buldukları ilkeler çerçevesinde aşağıdaki aşamalardan oluşmalı ve her aşamada şunlar yapılmalıdır:

Hazırlık Aşaması

Programın geliştirilmesi._ Staj eğitimlerinin amaçlarının belirlenmesi, eğitim ihtiyaçlarının saptanması ve eğitim programının geliştirilmesi süreçleri eğitim uzmanları ve ilgili polis yetkililerinin işbirliği ile yürütülmelidir.

Staj eğitiminin süresi belirlenirken eğitimin verimli bir şekilde tamamlanacağı uzunlukta olmasına dikkat edilmelidir.

Program için yer ve kaynak sağlanması._ Kurumun eğitimlere verdiği önemin ve desteğin bir göstergesi olarak staj eğitimleri esnasında ihtiyaç duyulacak yer, araç-gereç ve teknik malzeme imkanları sağlanmalıdır.

Stajyerlere ve eğitmenlere tatmin edici bir ücret ödenmelidir. Eğitime katılan tarafların, öğrencilerin eğitimlerde aktif görev almalarına karşı çekingen yaklaşımlarının önüne geçmek için stajyerlerin olası mesleki risklere karşı sosyal güvenceleri kanunla düzenlemelidir.

Eğitim koordinatörlerinin görevlendirilmesi._ Staj eğitiminin yönetimi için Polis Akademisi Başkanlığında ve İl Emniyet Müdürlüklerinde, yalnızca staj eğitimlerinden sorumlu bir yapı oluşturulmalı, bu birimlerin başına staj koordinatörleri görevlendirilmelidir.

Eğitmenlerin seçilmesi._ Staj eğitmenlerinin eğitim süreci içerisindeki önemi göz önünde bulundurularak; staj eğitmenleri bu işi yapmaya istekli,

mesleki yeterlilikleri tam, uygun çalışma şartlarına ve zamana sahip, iyi insani ilişkiler kurabilen, iletişim becerisi yüksek, çalışma hayatında önemli başarılar elde etmiş, kendilerini geliştirmeye ve başkalarının gelişimine katkıda bulunmaya istekli, farklı kültürlerden gelen insanlarla çalışabilecek personel arasından özenle seçilmelidir.

Eğitmenlerin eğitilmesi._ Staj eğitmenleri yetişkin eğitimi ve öğretim yöntemleri konusunda iyi eğitilmeli; devam eden süreçte periyodik olarak geliştirme eğitimine tabi tutulmalıdır.

Eğitmen ve öğrencilerin eşleştirilmesi._ Eğitmen ve öğrenci arasındaki eğitim ilişkisinin daha sağlıklı olması için bir eğitmenin ilgilendiği öğrenci grubu beş kişiyi geçmemelidir. Eğitmenlerin, staj süresince tek işi staj eğitimleri olmalıdır, başka görev verilmemelidir. Stajyerlerin her birimde farklı bir eğitmen ile çalışması sağlanmalıdır. Böylelikle farklı rol modelleri ile karşılaşma imkanı sağlanmış olacaktır. Stajyerlerin eğitim amaçlı görevlendirilmeleri, staj eğitmenlerinin bilgisi ve kontrolünde yapılmalı; stajyerlerin formal ve informal eğitimi eğitmenlerin kontrolü altında bulundurulmalıdır.

Eğitmen ve öğrencilerle toplantı yapılması ve programın amaçlarının açıklanması._ Staj eğitiminin ilk birkaç günü, stajyerlerin ve eğitmenlerin birbirlerine ve programa alışması ve zihinsel olarak eğitime hazırlanmasına ayrılmalıdır. Eğitimin amaçları, kuralları, tarafların statüleri ve yetkileri hakkında bilgilendirme yapılmalıdır. Bu amaçla stajyerlerin ve eğitimcilerin kullanımı için ayrıntılı bir staj kılavuzu ve eğitim rehberi oluşturulmalıdır.

Programının Uygulanması

Mevcut durumda pasif gözlemci konumunda bulunan stajyerlerin statüsü, gözlemcilikten ziyade aktif çalışan aday memur pozisyonuna getirilmelidir. Staj eğitmenleri, stajyerlere polisiye görevlerin nasıl yapılacağını işbaşında açıklamalı, başarı gösterebileceği bazı polisiye görevler onlara yaptırılmalı ve başarılı olmaları için desteklenmelidir. Eğitmenler, stajyerlerin işleri nasıl yaptığını sürekli gözlemlemeli, stajyerlerin

eğitim amaçlı görevlendirilmeleri eğitmenlerinin bilgisi ve kontrolünde yapılmalıdır. Eğitmenler mesleki davranışlarıyla stajyerlere iyi örnek olmalıdır. Staj eğitimi gündüz ve gece görevlerini kapsayacak şekilde, gerçek çalışma saatlerine göre düzenlenmelidir.

İzleme ve Değerlendirme

Öğrencilerin izlenmesi._ Öğrencilerin bireysel gelişimlerinin izlenmesi gösterdikleri performansın değerlendirilmesi için performans ölçüm formları geliştirmelidir. Bu değerlendirmeleri günlük, haftalık ve aylık değerlendirmeler şeklinde yapılmalıdır. Stajyerlerin gösterdikleri performans ve davranışları hakkında stajyerlere geri bildirimde bulunmalıdır. Öğrencilerin staj eğitimindeki başarısı mezuniyet not ortalamasına yansıtılmalı, asaleten polis memurluğuna atamada önemli bir değerlendirme faktörü olmalıdır.

Mentorların izlenmesi._ Eğitmenlerin programa olan bağlılıklarının ve katkılarının önemi göz önünde bulundurularak değerlendirilmesi önemlidir. Eğitmenlerin değerlendirilmesi aşamasında stajyerlerin de eğitmenler hakkında değerlendirme yapmalarını sağlayan bir yapı oluşturulmalıdır. Başarılı olamadığı tespit edilen staj eğitmenlerine eğitcilik görevi verilmemelidir.

Programın izlenmesi._ Programın değerlendirilmesi, güçlü ve zayıf yanlarının tespit edilmesi, geliştirilerek sürdürülebilmesi amacıyla ilgili personelin katılımı ile aylık ve yıllık değerlendirme ve gözden geçirme toplantıları düzenlenmelidir. Öğrencilerin eğitimler hakkındaki değerlendirmeleri de bu sürece dahil edilmelidir. Hem eğitimler hakkında öğrencilerin görüşlerini almak hem de öğrendiklerini ve tecrübe ettikleri konuları birbirleriyle paylaşmaları için staj sonrası okula dönüşte paylaşım toplantıları düzenlenmelidir.

Araştırmaya İlişkin Öneriler

1) Getirilen önerilerin uygulanmasına ilişkin olarak, eğitmenlerin yaklaşık %10 – 20'sinde mevcut olduğu görülen endişelerin kaynağınının tespit edilmesi için ayrıca bir araştırma yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Alkan, Cevat ve Hacıoğlu, F. (1995). **Öğretmenlik Uygulamaları – Öğretim Teknolojisi**. Ankara.
- Allen Diane, Cobb Jeanne B. and Danger Susan. (2003). Inservice Teachers Mentoring Aspiring Teachers. **Mentoring and Tutoring**, Vol. 11, No. 2, p.178–182.
- Aremu A. Oyesoji and Adeyoju C. Adeola. (2003). Job commitment, job satisfaction and gender as predictors of mentoring in the Nijeria Police. **Policing**, 26, 3, Research Library, p. 377-385.
- Arılı, Mine ve Nazik, Hamil. (2001). **Bilimsel Araştırmaya Giriş**. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Arslan, Metin ve Eraslan, Levent. (2003). Yeni Eğitim Paradigması ve Türk Eğitim Sisteminde Dönüşüm Gerekliliği. **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:160. Web:<http://yayim.meb.gov.tr/Dergiler/160>. adresinden (26.10.2007) tarihinde alınmıştır.
- Aydın, İnyet. (2005). Öğretimde Denetim, Durum Saptama Değerlendirme ve Geliştirme. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Balcı, Ali. (2001). **Sosyal Bilimlerde Yöntem**. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Bakioğlu Ayşen, Hacıfazlıoğlu Özge ve Özcan Kenan. (2002). **Eğitimde Mentorluk**. İstanbul: **Marmara Üniversitesi Grup Araştırması Raporu**.
- Barutçugil İsmet. (2002). **Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi**. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Baş, Türker. (2001). **Anket**. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Başaran, İbrahim Ethem. (1998, A). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Aydan Web. Tesisleri.

Başaran, İbrahim Ethem. (1998, B). **Yönetimde İnsan İlişkileri**. Ankara: Aydan Web. Tesisleri.

Bilir, Mehmet. (2004). Çağdaş Yetişkin Eğitimi Liderlerinden Eduard Christian Lindeman (1885–1953) Yaşamı, Eğitim Görüşü ve Hizmetleri. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt:37, (Sayı:2), s. 15–25.

Brumage A.W. Norma. (2000). Lessons Learned About Mentoring: The Perceptions and Experiences of Mentoring Relationships for Secondary School Principals' Professional and Reflective Development. (Doctoral Dissertation, The Graduate School of Education, The George Washington University). UMI Number 9973080.

Canman, Doğan. (1995). **Çağdaş Personel Yönetimi**. Ankara: TODAİE Yayını.

Celep, Cevat. (1993). Halk Eğitimi Kavramlar-İlkeler-Yöntemler-Teknikler. Ankara: Adım Yayıncılık.

Chappell, T. A., Lanza, L. and Johnston, H. D. Law Enforcement Training: Changes and Challenges, a special report for University of Florida,

Civan Mehmet ve Demireli Cemalettin, (20-21 Mayıs 2004), "Sanayi İşletmelerinde Eğitim ve Üniversite Sanayi İşbirliği Arayışı Üzerine Bir Uygulama", **I. Ulusal Mühendislik Kongresi**, İzmir, Web:<http://web.deu.edu.tr> adresinden (08.11.2005) tarihinde alınmıştır.

Cohen, Norman H. (2003). The Journey of the Principles of Adult Mentoring Inventory. **Adult Learning**, Winter 2003,14,1 Research Library, p.4-13,

Crouch, Robert. (2005, January). Mentoring in the Auburn Police Department. **Law&Order Magazine**, 53,6, Research Library p. 68.

Cüceloğlu, Doğan. (1991). **İnsan ve Davranışı**. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Çevik Hasan Hüseyin ve Kaya Nedim. (2008). Hollanda. Çevik Hasan Hüseyin (Editör). **Karşılaştırmalı Polis Yönetimi**. Ankara: EGM Basımevi. s. 207–217'deki makale.

Çevik Hasan Hüseyin, Çeltik Fırat, Temur Bünyamin ve Özer Hatice. (2008). Kanada. Çevik Hasan Hüseyin (Editör). **Karşılaştırmalı Polis Yönetimi**. Ankara: EGM Basımevi. s. 315–329'deki makale.

Çevik Hasan Hüseyin, Taşcı Alptekin ve Aydın Yusuf. (2008). İtalya. Çevik Hasan Hüseyin (Editör). **Karşılaştırmalı Polis Yönetimi**. Ankara: EGM Basımevi. s. 279–295'deki makale.

Çilenti, Kamuran. (1994). **Eğitim Teknolojisi ve Öğretim**. Ankara: Gül Yayınevi.

Dağ, Halil. (2003). **İspanya Kolluğunun İnsan Hakları Programı**. Görev dönüş raporu, Emniyet Genel Müdürlüğü.

Daloz Laurent A. Parks ve Daloz, Sharon Parks. (2003). Mentoring Big Questions and Worthy Dreams for Young Adults. **Adult Learning**, Winter 2003,14,1 Research Library, p.20-23,

De Jong, J.A. ve Versloot, A.M. (1994). **Structuring On-The-Job Training**. Paper presented at the first conference of the Academy of Human Resource Development at San Antonio (Texas). The Netherlands, Utrecht University De. Of Educational Studies,

Demirci Süleyman ve Ülkemen Sinan. (2008). A.B.D. Çevik Hasan Hüseyin (Editör). **Karşılaştırmalı Polis Yönetimi**. Ankara: EGM Basımevi. s. 25–47'deki makale.

Devlet Planlama Teşkilatı. (2001). **Hayat Boyu Eğitim veya Örgün Olmayan Eğitim Özel İhtisas Komisyonu Raporu. Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı**. Ankara. Web:<http://ekutup.dpt.gov.tr/egitim/oik584.pdf> adresinden (10.12.2006) tarihinde alınmıştır.

Duman, Ahmet. (2000). **Yetişkinler Eğitimi**. Ankara: Ütopya Yayınevi.

Dursun, Zekeriya ve Ürk Refik. (2000). Polisin Eğitim Sorunu. **21. Yüzyılda Polis Eğitimi Sempozyumu Bildirileri**. Ankara: E.G.M. Basımevi, s.33-45.

Ellen j. William, Joseph Mattehews and Steve Baugh. (2004). Developing a mentoring internship model for school leadhershıp: using legitimate peripheral participation. **Mentoring and Tutoring**, Vol. 12, No. 1, April 2004, p.54–70.

Ellis Julia, Small-McGinley Jan and De Fabrizio Lucy. (2001). Caring for kids in communities: using mentorship, peer support & student leadership programs in schools. **Mentoring and Tutoring**, Vol. 12, No. 1, April 2004, p.123–124.

Emniyet Genel Müdürlüğü Eğitim Daire Başkanlığı. (2003). **Hizmet İçi Eğitim Yönetmeliği**. 09.05.2003 tarihi ve 25103 sayılı Resmi Gazete

Emniyet Genel Müdürlüğü Eğitim Dairesi Başkanlığı. (2001). **Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi**, s.1. Ankara: EGM matbaası.

Emniyet Genel Müdürlüğü Polis Akademisi Başkanlığı. (2005) **Uygulamalı Mesleki Eğitim Yönetmeliği**. 2005.

Engelson B. Wade. (1997). The Impact of Explicit and Implicit Values on the Organizational Socialization of Police Officers to Law Enforcement. (Doctoral Dissertation, California State university). UMI Number 98211960.

Ertürk, Selehattin. (1972). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.

Fan Tang Sylvia Yee and Lin Choi Pik. (2005, December). Connecting theory and practice in mentor preparation: mentoring for the improvement of teaching and learning. **Mentoring and Tutoring**, Vol. 13, No. 3, p. 383–401.

Fındıklı, Remzi. (1993). **İngiliz Polis Teşkilatı**. Ankara: Özkan Matbaası.

Galbrith, Michael. (2003). Celebrating Mentoring. **Adult Learning**, Winter 2003,14,1 Research Library, p.2-3.

Gallup David and Beauchemin Katherine. (2000). “On-The-Job Training”, **part of George P. The ASTD Handbook Of Training Design And Delivery**, chapter 8,121-132, McGraw-Hill Professional Book Group, USA Web:<http://www.site.ebrary.com/lib./ankarauniv/doc>. adresinden (07.11.2005) tarihinde alınmıştır.

Geray, Cevat. (2002). **Halk Eğitimi**. Ankara: İmaj Yayınevi.

Gökçe, Erten. (2000). Emniyet Teşkilatında Hizmet İçi Eğitim Programlarının Hazırlanması ve Geliştirilmesi. **21. Yüzyılda Polis Eğitimi Sempozyumu Bildirileri**. Ankara: E.G.M. Basımevi, s.197-208.

Gül, Serdar Kenan. (2008). Norveç. Çevik Hasan Hüseyin (Editör). **Karşılaştırmalı Polis Yönetimi**. Ankara: EGM Basımevi. s. 369–381'deki makale.

Gülep, Saffet. (2003). Hizmet İçi Eğitim. **Polis ve Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı:1. Gaziantep, Web:<http://www.gapmyo.edu.tr/htm> adresinden (10.11.2005) tarihinde alınmıştır.

Güneş, Firdevs. (1996). **Yetişkin Eğitimi**. Ankara: Ocak Yayınları.

Haberfeld, Maria R. (2002). **Critical Issues In Police Training**. New Jersey USA: Prentice Hall Pearson Education.

Hagevik, Sandra. (1998). What's a Mentor, Who's a Mentor?. **Journal of Environmental Health**, Oct 98, Vol. 61, Issue 3.

Hansman, A. Catharine, (2003). Reluctant Mentors and Resistant Proteges: Welcome to the "Real" World of Mentoring". **Adult Learning**, Winter 2003;14, Research Library, p. 14,

Haynes R. Kennard. (2003). **A Comparative Analysis of Mentoring as a Socializing Strategy Among Law Faculty**. (Doctoral Dissertation, Faculty of The Graduate School of The University of Louisville). UMI Number 3120064.

Holloway, John. (2007). **Benefits of Mentoring**. <http://www.nea.org/resbene050603.html>. adresinden (06.05.2007) tarihinde alınmıştır.

<http://www.egm.gov.tr/daire.egitim.asp> adresinden (09.01.2007) tarihinde alınmıştır.

<http://www.pa.edu.tr/basbakanlik/index>. adresinden (09.01.2007) tarihinde alınmıştır.

<http://www.pa.edu.tr/gbf>. adresinden (09.01.2007) tarihinde alınmıştır.

http://www.polisen.se/mediaarchive/4347/3437/4637/Recruitment_English-pdf adresinden (31.08.2007) tarihinde alınmıştır.

<http://www.poliskoleji.k12.tr>. adresinden (09.01.2007) tarihinde alınmıştır.

Kaminsky, F. Glen. (2002). **The Field Training Concept in Criminal Justice Agencies**. U.S.A. : Prentice Hall Publish.

Karaman, Özcan. (2000). Polis Eğitiminde Eğitimcilik Sorunu. **Polis Bilimleri Dergisi**, Cilt 2, (sayı 7-8).

Karaman, Özcan. (2008). İsveç. Çevik Hasan Hüseyin (Editör). **Karşılaştırmalı Polis Yönetimi**. Ankara: EGM Basımevi. s. 257–269'daki makale.

Karasar, Niyazi. (1999). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kazanaz, H.C.ve Rotwel William, (2004), Improving On-The-Job Training: How to Establish and Operate a Comprehensive OJT Program. SanFrancisco:Pfeiffer.

Kram E. Kathy. (1983, December). Phases of the Mentor Relationship. **The Academy of Management Journal**, Vol. 26, No. 4, p.608–625.

Kiltz Gary, Danzig Arnold and Szecsy Elsie. (2004, August). Learner-centered leadership: a mentoring model for the professional development of school administrators. **Mentoring and Tutoring**, Vol. 12, No. 2, p. 135–153.

Knowles, Malcolm. (1973). **Yetişkin Öğrenenler Göz Ardı Edilen Bir Kesim**. (Çev. Ayhan, Serap). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.(1996), (Orijinal eserin yayım tarihi 1973).

Konuk Mehmet ve Canlı Filiz. (2003, Aralık). Yönetim Geliştirme Koçluğu Nedir? **Boğaziçi Üniversitesi Mezunlar Derneği Dergisi**, Web:<http://www.Humanplus.Org/Content.Asp>, adresinden (10.12.2005) tarihinde alınmıştır.

- Levinson J. Daniel ve diğlerleri., (1978). **The Seasons of a Man's Life**. Newyork: Knoph.
- M.E.B. Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü. (2001). **Monitör Yetiştirme Seminer Notları**. Ankara: Akşam Sanat Okulu Matbaası.
- M.E.B. Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü. (2001). **Monitör Geliştirme Seminer Notları**. Ankara: Akşam Sanat Okulu Matbaası.
- Manske, A.F. (1966). Supervisory Training An Evaluation of On The Job Methods. **Training and Devolepment Journal**, October 1996, p.44-50. Retrieved from Academic Search Premier database.
- McCoy, Mark R. (2006). Teaching style and the application of adult learning principles by police instructors. **Policing**, 2006, 29, Research Library, p. 77.
- McLaughin, Alan Thomas. (2003). Integrating the Youth Mentoring Programs of Law Enforcement and Social Service Agencies, An Anlysis of thi Issues and Possibilities. (Doctoral Dissertation, The Union Institute and University, 2003). UMI Number3118691.
- McLean, Michelle. (2004). Does the curriculum matter in peer mentoring? From mentee to mentor in problem-based learning: a unique case study. **Mentoring and Tutoring**, Vol. 12, No. 2, p. 174–186.
- McLellan, Donald. (1998). Relationship of Basic Academy Training of Police Officers to Appropriate Competency Levels Required for Duty In Their Respective Communities. (Doctoral Dissertation, The M. A. University of Detroii, 1998). UMI Number 9840058.
- Miser, Rıfat. (2007). **Halk Eğitimi ve Toplum Kalkınması**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Murat, Mehmet ve Uygun, Özgür. (2004). "Polis Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin Ders Başarılarını Etkileyen Etmenlere İlişkin Görüşleri". **Polis Bilimleri Dergisi**, cilt 6, sayı1-2. s. 97-117.

Okçabol, Rifat. (1994). **Halk Eğitimi**. İstanbul: Der Yayınları.

Önal, S., (1997), 3308 Sayılı Yasa Kapsamında İşletmelerde Yapılan Meslek Eğitimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi (Endüstri Meslek Lisesi Örneği), Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Özçelik, Burcu. (2006). **En Başarılı Mentor II. Selim'i Tahta Çıkaran Lala Mustafa Paşa**. Hürriyet İK. www.medya.e-kolay.net, adresinden (10.04.2007) tarihinde alınmıştır.

Özdamar, Kazım. (2004). **Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi**. Eskişehir: Kaan Kitapevi.

Özdemir Turan, Senem. (2003). "Tıp Eğitimi ve Yetişkin Öğrenmesi". **Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi**, cilt 29, sayı 2. sy 25-28. <http://tipyayinkom.uludag.edu.tr> adresinden (15.12.2005) tarihinde alınmıştır.

Özdemir, Adnan. (2008). Fransa. Çevik Hasan Hüseyin (Editör). **Karşılaştırmalı Polis Yönetimi**. Ankara: EGM Basımevi. s. 141–161'deki makale.

Özdemir, Nurdan. (2005) **İşbaşı Eğitim Yöntemleri**. www.okyanusbilgiambari.com adresinden (28/12/2005) tarihinde alınmıştır.

Özdemir, Servet ve Yalın, Halil İbrahim. (1999). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Özeren, Süleyman ve Cinoğlu, Hüseyin. (2008). İngiltere. Çevik Hasan Hüseyin (Editör). **Karşılaştırmalı Polis Yönetimi**. Ankara: EGM Basımevi. s. 217–237'deki makale.

Özkan, Murat ve Beyhan, Erhan. (25-27 Ekim 2000). Türkiye ve Avrupa Ülkeleri Polis Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması ve Polis Eğitiminde Temel Sorunlar. **21. Yüzyılda Polis Eğitimi Sempozyumu Bildirileri**. Ankara: E.G.M. Basımevi. s. 529-532.

Pedersen A. Heather. (1998). **Mentoring Relations Among Professional Women**. (Doctoral Dissertation, Faculty of The California School of Psychology at Alameda). UMI Number 9907537.

Polater, Sinan. **Mentor-Akıl Hocası Liderlik**. <http://www.polater.com.tr>. adresinden (04.03.2007) tarihinde alınmıştır.

Rippon, Janice and Martin, Margaret. (2003, August). Supporting Induction: relationships count. **Mentoring and Tutoring**, Vol. 11, No. 2, p.212–226.

Rocco, Mazza. (1992). **How police officers learn what police officers must know: An ethnographic study of police learning**. (Doctoral Dissertation, Rutgers The State University of New Jersey-New Brunswick). UMI Number9320785.

Rossin David and Hyland Terry. (2003, August). Group Work-based Learning within Higher Education: an integral ingredient for the personal and social development of students. **Mentoring and Tutoring**, Vol. 11, No. 2, p.154–162.

Russel, Ann and Perris, Kirk. (2003). Telementoring in Community Nursing: a shift from dyadic to communal models of learning and professional development. **Mentoring and Tutoring**, Vol. 11, No. 2, p.228–237.

Sinclair, Catherine. (2003). Mentoring Online about Mentoring: possibilities and practice. **Mentoring and Tutoring**, Vol. 11, No. 1, p.80–93.

Sun Ivan Y. (2003). A Comparison Of Police Field Training Officers' And Nontraining Officers' Conflict Resolution Styles: Controlling Versus Supportive Strategies. **Police Quarterly**, March 2003, Vol: 6; 22, <http://pqx.sagepub.com> adresinden (26.10.2007) tarihinde alınmıştır.

Swanson, G. Jefferey. (2004). **An Analysis of Mentorship in Michigan Police Agencies.** (**Unpublished Doctoral Dissertation**, Grand Valley State University, Department of Criminal Justice. Michigan. UMI number: 1424211.

Taymaz, Haydar. (1997). **Hizmet İçi Eğitim (Kavramlar, İlkeler, Yöntemler)**. Ankara: Takav Vakfı Matbaası.

Tekin, Meral. (1996). **Yetişkin Öğretiminde Radyo ve Televizyon**. Ankara: Yüksel Matbaacılık.

Türk Polis Eğitim Sisteminin Geliştirilmesi Çerçeve Belgesi. (2007). Emniyet Genel Müdürlüğü yayını. Ankara: Başkent Matbaası.

Vozzo Les, Abusson Peter, Steele Frances and Watson Kevin. (2004, November). Mentoring retrained teachers: extending the web. **Mentoring and Tutoring**, Vol. 12, No. 3, p.335–351.

Walter, Diane. (2002). **Training On The Job**. Alexandria, VA: ASTD

Williams Ellen J., Matthews Joseph and Baugh Steven. (2004, April). Developing a mentoring internship model for school leadership: using legitimate peripheral participation. **Mentoring and Tutoring**, Vol. 12, No. 1, p.53–70.

Williams, Julie. (2000). Mentoring for Law Enforcement. **FBI Law Enforcement Bulletin**, March 2000, Vol. 69, Issue 3.

Wilkins, T. Tamara. (2002). **The Influence of Race and Sex Upon Police Dispatcher Training Evaluations**. (Doctoral Dissertation, The Florida State University, School of Criminology and Criminal Justice). UMI Number 3034071.

Yıldız, Ahmet. (2004). Türkiye'deki Yetişkin Eğitimi Araştırmalarına Toplu Bakış. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Yıl: 2004, *Cilt*: 37, (Sayı:1), s. 78-97.

Yurdaer, Ahmet. (1998). Polis Akademisi'nde Verilen Uygulamalı Eğitimin Etkinliği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi. Ankara. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yurdaer, Ahmet. (2000). Polis Akademisinde Verilen Uygulamalı Eğitimin Değerlendirilmesi. **Polis Bilimleri Dergisi**, *Cilt* 2, (sayı 7-8), s. 208-232.

EKLER

Ek: 1 Staj eğitmenlerine uygulanan staj eğitimlerinin mevcut durumunun değerlendirilmesi ve mentorluğa dayalı bir modele temel oluşturabilecek önerilere ilişkin görüşlerinin belirlenmesi anketi.

Ek: 2 Stajyerlere uygulanan staj eğitimlerinin mevcut durumunun değerlendirilmesi ve mentorluğa dayalı bir modele temel oluşturabilecek önerilere ilişkin görüşlerinin belirlenmesi anketi.

Ek: 3 Araştırma anketinin sonunda yer alan açık uçlu soruya verilen cevapları ve tekrar etme sayılarını gösteren çizelge.

Ek: 4 Anket uygulaması için Emniyet Genel Müdürlüğünden alınan izin yazıları.

Ek: 5 Mentorluğa dayalı bir staj eğitim modeline ilişkin öğrenci görüşlerinin ortalamalarının en yüksekte az doğru dağılımını gösteren çizelge.

Ek : 1

Sayın Staj Eğitimcisi,

Bu anket, tarafımdan yapılan doktora tez çalışmasının konusu olan Polis Meslek Yüksek Okulu ğrencilerinin yaz döneminde yaptıkları staj eğitimlerinin mevcut durumunu değerlendirmek ve yeni bir model nerisi geliştirilmek amacıyla hazırlanmıştır. Elde edilecek veriler, Polis Meslek Yüksek Okulu ğrencilerinin staj eğitimlerinin değerlendirilmesi dışında başka bir amaçla kullanılmayacaktır.

Sorulara vereceğiniz samimi ve doğru cevaplar değerlendirme sonuçlarının da aynı derecede objektif ve güvenilir olmasını sağlayacaktır. Böylelikle staj eğitimlerine yönelik mevcut durum tespiti doğru olarak yapılarak, sorunlu alanlar tespit edilecek ve yeni bir model geliştirilmesine yönelik olarak sizin fikirleriniz de değerlendirmeye alınacaktır.

Ankete adınızı yazmanız gerekli değerildir. Katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

Ersin CANDEMİR

Ankara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Fakültesi

I. BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİLER

1- Cinsiyetiniz 1. () Kadın 2. () Erkek

2- Yaşınız ()

3- Rtbeniz / Unvanınız

1. () Polis Memuru

2. () Komiser Sınıfı (Komiser Yardımcısı, Komiser, Başkomiser)

3. () Emniyet Amiri ve Emniyet Müdürü Sınıfı

4. () Diğer (Öğretim görevlisi / üyesi, vb.)

4- Emniyet Teşkilatında görev yapma süreniz ()

5- Kaç Dönem Staj Eğitimliği Yaptınız ()

6- Öğrenim Durumunuz

1. () Lise 2. () Ön Lisans (Polis Meslek Yüksek Okulu dahil)

3. () Lisans 4. () Master 5. () Doktora

II. BÖLÜM: STAJ EĞİTİMLERİNİN MEVCUT DURUMUNA İLİŞKİN GÖRÜŞLER

Aşağıdaki her bir ifadeye katılma düzeyinizi, PMYO öğrencilerine uygulanan staj eğitimlerinin mevcut durumunu göz önünde bulundurarak ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz.

1. Staj eğitimi, öğrencilerin okulda edindikleri bilgileri uygulama imkanı bulmalarına fırsat sağlamaktadır.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

2. Staj eğitimini tamamlayan öğrenci kendini görev hazır hisseder.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

3. Mevcut staj eğitim programının açık ve anlaşılır kuralları vardır.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

4. Öğrencilere staj eğitimi öncesinde, eğitimin içeriği hakkında yeterince bilgi verilmektedir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

5. Staj eğitiminin mevcut süresi yeterlidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

6. Staj eğitiminin verimliliği İl ve birim üst yöneticilerinin eğitime verdiği destekle doğru orantılıdır.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

7. Staj yapılan birimlerin yöneticileri staj eğitimine önem vermektedir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

8. Staj yapılan birimlerin çalışanları staj eğitimine önem vermektedir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

9. Öğrencilerin staj eğitimindeki başarıları objektif bir biçimde değerlendirilmektedir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

10. Staj eğitimleri, stajdan sorumlu yetkili amirler tarafından denetlenmektedir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

11. Staj eğitimi esnasında bilgisayar, telsiz, ekip otosu vs. gibi teknik ekipmanları kullanma imkanı sağlanmaktadır.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

12. Stajyerlerin yetki ve sorumlulukları net olarak belirlenmiştir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

13. Stajyerler, staj esnasında sahip olacakları yetki, sorumluluk ve sosyal hakları konusunda açık ve net olarak bilgilendirilmektedir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

14. Stajyerlere verilen yetki ve sorumluluklar yeterlidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

15. Stajyerlere sağlanan sosyal haklar yeterlidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

16. Staj eğitiminin verimi, eğitmenlerin niteliklerine bağlı olarak değişebilmektedir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

17. Staj esnasında öğrencilere kendi durumları hakkında geri bildirim yapılmaktadır.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

18. Staj esnasında öğrencilerin başarılı davranışları övülmektedir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

19. Okula dönüşte, öğrencilerin staj süresince kazandıkları deneyimleri birbirleriyle paylaşmaları sağlanmaktadır.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

20. Staj eğitiminin iyi planlandığını düşünüyorum.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

21. Staj eğitmenlerine Genel Müdürlükçe verilen staj eğitimciliği formasyon kursunu yeterli buluyorum.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

22. Staj eğitmenliği yapmak mesleki gelişimime katkı sağladı.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

23. Staj eğitmenleri ve stajyerler arasındaki rehberlik ve eğitmenlik ilişkisi tatmin edicidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

24. Her başarılı polis iyi bir staj eğitmeni olabilir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

25. Staj eğitmenlerinin rolü stajyerlere rehberlik yapmaktan çok denetmenliktir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

26. Staj eğitimi esnasında stajyerler sadece gözlemleyerek öğrenmektedirler.

Evet Hayır

27. Staj esnasında, öğrencilerin polisiye olaylara eğitim amaçlı olarak aktif katılımına imkan sağlanmaktadır.

Evet Hayır

28. Staj yapılan birimlerde, stajyerlere yardımcı olmak üzere görevlendirilmiş birim staj sorumluları bulunmaktadır.

Evet Hayır

29. Öğrencilerin staj eğitimine devam durumu düzenli olarak kontrol edilmektedir.

Evet Hayır

30. Staj eğitiminin süresi daha uzun olmalıdır.

Evet Hayır

31. Staj eğitimi kalabalık gruplar halinde yapılmaktadır.

Evet Hayır

32. Staj eğitmenleri ve öğrenciler belirli aralıklarla staj çalışmaları üzerinde değerlendirme toplantıları yapmaktadır.

Evet Hayır

33. Staj esnasında karşılaşılan önemli polisiye olaylar hakkında, grup tartışmaları yapılarak öğrencilerin fikirlerini açıklamalarına imkan tanınmaktadır.

Evet Hayır

34. Staj esnasında karşılaşılan polisiye olaylara ilişkin stajyerlerin değerlendirmelerine önem verilmektedir.

Evet Hayır

35. Stajyerlerin muhtemel meslek risklerine karşı sosyal hak ve güvenceleri mevzuatla yeterince belirlenmiştir.

Evet Hayır

36. Staj eğitmenlerinin eğitime ilişkin yetkileri mevzuatla yeterince düzenlenmiştir.

Evet Hayır

37. Staj eğitmenliğinin görev ve sorumluluklarını bilerek, staj eğitmeni olmayı kendim istedim.

Evet Hayır

38. Staj eğitmenliği yapmak için yeterli eğitcilik becerisine sahip olduğumu düşünüyorum.

Evet Hayır

39. Staj eğitimliği yapabilmek için polislik alanında yeterli deneyime sahip olduğumu düşünüyorum.

Evet Hayır

40. Kendimi iyi insani ilişkiler kurmada başarılı buluyorum.

Evet Hayır

41. Eğitim olarak rolümü stajyerlere rehberlik yapmak olarak görmekteyim

Evet Hayır

III. BÖLÜM: YENİ STAJ EĞİTİM MODELİNE İLİŞKİN TEMEL İLKELER HAKKINDAKİ GÖRÜŞLER

Aşağıdaki her bir ifadeye katılma düzeyinizi, PMYO öğrencilerine uygulanan staj eğitimlerinin daha verimli hale getirilmesi için yapılması gerekenleri göz önünde bulundurarak ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz.

42. Staj eğitiminin ilk birkaç günü, stajyerlerin zihinsel olarak eğitime hazırlanmasına ayrılmalıdır.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

43. Stajyerlerin ve eğitimcilerin kullanımı için ayrıntılı bir staj kılavuzu ve eğitim rehberi oluşturulmalıdır.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

44. Öğrencilerin staj eğitimindeki başarısı mezuniyet not ortalamasına yansıtılmalıdır.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

45. Stajyerlerin olası mesleki risklere karşı sosyal güvenceleri kanunla düzenlenmelidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

46. Stajyerlere tatmin edici bir ücret ödenmelidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

47. Staj eğitimleri bu işi yapmaya istekli personel arasından özenle

seçilmelidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

48. Staj eğitmenleri mesleki yeterlilikleri tam olan personel arasından özenle seçilmelidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

49. Staj eğitmenleri eğitmenlik için uygun çalışma şartlarına ve zamana sahip personel arasından seçilmelidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

50. Staj eğitmenleri iyi insani ilişkiler kurabilen, iletişim becerisi yüksek personel arasından seçilmelidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

51. Staj eğitmenleri çalışma hayatında önemli başarılar elde etmiş personel arasından seçilmelidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

52. Staj eğitmenleri kendilerini geliştirmeye ve başkalarının gelişimine katkıda bulunmaya istekli personel arasından seçilmelidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

53. Staj eğitmenleri farklı kültürlerden gelen insanlarla çalışabilecek personel arasından seçilmelidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

54. Staj eğitmenleri mesleki davranışlarıyla stajyerlere iyi örnek olmalıdır.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

55. Staj eğitmenlerine tatmin edici bir ücret ödenmelidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

56. Staj eğitimi süresi, eğitimin verimli şekilde tamamlanacağı uzunlukta olmalıdır.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

Lütfen bu kısımda bulunan önermelere ve bunların pratikte

uygulanabilirliğine ilişkin görüşlerinizi ilgili kutucuğa ayrı ayrı (X) işareti ile belirtiniz.

57. Staj eğitmenlerinin ilgilendiği öğrenci grubu beş kişiyi geçmemelidir. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

58. Staj eğitmenlerinin ilgilendiği öğrenci grubu beş kişiyi geçmemelidir. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

59. Staj eğitmenlerince, stajyerlerin başarı gösterebileceği bazı polisiye görevler onlara yaptırılmalı ve başarılı olmaları için desteklenmelidir. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

60. Staj eğitmenlerince, stajyerlerin başarı gösterebileceği bazı polisiye görevler onlara yaptırılmalı ve başarılı olmaları için desteklenmelidir. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

61. Staj eğitimleri gündüz ve gece görevlerini kapsayacak şekilde, gerçek çalışma saatlerine göre düzenlenmelidir. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

62. Staj eğitimleri gündüz ve gece görevlerini kapsayacak şekilde, gerçek çalışma saatlerine göre düzenlenmelidir. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

63. Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri performans günlük olarak değerlendirilmelidir. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

64. Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri performans günlük olarak değerlendirilmelidir. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

65. Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri performansını değerlendirmek için performans ölçüm formları geliştirmelidir. (Katılma

Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

66. Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri performansı değerlendirmek için performans ölçüm formları geliştirmelidir.

(Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

67. Staj eğitmenleri, stajyerlerin gösterdikleri performans ve davranışları hakkında stajyerlere geri bildirimde bulunmalıdır.

(Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

68. Staj eğitmenleri, stajyerlerin gösterdikleri performans ve davranışları hakkında stajyerlere geri bildirimde bulunmalıdır.

(Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

69. Stajyerlerin statüsü gözlemcilikten ziyade aktif çalışan aday memur pozisyonuna getirilmelidir. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

70. Stajyerlerin statüsü gözlemcilikten ziyade aktif çalışan aday memur pozisyonuna getirilmelidir. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

71. Staj eğitmenleri, stajyerlere polisiye görevlerin nasıl yapılacağını işbaşında açıklamalıdır. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

72. Staj eğitmenleri, stajyerlere polisiye görevlerin nasıl yapılacağını işbaşında açıklamalıdır. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

73. Staj eğitmenleri stajyerlerin işleri nasıl yaptığını sürekli gözlemlemelidir. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

74. Staj eğitmenleri stajyerlerin işleri nasıl yaptığını sürekli

gözlemlemelidir. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

75.Staj eğitmenlerinin, staj süresince tek işi staj eğitimleri olmalıdır, başka görev verilmemelidir. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

76.Staj eğitmenlerinin, staj süresince tek işi staj eğitimleri olmalıdır, başka görev verilmemelidir. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

77.Stajyerlerin her birimde farklı bir staj eğitmeni ile çalışması sağlanmalıdır. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

78.Stajyerlerin her birimde farklı bir staj eğitmeni ile çalışması sağlanmalıdır. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

79.Stajyerlerin eğitim amaçlı görevlendirilmeleri, staj eğitmenlerinin bilgisi ve kontrolünde yapılmalıdır. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

80.Stajyerlerin eğitim amaçlı görevlendirilmeleri, staj eğitmenlerinin bilgisi ve kontrolünde yapılmalıdır. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

81.Okula dönüşte, öğrencilerin staj eğitiminde edindikleri tecrübeleri paylaşma toplantıları düzenlenmelidir. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

82.Okula dönüşte, öğrencilerin staj eğitiminde edindikleri tecrübeleri paylaşma toplantıları düzenlenmelidir. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

83.Stajyerlerin, staj eğitimleri hakkında değerlendirme yapmalarına imkan sağlayan bir yapı oluşturulmalıdır. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

84. Stajyerlerin, staj eğitimleri hakkında değerlendirme yapmalarına imkan sağlayan bir yapı oluşturulmalıdır. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

85. Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri başarı asaleten polis memurluğuna atamada önemli bir değerlendirme faktörü olmalıdır.

(Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

86. Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri başarı asaleten polis memurluğuna atamada önemli bir değerlendirme faktörü olmalıdır.

(Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

87. Stajyerlerin, staj eğitmenleri hakkında değerlendirme yapmalarını sağlayan bir yapı oluşturulmalıdır. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

88. Stajyerlerin, staj eğitmenleri hakkında değerlendirme yapmalarını sağlayan bir yapı oluşturulmalıdır. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

89. Haklarında yapılan değerlendirmeler sonucu başarılı olamadığı tespit edilen staj eğitmenlerine eğiticilik görevi verilmemelidir.

(Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

90. Haklarında yapılan değerlendirmeler sonucu başarılı olamadığı tespit edilen staj eğitmenlerine eğiticilik görevi verilmemelidir.

(Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

91. Staj eğitmenleri yetişkin eğitimi konusunda iyi eğitilmelidir.

(Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

92. Staj eğitmenleri yetişkin eğitimi konusunda iyi eğitilmelidir.

(Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

93. Staj eğitmenleri periyodik olarak geliştirme eğitimine tabi tutulmalıdır. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

94. Staj eğitmenleri periyodik olarak geliştirme eğitimine tabi tutulmalıdır. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

95. Staj eğitim programları eğitim uzmanları ve ilgili polis yetkililerinin işbirliği ile hazırlanmalıdır. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

96. Staj eğitim programları eğitim uzmanları ve ilgili polis yetkililerinin işbirliği ile hazırlanmalıdır. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

97. Polis Akademisinde ve İl Emniyet Müdürlüklerinde, yalnızca staj eğitiminden sorumlu staj koordinatörleri bulunmalıdır. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

98. Polis Akademisinde ve İl Emniyet Müdürlüklerinde, yalnızca staj eğitiminden sorumlu staj koordinatörleri bulunmalıdır. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

99. Polis Akademisi Başkanlığınca her yıl staj eğitimleri hakkında, ilgili personelin katılımı ile yıllık değerlendirme ve gözden geçirme toplantıları düzenlenmelidir. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

100. Polis Akademisi Başkanlığınca her yıl staj eğitimleri hakkında, ilgili personelin katılımı ile yıllık değerlendirme ve gözden geçirme toplantıları düzenlenmelidir. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

101. Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli polis meslek eğitiminin verimini artırır.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

102. Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli polis meslek eğitiminde teori ve pratik arasındaki uyumu sağlar.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

103. Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli mesleki bilgi ve becerilerin öğrencilerde daha kolay yerleşmesine katkı sağlar.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

104. Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli öğrencilerin mesleğe uyum sürecini kısaltır.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

105. Staj eğitimlerini daha faydalı hale getirmek için önerileriniz nelerdir? (En önemli gördüğünüz beş konuyu lütfen ana başlık olarak yazınız.)

--

Ek : 2

Sayın Polis Meslek Yüksek Okulu Öğrencisi,

Bu anket, tarafımdan yapılan doktora tez çalışmasının konusu olan Polis Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin yaz döneminde yaptıkları staj eğitimlerinin mevcut durumunu değerlendirmek ve yeni bir model önerisi geliştirilmek amacıyla hazırlanmıştır. Elde edilecek veriler, Polis Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin staj eğitimlerinin değerlendirilmesi dışında başka bir amaçla kullanılmayacaktır.

Sorulara vereceğiniz samimi ve doğru cevaplar değerlendirme sonuçlarının da aynı derecede objektif ve güvenilir olmasını sağlayacaktır. Böylelikle staj eğitimlerine yönelik mevcut durum tespiti doğru olarak yapılarak, sorunlu alanlar tespit edilecek ve yeni bir model geliştirilmesine yönelik olarak sizin fikirleriniz de değerlendirmeye alınacaktır.

Ankete adınızı yazmanız gerekli değildir. Katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

Ersin CANDEMİR

Ankara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Fakültesi

I. BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİLER

1- Cinsiyetiniz 1. () Kadın 2. () Erkek

2- Yaşınız ()

II. BÖLÜM: STAJ EĞİTİMLERİNİN MEVCUT DURUMUNA İLİŞKİN GÖRÜŞLER

Aşağıdaki her bir ifadeye katılma düzeyinizi, PMYO öğrencilerine uygulanan staj eğitimlerinin mevcut durumunu göz önünde bulundurarak ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz.

1. Staj eğitimi ile okulda edindiğim bilgileri uygulama fırsatı buldum.
 Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum
2. Staj eğitimini tamamladığımda kendimi göreve hazır hissettim.
 Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum
3. Mevcut staj eğitim programının açık ve anlaşılır kuralları vardır.
 Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum
4. Staj eğitimini başarı ile tamamlamayı kendi mesleki gelişimim için önemli görüyorum.
 Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum
5. Staj eğitiminin mevcut süresi yeterlidir.
 Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum
6. Staj eğitimi esnasında bizim bilgi ve deneyimlerimizden de yararlanılmaktadır.
 Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum
7. Staj yapılan birimlerin yöneticileri staj eğitimine önem vermektedir.
 Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum
8. Staj yapılan birimlerin çalışanları staj eğitimine önem vermektedir.
 Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum
9. Öğrencilerin staj eğitimindeki başarıları objektif bir biçimde değerlendirilmektedir.
 Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum
10. Staj eğitimleri, stajdan sorumlu yetkili amirler tarafından denetlenmektedir.
 Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum
11. Staj eğitimi esnasında bilgisayar, telsiz, ekip otosu vs. gibi teknik ekipmanları kullanma imkanı sağlanmaktadır.
 Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

12. Staj sonunda hakkımda değerlendirme raporu düzenleneceğini biliyor olmam staj eğitimine karşı daha özenli olmamı sağladı.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

13. Staj esnasında sahip olacağımız yetki, sorumluluk ve sosyal haklar konusunda açık ve net olarak bilgilendirildim.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

14. Stajyer olarak bana verilen yetki ve sorumlulukları yeterli buldum.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

15. Stajyer olarak bana sağlanan sosyal hakları yeterli buldum.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

16. Staj eğitiminin verimi, eğitmenlerin niteliklerine bağlı olarak değişebilmektedir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

17. Staj esnasında rencilere kendi durumları hakkında geri bildirim yapılmaktadır.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

18. Staj esnasında rencilerin başarılı davranışları övülmektedir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

19. Okula dönüşte, staj süresince kazandığımız deneyimleri birbirimizle paylaşmamıza imkan sağlandı.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

20. Staj eğitiminin iyi planlandığını düşünüyorum.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

21. Karşılaştığım staj eğitmenleri mesleki davranışları ile bana iyi örnek oldular.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

22. Staj eğitmenlerim ile çatışma yaşadığım durumlar oldu.

Evet Hayır

23. Staj eğitim görevlileri eğitimlere ve öğrencilere karşı ilgi bir tavır içerisindeydi.

Evet Hayır

24. Staj esnasında eğitmenlere rahatlıkla soru sorabilme imkanı buldum.

Evet Hayır

25. Staj yapılan birimlerde çalışanlara rahatlıkla soru sorabilme imkanı buldum.

Evet Hayır

26. Staj eğitimi esnasında stajyerler sadece gözlemleyerek öğrenmektedir.

Evet Hayır

27. Staj esnasında, polisiye olaylara eğitim amaçlı olarak aktif katılımımıza imkan sağlandı.

Evet Hayır

28. Staj yapılan birimlerde, stajyerlere yardımcı olmak üzere görevlendirilmiş birim staj sorumluları bulunmaktadır.

Evet Hayır

29. Öğrencilerin staj eğitimine devam durumu düzenli olarak kontrol edilmektedir.

Evet Hayır

30. Staj eğitiminin süresi daha uzun değildir.

Evet Hayır

31. Staj eğitimi kalabalık gruplar halinde yapılmaktadır.

Evet Hayır

32. Staj eğitmenleri ve öğrenciler belirli aralıklarla staj çalışmalarını üzerinde değerlendirme toplantıları yapmaktadır.

Evet Hayır

33. Staj esnasında karşılaşılan önemli polisiye olaylar hakkında, grup

tartışmaları yapılarak fikirlerimizi açıklamamıza imkan tanındı.

Evet Hayır

34. Staj esnasında karşılaşılan polisiye olaylara ilişkin stajyerlerin değerlendirmelerine önem verilmektedir.

Evet Hayır

35. Staj eğitmenleri, stajyerlere meslektaşlığa aday yetişkin bir birey gibi davranmaktadır.

Evet Hayır

36. Staj yaptığımız birimlerde çalışan personel stajyerlere, meslektaşlığa aday yetişkin bir birey gibi davranmaktadır.

Evet Hayır

37. Staj esnasında staj eğitim görevlisi ile her gün görüştüm.

Evet Hayır

38. Staj eğitmenlerinin eğitcilik becerileri yeterliydi.

Evet Hayır

39. Staj eğitmenleri polislik alanında yeterince deneyim sahibiydiler.

Evet Hayır

40. Staj eğitmenleri iyi insani ilişkiler kurmada başarılıydılar.

Evet Hayır

41. Staj eğitmenleri, bizlere eğitmenlik ve rehberlik yapmak yerine denetmen gibi davrandılar.

Evet Hayır

III. BÖLÜM: YENİ STAJ EĞİTİM MODELİNE İLİŞKİN TEMEL İLKELER HAKKINDAKİ GÖRÜŞLER

Aşağıdaki her bir ifadeye katılma düzeyinizi, PMYO öğrencilerine uygulanan staj eğitimlerinin daha verimli hale getirilmesi için yapılması gerekenleri göz önünde bulundurarak ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz.

42. Staj eğitiminin ilk birkaç günü, stajyerlerin zihinsel olarak eğitime hazırlanmasına ayrılmalıdır.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

43. Stajyerlerin ve eğitimcilerin kullanımı için ayrıntılı bir staj kılavuzu ve eğitim rehberi oluşturulmalıdır.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

44. Öğrencilerin staj eğitimindeki başarısı mezuniyet not ortalamasına yansıtılmalıdır.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

45. Stajyerlerin olası mesleki risklere karşı sosyal güvenceleri kanunla düzenlenmelidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

46. Stajyerlere tatmin edici bir ücret ödenmelidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

47. Staj eğitmenleri bu işi yapmaya istekli personel arasından özenle seçilmelidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

48. Staj eğitmenleri mesleki yeterlilikleri tam olan personel arasından özenle seçilmelidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

49. Staj eğitmenleri eğitmenlik için uygun çalışma şartlarına ve zamana sahip personel arasından seçilmelidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

50. Staj eğitmenleri iyi insani ilişkiler kurabilen, iletişim becerisi yüksek personel arasından seçilmelidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

51. Staj eğitmenleri çalışma hayatında önemli başarılar elde etmiş personel arasından seçilmelidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

52. Staj eğitmenleri kendilerini geliştirmeye ve başkalarının gelişimine katkıda bulunmaya istekli personel arasından seçilmelidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

53. Staj eğitmenleri farklı kültürlerden gelen insanlarla çalışabilecek personel arasından seçilmelidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

54. Staj eğitmenleri mesleki davranışlarıyla stajyerlere iyi örnek olmalıdır.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

55. Staj eğitmenlerine tatmin edici bir ücret ödenmelidir.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

56. Staj eğitimi süresi, eğitimin verimli şekilde tamamlanacağı uzunlukta olmalıdır.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

Lütfen bu kısımda bulunan önermelere ve bunların pratikte uygulanabilirliğine ilişkin görüşlerinizi ilgili kutucuğa ayrı ayrı (X) işareti ile belirtiniz.

57. Staj eğitmenlerinin ilgilendiği öğrenci grubu beş kişiyi geçmemelidir. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

58. Staj eğitmenlerinin ilgilendiği öğrenci grubu beş kişiyi geçmemelidir. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

59. Staj eğitmenlerince, stajyerlerin başarı gösterebileceği bazı polisiye görevler onlara yaptırılmalı ve başarılı olmaları için desteklenmelidir.

(Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

60. Staj eğitmenlerince, stajyerlerin başarı gösterebileceği bazı polisiye görevler onlara yaptırılmalı ve başarılı olmaları için desteklenmelidir.

(Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

61. Staj eğitimleri gündüz ve gece görevlerini kapsayacak şekilde, gerçek çalışma saatlerine göre düzenlenmelidir. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

62. Staj eğitimleri gündüz ve gece görevlerini kapsayacak şekilde, gerçek çalışma saatlerine göre düzenlenmelidir. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

63. Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri performans günlük olarak değerlendirilmelidir. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

64. Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri performans günlük olarak değerlendirilmelidir. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

65. Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri performansı değerlendirmek için performans ölçüm formları geliştirmelidir. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

66. Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri performansı değerlendirmek için performans ölçüm formları geliştirmelidir. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

67. Staj eğitimleri, stajyerlerin gösterdikleri performans ve davranışları hakkında stajyerlere geri bildirimde bulunmalıdır. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

68. Staj eğitimleri, stajyerlerin gösterdikleri performans ve davranışları hakkında stajyerlere geri bildirimde bulunmalıdır. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

69. Stajyerlerin statüsü gözlemcilikten ziyade aktif çalışan aday memur

pozisyonuna getirilmelidir. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

70. Stajyerlerin statüsü gözlemcilikten ziyade aktif çalışan aday memur pozisyonuna getirilmelidir. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

71. Staj eğitmenleri, stajyerlere polisiye görevlerin nasıl yapılacağını işbaşında açıklamalıdır. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

72. Staj eğitmenleri, stajyerlere polisiye görevlerin nasıl yapılacağını işbaşında açıklamalıdır. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

73. Staj eğitmenleri stajyerlerin işleri nasıl yaptığını sürekli gözlemlemelidir. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

74. Staj eğitmenleri stajyerlerin işleri nasıl yaptığını sürekli gözlemlemelidir. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

75. Staj eğitmenlerinin, staj süresince tek işi staj eğitimleri olmalıdır, başka görev verilmemelidir. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

76. Staj eğitmenlerinin, staj süresince tek işi staj eğitimleri olmalıdır, başka görev verilmemelidir. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

77. Stajyerlerin her birimde farklı bir staj eğitmeni ile çalışması sağlanmalıdır. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

78. Stajyerlerin her birimde farklı bir staj eğitmeni ile çalışması sağlanmalıdır. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

79.Stajyerlerin eğitim amaçlı görevlendirilmeleri, staj eğitimlerinin bilgisi ve kontrolünde yapılmalıdır. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

80.Stajyerlerin eğitim amaçlı görevlendirilmeleri, staj eğitimlerinin bilgisi ve kontrolünde yapılmalıdır. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

81.Okula dönüşte, öğrencilerin staj eğitiminde edindikleri tecrübeleri paylaşma toplantıları düzenlenmelidir. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

82.Okula dönüşte, öğrencilerin staj eğitiminde edindikleri tecrübeleri paylaşma toplantıları düzenlenmelidir. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

83.Stajyerlerin, staj eğitimleri hakkında değerlendirme yapmalarına imkan sağlayan bir yapı oluşturulmalıdır. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

84.Stajyerlerin, staj eğitimleri hakkında değerlendirme yapmalarına imkan sağlayan bir yapı oluşturulmalıdır. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

85.Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri başarı asaleten polis memurluğuna atamada önemli bir değerlendirme faktörü olmalıdır.

(Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

86.Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri başarı asaleten polis memurluğuna atamada önemli bir değerlendirme faktörü olmalıdır.

(Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

87.Stajyerlerin, staj eğitimleri hakkında değerlendirme yapmalarını sağlayan bir yapı oluşturulmalıdır. (Katılma Derecesi)

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

88.Stajyerlerin, staj eğitimleri hakkında değerlendirme yapmalarını

sağlayan bir yapı oluşturulmalıdır. (Uygulanabilirlik)

Uygulanabilir Uygulanması Zor Uygulanamaz

89.Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli polis meslek eğitiminin verimini arttırır.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

90.Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli polis meslek eğitiminde teori ve pratik arasındaki uyumu sağlar.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

91.Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli mesleki bilgi ve becerilerin öğrencilerde daha kolay yerleşmesine katkı sağlar.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

92.Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli öğrencilerin mesleğe uyum sürecini kısaltır.

Katılıyorum Kısmen Katılıyorum Katılmıyorum

93.Staj eğitimlerini daha faydalı hale getirmek için önerileriniz nelerdir? (En önemli gördüğünüz beş konuyu lütfen ana başlık olarak yazınız.)

Ek : 3 Araştırma anketinin sonunda yer alan açık uçlu soruya belirtilen görüşleri ve tekrar etme sayılarını gösteren çizelge.

Belirtilen Görüş	Tekrar Etme Sayısı	
	Öğrenci	Eğitimci
Staj eğitiminin süresi uzatılmalıdır	194	15
Pasif gözlemcilik yerine stajyerlerin olaylara kontrollü olarak aktif katılımı sağlanmalıdır	151	20
Stajyerlere masraflarını karşılayacak yeterli ücret verilmelidir	124	7
Staj eğitimi uygulamaya dönük olmalıdır	111	2
Staj eğitimi gece ve gündüz vardiyalarını kapsayacak şekilde düzenlenmelidir.	70	3
Eğitmenler daha deneyimli, donanımlı ve istekli olmalıdır	69	8
Stajyerlere eğitim için uygun ortam sağlanmalı / teknik malzemeleri kullanmalarına izin verilmelidir	48	7
Stajyerlerin sosyal hakları, yetki ve sorumlulukları belirlenmeli ve güvence altına alınmalıdır	41	5
Stajyerler staj yapılan birimin görev elbisesini giymelidir resmi/sivil elbise	39	4
Stajyer öğrenci grupları kalabalık olmamalıdır	38	5
Staj eğitmenlerine stajyerlerle ilgilenme dışında başka görev verilmemelidir	35	17
Stajyerlere meslektaş gözü ile bakılmalı, değer verilmeli, ilgilenilmelidir	35	1
Eğitmenler stajyerlere daha çok ilgi göstermelidir	33	2
Her birimde farklı bir staj eğitmeni ile çalışılmalıdır	20	3
Staj yapılan birimlerin süreleri dengeli olmalı / staj yapılan birim sayısı artırılmalıdır	17	3
Stajyerlerin fikirlerine değer verilmelidir	17	
Staj eğitimleri daha iyi denetlenmelidir	14	1
Stajyerlere staj harici angarya iş verilmemelidir	12	2
Staj daha verimli hale getirilmelidir	11	1
Staj eğitimleri okul başarısında değerlendirilmelidir	9	2
Staj eğitimi asalet tastik süreci olarak düzenlenmeli ve değerlendirilmelidir	8	1
Staj öncesinde eğitim hakkında ön bilgilendirme yapılmalıdır	8	
Stajyerlere durumları hakkında geri bildirim yapılmalıdır	7	
Stajyerlere psikolojik destek sağlanmalıdır	6	
Eğitmen sayısı artırılmalıdır	6	1
Staj eğitmenleri polis memuru rütbesinde olmalıdır ve özenle seçilmelidir	5	3
Staj eğitimi iyi planlanmalıdır	4	
Staj eğitimi kaldırılmalıdır	2	
Staj eğitiminin süresi daha kısa olmalıdır	1	1

**Ek : 4 Anket uygulaması için Emniyet Genel Müdürlüğünden
alınan izin yazıları**

T.C.
İÇİŞLERİ BAKANLIĞI
Emniyet Genel Müdürlüğü




Sayı : B.05.1.EGM.0.72.02.03/
Konu : Anket Çalışması

...../06/2008

GENEL MÜDÜRLÜK MAKAMINA

Personel Dairesi Başkanlığı Atama Şube Müdürlüğü emrinde görevli 201838 sicil sayılı Emniyet amiri Ersin CANDEMİR'in "Polis Staj Eğitimlerinin Değerlendirilmesi ve Mentorluğa Dayalı Bir Model Önerisi Geliştirilmesi" konulu doktora çalışması kapsamında, 2008 – 2009 eğitim – öğretim yılının başlamasını müteakip 26 Polis Meslek Yüksek Okulu'ndan yaklaşık 450 öğrenci ve çeşitli birimlerde çalışan yaklaşık 50 staj birim görevlisine yönelik anket çalışması talebinde bulunduğu Personel Dairesi Başkanlığının 21/05/2008 tarih ve 18824 sayılı yazılarıyla bildirilmiştir.

Adı geçen personelin yukarıda belirtilen doktora konusu kapsamında Polis Meslek Yüksek Okulu öğrencileri ve Staj Birim Görevlilerine yönelik anket çalışması yapılabilmesi hususunu onaylarınıza arz ederim.


Mustafa ÇANKAL
Eğitim Dairesi Başkanı
1.Sınıf Emniyet Müdürü

Uygun Görüşle Arz Ederim.

18/06/2008


Ali KOLAT
Emniyet Genel Müdür Yrd.
1.Sınıf Emniyet Müdürü

OLUR

15/06/2008


Oğuz Kağan KOKSAL
Vali
Emniyet Genel Müdürü

T. C.
İÇİŞLERİ BAKANLIĞI
Emniyet Genel Müdürlüğü



Sayı : B.05.1.EGM.0.72.02.03- 1694-2073
Konu : Akademik Çalışma

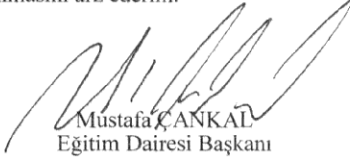
03/07/2008

PERSONEL DAİRESİ BAŞKANLIĞINA

İlgi : 21.05.2008 gün ve B.05.1.EGM.0.71.02.01/18824 sayılı yazınız.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde doktora eğitimi yapmakta olan Başkanlığınızda görevli 201838 sicil sayılı Emniyet Amiri Ersin CANDEMİR'in, Polis Staj Eğitimlerinin Değerlendirilmesi ve Mentorluğa Dayalı Bir Model Önerisi Geliştirilmesi" konulu doktora çalışması kapsamında 2008-2009 eğitim öğretim yılının başlamasını müteakip 26 Polis Meslek Yüksek Okulundan yaklaşık 450 öğrenci ve çeşitli birimlerde çalışan 50 staj birim görevlisine yönelik anket yapma talebi hususunda alınan Genel Müdürlük Makam onayı ve onaylı anket örneği ekte gönderilmiştir.

Bu çerçevede, anket çalışmasından elde edilen değerlendirme sonuçlarının, Eğitim Dairesi Başkanlığına ait <http://egm1edbsp/tema/belgeler/default.aspx> polnet adresindeki belgeler klasörü içinde bulunan anket sonuçları klasörüne kopyalanmasının sağlanmasını arz ederim.


Mustafa ÇANKAL
Eğitim Dairesi Başkanı
1.Sınıf Emniyet Müdürü

EKLER :
1- Onay (1 sayfa)
2- Onaylı Anket Örneği (9 sayfa)



69290
Atama Şb. Müdürlüğüne
03 Temmuz 2008

T.C.
İÇİŞLERİ BAKANLIĞI
Emniyet Genel Müdürlüğü

09 OCAK 2009

Sayı : B.05.1.EGM.0.71.02.05/ - 14165
Konu : Staj Eğitimleri

.../01/2009

DAĞITIMDAKİ YERLERİNE

Polis Meslek Yüksek Okulu öğrencilerine yönelik olarak düzenlenen staj eğitimleri ile ilgili olarak yapılan “ Polis Staj Eğitimlerinin Değerlendirilmesi ve Mentorluğa Dayalı Bir Model Önerisi Geliştirilmesi” konulu Doktora çalışması kapsamında, 2008–2009 eğitim-öğretim yılında Polis Meslek Yüksek Okullarında ikinci sınıfta okuyan öğrencilere anket yapılması Genel Müdürlük Makamının 25.06.2008 tarihli oluru ile uygun görülmüştür.

Bu kapsamda Okulunuzda ikinci sınıfta öğrenim gören ve staj eğitimini tamamlamış durumda olan 30 öğrenciye, Pol-Net sistemine bağlı bir bilgisayar üzerinden, Personel Dairesi Başkanlığı web sitesi <http://10.202.1.105/PBSAnket> adresinde bulunan anketin 20 Ocak 2009 tarihine kadar dijital olarak bilgisayar ortamında doldurtulmasını, konu ile ilgili olarak oluşacak bilgi taleplerinde aşağıda ismi ve telefon numarası verilen personel ile irtibata geçilmesini rica ederim.

Ali KOLAT
Genel Müdür a.
Genel Müdür Yardımcısı
1. Sınıf Emniyet Müdürü

Ek: 1 Adet Onay

DAĞITIM :
Polis Meslek Yüksek Okulu Müdürlüklerine

İrtibat: Ersin CANDEMİR
Emniyet Amiri
0-505-968 53 01

Ek: 5 Mentorluğa dayalı bir staj eğitim modeline ilişkin öğrenci görüşlerinin ortalamalarının en yüksekten aza doğru dağılımına ilişkin veriler.

Mentorluğa dayalı bir staj eğitim modeline ilişkin öğrenci görüşlerinin ortalamalarının en yüksekten aza göre dağılımı						
Md No	Maddeler	\bar{X} Katılma	SS Katılma	\bar{X} Uygulama	SS Uygulama	Katılma ve Uygulanabilirlik Derecesi
1	Staj eğitmenleri mesleki davranışlarıyla stajyerlere iyi örnek olmalıdır.	2,90	0,33			Katılıyorum
2	Staj eğitmenleri iyi insani ilişkiler kurabilen, iletişim becerisi yüksek personel arasından seçilmelidir.	2,89	0,36			Katılıyorum
3	Staj eğitmenleri mesleki yeterlilikleri tam olan personel arasından özenle seçilmelidir.	2,88	0,37			Katılıyorum
4	Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli polis meslek eğitiminin verimini artırır.	2,88	0,36			Katılıyorum
5	Staj eğitmenleri kendilerini geliştirmeye ve başkalarının gelişimine katkıda bulunmaya istekli personel arasından seçilmelidir.	2,87	0,39			Katılıyorum
6	Stajyerlerin eğitim amaçlı görevlendirilmeleri, staj eğitmenlerinin bilgisi ve kontrolünde yapılmalıdır.	2,87	0,37	2,88	0,38	Katılıyorum / Uygulanabilir
7	Staj eğitmenleri eğitmenlik için uygun çalışma şartlarına ve zamana sahip personel arasından seçilmelidir.	2,87	0,40			Katılıyorum
8	Staj eğitmenleri bu işi yapmaya istekli personel arasından özenle seçilmelidir.	2,86	0,41			Katılıyorum
9	Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli polis meslek eğitiminde teori ve pratik arasındaki uyumu sağlar.	2,86	0,37			Katılıyorum
10	Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli mesleki bilgi ve becerilerin öğrencilerde daha kolay yerleşmesine katkı sağlar.	2,86	0,39			Katılıyorum
11	Staj eğitmenlerinin ilgilendiği öğrenci grubu beş kişiyi geçmemelidir.	2,85	0,39	2,83	0,41	Katılıyorum / Uygulanabilir
12	Stajyerlere tatmin edici bir ücret ödenmelidir.	2,83	0,46			Katılıyorum

Mentorluğa dayalı bir staj eğitim modeline ilişkin öğrenci görüşlerinin ortalamalarının en yüksekteen aza göre dağılımı						
Md No	Maddeler	\bar{X} Katılma	SS Katılma	\bar{X} Uygulama	SS Uygulama	Katılma ve Uygulanabilirlik Derecesi
13	Stajyerlerin, staj eğitimleri hakkında değerlendirme yapmalarına imkan sağlayan bir yapı oluşturulmalıdır.	2,82	0,43	2,82	0,45	Katılıyorum / Uygulanabilir
14	Staj eğitimcileri, stajyerlerin gösterdikleri performans ve davranışları hakkında stajyerlere geri bildirimde bulunmalıdır.	2,82	0,44	2,84	0,44	Katılıyorum / Uygulanabilir
15	Stajyerlerin olası mesleki risklere karşı sosyal güvenceleri kanunla düzenlenmelidir.	2,81	0,47			Katılıyorum
16	Staj eğitimi süresi, eğitimin verimli şekilde tamamlanacağı uzunlukta olmalıdır.	2,81	0,45			Katılıyorum
17	Okula dönüşte, öğrencilerin staj eğitiminde edindikleri tecrübeleri paylaşma toplantıları düzenlenmelidir.	2,80	0,47	2,81	0,47	Katılıyorum / Uygulanabilir
18	Staj eğitimcileri stajyerlerin işleri nasıl yaptığını sürekli gözlemlemelidir.	2,80	0,47	2,78	0,49	Katılıyorum / Uygulanabilir
19	Stajyerlerin, staj eğitimcileri hakkında değerlendirme yapmalarını sağlayan bir yapı oluşturulmalıdır.	2,79	0,48	2,82	0,47	Katılıyorum / Uygulanabilir
20	Staj eğitimcilerince, stajyerlerin başarı gösterebileceği bazı polisiye görevler onlara yaptırılmalı ve başarılı olmaları için desteklenmelidir.	2,78	0,48	2,74	0,50	Katılıyorum / Uygulanabilir
21	Stajyerlerin her birimde farklı bir staj eğitimcisi ile çalışması sağlanmalıdır.	2,77	0,52	2,78	0,49	Katılıyorum / Uygulanabilir
22	Staj eğitimcileri, stajyerlere polisiye görevlerin nasıl yapılacağını işbaşında açıklamalıdır.	2,76	0,51	2,78	0,51	Katılıyorum / Uygulanabilir
23	Staj eğitimcileri farklı kültürlerden gelen insanlarla çalışabilecek personel arasından seçilmelidir.	2,76	0,52			Katılıyorum
24	Staj eğitimcileri çalışma hayatında önemli başarılar elde etmiş personel arasından seçilmelidir.	2,75	0,50			Katılıyorum
25	Bu bölümde yer alan önerilere uygun olarak geliştirilecek yeni bir staj eğitim modeli öğrencilerin mesleğe uyum sürecini kısaltır.	2,70	0,63			Katılıyorum
26	Staj eğitimcilerinin, staj süresince tek işi staj eğitimleri olmalıdır, başka görev verilmemelidir.	2,67	0,59	2,65	0,60	Katılıyorum / Uygulanabilir

Mentorluğa dayalı bir staj eğitim modeline ilişkin öğrenci görüşlerinin ortalamalarının en yüksekten aza göre dağılımı						
Md No	Maddeler	\bar{X} Katılma	SS Katılma	\bar{X} Uygulama	SS Uygulama	Katılma ve Uygulanabilirlik Derecesi
27	Stajyerlerin statüsü gözlemcilikten ziyade aktif çalışan aday memur pozisyonuna getirilmelidir.	2,67	0,61	2,66	0,62	Katılıyorum / Uygulanabilir
28	Stajyerlerin ve eğitimcilerin kullanımı için ayrıntılı bir staj kılavuzu ve eğitim rehberi oluşturulmalıdır.	2,65	0,59			Katılıyorum
29	Staj eğitiminin ilk birkaç günü, stajyerlerin zihinsel olarak eğitime hazırlanmasına ayrılmalıdır.	2,65	0,61			Katılıyorum
30	Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri performans değerlendirmek için performans ölçüm formları geliştirmelidir.	2,63	0,60	2,72	0,55	Katılıyorum / Uygulanabilir
31	Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri performans günlük olarak değerlendirilmelidir.	2,60	0,64	2,69	0,57	Katılıyorum / Uygulanabilir
32	Staj eğitimlerine tatmin edici bir ücret ödenmelidir.	2,59	0,66			Katılıyorum
33	Staj eğitimleri gündüz ve gece görevlerini kapsayacak şekilde, gerçek çalışma saatlerine göre düzenlenmelidir.	2,58	0,70	2,55	0,67	Katılıyorum / Uygulanabilir
34	Öğrencilerin staj eğitiminde gösterdikleri başarı asaleten polis memurluğuna atamada önemli bir değerlendirme faktörü olmalıdır.	2,48	0,73	2,53	0,73	Katılıyorum / Uygulanabilir
35	Öğrencilerin staj eğitimindeki başarısı mezuniyet not ortalamasına yansıtılmalıdır.	2,28	0,85			Kısmen Katılıyorum
		\bar{X} Katılma = 2,75		\bar{X} Uygulanabilirlik = 2,74		