



Views of secondary education teachers on the conditions and efficiency of the in-service training activities they attend (Yalova and Erzurum in-service training sample)

Ortaöğretim öğretmenlerinin katıldıkları hizmet içi eğitim etkinliklerine ait görüşleri (Yalova-Erzurum hizmet içi eğitim örneği)¹

**Pınar Bilasa²
A. Selcen Arslangilay³**

Abstract

In service training programs as a necessity of lifelong learning are of great importance for the self-development of teachers. The purpose of this research is to determine the views of secondary education teachers on the conditions and efficiency of the in-service training programs organized for them. The study group of the research is composed of the participants (255 teachers and 44 administrators, total 299) of in-service trainings organized in Yalova (April, 13-17) and Erzurum (May, 11-15) in 2014-2015 semester. As the whole study group has been reached in the study, no sample has been chosen. The data about the research has been collected via the “Personal Data Form” prepared by the researchers and “Teacher Views on In-service Training Activities Scale” developed by Durmuş (2003). The data obtained via the personal data form has been determined with frequency and percentage

Özet

Yaşam boyu öğrenme anlayışının bir gereği olan hizmet içi eğitim çalışmaları, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri açısından son derece önemlidir. Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim alan öğretmenlerinin kendilerine yönelik düzenlenen hizmet içi eğitim programlarının koşulları ve verimliliği hakkındaki görüşlerini incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2014–2015 eğitim-öğretim yılında Yalova (13-17 Nisan 2015) ve Erzurum’da (11-15 Mayıs 2015) düzenlenen hizmet içi eğitime katılan 255 öğretmen ve 44 yönetici olmak üzere toplamda 299 kişi oluşturmaktadır. Araştırmada tüm çalışma grubuna ulaşmak amaçlandığından örneklem seçimine gidilmemiştir. Araştırma ile ilgili veriler araştırmacılar tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” ve Durmuş (2003) tarafından geliştirilen “Hizmet içi Eğitim Etkinliklerine Ait Öğretmen Görüşleri Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Kişisel bilgi formundan

¹Bu çalışmanın özeti 19-23 Ekim 2015 tarihinde Gazi Üniversitesi’nde gerçekleştirilen “(PAEDEIA) Değişimin Aktörü Olarak Genç Öğretmenler: Uluslararası Öğretmen Eğitimi ve Mesleğe Uyum Sempozyumu”nda bildiri olarak sunulmuştur.

² Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, pınarbilasa@gmail.com

³ Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, aslihanselcen@yahoo.com

range whereas to reveal the difference in the opinions “t test” and Mann Whitney U test has been used by taking into consideration the parametric test assumption results. In order to compare the variable groups that are more than two, one way variance analysis or Kruskal Wallis-H test has been used. According to the study results; teachers and administrators evaluated the in-service training they attended as positive in terms of conditions and efficiency. It has been seen that gender, length of service, being a teacher or an administrator and whether attending a previous in-service education or not has not any effect on the views of the participants.

Keywords: In-service training, teacher education, curriculum.

[\(Extended English abstract is at the end of this document\)](#)

elde edilen bilgiler frekans ve yüzde dağılımı ile düşünceler arasında farklılığı ortaya koyabilmek için ise bağımsız değişkene göre yapılan karşılaştırmalarda parametrik test varsayımı sonuçları dikkate alınarak “t” testi ya da Mann Whitney U testi, ikiden fazla değişken gruplarının karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi ya da Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi $p=0,05$ olarak belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre eğitime katılan öğretmen ve yöneticiler katıldıkları eğitimleri koşullar ve verimlilik açısından olumlu değerlendirmişlerdir. Hizmet içi eğitimleri değerlendirmede cinsiyet, mesleki kıdem, öğretmen ya da yönetici olma ve hizmet içi eğitimlere daha önce katılma durumunun görüşlere bir etkisinin bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Hizmet içi eğitim, öğretmen eğitimi, eğitim programı

1. Giriş

Günümüz dünyasında hızla gelişen bilim ve teknoloji hayatın her alanında hızlı bir değişimi de zorunlu kılmaktadır. Hayatın her aşamasında kendini gösteren bu değişim, meslekleri de yakından ilgilendirmekte, uzmanlaşma yolunda başarılı olmanın tek şartı olarak görülmektedir. Meslek grupları ise bu değişim ve gelişimden sağlanan faydalara ulaşmada planlanmış eğitimlerden yardım alırlarsa, gerek bireysel gelişimi sağlama gerekse yenedünya düzenine mesleklerin ayak uydurmasına olanak tanıma açısından destekleyici bir rol üstlenmiş olurlar. Bireylerin yetişmesinde çok önemli bir yeri olan öğretmenlik mesleği de hızla değişen ve gelişen dünyaya ayak uydurabilmek için sık sık eğitime ihtiyaç duyan meslek gruplarından. Gelişmeleri yakalama konusunda öğretmenlerin hem öğretim hem de kendi öğrenmeleri için yeni uygulamalara uyum sağlayabilmeleri önemli bir zorunluluk olmaktadır (Taşdemir, 2015: 885). Bireylerin kendilerine ve topluma faydalı olarak yetişebilmesinde çok önemli bir yeri olan öğretmenler her geçen gün değişen dünyayı ve gelişmeleri takip edebilmeli ve bunları mesleki uygulamalarında kullanabilmelidirler.

Bilginin üretilmesi ve üretilen bilginin teknolojiye dönüştürülmesi çağdaş dünyada rekabet edebilmek için vazgeçilmez bir unsurdur (Özaydınlık, Kabaran, Göçen ve Altıntaş, 2014: 699). Öğretmenler; eğitim sistemlerinde ve bu teknolojik gelişmelerin dönüştürülmesinde en önemli aktörler ve toplumlarda yaşanacak değişimleri sağlamada en önemli itici güç oldukları için öğretmenin kendisini sürekli yenilemesi imkânı verilmesi ile eğitimde çağdaşlaşma açısından da önemli bir yol katedilmiş olacaktır (Kayabaşı, 2008: 17).

Eğitimi uygulayan, çocuk ve gençlerin topluma karşı sorumluluk sahibi, duyarlı ve üretken üyeler olarak yetiştirilmesinden sorumlu olan öğretmenlerin (Taneri, Nayir ve McNamara, 2014: 530) hizmete başladıktan sonra da belirli eğitimler almaları şarttır. Nitekim öğretmenlik eğitimi kişinin kendisinin bir öğrenci olarak deneyiminden başlayarak hizmet öncesi, hizmet içi ve ileri eğitimlerini kapsamaktadır (Shaw, 1995: 33-34). Öğretmenlerin mesleki gelişmelerini sağlayarak niteliklerinin geliştirilmesinde onlara yenilikçi, çağdaş ve problem çözme yeteneğini kazandıracak

hizmet öncesi eğitimin yanı sıra mesleki kariyerleri boyunca ihtiyaç duydukları tüm eksiklerini tamamlamaya yardımcı olacak hizmet içi eğitimlerle mümkün olacaktır (EARGED, 2008: 2).

Diğer mesleklerde olduğu gibi; öğretmenlik mesleği; üniversitede başladıktan sonra tüm yaşam ve kariyer süresi boyunca devam eden ve ancak emeklilikte son bulan bir mesleki gelişim göstermektedir (Knudsen, Hadzibegovic-Bubanja, Nielsen, Petkova ve Nikolovska, 2013: 7). Ancak öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek hem ülkenin eğitim sistemini hem de öğrencilerin öğrenme düzeylerini geliştirmede büyük önem taşımaktadır. Öğretmenleri geliştirmek demek; “ülkenin kalkınması için gereken insan gücünü yetiştirmekten sorumlu olan kişilerin yaşam boyu bir öğrenme süreci içinde olması” demektir. Bu nedenle de öğretmen eğitiminde, öğretmene “hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin birlikte ve birbirinin tümleyicisi olarak” düşündürülmeli, yani öğretmen olacak kişiler hizmet içi eğitimleri esnasında dahi ileride de sürekli bir eğitime ihtiyacı olduğu bilincine varmalı ve bunların da hizmet içi eğitim ile karşılanacağını farketmelidir (Özyürek, 1981: 9).

Bilindiği gibi hizmet içi eğitim; “özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinden belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylerin görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitimidir” (Taymaz, 1997: 4). Glazener (1968) hizmet içi eğitimi; öğretmenin sürekli mesleki gelişimini sağlayacak ve ilerletecek planlı eğitim deneyimleri olarak tanımlar. Yine Nelson (2007) da benzer bir şekilde hizmet içi eğitimin; alandaki gelişmeleri, eğilim ve uygulamaları takip edebilmelerini sağlamak amacıyla öğretmenler için hazırlanan çalıştay ve eğitimler olduğunu belirtir. Day’a (2002: 131) göre de hizmet içi eğitimler öğretmenlerin okul içinde meslektaşları arasındaki işbirlikli öğrenmelerinden ve okul içi daha az informal gelişimlerden farklı olarak; planlı faaliyet ya da faaliyetler serisi ve akredite edilmiş ya da edilmemiş öğrenmelerdir.

Küçükahmet (1972: 125) hizmet içi eğitimin amacını kişilerin çalıştıkları kurumlar için daha yararlı bir hale gelmelerini sağlayacak bilgileri sağlamak, becerileri kazandırmak ve tüm bunların sonucunda da davranış değişikliği gerçekleştirmek olduğunu belirtmektedir. Öğretmenler açısından düşünüldüğünde; Grenfell (1998) hem hizmet öncesi hem de hizmet içi eğitimin amacının öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin genel pedagojik beceri ve bilgilerini geliştirerek bunları herhangi bir öğretim kapsamında uygulayabilmelerini sağlamak olduğunu söyler.

Dünyada hizmet içi eğitim 18. yüzyılda sanayi devrimiyle birlikte gelişen teknoloji ve beraberinde getirdiği bilimsel gelişmelerle değişen koşullar karşısında kişilerin gerekli olan eğitimden yoksun bırakılmaması düşüncesi ile geliştirilirken; Türkiye’de ise 20. yüzyılda ihtiyaç olarak geliştirilmeye başlanmıştır. Türkiye’deki ilk hizmet içi eğitim uygulaması 1928 yılında Harf Devrimi ile gerçekleştirilen halk eğitimi ile olmuş, daha sonra örgün eğitim alamamış kişilere bilgi beceri kazandırmak amaçlı devam etmiş ancak planlı dönemlere kadar özellikle kamu kuruluşlarında gerçek anlamıyla hizmet içi eğitim etkinlikleri gerçekleştirilmemiştir. Günümüzde ise başta 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ve 657 sayılı Devlet Personel Kanunu olmak üzere hizmet içi eğitimi zorunlu hale getiren pek çok yasa ve yönetmelikler bulunmaktadır (Altınışık, 1996: 337-339, 344).

Öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri göz önüne alındığında, ülkemizde hizmet içi eğitimler öncelikle “1960 yılında ‘Öğretmeni İş Başında Yetiştirme Bürosu’ adıyla, 1966 yılında ‘Eğitim Birimi Müdürlüğü’, 1975 yılında ‘Hizmet içi Eğitim Dairesi Başkanlığı’, 1981 yılında ‘Hizmet içi Eğitim Genel Müdürlüğü’ ve 1982 yılında yeniden ‘Hizmet içi Eğitim Dairesi Başkanlığı’” adları altında yürütülmüş ancak az sayıda katılım ve kısa süreli kurslar olmaları nedeniyle sorunlar yaşanmıştır (Özoğlu, 2010: 19). Hizmet içi eğitim merkezleri ise 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun farklı maddelerine dayanılarak çıkarılan ve Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren Hizmet İçi Eğitim Merkezleri Yönetmeliği ile Hizmet içi Eğitim Dairesi Başkanlığına bağlı olarak kurulmuştur. Daha sonra 652 sayılı kanun hükmünde kararname ile Hizmet içi Eğitim Dairesi Başkanlığı kaldırılmış ve öğretmenlerin meslek öncesi ve meslek içi eğitim faaliyetlerini sürdürmek ve bu amaçla ilgili kurumlarla işbirliği yapmak Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme

Genel Müdürlüğüne verildiği için Hizmet İçi Eğitim Enstitüleri ve Akşam Sanat Okulları da Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğüne verilmiştir. Enstitüler, sadece öğretmenlere değil, Bakanlıkta çalışan tüm personele yönelik eğitimlerde ve imkân dâhilinde de diğer kamu kurum ve kuruluşların eğitim etkinlikleri için de imkân sağlamaktadır. Ülkemizde şu an Ankara, Aksaray, Erzurum, Mersin, Rize Çayeli, Yalova Esenköy ve İstanbul Ataşehir Zübeyde Hanım Hizmet içi Eğitim Enstitüsü ve ASO olmak üzere 7 Hizmet içi Eğitim Enstitüsü ve Akşam Sanat Okulu vardır (MEB-OEYGM, 2015).

Hizmet içi eğitimler aday öğretmenler için öğretmenlik mesleğine ve yeni başladıkları kurumlara alışmaları için bir fırsat; daha deneyimli öğretmenler için ise mesleki tatmin sağlama ve tükenmişlik gibi sorunlardan koruması gibi faydaları içermektedir. Aynı ortamda bir araya gelen farklı branşlardan ve mesleki kıdemlerden öğretmenler, deneyimleri, fikirleri ve yaşadıkları sorunlar hakkında fikir alışverişi yapabilmekte ve sorunlarına öğretmen arkadaşları ya da eğitimi sunan eğitici ile birlikte çözüm yolları bulma şansını elde edebilmektedir. Kendi okulları ve öğretmenleri hakkındaki tartışmalarla etkili pedagojik hedefler geliştirebildikleri gibi içerik bilgilerini de geliştirebilmektedirler (Alan, 2003: 11-12).

Öğretmenlerin hizmet içi eğitimler gibi etkinliklerle mesleki gelişimlerinin sağlanması öğrencilerin eğitim hayatları boyunca yaşayacakları tüm deneyimlerin de kaliteli olmasını sağlayacaktır. Kendilerinin bilgi, beceri ve deneyim açısından gelişim gösterdiklerini fark eden öğretmenler de kazandıkları özgüven ve uzmanlıkları ile sınıflarındaki öğrencileri de olumlu bir şekilde etkileyeceklerdir (Altun, 2011: 855).

Hizmet içi eğitimler gibi mesleki gelişim etkinliklerine katılmanın öğretmenlerin hem motivasyonlarını artırdığı hem de öğrenmeye olan isteklerini artırdığı ve bu nedenle de öğretmen mesleki gelişiminin önemli bir parçası olarak vurgulandığı bilinmektedir (Ashdown, 2002: 116). Hizmet içi eğitimlerin yalnızca öğretmenlerin mesleki kariyerlerinin gelişimi için değil; aynı zamanda da okul, okulun politikaları ve genel olarak tüm toplum için faydalı olduğu da unutulmamalıdır (Lazarová ve Prokopová, 2004).

Bununla birlikte hizmet içi eğitimin bir takım sınırlılıklarından bahsedilebilir. Hizmet içi eğitim programları çok kısa sürelidirler, öğretmenlerin hazırlık için az zamanları vardır ve etkinlikleri yönetecek kişilere de yeterli profesyonel yardım sunmaları için az zaman verilmektedir. Aynı zamanda bu etkinlikleri yönetecek ya da denetleyecek kişi sayısı da yetersizdir. Etkinlikler yeterli derecede ilgi çekici program ve konulardan oluşturulmamış olabilir (Wanzare, 2007: 350).

Türkiye’de hizmet içi eğitimlere katılan öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitimlerle ilgili görüşleri hakkında yapılan tezleri ve veri tabanlarındaki makalelerin tamamına yakınına yakını inceleyen Yurtseven-Yılmaz ve Gülçiçek-Esen (2015: 84) öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitimlerden genellikle orta derecede memnun kaldıklarını belirtmişlerdir. Hizmet içi eğitimlerle ilgili yaşanan sorunları; öğretmen ihtiyacına uygun olarak tasarlanmaması, öğretmenlerin ön bilgilerini göz önüne almadan düzenlenmesi ve zaman olarak da kendileri için uygun olmayan eğitimleri içermesi, eğitimi veren kişilerin konu bilgisi ve yöntem konusunda yetersiz olmaları, uygun olmayan fiziki koşullar, eğitim materyalleri ve eğitim boyunca konaklama imkânlarının yetersiz olması gibi sıralamışlardır.

Hizmet içi eğitim programları ile öğretmen gelişiminin daha etkili olabilmesi ve belirli sınırlılıkların ortadan kaldırılması için, yapılan etkinliklerin eğitim felsefeleri ya da bir araştırma verileri üzerine yoğunlaşmaktansa daha çok somut etkinlikler sunulması ile olacağı önerilmektedir (Al-Weher ve Abu-Jaber, 2007: 249). Benzer bir şekilde Courtney (2007: 323) de hizmet içi eğitimlerin uygulanabilir olması, hitap edeceği kitle için uygun olması ve sınıflarda da uygulanabilir ve sürdürülebilir olmak gibi özelliklere sahip olması gerektiğini belirtmektedir.

Hizmet içi eğitimlerin kurumsal ve bireysel verimliliğe katkısı yüksektir. Bunun için hizmet içi eğitimlerin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi şarttır. Hizmet içi eğitimlerin geliştirilmesi ve iyileştirilmesi için yapılan eğitimlerin gerçekçi ve bilimsel olarak ortaya koyulması, aksaklık ve eksikliklerin belirlenmesi gereklidir. Bu gerekçeyle böyle bir araştırmaya gerek

duyulmuş ve 13-17 Nisan 2015 tarihleri arasında Yalova’da ve 11-15 Mayıs 2015 tarihleri arasında Erzurum’da gerçekleştirilen hizmet içi eğitimlerin katılımcı görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi önemli görülmüştür. Bu doğrultuda bu araştırmanın genel amacı şöyle belirlenmiştir.

Araştırmanın genel amacı “Ortaöğretim öğretmenlerinin Yalova ve Erzurum’da katıldıkları Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü tarafından düzenlenen hizmet içi eğitim etkinliklerine ait görüşlerini belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Ortaöğretim öğretmenlerinin katıldıkları hizmet içi eğitimlere ilişkin görüşleri;

1. Cinsiyete,
2. Hizmet süresine,
3. Mesleki/çalışma konumuna,
4. Daha önce hizmet içi eğitime katılıp katılmama durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.Yöntem

Araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem “olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların ne olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışan araştırmalarda” kullanılmaktadır (Kaptan, 1991: 59). Buna göre hizmet içi eğitim faaliyetlerinin koşulları ve verimliliği, hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin görüşlerine göre var olan durum açısından betimlenmeye çalışılmıştır.

2.1.Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Yalova (13-17 Nisan 2015) ve Erzurum’da (11-15 Mayıs 2015) düzenlenen hizmet içi eğitime katılan 255 öğretmen ve 44 yönetici olmak üzere toplamda 299 kişi oluşturmaktadır. Araştırmada tüm çalışma grubuna ulaşmak amaçlandığından ve tüm çalışma grubuna ulaşıldığından örneklem seçimine gidilmemiştir.

2.2.Verilerin Toplanması

Araştırma ile ilgili veriler “Kişisel Bilgi Formu” ve “Hizmet içi Eğitim Etkinliklerine Ait Öğretmen Görüşleri Ölçeği” ile toplanmıştır. Anketler öğretmenlere dağıtılmadan önce araştırmanın amacı hakkında açıklama yapılmış, araştırmanın sonucunun hangi amaçla kullanılacağı, anket sonuçlarının bireysel olarak yönetici veya diğer öğretmenlerle paylaşılmayacağı anlatılmıştır. Bütün anketler araştırmacılar tarafından uygulanmıştır.

Araştırmada ilk olarak kullanılan Kişisel Bilgi Formu, araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerinden cinsiyet, hizmet süresi, konum ve daha önce hizmet içi eğitime katılma durumu değişkenlerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır.

Araştırmada kullanılan diğer veri toplama aracı olan “Hizmet içi Eğitim Etkinliklerine Ait Öğretmen Görüşleri Ölçeği” ise Durmuş (2003) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde iç geçerliliğini belirlemek için yapılan faktör analizi sonuçlarına göre ölçeğin 40 maddeden oluşan tek boyutlu bir ölçek olduğu, maddelerin faktör yüklerinin 0,38 ila 0,79 arasında değiştiği belirlenmiştir. Söz konusu ölçeğin cronbachalpha güvenilirlik katsayısı ise 0,95’dir. Kullanılan bu ölçeğin güvenilirlik katsayısı bu araştırma kapsamında bir kez daha hesaplanmış ve 0,93 bulunmuştur. Ölçekteki puan ortalamalarının yorumlanmasında 1,00–1,79 kesinlikle katılmıyorum, 1,80-2,59 katılmıyorum, 2,60-3,39 kararsızım, 3,40-4,19 katılıyorum, 4,20-5,00 tamamen katılıyorum biçiminde yorumlanmıştır.

2.3.Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan veri çözümleme yöntemleri şunlardır:

1. Öğretmenlerin demografik özellikleri (cinsiyet, hizmet süresi, konum ve daha önce hizmet içi eğitime katılma durumu) frekans ve yüzde dağılımları ile belirlenmiştir.

2. Karşılaştırmalı analizlerde parametrik olan ya da parametrik olmayan testlerden hangisinin kullanılacağını belirlemek için öncelikle Levene dağılım normalliği ve varyans homojenliği testleri yapılmıştır. Bunun sonucunda;

- Araştırmaya katılanların hizmet içi eğitimi değerlendirme ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t testi,
- Araştırmaya katılanların hizmet içi eğitimi değerlendirme ölçeği puanlarının hizmet süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi,
- Araştırmaya katılanların hizmet içi eğitimi değerlendirme ölçeği puanlarının çalışma konumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t testi,
- Araştırmaya katılanların hizmet içi eğitimi değerlendirme ölçeği puanlarının daha önce hizmet içi eğitime katılma durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ise bağımsız gruplar t testi yapılmıştır.
- Tüm karşılaştırmalı analizlerde anlamlılık düzeyi $p < ,05$ olarak belirlenmiştir.

3. Bulgular

Aşağıda öncelikle araştırmaya katılanların dağılımına ilişkin frekans ve yüzde dağılımlarına yer verilmiştir. Daha sonra diğer bulgular; araştırmanın amaçlarına göre sırayla değerlendirilmiştir.

3.1. Grubun Demografik Yapısına İlişkin Değerler

Tablo 1. *Cinsiyete Göre Dağılım*

Cinsiyet	N	%
Kadın	86	28,8
Erkek	213	71,2
Toplam	299	100,0

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılanların % 71,2’si erkek, % 28,8’i kadındır.

Aşağıda araştırmaya katılanların hizmet süresine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 2. *Hizmet Süresine Göre Dağılım*

Hizmet Süresi	N	%
1-5 yıl	64	21,4
6-10 yıl	53	17,7
11-15 yıl	81	27,1
16-20 yıl	61	20,4
21 ve üstü yıl	40	13,4
Toplam	299	100,0

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılanların üçte birine yakını (% 27,1) 11-15 yıllık hizmet süresine sahipken, dörtte biri (% 21,4) 1-5 yıllık ve 16-20 yıllık (% 20,4) hizmet süresine sahiptir. Bunu 6-10 yıllık (% 17,7) hizmet süresi ve 21 ve üstü yıllık (% 13,4) izlemektedir. Buna göre hizmet yılı itibarıyla 21 yıl ve üstü yıl görev yapanların hizmet içi eğitime çok fazla katılmadığı söylenebilir.

Aşağıdaki tabloda araştırmaya katılanların konumuna göre dağılımları görülmektedir.

Tablo 3. *Konuma Göre Dağılım*

Konum	N	%
Yönetici	44	14,7
Öğretmen	255	85,3
Toplam	299	100,0

Tablo 3'te de görüldüğü gibi hizmet içi eğitimlere katılanların büyük çoğunluğu öğretmendir (% 85,3). Yönetici olarak katılanların oranı ise % 15'e yakındır. Bu durum öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri yöneticilere göre daha fazla tercih ettikleri şeklinde yorumlanabilir. Araştırmaya katılanların daha önce hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılma durumuna ilişkin dağılımları Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4. *Daha Önce Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Katılma Durumuna Göre Dağılımı*

Katılma Durumu	N	%
Evet	196	65,6
Hayır	103	34,4
Toplam	299	100,0

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılanların üçte ikisinin (% 65,6) daha önce hizmet içi eğitime katıldığı, üçte birinin ise daha önce hiç hizmet içi eğitime katılmadığı (% 34,4) görülmüştür.

3.2. *Hizmet içi eğitime ilişkin görüşlerin değerlendirilmesi*

Araştırmaya katılan 299 öğretmenin düzenlenen hizmet içi eğitim konusundaki genel değerlendirmeleri dikkate alındığında $\bar{X} = 3,53$ ortalama ile "katılıyorum" düzeyinde görüş belirttikleri ortaya çıkmıştır. Buna göre öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitimi genel olarak olumlu buldukları söylenebilir.

Eğitime katılanların hizmet içi eğitimi değerlendirme düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı fark olup olmadığı Tablo 5'te görülmektedir.

Tablo 5. *Cinsiyetlerine Göre hizmet içi Eğitimi Değerlendirme Düzeyleri*

Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	Levene Test		t - Test	
					F	p	t	p
Kadın	86	3,53	0,49	297	0,58	0,446	0,092	0,92
Erkek	213	3,53	0,57					

Tablo 5'te görüldüğü gibi dağılımın normal olduğu belirlendiği için yapılan bağımsız gruplar t testi sunucunda katılımcıların hizmet içi eğitimi değerlendirme düzeylerinin, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t_{(297)} = 0,09$; $p > 0,05$). Buna göre hizmet içi eğitimi değerlendirme düzeyleri açısından kadın ve erkek katılımcılar açısından benzer özellikler gösterdiği ya da başka bir ifadeyle burada cinsiyetin önemli bir değişken olmadığı, her iki kesimin de katıldıkları hizmet içi eğitim çalışmalarını olumlu buldukları söylenebilir.

Eğitime katılanların hizmet içi eğitimi değerlendirme düzeylerinin hizmet süresine göre incelenmiş ve elde edilen veriler arasında anlamlı farklılık olma durumuna ilişkin veriler Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. *Hizmet Süresine Göre Hizmet İçi Eğitimi Değerlendirme Düzeyleri*

Hizmet Süresi	N	\bar{X}	SS	Levene testi		ANOVA	
				F	p	F	p
1-5 yıl	64	3,42	0,50	0,839	0,254	1,338	0,256
6-10 yıl	53	3,47	0,51				
11-15 yıl	81	3,60	0,53				
16-20 yıl	61	3,56	0,62				
21 yıl ve üstü	40	3,60	0,58				
Toplam	299	3,53	0,55				

Araştırmaya katılanların hizmet içi eğitim değerlendirme ölçeği puanlarının mesleki kıdem durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla öncelikle varyansların homojenliği levne testi ile belirlenmiş ve homojen olduğu belirlenmiştir ($F=0,839$; $p=0,2546$). Buna göre parametrik testlerden tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F_{(4-294)}=1,338$; $p>,05$). Bu durum, eğitime katılanların mesleki kıdemlerinin hizmet içi eğitimlerin koşulları ve verimliliği hakkındaki görüşleri açısından bir farklılık yaratmadığı şeklinde yorumlanabilir. Buna göre kıdeme göre elde edilen ortalamaları incelendiğinde öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitimin koşulları ve verimliliğini genel olarak olumlu buldukları söylenebilir. Bu sonuç Kulaz'ın (2013: 58) yapmış olduğu "İlkokul Öğretmenlerinin Kendilerine Yönelik hizmet içi Eğitim Uygulamalarının Koşulları ve Verimliliği Hakkındaki Görüşleri" adlı çalışmada hizmet süresine göre elde ettiği sonuçlar ile benzerlik göstermektedir.

Karasolak, Tanrıseven ve Yavuz-Konokman'ın (2013: 1005) yapmış oldukları "Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Tutumlarının Belirlenmesi" adlı çalışmalarında da yine hizmet içi eğitimler hakkındaki görüşlerin kıdem açısından bir farklılık yaratmadığı ve bu çalışmada elde edilen sonuçlarla benzerlik gösterdiği görülmektedir. 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere karşı daha olumlu bir tutum gösterdikleri görülmüştür.

Sarıgöz'ün (2011: 1025) yaptığı "İlköğretim Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri İle İlgili Görüşlerinin Değerlendirilmesi" adlı çalışmada ise hizmet içi eğitimler hakkındaki görüşlerin kıdem açısından bir farklılık gösterdiği; daha uzun mesleki çalışma yılına sahip olan öğretmenler lehine bir farklılık olduğu belirtilmiştir.

Eğitime katılanların çalışma konumu ile hizmet içi eğitimi değerlendirme düzeyleri arasında anlamlı farklılık olma durumuna ilişkin veriler Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. *Çalışma Konumuna Göre Hizmet İçi Eğitim Değerlendirme Düzeyleri*

Konum	Levene Test				t - Test			
	N	\bar{X}	SS	sd	F	p	t	p
Yönetici	44	3,54	0,57	297	0,103	0,749	0,056	0,556
Öğretmen	255	3,53	0,54					

Tablo 7 de görüldüğü gibi levene testi sonuçlarına göre dağılımın normal olduğu belirlendiği için çalışma konumlarına göre hizmet içi eğitimi değerlendirme düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi uygulanmış ve sonuçta anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($t_{297} = 0,056$; $p > 0,05$). Elde edilen ortalamalar incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitim etkinliğini genel olarak olumlu buldukları söylenebilir. Nitekim Kulaz'ın (2013: 57) yapmış olduğu çalışmada da yönetici ve öğretmenler arasında hizmet içi eğitim değerlendirme düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık görülmediği ve her iki kesimin de düzenlenen hizmet içi eğitimi genel olarak olumlu buldukları ortaya çıkmıştır. Bu nedenle bu araştırmanın bulgusu ile Kulaz'ın araştırmasının mesleki kıdeme ilişkin bulgularının benzerlik gösterdiği söylenebilir. Uçar ve İpek'in (2006: 47-48) yaptıkları "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri" adlı araştırma sonucunda ise yöneticiler öğretmenlere kıyasla hizmet içi eğitim uygulamalarını daha etkili bulmuşlardır ve bu açıdan bu araştırma bulgusu ile benzerlik göstermemektedir.

Eğitime katılanların daha önce hizmet içi eğitime katılma durumu ile hizmet içi eğitimi değerlendirme düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmama durumuna ilişkin veriler Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. *Daha Önce Hizmet İçi Eğitime Katılma Durumu*

Katılma Durumu	Levene Test				t - Test			
	N	\bar{X}	SS	sd	F	p	t	p
Evet	196	3,53	0,58	297	5,63	0,18	0,239	0,811
Hayır	103	3,54	0,49					

Tablo 8'de görüldüğü gibi dağılımın normal olduğu belirlendiği için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda katılımcıların hizmet içi eğitimi değerlendirme düzeylerinin, daha önce hizmet içi eğitime katılma değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($t_{297} = 0,239$; $p > 0,05$). Buna göre hizmet içi eğitimi değerlendirme düzeyleri açısından katılımcılar arasında eğitime daha önce katılma durumu açısından benzer özellikler görüldüğü, bir başka deyişle daha önce hizmet eğitime katılmayanlar ya da katılanların düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetleri genel olarak olumlu buldukları söylenebilir.

4. Sonuç ve Öneriler

Araştırmada erkekler hizmet içi eğitime katılanların büyük çoğunluğunu (% 71,2) oluşturmaktadır. Hizmet içi eğitime gelen öğretmenlerin kıdemi daha çok 11-15 yıllık hizmet

süresi aralığındadır. Hizmet içi eğitime büyük oranda (% 85,3) öğretmenler katılmıştır. Araştırmaya katılanların çoğunluğu daha önce hizmet içi eğitim almışlardır. Eğitime katılanlar katıldıkları hizmet içi eğitimi koşullar ve verimliliği açısından olumlu olarak değerlendirmişlerdir. Hizmet içi eğitimi değerlendirme düzeyleri açısından cinsiyetin görüşlere bir etkisi yoktur. Her iki kesimin de düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetini genel olarak olumlu buldukları söylenebilir. Hizmet süresinin, hizmet içi eğitimlerin koşulları ve verimliliği hakkındaki katılımcı görüşleri üzerinde bir etkisi yoktur. Mesleki kıdeme göre tüm grupların hizmet içi eğitim faaliyetlerini genel olarak olumlu buldukları söylenebilir. Yönetici ve öğretmen olmanın hizmet içi eğitimlerin koşulları ve verimliliği hakkındaki görüşleri üzerinde bir etkisi yoktur. Her iki kesimin de düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerini genel olarak olumlu buldukları söylenebilir. Hizmet içi eğitime daha önce katılma durumu açısından katılımcılar arasında benzer özellikler vardır. Buna göre daha önce hizmet içi eğitime katılan ya da hiç katılmayanların, düzenlenen hizmet içi eğitimi genel olarak olumlu buldukları söylenebilir.

Buna göre öneriler şöyle özetlenebilir: Hizmet içi eğitimlerde bayan öğretmenlerin eğitime katılımları özendirilmelidir. Hizmet süresi daha fazla olanların (21 yıl ve üstü) hizmet içi eğitime katılımlarını artıracak önlemler alınmalıdır. Hizmet içi eğitimlere yöneticilerin de katılımları özendirilmelidir. Hizmet içi eğitimler daha önce hiç eğitime katılmayanlar açısından yaygınlaştırılmalı ve katılım özendirilmelidir. Hizmet içi eğitimlerin sürekliliği sağlanmalıdır.

Kaynaklar

- Alan, B. (2003). Novice teachers' perceptions of an in-service teacher training course at Anadolu University. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Altınışık, S. (1996). Hizmet içi eğitim ve Türkiye'deki uygulama. *Eğitim Yönetimi*, 2(3), 329-348.
- Altun, T. (2011). INSET (In-service education and training) and Professional development of teachers: A comparison of British and Turkish cases. *US-China Education Review A*, 6, 846-858. [Çevrim-içi: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529375.pdf>], Erişim tarihi: 06 Haziran 2015.
- Al-Weher, M. & Abu-Jaber, M. (2007). Effectiveness of teacher preparation programs. In T. Townsend and R. Bates (Eds.), *Handbook of teacher education: Globalization, standards and professionalism in times of change* (pp. 241-266). The Netherlands: Springer.
- Ashdown, J. (2002). Professional development as 'interference'? Insights from the Reading Recovery in-service course. In C. Sugrue and C. Day (Eds.), *Developing teachers and teaching practice* (pp. 116-129). London: RoutledgeFarmer.
- Courtney, J. (2007). What are effective components of in-service teacher training? A study examining teacher trainers' perceptions of the components of a training programme in mathematics education in Cambodia. *Journal of In-Service Education*, 33: 3, 321-339, DOI: 10.1080/13674580701486978.
- Day, C. (2002). *Developing teachers. The challenges of lifelong learning*. Taylor and Francis e-library.
- Durmuş, E. (2003). Sınıf öğretmenlerine yönelik düzenlenen hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşleri (Ankara ili örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- EARGED. (2008). *Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyacının belirlenmesi*. Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Glazener, E. W. (1968). In service education for the teaching faculty. [Çevrim-içi: <https://www.animalsciencepublications.org/>], Erişim tarihi: 18 Haziran 2015.
- Grenfell, M. (1998). *Training Teachers in Practice*. Great Britain: WBC Book Manufacturers Ltd.
- Kaptan, S. (1991). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Karasolak, K.; Tanrıseven, I.; Yavuz Konokman, G. (2013). Öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 997-1010.

Bilasa, P., & Arslangilay, A. S. (2016). Ortaöğretim öğretmenlerinin katıldıkları hizmet içi eğitim etkinliklerine ait görüşleri (Yalova-Erzurum hizmet içi eğitim örneği). *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 1058-1071. doi:[10.14687/ijhs.v13i1.3552](https://doi.org/10.14687/ijhs.v13i1.3552)

- [Çevrim-içi: <http://79.123.169.199/ojs/index.php/Kefdergi/article/viewFile/19/18>], Erişim tarihi: 07 Mart 2015.
- Kayabaşı, Y. (2008). Öğretmenlerin hizmet içi eğitimde yetiştirilmesinin önemi ve esasları. *TS4*, 12(2), 9-32. [Çevrim-içi: http://dokuman.tsadergisi.org/dergiler_pdf/2008/2008-Agustos/6.pdf], Erişim tarihi: 30 Temmuz 2015.
- Knudsen, H. J.; Hadzibegovic-Bubanja, E., Nielsen, S.; Petkova, E.; Nikolovska, M. (2013). *School-based in-service teacher training in Montenegro. A handbook for policymakers and practitioners*. European Training Foundation. [Çevrim-içi: http://www.erisee.org/sites/default/files/3_Teacher%20training_Montenegro.pdf], Erişim tarihi: 30 Eylül 2015.
- Kulaz, E. (2013). İlkokul öğretmenlerinin kendilerine yönelik hizmet içi eğitim uygulamalarının koşulları ve verimliliği hakkındaki görüşleri (İstanbul ili Tuzla ilçesi örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Küçükahmet, L. (1972). Hizmet-içi eğitim programlarında öğretimin etkinliği (Uygulamalı bir inceleme). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(1), 125-143. [Çevrim-içi: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/489/5741.pdf>], Erişim tarihi: 30 Temmuz 2015.
- MEB-OYEGM (Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü). (2015). Hizmet içi Eğitim Enstitüleri. [Çevrim-içi: http://oyegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_04/03034647_enstituler.pdf], Erişim tarihi: 30 Ekim 2015.
- Lazarová, B. & Prokopová, A. (2004). *Psychological aspects of in-service teacher training: educational needs and expectations*. Paper presented at the European Conference on Educational Research, University of Crete, 22-25 September 2004. [Çevrim-içi: <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00003630.htm>], Erişim tarihi: 10 Eylül 2015.
- Nelson, A. (2007). *Teacher training course*. Global Media: Delhi.
- Özaydınlık, K., Kabaran, H., Göçen, G. ve Altıntaş, S. (2014). Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanlarından Bulunan Öğretmenlik niteliklerine İlişkin Algıları/ The Perceptions of Pre-Service Teachers about Teaching Qualities of Their Instructors. *TURKISH STUDIES- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 9/8, <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7125>, p. 697-710.
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye'de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları. *SETA Analiz*, 17, 1-37. [Çevrim-içi: <http://arsiv.setav.org/Ups/dosya/20275.pdf>], Erişim tarihi: 28 Temmuz 2015.
- Özyürek, L. (1981). *Öğretmenlere yönelik hizmet-içi programlarının etkinliği*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Sarıgöz, O. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitim faaliyetleri ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications 27-29 April, 2011 Antalya-Turkey*. [Çevrim-içi: <http://www.iconte.org/FileUpload/ks59689/File/181.pdf>], Erişim tarihi: 21 Mayıs 2015.
- Shaw, R. (1995). Developing teacher education in a secondary school. In: *Managing partnership in teacher training and development*. Edited by Hazel Bines and John Welton (pp 33-45).
- Taneri, P. O.; Nayır, K. F. ve Mcnamara, G. (2014). Teacher candidates' attitudes towards the teaching profession – worrying trends. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 9/11 Fall 2014, p. 529-545. [Çevrim-içi: http://www.turkishstudies.net/Makaleler/913574185_32TaneriP.Oya-vd-sos-529-545.pdf], Erişim tarihi: 01 Aralık 2015.
- Taşdemir, M., Öğretmen Adaylarının Türk Mili Eğitim Sistemi Üzerine Algıladıkları Sorunlar, *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or*

Bilasa, P., & Arslangilay, A. S.(2016). Ortaöğretim öğretmenlerinin katıldıkları hizmet içi eğitim etkinliklerine ait görüşleri (Yalova-Erzurum hizmet içi eğitim örneği). *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 1058-1071. doi:[10.14687/ijhs.v13i1.3552](https://doi.org/10.14687/ijhs.v13i1.3552)

Turkic Volume 10/7 Spring 2015, p. 881-898, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7898>.

- Taymaz, H. (1997). *Hizmet içi eğitim: Kavramlar, ilkeler, yöntemler*. Ankara: TAKAV Tapu ve Kadastro Matbaası.
- Uçar, R.; İpek, C. (2006). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin MEB hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 34-53. [Çevrim-içi: efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_III/ucar_ipek.doc], Erişim tarihi: 18 Haziran 2015.
- Wanzare, Z. O. (2007). Transition process: early years of being a teacher. In T. Townsend and R. Bates (Eds.), *Handbook of teacher education: Globalization, standards and professionalism in times of change* (pp. 343-364). The Netherlands: Springer.
- Yurtseven Yılmaz, H.; Gülçiçek Esen, D. (2015). An investigation on in-service trainings of the Ministry of National Education (MONE). *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 186, 79-86. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.04.019.

Extended English Abstract

Introduction

The rapid improvements in science and technology require a rapid change in all fields of life. This necessity also relates to professions and seen as the sole condition of success in specialization. When all profession groups get help via the planned trainings they will have a supportive role both in their personal developments and integration chance to the new world order. Teaching profession which has a very important role in raising the individuals has to be improved in order to keep up with the rapidly growing and improving world.

Teachers need to get some extra trainings after they start the profession. It is known that teaching profession starts from the point where the teacher him/herself is a student towards pre-service, in-service and further trainings (Shaw, 1995: 33-34). In-service trainings will help the teachers provide their career developments and improve their qualities and meet their needs all through their careers besides the pre-service education that helps them acquire innovative, contemporary and problem solving skills (EARGED, 2008: 2).

Glazener (1968) describes in-service education as the planned educational activities that will provide the continuous professional development of the teachers. The aim of both pre and in-service education for teachers is that they provide the general pedagogical skill and knowledge of teachers and make them able to use in their teachings (Grenfell, 1998). In-service trainings not only improve teachers' professional developments but also are very beneficial for school politics and the whole society (Lazarová ve Prokopová, 2004).

Apart from the benefits, there can be some limitations of in-service education. The time for these trainings are very short, teachers have a very limited time for preparation and limited time is given for the trainers for a professional help. Moreover, the number of people who will direct and control the activities is inadequate. The activities may be composed of inadequate program and subjects (Wanzare, 2007: 350).

The Objective of the Study

The general aim of this research is to determine the views of secondary education teachers on the conditions and efficiency of the in-service training programs organized by Ministry of National Education Secondary Education General Directorate for them. For this purpose, these questions have been answered:

Do the views of secondary education teachers on the in-service education they attended differ according to:

1. Gender
2. Length of service
3. Professional position (teacher or administrator)
4. Whether or not they attended a previous in-service education.

Method

Research model

This research has been based on a descriptive survey model. The conditions and efficiency of the in-service training activities have been evaluated via the views of the teachers who attended the trainings and have been described according to the existing situation.

Research group

The study group of the research is composed of the participants (255 teachers and 44 administrators, total 299) of in-service trainings organized in Yalova (April, 13-17) and Erzurum (May, 11-15) in 2014-2015 semester. As the whole study group has been reached in the study, no sample has been chosen.

Data collection and analysis

The data about the research has been collected via the “Personal Data Form” prepared by the researchers and “Teacher Views on In-service Training Activities Scale” developed by Durmuş (2003). The personal data form has been prepared in order to determine the teachers’ variables such as demographic qualities, gender, length of service, professional position (teacher or administrator) and whether or not they attended a previous in-service education. The reliability coefficient of the second data collection tool developed by Durmuş has been recalculated in the context of this research and has been found as 0,93.

The data obtained via the personal data form (the demographic qualities of teachers) has been determined with frequency and percentage range. In the comparative analysis whether to use parametric or non-parametric tests; firstly, Levene range normality and variance homogeneity tests have been applied. For determining the gender variable, independent groups t-test; for length of service variable, one-way variance analysis; independent groups t-test for professional position and whether or not attending a previous education. In all the comparative analysis meaningfulness level has been found as $p < 0,05$.

Findings

Demographic structure of the group

Among the study group 71,2 % has been male whereas 28,8% has been female. Nearly one third of the participants (27,1%) has a 11-15 years of service; one fourth (21,4%) has a 1-5 years and 16-20 years of service (20,4%). These are followed by a service length of 6-10 years (17,7%) and 21 years and more (13,4%). According to length of service it can be said that those who have worked 21 years and more do not attend the in-service trainings often. According to the professional position; most of the participants are teachers (85,3%). The ratio of administrator participants is 15%. This can be commented as teachers prefer in-service trainings more than the administrators. It has also been seen that two third of the participants (65,6%) has attended an in service-education previously whereas one third (34,4%) has not attended an in-service education before.

Evaluation of the views about in-service education

When taken into consideration of the general evaluations of the 299 participants, it has been seen that they opined “I agree” with $\bar{X} = 3,53$ average. So it can be said that the participants find the in-service training generally positive. According to the results of the independent t-test there has been no meaningful difference in terms of gender ($t_{(297)} = 0,092$; $p > 0,05$). So, gender has not been an important variable and both male and female participants find the trainings positive. The results of the one way variance analysis (ANOVA) revealed that the length of service of the participants do not create any difference in their views ($F_{(4-294)} = 1,338$; $p > 0,05$). The findings with regard to the length of service bear a resemblance to the findings of the studies by Kulaz (2013) Karasolak, Tanrıseven ve Yavuz-Konokman (2013) whereas the study by Sargöz (2011) shows that there is a difference in favor of the longer length of service. According to the results of the independent t-test there has been no meaningful difference in terms of professional position ($t_{297} = 0,056$; $p > 0,05$). It can be said that the teachers and administrators both find the in-service trainings positive. This finding shows resemblance with the study of Kulaz (2013) whereas the findings of the study implemented by Uçar and İpek (2006) shows that there is a difference in terms of administrators as they found the trainings more effective than the teachers. The results of the independent samples t-test revealed that there has been no meaningful difference in terms of attending a previous training or not ($t_{297} = 0,239$; $p > 0,05$). So, it can be said that both the participants who attended and not attended a previous training find the activities generally positive.

Conclusion and Suggestions

In this study; the majority of the participants were male (71,2%). The length of service of the teachers is mostly 11-15 years. The substantial participants of the trainings are teachers (85,3%). The participants evaluated the training positive in terms of conditions and efficiency. Gender and length of service has no effect on the views of the participants. Whether being a teacher or an administrator has no effect on the views of the participants. There are similarities among the participants in terms of attending a previous education or not.

According to the results these suggestions can be summarized: female participants should be encouraged to participate in the trainings. Some precautions for those who have longer length of service has to be taken in order to increase their participation. Administrators should also be encouraged to participate in the trainings. The trainings should be disseminated in favor of ones who have not attended before and participation should be encouraged. The sustainability of the trainings should be ensured.