



T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HALK EĞİTİM MERKEZLERİNDEKİ EĞİTİMCİLERİN YETİŞKİN
EĞİTİMİ YÖNTEM VE TEKNİKLERİNE DAİR GÖRÜŞLERİNİN
İNCELENMESİ

DİLEK AYDIN

DANIŞMAN

DOÇ. DR. HÜSEYİN KAYGIN

BARTIN-2022



T.C.

**BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**HALK EĞİTİM MERKEZLERİNDEKİ EĞİTİMCİLERİN YETİŞKİN EĞİTİMİ
YÖNTEM VE TEKNİKLERİNE DAİR GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Dilek AYDIN

BARTIN-2022

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Doç. Dr. Hüseyin KAYGIN danışmanlığında hazırlamış olduğum “HALK EĞİTİM MERKEZLERİNDEKİ EĞİTİMCİLERİN YETİŞKİN EĞİTİMİ YÖNTEM VE TEKNİKLERİNE DAİR GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ” başlıklı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

19.12.2022

Dilek AYDIN

ÖNSÖZ

Bu yüksek lisans tez çalışmasının amacı, Halk Eğitim Merkezlerinde görev alan yetişkin eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmaya dair görüşlerini incelemektir. Bu çalışmaya katkıda bulunan kişilere teşekkür etmek için bu fırsatı değerlendirmek istedim.

Araştırmamın her aşamasında beni destekleyen ve bana rehberlik eden, öğrencisi olmaktan her zaman gurur duyacağım değerli tez danışmanım ve öğretmenim Sayın Doç. Dr. Hüseyin KAYGIN'a sevgi, saygı ve şükranlarımı sunarım. Kendisi akademik ve profesyonel hayatıma yön vermem konusunda emek veren bir danışman olmakla kalmamış, inancımı ve kararlılığımı sürdürmeme ilham olan bir çalışma ve takım arkadaşı da olmuştur.

Tüm hayatım boyunca desteklerini benden esirgemeyen, varlıklarını her daim hissettiğim ailem; babam Yüksel AYDIN, annem Nebahat AYDIN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Kıymetli teyzem Sebahat ÖZTÜRK'e de desteklerinden dolayı şükranlarımı sunmaktan mutluluk duyarım.

Motive edici sözleri ile beni daima cesaretlendiren kıymetli arkadaşlarım Nihal DÜZALAN, Julide ATAŞ ve Leyla ÇORUMLU'nun sarsılmaz desteklerine minnettarım.

Araştırmamın uygulama aşamasında bana sabır ve içtenlikle yaklaşan, önemleri asla yadsınamayacak değerli katılımcılara ve yardımlarını esirgemeyen kurum idarecilerine katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Dilek AYDIN

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

HALK EĞİTİM MERKEZLERİNDEKİ EĞİTİMCİLERİN YETİŞKİN EĞİTİMİ YÖNTEM VE TEKNİKLERİNE DAİR GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Dilek AYDIN

Bartın Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Hüseyin KAYGIN

Bartın-2022, sayfa: 133

Bu araştırmada Halk Eğitim Merkezlerinde görev alan eğitimcilerin yetişkinlere özgü verilen kurslarda kullanılan yöntem ve tekniklere dair görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmada araştırmanın amacına uygun olarak nicel ve nitel yöntemler birbirlerini destekler nitelikte sunularak karma yöntem araştırması kullanılmıştır. Araştırmada nitel veriler elde edilip sonrasında nicel verilerden faydalanma yoluna gidildiğinden bu araştırma keşfedici sıralı karma yöntem desenindedir. Buna göre; Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünün resmi internet sayfasında yer alan yetişkinlere yönelik genel kurs tipi ve mesleki ve teknik kurs tipi öğretim programlarında eğitimcilere önerilen yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri incelenmiştir. Bunun için son üç yıl (2019, 2020, 2021) içerisinde onaylanan öğretim programları içerisinde yetişkinlere uygun olan 615 öğretim programı, nitel araştırma desenlerinden biri olan doküman incelemesi deseni kullanılarak incelenmiştir. Bu çalışmanın nicel boyutunda ise betimsel yöntem kullanılmakla birlikte araştırma kesitsel tarama desenindedir. Araştırmanın nitel boyutu olan doküman incelemesinden elde edilen verilerle araştırmanın nicel boyutunda kullanılacak veri toplama aracı olan anket oluşturulmuştur. Araştırmanın nicel boyutunun örneklemini Batı Karadeniz'in bir ilinde yer alan Halk Eğitim Merkezlerinde 2021-2022 eğitim-öğretim akademik süreci güz döneminde eğitimci olarak

görev alan basit rastgele örnekleme yöntemiyle seçilmiş 83 eğitimci oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel boyutunda katılımcılara anketin devamında açık uçlu sorular uygulanmıştır.

Bu araştırmadan elde edilen bulgularda öğretim programlarında önerilen yöntem ve tekniklerin katılımcıların yöntem ve teknikleri kullanma eğilimine dair anketten elde edilen bulgularla benzerlik ve farklılıklar gösterdikleri görülmüştür. Eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerine dair görüşlerinin ağırlıklı olarak olumlu olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretim yöntem ve teknikleri, yetişkin eğitimi, yetişkin eğitimci

ABSTRACT

M. Sc. Thesis

EXAMINING THE VIEWS OF EDUCATORS IN PUBLIC EDUCATION CENTERS ON ADULT EDUCATION METHODS AND TECHNIQUES

Dilek AYDIN

Bartın University

Graduate School

Department of Educational Sciences

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Hüseyin KAYGIN

Bartın-2022, pp: 133

In this study, it is aimed to examine the views of the educators working in Public Education Centers on the methods and techniques used in adult-specific courses. In this study, mixed method research was used by presenting quantitative and qualitative methods in a way that supports each other in accordance with the purpose of the research. This research is in the exploratory sequential mixed method design, as qualitative data are obtained, and then quantitative data is used in the research. According to this; Adult education methods and techniques recommended to educators in the general course type and vocational and technical course type education programs for adults on the official website of the General Directorate of Lifelong Learning affiliated with the Ministry of National Education were examined. For this, 615 curricula suitable for adults among the curricula approved in the last three years (2019, 2020, 2021) were analyzed using the document analysis design, one of the qualitative research designs. In the quantitative dimension of this study, the descriptive method is used, and the research is in a cross-sectional scanning design. A questionnaire, the data collection tool used in the quantitative dimension of the study, was created with the data obtained from the document review, which is the qualitative dimension of the research. The sample of the quantitative measurement of the study consists of 83 educators selected by simple random sampling method who worked as educators in the fall semester of the 2021-

2022 academic year in Public Education Centers located in a province of the Western Black Sea Region. In the qualitative aspect of the research, open-ended questions were applied to the participants in the continuation of the questionnaire.

In the findings obtained from this research, it was seen that the methods and techniques suggested in the curriculum showed similarities and differences with the results obtained from the questionnaire regarding the tendency of the participants to use the methods and techniques. It was concluded that educators' views on adult education methods and techniques were primarily educators' views positive.

Keywords: Teaching methods and techniques, adult education, adult educator

İÇİNDEKİLER

BEYANNAME	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xi
TABLolar DİZİNİ.....	xii
EKLER DİZİNİ	xvii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	4
1.2. Araştırmanın Önemi	5
1.3. Araştırma Problemi.....	7
1.3.1. Alt Problemler.....	7
1.4. Sayıtlar	8
1.5. Sınırlılıklar	8
2. LİTERATÜR TARAMASI.....	9
2.1. Yetişkin Kimdir?	9
2.2. Yetişkin Öğrenenlerin Özellikleri Nelerdir?	10
2.3. Öğrenme Nedir, Nasıl Gerçekleşir?	12
2.4. Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler	14
2.4.1. Bir Etmen Olarak Yaş	15
2.4.2. Bir Etmen Olarak Öğrenme Ortamı/Mekân	16
2.5. Yetişkinler Nasıl Öğrenir?	18
2.6. Yetişkin Eğitimi.....	20
2.6.1. Dünyada Yetişkin Eğitimi.....	22
2.6.2. Türkiye’de Yetişkin Eğitimi	25
2.7. Yetişkin Eğitimci	30
2.8. Yetişkin Eğitiminde Kullanılabilecek Öğretim Yöntem ve Teknikleri.....	32
2.8.1. Anlatım	33
2.8.2. Soru-Cevap.....	33
2.8.3. Tartışma	34

2.8.4. Büyük Grup Tartışması.....	34
2.8.5. Küçük Grup Tartışması.....	34
2.8.6. Beyin Fırtınası.....	34
2.8.7. Problem Çözme.....	34
2.8.8. Gösterip Yaptırma	35
2.8.9. Bireyselleştirilmiş Öğretim	35
2.8.10. Örnek olay	35
2.8.11. Gösteri (Demonstrasyon)	35
2.8.12. İşbirlikli (Kubaşık) Öğrenme	36
2.8.13. Phillips 66	36
2.8.14. Akvaryum.....	36
2.8.15. Balık Kılçığı.....	36
2.8.16. Kartopu	37
2.8.17. İstasyon.....	37
2.8.18. Görüş Geliştirme	37
2.8.19. Sokratik Tartışma	37
2.8.20. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği	37
2.8.21. Sergi	38
3. MATERYAL VE METOT	39
3.1. Araştırmanın Yöntemi.....	39
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	40
3.3. Veri Toplama Süreci	40
3.4. Veri Toplama Araçları	42
3.5. Verilerin Analizi	44
4. BULGULAR VE TARTIŞMA	45
4.1. Örneklemeye İlişkin Demografik Bilgiler.....	45
4.2. Alt Problemlere Ait Bulgular	48
4.2.1. HBÖGM'nin Resmi İnternet Sayfasında Yer alan Öğretim Programlarının Önerdiği Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular	48
4.2.2. Eğitimcilerin Yetişkin Eğitimi Yöntem ve Tekniklerini Kullanma Eğilimlerine İlişkin Bulgular	49
4.2.2.1. Ankette Yer Alan Seçenekler Dışında Kullanılan Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular	74

4.2.3. Eğitimcilerin Yetişkin Eğitimi Yöntem ve Tekniklerini Kullanmaya Dair Görüşlerine İlişkin Bulgular	74
4.2.4. Eğitimcilerin Yetişkin Eğitimi Yöntem ve Teknikleri Hakkında Teorik Bilgilerini ve Bunları Uygulama Becerilerini Yeterli Bulma Düzeylerine Ait Bulgular	89
4.2.5. Eğitimcilerin Yetişkin Eğitimi Yöntem ve Teknikleri Hakkında Teorik Bilgilerini Hangi Yollarla Edindiklerine Dair Bulgular	90
4.2.5.1. “Yetişkin Eğitimi Yöntem ve Teknikleri Hakkındaki Bilgilerinizi Hangi Yollarla Edindiniz/Edinmektesiniz?” Sorusuna “Diğer” Seçeneğini İşaretleyen Katılımcıların Verdikleri Cevaplara İlişkin Bulgular	93
4.2.6. Açık Uçlu Sorulara İlişkin Bulgular	93
4.2.6.1. Yetişkinlere Özgü Derslerde Önerilen Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular	93
4.2.6.2. Yetişkinlere Özgü Derslerde Önerilen Yöntem ve Tekniklerin Önerilme Nedenlerine İlişkin Bulgular	95
4.2.6.3. Yetişkinlere Özgü Derslerde Uygulamakta Zorluk Çekilen Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular	97
4.2.6.4. Yetişkinlere Özgü Derslerde Uygulamakta Zorluk Çekilen Yöntem ve Tekniklerin Zorluk Çekilmesinin Nedenlerine İlişkin Bulgular.....	99
4.2.6.5 Yetişkinlere Özgü Derslerde Yetişkin Eğitimi Yöntem ve Tekniklerinin Uygulanmasında Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Bulgular ..	101
4.2.6.6. Yetişkinlere Özgü Derslerde Yetişkin Eğitimi Yöntem ve Tekniklerinin Uygulanmasında Karşılaşılan Zorluklara Dair Çözüm Önerilerine İlişkin Bulgular	103
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	108
KAYNAKLAR.....	119
EKLER	129

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
No	No
Şekil 4.1:Katılımcıların branşlarına ilişkin yüzde grafiği	44
Şekil 4.2: Katılımcıların unvanlarına ilişkin yüzde grafiği	45
Şekil 4.3: Katılımcıların Halk Eğitim Merkezinde çalışma sürelerine ilişkin yüzde grafiği	46
Şekil 4.4: Yetişkinlere özgü derslerde önerilen yöntem ve tekniklerin frekansları.....	90
Şekil 4.5: Yetişkinlere özgü derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerinin uygulanmasında karşılaşılan zorluklara ilişkin bulgular	97
Şekil 4.6: Yetişkinlere özgü derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerinin uygulanmasında karşılaşılan zorluklara dair çözüm önerilerine ilişkin bulgular	99

TABLULAR DİZİNİ

Tablo	Sayfa
No	No
Tablo 2.5: Yetişkin eğitimi ilkelerine göre eğitim yaklaşımları.....	19
Tablo 4.1: Katılımcıların branşlarına ilişkin frekans değerleri.....	45
Tablo 4.2: Katılımcıların unvanlarına ilişkin frekans değerleri	46
Tablo 4.3:Katılımcıların Halk Eğitim Merkezinde çalışma sürelerine ilişkin frekans değerleri.....	47
Tablo 4.4: Anlatım yöntemi için frekans değerleri.....	47
Tablo 4.5: Örnek Olay yönteminin kullanım sıklığı frekans değerleri	48
Tablo 4.6: Problem Çözme yönteminin kullanım sıklığı frekans değerleri	48
Tablo 1.7: Tartışma yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri	49
Tablo 4.8: Gösterip Yaptırma yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri	49
Tablo 4.9: Bireyselleştirilmiş öğretim yöntemi yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	50
Tablo 4.10: Beyin fırtınası yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	50
Tablo 4.11: Soru-Cevap yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	51
Tablo 4.12: Araştırma yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	51
Tablo 4.13: Drama-Yaratıcı Drama yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	52
Tablo 4.14: Vaka Çalışması yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri	52
Tablo 4.15: Zihinde Canlandırma yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri	53
Tablo 4.16: Büyük Grup Tartışması tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri	53
Tablo 4.17: Küçük Grup Tartışması tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri	54
Tablo 4.18: Rol Oynama tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri	54
Tablo 4.19: Eğitsel Oyun yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	55
Tablo 4.20: Münazara tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	55
Tablo 4.21: Yaratıcı Yazma tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	56

Tablo 4.22: Listeleme yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri	56
Tablo 4.23: Altı Şapkalı Düşünme tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri	57
Tablo 4.24: Akvaryum tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri	57
Tablo 4.25: Balık Kılçığı tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	58
Tablo 4.26: İstasyon tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	58
Tablo 4.27: Kartopu tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	59
Tablo 4.28: Konuşma Halkası yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	59
Tablo 4.29: Görüş Geliştirme tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	60
Tablo 4.30: Zihin Haritası tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	60
Tablo 4.31: Hikâye Yazma yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	61
Tablo 4.32: Not Tutturma yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	61
Tablo 4.33: Ev Ödevi tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	62
Tablo 4.34: Zıt Panel tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	62
Tablo 4.35: Kavram Ağı tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	63
Tablo 4.36: Gezi-Gözlem yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	63
Tablo 4.37: Mikro öğretim yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	64
Tablo 4.38: Benzetim tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	64
Tablo 4.39: Philips66 tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	65
Tablo 4.40: Köşelenme tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	65
Tablo 4.41: Burada Herkes Öğretmen tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	66
Tablo 4.42: Sergi yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	66
Tablo 4.43: Afiş Hazırlama tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	67

Tablo 4.44: V Diyagramı tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerler.....	67
Tablo 4.45: 3E-5E-7E tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	68
Tablo 4.46: Sokratik Düşünme tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri...68	
Tablo 4.47: 5N1K tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	69
Tablo 4.48: Özetleme yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	69
Tablo 4.49: Örümcek Kavram Haritası tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans tablosu.....	70
Tablo 4.50: Kum Saati tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	70
Tablo 4.51: İşbirlikli Öğrenme tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri.....	71
Tablo 4.52: “Derslerde uygun yetişkin eğitimi yöntemi belirlerim.” maddesine ilişkin frekans değerleri.....	72
Tablo 4.53: “Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak yetişkin öğrencilerin derste daha aktif olmalarını sağlar.” maddesine ilişkin frekans değerleri	72
Tablo 4.54: “Derslerde uygun tekniği belirlerim.” maddesine ilişkin frekans değerleri ...	73
Tablo 4.55: “Yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleriyle ilgili yeni gelişmeleri takip ederim.” maddesine ilişkin frekans değerleri	73
Tablo 4.56: “Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak dersin daha verimli geçmesini sağlar.” maddesine ilişkin frekans değerleri	74
Tablo 4.57: “Kullandığım yöntem/yöntemler hakkında teorik bilgimi yeterli bulurum.” maddesine ilişki frekans değerleri.....	74
Tablo 4.58: “Derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmaya gerek duymam.” maddesine ilişkin frekans değerleri	75
Tablo 4.59: “Kullandığım yöntemi/yöntemleri uygulama becerimi yeterli bulurum.” maddesine ilişkin frekans değerleri	75
Tablo 4.60: “Derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmayı tercih etmem.” maddesine ilişkin frekans değerleri	76
Tablo 4.61: “Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak dersin daha eğlenceli geçmesini sağlar.” maddesine ilişkin frekans değerleri	76
Tablo 4.62: “Farklı yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmakta yeterli olamayacağımı düşünüyorum.” maddesine ilişkin frekans değerleri	77
Tablo 4.63: “Kullandığım teknik/teknikler hakkında teorik bilgimi yeterli bulurum.” maddesine ilişkin frekans değerleri	77

Tablo 4.64: “Kullanılabilecek uygun yöntem ve teknikleri bulmak için farklı kaynaklardan yararlanırım.” maddesine ilişkin frekans değerleri	78
Tablo 4.65: “Yetişkin eğitimcinin yeterlik düzeyi yöntem ve teknik seçiminde etkilidir.” maddesine ilişkin frekans değerleri	78
Tablo 4.66: “Yetişkinlere özgü derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak zordur.” maddesine ilişkin frekans değerleri	79
Tablo 4.67: “Dersin içeriği yöntem ve teknik seçiminde etkilidir.” maddesine ilişkin frekans değerleri	79
Tablo 4.68: “Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak öğretimi kolaylaştırır.” maddesine ilişkin frekans değerleri	80
Tablo 4.69: “Bir ders saati içerisinde birden çok yöntem ve teknik kullanım.” maddesine ilişkin frekans değerleri	80
Tablo 4.70: “Yöntem ve teknik kullanımı yetişkinlerin öğrenme motivasyonunu olumlu etkiler.” maddesine ilişkin frekans değerleri	81
Tablo 4.72: “Derslerde farklı yöntem ve teknikler kullanmak yetişkin öğrencilerin derse katılımını olumlu etkiler.” maddesine ilişkin frekans değerleri	82
Tablo 4.73: “Kullandığım tekniği/teknikleri uygulama becerimi yeterli bulurum.” maddesine ilişkin frekans değerleri	82
Tablo 4.74: “Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak öğrenimi kolaylaştırır.” maddesine ilişkin frekans değerleri	83
Tablo 4.75: “Yetişkinlere özgü yöntem ve teknikler kullanılması en verimli şekilde öğrenmeleri için gereklidir.” maddesine ilişkin frekans değerleri	83
Tablo 4.76: “Derslerde farklı yöntem ve teknikler kullanmak önemlidir.” maddesine ilişkin frekans değerleri	84
Tablo 4.77: “Yetişkinin hazır bulunuşluk düzeyi yöntem ve teknik seçiminde etkilidir.” maddesine ilişkin frekans değerleri	84
Tablo 4.78: Eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında teorik bilgilerini 1-5 puan skalasında değerlendirmeleri	85
Tablo 4.79: Eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini uygulama becerilerini 1-5 puan skalasında değerlendirmeleri	86
Tablo 4.80: Yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında teorik bilgilerini seminer/konferans ile edinen eğitimciler	86

Tablo 4.81: Yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında teorik bilgilerini eğiticilerin eğitimi ile edinen eğiticiler	87
Tablo 4.82: Yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında teorik bilgilerini lisans eğitimi ile edinen eğiticiler.....	87
Tablo 4.83: Yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında teorik bilgilerini yüksek lisans/doktora eğitimi ile edinen eğiticiler	87
Tablo 4.84: Yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında teorik bilgilerini akademik kitaplar ile edinen eğiticiler	88
Tablo 4.85: Yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında teorik bilgilerini akademik makale ile edinen eğiticiler	88
Tablo 4.86: Yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında teorik bilgilerini internet ile edinen eğiticiler	89
Tablo 4.87: Yetişkinlere özgü derslerde önerilen yöntem ve tekniklerin önerilme nedenleri	91

EKLER DİZİNİ

Ek	Sayfa
No	No
EK1. Katılımcılara uygulanan anket formu	126

KISALTMALAR

MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
HEM	: Halk Eğitim Merkezi
HBÖGM	: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü
TDK	: Türk Dil Kurumu
EC	: European Commission
UNESCO	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

1. GİRİŞ

Sözlük tanımına göre eğitim, bireylerin toplumda yerini almaları için gereken bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine doğrudan veya dolaylı yoldan yardım etmektir (Türk Dil Kurumu [TDK]). Bu bilgi, beceri ve anlayışlar öğrenmeler sonucunda elde edilir. Eğitim ve öğrenmeye yönelik birçok tanım bulunmaktadır. Eğitim, sosyal yönden ele alındığında bireyin topluma uyum sağlaması ve o toplumun kültürünü geliştirmesi, psikolojik yönden ele alındığında bireyin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda potansiyelini gerçekleştirmesi için bir araç ve ekonomik yönden ele alındığında bir yatırımdır (Ergün, 2015). Carl Rogers (1961)'a göre öğrenen bireyler tüm benlikleriyle yani duyguları, sezgiler ve bilişleriyle eğitim sürecine dahil olduklarında eğitimin sonuçları da iyileşir. Öğrenme ise kişinin deneyimlerinden yola çıkarak bilgi, beceri, tutum, inanç, değer ve duygu oluşturması ve bunları hayatına entegre etme sürecidir (Jarvis, 2010). Öğrenme, eylemler zinciri aracılığıyla gerçekleştirilen karmaşık bir faaliyettir denebilir. Kişinin düşünmek, iletişim kurmak sorgulamak ve iş birliği yapmak eylemlerini yapabilme kapasitesinin gelişmesiyle öğrenme yeteneği de gelişmiş olur (Coşkun, 2000).

Geleneksel görüşe göre, öğrenme eğitim kurumlarında gerçekleşir. Bu sebeple ana bilgi kaynağı olarak kabul edilen öğretmenler çok uzun süre “anlatan” ve bilgiyi alan öğrenciler ise “dinleyen” konumunda bulunur (Wu ve Huang, 2008). Bu durumda öğretmen kalitesi, öğrencinin öğrenmesi için çok önemlidir. Caughlan ve Heng (2014), öğretmen başarısının öğrenci başarısıyla doğrudan bağlantılı olabileceğini veya olamayacağını belirtmiş ancak Arkansas Kariyer Eğitimi Bölümü Yetişkin Eğitimi Bilim Dalında bulunan öğretmenlerin yetişkin eğitimi öğrencilerinin başarısında en önemli faktör olduğuna inandıklarını eklemiştir. Burke (2003)'ye göre bir okul sisteminin iyileştirilebilmesi için öğretmen değerlendirmelerini iyi yapması gerekir. Walter (2016)'ın araştırması da öğretmen değerlendirmeleri ve kalite değerlendirmelerinin sonucunda ortaya çıkabilecek öğrenme ortamının önemini göstermiştir. Öğrenenler ise zamanla sorumluluk alarak, yaratıcılık geliştirerek ve girişimlerde bulunarak giderek öğrenme sürecinde daha aktif olur ve süreçte daha önemli bir yer edinir (Xie, 2007).

Yetişkinler için öğrenme; derinleşme, yeniden yapılanma ve yaratma demektir (Mihalache ve Mihăilescu, 2015). Yetişkin eğitiminde en değerli şey deneyimlerdir. Lindeman (1926)'a

göre eğitim hayatın bir parçasıysa hayat da bir eğitimidir. Hayat boyu öğrenme sürecinin bilgiyi edinme, bilgiyi analiz etme, bilgiyi kullanma ve bilgi yaratma süreci olduğu düşünülürse yetişkinlerin edindikleri bilgiyi devamlı değişimlerin yaşandığı toplumdaki durumlar, zorluklar ve görevler karşısında kendi potansiyelini ortaya çıkararak kullanması bu sürecin bir gerekliliğidir denebilir.

Motivasyon, yetişkinlerin öğrenmesinde önemli bir rol oynar (Illeris, 2002; McCombs, 1991; Parkinson, 1999). Yetişkinin öğrenmeyi gerçekleştirmek istemesi ve öğrenmeye devam etmesi motivasyonla ilgilidir. Motivasyon kavramı geniş bir yelpazeyi kapsar. Motivasyon sürekli aynı kalmamakla birlikte çaba, irade, istek, beklenti, ilgi ve hedef gibi kavramları içerisinde barındırır. Öğrenen kişilerin bu kavramlarla ilişkileri öğrenme sürecinde onları destekler (Yurdakul, 2016). Bu kavramlar, dolaylı yoldan gözlemlenebilir. Örneğin, bireyin belirli bir amacı gerçekleştirmek için çabaladığı çeşitli faaliyetler incelendiğinde motivasyonun varlığı gözlemlenebilir (Hubackova ve Semradova, 2014). Bir yetişkinin öğrenme için motivasyonu örneğin şunlar olabilir: toplumdaki mesleki konumu iyileştirme çabası, maddi gelirini artırmak, bir diploma veya sertifika elde etmek...

McCombs (1991), öğrenme için en uygun koşulların bireylerin ihtiyaçlarına hitap eden koşullar olduğunu belirtmiştir. Eğitim ve öğretim tüm boyutlarıyla bilişsel, duyuşsal, davranışsal, sosyal, üst bilişsel ve kişilik boyutları çerçevesinde gerçekleşmelidir. Tüm bireyler için geçerli olan bir dizi temel psikolojik işlevsellik ilkesi ortaya çıkmaya başlamıştır. Motivasyon ve yaşam boyu öğrenme arasındaki ilişkiler bu ilkeler bağlamında açıklığa kavuşturulur. Aşağıdakiler, ortaya çıkan bu psikolojik ilkelerdendir:

İlke 1: Öğrenme, doğal olarak, her bireyin benzersiz algıları, düşünceleri ve hisleri aracılığıyla filtrelenen bilgi ve deneyiminden anlam oluşturmasının aktif, isteğe bağlı ve içsel olarak gerçekleştirdiği bireysel bir süreçtir.

İlke 2: Öğrenme, çeşitli esnek, heterojen (yaş, kültür, vb.) ve işbirliğine dayalı grup ortamlarında sosyal aracılık (başkalarıyla etkileşim ve iletişim) yoluyla kolaylaştırılır.

İlke 3: Önceki öğrenmeden kaynaklanan inançlar, düşünceler ve deneyimlerin benzersiz yorumlarına dayalı olarak her bireyin ayrı gerçekliği veya yaşamı görme biçimi vardır.

İlke 4: Dış deneyimlerle ilgili düşünceler ve yorumlar, ilk düşünceyi veya bilişsel inanç yapısını güçlendirmeye veya desteklemeye hizmet eden bir biliş, etki ve tepki döngüsü başlatır.

İlke 5: Güvensizliğin yokluğunda (örneğin; korkma, öz güven eksikliği, yetersiz hissetme), bireyler doğal öğrencilerdir ve öğrenmenin tadını çıkarırlar.

İlke 6: Bireyler saygılı olduklarında, potansiyellerini gören başkalarıyla ilişkiler kurduklarında, yeteneklerini takdir edebildiklerinde ve kendilerini koşulsuz olarak “birey” olarak kabul ettiklerinde öz saygı ve motivasyonları artar.

İlke 7: İnsan davranışı temelde şunların ihtiyaçlarından kaynaklanır: kendini geliştirme ve özerklik.

Tüm ilkelerin gözden geçirilip yetişkin öğrenmesi ile ilişkilendirilmesi yetişkin eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Yetişkinin özellikleri dikkate alınmalı, ilgi, beceri, ihtiyaç, beklenti ve önceki öğrenmeleri önemslenmelidir. Yetişkin öğrenenlerle iletişim androgojik bir yaklaşımla kurulmalı, yaptırım beklentisi ve otorite kurma çabası içerisinde girilmemelidir (Okçabol, 2006).

Kişisel gelişim olgusu hayat boyu öğrenmenin hedeflerinden olabilir. Yetişkin öğrenenler öz yönelimli öğrendiği yani kendi eğitim süreçlerini kendileri gerçekleştirdiği için kişisel gelişimi hedefledikleri varsayılır (akt. Akcaalan ve Arslan, 2016; Jansen-Simmerson, 2009). İnsanların farklı bilgileri anlama, yorumlama ve işleme becerilerine sahip olması gereken bir dünyada yaşadığımız düşünüldüğünde tüm öğrenme biçimlerini tanımak ve değer vermenin önemi ortaya çıkmaktadır. Hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitim bireylere, topluluklara ve ülke ekonomisine şu şekilde fayda sağlar (Laal ve Salamati, 2012):

- Bireylere, birey, vatandaş ve çalışan olarak yaşamlarında ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri, değer, tutum ve anlayışı sağlar.
- Çalışanlar yeni yetenekler ve fikirler yarattıkça ve keşfettikçe bu durum toplulukları daha üretken ve yenilikçi kılar. Yetişkin eğitimi benimseyenler, işyeri değişikliklerinin talepleriyle daha iyi başa çıkabilir.
- Ekonomiyi güçlendirir. Bireyler ne kadar çok beceri, bilgi ve yetenek geliştirirse, ekonomideki kapasite düzeyi o kadar artar. Daha güçlü bir ekonomi, vatandaşların

daha fazla kazanma, daha iyi yaşama ve ekonomik sisteme katkıda bulunma şansından faydalanması anlamına gelir.

Yetişkin eğitimi, bilgi ve becerilerin edinimi ve hayatta kullanılması kapsamında tüm yetişkin öğrenenleri ilgilendiren bir niteliğe sahiptir. Eğitim-öğretimde yetişkinler için hangi yöntemin kullanılacağı; bireyin daha önce kullanmış olduğu yöntemlerin bilinmesine, eğitsel sürecin niteliğine, eğitsel süreç için belirlenen süreye, eğitimi alacak yetişkinin/yetişkinlerin niteliğine, parasal ve fiziksel kaynaklara (...) bağlıdır (Okçabol, 2006). Yetişkin eğitiminde önemli olan bir diğer nokta, eğitimle ilgili kararların yetişkinlerle birlikte alınmasıdır.

Günümüzde halen yetişkinlerin nasıl öğrendiği tartışılmaktadır. Bu konuda yetişkin eğitimi ve öğrenmesi konusundaki çalışmaları etkileyen ve esin kaynağı olan kuramlardan bazıları, erken dönemlerde davranışçılık, bilişselcilik, bilişsel yapılandırmacılık; diğerleri ise eylem kuramı, toplumsal yapılandırmacılık, durumsal biliştir. Yetişkin eğitimi alanında üretilen öğrenme modelleri ise öz yönelimli öğrenme, öğrenmeyi öğrenme, informal öğrenme, düşünümsel ve deneyimsel modeller, dönüştürücü öğrenme ve postmodern perspektifler olarak ele alınmıştır (Tusting ve Barton, 2006). Üretilen modellerin ortak noktası, yetişkinler için öğrenmenin onların yaşamlarıyla, gerçek sorunlarıyla ve ilgi ve gereksinim duydukları konularla ilgili olmasıdır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Eğitim, öğrenenlerin günlük hayatlarını kolaylaştırmayı ve onları iş dünyasına hazırlamayı hedefler (Trilling ve Fadel, 2009). Günümüzün ihtiyaçlarından yola çıkılarak da yetişkin eğitime yönelik yöntem ve teknikler geliştirilmektedir. Bu yöntem ve tekniklerin genel çerçevesiyle izlenmesi ve uygulamaya aktarılabilmesi eğitimden sağlanacak yararı önemli ölçüde artırmaktadır (Güven, Gökmen ve Hancı, 2008).

Bu araştırmanın amacı, Halk Eğitim Merkezlerinde görev alan yetişkin eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmaya dair görüşlerini belirlemektir. Bu araştırmanın amacından yola çıkılarak Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğüne bağlı yetişkin eğitimi kurslarının öğretim programlarında yer alan yaygın eğitim programları içerisindeki genel kurs tipi ve mesleki ve teknik kurs tipi programlarının içeriğinde yetişkin

eğitimi yöntem ve tekniklerinin yer alıp almadığı ve eğer yer alıyorsa bu yöntem ve tekniklerin neler olduğu doküman incelemesi yoluyla incelenmiştir. Buradan elde edilen bulgular ışığında Halk Eğitim Merkezlerinde görev alan eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmaya dair görüşlerini ölçmeye yönelik anket soruları oluşturulmuştur.

1.2. Araştırmanın nemi

Yetişkin eğitimi kimi ülkeler için okuma-yazma ğretimi olarak ele alınırken kimi ülkelerde bireylerin istihdamını artırmak için verilen eğitim olarak ele alınmıştır (Okçabol, 2006). Jarvis (1983), yetişkin eğitimini, yetişkin kabul edilen bireyin anlamasına ve öğrenmesine yönelik, planlanmış ve hümanist yaklaşıma sahip olaylar dizisi olarak tanımlamıştır. UNESCO (2012)'ya göre yetişkin eğitimi; teknik veya mesleki niteliklerini iyileştirmek, yeteneklerini daha da geliştirmek, resmi bir eğitim düzeyini tamamlamak amacıyla bilgilerini zenginleştirmek veya bilgi, beceri ve yeterlik elde etmek için dahil oldukları toplum tarafından yetişkin olarak kabul edilen bireyleri hedefleyen eğitimdir. Bu aynı zamanda "sürekli eğitim", "tekrarlayan eğitim" veya "ikinci şans eğitimi" olarak adlandırılabilirler de içerir. Toplumda gerçekleşmesi istenen bir değişime veya bireysel potansiyeli geliştirmeye katkıda bulunmak için öğrenmek ve bu çerçevede hayatta stratejiler oluşturmak, yetişkin eğitiminin hedeflerinden sayılabilir.

Halk Eğitim Merkezleri yetişkin bireylerin ihtiyaç duyduğu çeşitli eğitim faaliyetlerini dinamik bir yapıda sunan kurumlardır. Yaygın eğitim kapsamında örgün eğitimdeki eksikler giderilebilir veya örgün eğitimden yararlanamayan bireyler bilgi ve beceriler kazanabilir (Yıldırım, 2009). Bu açıdan yetişkin eğitiminin bireyleri aktif duruma getirmeyi sağlayacak bir araç olduğu söylenebilir. Dolayısıyla bireyleri ve toplumları geliştirmeye yönelik bu aracın nasıl kullanıldığı önem arz etmektedir. Günümüzün ihtiyaçlarından yola çıkılarak yetişkin eğitimine yönelik yöntem ve teknikler geliştirilmektedir. Bu yöntem ve tekniklerin genel çerçevesiyle izlenmesi ve uygulamaya aktarılabilmesi eğitimden sağlanacak yararı önemli lde artırmaktadır (Güven, Gökmen ve Hancı, 2008). Literatür incelendiğinde yetişkin eğimini konu alan çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Bu araştırmada ele alınan konu olan MEB Hayat Boyu ğrenme Mdrlğğnn resmi internet sayfasında yer alan yetişkinlere yönelik genel kurs tipi ve mesleki ve teknik kurs tipi programlarında kullanılan

yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerine ilişkin yapılan araştırmalara literatürde rastlanmamaktadır. Bu kurs programlarının bu çerçevede ele alınmasıyla literatüre yetişkin eğitimi kavramı ve yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerinin uygulanmasına dair katkı sağlaması beklenmektedir. Bu araştırma çerçevesinde, yetişkin eğitimcilerin kullandığı yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerine dair edinilen bilgiler ışığında literatürde ve uygulamada yetişkin eğitimi ve yetişkin eğitimcilerin niteliğini artırmaya yönelik katkı sağlanabilir.

21. yüzyılda yetişkinlerin sahip olması beklenen bilgi ve beceriler, gelişen teknolojiyle birlikte toplumsal ve bireysel ihtiyaçlardaki değişimlere göre şekillenmektedir. Fırat (2016), küreselleşme ve bilişim teknolojilerinin yayılmasıyla 21. yüzyılda ihtiyaç duyulan insan modelinin değiştiğini belirtmiştir. Avrupa Birliğinde yer alan politikacılar günümüz bilgi toplumu ve ekonomisinde eğitim ve öğretimin önemine vurgu yaparak birliğin stratejisini birlikte çalışmak ve birbirlerinden öğrenmek olarak belirlemiştir (European Commission [EC], 2010).

Avrupa Birliği eğitim ve öğretim politikaları 2000 yılında önem kazanmıştır. Birliğin programı büyüme ve istihdama odaklanmaktadır. Kayman, Ilbars ve Artuner (2012), artan küresel rekabetle birlikte bilgi ve yeniliğin Avrupa'nın eğitim alanındaki en önemli değerlerinden olacağını belirtmiştir. Avrupa Birliğinin 2015-2020 stratejik eğitim ve öğretim hedefleri ise şöyledir: Özellikle okuryazarlık, aritmetik ve dijital beceriler alanlarında yüksek kaliteli hizmet için arz ve talebi önemli ölçüde artırmak; yetişkin öğrencilere ulaşmak ve onlara yardımcı olmak için etkili sosyal yardım, rehberlik ve motivasyon stratejileri sağlamak; yetişkinler için işyerinde daha fazla öğrenebilmeleri için "ikinci şans" gibi yeterlilik programları ile daha esnek fırsatlar sunmak; yetişkin eğitimcilere verilen eğitimleri iyileştirerek yetişkin eğitiminin kalitesini artırmak (EC, 2020).

Yetişkinlerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması öğrenme motivasyonlarını pozitif etkiler. Bu sebeple yetişkin bireylerin devam ettikleri eğitim programlarının amaçlarına yönelik olması ve beklentilerini karşılaması önemlidir (Aktaş, 2019). Bu araştırmanın eğitim alan yetişkinlerin ihtiyaç ve beklentilerinin üst düzeyde karşılanması konusunda literatüre katkı sağlaması beklenmektedir. Araştırma literatüre katkısıyla orijinallik ve önemini ortaya koymaktadır.

1.3. Araştırma Problemi

Halk Eğitim Merkezlerinde yetişkinlere yönelik eğitim veren eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerine dair görüşleri nelerdir?

1.3.1. Alt Problemler

Bu araştırma kapsamında aşağıda verilen alt araştırma problemlerine yanıt aranmıştır.

- 1) MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün resmi internet sayfasında yer alan yetişkinlere yönelik genel kurs tipi ve mesleki ve teknik kurs tipi programlarında yer alan eğitimcilere öğretim programlarında önerilen yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri nelerdir?
- 2) Halk Eğitim Merkezlerinde görev alan;
 - a) Eğitimciler, öğretim programlarında önerilen yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerinden hangilerini kullanmayı tercih etmektedir?
 - b) Eğitimcilerin öğretim programlarında önerilen yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerinden farklı olarak kullanmayı tercih ettikleri yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hangileridir?
 - c) Eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmaya dair görüşleri nelerdir?
 - d) Eğitimciler yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında teorik bilgilerini ve bunları uygulama becerilerini yeterli bulmakta mıdır?
 - e) Eğitimciler yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında teorik bilgilerini hangi yollarla edinmiştir/edinmektedir?
 - f) Eğitimcilerin kullanılmasını önerdikleri yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hangileridir? Bu yöntem ve tekniklerin önerilme sebepleri nelerdir?
 - g) Eğitimcilerin kullanılmasını zor buldukları yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hangileridir? Bu yöntem ve tekniklere ilişkin zorlanılma sebepleri nelerdir?
 - h) Eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini uygularken yaşadıkları zorluklar nelerdir?

- i) Eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini uygularken yaşadıkları zorluklara ilişkin çözüm önerileri nelerdir?

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmadaki sayıtlar şunlardır:

- Araştırmada kaynak olarak kullanılan dokümanlardaki bilgilerin gerçekleri yansıttıkları varsayılmıştır.
- Araştırmada kullanılacak veri toplama araçlarının ölçülmek istenilen özellikleri doğru olarak ölçtüğü varsayılmıştır.
- Araştırmaya katılacak katılımcıların bu araştırmada kullanılan veri toplama aracına samimi olarak cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmada aşağıdaki sınırlılıklar söz konusudur:

- Araştırma, MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün resmi internet sayfasında yer alan öğretim programlarından genel kurs tipi ve mesleki kurs tipi olarak yer alan kurs programlarıyla sınırlıdır.
- Araştırma, Türkiye'de Batı Karadeniz bölgesinde bulunan bir ilin Halk Eğitim Merkezlerinde genel kurs tipi ve mesleki ve teknik kurs tipinde görev yapan usta öğretmenler ve MEB'de görev yapan öğretmenlerden elde edilecek bilgilerle sınırlıdır.

2. LİTERATÜR TARAMASI

2.1. Yetişkin Kimdir?

Jarvis (1983), yetişkinleri kendini tanıyan ve başkaları tarafından yetişkin olarak algılanan bireyler olarak tanımlamıştır. Bu tanımı şu şekilde genişletmiştir: 1. Biyolojik olgunluğa erişmiş kimse. 2. Bir toplumun yetişkinlik olarak yasalaştırdığı yasal yaşa ulaşmış kimse. 3. Bir kişinin kendini yetişkin hissettiği yaş; olgun davranmak. 4. Yetişkin olmak, içinde buldukları sosyal grup tarafından olgun bir şekilde muamele görmek. Knowles (1996) da bu tanıma paralel olarak yetişkini dört ayrı tanımla ifade etmiştir: Biyolojik tanım; üreme yaşına gelmiş olmak. Yasal tanım; yasal olarak oy verecek, ehliyet alacak, başkasının rızası olmadan evlenecek yaşa gelmiş olmak. Psikolojik tanım; Kendi yaşantımızdan sorumlu olacak, öz yönetimli bir yaşamı sürdürebilecek yaşa gelmiş olmak. Toplumsal tanım; bir işte tam zamanlı çalışan, eş, ebeveyn, sorumluluklarını yerine getiren vatandaş olmak gibi yetişkin rollerinin yerine getirildiği yaşa gelmiş olmak.

Yasal yaş ülkeler arasında farklılık göstermekte ve yaşın getirdiği işlevlere göre yetişkinlik kavramı değişmektedir (Okçabol, 2006). Örneğin; Türkiye’de yasal reşit olma yaşı 18 kabul edilirken bu yaş diğer ülkelerde 16-21 yaş arasında değişmektedir. Yetişkinlik kavramını şekillendiren diğer unsurlar ruhsal olgunluk ve toplumsal rollerdir. Birçok toplum, örgün öğrenim yaşını doldurmuş, evlenmiş ve bir işte çalışmakta olan bireyleri yetişkin olarak sınıflandırmaktadır (Onur, 2021). Dickinson ve Verner (1967) de yetişkin tanımının bireyin eş, anne-baba ve vatandaşlık gibi roller aracılığıyla toplumda üstlendiği üretici pozisyonla doğrudan bağlantılı olduğunu göstermiştir. İşlevine göre incelendiğinde örneğin; yasal oy kullanma yaşı 17-21 arasında, evlilik yaşı cinsiyetler arasında farklılaşmakla ve ebeveyn izni gerektiren/gerektirmeyen durumlarla birlikte 13-22 yaş arasında değişmektedir.

Yetişkin kavramına verilen anlamların çeşitliliği yetişkin eğitiminin tanımlanması zor bir kavram olmasının bir nedenidir (Jarvis, 1985). Özellikle ülkelerin sosyokültürel ve ekonomik koşullarının yetişkin tanımının belirlenmesinde belirleyici bir rol oynadığı ve ilgili politikaları etkilediği görülmektedir (Kaya, 2016).

Yetişkinlerle ilgili tanımlar incelendiğinde bu terimin çağdaş ve kentsel dünyada hızla değiştiği görülmektedir. Bu hızlı değişimler günümüz toplumunun bir özelliği olarak görülebilir. Bu nedenle yetişkinleri tanımlamak yerine yetişkinlerin sahip olması olası özelliklerine dair çıkarımlarda bulunulabilir.

2.2. Yetişkin Öğrenenlerin Özellikleri Nelerdir?

Yetişkin öğrenenlerin tanınması eğitimciler için kilit noktalardan biridir. Eğitimcilerin kimlerle birlikte çalıştığını ve bu kişilerin nasıl öğrendiklerini bilmesi önemlidir. Çocuklardan oluşan bir sınıfın aksine yetişkin eğitimi sınıflarında yetişkinler yaş, eğitim durumu, sosyo-ekonomik düzey, hazır bulunuşluk vb. gibi pek çok açıdan farklılık gösterebilir. Bu nedenle eğitimcilerin, yetişkinlerin öğrenmesine katkıda bulunabilmeleri için yetişkinleri tanıması ve buna göre öğretme şekillerini tasarlamaları gereklidir.

Yetişkin eğitimi alanındaki çalışmalarıyla öne çıkan Malcolm Knowles'a göre yetişkin öğrenmesi geleneksel pedagoji çerçevesinde gerçekleştirilen çocuk öğrenmesinden farklıdır. Knowles (1984), yetişkin öğrenenlerin özellikleriyle ilgili beş önemli varsayımdan bahsetmiştir:

1. Benlik Kavramı: Kişi olgunlaştıkça benlik kavramı bağımlı bir kişilikten kendi kendini yöneten bir kişi olmaya doğru ilerler.
2. Deneyim: Kişi olgunlaştıkça öğrenme için artarak büyüyen bir kaynak haline gelen deneyimler biriktirir.
3. Öğrenmeye Hazır Olma: Kişi olgunlaştıkça öğrenmeye hazır olma durumu giderek artan bir şekilde sosyal rollerinin gelişimsel görevlerine yönelir.
4. Öğrenmeye Yönelim: Kişi olgunlaştıkça zaman perspektifi bilginin ertelenmiş uygulanmasından hemen uygulanmasına doğru değişir ve buna bağlı olarak öğrenmeye yönelim konu merkezlikten problem merkezliğe kayar.
5. Öğrenme Motivasyonu: Kişi olgunlaştıkça öğrenme motivasyonu içsel hale gelir.

Knowles'un varsayımları incelendiğinde yetişkinlerin öz-yönetim becerisi olan, hayat boyu kazanılan deneyimleri öğrenme kaynağı haline getiren, sosyal rollerine ve ihtiyaçlarına

yönelik öğrenme ihtiyaçları geliştiren ve içsel öğrenme motivasyonu gösteren kişiler oldukları söylenebilir.

Birçok deneyimli yetişkin eğitimcinin yazılarından yola çıkılarak yetişkin öğrencilerin özellikleriyle ilgili olarak Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü [UNESCO] tarafından bir liste yayınlanmıştır (2015a, 2015b):

- Yetişkin öğrenenler yetişkin olarak muamele görmek ister. Okul çağındaki çocukların sıklıkla karşılaştıkları eleştirilerle karşılaşmak istemeyeceklerdir.
- Çoğu zaman öğrenme ihtiyaçlarının farkında ve öğrenmeye isteklidirler. Motivasyonları genelde yüksek olmasına rağmen ihtiyaç ve beklentileri karşılanmadığında motivasyonlarını kolayca kaybedebilirler.
- Yetişkinler, ihtiyaçları doğrultusunda eğitim almak ister. Bu özellikler bazen daha belirli, bazen daha genel; bazen dersin konusuyla ilgili, bazen değil; bazen kendileri tarafından bile bilinmiyor olabilir.
- Yetişkinler genellikle öğrenmelerinin hemen sonuçlanmasını isterler. Öğrendiklerinin bazı acil ihtiyaçlarını karşılamaya ve sorunlarını çözmeye yardımcı olmasını isterler. Kursların günlük yaşamlarıyla ilgili olmasını isterler.
- Yetişkinlerin öğrenme durumlarının dışında başka sorumlulukları ve zorlukları da vardır.
- Yetişkinlerin zaten kendi öğrenme stilleri veya belirlenmiş öğrenme kalıpları vardır.
- Yetişkinler beraberinde zengin bir deneyim birikimi getirirler. Öğrenme sürecinde deneyimlerini ve mevcut bilgilerini kullanabilirler ancak bireylerin bunu yapma istekleri farklılık gösterebilir. Yetişkinler fikirleri, becerileri ve bilgileri kendi yaşamlarında deneyimledikleriyle karşılaştırarak görme ve yorumlama eğilimindedir ve yeni fikirleri gerçek yaşam ortamlarında test etmeyi severler.
- Yetişkinlerin yerleşik inançları, görüşleri ve ön yargıları olabilir. Yeni fikirler ve materyaller mevcut bilgilerini, inançlarını ve dünya görüşlerini sorgulatabilir. Bu, öğrenmeyi rahatsız edici ve riskli olarak deneyimleyebilecekleri anlamına gelir.
- Bir eğitime/kursa öğrenme süreciyle ilgili farklı beklentilerle gelirler. Bazıları her şeyin öğretilmesini bekleyebilir ve bazıları her şeyi kendi başına öğrenmek isteyebilir. Öğrenenler olarak neleri yapabilecekleri ve neleri yapamayacakları konusunda farklı değerlendirmelere sahip olacaklardır.

- Öğrenme konusunda öz güvensiz olabilirler.
- Aldıkları eğitimin kurs planı üzerinde bir miktar kontrol verilmesinden hoşlanabilirler.
- Genellikle aktif olmayı ve net bir amaçla bir şeyler yapmayı severler.
- Birbirlerinden farklı hızlarda öğrenebilirler.
- Sıklıkla soru sormaya ve özgürce tartışmaya ihtiyaç duyarlar.
- İlerleme kaydettiklerini ve bir şeyler başardıklarını görmek isterler. Olumlu pekiştirmeyi ve yardımcı geri bildirimini takdir ederler.
- Yetişkinler farklı yaşlarda olabilir ve daha yaşlı yetişkinler, özellikle işitme ve görme ile ilgili olarak bir dizi fiziksel engelden mustarip olabilir.

Konuyla ilgili literatür incelendiğinde (Knowles, 1984; UNESCO, 2015a; UNESCO, 2015b) yetişkin öğrenenlerin özellikleriyle ilgili olarak özetle şunlar söylenebilir: Yetişkinler, eğitimleri konusunda gönüllüdür ve eğitim ihtiyaçlarına göre hareket eder. Bu eğitim ihtiyaçları karşılandıkça içsel motivasyon ile öğrenmeye devam ederler. Yetişkinlerin deneyimleri motivasyon ve hazır bulunuşluk açısından öğrenmelerine katkıda bulunabildiği gibi önceden öğrenilmiş bilgi ve ön yargılarla yeni bilgilerin öğrenilmesine ket vurabilir. Ayrıca yetişkinlerin eğitim hayatlarının dışında bir özel hayatları ve iş yaşamları olduğu eğitimciler tarafından dikkate alınmalıdır.

2.3. Öğrenme Nedir, Nasıl Gerçekleşir?

Öğrenme, bir yaşantı sonucunda meydana gelen ve zihinsel simgeler veya bağlantılar içeren uzun süreli bir değişiktir. Bazı psikologlara göre ise öğrenmenin kişinin davranışında değişiklik yapması beklenir (Ormrod, 2016). İnsan ve diğer türlerin öğrenmesinin doğasını anlamak için objektif ve sistematik birçok araştırma yapılmaktadır. Bu araştırmalar sonucunda öğrenmeyle ilgili pek çok ilke ve kuram ortaya atılmıştır.

Yirminci yüzyılda John Watson'un çalışmalarıyla ortaya çıkan ilk temel öğrenme kuramı olan davranışçılık, insanların ve hayvanların benzer bir şekilde öğrendiğini varsaymıştır. Araştırmacılar gözlemlenebilir, nesnel bir şekilde tanımlanıp ölçülebilir davranış ve durumların incelenmesi gerekliliğini savunmuşlardır (Watson ve Rayner, 1920). Çoğu davranışçı, zihinsel süreçleri doğrudan gözlemleyemediğimiz ve ölçemediğimiz için

bilimsel araştırmanın dışında tutsa da (Kimble, 2000) bazıları motivasyon ve uyarıcı-tepki bağı gibi etkenlerin önemini vurgulamıştır (Hull, 1943). Davranışçılara göre öğrenme, koşullanmadır ve bir organizma çevresel etkenler tarafından koşullanır.

Neal Miller ve John Dollard (1941), gözlemlene ve model alma yoluyla oluşan bir öğrenme çalışması yayınlamıştır. 1960'lı yıllarda ise büyük oranda Bandura'nın araştırmaları yoluyla davranışçı yaklaşımdan uzaklaşarak sosyal bilişsel kuramın temelleri atılmaya başlamıştır (Bandura ve Walter, 1963; Bandura, 1969; Bandura, 1977, Schunk, Hanson ve Cox, 1987). Bu kurama göre insanlar diğer insanların davranışlarını ve bu davranışların sonuçlarını gözlemleyerek öğrenmektedir. Bu sebeple davranışçı görüşün aksine insanlar yalnızca gözlemleyerek öğrenebildiği için öğrenmelerin davranışlara yansımaya zorunluluğu olmadığını savunmuşlardır (Bandura, 1977).

Öğrenme kuramlarının iç psikolojik süreçlere odaklandığı veya dışsal etmenlere dikkat çektiği görülmektedir. Pek çok öğrenme kuramı öğrenmeyi çok boyutlu olarak ele almamıştır. Öğretmen yetiştiren eğitimciler genellikle psikomotor, bilişsel ve duyuşsal olmak üzere üç ana beceriden bahsetmiştir. Psikomotor beceriler, fiziksel yeteneklerle ilgiliyken bilişsel beceriler, bilgiyi geliştirmek ve arttırmakla ilgilidir. Duyuşsal beceriler ise tutumlardaki değişiklikleri ifade eder (Corder, 2015).

Illeris (2003) yetişkinleri göz önüne alarak üç farklı öğrenme süreci tanımlamıştır: bilişsel süreç, duygusal süreç ve sosyal süreç. Bu süreçler bağımsız olarak incelenebilir ancak aynı anda meydana gelir. Illeris, öğrenmenin insana özgü bütünsel bir süreç olduğunu açıkça belirtmiştir. Ona göre, öğrenme, öğrenenin sosyal, kültürel veya maddi çevresi arasındaki dış etkileşim süreci ile edinimin yani ne öğrenildiği (bilgi, beceri, tutum, değer vb) ve öğrenme için gerekli zihinsel enerjinin (güdü) entegrasyonunu içermektedir (Illeris, 2018). Kısaca birey ve çevresi arasındaki etkileşim ve hem içerik hem de teşvik içeren kazanım olarak öğrenmede iki süreçten ve bu süreçlerin ilişkisinden bahsetmiştir. Ayrıca her boyutun bedensel ve zihinsel bir yanı içerdiğini vurgulamıştır.

Boyutlardan bahseden öğrenme tanımları incelendiğinde diğer öğrenme kuramlarındaki kavramların bir analizi sonucunda bir araya getirildikleri yorumu yapılabilir.

Alexander, Schallert ve Reynolds (2009), öğrenmeyi şu şekilde tanımlamıştır:

Öğrenme, bir kişi veya kişilerde nispeten kalıcı bir değişiklikle sonuçlanan çok boyutlu bir süreçtir ve sonuç olarak bu kişi veya kişilerin dünyayı nasıl algılayacağını fiziksel, psikolojik ve sosyal koşullar değiştirir. Öğrenme sürecinin temeli, öğrenenin doğası ile belirli bir zaman ve mekânda ve aynı zamanda öğrenmenin nesnesi arasındaki sistematik, dinamik ve etkileşimli ilişkiyle ilgilidir.

Axford ve Seddon (2007), öğrenmenin, yetişkinlerin hem mesleki hem sosyal ve kültürel yaşamlarındaki risk ve sorumlulukları yönetmek için oluşturdukları temel strateji olduğunu ifade etmektedir. Bu durumda yetişkinin eğitim ihtiyacının beklentiler ve sorumluluklarının bir yansıması olduğu düşünülebilir. Yetişkinlerin resmi kurslara katılırken amaçları kişisel gelişim, yeni bir beceri öğrenmek veya var olan beceriyi geliştirmek, mesleki gelişim, eğitimde ikinci bir fırsat elde etmek, sertifika almak, sosyalleşmek, iş fırsatları elde etmek vb. olabilir. Dolayısıyla yetişkinlerin öğrenmelerinin bu bağlamlarda gerçekleştiği tahmin edilebilir. Sözü edilen bağlamlar ele alındığında öğrenenin özellikleri ve öğrenmenin kalitesinin öğrenme üzerindeki etkilerinden bahsedilebilir. Buna örnek olarak literatürde yaşlanmanın öğrenme faaliyetlerine katılım ve öğrenme hızı üzerindeki etkileriyle (Clark, Freedberg, Hazeltine ve Voss, 2015; Ferguson, Woolley ve Munro, 2015; Howard ve Howard, 2013; Lang ve Dorcely, 2016; Lowe, 1985; Naveh Benjamin, 2000; Saunders, Frederick, Silverman, Nielsen ve Laplante-Levesque, 2016; Ramos, 2020; Stillman, Howard ve Howard, 2014; Voelcker-Rehage, 2008; Voss, 2015) ilgili çalışmalar mevcuttur. Fiziksel öğrenme alanlarının hem zorunlu hem de zorunlu eğitim sonrası öğrenmenin farklı yönleri üzerindeki etkileri eğitim bilimlerinde de zaten genel olarak tanınmakta ve kabul edilmektedir (Bennett, 2007; Boys, 2011; Ellis ve Goodyear, 2016; Hill ve Epps, 2010; Ipsen, Radinger, Brachtel, Keser Aschenberger, Schreder, Heynek ve Zenk, 2021; Kärnä ve Julin, 2015; Sankari, Peltokorpi ve Nenonen, 2018; Tan ve Kek, 2004; Temple, 2007). Bundan yola çıkarak yetişkin öğrenmesi söz konusu olduğunda özellikle yaş ve mekânın önemli kavramlar oldukları görülmektedir.

2.4. Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler

Yetişkin öğrenmesinde etkili olan dinamikler içerisinde yaş yani bireyin gelişim dönemi ve mekân/öğrenme ortamı önemli bir yere sahiptir.

2.4.1. Bir Etmen Olarak Yaş

Çocuklar her zaman asıl “işlerinin” okulda öğrenmek olduğu söylendiği için öğrenebileceklerinden nadiren endişe duyar. Birçok yaşlı yetişkin ise artık öğrenemeyeceklerine inanmaktadır. Yetişkinlerin 40-50 yaşlarında eğitim faaliyetlerine katılma oranlarında bir düşüş olduğu görülmüştür (Lowe, 1985). Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünün İzleme ve Değerlendirme Raporunun kurslara katılma verileri incelendiğinde de ülkemizde yetişkin yaş grupları arasında en düşük yaş aralığının 65 yaş ve üstü, sonrasında ise 45-64 yaş aralığında olduğu görülmektedir (Göçmenler, Sönmez ve Oktay, 2020). Bu nedenle başarılı yaşlanmanın karmaşık görevleri yerine getirmek için yeni bilgiler öğrenme yeteneğini gerektirmesinden dolayı yaşlanan nüfusun bir zorluk teşkil ettiği düşünülebilir.

Yaşlanmanın öğrenmeyi ne ölçüde etkilediğini belirleyen kritik özellikler henüz bilinmemekle birlikte (Clark ve ark., 2015; Lang ve Dorcely, 2016) yaşın ilerlemesi genellikle yeni beceriler öğrenmek gibi önemli olan bilişsel yeteneklerde bir düşüşle ilişkilendirilir. Yaşlı yetişkinlerin genç yetişkinlerden önemli ölçüde daha az öğrenme göstereceği tahmin edilir çünkü motor öğrenme şekli yaşlanma ile nispeten korunurken (Howard ve Howard, 2013; Voelcker-Rehage, 2008) diğer öğrenme süreçlerinin yaşla birlikte azaldığına dair güçlü kanıtlar vardır (Howard ve Howard, 2013; Naveh Benjamin, 2000; Stillman ve ark.,2014). Okulda ve üniversitede öğrenme tipik olarak zaman sınırları altında test edilir ancak yetişkinlerin öğrenmesi için hız daha az önemlidir ve yaşlı insanlar algılama, düşünme ve hareket etmede daha yavaş olma eğiliminde olsalar da (Lang ve Dorcely, 2016) yeterli zaman verildiğinde gençler kadar iyi öğrenebilirler (Clark vd., 2015). Farklı yaş grupları arasında yapılan bir araştırmada genç bireylerin uzun vadeli bir bilgiyi muhafaza etme yeteneklerinin yaşlılara göre daha iyi olduğunu destekleyen ve desteklemeyen sonuçlara varılmıştır (Lang ve Dorcely, 2016). Bu farkı tam olarak anlamak için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır.

Yaşlı yetişkinlerin görme ve işitme sorunları olabilir ancak bunlar gözlük ve işitme cihazları (ve sınıfta daha az gürültü), daha iyi aydınlatma ve daha fazla öğrenme süresi (ve ayrıca yeni fikirlerin daha yavaş sunumu) ile çözülebilir. Yetişkin eğitimi öğrencilerinin görme yetilerini test ettirmeleri gerekebilir: Yakından görebilirler mi (kitapta bir sayfa okumak için) veya tahtadaki yazıları okumak için yeterince uzağı görebilirler mi? Amerikan Konuşma-

Dil-İşitme Derneği, 50 yaş ve üstü yetişkinlerin her 3 yılda bir işitme taramasından geçmesini tavsiye etmiş ve işitme kaybının ilerlemesinin önlenmesinde olumlu sonuçlar alındığını bildirmiştir (NIDCD, 2019). İşitme kaybı, izole edici etkisi ve bunun sonucunda özgüven kaybı olması nedeniyle ciddi bir engeldir.

Hafif işitme bozukluğu olan ve iletişim kurma yeteneklerine daha fazla güvenen yaşlı yetişkinlerin işitme müdahalesine girme olasılıklarının daha düşük olduğu bildirilmiştir (Ferguson ve ark., 2015; Saunders ve ark., 2016). Bu nedenle okuryazarlık ve yetişkin temel eğitim programlarına dâhil olan yetişkin eğitimcilerin, zayıf görüşün okuma ve yazmayı öğrenmenin önünde bir başka engel haline gelmemesine özellikle dikkat etmeleri gerektiği söylenebilir. Ramos (2020)'un çalışmasında daha düşük işitme engeli olan ve işitmelerini yönetme yetenekleri konusunda daha yetkin olan yaşlıların sosyal aktivitelere daha fazla katıldığı gözlemlenmiştir. Çoğu katılımcının az sosyal kısıtlamasının olması yaşlı yetişkinlerin sosyal aktivitelere katılma konusunda daha yüksek bir yeteneğe sahip olduğunu göstermiştir. Sosyal kısıtlama veya sosyal ilişkilerin eksikliği sağlık için önemli bir risk faktörü oluşturmaktadır (Holt-Lunstad, Smith, Layton ve Brayne, 2010). Sosyal ilişkiler, insan sağlığını fizyolojik, psikolojik ve davranışsal yönleri içeren çeşitli şekillerde etkiler (Taylor, 2011). Sosyal olarak meşgul olmak, profesyonel yardım arama ve işitme bozukluğunun yönetimi gibi sağlıkla ilgili davranışları etkileyerek sağlık sonuçlarını etkileyebilir.

Yaşlı yetişkinlerin daha yavaş öğrenmesinin yaş ile doğrudan değil, dolaylı bir bağlantısı olabilir. İnsanlar yaş aldıkça hayatta deneyimler biriktirir. Bu sebeple yaşlı yetişkinler de bilgiyi daha yavaş bir hızda işleyebilir çünkü bilgiyi genç bir kişiden çok daha uzun yıllara dayanan deneyimlerine göre filtrelerler (UNESCO, 2015a).

2.4.2. Bir Etmen Olarak Öğrenme Ortamı/Mekân

Örgün ve yaygın öğrenme ortamları arasındaki fark, öğrenmenin nerede gerçekleştiği ile ilgilidir. Örgün öğrenme, öncelikle eğitim ve öğretim vermek için kurulmuş kurumlar içinde gerçekleşir ve genellikle önceden belirlenmiş kazanımlar söz konusudur. Yaygın öğrenmede de eğitim ve öğretim çıktıları amaçlanır; bununla birlikte, ortam, çoğunlukla öğrenmenin birincil iş olmadığı yerlerdedir (Clark, 2005). Öğrenci öğrenimini sınıfın ötesinde diğer öğrenme bağlamlarına taşımayı amaçlayan bir strateji olan yaşam genişliğinde öğrenme açısından ele alındığında ise öğrencinin bulunduğu tüm yerler potansiyel öğrenme

ortamlarıdır (Hong Kong Education Berau, 2022; Hong Kong Education Berau, 2012). Buna göre öğretim faaliyetleri için kullanılan amaçlı mekanlar ile bunların dışında kalan ve öğrenmenin gerçekleştiği her ortam öğrenciler için öğrenme ortamıdır denebilir.

Fiziksel öğrenme ortamıyla ilgili öğrenci görüşlerini memnuniyet ve öğrenme deneyimi açısından inceleyen çalışmalar mevcuttur. Wilson (2009), üniversite kampüslerinin öğrenme ortamlarını birbirine bağlayan bir ağ olarak değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Örgün eğitimde yer alan seminer sınıfları ve laboratuvarlardan sargın eğitimde yer alan parklar ve yemek yeme alanlarına kadar uzanan dengeli bir öğrenme alanları birleşiminden söz etmiştir. Kärnä ve Julin (2015)'e göre, üniversitelerin öğretim gibi temel etkinliklerine yakın olan mekanların özellikleri, bu etkinliklere daha uzak olan kampüs erişilebilirliği ve çevre gibi mekânsal özelliklere kıyasla genel öğrenci memnuniyeti üzerinde daha fazla etkiye sahiptir. Örneğin, çok amaçlı ofisler ve çekici çalışma ortamları gibi özelliklerin bazı ortak çalışma alanı özelliklerini yansıtması durumunda yüksek öğretimdeki öğrenenlerin bunu takdir edeceklerini göstermektedir (Sankari ve ark., 2018). Akademik sürekli eğitim öğrencileri ile yapılan bir çalışmada ise farklı türde öğrenme etkinlikleri için acil ihtiyaçlarını karşılayan çeşitli yapılandırılmış ve yapılandırılmamış alanların önemli olduğu ortaya koyulmuştur (Ipser ve ark., 2021).

Örgün eğitime dair bir örnek verilirse; Ellis ve Goodyear (2016), üniversite öğrencileri ile yaptıkları bir çalışmada öğrencilerin deneyimlerine ve iyi oluşlarına dayalı öğrenme alanlarını anlamak ve tasarlamının hem kampüs hem bireysel seminer odaları, konferans salonları ve diğer ayrı alanlar için gerekliliğinden bahsetmiştir. Fiziksel mekanların kalitesi, öğrencilerin üniversite deneyimlerine ilişkin değerlendirmelerinde çok sık ortaya çıkmamasına rağmen (Temple, 2007) bu eşik etkisinden kaynaklanıyor olabilir (Temple, 2009): alan geniş ölçüde tatmin edici olarak görüldüğünde, değerlendirmeler öğretim kalitesine, öğretim görevlilerinin mevcudiyetine, zaman çizelgelerinin kalitesine ve geri bildirim vb. odaklanmaktadır. Singapur'daki üniversitelerde dersleri başladıktan sonra farklı bir yöntem bilimi kullanarak öğrencilerin beklentilerini üniversitelere ilişkin gerçek algılarıyla karşılaştırmayı amaçlayan bir çalışmada ders içeriği, iş yükü, öğrenme ve değerlendirme konularının üniversitenin görünümü ve dersliklerin fiziki özellikleriyle ilgili konulardan daha fazla endişe nedeni olduğunu bulmuştur (Tan ve Kek, 2004). Bunun aksine Bennett (2007) yaptığı çalışmada eğer fırsat verilirse öğrencilerin üniversitenin kampüsü ve

fiziki koşullarıyla ilgili olumlu ve eksik yönlerine dair pek çok fikir belirttiği ve bu fikirlerin dikkate alınmasının üniversitenin misyonuna katkı sağladığını belirtmiştir. Fiziki imkanlarla ilgili konular öğrenciler tarafından doğrudan öğretim ve öğrenme ile ilgili konulara göre daha alt sıralarda yer alıyor gibi görünse de bu, fiziksel çevrenin öğrenciler için önemli olmadığı anlamına gelmemektedir. Fiziki olanakları en azından öğretim-öğrenme faaliyetlerine kıyasla kabul edilemez bulsalar, farklı bir görüşe sahip olabilirlerdi. Öğrencilerin öğretim ve öğrenme sürecinden büyük ölçüde memnun oldukları durumlarda, çevresel konuların endişe listelerinde daha üst sıralarda yer alabileceği tahmin edilebilir (Temple, 2008). Mimarlık, eğitim sorunlarına bir çözüm kaynağı olarak görülmesi de mekân, üniversitelerin nasıl işlediğini ve daha iyi hale getirilebileceğini anlamının ayrılmaz bir parçasıdır ve öğrenme, mekân ve tasarım hakkında yeni ve farklı türde sorular sormamız gerekmektedir (Boys, 2011). Bu nedenle mekânın anlamını ve kullanımını araştırırken öğrencilerin bakış açılarını anlamak daha üretken yüksek öğretim toplulukları yaratmak için önemlidir denebilir.

2.5. Yetişkinler Nasıl Öğrenir?

Gravett (2005), tipik olarak yetişkin öğreneni asıl hayatı eğitimle ilgili olmayan, bilginin hemen uygulanması için bir eğitim almayı seçen geleneksel olmayan olgun yetişkin bir kişi olarak tanımlamıştır. Öğrenenler yaşları ve deneyimleri nedeniyle kendi öğrenme süreçlerinde liderliğe değer veren bir öğretim stili talep ederler. Bir çocuğun temel yaşam görevi okula gitmek iken, yetişkin öğrencilerin genellikle işçi, işveren, eş veya ebeveyn gibi çeşitli rollerde başka sorumlulukları vardır. Sonuç olarak yetişkinler diğer tam zamanlı rollerine öğrenen rolünü ekler (Merriam ve Caffarella, 1999). Yetişkin öğrenenler aldıkları kurslara bu rollerini de beraberlerinde getirir. Bu nedenle yetişkinlerin çoklu rolleri, herhangi bir yetişkin eğitim çabasında genellikle büyük bir sorun haline gelir (akt: Dladla, 2013; Squires, 1993).

Yetişkinlerin deneyimlerinin, öğrenmelerinin bir parçası olduğu göz önüne alındığında bunların dikkate alınarak informel öğrenmeden bahsetmek mümkündür (Tekin, 1988).

Ayrıca Corder (2005), yetişkinlerin önceki öğrenme tecrübelerinin önemine dikkat çekmektedir.

Yetişkin öğrenenlerin özelliklerinden yola çıkılarak onlara en uygun eğitim yaklaşımlarının neler olduğuna dair bazı fikirler sunulmuştur. Sheckley and Keeton (1997)'dan uyarlanan (UNESCO, 2015b) bu tabloda yetişkin öğrenenler ve yetişkin eğitimciler için bu konuda altı ilkedен bahsedilmektedir:

Tablo 2.5: Yetişkin eğitimi ilkelerine göre eğitim yaklaşımları

İlke	Ne Anlama Geliyor?	Nasıl Uygulanmalı?
1) Öğrenmenin en iyi şekilde gerçekleşmesi için zengin bir deneyim birikimi gereklidir.	Ne kadar pratik deneyime sahip olursanız, konunuzu o kadar iyi bilirsiniz.	Artarak büyüyen bir deneyim birikimi oluşturun.
2) Deneyimden ne öğrendiğinizi ancak o deneyimi yansıttığınızda bilirsiniz.	Öğrenmenin gerçekleşmesi için tek başına bir deneyime sahip olmak yeterli değildir. Ondaki bir şeyler öğrenmek için deneyim hakkında derinlemesine düşünmelisiniz.	Deneyim ve öğrenmeleri aktif ve düzenli olarak yansıtın.
3) İnsanlar en iyi öğrenme hedeflerine ve bu hedeflere nasıl ulaşacaklarına odaklandıklarında öğrenirler.	Neden öğrendiğin ve neyi başarmak istediğin hakkında gerçek bir fikrin yoksa çok çalışmak için motive olmayacaksın.	Öğrenme hedeflerine odaklanan öğrenme materyalleri ve etkinlikler tasarlayın. Öğrenenlerin öğrenme hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olacak yollara odaklanın.
4) Gerçek problemleri bir öğrenme aracı olarak çözmek, insanların öğrenme yeteneklerini geliştirir.	Öğrendiklerinizin gerçek hayat ve gerçek hayat problemleriyle ne kadar alakalı olduğunu	Aktiviteleri gerçek problemleri çözmeye odaklayın.

	görebilirsanız daha kolay öğreneceksiniz.	
5) Öğrenme, öğrencilerin neyin öğrenileceğini ve nasıl öğrenileceğini erkenden anlamaları durumunda gerçekleşir.	Ne hakkında öğreneceğinizi ve nasıl öğreneceğinizi en baştan bilerseniz daha iyi öğreneceksiniz.	Baştan itibaren öğrenme hedeflerine ilişkin net ifadeler ve örnekler verin ve bunlara ulaşmanın yolunu açıklayın.
6) Maksatlı uygulama, öğrenmenin en etkili yoludur.	Öğrendiklerinizle gerçek hayatta pratik şeyler yaparsanız daha kolay öğreneceksiniz.	En etkili öğrenmeyi elde etmek için gerçek durumlarda maksatlı uygulamayı kullanın.

Her ilkeye karşılık gelen bir uygulama vardır ve bu uygulamalar, etkinlikler tasarlamak için kılavuz niteliğindedir. Etkinliklerin daha sonra öğretirken ve öğrenirken bu ilkelerin takip edilmesine yardımcı olduğu görülmektedir.

2.6. Yetişkin Eğitimi

Yetişkin eğitimi, yetişkinler için düzenlenen eğitimler, bu eğitimleri düzenleyen kurum ve kuruluşlar ve bu kurum ve kuruluşlarda eğitim veren eğitimcileri kapsarken aynı zamanda bir akademik çalışma alanını ifade eder (Okçabol, 2006).

OECD (1977)'ye göre yetişkin eğitimi, okul eğitiminin dışındaki kişilerin yaşamlarında ihtiyaç duyabilecekleri ve ilgi duyabilecekleri alanlarda verilen kurslardır. UNESCO (1985), örgün eğitimin ilk evresini tamamlamış kimselerin ihtiyaçlarına göre ayarlanmış olan ve bu gibi kimselerin öğrenmelerine imkân sağlamak üzere planlanan düzenli ve devamlı iletişim sürecini yetişkin eğitimi olarak tanımlamıştır. UNESCO'nun yetişkin eğitimi, bireylerin tutum ve davranışlarını geliştirdikleri kişisel gelişimden ziyade bilgi ve yeterliliklerini

iyileştirerek toplumsal ve ekonomik gelişmeye katılım sağladıkları bir süreç olarak ifade ettiği görülmektedir.

Kılıç (1981)'a göre yetişkin eğitimi kapsamında halk eğitimi bireylerin ileri yaşlarda yaşın getirdiği özelliklerle azalan ve kaybolan ilgilerinin yerine yeni ilgiler oluşturması, böylece hayata daha iyi uyum sağlamasını amaçlar.

Yetişkinlerde öğrenme üzerine yapılan çalışmalar sonrasında yetişkin eğitimini, pedagojiden ayırt edecek bütünleştirici bir kavram olarak “androgoji” kullanılmaya başlanmıştır. Savicevic (1991)'e göre bu kavram Almanya, İngiltere, Polonya, Fransa, Finlandiya, Hollanda, Çekoslovakya, Rusya, Macaristan ve Yugoslavya'daki eğitimci ve araştırmacılar tarafından sahiplenilmiştir. Bu kavram ilk olarak 1833 yılında Alexander Kapp tarafından kullanılsa da sonrasında uzun süre unutulmuştur. Tekrar gündeme gelmesi 1921'de Alman dilbilimci Eugen Rosenstock'un Frankfurt Konferansında yetişkin öğrenenlerin eğitimi için pedagoğ değil, andragog gerektiğini belirtmesiyle gerçekleşmiştir. Rosenstock bu kavramı farklı yerlerde birçok kez kullanmış, kimi meslektaşları da bu kavramı benimsemiştir. Buna rağmen kavramın kullanımı genel bir kabul görmemiştir (Knowles, 2005).

Thorndike'in yaptığı çalışmalarla yetişkinlerin öğrenebileceği bilimsel olarak ilk kez ortaya konmuştur. Thorndike'in 1935'te yayımladığı *Adult Interest* ve Herbert Sorenson'un 1938'de yayımladığı *Adult Abilities* kitaplarıyla yetişkinlerin çocuklardan farklı ilgi ve becerileri olduğu ve öğrenebildikleri kanıtlanmıştır. Amerika Birleşik Devletlerinde terimi ilk kez Lindeman tanıtmıştır. Lindeman, 1926 yılında yayımladığı “Yetişkin Eğitiminin Anlamı” kitabında yetişkin eğitimiyle ilgili “*Geleneksel eğitimde öğrencinin kendisini yerleşik bir müfredata uyarlaması gerekir; yetişkin eğitimi müfredatında öğrencinin ihtiyaçları ve ilgileri üzerine inşa edilmiştir. Her yetişkin kendini işi, boş zamanları, aile hayatı, toplum hayatı vb. ile ilgili ayarlamalar gerektiren durumlar içinde bulur. Yetişkin eğitimi bu noktada başlar.*” İfadesinde bulunmuş ve yetişkin eğitimini öğrenme için yeni bir teknik olarak ileri sürmüştür. Bu kitapla ilgili önemli bir bilgi de yetişkinlerin “nasıl” öğrendiklerini ele almasıdır. Lindeman'a göre yetişkin, deneyimlerinin farkına varıp deneyimlerini değerlendirmeyi öğrenerek öğrenme sürecine katılır.

Knowles, yaklaşık kırk yıl sonra andragoji terimini yeniden gündeme getirmiş ve yetişkin eğitimiyle ilgili deneyimlerini andragoji tanımına dahil etmiştir (Henschke, 2011). Knowles (1970)'a göre andragojinin dayandığı temel varsayımlar vardır. Buna göre kişi olgunlaştıkça benlik kavramındaki değişiklikler ön plana çıkmaktadır.

Knowles (1995), andragoji başlığı altında yetişkin eğitiminde kullanılan öğrenme-öğretme sürecine değinmiştir: Geleneksel eğitim içerik modeli olarak adlandırılmakla birlikte bu eğitimde öğretmen (veya eğitmen) hangi bilgi veya becerilerin aktarılması gerektiğine önceden karar verir; bu içeriği iletmek için en etkili araçları seçer ve bu içerikleri mantıksal bir sırayla sunmak için bir plan geliştirir. Andragojik öğretmen ise süreç modelini izleyerek, öğrencileri/öğrenenleri şu unsurları içeren bir sürece dahil etmek için önceden bir dizi prosedür hazırlar: (1) öğrenciyi hazırlamak; (2) öğrenme; (3) karşılıklı planlama için bir mekanizma yaratmak; (4) öğrenme ihtiyaçlarını belirlemek; (5) bu ihtiyaçları karşılayacak program hedeflerini (içerikleri) formüle etmek; (6) bir öğrenme deneyimi modeli tasarlamak; (7) bu öğrenme deneyimlerini uygun teknik ve materyallerle yürütmek ve (8) öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi ve öğrenme ihtiyaçlarının yeniden belirlenmesi. Aradaki fark, içerik modelinin bilgi ve becerilerin iletilmesiyle ilgiliyken, süreç modelinin öğrencilerin bilgi ve beceriler edinmelerine yardımcı olmak için yöntemler ve kaynaklar sağlamakla ilgilenmesidir. Buna göre yetişkinlere öğrenme eylemi için gerekli kaynakları teşhis etme, bunlara ulaşma, öğrenmeyi değerlendirme ve zaman yönetiminde yeterli oldukları hissettirilecek şekilde yaklaşılmalıdır (Pratt, 1988).

2.6.1. Dünyada Yetişkin Eğitimi

Birçok ülkede yetişkin eğitimi, okuryazarlık becerileri edinmekle eşdeğer kabul edilir. Bazılarında ise mesleki eğitimle ve istihdam sağlamakla sınırlıdır (Okçabol, 2006; UNESCO, 2003; UNESCO, 2009). İster aktif vatandaşlık, sağlık veya çevre alanlarında olsun, kalkınma süreçlerinin altında yatan temel ilke olarak öğrenmenin kabul edilmesi ve teori ve pratiğe dâhil edilmesi gerekmektedir.

Hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi konularının dünya gündemindeki yerinin anlaşılabilmesi için UNESCO tarafından gerçekleştirilen ve birçok ülkenin katılım sağladığı uluslararası konferanslara ve yayınlanan bildirgelere bakılabilir. Uluslararası Yetişkin

Eğitimi Konferansları (CONFINTEA olarak da bilinir)'ndan kronolojik olarak bahsetmek gerekirse:

1949'da Danimarka'da gerçekleşen ilk Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı (CONFINTEA I)'nda 27 ülke ve 21 uluslararası organizasyonun ortak görüşü; mevcut koşullarda yetişkin eğitiminin tüm ülkeler ve deneyimler için geçerli olabilecek kesin bir tanımına ulaşmanın imkânsızlığı olmuştur (UNESCO, 1949). Yetişkin eğitimi, tarihine, geleneklerine ve ekonomik, sosyal ve eğitimsel gelişme aşamasına göre bir ülkeden diğerine büyük farklılıklar gösterir. Bu nedenle, evrensel geçerlilik ilkeleri aramak mümkün olmayabilir. Buna rağmen Kanada'da yapılan 2. Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı (CONFINTEA II)'nda dünyanın uyumlu hale gelip geçmişleri ve gelişme düzeyleri ne olursa olsun tüm ülkeler için yetişkin eğitiminde geçerli olan birçok ilke olduğu vurgulanmıştır. Her ne kadar aynı şekilde ve aynı derecede olmasa da 1960 yılı için tüm ülkelerde yetişkin eğitimini etkileyen en önemli son değişikliklerden şu şekilde bahsedilmiştir: teknolojik gelişmeler, kentleşme ve sanayileşmenin sebep olduğu geleneksel kültür yozlaşması, kadının ve ailenin toplumdaki yerinin değişmeye başlaması, hızlı nüfus artışı ve buna bağlı olarak gençlerin toplumdaki rollerinin artışı, dünyadaki siyasi bölünmeler ve nükleer savaş korkusu (UNESCO, 1960). Japonya'da 1972'de yapılan devam konferansında ise yine bu konuların ele alındığı görülmüştür. Bu konferansta ayrıca son on yılda hayat boyu öğrenmede ortaya çıkan eğilimler gözden geçirilmiş, hayat boyu öğrenme bağlamında yetişkin eğitiminin işlevleri ele alınmış ve yetişkin eğitiminde eğitim stratejileri incelenmiştir (UNESCO, 1972).

4. Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı (CONFINTEA IV)'na çeşitli ülkelerden katılan delegeler, eğitimin ülkelerinin sosyo-ekonomik durumundan etkilendiğini belirtmiş, sosyo-ekonomik talepler dikkate alınarak yetişkin eğitimi planlarının genel kalkınma planlarına entegre edilmesi gerektiği konusunda fikir birliğine varmışlardır. Ayrıca yetişkin eğitiminin daha çeşitli bağlam ve ortamlarda farklı ve hızlı değişen ihtiyaçlara hızla uyum sağlaması gerektiğinden, yetişkin eğitimi planlamasının örgün eğitim planlamasından farklı olması gerektiği vurgulanmıştır (UNESCO, 1985).

1997'de Almanya'da düzenlenen 5. Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı (CONFINTEA V)'nda hem genel olarak yetişkin eğitimini hem de özel olarak yerli halkı ilgilendiren önemli

kararlar alındı. Konferansta yerli halkın kendi dil ve kültürlerine dayalı yetişkin eğitimi alma hakkı vurgulandı. Bu konferansta yetişkin eğitimi yirmi birinci yüzyılın anahtarı olarak tanımlanarak dünyanın yeni milenyumunda önemi vurgulandı. Aynı konferansta kabul edilen Hamburg Yetişkin Eğitimi Bildirgesi'nde, “*ekolojik olarak sürdürülebilir kalkınmayı sağlama, demokrasiyi, adaleti, cinsiyet eşitliğini ve bilimsel, sosyal ve ekonomik kalkınmayı teşvik etme ve şiddet içeren bir dünya inşa etmek yerine çatışmanın yerini diyalog ve adalete dayalı bir barış kültürünün alması*” hedeflerini tanımlayarak yetişkin eğitiminin ve öğrenmenin hayati önemi güçlü bir şekilde ifade edilmiştir (UNSECO, 1997). Bunlar, insan hakları ve temel özgürlüklere saygıyı aşılama, insan yaşamının çeşitli alanlarında ve boyutlarında ilerlemeyi destekleme ve içinde yaşadığımız doğal dünyaya özen gösterilmesini teşvik etmede eğitimin temel rolünü yansıtan hedeflerdir. Bu konferansın ana temasının çeşitlilik ve eşitlik olduğu söylenebilir.

5. Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı'nda dünya çapında meydana gelen derin yapısal dönüşümlerle ilgili ekonomik, politik ve sosyal zorunlulukların ilgiyi hayat boyu öğrenmeye yönlendirdiği kabul edildiği görülmektedir (UNESCO, 1997). Buna rağmen Hamburg Yetişkin Eğitimi Bildirgesi ve Geleceğe Yönelik Gündem'de belirlenen hedefler ve taahhütler tam olarak hesaba katılmamış ve uygulanamamıştır (UNESCO, 2003). Zaten var olan kalkınma sorunları ve geniş kapsamlı demografik faktörlerle birleşen küreselleşme ve teknolojinin yarattığı zorlayıcı değişiklikler (UNESCO, 1960; UNESCO, 1972; UNESCO, 1985; UNESCO, 1997; UNESCO, 2003), yetişkin öğreniminin acilen yanıt vermesi gereken yeni eşitsizlik ve şiddet koşullarını hızla yaratmaktadır. Bu koşullar özellikle yoksulluk, okuryazarlık, demokrasi, cinsiyet, sağlık ve çevre konularını gündeme getirmekte etmen olabilir.

6. Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı (CONFINTEA VI), yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme çerçevesinde 5. Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı (CONFINTEA V)'nda belirtildiği gibi (UNESCO, 1997) yetişkin öğrenimi ve eğitiminin tanınmasını güçlendirmeyi amaçlamıştır. CONFINTEA VI'nın kapsayıcı hedefi, yetişkin öğrenimi ve eğitimini diğer uluslararası eğitim ve kalkınma gündemleriyle uyumlu hale getirmek ve bunun ulusal sektör çapında stratejilerle entegrasyonunu sağlamaktır. Bu kongrede asıl amacın 1997'de verilen taahhütlerin nasıl uygulandığını değerlendirmek için bir fırsat

sunularak yetişkin öğrenimi ve yaygın eğitim ile ilgili önceki ve mevcut taahhütlerin yürürlüğe girmesini sağlamak için araçlar üretmek olduğu görülmektedir (UNESCO, 2009).

6. Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı (CONFINTEA VI)'nda kabul edilen Belém Eylem Çerçevesi'ne devam edilmek üzere çeşitli ülkelerden delegeler tekrar bir araya gelmiştir. Okuryazarlıktan bahsedilerek yetişkin eğitimi ve okuryazarlığa adil erişimin sağlanması, yetişkinlerin kendilerine sunulan fırsatlardan haberdar edilmesi gerektiğinden bahsedilmiştir. Bu konferansta ayrıca yetişkin eğitiminin temel beceriler, mesleki beceriler, girişimcilik, aktif vatandaşlık becerileri, sağlık ve çevresel sürdürülebilirlik ve çatışma ve çatışma sonrası durumlarla ilişkisinden söz edilmiştir (UNESCO, 2017). Yenilikçi yaklaşımlar ve yeni gelişmeler, istihdam yaratma fırsatları ve toplulukla ilişki kurma konularının yetişkin eğitiminde üzerine düşünülen ana fikirler olarak karşımıza çıkmaktadır.

7. Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı (CONFINTEA VII) 2022 yılında Fas'ın ev sahipliğinde gerçekleştirilecektir. Etkili yetişkin öğrenimi ve eğitim politikalarını yaşam boyu öğrenme perspektifinde ve BM Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri eğitim politikaları çerçevesinde ele alacak konferansa 1000'den fazla katılımcının katılması beklenmektedir. Konferans katılımcıları, 2009 yılında CONFINTEA VI'da kabul edilen Belém Eylem Çerçevesi'nin (BFA) yerini alacak yetişkin öğrenimi ve eğitimi konusunda yeni bir eylem çerçevesi geliştireceklerdir (UNESCO, 2021).

UNESCO tarafından gerçekleştirilen Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferanslarının, üye devletlerini, insan hakları kültürü, sosyal adalet, ortak değerler ve sürdürülebilirliğe katkıda bulunmak için politikalar, teşvikler, düzenleyici çerçeveler, kurumsal yapılar ve mekanizmalar uygulamaya teşvik ettiği görülmektedir. Yetişkin eğitimi felsefi boyuttan uzaklaşarak ekonomiye katkı sağlayan finansal bir boyut haline gelmeye başlamıştır. Devam eden gelişmelerin bilincinde olarak bireyleri yetişkin eğitime erişime teşvik etmek için bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılmasına özel önem verileceği tahmin edilmektedir.

2.6.2. Türkiye'de Yetişkin Eğitimi

Türkiye'de yetişkin eğitimi, zamanla kabul edilen ve literatüre yerleşen bir kavram olmuştur. Bu kavramdan önce ve bu kavramla birlikte yaygın eğitim ve halk eğitim kavramlarının birbiri yerine kullanıldığı kaynaklarda görülmektedir. Okçabol (2006) da buna değinmekle

birlikte yetişkin eğitiminin kapsadığı “hizmetiçi eğitim” ve “çıraklık eğitimi” gibi kavramların yetişkin eğitimi kavramı yerine kullanıldığını belirtmiştir.

Halk Eğitimi, Cumhuriyetin kuruluşundan sonra ilk olarak 1926’da Halk Terbiyesi Şubelerinde halkın bilgi-beceri ve meslek edinimine yönelik eğitimler verilmek üzere daha geniş kitlelere ulaşmaya çalışmıştır. Farklı birimlerdeki halk eğitim faaliyetlerini tek çatı altında toplamak üzere 1960’ta MEB’e bağlı Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü kurulmuştur. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu Esas alınarak 1977’de Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü ve 1978’de Çıraklık Eğitimi Genel Müdürlüğü kurulmuş; çıraklık, kalfalık ve ustalık eğitimini verme ve bilgilendirme görev tanımları arasında yer almıştır. Bu iki kurum birleştirilerek 1983’de Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü kurulmuş, halk eğitimi kurslarıyla mesleki eğitim merkezlerinde verilen eğitimler Genel Müdürlüğün görev alanı olarak tanımlanmıştır. Son olarak 2011’de yetişkin eğitimi veren tüm kurumlar tek çatı altında toplanarak Milli Eğitim Bakanlığına bağlı çalışan Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü kurulmuştur (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü [HBÖGM], 2020).

Halk eğitiminden “*bütün olarak*” ilk kez 1957 yılında yapılan 6. Milli Eğitim Şurası’nda bahsedilmiştir. Şurada halk eğitimin amaçları içerisinde okuryazarlık eğitimi, mesleki eğitim ve vatandaşlık ve sağlık bilgileri verme gibi konular konuşulmuştur. Bu amaçlar genel olarak incelendiğinde halk eğitiminin yalnızca yeterince eğitim almamış kişilere verilmek istendiği söylenebilir.

Halk eğitimi veya yetişkin eğitimi yerine, Devlet Planlama Teşkilatı (DSP)’nin Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda yalnızca yaygın eğitim kavramı kullanılmış, burs olanaklarıyla “gençlerin” insan gücü kaynağı olarak değerlendirilebileceğinden bahsedilmiştir (DSP, 1963). Devamında yayınlanan kalkınma planlarında yaygın eğitimin örgün eğitimle bütünlük sağlayacak şekilde yürütülecek (DSP, 1973) ve özellikle ülke ekonomisine katkı sağlayacak bir eğitim olduğunun vurgulandığı görülmektedir (DSP, 1968; DSP, 1973). Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planında ise önceki Planlardaki işleyiş eleştirilerek yaygın eğitim daha belirli bir sistem çerçevesinde ele alınmaya çalışılmıştır (DSP, 1979). Kavram olarak yer almasa da İkinci ve Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı’ndan itibaren yetişkin eğitimi çerçevesinde de yaygın eğitimin zaman zaman ele alındığı söylenebilir. Yaygın eğitimin, çevre bilinci geliştirme, nüfus ve aile planlaması ve girişimcilik kültürü

kazandırma gibi hedeflerinden ise Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'ndan itibaren bahsedilmeye başlanmıştır (DSP, 1996; DSP, 2001; DSP, 2007; DSP, 2014). Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda diğerlerinden farklı olarak örgün eğitimini tamamlanmış kişilerin dışarıda bırakılması, çalışan kesime yaygınlaştırılmaması gibi yaygın eğitimin eksik kalmış yönlerine de dikkat çekilmiştir. Kalkınma Planları incelendiğinde yaygın eğitimin zaman zaman yetişkin eğitimi kavramını kapsadığı görülmektedir.

Yaygın eğitim, 1990 yılında yapılan 13. Milli Eğitim Şurası'nın ana konularından biri olarak seçilmiştir. Burada yaygın eğitimden *“başta okuma-yazma ve Türkçeyi öğretme olmak üzere çağımızın bilimsel, teknolojik, ekonomik, sosyal ve kültürel gelişmelerine uymalarını sağlayıcı; millî kültür değerlerimizi koruyucu, geliştirici, tanıtıcı ve benimsetici; toplu yaşama, dayanışma, yardımlaşma, uzlaşma, birlikte çalışma ve örgütlenme anlayışını ve alışkanlığını kazandırıcı; boş zamanlarını değerlendirme, beceri kazandırma, ekonomik güçlerini arttırma, meslek edinme, meslekte gelişme imkânlarını sağlayıcı; bu suretle ara insan gücünü hazırlayıcı; dengeli, verimli ve sağlıklı insan ve toplum olmayı destekleyici her türlü faaliyet”* olarak bahsedilmesi yaygın eğitimin ekonomik kalkınmaya katkısının yanında toplumsal ve kişisel gelişime yönelik yönlerinin de dikkate alındığını göstermektedir.

2.6.2.1. Halk Eğitimi Merkezleri

Millî Eğitim Bakanlığı (2018)'nin Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği'ne göre hayat boyu öğrenmeyi şu temel ilkeler oluşturur: a) Hayat boyu öğrenme, b) Bilimsellik ve bütünlük, c) Geçerlilik, ç) Gönüllülük, d) Herkese açıklık, e) Her yerde eğitim, f) İhtiyaca uygunluk, g) İş birliği ve eş güdüm, ğ) Planlılık, h) Süreklilik ve ı) Yenilik ve gelişmeye açıklık. Halk eğitimi ise hayat boyu öğrenme ilkeleri kapsamında bireylerin çevresine ve toplumsal sorunlara duyarlı, eleştirel bir yaklaşımı benimsemiş sorumlu yurttaşlar olmasını hedefleyen, toplum ile eğitim anlayışını benimsemiş bir modeldir (Kaya, 2016).

Halk Eğitimi Merkezleri (HEM) hayat boyu öğrenme ilkeleri çerçevesinde açılan ve Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğüne bağlı olarak eğitim veren bir kurumdur. Yaygın eğitim verilen HEM'ler ilk olarak 1956 yılında faaliyetlerine başlamış ve sayıları yıllar içinde

gittikçe artarak günümüze ulaşmıştır (Okçabol, 2006; HBÖGM, 2020). 2022 yılında ülke genelinde 81 ilde 996 Halk Eğitimi Merkezi faaliyet göstermektedir (HBÖGM, 2022a).

Halk eğitimi, niceliği değil, niteliği ön planda tutarak öğrenme için yeni bir motivasyon ve yöntem bulunması girişimidir (Kurt, 2014). Geray (1978), eğitim eşitsizliği bağlamında ülkede yeterli eğitim olanaklarına sahip olan ve olmayan bölgeler, kadınla erkek, köyle kent arasındaki farkları vurgulayarak okul dışı eğitimin zorunluluğunu ifade etmiştir. HEM'ler bu amaçla hayat boyu öğrenme kapsamında çeşitli alanlarda kurslar ve eğitici faaliyetler gerçekleştirmektedir. HEM'lerde verilen kursların amacı vatandaşların ilgi ve beklentilerine yönelik sosyal, ekonomik, sportif ve kültürel alanlarda ücretsiz kurslar düzenleyerek halkın eğitimine katkıda bulunmaktır (HBÖGM, 2020). Bu eğitimlerin yalnızca HEM'lerde değil il, ilçe ve köylerdeki kamu kurum ve kuruluşları, özel iş yerleri ve örgün eğitim kurumlarına ait binalar gibi çeşitli yerlerde düzenlenmesiyle halkla etkileşim artmakta, yetişkin eğitimi alanında önemli hizmetler verilmektedir (HBÖGM, 2020). 2022 yılı Mart ayı verilerine bakıldığında HEM'ler, açılan 104.658 kurs ile 1.819.756 öğrenciye ulaşmıştır (HBÖGM, 2022b).

HEM'lerde verilen eğitimler Yaygın Eğitim Kursları adı altında "Genel" ve "Mesleki ve Teknik" kurs tipleri olarak ikiye ayrılır. Bu kurs tipleri içerisindeki kurs alanları ise şu şekildedir: Adalet, Ahşap Teknolojisi, Aile ve Tüketici Bilimleri, Ayakkabı ve Saraciye Teknolojisi, Bahçecilik, Belediye Destek Eğitim, Bilişim Teknolojileri, Biyomedikal Cihaz Teknolojileri, Büro Yönetimi Ve Sekreterlik, Can ve Mal Güvenliği, Çalışma Hayatı, Çevre Koruma, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Denizcilik, Din Eğitimi, Diş Protez, Eğlence Hizmetleri, El Sanatları Teknolojisi, Elektrik ve Enerji, Elektrik-Elektronik Teknolojisi, Endüstriyel Otomasyon Teknolojileri, Gazetecilik, Geleneksel Oyunlar ve Zeka Oyunları, Gemi Yapımı (Deniz Araçları Yapımı), Gıda Teknolojisi, Giyim Üretim Teknolojisi, Grafik ve Fotoğraf, Güvenlik Hizmetleri, Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri, Halkla İlişkiler Ve Organizasyon Hizmetleri, Harita-Tapu-Kadastro, Hasta ve Yaşlı Hizmetleri, Havacılık, Hayvan Sağlığı, Hayvan Yetiştiriciliği, Hukuk, İnşaat Teknolojisi, İşletmede Beceri Eğitimi, İtfaiyecilik ve Yangın Güvenliği, Kağıt Üretim Teknolojisi, Kimya Teknolojisi, Kişisel Gelişim ve Eğitim, Konaklama ve Seyahat Hizmetleri, Kuyumculuk Teknolojisi, Madencilik ve Madem Çıkarma, Makine Teknolojisi, Matbaa, Metal Teknolojisi, Metalürji Teknolojisi, Motorlu Araçlar Teknolojisi, Mtaöo, Muhasebe ve Finansman, Müzik Aletleri Yapımı,

Müzik ve Gösteri Sanatları, Okuma Yazma, Ormancılık, Öğretmenlik ve Öğretim, Pazarlama ve Perakende, Plastik Teknolojisi, Radyo Televizyon, Raylı Sistemler Teknolojisi, Sağlık, Sanat ve Tasarım, Seramik ve Cam Teknolojisi, Sosyal Hizmetler Ve Danışmanlık, Sosyoloji ve Kültürel Araştırmalar, Spor, Tarım Teknolojileri, Tekstil Teknolojisi, Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme, Toplum Sağlığını Koruyucu Hizmetler, Uçak Bakım, Ulaştırma Hizmetleri, Mesleki Gelişim, Yabancı Diller, Yaşayan Diller ve Lehçeler, Yenilenebilir Enerji Teknolojileri, Yer Bilimleri, Yiyecek İçecek İşlemleri, Yönetim ve İdare (HBÖGM, 2022c).

HEM'lerde kurs alanları ile uyumlu içerikte kurs programları açılır. Kimi programların özelliği gereği yaş, eğitim düzeyi ve belirtilmiş özel şartlar gibi giriş koşulları olabilir (Okçabol, 2006; HBÖGM, 2022c). Programlarda eğitim veren eğitimciler, usta öğreticiler ve öğretmenlerdir (HBÖGM, 2020). Bu programlardan genel kültür bilgilerini öğreten, örgün eğitimdeki ders konularını içeren ve çeşitli sınavlara hazırlık amacını taşıyanlar Genel kurs tipinde yer alır. Bu kurs programlarından bazıları Afet Bilinci Eğitimi, Aile ve Çocuk, Ailede Din Eğitimi, Akıl ve Zekâ Oyunları Atölyesi, Alkol Bağımlılığından Korunma, Almanca A1-A2-B1 Seviyesi, Ana Dilde İletişim, Basketbol, Bilgi Güvenliği Bilinçlendirme Eğitimi, Drama, Geleneksel Türk Okçuluğu Eğitici Eğitimi, Kpss'ye Hazırlık (Genel Yetenek-Genel Kültür Lisans) olmak üzere 1013 kurs bulunmaktadır (Bu bilgi 10.03.2022 tarihinde elde edilmiştir). Yine bu programlar içerisinde mesleki bilgi ve beceri kazandırmaya yönelik Dizel Otomotiv Mekanikeri, Doğal Taşları İşleme, Dokuma Konfeksiyon Makineci, Ebru, Tel Kırma Yapımı, El ve Makine Nakışçısı, Pul ve Boncuk Dikişleri gibi sayısı 2270'i bulan Mesleki ve Teknik kurslar bulunmaktadır (HBÖGM, 2022c). 2022 yılının en çok açılan kursları ve en çok kursiyer kaydedilen kursları listeleri içerisinde Genel kursların yoğun olduğu görülmektedir (HBÖGM, 2022b).

Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü kapsamında incelendiğinde (HBÖGM, 2020; HBÖGM, 2022a; HBÖGM, 2022b; HBÖGM, 2022c) Halk Eğitimi Merkezlerinde çok çeşitli alanlarda vatandaşlara katkı sağlayacak birçok kurs programını bünyesinde barındırdığı ve bu programların sistematik bir işleyişle halka ulaştırıldığı görülmektedir. Yetişkinlere genel ve mesleki bilgi ve beceriler kazandırması yönünden halk eğitiminin yetişkin eğitimiyle ilişkili olduğu söylenebilir.

2.7. Yetişkin Eğitimci

Hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi alanında çalışan bir yetişkin eğitimcinin nitelikleri, görev tanımı, kurum ve kuruluşlardaki işlevleri ve program geliştirme sürecindeki rolü önem arz etmektedir.

Yetişkin eğitimci, yetişkinlere verilen eğitsel faaliyetlerle doğrudan ilişkili kişidir (Okçabol 2006). Yetişkin eğitimi alanında çalışan personellerin yetiştirilmesinde yetişkin eğitiminin tarihsel süreci etkili olmuştur. Batı ülkelerindeki toplumsal ve ekonomik gelişmelerin yanı sıra örgün eğitim kurumlarının yaygın eğitim programları geliştirmesiyle yetişkin eğitimi personeli yetiştirilmeye başlanmıştır (Kurt, 2014).

Türkiye’de yetişkin eğitimciler yarı zamanlı veya tam zamanlı olarak çalışırlar (Okçabol, 2006) ve genelde usta öğretici ve öğretmenler olarak ikiye ayrılırlar (HBÖGM, 2020). Tam zamanlı çalışanların kimisi yetişkin eğitimi alanında öğrenim görmüş kişiler olmak üzere bu alandaki çalışmalarını bir meslek olarak sürdürür. Yarı zamanlı çalışanlar ise örgün eğitimde tam zamanlı çalışıp zamanlarının belli bir kısmında yetişkin eğitiminde ücretli olarak çalışan ve yarı zamanlı olarak görevlendirilip ücretli veya gönüllü olarak görev alan kişilerdir (Lowe, 1985; Okçabol, 2006). Ayrıca yetişkin eğitimi kurumlarında profesyonel uzman olarak çalışan ve alanının gelişmesine katkıda bulunan kişiler (Halkla İlişkiler uzmanı, psikolojik danışman, İnsan Kaynakları elemanı) ve yönetici olarak çalışan ve yetişkin eğitimi programlarının etkin bir şekilde geliştirilmesi ve yürütülmesinden sorumlu müdür ve müdür yardımcıları yetişkin eğitimci olarak bulunur (Okçabol, 2006; HBÖGM, 2020). Bu kişilerin dışında Okçabol (2006), görevi gereği yetişkinler ile iletişim halinde bulunan ve zaman zaman yetişkinlere eğitsel katkıda bulunan meslek gruplarının (kütüphaneci, turist rehberi, doktor, hemşire, kooperatifçi vb.) da yetişkin eğitimci sayılabileceğini belirtmiştir.

Örgün eğitim ve yaygın eğitim planlama, yönlendirme ve teşkilatlandırma açısından birbirinden farklıdır. Bu sebeple yaygın eğitimde çalışan yetişkin eğitimcinin nitelikleri ile örgün eğitimdeki eğitimci arasında farklılar olması beklenir (Kurt, 2014). Yetişkin eğitimcilerin niteliklerinden şu şekilde bahsedilebilir (Kurt, 2014; Okçabol, 2006; UNESCO, 1972):

- Yetişkin eğitimci, yetişkinlerin bireysel olarak farklılaşan yaşantılarına ve zengin deneyim birikimine saygı duyar ve değer verir,
- Yetişkinlerin kısa vadede kendisine yarar sağlayacak etkinlikleri tercih ettiğini bilir,
- Uygun öğrenme koşullarını oluşturmak amacıyla yetişkinlerin, yaşamlarında farklı roller üstlendiklerini, durağan ve değişim dönemleri olduğunu kavrama becerisine sahiptir,
- Farklı alanlardan farklı bilgilere sahip kişilerle karşılaşacağından geniş bir kültür birikimi vardır,
- Sosyal becerilerini kullanabilmeli, grup etkileşimi hakkında bilgi ve uygulama açısından yeterlidir,
- Yaptığı hizmete ve yetişkinlerin öğrenebileceğine inanır,
- Yetişkinlerde kendini geliştirme potansiyelleri konusunda farkındalık oluşturabilmeli, öğrenmeye katılmaları için teşvik edici bir rol oynamalıdır,
- Yetişkin eğitimciden eğitim programlarını planlaması, uygulamaya koyması, yönetmesi ve değerlendirmesi beklenir.
- Yetişkin eğitimci alanla ilgili araştırmalar yapıp araştırma sonuçlarını değerlendirip uygulayacak beceride olmalıdır.

Bu durumda yetişkin eğitimci için yetişkinlerin özellikleri hakkında bilgi sahibi, onları anlayabilen ve onlarla etkileşim halinde olabilen belli bir kültür birikimi, toplumsal bilinci ve görev farkındalığı olan, eleştirel bir düşünce yapısına sahip eğitim önderleridir denebilir.

Yetişkin eğitimcilerin eğitsel faaliyetlerle yakından ilişkili olması program geliştirmede de etkin rol oynadıklarının göstergesidir. Örgün eğitimdeki programlar genelde mekân değişmeksizin aynı kalır ve yakın yaş ve bilgi birikimine sahiptir. Yetişkin eğitimi programları ise genelde okul ortamı gerektirmeyen bir mekânda yetişkinlerin ihtiyaçları doğrultusunda oluşturulmuş daha kısa süreli etkinliklerdir (Okçabol, 2006).

Yetişkin eğitimi yetişkinlerin eğitim ihtiyaçlarını gerçekleştirmek amacıyla sunulduğundan programı hazırlama sürecinde gereksinimleri belirlemek önemlidir. Bu gereksinimler eğitimi alacak yetişkinlerin öğrenme ihtiyaçları ile doğrudan ilişkilidir ve bilgiler tahmin edilerek bireylerden doğrudan elde edilir (Okçabol, 2006). Gereksinimler belirlendikten sonra programın amacı programın türü, öğrenme ortamı, hangi kitleye hitap edeceği, ne

kadar süreyle, ne kadar bütçeyle ve nasıl yapılacağına göre şekillendirilir (Ertürk, 1991; Knowles, 1980, Sönmez, 1985; Okçabol, 2006). Bir yetişkin eğitimi programı için amaçların belirlenmesi, programın içeriğinin öğretilmesinde hangi yöntem ve tekniklerin kullanılacağına seçilmesinde önemlidir. Kullanılacak uygun yöntem ve tekniklerin belirlenmesinde ayrıca programın hitap ettiği yetişkinlerin yaşı, kültürel ve eğitsel birikimi, ilgi ve ihtiyaçları gibi özelliklerden öğrenme ortamının ve yetişkin eğitiminin niteliğine birçok faktör rol oynamaktadır (Okçabol, 2006).

Yetişkin eğitimci, yetişkinlerin özelliklerini bilen, gereksinimlerini tespit edebilen öğrenmelerine yardımcı kişilerdir. Yetişkin eğitimcilerin alana hâkim olması ve alandaki gelişmeleri takip etmesinin yanı sıra yetişkin eğitimi programlarını tasarlaması, uygulaması, değerlendirmesi ve geliştirmesi beklenir.

Yetişkin eğitimcinin yetiştirilmesi konusu köylerde köy rehberlerinin yetiştirilmesi önerisi ile gündeme gelmiştir (Köymen, 1933). Gazi Üniversitesi Eğitim Enstitüsü'nün öğretmen yetiştirme ile ilgili alanlarında halk eğitimi konusu 1950'lerde birkaç yıl süren bir uygulama olarak yer almıştır. 1957'de gerçekleştirilen 6. Milli Eğitim Şurasında "*tekniker niteliğindeki personel işinin önceden planlanması*"ndan bahsedilmiştir. Ankara Üniversitesinde 1969 yılında Eğitim Fakültesi'nin kurulmasıyla Cevat Geray tarafından "Halk Eğitimi" dersi verilmeye başlanır ve ardından Halk Eğitimi Bölümü kurulur (Uysal, 2018). Boğaziçi Üniversitesi yetişkin eğitimi alanında 1980 yılında yüksek lisans, 1982 yılında doktora programları açmıştır. 1990'ların başında ise Gazi Üniversitesi'nde Yaygın Mesleki Eğitim Fakültesi ve Marmara Üniversitesi'nde Halk Eğitimi Bölümü kurulmuştur. 1997'de ise YÖK'ün kararı ile yetişkin/halk eğitimi alanındaki lisans programları tamamen kapatılmıştır. İncelendiğinde Türkiye'de yaygın eğitim programları için eğitici yetiştiren bir program olmadığı görülmektedir. Eğitim Fakültelerinden mezun olan öğretmenler, mesleki formasyon almış 2 yıllık yüksek meslek okulu mezunları ve çıraklık eğitimindeki eğitimciler tarafından yetişkinlere eğitim verilmektedir (Yayla, 2009).

2.8. Yetişkin Eğitiminde Kullanılabilecek Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Dünyada ve eğitimde yaşanan değişimlerle birlikte bir eğitimcinin kazanması gereken nitelikler de değişmektedir. Eğitimcinin ders veren ve öğrencileri değerlendiren bir kişi

olmaktan çok öğretim sürecini organize edebilen iyi bir yönetici, iyi bir gözlemci ve nitelikli bir yol gösterici olması beklenmektedir (Gökçe, 2000). Buna göre eğitimcinin nitelikleri de dünyayla birlikte gereksinimlere yanıt vermek üzere değişmekte ve gelişmektedir.

Öğrenmede bireysel farklılıklar, eğiticinin bilgiyi sunma şeklini de değiştirmektedir. Öğretim de bilgi toplumu olmaya giden yolda değişmiş, eleştirel ve yaratıcı düşünme, karar verme, problem çözme ve bu becerileri hayatta kullanabilme becerisini edinerek bireyin toplumda etkin bir varlık olmasını sağlamak ana hedeflerden olmuştur (Gökçe, 2000). Bu hedefe ise öğretimi destekleyen yöntem ve teknikler kullanılarak gidilmesi mümkündür.

Tan (2022), öğretim yöntemlerini bir konuyu öğrenmek için seçilen en düzenli yol, öğretim tekniğini ise seçilen yöntemi uygulamaya koyma biçimi olarak tanımlamaktadır.

2.8.1. Anlatım

Kullanılan en eski yöntemlerden biri olmak üzere (Dirik, 2015; Tan,2022) eğitimcinin bir konuyu, duyguyu veya düşüncüyü öğrenenlere sözel olarak aktardığı geleneksel bir yöntemdir (Saracoğlu ve Küçüköğlü, 2019). Yöntemin etkili kullanımında eğitimcinin etkili iletişim kurması oldukça önemlidir (Dal ve Köse, 2017) ve eğitimcinin sunulan bilgilerin öğrenenler tarafından alınıp alınmadığını kontrol etmesi gerekir (Dirik, 2015). Bu yöntem kullanımının kolay ve maliyetinin düşük olması ve büyük miktarda bilginin kısa zamanda kalabalıklara aktarılması açısından avantajlıdır ancak öğrenenlerin pasif kalmasından dolayı bir sınırlılığı vardır (Ekeler, 1994).

2.8.2. Soru-Cevap

Uzun zaman boyunca Sokrat yöntemi olarak anılan soru-cevap yöntemi, eğitim-öğretim faaliyetinin gerçekleştiği her yerde az ya da çok kullanılmıştır (Dirik, 2015). Diğer kişilerden yanıt almak için kullanılan bu sözel düzenleme, öğrenenleri düşünmeye, bilgilerini tekrar gözden geçirmeye teşvik eder ve eğitimcinin mesajına cevap vermesi için kullanılır (Gözütok, 2021). Soru sormak, etkili bir öğretim stratejisinin de temelini oluşturmaktadır (Borich, 1992).

2.8.3. Tartışma

Tartışma yöntemi, bir konu hakkında öğrenenleri düşünmeye yöneltir ve iyi anlamayan yerleri açıklamak ve verilen bilgileri pekiştirmek amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntem öğrenenlerin konu üzerine düşüncelerine ve kendi fikirlerini ifade etmelerine yardımcı olur (Taşpınar, 2005).

2.8.4. Büyük Grup Tartışması

Büyük grup çalışması, eğitimci ve öğrenenler arasındaki bilgi alışverişi sorularla ve öğrenenlerin verdiği örneklerle gerçekleştirilerek sınıfın tamamının dahil edildiği bir tartışma tekniğidir. Bu sebeple eğitimci ve öğrenen arasında güçlü bir etkileşim söz konusudur. Eğitiminin sınıf hakimiyetini kaybetmemesi için kurallar koyması gerekmektedir (Yelken ve Akay, 2019).

2.8.5. Küçük Grup Tartışması

Karşılıklı etkileşimin öne çıktığı 3-8 kişilik grupların bir grup yöneticisinin başkanlığında karşılıklı iletişim halinde oldukları bir tartışma tekniğidir. Bu teknikte küçük gruplar kendi içlerinde daha uzun tartışabildikleri için eğitiminin sınıf hakimiyetini kaybetme olasılığı büyük grup çalışmasına göre daha azdır (Yelken ve Akay, 2019).

2.8.6. Beyin Fırtınası

Bir probleme çözüm getirmek ve çeşitli konularda düşünce üretmek için kullanılan bir öğretim tekniğidir. Bu tekniğin amacı nitelikli düşünceden ziyade çok sayıda düşünce üretmektir (Tan, 2022). Bir soruna çözüm üretmek için çok sayıda fikir, bir grup insandan kısa sürede elde edilir. Katılımcıların yaratıcı düşünme tekniğini geliştirir (Gözütok, 2021).

2.8.7. Problem Çözme

Günlük yaşamda bilgiyi kullanabilmek için günlük yaşamda karşılaşılan problemleri çözebilmek gereklidir. Öğrenenlerin temel bilgileri kullanarak bilgiyi farklı şekillerde kullanıp yaratıcı çözümler bulmaları beklendiğinde problem çözme becerisinin kazanılması ön koşuldur (Dal ve Köse, 2017). Bu sebeple John Dewey, öğrenme sürecinde yaparak yaşayarak öğrenip öğrencilerin aktif olacağı bir öğretim yöntemi olarak problem çözme

yöntemini eğitim bilimine kazandırmıştır (Dirik, 2015). Öğrenci merkezli bu problemin amacı öğrencilerin en iyi veya en doğru çözümü düşünmelerini sağlamaktır (Tan, 2022).

2.8.8. Gösterip Yaptırma

Gösterip yaptırma yönteminde bir aracın nasıl kullanılacağı, bir uygulamanın nasıl yapılacağı eğitimci tarafından aşama aşama gösterilir; eğitimci önce kendisi gösterir, daha sonra öğrencilere alıştırmaya ve uygulama yoluyla yaptırır (Saracoğlu ve Küçüköğlü, 2019). Öğretim süreci birden fazla duyu organına hitap ettiğinden ilgi çekici ve motive edicidir (Tan, 2022).

2.8.9. Bireyselleştirilmiş Öğretim

Bireyselleştirilmiş öğretim yönteminin temeli bireylerin aynı bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişime sahip olmadığı, bireyler arasında ilgi, yetenek ve öğrenme hızı gibi farklılıkların olduğunun kabulüne dayanır. Buna göre bir öğrenci bir konuyu kendi başına öğrenmek isterse bu yöntem kullanılabilir. Böylece öğrencilerin bilgiye ulaşmasını bilen ve öz denetimli bireyler olarak yetiştirilmesi mümkündür (Tan, 2022).

2.8.10. Örnek olay

Belirli bir öğretim konusuna ilişkin gerçek hayatta karşılaşma olasılığı olan problemlerin neden, nasıl ve sonuç ilişkisi çerçevesinde incelenerek çözülmesidir. Böylece öğrencilerin konuya ilişkin bilgi, beceri ve tutum kazanması sağlanması ve benzer olaylar karşısında hızlı ve etkili çözümler üretmelerine yardımcı olmak amaçlanır (Yılmaz ve Sünbül, 2000).

2.8.11. Gösteri (Demonstrasyon)

Bu yöntemde öğretmen, herhangi bir deneyi ve işi örnek olarak yapar ve öğrenciler onu seyreder. Bu sebeple öğretmen merkezlidir. Öğretmen, öğrencilere göstermeden önce kendisi yapacağı işi tekrar etmeli ve bunda en iyi hale gelmelidir (Sönmez, 2008). Bu yöntem ile uygulamalı konular kısa süre içerisinde öğrencilere anlatılabilir ancak öğrencilerin gösteriyi izleyemeyeceği kadar kalabalık gruplar için uygun değildir (Dursun ve Aykan, 2021).

2.8.12. İşbirlikli (Kubaşık) Öğrenme

Bu yöntem, öğrencilerin bir ödev veya proje için gruplar halinde çalışmalarını sağlar. Gruptaki her öğrencinin bireysel sorumlulukları olmakla birlikte bireysel başarıdan ziyade grup başarısı için çalışmak söz konusudur (Felder ve Brent, 2007). Bu yöntemde başarı seviyeleri birbirine benzer 2-6 kişilik gruplar kurularak alt başlıklara ayrılan konular bu gruplara dağıtılır. Öğrenciler çalışarak ve yardımlaşarak grup başarısına ortak olur (Dursun ve Aykan, 2021).

2.8.13. Phillips 66

Bu teknik, adını verilen bir konuyu 6 dakikada 6 kişilik bir grubun tartışmasından almaktadır. Öğrencilerde üst düzey tartışma becerileri aranmamakla birlikte onları hızlı bir şekilde aktif hale getirmektedir (Yılmaz ve Sünbül, 2003). Her grubun bir başkanı vardır ve her grup konuyu 6 dakika içinde tartışır ve çözüm yolları arar. Hızlı düşünme, hızlı tartışma ve hızlı karar verme becerisi kazandırmasının yanı sıra öğrencilere dinleme becerisi de kazandırır (Ocak, 2020).

2.8.14. Akvaryum

Akvaryum veya iç çember tekniğinde amaç, tüm öğrencileri tartışma ortamına dahil etmektir. Sınıfta sıralar iç içe çember oluşturacak şekilde düzenlenir ve burada tartışma konusuna katılmak isteyenler yer alır; dış çembere ise dinleyiciler oturur (Açıkgöz, 2009). Böylece bir grup tartışırken diğer grup onları gözlemleyebilir. İzleyici grubu, dinlerken not alıp tartışan gruba soru yönlendirebilir. İç ve dış çemberdeki öğrenciler tartışma sürecinde yer değiştirebilir (Sönmez, 2008).

2.8.15. Balık Kılıcı

Bu teknik problemlerin neden ve sonuçlarını belirlemek için kullanılmaktadır (Jenkis, 1998). Bu teknik uygulanırken balık kılıcı şeklindeki bir diyagramın üst kısmına problemin temel nedenleri, alt kısmına ise problemin çözüm önerileri yazılabilir. Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin yanı sıra kavramları sınıflandırma ve gruplandırma, ayrıca kavramlar arasındaki ilişkileri görme becerilerini geliştirebilir (Aykaç, 2018).

2.8.16. Kartopu

Kartopu tekniğinin amacı öğrencilerin bir tartışma ortamı içerisinde iletişim kurmaları ve farklı bakış açıları elde etmeleridir (Dal ve Köse, 2017). Öğrenciler sırasıyla bireysel, çiftler ve dördümlü gruplar halinde bir konu üzerinde çeşitli fikirler oluşturmak için aşamalı olarak çalışır. Tartışma grubunun giderek büyümesinden dolayı bu tekniğe “kartopu” denmektedir. Grubun ulaştığı nihai sonuçlar diğer öğrencilerle paylaşılır (Aytan, 2011).

2.8.17. İstasyon

Bu teknikte öğrenciler çeşitli özelliklerine göre heterojen gruplara ayrılırlar. Gruplar öğrenme merkezleri olan istasyonlarda seviyelerine uygun olarak belirlenmiş etkinlikleri yaparak öğrenme hedeflerine ulaşmaya çalışırlar. İstasyon tekniği, geleneksel öğrenmenin dışında çok boyutlu öğrenme süreçleri oluşturarak aktif öğrenme fırsatı oluşturur (Ocak, 2020).

2.8.18. Görüş Geliştirme

Görüş geliştirme yöntemi, her bireyin görüşlerini ve bunların gerekçelerini savunduğu, istediği zaman görüşünü değiştirebildiği bir yöntemdir. Görüş geliştirmede “doğruyu savunan” ya da “yanlış savunan” yoktur; amaç, bireylerin görüşlerinin arkasında yatan nedenleri açıklayabilmeleri ve gelişmeye açık olmalarıdır. Sahip olunan bilgiler yeniden yapılandırılabilir (Gözütok, 2021).

2.8.19. Sokratik Tartışma

Sokratik tartışma veya sokrat semineri, sosyal bilim alanında üst düzey bir metnin tartışılmasına dayalı bir tartışma tekniğidir. Katılımcılarda metni çeşitli açılardan incelemeleri ve analiz etmeleri istenir. Anlam; her katılımcının dinleme ve katılımıyla analiz ve yorumları sonucu ortaya çıkar. Yani anlamı grup oluşturur (Gözütok, 2021).

2.8.20. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği

Bu teknikte öğrenciler bir konudaki düşüncelerini şapkaların rengine, dolayısıyla rengin ifade ettiği role göre şekillendirir. Böylece öğrenciler duygu ve düşüncelerine tek tek yer

verme fırsatına kavuşur (Yıldızlar, 2019). Aynı zamanda düşünce ve öneriler belli bir düzen içerisinde sunulabilir ve sistematikleşebilir (Demirel, 2003). Demokratik bir tekniktir, öğrenciler tartışarak öğrenir. Altı şapkalı düşünme tekniğinin ilkeleri şapkalara göre ifade edilirse: Beyaz, açık ve tarafsız ol; kırmızı, duygusal tepkilerini açıkla; siyah, tehlikeleri bil; sarı, avantajlarını ve faydalarını sırala; yeşil, yaratıcılığını kullan ve mavi, sonuçları toparla, çözümlerini öner (Yıldızlar, 2019).

2.8.21. Sergi

Sergi tekniğinde görme yoluyla öğrenme sağlanır. Nesnelere veya sanat yapıtları belirli bir amaç doğrultusunda bir araya getirilerek hizmeti sunulması için yararlanılan bir tekniktir (Bilen, 1996). Belirli bir konuya ilgi uyandırılır; bu konudaki araştırmaların sonuçlarından insanlar haberdar edilir. Zaman ve emek gerektiren pahalı bir teknik olması dezavantajlarından biridir (Yıldızlar, 2019).

3. MATERİYAL VE METOT

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın yöntemi, evreni ve örnekleme, veri toplama süreci, veri toplama araçları ve verilerin analizi ele alınmıştır.

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Creswell (2019), karma yöntemi araştırmacının, araştırmanın problem ve alt problemlerini anlamak ve açıklamak için hem nicel veriler hem de nitel veriler topladığı iki veri setini birbiriyle bütünleştirdiği ve daha sonra bu bütünleştirmeden çıkan sonuçları yorumladığı araştırma yaklaşımı olarak tanımlamıştır. Verma ve Mallick (2005) bir araştırmada hem nicel hem de nitel yöntemin kullanılmasının yaygın olduğunu belirtmektedir. Bu araştırmada, araştırmanın amacına uygun olarak karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmada nitel veriler elde edilmiş ve sonrasında nicel verilerden faydalanma yoluna gidilmiştir. Bir araştırmada nitel boyut ile elde edilen verilerin analizi gerçekleştirildikten sonra elde edilen bilgiler nicel boyutu oluşturuyorsa bu araştırma keşfedici sıralı karma yöntem desenindedir (Creswell, 2017). Bu araştırmanın nitel boyutunda nicel boyutta kullanılmak üzere örnekleme en uygun ölçme aracı belirlenmiş ve yapılandırılmış olup araştırma keşfedici sıralı karma yöntem desenindedir.

Birinci Nitel Boyutu: Araştırmanın bu boyutunda nitel araştırma desenlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Bailey (1982), doküman incelemesinin güçlü yönleriyle ilgili olarak şunlardan bahsetmiştir: Kolay ulaşılamayacak özelelere erişim imkânı, katılımcı tepkiselliğinin olmaması, geniş bir zaman dilimine dayalı analizi olanaklı kılması, örneklem büyüklüğü sebebiyle ortaya çıkan genelleme sorununu bir ölçüde çözebilmesi, araştırmacıya bireysellik ve özgünlük imkânı sunması, zaman, emek ve para açısından daha az maliyetli olabilmesi ve nitelikli veri sağlanabilecek dokümanların nitel araştırmanın geçerliğini ve güvenilirliğini artırması.

İkinci Nitel Boyutu: Araştırmanın bu boyutunda nitel araştırma desenlerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz tümdengelimci bir analiz türüdür. Bu araştırma türü genellikle kavramsal yapının önceden açıkça belirlendiği araştırmalarda kullanılmakta yani elde edilen veriler daha önceden araştırma problemi, alt problemlerden ve açık uçlu

sorulardan yola çıkılarak belirlenmiş temalara göre özetlenip yorumlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Veri toplama aracı olarak ankette yer alan açık uçlu sorular kullanılmıştır.

Nicel Boyutu: Araştırmanın bu boyutunda nicel araştırma yöntemlerinden betimsel yöntem kullanılmıştır. Betimsel araştırmalarda olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların ne olduğu tarama deseni ile ortaya konur (Aslantürk, 1999). Tarama deseninde araştırmacı, örneklemden elde edilen evren ile ilgili tahminlerde bulunur (Creswell, 2017). Bu araştırmada veriler tek seferde toplanacağı için araştırmanın nicel boyutu kesitsel tarama desenindedir. Veri toplama aracı olarak ise anket kullanılmıştır.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu araştırmanın ilk aşamasında nitel boyutu oluşturan doküman analizinin evrenini, MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünün resmi internet sayfasındaki öğretim programlarının içerisinde yer alan 3643 yaygın eğitim programı, örneklemini ise bu eğitim programlarının içerisinde yer alan genel kurs tipine ve mesleki ve teknik kurs tipine uygun 2019, 2020, 2021 yıllarında onaylanmış 615 kurs programı (Mayıs 2021) oluşturmaktadır. Bu kurs programlarının giriş koşullarında “18 yaşını tamamlamış olmak” veya “yetişkinlere de yönelik olmak” şartları aranmıştır. Araştırmanın nicel boyutunun evrenini ise 2022 yılı Güz eğitim-öğretim döneminde Türkiye’de Batı Karadeniz bölgesinde yer alan bir ilde bulunan Halk Eğitim Merkezlerinde görev alan 118 eğitimci oluşturmaktadır. Farklı büyüklükteki evrenler için kuramsal örneklem büyüklükleri ve %95 güvenlik düzeyine göre, tolerans gösterilebilir %5 hata için Anderson’un örneklem büyüklükleri tablosundan yararlanılarak (akt. Balcı, 2021; Anderson 1990) araştırma için gerekli olan örneklem büyüklüğü 91 kişi olarak belirlenmiştir ancak katılımcılara ulaşmada yaşanan zorluklardan dolayı 83 kişiden dönüş alınmıştır.

3.3. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın nitel boyutunda doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman incelemesi yaparken izlenebilecek, genel bir yönerge olarak dikkate alınması gereken bir dizi aşama vardır (Forster, 1995):

1. Dokümanlara ulaşma: Doküman incelemesi yapmadan önce araştırmacı öncelikli olarak doküman kullanılmasının gerekliliğine karar vermelidir. Eğer gerekliyse ne tür dokümanlara ihtiyacı olduğunu saptamalı, bu dokümanları nereden elde edebileceğini ve bu dokümanlara ulaşmak için öncelikli olarak kim veya kimlere ulaşmak gerekeceğini saptamalıdır.
2. Özgünlüğü kontrol etme: Araştırmacı, ulaştığı dokümanların özgün olup olmadığını kontrol etmelidir. Böylece etik sorunların önüne geçilebilir.
3. Dokümanları anlama: Elde edilen dokümanlar belirli bir sistem içinde ve birbirleriyle karşılaştırmalı olarak çözümlenmelidir.
4. Veriyi analiz etme: Araştırmanın problem ve alt problemlerine göre dokümanlarda yer alan destekleyici, yanlışlayıcı veya alternatif açıklamalara olanak sağlayacak bölümler araştırmada kullanılabilir.
5. Veriyi kullanma: Araştırma ilgili kişi, grup, kurum ve kuruluşların gizliliğini koruyarak ve asıl kaynaklara tekrar danışılarak etik çerçevesinde yapılmalıdır.

Bu araştırmada gerekli veri kaynaklarının neler olabileceği belirlenerek bunlara nasıl ulaşılabileceği saptanmıştır. Bu doğrultuda araştırmada Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün resmi internet sitesindeki öğretim programlarından genel kurs tipi ve mesleki ve teknik kurs tipi olarak yer alan yetişkinlere yönelik kurs programlarıyla ilgili dokümanlardan edinilen bulgulara yer verilmiştir.

Doküman incelemesinden elde edilen bulgular ışığında Halk Eğitim Merkezindeki görev alan eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmalarıyla ilgili olarak bir anket geliştirilmiştir. Araştırmanın nicel verilerinin elde edileceği bu anketin, bazı alt problemlere cevap vermesi beklenmiştir.

Katılımcılara uygulanan anketin içinde yer alan açık uçlu sorulardan yola çıkılarak elde edilen verilerin betimsel analizi yapılmıştır. Strauss ve Corbin (1990)'in betimsel analiz olarak tanımladığı veri analizi yaklaşımını Ravindran (2019) tümdengelimci analiz olarak tanımlamaktadır. Bu durumda betimsel analiz, veri analizi yaklaşımındaki tümdengelimci analiz türüne karşılık gelmektedir. Yıldırım ve Şimşek (2021) tümdengelimci analizden dört aşamada bahsetmektedir:

1. Analiz için çerçeve oluşturma: Tümdengelimci analizin kullanıldığı araştırmalarda kavramsal çerçeveden, araştırma problemlerinden ya da gözlem/görüşmede yer alan boyutlardan yola çıkılarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulur. Bu çerçeveye göre verilerin hangi temalar altında sunulacağı belirlenir.

2. Verilerin kodlanması: İlk aşamada elde edilen veriler incelenir ve düzenlenir. Veriler tanımlama amacıyla seçilir. Verilerin anlamlı ve mantıklı bir şekilde bir araya getirilmesi söz konusudur. Oluşturulan çerçeveye göre bazı veriler önemli olmayabilir. Bu aşamada daha sonra sonuçlar yazılırken kullanılacak doğrudan alıntılar işaretlenebilir.

3. Bulguların tanımlanması: Düzenlenen veriler betimlenir ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenir. Bu aşamada verilerin okunabilir ve anlaşılabilir bir dille betimlenmesine ve gereksiz tekrarlardan kaçınılmasına dikkat edilmelidir.

4. Bulguların yorumlanması: Bir önceki aşamada sunulan kod ve temalardan yola çıkılarak bulgular yorumlanır ve bulgular arasındaki neden-sonuç ilişkisi açıklanır, gerekirse farklı olgular arasında karşılaştırma yapılır. Böylece araştırmacı tarafında yapılan yorumun daha nitelikli olmasına yardımcı olunur.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın kavramsal ve kuramsal temellerini belirlemek için gerek duyulan verilere Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün resmi internet sitesinde yer alan öğretim programlarından yaygın eğitim programları içerisinde genel kurs tipi ve mesleki ve teknik kurs tipi olarak yer alan yetişkinlere yönelik kurs programlarıyla ilgili dokümanlardan ulaşılmıştır.

Doküman incelemesi elde edilen bulgular ışığında sosyal bilimlerde etkin olarak kullanılan anket soruları oluşturulmuştur. Anket, kısa sürede kalabalık bir örneklemden veri toplamak için kullanılan ve çok sayıda sorudan oluşan bir veri toplama aracıdır (Balcı, 2021). Bu çalışmada anket iki bölüm olacak şekilde tasarlanmıştır. Anketin ilk bölümünde araştırmanın katılımcılarına ilişkin demografik bilgiler bulunmaktadır. Anketin ikinci bölümünde ise araştırmanın alt problemlerine yönelik olarak hazırlanmış anket sorularına yer verilmiştir ve

altı kısma ayrılmaktadır. Birinci kısımda yetişkin eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanma sıklıkları “Hiç”, “Çok az”, “Ara sıra”, “Genellikle”, “Her zaman”, “Duymadım” seçenekleriyle belirlenmektedir. İkinci kısımda yetişkinlere özgü derslerin işlenişinde kullanılan yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşleri belirlemeye yönelik maddelere yer verilmiştir ve “Kesinlikle katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Fikrim yok”, “Katılıyorum”, “Kesinlikle katılıyorum” seçenekleri verilmiştir. Anketin üçüncü kısmında yetişkin eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında yeterli bilgi ve deneyime sahip olup olmadıkları ve sahip olan bilgi ve deneyimin hangi yollarla elde edildiği verilen seçeneklerin işaretlenmesi yöntemiyle araştırılmıştır. Anketin dördüncü kısmında eğitimcilerin kullanımını önerdikleri ve kullanımını zor buldukları yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri ayrı sorular halinde verilmiştir. Anketin beşinci kısmında eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini uygularken yaşadıkları zorluklar açık uçlu soru yöntemiyle araştırılmıştır. Anketin altıncı kısmında ise Halk Eğitim Merkezlerinde görev alan eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini uygularken yaşadıkları zorluklar için çözüm önerileri açık uçlu soru ile araştırılmıştır.

Araştırmada kullanılan anketin ikinci bölümünde yer alan ve yetişkin eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanma sıklıklarını incelemeyi hedefleyen kısımda yer alan anket maddeleri doküman incelemesinden elde edilen bulgular ve literatür taraması sonucunda oluşturulmuştur. Anketin 2. Bölüm-1. Kısımında yer alan ve toplam 49 maddeden oluşan tablonun 14 maddesi Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün resmî sitesinde yer alan öğretim programlarının içerisindeki yaygın eğitim programlarından genel kurs tipi ve mesleki ve teknik kurs tipi kategorisindeki programlarında ifade edilen yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Diğer maddeler ise literatür taraması sonucunda ankete eklenmiştir.

Araştırmada kullanılan ankette yer alan maddelerin ihtiyaç duyulan olgusal ve yargısal verileri kapsamada ve toplamada ne derece yeterli olduğuna cevap aramak amacıyla katılımcılara uygulanmasından önce Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi, Ölçme ve Değerlendirme ve Yabancı Diller Eğitimi alanlarında görev yapan üç uzmandan görüş alınmıştır. Uzman görüşleri ile anket maddeleri uygunluk bakımından değerlendirilmiş olup öneriler doğrultusunda maddelerde düzeltmeler yapılmış, anketten herhangi bir madde çıkarılmamıştır. Böylece ankete son hali verilmiş ve diğer geçerlik ve güvenirlik çalışmasını

yapmak üzere anketin ön uygulama formu hazırlanmıştır. Bu ön uygulama formu araştırmanın hedef kitlesiyle benzer özelliklere sahip üç kişiye uygulanmıştır. Bunun sonucunda ankette herhangi bir değişiklik yapılmamış; anketin yüz yüze uygulanmasına karar verilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmanın boyutunun veri analizinde Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünün resmi internet sitesinde yer alan öğretim programlarından 3643 yaygın eğitim programı içerisinde 2019, 2020 ve 2021 olmak üzere son 3 yılda yer alan toplam 615 genel kurs tipi ve mesleki ve teknik kurs tipindeki yetişkinlere yönelik kurs programlarıyla ilgili dokümanlar incelenmiştir (16.05.2021). Sözü edilen 615 öğretim programının 291 tanesi genel kurs tipi, 324 tanesi ise mesleki ve teknik kurs tipinde yer almaktadır. Bu dokümanlardan yetişkin eğitime yönelik genel kurs programları ve mesleki ve teknik kurs programları, bu programlarda yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerinin ifade edilip edilmediği ve ifade ediliyorsa hangilerinin edildiği verileri elde edilmiştir.

Araştırmanın nitel boyutundan elde edilen veriler ışığında araştırmada kullanılacak anket soruları hazırlanmıştır. Anket soruları araştırmanın alt problemleriyle paralellik göstermektedir. Ankette Halk Eğitim Merkezindeki genel kurs tipi ve mesleki ve teknik kurs tipi programlarında görev alan eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmalarıyla ilgili araştırma soruları ve maddelere yer verilmiştir. Anketten elde edilen veriler Jamovi programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Bu araştırmada ayrıca veri toplama aracı olarak katılımcılara açık uçlu sorular sorulmuştur. Bu açık uçlu sorulardan elde edilen verilerle tematik bir çerçeve oluşturulmuş, kodlama yapılmış ve bulgular tanımlanıp yorumlanmıştır.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular, alt bölümler ve tablolar halinde verilmiş ve elde edilen bu yeni bulgular hem kendi içinde hem de daha önce bilinenlerle karşılaştırılarak tartışılmıştır.

4.1. Örnekleme İlişkin Demografik Bilgiler

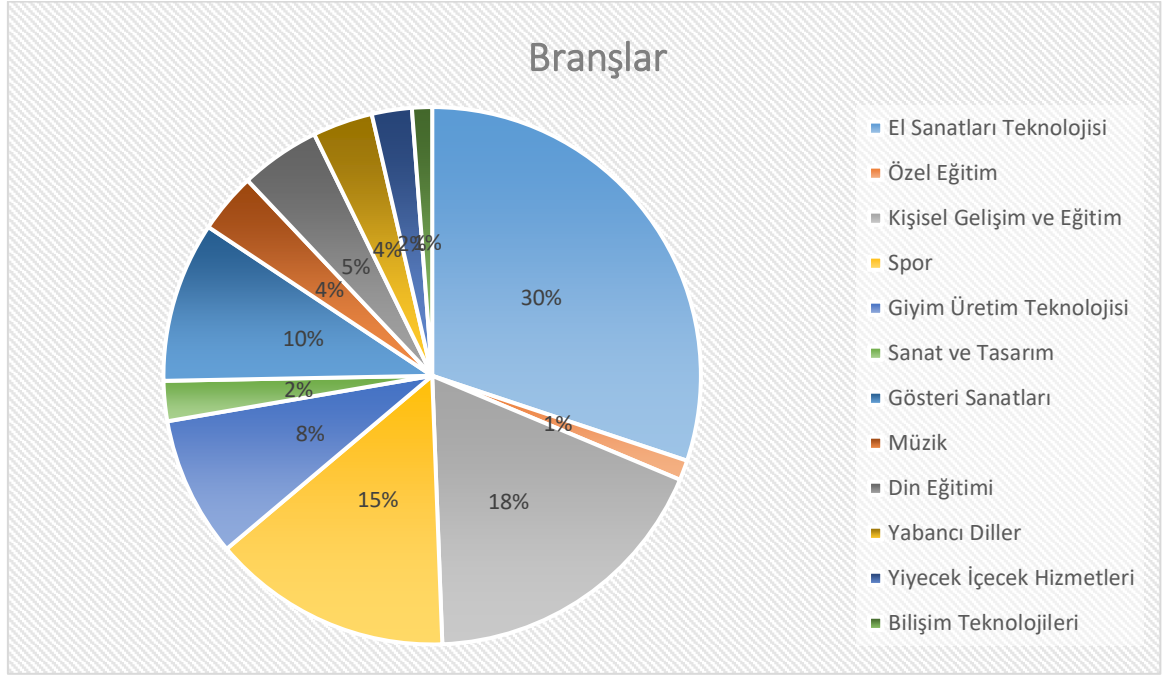
Aşağıdaki tabloda araştırmada yer alan katılımcıların branşlarına ait frekans değerleri yer almaktadır.

Tablo 4.1: Katılımcıların branşlarına ilişkin frekans değerleri

Branş	Kişi Sayısı	Toplam %
El Sanatları Teknolojisi	25	30.1 %
Özel Eğitim	1	1.2 %
Kişisel Gelişim ve Eğitim	15	18.1 %
Spor	12	14.5 %
Giyim Üretim Teknolojisi	7	8.4 %
Sanat ve Tasarım	2	2.4 %
Gösteri Sanatları	8	9.6 %
Müzik	3	3.6 %
Din Eğitimi	4	4.8 %
Yabancı Diller	3	3.6 %
Yiyecek İçecek Hizmetleri	2	2.4 %
Bilişim Teknolojileri	1	1.2 %

Branşlar, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünün resmi internet sitesinde yer alan kurs alanlarına göre kategorilere ayrılmıştır. Buna göre Tablo 4.1’de yer alan katılımcılardan 25 kişi (30.1%) El Sanatları Teknolojisi, 1 kişi (1.2%) Özel Eğitim, 15 kişi (18.1%) Kişisel Gelişim ve Eğitim, 12 kişi (14.5%) Spor, 7 kişi (8.4%) Giyim Üretim Teknolojisi, 2 kişi (2.4%) Sanat ve Tasarım, 8 kişi (9.6%) Gösteri Sanatları, 3 kişi (3.6%) Müzik, 4 kişi (4.8%) Din Eğitimi, 3 kişi (3.6%) Yabancı Diller, 2 kişi (2.4%) Yiyecek İçecek Hizmetleri ve 1 kişi (1.2%) Bilişim Teknolojileri branşlarında görev almaktadır. Buna göre araştırmaya en fazla

El Sanatları Teknolojisi branşından, en az Özel Eğitim ve Bilişim Teknolojileri branşından kişi katılmıştır. Aşağıda Şekil 4.1’de branşların dağılımı görsel olarak verilmiştir.



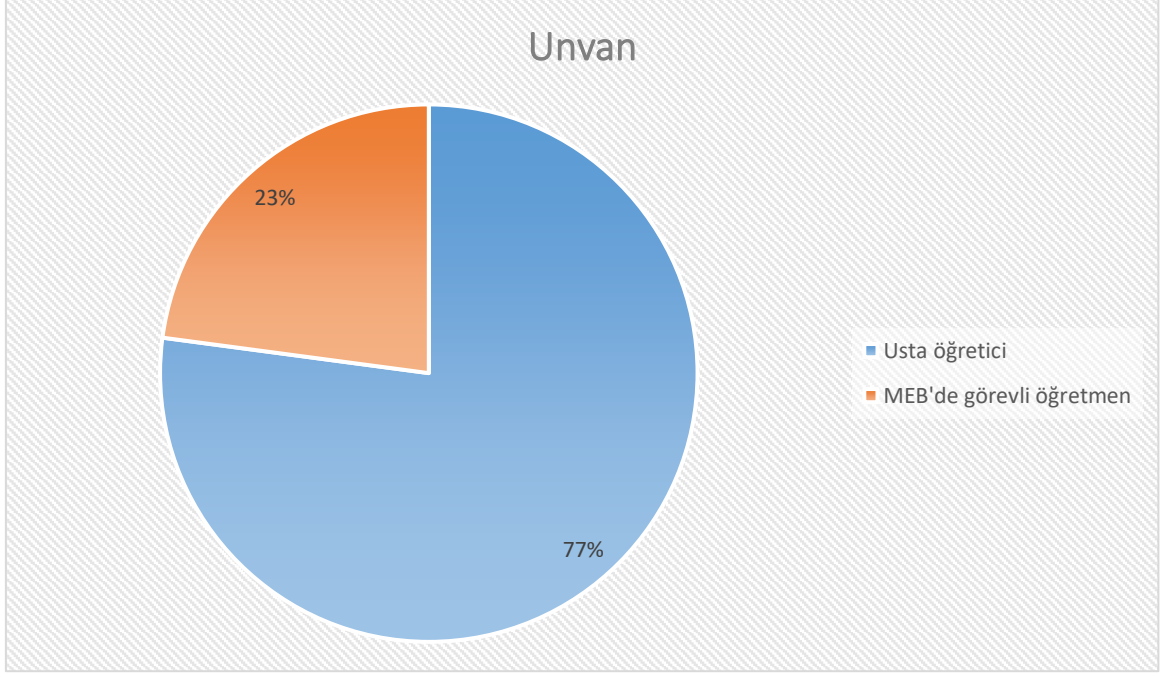
Şekil 4.5:Katılımcıların branşlarına ilişkin yüzde grafiği

Aşağıdaki tabloda araştırmada yer alan katılımcıların unvanlarına ilişkin frekans değerleri yer almaktadır.

Tablo 4.2: Katılımcıların unvanlarına ilişkin frekans değerleri

Unvan	Kişi Sayısı	Toplam %
Usta öğretici	64	77.1 %
MEB'de görevli öğretmen	19	22.9 %

Tablo 4.2’ye göre araştırmada yer alan katılımcılardan usta öğretici olanların sayısı 64 (77.1%) iken MEB’de görevli öğretmenlerin sayısı 19 (22.9%)’dur. Buna göre araştırmaya katılan usta öğretici sayısı, MEB’de görevli öğretmen sayısından fazladır. Aşağıda Şekil 4.2’de katılımcıların unvanlarına görsel olarak yer verilmiştir.



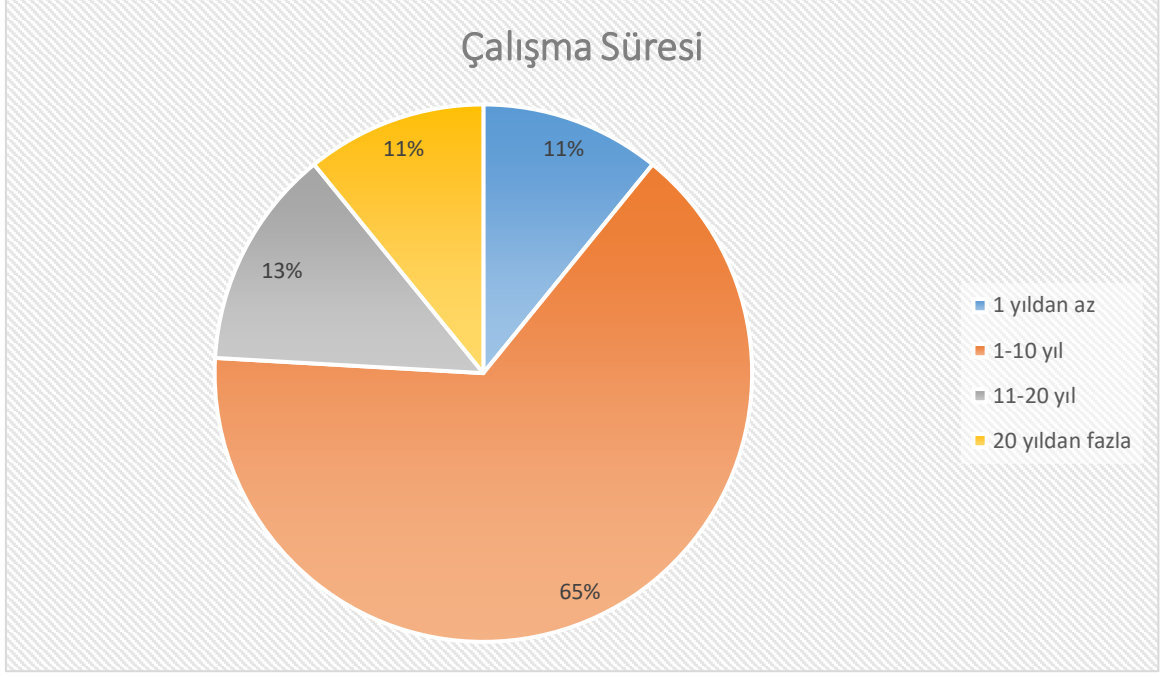
Şekil 4.6: Katılımcıların unvanlarına ilişkin yüzde grafiği

Aşağıdaki tabloda araştırmada yer alan katılımcıların Halk Eğitim Merkezinde çalışma sürelerinin frekans değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 4.1: Katılımcıların Halk Eğitim Merkezinde çalışma sürelerine ilişkin frekans değerleri

Çalışma Süresi	Kişi Sayısı	Toplam %
1 yıldan az	9	10.8 %
1-10 yıl	54	65.1 %
11-20 yıl	11	13.3 %
20 yıldan fazla	9	10.8 %

Tablo 4.3'te yer alan bulgulara göre 9 kişi 1 yıldan az, 54 kişi 1-10 yıl, 11 kişi 11-20 yıl ve 9 kişi 20 yıldan fazla bir süredir Halk Eğitim Merkezinde çalışmaktadır. Buna göre katılımcıların en fazla 1-10 yıl aralığında çalışma süresi deneyimine sahip olduğu görülmektedir. Aşağıda Şekil 3'te çalışma sürelerine ilişkin grafik görsel olarak verilmiştir.



Şekil 4.7: Katılımcıların Halk Eğitim Merkezinde çalışma sürelerine ilişkin yüzde grafiği

4.2. Alt Problemlere Ait Bulgular

Araştırma alt problemlerine göre bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

4.2.1. HBÖGM'nin Resmi İnternet Sayfasında Yer Alan Öğretim Programlarının Önerdiği Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular

“MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünün resmi internet sayfasında yer alan yetişkinlere yönelik genel ve mesleki ve teknik kurs programlarında yer alan eğitimcilere öğretim programlarında önerilen yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri nelerdir?” sorusunun cevapları ışığında elde edilen bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünün resmi internet sayfasında yer alan yetişkinlere yönelik genel kurs tipi ve mesleki ve teknik kurs tipi programlarında yer alan ve programında uygulanmasına yönelik verilen yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri içerisinde en sık şunlara rastlanmıştır: Anlatım, soru-cevap, grup çalışması (büyük grup tartışması-küçük grup tartışması), beyin fırtınası, tartışma, araştırma, problem çözme, gösterip yaptırma. Bu yöntem ve tekniklere daha çok mesleki ve teknik kurs tipinde rastlanmakla birlikte bu yöntem ve teknikler dışında drama-yaratıcı drama, bireyselleştirilmiş öğretim

yöntemi, örnek olay ve mikro öğretim yöntem ve tekniklerine rastlanmıştır. Genel kurs tipinde yer alan öğretim programlarının mesleki ve teknik kurs tipinde yer alan öğretim programlarına göre yöntem ve teknik yönünden daha çok çeşitlilik gösterdiği görülmüştür.

Yukarıda bahsedilen bazı öğretim programlarında öğretim yöntem ve teknikleri ayrıca belirtilmemiştir. Örneğin; grupta ve bireysel öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanması gerektiği vurgulanmış ancak bu yöntem ve teknikler ayrıca belirtilmemiştir. Bazı öğretim programlarında ise yetişkinlere yönelik hiçbir yöntem ve teknik belirtilmemiştir.

4.2.2. Eğitimcilerin Yetişkin Eğitimi Yöntem ve Tekniklerini Kullanma Eğilimlerine İlişkin Bulgular

Tablo 8.4: Anlatım yöntemi için frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	52	62.7 %
Genellikle	20	24.1 %
Çok az	7	8.4 %
Ara sıra	4	4.8 %

Tablo 4.4 incelendiğinde anlatım yöntemi için "Her zaman" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçenекle ilgili kişi sayısı toplamda yaklaşık yarıdan fazladır (%62.7). "Genellikle" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçenекle ilgili kişi sayısı toplamda dörtte birine yakındır (%24.1). "Çok az" seçeneği ise en az tercih edilen seçenektir ve bu seçenекle ilgili kişi sayısı toplamda çok azdır (%4.8).

Tablo 4.5: Örnek Olay yönteminin kullanım sıklığı frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	37	44.6 %
Genellikle	16	19.3 %
Çok az	7	8.4 %
Hiç	7	8.4 %
Ara sıra	16	19.3 %

Tablo 4.5 incelendiğinde Örnek olay yöntemi için "Her zaman" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçenekle ilgili kişi sayısı toplamın yaklaşık yarısı kadardır (%44.6). "Genellikle" ve "Ara sıra" seçenekleri ise ikinci en sık tercih edilen seçeneklerdir ve bu seçenekle ilgili kişi sayısı toplamın dörtte birine yakındır (%19.3). "Çok az" ve "Hiç" seçeneği ise en az tercih edilen seçeneklerdir ve bu seçenekle ilgili kişi sayısı toplamda çok azdır (%8.4).

Tablo 4.6: Problem Çözme yönteminin kullanım sıklığı frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	33	39.8 %
Genellikle	16	19.3 %
Ara sıra	17	20.5 %
Çok az	11	13.3 %
Hiç	6	7.2 %

Tablo 4.6 incelendiğinde problem çözme tekniği için "Her zaman" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçenekle ilgili kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%39.8). "Ara sıra" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçenekle ilgili kişi sayısı toplamın yaklaşık dörtte biridir (%20.5). "Hiç" seçeneği ise en az tercih edilen seçeneklerdir ve bu seçenekle ilgili kişi sayısı toplamda çok azdır (%7.2).

Tablo 2.7: Tartışma yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	17	20.5 %
Genellikle	14	16.9 %
Ara sıra	18	21.7 %
Çok az	17	20.5 %

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Hiç	17	20.5 %

Tablo 4.7 incelendiğinde tartışma yöntemi için "Ara sıra" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği toplamın dörtte birinden fazla kişi tercih etmiştir (%21.7). "Her zaman", "Çok az" ve "Hiç" seçenekleri ise en çok tercih edilen ikinci seçenektir (%20.5) ve toplamın dörtte birinden fazla olmakla birlikte en çok tercih edilen seçeneğe yakın bir oranla tercih edildiği görülmektedir.

Tablo 4.8: Gösterip Yaptırma yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	56	67.5 %
Genellikle	16	19.3 %
Ara sıra	7	8.4 %
Çok az	1	1.2 %
Hiç	3	3.6 %

Tablo 4.8'e göre gösterip yaptırma yöntemi için "Her zaman" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçenekle ilgili kişi sayısı toplamda yaklaşık yarından fazladır (%67.5). "Genellikle" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçenekle ilgili kişi sayısı toplamda dörtte bire yakındır (%19.3). "Çok az" seçeneği ise en az tercih edilen seçenektir ve bu seçenekle ilgili kişi sayısı toplamda çok azdır (%1.2).

Tablo 4.9: Bireyselleştirilmiş öğretim yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	30	36.1 %

Tablo 4.9: Bireyselleştirilmiş öğretim yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Genellikle	19	22.9 %
Ara sıra	9	10.8 %
Çok az	14	16.9 %
Hiç	6	7.2 %
Duymadım	5	6.0 %

Tablo 4.9'ya göre bireyselleştirilmiş öğretim yöntemi için "Her zaman" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçenекle ilgili kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%36.1). "Genellikle" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçenекle ilgili kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%22.9).

Tablo 4.10: Beyin fırtınası yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	23	27.7 %
Genellikle	24	28.9 %
Ara sıra	9	10.8 %
Çok az	15	18.1 %
Hiç	11	13.3 %
Duymadım	1	1.2 %

Tablo 4.10'a göre beyin fırtınası yöntemi için "Genellikle" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir (%28.9). "Her zaman" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve en sık tercih edilen seçeneğe oldukça yakın bir oranla tercih edilmiştir (%27.7).

Tablo 4.11: Soru-Cevap yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	40	48.2 %
Genellikle	21	25.3 %
Ara sıra	11	13.3 %
Çok az	9	10.8 %
Hiç	2	2.4 %

Tablo 4.11'e göre soru-cevap yöntemi için "Her zaman" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçenikle ilgili kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%48.2). "Genellikle" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçenikle ilgili kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%25.3). "Hiç" seçeneği ise en az tercih edilen seçenektir (%2.4).

Tablo 4.12: Araştırma yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	37	44.6 %
Genellikle	9	10.8 %
Ara sıra	13	15.7 %
Çok az	10	12.0 %
Hiç	12	14.5 %
Duymadım	2	2.4 %

Tablo 4.12'ye göre araştırma yöntemi için "Her zaman" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçenikle ilgili kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%44.6). "Ara sıra" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçenikle ilgili kişi sayısı toplamın dörtte birinden azdır (%15.7). Bunu "Hiç" seçeneğinin yakın bir oranla takip ettiği görülmektedir (%14.5).

Tablo 4.13: Drama-Yaratıcı Drama yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	14	16.9 %
Genellikle	11	13.3 %
Ara sıra	14	16.9 %
Çok az	15	18.1 %
Hiç	27	32.5 %
Duymadım	2	2.4 %

Tablo 4.13'e göre drama-yaratıcı drama yöntemi için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçenekte ilgili kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%32.5). "Çok az" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir azdır (%18.1). Bunu "Ara sıra" ve "Her zaman" seçenekleri yakın bir oranla takip ettiği görülmektedir (%16.9).

Tablo 4.14: Vaka Çalışması yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	9	10.8 %
Çok az	11	13.3 %
Ara sıra	19	22.9 %
Hiç	37	44.6 %
Duymadım	1	1.2 %
Genellikle	6	7.2 %

Tablo 4.14 incelendiğinde vaka çalışması yöntemi için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%44.6). "Ara sıra" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%22.9).

Tablo 4.15: Zihinde Canlandırma yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	30	36.1 %
Genellikle	28	33.7 %
Ara sıra	12	14.5 %
Çok az	6	7.2 %
Hiç	6	7.2 %
Duymadım	1	1.2 %

Tablo 4.15 incelendiğinde zihinde canlandırma yöntemi için "Her zaman" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%36.1). Bunu "Genellikle" seçeneğinin yakın bir oranla takip ettiği görülmektedir (%33.1).

Tablo 4.16: Büyük Grup Tartışması tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	27	32.5 %
Genellikle	14	16.9 %
Ara sıra	17	20.5 %
Çok az	11	13.3 %
Hiç	12	14.5 %
Duymadım	2	2.4 %

Tablo 4.16'ya göre büyük grup tartışması tekniği için "Her zaman" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%32.5). "Ara sıra" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%20.5).

Tablo 4.17: Küçük Grup Tartışması tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	24	29.3 %
Genellikle	16	19.5 %
Ara sıra	19	23.2 %
Çok az	8	9.8 %
Hiç	13	15.9 %
Duymadım	2	2.4 %

Tablo 4.17 incelendiğinde küçük grup tartışması tekniği için "Her zaman" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%29.3). "Ara sıra" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%23.2).

Tablo 4.18: Rol Oynama tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	16	19.3 %
Genellikle	9	10.8 %
Ara sıra	16	19.3 %
Çok az	8	9.6 %
Hiç	33	39.8 %
Duymadım	1	1.2 %

Tablo 4.18 incelendiğinde rol oynama tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%39.8). "Ara sıra" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birine yakındır (%19.3).

Tablo 4.19: Eğitsel Oyun yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	17	20.5 %
Genellikle	12	14.5 %
Ara sıra	11	13.3 %
Çok az	8	9.6 %
Hiç	34	41.0 %
Duymadım	1	1.2 %

Tablo 4.19'ye göre eğitsel oyun yöntemi için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%41.0). "Her zaman" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%19.3).

Tablo 4.20: Münazara tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	6	7.2 %
Genellikle	12	14.5 %
Ara sıra	17	20.5 %
Çok az	15	18.1 %
Hiç	31	37.3 %
Duymadım	2	2.4 %

Tablo 4.20'e göre münazara tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%37.3). "Ara sıra" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte biri kadardır (%20.5).

Tablo 4.21: Yaratıcı Yazma tekniğinin kullanım sıklığının ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	6	7.2 %
Genellikle	7	8.4 %
Ara sıra	16	19.3 %
Çok az	13	15.7 %
Hiç	40	48.2 %
Duymadım	1	1.2 %

Tablo 4.21'e göre yaratıcı yazma tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%48.2). "Ara sıra" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yaklaşık dörtte biri kadardır (%19.3).

Tablo 4.22: Listeleme yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	9	10.8 %
Genellikle	12	14.5 %
Ara sıra	8	9.6 %
Çok az	21	25.3 %
Hiç	27	32.5 %
Duymadım	6	7.2 %

Tablo 4.22'ye göre listeleme tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%32.5). "Çok az" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır. (%25.3).

Tablo 4.23: Altı Şapkalı Düşünme tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	3	3.6 %
Genellikle	10	12.0 %
Ara sıra	11	13.3 %
Çok az	9	10.8 %
Hiç	33	39.8 %
Duymadım	17	20.5 %

Tablo 4.23 incelendiğinde altı şapkalı düşünme tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%39.8). "Duymadım" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yaklaşık dörtte biri kadardır. (%20.5). "Her zaman" seçeneği ise en az tercih edilmiştir (%3.6).

Tablo 4.24: Akvaryum tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	4	4.8 %
Genellikle	7	8.4 %
Ara sıra	6	7.2 %
Çok az	13	15.7 %
Hiç	32	38.6 %
Duymadım	21	25.3 %

Tablo 4.24'e göre akvaryum tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%38.6). "Duymadım" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır. (%25.3). "Her zaman" seçeneği ise en az tercih edilmiştir (%4.8).

Tablo 4.25: Balık Kılçığı tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	6	7.2 %
Genellikle	7	8.4 %
Ara sıra	7	8.4 %
Çok az	11	13.3 %
Hiç	30	36.1 %
Duymadım	22	26.5 %

Tablo 4.25 incelendiğinde balık kılçığı tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%36.1). "Duymadım" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır. (%26.5). "Her zaman" seçeneği ise en az tercih edilmiştir (%7.2).

Tablo 4.26: İstasyon tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	10	12.0 %
Genellikle	7	8.4 %
Ara sıra	11	13.3 %
Çok az	6	7.2 %
Hiç	29	34.9 %
Duymadım	20	24.1 %

Tablo 4.26'ya göre istasyon tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%34.9). "Duymadım" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı

toplamın dörtte birinden fazladır. (%24.1). “Çok az” seçeneği ise en az tercih edilmiştir (%7.2).

Tablo 4.27: Kartopu tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	6	7.2 %
Genellikle	6	7.2 %
Ara sıra	11	13.3 %
Çok az	9	10.8 %
Hiç	30	36.1 %
Duymadım	21	25.3 %

Tablo 4.27 incelendiğinde kartopu tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%36.1). "Duymadım" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır. (%25.3). “Her zaman” ve “Genellikle” seçenekleri ise en az tercih edilmiştir (%7.2).

Tablo 4.28: Konuşma Halkası yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	9	10.8 %
Genellikle	14	16.9 %
Ara sıra	15	18.1 %
Çok az	7	8.4 %
Hiç	23	27.7 %
Duymadım	15	18.1 %

Tablo 4.28 incelendiğinde konuşma halkası tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%27.7).

"Duymadım" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden azdır. (%18.1). "Her zaman" seçeneği ise en az tercih edilmiştir (%3.6).

Tablo 4.29: Görüş Geliştirme tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	14	17.1 %
Genellikle	14	17.1 %
Ara sıra	13	15.9 %
Çok az	11	13.4 %
Hiç	18	22.0 %
Duymadım	12	14.6 %

Tablo 4.29 incelendiğinde görüş geliştirme tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%22). "Her zaman" ve "Genellikle" seçenekleri ise ikinci en sık tercih edilen seçeneklerdir ve bu seçenekleri tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden azdır. (%17.1). Bunu "Ara sıra" (%15.9), "Duymadım" (%14.6) ve "Çok az" (%13.4) seçenekleri yakın oranlarla takip etmektedir.

Tablo 4.30: Zihin Haritası tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	10	12.0 %
Genellikle	7	8.4 %
Ara sıra	14	16.9 %
Çok az	10	12.0 %
Hiç	27	32.5 %
Duymadım	15	18.1 %

Tablo 4.30 incelendiğinde zihin haritası tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%32.5). "Duymadım" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden azdır. (%18.1). "Genellikle" seçeneği ise en az tercih edilmiştir (%7.2).

Tablo 4.31: Hikâye Yazma yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	6	7.2 %
Genellikle	6	7.2 %
Ara sıra	11	13.3 %
Çok az	14	16.9 %
Hiç	43	51.8 %
Duymadım	3	3.6 %

Tablo 4.31 incelendiğinde hikâye yazma tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısından fazladır (%51.8). "Çok az" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden azdır. (%16.9).

Tablo 4.32: Not Tuturma yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	13	15.7 %
Genellikle	14	16.9 %
Ara sıra	18	21.7 %
Çok az	14	16.9 %
Hiç	23	27.7 %
Duymadım	1	1.2 %

Tablo 4.32'ye göre not tutturma tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%27.7). "Ara sıra" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır. (%21.7).

Tablo 4.33: Ev Ödevi tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	13	15.7 %
Genellikle	14	16.9 %
Ara sıra	16	19.3 %
Çok az	17	20.5 %
Hiç	22	26.5 %
Duymadım	1	1.2 %

Tablo 4.33'e göre ev ödevi tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%26.5). "Çok az" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte biri kadardır. (%20.5).

Tablo 4.34: Zıt Panel tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Genellikle	6	7.2 %
Ara sıra	9	10.8 %
Çok az	10	12.0 %
Hiç	44	53.0 %
Duymadım	14	16.9 %

Tablo 4.34'e göre zıt panel tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısından fazladır (%53). "Duymadım" seçeneği

ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden azdır. (%16.9).

Tablo 4.35: Kavram Ağı tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	5	6.0 %
Genellikle	9	10.8 %
Ara sıra	9	10.8 %
Çok az	11	13.3 %
Hiç	30	36.1 %
Duymadım	19	22.9 %

Tablo 4.35'e göre kavram ağı tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısından azdır (%36.1). "Duymadım" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır. (%22.9).

Tablo 4.36: Gezi-Gözlem yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	12	14.5 %
Genellikle	11	13.3 %
Ara sıra	18	21.7 %
Çok az	8	9.6 %
Hiç	30	36.1 %
Duymadım	4	4.8 %

Tablo 4.36'ya göre gezi-gözlem tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısından azdır (%36.1). "Ara sıra" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır. (%21.7).

Tablo 4.37: Mikro öğretim yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	9	10.8 %
Genellikle	8	9.6 %
Çok az	14	16.9 %
Ara sıra	12	14.5 %
Hiç	29	34.9 %
Duymadım	11	13.3 %

Tablo 4.37 incelendiğinde mikro öğretim tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısından azdır (%34.9). "Çok az" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden azdır. (%16.9).

Tablo 4.38: Benzetim tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	12	14.5 %
Genellikle	17	20.5 %
Ara sıra	14	16.9 %
Çok az	8	9.6 %
Hiç	23	27.7 %

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Duymadım	9	10.8 %

Tablo 4.38'e göre benzetim tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%27.7). "Genellikle" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte biridir (%20.5).

Tablo 4.39: Philips 66 tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	2	2.4 %
Genellikle	3	3.6 %
Ara sıra	5	6.0 %
Çok az	6	7.2 %
Hiç	33	39.8 %
Duymadım	34	41.0 %

Tablo 4.39'a göre Philips 66 tekniği için "Duymadım" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%41). "Hiç" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%39.8). "Her zaman" seçeneği ise en az tercih edilen seçenektir ve seçilme oranı çok azdır (%2.4).

Tablo 4.40: Köşelenme tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	6	7.2 %
Genellikle	4	4.8 %
Ara sıra	3	3.6 %
Çok az	8	9.6 %
Hiç	34	41.0 %
Duymadım	28	33.7 %

Tablo 4.40'a göre köşelenme tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%41). "Duymadım" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazla, yarısından azdır. (%33.7). "Ara sıra" seçeneği ise en az tercih edilen seçenektir ve seçilme oranı çok azdır (%3.6).

Tablo 4.41: Burada Herkes Öğretmen tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	6	7.2 %
Genellikle	6	7.2 %
Ara sıra	17	20.5 %
Çok az	10	12.0 %
Hiç	34	41.0 %
Duymadım	10	12.0 %

Tablo 4.41'e göre burada herkes öğretmen tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%41). "Duymadım" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden

kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazla, yarısından azdır. (%33.7). “Ara sıra” seçeneği ise en az tercih edilen seçenektir ve seçilme oranı çok azdır (%3.6).

Tablo 4.42: Sergi yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	20	24.1 %
Genellikle	20	24.1 %
Ara sıra	10	12.0 %
Çok az	2	2.4 %
Hiç	28	33.7 %
Duymadım	3	3.6 %

Tablo 4.42’ye göre sergi tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%33.7). "Her zaman" ve “Genellikle” seçenekleri ise ikinci en sık tercih edilen seçeneklerdir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%24.1). "Çok az" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazla, yarısından azdır. (%33.7). “Ara sıra” seçeneği ise en az tercih edilen seçenektir ve seçilme oranı çok azdır (%3.6).

Tablo 4.43: Afiş Hazırlama tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	9	10.8 %
Genellikle	5	6.0 %
Ara sıra	13	15.7 %
Çok az	15	18.1 %
Hiç	38	45.8 %
Duymadım	3	3.6 %

Tablo 4.43 incelendiğinde afiş hazırlama tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%45.8). "Çok az" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden azdır (%18.1).

Tablo 4.44: V Diyagramı tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	6	7.2 %
Genellikle	2	2.4 %
Ara sıra	8	9.6 %
Çok az	8	9.6 %
Hiç	40	48.2 %
Duymadım	19	22.9 %

Tablo 4.44'e göre V diyagramı tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%48.2). "Duymadım" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%22.9).

Tablo 4.45: 3E-5E-7E tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	4	4.8 %
Genellikle	6	7.2 %
Ara sıra	3	3.6 %
Çok az	5	6.0 %
Hiç	41	49.4 %
Duymadım	24	28.9 %

Tablo 4.45 incelendiğinde 3E-5E-7E tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%49.4). "Duymadım" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%28.9).

Tablo 4.46: Sokratik Düşünme tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	7	8.4 %
Genellikle	4	4.8 %
Ara sıra	13	15.7 %
Çok az	10	12.0 %
Hiç	36	43.4 %
Duymadım	13	15.7 %

Tablo 4.46 incelendiğinde sokratik düşünme tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%43.4). "Duymadım" ve "Ara sıra" seçenekleri ise ikinci en sık tercih edilen seçeneklerdir ve bu seçenekleri tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden azdır (%15.7).

Tablo 4.47: 5N1K tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam%
Her zaman	10	12.0 %
Genellikle	8	9.6 %
Ara sıra	13	15.7 %
Çok az	12	14.5 %
Hiç	31	37.3 %
Duymadım	9	10.8 %

Tablo 4.47'ye göre 5N1K tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazla, yarısına yakındır (%37.3). "Ara sıra" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden azdır (%15.7).

Tablo 4.48: Özetleme yönteminin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	11	13.3 %
Genellikle	17	20.5 %
Ara sıra	17	20.5 %
Çok az	6	7.2 %
Hiç	26	31.3 %
Duymadım	6	7.2 %

Tablo 4.48 incelendiğinde özetleme tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%31.3). "Her zaman" seçeneği ise hiç tercih edilmemiştir.

Tablo 4.49: Örümcek Kavram Haritası tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans tablosu

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	3	3.6 %
Genellikle	8	9.6 %
Ara sıra	8	9.6 %
Çok az	8	9.6 %

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Hiç	35	42.2 %
Duymadım	21	25.3 %

Tablo 4.49 incelendiğinde örümcek kavram haritası tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%42.2). "Duymadım" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%25.3).

Tablo 4.50: Kum Saati tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	5	6.0 %
Genellikle	3	3.6 %
Ara sıra	9	10.8 %
Çok az	12	14.5 %
Hiç	32	38.6 %
Duymadım	22	26.5 %

Tablo 4.50 incelendiğinde kum saati tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%38.6). "Duymadım" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%26.5).

Tablo 4.51: İş birlikli Öğrenme tekniğinin kullanım sıklığına ilişkin frekans değerleri

Değerler	Kişi Sayısı	Toplam %
Her zaman	12	14.5 %
Genellikle	14	16.9 %
Ara sıra	17	20.5 %
Çok az	8	9.6 %
Hiç	24	28.9 %
Duymadım	8	9.6 %

Tablo 4.51 incelendiğinde iş birlikli öğrenme tekniği için "Hiç" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%28.9).

4.2.2.1. Ankette Yer Alan Seçenekler Dışında Kullanılan Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular

Katılımcılara ankette yer alan seçeneklerin kullanım sıklığının yanı sıra ankette yer almayan ancak kullandıkları yöntem ve teknikler “Bunlar dışında kullandığınız yöntem ve teknikler varsa belirtiniz.” sorusuyla bulunmaya çalışılmıştır. Buna göre katılımcılar branşlarına özgü (çizim, kalıp hazırlama, örnek bezine çalışma, işneleme teknikleri, makrome, dikte, duyma engelli kişi ile karşılıklı işaret dili pratiği yapmak vb.) yöntem ve tekniklerden söz etmiştir. Yetişkinlere yönelik herhangi bir yöntem ve teknikten ayrıca bahsedilmemiştir.

4.2.3. Eğitimcilerin Yetişkin Eğitimi Yöntem ve Tekniklerini Kullanmaya Dair Görüşlerine İlişkin Bulgular

Aşağıda bu alt probleme ait veriler ve bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.52: “Derslerde uygun yetişkin eğitimi yöntemini belirlerim.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 1	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	34	41.0 %

Madde 1	Kişi Sayısı	Toplam %
Katılıyorum	39	47.0 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	2	2.4 %
Katılmıyorum	4	4.8 %
Kesinlikle katılmıyorum	4	4.8 %

Tablo 4.52 incelendiğinde “Derslerde uygun yetişkin eğitimi yöntemini belirlerim.” maddesine ilişkin "Katılıyorum" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%47). "Kesinlikle katılıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%41). "Ne katılıyorum ne katılmıyorum" seçeneği ise en az tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplama oranla çok azdır (%2.4).

Tablo 4.53: “Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak yetişkin öğrencilerin derste daha aktif olmalarını sağlar.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 2	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	41	49.4 %
Katılıyorum	35	42.2 %
Katılmıyorum	4	4.8 %
Kesinlikle katılmıyorum	3	3.6 %

Tablo 4.53 incelendiğinde “Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak yetişkin öğrencilerin derste daha aktif olmalarını sağlar.” maddesine ilişkin "Kesinlikle katılıyorum" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%49.4). "Katılıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%42.2). "Ne katılıyorum ne katılmıyorum" seçeneği ise hiç tercih edilmemiştir.

Tablo 4.54: “Derslerde uygun tekniği belirlerim.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 3	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	43	51.8 %
Katılıyorum	33	39.8 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	2	2.4 %
Katılmıyorum	3	3.6 %
Kesinlikle katılmıyorum	2	2.4 %

Tablo 4.54 incelendiğinde “Derslerde uygun tekniği belirlerim.” maddesine ilişkin "Kesinlikle katılıyorum" seğeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seğeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısından fazladır (%51.8). "Katılıyorum" seğeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seğeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%39.8). "Kesinlikle katılmıyorum" seğeneği ise en az tercih edilen seçenektir ve bu seğeneği tercih eden kişi sayısı toplama oranla çok azdır (%2.4).

Tablo 4.55: “Yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleriyle ilgili yeni gelişmeleri takip ederim.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 4	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	40	48.2 %
Katılıyorum	33	39.8 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	4	4.8 %
Katılmıyorum	4	4.8 %
Kesinlikle katılmıyorum	2	2.4 %

Tablo 4.55 incelendiğinde “Yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleriyle ilgili yeni gelişmeleri takip ederim.” maddesine ilişkin "Kesinlikle katılıyorum" seğeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seğeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%48.2). "Katılıyorum" seğeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seğeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%39.8). "Kesinlikle katılmıyorum" seğeneği ise en az tercih edilen seçenektir ve bu seğeneği tercih eden kişi sayısı toplama oranla çok azdır (%2.4).

Tablo 4.56: “Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak dersin daha verimli geçmesini sağlar.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 5	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	47	56.6 %
Katılıyorum	31	37.3 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	1	1.2 %
Katılmıyorum	2	2.4 %
Kesinlikle katılmıyorum	2	2.4 %

Tablo 4.56 incelendiğinde “Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak dersin daha verimli geçmesini sağlar.” maddesine ilişkin "Kesinlikle katılıyorum" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısından fazladır (%56.6). "Katılıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%37.3). "Kesinlikle katılmıyorum" seçeneği ise en az tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplama oranla çok azdır (%2.4).

Tablo 4.57: “Kullandığım yöntem/yöntemler hakkında teorik bilgimi yeterli bulurum.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 6	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	34	41.0 %
Katılıyorum	30	36.1 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	8	9.6 %
Katılmıyorum	8	9.6 %
Kesinlikle katılmıyorum	3	3.6 %

Tablo 4.57 incelendiğinde “Kullandığım yöntem/yöntemler hakkında teorik bilgimi yeterli bulurum.” maddesine ilişkin "Kesinlikle katılıyorum" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%41). "Katılıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden

kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%36.1). "Kesinlikle katılmıyorum" seçeneği ise en az tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplama oranla çok azdır (%3.6).

Tablo 4.58: “Derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmaya gerek duymam.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 7	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	4	4.8 %
Katılıyorum	4	4.8 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	9	10.8 %
Katılmıyorum	24	28.9 %
Kesinlikle katılmıyorum	42	50.6 %

Tablo 4.58 incelendiğinde “Derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmaya gerek duymam.” maddesine ilişkin "Kesinlikle katılmıyorum" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısıdır (%50). "Katılmıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%28.9).

Tablo 4.59: “Kullandığım yöntemi/yöntemleri uygulama becerimi yeterli bulurum.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 8	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	31	37.3 %
Katılıyorum	30	36.1 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	9	10.8 %
Katılmıyorum	8	9.6 %
Kesinlikle katılmıyorum	5	6.0 %

Tablo 4.59 incelendiğinde “Kullandığım yöntemi/yöntemleri uygulama becerimi yeterli bulurum.” maddesine ilişkin "Kesinlikle katılıyorum" seçeneği en sık tercih edilen

seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%37.3). "Katılıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%36.1). "Kesinlikle katılmıyorum" seçeneği ise en az tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplama oranla çok azdır (%6).

Tablo 4.60: “Derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmayı tercih etmem.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 9	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	10	12.0 %
Katılıyorum	4	4.8 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	3	3.6 %
Katılmıyorum	27	32.5 %
Kesinlikle katılmıyorum	39	47.0 %

Tablo 4.60 incelendiğinde “Derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmayı tercih etmem.” maddesine ilişkin "Kesinlikle katılmıyorum" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı yaklaşık toplamın yarısı kadardır (%47). "Katılmıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%32.5).

Tablo 4.61: “Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak dersin daha eğlenceli geçmesini sağlar.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 10	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	43	51.8 %
Katılıyorum	33	39.8 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	1	1.2 %
Katılmıyorum	4	4.8 %
Kesinlikle katılmıyorum	2	2.4 %

Tablo 4.61 incelendiğinde “Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak dersin daha eğlenceli geçmesini sağlar.” maddesine ilişkin "Kesinlikle katılıyorum" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısından fazladır (%51.8). "Katılıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%39.8). "Kesinlikle katılmıyorum" seçeneği ise en az tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplama oranla çok azdır (%2.4).

Tablo 4.62: “Farklı yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmakta yeterli olamayacağımı düşünüyorum.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 11	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	9	10.8 %
Katılıyorum	14	16.9 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	4	4.8 %
Katılmıyorum	21	25.3 %
Kesinlikle katılmıyorum	34	41.0 %
Kayıp Veri	1	1.2 %

Tablo 4.62 incelendiğinde “Farklı yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmakta yeterli olamayacağımı düşünüyorum.” maddesine ilişkin "Kesinlikle katılmıyorum" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı yaklaşık toplamın yarısına yakındır (%41). "Katılmıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%25.3).

Tablo 4.63: “Kullandığım teknik/teknikler hakkında teorik bilgimi yeterli bulurum.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 12	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	30	36.1 %
Katılıyorum	37	44.6 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	3	3.6 %

Madde 12	Kişi Sayısı	Toplam %
Katılmıyorum	10	12.0 %
Kesinlikle katılmıyorum	3	3.6 %

Tablo 4.63 incelendiğinde “Kullandığım teknik/teknikler hakkında teorik bilgimi yeterli bulurum.” maddesine ilişkin "Katılıyorum" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%44.6). "Kesinlikle katılıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%36.1).

Tablo 4.64: “Kullanılabilecek uygun yöntem ve teknikleri bulmak için farklı kaynaklardan yararlanırım.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 13	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	34	41.0 %
Katılıyorum	39	47.0 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	5	6.0 %
Katılmıyorum	3	3.6 %
Kesinlikle katılmıyorum	2	2.4 %

Tablo 4.64 incelendiğinde “Kullanılabilecek uygun yöntem ve teknikleri bulmak için farklı kaynaklardan yararlanırım.” maddesine ilişkin "Katılıyorum" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%47). "Kesinlikle katılıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%41). "Kesinlikle katılmıyorum" seçeneği ise en az tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplama oranla çok azdır (%2.4).

Tablo 4.65: “Yetişkin eğitimcinin yeterlik düzeyi yöntem ve teknik seçiminde etkilidir.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 14	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	34	41.0 %
Katılıyorum	36	43.4 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	4	4.8 %
Katılmıyorum	7	8.4 %
Kesinlikle katılmıyorum	2	2.4 %

Tablo 4.65 incelendiğinde “Yetişkin eğitimcinin yeterlik düzeyi yöntem ve teknik seçiminde etkilidir.” maddesine ilişkin "Katılıyorum" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%43.4). "Kesinlikle katılıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%41). "Kesinlikle katılmıyorum" seçeneği ise en az tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplama oranla çok azdır (%2.4).

Tablo 4.66: “Yetişkinlere özgü derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak zordur.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 15	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	7	8.4 %
Katılıyorum	22	26.5 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	14	16.9 %
Katılmıyorum	26	31.3 %
Kesinlikle katılmıyorum	14	16.9 %

Tablo 4.66 incelendiğinde “Yetişkinlere özgü derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak zordur.” maddesine ilişkin "Katılmıyorum" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır

(%31.3). "Katılıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%26.5).

Tablo 4.67: “Dersin içeriği yöntem ve teknik seçiminde etkilidir.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 16	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	31	37.3 %
Katılıyorum	39	47.0 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	5	6.0 %
Katılmıyorum	6	7.2 %
Kesinlikle katılmıyorum	2	2.4 %

Tablo 4.67 incelendiğinde “Dersin içeriği yöntem ve teknik seçiminde etkilidir.” maddesine ilişkin "Katılıyorum" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%47). "Kesinlikle katılıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%37.3). "Kesinlikle katılmıyorum" seçeneği ise en az tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplama oranla çok azdır (%2.4).

Tablo 4.68: “Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak öğretimi kolaylaştırır.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 17	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	36	43.4 %
Katılıyorum	40	48.2 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	3	3.6 %
Katılmıyorum	2	2.4 %
Kesinlikle katılmıyorum	2	2.4 %

Tablo 4.68 incelendiğinde “Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak öğretimi kolaylaştırır.” maddesine ilişkin "Katılıyorum" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu

seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%48.2). "Kesinlikle katılıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%43.4).

Tablo 4.69: "Bir ders saati içerisinde birden çok yöntem ve teknik kullanırım." maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 18	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	32	38.6 %
Katılıyorum	36	43.4 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	10	12.0 %
Katılmıyorum	2	2.4 %
Kesinlikle katılmıyorum	3	3.6 %

Tablo 4.69 incelendiğinde "Bir ders saati içerisinde birden çok yöntem ve teknik kullanırım." maddesine ilişkin "Katılıyorum" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%43.4). "Kesinlikle katılıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%38.6). "Katılmıyorum" seçeneği ise en az tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplama oranla çok azdır (%2.4).

Tablo 4.70: "Yöntem ve teknik kullanımı yetişkinlerin öğrenme motivasyonunu olumlu etkiler." maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 19	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	34	41.0 %
Katılıyorum	40	48.2 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	1	1.2 %
Katılmıyorum	5	6.0 %
Kesinlikle katılmıyorum	3	3.6 %

Tablo 4.70 incelendiğinde “Yöntem ve teknik kullanımı yetişkinlerin öğrenme motivasyonunu olumlu etkiler.” maddesine ilişkin "Katılıyorum" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%48.2). "Kesinlikle katılıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%41). "Ne katılıyorum ne katılmıyorum" seçeneği ise en az tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplama oranla çok azdır (%1.2).

Tablo 4.71: “Yetişkin öğrenenleri merkeze alan yöntem ve teknikleri kullanmayı tercih ederim.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 20	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	28	33.7 %
Katılıyorum	45	54.2 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	5	6.0 %
Katılmıyorum	3	3.6 %
Kesinlikle katılmıyorum	2	2.4 %

Tablo incelendiğinde “Yetişkin öğrenenleri merkeze alan yöntem ve teknikleri kullanmayı tercih ederim.” maddesine ilişkin "Katılıyorum" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısından fazladır (%54.2). "Kesinlikle katılıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%33.7). "Kesinlikle katılmıyorum" seçeneği ise en az tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplama oranla çok azdır (%2.4).

Tablo 4.72: “Derslerde farklı yöntem ve teknikler kullanmak yetişkin öğrencilerin derse katılımını olumlu etkiler.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 21	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	35	42.2 %
Katılıyorum	40	48.2 %

Madde 21	Kişi Sayısı	Toplam %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	2	2.4 %
Katılmıyorum	4	4.8 %
Kesinlikle katılmıyorum	2	2.4 %

Tablo 4.72 incelendiğinde “Derslerde farklı yöntem ve teknikler kullanmak yetişkin öğrencilerin derse katılımını olumlu etkiler.” maddesine ilişkin "Katılıyorum" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%48.2). "Kesinlikle katılıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%42.2).

Tablo 4.73: “Kullandığım tekniği/teknikleri uygulama becerimi yeterli bulurum.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 22	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	29	34.9 %
Katılıyorum	35	42.2 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	10	12.0 %
Katılmıyorum	7	8.4 %
Kesinlikle katılmıyorum	2	2.4 %

Tablo 4.73 incelendiğinde “Kullandığım tekniği/teknikleri uygulama becerimi yeterli bulurum.” maddesine ilişkin "Katılıyorum" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%42.2). "Kesinlikle katılıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın dörtte birinden fazladır (%34.9). "Kesinlikle katılmıyorum" seçeneği ise en az tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplama oranla çok azdır (%2.4).

Tablo 4.74: “Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak öğrenimi kolaylaştırır.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 23	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	40	48.2 %
Katılıyorum	38	45.8 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	1	1.2 %
Katılmıyorum	2	2.4 %
Kesinlikle katılmıyorum	2	2.4 %

Tablo 4.74 incelendiğinde “Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak öğrenimi kolaylaştırır.” maddesine ilişkin "Kesinlikle katılıyorum" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%48.2). "Katılıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%45.8).

Tablo 4.75: “Yetişkinlere özgü yöntem ve teknikler kullanılması en verimli şekilde öğrenmeleri için gereklidir.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 24	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	35	42.2 %
Katılıyorum	38	45.8 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	4	4.8 %
Katılmıyorum	4	4.8 %
Kesinlikle katılmıyorum	2	2.4 %

Tablo 4.75 incelendiğinde “Yetişkinlere özgü yöntem ve teknikler kullanılması en verimli şekilde öğrenmeleri için gereklidir.” maddesine ilişkin "Katılıyorum" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%45.8). "Kesinlikle katılıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%42.2). "Kesinlikle katılmıyorum" seçeneği ise en az tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplama oranla çok azdır (%2.4).

Tablo 4.76: “Derslerde farklı yöntem ve teknikler kullanmak önemlidir.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 25	Kişi Sayısı	Toplam %
Kesinlikle katılıyorum	41	49.4 %
Katılıyorum	36	43.4 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	1	1.2 %
Katılmıyorum	3	3.6 %
Kesinlikle katılmıyorum	2	2.4 %

Tablo 4.76 incelendiğinde “Derslerde farklı yöntem ve teknikler kullanmak önemlidir.” maddesine ilişkin "Kesinlikle katılıyorum" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%49.4). "Katılıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%43.4).

Tablo 4.77: “Yetişkinin hazır bulunuşluk düzeyi yöntem ve teknik seçiminde etkilidir.” maddesine ilişkin frekans değerleri

Madde 26	Kişi Sayısı	Tolam %
Kesinlikle katılıyorum	39	47.0 %
Katılıyorum	32	38.6 %
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	6	7.2 %
Katılmıyorum	4	4.8 %
Kesinlikle katılmıyorum	2	2.4 %

Tablo 4.77 incelendiğinde “Yetişkinin hazır bulunuşluk düzeyi yöntem ve teknik seçiminde etkilidir.” maddesine ilişkin "Kesinlikle katılıyorum" seçeneği en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%47). "Kesinlikle katılıyorum" seçeneği ise ikinci en sık tercih edilen seçenektir ve bu seçeneği tercih eden kişi sayısı toplamın yarısına yakındır (%38.6).

4.2.4. Eğitimcilerin Yetişkin Eğitimi Yöntem ve Teknikleri Hakkında Teorik Bilgilerini ve Bunları Uygulama Becerilerini Yeterli Bulma Düzeylerine Ait Bulgular

Tablo 4.78: Eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında teorik bilgilerini 1-5 puan skalasında değerlendirmeleri

Teorik Bilgi	Kişi Sayısı	Toplam %
5	29	34.9 %
4	36	43.4 %
3	16	19.3 %
2	1	1.2 %
1	0	%0
Kayıp Veri	1	1.2 %

Tablo 4.78'e göre eğitimciler yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında teorik bilgi yeterliliklerini 1 (en düşük) ve 5 (en yüksek) puan skalasında değerlendirmişlerdir. Tablo incelendiğinde 29 kişinin 5 puan, 36 kişinin 4 puan, 16 kişinin 3 puan ve 1 kişinin kendisine 2 puan verdiği; hiçbir eğitimcinin 1 puan vermediği görülmektedir. Ayrıca 1 kayıp veri olduğu görülmektedir. Bu durumda kendine 4 puan verenlerin sayısı toplamın yarısına yakındır (%43.4) ve bunu kendine 5 puan verenler takip etmektedir (%34.9); eğitimcilerin teorik bilgilerine ilişkin yeterlilik değerlendirmeleri ağırlıklı olarak olumludur denebilir.

Tablo 4.79: Eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini uygulama becerilerini 1-5 puan skalasında değerlendirmeleri

Deneyim	Kişi Sayısı	Toplam %
5	33	39.8 %
4	31	37.3 %
3	15	18.1 %
2	2	2.4 %
1	0	%0

Deneyim	Kişi Sayısı	Toplam %
Kayıp Veri	2	2.4 %

Tablo 4.79'a göre eğitimciler yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini uygulama becerileri hakkındaki deneyimlerini 1 (en düşük) ve 5 (en yüksek) puan skalasında değerlendirmişlerdir. Tablo incelendiğinde 33 kişinin 5 puan, 31 kişinin 4 puan, 15 kişinin 3 puan ve 2 kişinin kendisine 2 puan verdiği; hiçbir eğitimcinin 1 puan vermediği görülmektedir. Ayrıca 2 kayıp veri olduğu görülmektedir. Bu durumda kendine 5 puan verenlerin sayısı toplamın yarısına yakındır (%39.8) ve 4 puan verenlerin sayısı buna yakındır (%37.3). Eğitimcilerin teorik bilgilerine ilişkin yeterlilik değerlendirmeleri ağırlıklı olarak olumlu olduğu söylenebilir.

4.2.5. Eğitimcilerin Yetişkin Eğitimi Yöntem ve Teknikleri Hakkında Teorik Bilgilerini Hangi Yollarla Edindiklerine Dair Bulgular

Tablo 4.80: Yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında teorik bilgilerini seminer/konferans ile edinen eğitimciler

Seminer/Konferans	Kişi Sayısı	Toplam %
Evet	52	62.7 %
Hayır	31	37.3 %

Tablo 4.80 incelendiğinde yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında bilgilerini 52 kişinin seminer/konferans yoluyla edindiği görülmektedir. Buna göre katılımcıların yarısından fazlasının yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında bilgilerini seminer/konferans yoluyla edindiği söylenebilir.

Tablo 4.81: Yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında teorik bilgilerini eğitimcilerin eğitimi ile edinen eğitimciler

Eğiticilerin eğitimi	Kişi Sayısı	Toplam %
Evet	67	80.7 %

Eğiticilerin eğitimi	Kişi Sayısı	Toplam %
Hayır	16	19.3 %

Tablo 4.81 incelendiğinde yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında bilgilerini 67 kişinin eğiticilerin eğitimi yoluyla edindiği, 16 kişinin bu yolla edinmediği görülmektedir. Buna göre katılımcıların tamamına yakının yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında bilgilerini eğiticilerin eğitimi yoluyla edindiği söylenebilir.

Tablo 4.82: Yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında teorik bilgilerini lisans eğitimi ile edinen eğiticiler

Lisans eğitimi	Kişi Sayısı	Toplam %
Evet	44	53.0 %
Hayır	39	47.0 %

Tablo 4.82 incelendiğinde yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında bilgilerini 44 kişinin eğiticilerin eğitimi yoluyla edindiği, 39 kişinin bu yolla edinmediği görülmektedir. Buna göre katılımcıların yarısından fazlasının yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında bilgilerini ağırlıklı olarak lisans eğitim ile elde ettiği söylenebilir.

Tablo 4.83: Yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında teorik bilgilerini yüksek lisans/doktora eğitimi ile edinen eğiticiler

Yüksek lisans/Doktora eğitimi	Kişi Sayısı	Toplam %
Evet	13	15.7 %
Hayır	70	84.3 %

Tablo 4.83 incelendiğinde yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında bilgilerini 13 kişinin yüksek lisans/doktora eğitimi yoluyla edindiği, 70 kişinin bu yolla edinmediği görülmektedir. Buna göre katılımcıların tamamına yakınının yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında bilgilerini yüksek lisans/doktora eğitimi ile elde etmediği söylenebilir.

Tablo 4.84: Yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında teorik bilgilerini akademik kitaplar ile edinen eğitimciler

Akademik kitap	Kişi Sayısı	Toplam %
Evet	18	21.7 %
Hayır	65	78.3 %

Tablo 4.84 incelendiğinde yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında bilgilerini 18 kişinin akademik kitaplar yoluyla edindiği, 65 kişinin bu yolla edinmediği görülmektedir. Buna göre katılımcıların tamamına yakınının yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında bilgilerini akademik kitaplar yoluyla elde etmediği söylenebilir.

Tablo 4.85: Yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında teorik bilgilerini akademik makale ile edinen eğitimciler

Akademik makale	Kişi Sayısı	Toplam %
Evet	15	18.1 %
Hayır	68	81.9 %

Tablo 4.85 incelendiğinde yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında bilgilerini 15 kişinin akademik kitaplar yoluyla edindiği, 68 kişinin bu yolla edinmediği görülmektedir. Buna göre katılımcıların tamamına yakınının yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında bilgilerini akademik makaleler yoluyla elde etmediği söylenebilir.

Tablo 4.86: Yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında teorik bilgilerini internet ile edinen eğitimciler

İnternet	Kişi Sayısı	Toplam %
Evet	46	55.4 %

İnternet	Kişi Sayısı	Toplam %
Hayır	37	44.6 %

Tablo 4.86 incelendiğinde yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında bilgilerini 46 kişinin internet yoluyla edindiği, 37 kişinin bu yolla edinmediği görülmektedir. Buna göre katılımcıların yarısından fazlasının yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında bilgilerini internet yoluyla elde ettiği (%55.4) ancak bu yolla elde etmeyenlerin sayısının da elde edenlerin sayısına yakın olduğu görülmektedir (%44.6).

4.2.5.1. “Yetişkin Eğitimi Yöntem ve Teknikleri Hakkındaki Bilgilerinizi Hangi Yollarla Edindiniz/Edinmektесiniz?” Sorusuna “Diğer” Seçeneğini İşaretleyen Katılımcıların Verdikleri Cevaplara İlişkin Bulgular

Katılımcıların sosyal öğrenme (f=6) ile yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında bilgi edindikleri görülmektedir.

Sosyal öğrenme ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Annem ninemden, ben de hem annem hem ninemden tel kırmayı öğrendim.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

“Yaşlılarımla mahalledeki büyüklerimin eline (ne yaptıklarına) bakarak öğrendik.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

4.2.6. Açık Uçlu Sorulara İlişkin Bulgular

Bu kısımda katılımcıların araştırma sorularına verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular açık uçlu sorulardan yola çıkılarak altı ana temada toplanarak sunulmuştur.

4.2.6.1. Yetişkinlere Özgü Derslerde Önerilen Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular

4.2.6.2. Yetişkinlere Özgü Derslerde Önerilen Yöntem ve Tekniklerin Önerilme Nedenlerine İlişkin Bulgular

Aşağıdaki tabloda katılımcılara uygulanan açık uçlu sorularda yer alan “Yetişkinlere özgü derslerde hangi yöntem ve tekniklerin kullanılmasını önerirsiniz? Nedenini belirtiniz.” sorusunun ikinci cümlesine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.87: Yetişkinlere özgü derslerde önerilen yöntem ve tekniklerin önerilme nedenleri

Kodlar	Frekans (f)
Uygulamalı ders	10
Öğrenmeyi kolaylaştırma	10
Branşa uygunluk	5
Bireyselleştirilmiş öğretim	5
Derse katılım	3
Motivasyon	2
Toplam	35

Tablo 4.87 incelendiğinde katılımcılar, yetişkinlere özgü derslerde kullanmayı tercih ettikleri yöntem ve tekniklere dair nedenlerini uygulamalı ders (f=10), öğrenmeyi kolaylaştırma (f=10), branşa uygunluk (f=5), bireyselleştirilmiş öğretim (f=5), derse katılım (f=3) ve motivasyon (f=2) olarak ifade etmişlerdir. Buna göre bir yöntem ve tekniğin en çok tercih edilme nedeni verilen kursun uygulamalı ders olması ve öğrenmeyi kolaylaştırma ile ilgilidir denebilir.

Uygulamalı ders ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Genelde uygulamaya dönük çalışıldığı için proje yöntemi, problem çözme, gösterip yaptırma, sınavlarda teorik bilgiler için balık kılıcı tekniğini kullanmışım güzel de olmuştu.” (Giyim Üretim Teknolojisi branşında bir eğitimci)

“(…) Uygulamalı ders olduğu için figür hareket gösteriyoruz. Önce bizden görüp öğrenmeleri gerekiyor.” (Gösteri Sanatları branşında bir eğitimci)

Öğrenmeyi kolaylaştırma ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Gösterip yaptırma. Bu yöntem özellikle öğrencilere belirli bir beceri kazandırırken görsel ve işitsel öğeler birlikte kullanıldığı için etkili bir öğrenme ortamı yaratır.” (Müzik branşında bir eğitimci)

“(…) İlk olarak örnek şekilde şemalarında yer edinin sonrasında kendilerinin yapması öğrenmeyi kolaylaştırır.” (Gösteri Sanatları branşında bir eğitimci)

Branşa uygunluk ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Tartışma, anlatım, gösterip yaptırma, grup çalışması, yaratıcı drama, tekniklerini yabancı dil öğreniminde önemsiyorum. Dil öğreniminde hem konuşma hem yazma ve okuma yeteneklerini geliştirir.” (Yabancı Dil branşında bir eğitimci)

Bireyselleştirilmiş öğretim ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Diyalog çok önemli, algıyı tespit edip kişiye göre anlatım daha verimli oluyor.” (Giyim Üretim Teknolojisi branşında bir eğitimci)

Derse katılım ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Bireyler eğitim esnasında derse katılım gösterdikleri için öğrenmeler daha kalıcı olmaktadır.” (Kişisel Gelişim ve Eğitim branşında bir eğitimci)

Motivasyon ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Yetişkinlere göre derslerde aktivite, ortam ve zemin hazırlamak. Çünkü standart bir sistem. Her yaş grubunu derslerden sıkılmaları öğrenmeyi kolaylaştırma.” (El Sanatları branşında bir eğitimci)

“Büyük Grup Çalışması yetişkinlerin motivasyonunu olumlu yönde etkiler.” (Spor branşında bir eğitimci)

4.2.6.3. Yetişkinlere Özgü Derslerde Uygulamakta Zorluk Çekilen Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular

Aşağıda katılımcılara uygulanan açık uçlu sorularda yer alan “Yetişkinlere özgü derslerde hangi yöntem ve tekniklerin kullanılması zordur? Nedenini belirtiniz.” sorusunun birinci cümlesine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Katılımcıların yetişkinlere özgü derslerde kullanılması zor olan yöntem ve tekniklere ilişkin ifadeleri incelendiğinde branşa özgü yöntem ve teknikler (f=9), zorluk yaşanmaması (f=7), altı şapkalı düşünme tekniği (f=4), drama-yaratıcı drama (f=4), anlatım (f=4), gösterip yaptırma (f=3), büyük grup tartışması (f=2) ve ev ödevi (f=2) öne çıkmaktadır. Katılımcılar en çok diğer yöntem ve tekniklerden (f=12) bahsetmiştir. Diğer yöntem ve teknikler kodu tekrar etmeyen her bir yöntem ve teknik için oluşturulmuştur. Bu durumda çoğu katılımcının branşları da göz önüne alındığında yetişkinlere özgü derslerde kullanılması zor olan yöntem ve tekniklere ilişkin fikir birliği halinde olmadığı söylenebilir.

Diğer yöntem ve teknikler ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“İş birlikli öğrenme. Öğrenenlerin birlikte öğrenmeye açık olmaları gerek.” (El Sanatları branşında bir eğitimci)

“Mikro öğretim. Özgüven eksikliği.” (Din Eğitimi branşında bir eğitimci)

“Sokratik tartışma çünkü bazı ben bildim havasından geçmeyen kendi bildiğinde ısrar eden yetişkinler olduğu için.” (Gösteri Sanatları branşında bir eğitimci)

Branşa özgü yöntem ve teknikler ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Makinede yapılan kasnak sallama tekniği zordur.” (El Sanatları branşında bir eğitimci)

“Geleneksel el nakışları geniş bir teknik yönüne sahiptir. Yetişkinin algı ve el becerisine bağlı olarak teknik uygulaması yapılmaktadır. Maraş işi, Antep ajurları ve Türk işi tekniklerin kullanılması zordur.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

Zorluk yaşanmaması ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Zor diye bir şey yoktur. Benim ilkemde mutlaka öğrenmek ya da yapmak istediği bir ürünü öğrencinin kapasitesine göre kendi yöntemlerimle öğretirim.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

“Branşım gereği bir zorluk yaşamadım. Müzik alanında en rahat ders yapabildiğim yaş grubu yetişkinlere özgü yaptığım dersler oldu her zaman.” (Müzik branşında bir eğitimci)

Altı şapkalı düşünme tekniği ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Altı şapkalı düşünme tekniğinin kullanılması zordur.”

Drama/yaratıcı drama tekniği ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Drama. Yetişkinlerin kendilerini ifade etmekten çekinmeleri.” (Kişisel Gelişim ve Eğitim branşında bir eğitimci)

Anlatım tekniği ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Anlatım çünkü öğrenme ilk kez gerçekleştirildiğinde zor oluyor.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

Gösterip yaptırma tekniği ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Gösterip yaptırma çünkü herkes derse eşit hazırlıkta gelmiyor, herkes birbirinden farklı. Bu yüzden algı düzeyleri de farklı.” (Spor branşında bir eğitimci)

Büyük grup çalışması tekniği ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Büyük grup tartışması. Konu dışına çıkılıyor; gerilime sebep olabiliyor.” (Din Eğitimi branşında bir eğitimci)

Ev ödevi tekniği ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Ev ödevi tekniği yetişkinleri pek memnun etmez.” (Spor branşında bir eğitimci)

4.2.6.4. Yetişkinlere Özgü Derslerde Uygulamakta Zorluk Çekilen Yöntem ve Tekniklerin Zorluk Çekilmesinin Nedenlerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların yetişkinlere özgü derslerde zorlandıkları yöntem ve tekniklerde zorlanma nedenlerinin başında branşa özgü zorluklar (f=9) gelmektedir. Bunu bireysel farklılıklar (f=8), yaş (f=5), uygulamada zorluk (f=4), derse katılım (f=4), önceki öğrenmeler (f=3), yetişkinlere uygun olmaması (f=3) ve iş birlikli öğrenmede zorluk (f=3) takip etmektedir.

Branşa özgü zorluklar ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Çizim, desen. Matematiksel hesaplamalar.” (Giyim Üretim Teknolojisi branşında bir eğitimci)

“Göz sayılacak kumaşlarda işlemler.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

Bireysel farklılıklar ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Herkes her konuda bilgi sahibi değil. Kimi insanlar konuda zorlanıyor, zorlanınca da verim düşüyor.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

“(…) Yetişkinin algı ve el becerisine bağlı olarak teknik uygulaması yapılmaktadır.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

“(…) Anlama düzeyleri farklı oluyor. Köydeki insan daha motive olduğu için daha iyi öğreniyor.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

Yaş ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Yetişkinler, gençlerle bir arada olduklarında anlama, kavrama ve uygulamada gençlere göre zorluk çekiyor.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

“Yaş ve zaman nedeniyle performans düşüyor.” (Müzik branşında bir eğitimci)

Uygulamada zorluk ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Konuya uygun olabildiği durumda altı şapkalı düşünme tekniğinin nasıl uygulanacağı anlaşılamayabilir.” (Giyim Üretim Teknolojisi branşında bir eğitimci)

Derse katılmada zorluklar ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Yaratıcı drama. Yetişkinlerin topluluk önünde fiziksel eyleme dönük performans sergilemesi zor olabiliyor.” (Sanat ve Tasarım branşında bir eğitimci)

Önceki öğrenmeler ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Gösterip yaptırma. Eski öğrenmelerin yeni öğrenmelere ket vurması.” (Spor branşında bir eğitimci)

“Sokratik tartışma çünkü bazı ben bildim havasından geçmeyen kendi bildiğinde ısrar eden yetişkinler olduğu için.” (Gösteri Sanatları branşında bir eğitimci)

Yetişkinlere uygun olmaması ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Eğitsel oyun tekniği çocuklar için daha uygun.” (Spor branşında bir eğitimci)

“Daha çok ilkokul ya da ortaokulda kullanılan bu tekniklerin kullanımı zor ve uygun değil.” (Yabancı Dil branşında bir eğitimci)

İş birlikli öğrenmede zorluklar ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“İş birlikli öğrenme. Öğrenenlerin birlikte öğrenmeye açık olmaları gerek.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

4.2.6.5 Yetişkinlere Özgü Derslerde Yetişkin Eğitimi Yöntem ve Tekniklerinin Uygulanmasında Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Bulgular

Aşağıdaki şekilde katılımcılara uygulanan açık uçlu sorularda yer alan “Yetişkinlere özgü derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini uygularken yaşadığımız zorluklar nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir.



Şekil 4.5: Yetişkinlere özgü derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerinin uygulanmasında karşılaşılan zorluklara ilişkin bulgular

Katılımcılar yetişkinlere özgü derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini uygularken en çok bireysel farklılıklardan (f=11) dolayı zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Bu zorlukları önceki öğrenmeler (f=8), yaş (f=7), materyal yetersizliği (f=6), motivasyon eksikliği (f=4), zaman ayıramama (f=4) ve derse katılım (f=2) izlemektedir.

Bireysel farklılıklar ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Bazı yetişkinler yetişme tarzlarından dolayı anlamakta zorlanıyor. Bazıları da araştırmacı olunca konuları çözmede ve yapmada zorlanmıyor.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

“Öğrenenlerin becerilerinin farklı olması.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

“Sabit fikirliyse anlatmak, ikna etmek çok zor.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

Önceki öğrenmeler ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Yaşlılar ‘Ben bunu zaten biliyorum.’ diye düşünebiliyor.” (Giyim Üretim Teknolojisi branşında bir eğitimci)

“Yeni yöntemlere karşı kursiyerlerin önyargılı yaklaşımı.” (Spor branşında bir eğitimci)

Yaş ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Genelde yetişkin eğitiminde belli yaş aralığı olan bireylerle çalıştığımız ve onlar anlama ve algılama zorluğu çektikleri için, görme yetisi zayıflığı olduğundan gösterilen veya öğrenmek istedikleri tekniklerde sorun yaşıyorlar. Hepsinin algı, anlama ve görüş düzenine uygun teknik ve materyalleri seçmeye özen gösteriyoruz.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

“Yetişkinler anlamakta biraz daha zorlanıyor.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

Materyal yetersizliği ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Materyallerin elde edilmesi. Işığın ve çalışılacak malzemelerin yeterli olması gerekli. Köylerde çalışmak zor çünkü çalışmak için uygun yer bulmak zor. Örneğin, ısınma problemleri.” (El Sanatları branşında bir eğitimci)

“Araç-gereç eksikliği bir problem.” (Spor branşında bir eğitimci)

Motivasyon eksikliği ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Eğitime ilgi duymama, isteksizlik, kişisel kaygılar.” (Din Eğitimi branşında bir eğitimci)

“Motivasyonları çok çabuk düşebiliyor, her zaman nazik ve anlayışlı olmak gerekli. Bazen arkadaş gibi oluyoruz.” (Spor branşında bir eğitimci)

Zaman ayıramama ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Ev ödevi vermek yetişkinlere uygun değil. Evde zamanları olmayabiliyor.” (Kişisel Gelişim ve Eğitim branşında bir eğitimci)

“Genç kursiyerlerde (20’li yaşlar) devamlılık ve ev ödevi zor oluyor.” (El Sanatları branşında bir eğitimci)

Derse katılım ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Dersimin içeriği öğrenci odaklı fakat öğrenciler katılım sağlamak istememekteler.” (Kişisel Gelişim ve Eğitim branşında bir eğitimci)

4.2.6.6. Yetişkinlere Özgü Derslerde Yetişkin Eğitimi Yöntem ve Tekniklerinin Uygulanmasında Karşılaşılan Zorluklara Dair Çözüm Önerilerine İlişkin Bulgular

Aşağıdaki şekilde katılımcılara uygulanan açık uçlu sorularda yer alan “Yetişkinlere özgü derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini uygularken yaşadığınız zorluklar için çözüm önerileriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir.



Şekil 4.6: Yetişkinlere özgü derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerinin uygulanmasında karşılaşılan zorluklara dair çözüm önerilerine ilişkin bulgular

Katılımcılar yetişkinlere özgü derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini uygularken karşılaştıkları zorluklar için en çok etkili iletişimi (f=10) çözüm önerisi olarak ifade etmişlerdir. Bu çözüm önerisini bireysel farklılıkları dikkate alma (f=7), motivasyon (f=7), hazırbulunuşluk (f=6), eğitimcilerin eğitimi (f=5), uygun yöntem ve teknik kullanımı (f=5), materyal sağlanması (f=4), yaşa karşı hassasiyet (f=4) ve öğrenme için uygun koşullar oluşturulması (f=3) izlemektedir.

Etkili iletişim ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Sabır ve anlayış içerisinde uygulanmalıdır.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

“Sabır ve yaptığımız işi sevmek gerek. İnsanlarla diyalog kurarken kişilerin algısına dikkat etmek lazım. Ancak öyle faydalı olunur.” (Giyim Üretim Teknolojisi branşında bir eğitimci)

“Anasınıfı ve ilkokuldan itibaren öğrencilerin fikirlerine önem verilmeli.” (Kişisel Gelişim ve Eğitim branşında bir eğitimci)

Bireysel farklılıkları dikkate alma ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Böyle de yapabilir. Deneme yanılma.” İkna etmek gerekebiliyor. Sabit fikirliyse beyin fırtınası tekniğini kullanmak önemli.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

“Kişinin beğeni ve zevklerine uygun davranma.” (Giyim Üretim Teknolojisi branşında bir eğitimci)

Motivasyon ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“İnsanları bu konularda yapabileceklerine inandırıcı konuşmalar yapmak, onları teşvik etmek.” (Kişisel Gelişim ve Eğitim branşında bir eğitimci)

“İngilizce her yaşta öğretilir; insanlar ikna edilmeli” (Yabancı Dil branşında bir eğitimci)

“Sakin, yavaş, konuyu güzel anlayarak uygulamalı çalışmaları ve ‘Ben bunu neden bitiremiyorum’ telaşına girmemeleri konusunda konuşurum.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

“Yetişkine ara verdiriyorum, rahatlamasını sağlıyorum. Müzik vs. motive etmeye çalışıyorum. Bu çok önemli. Örneğin önemli günleri de es geçmeyiz anneler günü, kadınlar günü gibi.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

Hazır bulunuşluk ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Bazıları derslere gelmeden önce ön çalışma yapmayınca zorlanıyor, konuya hâkim olamıyor. Konuların anlatımı uzuyor.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

Eğitmcilerin eğitimi ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Eğitimcilerle yöntem ve tekniklere dair seminerlerde eğitim verilebilir. Sadece kadrolu üretmenler değil, herkes katılmalı.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

“Eğiticilerin konuya hâkim olmaları, yöntem bilgisine sahip olmaları gerekir. Yetişkin eğitimi alanında bilgi sahibi olmaları gerekir.” (Kişisel Gelişim ve Eğitim branşında bir eğitimci)

Uygun yöntem ve teknik kullanımı ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Basite indirgeyerek öğrenmesini sağlamak önemli. Bu sebeple yöntem ve teknik değiştirilebilir. Örnekler, anlatım, sade işler.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

Materyal sağlanması ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Araç gereçlerin bakanlıkça karşılanması.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

“Mısır koçanlarının hibe edilmesi için Tarım İl Müdürlüğü ile iş birliği yapılabilir. Köylerde tarım bitmek üzere. Materyal sağlayamıyoruz.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

Yaşla karşı hassasiyet ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Yetişkinlerin yaşına göre onları motive ederek fazla zorlamadan hayat boyu öğrenmeye ve yetişkin eğitimine devamını sağlamak.” (Giyim Üretim Teknolojisi branşında bir eğitimci)

“Öncelikle görme problemi olanların göz muayenelerinden geçmelerini öneriyoruz. Daha rahat çalışabilecekleri kumaş türlerini seçtirmeye özen gösteriyoruz.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

Öğrenme için uygun koşullar oluşturulması ile ilgili görüş bildiren katılımcılara ait bazı örnek ifadeler şöyledir:

“Kişilere rahat katılabileceği eğitim öğretim ortamı sağlanmalı.” (Sanat ve Tasarım branşında bir eğitimci)

“Eğitimciler ve öğrenciler için koşullar iyileştirilmeli. Zaman ve mekân uygun olmalı.” (El Sanatları Teknolojisi branşında bir eğitimci)

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Yetişkin eğitimi, pedagojik eğitimden farklı olarak yetişkinlerin sistematik bir eğitim ile yeni ilgi, bilgi ve beceriler kazanmasına yardımcı olan bir eğitim faaliyetleri bütünüdür. Yetişkin eğitiminin hedef grupları bellidir ve eğitimin içeriği yetişkinlerin öğrenme ihtiyaçları ve bireysel özellikleri dikkate alınarak hazırlanır. Bu nedenle yetişkin eğitiminin içeriği kadar yetişkin eğitiminin planlanması ve uygulanması süreçleri de önem arz etmektedir. Bu teze konu olan araştırmanın amacı; yetişkin eğitimi alanında eğitim veren eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerine dair algıları ve yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerinin kullanımına yönelik eğilimlerini incelemektir. Bu amaca ulaşmak için Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünün resmi internet sitesinde yer alan öğretim programlarının incelenmesi ve Halk Eğitim Merkezlerinde görev alan eğitimcilerden çeşitli veri toplama araçları kullanılarak bulgulara ulaşılmış ve bu doğrultuda elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Bu araştırmanın, yetişkin eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmaya dair eğilimlerine ilişkin anket sorularının hazırlanmasında Halk Eğitim Genel Müdürlüğünün resmi internet sayfasında yer alan öğretim programları etkili olmuştur. Bu çerçevede son üç yılı (2019,2020,2021) kapsam üzere 291 genel kurs tipi ve 324 mesleki ve teknik kurs tipinde olmak üzere toplam 615 öğretim programı incelenmiştir. Doküman incelemesinden elde edilen veriler ışığında anlatım, soru-cevap, büyük grup çalışması, küçük grup çalışması, beyin fırtınası, tartışma, araştırma, problem çözme ve gösterip yaptırma yöntem ve tekniklerinin sözü edilen öğretim programlarında eğitimcilere en çok önerilen yöntem ve teknikler olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmanın anket ve açık uçlu sorularda soruları toplamda 83 katılımcıya uygulanmıştır. Buna göre bu çalışmada yer alan katılımcıların en çok El Sanatları Teknolojisi (25 kişi) branşında/kurs alanında görev aldığı görülmektedir. Bunu Kişisel Gelişim ve Eğitim (15 kişi) ve Spor (12 kişi) takip etmektedir. Katılımcıların en az görev aldığı branş ise Özel Eğitim (1 kişi) ve Bilişim Teknolojileri (1 kişi) olmuştur. Ayrıca bu çalışmada yer alan katılımcılar en çok usta öğretici (64 kişi) unvanıyla görev yapmaktadır. Bu çalışmada yer alan katılımcıların çalışma sürelerinin en çok 1-10 yıl (54 kişi), en az 1 yıldan az (9 kişi) ve 20 yıldan fazla (9 kişi) olduğu görülmüştür.

Bu araştırmada Halk Eğitim Merkezlerinde görev alan eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanma eğilimlerine dair veriler toplanmıştır. Bu veriler, yöntem ve tekniklerin kullanım sıklıklarının anket sorusu olarak “Her zaman”, “Genellikle”, “Ara sıra”, “ok az”, “Hiç” ve “Duymadım” seçenekleriyle katılımcılara uygulanmasıyla elde edilmiştir. Anlatım, rnek olay, problem çözme, gösterip yaptırma, bireyselleştirilmiş ğretim, soru-cevap, araştırma, zihinde canlandırma, büyük grup tartışması ve kk grup tartışması yöntem ve tekniklerinin kullanım sıklığına yönelik en çok “Her zaman” seçeneğinin işaretlendiği görülmüştür. Buna göre bu yöntem ve tekniklerin katılımcıların çoğu tarafından her zaman kullanıldığı söylenebilir. Beyin fırtınası tekniğinin kullanım sıklığına yönelik en çok “Genellikle” seçeneği işaretlenmiştir. Buna göre beyin fırtınası tekniğinin katılımcıların çoğu tarafından genellikle kullanıldığı söylenebilir. Tartışma tekniğinin kullanım sıklığına yönelik en çok “Ara sıra” seçeneği işaretlenmiştir. Buna göre beyin fırtınası tekniğinin katılımcılar tarafından ara sıra kullanıldığı söylenebilir. Drama-yaratıcı drama, vaka çalışması, rol oynama, eğitsel oyun, münazara, yaratıcı yazma, listeleme, altı şapkalı düşünme tekniği, akvaryum, balık kılçığı, istasyon, kartopu, konuşma halkası, görüş geliştirme, zihin haritası, hikaye yazma, not tutturma, ev devi, zıt panel, kavram ağı, gezi-gözlem, mikro ğretim, benzetim, köşelenme, burada herkes ğretmen, sergi, afiş hazırlama, V diyagramı, 3E-5E-7E, Sokratik düşünme, 5N1K, zetleme, örümcek kavram haritası, kum saati ve iş birlikli öğrenme tekniklerinin kullanım sıklığına yönelik en çok “Hiç” seçeneği işaretlenmiştir. Buna göre sözü edilen yöntem ve tekniklerin katılımcıların çoğu tarafından hiç kullanılmadığı söylenebilir. Philips66 tekniği için ise en çok “Duymadım” seçeneği işaretlenmiştir. Buna göre bu tekniği katılımcıların çoğunluğunun daha önce hiç duymadığı söylenebilir.

Bu araştırmada yer alan katılımcılar altı şapkalı düşünme tekniği, akvaryum, balık kılçığı, istasyon, kartopu, konuşma halkası, görüş geliştirme, zihin haritası, kavram ağı, mikro ğretim, köşelenme, 3E-5E-7E, Sokratik düşünme, 5N1K, rmcek kavram haritası ve kum saati yöntem ve teknikleri için “Hiç” seçeneğinden sonra en çok “Duymadım” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu yöntem ve tekniklere ilişkin tablolar incelendiğinde “Hiç” ve “Duymadım” seçeneklerini işaretleyen kişi sayılarının genellikle birbirlerine yakın olması da önemli bir bulgu olarak araştırmada yerini almaktadır.

Katılımcılara ankette yer almayan ancak kullandıkları yöntem ve teknikler sorulmuştur. Buna göre katılımcılar branşlarına özgü (izim, kalıp hazırlama, örnek bezine çalışma,

iğneleme teknikleri, makrome, dikte, duyma engelli kişi ile karşılıklı işaret dili pratiği yapmak vb.) yöntem ve tekniklerden söz etmiştir. Yetişkinlere yönelik ayrıca herhangi bir yöntem ve teknikten ayrıca bahsedilmemiştir.

Halk Eğitim Merkezlerinde görev alan eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmaya dair görüşlerine ilişkin olarak katılımcıların çoğu anket sorularında yer alan 2, 3, 4, 5, 6, 8, 10, 23, 25, 26. maddelere “Kesinlikle katılıyorum”, 1, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24. maddelere “Katılıyorum”, 15. maddeye “Katılmıyorum” ve 7, 9, 11. maddelere “Kesinlikle katılmıyorum” cevabını verdikleri görülmüştür. Buna göre katılımcılar yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerinin kullanımıyla ilgili olumlu görüş bildiren maddelere ağırlıklı olarak kesinlikle katılıyorum veya katılıyorum şeklinde cevap vererek olumlu görüş bildirmişlerdir. Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerinin kullanımıyla ilgili olumsuz görüş bildiren 7. madde (“Derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmaya gerek duymam.”), 9. madde (“Derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmayı tercih etmem.”), 11. madde (“Farklı yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmakta yeterli olamayacağımı düşünüyorum.”) ve 15. madde (“Yetişkinlere özgü derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak zordur.”) için ise ağırlıklı olarak kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum şeklinde görüş bildirilmiştir. Bu durumda katılımcıların yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerinin kullanımına ilişkin ağırlıklı olarak olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir.

Bu araştırmada katılımcılara “Yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında yeterli bilgiye sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz?” ve “Yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında yeterli deneyime sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz?” soruları yönlendirilmiş olup katılımcılardan 1 (en düşük) ve 5 (en yüksek) arasında kendilerini puanlamaları istenmiştir. Bunun üzerine katılımcıların çoğunluğunun yeterli bilgiye yönelik kendilerine 4 puan, yeterli deneyime yönelik 5 puan verdiklerine ulaşılmıştır. Bundan yola çıkarak çoğu katılımcının yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında bilgi ve deneyim açısından kendisini yeterli bulduğu düşünülebilir.

Katılımcılar yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkındaki bilgilerini en çok eğitimcilerin eğitimi, en az yüksek lisans/doktora eğitimi yoluyla edindiklerini/edinmekte olduklarını belirtmişlerdir. Sıralama şu şekildedir: eğitimcilerin eğitimi, seminer/konferans, internet, lisans eğitimi, akademik kitap, akademik makale, yüksek lisans/doktora eğitimi. Bu

araştırmada yer alan bazı katılımcılar yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkındaki bilgilerini ayrıca sosyal öğrenme yoluyla çevreden edindiklerini ifade etmişlerdir.

Bu araştırmada yer alan katılımcılar yetişkinlere özgü derslerde sırasıyla gösterip yaptırma, anlatım, soru-cevap, büyük grup çalışması, gözlem, beyin fırtınası, tartışma, örnek olay, rol oynama, yaratıcı drama, konuşma halkası, problem çözme, bireyselleştirilmiş öğretim, yaratıcı yazma, eklektik yöntem, görüş geliştirme, zihinde canlandırma kavram ağı, istasyon tekniğı ve balık kılıçığı yöntem ve tekniklerini önermişlerdir. Buna göre katılımcıların en çok gösterip yaptırma tekniğinin kullanılmasını önerdikleri görülmektedir. Katılımcılar yetişkinlere özgü derslerde kullanmayı tercih ettikleri yöntem ve tekniklere dair nedenlerini ise uygulamalı ders, öğrenmeyi kolaylaştırma, branşa uygunluk, bireyselleştirilmiş öğretim, derse katılım ve motivasyon olarak ifade etmişlerdir. Buna göre bir yöntem ve tekniğın en çok tercih edilme nedeni verilen kursun uygulamalı ders olması ve öğrenmeyi kolaylaştırması ile ilgilidir denebilir. Yetişkinlere özgü derslerde kullanılması önerilen yöntem ve teknikler ve nedenleri incelendiğinde en çok önerilen yöntem olan gösterip yaptırma ve en çok ifade edilen önerilme nedeni olan kursun uygulamalı ders olması arasındaki ilişki görülmektedir. Gösterip yaptırma yöntemi bir işlemin uygulanmasının önce anlatılıp gösterildiğı, ardından öğrenciden uygulamasının yapıldığı bir öğretim yöntemidir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1996).

Bu araştırmada yer alan katılımcılar yetişkinlere özgü derslerde sırasıyla branşa özgü yöntem ve teknikler, altı şapkalı düşünme tekniğı, drama-yaratıcı drama, anlatım, gösterip yaptırma, büyük grup çalışması ve ev ödevi yöntem ve tekniklerinin kullanılmasının zor olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar en çok diğer yöntem ve tekniklerden bahsetmiştir. Diğer yöntem ve teknikler kodu tekrar etmeyen her bir yöntem ve teknik için oluşturulmuştur. Bu durumda çoğı katılımcının branşları da göz önüne alındığında yetişkinlere özgü derslerde kullanılması zor olan yöntem ve tekniklere ilişkin fikir birliğı halinde olmadığı söylenilebilir. Buna ek olarak diğer yöntem ve teknikleri, herhangi bir zor yöntem ve teknik olmadığını ifade edenler takip etmektedir. Katılımcıların yetişkinlere özgü derslerde zorlandıkları yöntem ve tekniklerde zorlanma nedenlerinin başında ise branşa özgü zorluklar gelmektedir. Bunu bireysel farklılıklar, yaş, uygulamada zorluk, derse katılım, önceki öğrenmeler, yetişkinlere uygun olmaması ve iş birlikli öğrenmede zorluk takip etmektedir.

Katılımcılar yetişkinlere özgü derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini uygularken en çok bireysel farklılıklardan dolayı zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Bu zorlukları önceki öğrenmeler, yaş, materyal yetersizliği, motivasyon eksikliği, zaman ayıramama ve derse katılım izlemektedir. Katılımcılar yetişkinlere özgü derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini uygularken karşılaştıkları zorluklar için en çok etkili iletişimi çözüm önerisi olarak ifade etmişlerdir. Bu çözüm önerisini bireysel farklılıkları dikkate alma, motivasyon, hazır bulunuşluk, eğitimcilerin eğitimi, uygun yöntem ve teknik kullanımı, materyal sağlanması, yaşa karşı hassasiyet ve öğrenme için uygun koşullar oluşturulması izlemektedir.

Doküman incelemesinden elde edilen bulgular ile anketten elde edilen bulgular arasındaki benzerlikler ve farklılıklar dikkat çekmektedir. Örneğin; Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünün resmi internet sayfasında Yaygın Eğitim Kurs Programlarında yer alan öğretim programlarında eğitimcilere en çok önerilen yöntem ve teknikler içerisinde zihinde canlandırma yer almasa da ankete verilen cevaplardan edilen verilerden yola çıkılarak katılımcıların çoğunun zihinde canlandırma tekniğini her zaman kullandıkları görülmüştür. Bireyselleştirilmiş öğretim yöntemi ise yine katılımcıların çoğu tarafından her zaman kullanıldığı ifade edilse de öğretim programlarında önerilen yöntem ve teknikler içerisinde çok az yer almıştır.

Ankette yer alan 6. madde (“Kullandığım yöntem/yöntemler hakkında teorik bilgimi yeterli bulurum.”) ve 12. maddeye (“Kullandığım teknik/teknikler hakkında teorik bilgimi yeterli bulurum.”) sırasıyla en çok kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum cevapları verilmiştir. Aynı zamanda katılımcıların çoğu yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında bilgilerinin yeterliliğine yönelik kendilerine 5 puan üzerinden 4 puan vermiştir. Bu bulgular ışığında katılımcıların yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında bilgilerinin yeterli buldukları söylenebilir. Buna benzer bir şekilde ankette yer alan 8. madde (“Kullandığım yöntemi/yöntemleri uygulama becerimi yeterli bulurum.”) ve 22. maddeye (“Kullandığım tekniği/teknikleri uygulama becerimi yeterli bulurum.”) sırasıyla en çok kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum cevapları verilmiştir. Aynı zamanda katılımcıların çoğu yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında deneyimlerinin yeterliliğine yönelik kendilerine 5 puan üzerinden 5 puan vermiştir. Bu bulgular ışığında katılımcıların yetişkin eğitimi yöntem

ve teknikleri hakkında deneyimlerini yeterli buldukları söylenebilir. Anket maddelerine verilen cevaplar birbirini destekler niteliktedir.

Ankette yer alan 15. madde (“Yetişkinlere özgü derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak zordur.”) için katılımcılar ağırlıklı olarak katılmıyorum cevabını vermiştir. Katılımcıların açık uçlu sorulardan elde edilen bulgular incelendiğinde yetişkinlere özgü derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini uygularken en çok bireysel farklılıklardan dolayı zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Bu zorlukları önceki öğrenmeler, yaş, materyal yetersizliği, motivasyon eksikliği, zaman ayıramama ve derse katılım izlemektedir. Bu bulgular genel olarak literatürde yetişkin öğrenenlerin özellikleriyle ilişkili görünmektedir. Yetişkinler, eğitimleri konusunda gönüllüdür ve eğitim ihtiyaçlarına göre hareket eder. Bu eğitim ihtiyaçları karşılandıkça içsel motivasyon ile öğrenmeye devam ederler. Yetişkinlerin deneyimleri motivasyon ve hazır bulunuşluk açısından öğrenmelerine katkıda bulunabildiği gibi önceden öğrenilmiş bilgi ve ön yargılarla yeni bilgilerin öğrenilmesine ket vurabilirler. Ayrıca yetişkinlerin eğitim hayatlarının dışında bir özel hayatları ve iş yaşamları olduğu eğitimciler tarafından dikkate alınmalıdır (Knowles, 1984; UNESCO, 2015a; UNESCO, 2015b). Yetişkinlerin özellikle bireysel farklılıkları ve yaşıyla ilgili ise şunlara dikkat çekilmiştir: Yetişkinler bir eğitime öğrenme süreciyle ilgili farklı beklentilerle katılırlar. Bazıları her şeyin öğretilmesini bekleyebilir ve bazıları her şeyi kendi başına öğrenmek isteyebilir. Öğrenenler olarak neleri yapabilecekleri ve neleri yapamayacakları konusunda farklı değerlendirmelere sahip olabilirler. Ayrıca yetişkinlerin farklı yaşlarda olabilir ve daha yaşlı yetişkinler, özellikle işitme ve görme ile ilgili olarak bir dizi fiziksel engel ile gelebilirler.

Ankette yer alan 16. madde (“Dersin içeriği yöntem ve teknik seçiminde etkilidir.”) için katılımcılar ağırlıklı olarak katılıyorum cevabını vermiştir. Katılımcıların açık uçlu sorularda sorularından elde edilen bulgular incelendiğinde yetişkinlere özgü derslerde kullanılması önerilen yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerinin branşa uygun olması gerekliliği ifade edilmiştir. Bu bulgular ışığında katılımcıların yetişkinlere özgü derslerde uygulayacakları yöntem ve teknikleri branşa ve dersin içeriğine göre seçtikleri söylenebilir.

Ankette yer alan 17. madde (“Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak öğretimi kolaylaştırır.”) için katılımcılar ağırlıklı olarak katılıyorum cevabını vermiştir. Eğitimcilerin

etkin bir öğrenme ortamı oluşturması ve bunu sürdürmesi çağdaş eğitim ilkeleri ve yöntemlerinin benimsenmesi ile gerçekleştirilebilmektedir (Kayabaşı, 2012). Bir eğitiminin yöntem ve teknik seçimini etkileyen birçok faktör arasında yöntem ve tekniğin kullanılması için gerekli zaman ve fiziksel olanaklar bulunmaktadır. Katılımcıların açık uçlu sorulardan elde edilen bulgular incelendiğinde de yetişkinlere özgü derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini uygularken yaşadıkları zorluklara çözüm olarak öğrenme için uygun koşullar oluşturulmasını ifade etmişlerdir. Örneğin bir katılımcı “Eğitmciler ve öğrenciler için koşullar iyileştirilmeli. Zaman ve mekân uygun olmalı.” şeklindeki ifadesinde hem öğretene hem öğrenene için eğitim-öğretim koşullarının iyileştirilmesinden bahsetmiştir. Yine ifadenin devamında öğrenenlerin/kursiyerlerin zaman kısıtlamasına ve öğrenme ortamının uygunluğuna değinmiştir. Knowles (1984), kişilerin olgunlaştıkça zaman perspektifinin bilginin ertelenmiş uygulanmasından hemen uygulanmasına doğru değiştiğinden bahsetmiştir. Yetişkinlerin eğitim ihtiyaçlarına göre en kısa zamanda sonuç verecek eğitimlere yöneldiği söylenebilir. Bunun yanı sıra yetişkinlerin öğrenme durumlarının dışında başka sorumlulukları ve zorlukları da vardır (UNESCO, 2015a; UNESCO, 2015b). Bu nedenle yetişkinler toplumsal rolleri arasında denge kurarak eğitimler alırlar. Öğrenenlerin öğrenme ortamları göz önüne alındığında ise öğrenme ortamının fiziksel özelliklerinin öğrenme süreci için önemli olduğunu gösteren pek çok çalışma vardır. Bu çalışmalara göre eğer fırsat verilirse öğrenenler, öğrenme ortamları ile ilgili pek çok düşünceleri ortaya koyabilir (Bennett, 2007; Boys, 2011; Ellis ve Goodyear, 2016; Temple 2007; Temple 2009). McCombs (1991), öğrenme için en uygun koşulların bireylerin ihtiyaçlarına hitap eden koşullar olduğunu belirtmiştir. Tüm bunlar yetişkinlerin hayatında zaman ve mekân konularının öğrenme ve öğretme üzerindeki önemine vurgu yapmaktadır.

Ankette yer alan 2. madde (“Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak yetişkin öğrencilerin derste daha aktif olmalarını sağlar.”) ve 19. madde (“Yöntem ve teknik kullanımı yetişkinlerin öğrenme motivasyonunu olumlu etkiler.”) için katılımcılar ağırlıklı olarak sırasıyla kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum cevaplarını vermiştir. Yine buna benzer olarak katılımcılar yetişkinlere özgü derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini uygularken öğrenenlerin motivasyon eksikliğinden dolayı zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılar ayrıca yetişkinlere özgü derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini uygularken karşılaştıkları zorluklar için öğrenenlerin motivasyonunun artırılmasını çözüm önerisi olarak ifade etmişlerdir. Yetişkinin öğrenmeyi gerçekleştirmek istemesi ve

öğrenmeye devam etmesi motivasyonla ilgilidir. Motivasyon sürekli aynı kalmamakla birlikte çaba, irade, istek, beklenti, ilgi ve hedef gibi kavramları içerisinde barındırır. Öğrenen kişilerin bu kavramlarla ilişkileri öğrenme sürecinde onları destekler (Yurdakul, 2016). Dolayısıyla motivasyon, yetişkinlerin öğrenmesinde önemli bir rol oynar (Illeris, 2002; McCombs, 1991; Parkinson, 1999). Bu nedenle eğitim-öğretim yetişkinlere tüm boyutlarıyla bilişsel, duyuşsal, davranışsal, sosyal, üst bilişsel ve kişilik boyutları çerçevesinde gerçekleştirilmelidir. Örneğin; katılımcılar motivasyonun artırılmasıyla ilgili olarak “İnsanları bu konularda yapabileceklerine inandırıcı konuşmalar yapmak, onları teşvik etmek.” ve “İngilizce her yaşta öğretilir; insanlar ikna edilmeli.” ifadelerinde bulunmuşlardır. Yetişkinlerin öğrenme konusunda özgüvensiz ve önyargılı olabilecekleri bilinmektedir (UNESCO, 2015a; UNESCO, 2015b).

Ankette yer alan 20. madde (“Yetişkin öğrenenleri merkeze alan yöntem ve teknikleri kullanmayı tercih ederim.”) için katılımcılar ağırlıklı olarak katılıyorum cevabını vermiştir. Bundan yola çıkılarak katılımcıların çoğunun yetişkinlere özgü derslerinde öğrenen merkezli yöntem ve tekniklerle ders işlemeyi tercih ettikleri söylenebilir. Buna karşın farklı branşlardaki eğitimcilerin derslerinde öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları için genellikle öğrenen merkezli yöntem ve teknikleri tercih ettikleri gözlenmiştir (Önen, Saka, Erdem, Uzal ve Gürdal, 2008). Ayrıca ankette yer alan 21. madde (“Derslerde farklı yöntem ve teknikler kullanmak yetişkin öğrencilerin derse katılımını olumlu etkiler.”) için ise katılımcılar ağırlıklı olarak katılıyorum cevabını vermiştir. Bundan yola çıkılarak katılımcıların çoğunun yetişkinlere özgü derslerde farklı yöntem ve teknikler kullanılmasının öğrenenlerin derse katılımı olumlu etkilediğini düşündükleri söylenebilir. Yine buna benzer olarak katılımcılar “Dersimin içeriği öğrenci odaklı fakat öğrenciler katılım sağlamak istememekteler.” gibi ifadeler kullanmışlardır. Katılımcılara göre yetişkinlere özgü derslerde önerilen yöntem ve tekniklerin kullanımı derse katılımı olumlu yönde etkilemektedir. Dolayısıyla öğretme-öğrenme sürecinin etkili olabilmesi uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin seçimiyle gerçekleşir (Hesapçioğlu, 2011). Bu çalışmadan elde edilen bulgulardan katılımcıların derslerde uygun yöntem ve teknik seçimini yapmalarıyla ilgili ağırlıklı olarak olumlu görüşler elde edilmiştir.

Ankette yer alan 23. madde (“Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak öğrenimi kolaylaştırır.”) ve 24. madde (“Yetişkinlere özgü yöntem ve teknikler kullanılması en

verimli şekilde öğrenmeleri için gereklidir.”) için katılımcılar ağırlıklı olarak sırasıyla kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum cevaplarını vermiştir. Buna göre bu araştırmada yer alan katılımcıların çoğunun yetişkinlere özgü derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmanın öğrenimi kolaylaştırdığını ve daha verimli hale getirdiğini düşündükleri söylenebilir. Ayrıca bu araştırmaya göre yetişkinlere özgü derslerde önerilen yöntem ve tekniklerin önerilme nedenlerinden biri öğrenmeyi kolaylaştırmaktır. Örneğin; bir katılımcının “Gösterip yaptırma. Bu yöntem özellikle öğrencilere belirli bir beceri kazandırırken görsel ve işitsel öğeler birlikte kullanıldığı için etkili bir öğrenme ortamı yaratır.” ifadesi buna örnek olarak verilmiştir. Bununla birlikte katılımcılar yetişkinlere özgü derslerde yöntem ve teknik kullanımı konusunda yaşadıkları zorluklara yaş ve bu zorluğa karşı çözüm önerisi olarak yaşa karşı hassasiyet göstermeyi önermişlerdir. Örneğin; katılımcılar “Genelde yetişkin eğitiminde belli yaş aralığı olan bireylerle çalıştığımız ve onlar anlama ve algılama zorluğu çektikleri için, görme yetisi zayıflığı olduğundan gösterilen veya öğrenmek istedikleri tekniklerde sorun yaşıyorlar. Hepsinin algı, anlama ve görüş düzenine uygun teknik ve materyalleri seçmeye özen gösteriyoruz.” ve “Öncelikle görme problemi olanların göz muayenelerinden geçmelerini öneriyoruz. Daha rahat çalışabilecekleri kumaş türlerini seçtirmeye özen gösteriyoruz.” ifadelerinde yaşın ilerlemesiyle birlikte oluşan bazı gelişim dönemi zorluklarına dikkat çekmiştir. Yaşlı yetişkinlerin genç yetişkinlerden önemli ölçüde daha az öğrenme göstereceği tahmin edilir çünkü motor öğrenme şekli yaşlanma ile nispeten korunurken (Howard ve Howard, 2013; Voelcker-Rehage, 2008) diğer öğrenme süreçlerinin yaşla birlikte azaldığına dair güçlü kanıtlar vardır (Howard ve Howard, 2013; Naveh Benjamin, 2000; Stillman ve ark.,2014). Okulda ve üniversitede öğrenme tipik olarak zaman sınırları altında test edilir ancak yetişkinlerin öğrenmesi için hız daha az önemlidir ve yaşlı insanlar algılama, düşünme ve hareket etmede daha yavaş olma eğiliminde olsalar da (Lang ve Dorcely, 2016) yeterli zaman verildiğinde gençler kadar iyi öğrenebilirler (Clark vd., 2015). Farklı yaş grupları arasında yapılan bir araştırmada genç bireylerin uzun vadeli bir bilgiyi muhafaza etme yeteneklerinin yaşlılara göre daha iyi olduğunu destekleyen ve desteklemeyen sonuçlara varılmıştır (Lang ve Dorcely, 2016).

Ankette yer alan 26. madde (“Yetişkinin hazır bulunuşluk düzeyi yöntem ve teknik seçiminde etkilidir.”) için katılımcılar ağırlıklı olarak kesinlikle katılıyorum cevabını vermiştir. Bundan yola çıkarak katılımcıların çoğunun yetişkinlere özgü derslerde yetişkinlerin hazır bulunuşluk düzeylerinin yöntem ve teknik seçiminde etkili olduğunu

düşündüğü söylenebilir. Bununla ilgili olarak katılımcılar yetişkinlere özgü derslerde yöntem ve teknik kullanımında yaşadıkları zorluklara bir çözüm önerisi olarak hazır bulunuşluğu artırmakla ilgili ifadelerde bulunmuşlardır. Öğrenenin gerekli duyuşsal, devinişsel ve davranışsal ön koşul davranışlara sahip olması öğrenmenin gerçekleşmesi için gereklidir (Başar, 2001). Thorndike (1932) birey etkinliği yapmaya hazırsa etkinliğin onda mutluluk yaratacağını; etkinliği yapmaya hazırsa ancak etkinliği yapmasına izin verilmezse ve etkinliği yapmaya hazır değilse ancak etkinliği yapmaya zorlanırsa etkinliğin onda kızgınlık yaratacağını ifade etmiştir.

Bu araştırmadan yola çıkılarak yetişkin öğrenenlerin öğrenme sürecinin verimli olabilmesi adına şu önerilerde bulunulabilir:

- Yetişkin öğrenenler öğrenme ihtiyaçlarını belirtmeye teşvik edilmelidir.
- Yetişkinlere verilen herhangi bir dersin amaçlarının ve sonuçlarının başlangıçta açıkça belirtilmesi gereklidir. Böylece ihtiyaçlarına yönelik bir ders alıp almadıklarını ve dersin sonunda elde edecekleri kazanımları bilirler.
- Yetişkinlerin kendi öğrenme stilleri, önceden belirlenmiş öğrenme kalıpları, inançları, görüşleri ve ön yargıları gibi öğrenmeye etki eden etmenlerin değiştirilmesi zor olabilir. Bu, yetişkin eğitimi programlarında eğitimcilerin her zaman duyguları hesaba katması gerektiğini gösterir. Eğer sonuç, kendi hayatında buna değerse kişi öğrenme konusunda risk almaya istekli olabilir.
- Kursların ve özellikle değerlendirmelerin, öğrenenlere yardımcı geri bildirim verecek şekilde düzenli olarak tasarlanması gerekir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular ve literatür taraması sonucunda gelecekte yapılabilecek araştırmalarla ilgili şu öneriler şu şekildedir:

- Bu araştırmada genel kurs tipi ve mesleki ve teknik kurs tipinde yer alan ve son üç yılda (2019, 2020, 2021) onaylanan öğretim programları ele alınmıştır. Bu araştırmada öğretim programlarının güncelliği gözetilse de yıl sınırı olmadan daha geniş kapsamlı bir araştırma yapılabilir.
- Bu araştırmada katılımcıların yetişkinlere özgü derslerde yöntem ve teknik kullanma eğilimleri ve yetişkinlere özgü derslerde yöntem ve teknik kullanımına

dair görüşlerine ilişkin anket hazırlanmış ve uygulanmıştır. Bu konu kapsamında geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılarak bir ölçek geliştirilebilir. Böylece bu araştırmada eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmaya dair eğilimleri ve görüşleri branş, Halk Eğitim Merkezinde çalışma süresi ve usta öğretici ve MEB’de görevli öğretmen olma değişkenlerine göre farklılaşmakta olup olmadığına sorusuna yanıt aranabilirdi.

- Bu araştırmada genel kurs tipi ve mesleki ve teknik kurs tipi öğretim programları incelenmiş ve bu kurs tiplerinde eğitim veren eğitimciler araştırmaya dahil edilmiştir. Gelecek araştırmalarda bu kurs tipleri barındırdıkları farklı dinamikler sebebiyle daha ayrıntılı ele alınabilir.
- Literatürde yetişkinlere kurs veren eğitimciler ve yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerine ilişkin yeterli sayıda çalışma olmadığı görülmektedir. Gelecek çalışmalarda bu konular ele alınabilir.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K. Ü. (2009). *Aktif öğrenme*. Biliş Eğitim Yayınları.
- Akcaalan, M. & Arslan, S. (2016). *Yaşam boyu öğrenme: teori ve uygulama*. Eğitim Yayınevi.
- Aktaş, E. (2019). *Halk eğitim merkezine devam eden yetişkinlerin eğitim taleplerinin değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
- Alexander, P. A., Schallert, D. L., & Reynolds, R. E. (2009). What is learning anyway? A topographical perspective considered. *Educational Psychologist*, 44(3), 176-192. <https://doi.org/10.1080/00461520903029006>
- Arslan, S., İşeri, İ., Yurdakul, C. & Çelik, K. (2016). *Yaşam boyu öğrenme*. Serhat Arslan (Ed.), Yaşam boyu öğrenmede yeni öğrenme türleri. Eğitim Yayınevi.
- Aslantürk, Z. (1999). *Araştırma metot ve teknikleri*. Emre Matbaası.
- Axford, B., & Seddon, T. (2006). Lifelong Learning in a Market Economy: Education, Training and the Citizen-Consumer. *Australian Journal of Education*, 50(2), 167–184. doi:10.1177/000494410605000206
- Axford, B., & Seddon, T. (2007). The Idea of Learning Society: An Australian Perspective. M. Kuhn (Ed.), *New Society Models for a New Millenium: The Learning Society in Europe and Beyond* içinde (pp. 407-447). Peter Lang Publishing.
- Aykaç, N. (2018). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (4. bs). Pegem Akademi.
- Aytan, T. (2011). *Aktif öğrenme tekniklerinin dinleme becerisi üzerindeki etkileri* (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bailey, K.D. (1994). *Methods of social research*. (4. bs.). The Free Press.
- Balcı, A. (2021). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem teknik ve ilkeler* (15. bs). Pegem Akademi.
- Bandura, A. (1969). *Principles of behavior modification*. Holt, Rinehart and Winston.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice Hall.
- Bandura, A., & Walters, R.H. (1963). *Social learning and personality development*. Holt Rinehart and Winston.
- Başar, E. (2001). *Genel öğretim yöntemleri*. Kardeşler Ofset ve Matbaa.
- Bennett, S. (2007) Designing for uncertainty: Three approaches. *The Journal of Academic Librarianship*, 33(2), 165-179. <https://doi.org/10.1016/j.acalib.2006.12.005>
- Bilen, M. (1996). *Plandan uygulamaya öğretim*. Aydan Web. Tesisleri.
- Borich, G. D. (1992). *Effective teaching methods*. Merrill Pub Co.

- Boys, J. (2011). *Towards creative learning spaces: Re-thinking the architecture of post-compulsory education*. Routledge.
- Burke, G. (2003). *Adult learning focused on teacher evaluation*. (Yüksek lisans tezi). Boston Üniversitesi, Boston.
- Büyükkaragöz, S. & Çivi, C. (1996). *Genel öğretim metotları*. Öz Eğitim Yayınları
- Caughlan, S. & Heng, J. (2014). Observation and teacher quality: Critical analysis of observational instruments in preservice teacher performance assessment. *Journal of Teacher Education*, 65(5), 375-388.
- Clark, R, Freedberg, M., Hazeltine, E. & Voss, M.W. (2015) Are there age-related differences in the ability to learn configural responses? *PLoS ONE*, 10(8), 1-16. doi: 10.1371/journal.pone.0137260
- Clark, T. (2005), Lifelong, life-wide or life sentence? *Australian Journal of Adult Learning*, 45(1), 47-62.
- Corder, N. (2005). *Learning to teach adults: An introduction*. Routledge Falmer
- Coşkun, R. (2000). Geleneksel organizasyondan öğrenen organizasyona geçiş: Teorik çerçeve ve uygulamaya yönelik öneriler. *Bilgi*, 2 (1), 109-11
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (4. bs). Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2019). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (2. bs.). Pegem Akademi.
- Dal, S. & Köse, M. (2017). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Demirel, M. (2003) Yabancı dil öğretimi. Pegem Akademi.
- Dickinson G, Verner C. (1967). Attendance patterns and dropouts in adult night school classes. *Adult Education*, 18(1), 24-33. doi:10.1177/074171366701800103
- Dirik, M. Z. (2015). *Eğitim programları ve öğretim-öğretim ilke ve yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dladla, S. N. (2013). *Experiences and perceptions of adult learners at public adult learning centres*. (Yüksek Lisans Tezi). University of Pretoria, Pretoria.
- DPT. (1963). *Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1963-1967*. Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Birinci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1963-1967%E2%80%8B.pdf>
- DPT. (1968). *İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1968-1972*. Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/%C4%B0kinci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1968-1972%E2%80%8B.pdf>

- DPT. (1973). *Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı 1973-1977*. Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/%C3%9C%C3%A7%C3%BCnc%C3%BC-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1973-1977%E2%80%8B.pdf>
- DPT. (1979). *Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı 1979-1983*. Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/D%C3%B6rd%C3%BCnc%C3%BC-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1979-1983%E2%80%8B.pdf>
- DPT. (1985). *Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1985-1989*. Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Be%C5%9Finci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1985-1989.pdf>
- DPT. (1990). *Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı 1990-1994*. Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Alt%C4%B1nc%C4%B1-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1990-1994%E2%80%8B.pdf>
- DPT. (1996). *Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1996-2000*. Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Yedinci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1996-2000%E2%80%8B.pdf>
- DPT. (2000). *Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 2001-2005*. Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Sekizinci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-2001-2005.pdf>
- DPT. (2006). *Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı 2007-2013*. Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Dokuzuncu-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-2007-2013%E2%80%8B.pdf>
- DPT. (2013). *Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı 2014-2018*. Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Onuncu-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-2014-2018.pdf>

Dursun, F. & Aykan, A. (2021). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Pegem Akademi.

Eğitim. Türk Dil Kurumu güncel Türkçe sözlük içinde. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>

Ekeler, W. (1994). The lecture method. Keith W. Prichard ve R. McLaran Sawyer (Ed.) *Handbook of college teaching theory and application*. Greenwood Press.

- Ellis, R. A., & Goodyear, P. (2016) Models of learning space: Integrating research on space, place and learning in higher education. *Review of Education*, 4(2), 149-191. <https://doi.org/10.1002/rev3.3056>
- Erciyeş, G. (2022). Öğretim yöntem ve teknikleri, *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Şeref Tan (Ed). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ergün, M. (2015). *Eğitim felsefesi* (5. bs.). Pegem Akademi.
- Ertürk, S. (1991). *Eğitimde program geliştirme*. Meteksan.
- European Commission (2010). On lifelong-learning policy. Erişim adresi: <https://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/>
- European Commission (2020). EU policy in the field of adult learning. Erişim adresi: https://ec.europa.eu/education/policies/eu-policy-in-the-field-of-adult-learning_en
- Felder, R. M. & Brent, R. (2007). Cooperative learning. P. A. Mabrouk (Ed.), *Active Learning: Models from the Analytical Sciences* (pp. 34-53). American Chemical Society. Doi: 10.1021/bk-2007-0970.ch004
- Ferguson, M., Woolley, A., & Munro, K. (2015). The impact of self-efficacy, expectations, and readiness on hearing aid outcomes. *International Journal of Audiology*, 55(3), 34-41. doi: 10.1080/14992027.2016.1177214
- Forster, N. (1995). *The analysis of company documentation*. C. Cassell & G. Symon (Ed). Qualitative methods in organizational research: A practical guide. Sage Publications.
- Geray, C. (1978). *Halk Eğitimi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Göçmenler, G., Sönmez, G. & Oktay, M. Z. (2020). *İzleme ve Değerlendirme Raporu-2020*. Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü İzleme ve Değerlendirme Daire Başkanlığı. Erişim adresi: https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_08/05112450_2020-RAPOR-2020_rp_duzeltme-2.8.2021-yayYnlanan.pdf
- Gözütok, F. D. (2021). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gravett, S. (2005). *Adult learning: designing and implementing learning events: A dialogic approach*. Van Schaik Publishers.
- Güven, F., Gökmen, S. & Hancı, A. (2008). Yetişkin eğitimi kılavuzu. Nur Otaran (Ed.). T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü.
- Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü [HBGÖM]. (2022b). E-yaygın Sistemi. Erişim adresi: <https://e-yaygin.meb.gov.tr/>

- Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü [HBGÖM]. (2022c). Yaygın Eğitim Kurs Programları. Erişim adresi: <https://e-yaygin.meb.gov.tr/pagePrograms.aspx>
- Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü [HBÖGM]. (2022a). Halk Eğitimi Kurslarından İki Ayda 1.3 Milyon Vatandaş Yararlandı. Erişim adresi: <http://hbogm.meb.gov.tr/www/halk-egitimi-kurslarindan-iki-ayda-13-milyon-vatandas-yararlandi/icerik/1270#:~:text=Kurs%20Tan%C4%B1t%C4%B1m%20Videolar%C4%B1-HALK%20E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M%C4%B0%20KURSLARINDAN%20%C4%B0K%C4%B0%20AYDA%201.3%20M%C4%B0LYON%20VATANDA%C5%9E%20YARARLANDI,327%20bin%20552%20vatanda%C5%9F%20yararland%C4%B1>.
- Hesapçioğlu, M. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Hill, M. C., & Epps, K. K. (2010) The impact of physical classroom environment on student satisfaction and student evaluation of teaching in the university environment. *Academy of Educational Leadership Journal*, 14(4), 16.
- Holt-Lunstad, J., Smith, T. B., Layton, J. B., & Brayne, C. (2010). Social relationships and mortality risk: A meta-analytic review. *PLoS Medicine*, 7(7), e1000316. doi: 10.1371/journal.pmed.1000316
- Hong Kong Education Bureau (2012). Aims and Meaning of Life-wide Learning. <https://www.edb.gov.hk/en/curriculum-development/curriculum-area/life-wide-learning/know-more/aims.html>
- Hong Kong Education Bureau (2022). What is Life-wide Learning strategy? <https://www.edb.gov.hk/en/curriculum-development/curriculum-area/life-wide-learning/know-more/strategy.html>
- Howard, J.H. & Howard, D. V. (2013). Aging mind and brain: is implicit learning spared in healthy aging? *Front Psychol*, 4, 1-6. doi: 10.3389/fpsyg.2013.00817
- Hubackova, S. & Semradova, I. (2014). Research study on motivation in adult education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 159, 396–400. doi:10.1016/j.sbspro.2014.12.395
- Hull, C. L. (1943). *Principles of behavior: an introduction to behavior theory*. Appleton-Century.
- Illeris, K. (2003). *Three dimensions of learning: Contemporary learning theory in the tension field between the cognitive, the emotional and the social*. Paperback. Malabar, Florida: Krieger.
- Illeris, K. (2006). Lifelong learning and the low-skilled. *International Journal of Lifelong Education*, 25(1), 15–28. doi:10.1080/02601370500309451
- Illeris, K. (2018). *A Comprehensive Understanding of Human Learning* (2. bs.). Knud Illeris (Ed.). Routledge.

- Ipser, C; Radinger, G; Brachtl, S; Keser Aschenberger, F; Schreder, G; Hynek, N; Zenk, L. (2021). Experiencing learning spaces in continuing education: the learner's perspective. *European Journal of University Lifelong Learning*, 5(1), 27-41. <https://doi.org/10.53807/05011cuf>
- Jansen-Simmerson, W. (2009). *A study of a two-year college and how it fosters lifelong learning and empowerment* (Doktora tezi). Güney Dakota Üniversitesi, Güney Dakota.
- Jarvis, P. (1983). *Adult and continuing education: Theory and practice*. Routledge.
- Jarvis, P. (1985). *The sociology of adult & Continuing education* (1. bs.). Routledge. Doi: 10.4324/9780203802717
- Jarvis, P. (2010). *Adult education and lifelong learning: theory and practice*. (4. bs.). Routledge.
- Jenkis, L. (1998). *Sınıfta öğretimin iyileştirilmesi*. (Çev. G. Yenersoy). Kalite Derneği yayını.
- Kärnä, S., & Julin, P. (2015) A framework for measuring student and staff satisfaction with university campus facilities. *Quality Assurance in Education*, 23(1), 47-66. <https://doi.org/10.1108/QAE-10-2013-0041>
- Kaya, H. E. (2016). *Yaşam boyu yetişkin eğitimi*. Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık.
- Kayabaşı, Y. (2012). Öğretmenlerin öğretim sürecinde kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri ile bunları tercih etme nedenleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (27), 1-65.
- Kayman, E. A., Ilbars, Z. & Artuner, G. (2012). Adult education in turkey: In terms of lifelong learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46(), 5858–5861. doi:10.1016/j.sbspro.2012.06.528
- Kimble, G. A. (2000). Behaviorism and Unity in Psychology. *Current Directions in Psychological Science*, 9(6), 208–212. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00096>
- Knowles, M. S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. Follet Publishing, Association Press.
- Knowles, M. S. (1984). *The adult learner: A neglected species* (3th ed.). TX: Gulf.
- Knowles, M., Holton, E. F. & Swanson, R. A. (2005). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development* (6th ed.). Elsevier.
- Köymen, N. K. (1933). Bir köycülük projesi tecrübesi. *Ülkü*, 8(2).
- Laal, M. & Salamati, P. (2012). Lifelong learning; why do we need it?. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 31, 399–403. doi:10.1016/j.sbspro.2011.12.073
- Lang, D. L. Y. & Dorcely, R. (2016). Physiological impact of age on learning. *International Journal of Arts & Sciences*, 9(2), 541-550.
- Lindeman, E. C. (1926). *The meaning of adult education*. New Republic Inc.

- Lowe, J. (1985). *Dünyada yetişkin eğitime toplu bakış* (T. Oğuzkan, Çev.). UNESCO Türkiye Milli Komisyonu.
- McCombs, B. L. (1991). Motivation and lifelong learning. *Educational Psychologist*, 26(2), 117–127. doi:10.1207/s15326985ep2602_4
- Merriam, S.B. & Caffarella, R.S. (1999). *Learning in adulthood: a comprehensive guide*. Jossey-Bass.
- Miller, N. E., & Dollard, J. (1941). *Social learning and imitation*. Yale University Press.
- Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği. (2018, 11 04). *Resmi Gazete* (Sayı: 30388). Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=24507&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>
- National Institute on Deafness and Other Communication Disorders [NIDCD]. (2019). Healthy People 2020 progress review: The diagnosis, prevention, and treatment of sensory and communication disorders. Erişim adresi: <https://www.nidcd.nih.gov/healthy-people-2020>
- Naveh Benjamin, M. Adult age differences in memory performance: Tests of an associative deficit hypothesis. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 26 (5), 1170-1187. Doi: 10.1037/0278-7393.26.5.1170
- Ocak, G. (2020). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (12. bs). Pegem Akademi.
- Okçabol, R. (2006). *Halk eğitimi (yetişkin eğitimi)*. Ütopya Yayınevi.
- Onur, B. (2021). *Gelişim psikolojisi: Yetişkinlik, yaşlılık ve ölüm* (12. bs). İmge.
- Ormrod, J. E. (2016). *Öğrenme psikolojisi* (6. bs.). (Baloğlu, M., Çev.). Nobel Yayın.
- Önen, F., Saka, M., Erdem, A., Uzal, G. ve Gürdal, A., (2008). Hizmet içi eğitime katılan fen bilgisi öğretmenlerinin öğretim tekniklerine ilişkin bilgilerindeki değişimin tespiti: Tekirdağ örneği. *KEFAD*, 9 (1), 45-57
- Parkinson, A. (1999). Developing the attribute of lifelong learning. 29th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference, San Juan, Puerto Rico. doi:10.1109/fie.1999.839080
- Ramos, M. D. (2020). Attitudes, perceived competence, and social limitation among older adults with hearing problems. *Educational Gerontology*, 46(7), 431-438. doi: 10.1080/03601277.2020.1769823
- Rogers, C. (1961). *On becoming a person* (2. bs). Mariner Books.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren bir disiplin: Eğitsel yaratıcı drama. *Yeni Türkiye Eğitim Özel Sayısı*, 7, 148-160.

- Sankari, I., Peltokorpi, A., & Nenonen, S. (2018) A call for co-working users' expectations regarding learning spaces in higher education. *Journal of Corporate Real Estate*, 20(2), 117-137. <https://doi.org/10.1108/JCRE-03-2017-0007>
- Saracoğlu, A. S. & Küçüköğlü, A. (2019). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Saunders, G., Frederick, M., Silverman, S., Nielsen, C., & Laplante-Levesque, A. (2016). Description of adults seeking hearing help for the first time according to two health behavior change approaches: Transtheoretical Model (stages of change) and Health Belief Model. *Ear & Hearing*, 37(3), 324-333. doi: 10.1097/AUD. 0000000000000268
- Schunk, D. H., Hanson, A. R., & Cox, P. D. (1987). Peer-model attributes and children's achievement behaviors. *Journal of Educational Psychology*, 79(1), 54-61. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.79.1.54>
- Sheckley, B.G. & Keeton, M.T. (2001). *Improving employee development: perspectives from research and practice*. AuthorHouse.
- Sönmez, V. (1985). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Özen Matbaacılık.
- Sönmez, V. (2009). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (2. bs). Anı Yayıncılık.
- Squires, G. (1993). *Education for adults*. Thorpe, M., Edwards, R. & Hanson, A. (Ed.). Culture and processes of adult learning. Routledge.
- Stillman, C. M., Howard, J.H., Howard, D.V. (2014). The effects of structural complexity on age-related deficits in implicit probabilistic sequence learning. *The Journals of Gerontology: Series B*, 71(2), 212-219. doi: 10.1093/geronb/gbu135
- Taylor, S. E. (2011). Social support: A review. H. S. Friedman (Ed.), Oxford library of psychology. The Oxford handbook of health psychology (ss. 189–214). Oxford University Press
- Tekin, M. (1988). *Ankara ilinde yetişkinleri örgün yetişkin eğitimi programlarına katılmaya güdüleyen etmenler ve yetişkinlerin katılmada karşılaştıkları güçlükler*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Temple, P. (2007). *Learning spaces for the 21st century: A review of the literature*. Higher Education Academy.
- Temple, P. (2008) Learning spaces in higher education: an under-researched topic. *London Review of Education*, 6(3), 229-241.
- Temple, P. (2009) From space to place: University performance and its built environment. *Higher Education Policy*, 22(2), 209-223. <https://doi.org/10.1057/hep.2008.30>
- Thorndike, E. (1932). *The fundamentals of learning*. Teachers College Press.

- Titmus, A. (1985). Yetişkin Eğitimi Terimleri (Oğuzkan, A. F., ev.). UNESCO Türkiye Milli Komisyonu.
- Trilling, B. & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. John Wiley And Sons Inc.
- Turstin, K. & Barton, D. (2006). *ğrenme kuramları ve yetişkin ğrenme modelleri üzerine kısa bir inceleme* (ev. Ahmet Yıldız & Aylin Demirli). Dipnot Yayınları.
- UNESCO. (1949). *Summary report of the International Conference on Adult Education, Elsinore, Denmark, 19-25 June 1949*. Erişim adresi:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000071263>
- UNESCO. (1963). *Second World Conference on Adult Education, Montreal, 22-31 August, 1960*. Erişim adresi: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000064542>
- UNESCO. (1972). *Third International Conference on Adult Education, Tokyo, 25 July-7 August 1972: final report*. Erişim adresi: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000001761>
- UNESCO. (1985). *International Conference on Adult Education, 4th, Paris, 1985 Final report*. Erişim adresi. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000066114>
- UNESCO. (1997). *Fifth International Conference on Adult Education: final report*. Erişim adresi:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110364>
- UNESCO. (2004). *Recommitting to adult education and learning: synthesis report of the CONFINTEA V Midterm Review Meeting, September 6-11, 2003, Bangkok, Thailand*. Erişim adresi: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000136155>
- UNESCO. (2010). *CONFINTEA VI, Sixth International Conference on Adult Education: final report*. Erişim adresi: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187790>
- UNESCO. (2012). *International Standard Classification of Education 2011*. UNESCO Institute for Statistics. Erişim adresi:
<http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>
- UNESCO. (2015a). Department of Adult Basic Education and Youth Development. Erişim adresi:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245098?posInSet=2&queryId=92faa200-028a-4ee5-9e2d-9c7129dfea73>
- UNESCO. (2015b) Principles And Theories Of Adult Education. Erişim adresi:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245104?posInSet=3&queryId=92faa200-028a-4ee5-9e2d-9c7129dfea73>

- UNESCO. (2017). *CONFINTEA VI Mid-Term Review: report of the conference*. Erişim adresi: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260720>
- UNESCO. (2021). Seventh International Conference on Adult Education (CONFINTEA VII). Erişim adresi: <https://uil.unesco.org/adult-education/confintea/seventh-international-conference-adult-education-confintea-vii>
- Uysal, M. (2018). Cevat Geray ve halk eğitimi. *Yetişkin Eğitimi Dergisi*, 1(1), 108-116.
- Verma, G. K., & Mallick, K. (2005). *Researching education: Perspectives and techniques*. Falmer Press.
- Voelcker Rehage, C. (2008). Motor-skill learning in older adults: a review of studies on age-related differences. *European Review of Aging and Physical Activity*, 5(1), 5-16.
- Walter, J. E. (2016). *Developing an arkansas adult education teacher evaluation instrument*. (Yüksek lisans tezi). Arkansas Eyalet Üniversitesi, Arkansas.
- Watson, J. B., & Rayner, R. (1920). Conditioned emotional reactions. *Journal of Experimental Psychology*, 3(1), 1-14. <https://doi.org/10.1037/h0069608>
- Wu, Z. & Huang, X. (2008). *Practice theory of lifelong education*. Shanghai Education Press.
- Xie, G. (2007). "lifelong learning week," the practical significance. *Higher Correspondence Education (Social Science)*, (5):8-10. 96.
- Yayla, D. (2009). Türk yetişkin eğitimi sisteminin değerlendirilmesi. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. Ankara.
- Yelken, T. Y. & Akay, C. (2019). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. bs.). Seçkin Akademik ve Mesleki Yayınlar.
- Yıldırım, M. (2009). *Hayat boyu öğrenme kapsamında yaygın eğitim ve halk eğitimi merkezleri*. Gazi Kitabevi.
- Yıldızlar, M. (2019). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (7. bs). Pegem Akademi.
- Yılmaz, H. & Sünbül, A. M. (2000). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Mikro Basım Yayım Dağıtım.
- Yılmaz, H. & Sünbül, A. M. (2003). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Mikro Yayınları.

EKLER

EK 1: Katılımcılara Uygulanan Anket Formu

1. BÖLÜM:

Kişisel Bilgiler

1. Branşınız (Lütfen belirtiniz):
2. Halk Eğitim Merkezinde çalışma süreniz (Lütfen belirtiniz):
3. Halk Eğitim Merkezinde hangi unvanla görev alıyorsunuz? (Lütfen işaretleyiniz)
(...) Usta öğretici
(...) Milli Eğitim Bakanlığında görevli öğretmen

2. BÖLÜM:

1. Aşağıdaki yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini derslerinizde kullanma sıklığınıza göre karşınıza (X) işareti koyarak belirtiniz.

SORU NO	Yetişkin Eğitimi Yöntem ve Teknikleri	Hiç	Çok Az	Ara sıra	Genellikle	Her zaman	Duymadım
1	Anlatım	()	()	()	()	()	()
2	Örnek Olay	()	()	()	()	()	()
3	Problem Çözme	()	()	()	()	()	()
4	Tartışma	()	()	()	()	()	()
5	Gösterip Yaptırma	()	()	()	()	()	()
6	Bireyselleştirilmiş Öğretim Yöntemi	()	()	()	()	()	()
7	Beyin Fırtınası	()	()	()	()	()	()
8	Soru Cevap	()	()	()	()	()	()
9	Araştırma	()	()	()	()	()	()
10	Drama – Yaratıcı Drama	()	()	()	()	()	()
12	Zihinde Canlandırma	()	()	()	()	()	()
13	Büyük Grup Tartışması	()	()	()	()	()	()
14	Küçük Grup Tartışması	()	()	()	()	()	()
15	Rol Oynama	()	()	()	()	()	()
16	Eğitsel Oyun	()	()	()	()	()	()
17	Vaka Çalışması	()	()	()	()	()	()
18	Münazara	()	()	()	()	()	()
19	Yaratıcı Yazma	()	()	()	()	()	()
20	Listeleme Tekniği	()	()	()	()	()	()
21	Altı Şapkalı Düşünme Tekniği	()	()	()	()	()	()
22	Akvaryum Tekniği	()	()	()	()	()	()
23	Balık Kılıcı Tekniği	()	()	()	()	()	()

24	İstasyon Tekniği	()	()	()	()	()	()
25	Kartopu Tekniği	()	()	()	()	()	()
26	Konuşma Halkası Tekniği	()	()	()	()	()	()
27	Görüş Geliştirme Tekniği	()	()	()	()	()	()
28	Zihin Haritası Tekniği	()	()	()	()	()	()
29	Hikâye Yazma Tekniği	()	()	()	()	()	()
30	Not Tuturma	()	()	()	()	()	()
31	Ev Ödevi	()	()	()	()	()	()
32	Zıt Panel	()	()	()	()	()	()
33	Kavram Ağı (Semantik Ağ)	()	()	()	()	()	()
34	Gezi-Gözlem Tekniği	()	()	()	()	()	()
35	Mikro Öğretim	()	()	()	()	()	()
36	Benzetim (Analoji) Tekniği	()	()	()	()	()	()
37	Philips66	()	()	()	()	()	()
38	Köşelenme	()	()	()	()	()	()
39	Burada Herkes Öğretmen	()	()	()	()	()	()
40	Sergi	()	()	()	()	()	()
41	Afiş Hazırlama	()	()	()	()	()	()
42	V Diyagramı	()	()	()	()	()	()
43	3E-5E-7E	()	()	()	()	()	()
44	Sokratik Tartışma	()	()	()	()	()	()
45	5N1K	()	()	()	()	()	()
46	Özetleme	()	()	()	()	()	()
47	Örümcek Kavram Haritası	()	()	()	()	()	()
48	Kum Saati Tekniği	()	()	()	()	()	()
49	İşbirlikli (Kubaşık) Öğrenme Yöntemi	()	()	()	()	()	()

2. Bunlar dışında kullandığınız yöntem ve teknikler varsa adını ve kullanma sıklığınızı belirtiniz.

1.

Nadiren	Ara sıra	Genellikle	Her zaman
()	()	()	()

2.

Nadiren	Ara sıra	Genellikle	Her zaman
()	()	()	()

3.

Nadiren	Ara sıra	Genellikle	Her zaman
()	()	()	()

3. Aşağıda yetişkinlere özgü derslerin işlenişinde kullanılan yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşleri ölçmeye yönelik maddelere yer verilmiştir. Yetişkinlere özgü derslerde uyguladığınız yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini göz önünde bulundurarak size en uygun seçeneğe (X) işareti koyunuz.

SORU NO	Yetişkin Eğitimcilerin Yetişkinlere Özgü Derslerde Yetişkin Eğitimi Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Görüşleri	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Derslerde uygun yetişkin eğitimi yöntemini belirlerim.	()	()	()	()	()
2	Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak yetişkin öğrencilerin derste daha aktif olmalarını sağlar.	()	()	()	()	()
3	Derslerde uygun tekniği belirlerim.	()	()	()	()	()
4	Yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleriyle ilgili yeni gelişmeleri takip ederim.	()	()	()	()	()
5	Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak dersin daha verimli geçmesini sağlar.	()	()	()	()	()
6	Kullandığım yöntem/yöntemler hakkında teorik bilgimi yeterli bulurum.	()	()	()	()	()
7	Derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmaya gerek duymam.	()	()	()	()	()
8	Kullandığım yöntemi/yöntemleri uygulama becerimi yeterli bulurum.	()	()	()	()	()
9	Derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmayı tercih etmem.	()	()	()	()	()
10	Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak dersin daha eğlenceli geçmesini sağlar.	()	()	()	()	()
11	Farklı yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmakta yeterli olamayacağımı düşünüyorum.	()	()	()	()	()
12	Kullandığım teknik/teknikler hakkında teorik bilgimi yeterli bulurum.	()	()	()	()	()
13	Kullanılabilecek uygun yöntem ve teknikleri bulmak için farklı kaynaklardan yararlanırım.	()	()	()	()	()
14	Yetişkin eğitimcinin yeterlik düzeyi yöntem ve teknik seçiminde etkilidir.	()	()	()	()	()
15	Yetişkinlere özgü derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak zordur.	()	()	()	()	()
16	Dersin içeriği yöntem ve teknik seçiminde etkilidir.	()	()	()	()	()
17	Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak öğretimi kolaylaştırır.	()	()	()	()	()
18	Bir ders saati içerisinde birden çok yöntem ve teknik kullanırım.	()	()	()	()	()
19	Yöntem ve teknik kullanımı yetişkinlerin öğrenme motivasyonunu olumlu etkiler.	()	()	()	()	()
20	Yetişkin öğrenenleri merkeze alan yöntem ve teknikleri kullanmayı tercih ederim.	()	()	()	()	()

21	Derslerde farklı yöntem ve teknikler kullanmak yetişkin öğrencilerin derse katılımını olumlu etkiler.	()	()	()	()	()
22	Kullandığım tekniği/teknikleri uygulama becerimi yeterli bulurum.	()	()	()	()	()
23	Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini kullanmak öğrenimi kolaylaştırır.	()	()	()	()	()
24	Yetişkinlere özgü yöntem ve teknikler kullanılması en verimli şekilde öğrenmeleri için gereklidir.	()	()	()	()	()
25	Derslerde farklı yöntem ve teknikler kullanmak önemlidir.	()	()	()	()	()
26	Yetişkinin hazır bulunuşluk düzeyi yöntem ve teknik seçiminde etkilidir.	()	()	()	()	()

4. Aşağıdaki sorulara yanıtınızı yetişkinlere özgü derslerde kullandığınız yöntem ve teknikleri göz önüne alarak gerekli yerlerde (X) işaretini kullanarak veya cevabınızı yazarak belirtiniz.

a) Yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında yeterli bilgiye sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz? “1” en düşük, “5” en yüksek olacak şekilde lütfen puanlayınız.

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
-----	-----	-----	-----	-----

Yetişkin eğitimi yöntem ve teknikleri hakkında bilgilerinizi hangi yollarla edindiniz/edinmektesiniz? Birden fazla işaretleme yapabilirsiniz.

(...) Seminer/konferans

(...) Eğiticilerin eğitimi

(...) Lisans eğitimi

(...) Yüksek lisans/doktora eğitimi

(...) Akademik kitap

(...) Akademik makale

(...) İnternet

(...) Diğer: (Lütfen belirtiniz)

b) Yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerinin uygulanması konusunda yeterli deneyime sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz? “1” en düşük, “5” en yüksek olacak şekilde lütfen puanlayınız.

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
-----	-----	-----	-----	-----

5. Aşağıdaki soruları yetişkinlere özgü derslerde kullandığımız yöntem ve teknikleri göz önüne alarak cevaplayınız.

a) Yetişkinlere özgü derslerde hangi yöntem ve tekniklerin kullanılmasını önerirsiniz? Nedenini belirtiniz.

1.

2.

3.

b) Yetişkinlere özgü derslerde hangi yöntem ve tekniklerin kullanılması zordur? Nedenini belirtiniz.

1.

2.

3.

6. Yetişkinlere özgü derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini uygularken yaşadığınız zorluklar nelerdir?

7. Yetişkinlere özgü derslerde yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerini uygularken yaşadığınız zorluklar için çözüm önerileriniz nelerdir?