

HİZMET İÇİ EĞİTİMİN ANDRAGOJİK VARSAYIMLARA UYGUNLUĞUNUN DEĞERLENDİRİLMESİ

Hülya ALTUN BOGOÇLU*, Yüksel GÜNDÜZ**

Özet

Bu araştırma, öğretmen hizmet içi eğitimini, andragojik varsayımlar çerçevesinde değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırma olgubilim deseninde tasarlanmış nitel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında, Giresun İli, Görele İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okul öncesi, ilkokul ve ortaokullarında görev yapan 30 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın katılımcıları maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel ve içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre: Öğretmenler, kendilerini hizmet içi eğitime yönlendiren en önemli motivasyon kaynağının mesleki yönden gelişim olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler hizmet içi eğitimi, çağımızın gereği olan yeniliklere ayak uydurmak adına önemli bulurken, mesleki gelişimlerine katkı sağladığını, kendini geliştirmek istediği noktalarda kişiye katkı sağladığını belirtmiştir. Ayrıca öğretmenin kendini sürekli geliştirmesi gerektiğine inandıkları gibi hizmet içi eğitimi veren eğitime göre bu eğitimleri gerekli ya da gereksiz bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler hizmet içi eğitimi, veriliş yöntem ve teknikleri yönünden yararlı bulmadıklarını dile getirmiştir. Özellikle yeni gelişmelerin öğrenilmesinde, hizmet içi eğitim faaliyetlerinin yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler, hizmet içi eğitim faaliyetlerinin daha etkili olabilmesi için, eğitimi konunun uzmanının vermesi, eğitimde kullanılan öğretim ilke ve yöntemlerin değiştirilmesi, hizmet içi eğitimin uygulamaya dönük olması, kontenjanların artırılması ve katılımcı seçimlerinin şeffaf olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Anahtar kelimeler: Eğitim, Hizmet İçi Eğitim, Öğretmen, Andragoji Varsayımlar

EVALUATION OF THE SUITABILITY OF IN-SERVICE TRAINING WITH ANDRAGOGIC ASSUMPTIONS

Abstract

This research was conducted to evaluate teacher in-service training within the framework of andragogic assumptions. The research is a qualitative study designed in a phenomenological pattern. The study group of the research consists of 30 teachers working in preschool, primary and secondary schools affiliated to Giresun Province, Görele District National Education

*Okul Öncesi Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı, Trabzon, Türkiye, hulya.nett@gmail.com, Orcid id: 0000-0002-8832-184X

** Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Samsun, Türkiye, yukselgunduz0735@gmail.com, Orcid id: 0000-0002-4710-8444

Directorate in the 2020-2021 academic year. The participants of the study were determined by the maximum diversity sampling method. Data were collected with a semi-structured interview form. Descriptive and content analysis techniques were used in the analysis of the data. According to the research findings: Teachers stated that the most important motivation source that directs them to in-service training is professional development. While teachers find in-service training important to keep up with the innovations required by our age, they have stated that it contributes to their professional development and contributes to the individual at the points they want to improve themselves. In addition, they stated that they believed that the teacher should constantly improve himself and that they found in-service training necessary or unnecessary according to the trainer giving the in-service training. Teachers stated that they did not find in-service training useful in terms of teaching methods and techniques. Teachers stated that in-service training activities helped especially in learning new developments. Teachers stated that in order for in-service training activities to be more effective, experts from the field of education should provide training, the teaching principles and methods used in education should be changed, in-service training should be practical, quotas should be increased, and participant selection should be transparent.

Key words: Education, In-Service Training, Teacher, Andragogy Assumptions

GİRİŞ

Eğitim; bireyin davranışlarının kendi yaşantısı yoluyla planlı olarak istendik yönde değiştirilmesi ve geliştirilmesi sürecidir (Ertürk, 1982). Eğitimin hayata geçmesi ve öğrenmenin amacına ulaşması; bireyin bizzat eğitime dâhil olacağı bir plan çerçevesiyle, davranışlarında ise eğitimin amaçlarındaki değişimin ve gelişimin sağlanmasıyla başarılı olunabilir. Bir başka ifade ile eğitim, “İnsanın davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla, bilinçli bir şekilde istendik değişiklikler meydana getirme sürecidir” (Demirel, 1999). Eğitim dendiği zaman ilk akla gelen yapı okul, aldığı eğitim ise örgün eğitimidir. Okullar bir eğitim kurumudur. Eğitim kurumları toplumun gereksinimi olan eğitim ihtiyaçlarını karşılamak, toplumun uzun süre mutlu yaşamasına imkân sağlamak için kurulmuştur (Hoşgörür, 2016:131-155). Fakat örgün eğitimden sonra bireyin eğitim hayatının bitmeyeceği gözden kaçırılan bir konudur. Okullardan mezun olan bireylerin eğitim alma süreci bitmez. Örgün eğitimini tamamlamış her birey dünyadaki değişim ve gelişmelere yetişkin eğitimi ile de ayak uydurmaya çalışmaktadır.

1900’lerin başında öğrenmenin ve eğitimin okul ile sınırlı kalmayacağı ve bitmeyeceği, yetişkinlikte de süreceği düşüncesi yetişkin eğitiminin akademik bir disiplin olarak hayatımıza girmesine sebep olmuştur. Yetişkinlikte de öğrenme sürecinin devam etmesi anlaşılmasıyla, eğitim yaşam boyu süren bir yolculuk olarak ele alınmıştır (Knowles, 1996). Yaşam boyu eğitim bakış açısından eğitim etkinliği, okul ve okul dışı eğitim ayrımı gözetilmeksizin bütüncül bir yaklaşım ile ele alınır, eğitim ile ilgili tüm sektörler bütünleştirilir, kavram toplumun ilişkili olduğu gerçekliğe ve gereksinimlere uyarlanır.

Eğitim alanında yapılan çalışmalar çoğunlukla olarak örgün eğitim üzerinedir. Ele alınan yaş grubu çocuk ve genç yaş aralığıdır. Bu yaş aralığı ile ilgilenen öğretmenler; eğitimciler veya ebeveynlerdir. Formal eğitim kurumları ve kullandıkları yöntem teknikler işte bu yüzden gençleri ve çocukları eğitmek için tasarlanmıştır diyebiliriz. Tam bu anlamada pedagoji, öğrenmenin amacı içeriği kullanılacak yöntem-teknikler ve değerlendirmeye ilgili karar almada eğitici olan kişiye büyük sorumluluk yüklemektedir. Formel eğitimin sınırlarını kabul eden eğitim psikologları; androgojiyi geliştirmişlerdir (Erkoç, 2006). Pedagoji ve andragoji; eski Yunan dilinden türemiştir.

Eski Yunan dilinde “paid”, “çocuk” anlamındadır; “Agogos”, “yöneten” anlamındadır. Knowles, bu bilgiden yola çıkarak, pedagoji kavramını “çocuklara öğretme bilim ve sanatı” olarak adlandırır. Örgün eğitimin ilk yıllarını kapsayan durumları ve çoğunlukla çocuk eğitimi konusunu

içermektedir. Oysaki yetişkin eğitimi, yetişkin öğrenmesi kavramını doğurur. Yetişkin öğrenmesi, yetişkinlerin nasıl öğrendiğine ilişkin bir teoriye duyulan ihtiyaçtan doğmuştur. Bu yüzden “andragoji” kavramı da eğitim literatürüne girmesi gereken önemli bir alan olmuştur. Knowles’e (1988) göre, yetişkin eğitimi sistematik olarak uygulanmaya başladığında, yetişkin eğitimcileri pedagojik modellerle sorunlar yaşamaya başlamıştır. Bu durumda yaşanan sorunları çözüme noktasında oluşturulan modele andragoji adı verilmiştir. Andr- Yunanca yetişkin anlamındadır. Andragoji ise yetişkin eğitimi anlamına gelir. Çocuklara öğretme bilimi ve sanatı anlamına gelen pedagojinin tersi olarak yetişkinlerin öğrenmesine yardımcı olma bilimi ve sanatı olarak adlandırılmıştır (Knowles, 1988: 40-42). O halde andragoji, yetişkinlerin ortak öğrenme özelliklerinden yola çıkarak onlara nasıl eğitim verilmesi noktasında argümanlar sunan sanat ve bilimdir (Knowles, 1977) şeklinde tanımlanabilir. Süreç içerisinde pedagojinin, çocuk eğitimi kavramının yerine kullanılması gibi andragoji kavramının da yetişkin eğitimi kavramı yerine kullanılır hale gelmesi söz konusu olmuştur. Buna karşılık Knowles (1984), nasıl pedagojinin salt çocuk eğitimden bahsetmediğini söylüyorsak andragojinin de sadece yetişkin eğitimden bahsettiğini söyleyemeyiz diyerek kesin söylemlerin doğru olmadığını belirtmiştir. “Andragoji ve pedagojinin birbiriyle karşıt değil, paralel olduğu sonucuna vardım” der. Ayrıca şunu da söyler: “Pedagoji ve andragoji iyi veya kötüyü yansıtan yaklaşımlar değildir. Çocuk veya yetişkin olarak iki karşıtlığı yansıtmaz. Bu iki yaklaşım, öğrenen ortamlarında en iyi uygulanabilen varsayımlar sürekliliğidir.” (Knowles, 1996)

Buna karşılık; öğrenen, öğreten, eğitimin rolü, metodu ve amacı gibi başlıklar altında sıralanabilecek pedagojik ve andragojik yaklaşımların birbirinden farklı başlıkları bulunmaktadır. Pedagojik ve andragojik modellerdeki öğrenenlerle ilgili varsayımları birbirinden farklılaşmaktadır. Knowles’ın yetişkinlerin öğrenmesine ilişkin geliştirdiği andragojik varsayımlar 1. Bilme gereksinimi, 2. Öğrenenlerin benlik algısı, 3. Öğrenenlerin yaşantılarının rolü, 4. Öğrenmeye hazır olma, 5. Öğrenmeye yönelim ve 6. Güdülenme’dir (Knowles, Holton ve Swanson, 2015). Sıralanan maddelerden de anlaşılacağı üzere söz konusu bir yetişkin eğitimi varsa uygulanan eğitim anlayışı andragojik varsayımlar gözetilerek yapılmalıdır.

İşlendirilmiş iş gücünün, meslekte ilerleme ve gelişme, mesleğe uyum gibi ihtiyaçlarını karşılayan her türlü eğitim-öğretim aktivitelerine “hizmet içi eğitim” denir. Hizmet içi eğitim mesleki gelişim için olmazsa olmaz iken insanların yaşam boyu öğrenme bağlamında kendilerini dinç tutabilecekleri ana eğitim kanallarındandır. Yaptığı meslekten doyum alan çalışanlar, şüphesiz ki bağlı oldukları kuruma da en yüksek verimi sağlayacaktır.

Lisans eğitimlerini bitirip göreve başlayan öğretmenler de kendilerini geliştirmek istedikleri zaman görev başında eğitim alma imkânından yararlanabilirler. Öğretmenlerin değişen dünya şartlarında kendilerini güncel tutabilmeleri için eğitim edinme talepleri yaşam boyu eğitim sürecinde yetişkin eğitimi kapsamında kendilerini geliştirme yönündeki bu taleplerin büyük bir kısmını hizmet içi eğitim karşılamaktadır. MEB bu talebi karşılayabilmek için öğretmen hizmet içi eğitimi yapmaktadır.

Yapılan hizmet içi eğitimi yetişkin eğitiminde temel alınan andragojik varsayımlara uygunluğu merak edilen bir konudur. Hizmet içi eğitim öğretmenlerin taleplerine göre mi yapılıyor? Eğitimi veren yetişkin eğitimcileri, andragojik yaklaşımlara uygun bir eğitim mi veriyor? Öğretmenlerin hizmet içi eğitimde edindikleri bilgileri sorun çözüme kullanabilme durumları ne gibi sorulara hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin görüşleri alınarak yanıt verilmiştir. Bu bağlamda bu araştırmanın problemini "hizmet içi eğitimin andragojik varsayımlara uygunluğunun değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri nedir?" sorusu oluşturmaktadır.

Eğitimin en temel unsurlarından biri öğretmendir ve öğretmenin niteliği verilen eğitimin niteliğini doğrudan etkilemektedir. Bu çalışmamızda MEB tarafından sunulan öğretmen hizmet içi eğitimin andragojik varsayımlara uygunluğunun değerlendirilmesi yapılmıştır. Hizmet içi eğitim andragojik varsayımları göz önünde bulundurarak hayata geçirilmesi, birer yetişkin birey olan öğretmenlerin bu eğitimlerden en üst düzeyde faydalanmasını sağlayacaktır.

Çalışmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, hizmet içi eğitimin andragojik varsayımlara uygunluğunun değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin neler olduğunu ortaya koymaktır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

- 1) Öğretmenleri hizmet içi eğitime yönlendiren motivasyon unsurları nelerdir?
- 2) Öğretmenlerin hizmet içi eğitimin gerekliliğine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
- 3) Öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitimden yararlanma durumları nedir?
- 4) Öğretmenlerin yeni gelişmeleri öğrenmelerinde hizmet içi eğitimin yardımcı olma durumu nedir?
- 5) Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları çözümü konusunda aldıkları hizmet içi eğitimin rolü nedir?
- 6) Öğretmenlere göre, hizmet içi eğitim faaliyetlerinin daha etkili olabilmesi için neler yapılmalıdır?

YÖNTEM

Araştırma olgubilim deseninde tasarlanmış nitel bir çalışmadır. Farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanması olgubilim (fenomenoloji) deseni olarak adlandırılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008:72). Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında, Giresun İli, Görele İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okul öncesi, ilkökul ve ortaokullarında görev yapan 30 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın katılımcıları maksimum çeşitlilik yöntemiyle belirlenmiştir.

Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Elde edilen verilerin geçerliği ve güvenilirliği için de bir dizi geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Nitel çalışmaların geçerlik ve güvenilirliği için, öncelikle güvenilirlik sağlanmalı, uzman görüşünden yararlanılmalı ve katılımcılardan teyit alınmalıdır. Nitel bir çalışmada inanılabilirlik son derece önemlidir. İnanılabilirliği sağlamanın yolu da uzun süreli etkileşim, katılımcı teyidi ve uzman görüşleri önemli yer tutar (Holloway ve Wheeler, 1996). Nitel bir çalışmada inanılabilirliği sağlamanın en iyi yolu uzun süreli etkileşimdir. Sürekli aynı ortamda bulunma aynı zamanda karşılıklı güvene dayalı ve dostça bir ilişkinin kurulmasını, doğru ve eksiksiz yanıtlar alınmasını sağlar (Houser, 2015). Araştırma konusu hakkında genel bilgiye sahip ve nitel araştırma yöntemleri konusunda uzmanlaşmış kişilerden, yapılan araştırmayı çeşitli boyutlarıyla incelemesinin istenmesi inanılabilirlik konusunda alınabilecek önlemlerden biridir. Bu yöntem uzman incelemesi olarak adlandırılmaktadır (Creswell, 2003). Veri kaynakları ile oluşturulacak bir teyit mekanizması, ulaşılan sonuçların gerçeği temsil etmede ne derece yeterli olduğunu anlamada yardımcı olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Katılımcılara çalışma bulgularının kendi düşüncelerini doğru yansıtmayı yansıtmadığını sormaya katılımcı teyidi denmektedir. Bu kapsamda araştırmacılarca hazırlanan sorular, alanının uzmanı 3 öğretmen üyesine incelenmiş, gelen öneriler doğrultusunda istenilen düzeltmeler yapılmış ve yeniden oluşturulan sorular 3 öğretmene incelenmiş, anlaşılmayan soruların varlığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerden gelen dönütün olumlu olmasına bağlı olarak forma son şekli verilmiştir. Bu yöntem katılımcının algıladığı dünyayı kendi düşünceleriyle anlatmasını sağlar. Bu tarz görüşmelerde ya her soru esnek cümlelerden oluşmalı ya da görüşme farklı yapılandırılmış tekniklerde hazırlanmalıdır (Merriam, 2013).

Veriler, araştırmacılarca okula gidilerek, öğretmenlerle birebir görüşme ile elde edilmiştir. Verilerin analizinde betimsel ve içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Tüm nitel veri analizi işlemleri esasen içerik analizi anlamına

gelmektedir (Merriam, 2013). İçerik analizi, sözel ve yazılı olarak elde edilen verilerin nesnel ve sistematik bir şekilde incelenmesine imkân sağlayan (Tavşancıl ve Aslan, 2001) bir analiz tekniğidir. Betimsel analiz ise, çeşitli tekniklerle toplanan verilerin, önceden belirlenen temalara göre özetlenerek yorumlanmasına dayanan nitel bir veri analiz çeşididir. Betimsel analizde amaç, bulguları düzenleyip ve yorumlayıp okuyucuya sunmaktır. Betimsel analiz yapılan araştırmalarda doğrudan alıntılara sık sık yer verilebilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

BULGULAR

Görüşmeye katılan öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin bulgular Tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri

| Öğretmen Kodu | Cinsiyet | Meslek Kıdemi | Öğretmenim Durumu | Öğretmen Kodu | Cinsiyet | Meslek Kıdemi | Öğretmenim Durumu |
|---------------|----------|---------------|-------------------|---------------|----------|---------------|-------------------|
| Ö1 | K | 6-10 yıl | Lisans | Ö16 | E | 6-10 yıl | Lisansüstü |
| Ö2 | K | 16-20 yıl | Lisans | Ö17 | E | 11-15 yıl | Lisans |
| Ö3 | K | 1-5 yıl | Lisans | Ö18 | K | 16-20 yıl | Lisans |
| Ö4 | K | 11-15 yıl | Lisansüstü | Ö19 | K | 6-10 yıl | Lisans |
| Ö5 | K | 6-10 yıl | Lisans | Ö20 | K | 11-15 yıl | Lisansüstü |
| Ö6 | K | 6-10 yıl | Lisans | Ö21 | E | 11-15 yıl | Lisans |
| Ö7 | K | 1-5 yıl | Lisans | Ö22 | E | 16-20 yıl | Lisans |
| Ö8 | K | 11-15 yıl | Lisans | Ö23 | E | 11-15 yıl | Lisans |
| Ö9 | K | 1-5 yıl | Lisans | Ö24 | K | 1-5 yıl | Lisans |
| Ö10 | K | 21 ve üstü | Lisans | Ö25 | E | 6-10 yıl | Lisans |
| Ö11 | K | 16-20 yıl | Lisans | Ö26 | E | 6-10 yıl | Lisansüstü |
| Ö12 | K | 6-10 yıl | Lisans | Ö27 | E | 6-10 yıl | Lisans |
| Ö13 | E | 11-15 yıl | Lisans | Ö28 | E | 11-15 yıl | Lisans |
| Ö14 | K | 6-10 yıl | Lisans | Ö29 | E | 21 ve üstü | Lisans |
| Ö15 | K | 6-10 yıl | Lisans | Ö30 | E | 16-20 yıl | Lisansüstü |

Tablo 1’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin 18’i kadın, 12’si erkektir. Öğretmenlerin, 1-5 kıdem aralığına sahip 4; 6-10 kıdem aralığına sahip 11; 11-15 kıdem aralığına sahip 8; 16-20 kıdem aralığına sahip 5; 21 ve üzeri kıdem aralığına sahip 2 öğretmen olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 25’ü lisans, 5’si ise lisansüstü eğitimden mezun olduğu görülmüştür.

Öğretmenleri hizmet içi eğitime yönlendiren motivasyon unsurları nelerdir? sorusuna öğretmenlerin verdikleri yanıtlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Hizmet içi eğitime yönlendiren motivasyon unsurlarına ilişkin öğretmen görüşleri

| Görüşler | Katılımcı Kodu | n |
|--|---|----|
| Mesleki ve kişisel yönden gelişme göstermek isteği | Ö1,Ö2,Ö5,Ö6,Ö7,Ö9,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14,Ö16,Ö17,Ö19,Ö20,Ö21,Ö22,Ö23,Ö24,Ö25,Ö26,Ö27,Ö28,Ö29,Ö30 | 25 |
| İş doyumunu sağlamak | Ö4,Ö6,Ö7,Ö10,Ö13,Ö15,Ö20,Ö21,Ö24,Ö25,Ö28 | 11 |
| Özgüven artışı sağlamak | Ö9,Ö10,Ö12,Ö16,Ö19,Ö20,Ö21,Ö25,Ö28,Ö29 | 10 |
| Yeteneği fark etme ve geliştirme isteği | Ö2,Ö3,Ö10,Ö14,Ö18,Ö23,Ö26 | 7 |
| Ek ücret sağlama | Ö5,Ö8,Ö11,Ö26 | 4 |

Öğretmenlerin 25’i mesleki ve kişisel yönden gelişme gösterme; 11’i iş doyumunu sağlamak; 10’u özgüven artışı; 7’si yeteneğini fark etme ve geliştirme ve 4’ü ek ücret diyerek, onları hizmet içi eğitime yönlendiren motivasyon kaynaklarını ifade etmişlerdir. Buna ilişkin bazı öğretmen görüşleri:

Ö1 “Öncelikle mesleğimle ilgili konuları öğrenmek beni motive eder diyebilirim. Mesleki açıdan ilerlemek önceliğimdir. Onun dışında belki meslekte yükselme veya gelişmek isteyen öğretmene bu gayretinden dolayı ücretlendirme olsaydı belki daha fazla öğretmen hizmet içi eğitimlere teşvik edilmiş olabilirdi. Şuan böyle bir durum olmadığı için beni motive eden bir unsur değil.”

Ö5 “Gerek mesleğime katkısı gerekse kendi kişisel gelişimime katkısı dolayısıyla hizmet içi eğitimlere katılmayı istiyorum. Bu iki duygu daha çok ağır basıyor ama bunun yanında eğitici eğitimlerine katılınca kurs açabilme imkânımız oluyor. Oradan bir gelir elde etmek söz konusu oluyor. Katılacağım zaman bunu da göz önünde bulunduruyorum.”

Ö11 “Mesleki gelişim öğretmenleri motive eden ilk şey bence. Ardından belki kişisel gelişim gelebilir. Keşke eğitimleri sınıf dışında kullanabileceğimiz ortamlar platformlar oluşturulsa. Merkezi eğitimleri alanlar evet onun eğitimliğini yaparak ek ücret alıyor ama mahalli eğitimler örneğin. Neden edindiğimiz bilgileri kullanıp bunları ücrete puana veya kişisel gelişimimize kullanmayalım ki?”

Ö15 “Ücretlendirme veya puanlandırma gibi etkenler yok. Tamamen kendimizi hem bireysel hem de mesleki yönden geliştirmek için eğitimlere katılıyoruz. Mesleki doyum sağlamak biz öğretmenlere yetiyor.”

Ö26 “Mesleki yönden gelişme ve kendini keşfetme. İnsan bazen neye yeteneği olduğunu bu tür eğitimlerde anlıyor. İlgimize göre yeteneğimizi geliştirmek

için gidebiliyoruz. Ek olarak bir motive kaynağı yok. Belki hizmet içi eğitim alan öğretmenin kendini geliştirme seviyesi farkından vereceği eğitim daha kaliteli olacağından ek bir ücretlendirmeye gidilebilir. Bununla hakaniyetli gerçekleştirilmesi tabii ki ön koşul olmalı. Kriterler net ve şeffaf olmalıdır.”

Ö28 “Öncelikle mesleğimle ilgili yeni gelişmeleri öğrenmek beni motive eder. Ardından mesleki doyum sağlamak motive edici olur. Öğrendiklerimi sınıfta uygulamak güven vericidir.”

Öğretmenlerin, hizmet içi eğitimin gerekliliğine ilişkin görüşleriniz nelerdir? sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Hizmet içi eğitimin gerekliliğine ilişkin öğretmen görüşleri

| Görüşler | Katılımcı Kodu | n |
|--|--|----|
| Çağımızın gereği olan yeniliklere ayak uydurmak adına hizmet içi eğitim önemlidir. | Ö1,Ö3,Ö7,Ö9,Ö10,Ö13,Ö15,Ö16,Ö17,Ö18,Ö20, Ö21, Ö24,Ö25, Ö26,Ö28 | 17 |
| Mesleki gelişime katkı sağlar. | Ö1,Ö2,Ö6,Ö7,Ö13,Ö14,Ö16,Ö17,Ö18,Ö20,Ö24,Ö26 | 12 |
| Kendini geliştirmek istediği noktalarda kişiye katkı sağlar. | Ö5,Ö6,Ö7,Ö15,Ö22,Ö26,Ö27 | 7 |
| Öğretmenin kendini sürekli geliştirmesi gerektiğinden. | Ö4,Ö10,Ö12,Ö21,Ö23,Ö25 | 6 |
| Hizmet içi eğitim gereklidir. | Ö11,Ö21,Ö22,Ö23,Ö29 | 5 |
| Eğitimi veren kişiye göre gerekli ya da gereksiz bulunabilir. | Ö1,Ö2,Ö28 | 3 |
| Uygulamalardaki aksaklıklar yüzünden gerekli değildir. | Ö8,Ö30 | 2 |

Öğretmenlerin 17’si çağımızın gereği olan yeniliklere ayak uydurmak adına hizmet içi eğitimlerin önemli olduğuna inandıklarını; 12’si mesleki gelişimime katkı sağladığını; 7’si kendini geliştirmek istediği noktalarda katkı sağladığını; 6’sı öğretmenin kendini sürekli geliştirmesi gerektiğini; 5’i hizmet içi eğitimi gerekli bulduğunu belirtirken; 3’ü eğitimi veren kişiye göre gerekli ya da gereksiz olduğunu belirtmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan 2 öğretmen uygulamalardaki aksaklıklar yüzünden hizmet içi eğitimi gerekli bulmadığını belirtmiştir. Buna ilişkin bazı öğretmen görüşleri:

Ö2 “Mesleki gelişime katkı sağlar. Ben yüz yüze eğitimlerdence uzaktan eğitim yoluyla gerçekleşen hizmet içi eğitimleri daha verimli buldum. Uzaktan eğitimde etkileşim daha az ama verilen bilgiler daha çok ve etkileyici bir sunum yolu seçilmiş. Yüz yüze eğitimde uzaktan eğitime göre daha az etkileşimli oluyor çünkü eğitimler adeta soru sorulmasın diye çabalyorlar. Konuya hakim değiller. Uzaktan eğitimde konuyu bilen kişiler eğitim yapıyor bu daha etkili.”

Ö3 “Çağımızın gereği olan yeniliklere ayak uydurmak adına hizmet içi eğitimlerin önemli olduğuna inanıyorum. Kendini geliştirmeyen bireylerin ise sistemde öğütülebileceğini görüyoruz zaman zaman. Uzaktan eğitimle beraber sosyal medyanın önemini gördük ve bunu beceremeyen çoğu eğitimcinin ise ne kadar zorlandığına şahit olduk. Yeniliklere öncülük eden hizmet içi eğitimler her zaman olmalı ve çağa ayak uydurmak isteyen her eğitimci bu eğitimlere katılmalı diye düşünüyorum.”

Ö7 “Hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin mesleki açıdan kendilerini geliştirmesi için son derece gerekli ve önemli olduğunu düşünüyorum. Her gün gelişen dünya şartlarında şüphesiz ki eğitim alanında da gerçekleşmekte olan revizyonların yakından takip edilmesi son derece önem arz eden bir konudur. Çağdaş ve güncel yeniliklerin her öğretmenin gelişim havuzundaki yerini alması gerekmektedir. Bu öğretmen açısından olduğu kadar öğrencilerimizin fırsat eşitliği açısından da gerekli ve önemlidir.”

Ö10 “Meslekte 21. Yılın içindeyim ve hizmet içi eğitimlere çok şey borçluyum diyebilirim. İnsan her zaman kendini geliştirme isteğinde olmalı. Bazen arkadaşları görüyorum boş vermiş. Mesleğe atanınca eğitim hayatını durduran arkadaşları görüyorum. Bu bence çok yanlış bir tutum. 21 yıl boyunca kullandığım bilgiler muhakkak ki üniversiteden edindiğim bilgiler değil. Öyle olursa eğer çağ dışı bir öğretmen olarak kalırız. Çağa ayak uydurmak için hizmet içi eğitimler çok önemli.”

Ö16 “Üniversitedeki bilgilerimin bütün öğretmenlik hayatım boyunca bana yeteceğini düşünmüyorum. Bilgiler her gün yenileniyor. Bu yenileşmeye ayak uydurmam için meslek başında hizmet içi eğitim almanın gerekliliğini düşünüyorum. Aksi halde öğrencileri beklentilerine karşılık vermek çok zor olur.”

Ö22 “Gerekli olduğunu düşünüyorum. Eğitim yaşam boyudur. Mesleğimi elime aldım tamam bitti gibi bir mantık doğru değil bence. İnsan devamlı okumalı eğitimlere katılmalı.”

Ö30 “Uygulamalardaki aksaklıklar yüzünden ben gerekli bulmuyorum. Onun yerine sosyal platformlarda kendini geliştirmek isteyen öğretmenlerin daha başka birçok eğitsel kanal bulacağını düşünüyorum.”

Öğretmenlerin, katıldıkları hizmet içi eğitimden yararlanma durumu nedir? soruya verdikleri yanıtlar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Hizmet içi eğitimden yararlanma durumuna ilişkin öğretmen görüşleri

| Görüşler | Katılımcı Kodu | n |
|---|--|----|
| Eğitimin veriliş yöntem ve teknikleri yüzünden yararlı olmuyor. | Ö8,Ö16,Ö17,Ö18,Ö19,Ö21,Ö22,Ö23,Ö26,Ö28,Ö30 | 11 |
| Mesleki ve kişisel anlamda yararlı oluyor. | Ö1,Ö2,Ö7,Ö12,Ö13,Ö14,Ö20,Ö2 | 9 |

| | 4,Ö26 | |
|--|------------------------|---|
| Hizmet içi eğitim faydalıdır. | Ö9,Ö10,Ö25,Ö23,Ö25,Ö29 | 6 |
| Öğrendiklerimi sınıfta uygulamaya geçiriyorlar. | Ö1,Ö6,Ö7,Ö12,Ö15 | 5 |
| Branşla ilgili eğitimlerden fayda sağlıyorlar ama diğerlerinden faydalanamıyorlar. | Ö3,Ö5,Ö26 | 3 |
| Resen alınan eğitimden yararlanamıyorlar. | Ö4,Ö6,Ö22 | 3 |
| Hizmet içi eğitimdeki sınırlı kontenjandan dolayı yararlı olamıyor. | Ö2,Ö28 | 2 |
| Kendini geliştirmek dışında ücret terfi gibi başka herhangi hiçbir yararı yok. | Ö4,Ö11 | 2 |

Öğretmenlerin 11'i eğitimin verilmiş yöntem ve teknikleri yüzünden yararlı bulmadığını söylerken, 9'u mesleki ve kişisel anlamda yararlı olduğunu, 6'si hizmet içi eğitimi faydalı bulduklarını, 5'i öğrendiklerini sınıfta uyguladıklarını, 3'ü branşıyla ilgili eğitimden fayda sağladıklarını, ama diğerlerinden faydalanmadıklarını, 3'ü resen alınan eğitimden yarar sağlayamadıklarını, 2'si hizmet içi eğitimdeki sınırlı kontenjandan dolayı faydalanamadıklarını belirtmişlerdir. Kendini geliştirmek dışında ücret, terfi gibi başka herhangi hiçbir yararı olmadığını belirten 2 öğretmen oldu. Buna ilişkin bazı öğretmen görüşleri:

Ö4 "Uygulamalı eğitimleri daha anlaşılır ve daha ekili buluyorum. Sunuş yoluyla yapılan ve zoraki verilen eğitimler bir hayli itici. Bir de kendini eğitime itici içsel motive dışında hiçbir motive kaynağı yok. Ücret puan gibi.

Ö5 "Genellikle kendi branşıma yönelik eğitimleri tercih ediyorum. Farklı eğitimleri ilgi alanıma göre tercih ediyorum. Bu eğitimlere ara sıra katılıyorum.

Ö6 "Resen aranılan veya gönüllü seçilen faaliyetler içinde iş hayatıma yansıtılabildiklerim olduğu kadar neden henüz verimini alamadıklarını oldu. Fakat sınıfıma yansıtılabildiklerim ve günlük hayata geçirebileceklerim daha kalıcı izli ve etkili oldu."

Ö13 "Kendimi geliştirmemi sağlayacak, farklı bakış açıları oluşturacak, alana ve mesleğime yönelik gelişmemi sağlayacak eğitimlerden yararlanmaktayım. Katıldığım eğitimlerden hareketle farklı ortamlarda öğrendiğim bilgileri geliştirmeye çalışıyorum"

Ö15 "Özellikle son dönemde katılmış olduğum hizmet içi eğitim programlarından edindiğim bilgiler doğrultusunda sınıf içi etkinlikler planlayarak bu eğitimlerden aktif bir şekilde faydalandım."

Ö23 "Yarı yarıya faydalı oluyorlar diyebilirim. Anlatanın kişinin hitabı çok önemli. Yeterliliği çok önemli. Eğer öğretmen iyi ise eğitimde iyi oluyor. Faydası çok oluyor.

Ö28 "Merak edip bir kursa katılma talebi oluşturduğumuzda eğitimi alacak kişiler nasıl seçiliyor burasını merak ediyorum. O açıdan her talep ettiğim kurstan yararlanamıyorum. Katıldığım kurslardan da eğitimcisi öğretme ilke

ve yöntemlerini verimli kullanırsa kurs faydalı geçiyor. Aksi durumda zaman kaybı olarak görüyorum.”

Ö29 “Gittiğim seminerlerden genel olarak yararlanıyorum. En azından arkadaşlarla fikir alışverişi yapıyoruz. Ama sanki günümüzde bu biraz üstün körü oluyor. Kimse kimseyle konuşmuyor. İmza diye bir kavram var. Gözler imza kâğıdında. Acaba öğretmenleri buna iten sebep nedir?”

Öğretmenlerin, hizmet içi eğitimin yeni gelişmeleri öğrenmede yardımcı olma durumu nedir? soruya verdikleri yanıtlar Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Hizmet içi eğitimin yeni gelişmeleri öğrenmeye yardımcı olma durumuna ilişkin öğretmen görüşleri

| Görüşler | Katılımcı Kodu | n |
|---|---|----|
| Yeni gelişmeleri hizmet içi eğitim sayesinde takip ediliyor. | Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö12,Ö13,Ö16,Ö17,Ö20,Ö21,Ö22,Ö23,Ö24,Ö25,Ö26,Ö27,Ö29 | 21 |
| Uzaktan eğitim yoluyla alınan hizmet içi eğitim yeni gelişmeleri sunmakta daha hızlı. | Ö7,Ö11,Ö12,Ö15,Ö30 | 5 |
| Hizmet içi eğitimi yeni gelişmeleri takip etme konusunda yetersizdir. | Ö14,Ö19,Ö30 | 3 |
| Hizmet içi eğitim konuları zaman zaman güncel olmuyor. Bu yüzden gelişmeleri takip etmekte yetersiz oluyor. | Ö9,Ö18 | 2 |
| Eğitmenler bilgi aktarma konusunda yetersiz olduğu için yenilikleri derinlemesine öğretilmiyorlar. | Ö8,Ö28 | 2 |

Öğretmenlerin 21’i yeni gelişmeleri hizmet içi eğitim sayesinde takip edebildiklerini, 5’i uzaktan eğitim yoluyla aldıkları hizmet içi eğitimi yeni gelişmeleri sunmakta daha hızlı, 3’ü eğitimleri yeni gelişmeleri takip etme konusunda yetersiz bulduklarını, 2’i eğitim konuları zaman zaman güncel olmadığını bu yüzden gelişmeleri takip etmediğini, 2’si ise eğitmenler bilgi aktarma konusunda yetersiz olduğu için yenilikleri derinlemesine veremediklerini dile getirmişlerdir. Buna ilişkin bazı öğretmen görüşleri:

Ö8 “Eğitmenler hem bilgi konusunda hem de anlatım konusunda yetersiz. Merkezi kursa katılmadım ama mahalli kurslar gerçekten denetlenmeli. Eğitmenler öğretmene anlattıklarını bilmiyormuş gibi davranıyorlar. O yüzden yeni gelişmelerden haberdar olma durumum gerçekleşmiyor.”

Ö12 “Yeni bir platform oluşturulduğunda gerçekleşen uzaktan eğitimlerle daha fazla ve güvenilir bilgiye sahip olduğumu düşünüyorum.”

Ö14 “Çoğu hizmetçi eğitim programları mesleki kazanım yönünden aynı şeyleri desteklemekte ve sıkıcı olmaktadır. İstatistiksel bir veri kaygısıyla sadece adı hizmetçi eğitim olsun ve yapılmış olsun diye verilen hizmet içi

eğitimlerde vardır maalesef. Bu tarz eğitimlere katıldıktan sonra diğer hizmet içi eğitimlere karşı da isteksiz olabiliyorum. Yeni gelişmeleri günümüz dünyasında çok kolay takip edip, bilgi edinebiliyoruz. İlgi alanlarımız doğrultusunda tabii ki. Mesela ilgimi çekmeyen bir konu hakkında katıldığım hiç bir hizmet içi eğitimden faydalandığımı düşünmüyorum.”

Ö18 “Seminer konuları zaman zaman güncel olmuyor. O yüzden her zaman yeni gelişmeleri takip edebiliyoruz diyemem.”

Ö20 “Gerek teknolojik gelişmelere entegre olabilme (bilgi-işlem ve elektronik uygulamalar) gerekse eğitim öğretimde yenilikçi görüş ve uygulamaları (masalla, oyunla, drama, sanatla öğretim vb)takip ederek sınıf ve okul ortamında bu eğitimlerden faydalanarak üretkenlik ve iş doyumumu artırdığım görüşündeyim. Aynı zamanda küresel anlamda akreditasyonu sağladığına da inanıyorum.”

Ö24 “Eğitim sistemi sürekli kendini yenilemekte ve güncellemektedir. Çağın gereklerine göre öğrencilerin düşünme biçimi farklılaşmaktadır. Öğretmenler de çağın gereklerine ayak uydurarak kendilerini yenileyebilmelidir. Bu aşamada gelişen bilim ve teknoloji karşısında 21. Yüzyıl becerileri konusunda çağa ayak uydurmak amacıyla bu eğitimlerin faydalı olduğunu düşünüyorum.”

Öğretmenlerin hizmet içi eğitimin karşılaştıkları sorunları çözüm konusundaki rolü nedir? soruya verdikleri yanıtlar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Hizmet içi eğitimin karşılaşılan sorunları çözüm konusundaki rolüne ilişkin öğretmen görüşleri

| Görüşler | Katılımcı Kodu | n |
|---|---|----|
| Sınıf içi sorunları çözmeye yardımcı olur. | Ö2,Ö5,Ö6,Ö7,Ö9,Ö11,Ö16 Ö17,Ö18,Ö20,Ö27,Ö29 | 11 |
| Verilen eğitimin niteliğine göre bilgiyi kullanabilme becerisi değişiyor. | Ö10,Ö18,Ö19,Ö21,Ö23,Ö27, Ö30 | 8 |
| Farklı bir bakış açısı kazandırdığı için çözüm üretebiliyor. | Ö1,Ö5,Ö7,Ö15,Ö22,Ö24,Ö26 | 7 |
| Mesleki yönden gelişmişlik ve özgüven sağladığından sorunlara daha profesyonel yaklaşma sağlıyor. | Ö1,Ö3,Ö6,Ö13,Ö20,Ö26,Ö29 | 7 |
| Hizmet içi eğitim sorun çözme konusunda etkisiz kalıyor. | Ö4,Ö8,Ö19,Ö30 | 4 |

Öğretmenlerin 11’i sınıf içi sorunları çözmeye yardımcı olduğunu, 8’i verilen eğitimin niteliğine göre bilgiyi kullanabilme becerisinin değiştiğini, 7’si farklı bir bakış açısı kazandırdığı için çözüm üretebildiklerini, 7’si mesleki yönden gelişmişlik ve özgüven sağladığından sorunlara daha profesyonel

yaklaştıklarını, 4'ü ise hizmet içi eğitimin sorun çözmek konusunda etkisiz kaldığını belirtmişlerdir. Buna ilişkin bazı öğretmen görüşleri:

Ö2 "Okul da karşılaştığım sorunları çözmeye faydası olur.

Ö17 "Kalıcı olan kursları sınıfta uygulamaya alıyorum. O açıdan çözüm bulabiliyorum diyebilirim. Eğitimcisine bağlı bir açıdan. Bana sorunlar karşısında nasıl davranmam gerektiğini anlattırsa bende onu uygulayabilirim."

Ö19 "Çok verimli olmuyor. Öğrenme sağlanmayan kurslardan sınıfımıza ne taşıyabiliriz. Ben oraya yeni bir şey öğrenmek için gidiyorum. Kursa saatlerine bile riayet edilmiyor. 3 günlük kursun 1 gününe gidip sertifika alanlar var. Ben işleyişin kâğıt üzerinde olduğunu düşünüyorum."

Ö21 "Dediğim gibi iyi hazırlanmış bir kurs kalıcı oluyor. O konu hakkındaki bir sorunu çözebiliyorum. Veya orada tanıştığım arkadaşşıma soruyorum. Faydalı buluyorum. Fakat bunun aksi durumda söz konusu.

Ö24 "Hizmet içi eğitimler herhangi bir sorun çözmeyi değil genel olarak problem çözmeye becerisini kazandırmayı sağlamaktadır. Problem durumlarında problemi tanımayı, analiz etmeyi ve çözüm stratejileri oluşturmayı hedefler. Böylece bu eğitimlere katılan bireyler herhangi bir sorunla karşılaştığında probleme eleştirel ve yaratıcı bakış açılarıyla yaklaşabileceklerdir."

Ö29 "Her soruna çözüm bulamayız ama eğitimini aldığımız konularda aktarma yapabiliyoruz. Biz bulamasak da o kursu almış arkadaşşıma danışıyoruz. Yeter ki çözmek isteyelim."

Öğretmenlerin, hizmet içi eğitim faaliyetlerinin daha etkili olabilmesi için neler yapılmalıdır? sorusuna verdikleri yanıtlar Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin daha etkili olabilmesine ilişkin öğretmen görüşleri

| Görüşler | Katılımcı Kodu | n |
|--|--|----|
| Hizmet içi eğitimi o alandaki uzman kişiler vermelidir. | Ö1,Ö5,Ö8,Ö14,Ö16,Ö17,Ö19,Ö20,Ö21,Ö23,Ö25,Ö26,Ö27,Ö28,Ö30 | 15 |
| Hizmet içi eğitimde kullanılan öğretim ilke ve yöntemler değiştirilmelidir. | Ö1,Ö2,Ö4,Ö10,Ö13,Ö14,Ö16,Ö21,Ö23,Ö24,Ö26 | 11 |
| Hizmet içi eğitim uygulamalı olmalı. | Ö2,Ö3,Ö5,Ö7,Ö12,Ö15,Ö19, | 7 |
| Merkezi kursların kontenjanları arttırılmalı, seçimler şeffaf olmalı | Ö9,Ö20,Ö22,Ö27,Ö28,Ö29 | 6 |
| Sunulan eğitime kursiyerler dahil edilmelidir, | Ö1,Ö2,Ö10,Ö13,Ö24 | 5 |
| Eğitimde imza çizelgesi olmamalı. | Ö4,Ö8,Ö18,Ö23 | 4 |
| Eğitim zorunlu değil, gönüllü olmalı. | Ö4,Ö18,Ö25 | 3 |
| Eğitim sonrası kursiyerden geri dönüt alınmalı. | Ö7,Ö8,Ö26 | 3 |
| Hizmet içi eğitim okullarda eğitim-öğretim faaliyetleri devam ederken düzenlenmemeli | Ö9,Ö20,Ö22 | 3 |

Öğretmenlerin 15'i hizmet içi eğitimi o alandaki uzman kişiler vermelidir, 11'i hizmet içi eğitimlerde kullanılan öğretim ilke ve yöntemler değiştirilmelidir, 7'si hizmet içi eğitim uygulamalı olmalıdır, 6'sı merkezi kursların kontenjanları arttırılmalıdır, 5'i sunulan eğitime kursiyerler dâhil edilmelidir, 4'ü eğitimde imza çizelgesini gereksizdir, 3'ü eğitim zorunluluğu olmamalı gönüllü olmalıdır, 3'ü eğitim sonrası kursiyerden geri dönüt alınmalıdır, 3'ü hizmet içi eğitim okullarda eğitim-öğretim faaliyetleri devam ederken düzenlenmemelidir şeklinde görüş belirtmişlerdir. Buna ilişkin bazı öğretmen görüşleri:

Ö7 "Hizmet içi eğitimler tamamlanıyor ancak bundan faydalanan öğretmenlerin bundan ne kadar fayda sağladığı ve bunu mutfağında nelere dönüştürdüğü konusunda dönütler alınmasında eksiklikler var. Bence yapılan her hizmet içi eğitimden sonra katılan öğretmenlerin bunu gerçek hayatta nasıl kullandığı somut örneklerle geri istenmelidir. Bu dönütlerden bir havuz oluşturulmalı ve diğer öğretmenlerin ulaşımına açık olmalıdır. Düzenlenecek olan her yeni eğitim de bu dönüşler ışığında geliştirilmeli ve ihtiyaçlara göre güncellenmelidir. Yüzyüze ve karşılıklı etkileşimin çoğunlukta olduğu hizmet içi eğitim etkinlikleri üzerinde yoğunlaşılmalı ve çok daha fazla sayıda öğretmenin faydalanmasının yolu açılmalıdır."

Ö8 "Kesinlikle öğretmenler eğitilmeli. Hizmet içi eğitimlere karşı onlar yüzünden olumsuz tutum taşıyan çok arkadaşım var. Her şey imza değil. Resen alınan kurslar özellikle imza üzerine kurulu. Bunlar düzeltilirse eğitimin başka yönleri o zaman konuşulabilir."

Ö9 "Ben sadece merkezi kursların kontenjanının kısıtlı olmasından memnun değilim. O kurslar genelde tatil zamanlarında oluyor. Bu da dönem içinde derslerimi aksatmamama güzel bir fırsat."

Ö10 "Belki eğitim verilen yerler düzenlenebilir. Sadece anlatım yöntemine göre düzenlenen bir mekân baştan sıkıcı geliyor. Eğitime aktif katılabileceğimiz ortamlar ve programlar daha etkili olabilir."

Ö19 "Öncelikle eğitimi verecek kişi alanında donanım sahibi, istekli ve etkileyici olmalıdır. Tekrar konulardan, bilgilerden kaçınılmalı yenilikçi olunmalıdır. Uygulamalı eğitimler arttırılmalıdır. Bilgiden daha fazla örnek olaylar üzerinde içerikler tercih edilmelidir."

Ö23 "Bence eğitimcilere yönelik eğitimler yapılmalı. Bilgiyi nasıl aktarmaları konusunda. Birde devam zorunlu olmamalı. Zaman her şeyken, neden verimsiz olacağını bildiğim bir kursta vakit harcayayım ki."

Ö25 "Eğitmenlerin daha yetkin olması ve katılımcıların gönüllü olması gerekmektedir."

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada okul öncesi, ilkokul ve ortaokul kurumlarında görev yapan öğretmenlerle, görüşmeler yapılarak elde edilen verilerin dökümü alınıp istatistiksel olarak çözümlenmeye uygun hale getirilmiştir. Öğretmen görüşleri araştırmanın altı sorusu bağlamında çözümlenmiştir. Öğretmenlerin katıldıkları hizmetiçi eğitimlerin andragojik varsayımlara uygunluğunu araştırmaya yönelik olarak, görüşme yapılan öğretmenlere 6 alt başlıkta sorular yöneltilmiştir. Sorulan sorulara ilişkin görüşlerinin çözümlenmesiyle aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğretmenleri hizmet içi eğitime yönlendiren motivasyon unsurları nelerdir? sorusuna öğretmenlerin 25'i mesleki ve kişisel yönden gelişme göstermek; 11'i iş doyumu sağlamak; 10'u özgüveni artırmak; 7'si yeteneğini fark etmek ve geliştirmek; 4'ü ek ücret almak diyerek yanıt vermişlerdir. Buna göre, mesleki ve kişisel yönden gelişim isteği, öğretmenlerin büyük çoğunluğunu hizmet içi eğitime yönlendiren en önemli motivasyon unsuru olarak görülmektedir. Öğretmenlerin kendilerini mesleki ve kişisel yönden geliştirme istekleri, eğitim açısından önemli bir durum olarak değerlendirilmelidir. Çünkü öğretmenler mesleki ve kişisel yönden gelişmişler ise, bunun eğitime olumlu yansımaları da olacaktır. Bu sonuca dönük bir çıkarımda, öğretmenlerin mesleki ve kişisel yönden gelişime de ihtiyaçları var demektir. Bu gibi durumlarda yöneticilerin ihtiyacı karşılamak için gerekli önlemleri almaları gerekir. Knowles'in (1984) da belirttiği gibi, yetişkinler bazen dışsal motivasyon faktörlerine (daha iyi işler, terfiler, daha yüksek ücretler, vb) daha olumlu yanıt vermekle birlikte, gizilgücü en yüksek güdüleyiciler içsel motivasyonlardır. Andragojik varsayımların güdülenme ayağını hizmetiçi eğitimlerde uygun değerlendirilmenin gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin etkileşim sağlama, öğrencilerin farklı alanlardaki gelişiminin desteklenmesi, değerlendirme yapma, içerik üretme, öğrenme desteği ile öğrenme ortamı oluşturma, öğrencilere psikolojik ve sosyal destek sağlanması, test hazırlama ve öğretim yöntem ve teknikleri konularında yeterli hale gelebilmeleri için hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları (Avcı ve Güven, 2021) ortaya konulmuştur. Bu durum aynı zamanda öğretmenleri motive eden unsurlar olarak değerlendirilebilir. Hizmetiçi eğitime katılma istekliliğine ilişkin bir çalışmada, öğretmenler bütün ifadelerle "oldukça fazla" düzeyinde katılım göstermişlerdir (Çelebi, 2021). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitime katılma gerekçelerinden en önemlisi hizmet içi eğitim çağımızın bir gereğidir (Nemli, 2017).

Öğretmenlerin hizmet içi eğitimin gerekliliğine ilişkin görüşleriniz nelerdir? sorusuna öğretmenlerin 17'si çağımızın gereği olan yeniliklere ayak uydurmak adına hizmet içi eğitimlerin önemli olduğuna inandıklarını; 12'si mesleki gelişimime katkı sağladığını; 7'si kendini geliştirmek istediği noktalarda katkı sağladığını; 6'sı öğretmenin kendini sürekli geliştirmesi gerektiğini; 5'i hizmet içi eğitimi gerekli bulduğunu belirtirken; 3'ü eğitimi veren kişiye göre gerekli ya da gereksiz olduğunu belirten yanıtlar vermişlerdir. Ayrıca araştırmaya katılan 2 öğretmen uygulamadaki aksaklıklar yüzünden hizmet içi eğitimi gerekli bulmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, yeniliklere ayak uydurmada ve mesleki gelişim yönünden hizmet içi eğitimi gerekli görmektedirler. Hiç kuşkusuz hizmet öncesi edindiğimiz bilgiler bütün meslek hayatımız boyunca kullanabileceğimiz kadar yeterli değildir. Bu nedenle hizmet içi eğitim programlarının oluşturulması bir zorunluluktur. Hizmet öncesi eğitimin sınırlılığı dikkate alındığında hizmet içi eğitimin bu işlevinin ne denli önemli olduğu net bir biçimde anlaşılabilir (Demirel ve Budak, 2003). Kaya (2010) yetişkin eğitimi politikalarının yaşam boyu sürmesinin gerekliliğini, öğrenmenin hayatın her alanında devam etmesinden kaynakladığı ile ilişkilendirmiştir. Öğretmenler, hizmetiçi eğitim uygulamalarının çağın bir gereği olduğunu, eğitim sisteminin etkililiğini ve verimliliğini artırdığını, değişimleri ve gelişimleri yakından takip etme imkânı sağladığı, toplum bilimsel, bilişimsel ve her türlü teknolojik alandaki gelişmelerin, hizmetiçi eğitim uygulamalarını zorunlu kıldığını düşünmektedirler (Çelebi, 2021). Öğretmenlerin mevcut hizmet içi eğitim faaliyetlerine kendi istekleri ile kişisel ve mesleki gelişimlerini geliştirmek ve değişen öğretim programları hakkında bilgilendirilmek için katıldıkları, bu faaliyetleri gerekli ve etkin buldukları, bu eğitimleri alanında akademik kariyer yapan ve uygulamaların bizzat içerisinde yer alan öğretmenlerden almak istedikleri görülmüştür (Çetin, 2019).

Öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitimden yararlanma durumları nedir? sorusuna öğretmenlerin 11'i eğitimin veriliş yöntem ve teknikleri yüzünden yararlı bulmadığını söylerken, 9'u mesleki ve kişisel anlamda yararlı olduğunu, 6'si hizmet içi eğitimi faydalı bulduklarını, 5'i öğrendiklerini sınıfında uyguladıklarını, 3'ü branşıyla ilgili eğitimden fayda sağladıklarını, ama diğerlerinden faydalanmadıklarını, 3'ü resen alınan eğitimden yarar sağlayamadıklarını, 2'si hizmet içi eğitimdeki sınırlı kontenjandan dolayı faydalanamadıkları yönünde yanıtlar vermişlerdir. Öğretmenlerin önemli bir kısmı hizmet içi eğitimi sunuş, yöntem ve teknik yönünden yararlı bulmadığını belirtmiştir. Oysa hizmet içi eğitimde sunuş, yöntem ve tekniklerin yetişkine göre olması gerekmektedir. Yazar'ın (2012) belirttiği gibi yetişkin eğitiminde hedef kitlenin gereksinimleri unutulmamalıdır. Hizmet içi eğitimler gibi öğreneni yetişkin olan yetişkin eğitimi planlanırken, yetişkin öğrenmeleri göz

önünde bulundurulur, çalışmalarda andragojik ilkelerin temel alınması programın amacına ve başarıya ulaşmasına imkân sağlayacaktır (Tezcan ve Deveci, 2018). Yapılan bir araştırmada, hizmet içi eğitim faaliyetleri yapıldıkları yer ve zaman bakımından öğretmenler tarafından yetersiz bulunmuştur (Ülker, 2009).

Öğretmenlerin yeni gelişmeleri öğrenmelerinde hizmet içi eğitimin yardımcı olma durumu nedir? sorusuna öğretmenlerin 21'i yeni gelişmeleri hizmet içi eğitim sayesinde takip edebildiklerini, 5'i uzaktan eğitim yoluyla aldıkları hizmet içi eğitimi yeni gelişmeleri sunmakta daha hızlı, 3'ü eğitimleri yeni gelişmeleri takip etme konusunda yetersiz bulduklarını, 2'i eğitim konuları zaman zaman güncel olmadığını bu yüzden gelişmeleri takip etmediğini, 2'si ise öğretmenler bilgi aktarma konusunda yetersiz olduğu için yenilikleri derinlemesine veremediklerini dile getiren yanıtlar vermişlerdir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu yeni gelişmeleri hizmet içi eğitim yoluyla kazandıklarını dile getirmişlerdir. Bu anlamda hizmet içi eğitim önemli bir işlev görmektedir. Günümüzün çabuk değişen dünyasında insanların var olan bilgilerinin yeterlilikleri aynı hızda kaybolmaktadır. Farklı bir deyişle artık bireylerin gençliklerinde edindikleri bilgiler onlara yaşamları boyunca yetmemektedir (Gündoğan, 2003). Bu bağlamda hizmet içi eğitimler öğretmenlerin yenilikleri takip etmesi hususunda başvurulan bir kanal olduğunu görmekteyiz. Hizmet içi eğitim, özellikle öğretmenlerin yeniliklerden haberdar olmaları için gereklidir. Hizmet içi eğitim özellikle öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimine, yeni müfredat programlarını uygulamalarına katkı sağlamaktadır (Ülker, 2009).

Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların çözümü konusunda aldıkları hizmet içi eğitimin rolü nedir? sorusuna öğretmenlerin 11'i sınıf içi sorunları çözmeye yardımcı olduğunu, 8'i verilen eğitimin niteliğine göre bilgiyi kullanabilme becerisinin değiştiğini, 7'si farklı bir bakış açısı kazandığı için çözüm üretebildiklerini, 7'si mesleki yönden gelişmişlik ve özgüven sağladığından sorunlara daha profesyonel yaklaştıklarını, 4'ü ise hizmet içi eğitimin sorun çözmek konusunda etkisiz kaldığını belirten yanıtlar vermişlerdir. Burada öğretmenlerin önemli bir kısmı, aldıkları hizmet içi eğitimin, sınıf içi sorunları çözmeye yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuç bile başlı başına önemlidir, çünkü öğretmenlerin en çok uğraştıran sorunların başında sınıf içi sorunlar gelmektedir. Öğretmenler sınıf içi sorunlarını nasıl çözebileceklerini öğrenecekleri hizmet içi eğitim aramaktadır. Bu arayış yetişkin eğitiminde çözüm odaklı öğrenmeleri gündeme getirmektedir. Hizmet içi eğitim sınıf ortamlarından kopuk olmamalıdır. Güncel sınıf atmosferinin sorunları ve çözümleri muhakkak paylaşılmalıdır. Duman (2007) yetişkinlerin

eğitimine yönelirken, kendi yaşantılarındaki sorunları çözmek için eğilimleri olduğunu belirtir. Öğretmenlerin hizmetiçi eğitime ilişkin tutumlarının herhangi bir hizmetiçi eğitim etkinliğine katılma durumuna göre farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur (Karasolak, Tanrıseven, Yavuz-Konokman, 2016).

Öğretmenlere göre, hizmet içi eğitim faaliyetlerinin daha etkili olabilmesi için neler yapılmalıdır? sorusuna öğretmenlerin 15'i hizmet içi eğitimi o alandaki uzman kişiler tarafından vermelidir, 11'i hizmet içi eğitimlerde kullanılan ğretim ilke ve yöntemler değiştirilmelidir cevabını vermiştir. 7 ğretmen hizmet içi eğitim uygulamalı olmalıdır, 6 ğretmen merkezi kursların kontenjanları arttırılmalıdır demiştir. 5 ğretmen sunulan eğitime kursiyerler dâhil edilmelidir, 4 ğretmen eğitimde imza çizelgesini gereksizdir, 3 ğretmen eğitim zorunluluğu olmamalı gönüllü olmalıdır diyerek görüşlerini bildirmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 3' eğitim sonrası kursiyerden geri dönüt alınmalıdır, 3' hizmet içi eğitim okullarda eğitim-ğretim faaliyetleri devam ederken düzenlenmemelidir şeklinde yanıt vermişlerdir. Burada ğretmenlerin büyük bir kısmı, hizmet içi eğitim faaliyetlerinin daha etkili olabilmesi için, hizmet içi eğitimi o alandaki uzman kişilerin vermesi gerektiğini belirtmişlerdir. Çok haklı bir öneridir, çünkü alanın uzmanı olmayan veya yaşantısı, birikimi, tecrübesi katılımcılardan yüksek olmayan sunucu yetersiz görülmekte ve dinlemeye değer bulunmamaktadır. Bundan dolayı hizmet içi eğitim etkinliklerinin yararlı olması isteniyorsa, etkinliğin sunucularının ya da paylaşımcılarının alanının uzmanı kişiler olmasına dikkat edilmelidir. Yapılan bir araştırmada, araştırmaya katılan öğretmenlerden alınan öneriler ışığında hizmet içi eğitim faaliyetlerinin daha etkin ve yararlı olabilmesi için öncelikle faaliyetlerde görev alacak öğretici kişiler yeterli olmalı, faaliyetlerin yapılacağı yer ve zaman iyi ayarlanmalıdır (lker, 2009). Faaliyetler için en uygun yer öğretmenlerin kolay ulaşabileceği görev yapılan bölge olarak gösterilirken en uygun zaman ise tatil dönemleri olarak belirtilmiştir (lker, 2009). Hizmetiçi Eğitimin Etkililiğine ilişkin bütün ifadelere öğretmenler "bazen" düzeyinde katılım göstermişlerdir. Öğretmen ve idarecilerin hizmetiçi eğitim ihtiyaçları, talep, istek ve beklentileri doğrultusunda, görüşleri dikkate alınarak alanında uzman kişilerin araştırmalarına dayalı olarak planlanmalıdır (Çelebi, 2021). Ancak faaliyetlerin yürütülmesinde zaman yönetimi, fiziksel mekân, faaliyeti yürüten öğretici açısından çeşitli sorunlarla karşılaştıkları görülmüştür (etin, 2019).

ÖNERİLER

Öğretmenlerin, hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılımının eğitim ve öğretime olan etkisine ilişkin görüşlerinin genelde olumlu ancak bunun ortalama bir düzeyde kaldığı görülmüştür (Doğan, 2009). Bu bulgu ve sonuçlardan yola çıkarak aşağıdaki öneriler getirilmiştir.

- 1- Hizmet içi eğitim etkinlikleri o alanda uzman kişilerce yapılmalıdır.
- 2-Hizmet içi eğitimde yetişkinlere yönelik yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.
- 3-Hizmet içi eğitim, yeni gelişmelerin öğrenilmesinde önemli bir role sahip olduğundan, sistematik olarak düzenlenmelidir.

KAYNAKÇA

- Ağcihan, E. (2015). *Yetişkin eğitimi alanında eğitim veren öğretmenlerin yetişkin eğitimi alanındaki yeterlilikleri*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akın, G. (2014). Andragoji kavramı ve andragoji ile pedagoji arasındaki fark, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47 (1), 279 – 300.
- Avcı, B., ve Güven, M. (2021). Öğretmenlerin çevrimiçi eğitime ilişkin hizmetiçi eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi, *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51, 345-367.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. California: Sage Publications.
- Çelebi, M. (2021). Lise öğretmenlerinin ve idarecilerinin hizmetiçi eğitime ilişkin görüşleri (Ordu İli Fatsa İlçesi Örneği). *Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 7(39), 705-717
- Çetin, O. (2019). Fen bilimleri öğretmenlerinin ve yöneticilerin hizmet içi eğitim faaliyetlerinin etkililiğine yönelik görüşleri. *International Journal of Active Learning*, 4(1), 1-20.
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2007), Eğitim ile ilgili temel kavramlar, Demirel, Ö. ve Kaya, Z. İçinde, *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 3-21). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1999). *Plandan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Doğan, O. (2009). *Hizmetiçi eğitime katılımın eğitim öğretim sürecine etkisi ile ilgili yönetici ve öğretmen görüşleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Duman, A. (2007). *Yetişkinler eğitimi* (Genişletilmiş İkinci Baskı). Ankara: Ütopya Yayınları.
- Erden, M. (2014). *Eğitim bilimlerine giriş*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Erkoç, Z. (2006). İnsan kaynakları yönetimi & kalite yönetim sistemi terimler sözlüğü. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Ertürk, S. (1982). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan Matbaa.
- Gündoğan, N. (2003). Avrupa birliği'ne üye ülkelerde bir istihdam politikası aracı olarak "yaşamboyu öğrenme" ve bazı örnek program ve uygulamalar. *Kamu-İş*, 7 (8), 2.
- Harris, Ben. (1989). *In-service education for staff development*. Boston: Allyn and Bacon Inc.
- Holloway, I., ve Wheeler, S. (1996). *Qualitative research for nurses*. Oxford: Blackwell Science Ltd.
- Hoşgörür, V. (2016). Eğitimin toplumsal temelleri. Ö. Demirel ve Z. Kaya (Ed). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.

- Houser, J. (2015). *Nursing research: reading, using, and creating evidence*. Burlington: Jones ve Bartlett Learning.
- Karasolak, K. , Tanrıseven, I. ve Yavuz Konokman, G. (2016). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21 (3) , 997-1010.
- Kaya, H. E. (2010). *Avrupa birliği yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikaları*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Knowles, M. (1977). *A history of the adult education movement in the united states* (Revised Edition). Malabar: Krieger Pub Co
- Knowles, M. (1984). *Yetişkin öğrenenler: göz ardı edilen bir kesim*. (Çev: S.Ayhan). Ankara: A. Ü. Yayınları.
- Knowles, M. S. (1988). *The modern practice of adult education: from pedagogy to andragogy*. United Kingdom: Cambridge Book Co. Erişim: <https://books.google.com.tr/books> adresinden alınmıştır.
- Knowles, M. S. (1984). *Andragogy in action: applying modern principles of adult learning*, California: Jossey-Bass Inc.
- Knowles, M. S. , Holton, E. F. ve Swanson, R. A. (2015). *Yetişkin eğitimi*. (Çev: O. Gündüz). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Kurt, İ. (2014). *Yetişkin eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Merriam, S.B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev.Editörü: Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayınları.
- Nemli, S. (2017). *İlkokul öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarının etkililiğine yönelik görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Özdemir, S. (2003). Tıp eğitimi ve yetişkin öğrenmesi. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, (29), 25-28.
- Özkalp E. (1993). *Davranış bilimlerine giriş*. Ankara: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özkan, R. (2005). Birey ve toplum gelişiminde öğretmenlik mesleğinin önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, (166), 33.
- Seferoğlu, S.S. (2001). Sınıf öğretmenlerinin kendi mesleki gelişimleriyle ilgili görüşleri, beklentileri ve önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, (149), 12-18.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E.(2001). *İçerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Tezcan, F. Deveci, T. (2018). Andragoji ve yaşamboyu öğrenme bağlamında yetişkinlerin öğrenmesi. *Social Science Studies*, 6 (2), 123-137
- Ülker, A. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitime ilişkin görüşleri (Konya/ Karapınar İlçesi Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tez). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Veenman, S. Tulder, M. Ve Voeten ,M. (1994). The impact of inservice training on behaviour. *Teaching And Teacher Education* , 10 (3), 303-317.
- Yazar, T. (2012). Yetişkin eğitiminde hedef kitle. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4 (7), 21-30.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Baskı). Ankara: SeçkinYayıncılık.

Extended Abstract

Introduction

In our age, lifelong learning has become compulsory as a part of education policies to adapt to new studies. Due to the developments in the field of educational technologies and the frequent repetition of the concept of lifelong learning, the existing knowledge that a person should acquire constantly increases. The obligation to improve himself by following this increasing knowledge and changes undoubtedly includes teacher (Özkan, 2005). Therefore, the need for continuous training of teachers should be taken into account.

It is necessary for the personnel to do their job better, to develop, to think, to be happy, to be more productive, to prepare for a new or higher task, etc. Training activities carried out on subjects such as (Harris, 1989) are defined as in-service training activities. In-service training, which is important for all occupational groups, has a special importance when it comes to teachers. Because, teachers constitute a professional group that implements the educational policies of the state, then influences these policies with the results of the implementation, and takes the responsibility of raising the type of person desired by the society (Demirel and Kaya, 2007).

In order to provide the expected benefits from in-service training, the training must be planned. The plan to be created covers the general objectives, policy, program types, time and durations, budgets, as well as coordination and control processes of the in-service training (Demirel, 1999). The success of the in-service training activity depends on the consistent selection and good implementation of these elements. If the product of the training is not of the desired quality, this may be due to one or more of the elements not working well. For this reason, all elements should be checked in the evaluation of the curriculum.

It is necessary to plan the methods to be used in education from the perspective of adult education. For this, making use of andragogic assumptions is the best approach. In this context, in this research, six basic assumptions that Knowles defined as 1. The need to know 2. The learners' self-perception 3. The role of learners' experiences 4. Readiness to learn 5. Orientation to learning 6. Motivation (Knowles, 1996:56-62). In-service training will be evaluated taking into account.

In this context, the aim of the research is to reveal the opinions of teachers regarding the evaluation of the compliance of in-service training with andragogic assumptions. In line with this general purpose, answers to the following questions were sought:

- 1) What are the motivational factors that direct teachers to in-service training?
- 2) What are your views on the necessity of teachers' in-service training?
- 3) What is the status of teachers benefiting from the in-service training they attend?
- 4) How does in-service training help teachers learn new developments?
- 5) What is the role of the in-service training that teachers receive in solving the problems they encounter?
- 6) According to the teachers, what should be done to make in-service training activities more effective?

Method

The research is a qualitative study designed in a phenomenological pattern. The study group of the research consists of 30 teachers working in preschool, primary and secondary schools affiliated to Giresun , Görele National Education Directorate (MEB) in the 2020-2021 academic year. The participants of the study were determined by the maximum diversity method. Data were collected with a semi-structured interview form. After the interview questions were prepared by the researchers, they were examined by 2 faculty members who are experts in their fields, and the desired corrections were made in line with the suggestions received. The data were obtained by the researchers by going to the school and through one-on-one interviews with the teachers. Descriptive and content analysis techniques were used in the analysis of the data.

Findings

Considering all these interview data and the theoretical dimension, it is seen that when teachers complete their undergraduate education and start working in educational institutions, they demand the right to adapt themselves professionally to the changing and transforming world conditions, to develop themselves, and to obtain information from in-service training offered by the Ministry of National Education. Although the source of the demand for information is intrinsic motivation, it has been determined that the intrinsic motivation of the teachers decreases due to the educational understandings that are not suitable for andragogic assumptions in in-service training environments. The sources of this loss of motivation are that in-service trainings are not given by experts in the field and that the teaching methods and

techniques used by the trainers who provide in-service training are not appropriate.

Discussion & Result

Considering all these interview data and the theoretical dimension, it is seen that when teachers complete their undergraduate education and start working in educational institutions, they demand the right to adapt themselves professionally to the changing and transforming world conditions, to develop themselves, and to obtain information from in-service training offered by the Ministry of National Education. Although the source of the demand for information is intrinsic motivation, it has been determined that the intrinsic motivation of the teachers decreases due to the educational understandings that are not suitable for andragogic assumptions in in-service training environments.

Recommendations

Attention should be paid to the fact that the trainers providing in-service training are experts in their fields and have sufficient equipment about the training provided.

Teaching methods and techniques used in in-service training offered to teachers should be arranged according to andragogic approaches. For this, the person who provides in-service training should have knowledge about the subject as well as show proficiency in andragogic approaches.

It is seen that teachers prefer in-service training to keep up with innovations and develop professionally. If in-service training is planned in line with this preference, the preference needs of teachers will be met. In addition, it is seen that teachers use in-service training intensively to solve in-class problems. In addition, it is seen that teachers use in-service training intensively to solve in-class problems.