

Yetişkin Eğitiminde ‘Sekiz Süreç Elementi’ Doğrultusunda Öğretmenlerin Aldıkları Hizmet İçi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi*

Keşer Kara , Berna Karakoç*****

Makale Geliş Tarihi: 03/04/2017

Makale Kabul Tarihi: 18/12/2017

Öz

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitim programlarının yetişkin eğitimindeki ‘sekiz süreç elementi’ doğrultusunda değerlendirilmesidir. Araştırmada, öğretmen görüşlerini ortaya koyarken yetişkin eğitimindeki sekiz süreç elementine yönelik ayrı ayrı sorular sorularak öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitimlerin bu süreç elementlerine uygun olarak yapıp yapılmadığı irdelenmeye çalışılmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden en sık kullanılan görüşme tekniği kullanılmıştır. Çalışmada, Kahramanmaraş ilinde görev yapmakta olan 9 öğretmen ile görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler; ses kayıt cihazına kaydedilmiş ve yazıya dökülmüştür. Yazıya dökülen veriler betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiş ve kodlaması yapılmıştır. Kodlar kullanılarak yorumlamalara gidilmiştir. Sonuç olarak genel itibariyle öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitimlerin yetişkin eğitiminin sekiz süreç elementine yönelik düzenlenmediği kanısına varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yetişkin eğitimi, androgoji, hizmet içi eğitim

Evaluating In-Service Teacher Training Programs That Teachers Had in Accordance with ‘The Eight Process Elements’ within the Adult Education

Abstract

The purpose of this study is to evaluate in-service teacher training programs that teachers had in accordance with ‘the eight process elements’ within the adult education. In this study; while presenting the opinions of the teachers, the questions of the eight process elements in the adult education were asked separately, whether or not in-service teacher trainings were suitable to this process elements was analyzed. In this study, interview technique, which is commonly used and one of the techniques of the qualitative research methods, is used. In this study, interviews were conducted with 9 teachers who teach in Kahramanmaraş. The interviews were recorded via audio recording device and transcribed. Data transcribed were evaluated and coded through the descriptive analysis method. Interpretations were made by using the codes. As a result, it is found out that in general in-service teacher training programs are not organized according to the eight process elements of adult education.

Keywords: Adult education, andragogy, in-service training

* Araştırma 22-24 Ekim tarihinde Adana’da gerçekleştirilen 3. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye, kevser.0185@gmail.com

*** Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu/Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Bölümü, Kilis, Türkiye, bernakarakoc@gmail.com

Giriş

Genelde eğitim, öğretim kavramlarından bahsedildiğinde ilk aşamada aklımıza çocuklar ve gençler gelir. Oysa eğitim, öğretim kavramları her yaş grubu için aynı düşünülebilecek kavramlar olmaktan çıkmalı çok uzun zaman olmuştur. Artık yaşam boyu eğitim ve her yaşta öğrenme ihtiyacının olduğu bilincine varan bir toplum oluşmaktadır. Bu nedenle yetişkin eğitimine de gerekli önemin verilmesi ve yetişkinlerin temel özelliklerinin bilincinde olarak eğitimler düzenlenmesi dikkate alınması gereken bir husustur.

Yetişkin eğitiminde, yetişkinlere verilen eğitimin daha etkili olmasını sağlamak için bazı özel yaklaşımları uygulamak oldukça önemlidir. Çocuk ve yetişkin eğitimi bazı kurallar açısından birbirine benzemektedirler. Yetişkin eğitiminde kullanılan bazı kurallar bazen çocuk eğitiminde de kullanılabilir. Ancak, bunun tam tersi olan çocuk eğitimine ilişkin kuralları kullanarak yetişkin eğitimi yapmak eğitimin başarısı üzerinde olumsuz bir etki sağlayabilmektedir. Pedagoji, çocuklara verilen öğretimle ilgili bir kavramdır ve Yunanca; paid (çocuk) ve agogos (rehberlik) köklerinden türetilmiştir ve özellikle "çocuklara öğretmenin bilim ve sanatı" anlamına gelir. Androgoji (ya da adragoloji) ise; yine Yunanca; andr (yetişkin) ve agogos (rehberlik) köklerinden türetilmiştir ve "yetişkinlerin öğrenmesine yol göstermenin ya da yardımın bilim ve sanatı" anlamına gelir (Ulusoy Gökkoca, 2001). Bu şekilde düşünüldüğünde; daha doğru ve etkili bir uygulama olabilmesi açısından her iki eğitim yaklaşımının özelliklerini ve farklılıklarını bilmek ve gerektirdiği kuralları yerinde kullanmak önemlidir.

Bunlardan yola çıkarak yetişkin eğitiminin ve androgojinin önemli isimlerinden biri olarak kabul edilebilecek Knowles'ın süreç modeli ele alınabilir. Androgojik model ya da yaklaşım, geleneksel eğitimcilerin kullandığı öğretim programı modelinin tersine bir 'süreç modeli'dir. Geleneksel eğitimde öğretmen birçok şeye, uygulanması gereken programı da göz önünde bulundurarak karar verirken süreç modelinde yani androgojik yaklaşımda bu durum farklılaşmaktadır. Bu yaklaşımda Knowles öğreneni hazırlama, ortam, planlama, ihtiyaçları belirleme, hedefler, öğrenme planını düzenleme, öğrenme aktiviteleri ve değerlendirme olarak 8 element ortaya koymuş ve pedagojik yaklaşım ile androgojik yaklaşımı bu 8 elementi baz alarak karşılaştırmıştır (Knowles, Holton, & Swanson, 2005).

Tablo 1.

Androgojinin Süreç Elementleri

Süreç Elementleri		
Element	Pedagojik Yaklaşım	Androgojik Yaklaşım
1- Öğrencileri hazırlama	Minimal Düzeyde	Bilgi verir, katılım için hazırlar, gerçekçi beklentilerin gelişimine yardım eder, içerik hakkında düşünmeyi başlatır.

2- Ortam	Otoriteye uygun Formal Rekabete dayalı	Rahatlık, güven, karşılıklı saygı, informal, sıcak, işbirliğine açık, destekleyici, otantik, insancıl
3- Planlama	Öğretmen tarafından yapılır.	Öğrenciler ve eğitici yoluyla ortak planlama için düzenlenmiş bir mekanizma (işleyiş)
4- İhtiyaçları Belirleme	Öğretmen tarafından yapılır.	Karşılıklı değerlendirme yoluyla
5- Hedefleri Belirleme	Öğretmen tarafından yapılır.	Karşılıklı görüşme yoluyla
6- Öğrenme Planlarını Düzenleme	Öğretmen tarafından yapılır.	Öğrencilerin de görüşü alınarak yapılır.
7- Öğrenme Aktiviteleri	Öğretmen tarafından yapılır.	Deneyimsel teknikler
8- Değerlendirme	Öğretmen tarafından yapılır.	Karşılıklı yeniden ihtiyaç belirleme Karşılıklı programı ölçme

Knowles, (1992) ve Knowles (1995)'dan Akt: Knowles, Holton, & Swanson, (2005).

Öğretmenler yani dolayısıyla yetişkinler için hazırlanması planlanan bir eğitimde de bu sekiz elementi dikkate almak gereklidir. Çünkü yetişkinler farklı öğrenme deneyimlerine açıktırlar; dikkatli ve seçici öğrencilerdir; kendilerine sorulan bilgileri öğretme yöntemlerini ve daha birçok şeyi sorgularlar (Göçmen, 2003). Aynı zamanda eğitime yön veren ve eğitimi mükemmelleştirebilecek en önemli etken olan öğretmenin hayat boyu öğrenciliklerinin ve öğrenmeye olan ilgi, istek, merak ve heyecanlarının ayakta tutulması, bu yönde devamlı olarak ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik eğitimlere katılması gerekmektedir (Yılmaz ve Altinkurt, 2011). Çünkü öğretmenlerin yetiştirilmesi ve teknolojik altyapının geliştirilmesi gerekliliği birbirine paralel olarak düşünüldüğünde, öğretmenlerin sahip olması gereken bazı bilgi ve beceriler değişerek geleneksellikten çıkmış, hizmetiçi eğitimler ön plana gelmiştir (Yılmaz ve Kocasaraç, 2010).

Bilgi toplumunun ihtiyaçlarına cevap verebilen, sorumluluğunu üstlendiği kişilere model olabilen, kendini değişimlere uyarlayabilen, yenilik ve gelişmelere açık olan, çağdaş öğretim yöntem ve teknolojilerini etkili bir şekilde uygulayabilen öğretmenlerin olması, artık bir tercih değil, mesleki bir zorunluluk haline geldiği görülmektedir (Bıçak ve Nartgün 2009). Tüm bunlardan dolayı öğretmenlerin eğitiminin sadece lisans döneminde aldıkları eğitimle bitmemesi gerekmektedir. Çünkü bilgi aynı kalmamakta, sürekli olarak değişmektedir. Öğretmenler mesleği gereği dünyada öğretimle ilgili ortaya çıkan ve uygulanan bütün yeniliklerden haberdar olmalı ve bunlara uyum sağlamalıdır. Bunun yolu ise öğretmenlerin bu tür eğitimlere her ihtiyaç duyduklarında ulaşabilmelerinden geçer. Verilecek bu eğitimlerin ise öğretmenlik mesleğinde görev yapmakta olan yetişkin bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanması gerektiği göz ardı edilmemelidir. Bu bağlamda eğitimlerin androgojinin ön plana alınarak

düzenlenmesi eğitimde kalitenin, memnuniyetin ve katılımın artmasını da sağlayacaktır. Bu yetişkinler öğretmenlik mesleğine mensup olduğu için de verilecek eğitimin her zamankinden daha dikkatli ve titiz adımlarla yönetilmesi önemlidir.

İlgili literatür incelendiğinde gerek yetişkin eğitimiyle ilgili gerekse öğretmenlerin hizmetiçi eğitimiyle ve bu eğitimlere yönelik görüşleriyle ilgili çalışmalara rastlanmaktadır. Bunlar içinde bu çalışmayla ilgili olarak öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlere yönelik görüşlerinin alındığı ve değerlendirildiği çalışmalara (Akbaş ve Uzunöz, 2012; Ergül, Baydik, & Demir, 2013; Günbayı ve Taşdoğan, 2012; Mahlangu, 2016; Osamwonyi, 2016; Palmer, 1995; Sarıgöz, 2011) da rastlanmaktadır. Bu araştırmada da öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlere yönelik görüşleri alınmıştır fakat çalışmada yetişkin eğitiminin önde gelen isimlerinden Knowles'ın yetişkinler için yapılan eğitimlerde uygulanması gerektiğini belirttiği 'Androgojide 8 süreç elementi'ni dikkate alınarak değerlendirmeler yapılması bakımından diğerlerinden farklılık göstermektedir.

Amaç ve Önem

Bu çalışmada genel itibariyle "Öğretmenlere Verilen Hizmet İçi Eğitimler Yetişkin Eğitimindeki Süreç Elementleriyle Uygunluk Göstermekte Midir?" sorusuna cevap aranmaktadır. Bu bağlamda araştırmamızın genel amacı; Aldıkları Hizmet İçi Eğitimlerin Yetişkin Eğitimindeki Süreç Elementlerine Uygunluğu Noktasında öğretmen görüşlerini ortaya koymaktır. Öğretmen görüşlerini ortaya koyarken Knowles'ın (2005) 'Androgojinin Süreç Elementleri' doğrultusunda sekiz süreç elementi baz alınarak hizmet içi eğitimlerde uygulanmakta olan programların bu süreç elementlerine uygunluğu ayrı ayrı irdelenmeye çalışılmıştır. Araştırma 9 öğretmenle sınırlı gibi görünmesine rağmen öğretmenlerin fikirlerini rahatça beyan edebilmeleri ve istedikleri kısmı istedikleri ve hissettikleri derecede derinlemesine vurgulayabilmeleri bakımından önemli sonuçlar içermektedir.

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, verilerin toplanması ve veri toplama aracı hakkında bilgiler verilmiştir.

Araştırmanın Yöntemi

Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmada, nitel araştırma yönteminde kullanılan tekniklerden görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel desenler araştırmanın günlük yaşam alanlarında yapıldığından dolayı doğaldır ve araştırmacı bu doğal ortamı değiştirmeye girişmez. Mülakatlar kişilerle rahat oldukları ve bildikleri ortamlarda açık uçlu sorularla gerçekleştirilir (Patton, 2014).

Araştırma Grubu

Çalışmada, grubunda yer alan öğretmenlerin belirlenmesinde, örneklem türlerinden kolay ulaşılabılır durum örnekleme türü seçilerek bu doğrultuda örnekleme yer alacak katılımcılara ulaşılmaya çalışılmıştır. Kolay ulaşılabılır örneklem türünde amaç, araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu doğrultuda Kahramanmaraş ilinden 9 öğretmen ile görüşmeler yapılmıştır. Her öğretmen isimleri ile değil de bir sayı ile ifade edilmiştir. Örneğin “1” sayısı 1 numaralı öğretmeni simgelemektedir. Görüşmelere katılan öğretmenlerin bazı değişkenlere göre dağılımı ve her öğretmene ait bilgiler iki ayrı tablo halinde aşağıda verilmiştir.

Tablo 2.

Görüşmelere Katılan Öğretmenlerin Bazı Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişken		Kişi Sayısı	%
Cinsiyet	Erkek	1	11.11
	Kadın	8	88.88
Kıdem	1-5 yıl	4	44.44
	6-10 yıl	4	44.44
	15-20 yıl	1	11.11
	Türkçe Öğretmeni	2	22.22
	İlköğretim Matematik Öğretmeni	1	11.11
	Matematik Öğretmeni	1	11.11
	İngilizce Öğretmeni	2	22.22
Branş	Sınıf Öğretmeni	1	11.11
	Rehberlik Öğretmeni	1	11.11
	Okul Öncesi Öğretmeni	1	11.11

Tablo 3.

Öğretmenler İlişkin Bilgiler

Öğretmen	Cinsiyet	Kıdem	Yaş	Branş
1	Erkek	6-10 Yıl	30	Matematik
2	Kadın	1-5 Yıl	23	Okul Öncesi
3	Kadın	1-5 Yıl	25	İlköğretim Matematik
4	Kadın	1-5 Yıl	25	Rehberlik
5	Kadın	1-5 Yıl	29	İngilizce
6	Kadın	6-10 Yıl	32	Sınıf
7	Kadın	6-10 Yıl	33	Türkçe
8	Kadın	6-10 Yıl	33	Türkçe
9	Kadın	16-20 Yıl	38	İngilizce

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın veri toplama aracını oluşturan görüşme soruları hazırlanırken şu aşamalar izlenmiştir. Öncelikle görüşmede yer alacak soruları belirlemek için alanyazın taraması yapılmış, öğretmenlerle görüşüldükten sonra da maddeler

taslak haline getirilerek yazılmıştır. 3 uzman görüşü alınarak maddeler elenmiş ve düzenlenmiştir. Son hali de dilbilimciler tarafından incelenmiş ve görüşme sorularının iskelet hali hazırlanmıştır. Ana hatlarıyla öğretmenlere yöneltilen sorular şunlardır:

1. Aldığınız eğitimlerde eğitimi veren kişi tarafından sizi öğreneceğiniz konuya hazırlamak amacıyla konunun içeriğiyle ilgili düşünmeye yönlendirecek, öğrenme esnasında katılımınızı sağlayacak etkinlikler yapıldı mı?
2. Aldığınız eğitim öğrenmeyi destekleyen bir ortamda yapıldı mı? (ferah, geniş, rahatlatıcı, işbirliğine izin veren, sıkıcı olmayan)
3. Aldığınız eğitimlerde öğrenme sizinle beraber planlandı mı? Yapılan planlama sizce ulaşılmak istenen amaçlara uygun muydu?
4. Yapılan eğitimden önce ne konuda eğitime ihtiyacınız olduğunu belirleme aşamasında sizin görüşünüz alındı mı? Yoksa katıldığınız eğitim sadece o alanda ya da toplumdaki ihtiyaçlar doğrultusunda düzenlenmiş olan bir eğitim miydi?
5. İhtiyaçları karşılayacağı düşünülen hedefler belirlenirken sizlerin görüşü alındı mı? Hedefler bu ihtiyaçları karşılayabilme noktasında yeterli miydi?
6. Öğrenme deneyimleri için daha önce yapılmış olan öğrenme planları doğrultusunda örnek bir öğrenme modeli düzenlediniz mi?
7. Bu öğrenme deneyimleri uygun materyal ve tekniklerle yönetildi mi?
8. Eğitimin son aşamasında eğitici ile beraber alınan programın değerlendirmesini yaparak programın ihtiyaçları karşılama durumunu ölçtünüz mü ve buna göre yeniden ihtiyaç belirlemesi yaptınız mı?

Görüşmede genellikle aldıkları eğitim programının androgojide süreç yaklaşımına uygunluğuna ilişkin sorulara yer verilmiştir.

Sorulara verilen yanıtlar analiz edilerek; sürece katılım, ortamın öğrenmeyi desteklemesi, birlikte planlama, amaçlara uygunluk, ihtiyaçların belirlenmesi, ihtiyaçların kaynağı, hedeflerin birlikte belirlenmesi, ihtiyaçların karşılanması, örnek öğrenme modeli, materyallerin uygunluğu ve programı değerlendirme adlı başlıkları altında 11 farklı tema belirlenmiştir.

“Sürece katılım” teması öğrencileri öğrenecekleri konuya hazırlamak için düşünmeye yönlendirecek, öğrenme esnasında katılımlarını sağlayacak etkinlikler yapılıp yapılmadığını; “ortamın öğrenmeyi desteklemesi” teması eğitimin öğrenmeyi destekleyen bir ortamda yapılıp yapılmadığını; “birlikte planlama” teması planlamanın eğiticiler ve öğrencilerle birlikte yapılıp yapılmadığını; “amaçlara uygunluk” teması yapılan planlamanın ulaşılmak istenen amaca uygun olup olmadığını; “ihtiyaçların belirlenmesi” teması yapılan eğitimden önce birlikte ihtiyaç belirlenip belirlenmediğini; “ihtiyaçların kaynağı” teması yapılan

eğitimin hangi ihtiyaçlar doğrultusunda yapıldığını; “hedeflerin birlikte belirlenmesi” teması ihtiyaçları karşılayacağı düşünülen hedeflerin belirlenmesinde öğrencilerin görüşünün alınıp alınmadığını; “ihtiyaçların karşılanması” teması eğitimde belirlenmiş olan hedeflerin ihtiyaçları karşılamada yeterli olup olmadığını; “örnek öğrenme modeli” teması eğitimden önce örnek bir öğrenme modeli düzenlenip düzenlenmediğini; “materyallerin uygunluğu” teması öğrenme sürecinde kullanılan materyallerin uygunluğunu ve “programı değerlendirme” teması ise eğitim sonrasında eğiticiyle beraber programın değerlendirilip, yeniden ihtiyaç belirlemesi yapıp yapılmadığını yansıtmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verilerini öğretmenlerle yapılan görüşmeler oluşturmaktadır. Görüşmeler 2013 yılı Aralık ayında her öğretmenle yarı yapılandırılmış metotla yapılmıştır. Öğretmenlerin görüşmelere katılımı kendi istekleri doğrultusunda olmuştur ve soruları içtenlikle cevaplayacaklarını belirtmişleridir. Yapılan görüşmeler; ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Kayıtlar yazıya dökülmüştür. Yazıya dökülen veriler betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiş ve kodlaması yapılmıştır. Oluşturulan kodlar 2 araştırmacı tarafından karşılıklı kontrol edilmiştir. Sonrasında Miles ve Huberman’a (1994) ait güvenilirlik hesaplama formülünden yararlanılıp analiz sonuçları sayısallaştırılarak kodlarda % 96’lık uyum sonucu ile çalışmanın uyum geçerliği belirlenmiş ve çalışma güvenilir olarak kabul edilmiştir. Farklı kodlar ortak görüş haline dönüştürülerek yeniden gözden geçirilmiş ve fikir birliğine varılmıştır. Ayrıca geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması bakımından araştırmacılar tarafından elde edilen sonuçlara nasıl ulaşıldığı açık seçik ortaya koyularak bulguların gerçekliğine, verilerin toplanması ve sonuçların ortaya konmasında nesnel olunmasına çalışılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Temalar oluşturulurken sorulan sorular doğrultusunda her bir öğretmenin düşüncelerine ve verdiği yanıtlara ilişkin kodlamalar yapılmıştır. Bu temaları ve kodları içeren tablolar oluşturulmuştur.

Birinci tema “sürece katılım” olarak belirlenmiştir. Bu temada öğrencilerin öğrenme esnasında katılımlarını sağlayacak etkinlikler yapıp yapılmadığı ile ilgili kodlara yer verilmiştir. Bu temaya öğretmenler tarafından toplam 17 defa değinilmiştir. Yapılan görüşmelerde; sürece katılım için etkinlik yapılmamasına (4), sürece katılım için etkinlik yapılmasına (4), konuyla ilgili bilgilendirildiklerine (2), görüş alınmadığına (1), dahil olmamaya (1), faal bir etkinlik yapılmadığına (1), görüş alınmadığına (1), detaylı açıklama yapıldığına (1), konuşmaya yönlendirme yapıldığına (1), kalıbın belli olduğuna (1) defa vurgu yapılmıştır. Ayrıca 6 numaralı öğretmen sürece katılım için etkinlik yapılmaması ile ilgili olarak “*Etkinlik derken sadece düşünmeye yönelik sorular soruldu. Konu*

açıklandıktan sonra bu konunun hangi işe yaradığı belirtildi. Ama öyle bir faal bir etkinlik yapılmadı.” yorumunu yapmıştır.

İkinci tema “ortamın öğrenmeyi desteklemesi” olarak belirlenmiş ve bu temada öğretimin yapıldığı ortamlarla ilgili öğretmen görüşleri doğrultusunda kodlar belirlenmiştir. Toplam 25 kez değinilen bu temada öğretmenler tarafından; öğrenmeyi destekleme (5), öğrenmeyi desteklememe (3), öğrenci sıraları (3), ferah olmaması (2), ferah olması (2), rahat olması (2), okul kantini (1), konferans salonu (2), okul toplantı salonu (1), hizmetiçi eğitim verilen yer (1), sıkıcı (1), işbirliğine izin vermemesi (1) ve kalacak yer olması (1) vurgularına değinilmiştir. Vurgulamalar genelde yapılan hizmet içi eğitimlerde bu eğitimler için özel bir yer olmadığına ve okulların kullanıldığına işaret etmektedir.

“Birlikte planlama” olarak belirlenen 3. temada öğretim için öğrencilerle birlikte planlamanın yapılıp yapılmadığı ile ilgili kodlar yer almaktadır. Bu temada toplam 15 kod yer almaktadır. Bu kodlar, birlikte planlamama (8), dahil olmama (3), görüş alınmaması (1), herşeyin belli olması (1), birlikte planlama (1), dahil olma (1) şeklindedir. Ayrıca 3 numaralı öğretmen;

“Ben öğretmenlerin mesleki gelişimiyle ilgili bir hizmetiçi eğitime katılmışım. Ama ihtiyacımın ne olduğunu belirleme aşamasında benden görüş alınmadı. Ben hani insan kendini öz-denetleme diyoruz ya insan kendini bir ölçüyor tabi ya ben bu konuda eksik miyim acaba alsam iyi olur mu olmaz mı? Ona göre katılmışım zaten ben buna. Yoksa benim görüşümün alındığı filan yok.”

şeklinde bir yorum yapmıştır.

Dördüncü tema “amaçlara uygunluk” olarak belirlenmiştir. Bu temada yapılan planlamanın ulaşılmak istemen amaçlara uygunluğu ile ilgili 10 tane kod belirlenmiştir. Bunlar; amaçlara uygunluğu (6), amaçlara uygun olmaması (3) ve gönüllü katılım (1) şeklinde vurgulanmıştır. Bununla ilgili olarak, 8 numaralı öğretmen “*Belki kendilerince uygundu ama orda bulunan dinleyiciler açısından hayır*” şeklinde düşüncesini belirtmiştir.

Beşinci tema “ihtiyaçların belirlenmesi” olarak belirlenmiştir. Bu temada yapılan eğitimden önce birlikte ihtiyaç belirlemesi yapılıp yapılmadığı ya da bu aşamada öğrencilerin görüşlerinin alınmasıyla ilgili kodlamalara yer verilmiştir. Bu temaya öğretmenler tarafından toplam 18 defa değinilmiştir. Birlikte ihtiyaç belirlememeye (9), görüş alınmamasına (4), dahil olmamaya (3), her şeyin belli olmasına (1) ve öz denetlemeye (1) defa vurgu yapılmıştır. Burada yapılan eğitimlerin hiç birinde birlikte ihtiyaçların belirlenmemesi dikkat çekmektedir. Bununla ilgili olarak 4 numaralı öğretmen “*Önceden yapılan toplumun ihtiyaç analizi doğrultusunda yapılmıştı ona göre yapılmış bir eğitim programıydı. Bizim ihtiyaç analizimiz yapılmadı bize yönelik.*” şeklinde bakış açısını ifade etmiştir.

Altıncı tema “ihtiyaçların kaynağı” olarak belirlenmiştir. Bu temada düzenlenen eğitimlerin alanın mı yoksa toplumun mu ihtiyaçlarını yansıttığıyla ilgili görüşler alınmıştır. Yapılan kodlamalarda bu tema için alanın ihtiyacını yansıtması (3), toplumun ihtiyacını yansıtması (3), alanın ihtiyacını yansıtma (1), toplumun ihtiyacını yansıtma (1) ve ihtiyaca yönelik olması (1) olmak üzere toplam 9 koda yer verilmiştir. Bununla ilgili olarak 1 numaralı öğretmen;

“Direkt standart olarak program belliydi gidip o eğitimi aldık. Toplumsal ihtiyaçlar ya da o alanın ihtiyaçları değil de... Aslında o ihtiyaçları da çok fazla yansıtıyordu. Sadece belirlenmiş bir eğitim var, bu noktada bunu almanız gerekiyor ve bunu alacaksınız şeklinde bir mantık vardı. Herkes gidip o eğitimi alıyordu. Yıllardır süregelen bir eğitim süreci, çok da fazla değişmemiş yıllardır. 7-8 yıl önce aynı eğitim, bugün de aynısı hiçbir fark yok.”

sözleriyle mevcut durumu açıklamıştır.

Yedinci tema “hedeflerin birlikte belirlenmesi” olarak belirlenmiştir. Bu temada eğitimlerde ihtiyaçları karşılayacağı düşünülen hedeflerin birlikte belirlenip belirlenmediği ya da hedefleri belirleme aşamasında görüşlerinin alınıp alınmadığıyla ilgili beyanlara yer verilmiştir. Bu temaya öğretmenler tarafından 17 defa vurgu yapılmıştır. Öğretmenler, birlikte hedef belirlemeye (8), görüş alınmamasına (7), dahil olmamaya (1) ve standart eğitime (1) kez değinmişlerdir. Bununla ilgili olarak 1 numaralı öğretmen “*Bizim görüşümüze başvurulmadı. Bizim ihtiyacımız olabileceği düşünülen konular hakkında eğitim verildi. Hedefler noktasında da görüşümüz alınmadı. Yani Milli Eğitimin temel amaçları veya o Milli Eğitim Müdürlüğü'nün belirlediği temel amaçlar doğrultusunda standart eğitimler veriliyor zaten.*” şeklinde yorum yapmıştır.

Sekizinci tema “ihtiyaçların karşılanması” olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerden hedeflerin ihtiyaçları karşılama noktasında yeterliliğiyle ilgili kodlar yer almıştır. Bu temaya öğretmenler tarafından 9 defa değinilmiştir. Öğretmenler bu konuda hedeflerin ihtiyaçları karşıladığı (6), hedeflerin yeterli olduğu (1), hedeflerin ihtiyaçları karşılamadığı (1) ve hedeflerin yetersiz olduğu (1) şeklinde fikirlerini ortaya koymuşlardır. 2 numaralı öğretmen “*Hedefler yeterli miydi? Öyle böyleydi yani... Yüzde elli yeterliydi.*” şeklinde yorumlarken 1 numaralı öğretmen ise “*Kendilerince belirlenen problemlerin karşılanması yönünde yeterli ama öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılaması yönünden yetersiz. Kendilerinin belirlediği ihtiyaçları karşılayacak bir eğitimdi sonuçta bir planlama sürecinden geçmiş ama öğretmenlerin bir eksikliğini gidermiyordu o eğitim.*” sözleriyle düşüncelerini ortaya koymuştur.

Dokuzuncu tema “örnek öğrenme modeli” olarak belirlenmiştir. Bu temada örnek bir öğrenme modeli düzenlenip düzenlenmediği ile ilgili kodlara yer verilmiştir. Bu temaya öğretmenler tarafından toplam 9 defa değinilmiştir. Öğretmenler bu konuda örnek öğrenme modeli düzenlenmediği (6), Örnek

öğrenme modeli düzenlendiği (1), başlıklar halinde bilgilendirildiği (1) ve sözel bilgilendirildiği (1) şeklinde fikir beyan etmişlerdir. Ayrıca, 1 numaralı öğretmen de *“örnek bir öğrenme modeli ne yapacağımız, ortaya bir taslak herhangi bir şey konulmadı. Varsa bile biz haberdar edilmedik herhangi bir açıklamada bulunulmadı”* sözleriyle görüşlerini ifade etmiştir.

Onuncu tema “materyallerin uygunluğu” olarak belirlenmiştir. Bu temada öğrenme ortamında kullanılan materyal ve tekniklerle yönetilip yönetilmediği ile ilgili kodlara yer verilmiştir. Bu temaya öğretmenler tarafından 21 defa vurgu yapılmıştır. Öğretmenler bu konuda materyallerin uygunluğu (4), materyallerin yetersizliği (2), materyallerin uygunsuzluğu (1), projeksiyon (4), slayt sunum (3), görsellik (1), akılda kalıcılık (1), kitapçık ve eğitim kılavuzları (1), broşür (1), işbirliği (1), düz anlatım (1) ve sınıf (1) şeklinde vurgu yapmışlardır. Ayrıca bu temayla ilgili olarak 5 numaralı öğretmen *“Yani sadece slayt sunumlar halinde yapıldı eğitimler. Dolayısıyla materyal olarak sadece projeksiyonlar kullanıldı. Onun dışında bir şey olmadı. Kullanılmadı.”* şeklinde görüş belirtirken, 8 numaralı öğretmen ise;

“Evet yönetildi. Bu kursa ilk önce bize verildi. Özellikle bir tanesi Türkçe öğretmenleri ve bilgisayar öğretmenleri ile işbirliği içerisindeydi. 15 gün + 15 gün = 30 gün eğitim verdiler. Eğitimin sonunda da animasyon hazırladık. Bu doğrultuda eğitimler biz de. Biz de ona göre ürün çıkardık.”

aksi yönde bir görüş beyan etmiştir.

On birinci tema “programın değerlendirilmesi” olarak belirlenmiştir. Bu temada eğitim sonrasında eğiticiyle beraber programın değerlendirilip değerlendirilmediği ve buna yönelik yeniden ihtiyaç belirlemesi yapıp yapılmadığı ile ilgili kodlara yer verilmiştir. Bu konu öğretmenler tarafından 26 defa vurgulanmıştır. Öğretmenler; birlikte program değerlendirilmedi (7), tekrar ihtiyaç belirlenmedi (5), program birlikte ölçülmedi (3), standart yöntem vardı (1), sınav yapıldı (4), katılımcılar değerlendirildi (1), ürün teslim edildi (1), geridönüt verilmedi (2), tekrar eğitim yapılmadı (1), birlikte süreç ve içerik değerlendirildi (1) şeklinde görüş bildirmişlerdir. 8 numaralı öğretmen;

“Eğitimin son aşamasında eğiticiyle bir değerlendirme yapılmadı. Öyle bir ölçüm yapılmadı. Ama biz eğitimi veren kişiye bir materyal sunmak zorundaydık. Dolayısıyla yaptığımız çalışmalarını biz eğitimi veren kişiye verdik. Onlar da bunu Milli Eğitimde kullanmak üzere aldılar. Ama bu ihtiyacı karşılamıştır herhalde. Ama bize geri dönüt yapılmadı. Sadece biz yapılan ürünü teslim ettik.”

sözleriyle bununla ilgili görüşlerini ifade etmiştir.

Aşağıda oluşturulan tema ve kodların ayrıntılı tabloları verilmiştir. Ayrıca tabloda öğretmenlerin kodlarla ilgili kullandıkları önemli cümleler yer almaktadır.

Tablo 4.

1. 2. 3. 4. Öğretmenlerin Görüşme Analiz Sonuçları

Temalar	Öğretmen 1	Öğretmen 2	Öğretmen 3	Öğretmen 4
Sürece Katılım	Sadece kalıp belliydi. Bizim düşünmemize gerek yoktu.	Etkinlik yapılmadı.	Yapıldı (Detaylı açıklama yapıldı).	Yapıldı.
Ortamin Öğrenmeyi Desteklemesi	Lise sınırlarında yapıldı. İşbirliğine izin yok ferah değil.	Ortam öğrenmeyi destekliyordu.	Ortam öğrenmeyi destekliyordu.	Ortam öğrenmeyi destekliyordu, ferah geçti.
Birlikte Planlama	Her şey belliydi. Amaç yöntem standart olarak karşımıza geldi.	Birlikte planlanmadı Sürece katılmadık.	Birlikte planlanmadı.	Birlikte planlandı.
Amaçlara Uygunluk	Amaçlara uygundu ama fikrimiz sorulmadı.	Amaçlara uygun değildi.	Amaca uygundu, gönüllü olarak katıldım.	Amaçlara uygundu ve amaçlara ulaşıldı.
İhtiyaçların Belirlenmesi	Bizim fikrimize başvurulmadı. Direkt standart olarak program belliydi.	Kendilerinin hazırlamış olduğu bir planı.	Görüş alınmadı.	Birlikte ihtiyaç belirlenmedi.
İhtiyaçların Kaynağı	Toplumsal ihtiyaçlar ya da alanın ihtiyaçlarını yansıtmıyordu.	Toplumun ihtiyacına göre verildi.	Alanın ihtiyaçlarına göre düzenlenmişti.	Önceden yapılmış toplumun ihtiyaç analizine göre düzenlenmişti.
Hedeflerin Birlikte Belirlenmesi	Görüş alınmadı. İhtiyaç olabileceği düşünülen konular hakkında eğitimler verildi.	Görüş alınmadı.	Görüş alınmadı.	Görüş alınmadı.
İhtiyaçların Karşlanması	Öğretmenlerin ihtiyacını karşılaması yönünden yetersiz.	Yüzde elli yeterli.	Yeterli.	Yeterli (Ekstra eklenebilecek bir şey yoktu).
Örnek Öğrenme Modeli	Düzenlenmedi (Ortaya bir taslak konulmadı açıklamada bulunulmadı).	Düzenlenmedi.	Başlıklar halinde bilgilendirme yapıldı.	Düzenlendi .
Materyallerin Uygunluğu	Yüzde 40 oranında uygun Tam karşılamıyor.	Materyal kullanımı olmadı (Düz anlatım yapıldı).	Uygun materyaller kullanıldı.	Uygun materyaller kullanıldı (Programı anlatan kitapçık ve broşürler dağıtıldı).
Programın Değerlendirilmesi	Program değerlendirilmedi Sınav yapıldı Katılımcılar değerlendirildi.	Program ölçülmedi Sınav yapıldı Geri dönüt verilmedi.	Hem süreç hem içerik değerlendirmesi yapıldı.	Program değerlendirildi İhtiyaç analizi yapıldı.

Tablo 5.

5. 6. 7. 8. 9. Öğretmenlerin Görüşme Analiz Sonuçları

Temalar	Öğretmen 5	Öğretmen 6	Öğretmen 7	Öğretmen 8	Öğretmen 9
Sürece Katılım	Katılım sağlayacak aktivitede bulunulmadı.	Düşünmeye yönelik sorular soruldu (Faal bir etkinlik yapılmadı).	Etkinlik yapıldı.	Etkinlik yapıldı.	Etkinlik yapılmadı.
Ortamin Öğrenmeyi Desteklemesi	Ortaokulda yapıldı. Öğrenmeyi desteklemiyordu.	İlkokulun konferans salonunda yapıldı.	Öğrenmeyi desteklemiyordu. (Okul kantininde yapıldı).	Hizmet içi eğitim veren yerlerde yapıldı (Rahattı).	Öğrenci sıralarında yapıldı. Ferah değildi.
Birlikte Planlama	Birlikte planlama yapılmadı.	Birlikte planlanmadı.	Birlikte planlanmadı.	Birlikte planlanmadı.	Birlikte planlanmadı.
Amaçlara Uygunluk	Amaçlara uygundu.	Amaç uygun değildi. (Amaç sadece o eğitimi vermektir).	Amaç uygun değildi.	Verilen eğitim amaca ulaştı.	
İhtiyaçların Belirlenmesi	İhtiyaç belirleme aşamasına dahil olmadık.	Görüş alınmadı.	Birlikte ihtiyaç belirlemesi yapıldı.	Bu aşamada yoktu.	Görüş alınmadı.
İhtiyaçların Kaynağı	Alandaki ihtiyaçlara göre düzenlenmişti	Toplumdaki ihtiyaçlara göre düzenlenmişti	Toplumdaki ihtiyaçlara göre düzenlenmişti	İhtiyaca yönelik bir eğitimdi.	
Hedeflerin Birlikte Belirlenmesi	Dahil olmadık.	Görüş alınmadı.	Görüş alınmadı.	Bize sorulmadı (Görüş alınmadı).	Görüş alınmadı.
İhtiyaçların Karşlanması	Belirli oranda karşılandı.	Orta düzeyde yeterliydi.	İhtiyaçları karşılamada dinleyiciler açısından yetersizdi.	İhtiyaçları karşıladı.	Kendileri açısından yeterliydi.
Örnek Öğrenme Modeli Materyallerin Uygunluğu	Sadece sözel olarak anlatıldı. Sadece slayt sunum yapıldı. Projeksiyon kullanıldı.	Düzenlenmedi. Projeksiyon kullanıldı. (Görsel noktada etkiliydi).	Sadece yazı projeksiyona yansıtıldı.	Düzenlenmedi. Materyaller uygundu. (Animasyon hazırlandı).	Düzenlenmedi. Sunum yapıldı. Ekstra bir materyal ya da teknik yoktu. Program değerlendirilmedi.
Programın Değerlendirilmesi	Program değerlendirildi. Sınav yapıldı	Program değerlendirildi.	Program değerlendirildi.	Program değerlendirildi.	Program değerlendirildi.

Tekrar ihtiyaç belirlenmedi.	Sınav yapıldı.	İhtiyaç belirlendi fakat tekrar eğitim düzenlenmedi	Ürün teslim edildi Geri dönüt yapılmadı.	Tekrar ihtiyaç belirlenmedi.
------------------------------------	-------------------	---	---	------------------------------------

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitim programlarının yetişkin eğitimindeki ‘sekiz süreç elementi’ doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme ile değerlendirilmesini amaçlayan bu çalışmada yapılan analizler neticesinde hizmet içi eğitimin yetişkin eğitiminin süreç elementlerine göre düzenlenip düzenlenmediği ile ilgili birçok farklı sonuçlara ulaşılmıştır.

“Aldığınız eğitimlerde eğitimi veren kişi tarafından sizi öğreneceğiniz konuya hazırlamak amacıyla konunun içeriğiyle ilgili düşünmeye yönlendirecek, öğrenme esnasında katılımınızı sağlayacak etkinlikler yapıldı mı?” şeklinde sorulan ve “sürece katılım” teması olarak nitelendirilen soru için öğretmenlerin çoğunluğu böyle etkinliklerin yapılmadığını belirtirken bazıları ise sözlü bilgilendirme, detaylı bir açıklama gibi etkinlikler yapıldığını belirtmiştir. Bunun neticesinde öğretmenlere aldıkları eğitimlerde eğitimi veren kişi tarafından konu ile ilgili yeterince ön bilgilendirme yapılmadığı ve katılımı arttıracak, öğretmenin de öğrenme sürecinde aktif rol almasını sağlayacak faaliyetlere tam olarak yer vermediği söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin bazılarının hizmet içi eğitime gönüllü katılmadığı, almaları gerektiği için aldıkları şeklindeki söylemlerini dikkate aldığımızda bu ilk basamağı öğretmenlerin eğitime katılımlarını sağlamak için iyi değerlendirmek gerekir. Öğretmenler isteksiz ya da ilgisiz olarak eğitime gelmiş olsalar bile burada yapılacak etkinliklerle bu durum tersine çevrilebilir. Sonuç olarak hizmet içi eğitime katılım, etkili bir ihtiyaç analizine ve gönüllülük esasına dayanmamaktadır. Cemaloğlu (2005) da yaptığı çalışmasında; okul yöneticilerinin ihtiyacı olan eğitimlerde, yetişkin eğitimini tamamen göz ardı eden öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulandığı hem programın hazırlanması aşamasında hem de uygulama sürecinde eğitimi veren kişilerin yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır.

“Aldığınız eğitim öğrenmeyi destekleyen bir ortamda yapıldı mı?” olarak sorulan ve “ortamın öğrenmeyi desteklemesi” olarak adlandırılan temaya bakıldığında ise ortamın öğrenmeyi desteklediği ve desteklemediği şeklindeki görüşlere sahip öğretmenlerin sayısının neredeyse eşit olduğu görülmektedir. Bu temayla benzerlik gösteren bir sonuca ulaşan Yayla (2009) da yetişkin eğitimi faaliyetlerinin gerçekleştirildiği fiziki mekanların yetişkinler için yeterince uygun olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Günbayı ve Taşdoğan’ın (2012) “İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Programları Üzerine

Görüşleri: Bir Durum Çalışması” adlı çalışmalarında ise ilköğretim okulu öğretmenlerinin katıldıkları ve katılmak istedikleri hizmet içi eğitim programları hakkındaki görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin hizmet içi eğitim programları ile ilgili en önemli beklentilerinin fiziksel ortamların iyileştirilmesi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu da gösteriyor ki yetişkinler eğitim aldıkları fiziksel ortamın özelliklerinin uygunluğuna önem vermekte ve bu onlarda eğitimin kalitesinin bir ayağı olarak görülebilmektedir.

“Aldığınız eğitimlerde öğrenme sizinle beraber planlandı mı? Yapılan planlama sizce ulaşılacak istenen amaçlara uygun muydu?” sorusuna verilen yanıtlar ise “birlikte planlama” ve “amaçlara uygunluk” olarak iki tema altında toplanmıştır. Bu soruya ise öğretmenlerin çoğunluğu eğitimin birlikte planlanmadığını söylemelerine rağmen, eğitimin amaçlara uygun olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum ise, eğitimlerin uzmanlarca planlanması ve yürütülmesinden dolayı amaçlara uygunluk konusunda sıkıntı yaşanmadığını fakat yetişkinler için düzenlenen bu tip eğitimlerde yetişkinlerin eğitimi birlikte planlama gibi bir beklentilerinin olduğunu ve bunun yetişkin eğitimi uzmanları tarafından da belirtildiğini dikkate alarak o yönde uygulamalar yapılmasını göz ardı etmemek gerektiği şeklinde yorumlanabilir. Akay ve Ültanır (2010) Türkiye’de yetişkinlere yönelik yürütülen okuma-yazma çalışmalarının verimliliğinin artırılmasını, yetişkinlerin edindikleri okuma-yazma becerilerini en kısa sürede hayata geçirebilmeleri için gerekli ortamların oluşturulmasını, okumaz-yazmaz kadınların gelir getirici bir etkinlik çerçevesinde okuma-yazma becerisi kazanmalarını ve sosyo-kültürel entegrasyonlarının güçlendirilmesine katkı sağlamayı amaçladıkları çalışmalarında benzer bir sonuca ulaşmışlar ve KOYE (Kolaylaştırılmış Okuma Yazma Eğitimi) eğiticileri, içeriğin hazırlanması konusunda eğitici ile kursiyerlerin ortaklaşa karar vermesi gerektiğini büyük bir oranda vurgulamışlardır.

“Yapılan eğitimden önce ne konuda eğitime ihtiyacınız olduğunu belirleme aşamasında sizin görüşünüz alındı mı? Yoksa katıldığınız eğitim sadece o alanda ya da toplumdaki ihtiyaçlar doğrultusunda düzenlenmiş olan bir eğitim miydi?” sorusu ise “ihtiyaçların belirlenmesi” ve “ihtiyaçların kaynağı” temaları olarak nitelendirilmiştir. Bu temaların analizi sonucunda; öğretmenlerin mesleki gelişimleri için aldıkları eğitimlerden önce ihtiyaçların birlikte belirlenmediği ve görüşlerinin alınmadığı, ayrıca eğitimlerin toplumun ihtiyaçları doğrultusunda düzenlendiği, öğretmenlerin mesleki gelişimleri ile ilgili olan ihtiyaçlar konusunda hazırlanan eğitimlerin fazla olmadığı söylenebilir. Cemaloğlu (2005) de yaptığı çalışmasında benzer bir sonuç bulmuş, ihtiyaç analizi yapılarak uygulamadaki bireylerin beklentilerine ve eğilimlere uygun düzenlemeler yapılması gerektiğini belirtmiştir. Yayla (2009) ise çalışmasında belirlenen yetişkin eğitimi ihtiyaçlarının belirli aralıklarla güncellenme düzeyi ile bu ihtiyaçların bilimsel kriter ve çalışmalarla belirlenme düzeyinin düşük olduğunu belirtmiştir.

“İhtiyaçları karşılayacağı düşünülen hedefler belirlenirken sizlerin görüşü alındı mı? Hedefler bu ihtiyaçları karşılayabilme noktasında yeterli miydi?” olarak sorulan ve “hedeflerin birlikte belirlenmesi” ile “ihtiyaçların karşılanması” olarak temalandırılan bu soruda, ihtiyaçların belirlenmesinde olduğu gibi hedeflerin de birlikte belirlenmediği fakat hedeflerin ihtiyaçları karşılama noktasında yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yayla (2009) da benzer olarak, yetişkin eğitimi faaliyetleri sürecinde yetişkinlerin görüş ve önerilerinin yeterli düzeyde dikkate alınmadığını ifade etmiştir. Palmer (1995) tezinde benzer bir sonuca ulaşmış, personel gelişiminin etkili olabilmesi için eğitimi veren kişilerin katılımcıların ihtiyaç ve isteklerini anlamaya özen göstermeleri gerektiğini, eğitimleri planlayan yöneticilerin yetişkinlerin nasıl öğrendiklerini hesaba katmadığında başarısız olduklarını, planlama süreci andragoji bileşenlerini içerdiğinde ve uygulanmadan önce planlamaya odaklanmadığında etkisiz personel geliştirme programlarının meydana geldiğini belirtmiştir. Yine aynı şekilde James (2007) de personel geliştirme programlarının başarılı olması için programın eğitimi veren kişiler tarafından desteklenmesi ve yetişkinlerin nasıl öğrendiklerinin hesaba katılması gerektiği, hesaba katılmadığında personel geliştirme programlarının başarısız olduğu sonucuna ulaşmıştır.

“Öğrenme deneyimleri için daha önce yapılmış olan öğrenme planları doğrultusunda örnek bir öğrenme modeli düzenlediniz mi?” sorusu “örnek öğrenme modeli” teması olarak nitelendirilmiştir. Bu temanın analizi sonucunda; hizmetçi eğitimlerde eğitimden önce örnek bir öğrenme modeli düzenlenmediği katılımcılara yalnızca sözel bilgilendirme ve başlıklar halinde bilgilendirme yapıldığı söylenebilir. Epstein (1980) andragoji hakkında daha fazla bilgi sahibi olunmasını ve modern yetişkin eğitiminin uygulanması için yeni öneriler geliştirmesini amaçladığı tezinde yetişkin eğitim programlarının genellikle öğrencileri önceden hazırlamadan öğretim sürecine başladığı, yetişkin eğitiminde deneyim sahibi olan eğitimcilerin, öğretim programlarını yetişkinlerin öğrenmesine katkı sağlayacak şekilde tasarlayarak programlara entegre etmeleri gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

“Bu öğrenme deneyimleri uygun materyal ve tekniklerle yönetildi mi?” sorusuna verilen yanıtlar ise “materyallerin uygunluğu” teması altında toplanmıştır. Bu temanın analizi sonucunda ise çoğunluğu materyal olarak projeksiyon aleti kullanıldığını ve sunum yapıldığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu yapılan eğitimlerde materyal ve tekniklerin kullanımının uygun olmadığını ifade etmiştir. Akbaş ve Uzunöz’ün (2012) coğrafya öğretmenlerinin hangi düzeyde hizmet içi faaliyetlere katıldıklarını, bunların yeterliliğine ilişkin düşüncelerini ve genel olarak hizmet içi eğitim faaliyetleriyle ilgili düşüncelerini belirlemeyi amaçlayan “Trabzon’da Görev Yapmakta Olan Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerinin Yeterliliği İle İlgili Düşünceleri” adlı çalışmasının sonuçları arasında da bu çalışmanın sonuçlarıyla paralel olarak öğretmenlerin katıldıkları eğitim

seminerlerinin içeriğini ve içeriğin sunuş şeklini yeterli bulmadıkları sonucuna ulaşmıştır.

“Eğitimin son aşamasında eğitici ile beraber alınan programın değerlendirmesini yaparak programın ihtiyaçları karşılama durumunu ölçtünüz mü ve buna göre yeniden ihtiyaç belirlemesi yaptınız mı?” sorusu ise “programın değerlendirilmesi” teması olarak nitelendirilmiştir ve bu temanın analizi sonucunda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun eğitim programını eğiticiyle beraber değerlendirmedikleri görülmüştür. Yetişkin eğitiminde programın eğitici ve öğrenciyle beraber değerlendirilerek tekrar ihtiyaçların belirlenmesi yetişkin eğitiminin önemli basamaklarından biri olarak görülmesine rağmen yapılan eğitimlerde bu ve bununla beraber öğrenmenin, ihtiyaçların ve hedeflerin de birlikte belirlenmediği ve yetişkin eğitiminde uygulanması gereken bütün adımların tam olarak yerine getirilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Epstein (1980) de yapmış olduğu çalışmada yetişkinlerin kendi öğrenme ihtiyaçları ve ilgi alanlarının belirlenmesi için yapılan eğitimlerin değerlendirmelerine katılmadıkları sonucuna ulaştığını belirtmiştir.

Öneriler

1. Çalışmanın sonucunda genel itibarıyla düzenlenen hizmet içi eğitimlerde genel olarak yetişkin eğitiminin gereklerinin yerine getirilmediği görülüyor. Bundan sonra düzenlenecek olan eğitimlerde; yetişkin eğitime daha uygun etkinliklere yer verilebilir.
2. Yetişkinlerin öğrenme ortamını önemsedikleri görülüyor. Eğitimler planlanırken öğrenme ortamı olarak yetişkinlere daha uygun yerler seçilebilir.
3. Yapılan eğitimlerde ihtiyaçların, öğrenmelerin ve hedeflerin birlikte planlanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Oysaki bu aşamalar yetişkinlerde çok önemli bir yere sahiptir. Yapılan eğitimlerde bu basamaklara yer verilebilir.
4. Yapılan eğitimlerde eğitimin başında örnek bir öğrenme modeli düzenlenmediği sonucuna ulaşılmıştır. Yetişkinlerle yapılacak eğitimlerde eğitimden önce örnek bir öğrenme modeli düzenlenerek öğrenciler sürecin nasıl işleyeceğinden haberdar edilebilir.
5. Yapılan eğitimlerde eğitimin sonunda birlikte programın değerlendirilmediği ve yeniden ihtiyaç belirlenmediği görülmüştür. Yine yapılan eğitimlerde bu basamaklara yer verilebilir.
6. Yapılan eğitimlerde materyal olarak projeksiyon kullanıldığını ve sunum yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim kurumlarında teknoloji kullanımının nesnelere olarak düşünülebilecek ürünlerin (bilgisayarlar, internet ağı, hazır paket yazılımlar vb.) sayısının amaçlanan düzeyde olmadığı bilinmekle beraber eğitimcilerinde bu ürünler ve bu ürünleri eğitimde kullanma konusunda yeterince bilgilendirilmesi ve deneyim sahibi olmaları sağlanabilir.
7. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun eğitim programını eğiticiyle beraber değerlendirmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yetişkin eğitiminde programın

eğitici ve öğrenciyle beraber değerlendirilerek tekrar ihtiyaçların belirlenmesi için gerekli çalışmalar yapılabilir.

8. Yetişkinlere yönelik eğitimlerde görev alacak eğitimciler, yetişkin eğitimi (andragoji) alanında eğitim almış ve katılımcıların öğrenme ilkelerini ve özelliklerini dikkate alarak öğretme sürecine devam eden kişilerden seçilebilir.

Kaynakça

- Akay, C. ve Ültanır, E. (2010). Andragojik Temellere dayalı kolaylaştırılmış okuma-yazma eğitimi (KOYE) sürecine yönelik KOYE eğitimcilerinin görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 75-88.
- Akbaş, Y. ve Uzunöz, A., (2012). Trabzon'da görev yapmakta olan coğrafya öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin yeterliliği ile ilgili düşünceleri. *Karadeniz İncelemeleri Dergisi*, 6(12), 189-202.
- Bıçak, B. ve Nartgün, Z. (2009). *Performans yönetimi*. Ankara: MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- Göçmen, A. (2003). *Yetişkinler için el kitabı yeniden öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cemaloğlu, N. (2005). Türkiye'de okul yöneticisi yetiştirme ve istihdamı: Varolan durum, gelecekteki olası gelişmeler ve sorunlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 249-274.
- Epstein, J.M. (1980). *The contributions of selected traditional jewish literature to the understanding of andragogy and the practice of adult education* (Doctoral dissertation). Temple University.
- Ergül, C., Baydik, B., & Demir, S. (2013). Opinions of in-service and pre-service special education teachers on the competencies of the undergraduate special education programs. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(1), 518-522.
- Günbayı, İ. ve Taşdoğan, B., (2012). İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin hizmet içi eğitim programları üzerine görüşleri: Bir durum çalışması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 87-117.
- James D.L. (2007). *Teachers' and staff developers' perceptions on the components of adult learning theory on staff development*. (Doctoral dissertation). South Carolina State University
- Knowles, M.S., Holton III, E.F., & Swanson, R.A. (2005). *The adult learner. The definitive in adult education and human resource development* (6th ed). California: ElsevierInc.
- Mahlangu, V.P. (2016). Approaches to in-servicing training of teachers in primary schools in South Africa. Bulgarian comparative education society, education provision to every one: Comparing perspectives from around the world. *BCES Conference Books*, 14(1), 170-176.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis : An expanded sourcebook*. (2nd Edition). California : SAGE Publications.

- Osamwonyi, E.F. (2016). In-service education of teachers: Overview, problems and the way forward. *Journal of education and practice*, 7(26), 83-87.
- Palmer, R.L. (1995). *Teachers' and staff development directors' views of the design and implementation of staff development programs in south carolina schools in relation to selected components of andragogy* (Doctoral dissertation). South Carolina State University.
- Patton, M. Q., (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Sarıgöz, O. (2011). *İlköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitim faaliyetleri ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi. II. International Conference On New Trends In Education and Their Implications*, Bildiri Kitabı, Siyasal Kitabevi, 1021-1030, Antalya,
- Ulusoy Gökkoca, F.Z. (2001). Sağlık eğitimi açısından yetişkin eğitimi. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 10(11), 412-414.
- Yayla, D. (2009). *Türk yetişkin eğitimi sisteminin değerlendirilmesi*. Ankara: MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED).
- Yılmaz, H. ve Kocasarac, H. (2010). Hizmetiçi öğretmen eğitiminde yeni bir yaklaşım: yenilikçi öğretmenler programı ve değerlendirmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 51-64.
- Yılmaz, K. ve Altınkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 942-973.

Extended Abstract

In general, when we mention education and training concepts, children and young people appear in the first phase. However, the necessary importance is also given to the adult education, and organization of education and being aware of characteristics of adults are other important issues. In this context, the most important name (and model) of adult education and andragogy is 'Knowles process model'. Andragogic model or approach is a process model unlike curriculum/content model which is used by conventional educators. In this approach, Knowles points out the following 8 elements: preparing learner, climate, planning, diagnosis of needs, setting of objectives, designing learning plans, learning activities and evaluation. Knowles used these 8 elements as a base when comparing pedagogical approach and andragogic approach (Knowles, 2005).

It is necessary to consider the eight elements when planning education for teachers and adults because adults are open to different learning experiences; they are careful and selective students; they question teaching methods and information which are asked to them more (Göçmen, 2003). When examining the related literature, we found many studies conducted on both adult education, and in-service teacher training and teacher opinions about these trainings. In this study;

teachers' opinions about in-service trainings of teachers were taken. However, Knowles, who is one of the leading figures of the adult education, mentioned that using the eight process elements in the adult education is important so this study differed from other studies because it made use of the eight process elements in the adult education while evaluating.

The purpose of this study is to evaluate in-service teacher training programs that teachers had in accordance with 'the eight process elements' within the adult education. In this study, interview technique, which is commonly used and one of the techniques of the qualitative research methods, is used. In this study, interviews were conducted with 9 teachers who teach in Kahramanmaraş. A number is given to each of the teachers. For instance, 1 indicates the first teacher.

Data were collected through interviews. Interviews were conducted with each teacher using semi-structure methods in December, in 2013. The interviews were recorded via the audio recording device and transcribed. And, data were evaluated and coded through the descriptive analysis method. Interpretations were checked by 2 researchers.

First, literature review was conducted to determine the questions to be asked during the interviews, and the items were written as a draft after consultation with the teachers. The items were eliminated and edited by taking 3 experts' opinions. The questions asked during the interviews were as follows:

1. In your trainings, are there any activities prepared by the trainer, which ensure your participation during the learning process and will lead you to think about the content of the subject in order to prepare you for the subject you will learn
2. Was the training done in a supportive learning environment
3. Was the training planned with you? Was the training plan suitable for the goals that was aimed to reach
4. Were your opinions taken for your needs before the training? Or, was your training arranged only in accordance with the needs of that area or society
5. Were your opinions taken when diagnosing the goals which were expected to meet the needs? Did the goals sufficient for meeting the needs
6. Did you plan a sample learning model in line with the learning plans that were made in the previous learning experiences?
7. Were these learning experiences managed through appropriate materials and techniques?
8. In the final stage of training, did you evaluate the program regarding whether it met the needs or not?

Answers of the questions were analysed, and 11 different themes were identified under the headings of participation to the process, environment that supports the learning, planning together, relevancy to the goals, determining the needs, source of needs, determining the goals together, meeting the needs, sample learning model, relevancy of the materials and evaluating the programme. When preparing the themes, teacher's thoughts and their answers were coded in line with the questions.

The first theme was determined as *participation to the process*. In this theme, the codes were about the activities whether they were done or not and ensuring students' participation during learning. The second theme was determined as *environment that supports the learning* and in this theme the codes were about learning environment in line with the teachers' opinions. The third theme was determined as *planning together* and the codes were about the planning whether it was done with the learners or not. The fourth theme was determined as *relevancy to the goals* and the codes were about the planning which was relevant to the goals. The fifth theme was determined as *determining the needs*. In this theme, the codes were about the learners' opinions whether they were taken or not and the needs were determined together or not. The sixth theme was determined as *source of needs*. The opinions were taken about trainings which reflected the needs of area or needs of society. The seventh theme was determined as *determining the goals together*. In this theme, the codes were about the goals expected to meet the needs and whether they were determined together or not, or whether the learners' opinions were taken or not while determining the goals. The eighth theme was determined as *meeting the needs*. The codes were about the teachers' opinions whether the goals which were expected to meet the needs were sufficient or not. The ninth theme was determined as *sample learning model*. In this theme, the codes were about the sample learning model whether it was planned or not. The tenth theme was determined as *relevancy of the materials*. In this theme, the codes were about learning environment whether it was managed with appropriate materials and techniques or not. The eleventh theme was determined as *evaluating the program*. In this theme, the codes were about the program whether it was evaluated or not and whether or not diagnosing the needs were re-determined according to the evaluation made after the training.

The purpose of this study is to evaluate in-service teacher training programs that teachers had in accordance with 'the eight process elements' within the adult education. As a result of the analysis, several different results have been found out about in-service training programmes regarding whether or not they should be organized according to process elements in the adult education.

The question "Was the training done in a supportive learning environment?" was described and analyzed in the theme "environment that supports the learning", and as a result of the analysis, it is seen that teachers' responses about

environment's supporting learning regarding whether it was supported or not were equal.

As a result, in general teacher's in service training programmes are not organised according to eight process elements of adult education. Moreover, the results of Akbaş and Uzunöz's (2012) study which was titled "Reflections of Geography Teachers Concerning Sufficiency of In-service Training: Trabzon Case" supported this research with its findings. And, the findings of Günbayı and Tařdögen (2012) which was titled "Compulsory School Teachers's Views On In-Service Education Programs: A Case Study" revealed that teachers' most important expectations were about better physical climate.

