



TÜRKİYE CUMHURİYETİ
GEDİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YETİŞKİN EĞİTİM YÖNTEMLERİ
ve
KATILIMCILARIN BAŞARISINA ETKİSİ

AFKAN ÜNAL
YÜKSEK LİSANS TEZİ
İŞ SAĞLIĞI VE GÜVENLİĞİ ANA BİLİM DALI

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Mustafa MERAL

İSTANBUL - 2016



TÜRKİYE CUMHURİYETİ
GEDİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YETİŞKİN EĞİTİM YÖNTEMLERİ
ve
KATILIMCILARIN BAŞARISINA ETKİSİ

AFKAN ÜNAL
YÜKSEK LİSANS TEZİ
İŞ SAĞLIĞI VE GÜVENLİĞİ ANA BİLİM DALI

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Mustafa MERAL

İSTANBUL - 2016

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
GEDİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzün İş Sağlığı ve Güvenliği Anabilim Dalı 144212012 numaralı öğrencisi Afkan ÜNAL'ın hazırladığı “Yetişkin Eğitim Yöntemleri ve Katılımcıların Başarısına Etkisi ” başlıklı Yüksek Lisans tezi ile ilgili Tez Savunma Sınavı, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 02/02/2016 Salı günü saat 11:30 'da yapılmış, tezin onayına OY ÇOKLUĞU / OY BİRLİĞİYLE karar verilmiştir.

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mustafa MERAL

Üye: Yrd. Doç. Dr. H. Tahsin KALAYCI

Üye: Yrd. Doç. Dr. Gürcan ATAKÖK

ONAY:

Bu tezin kabulü, Enstitü Yönetim Kurulu'nun/...../20..... tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

...../...../20.....

Müdür

(Ünvanı, Adı Soyadı)

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün safhalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmayla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığı beyan ederim.

Afkan ÜNAL

TEŞEKKÜR

Bu çalışmamda bana her türlü yardımı sağlayan, bilgi, deneyim ve güler yüzü ile çalışmama ışık tutan, ayrıca bana manevi destek olarak çalışmam sırasında beni yönlendiren Sn. Yrd. Doç. Dr. Mustafa MERAL e,

Eğitim sürecinde de verdiği bilgilerin yanında çalışma hayatına yönelik deneyimlerini bizlere aktararak sabırla gelişmemizi sağlayan Sn Yrd. Doç Dr. Hasan Tahsin KALAYCI ya,

Bu çalışmanın ana hatlarını düzeltmemde kıymetli vaktini bana ayırarak yardımcı olan Sn. Yrd. Doç. Dr. Gürcan ATAKÖK e,

Bizlere Katılımcı değil de birer arkadaş gibi davranarak yaptığımız çalışmanın etik altyapısının şekillenmesini sağlayan Araştırma Görevlisi Sn. Nurdoğan İNCİ ye,

Çalışmamın anket kısmını derlememi sağlayan Sn. Eda BİLGİN arkadaşına,

ayrıca, bize emeği geçen tüm Gedik Üniversitesi çalışanlarına teşekkürü bir borç bilirim.

İstanbul 2016

Afkan ÜNAL

İÇİNDEKİLER

Tablolar Listesi.....	VII
Şekiller Listesi.....	XIII
Kısaltmalar.....	XIV
Ekler.....	XV

1. GİRİŞ ve AMAÇ

1.1.Giriş	3
1.2. Problem Durumu.....	5
1.3. Problem Cümlesi.....	5
1.4. Alt Problemler.....	5
1.5. Denenceler.....	6
1.6. Sayıtlar.....	7
1.7. Sınırlılıklar.....	7
1.8. Araştırmanın Amacı.....	7
1.9. Araştırmanın Önemi.....	8
1.10. Tanımlar.....	8

2. LİTERATÜR ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Eğitim	9
2.1.1 Eğitim Süreci.....	9
2.2. Eğitim Programı	10
2.2.1. Eğitim programının kapsamı.....	11
2.2.2. Eğitimde program geliştirme gereksinimi.....	11
2.2.3. Eğitimde program geliştirme süreci.....	11
2.2.3.1. Gereksinim analizi.....	12
2.2.3.2. Hedef (Kazanım) planlaması.....	13
2.2.3.3. İçerik analizi ve düzenlemesi.....	14
2.2.3.4. Eğitim durumlarını planlanması.....	14
2.2.3.5. Ölçme ve değerlendirme (Başarım Testleri).....	16
2.2.3.6. Programı denetleme ve düzeltme.....	16
2.2.4. Eğitim programının özellikleri.....	14

2.3. Öğretim Programı.....	17
2.3.1. Öğretim programının özellikleri.....	17
2.3.2. Öğretim programının ilkeleri.....	17
2.3.3. Öğrenme ve öğretme ortamının nitelikleri.....	19
2.3.3.1. Eğitimcinin nitelikleri.....	19
2.3.3.2. Katılımcının nitelikleri.....	19
2.3.3.3. Eğitim ortamının nitelikleri.....	20
2.3.3.4. Eğitim materyallerinin nitelikleri.....	20
2.4. Öğrenme ve İletişim Arasındaki İlişki.....	20
2.4.1. Öğrenmede iletişim süreci.....	21
2.4.1.1. İletişim ve öğeleri.....	21
2.4.1.2. İletişim sürecini etkileyen faktörler.....	21
2.4.1.3. İletişim sürecini olumsuz yönde etkileyen faktörler.....	22
2.5. Eğitim-Öğretim Sürecinde Teknolojinin Yeri.....	23
2.6. Öğretim Strateji Yöntem ve Teknikleri.....	24
2.6.1. Sunuş yoluyla öğretim stratejisi.....	25
2.6.2. Buluş yoluyla öğretim stratejisi.....	28
2.6.3. Araştırma – İnceleme yoluyla öğretim stratejileri.....	29
2.7. Öğretim Yöntem ve Teknikleri.....	31
2.7.1. Strateji, Yöntem ve teknik seçimini etkileyen değişkenler.....	51
2.8. Yetişkin Eğitimi (Andaragoji).....	52
2.8.1. Yetişkin eğitimi ve anlamı.....	55
2.8.2. Yetişkin Eğitiminin önemi ve amacı.....	55
2.8.3. Yetişkin kimdir.....	56
2.8.4. Yetişkinlerin öğrenmeye ilişkin özellikleri.....	57
2.8.5. Yetişkinlerde öğrenme ve güdülenme.....	58
2.8.5.1. Yetişkinlerde öğrenme.....	58
2.8.5.2. Yetişkinlerde güdülenme.....	59
2.8.5.3. Yetişkin eğitiminde güdüleme kuramları.....	60
2.8.5.4. Eğitime katılmaya ilişkin güdülenme tipleri.....	61
2.8.5.5. Yetişkinlerde güdüleme aşamaları.....	62
2.8.6. Yetişkinlerin öğrenme özellikleri ve engelleri.....	62

2.8.6.1. Yetişkinlerin öğrenme özellikleri	62
2.8.6.2. Yetişkinlerde öğrenme engelleri	64
2.8.6.3. Yetişkinin eğitim programına katılımını engelleyen etmenler.....	64
2.9. Yetişkin Eğitiminde Eğiticinin Rolü.....	65
2.10. Yetişkin Eğitim-Öğretim İlkeleri.....	67
2.11. Yetişkin Eğitiminde Kullanılan Yöntemlerin Özellikleri.....	69
2.12. Yetişkin Eğitiminin Temel İlkeleri.....	70
2.13. Yetişkinlikle, Öğrenme Yeteneği Arasındaki Bağlantı.....	73
2.14. Yetişkinlerde Fiziksel Gerilemenin Önemi.....	74
2.14.1. Yetişkinlerde görme kaybı	74
2.14.2. Yetişkinlerde işitme kaybı.....	74
2.15. Yetişkinlerde Eğitim İhtiyacı Analizi.....	75
2.16. Eğitiminin Kılavuzluk Görevi	76
2.17. Yetişkin Eğitiminde Kullanılan Yöntemler	77
2.18. Öğrenme İçin Uygun Ortam Oluşturma.....	77
2.18.1. Olumlu Bir Eğitim Ortamı Yaratmak İçin Yapılacak Düzenlemeler...80	
2.19. Yetişkin Eğitiminde Materyal Kullanımı ve Seçimi.....	81
2.20. Eğitim Araçlarının Sınıflandırılması.....	83
2.21. Yetişkinlere Yönelik İş Sağlığı ve Güvenliği Eğitimleri.....	83
3. METODOLOJİ	
3.1. Araştırma Yöntemi.....	85
3.2. Evren ve Örneklem.....	85
3.3. Verileri Toplama Aracı.....	85
3.4. Veri Toplama Aracının Uygulanması... ..	86
3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	86
4. BULGULAR	
4.1. Katılımcıların Sosyo-Demografik Değişkenlerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	91
4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular.	96

Tanımlayıcı İstatistikler (Descriptive Statistics).....	96
Farklı sertifika sınıftaki uzmanların, eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma anlayışları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	97
Farklı sertifika sınıftaki uzmanların, kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinim anlayışları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	98
Kadın ve erkek uzmanların, eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma anlayışları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	99
Kadın ve erkek uzmanların, şu an kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinim anlayışları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	99
Eğitimci sertifikası olan ve olmayan uzmanların, eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma anlayışları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	100
Eğitimci sertifikası olan ve olmayan uzmanların, kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinim anlayışları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır.?...	101
Eğitimci sertifikasını farklı yerlerden alan uzmanların, eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma anlayışları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	101
Eğitimci sertifikasını farklı yerlerden alan uzmanların, şu an kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinim anlayışları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	102
Farklı sertifika sınıfına sahip uzmanlarının eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma anlayışları ile şu an kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinim anlayışı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	103
Farklı sertifika sınıfına sahip uzmanlarının birbirlerine göre, eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma anlayışları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	104
Farklı sertifika sınıfına sahip uzmanlarının birbirlerine göre, şu an kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinim anlayışı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	106
Kadın ve erkek uzmanların, şu an kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinim anlayışı arasında, anlamlı farklılık olup olmadığının belirlenmesi için yapılan Crosstabulation Testi.....	107
Kadın ve erkek uzmanların, eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma gereksinimi ile e şu an kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinim anlayışı	

arasında anlamlı farklılık olup olmadığının belirlenmesi için yapılan Crosstabulation Testi.....	107
Araştırmayı oluşturan değişkenleri koruyarak değişken sayılarını azaltmaya yönelik yapılan Temel Bileşenler Analizi Test sonuçları.....	108
Temel Bileşenler Analizine yönelik yapılan varyans analizi sonuçları.....	110
Temel Bileşenler Analizine Scree Plot diyagramına yansıtılması	111
4.3. Uzmanların Kullandıkları Eğitim yöntemlerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	112
5. SONUÇLAR	
5.1.Katılımcıların Sosyo-Demografik Değişkenlerine İlişkin Sonuçlar.....	133
5.2. Alt Problemlere İlişkin Sonuçlar.....	134
5.3. Uzmanların Kullandıkları Eğitim Yöntemlerine İlişkin Sonuçlar.....	135
6. TARTIŞMALAR.....	140
7. ÖNERİLER	141
KAYNAKÇA.....	142
EKLER.....	145
ÖZGEÇMİŞ.....	162

TABLolar	Sayfa No
Tablo 1 Eğitimde iletişim süreci	19
Tablo 2 Davranış, strateji, yöntem ve teknik ilişkisi	29
Tablo 3 Strateji yöntem ilişkisi	29
Tablo 4 Öğretim yöntem çeşitleri	31
Tablo 6 Eğitim-Öğretim ortamı kontrol listesi	78
Tablo 7 Araştırma anketi soru içerikleri	91
Tablo 8 Güvenilirlik analizi	92
Tablo 9 Cronbach's Alpha (Güvenilirlik Skoru)	92
Tablo 10 Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz? değişkeninin analizine yönelik One-Sample Kolmogorov-Smirnov Testi	93
Tablo 11 Şu an kullandığınız yöntemler dışında başka yöntemlere ihtiyacınız var mı? değişkeninin analizine yönelik One-Sample Kolmogorov-Smirnov Testi	93
Tablo 12 Katılımcıların yaş değişkenine göre dağılımları	94
Tablo 13 Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre dağılımları	95
Tablo 14 Katılımcıların yaş, cinsiyet değişkenine göre dağılımları	95
Tablo 15 Katılımcıların mesleki deneyim değişkenine göre dağılımları	96
Tablo 16 Katılımcıların sertifika sınıfı değişkenine göre dağılımları	96
Tablo 17 Katılımcıların bitirilen okul değişkenine göre dağılımları	96
Tablo 18 Katılımcıların lisansüstü eğitim değişkenine göre dağılımları	97
Tablo 19 Katılımcıların lisansüstü eğitim alanı değişkenine göre dağılımları	97
Tablo 20 Katılımcıların doktora eğitimi değişkenine göre dağılımları	97
Tablo 21 Katılımcıların doktora eğitimi alanı değişkenine göre dağılımları	98
Tablo 22 Katılımcıların eğitimci sertifikası değişkenine göre dağılımları	98
Tablo 23 Katılımcıların eğitimci sertifikasını nereden aldığı değişkenine göre dağılımları	98
Tablo 24 Katılımcıların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanmaları değişkenine göre dağılımları	99
Tablo 25 Katılımcıların şu an kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinimiz var mı? değişkenine göre dağılımları	99
Tablo 26 Tanımlayıcı istatistikler (Descriptive Statistics)	100

Tablo 27 Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanan (farklı sertifika A,B,C) uzmanlarla, kullanmayan (farklı sertifika A,B,C) uzmanlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak üzere yapılan Kruskal Wallis Testi	101
Tablo 28 Şu an kullandığı yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinimi olan (farklı sertifika A,B,C) uzmanlarla, olmayan(farklı sertifika A,B,C) uzmanlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak üzere yapılan Kruskal Wallis Testi	101
Tablo 29 Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanan (farklı sertifika A,B,C) kadın uzmanlarla, (farklı sertifika A,B,C) erkek uzmanlar arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlenmesi için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları	102
Tablo 30 Şu an kullandığı yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinimi olan (farklı sertifika A,B,C) kadın uzmanlarla, (farklı sertifika A,B,C) erkek uzmanlar arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlenmesi için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları	102
Tablo 31 Eğitimci sertifikasına sahip olan uzmanların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma algısı ile eğitimci sertifikası olmayan uzmanların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma algısı arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak üzere yapılan Mann- Whitney U Testi	103
Tablo 32 Eğitimci sertifikasına sahip olan uzmanların kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinim algısı ile eğitimci sertifikası olmayan uzmanların kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinim algısı arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak üzere yapılan Mann- Whitney U Testi	104
Tablo 33 Eğitimci sertifikasını lisans eğitimi sırasında alan uzmanlarla, sertifika programından alan uzmanların, eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma algısı arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak üzere yapılan Mann- Whitney U Testi	104
Tablo 34 Eğitimci sertifikasını lisans eğitimi sırasında alan ya da sertifika programından alanlar ile eğitim sırasında kullandığı yöntemler dışında başka yöntemlere gereksinimi algısı arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak üzere yapılan Mann- Whitney U Testi	105
Tablo 35 Farklı sertifika sınıfına sahip uzmanlarının eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma anlayışları ile şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni	

yöntemlere ihtiyacınız var mı? değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak üzere yapılan Crosstabulation Testi	106
Tablo 36 Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz? değişkeninin hangi sertifika sınıfları arasında farklılaştığını belirlemek için C ve A sertifika sınıfları arasında uygulanan Mann- Whitney U Testi	107
Tablo 37 Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz? değişkeninin hangi sertifika sınıfları arasında farklılaştığını belirlemek için C ve B sertifika sınıfları arasında uygulanan Mann- Whitney U Testi	107
Tablo 38 Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz? değişkeninin hangi sertifika sınıfları arasında farklılaştığını belirlemek için B ve A sertifika sınıfları arasında uygulanan Mann- Whitney U Testi	108
Tablo 39 Şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksiniminiz var mı? değişkeninin hangi sertifika sınıfları arasında farklılaştığını belirlemek için C ve A sertifika sınıfları arasında uygulanan Mann- Whitney U Testi	108
Tablo 40 Şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksiniminiz var mı? değişkeninin hangi sertifika sınıfları arasında farklılaştığını belirlemek için B ve A sertifika sınıfları arasında uygulanan Mann- Whitney U Testi	109
Tablo 41 Şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksiniminiz var mı? değişkeninin hangi sertifika sınıfları arasında farklılaştığını belirlemek için C ve B sertifika sınıfları arasında uygulanan Mann- Whitney U Testi	110
Tablo 42 Ankete katılan kadın ve erkek uzman değişkeniyle, şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere ihtiyacınız var mı? Değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan Crosstabulation Testi	110
Tablo 43 Ankete katılan kadın ve erkek uzman değişkeniyle, eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz ve şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere ihtiyacınız var mı? Değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan Crosstabulation Testi	111
Tablo 44 Araştırmayı oluşturan değişkenleri koruyarak değişken sayılarını azaltmaya yönelik yapılan Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis) Testi	112
Tablo 45 Temel Bileşenler Analizine yönelik yapılan varyans analizi	114
Tablo 46 Temel Bileşenler Analizinin Scree Plot diyagramına yansıtılması	115

Tablo 47 Uzmanların, eğitimci danışman durumundadır değişkenine göre dağılımları	116
Tablo 48 Uzmanların, gerektirdiği ön hazırlık eğitime zaman kazandırır değişkenine göre dağılımları	116
Tablo 49 Uzmanların, eğitimcinin derse ve katılımcıya hakimiyeti artar değişkenine göre dağılımları	117
Tablo 50 Uzmanların, eğitimciyi güçlendirir ve destekler değişkenine göre dağılımları	117
Tablo 51 Uzmanların, kullanımı ve uygulaması kolaydır değişkenine göre dağılımları	118
Tablo 52 Uzmanların, geri bildirim olanağı verir değişkenine göre dağılımları	119
Tablo 53 Uzmanların, önceden hazırlanmasını gerektirir değişkenine göre dağılımları	119
Tablo 54 Uzmanların, eğitimcinin başarısının değerlendirilmesine olanak sağlar değişkenine göre dağılımları	120
Tablo 55 Uzmanların, hedeflerin gerçekleştirilmesine olanak verir değişkenine göre dağılımları	120
Tablo 56 Uzmanların, öğretim teknolojileri ve materyalin kullanılmasına olanak verir değişkenine göre dağılımları	121
Tablo 57 Uzmanların, öğretim ortamının önceden hazırlanması gereği verimi artırır değişkenine göre dağılımları	121
Tablo 58 Uzmanların, beceri artırır değişkenine göre dağılımları	122
Tablo 59 Uzmanların, katılımcıya analiz sentez yapma olanağı verir değişkenine göre dağılımları	122
Tablo 60 Uzmanların, katılımcı merkezli öğrenme-öğretme sağlar değişkenine göre dağılımları	123
Tablo 61 Uzmanların, katılımcıyı paylaşımcı ve güçlü kılar değişkenine göre dağılımları	123
Tablo 62 Uzmanların, katılımcıyı paylaşımcı ve güçlü kılar değişkenine göre dağılımları	124
Tablo 63 Uzmanların, işbirlikli çalışma ve öğrenme alışkanlığı kazandırır değişkenine göre dağılımları	124

Tablo 64 Uzmanların, katılımcının yorum ve eleştirisine olanak verir değişkenine göre dağılımları	125
Tablo 65 Uzmanların, duygu tutum kazandırır değişkenine göre dağılımları	125
Tablo 66 Uzmanların, güdüleyicidir değişkenine göre dağılımları	126
Tablo 67 Uzmanların, somut öğrenmeye olanak sağlar değişkenine göre dağılımlar	126
Tablo 68 Uzmanların, geniş bir gruba aynı oranda ulaşma olanağı verir değişkenine göre dağılımları	127
Tablo 69 Uzmanların, katılımcıların etkisi azalır değişkenine göre dağılımları	127
Tablo 70 Uzmanların, katılımcıların yetenek ve düzeyleri saptanamaz değişkenine göre dağılımları	128
Tablo 71 Uzmanların, sorulan sorular yaratıcılığı engeller değişkenine göre dağılımları	128
Tablo 72 Uzmanların, katılımcı çokluğu zaman kaybına neden olur değişkenine göre dağılımları	129
Tablo 73 Uzmanların, devamlı soru sormak sıkıcı olur değişkenine göre dağılımları	129
Tablo 74 Uzmanların, zaman ekonomik kullanılmaz değişkenine göre dağılımları	130
Tablo 75 Uzmanların, katılımcıların değerlendirilmesi güçtür değişkenine göre dağılımları	130
Tablo 76 Uzmanların, kalabalık ortamda uygulamak zordur değişkenine göre dağılımları	131
Tablo 77 Uzmanların, pahalı bir yöntemdir değişkenine göre dağılımları	131
Tablo 78 Uzmanların, kalabalık ortamda uygulamak zordur değişkenine göre dağılımları	132
Tablo 79 Uzmanların, eğitici otoriter rodedir değişkenine göre dağılımları	132
Tablo 80 Uzmanların, soruyu daha çok eğitimci sorar değişkenine göre dağılımları	132
Tablo 81 Uzmanların, katılımcıyı pasifize eder değişkenine göre dağılımları	133
Tablo 82 Uzmanların, katılımcıyı hazırcılığa alıştırır değişkenine göre dağılımları	133

Tablo 83 Uzmanların, ezberciliği kamçılar değişkenine göre dağılımları	133
Tablo 84 Uzmanların, öğretilenler çabuk unutulur değişkenine göre dağılımları	134
Tablo 85 Uzmanların, öğretilenler çabuk unutulur değişkenine göre dağılımları	134
Tablo 86 Uzmanların, dil gelişimine engel olur değişkenine göre dağılımları	134
Tablo 87 Uzmanların, uzun aralar unutmaya neden olur değişkenine göre dağılımları	135
Tablo 88 Uzmanların, yararsız pasif tekrarlara yol açar değişkenine göre dağılımları	135
Tablo 89 Uzmanların, katılımcının özgüvenini geliştirmez değişkenine göre dağılımları	136
Tablo 90 Uzmanların, katılımcıya sosyal kişiliğini kazandırmaz değişkenine göre dağılımları	136

ŞEKİLLER

Sayfa No

Şekil 1 Öğretim süreç döngüsü.....	8
Şekil 2 Eğitim program içeriği.....	9
Şekil 3 Eğitimde program geliştirme süreci.....	10
Şekil 4 Eğitimde program geliştirme modeli.....	13
Şekil 5 Strateji, yöntem, teknik ilişkisi.....	22
Şekil 6 Altı şapka düşünme tekniği.....	41
Şekil 7 Balık kılçığı tekniği.....	45
Şekil 8 İhtiyaçlar piramidi.....	60
Şekil 9 Öğrenme ortamı bileşenleri.....	77

KISALTMALAR

İSG: İş Sağlığı ve Güvenliği.

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı.

OECD: Organization for Economic Co-operation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü).

OSGB: Ortak Sağlık ve Güvenlik Birimi.

WHO: World Health Organization (Dünya Sağlık Örgütü)

EKLER

Ek 1. Anket.....	145
Ek 2. 6331 Sayılı İSG Kanunu.....	148
Ek 3. John Dewey'in Türk Maarifi Hakkında Raporu.....	154
Ek 4. Abraham Maslow; İhtiyaçlar Hiyerarşisi.....	158
Ek 5. Robert J.Havighurst; Gelişim Ödevleri	160

ÖZET

YETİŞKİN EĞİTİM YÖNTEMLERİ VE KATILIMCILARIN BAŞARISINA ETKİSİ

Çalışma hayatındaki iş kazalarının oluşma istatistiklerine bakıldığında büyük oranda çalışanların güvensiz davranışlardan kaynaklandığı görülmektedir. Ülkemizde İş Sağlığı Güvenliği çalışmaları diğer ülkelere göre çok yeni olsa da son dönemlerde yaşanan büyük iş kazaları, bu çalışmaların yetersiz olduğunu göstermiştir.

Sanayileşmenin büyük oranda küçük işletmelerde olduğu ülkemizde denetleyerek ya da cezai önlemlerle yapılan uygulamaların yetersiz kaldığı görülmektedir. Bu nedenle iş kazalarını önlemek adına yapılması gereken temel çalışma, çalışanlara sürdürülebilir bir Güvenlik Kültürü kazandırmaktır. İşte bu kalıcı güvenlik kültürü kazanımını sağlayacak olan, uygun eğitim yöntemlerinin kullanıldığı Yetişkin Eğitimidir.

Bu araştırmanın amacı yetişkin eğitimi yöntemlerinin katılımcıların başarısına etkilerini saptamaktır. Bu amaç doğrultusunda gerekli literatür taraması yapılmıştır. Ayrıca çeşitli Ortak Sağlık Güvenlik Birimlerinde çalışan İş Sağlığı Güvenliği uzmanlarının Yetişkin Eğitim Yöntemlerine bakış açılarını saptamaya yönelik bir değerlendirme yapılmıştır.

Bu araştırmanın genel evrenini 2014-2015 yılında, İstanbul il sınırları içinde Ortak sağlık Güvenlik Birimlerinde veya bağımsız çalışan İş Sağlığı Güvenliği uzmanları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini 79 adet İş Sağlığı Güvenliği uzmanı oluşturmuştur. Bu anlamda daha önce yapılan anketlerden farklı ve özgün bir anket yapılmış olup, yeni ve örnek sonuçlar elde edilmiştir. Veriler anket ve karşılıklı görüşme yoluyla toplanmış, verilerin analizinde tanımlayıcı istatistik ve tanımlayıcı veri analizi yöntemleri kullanılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Katılımcı, Yetişkin, Eğitim Yöntemleri, Yetişkin Eğitimi

İstanbul 2016

Afkan ÜNAL

ABSTRACT

ADULT EDUCATION METHODS AND EFFECTS ON SUCCESS OF THE PARTICIPANTS

By looking at the statistics of occupational accidents that occur on the working life of employees; they stem largely from unsafe behavior. Occupational Health and Safety studies in our country are very new compared to other countries; great work accidents that occurred in the recent period showed that they were insufficient.

A punitive measure for controlling the industrialization of our country which is largely made from small business seems to be inadequate. It is therefore essential to work on employee's sustainable safety culture in order to prevent work accidents. This will ensure permanent gains from the safety culture through appropriate teaching methods that use the Adult Education.

The aim of this study is to determine the effect on the success of participatory method of adult education. Required literature review was conducted for this purpose. Also working with the various Joint Health Security Unit of Occupational Health and Safety experts has made an assessment to determine their perspectives on Adult Education Methods.

The overall population of the study in 2014-2015 at Istanbul consist of employees from Joint Security Unit in Health or self-employed Occupational Health and Safety professionals. The sample of the study comprised of 79 pieces of Occupational Health and Safety specialist. In this sense, it is different and unique compared to surveys conducted before which created new and exemplary results. Data were collected through questionnaires and interviews, descriptive analysis of the data and descriptive statistics were used for data analysis.

Keywords: Education, Participant, Adult, Education Methods, Adult Education

1. GİRİŞ ve AMAÇ

1.1 Giriş

İnsan gelişimi incelendiğinde her aşamada kesintisiz bir öğrenme sürecinde olduğu görülür. Bu eğitim sürecinin belli aşamaları belli bir program çerçevesinde olsa da bazen farkında olmadan da bazı öğrenmeler gerçekleşir. Kasıtsız gerçekleşen bu öğrenmeler sonucunda oluşan davranış değişiklikleri bazen istenmeyen ya da toplum tarafından onaylanmayan davranış çeşitleridir. İnsanı diğer canlılardan farklı yapan davranış ürünü öğrenme ya da kültür ürünü davranışlardır (Dirik, 2014).

Bizim için önemli olan da insanda kültür ürünü, yaşama yönelik ve kasıtlı değiştirilen davranış değişiklikleridir. Çünkü bu davranış değişiklikleri kasıtsız davranış değişikliklerinden farklı olarak kalıcı olacağından insanda olumlu farklılıklar yaratacaktır. Öğrenme sonuçlarının ortaya çıkmasının iki yolu vardır. Öğrenme sonuçları, ya bireyin bir öğrenme durumunu denetim altına almak için açıkça çaba sarf etmesi yani kasıtlı olarak, ya da bireyin başından geçen, arzu edilmeyen bir deneyim yoluyla gerçekleşebilir.

Teknolojinin hızla geliştiği ve buna bağlı olarak ta toplumun değiştiği günümüzde, bu değişime ayak uydurabilmek için örgün öğretim sırasında alınan temel eğitim bilgileri yeterli olmamakta yeni bilgilere gereksinim duyulmaktadır. Günümüzde her türlü bilgi teknolojinin de yardımıyla kolayca ulaşılabilir hale gelmiştir. Bizim bilgiye kolay ulaşabilmemiz aynı zamanda bilgininin de bize kolay ulaşmasını sağlamıştır. Yaşadığımız ortamlarda istemeden de olsa karşılaştığımız bilgi yoğunluğu aynı zamanda bilgi kirliliği de oluşturmaktadır. Bu nedenle bilgiye, istenildiği kadar ve istenilen zamanda ulaşmak daha önemli hale gelmektedir. Bunu sağlamak için günümüzde Yetişkin Eğitimi programları sayesinde yapılmaktadır. Gelişmiş ülkelerde 1900'li yıllarda uygulamaya konulan yetişkin eğitim programları ülkemize de uygulamaya konulmuş olup ancak içerik olarak cılız uygulamalar hayata geçirilmiştir. Cumhuriyetin kurulmasından sonra ülkemizde genel olarak yapılan gelişim çabalarına paralel olarak bu konu da çalışmalar yapılmıştır. Geçmişten bugüne, bu etkinlikleri sağlayan temel kuruluş Milli Eğitim

Bakanlığı'na (M.E. B) bağılı olarak alışan Halk Eğitim Merkezleridir. Yapılan bu çalışmalar yakın geçmişte yaşam boyu öğrenme görüşüyle tanınmaktadırlar (Yayla, 2009).

1980'ler den sonra lkemizde Halk Eğitim merkezleri yanı sıra özel eğitim kurumları tarafından da sosyal yaşamın gereksinimleri doğrultusunda çalışmalar yayılmıştır. Bu gün gelinen noktada yaşam boyu eğitim düşüncesine paralel olarak yetişkin eğitimi, hemen hemen her konuda verilmekte olup kişilerin sosyal, mesleki gereksinimleri doğrultusunda bu eğitimlere katılmaları olasıdır. Günümüzde teknolojinin ve küresel ekonomik ilişkilerinin gelişmesine paralel olarak iş yaşamında yeni düzenlemelerin yapılmasına gereksinim duyulmuştur. İş kazalarının toplumsal maliyetlerinin çok yüksek olduğu günümüzde, çalışanların bu kazalardan uzak, sağlıklı ve mutlu bir yaşam sürmesi için ulusal politikalar oluşturulmuştur. Bu politikaların içerdiği eylem planlarına bakıldığında çalışanları çalışma yaşamın getirdiği risklere karşı bilgilendirmek ve onları olası kazaların olumsuz sonuçlarından korumaya yönelik eğitim çalışmalarının yoğunlukta olduğu görülebilir. 2012 yılında çıkan 6331 sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Kanununun en önemli özelliklerinden biri proaktif nleme anlayışıdır. Bu alışmalar sadece teknik önlemlerden ibaret olmayıp aynı zamanda çalışanları çalışma yaşamındaki tehlikelere karşı bilinçlendirme çalışmalarını da içermektedir. Yetişkin eğitimi yaklaşımı işte burada devreye girmekte ve çalışma hayatına uyum noktasında yetişkinlerin bilgi gereksinimlerinin giderilmesi amaçlanmaktadır. Yasa gereği çalışanlara yönelik eğitim çalışmalarının, yetkili kişilerce ve İş Sağlığı ve Güvenliği Uzmanları tarafından verilecek olması uzmanların yetişkin eğitimi konusunda bilgiye sahip olmalarını gerektirmektedir. Yetişkin Eğitim programlarının en önemli öğelerinden biri, bu eğitimler sırasında kullanılacak olan ve en fazla verimi sağlayacak olan Eğitim Yönteminin seçimidir. Doğru eğitim yönteminin seçimi hem eğitimciyi hem de katılımcıyı olumlu yönde güdüleyerek hedeflere ulaşılmasını sağlayacaktır. Eğitimin gereksinimleri analiz edilmeden yapılan eğitimler ve bu eğitimlerde kullanılan eğitim yöntemleri ise, hem eğitimciyi, hem de katılımcıyı olumsuz yönde güdüleyerek istenilen davranış değişikliğine ulaşılmasını engelleyecektir.

1.2. Problem Durumu

Bu araştırmada çalışma hayatına yönelik işyerlerinde İSG uzmanlarınca düzenli olarak yapılan eğitim çalışmalarının istenilen hedeflere ulaşıp ulaşmayacağı araştırılacaktır. İş kazalarının büyük oranla çalışanların kişisel hatalarından kaynaklandığı düşünüldüğünde, yapılacak bu eğitimler sayesinde oluşturulacak Güvenlik Kültürü anlayışının kalıcı olması, verilecek eğitimlerin başarısını ortaya çıkaracaktır. Bu bağlamda kalıcı davranış değişikliği yaratması açısından, uygun eğitim yöntemlerinin kullanılması önem kazanmaktadır.

1.3. Problem Cümlesi

”Yetişkin eğitim yöntemleri ve bu yöntemler katılımcıların başarısında etkili midir?”

1.4. Alt Problemler

- Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanan (farklı sertifika A,B,C) uzmanlarla, kullanmayan (farklı sertifika A,B,C) uzmanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- şu an kullandığı yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinimi olan (farklı sertifika A,B,C) uzmanlarla, olmayan(farklı sertifika A,B,C) uzmanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanan (farklı sertifika A,B,C) kadın uzmanlarla, (farklı sertifika A,B,C) erkek uzmanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- şu an kullandığı yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinimi olan (farklı sertifika A,B,C) kadın uzmanlarla, (farklı sertifika A,B,C) erkek uzmanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Eğitimci sertifikasına sahip olan uzmanların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma algısı ile eğitimci sertifikası olmayan uzmanların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma algısı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Eğitimci sertifikasına sahip olan uzmanların eğitim sırasında kullandığı yöntemler dışında başka yöntemlere gereksinim algısı ile eğitimci sertifikası olmayan uzmanların eğitim sırasında kullandığı yöntemler dışında başka yöntemlere gereksinim algısı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

- Eğitimci sertifikasını lisans eğitimi sırasında alan uzmanlarla, sertifika programından alan uzmanların, eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma algısı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Eğitimci sertifikasını lisans eğitimi sırasında alan uzmanlarla, sertifika programından alan uzmanların, eğitim sırasında kullandığı yöntemler dışında başka yöntemlere gereksinimi algısı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.5. Denenceler

- Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanan (farklı sertifika A,B,C) uzmanlarla, kullanmayan (farklı sertifika A,B,C) uzmanlar arasında anlamlı bir farklılık vardır.
- Şu an kullandığı yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinimi olan (farklı sertifika A,B,C) uzmanlarla, olmayan(farklı sertifika A,B,C) uzmanlar arasında anlamlı bir farklılık vardır.
- Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanan (farklı sertifika A,B,C) kadın uzmanlarla, (farklı sertifika A,B,C) erkek uzmanlar arasında anlamlı bir farklılık vardır.
- Şu an kullandığı yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinimi olan (farklı sertifika A,B,C) kadın uzmanlarla, (farklı sertifika A,B,C) erkek uzmanlar arasında anlamlı bir farklılık vardır.
- Eğitimci sertifikasına sahip olan uzmanların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma algısı ile eğitimci sertifikası olmayan uzmanların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma algısı arasında anlamlı bir farklılık vardır.
- Eğitimci sertifikasına sahip olan uzmanların eğitim sırasında kullandığı yöntemler dışında başka yöntemlere gereksinim algısı ile eğitimci sertifikası olmayan uzmanların eğitim sırasında kullandığı yöntemler dışında başka yöntemlere gereksinim algısı arasında anlamlı bir farklılık vardır.
- Eğitimci sertifikasını lisans eğitimi sırasında alan uzmanlarla, sertifika programından alan uzmanların, eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma algısı arasında anlamlı bir farklılık vardır.

- Eğitimci sertifikasını lisans eğitimi sırasında alan uzmanlarla, sertifika programından alan uzmanların, eğitim sırasında kullandığı yöntemler dışında başka yöntemlere gereksinimi algısı arasında anlamlı bir farklılık vardır.

1.6. Sayıtlar

- Bu çalışmanın dayanağını, İSG uzmanlarına yönelik yapılan ankete verilen yanıtların çeşitli istatistikî analizlerinden çıkan bulgular oluşturmaktadır.
- İSG uzmanlarının ankete verdiği demografik özelliklere ait yanıtların samimi ve doğru yanıtlar olduğu varsayılmıştır.
- Bu ankette geçen eğitim yöntemlerine yönelik düşüncelerinin, kendi eğitimlerindeki deneyimlerinden kaynaklandığı varsayılmıştır.
- Kullanılan ölçme aracıyla ve izlenen yöntemle araştırmanın amaçlarına yeterli seviyede ulaşılabileceği varsayılmıştır.
- Yapılan literatür çalışmasının araştırma için yeterli olduğu varsayılmıştır.

1.7. Sınırlılıklar

- Bu çalışmanın araştırma aşamasına yönelik yapılan anket (Ek.1) evreni İstanbul ili sınırlarındadır.
- Evrenden tesadüfî örnekleme yoluyla seçilen 79 adet İSG uzmanın katılımı ile gerçekleştirilmiştir.
- Ankete katılan uzmanların bir kısmı OSGB de, bir kısmı bağımsız olarak çalışmaktadır.
- Bu durumun kullanılan eğitim yöntemlerine yönelik herhangi bir düşünce farklılığı yaratmayacağı kabul edilmiştir.
- Bu araştırma 2015 yılında yapılmıştır.
- Araştırma, kullanılan ölçme aracından elde edilen istatistiksel verilerle sınırlıdır.

1.8. Araştırmanın Amacı

6331 sayılı İSG kanununun (Ek.2) çalışanlara yönelik uzman desteğinin istenilen seviyede olması, uzmanların yeterlilikleri ile doğrudan ilişkilidir. Güvenlik kültürü konusunda çalışanlara verilmesi gereken eğitimlerin başarısı bu anlamda önem kazanmaktadır. Eğitimleri verecek uzmanların eğitim yöntemleri konusunda

bilgilerini saptamak bize eğitim yeterlilikleri konusunda gerekli bilgileri sağlayacaktır.

1.9. Araştırmanın Önemi

Yetişkin eğitim yöntemlerini ve bunları kullanırken uygulanacak tekniklerin neler olduğunu bilen uzmanların verecekleri eğitimlerin, eğitim formasyonu almayanlara oranla daha verimli olacağı açıktır. Bu sayede işyerlerinde kalıcı bir güvenlik kültürü oluşması sağlanarak, tehlikelere yönelik yapılan teknik önlemlerin kalıcı olması sağlanabilir.

1.10. Tanımlar

Yetişkin;

Kendisinin ve ailesinin geleceği adına kararlar verip, ailesinin yaşamsal gereksinimlerini karşılayabilen, yurttaşlık görevlerini yerine getirebilen bireylerdir.

Eğitim;

İnsanda kendi yaşamı üzerinden kasıtlı olarak yapılan olumlu davranış değişiklikleri olarak tanımlanabilir.

Yöntem;

Programlanmış hedeflere ulaşmak için yapılan eğitim stratejilerinin uygulama yoludur. Doğal olarak hedeflerin niteliklerine göre değişebilir. İşlenen konuların özelliklerine göre bazen iki farklı yöntemi birbirlerini destekleyecek şekilde de kullanabiliriz.

Teknik;

Eğitim sırasında kullanılan yöntemlerin uygulama biçimidir. Başarısı, eğitimcinin tekniği kullanma yetisiyle doğru orantılıdır.

Katılımcı;

Herhangi bir konuda eğitim gereksinimi üzerinden eğitim ortamlarına bilinçli olarak katılan bireylerdir. Yetişkin eğitiminde eğitimci kadar katılımcıda aynı oranda etkendir.

Proaktif Yaklaşım;

Gelecekte olabilecek olayların olumsuz etkilerinden etkilenmemek veya en az şekilde etkilenmek için şimdiden gerekli önlemlerin alınmasına yönelik çalışma anlayışı.

2. LİTERATÜR ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Eğitim

Eğitim kelimesinin içeriğine karşılık gelen birçok açıklama vardır. Bunlardan en çok kullanılanları aşağıya çıkartılmıştır.

- Bireyin, içinde yaşadığı toplumda davranış biçimlerini geliştirdiği süreçtir
- Bireyin kendi davranışında, yaşantısı yoluyla ve amaçlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.
- Bireyin içinde yaşadığı çevre ile etkileşimi sonucu elde ettiği kalıcı izlenimlerin, kişilik özelliklerine yeni değerler kazandırma sürecidir.

Bu açıklamalara göre;

- Eğitim bir süreçtir.
- Eğitim bir program çerçevesinde yapılır.
- Eğitim sürecinde, bireyin davranışlarının istenilen yönde değiştirilmesi amaçlanmaktadır.
- Davranışlarındaki değişme kasıtlı olarak gerçekleştirilmektedir.
- Eğitim sürecinde bireyin kendi yaşantıları esastır (Aslan, 2015).

2.1.1. Eğitim süreci

Eğitim, öğretim ve öğrenme birbiri ile iç içe olan kavramlardır. Eğitim ve öğretimin amacı, öğrenmeyi sağlamaktır. Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğretim sürecinde aşağıda belirtilen koşulların gerçekleşmesi gerekir:



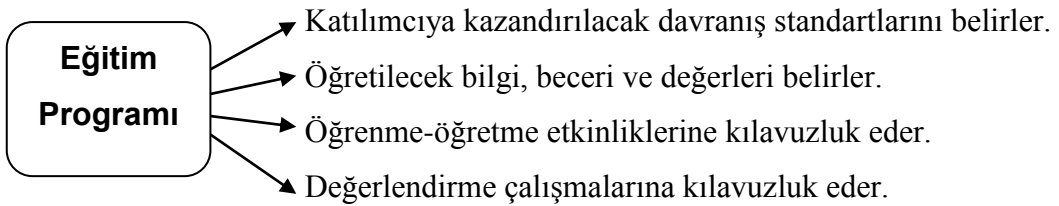
Şekil 1 Öğretim Sürec Döngüsü (MEB Komisyon, 2012).

Eğitimin etkili ve verimli bir şekilde gerçekleşmesi, eğitimcilerin en çok önem verdikleri konudur. Eğitimin gerçekleştirilmesi ve niteliğinin geliştirilmesi, örgün ve yaygın eğitim kurumlarının görevidir. Bu nedenle tüm bu çalışmaların planlı bir şekilde yapılması gereklidir.

“Eğitim faaliyetlerinin planlı olması, eğitim kavramının tanımındaki “kasıtlılık” düşüncesinden gelen bir zorunluluktur ve bizi “eğitim için program” kavramına götürür. Öğretim süreci dikkate alındığında temel olarak; eğitim programı, öğretim programı, ders programı ve örtük program kavramları karşımıza çıkmaktadır” (Demirel, 2007).

2.2. Eğitim Programı

Eğitim programı temel olarak aşağıda belirtilmiş soruların yanıtlarını karşılayan bir kavramı temsil eder.



Şekil 2 Eğitim Program İçeriği (MEB Komisyon, 2012).

2.2.1. Eğitim programının kapsamı

Eğitim programını kapsamı birbirini tamamlayan ve etkileyen çeşitli kavramların birleşiminden oluşur. En genel kavramlardan başlarsak;

- Millî Eğitimin hedefleri
- Kurumun hedefleri
- Okul İçi etkinlikler
- Rehberlik hizmetleri
- Bir kurumdaki bütün derslerin hedef, içerik, eğitim durumları, değerlendirme durumlarını kapsayan yazılı dokümanlar
- Okul dışı etkinlikler
- Sosyal etkinlikler

2.2.2. Eğitimde program geliştirme gereksinimi

- Bilim ve teknolojideki gelişmeler,
- Gelişen dünya, toplum ve katılımcı gereksinimlerinin değişmesi,
- Daha iyisini yönelme isteği,
- Ekonomik, siyasi durum,

Eğitim programının zamanla değiştirmeye veya geliştirmeye gereksinim duyulmasını gerektirmektedir.

2.2.3. Eğitimde program geliştirme süreci

Program geliştirme süreci belli bir plan çerçevesinde, kademeli olarak her bir sürecin diğeri üzerine şekillendiği bir dizgeden oluşur. Bir çalışma grubu tarafından her aşaması titizlikle çalışılarak adımların içerikleri oluşturulur. Genel olarak bu süreç aşağıda sıralanmıştır.



Şekil 3 Eğitimde Program Geliştirme Süreci (MEB Komisyon, 2012).

2.2.3.1. Gereksinim analizi

Eğitim programının ilk önemli ögesi “gereksinim analizi” dir. Program geliştirme sürecinde hedefler belirlenirken toplumun, bireyin, konu alanının ve doğanın gereksinimleri analiz edilir. Bu analizin sağlıklı olabilmesi için şunlara dikkat edilmesi gerekir.

Toplumun beklenti ve gereksinimleri nelerdir?

Toplumsal değerlerin ve kültürün sürekliliğini ve gelişmesini sağlamada eğitim programına önemli görevler yüklenmiştir. Program geliştiriciler toplumun kültürel özelliklerini analiz etmeli, sonuçlarına göre istendik özelliklerin devamlılığını sağlayacak, değiştirilmesi ya da geliştirilmesi gereken özelliklerini de belirlemeleri gerekir.

Bireyin gereksinimleri nelerdir?

Birey gereksinimleri iki grupta incelenmelidir. Birinci gruptaki gereksinimleri, bireyin yaşamına ilişkin temel gereksinimleri yani fizyolojik ve psikososyal gereksinimleri, ikinci gruptakiler ise bireyin sahip olduğu davranışları ile geliştirilmesi gereken davranışlardır. Dolayısıyla bu aradaki fark olan eğitim gereksinimidir.

Konu alanının özellikleri ve bunlarla ilgili gereksinimler nelerdir?

Konu alanını; içeriği, eğitim yöntemi ve ön koşul olarak gerektirdiği katılımcı tutumlarıyla ilgili gereksinimleri kapsar.

Doğanın gereksinimlerine yanıt veriyor mu?

İnsan dünyaya geldiği çevre onun yaşamının şekillenmesinde çok önemlidir. Bireyin eğitim ortamlarında aldığı eğitimin çevreyle olan ilişkilerinde olumlu ya da olumsuz birtakım etkileri vardır. Doğal ve toplumsal çevreyle uyumsuz bir eğitim programının istenilen hedeflere götürmesi mümkün değildir.

Bütün bu gereksinimleri karşılamak için programlanan bu eğitim süreci, aşağıdaki soruların yanıtlarını verecek özellikleri taşımak zorundadır.

Hedef	Niçin?
İçerik	Ne?
Öğrenme –Öğretme Süreci	Nasıl?
Ölçme Değerlendirme	Ne kadar?

Eğitim programı yukarıdaki sorulara alacağımız yanıtların birbirleriyle olan uyumu ve yeterlilikleriyle doğru orantılı olarak verimli ya da verimsiz olabilir.

2.2.3.2 Hedef (kazanım) planlaması

Hedef planlaması eğitim programının en önemli özelliklerinden birisidir. Hedef, katılımcıda eğitim yoluyla kazandırmayı planladığımız istendik davranış ve niteliklerdir. Planlanan bu nitelikler; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarla ilgili özellikleri içerir.

Hedefleri;

1. Uzak Hedefler → (Ülkenin Hedefleri)
2. Genel Hedefler → (Milli Eğitimin Hedefleri)
3. Özel Hedefler → (Dersin Özel Hedefleri)

olarak sınıflamak mümkündür.

1.Uzak hedefler: Ülkenin milli hedefleridir, politik genel felsefeyi yansıtır ve kısaca ifade edilir. Bir toplumu ayakta tutan, vatandaşların dolayısıyla ülkenin gelişimini sağlayarak onu ileriye taşıyacak hedeflerdir.

2.Genel hedefler: Eğitim kurumlarının ya da okulun genel hedefleridir. Uzak hedeflere uygun olarak düzenlenirler.

3. Özel hedefler: Bir ders için düzenlenen hedeflerdir. Yani bir ders veya kursta katılımcıya kazandırılması arzulanan niteliklerdir (Tan, 2004).

2.2.3.3. İçerik Analizi ve düzenlemesi

Eğitim programında “hedeflere ulaşmak için ne öğretilim?” sorusuna verilen yanıt içeriği belirler. Üniteler, konular, tema, öğrenme alanı, bu bütünün ayrılmaz parçalarıdır. Bir dersin içeriğinin düzenlenmesi; ünite ve konuların hedef davranışları kazandıracak biçimde düzenlenmesidir. Ayrıca bu içerik aşamalılık ilkesine uygun olarak düzenlenmelidir. Yani, içerik; hedef davranışlarla tutarlı, katılımcının hazır bulunuşluk düzeyine uygun, somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora ve bilinenden bilinmeyene şeklinde düzenlenmelidir.

İçerikte, öğretilecek kavramların sayısı ve karmaşıklığı katılımcının seviyesine göre değişir. Alt eğitim kademelerinde daha az sayıda ve daha kolay, somut kavramlar hedef alınmalıdır. Bu nedenle içerik sunulurken gerek zorluk-kolaylık, gerekse kullanılan anlatım dili açısından katılımcıların düzeyine uygun olmalıdır (Tan, 2004).

2.2.3.4. Eğitim durumlarının planlaması

Eğitim durumları, istediğimiz hedeflere ulaşabilmek için içeriği nasıl aktaracağımızı belirleyen öğedir.

Eğitim durumlarının planlaması;

- Araç-gereç, kaynak ve materyaller,
- Öğretim yöntem ve teknikleri,
- Öğrenme ortamının fiziki durumu,
- Öğretim hizmetlerinin niteliğini oluşturan değişkenlerin saptanıp uygun ortamın oluşturulması sürecidir. Ayrıca eğitim durumları düzenlenirken; ders bilgilendirme, pekiştireç, ipucu, dönüt ve düzeltme gibi dersin işlenişinde verimliliği arttıran etkinlikler kullanılmalıdır. Bu etkenler aşağıda anlatılmıştır.

(a) Bilgilendirme: Derse başlamadan önce katılımcıların o ders ile kazandırılması planlanan hedeflerden haberi olmalıdır. Bunun için hedeflerin neler olduğunun

kendilerine söylenmesi gereklidir. Bu sayede katılımcıların o derste işlenecek konuyu bir bütün olarak algılamaları sağlanmakta hem de dikkatlerini derse verme zemini oluşturulmaktadır.

(b) Pekiştirme: İstendik davranışların sıklığını arttıran uyarıcıdır. Pekiştirme olumlu ve olumsuz olmak üzere gruplanabilir. Pekiştirme; sonucunda davranışın gözlenme sıklığı artıyorsa olumlu, davranışın gözlenme sıklığı azalıyorsa olumsuz pekiştirme tir.

(c) İpucu: Doğru yanıt gelmediği zaman, katılımcının yanıtı bulması için ortama sunulan hatırlatıcıdır. Anlaşılacağı üzere, ipucu doğru yanıtı hatırlatıcı uyarıcıdır.

(d) Dönüt; Katılımcıların bilgilerini ve öğrenme düzeylerinin belirlenmesidir. Başka bir ifadeyle dönüt; katılımcının öğrenme düzeyi ile ilgili bilgi edinme olarak tanımlanabilir.

(e) Düzeltme; Dönüt sonucu saptanan öğrenme aksaklık ve güçlüklerinin giderilmesine yönelik etkinliklerdir. Yani düzeltme bir tür, yanlışları doğrulama, eksik öğrenmeleri tamamlama etkinliğidir.

Genel olarak bir programda olması gereken nitelikler sıralandığında aşağıdaki akış diyagramı elde edilir.



Şekil:4 Program Geliştirme Modeli (MEB Komisyon, 2012).

2.2.3.5. Ölçme ve değerlendirme (başarım testleri)

Programların öğretim hedeflerinin, istenilen düzeyde kazanılmasını sağlamada yeterli olup olmadığını belirlemek için bazı ölçme ve değerlendirme etkinlikleri düzenlenir. Bunun sonucunda eğitimciler, uyguladıkları bir programın ne derece etkili olduğunu anlayabilirler, ya da verilen eğitimin nerelerde eksik kaldığını anlayarak düzeltme yapabilirler. Ölçme ve değerlendirme genel olarak üç aşamalı yapılıdır. Birincisi öncelikle katılımcıların derse uygunluğunun belirlenmesi amacı ile yapılmalıdır. İkinci aşamada öğretim sürecinin yani öğretim etkinliklerinin verimliliğini belirlemeye yönelik ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde bulunulmalıdır. Öğretim sürecinin bitiminde ise elde edilen öğrenme ürünlerinin yeterliliğine yönelik ölçme ve değerlendirme etkinlikleri yapılmalıdır. Eğer sistemin çıktısı olan ürünler yetersiz düzeyde yani istenilen hedefe ulaşmadıysa, bu eksikliklerin gerekçeleri saptanıp düzeltilmelidir.

2.2.3.6. Programı denetleme ve düzeltme

Yapılan ölçme değerlendirme sonuçları sayesinde eğitim programının pratikteki uygulaması hakkında kesin sonuçlara varabiliriz. Bu sonuçlar sayesinde eğitim programının eksik yanları ve düzeltilecek kısımları yeniden programa eklendikten sonra nihai programı elde etmiş oluruz. Bu süreç bir döngü olarak devam eder ve zaman içinde gelişen değişimlere paralel olarak gelişir ve değişir. Eğitim amaçla başlar, öğretme-öğrenme etkinlikleriyle devam eder ve değerlendirme ile son bulur. Değerlendirme sonucunda görülen aksaklıklar etkinliklerin içeriklerini düzeltmemizi sağlar. Sürecin bu mantığı bütün kültürlerde aynıdır. Amaçların içeriği ve öğrenme için kullanılan öğretme yöntemleri kültürden kültüre göre değişebilir, fakat sürecin doğası değişmez (Tan, 2004).

2.2.4. Eğitim programının özellikleri

İyi bir eğitim programı aşağıdaki özellikleri taşımak zorundadır;

- İşlevsellik, görevsel olma,
- Esneklik,
- Değişmez ve genel olma,
- Uygulanabilir olma,

- Bilimsel olma,
- Uygulayıcılara yardımcı olma,
- Dirik (dinamik olma),
- Kapsamlı olma.

2.3. Öğretim Programı

Katılımcılara kazandırılması planlanan bir hedefin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir. Bilindiği gibi eğitim programı, belirlenen hedefler doğrultusunda planlanan tüm eğitim etkinliklerini kapsamaktadır. Öğretim programı ise bir eğitim basamağında çeşitli sınıf ve derslerde ele alınacak konularla ilgili tüm öğretim etkinliklerini kapsamaktadır (Karaçalı, 2011).

2.3.1. Öğretim programının özellikleri

Bir eğitim programını verimli olabilmesi için taşıması gereken genel özellikler aşağıda sıralanmıştır;

- Planlıdır.
- Kontrollüdür.
- Rehberlik etmelidir.
- Önceden belirlenen ortamlarda yapılmalıdır.
- Bilgi aktarmalıdır.
- Yönlendirmelidir.
- İstendik davranışlar kazandırmalıdır

2.3.2. Öğretim programının ilkeleri

Eğitim-öğretimde genel olarak dikkate alınması gereken ilkeler vardır. Öğretme ve öğrenme sürecinde bu ilkelerin göz önünde tutulması, bu sürecin etkili olmasına katkı sağlar.

Açıklık; Bu ilkenin iki anlamı bulunmaktadır. Bunlardan biri, eğitim ortamında konuşulanların katılımcılar tarafından kolayca anlaşılacak şekilde olmasıdır. İkinci anlamı ise olabildiği kadar fazla duyu organı ile kullanılarak öğretimin kolaylaştırılmasıdır.

Hedefe Görelilik; Öğretme- öğrenme süreci, öncelikle amaca hizmet edici nitelikte olmalıdır.

Katılımcıya Görelilik; Eğitim-öğretim etkinliklerinde program ve uygulayıcı; katılımcıların gereksinimlerini, ilgilerini, yeteneklerini, gelişim özelliklerini ve deneyimlerini göz önüne almak durumundadır.

Yaşama Yakınlık; Eğitim ortamı yaşama hazırlık yeri olmaktan çok, gerçek yaşamın kendisi olmalıdır. Pratikte güncel ve kullanılabilen bilgi değerlidir.

Yakından Uzağa; Bu ilke; öğretimde ele alınacak konuların seçilmesinde ve işlenmesinde, bulunulan yerden ve zamandan başlayarak gittikçe genişleyen bir şekilde uzağa, uzak çevrelere geçilmesidir

Güncellik; Eğitim sırasında katılımcıların yaşamın gerçekleriyle karşı karşıya gelerek yakın çevre, ülke ve dünya olaylarına ilgi duymalarını sağlamak için ders konularıyla güncel olay ve sorunlar arasında bağlantı kurarak dersin işlenmesini öngören bir ilkedir.

Bütünlük; Eğitim sırasında katılımcılar, fiziksel ve psikolojik açılarından bir bütün olarak ele alınmalı ve dengeli olarak bilgi aktarımı sağlanmalıdır. Bu ilke aynı zamanda, bilgilerin bir birine bağlı ve birbirini tamamlar nitelikte sunulması demektir.

Bilgi ve Becerinin Aktarılması; Yaşam içinde oluşan bilgilerin bu gün yaşananlarla birlikte gelecek kuşaklara aktarılması kitap, ses ve görüntü kayıt ortamları sayesinde güvence altına alınmıştır. Bunların gerçek yaşamda tam olarak değerlendirilmesi ve daha da geliştirilmesi için, verilecek yeni eğitimlerle kalıcı hale gelecektir.

Bilinenden Bilinmeyene; Öğretime, önce katılımcıların ne bildiklerinden başlanmalı, sonra bilinmeyene geçilmelidir. Yeni bilgi ve becerilerin, katılımcıların mevcut bilgi ve yaşantılarından hareket edilerek öğretilmesi, öğrenmenin kolaylaşmasını sağlar.

Yaparak-Yaşayarak Öğrenme; Öğrenme sürecinde zihinsel ve fiziksel güçlerin birlikte gelişme sürecidir. Öğretimin, yaparak ve yaşayarak gerçekleştirilmesidir. En kalıcı eğitimin gerçekleştiği öğretim yöntemlerinden birisidir.

Ekonomiklik; Öğretim etkinliklerinin en az maliyet, emek, zaman ve enerji ile gerçekleştirilmesidir. Öğretme-öğrenme sürecinde savurganlıktan kaçınılmalıdır.

Somuttan Soyuta; Öğretimde, varlığı duyularla anlaşılan ve doğada belirli olarak var olan nesnelere başlayıp, zihinde tasarlanan kavramlara doğru bir yol izlemek, öğrenmenin gerçekleştirilmesinde daha başarılı sonuçlar vermektedir (Tyler, 2014).

2.3.3. Öğrenme ve öğretme ortamının nitelikleri

2.3.3.1. Eğitimin nitelikleri

Eğitimci, rolünü etkili bir şekilde gerçekleştirebilmesi için, öncelikle iyi bir yönetici olmalıdır. Eğitim ortamının iyi yönetilmesi, eğitimde başarılı olmak için ilk adımdır. Bu nedenle eğitimcilerin eğitimcilik özellikleri kadar yöneticilik özelliklerinin de gelişmiş olması çok önem kazanmaktadır. Eğitimin bireysel özellikleri, ders verirken kullandığı öğretim strateji, yöntem ve teknikleri eğitim ortamının yönetimini etkilemektedir. Sosyal çevreyle uyum, eğitimci ile katılımcı arasındaki iş birliği, eğitim ortamının fiziki koşulu ve yaratılan atmosfer de eğitim ortam yönetimini etkileyen faktörler arasında yer almaktadır. Eğitim ortamında uyulacak kurallar katılımcılarla birlikte belirlenerek istenmeyen katılımcı davranışları ortadan kaldırılabilmektedir. Eğitimde olması gereken genel nitelikler; alan hâkimiyeti, mesleki yeterlilikler ve genel kültür sayılabilir.

2.3.3.2. Katılımcının nitelikleri

Eğitim-öğretim ortamlarındaki katılımcıların kendine has özellikleri vardır. Eğitim sırasında bu niteliklerin önceden bilinmesi eğitimin verimliliği açısından çok önemlidir. Genel olarak katılımcı nitelikleri üç ana grupta toplanır.

a) Bilişsel Nitelikler: Zihinsel etkinliklerin ağırlıkta olduğu alandır ve bir konu, olay veya durumu tanıma, yorumlama, açıklama, örnek verme, analiz etme, ilişkilendirme, senteze varma, değerlendirme gibi bilişsel beceriler gerektirir.

b) Duyuşsal Özellikler: Daha çok ilgi, tutum, akademik öz güven, değer ve alışkanlıklarla ilgilidir. Duyuşsal alanda bireyler, bir değer farkında olma, seçici davranma, tepkide bulunma, önem verme, örgütlenme, karakter hâline getirme vb. duyuşsal özelliklere sahiptirler.

c) Psikomotor (devinimsel) Özellikler: Duyu organları, zihin ve kasların birlikte çalışması ve uyumu sonucu gerçekleşen; bir müzik aletini çalma, dans etme, bir spor dalında bir dizi hareketi gerçekleştirme gibi etkinliklerle ilgilidir.

2.3.3.3. Eğitim ortamının nitelikleri

İyi bir eğitim ortamında yapılan çalışmaların katılımcılara aktarılması ve katılımcılar tarafından da verimli bir şekilde algılanıp özümlemesi gereklidir. İstenilen davranış şekillerine ulaşabilmek için sözlü, sözsüz, yazılı v.b iletişim yöntemlerinin en uygun olanlarının uyumlu bir şekilde kullanılması gereklidir (Küçüktepe ve ark, 2012).

2.3.3.4. Eğitim materyallerinin nitelikleri

Eğitim ortamlarında yapılan çalışmalar sırasında kullanılan araç gereçlerin yapılan eğitime katkı sağlamaları için bazı özellikleri taşımaları gereklidir. Bu özelliklerin olumlu yönde katkısı olduğu gibi yanlış seçildiği takdirde olumsuz yönde etkilemesi söz konusudur. Bir eğitim ortamında bulunması gereken araç gereçlerin özellikleri aşağıya çıkartılmıştır.

- Gerektiğinde kolaylıkla değiştirilebilir ve güncelleştirilebilir olmalı.
- Teknolojik gelişmelere uygun olmalı,
- Eğitimciler kadar katılımcıların da kullanabileceği düzeyde basit olmalı,
- Katılımcının erişimine ve kullanımına açık olmalı,
- Katılımcının gelişim ve öğrenim özelliklerine uygun olmalı, ayrıca gerçek hayatla da tutarlılık göstermeli,
- Görsel özellikler, araç ve gereçlerin önemli noktalarını vurgulamak amacıyla kullanılmalı,
- Dersin konusunu oluşturan bütün bilgilerle değil, önemli ve özet bilgileri desteklemeli,

2.4. Öğrenme ve İletişim Arasındaki İlişki

Bir iletişim olgusunun etki ve başarısı katılımcıda meydana gelen istendik değişikle ifade edilir. Bu değişiklik ise katılımcının söz konusu süreçteki mesajı karşı gösterdiği ve tutumu ile belirlenmektedir. Bu durum, iletişimle öğrenmenin ilişkili olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır. İletişimde bulunan bir kaynağın amacı, alıcının davranışını değiştirmektedir. İletişim sonucunda, alıcının eski uyarıcılara farklı biçimde yanıt vermesini, reaksiyon göstermesini sağlamak veya farklı uyarıcılara eski tarzlarda reaksiyonda bulunmasını sağlamaktır. Bu nedenle,

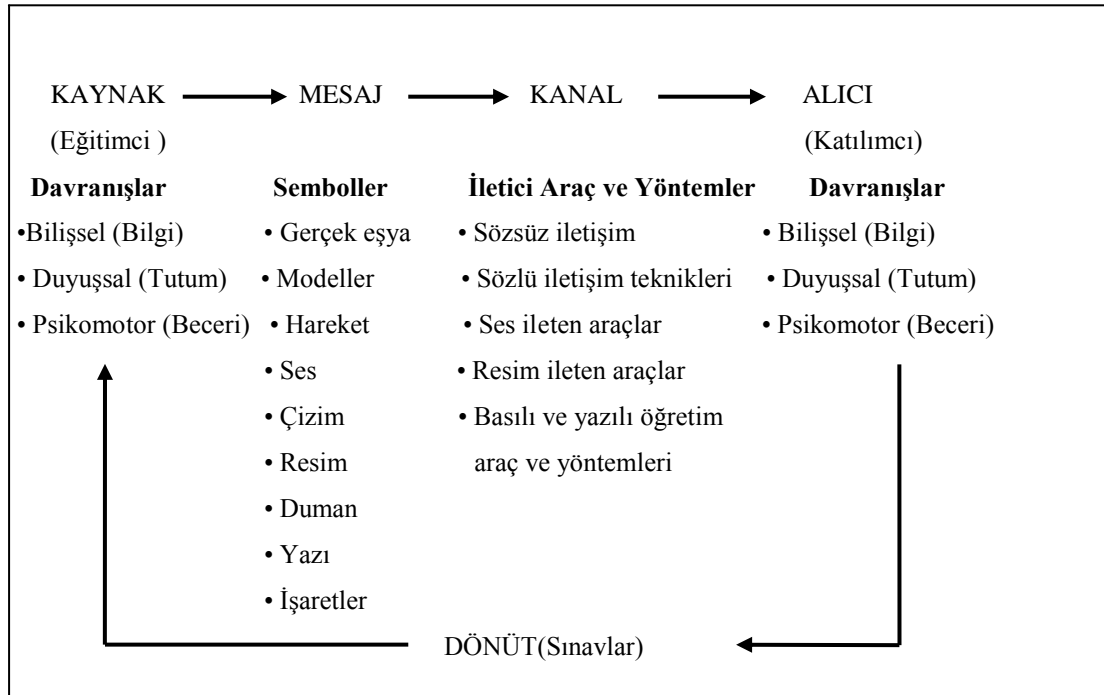
öğrenme ve iletişimin birbiriyle ilişkileri dikkate alınarak analiz edilmesi gereklidir (Şener, 2009).

2.4.1. Öğrenmede İletişim Süreci

Eğitimci(kaynak) eğitim ortamlarında, anlatacağı konuyu(mesaj) çeşitli yöntemler (kanal) aracılığı ile katılımcıya(alıcı) iletir. Alıcı ise, kaynaktan gelen bilgileri geçmiş yaşantılarına dayanarak çözümleyecek ve kaynağın ne demek istediğini anlayacaktır. Bu durumda, öğrenme ile iletişim arasında bir ilişki oluşur. Öğrenme durumunda olan bir kimse, bir kaynağın gönderdiği haberi aldıktan sonra onu yorumlayarak öğrenir. Bu durum ise öğrenmede iletişim sürecidir.

2.4.1.1. İletişim öğeleri

Tablo 2 Eğitimde İletişim Süreci (MEB Komisyon, 2012).



2.4.1.2. İletişim sürecini etkileyen faktörler

Eğitim sürecinde birbirini etkileyen çeşitli faktörler vardır. Bu faktörler birbirlerini olumlu yönde etkilediği gibi, uygun şekilde kullanılmadıkları takdirde birbirlerini olumsuz yönde etkileyerek eğitimin verimini düşürmektedirler. Eğitim sürecini etkileyen faktörler aşağıda sıralanmıştır;

- a) Karşılıklı Konuşma
- b) Birbirini Dinleme
- c) İletişimde Kullanılan Araçlar
- d) Beden Dili
- e) Görünüş
- f) Ortamın Koşulları

2.4.1.3. İletişimi sürecini olumsuz yönde etkileyen faktörler

Eğitim ortamlarında iletişimi etkileyen faktörler incelendiğinde eğitimci, katılımcı, ortam ve kullanılan eğitim materyalleri açısından aşağıdaki özellikleri sıralayabiliriz.

Eğitimcinin;

- Katılımcıları iyi tanımaması,
- Alanında yeterli bilgisinin olmaması,
- Katılımcılar tarafından inanılır ve güvenilir bulunmaması,
- Derse hazırlıksız girmesi,
- Ders işleme sırasında katılımcıların seviyelerini dikkate almaması,
- Katılımcıların ilgilerini çekecek yöntem ve teknikleri kullanmaması.

Katılımcının;

- Eğitim ortamında bulunma amacının farkında olmaması,
- Eğitim ortamından kopması ya da kendisini bilerek dışına itmesi,
- İşlenen konularda, kendisi için bir yarar görmemesi,

Eğitim Ortamının;

- Oturma yerleri ve oturma düzeninin rahatsızlık vermesi,
- Havasız, pis, nemli, ışıksız, soğuk ya da aşırı sıcak olması,
- Kalabalık olması,
- Gürültü yalıtımının iyi yapılmaması.

Eğitim Materyallerinin;

- Bulunmaması ya da yeterli sayıda olmaması,
- Katılımcı düzeyine uygun olmaması,
- Görsel araçların kalitesizliği,
- Kullanılmayacak ölçüde bozuk olması,

eğitim ortamlarında iletişimi olumsuz olarak etkileyen faktörlerdir.

2.5. Eğitim-Öğretim Sürecinde Teknolojinin Yeri

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişme ve yaygınlaşma; yeni kavramları, karmaşık becerileri ve çoğalan bilgiyle ulaşma stratejilerini gündeme getirmiştir. Fakat bilginin sürekli gelişmesi ve çoğalması dünyadaki eğitim sistemlerin bu yeni oluşumlara yanıt vermesini zorlaştırmaktadır. Geleneksel eğitim sistemlerinin yapıları ve temel değerleri hızla değişen dünyaya ayak uydurmakta zorlanmaktadır. Bilgisayarlar, eğitim ortamlarında kullanılmaya başlandığında geleneksel eğitime bir alternatif olarak görülmüş ve herkes tarafından bir değişim aracı olarak algılanmıştır. Şimdilik eksiklikleri olsa da zamanla bu sistemin oturacağı ve eğitime daha fazla katkı sağlayacağı açıktır. Eğitim ortamlarında bilgisayarlarla tanışmış, bilgisayar kültürüne alışmış eğitimcilerin yeni teknolojiye olan korkuyla karışık çekinmeleri yavaş yavaş ortadan kalkmıştır. Peki, bilgisayarlar öğrenme-öğretme sürecine nasıl bir katkı sağlamıştır? Günümüzde ülkeler, eğitimdeki geleneksel yapıyı günümüz ve gelecekteki koşullara göre değiştirirken teknolojiyi her yönüyle etkin ve verimli kullanma yollarını araştırmaktadır. Aslında bu çalışmalar, eğitim ortamlarındaki yeni “öğrenme yeri” nin tanımlamasıyla bire bir ilgilidir.

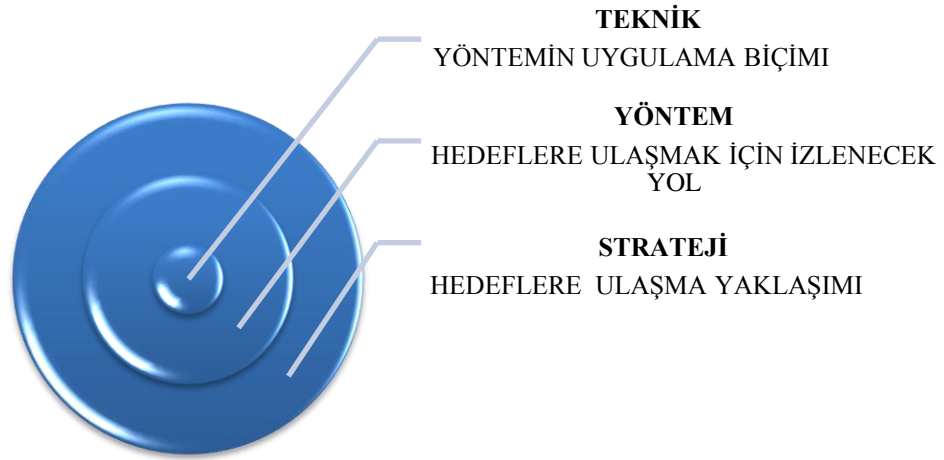
Dünyada teknolojik açıdan zenginleştirilmiş eğitim ortamları incelendiğinde çok geniş bir yelpaze ile karşılaşılmaktadır. Ancak hepsinin ortak hedefi, eğitim ortamlarında bilgisayar ve İnternet kullanımı değil, bu teknolojiler aracılığıyla eğitimin kalitesini arttırmak; geleceğin insanını gerekli ve yeterli bilgi ve becerilerle donatmaktır. Bu hedefle bilgisayarlar, laboratuarlardan çıkartılarak tümüyle bilgisayarlaşmış eğitim ortamları içinde kullanılabilir. Öte yandan eğitim kurumları, uzaktan eğitimi sağlayabilecek iletişim bağlantılarına da yer vermektedir. Ancak bunun için iletişim altyapısının istenilen hız ve kalitede olması da bir ön koşul olmaktadır. Tüm bu teknolojik altyapıdan yeterli verimi almak ise aşağıda sıralanan düşüncelere sahip olmakla sağlanabilir.

- Okuldaki her kademedeki yöneticilerin bilgi ve teknolojilerinin kullanımı ile ilgili uzak görüşlülük ve hedeflerde ortak görüş ve inançta olması,
- Eğitimcilerin yeterli zamanı ve bilgisinin olması, böylece derslere uygun kullanımların tasarlanabilmesi,

- Elektronik ortamlarda kullanılacak öğrenme materyallerinin çeşitliliği, zenginliği ve niteliği,
- Sürekli eğitim ve teknik destek.

21. yüzyılda çağdaş bir eğitim sisteminin oluşturulması, öncelikle eğitim hedeflerinin bu yönde belirlenmesine ve bilgi teknolojilerinin bu hedefleri gerçekleştirmedeki rolünün tanımlanıp gerekli altyapı ve düzenlemelerin yapılmasına bağlıdır (Aşkar, 2013).

2.6. Öğretim Strateji, Yöntem ve Teknikleri



Şekil 5 Strateji, Yöntem, Teknik İlişkisi (Yağcı, 2012).

Öğretim stratejisi dendiğinde anlatılmak istenen, istediğimiz hedeflere ulaşmak için izlenecek kuramsal düşünce yapısıdır. Eğitimciler öğretimi planlamadan önce, hedefleri ve katılımcı gereksinimlerini göz önüne alarak öğretim etkinliklerini planlarlar. Katılımcıların farklı öğrenme alanlarındaki (bilişsel, duyuşsal ve psikomotor) hedeflere ulaşmalarını sağlayacak stratejileri ve öğrenme etkinliklerini seçerler. Bir dersin öğretim hedeflerine ulaşmasını sağlamak amacıyla, eğitimcilerin seçebileceği çok sayıda öğretim stratejisi vardır. Öğretim stratejilerinin seçiminde yönlendirici öğe hedeflerdir. Eğitimci, öğretimi planlarken stratejiler ve öğrenme etkinlikleri aşamasında, hangi hedefleri hangi öğrenme stratejisini kullanarak gerçekleştirmeyi daha anlamlı bulduğuna karar verir (Yağcı, 2012).

Öğretim stratejileri öğretim etkinliklerine genel yaklaşım anlayışıdır. **Öğretim yöntemleri** ise bu etkinliklerin yapılışında izlenen yoldur. Bu iki kavram birbirine

oldukça yakın olduğundan zaman zaman birbirleri yerine kullanılmaktadır. Öğretim etkinlikleri aynı zamanda öğrenme yaşantısını teşkil eder. Hiçbir öğrenme yaşantısı olmadan, öğrenme meydana gelmez. Öğrenme yaşantılarının bir kısmı eğitim ortamlarında bir kısmı dışında gerçekleştirilir. Gerçekleştirme durumları birbirlerinden farklılıklar gösterir ki bu da yöntemlerin farklılıklarını ortaya koyar. Hangi stratejinin izleneceğini kazandırılmak istenen davranış tipi, yöntemi ise seçilen strateji belirler. Şüphesiz bütün yöntemler önemlidir. En önemli yöntem hangisi sorusu sorulacak olursa verilecek yanıt kuşkusuz yerinde zamanında ve uygun seçilip uygulanan yöntemdir yanıtı verilir. Yöntem ve tekniklerin uygulayıcısı olan eğitimci, etkili öğretme yöntem ve tekniklerini bilmeli bunları uygulamalıdır. Öğretim stratejileri genel olarak sunuş, buluş ve araştırma yoluyla öğretim stratejisi olmak üzere üçe ayrılır. Bu stratejiler aşağıda sırasıyla aşağıda açıklanmıştır

2.6.1. Sunuş yoluyla öğretim stratejisi

David AUSUBEL in savunuculuğunu yaptığı bu strateji açıklayıcı ve yorumlayıcı bir yaklaşımla kavram ve genellemelerin öğretilmesinde kullanılan eğitimci merkezli stratejidir. Bilgilerin çok dikkatli bir şekilde düzenlenerek katılımcı tarafından alınmaya hazır duruma getirilmesi sürecini içerir. Sunuş yolu; kavram ilke, olgu, yöntem, araç-gereç, kuram öğretirken kullanılır. Ezber bilgi verilir. Öğretim, adım adım ilerler. Ders, ön organize edicilerle başlar. Her öğrenme basamağında, önce ve yeni öğrenilenler arasında ilişkiler kurulur. Sunulan bilgiler, genelden özele doğru bir sıra izlemelidir; bol örneklerle ve kavram haritalarıyla desteklenmelidir.

Öğrenmeyi etkileyen en önemli faktör katılımcının mevcut bilgi birikimidir. Bu ortaya çıkarılıp ona göre eğitim planlanmalıdır. Öğrenmenin çoğu sözel olarak gerçekleşmektedir. Önemli olan öğrenmenin anlamlı olmasıdır. Bu nedenle bu öğrenme yöntemine anlamlı öğrenme yöntemi de denmektedir. Eğer sözel öğrenme etkin yapılabilirse kısa sürede birçok bilgi anlamlı bir şekilde katılımcıya kazandırılır.

Anlamlı öğrenmenin olabilmesi için temelde şu iki özelliğin sağlanması gerekir;

1. Öğrenilecek bilgiler kendi içinde bir bütünlük ve anlamlılık taşınmalıdır.
2. Anlamlı öğrenme için katılımcıda olumlu yönde bir hazırlığın olması gerekir. Katılımcı anlamlı öğrenmeye istekli ve onu gerçekleştirmeye kararlı olmalıdır.

Birincisi doğrudan eğitimcide, ikincisi ise daha çok katılımcıda olması gerekli özelliklerdir. Derste eğitimci, kendi anlayışına göre konuyu anlamlı bir şekilde seçer, düzenler ve açıklayabilir. Eğitimcinin konuyu sunuşu katılımcının konuyu her zaman anlayarak öğrenmesini gerektirmez. Anlamlı öğrenme, katılımcının ilgisine, anlayarak öğrenmeye istekli olup olmayışına ve öğrenmeyi nasıl yapacağına da bağlıdır.

Sunuş yoluyla öğretilmede, eğitimcinin anlatımı yanında derslerde soru-yanıt ve tartışma teknikleri kullanılması ve resimlerle şemalar üzerinde çalışılması ayrı bir önem taşır. Bu yaklaşımda eğitimcinin amacı, katılımcının bilgiyi anlamasını sağlamak için daha önce öğrendikleriyle yeni bilgilerin birleşmesine yardım etmektir.

Sunuş yoluyla eğitimin özellikleri şunlardır;

1. Anlamlı öğrenme, katılımcı ile eğitimci arasında oldukça fazla sözlü etkileşimi gerektirir. Eğitimcinin konuyu açıklaması yanında katılımcıların ilgili konuda düşüncelerini, takıldığı noktaları ve yeni bilgiler arasındaki ilişkileri ve bu sonuçları ortaya çıkarması istenir.
2. Bu yolla öğretilmede ağırlık anlatım ve konuşma olmasına rağmen bol örnekler kullanılır. Açıklamalar görsel araçlarla ve çizimlerle desteklenir.
3. Tümdengelim düşünme yolu kullanılır. Genel ilke ve kavramlar önce verilir, ayrıntılar bunlara bağlı olarak açıklanır veya gruplanır.
4. Anlamlı öğrenme bir mantıksal sıra içinde gerçekleştirilir. Açıklanacak konunun, bir bütünlük içinde kendisini oluşturan öğelerin birbirleriyle olan ilişkilerinin görülecek şekilde sıralanması ve işlenmesi gerekir (Eser, 2007).

Anlamlı Öğrenmede Organize Edici Bilgiler

Anlamlı öğrenme yaklaşımında organize edici bilgiler çok önemli bir yer tutar. Bunlar yüksek düzeyde kavram haritalarının oluşturduğu başlangıç ifadeleridir. Organize edici bir kavram, bir ilke, bir genelleme ve kural olabilir.

Organize ediciler, daha sonra öğrenilecek bilgileri anlamlı bir duruma getirirler. Bunlar yoluyla, ayrıntılı bilgilerin anlamlı olarak yerleştirileceği bir çerçeve hazırlanmış olur. Ders kitaplarında organize edici bilgilere rastlanır. Bölümlerin başındaki özetler, işlenecek konunun ana hatları birer organize edici bilgi niteliği

taşıır. Bu açıklamalar, hangi konuların önemli olduğu ve hangi konuların birbirini nasıl izleyeceği hakkında katılımcının dikkatini çeker; öğrenileceklerin daha önce öğrenilmiş olanlardan hangileriyle ilgisi olduğunun sezilmesinde yardımcı olur.

Anlamli Öğrenmede Anlatım Tekniğinin Kullanması

Anlamli öğrenmede anlatım tekniği çok etkili olarak kullanılabilir. Bunu sağlayabilmek için aşağıda belirtilen noktalara göre hareket edilmesi yarar sağlar.

A.Öncelikle katılımcının “öğretilecek konuda ne biliyor?” sorusuna yanıt aramak öğretime katılımcının bildiği noktadan başlayabilmek için gereklidir.

Eğitimci bunu anlamak için sözlü ya da yazılı testlerle ön araştırma yapabilir. Ayrıca, eğitimci katılımcıları dikkatle gözlemek, sordukları soruları analiz etmek, eksik ve zayıf yönlerini ortaya çıkarmak için konuşmalar yapmak, sorular sormak, tartışmak gibi yollarla yeterli bilgi edinilebilir.

B.Sonrasında katılımcıya kazandırılacak bilgileri seçmek gerekir. Eğitimciler, katılımcıların ilgilerini, yeteneklerini, biliş yapılarını ve tutumlarını bilirlerse ve her geçen gün bunlar hakkında daha kapsamlı bilgi sahibi olabilirse, onların durumuna ve düzeyine göre öğretim yapmaları kolaylaşır.

C.Eğitimci, katılımcıların kafalarını bir bilgi yığını ile doldurmak yerine önemli noktaları açıklamalı, temel kavram ve ilkeleri vurgulamalı ve bunlar üzerine katılımcının dikkatini çekebilmelidir.

D.Anlatımda kullanılan örnekler katılımcıların geçirmiş oldukları yaşantılara uygun olmalıdır.

E.Ders kitapları kaynak kitap olarak kullanılmalı; eğitimci, ders kitabını olduğ gibi aktarmamalıdır.

F.Anlatım işine geçmeden organize edicilerin ve bilgilerin kapsamına gireceği temel kavram ve genellemelerin önceden hazırlanması ve tanımlanması yararlı olur. Bunların dersin başlangıcında, ders işlenirken ve sonuç almada nasıl kullanılacağı önceden belirlenmelidir. Anlatımda, olaylar ve durumlar arasındaki odak noktası yapılmalıdır.

Anlamli bir anlatım için yukarıdaki belirtilenlerin yanında eğitimcinin coşkusunu da çok önemlidir.” Coşkusuz bir eğitimci katılımcılarla anlayarak öğrenme isteği yaratamaz” (Kızılcık, 2014).

Bu yaklaşımla işlenen derste, bilgiyi sağlayan genellemeleri ve kavramları sunan, bunları açıklamaya yarayan örnekleri seçip, öğrencinin hizmetine sunan asıl faktör eğitimidir. Başka yaklaşımla eğitimi etkinliklerin merkezindedir (Dirik, 2007).

Kavram Haritaları

Bu öğrenme kuramında sıklıkla kullanılan kavram haritaları, Ausubel'in anlamlı öğrenme kuramından yola çıkılarak geliştirilmiştir. Kavram haritaları, daha geniş bir kavram başlığı altındaki kavramların birbirleriyle ilişkilerini gösteren, iki boyutlu bir şema olarak tanımlanmalıdır

Kavram Haritalarının Yararları

- Kavram, ilke, olgu vb. bilgilerin öğretiminde etkilidir.
- Karmaşık konuların öğretilmesinde, katılımcıların kavramlar arasındaki ilişkileri görmelerini sağlar.
- Katılımcıların sınavlara hazırlanırken konuyu tüm boyutları ile görmelerini ve konuyu özetlemelerini sağlar.
- Katılımcıların bilgi eksikliklerini görmelerini sağlar.
- Dersin planlanmasını kolaylaştırır.

Yetişkin eğitiminde kullanılan yöntemlerin başında gelen düz anlatım yöntemi, İSG çalışmalarında yapılan işyeri eğitimlerinde büyük oranda kullanılmaktadır. Ancak bu yöntemin verimliliği büyük oranda, uzmanların bu yöntemi iyi tanıması, olumlu ve olumsuz yönlerini bilerek gerektiğinde başka yöntemlerle desteklemesine bağlıdır.

2.6.2. Buluş yoluyla öğretim stratejisi

Jerome BRUNER in kuramcığını yaptığı katılımcı etkinliğine dayalı, güdeleyici bir öğretim yaklaşımıdır. Buluş yoluyla öğretim stratejisinin temeli katılımcının bilgiyi kendisinin keşfederek öğrenmesi temeline dayanır. Eğitiminin yapması gereken katılımcının bu bilgiyi keşfetmesine güdülemek olmalıdır. Eğitimi katılımcılara bağımsız çalışabilecekleri konusunda güven vermelidir. Öğrenme sürecinde, katılımcıların zaman zaman öğrendikleri arasındaki ilişkileri gözden geçirmeleri ve belki de en değerli öğrenme yolu olan içsel keşfi geliştirmeleri gereklidir. İnsan

öğrenmeyi sosyal ve kültürel içerikle birlikte düşünür ve çevresiyle etkileşerek düşünme yapısını geliştirir (Dirik, 2007).

Öğretim, katılımcıların merakını uyandıracak bir problemle başlar. Problem, katılımcının merakını sürekli tutacak ve başarıya duygusunu uyaracak derecede olmalıdır. Eğitimci derste; tümevarım, aklın tekrar probleme dönmesi gibi akıl yürütme yollarını katılımcıların kullanmalarını sağlayacak etkinliklere yer vermelidir. Kuramın gerçekleştirilmesinde izlenmesi gereken dört temel öge vardır

Birinci öge; katılımcının öğrenmeye hazır oluşunu sağlayacak yaşantıların belirlenmesi. Bunu sağlayacak olan birinci güdü; ilgi ve istektir. İkincisi; başarıya veya başarılı olma güdüsüdür. Üçüncüsü, başkalarıyla birlikte olma güdüsüdür. Dördüncüsü ise hedeflerden haberdar olmadır.

İşyerlerinde oluşturulacak güvenlik kültürüne yönelik yapılan tehlike ve risk analizleri mutlaka çalışanlarında katılacağı ortamlarda şekillenmelidir. Risk taşıyan problemlerin neler olduğu bizzat çalışanlar tarafından çıkartılarak önlemlere yönelik düşünceleri alınmalıdır. Onların problemlerin çözümlerine yönelik düşünceleri sağlanarak yapılan bu çalışmalarla bütünleşmeleri sağlanmalıdır.

2.6.3. Araştırma – inceleme yoluyla öğretim stratejileri

Bu yaklaşımın temeli katılımcıların araştırma ve inceleme yaparak öğrenmelerini sağlamaktır. Bu yaklaşımın geliştiricisi John DEWEY'dir. Araştırma-inceleme yaklaşımı; katılımcıların araştırma-inceleme süreci aracılığıyla bilgi, tutum ve beceri kazanmalarının amaçlandığı, katılımcı merkezli bir problem çözme yaklaşımıdır. Araştırma-inceleme yoluyla öğretimde katılımcılar, gerek eğitim ortamında gerekse dışında çalışarak belirlenen bir probleme çözüm bulmaya çalışırlar. Problem çözme yönteminde uygulanan aşamaların benzerinin uygulandığı bu yaklaşımda katılımcılar, problemin farkına vararak onu tanımlarlar, problemin çözümü için denenceler kurarlar, denencelerin sınanması için veriler toplarlar ve verileri değerlendirerek sonuca ulaşmaya çalışırlar. Katılımcı, aslında bu süreç sonunda sadece üzerinde çalıştığı problemin çözümünü öğrenmekle kalmaz, ileride karşılaşılabileceği herhangi bir problemin çözümünde de izleyeceği yolu öğrenir. Eğitimci bu yaklaşıma başvurduğunda, bilgiyi sunan kişi konumuna geçmez; daha çok yol gösterici, yönlendirici ve rehber konumunda kalmaya çalışır. Eğitimci;

çözümüne kavuşturulacak problemin ortaya konmasında, problemin çözümüyle ilgili fikirler üretmelerinde, araştırmayı nasıl yürütecekleri ile ilgili konularda katılımcılara rehberlik eder. Deweye göre “Birey, içinde bulunduğu ortamın koşullarıyla uğraşarak, kendi çözümünü arayarak ve bularak öğrenebilir.”

Özellikleri:

- a) Katılımcıların eğitim ortamlarındaki etkinliklere dayalı konulardaki problemlerin çözümü için geliştirilmiş bir problem çözme yaklaşımıdır.
- b) Katılımcıların araştırma ve inceleme yapmalarına ağırlık verdiği için katılımcı merkezlidir.
- c) Eğitimci, on koşul olan davranışları katılımcılara kazandırmalı, sonra bu stratejiyi kullanmalıdır.
- d) Eğitimci sadece bir rehber, bir yol göstericidir.

J.Dewey 1933 yılında yayımladığı “How We Think” adlı eserinde tümevarım, tümden gelim sentezinden oluşan bilimsel yöntemi altı aşama olarak sıralamıştır.

- 1) Duyulan gereksinim (Güçlüğü sezilmesi),
- 2) Problemin ortaya konulması,
- 3) Hipotez (denence) geliştirme. Çözümün tahmin edilmesi,
- 4) Kanıt olarak verilerin toplanması,
- 5) Deneme ve değerlendirmenin yapılması(sonuç verici inanç),
- 6) Raporlaştırma (Dirik, 2007).

Öğretim Stratejilerini genel olarak incelediğimizde etkinlik düzeylerine göre hepsinin birbirinden farklı özelliklerinin olduğunu görürüz. Tek bir stratejinin diğerlerinden üstün olduğundan ziyade eğitim ortamlarında birbirlerini tamamlayan unsurlar olarak değerlendirilmesi gereklidir. Burada önemli olan hangi ortamlarda ne tür stratejilerin uygulanması gerekliliğidir. Aynı zamanda eğitim stratejilerinin hedeflerimizle uyum içinde olması gereklidir. Aşağıdaki çizelgede kazandırılmak istenen hedef davranışlara uygun eğitim stratejileri, ona uygun yöntem ve teknikler sıralanmıştır.

Tablo 3 Davranış, Strateji, Yöntem ve Teknik İlişkisi (Tan, 2004).

Davranış Niteliği	Strateji	Yöntem	Teknik
Ezberleme, tanıma, hatırlama	Sunuş Yolu	Düz anlatım	Gösteri, Beyin Fırtınası
Neden, Niçin, niye, nasıl	Buluş Yolu	Tartışma, Örnek olay	Çember tartışması, münazara, panel
İlkeleri kullanma, Problem çözme, Karar verme, Yapma	Araştırma-soruşturma Yolu	Gösteri, Problem Çözme, Proje	Benzetim, Drama, Rol yapma, Gözlem, Deney,
Tüm davranışlar	Tam öğrenme-öğretme	Tüm Yöntemler	Tüm Teknikler

Eğitimci, zamana, araç-gerece, katılımcı sayısına ve yeterlik ve kavrama düzeyine, hedef davranışın niteliklerine göre bu stratejilerden herhangi birisini seçer. Stratejiye göre de yöntem ve teknikleri tespit eder. Stratejilerin seçilip uygulanmasında dikkat edilecek ilkeler aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4 Strateji, Yöntem İlişkisi (Dirik, 2014).

STRATEJİ	YÖNTEM TEKNİK	DAVRANIŞLAR			AKIL YÜRÜTME
		BİLİŞSEL	DUYUŞSAL	PSİKOMOTOR	
SUNUŞ	ANLATIM GÖSTERİ SORU- YANIT	BİLGİ KAVRAMA	ALMA TEPKİDE BULUNMA	ALGILAMA KURULMA	TÜMDEN GELİM
BULUŞ	SORU-YANIT ÖRNEK OLAY ROL OYNAMA PROBLEM ÇÖZME GRUP TARTIŞMASI	KAVRAMA UYGULAMA ANALİZ	DEĞER VERME ÖRGÜTLEME	KILAVUZLA YAPMA MEKANİKLEŞME BECERİ HALİNE GETİRME	TÜMEVARIM DİALEKTİK ANOLOJİ
ARAŞTIRMA	PROBLEM ÇÖZME GRUP TARTIŞMASI PROJE ÇALIŞMASI ARAŞTIRMA ÖDEVİ BİTİRME ÇALIŞMALARI	UYGULAMA ANALİZ SENTEZ DEĞERLENDİRME	ÖRGÜTLEME KİŞİLİK HALİNE GETİRME	BECERİ HALİNE GETİRME UYUM YARATMA	TÜMEVARIM TÜMDEN GELİM SENTEZİ BİLİMSEL YÖNTEM

2.7. Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Yöntem, sözlük anlamı ile bir amaca ulaşmak için tutulan düzenli yol demektir. Yapılan iş ne olursa olsun, başarılı olmak ve amaca ulaşmak için çalışmaların seçilen yöntemlere uygun biçimde yürütülmesi gerekir. Yöntemsiz yapılan bir çalışma

amacından uzaklaşır, rastlantılardan kurtulamaz. Kısaca öğretim yöntemi, katılımcıların özellikleri, ders araç ve gereçleri ile tüm öğrenme durumları göz önünde tutularak belirlenen ve izlenen mantıksal yoldur. Yöntemin kullanılma şekli, kullanana göre de geliştirilebilir. Eğitimci kullandığı yöntemi kendi deneyiminden gelen bilgilerle zenginleştirir. Böylece genel nitelikteki yöntem uygulanırken özel bir nitelik kazanmaktadır. Bu da belli bir yönetime uygun tekniğin ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Eğitimci belli bir yöntemi uygularken o yöntem aynı zamanda "teknığe" dönüşmektedir. Bu bakımdan eğitimciyi eğitimci yapan yöntem değil, yöntemi yöntem yapan eğitimcidir. Bir yöntemin iyi olabilmesi için;

- Öğrenme, öğretim ve düşünme ilkelerine uygun olmalıdır,
- Eğitimci ve katılımcıyı fazla yormamalıdır,
- Katılımcının kişisel yaşantılarıyla zenginleştirilmelidir,
- Katılımcıyı yaratıcı düşünceye yöneltmeli, aktif kılmalı, kişiliğini geliştirmeli,
- Eğitimcinin, katılımcının ve konunun özelliklerine uygun olmalıdır.

Diğer bir ifadeyle yöntem, eğitimin hedeflerine ulaşmak amacıyla kullanılacak tekniklerin, işlenecek konunun, araç-gereç ve kaynakların bütünlük oluşturacak biçimde örgütlenerek hizmete sunulmasıdır. "Eğitimci öğreteceği konu kadar, o konuyu nasıl öğreteceğini de bilmiyorsa öğretim sönük, sıkıcı ve verimsiz gerçekleşir" (Tan, 2004).

Tablo 5. Öğretim Yöntem Çeşitleri



Anlatma Yöntemi (Düz Anlatım):

Anlatma yöntemi, eğitimcinin konuları (bilgileri), kendisini dinleyen katılımcılara iletmesi biçiminde uygulanan bir öğretim yöntemidir. Anlatma yöntemi sıkıcı bir yöntem olmakla birlikte eğitimciler tarafından en çok kullanılan yöntemdir. Genellikle katılımcıların konuya güdülenmesinde, yapılacak çalışmaların açıklanmasında ve değerlendirilmesinin yapılmasında kullanılmaktadır. Yöntemin sağlıklı olması için yararlı ve zararlı yönlerinin bilinmesi gereklidir. Bu yöntem diğer yöntemlerle desteklenebildiğinde daha etkili olabilir.

Yararları:

- Zaman, emek ve bakımından ekonomiktir. Tarafları fazla yormaz.
- Konularının belli bir düzene göre sunulmasını sağlar.
- Katılımcılara değer, takdir duygularının kazandırılması için gerekli heyecanların uyandırılmasında etkilidir.
- Kalabalık katılımcı gruplarına kolaylıkla konu sunulmasını sağlar
- Gezi, gözlem, deney, proje, tümevarım, tümdengelim yöntemlerinde beraberce kullanılması gereklidir.
- Başkalarını dinleme ve gerektiğinde not alma becerisini kazandırır.
- Dinleyerek öğrenme özelliği olan “işitsel tip” ler için en verimli öğrenme yoludur.

Sınırlılıkları:

- Anlatma daha çok, duyu organı olan kulağı uyarmaktadır.
- Katılımcılar pasif olduklarından öğretimi sıkıcı kılar, öğrenme bilgi ve isteğini azaltır.
- Çabuk unutulur.
- Eğitimci katılımcıların ilgi, gereksinim ve yeteneklerini değerlendiremez.
- Katılımcıları hazırcılığa ve ezberciliğe alıştıtırır.
- Katılımcılar kendilerini veremedikleri için dikkatleri çabuk dağılır.
- Görseller için yararlı değildir.
- Psikomotor davranışların kazanılmasına uygun değildir.

Daha Etkili Uygulanabilmesi İçin:

- Katılımcıların anlayabilmeleri için eğitiminin anlatımı seri, açık ve doğal, diksiyonu iyi olmalı.
- Eğitimi konuyu canlı ve heyecanlı bir şekilde işlemeli, jest ve mimiklerle desteklemelidir.
- Konu; belli bir plana, bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa doğru bir sıra izlemeli, konunun ana hatları dersin başında katılımcılara de anlatılmalıdır.
- Anlatmaya başlamadan önce katılımcıların ilgileri uyandırılmalıdır. Anlatım sırasında resim, levha, grafik ve filmlerden yararlanılmalı, yazı tahtası önemli noktalara dikkat çekmek için bir araç olarak kullanılmalıdır.
- Eğitimi, katılımcıların seviyesini bilmeli ve anlatma sırasında bunu göz önünde bulundurmalıdır.
- Katılımcının konuyu anlayabilmesi için ara sıra soru sorarak düşünmeye yöneltilmeli, konu onların anlama durumlarına göre geliştirilmelidir.
- Eğitimi dikkatleri üzerinde toplamalı, katılımcılar da eğitiminin bakışlarını üzerinde hissetmelidir.
- Eğitimi anlattıklarının anlaşıldığından emin olmalıdır. Katılımcıların ilgilerinin dağıldığı, yorgunluk belirtileri gösterdiği anlarda dikkati tazelemelidir.
- Eğitimi ders sonunda sorular sorarak bir değerlendirme yapmalıdır. Kendisine soru sorulacağını bilen katılımcı da ilgisini canlı tutacaktır.
- Anlatım planına uygun araçlar önceden belli olmalı, değişik araçlardan yararlanılmalı ve işlenen konuları amaca götürür nitelikte olmalıdır.

Düz Anlatım Yönteminin Uygulanmasında Gereken İlkeler;

- Anlatımı planlarken özel ve genel amacı göz önünde bulundurma,
- Katılımcıların ilgi, gereksinim ve anlama düzeylerini belirleme ve anlatımı buna göre yapma,
- İyi organize etme, zamanı ve ses tonunu etkili kullanma,
- Görsel düzen öğeleri ile dersi zenginleştirme,
- Anlatılan konunun özetini yapma ve katılımcılara ana düşünceyi buldurma olarak sıralanabilir.

Düz anlatım Yöntemiyle Bir Ders Planının Düzenlenmesi:

A) Biçimsel Bölüm

Eğitim başlamadan önceki hazırlık sürecidir;

- Eğitimci hedefleri programdan seçmelidir.
- Belirlenen hedeflere uygun davranışlar oluşturulmalıdır.
- Konunun adını ve alt başlıklarını hazırlamalıdır.
- Hedef ve davranışlarla ilgili ana ve yardımcı noktalar belirlenmelidir.
- Ders sırasında kullanılacak araçlar belirlenmelidir.

B) Giriş Bölümü

Dersin giriş bölümünü; dikkati çekme, güdüleme (istekli kılma), gözden geçirme (katılımcılara hedef davranışların bildirilmesi) ve geçiş (geliştirme bölümüne) döneminden oluşur.

C) Geliştirme Bölümü

Katılımcıya kazandırılması kararlaştırılan Bilgi, Alma, Tepkide bulunma, Uyarılma basamaklarıyla ilgili davranışlar, bu bölümde kazandırılır. Bu nedenle ders planının en can alıcı noktası olarak görülmelidir. Bu bölüm;

- Davranışlara uygun görüntülerin belirlenmesidir. Bunlar, zaman, coğrafya, neden-sonuç, problem çözme, tez-antitez-sentez, tümdengelim, tümevarım konu olabilir.
- Eğitimci düz anlatım türünü belirlemelidir. Katılımcı sayısı az olduğunda onları da katarak anlatım tercih edilmelidir.
- Katılımcı sayısına göre diyalog veya konferans türü seçilmeli.
- Sorulacak sorular ve yanıtlar belirlenmelidir.
- Uygun araç-gereç belirlenerek kullanılmalıdır.
- Doğru yanıtlara verilecek pekiştireçler belirlenmelidir.
- Yanlış verilen yanıtı ipucu, dönüt ve düzeltmeler belirlenmeli.
- Dikkatlerin dağıtılmasında yapılacak işlemler belirlenmeli belirlemeli.
- Katılımcıların yapacakları etkinlikleri belirlemeli.

D) Sonuç Bölümü:

Üç basamaktan oluşur; özet, tekrar güdüleme ve kapanış.

E) Değerlendirme Bölümü:

Her dersin bitimine 5-10 dakika kala “biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük” bir değerlendirme yapılmalıdır (Tan, 2004).

Soru - Yanıt Yöntemi

Merak ve soru sormak her türlü öğrenmenin başıdır. Kafasında herhangi bir konu hakkında soru oluşan kişi, artık sorunun farkına varmış, onun çözüm yolunu aramaya başlamış demektir. Ona, bilimsel yolla yanıt arama yolu öğretilirse, o problemi uygun bir yöntemle çözebilecek demektir. Öğretimde soru, her zaman temel iletişim araçlarından biri olmuştur. Soru-yanıt yöntemi, başka yöntemlerin içinde ara sıra kullanılan soru-yanıt tekniğinden ayrı; dersi baştan sona soru-yanıt tarzında işleme demektir.

Soru-yanıt yöntemi, anlatma yönteminden sonra eğitimde en çok kullanılan yöntemdir. Soru-yanıt yöntemi, yanıt almak amacıyla soru sormak demektir. Eğitiminin bir konuyla ilgili katılımcılara bir takım sorular sorması ve bu sorulara aldığı yanıtları eleştirerek öğretim yapmasıdır.

Eğitiminin önceden konuyu tarayarak çözüme yönelik sorular hazırlaması ve bunları katılımcılara sorması bu yöntemin temel farklılığıdır

Yararları;

- Katılımcıları sosyalleştirir, güdüler ve dikkati artırır, istekli katılımlarını sağlar.
- Tekrar ve pekiştirmeyi sağlar. Eğitimci yeni konuya geçmeden bir önceki konularla ilgili sorular sorarak pekiştirme gerçekleştirilir.
- Katılımcının hatırlama, yargılama, karar verme ve yaratıcılık düşüncesini geliştirmesine olanak tanır.
- Ezberlemeyi ortadan kaldırarak, gerçek öğrenmeyi sağlar.
- Katılımcıların aktif katılımları sağlanarak düşünmeye, düşüncelerini açıklamaya olanak verir olur.
- Katılımcıların başarısının ölçülmesini ve değerlendirilmesini sağlar.

Sınırlılıkları;

- Sorunun açık bir amacı olmalıdır. Eğer soru belirsizlik taşıyorsa yanıt da anlamsız olacaktır.
- Anlatma yöntemine göre daha fazla süre gereklidir.

- Sorulara doğru yanıt vermeyen katılımcıların kendilerine güvenleri azalır.
- Soruyu eğitmeni sorduğu zaman katılımcı eğitmenin sorduğu soruya yanıt aramakta, dolayısıyla özgür düşünmesi engellenmektedir.
- Yanlış yanıt alınmasında, eğitmenin başarısızlığı düşüncesini ortaya çıkarmakta ve zaman kaybına neden olmaktadır (Aykaç, 2014).

Soru - Yanıt Yönteminin Daha Etkili Uygulanması İçin;

- Tekniğine uygun sorular hazırlanmalıdır. Sorular; açık, anlaşılır olmalı, düşündürmeli, seviyeye uygun olmalı, dil kurallarına uygun olmalı, yanıt evet-hayır olmamalıdır.
- Amaca yönelik olmalı, beklenen yanıt bilinmeli, çok zor çok kolay olmamalıdır.
- Soru önce bütün katılımcılara sorulmalı, bir süre sonra yanıt istenmeli, yanıtlar hep aynı katılımcılardan istenmemelidir.
- Katılımcılara ad ve soyadlarıyla seslenilerek yanıt istenmelidir.
- Yanıt verilmediği zaman ısrar etmeden, başka katılımcılardan istenmelidir.
- Eğitmeni güvenli, samimi ve tatlı bir dille sorular sormalıdır.
- Konuşma gücü çeken katılımcılara yardım edilmeli, güdülendirmelidir.
- Yanıtlar bütün katılımcılar tarafından duyulmalıdır.
- Sorular sık sık tekrarlanmamalıdır.
- Doğru yanıtlar onaylanarak pekiştirilmeli, eksikler tamamlanmalıdır.
- Yanıtsız sorular kısımlara bölünerek katılımcılara buldurulmalıdır.
- Katılımcılar soru sormaya cesaretlendirilmeli ve güdülendirmelidir.
- Böylece katılımcıların öğretim sürecinde daha aktif olmaları sağlanmış ve ilgileri arttırılmış olur (Tan, 2004).

Dramatizasyon Yöntemi:

Dramatize etmek yazılı bir metinden yola çıkılarak yapılan canlandırma demektir. . Dramatizasyondaki canlandırmalar çoğu zaman bir tiyatro oyunu çalışması gibi belli kurallara bağlı olarak yürür. Bu kavramın kapsamı içine dramatik oyun, doğaçlama, rol oynama, dramatizasyon kavramları birer teknik ya da yöntem olarak girmektedir.

Uygulanışı; Durumun seçilişi, uygulayacakların seçilişi, sahnenin hazırlanması, durumun oynanması ve değerlendirmedir. Tekniğin başarısı için, katılımcıların oyunun amacını anlamış olmaları ve oyuna ilgi duymalıdır.

Örnek Olay İnceleme Yöntemi:

Bu yöntem, gerçek yaşam sorunlarıyla öğrencileri yüz yüze getiren bir yöntemdir. Günlük yaşamda yaşanmış ya da yaşanabileceği düşünülen olgu ve olayların eğitim ortamında tartışılarak değerlendirilmesi ve genellenebilecek davranışlar ve tutumlar üretilmesi bu yöntemin temel kazanımıdır (Dirik, 2014).

Örnek olay inceleme, örnek problem çözme ya da örnek olay isimleriyle belli bir noktaya ağırlık verilerek uygulanan bir öğretim tekniğidir. Bu teknik sosyal durumu, bir problemi, bir olayı inceleme, olayın nedenlerini ortaya çıkarılarak, çözüm yolları önerilmek istendiğinde olayı kişiselleştirmeden genel bir hava içinde ve problem merkeze alınarak tartışılması amacıyla uygulanır. Bu tekniğin amacı katılımcıların karar verme, seçme ve sonuca ulaşma ile ilgili yaşantı geçirmesini sağlamaktır.

Yararları;

- Olayların derinlemesine incelenmesini sağlar,
- Katılımcıların gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri problemleri eğitim ortamında çözmelerine olanak verir.
- Katılımcıların sosyal becerilerini arttırmasına olanak verir.
- Katılımcılar diğer katılımcılarla beraber çalışma fırsatı bulur.
- Araştırma ve problem çözme gücünü geliştirir,
- Kişisel sorunları, kişisel olmayan bir yaklaşımla çözme olanağı verir.

Eğitim ortamında eğitimci- katılımcı, katılımcı-katılımcı arasında etkili bir iletişim kurulmasına olanak verir (Aykaç, 2014).

Sınırlılıkları;

- Olay, katılımcıları ilgilendiren konuda değilse ilgi ve dikkat sağlanamaz,
- Uygulama uzun zaman alabilir.
- İyi formüle edilmezse olaylarla, katılımcılar arasında bağlantı kurulabilir ve bu katılımcıların kırılmalarının önüne geçilmeyebilir.
- Kalabalık sınıflarda uygulaması zordur.

- Eğitimcinin 6nceden iyi bir Şekilde planlama yapması gerekir.

Yaparak- Uygulayarak 6đretme Y6ntemi:

Bu y6ntem g6sterip yaptırma y6ntemi olarak da adlandırılır. G6steri kısmında eğitimci, katılımcılara bilgi ve beceri kazandırmak i7in bir olayın ya da olgunun ilkelerini, nasıl geliŐtiđini ve nasıl yapılacağını g6sterir. Yaptırma kısmında ise aynı iŐlemin katılımcılar tarafından yapılması istenerek, ileride benzer olayların yaŐanması durumunda nasıl davranacağı konusunda deneyim kazanması ama7lanır.

Demonstrasyon; Bilgi edinmek, ilgi uyandırmak ve 7alıŐma standardı geliştirmek, g6ze ve kulağa aynı anda seslenmek suretiyle bir işin nasıl yapıldığını g6stermek i7in baŐvurulan bir g6steri tekniğidir.

Yararları;

- Katılımcıların dil gelişimi arttırır,
- Katılımcı eğitime aktif olarak katıldığı i7in 6đrenmede kalıcılık d6zeyi artar.
- G6ze ve kulağa hitap ettiği i7in ilgiyi arttırır,
- Kavramların ve soyut fikirlerin anlaŐılmasında 7ok yararlıdır,
- Konuşulanlar a7ık ve anlaşılır duruma gelir,
- Diğer tekniklerle yapılan hatalar, g6r6l6r ve d6zeltilir,
- 6zellikle becerilerin 6đretilmesinde etkin bir Şekilde kullanılabilir,

Sınırlılıkları;

- 7ok zaman ve hazırlık ister,
- Kalabalık sınıflardaki g6steriler pahalı ara7ları gerektirebilir,
- Pratikten yoksun kişilerin başarılı olması zordur,
- Kalabalık sınıflarda başarıya ulaşmak g67t6r.

Tartışma Y6ntemi:

Tartışma, herhangi bir grubun, bir y6netici (moderat6r) y6netimi altında belli bir d6zen i7inde hepsini ilgilendiren sorular 6zerinde ve belirli bir amaca d6n6k karşılıklı g6r6Őmelerdir. Eğitim ortamlarında 7ok7a yer verilen bir y6ntemdir. Tartışma y6ntemi, katılımcıların ilgilerini uyandırır. AnlayıŐlarını değerlendirme, ger7ekleri kavrama, eleŐtirici d6Ő6nme kabiliyetini geliştirir.

Tartışmanın Özellikleri:

Tartışma, bir sohbet değil amaçlı bir konuşmadır. Tartışmanın başarıyla sonuçlanması için katılımcıların konuştukları konular üzerinde yeterli bilgilerinin bulunması ve konuşmaların bulgulara dayanması gerekir. Tartışmanın konusunu anlamı olmalıdır. Tartışma bir sonuçla bitmelidir. Herhangi bir sonuca ulaşamadığı zaman konuşulanlar toparlanmalıdır (Aykaç, 2014).

Tartışma Çeşitleri:

Münazara: İki grubun bir konuyu farklı yönden ele alarak, dinleyiciler ve bir jüri önünde, savunmalarıdır. Bu yöntem, katılımcıların görüşlerini düzenli ve anlaşılır biçimde açıklamalarına, konuları çok yönlü kavramalarına, karşıt görüşleri çürütmek için bilgilerden süratle yararlanmalarına yardım eder.

Panel: Küçük bir grubun güncel, ilgi çekici bir konuyu kendi aralarında, büyük bir grubun karşısında tartıştıkları bir tekniktir. Bu tekniğin amacı üyeler arasında ortak düşünüş ve ortak çalışmayı özendirme ve teşvik etmektir. Panel, 5-9 kişiden oluşur. Yönetici konuyu ve panel üyelerini sunup tartışmayı açar, kendisi belli aralıklarla tartışmaya katılır. Tartışmaları özetler, tartışmanın akıcılığını ve etkin katılımı sağlar.

Panele katılan konuşmacılar çabuk düşünebilen, rahat konuşabilen, yargılama yeteneği iyi, tartışılan konuyu iyi bilen kişilerden oluşur. Bu konuşmacılar konunun uzmanları olabileceği gibi çeşitli görüşlerin ya da farklı düşünce ve ilkelerin temsilcileri de olabilirler.

Zıt Panel; Bu teknik işlenmiş konuları tekrar etme, gözden geçirme amacıyla uygulanır. Katılımcıların yarısı soru soran, diğer yarısı yanıt veren gruba ayrılmıştır. Yeni düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlamak amacıyla düzenlenir.

Seminer: Belli bir öğretim konusunda ele alınan ve konuda otorite sayılan biri tarafından yönetilen 5-30 kişinin katıldığı bir grup çalışmasıdır. Seçilen öğretim konusu proje ya da araştırma yoluyla hazırlanıp sunulur. Bu yöntemin belirgin özelliği sunma aşamasına kadar araştırma, inceleme ve hazırlık dönemi geçmesidir. Seminerin hedefi, yetkili bir kimsenin rehberliğinde çalışmayı katılanların bir konunun incelenmesi için fırsat sağlamaktır.

Seminer çalışması; sistemli çalışmada, araştırmaya dayalı sonuç almada, edinilen bilgileri sistemli sunmada, problem çözümü için gerekli araştırma ve tartışmayı

yapmada, problemin tespiti amacıyla gerçekleştirilen proje çalışmalarında kullanılır. Seminer bir başkanın etrafında tecrübeli üyelerle yapılan bir çalışmadır.

Bilgi Şöleni(Sempozyum): Toplumu yakından ilgilendiren herhangi bir konu ya da olay hakkında dinleyiciler karşısında farklı uzman kişilerin konu ya da olayla ilgili yaptığı seri konuşmaların bütününe denir.

Sempozyum'un özellikleri nelerdir?

- 1- İşlenecek konu farklı bakış açılarıyla ele alınır.
- 2- Sunan grup önceden belirli bir konuda hazırlık yapıp o konunun farklı yönlerini ele alır.
- 3- Belirli bir zamana yayılır ve birden fazla oturum gerçekleşir. 4- Katılan konuşmacıların üst seviyede bir bilgiye sahip olmaları gerekir.
- 5- Yazılı metinler bilimsel yazı niteliği taşır (Şekeroğlu, 2015).

Forum: Aynı konuyla ilgili iki ya da daha fazla konuşmacının katıldığı bir grup tartışma tekniğidir. Bu teknikte tartışmalı bir konunun değişik yönleri, o alanda iyi yetişmiş kişilerce, dinleyiciler karşısında tartışılır. Bu nedenle oldukça güdüleyici ve ilgi çekicidir. Ayrıca dinleyiciler kendi görüşlerini açıklama olanağı buldukları için teknik daha da önem kazanmaktadır.

Bu teknik, tartışmalı konuların zıt yönlerini açıklamada kullanılır. Çeşitli konu alanlarında düzenlenebilir.

Açık Oturum: Geniş kitleleri ilgilendiren bir konunun, konuyla ilgili uzmanlar tarafından bir başkan yönetiminde ve dinleyiciler önünde tartışıldığı konuşmalara denir. Diğer bir ifadeyle güncel bir olay veya toplumu ilgilendiren bir sorunun dinleyiciler önünde bir başkan yönetiminde tartışıldığı konuşmalara denir.

Çember Tartışma Tekniği; Genellikle 10-15 öğrencinin katıldığı, çember şeklinde oturarak lider yönetiminde kendilerine sorulan soruları cevapladıkları bir tartışma tekniğidir (Akpınar, 2015).

Beyin Fırtınası Tekniği: Beyin fırtınası tekniği, yaratıcı problem çözme gücünü geliştirmeyi amaçlayan bir grup tartışma tekniğidir. Beyin fırtınası, bir gruba ait öğrencilerin, açık fikirli olarak, bir konu, olay veya problem durumu hakkında düşüncelerini ve mantıklı olup olmadığı endişesine kapılmadan olabildiğince çok sayıda fikir üretmelerini istemek olarak tanımlanabilir. Beyin fırtınası stratejisinin temel amacı, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini pratik etmelerini sağlamaktır.

Küçük Grup Tartışması (Vızılı Grupları) Tekniği: Katılımcıların tartışmalara daha etkin katılabilmeleri için büyük grubun küçük gruplara bölünmesinden oluşan gruplara denir.

Özellikleri:

- 2-6 kişilik Katılımcı gruplarının kendi aralarında tartışıp görüşlerini yazılı olarak tüm sınıfa bildirmesidir. Katılımcının;
- Dikkatini çekerek onu derse katılmaya teşvik eder,
- Ne bildiği hakkında fikir sahibi olmasını sağlar,
- Kendi kavrama süreçlerini anlamak ihtiyacını hissettirir (Aykaç, 2014).

Altı Şapka Düşünme Tekniği: Dersi durgunluktan kurtarmak, katılımcının duygudaşlık gücünü, yaratıcılığını ve düşünme gücünü geliştirmek amacıyla yaygın olarak kullanılan tekniktir.

a) Beyaz Şapka: Tarafsız şapkadır. Net bilgiler ve sayısal ispatlara dayanır.

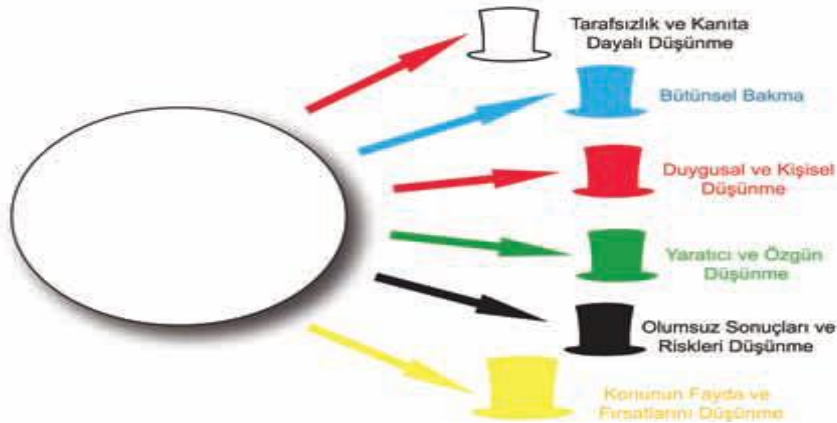
b) Mavi Şapka: Değerlendiren şapka; kontrol eden, durumu serinkanlı bir şekilde analiz ederek sonuçlar bulmaya çaba gösteren, düşünceler üretenlerin şapkasıdır.

c) Kırmızı Şapka: Duygusal, kişiselleştiren şapkadır. Heyecanlı, saldırgan, kontrolsüz, canı tez, hisleri ile davrananların şapkasıdır.

d) Yeşil Şapka: Yaratıcı şapka; yenilikçi, üretken, girişimci, değişikliğe açık olanların şapkasıdır. Alternatif düşünceler üretmeyi içerir.

e) Siyah Şapka: Kötümser şapka, negatif düşünenlerin şapkasıdır. Durumların olumsuz yönlerine bakarak düşünmede tedbirli olmayı içerir.

f) Sarı Şapka: Avantajlar şapkası, iyimser, avantaj yaratan ve görenlerin şapkasıdır. İyi niyetli düşünceler üretmeyi içerir (Dirik, 2014).



Şekil 6 Altı Şapka Düşünme Tekniği (Umutlu, 2015).

Benzetişim (Benzeşim-Simulasyon) Tekniği; Katılımcının, gerçek durumun bir benzeri üzerinde eğitilmeye çalışılmasıdır. Bu durumda, aslının yerine “yapay” olan kullanılmaktadır. Uçuş personelinin eğitiminde, astronotların eğitiminde, tıp eğitiminde, sanayide sıklıkla kullanılmaktadır. Yapararak-yaşayarak öğrenme imkânı verdiği için kalıcı izli yaşantılar sağlanır.

Yararları;

- İş kazalarını azaltır,
- Katılımcıların derse aktif katılımını sağlar,
- Katılımcıların konuya karşı güdülenmesini sağlar,
- Öğrenmeyi soyut olmaktan kurtarıp somutlaştırılmasını sağlar,
- Katılımcılar araçları gerçekten kullanmadan önce yapılacak hataları en aza indirirler,
- Katılımcıların bu teknik sayesinde problem çözme ve karar verme yetileri gelişir (Aykaç, 2014).

İş Başında Eğitim; Bütün işlerde özellikle beceri gerektiren işlerde çalışanları işin gerektirdiği nitelikte yetiştirmek üzere en yaygın kullanılan yöntemdir. alışana iş başında o işin nasıl yapılacağı adım adım gösterilerek anlatılır. Daha sonra aynı işlem çalışana yaptırılarak işin adımları ve nasıl yapılacağı konusunda beceri kazandırılır.

Yararları;

- Katılımcılar iş başında eğitim yapararak deneyim kazanırlar.
- Katılımcılar yapararak-yaşayarak öğrenme olanağına kavuşurlar,
- Katılımcılar önceden öğrendikleri bilgileri uygulama olanağına kavuşurlar,
- Psikomotor ğrenme amacı basamaklarına uygundur,
- Anında ve doğrudan başarı, başarısızlık kontrolü yapılabilir.

Sınırlılıkları;

- Katılımcılar başlangıçta işi hızlı yapmaya çalışarak başarısız olmaktadırlar,
- Eğer iş belli bir düzenleme gerektirmiyorsa, işi gelişigüzel öğrenme hatasına dşlebilmektedirler,
- Öğretimden çok üretim üzerinde durulabilmektedir (Aykaç, 2014).

Çalıştay (Work Shop) Tekniği; Bireyleri belli bir yerde, kısa bir zaman sürecinde toplayarak ortak eğitim sorunlarını, ilgi veya iş problemlerini ortaya koyan ve bu problemlere çözüm yolları arayan bir tekniktir.

- Planlama, katılanlar tarafından yapılabilir.
- Bir lider seçilir ya da bu görevi eğitimci yapar.
- Toplantı sonunda görüşme yapılarak özet çıkarılır.

Problem (Sorun) Çözme Yöntemi: Bir işi doğru yapmanın üç yolu vardır; Birincisi “akıl yürüterek” ki en saygıdeğeridir.

İkincisi ”benzeterek” ki en kolaydır.

Üçüncüsü “tecrübeyle” ki en acısıdır. Konfüçyüs

Sorun, birey ya da toplumların karşılaştığı, başarıya ulaşmaları için çözülmesi gerekli güçlüklerdir. Eğitim ortamlarında işlenecek konular, hayatta karşılaşılabilecek güçlükler biçiminde ele alınmalıdır. Problem çözme sırasında, katılımcıların gerekli çözüm yolları aramasına, gerekli bilgiler toplanmasına, bu bilgileri karşılaştırıp değerlendirmesine, bir sonuca varmasına ve sonucu değerlendirmesine yardımcı olmalıdır.

Geçmişten günümüze gelen problem çözme yollarını sıralayacak olursak

- Gelenek ve adetlerden faydalanma,
- Otoriteden çözüm istemek,
- Kişisel deneyim,
- Akıl-bilim yolu.

Gibi genel kavramlara ulaşabiliriz

Problem Çözme Yönteminde İzlenecek Basamaklar:

- Problemi hissetme ve problemin ortaya çıkması, katılımcıların bir güçlkle karşılaşması veya eğitiminin bir güçlüğü göstermesiyle başlar.
- Problemin tanımlanması ve sınırlandırılması, problemin açıklanması, neyin araştırılacağı ve neyi çözecekleri anlaşılması,
- Problem ile ilgili bilgilerin toplanması, problem çözümünde yararlanılacak uygun kaynakların belirlenmesi,
- Problemin çözümüyle ilgili hipotezler ileri sürme,
- En uygun hipotezin uygulanması,

- Problemin çözülmesi ve sonuca varılması adımlarını izler.

Yararları:

- Katılımcıların öğrenmede aktif katılımlarını sağlar,
- Katılımcıları planlı ve düzenli çalışmaya alıştıırır,
- Katılımcılara bilimsel görüş ve düşünüş kazanmalarını sağlar,
- Öğrenmeye karşı ilgi ve istek uyandırır,
- Sorumluluk duygusunun geliştirilmesine yardım eder,
- Problemi cesaretle karşılamalarını ve bilimsel yaklaşımla ele alınmasını sağlar,
- Başkalarının fikirlerinden yararlanılması gerektiğini öğretir,
- Öğrenmeyi daha mantıklı ve daha sağlam temele dayandırır,
- Cesaretle çözüm önerisini üretme yeteneğini geliştirir,
- Karar vermede acele edilmemesi gerektiği düşüncesini benimsetir.

Sınırlılıkları.

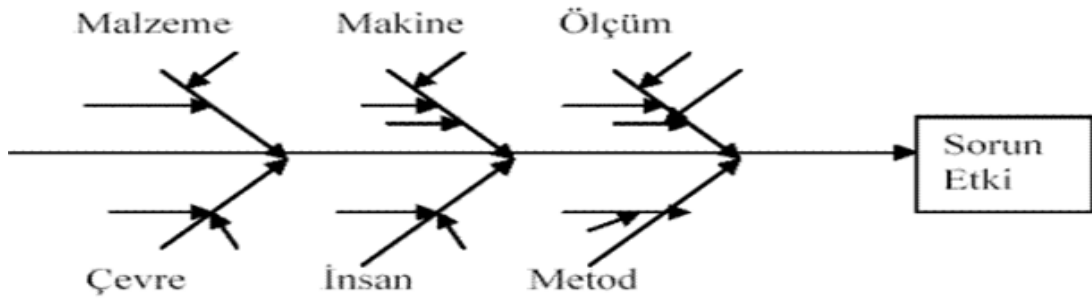
- Uzun zaman alan bir yöntemdir,
- Bütün derslerde uygulanması güçtür,
- Katılımcılara bir takım maddi harcamalar getirebilir,
- Materyalin katılımcı tarafından sağlanması güç olabilir,
- Öğrenmenin değerlendirilmesi güçtür (Küçüktepe ve ark, 2012).

Tümdengelim (Dedüktion): Aklın gerçek olarak kabul ettiği yargılardan veya temel ilkelere, özel yargı ve ilkelere varma yoludur. Tümdengelim yöntemi, öğretimde de bilimdeki karakterini koruyarak kullanılır. Aklın gerçek olarak kabul ettiği genel hükümlerden veya ilkelere, kanun veya kurallardan çıkararak daha özel içerikli kesin sonuçlara, yeni yargılara veya sonuçlara varılmasını amaç edinir.

Tümevarım (İndüktion): Zihnin tek tek olgularla ilgili yargılardan yola çıkarak genel sonuçlara varılmasıdır.

Bu iki sentez geçmişte ayrı ayrı önemsenmiş bazen de yan yana kullanılmıştır. İkisini bir arada değerlendirerek bilimsel yöntemi oluşturan John DEWEY dır. (Ek.3) Kendisi bu yöntemi, öğrenme sürecinde, katılımcıların öğrenme sürecine aktif olarak katılımlarını sağlayacak, yaparak-yaşayarak öğrenmenin bir anahtarı olacak bir öğretim yöntemi olarak “ **problem çözme yöntemi**” adıyla eğitim bilimine kazandırdı (Dirik, 2014).

Balık Kılıçığı Tekniği; Problem çözme teknikleri içerisinde yer alan bu teknik ile katılımcılar, problemleri derinlemesine inceleme imkânı bulur, problemin çeşitli öğeleri arasındaki ilişkiyi kolaylıkla fark ederler. Tekniğin uygulanmasında öncelikle bir problem belirlenir ve bu problem temelde balığın gövdesi olarak düşünülür, ana kılıçıklarda problemin çözümü için seçenekler üretilir. Malzeme, makine, Ölçüm, çevre, insan, metot 6 ana kılıçık vardır. Bu teknik aynı zamanda Ishikawa yöntemi olarak da tanınır



Şekil 7 Balık Kılıçığı Diyagram Tekniği (Ishikawa, 1943).

İşbirlikli Öğretim Yöntemi: Bu yaklaşım modeli Dewey, Vygotsky, Piaget, Bruner, ve Slavin gibi bilim insanlarının öncülük ettiği bilişselin yanı sıra duyuşsal ve sosyal kazanımların önem ve öncelik taşıdığı bir yaklaşım modelidir

İşbirliği, ortak amaçlara ulaşmak için birden fazla bireyin birlikte çalışmasıdır. Bu yaklaşımın merkezinde grup üyelerinin birbirine bağlılıkları vardır. Katılımcılar eğer takım ruhu olmazsa başarıya ulaşamayabileceklerine inanmış olmalıdırlar. Öğretim etkinlikleri için yapılan araştırmalar hem araştırmaya yapan bireyin kendisi hem de diğer grup üyeleri için yararlıdır. Grup üyelerinden birisinin yetersizliği ve başarısızlığın diğer üyeler tamamlamaktadır. Grup üyeleri pozitif bağla birbirlerine bağlıdırlar. Yüksek başarı için bilgi, beceri ve kaynakları birleştirerek başarılı sunu yaparlar. İşbirlikçi öğrenme, grupla çalışmanın bir benzeridir.

Yararları; Katılımcıların, öğrenmeye, güdülenmelerine ve dikkatlerini sürdürmelerine yardım eder. Özellikle düşük yetenekli katılımcılara, problem çözme ve üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılmasında etkili olur. Bireye, dünyayı diğer insanların bakış açısından görme yetisini kazandırır. Karşılıklı etkileşimle öğrenme zevkli hale gelir (Dirik, 2014).

Proje Yöntemi: Temelde bir problem çözme yöntemidir.

- Sınıf içinde ve dışında yürütülür.
- Katılımcılar, bireysel olarak ya da gruplar hâlinde, eğitiminin rehberliğinde kendi ilgi ve isteklerine göre konu seçerler.
- Proje sonunda bir ürün ortaya çıkar.

Deney Yöntemi: Deney bilimsel bir olayı kanıtlamak için yapılan deneme etkinliğidir. Deney koşulları belirlenmiş ve denetlenebilir ortamlarda yapılır. Bilinmeyen bir gerçeği bulmak, bir varsayımı, bir ilkeyi sınamak için kullanılır. Öğrencilerde bilimsel düşünceyi geliştirir.

Deney Yöntemi Niçin Kullanılır?

- Bilimsel gerçekleri bulmak,
- Olaylar, olgular arasındaki bağlantıları ve bu bağlantılarla ilgili yasaları bulmak,
- Varsayımların ispatını yapmak,
- Gerçeklerin anlaşılmasını sağlamak,
- Beceri geliştirmek,
- Öğrenmeyi somutlaştırmak,
- İlk elden deneyim yaşatmak için kullanılır.

Sınırlılıkları:

- Dersin zaman ve kapsam olarak yürütülmesini güçleştirir,
- Araç-gereç temininde aşırı para harcanmasını gerektirir,
- Deney hazırlıkları eğitiminin çok zamanını alır,
- Kalabalık eğitim ortamlarında uygulanması güçtür.

Bu yöntemin etkili olabilmesi için; Deney katılımcılara yaptırılmalı, sonuçları tartışılarak değerlendirilmeli, planlı ve amaçlı olmalı, gerekli düzenek kurulmalı, bütün katılımcıların aktif katılımı sağlanmalıdır (Küçüktepe ve ark, 2012).

Grupla Çalışma Yöntemi: Grup çalışması yöntemi 2-8 katılımcının bir araya gelerek bir problemi veya bir konuyu araştırmak ve rapor etmek amacıyla yürüttükleri çalışmalardır. Grup çalışmalarının en çok küme çalışmalarıdır. Bu yöntemin amacı; katılımcıların bir araya gelerek sosyal bir etkileşime girmeleri ve birlikte çalışma alışkanlığı kazanmalarıdır. Bu amaçla oluşturulan kümeler grup

üyelerinin birlikte düşünmesini, karşılıklı bilgi alış verişinde bulunmalarını birlikte iş görmelerini ve problemlere çözüm aramalarını öngörmektedir.

Yararları;

- Katılımcılar aktif olarak öğrenme sürecine katılırlar,
- Katılımcılar birlikte çalışma alışkanlığı kazanırlar,
- Katılımcılar kendilerini sosyal yönden geliştirme olanağı elde ederler,
- Katılımcılar kendi görüş ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilme şansını elde ederler,
- Katılımcılar demokratik tutum ve davranış kazanırlar,
- Katılımcılar ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda öğrenme olanağı elde ederler,
- Sınırlılıkları
- Zaman alıcıdır,
- Katılımcıları kontrol etmek güçleşebilir,
- İyi bir planlama olmazsa amaçtan uzaklaşılabilir,
- Grup çalışmasında her katılımcı üzerine düşen sorumluluğu yerine getirmeyebilir,
- Grup birkaç katılımcının kontrolünde kalabilir.

Dikkat Edilecek Noktalar;

- Grup çalışmaları eğitimci tarafından çok iyi bir şekilde planlanabilmeli,
- Katılımcıları gruplara ayırırken özen gösterilmeli,
- Grup üyelerinin işbirliği içerisinde çalışması sağlanmalı,
- Grup çalışmasının amaçları sürekli göz önünde bulundurulmalı,
- Grup çalışmaları için seçilecek konular katılımcıların ilgi ve gereksinimlerinin karşılamalı,
- Grup üyelerinin serbestçe çalışabilmesi için gerekli ortam ve olanaklar sağlanmalıdır (Karakurt, 2015).

Programlı Öğretim Yöntemi: Programlı öğretim, bireysel, kendi kendine öğrenme yöntemidir. Bilginin özel parçalara veya temel öğelere ayrılarak belirli bir sıraya göre düzenlenip bireysel esasa göre öğretilmesidir. Bu öğretim yöntemi, öğrenme öğretme süreçlerine sistemli ve planlı bir yaklaşımdır. Programlı öğretim kavramı öğrenme sonucunda ulaşılabilecek hedeflerin açık olarak saptanmasını, öğrenme de etkili

uyarıcılarının ve katılımcı tepkilerinin sistemli olarak kontrol edilmesini gerektirip, bu noktaların ayrıntılı olarak önceden planlanmasını gerekli kılmaktadır.

Programlı öğretim sisteminin üç temel ögesi bulunmaktadır. Bunlar; program, araç ve katılımcıdır. Program, katılımcıya kazandırılacak içeriğin belli bir sistematiğe göre düzenlendiği plandır.

Araç, hazırlanan programı katılımcının hizmetine sunmaya yarayan, bilgisayar, film, basılı materyal ve öğretim makineleri gibi yardımcı aletlerdir.

Katılımcı ise, programlı öğretim sonucunda belirli davranışlar kazanacak bireylerdir.

Programlı Öğretim Yönteminin İlkeleri,

Küçük adımlar ilkesi; Öğrenilecek içerik küçük parçalar halinde, önkoşul özellik sıralamasına göre sunulmaktadır. Öğrenme konuları yakından uzağa, basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene doğru düzenlenmelidir.

Öğrenmeye etkin katılım ilkesi; Öğrenme yaşantılarına katılımcının doğrudan katılımı gerekmektedir. Program bilgi sunma yanında geri bildirim yöneltmektedir.

Sonuçlar hakkında anında bilgi alma ilkesi; Bu yöntemde Katılımcı bir yeni konuya geçmeden öğrendiği konuya ilişkin soruları yanıtlaması istenmekte, doğru yanıt verdiği takdirde yeni konuya geçilmektedir.

Bireysel hıza göre ilerleme ilkesi; Birey kendi öğrenme hızına göre ilerlemektedir öğrenmede çabuk ilerleyen katılımcılar yavaş ilerleyenleri beklemek zorunda olmadığı gibi yavaş ilerleyen katılımcılar yönünden de bir zorlama yoktur.

Doğru yanıtlar ilkesi; Deneysel araştırmalar öğrenen bireyin başarısızlıkla fazla karşılaşması halinde bir çeşit cezalandırma olgusuyla karşı karşıya bırakıldığını, öğrenme isteğinin kırıldığını belirtmektedirler. Yöntemde, öğrenen bireyin büyük oranda doğru yanıtlar vermesini sağlayacak düzenlemeler yapılmıştır, ne pahasına olursa olsun hata ve başarısızlıktan kaçınılmalıdır (Tan, 2004).

Sınıf Dışı Öğretim Yöntemleri: Eğitim-öğretim genellikle kapalı alanlarda yapılan etkinlikleri kapsar. Fakat bazen bu çalışmalar eğitim ortamları dışına da çıkabilir. Dışarıda yapılan etkinlikler katılımcıların eğitsel çerçevede gerçek yaşamla iletişime girmelerini ve gerçek yaşamı öğrenmelerine

yardımcı olur. Bu durum bazen riskli bir ortam oluştursa da kontrollü yapılan bu çalışmaların öğretim ortamını zenginleştirdiği açıktır (Dirik, 2014).

Eğitsel amaçlarla eğitimcilerin gözetiminde okul dışında yapılan öğretim etkinlikleri gezi, gözlem, sergi, kültürel sanatsal etkinlikler, sportif etkinliklerdir.

Gezi;

Gezi, okul ve sınıf içi çalışmaların tamamlamak daha anlamlı kılmak amacıyla uygulanan planlı ziyaretlerdir. Bu teknik gerçek dünyayı tanıma olanağı sağlar.

Yararları:

Konuya ilgi uyandırır, katılımcılara ilk elden yaşantı sağlar, diğer öğrenmelere temel teşkil eder, öğrenilenlere açıklık kazandırır, okul-çevre ilişkisi gelişir, yeni çalışmaları özendirir ve görerek yaşayarak öğrenmeyi sağlar.

Sınırlılıkları:

Yasal sorumluluğu fazladır, disiplinsizlik olabilir, diğer derslere devamı engeller, uygun yer seçmek zordur, organizasyonu karışıktır, pahalıdır, süre ayırmak güçtür ve iyi planlama ister

Gözlem;

Öğretimde gözlem, belli eğitsel amaçları gerçekleştirmek için herhangi bir olay ya da varlığı, önceden hazırlanmış olan bir plan çerçevesinde incelemek demektir. Gözlem katılımcıların eşya, olay ve varlıkların doğrudan kendilerinden bilgi edinmelerini ve onların bilimsel bir araştırmayla ilgili temel becerileri kazanmalarını sağlayan etkili bir öğretim yöntemidir. Gözlem çocukta var olan inceleme ve araştırma merakının öğretimde bilimsel bir biçim almasıdır.

Yararları:

- Doğrudan bilgi edinmeyi sağlar,
- Çevreyi tanıma ve kaynaklardan yararlanma olanağı verir,
- Daha çok duyu organının öğrenmeye katılmasını sağlar,
- Bilimsel araştırma ve inceleme becerisini kazanır,
- Gerçek ve hayati bilgiler kazandırır,
- Katılımcıların iyi bir gözlemci olmalarını sağlar.

Sınırlılıkları;

- Çok vakit ister ve pahalıya mal olabilir,
- Eğitimciye yasal sorumluluklar getirir,
- Gözleme yerine gidip gelmede bazı güçlükler çıkabilir,
- Gözlemin yeri ve organizasyonu zordur,
- İyi planlanmazsa boşuna zaman harcamasına yol açar.

2.7.1. Strateji, yöntem ve teknik seçimini etkileyen değişkenler

Hedef ve davranış düzeyi; Kolay ve hatırlanması istenen hedeflerde, sunuş stratejini ve birine bağlı düz anlatım soru-yanıt yöntemi seçilirken; önem derecesi yüksek olmazsa olmaz özellik taşıyan hedef davranışların kazandırılmasında ise buluş, araştırma-soruşturma ve tam öğretme yaklaşımlarından birisi seçilir. Bunlara bağlı yöntemler ise; tartışma, gözlem, deney, görüşme, proje, ev ödevi ve daha birçok yöntem ve tekniklerin kullanılmasını gerektirebilir.

Katılımcı Sayısı; Eğitim ortamının kalabalık olduğu durumlarda sunuş yolu ile öğretme stratejisi ile düz anlatım, soru yanıt yöntemi kullanılabilir. Kalabalık olmayan eğitim ortamlarında diğer stratejiler ve bunlara bağlı tartışma, deney, gösteri, proje yöntemleri kullanılabilir.

Zamanın çok olduğu durumlarda, buluş yolu, araştırma-inceleme yolu ile öğretme stratejisi izlenebilir. Unutulmaması gereken husus tam öğretme yaklaşımında daha fazla zamana gereksinim duyulması gereği gözden uzak tutulmamalıdır.

Araç -gereçler: Yeterli araç gerecin olmadığı durumlarda deney yapılamaz. Bu durumda daha çok anlatıma dayalı yöntemler seçilmelidir. Yeterli araç gerecin bulunması durumunda yaşantı konisinde yer alan öğrenme yaşantısını gösteren gerçek hayattan hareketle numunelerden, modellerden hareketli ve renkli resim ve şemalardan yararlanılarak somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora, basitten karmaşığa ilkelerine uyulmasını sağlayacak araç ve gereçlerin seçilmesi önem taşır. Eğitimci seçmiş olduğu strateji ve yönteme göre kendisini iyi hazırlanmalıdır. Eğer kendisi anlatacaksa gerekli bilgileri önceden hazırlamalı ve sunmalı, katılımcılara bulduracaksa neyi, nasıl, niçin ve nerede buldurabileceğinin ipuçlarını hazırlamalı ve gerektiği gibi uygulatmalıdır.

Katılımcıların Düzeyleri; Öğrenme ve öğretmede temel ana değişkenlerden birisidir. Katılımcının ön koşul bilgilere sahip olma durumuna göre öğrenme gerçekleşir. Önkoşul öğrenmelerde yetersizlik varsa giderilmelidir. Stratejilerin seçimi ve uygulanmasında bu durum göz önüne alınmalıdır. Katılımcıların hazır bulunuşluk düzeyleri, öğretme ortamına getirdikleri bilgi, tutum ve beceriler bilinmelidir.

Eğitimde karşılaşılan güçlüklerden biriside katılımcıların farklılığıdır. Her katılımcının farklı süre, farklı düzey ve farklı yaşantılarla öğrenmesi dir. Katılımcı grubunun homojen(benzer) veya heterojen(benzemez) olması da bir etkindir.

Eğitimci Niteliği; Katılımcının davranış kazanmasını isteyen ve ona göre gerekli hazırlıkları yapan eğitimcilerle, yeterli hazırlığı yapmayan eğitimcinin tutumu aynı olmaz. Eğitimcinin bilgili, çalışkan ve istekli olması da yöntem ve strateji seçiminde önemli etkindir.

Yönetimin Anlayışı; Sürekli personelini geliştiren, çağdaş teknik imkânlar sağlayan, yasal kolaylıklar getiren yönetimle, getirmeyen yönetime göre strateji ve yöntemler seçilir.

Konuların Özelliği; Eğitim ortamlarında katılımcılara kazandırılmak istenen davranışları belirleyen konuların çeşitliliği ve farklılığı eğitim yöntemlerinin ve tekniklerin seçimini de farklılaştırmaktadır.

Zaman; Konuların çeşitliliği aynı zamanda bunları işlemek için belli bir zaman ayrılmasını gerektirmektedir. Zaman konusunda sınırlılıklar kullanacağımız yöntemi ve tekniği de belirler.

Bunların dışında; Eğitimcinin kişiliği, konuya yaklaşımı, yönetime yatkınlığı da, belirleyici etkenler arasındadır

2.8. Yetişkin Eğitimi (Andragoji)

Andragoji tanımı; Yunanca andr (yetişkin) ve agogos (rehberlik) köklerinden türetilmiştir. “Yetişkinlerin öğrenmesine yol göstermenin ya da yardımın bilim ve sanatı” anlamına gelir. Andragoji, yetişkinler için yeni bir eğitim yaklaşımı olarak ortaya çıkarken, örgütsel gelişme ve yönetim alanları ile danışmanlık, psikoterapi ve sosyal psikoloji alanlarıyla da çok yakından ilgili olduğu anlaşılmıştır. Andragoji, ayrıca bireylerin ve toplumsal yaşamları yanı sıra, çalışma yaşamına

yönelik gelişmelerini sağlayan, onlara yardım edebilen bir eğitim işlemi olarak kullanılmaktadır (Gökkoca, 2001).

Bilindiği gibi eğitimin işlevlerinden biri de bireylere bilgi ve beceri kazandırmanın yanı sıra, toplumun yaşamasını ve kalkınmasını devam ettirebilecek ölçüde ve nitelikte değer üretmek, mevcut değerlerin dağılmasını önlemektir. Ayrıca yeni ve eski değerleri uyumlu hale getirme sorumluluğu eğitime düşer. Demokratik toplumlarda insanın mutlu olması için alınan önlemlerin başında bireylerin sağlam bir geleceğe ve mutlu bir yaşama kavuşması amaçlanmaktadır. Bu yaşama tarzının her yaşta fırsat eşitliğine açık, işlevsel ve üretici bir eğitim ile gerçekleştirilebileceği bilinmelidir. Eğitim ulusların gelişmesinin en etkili araçlarından birisidir. Bu önem bilindiği için hem yaygın hem de örgün şekilde yürütülmektedir. Örgün eğitimin pahalı olması, uzun zamanda gerçekleşmesi, amaçlarının sınırlı olması, özellikle belirli yaşları, hedef kitle olarak seçmesi gibi sınırlılıklarında dolayı, kalkınma planlarında ve eğitim sistemlerinde halk eğitimine (yaygın eğitim) ağırlık ve önem verilmeye başlanmıştır (Kurt, 2014).

Yetişkin eğitimi için OECD şu tanımı önermektedir: Yetişkin Eğitimi, zorunlu öğrenim çağının dışına çıkmış ve asıl uğraşısı artık okula gitmek olmayan kimselerin, yaşamlarının herhangi bir aşamasında duyacakları gereksinimi veya ilgiyi karşılamak üzere düzenlenen etkinlikleri veya programları kapsar. Yetişkin eğitiminin kuramsal çekirdeği, yetişkinin kim olduğuna, zekâ ve öğrenme yeteneğine, çocuktan farklı olan yönlerine ışık tutmaktadır.

Uzun yıllar eğitim ve öğretimden söz edilince hemen akla çocuklar gelmiştir. 'Öğrenme' konusundaki çalışmalar, daha çok eğitim psikolojisinin ilgi alanlarından biri olmuş ve bu çalışmalarla çocuk ve gençlerde öğrenme psikolojisi alanında büyük birikim sağlanmıştır. Bugüne kadar öğrenme ile ilgili olarak yapılan araştırmalar, çocuk gelişmesi çalışmalarından, güvercin eğitimine kadar çok geniş bir alanı kapsamıştır. Ne yazık ki, yakın zamana kadar 'yetişkinlerde öğrenme' üzerine çalışma yapılmamıştır.

Bu alandaki bilimsel ilk çalışmalardan olan ve (Thorndike, 1928) tarafından 'yetişkinlerde öğrenme yeteneği' konusunda 1928 yılında, ABD'de yayınlanan araştırmanın sonuçları; o zamana kadar sanılanın tersine 'yetişkinlerin öğrenebileceğini ve zekâ düzeyinin yaşla düşmediğini' göstermiştir. Bununla

birlikte, yapılan başka bir araştırmanın bulguları, yetişkinlerde öğrenme yeteneğinin yaşın artmasıyla düştüğü şeklinde yorumlanmışsa da, daha sonra yapılan araştırmalar yaş ile yetişkinin öğrenme yeteneğinin değil, öğrenme hızının azaldığını göstermiştir. Bu konuda 1950’lerde başlayan çalışmaların yeni ilgi alanı ise, yetişkinin ‘öğrenme isteği’ ve ‘yetişkini güdeleyen’ etmenler üzerinde odaklanmaya başlamıştır. Ancak bu araştırmaların çoğunda bile, yetişkin kişiye sanki bir kez düğmesine basıldığında bilgileri alan ve yeni davranışları kazanan bir öğrenme makinesi gözüyle bakılmıştır (Yazıcı, 2015).

Yetişkin eğitiminin temel kuramları, yetişkinlerde öğrenme ve öğretimle ilgili kuramları kapsamaktadır. Bu kuramları genel olarak üç grupta toplamaktadır.

Yetişkinlerin yaşam durumlarını temel alan kuramlar yetişkinlerin yaşam durumlarından, düzeylerinden ve yaşadıkları ortamdaki sosyal rollerinden hareket edilmektedir. Bilgi edinme ihtiyacının, çeşitli ortamlara katılma ihtiyacının ve farklı sosyal baskıların, yetişkini yararlı bilgi edinmeye motive ettiğini ya da zorladığını savunmaktadır. Bu nedenle de yetişkinlere verilecek eğitimin, yetişkinin yaşam durumunu, düzeyini ve yaşadığı ortamdaki sosyal rolünü geliştirmeye yönelik olmasının önemi üzerinde durulmaktadır.

Yetişkinlerde bilinçlendirmeyi temel alan kuramlar bireyin eski-yeni durum arasında bir kararsızlık ve ikilem oluşması sonucu, bakış açısında aşamalı ya da ansızın bir değişme yaşadığı noktasından hareket etmektedir (Mayo, 2011). Ayrıca hiç kimsenin diğer insanlara emredici, yönlendirici bir şekilde ‘öğretmeyeceği’ ve hiç kimsenin tek başına ‘öğrenemeyeceği’, insanların birlikte öğreneceği, tepki göstereceği ve dünyalarını değiştireceğinden hareket etmektedir. Böylece; “yetişkinlerin bilinçli olması, gerçek dünya hakkında düşünme yeteneğine sahip olması ve eleştireci düşünce ile dünyayı değiştirmesi gerekir” görüşü savunulmaktadır. Bu nedenle de yetişkinlere verilecek bilginin ve eğitimin yetişkinlerin bakışını değiştirmesinin ve bilinçlendirmeyi gerçekleştirecek şekilde olmasının üzerinde durulmaktadır (Knowles ve ark.2014).

Yetişkinlerin özelliklerini temel alan kuramlar yetişkinin kişiliği, eğitimi, sosyal durumu, zekâ ve beden durumu ile öğrenmesi arasında bir bağ olduğunu savunur. Bu özelliklerinin yetişkinin öğrenme ve düşünme yeteneğine katkıda bulunduğu ve dolayısıyla yetişkinin bulunduğu durum ve konum gereği çocuktan farklı olarak,

daha karmaşık öğrenme biçimlerine sahip olduğundan hareket etmektedir. Ayrıca, çocukların eğitime ‘zorunlu’ olarak katıldığı ve eğitimin tek tip olduğu, yetişkin eğitiminin ise ‘ gönüllülüğe dayalı’ olduğu ve yetişkinlerin kendi istekleri ile eğitime katıldıkları savunulmaktadır. Bu kuramda, yetişkinlerin temel özellikleri ele alınmakta ve “ yetişkine bu özelliklere dayalı olarak eğitim verilmelidir” görüşü savunulmaktadır (Gürbüz, 2014).

2.8.1.Yetişkin eğitimi ve anlamı

İnsanlar, yaşam boyu gelişim süreci çerçevesinde yetişkinlik yıllarında da fiziksel, bilişsel ve psikososyal yönlerden değişmekte ve gelişmektedir. Bu değişim ve gelişimi sağlayan süreçlerden birisi de öğrenmedir. Yetişkinler de, bir çocuk veya ergen gibi içinde buldukları çevreyle sürekli etkileşim halinde olup, bu etkileşim sürecinde öğrenme yaşantıları geçirmektedir. Dolayısıyla, yetişkinler de yaşamları boyunca öğrenmekte ve bu öğrenmeler sonucunda davranış değişiklikleri sergilemektedirler. Böylece, yetişkinler günlük yaşam içerisinde diğer insanlarla etkileşimleri sonucu rastlantısal(informal) olarak ya da radyo, televizyon, gazete gibi kitle iletişim araçlarının amaçlı yayınları yoluyla öğrenmektedirler. Yine yetişkinler istedik bir davranış olarak ta bireysel ilgi veya merakı sonucu incelemeler, araştırmalar yaparak ya da belli bir konuda öğrenme ihtiyacını karşılamak üzere planlı eğitim etkinliklerine katılarak öğrenme yaşantıları geçirebilmektedir (Yiğitalp ve Boduroğlu, (2015).

2.8.2. Yetişkin eğitiminin önemi ve amacı

Yetişkin eğitimi (Andragojik eğitim), yaşam boyu gelişimleri çerçevesinde eğitim hizmetleri vererek onların öğrenme gereksinimlerinin karşılanması anlayışından hareketle gelişmiştir. Yetişkinin, bir çocuk ve genç gibi yaşam içerisinde eğitim hizmeti alma gereksinimi vardır. Çünkü yetişkininde gerçekleştirmek ve başarmak durumunda olduğu gelişim ödevleri, sorumlulukları, beklentileri ve rolleri vardır. Bu nedenle, yetişkinlerin öğrenmeleri sadece zorunlu eğitimin kapsadığı bilgilerle sınırlı değildir. Yetişkin, yaşamı boyunca her zaman yeni bilgi ve becerileri öğrenmek, kendini geliştirmek isteyebilir.

2.8.3. Yetişkin kimdir?

Yetişkinin tanımı, ülkeden ülkeye, kültürden kültüre farklılıklar göstermekle birlikte World Health Organization (W.H.O) 24 yaş üzerindeki yetişkin olarak kabul etmiştir. Birçok toplumda, yetişkinliğin başlangıcı, öğrenim yaşını bitirmiş, bir işe girmiş olmakla tanımlanmaktadır. Yetişkinlik uzun bir zaman dilimini kapsadığından farklı yaşantıları içerir. Bir başka tanımla yetişkin, kendisinin ve başkalarının yaşamını sürdürebilmek için üretim yapabilecek ve içinde yaşadığı toplum tarafından, gereken kararları kendi başına alabilecek biçimde bedensel ve ruhsal gelişimini tamamlamış bireydir.

Bir yetişkin, yaşı ilerledikçe, rollerini ve dolayısıyla beklentilerini değiştirmek zorundadır. Havighurst (Ek.5) buna "Gelişim ödevleri" adını vermektedir. Gelişim ödevleri; bireyin yaşamının belli bir döneminde başarılması, bireyin mutluluğuna ve sonraki görevleri başarmasına öncülük eden, başarılmaması, bireyin mutsuzluğuna, toplumca onaylanmamasına ve sonraki görevlerde güçlük çekmesine yol açan ödevlerdir.

Yetişkinlik dönemleri; genç, orta, ileri yaşlar olmak üzere üçe ayrılır. Ancak, bu dönemlerin hangi yaşları içerdiği konusunda kesin bir görüş birliği bulunmamaktadır. Gelişim ödevleri yetişkinlik dönemlerine göre şu şekilde sıralanmaktadır.

Genç Yetişkinlik;

- Eş seçme,
- Eşi ile birlikte yaşamayı öğrenme,
- Çocuk yetiştirme,
- Çalışma hayatına başlama,
- Yurttaşlık sorumluluklarını yerine getirme,
- Uygun sosyal gruba katılma.

Orta Yetişkinlik;

- Toplumun bir üyesi olarak yetişkinlere özgü sorumlulukları yerine getirme,
- Belli bir ekonomik yaşam düzeyine ulaşma ve bunu sürdürme,
- Ergenlik çağındaki çocuklarının sorumlu ve mutlu olmasına yardım etme,
- Yetişkinlere özgü boş zaman etkinliklerini geliştirme,
- Birey olarak eşiyile özdeşleşme,

- Orta yaşın getirdiği değişiklikleri kabullenme ve buna uyum sağlama,
- Yaşlı ana-babaya uyum sağlama.

İleri Yetişkinlik;

- Fiziksel güçteki ve sağlıktaki düşüşe uyum sağlama,
- Emekliliğe ve azalan kazanca uyum sağlama,
- Yaş grubuyla ilişki kurma,
- Mutluluk verici fiziksel yaşam koşulları kurma,
- Toplumsal ve yurttaşlık görevlerini yerine getirme konusunda daha özenli davranma gibi ödevleri kapsar (Çam, 2013).

2.8.4. Yetişkinlerin öğrenmeye ilişkin özellikleri

Bir insana verilecek eğitimin ne olduğu yanında verilen kişinin fizyolojik ve psikolojik özelliklerinin bilinmesi de çok önemlidir. Yetişkinin tanımından yetişkin eğitimi vermek mümkün olamayacağından öncelikle yetişkinin özelliklerinin bilinmesi gereklidir. Yetişkinlerin belirgin özellikleri aşağıda özet halinde verilmiştir.

- Yetişkinler benlik kavramı gelişmiş insanlardır; kendilerine olgun bir insan olarak davranılmasını, kişiliklerine saygı gösterilmesini beklerler,
- Faaliyetlerde etkin rol almak isterler,
- Gereksiz sıkı otoriteden hoşlanmazlar,
- Yetişkinler geniş bir deneyim birikimine sahiptirler ve bu deneyimlerini kullanmaktan, aktarmaktan zevk duyarlar.
- Deneyimlerine uygun düşen yeni öğrenmeleri kabul ederler, ters düşenlere karşı bir direnme eğilimi gösterirler.
- Problem merkezlidirler.
- Öğrenme gereksinimleri daha çok, karşılaştıkları sorunlara dayalıdır. Zamanları değerli olduğundan, sorunlarının çözümüne yönelik olmayan öğrenmelere ilgi duymazlar.
- Övgüler duymak isterler.
- Yetişkinlerin kişisel kaygıları vardır ve güvenli bir ortama gereksinim duyarlar.
- Kendileri ve eğitimcileri için beklenti düzeyleri yüksektir.
- Eğitim ortamının, katılımcılarla eğitimcilerin birlikte hareket ettiği, ceza ve

gölünç duruma düşme korkusundan uzak, ifade özgürlüğünün olduğu bir ortam olmasını isterler.

- Yetişkinin bulunduğu topluma veya gruba göre beklentilerinde farklılıklar olabilmektedir. Bireyin mesleği gelir ve öğrenim düzeyi, cinsiyeti, evli olup olmadığı, yaşadığı yer, dinsel inançları etkinliklere katılmasında önemli role sahiptir.
- Belli bir öğrenme ortamının dışında ön uğraşları vardır.
- Güç seçim yaparlar.
- Gereksinmeleri ile uyumlu grup davranışı geliştirirler.
- Duygusaldırlar.
- Seçici filtrelere sahiptirler.
- Pekiştireçlere yanıt verirler.
- Dinlenmeye gereksinme duyarlar.
- Gizli bir şekilde geri kalmaktan ve yerlerini birilerinin almasından korkarlar.
- Sosyal statülerine düşkündürler (Gürbüz, 2014).

2.8.5.Yetişkinlerde öğrenme ve güdülenme

2.8.5.1.Yetişkinlerde öğrenme

Öğrenme, genel olarak yaşantı ürünü bir davranış değişmesidir. Yaşantılar bir etkileşim sürecinin sonucunda oluşur. Bir etkileşim sürecine öğretene veya öğrenene kasıtlı olarak ve bireye belli bir davranış kazandırılmasında yardımcı olmak amacıyla girmiş olabilir ya da kasıtsız olarak katılmış olabilir. İşte, öğrenme sürecine öğretene ve öğrenenin kasıtlı olarak katılıp katılmadığına göre, dört farklı öğrenme biçimi ortaya çıkmaktadır (Yiğitalp ve Boduroğlu, 2015).

Örgün ya da Yaygın Eğitim;

Bir öğrenme sürecine öğrenen ve öğretene her ikisi de kasıtlı olarak katılıyorsa, bu tür eğitim ya örgün ya da yaygın (yetişkin eğitimi) eğitimidir. Öğrenen katılmıştır; çünkü kasıtlı olarak bir şey öğrenmek istemektedir. Öğretene katılmıştır; çünkü kasıtlı olarak öğrenenin öğrenmesine yardım etmek amacındadır. Yaşam boyu eğitim ya da yetişkin eğitimi düşüncesinin özünde bu yaygın eğitim biçimi yatmaktadır.

İnformel Öğrenme;

Bir öğrenme sürecinde öğretene kasıtlı, öğrenenin kasıtsız olduğu durum söz konusu ise buna algin (informal) öğrenme denir.

Bireysel Öğrenme;

Bir öğrenme sürecinde öğretenin kasıtsız, öğrenenin kasıtlı olduğu durum söz konusu ise buna bireysel öğrenme denir.

Rastgele Öğrenme;

Bir öğrenme sürecine öğrenen ve öğretenin her ikisi de kasıtsız olarak katılmış ise buna rastgele öğrenme denilmektedir.

2.8.5.2. Yetişkinlerde güdülenme

Yetişkin eğitiminin temel özelliklerinden birisi de, onların öğrenmeye karşı farklı güdülemelere sahip olmalarıdır. Yetişkinler öğrenmeye ancak gerçek hayatla ilgili herhangi bir problemleri olduğunda, böyle bir şeyi deneyim ettiklerinde ve onları çözmeye gereksinim hissettiklerinde hazırdırlar. Onlar bir görevi yapabilmek, bir problemi çözebilmek veya daha iyi bir şekilde yaşamak için eğitim ve öğretim faaliyetlerine katılırlar. Bu nedenle onlar problem çözücüdürler. Problemleri ortaya koyma ve onlara uygun yanıt verme konusuyla ilgilenirler. Bu varsayımın en önemli sonucu yetişkinlere yönelik eğitim programları hazırlanırken, bu programlar konu ünitelerine göre hazırlanmaktan ziyade yaşam koşulları ve sorunlara yönelik konular çerçevesinde hazırlanmalıdır. Yetişkin bir kişi konulara hiçbir zaman gelecekte bir gün onların kendisine faydası dokunacağı için çalışmaz. Aksine o kendisinin içinde bulunduğu duruma ağırlık verir. Farklı bilgi alanlarındaki gerçekleri ve bilgileri bilgi birikimi için değil, sadece sorunlarını çözmede yardımcı olacağı için öğrenir. Yetişkinlerin öğrenmeye daha çok sorun-konu merkezli bir yaklaşımla geldiklerinden, yetişkin kişi öğrendiği bilgilerin hemen uygulanmasıyla ilgilenir. "Öğrendiğim bu bilgiyi nasıl kullanırım" sorusu yetişkin kişi tarafından sorulan temel sorudur. Bu yüzden kısa süreli eğitim faaliyetleri yetişkinler için daha önemlidir.

Gerçek hayata uygulanabilecek bilgiler yetişkinler için son derece önemli iken, yetişkinin yaşam türüne uymayan veya uygulamada yarar sağlamayacak fazladan bilgilerin yetişkinler için çok fazla bir anlamı yoktur. Yetişkinlerin büyük çoğunluğu kendilerini ilgilendiren eğitim etkinliklerine gönüllü olarak katılırlar. Ancak bu durumdan çıkarılması gereken bazı sonuçlar vardır: Yetişkinler, eğitim etkinliklerinin kendi gereksinimlerini karşılamadığı hissine kapılırlarsa veya bu

etkinliklerin kendileri için anlam ifade etmediğini anlarırsa veya anlamsız gelirse çok kolay bir şekilde bu eğitim faaliyetini terk edebilirler.

Bu yüzden yetişkin eğitimcilerin, eğitim programı geliştirmesine ve eğitim sürecine çok dikkat etmeleri gerekir. İncelenecek konu ya da problem yetişkinin kendi hayat deneyimiyle örtüşecek bir şekilde olması gerekir. Bu da ancak yetişkinin geçmiş deneyimleri dikkate alınarak, verilecek bilgiyle aralarında bir ilişki kurmaya çalışmakla mümkün olabilir.

Eğitimci, yetişkinin bu özelliklerini bilip, kendi gereksinimlerini bilmelerine yardım edici koşulları, araç ve gereçleri hazırlamalıdır. Yine öğrenim programları katılımcıların yaşam şekilleri kapsamında geliştirilip onların öğrenme durumuna göre düzenlenmelidir (Kurt, 2014).

2.8.5.3.Yetişkin eğitiminde güdüleme kuramları

Güdüleme; geçmiş yaşantıların olumlu veya olumsuz etkilerine bağlı ipuçları ile ortaya çıkan bir beklenti durumu olarak tanımlanmaktadır. Yetişkinin geçmiş deneyimleri, sadece bu günü değil, gelecekteki öğrenme arzusunu, heyecanını ve öğrenmeye karşı tutumunu da etkilemektedir. Yetişkin eğitiminde bu kurama göre; yetişkinler öğrenmeye güdülenmeli, öğrenebileceğine inandırılmalı ve öğrendiklerinin kendisine yarar sağlayacağı anlatılmalıdır. Yetişkinlerde iyi güdülenmenin, olumlu katkı getirdiği ve güdülenme durumlarına göre başarı sağladığı ve başarısız olsalar bile kabul etmelerini sağladığını, az güdülenmiş kişilerin ise başarısızlıklarından olumsuz yönde etkilendiği bu kurama göre; özellikle yetişkin eğitiminde, yetişkine gerekli bilgiler verilerek, yeteneğine, gücüne ve kendisine güvenmesi sağlanmalıdır.

Başka bir kurama göre öğrenme isteği içgüdüsel bir davranış olup bunu sağlayan, “merak”, “bir iş yapma” ve “grup üyeleri ile ortak hareket etme” gibi güdülerdir ve bunlar, ödül, ceza veya zorlama gibi dış uyarıcılardan daha yararlıdır. Maslow (Ek.4) insanların güdülenmesini, gereksinimler hiyerarşisine dayalı olarak açıklamaktadır ve güdülenmede en yaygın bilinen kuramdır. Ona göre; insan güdülerini bir piramit gibi birbiri üstüne aşamalı olarak yerleştirmektedir (Tuncer, 2006).



Şekil 8 İhtiyaçlar Piramidi (Maslow,1943).

2.8.5.4. Eğitime katılmaya ilişkin güdülenme tipleri

Yetişkinler, genelde kişisel, sosyal ve mesleki bir sorunu çözeceği ya da kendisine mutluluk getireceğini düşündüğünde, düzenli öğrenme faaliyetine katılmaya güdülenmektedir.

Yapılan araştırmalar eğitime katılan yetişkinlerin, ‘**amaca**’, ‘**etkinliğe**’ ve ‘**öğrenmeye**’ yönelimli olmak üzere üç grupta ele alınabileceğini belirtmektedir.

Amaca yönelimli yetişkinler, öğrenmeyi amaçlarını gerçekleştirmek için istemekte, gereksinimleri ve ilgileri doğrultusunda eğitime katılmaktadır. Eğitim, eğer amaçlarını gerçekleştirmeye yarıyorsa devam etmekte, aksi takdirde eğitimden ayrılmaktadırlar. Mesleki güdülenmeyi örnek olarak 18-40 yaş arasındaki yetişkinlerdeki, iş hayatına hazırlanmak, işte ilerlemek veya yeni işe girmek için gidilen mesleki eğitim kurslarını gösterebiliriz. Bu dönemde eğitime katılımı geniş ölçüde etkileyen etken, ilerde iyi bir yaşam sürdürmek için şimdiden bir meslek sahibi olmanın veya o meslekte yükselmenin gerektiği bilincine dayanmaktadır.

Etkinliğe yönelimli yetişkinler, daha çok insan ilişkilerine ve sosyal ilişkilerle ilgili eğitimlere katılmaktadırlar. Onlar için yeni kişilerle tanışma, dost olma önem taşımaktadır. Ayrıca bu etkinliklere katılma nedenleri arasında, toplumsal statüsünü yükseltme beklentisi de bulunmaktadır. Bu nedenle böyle bir ortamı bulamadıklarında eğitime devam etmemektedirler.

Öğrenmeye yönelimli yetişkinler, sürekli bilginin peşinden koşmakta, bilgi dağarcığını genişletmek için eğitime katılmaktadırlar. Eğitime katılan yetişkin için herhangi bir konuda bilgi edinmek çok önemlidir. Ayrıca bu tip yetişkinler doymak bilmez okuyuculardır.

Genel kültürü artırma, sosyal konular hakkında daha geniş bilgi edinme gibi kişisel gelişme uğraşlarını temel amaç edinen bireyler, genellikle boş zamanların arttığı ve maddi kaynakların azaldığı 40 yaşın üzerindeki dönemlerde bulunan kimselerdir. Özellikle birçok evli genç kadın, ev ve aile yaşamı, çocuk bakımı ya da eşlerinin işleri ile ilgili konularda bilgi edinmeye karşı büyük istek gösterirler.

2.8.5.5. Yetişkinlerde güdüleme aşamaları

Başlangıç aşamasında, yetişkinin bol övgüye ihtiyacı vardır. Olumlu güdüleme yapılmalı, yetişkin yapabileceğine, öğrenebileceğine inandırılmalıdır.

Eğitim aşamasında, yetişkin işi ya da öğrenmeyi sürdürürken eğitimci olumlu geribildirimler vermelidir.

Eğitim sonunda, eğitimci, yapılan iş ya da öğrenme ile ilgili olarak yetişkinin gelişimi hakkında düşüncelerini almalıdır.

Takdir etme adımında, yetişkin artık kendinden emin ve başarılı bir şekilde, kendi öğrenmesini sürdürebilecek düzeydedir. Eğitimci onu takdir etmelidir.

2.8.6. Yetişkinlerin öğrenme özellikleri ve engelleri

2.8.6.1. Yetişkinlerin öğrenme özellikleri

Kendi yaşamlarıyla ilgili yeni tutumlar ve davranışlar edinmek üzere eğitimlere katılan yetişkinlerin bu süreçte nasıl öğrendiği dikkate alınmalıdır. Yetişkinlerin nasıl öğrendiğini anlamaya çalışmak, yetişkin eğitiminde ‘olumlu bir eğitim ortamı’ yaratarak öğrenmeyi kolaylaştırmak anlamına gelir. Çünkü eğitim sürecinin verimliliği büyük ölçüde eğitimci ve katılımcıların birbirlerini anlamalarına bağlıdır. Eğitim ortamlarında eğitimciler, katılımcıların beklenti ve gereksinimlerini, katılımcılar da neden orada bulduklarını açıkça anlamış olmalıdırlar.

Yetişkin eğitiminin temel kuramları sonucunda ortaya çıkan yetişkin öğrenme özellikleri ve engelleri aşağıda özetlenmiştir.

- Yetişkin açısından katıldıkları eğitimin ilk birkaç günü çok önemlidir. İlk

günlerde eğitimin yararlılığı, eğitimcinin tutum ve davranışı ve katılanlar arasındaki ilişkinin niteliği konusunda algılar geliştirirler. Bu algılar olumsuz ise düzeltmek zordur. İzlenimler gerçek durumu yansıtmayabilir ama bu algı, onun sonraki başarılarını da etkileyebilir. Bir kursun başında iyi planlamamaktan ileri gelen karışıklıklar, eğitimcinin olumsuz tutum ve davranışı veya yetişkin psikolojisini göz önünde bulundurmaması, olumsuz izlenimin geliştirilmesine neden olabilir. Bu nedenle, eğitim programının iyi bir biçimde planlanması, ilk izlenimin olumlu yönde gelişmesine sağlar.

- Yetişkinin temel özellikleri, eğitim sürecinde önemli rol oynar. Bu nedenle eğitim sürecinde yetişkinin özelliklerine dikkat edilmelidir.
- Öğrenme için sosyal olduğu kadar, fiziki açıdan da uygun ortamlar hazırlanmalıdır.
- Öğrenme yetişkinin ilgi, yetenek ve gereksinimlerine dayalı olmalıdır.
- Yetişkinlerin geçmiş deneyimleri öğrenmesini etkilediği unutulmamalıdır.
- Yetişkinine öğrenme için yeterli zaman verilmeli, öğrenme hızı zorlanmamalıdır.
- Yetişkinlerde öğrenme, yetişkinin yaşam durumunu geliştirmeye izin verecek şekilde düzenlenmeli ve öğretim durumları da yetişkinin sosyal rollerindeki yeteneklerini geliştirici olmalıdır.
- Yetişkinlere verilecek bilgi onları bilinçlendirici olmalıdır.
- Yetişkin öğrenme sürecinde etkin olmalıdır. Bu nedenle yaparak-yaşayarak öğrenme temel öğrenme ilkesi olmalıdır.
- Özellikle becerilerin kazanılmasında ve kalıcı olmasında, tekrar önemlidir.
- Öğrenmede doğru davranışlar pekiştirilmelidir.
- Öğrenilecek konu ya da çözülecek sorun, yetişkinin sorunun temel öğelerini ve bunlar arasındaki ilişkileri görüp inceleyebilmesi için en küçük ayrıntısına kadar yapılandırılmalıdır.
- Öğretilecek bilgiler, yetişkinin özelliğine göre basitten karmaşığa gidecek şekilde sıralanmalıdır.
- Kavrayarak öğrenme, ezberle öğrenmekten daha kalıcıdır. Yetişkin, öğrenme yaşantıları arasındaki ilişkileri kendisi keşfeder ve bu ilişkileri uygulayabilirse, öğrenmede kalıcılık artabilir ve genellemeler değişik alanlara da aktarılabilir.
- Yetişkinde öğrenme sürecinde geri bildirimler alınarak yanlış ve doğruları

bilmesi ve öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmesi sağlanabilir. Yetişkinin güdülenmesi ve başarılı olması için amacına uygun bir öğrenme sürecinde olmalıdır.

- Yeni öğrenilenler, yetişkinin önceki öğrendikleri ile bütünleştirilmelidir.
- Yetişkin eğitiminde güdüleme önemlidir. Bunun için öğretim durumları yetişkin özelliklerine göre düzenlenmeli ve içinde bulunduğu kültüre göre biçimlendirilmelidir.
- Öğrenmede yetişkinin kaygı düzeyi göz önünde bulundurularak cesaretlendirme ve yönlendirmeye yer verilmelidir (Gürbüz, 2015).

2.8.6.2. Yetişkinlerde öğrenme engelleri

Yetişkin eğitiminde öğrenmeyi kolaylaştıran durumlar olduğu gibi: sıkılma, karmaşıklık, rahatsız olma korku gibi öğrenmeyi engelleyen durumlar da vardır.

Genel olarak; yetişkinin fiziki durumu, görme ve işitme kayıpları, sağlığının bozulması, öğrenmeye uyum sağlayamaması, öğrenmenin kendisine yarar getireceğine inanmaması, öğrenme hızının zorlanması, yetişkinin sosyal statüsü ve kişisel görünüşü öğrenmesini engelleyen nedenler olarak sıralanabilir

Yetişkinlerde öğrenmeyi engelleyen nedenler arasında 'öfke' ve 'korku' duyguları da önemlidir. Öfke; yıkma, terk, karşı tavır takınma davranışlarına neden olmakta, bu da öğrenmeyi engellemekte, beraberinde unutmayı, sıkılmayı, öğrenmeyi bırakmayı-yarıda kesmeyi getirmektedir. Korku ise; şüphe ve güvensizlik yaratmakta, yetişkinin kendine güvenini azaltmaktadır. Bazı korkular fiziki ya da zihinsel yetenekleri bile azaltıcı olmaktadır. Ayrıca öğrenmeyi engelleyen nedenlerden biride 'baskı' dır. Baskıyı; aşağılanma, ilgisiz kalma, sık soru sorma, savunmada bırakma, protesto etme gibi 'bireye dışarıdan gelen baskılar' ve utanma, çekinme, korkma, şaşırma, gülünç duruma düşme vb. gibi bireyin 'içsel baskıları' olarak gruplandırabiliriz. Her iki tür baskı da yetişkinin içinde bulunduğu eğitim ortamından soğumasına neden olur.

2.8.6.3. Yetişkinin eğitim programına katılımını engelleyen etmenler

Yetişkin, gereksinimini karşılamaya yönelik olan bir yetişkin eğitimi programına katılmaya istekli olmakla beraber, eğitime katılmasını engelleyen birçok etmen söz

konusu olabilmektedir. Yetişkinin eğitim programına katılımını engelleyen etmenler; kişisel, ev yaşamı ve dış etkenler olarak üç grupta toplanmaktadır.

Kişisel Engeller:

- Bilinmeyenden korkma,
- Gülünç olma korkusu,
- Güvensizlik ve sosyal açıdan yetersiz olma korkusu,
- Eğitim ortamından hoşlanmama,
- Öğrenmeye karşı olumsuz tutum,
- Eğitimden yarar sağlayacağına inanmama.
- Zihinsel ve fiziksel eksiklikler.

Aile Ortamından Kaynaklanan Engeller:

- Ev işlerinden fırsat bulamama,
- Aile üyelerinin olumsuz tutum takınması,
- Evin fiziksel koşullarının uygun olmaması.

Çalışma Koşullarından veya İçinde Bulunulan Koşullardan Kaynaklanan Engeller:

- İşyerinde dönüşümlü çalışma,
- Bedensel yorgunluk,
- Ulaşım zorluğu,
- Parasal yetersizlik

Bir yetişkinin sosyal-ekonomik ve eğitim düzeyi yükseldikçe, eğitime katılma olasılığı yükselmektedir. Ayrıca bu istek yaş ilerledikçe düşmektedir. Eğitim düzeyi düşük bir yetişkinin ise eğitim isteği ve katılımı düşmektedir. Yetişkin daha önce ne kadar fazla eğitim görmüşse, eğitime olan isteği de o oranda artmaktadır. Bu anlamda, yetişkinin eğitime katılımı, eğitim gereksinimi ile ters orantılıdır. Yani eğitim düzeyi yüksek olan bir bireyin, eğitim gereksinimi az, fakat eğitim istemi fazla olur. Çünkü bilgi ve becerideki artış, bireyi yeni öğrenmelere güdüler (Gürbüz, 2015).

2.9. Yetişkin Eğitiminde Eğiticinin Rolü

Eğitim ortamlarında yetişkinlerin öğrenme özelliklerine göre eğitimin başarılı olması

için eğitimcilerin de aynı oranda dikkat etmesi gereken noktalar vardır. Bu özellikler aşağıda sıralanmıştır.

- Yetişkinler katıldıkları eğitimin kendi ilgi alanıyla bağlantılı olmasını isterler. Eğitimciler, herhangi bir yetişkin grubuna yönelik eğitimi hazırlarken, katılımcıların kendi yaşantıları ile ilgili konulara doğrudan bağlantılı olan öğrenme deneyimleri oluşturmalarıdır. Bunun için eğitimin başlangıcında, eğitimin amacı açıklanarak, bu eğitimin onların yaşantılarıyla ilgili bağlantısı kurulmalıdır.
- Yetişkinler eğitime etkin olarak katılmak isterler: Eğitimci; eğitim program, etkinlikler ve diğer olaylarla ilgili olarak katılımcıların görüşlerini almak, soru sormak, beyin fırtınası ve tartışmalar yapmak, katılımcılara görevler vermek, değişik etkinlikleri düzenlemek gibi, katılımcıların etkin olacağı öğrenim yöntemlerini kullanmalıdır.
- Yetişkinler eğitim sırasında olumlu geribildirim verilmesini isterler; özellikle eğitimin amaçları ile beklentileri doğrultusunda, ne derecede başarılı olduklarını ve öğrenmede gösterdikleri aşamaları bilmek isterler. Eğitim sürecinde düzenli olarak olumlu geribildirim ile katılımcıların kafalarındaki bu türden sorular yanıtlanmış olur.
- Yetişkin eğitiminde amaç not vermek değil, öğretmektir. Bunun için eğitimci, yetişkinin kendi başarı düzeyini kendisinin değerlendirmesine olanak sağlamalıdır. Yetişkinine kendi başarısını değerlendirmek için ölçüt verilebilirse, hem onun küçük düşmesi önlenmiş, hem de bu değerlendirme yoluyla öğrenmesine katkı sağlanır.
- Yetişkinlerin kişisel kaygıları vardır ve güvenli bir ortama gereksinim duyarlar ve başkalarının karşısında başarısız ya da utanç verici bir duruma düşmekten korkarlar. Konuları anlayamama, öğretilen becerileri uygulayamama gibi endişeleri vardır. Eğitimci, katılımcıların bu endişeleri taşıdığını ve bunlarla nasıl baş edeceğini bilmelidir. Bunun için katılımcıları rahatlatacak etkinlikler düzenlemelidir.
- Yetişkinler, farklı bir geçmişi, deneyimleri ve gereksinimleri olduğu kabul edilen, özgün bir birey olarak görülmeyi ve kendisine böyle davranılmasını ister. Bunu sağlamak için eğitimci; katılımcılara isimleriyle seslenmeli, tüm katılımcıları etkinliklere katmaya çalışmalı, onlara saygılı davranmalı ve katılımcıların birbirleriyle bilgi alışverişine izin verecek bir ortam yaratmalıdır.
- Yetişkinlerin özgüvenlerini korumaları gerekir; eğitim sırasında, yeterlilik ve özgüvenlerinin güçlendirilmesini ve kendi konularında gösterdikleri başarıların

başkaları tarafından da saygıyla karşılanmasını isterler. Bu nedenle, özgüvenin ve ortamın güveninin korunmasında, eğitiminin olumsuz geribildirimden kaçınması ve katılımcılara saygılı davranması gerekir.

- Yetişkinlerin kendileri ve eğitimcileri için beklenti düzeyleri yüksektir: Eğitmen bu beklentileri karşılama konusunda geçmişi ve yetenekleri konusunda katılımcılara karşı dürüst olmalıdır.

Yetişkinlerin bireysel gereksinimleri göz önüne alınmalıdır: Bunun için, eğitmen uygun zamanlarda ara vermeli, havalandırmanın-ışıklandırmanın yeterli olmasını sağlamalı, dikkatleri dağıtacak nesnelere ortamdan uzaklaştırarak gerginliği azaltmalı ve olumlu bir eğitim ortamı yaratmalıdır (Yayla, 2009).

2.10.Yetişkin Eğitim-Öğretim İlkeleri

Yetişkin eğitiminde, istenilen hedefe ulaşılabilirlik ve etkin öğrenmeyi sağlayabilmek için, bazı öğretim ilkeleri aşağıda kısaca açıklanmıştır. Bu ilkeler bir bütündür. Hepsini birlikte yetişkin eğitime bir bakış açısını oluşturmaktadır. Önemli olan bir eğitmenin bu bakış açısını kavraması ve benimsemesidir.

İlk İzlenim; katılımcıyı eğitim sürecine olumlu başlatacak en önemli etkidir. Girilen yeni ortamda çevredeki her şeyin algılanmasına çalışılır. Yetişkinler bu yeni şeyleri geçmiş deneyimleriyle karşılaştırarak ortam hakkında izlenim edinirler. Eğitim ortamı ve eğitmenle ilgili gelişen algılar olumsuz geliştirdiği takdirde bu algıyı değiştirmek çok zordur. Bu nedenle, eğitim ortamının iyi planlanması ve eğitmenin yetişkin psikolojisine uygun tutum ve davranışa sahip olması olumlu bir eğitimin başlamasını sağlar.

İlgi; yetişkinlerin kendilerine hoşnutluk veren, doyum sağlayan, bir merakını gideren ve ilgilerini çeken konuları öğrenmelerini sağlar. Bunun karşıtı bir durumda, öğrenme isteği ortadan kalkar. Bu nedenle, bir yetişkin eğitiminin başarısı; eğitimin yetişkinin ilgi, istek gereksinimini karşılamaya yönelik olması veya sorununu çözmedeki etki derecesine bağlıdır.

Tekrar ve pekiştirme; öğrenmenin kalıcı hale gelmesini sağlar. Ancak, fazla tekrar usanmaya neden olacağından, bunu iyi ayarlamak gereklidir. Tekrar, özellikle devinimsel boyuttaki öğrenmede daha etkili olabilmektedir.

Etkileşim; öğrenmenin yoğunluğunu sağlar, öğrenmeyi kolaylaştırır ve kalıcı hale getirir. Etkileşim, ne kadar sıcak, heyecan verici, çekici ve etkileyici ise, o derecede kolay öğrenme olur. Daha çok duyu organı etkileşime girdikçe ve katılımcının katılımı arttıkça öğrenilenin kalıcılığı artar (Gürbüz, 2014).

Ortak amaç; öğretim hedeflerinin, katılımcıların ortak hedefi haline getirilmesidir. Eğitimci, dersin ve katılımcıların amaçlarını bütünleştirebilmelidir. Bunun için, amaçların saptanmasında katılımcıların katılımını sağlamalıdır.

Açık kurallar; katılımcıların uyacakları kuralları belirler. Yönetmelikle belirlenmiş kuralların dışında belirlenecek kurallar katılımcı ile birlikte saptanmalıdır. Eğitimci tarafından ortaya konulan kuralların nedenleri de açıklanmalıdır. Böylece eğitimci-katılımcı ilişkisinde ortaya çıkabilecek gereksiz tartışmalar önlenir.

Kendini değerlendirme; yetişkinin kendi başarı düzeyini kendisinin değerlendirmesine olanak sağlar. Yetişkin eğitiminde amaç not vermek değil, öğretmektir. Yetişkinine kendi başarısını değerlendirmek için ölçüt verilebilirse, hem onun küçük düşmesi önlenmiş, hem de bu değerlendirme yoluyla öğrenmesine katkıda bulunmuş olunabilir.

Sorun merkezli öğrenme; yetişkinin işi, evi, yaşamı ile ilgili sorunlarının çözümüne yönelik olmalı; bu sorunlara çözüm getirebilmelidir. Sorun merkezli öğrenme, öğrenmeyi yetişkin için anlamlı yapabilir.

Yaşantı merkezli öğrenme; öğretimde, katılımcının bizzat kendisinin yaşantıdan geçmesi hedef alınmalıdır. Katılımcı, eğitim sürecinde sanal olarak içsel bir yaşantıdan geçmiyorsa, verilenlerin bir yararı yoktur. Daha doğrusu, katılımcı her verileni yaşantı ile bütünleştirebilmelidir. Bunun için öğretim sürecinde verilen bilgiler yaşantıya yönelik olmalıdır.

Serbest iletişim; öğretim etkinlikleri sırasında katılımcıların diğerleri ya da eğitimcilerle olan iletişiminin sınırlamaksızın yapılabilmesidir. Eğer eğitimci ve katılımcılar, çeşitli nedenlerle, bilgilerini, duygularını ve düşüncelerini açıklamaktan çekinirlerse ya da eğitimci tarafından bir sınırlandırma getirilirse, öğrenmenin etkililiği azalabilir, iletişimi açık tutmak, öğrenme konusu ile ilgili olmayan konuların konuşulması anlamına gelmemelidir.

Serbest davranma; eğitimcinin, katılımcıların eğitim ortamlarındaki davranışları üzerine gereğinden fazla baskı ve kontrol koymamasıdır. Ancak, bu serbestlik

yalnızca öğretimin daha etkili bir biçimde yürütülmesine dayalı olmalıdır. Yoksa saygısızlığı, başına buyrukluğa ve göz yummaya neden olan bir ortamın oluşmasına izin verilmesi anlamını taşımamalıdır (Gürbüz, 2015).

2.11. Yetişkin Eğitiminde Kullanılan Yöntemlerin Özellikleri

Yetişkin eğitiminde, eğitimciler kullandıkları yöntem ve teknikleri saptayıp uygularken bazı özelliklere dikkat etmek zorundadırlar. Bu yöntemler ve teknikler, katılımcıların farklı öğrenme alışkanlıklarına yönelik ve eğitim sürecine aktif olarak katmayı sağlayacak çeşitlilikte bir arada kullanılmalıdır: Farklı bireylerin farklı yöntemlerle daha iyi öğrendiklerini ortaya koyan sonuçlar, eğitimi daha fazla bireyselleştirmeye, değişik kaynaklardan değişik öğretim yöntemleri ile öğrenmeyi gerçekleştirmeye yönelmiştir. Böylece katılımcılar, farklı yöntemlerden kendi istekleri, özellikleri ve hızlarına göre kendilerine uygun olanı ile öğrenmiş olmaktadır. Katılımcıların özellikleri, ders araç ve gereçleri ile bütün öğrenme durumu dikkate alınarak tespit edilen ve izlenen mantıklı yol ya da yollar olarak tanımlanmaktadır. Genel olarak hangi yöntem olursa olsun, yetişkin eğitimi yöntemlerinde genellikle şu özellikler bulunmalıdır:

- Konudan ziyade yetişkine yönelik olmalı,
- Konunun alt bölümleri ne olursa olsun problemin bütünü ile ilgilenmeli,
- Yetişkinde kendine güven duygusunu geliştirmeli,
- Yetişkinini düzenli bir şekilde, deneyimlerini de dikkate alarak yetenekleri konusunda eğitmeli,
- Bilinenden bilinmeyene doğru gelişmeli,
- Yetişkinler aynı yaş dolaylarında olsalar dahi, her birinin farklı kişiliği ve farklı öğrenim hızı olduğu gerçeğine göre düzenlenmeli,
- Somut gerçeklerden soyut bilgilere doğru gitmeli,
- Yetişkinin ‘daha fazla öğrenme ihtiyacı’ (özetleme ve pekiştirme gibi) dikkate alınmalı,
- Öğrenilenlerin ‘dışa verilmesi’ konusu özellikle vurgulanmalı,
- Bütün uygun koşulları, araç ve teknikleri kullanmalı,
- İşitilmiş ve görülmüş şeylerin bizzat uygulanmasının yapılanlardan daha geç unutulduğu dikkate alınmalı. Yani yöntemler seçilirken, hayatta kullanılabilirliği

düşünülmeli,

- Eğitim alan yetişkinler grubunun katılımı ile katılımcı ve eğitimci arasında işbirliği yakınlaşmasını göz önünde tutmalı,
- Pratik uygulamalar, özellikle sosyal değeri olan çalışmalar için doğacak her fırsat kullanılmalıdır.
- Öğrenme – öğretme süreci program süresiyle sınırlı tutulmamalı, katılımcıları, katılımcıları program dışında da birbirleriyle, eğiticiyle ve diğer kurumlarla iletişim kurmaya yönelik bir ortam hazırlanmalıdır.

Bir toplumun gelişmesindeki önemli faktörlerden biri de nitelikli insan gücü yetiştirmektir. Nitelikli insan olmak, bilgili, becerikli olmayı ve toplumsal iş bölümüne katılmayı gerektirir. Bu nitelik ise ancak etkili ve verimli öğrenme ile kazanılır. Daha etkili ve daha kalıcı eğitimi gerçekleştirmek için, eğitim teknolojisine, uygun eğitim ortamına, farklı öğretim yöntemlerine gereksinim vardır ve bunlar da sürekli bir gelişim içindedirler. Öğretim yöntemleri; anlatım, soru yanıt, problem çözme gibi geleneksel ve eğitimci merkezli olabildiği gibi, gösteri, rol oynama, gözlem gezisi gibi daha modern ve katılımcıların daha aktif olduğu şekilde de olabilmektedir. Ayrıca bu geleneksel yöntemlerin dışında, örnek olay incelemesi, grup tartışması gibi demokratik yöntemler ya da öğrenen merkezli yöntemler şeklinde de olması mümkündür.

Yetişkin eğitiminde kullanılacak yöntemin seçiminde etkili olan bazı faktörler vardır. Katılımcıların bir araya getirilme imkânları, eğitim programının amacı, programı düzenleyen kuruluşun kaynakları ve yetenekleri bu etkenlerdendir (Yağcı, 2012).

2.12. Yetişkin Eğitiminin Temel İlkeleri

Bağımsız Öğrenme İsteği;

Yetişkinler her ne kadar bazı geçici durumlarda bağımlı olsalar bile, genellikle kendi kendini yönlendirme açısından derin bir psikolojik ihtiyaca sahiptirler. Bu düşünce onlarda bağımsız davranma isteği yaratır. Ancak bu süreç her insanda aynı anda ve şekilde ortaya çıkmaz. Yetişkin eğitimiyle uğraşan kişilere düşen görev bu hareketi teşvik etmek ve geliştirmektir.

Kişisel Deneyimlerini Önemseme;

Yetişkinler kendilerini tanımlarken büyük oranda kendilerini geçmiş deneyimleriyle tanımladıklarından onlar açısından deneyimlerin büyük değeri vardır. Yetişkinler geçmiş deneyimlerini kişisel kavram ve kişisel onurlarıyla bütünleştirirler. Yetişkin geçmiş deneyimlerine saygı duyulmasına ve önem verilmesine büyük ilgi gösterir. Bunun sonucu olarak da devam ettikleri veya buldukları herhangi bir eğitim kurumunda kendi deneyimlerine yer verilmez veya değeri küçümsenirse, böyle bir durumda, reddedilen sadece deneyiminin kendisi olmayacak, bizzat kişinin kendisi olacaktır.

Meseleye yetişkin eğitimi açısından baktığımızda yetişkinin deneyimleri eğitimcinin bilgisi kadar önemlidir. Her iki taraf fikirlerinden karşılıklı olarak istifade edebilirler. Aslında iyi bir yetişkin sınıfında kimin daha çok öğrendiğini belirlemek zordur. Bu iki yönlü öğrenim, otoriteyi paylaşmada da kendini gösterir.

Yetişkinlerin pasif olarak alacakları eğitimden daha fazlasını sahip oldukları geniş deneyimler nedeniyle zaten kazanmışlardır. Bu nedenle ağırlık yetişkinlerin deneyimlerine verilebilir. Sözelimi laboratuvar çalışmaları, tartışma, problem çözme durumları, alan araştırmaları ve benzerleridir. Bu bağlamda grup tartışmaları, örnek olay, grup sağaltımı, rol oynama, beceri uygulama deneyleri, etkinlik projeleri, gösteri, seminerler, toplum gelişimi yöntemleri de yetişkin eğitiminde kullanılabilir tekniklerdir.

Özetlersek;

1. Yetişkinler hem kendileri hem de diğerlerinin öğrenmesi için zengin bir kaynaktır,
2. Yetişkinler yeni deneyimlerle ya da ders alınabilecek konulara ilişkin yanıt oluşturabilecek temel deneyimlere sahiptirler. Eğer biz yeni öğrenmelerde katılımcıların geçmiş deneyimlerinden yararlanabilirsek eğitim veya öğretimin daha anlamlı hale gelecektir.

Fiziki ve Psikolojik Çevrenin Önemi;

Yetişkin eğitimi sırasında fiziksel ortamın özellikleri de önemli etkenlerden biridir. Eğitim ortamlarının fiziksel özellikleri katılımcıların dikkatini dağıtmayacak şekilde düzenlenmelidir ki eğitimci ve katılımcı bütün performanslarını etkinlik üzerinde yoğunlaştırabilsinler. Yetişkinler en iyi, gergin olmadıkları zaman öğrenirler. Eğitim ortamında hoş olmayan ve rahatsız edici durumlar yaşanırsa,

katılımcılar gerginlik ve kaygı içine girecek ve öğrenim durumları da olumsuz yönde etkilenecektir.

Fiziki Çevre;

Yetişkinin fiziki çevresi onun ferahlık hissedeceği bir yer olmalıdır. Oturma düzeni, sandalyeler katılımcıların rahatça oturacağı şekilde düzenlenmeli, sigara içilip içilmeyecek yerler ayrılmalı, iklimlendirme sistemi uygun bir şekilde ayarlanmalı, estetik olarak da iyi hazırlanmalıdır. Eğitim ortamı ne çok kalabalık ne de çok seyrek olmalıdır. Toplanma odaları tabii olarak yetişkinin durumuna göre düzenlenmeli, akustik ve ışıklandırma göz önünde bulundurularak yapılmalıdır.

Psikolojik Sosyal Çevre;

Yetişkinler için sadece fiziki çevre değil, belki ondan da önemlisi psikolojik sosyal çevredir. Yetişkinlerin bulunduğu ortam kabul edilme, saygı duyulma ve desteklenme hissi verecek şekilde olmalıdır. Eğitim ortamı, katılımcılarla eğitimcilerin birlikte hareket ederek ceza ve gülünç duruma düşme korkusundan uzak karşılıklı söylem özgürlüğünün olduğu bir ortam olmalıdır. Karşılıklı saygı esasına dayalı, diğer katılımcıları değişik deneyim kaynağı olarak görüp, birbirlerinin farklılıklarına önem vermelidirler. Katılımcılar güven içinde ilişkiler karşılıklı güven ve sorumluluk üzerine olmalıdırlar. Katılımcılar eğitimciyi, onları kontrol eden veya yönlendiren bir kişi olarak değil, onu bir kılavuz olarak görebilmelidirler. Eğitimcin olumsuz davranması durumunda yetişkinler ya eğitimi terk edecekler veya öğrenme ortamına katılma konusunda bir ilgisizlik gösterecekler ya da yine utandırılacağı hissiyle öğrenmeye karşı olumsuz bir tavır takınacaklardır.

Bu nedenle yetişkin eğitiminde önem verilmesi gereken temel hususların başında kişisel farklılıkları, farklı düşünceleri kabul etmek, her bireye gereken önemi vermek ve bunu eğitim sürecinin bir parçası olarak görmektir. Yetişkin eğitim tekniklerini önemsemeyen eğitimciler, katılımcıların artan oranda isteksizlikleri ya da sunulan bilgiler bağlamında zihni yokluklarıyla karşılaşacaktır (Köylü, 2005).

Zaman Kavramının Önemi;

Yetişkinler belli bir yaşa geldikleri için gelecekle ilgili zaman kaygıları olacağı açıktır. Bu nedenle zaman kıaldıkça, öğrenmenin hayatın o anki gerçek sorunlarına yönelik olması de daha çok beklenir. Gelecekle ilgili zaman kavramı konusunda yaygın olan düşünce kişinin yaşlandıkça zamanın daha hızlı geçtiğidir. Şüphesiz bu

durum kişinin zaman ve yaşam anlayışına etkilediği gibi öğrenmeye ilişkin tutum ve davranışlarına da önemli derecede etkiler.

Yetişkin için zamanın çok önemli sonuçları vardır. Bu fiziki, kültürel ve duygusal açıdan önemlidir. Yetişkinler eğitime gönüllü olarak katıldıklarından, zamanı kullanma konusunda oldukça duyarlıdırlar, bu nedenle zamanlarını boşa geçirmek istemezler. Yetişkin eğitimcileri bu nedenle zamanın nasıl kullanılması gerektiği konusunda çok hassas olmalıdırlar. Eğitimi zamanında başlatıp zamanında bitirmek, zamanı kullanma konusunda esneklik göstermek, yetişkinlerin durumuna uygun olarak kısa ya da uzun süreli eğitim programları düzenlemek, başlıca zamanı etkili bir şekilde kullanma yöntemleridir.

2.13.Yetişkinlikle, Öğrenme Yeteneği Arasındaki Bağlantı

Toplumda genel olarak yaşlandıkça öğrenmenin azalacağı kabul edilir. Sanıldığı gibi aksine yetişkinlerin öğrenme yeteneği zamanla azalmaz, azalan öğrenme hızıdır. Öğrenme hızı 20-25 yaşlarında en yüksek düzeydedir, 42-45 yaşlarına kadar yılda %1 oranında bir azalır, 45'inden sonra önemli oranda düşer.

Öğrenme süresi dikkate alındığında, genç yetişkinlerin başarı derecesi daha yüksektir. Ancak, zaman sınırlaması getirilmediğinde, öğrenme gücünde 20 ile 60 yaşları arasında önemli bir fark yoktur. Diğer bir anlatımla, 60 yaşındaki bir yetişkin, 20 yaşında iken öğrenebileceği türden bilgi, beceri ve değerleri öğrenme gücüne sahiptir. Yaş ilerledikçe tepki hızının azaldığı, sorun çözme yeteneğinde giderek gerileme olduğu ve devinimsel becerilerin gerilediği belirlenmiştir. Buna karşın, sözel alanda ve kavrayış açısından ilerlemeler olabilmektedir.

Yetişkinlerin eğitim düzeyi ne kadar yüksek ise daha sonraki yaşlarda gösterilen başarı dereceleri o derece büyüktür. Buna göre, eğitim düzeyi yüksek olan yetişkinlerin ileriki yaşlarında da buna bağlı olarak üst düzeyde bir başarı gösterebildikleri ancak; eğitim düzeyi düşük olanların ileriki yaşlarında aynı derecede başarılı olamadıkları ortaya çıkmaktadır. Ayrıca, yetişkinin yaptığı işin fiziksel güçten ziyade zihinsel güce dayalı olup olmaması da zihinsel gelişim ve öğrenmesi açısından önemli etkiye sahiptir (Yiğitalp ve Boduroğlu, 2015).

Sonuç olarak, her birey normal koşullarda 60 yaşına kadar rahatlıkla öğrenebilir. Ancak, öğrenme hızında bir düşme söz konusu olduğundan, öğrenmesi gençlere

oranla daha fazla zaman almaktadır. Diğer taraftan, eğitim düzeyi yüksek bir birey, ileriki yaşlarında eğitim düzeyi düşük ve yaptığı iş daha az zihinsel gücü gerektiren bir bireyden daha kolay öğrenebilmektedir. Şu an genellikle kabul edilen görüş şudur ki, eğer öğrenme üzerine yaşın bir engeli varsa bu ancak 75 yaş ve sonrasıdır. Yani o zamana kadar herkes öğrenebilir. Ancak bu yaşa kadar ve sonrasında öğrenmeye engel olabilecek bir takım fiziksel kayıplar söz konusudur. Yanıtların doğruluğu zorunlu olarak yaşlılığın bir sonucu olarak etkilenmez, ancak hızı etkilenir. İnsanlar yaşlandıkça yavaşlarlar. Yavaşlama kendini çeşitli şekillerde ortaya çıkarır. Bunlardan birincisi damarlardaki kan dolaşımını hızının azalmasıdır. Diğerleri ise sinir sisteminden bilgilerin geçişindeki yavaşlamadır. Yaşlı kişiler seslere karşılık verme, sesleri anlama ve yanıt verme konusunda bu yüzden daha yavaş olurlar. Ayrıca yetişkinlerin yanıt vermedeki yanlış yapmama isteği onların daha da yavaşlamalarına neden olur. Bütün bu nedenlerden dolayı o daha yavaş kavrar, daha yavaş hareket eder ve daha yavaş düşünürler. Böylece öğrenme hızı veya oranı azalabilir, ancak verilen yanıtların doğruluk oranı ve bu yüzden de öğrenme yeterliliği olumsuz yönde etkilenmez.

2.14. Yetişkin Eğitiminde Fiziksel Gerilemenin Önemi

2.14.1. Yetişkinlerde görme kaybı

Öğrenme yeteneği yaşla birlikte mutlaka gerilemez, ancak görme ve işitme konusundaki kayıplar öğrenme sürecini olumsuz yönde etkileyebilir. Bu azalma sonucunda göz daha parlak ışık ve ışıktaki farklılıklara uyum için daha fazla zamana gereksinim duyar ve renk ayırımı yaş ilerledikçe azalır. Bunun doğal sonucu olarak ta öğrenme etkinliklerinde gerileme olur. Bununla beraber bu olumsuz koşulların bir takım düzeltmeler yoluyla örneğin gözlükler, artırılan aydınlanma, öğrenme için verilen zamanın artırılması ile önüne geçilmesi mümkün olabilir.

2.14.2. Yetişkinlerde işitme kaybı

Yetişkinlerin öğrenme sürecini etkileyen en önemli etkenlerden birisi de işitme kaybıdır. Kişinin davranışına olan etkisi açısından, işitme kaybının psikolojik etkisi, fizyolojik ya da fiziki etkisinden daha önemli olabilir. Çünkü o bireylerin kendi kabuklarına çekilerek toplumdan uzaklaşmalarına neden olup kişinin kendine

güvenini kaybetmesinde ve emniyetsiz hissetmesinde belirleyici bir etkisi olabilir. Kişide artık yeni şeyler öğrenemiyor hissini yaratmasına neden olabilir. Yeni bir duruma girme konusunda ona uyum sağlayamayacağı endişesiyle özellikle, kalabalık ya da karışık durumlarda, daha çekingen olabilir. İşitme kaybının diğer etkileri de olabilir. Örneğin iyi işitmeyen bir kişi terk edilmiş, arkadaşlarından dışlanmış hissine kapılabilir. Hatta o diğer insanların kendisi hakkında dedikodu yaptıkları inancına bile inanabilir. İşitme kaybına sahip bazı kişiler bir çeşit paranoya belirtisi bile geliştirebilirler.

Sonuç olarak öğrenme sadece işitme ve görme cihazlarını gerekli kılmayıp aynı zamanda kendine güveni ve yeni deneyimlerle karşılaşma isteğini de gerektirdiğinden, işitme kaybının, yaşlıların öğrenim faaliyetlerinde en büyük engel olduğu söylenebilir.

2.15. Yetişkinlerde Eğitim İhtiyacı Analizi

Yetişkin eğitimini diğerlerinden ayıran en önemli etken, yetişkin öğreniminde ne öğreneceği konusuna kendisinin karar vermesidir. Okul eğitiminde dersler, ders programları, değerlendirme standartları genellikle katılımcıların dışındaki kaynaklar tarafından geliştirilmiş ve eğitim ve öğretim sonrasında bir sınıf geçme ya da sınıfta kalma söz konudur.

Oysa yetişkin eğitiminde diploma ya da sınıfta kalıp geçme gibi daha çok okul eğitiminde geçerli olan etkenler ağırlıklı olmadığı için, genellikle gereksinimlerin ortaya konmasında, amaçların belirlenmesinde, öğrenme yöntemlerinin seçilmesinde ve değerlendirme sürecinde hep yetişkinlerin yardımına başvurulur ve başvurulmalıdır. Bu sayede eğitim programını benimsemeleri daha kolay olur.

Bu yüzden andragojik eğitimde temel düşünce, her ne kadar eğitimciler kılavuzluk etse de, katılımcılar de mutlaka öğrenimleri konusunda planlama sürecine katılmalıdırlar. Yetişkin eğitimi işbirliği ruhu içinde gerçekleşmelidir: Birlikte iş yapma ya da eğitim etkinliklerine katılma okul eğitimiyle yetişkin eğitimi arasındaki en temel ayrımlardan biridir.

Yetişkin eğitimiyle ilgili bir diğer konu da öğrenmenin değerlendirilmesidir. Geleneksel pedagoji ile andragoji arasındaki en önemli farklardan birisi de değerlendirme sorunudur. Yetişkini bir başka kişinin değerlendirmesi onu daha fazla

çocuksu yapar. Bu durum saygısızlığın ve bağımlılığın bir işaretidir. Bu yüzden andragojik yaklaşım kendi kendini değerlendirme sürecini önerir. Bu süreçte eğitimci katılımcıların eğitimleri boyunca ne kadar hedefe ulaştıkları konusunda yardımcı olmaya çalışır. Dersin değerlendirmesi, dersin olumlu ve olumsuz taraflarını tartışarak, karşılıklı bir durum değerlendirmesi ile olabilir (Arifoğlu, 2015).

2.16. Eğitimcinin Kılavuzluk Görevi

Geleneksel pedagojik uygulamalarda eğitimcinin fonksiyonu genellikle "öğretmek" olarak tarif edilir. Eğitim-öğretim sürecinde meydana gelen her şey için tüm sorumluluklar öğretmene verilir. Öğrencinin rolü sadece öğretmenin aktardığı bilgileri pasif bir şekilde almaktır. Yetişkin eğitiminde ise bu sorumluluk hem eğitimciye ve hem de katılımcıya aittir. Andragojik yaklaşımda eğitimcinin rolü kaynak kişi, öğreticiden ziyade kılavuz kişi olarak tarif edilir.

Bu nedenle yetişkin eğitiminde eğitimcinin rolü, katılımcı durumunda olan kişiye öncelikle yardım etmektir. Bu yüzden bazı yetişkin eğitimciler, "Eğitimci" kavramı yerine "kolaylaştırıcı" kelimesinin kullanılmasını tercih ederler. Bu kavram yardım etme, kolaylaştırma ya da güçlendirme anlamına gelip, bazı eğitimcilerinin savunduğu bir kavram olarak ortaya çıkmıştır.

Bu düşünceyi savunan eğitimciler kendilerini tüm yanıtlara ya da bilgiye sahip olarak gören didaktik eğitimciler yerine, öğrenme sürecinde kılavuz ya da bir kaynak olarak görürler. Onlar demokratik ve katılımcı merkezli olarak bireysel öğrenmeyi geliştirme yönünde, öğrenme yöntemlerini ve öğrenme ortamını hazırlamada ve devam ettirmede kendilerinin de katılımcılar gibi sorumlulukları olduğunu vurgularlar.

Eğitim ortamlarında kullanılan ders araç ve gereçleri, ya da dersin içeriği kadar eğitimcinin kişiliği, onun kendi fikirleri, değerleri ve öncelik verdiği bilgilerin de önemli olduğu bir gerçektir. Ancak yetişkin eğitiminde öğretici durumunda olan kişinin sahip olduğu kişisel değerler ya da öncelikleri katılımcıları etkilemeye ya da onların beyinlerini yıkamaya yönelik davranışları içermemelidir. Çünkü başta da belirttiğimiz gibi yetişkinleri çocuklardan ayıran temel özelliklerden biri onların sahip olduğu ve deneyimleriyle eğitime aktif olarak katılma durumlarıdır.

2.17. Yetişkin Eğitiminde Kullanılan Yöntemler

Yetişkin eğitimi yöntemleri; temel olarak bireysel ve grup yöntemleri olmak üzere iki ana başlık altında toplanarak incelenebilir.

Bireysel Yöntem;

Eğitim ortamlarında, bazen bir araya getirilmesi olanaksız öğrenmeye istekli kişilerin var olması durumlarında, zorunlu olarak bireysel eğitim yöntemlerinin kullanılmasını gerektirir. Fiziki açıdan, engellerin olabileceği küçük yerleşim birimlerinde yaşama, fiziksel özür olma gibi durumlar diğer yöntemlerden yararlanmayı sınırlayabilir. Bu yöntem, bireylerin özellikleri dikkate alındığında, öğretimi daha da kolaylaştırabilir. Bireysel yöntemde çalışmalar bireye göre düzenlenir. Bu yöntemin kullanılması gerektiğinde, bireysel farklılıklar ve bunları oluşturan unsurların yanı sıra, çevre faktörü de dikkate alınmalıdır.

Grup (Küme) Yöntemi;

Yaygın eğitim çalışmalarının düzenlenmesi ve yürütülmesinde en çok kullanılan yöntemlerden biridir. Grup yönteminde çalışmalar düzenlenirken grubun tamamını kapsayan yöntemler seçilir. Bu yöntemde grubun büyüklüğü, kullanılacak yöntemin belirlenmesinde etkili bir faktördür. Toplumsal davranışların değiştirilmesi söz konusu olduğunda küçük gruplarla çalışmak daha etkilidir. Sınıf, tartışma kümesi, atölye, toplantılar, toplu tartışma gibi yöntemler grup yöntemlerinin başlıcalarıdır. Eğitim ortamlarında eskiden beri en çok kullanılan yöntem düz anlatımdır. İşlenecek konuya uygun olarak, soru yanıt yöntemi, problem çözme ve gösterip yaptırma, teknik gezi, rol oynama, örnek olay inceleme gibi yöntemler de kullanılmaktadır.

Eğer sosyal davranışların değiştirilmesi söz konusu ise küçük gruplarla çalışma daha etkilidir. Ancak sadece belli bilgilerin, verilerin öğretilmesi söz konusu ise, kümenin büyüklüğü önemli değildir.

2.18. Öğrenme İçin Uygun Ortam Oluşturma

Yetişkin eğitimi yaklaşımında, önemli adımlardan birisi öğrenme için uygun ortam oluşturmaktır. Yetişkinlerin öğrenmeleri için uygun ortam ya da 'iklim' denince, insanların yaşam çevresi ve onunla etkileşimlerinin tamamı akla gelmektedir. Psikologlar, insanların öğrenmesinde, fiziksel çevrenin, insan ilişkilerinin ve örgütsel çevrenin etkili olduğunu göstermiştir. Bu nedenle öğrenme

ortamı; fiziksel, bireysel ve örgütsel çevrenin bir arada ele alınmasından oluşmaktadır.

Öğrenme ortamında 'iklimi' oluşturan tüm etkenler birbirlerini tamamlayabilir ya da engelleyebilir. Heyecan, neşe, coşku, mizah, fiziksel konfor öğrenmeyi kolaylaştırırken, rahatsızlık, endişe, kabullenmeme, sıradanlık öğrenme sürecini olumsuz yönde etkilemektedir.



Şekil 9 Öğrenme Ortamı Bileşenleri (Karaçelebi, 2015).

İnsan ilişkileri; özellikle güdülenmede ve sonucunda öğrenmenin gerçekleşmesinde ya da korunmasında ve olumlu davranışların pekiştirilmesinde çok önem taşımaktadır. Kendilerine önem verildiği bir ortamda, yetişkinlerin öğrenme etkinliklerine katılma güdüsü ve yeni davranışı uygulama sıklığı artacaktır. Bir eğitim ortamında; hedeflerin açık ve net bir şekilde tanımlanmasını katılımcıların beklentiler konusunda daha dikkatli olmasını sağlayacaktır. Bireye ve kültürel farklılıklara saygı gösterilen bir öğrenme ortamında; kişilerin kaygı düzeylerinin kontrol edilmesi gerekir. Eğitim ortamında çalışılan konu kadar, duyguların ve fikirlerin dikkate alınması, yetişkinlerin başarı konusunda güdülenmelerini destekleyecektir. Güven içinde, kabul edici, saygılı ve anlayışlı eğitim ortamları yetişkinler için psikolojik açıdan önemlidir. Öğrenme ortamındaki ilişkiler, yarışmadan çok işbirliğini, grup bağlılığını teşvik eden ve destekleyen ve karşılıklı etkileşimle katılımı sağlayan özellikte olmalıdır.

Fiziksel çevre; Isı, havalandırma, ışık, iyi ses düzeni, dinlenme yeri ve oturma yerlerinin rahat olması gibi, düzenlemeleri kapsar. Ayrıca fiziksel alanın genişliği ve görünümü öğrenme niteliğini etkilemekte, parlak renkler neşeli ve iyimser bir ruh hali, karanlık ve donuk renkler ise tersi durumlara yol açmaktadır. Eğitim ortamlarında geniş odaların etrafında, küçük grup çalışmaları için odalar ve bu

odaların hepsinde öğrenenler arasındaki etkileşimi teşvik edecek şekilde yuvarlak, oval, altıgen ya da ‘U’ biçiminde masaların konulması eğitim açısından önem taşımaktadır. Öğrenme ortamlarında eğitimi destekleyici çeşitli materyallerin olması ve bunların bütün katılımcılar tarafından kolaylıkla kullanılması gereklidir.

Örgütsel çevre: bu kavramdan kastedilen eğitimi düzenleyen örgütün yönetim felsefesi, politikası, idari yapısı, finans politikaları, ödül sistemidir. Bu etkenlerin olumlu ya da olumsuz olması yetişkinlerin kendilerini geliştirmesini, güdülenmesini ve dolayısıyla da öğrenmeyi etkiler.

Yetişkin eğitiminde öğrenme ortamı, bütün süreci etkileyen en can alıcı öğedir. Eğer ortam (iklim), öğrenmeye gerçekten yardımcı değilse, bu iklim bir örgütün insanlara değer verdiği ve onların gelişmesinin en verimli yatırım olduğu anlayışını yansıtmıyorsa, o zaman sürecin diğer bütün öğeleri tehlikeye girer. Eğitimi destekleyici bir ortam olmadan, mükemmel eğitim etkinlikleri programına sahip olmak da mümkün değildir.

Tablo 6 Eğitim-Öğretim Ortamı Kontrol Listesi (Karaçelebi, 2015).

Fiziksel çevre	Kişilerarası ilişkiler	Örgütsel çevre
Yer	Karşılama	Politika
Işıklandırma	Rahatlığı sağlama	Yapılar
Ses düzeni/Sessiz ortam	Samimiyet (Resmiyetin Olmaması)	Katılımcılara hizmet anlayışı
Dekor	Isınma egzersizleri	Karar komiteleri
Isı	Demokratik liderlik	Toplantı duyurusu
Havalandırma	Kişilerarası olumlu ilişkiler	Literatüre ulaşma kolaylığı
Oturma düzeni	Gönüllüğün desteklenmesi	Program
Gruplandırma/hareketi sağlama /dinlenme	Birlikte planlama	Duyurular için düzenleme
Araç-gerecin yerleşimi	İhtiyaçların saptanması	Poster, afiş, sergi vb.
Canlandırma/Tazeleme	Amaçların belirlenmesi	Bütçe ve finansman
Yazılı materyal	Etkinliklerin tasarlanması ve uygulanması	Günlük programlar ve kapanışın zamanlanması

Tablo 6 Eğitim-Öğretim Ortamı Kontrol Listesi (devamı)

Görsel-işitsel araçlar	Değerlendirme	Plan/program toplantılarının sıklığı
Vestiye	Kapanış egzersizi	
Otopark	Zamanında bitirme	

2.18.1. Olumlu bir eğitim ortamı yaratmak için yapılacak düzenlemeler

Yetişkin eğitiminde verimli bir eğitim ortamının olması için yapılacak bazı düzenlemeler vardır. Bu düzenlemeleri eğitim öncesi, eğitim sırasında ve eğitimden sonra olmak üzere üç grupta toplayabiliriz.

Olumlu bir eğitim atmosferi oluşturmak için eğitimden önce, yapılması gereken önemli etkinlikler şunlardır:

- Katılımcıların sayısı, sosyo-kültürel özellikleri, eğitime hangi amaçlarla başvurdukları, daha önce almış oldukları eğitimler ve deneyimleri gibi konularda yani katılımcılar hakkında temel bilgileri eğitim öncesinde toplamak çok önemlidir.
- Eğitimde kullanılacak araç ve gereçleri önceden hazırlamak, varsa hazır eğitim paketini mevcut koşullara uyarlamak, eğitim etkinliklerinin ve yöntemlerin zamanlamasına, karar vermek için dikkatli bir plan yapmak gerekir.
- Eğitimin ortamının fiziksel koşulların düzenlenmesi için; oturma düzenlerini gözden geçirmek, katılımcılar için isimlikler hazırlanmalıdır. Odanın sıcaklığı, havalandırması, aydınlatılması, görsel-işitsel araç ve gereçlerin kullanılabilmesinin uygun olup olmadığının gözden geçirilmesi de önemlidir.
- Katılımcıların gereksinimlerinin önceden tahmin edilmesi ve bunlara uygun düzenlemelerin yapılması gerekir.
- Eğitimin kendisini eğitime hazırlaması amacıyla; ders notlarını ve ders planını gözden geçirmesi gerekir.

Eğitim Sırasında Yapılacaklar;

- Eğitime başlarken, katılımcıların birbiriyle ve eğitimciyle tanışması önemlidir. Tanışma etkinliğinin; karşılıklı etkileşimini sağlayıcı, katılımcıların birbirlerini tanıdığı ve zevkli bir şekilde yapılması gerekir
- Eğitime başlamadan önce, katılımcıların eğitimden ne beklediklerinin

öğrenilmesi gereklidir.

- Eğitimle ilgili genel bir bakış açısı oluşturmak için, eğitim sırasında yapılacak etkinliklerin açıklanması, eğitim programının tanıtılması önemlidir. Böylece, katılımcıların zihninde eğitimin genel bir çerçevesi çizilmiş olacaktır.
- Katılımcıların bireysel gereksinimlerini karşılayabilecekleri yerlerinin bilgilerinin verilmesi de eğitime başlarken önemlidir.
- Eğitimin sırasında, etkin katılımı sağlaması, karşılıklı etkileşimi desteklemesi açısından, çeşitli yöntemlerin bir arada kullanılması, bu etkinliklere eğitimcilerin de katılması, katılımcılarla bütünleşme ve daha kolay iletişim kurabilmesi nedeniyle önemlidir.
- Eğitim ortamı dışındaki sosyal etkinlikler (sohbet, yemek, gezi vb.) de olumlu bir eğitim atmosferinin yaratılmasında ve sürdürülmesinde etkilidir.
- Eğitimin gidişini eğitimciler ayarladığından, olumlu eğitim atmosferinin oluşturulması ve sürdürülmesi için sözlü ve sözsüz iletişim önem taşımaktadır. Çünkü yetişkin eğitiminde “ne söylendiği” kadar "nasıl" söylendiği, de önemlidir.

Eğitimden Sonra Yapılacaklar;

Eğitimden sonra, katılımcıları kendi ortamlarında ziyaret ederek izlem yapılması, yeni kazanılan becerilerin ve uygulamalarını destekleyecek varsa olumsuz yönleri anlaşılacaktır. İzlemlerle desteklenmeyen "yeni davranışlar", henüz kalıcı alışkanlık olmaması nedeniyle sönme eğilimi gösterecek ve “eski davranışa” geri dönecektir (Aypay ve ark, 2015).

2.19. Yetişkin Eğitiminde Materyal Kullanımı ve Seçimi

Eğitim ortamlarında yapılan etkinliklerde konuların seçimi kadar destekleyici materyallerin de seçimi çok önemlidir. Materyal kullanmadan yapılan kuru ve yavan bir eğitim amaca ulaşılmasını da engelleyebilir. Aynı zamanda yanlış materyal seçimi katılımcıların konuyu yanlış ya da eksik algılamalarına neden olur. Materyallerin genel olarak özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir;

- İlgileri uyandırır ve öğrenme isteği oluştururlar,
- Zamandan tasarruf sağlarlar,
- Soyut bilgileri somutlaştırırlar,
- Güvenli gözlem yapma olanağı sağlarlar,

- Eğitimi zenginleştirirler, işlemleri basitleştirirler,
- Tekrar, tekrar kullanılabilirler, pratik yapma olanağı sağlarlar,
- Eğitimi canlı ve açık hale getirirler

Materyal Seçimini Etkileyen Faktörler

Yetişkin eğitim ve öğretiminde araç-gereçlerin seçimini birçok etken etkileyebilir. Sıralanacak olan etkenler öğretim-öğrenme sisteminin öğeleri olup etkileşim içerisindeydirler. Birinin seçim ya da kullanımı, diğerinin seçim ya da kullanımını doğrudan etkileyebilir. Bu faktörleri şu şekilde sıralamak mümkündür:

Öğretim Hedefleri;

Yetişkin eğitiminde kullanılan bütün araçlar, öğretimin hedeflerine ulaşmasına doğrudan yardımcı olmalıdır. Ancak bir konuda çok faydalı olan bir araç başka bir konunun öğretiminde faydalı olmayabilir. Eğitim sırasında tek araç yerine, uygun araçların bir arada kullanılmasında yarar vardır.

Öğretim Yöntemi;

Anlatılacak konunun özelliğine ve katılımcı sayısına göre nasıl ki bir veya birden fazla yöntem uygulamayı gerektirirse; seçilen yöntemin en etkili olmasında gerekli olan araç-gereç bu doğrultuda seçilmelidir. Konu yaklaşımı bireysel özellik taşıyorsa bireysel öğretim araçları; gruba yönelikse, buna uygun araçlar seçilmelidir. Ayrıca yöntemin görmeye, işitmeye, beceriye, yeteneğe, uygulamaya dayalı olma özelliği de araç gereç seçimini etkileyecektir.

Katılımcı Özellikleri;

Yetişkinlerin öğrenim amaçlarının doğal sonucu olarak öğrendiklerini hemen kullanmayı, onlardan yararlanmayı, günlük hayatta uygulamayı isteme gibi özellikleri seçilecek araç-gereci etkileyecektir. Ayrıca yetişkin katılımcıların görsel-işitsel tercihleri, öğrenme düzeyleri, ilgileri, beceri ve yetenekleri de bu doğrultuda etkili olacaktır.

Öğretim Ortamı;

Araç-gereç seçimini etkileyen faktörlerden biri de öğretim ortamının büyüklüğü; yani araç-gereç kullanımına elverişliliği, niteliği, katılımcı sayısına uygunluğudur. Örneğin, yansıtma aygıtı kullanılacaksa, büyük salonların olması, ortamının karartılabilme özelliğinin olması gerekir.

Araç-gereçlerin Özellikleri;

Araç-gereçlerin uygulanan programa uyumluluğu, katılımcılar tarafından kullanma kolaylığı ya da zorluğu, yetişkinin amacına hizmet ettiği konusundaki tutumuna olumlu-olumsuz katkısı vb. durumlar araç-gereç seçimini etkileyecektir.

Eğitmcilerin Özellikleri;

Programa uygun olarak seçilen araç-gereçlerin yanında, eğitiminin de bunları kullanmak için, belirli düzeyde bilgi ve becerinin olması gerekir. Eğitimci ilgili araç-gereci kullanmada gerekli bilgi ve beceri seviyesine sahip değilse ya da bunların yararına pek inanmıyorsa araçları kullanamayacak ya da kullanmak istemeyecektir. Dolayısıyla eğitimcilerdeki bilgi-beceri eksikliği ve bu yanlış tutumlar araç-gereçlerin seçimini etkileyecektir.

Ekonomiklik;

Seçilen aracın maliyet ve zaman açısından ekonomik olup-olmaması, örgüt yapısına ya da yetişkine fazla yük getirip getirmemesi de araç-gereç seçimini etkileyecektir (Papakçı, 2015).

2.20. Eğitim Araçlarının Sınıflandırılması

Görsel Araçlar; Görme organına yönelik hazırlanmış araçlardır. Hareketli ve duran afişler, açıklamalı kaynakça, bilgi özeti, örnek olay, duvar gazetesi, ders kartonu, akıllı tahta, sergiler, yansıtma aygıtı ile gösterilen filmler, maket, model gibi üç boyutlu araçlar.

İşitsel Araçlar; İşitme organına yönelik araç gereçlerdir. Radyo, CD çalar, ses sistemleri vb. Bu araçlar aynı anda birden çok sayıda katılımcıya ulaşarak ses yoluyla durumların, olayların imge uyandırmasına yardımcı olur. Görsel araçlarla desteklenmediğinde ilgi dağınık, dikkati toplamak güçleşir.

Görsel-İşitsel (Gör-işit) Araçlar; Bu araçlar adından da anlaşıldığı gibi hem görmeye hem de işitmeye dayalıdır. Sesli görüntü cihazları, gezi, gözlem, oyun (drama), sinema, televizyon vb. bunlardandır.

2.21. Yetişkinlere Yönelik İş Sağlığı ve Güvenliği Eğitimleri

Buraya kadar anlatılan yetişkin eğitimi ile ilgili bilgiler ışığında aslında yapılmak istenen çalışma hayatındaki yetişkinlerin sorunlarına yönelik uygulamaların nasıl

olacağı sorusuna yanıt aramaktır. 6331 sayılı İSG kanununa (Ek 2) bağlı çıkarılan yönetmeliklerle de kapsamlı bir şekilde değinildiği üzere, işverenler, işyerlerinde sağlıklı ve güvenli çalışma ortamının tesis edilmesi için gerekli önlemleri almakla yükümlüdürler. Bu amaçla, işverenler, çalışanları, yasal hak ve sorumlulukları konusunda bilgilendirmek, onların karşı karşıya buldukları mesleki riskler ve bunlarla ilgili alınması gerekli tedbirler konusunda işyerlerinde iş sağlığı ve güvenliği eğitim programlarını hazırlamakla yükümlüdürler. Ayrıca işverenler çalışanların, iş sözleşmesinin türüne bakılmaksızın eğitimlerin düzenlenmesini, bu programlara katılmasını sağlamak ve verilecek eğitim için uygun yer, araç ve gereç temin etmekle yükümlüdürler.

Asıl işveren-alt işveren ilişkisi kurulan işyerlerinde, alt işverene ait çalışanların eğitimlerinden, asıl işveren, alt işverenle birlikte sorumludur. Geçici iş ilişkisi kurulan işveren, geçici iş ilişkisi ile çalışanlara gerekli eğitimi vermekle yükümlüdür. Çalışanlar sağlıklı ve güvenli bir çalışma ortamının tesisi için işyerinde düzenlenecek olan iş sağlığı ve güvenliği eğitimlerine katılmak ve bu konudaki talimat ve prosedürlere uymakla yükümlüdürler.

Verilen eğitimler, çalışanlara herhangi bir mali yük getirmeyecek şekilde düzenlenir ve eğitimlerde geçen süre çalışma süresinden sayılır. İşyerindeki kadınların, gençlerin, çocukların, özürsüz, eski hükümlü, terör mağduru ve göçmen işçilerin eğitimine özel önem verilir. Sağlık ve güvenlik ile ilgili özel görevi bulunan çalışanlar ve temsilcileri özel olarak eğitilir. Sağlık ve güvenlik açısından özel önlem alınmasını gerektiren alanlarda çalışanlara özel eğitim verilir.

3.METODOLOJİ

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin tekniklere yer verilmiştir.

3.1 Araştırma Yöntemi

Bu tarama modelinde, değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla veriler; korelasyon ve karşılaştırma türü olmak üzere iki şekilde incelenir. Korelasyon türünde, değişkenlerin birlikte nasıl değiştiği, karşılaştırma türünde değişkenlerden birine (bağımsız değişken) göre oluşturulan gruplar ile öteki değişken(bağımlı değişken) arasındaki değişim incelenmektedir (Karasar,1999).

Anket tekniği ile saha araştırma yönteminin kullanıldığı bu araştırmada “ Yetişkin Eğitim Yöntemleri ve Katılımcıların Başarısına Etkisi” ne ilişkin görüşleri ortaya koymak ve bulguları tartışmak amaçlanmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Örneklem: Evreni temsil etmesi amacıyla evren içinden seçilmiş parçalara denilmektedir. Araştırmada tesadüfi (random) örneklem yöntemi tercih edilmiştir. Örneklem dahil olan kişilerin seçilme olasılığının eşit olduğu düşünülmüştür. İstanbul ili çeşitli OSGB inde ya da bireysel olarak çalışan ve araştırmaya tesadüfi katılan İSG uzmanlar araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. 2015 yılında yapılan bu araştırmada toplam 79 adet uzmana ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan uzmanların 43 ü erkek, 36 sı kadındır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Verilerin toplanmasında aşağıdaki yöntemler ve işlem basamakları izlenmiştir;

A-Araştırmanın kuramsal çerçevesi literatur taramasıyla belirlenmiştir.

B-İSG uzmanlarının çalışanların eğitimlerinde kullandıkları yöntemlere ilişkin görüşleri ve kullanma biçimleri anket sonucu elde edilen verilerle tespit edilmiştir.

Anket araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve anketin geliştirilmesinde şu yollar izlenmiştir;

- a) Anket tür olarak geliştirici (formative) olarak tasarlanmıştır. Yani eksikliklerin ve kaynaklarının belirlenmesine yöneliktir.
- b) Anketin I. Bölümünde Anketin amacına yönelik genel bilgiler verilerek katılımcıların samimi ve kişisel görüşlerinin paylaşılması istenmiştir.
- c) Anketin II. Bölümünde katılımcıların demografik özellikleri konusunda 13 adet soruya yer verilmiş ve eğitim yöntemleri hakkında genel olarak nasıl bir bakış açısının olduğu anlaşılmaya çalışılmıştır.
- d) Anketin III. Bölümü'nde İSG uzmanlarının literatürdeki eğitim yöntemlerin en çok kullanılanlarından seçilmiş 15 adet eğitim yöntemi hakkında neler düşündükleri saptanmıştır. Ayrıca uzmanlara, hangi yöntemleri katılımcı ve eğitimciler açısından olumlu veya olumsuz bularak, eğitim çalışmalarında kullandıkları konusunda 44 adet soru sorulmuştur.

Tablo 7 Araştırma Anketi Soru İçerikleri

Bölüm	Soru İçeriği	Soru No	Soru Sayısı
2	Demografik Özellikler	1-13	13
3/1	Eğitim Yöntemleri	1-15	15
3/2	Eğitimciyi Destekleyici Olumlu Nitelikleri	1-11	11
3/2	Katılımcıyı Destekleyici Olumlu Nitelikleri	12-22	11
3/2	Eğitimciyi Desteklemeyen Olumsuz Nitelikleri	23-33	11
3/2	Katılımcıyı Desteklemeyen Olumsuz Nitelikleri	34-44	11

3.4. Veri Toplama Aracının Uygulanması

Veri toplama aracı olarak kullanılan anket İSG uzmanlarına sanal ortam üzerinden veya görüşme yoluyla ulaştırılmıştır. Anketin doldurulmasına ve bazı anlaşılmayan sorulara yönelik açıklamalar, e-mail yoluyla veya karşılıklı görüşmeler vasıtasıyla yapılmıştır. Yanıtlanan anketlerin 5 tanesi eksik doldurulduğundan geçersiz sayılmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

1. Veriler kullanabilirlik denetiminden geçirildikten sonra bilgisayara aktarılmış ve çözümlenmeler için gerekli tüm hesaplamalar (SPSS V.22 Sürüm:2013) istatistik programından yararlanılarak yapılmıştır.

2. Anketin ikinci bölümünde yer alan kişisel bilgilerin değerlendirilmesi için yüzde ve frekanslar kullanılmıştır.

3. Anketin üçüncü bölümünde öncelikli olarak anketin güvenli olmasına yönelik **Reliability Analysis** yöntemi kullanılmıştır. Güvenilirliği zayıflatan 5 adet soru çıkartılarak analizlerin doğru yapılması sağlanmıştır. Ayrıca istatistiklerin doğru yapılmasını sağlamak için, önce toplanan verilerin kategorik (nominal, ordinal) ya da sürekli (aralıklı, oransal) olup olmadığına bakılmıştır. Verilerimizin kategorik olması nedeniyle non parametrik testler kullanılmıştır. Bu testlerde bağımsız iki grup için (bağımsız T-Testinin parametrik olmayan karşılığı) **Mann Whitney U-Testi**, bağımsız k (ikiden fazla) örneklem için (tek yönlü ANOVA'nın parametrik olmayan karşılığı) **Kruskal Wallis H-Testi**, bağımlı (ilişkili) iki örneklem için (eşleştirilmiş T-testinin parametrik olmayan karşılığı) **Wilcoxon Testi** kullanılmıştır. Gözlenen ve beklenen frekanslar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespitinde; iki ya da daha çok grup arasında fark olup olmadığının, iki değişken arasında bağ olup olmadığının, gruplar arası homojenlik testinin, örneklemde elde edilen dağılımın istenen herhangi bir teorik dağılıma uyup uymadığının testi için **Chi-Square Testi** kullanılmıştır. Bu istatistiklerde kullanılan **Anlamlılık / Manidarlık Düzeyi (Significance Level)**, sosyal bilimler alanında yapıldığı için $p < 0,05$ olarak alınmıştır. İSG uzmanlarının sınıfları (A,B,C) serbestlik derecesi(df) **Degrees of Freedom** değerlerini oluşturmuştur. Ankette bulunan soruların **Frequencies Analysis** leri yapılarak İSG uzmanlarının eğitimlerinde kullandığı yöntemlerin katılımcıyı ya da eğitimciyi destekleyici olumlu nitelikleri araştırılmıştır. Yine aynı ankette yöntemlerin katılımcıyı ya da eğitimciyi destekleyici olumsuz nitelikleri araştırılmıştır.

Tablo 8 Güvenilirlik Analizi

Soru- Toplam Soru İstatistiği					
	Soru Silindiğindeki Gösterge Anlamı	Soru Silindiğindeki Gösterge Varyansı	Düzeltilmiş Soru-Toplam Bağlantı	Squared Çoklu Bağlantı	Soru Silindiğindeki Cronbach's Alpha Değeri
Gerektirdiği ön hazırlık eğitime zaman kazandırır.	154,7595	1720,006	-,080	,638	,722
Eğitimcinin derse ve katılımcıya hakimiyeti artar.	156,7342	1631,890	,382	,856	,704
Eğitimciyi güçlendirir ve destekler.	154,3671	1615,261	,323	,829	,704
Kullanımı ve uygulaması kolaydır.	156,6835	1609,142	,466	,874	,700
Geribildirim olanağı verir.	155,3797	1583,290	,427	,734	,698
Katılımcının önceden hazırlanmasını gerektirir.	153,3418	1661,843	,080	,696	,718

Tablo 8 Güvenilirlik Analizi (devam)

Başarısının değerlendirilmesine olanak sağlar.	154,8228	1544,609	,472	,822	,693
Hedeflerin gerçekleştirilmesine olanak verir.	154,8987	1660,195	,194	,755	,710
Öğretim teknolojileri ve materyalin kullanılmasına olanak verir.	152,9620	1636,165	,309	,738	,706
Öğretim ortamının önceden hazırlanması gereği verimi artırır	154,2025	1669,651	,167	,666	,711
Beceri artırır.	153,1646	1655,780	,119	,758	,715
Katılımcıya analiz-sentez yapma olanağı verir.	154,8987	1714,656	-,056	,674	,719
Katılımcı merkezli öğretme-öğrenmeyi sağlar.	150,7215	1676,537	,041	,613	,720
İşbirlikli çalışma ve öğrenme alışkanlığı kazandırır.	149,4557	1700,174	,010	,654	,718
Katılımcının yorum ve eleştirisine olanak verir.	154,0506	1689,408	,014	,728	,721
Duygu, tutum kazandırır.	148,5316	1691,303	-,014	,752	,726
Güdüleyicidir.	153,5823	1663,580	,080	,829	,718
Somut öğrenmeye olanak sağlar.	154,4304	1640,812	,387	,815	,705
Geniş bir guruba aynı oranda ulaşma olanağı verir.	156,3924	1588,370	,483	,894	,697
Katılımcıların etkisi azalır.	157,2911	1698,517	,062	,768	,715
Katılımcıların yetenek ve düzeyleri saptanamaz.	155,3165	1560,219	,376	,714	,698
Sorulan sorular yaratıcılığı engeller.	147,0000	1708,564	-,069	,869	,735
Katılımcı çokluğu zaman kaybına neden olur.	155,7089	1616,260	,389	,598	,702
Zaman ekonomik kullanılamaz.	154,6962	1639,445	,225	,860	,708
Katılımcıların değerlendirilmesi güçtür.	150,4937	1696,638	-,052	,803	,737
Kalabalık ortamda uygulamak zordur.	154,0127	1587,320	,389	,823	,699
Pahalı bir yöntemdir.	153,4051	1566,321	0,481	0,842	0,694
Eğitici kendi düşüncesini benimsetir.	157,2152	1681,684	0,174	0,845	0,712
Eğitici otoriter roledir.	157,3797	1686,341	0,328	0,925	0,711
Soruyu daha çok eğitici sorar.	151,9873	1622,5	0,074	0,66	0,728
Katılımcıyı pasifize eder.	154,519	1571,202	0,238	0,726	0,708
Katılımcıyı hazırlığa alıştıırır.	156,7468	1583,884	0,47	0,979	0,697
Ezberciliği kamçılar.	156,3671	1526,133	0,587	0,97	0,687
Öğretilenler çabuk unutulur.	157,2405	1646,852	0,429	0,864	0,705
Katılımcı konuşma, fikir savunmayı geliştiremez.	156,8987	1579,99	0,621	0,96	0,694
Dil gelişimine engel olur.	155,2658	1526,941	0,509	0,96	0,689
Yararsız pasif tekrarlara yol açar.	155,2405	1702,031	-0,037	0,873	0,727
Katılımcının özgüvenini geliştirmez.	156,5696	1593,453	0,407	0,943	0,699
Katılımcıya sosyal kişiliğini kazandıramaz	156,9873	1616,449	0,465	0,968	0,701

Güvenilirlik Analizi		
N	Cronbach's Alpha	Soru Sayısı
79	0,715	39

Tablo 9 Cronbach's Alpha (Güvenilirlik Skoru)

Cronbach's Alpha	Test Sonucu
0<X<20	Güvenilmez
21<X<40	Çok az Güvenilirlikte
41<X<60	Düşük Güvenilirlikte
61<X<80	Oldukça Güvenilirlikte
81<X<100	Yüksek Güvenilirlikte

Yapılan Güvenilirlik Analizinde (Tablo: 8) **Cronbach's Alpha** skoru 0,715 çıkmış olup, bu değerden yapılan anketin **Oldukça Güvenilir** (Tablo: 9) bir anket olduğu sonucunu çıkarabiliriz.

Tablo 10 One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

Katılımcılara Uygulanan One-Sample Kolmogorov-Smirnov Testi	
One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	
	Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz?
Katılımcı Sayısı	79

Normal Değişkenler	Ortalama	1,0886
	Standart Sapma	0,28599
Uç farklılıklar	Mutlak	0,533
	Olumlu	0,533
	Olumsuz	-0,378
Test İstatistikleri		0,533
Asymp. Sig. (2-tailed)		.000

(Tablo 10) da görüldüğü gibi anket sonuçlarının dağılımı normal değildir ($p<0,05$) .

Bu nedenle Nonparametrik testler uygulanacaktır.

Tablo 11 One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test		
		Şu an kullandığımız yöntemler dışında yeni yöntemlere ihtiyacınız var mı?
Katılımcı Sayısı		79
Normal Değişkenler	Ortalama	1,3671
	Standart Sapma	0,48509
Uç farklılıklar	Mutlak	0,408
	Olumlu	0,408
	Olumsuz	-0,271
Test İstatistikleri		0,408
Asymp. Sig. (2-tailed)		0,000

(Tablo 11) da görüldüğü gibi anket sonuçlarının dağılım normal değildir ($p < 0,05$) . Bu nedenle Nonparametrik testler uygulanacaktır

4.BULGULAR

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular ortaya konulmuş ve bulgular araştırmanın alt problemlerine göre yorumlanmıştır.

Araştırmanın bu bölümünde evrenden elde edilen anket verileri SPSS analiz programında çözümlenmiş ve elde edilen bulgular yorumlanmaya çalışılmıştır. Bulgular aşağıdaki başlıklar altında gruplandırılarak araştırmanın alt problemlerinin yanıtlanmasına çalışılmıştır

4.1. Uzmanların Sosyo-Demografik Değişkenlerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Bu bölümde araştırmaya katılan katılımcıların bağımsız değişkenlerine ilişkin yüzde frekans değerleri karşılaştırmalı olarak yer almaktadır.

Tablo 12 Katılımcıların yaş değişkenine göre dağılımları;

Yaşınız Nedir?		
Yaş	N	% Yüzde
25 ve altı	3	3,8
26-30 arası	27	34,2
31-35 arası	12	15,2
36-40 arası	14	17,7
41-45 arası	17	21,5
46-50 arası	4	5,1
51 ve üzeri	2	2,5
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:12) % 34,2 sinin 26-30 yaş aralığında, % 21,5 inin 41-45 yaş aralığında olduğu görülmektedir.

Tablo 13 Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre dağılımları;

Cinsiyetiniz Nedir?		
	N	% Yüzde
Kadın	36	45,6
Erkek	43	54,4
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:13) % 45,6 sının kadın, % 54,4 ünün erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 14 Katılımcıların yaş, cinsiyet değişkenine göre dağılımları;

Yaşınız Nedir? * Cinsiyetiniz Nedir?				
		Cinsiyetiniz nedir?		Toplam
		Erkek	Kadın	
25 ve altı	Sonuç	2	1	3
	Yaşa Göre	66,70%	33,30%	100,00%
	Cinsiyete Göre	5,60%	2,30%	3,80%
	Katılımcı Toplamına Göre	2,50%	1,30%	3,80%
26-30 arası	Sonuç	11	16	27
	Yaşa Göre	40,70%	59,30%	100,00%
	Cinsiyete Göre	30,60%	37,20%	34,20%
	Katılımcı Toplamına Göre	13,90%	20,30%	34,20%
31-35 arası	Sonuç	8	4	12
	Yaşa Göre	66,70%	33,30%	100,00%
	Cinsiyete Göre	22,20%	9,30%	15,20%
	Katılımcı Toplamına Göre	10,10%	5,10%	15,20%
36-40 arası	Sonuç	5	9	14
	Yaşa Göre	35,70%	64,30%	100,00%
	Cinsiyete Göre	13,90%	20,90%	17,70%
	Katılımcı Toplamına Göre	6,30%	11,40%	17,70%
41-45 arası	Sonuç	6	11	17
	Yaşa Göre	35,30%	64,70%	100,00%
	Cinsiyete Göre	16,70%	25,60%	21,50%
	Katılımcı Toplamına Göre	7,60%	13,90%	21,50%
46-50 arası	Sonuç	2	2	4
	Yaşa Göre	50,00%	50,00%	100,00%
	Cinsiyete Göre	5,60%	4,70%	5,10%
	Katılımcı Toplamına Göre	2,50%	2,50%	5,10%
51 ve üzeri	Sonuç	2	0	2
	Yaşa Göre	100,00%	0,00%	100,00%
	Cinsiyete Göre	5,60%	0,00%	2,50%
	Katılımcı Toplamına Göre	2,50%	0,00%	2,50%
	Sonuç	36	43	79
	Katılımcı Toplamına Göre	45,60%	54,40%	100,00%

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:14) 26-30 yaş aralığındakilerin % 59,3 ünün kadın, % 40,7 unun erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 15 Katılımcıların mesleki deneyim değişkenine göre dağılımları;

Mesleki Deneyiminiz Nedir?		
	N	% Yüzde
1-3 yıl	11	13,9
4-6 yıl	26	32,9
7-9 yıl	7	8,9
10-12 yıl	13	16,5
13-15 yıl	5	6,3
16 yıl ve üstü	17	21,5
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:15) % 32,9 unun 4-6 yıl , % 21,5 inin 16 yıl ve üstü mesleki deneyime sahip olduğu görülmektedir

Tablo 16 Katılımcıların sertifika sınıfı değişkenine göre dağılımları;

Sertifika Sınıfınız Nedir?		
	N	% Yüzde
C	27	34,2
B	40	50,6
A	12	15,2
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:16) % 50,6 sınıf B sınıfı , % 34,2 sınıf C sınıfı, % 15,2 sınıf A sınıfı sertifikaya sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 17 Katılımcıların bitirilen okul değişkenine göre dağılımları;

Bitirdiğiniz Okul Nedir		
	N	% Yüzde
Mühendislik	51	64,6
Teknik Eğitim Fakültesi	9	11,4
İSG programı	3	3,8
Fen Edebiyat Fakültesi	16	20,3
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:17) % 64,6 sınıf Mühendislik , % 20,3 ünün Fen Edebiyat Fakültesini bitirdiği görülmektedir

Tablo 18 Katılımcıların lisansüstü eğitim değişkenine göre dağılımları;

Lisansüstü Eğitimi Aldınız mı?		
	N	% Yüzde
Evet	7	8,9
Hayır	72	91,1
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:18) % 91,1 inin lisansüstü eğitim almadığı , % 8,9 unun lisansüstü eğitim aldığı görülmektedir

Tablo 19 Katılımcıların lisansüstü eğitim alanı değişkenine göre dağılımları;

Hangi Alanda Lisansüstü Eğitimi Aldınız?		
	N	% Yüzde
İSG	7	100
Toplam	7	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:19) % 100 ünün İSG alanında lisansüstü eğitim aldığı görülmektedir

Tablo 20 Katılımcıların doktora eğitimi değişkenine göre dağılımları;

Doktora Eğitimi Aldınız mı?		
	N	% Yüzde
Evet	1	1,3
Hayır	78	98,7
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:20) % 98,7 sinin doktora eğitimi almadığı görülmektedir

Tablo 21 Katılımcıların doktora eğitimi alanı değişkenine göre dağılımları;

Hangi Alanda Doktora Aldınız?		
	N	% Yüzde
Uluslararası Sistem Güvenliği	1	100
Toplam	1	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:21) % 100 ünün Uluslararası Sistem Güvenliği alanında doktora eğitimi aldığı görülmektedir

Tablo 22 Katılımcıların eğitimci sertifikası değişkenine göre dağılımları;

Eğitimci Sertifikanız Var mı?		
	N	% Yüzde
Evet	23	29,1
Hayır	56	70,9
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:22) % 29,1 inin eğitimci sertifikasına sahip % 70,9 unun eğitimci sertifikasına sahip olmadığı görülmektedir

Tablo 23 Katılımcıların eğitimci sertifikasını nereden aldığı değişkenine göre dağılımları;

Eğitimci Sertifikanızı Nereden Aldınız?		
	N	% Yüzde
Sertifika Programı	7	30,4
Lisans Eğitimi Sırasında	16	69,6
Toplam	23	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:23) % 69,6 sının lisans eğitimi sırasında % 30,4 ünün sertifika programından aldığı görülmektedir.

Tablo 24 Katılımcıların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanmaları değişkenine göre dağılımları;

Eğitim Sırasında Değişik Yöntemler Kullanıyor musunuz?		
	N	% Yüzde
Evet	72	91,1
Hayır	7	8,9
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:24) % 91,1 inin olumlu, % 8,9 unun olumsuz yanıt verdiği görülmektedir

Tablo 25 Katılımcıların şu an kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinimiz var mı? değişkenine göre dağılımları;

Şu An Kullandığınız Yöntemler Dışında Yeni Yöntemlere Gereksinimiz Var mı?		
	N	% Yüzde
Evet	50	63,3
Hayır	29	36,7
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:25) % 63,3 yeni yöntemlere gereksinimi olduğu, % 36,7 sinin yeni yöntemlere ihtiyacı olmadığı görülmektedir

4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Bu bölümde değişkenler dört ana gruptan oluşmaktadır. Birinci grupta uzmanların kullandıkları eğitim yöntemlerinin eğitimciye olumlu etkileri, ikinci grupta katılımcıya olumlu etkileri, üçüncü grupta eğitimciye olumsuz etkileri, dördüncü bölümde katılımcıya olumsuz etkileri ölçülmüştür. Bağımlı değişkenlere ilişkin yüzde ve frekans dağılımları tablolastırılmıştır. Alt problemlere ilişkin analizler verilirken bağımsız değişkenlerin yüzde frekans dağılımları, iki şıklı bağımsız değişkenlere uygulanan Mann-Whitney U, ikiden fazla şıklı bağımsız değişkenlere uygulanan Kruskal Wallis –H test sonuçları verilecektir. Uzmanların kullandıkları eğitim yöntemlerine ilişkin verdikleri yanıtların ortalamalarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler aşağıya çıkartılmıştır.

Tablo 26 Tanımlayıcı İstatistikler (Descriptive Statistics)

Descriptive Statistics				
	N	Ortalama	Std. Hata	Std. Sapma
Gerektirdiği ön hazırlık eğitime zaman kazandırır.	79	3,7595	0,32188	2,86094
Eğitimcinin derse ve katılımcıya hakimiyeti artar.	79	1,7848	0,26211	2,32969
Eğitimciyi güçlendirir ve destekler.	79	4,1519	0,36215	3,21889
Kullanımı ve uygulaması kolaydır.	79	1,8354	0,28224	2,5086
Geribildirim olanağı verir.	79	3,1392	0,3795	3,3731
Katılımcının önceden hazırlanmasını gerektirir.	79	5,1772	0,49033	4,35819
Başarısını değerlendirilmesine olanak sağlar.	79	3,6962	0,45088	4,00754
Hedeflerin gerçekleştirilmesine olanak verir.	79	3,6203	0,29892	2,65689

Tablo 26 Tanımlayıcı İstatistikler (Descriptive Statistics)

Öğretim teknolojileri ve materyalin kullanılmasına olanak verir.	79	5,5570	0,29753	2,64452
Öğretim ortamının önceden hazırlanması gereği verimi artırır	79	4,3165	0,27708	2,46277
Beceri artırır.	79	5,3544	0,44241	3,93224
Katılımcıya analiz-sentez yapma olanağı verir.	79	3,6203	0,26801	2,38211
Katılımcı merkezli öğretme-öğrenmeyi sağlar.	79	7,7975	0,48388	4,3008
İşbirlikli çalışma ve öğrenme alışkanlığı kazandırır.	79	9,0633	0,2984	2,65225
Katılımcının yorum ve eleştirisine olanak verir.	79	4,4684	0,44307	3,9381
Duygu, tutum kazandırır.	79	9,9873	0,54659	4,85823
Güdüleyicidir.	79	4,9367	0,47643	4,2346
Somut öğrenmeye olanak sağlar.	79	4,0886	0,23085	2,05183
Geniş bir guruba aynı oranda ulaşma olanağı verir.	79	2,1266	0,32845	2,91929
Katılımcıların etkisi azalır.	79	1,2278	0,18101	1,60886
Katılımcıların yetenek ve düzeyleri saptanamaz.	79	3,2025	0,49186	4,37176
Sorulan sorular yaratıcılığı engeller.	79	11,519	0,65352	5,80862
Katılımcı çokluğu zaman kaybına neden olur.	79	2,8101	0,30789	2,73663
Zaman ekonomik kullanılmaz.	79	3,8228	0,36557	3,2493
Katılımcıların değerlendirilmesi güçtür.	79	8,0253	0,70836	6,29606
Kalabalık ortamda uygulamak zordur.	79	4,5063	0,39711	3,52963
Pahalı bir yöntemdir.	79	5,1139	0,38765	3,4455
Eğitici kendi düşüncesini benimsetir.	79	1,3038	0,19433	1,72727
Eğitici otoriter roledir.	79	1,1392	0,09315	0,82794
Soruyu daha çok eğitici sorar.	79	6,5316	0,76389	6,78958
Katılımcıyı pasifize eder .	79	4,0000	0,63363	5,63187
Katılımcıyı hazırcılığa alıştıırır.	79	1,7722	0,34839	3,09652
Ezberciliği kaçınılabilir.	79	2,1519	0,41557	3,69368
Öğretilenler çabuk unutulur.	79	1,2785	0,1923	1,70923
Katılımcı konuşma, fikir savunmayı geliştiremez.	79	1,6203	0,28044	2,49257
Dil gelişimine engel olur.	79	3,2532	0,46719	4,15244
Yararsız pasif tekrarlara yol açar.	79	3,2785	0,52026	4,62417
Katılımcının özgüvenini geliştirmez.	79	1,9494	0,36475	3,24195
Katılımcıya sosyal kişiliğini kazandıramaz	79	1,5316	0,26283	2,33609

Bu tablo incelendiğinde (Tablo:26) ortalama değerleri diğerlerine göre yüksek olan (renkli gösterim) değişkenlerin diğerlerine göre daha iyi algılandığı ve katılımın arttığı gözükmektedir.

Tablo 27 Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanan (farklı sertifika A,B,C) uzmanlarla, kullanmayan (farklı sertifika A,B,C) uzmanlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak üzere yapılan Kruskal Wallis Testi

Sertifika sınıfınız nedir?		N	X
Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz?	C	27	43,81
	B	40	37,49
	A	12	39,79
	Total	79	

	Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz?
Chi-Square	5,062
Serbestlik derecesi	2
Anlamlılık değeri	,080

Ankete katılan sertifika sahibi olan ve ya olmayan uzmanların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma anlayışları arasında anlamlı bir fark yoktur. (Tablo:27)
 $(\chi^2_{(2)}) = 5,062, p < 0,08$

Tablo 28 Şu an kullandığı yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinimi olan (farklı sertifika A,B,C) uzmanlarla, olmayan(farklı sertifika A,B,C) uzmanlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak üzere yapılan Kruskal Wallis Testi

Sertifika sınıfınız nedir?		N	X
Şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere ihtiyacınız var mı?	C	27	40,13
	B	40	37,35
	A	12	48,54
	Toplam	79	

Tablo 28 Şu an kullandığı yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinimi olan (farklı sertifika A,B,C) uzmanlarla, olmayan(farklı sertifika A,B,C) uzmanlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak üzere yapılan Kruskal Wallis Testi(devam)

Chi-Square	3,151
Serbestlik derecesi	2
Anlamlılık değeri	,207

Ankete katılan farklı sertifika sahibi olan uzmanların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma anlayışları arasında anlamlı bir fark yoktur. (Tablo:28) ($\chi^2_{(2)}=3,151, p < 0,207$)

Tablo 29 Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanan (farklı sertifika A,B,C) kadın uzmanlarla, (farklı sertifika A,B,C) erkek uzmanlar arasında anlamlı farklılık olup olmadığının belirlenmesi için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları.

Cinsiyetiniz nedir?		N	X	Ortalama Özeti
Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz?	Erkek	36	44,18	1590,50
	Kadın	43	36,50	1569,50
	Toplam	79		

Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz?	
Mann-Whitney U	623,500
Wilcoxon W	1569,500
Z	-3,010
Anlamlılık değeri (2-terafli)	,003

Ankete katılan kadın ve erkek uzmanların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma anlayışları arasında anlamlı bir fark vardır. (Tablo:29)
(U=623,500; Z=-3,010; p>0,003)

Tablo 30 Şu an kullandığı yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinimi olan (farklı sertifika A,B,C) kadın uzmanlarla, (farklı sertifika A,B,C) erkek uzmanlar arasında anlamlı farklılık olup olmadığının belirlenmesi için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları

Cinsiyetiniz nedir?		N	X	Ortalama Özeti
Şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere ihtiyacınız var mı?	Erkek	36	38,67	1392,00
	Kadın	43	41,12	1768,00
	Total	79		

	Şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere ihtiyacınız var mı?
Mann-Whitney U	726,000
Wilcoxon W	1392,000
Z	-,566
Anlamlılık değeri (2-terafli)	,571

Ankete katılan kadın ve erkek uzmanların şu an kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere ihtiyacınız var mı? değişkenini algılamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. (Tablo:30) (U=726,000; Z=-0,566; p<0,571)

Tablo 31 Eğitimci sertifikasına sahip olan uzmanların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma algısı ile eğitimci sertifikası olmayan uzmanların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma algısı arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak üzere yapılan Mann- Whitney U Testi

Eğitimci sertifikanız var mı?		N	X	Ortalama Özeti
Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz?	Evet	23	38,22	879,00
	Hayır	56	40,73	2281,00
	Total	79		

	Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz?
Mann-Whitney U	603,000
Wilcoxon W	879,000
Z	-,899
Anlamlılık değeri (2-terafli)	,369

Ankete katılan sertifika sahibi olan ve ya olmayan uzmanların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma anlayışları arasında anlamlı bir fark yoktur. (Tablo:31) (U= 603,000; Z= -0,899; p< 0,369)

Tablo 32 Eğitimci sertifikasına sahip olan uzmanların kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinim algısı ile eğitimci sertifikası olmayan uzmanların kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinim algısı

arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak üzere yapılan Mann-Whitney U Testi

Eğitimci sertifikanız var mı?		N	X	Ortalama Özeti
Şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere ihtiyacınız var mı?	Evet	23	37,52	863,00
	Hayır	56	41,02	2297,00
	Total	79		

	Şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere ihtiyacınız var mı?
Mann-Whitney U	587,000
Wilcoxon W	863,000
Z	-,737
Anlamlılık değeri (2- Taraflı)	,461

Ankete katılan sertifika sahibi olan ve ya olmayan uzmanların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma anlayışları arasında anlamlı bir fark yoktur. (Tablo:32) (U= 587,000; Z= -0,737; p< 0,461)

Tablo 33 Eğitimci sertifikasını lisans eğitimi sırasında alan uzmanlarla, sertifika programından alan uzmanların, eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma algısı arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak üzere yapılan Mann-Whitney U Testi

Eğitimci sertifikanızı nereden aldınız?		N	X	Ortalama Özeti
Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz?	Sertifika programı	7	11,50	80,50
	Lisans eğitimi sırasında	16	12,22	195,50
	Toplam	23		

	Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz?
Mann-Whitney U	52,500
Wilcoxon W	80,500
Z	-,661
Anlamlılık değeri (2- tarafalı)	,508

Ankete katılan eğitimci sertifikasını farklı yerlerden alan uzmanların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma anlayışları arasında anlamlı bir fark yoktur. (Tablo:33)
(U= 52,500; Z= -0,661; p< 0,508

Tablo 34 Eğitimci sertifikasını lisans eğitimi sırasında alan ya da sertifika programından alanlar ile eğitim sırasında kullandığı yöntemler dışında başka yöntemlere gereksinimi algısı arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak üzere yapılan Mann- Whitney U Testi

Eğitimci sertifikanızı nereden aldınız?	N	X	Ortalama Özeti	
Şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksiniminiz var mı?	Sertifika programı	7	13,43	94,00
	Lisans eğitimi sırasında	16	11,38	182,00
	Toplam	23		

	Şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere ihtiyacınız var mı?
Mann-Whitney U	46,000
Wilcoxon W	182,000
Z	-,838
Anlamlılık değeri (2-tarafalı)	,402
Tam anlamlılık (1-tarafalı)	,535

Ankete katılan, eğitimci sertifikasını lisans eğitimi sırasında alan ya da sertifika programından alanlar ile eğitim sırasında kullandığı yöntemler dışında başka yöntemlere gereksinimi algısı arasında anlamlı bir fark yoktur. (Tablo:34) (U= 46,000; Z= -,838; p< 0,508

Tablo 35 Farklı sertifika sınıfına sahip uzmanlarının eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma anlayışları ile şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni

yöntemlere ihtiyacınız var mı? değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak üzere yapılan Crosstabulation Testi.

Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz?			Şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere ihtiyacınız var mı?		Toplam
			Evet	Hayır	
Evet	Sertifika sınıfınız nedir?	C	12	10	22
		B	27	12	39
		A	5	6	11
	Toplam		44	28	72
Hayır	Sertifika sınıfınız nedir?	C	5	0	5
		B	1	0	1
		A	0	1	1
	Toplam		6	1	7
Total	Sertifika sınıfınız nedir?	C	17	10	27
		B	28	12	40
		A	5	7	12
	Toplam		50	29	79

Ankete katılan farklı sertifikalara sahip uzmanların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma anlayışları ile eğitim sırasında kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinimiz var mı? anlayışları arasında anlamlı bir fark vardır. (Tablo:35)

Tablo 36 Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz? değişkeninin hangi sertifika sınıfları arasında farklılaştığını belirlemek için C ve A sertifika sınıfları arasında uygulanan Mann-Whitney U Testi.

Sertifika sınıfınız nedir?	N	X	Ortalama Toplamı	
Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz?	C	27	20,61	556,50
	A	12	18,63	223,50
	Toplam	39		
			Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz?	
Mann-Whitney U			145,500	
Wilcoxon W			223,500	
Z			-,803	
Anlamlılık değeri (2-tarafli)			,422	
Tam anlamlılık (1-tarafli)			,620	

Ankete katılan C ve A sertifikalara sahip uzmanların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma anlayışları arasında anlamlı bir fark yoktur. (Tablo:36) (U= 145,500; Z= -0,803; < ,620)

Tablo 37 Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz? değişkeninin hangi sertifika sınıfları arasında farklılaştığını belirlemek için C ve B sertifika sınıfları arasında uygulanan Mann- Whitney U Testi.

Sertifika sınıfınız nedir?		N	X	Ortalama Toplamı
Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz?	C	27	37,20	1004,50
	B	40	31,84	1273,50
	Toplam	67		

	Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz?
Mann-Whitney U	453,500
Wilcoxon W	1273,500
Z	-2,235
Anlamlılık değeri (2-tarafli)	,025

Ankete katılan C ve B sertifikalara sahip uzmanların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma anlayışları arasında anlamlı bir fark vardır. (Tablo 37) (U= 453,500; Z= -2,235; p> 0,025)

Tablo 38 Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz? değişkeninin hangi sertifika sınıfları arasında farklılaştığını belirlemek için B ve A sertifika sınıfları arasında uygulanan Mann- Whitney U Testi.

Sertifika sınıfınız nedir?		N	X	Ortalama Toplamı
Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz?	B	40	26,15	1046,00
	A	12	27,67	332,00
	Toplam	52		

	Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz?
Mann-Whitney U	226,000
Wilcoxon W	1046,000
Z	-,913
Anlamlılık değeri (2-tarafli)	,361

Ankete katılan B ve A sertifikalara sahip uzmanların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma anlayışları arasında anlamlı bir fark yoktur. (Tablo 38) (U= 226,000; Z= -0,913; p< 0,361)

Tablo 39 şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksiniminiz var mı? değişkeninin hangi sertifika sınıfları arasında farklılaştığını belirlemek için C ve A sertifika sınıfları arasında uygulanan Mann- Whitney U Testi.

Sertifika sınıfınız nedir?	N	X	Ortalama Toplamı
şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere ihtiyacınız var mı?	C	27	18,72
	A	12	22,88
	Toplam	39	

	şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere ihtiyacınız var mı?
Mann-Whitney U	127,500
Wilcoxon W	505,500
Z	-1,222
Anlamlılık değeri (2-tarafli)	,222
Tam anlamlılık (1-tarafli)	,298

Ankete katılan C ve A sertifikalara sahip uzmanların şu an kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinimiz var mı? Anlayışları arasında anlamlı bir fark yoktur. (Tablo:39) (U= 127,000; Z= -1,222; p< 0,298)

Tablo 40 şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksiniminiz var mı? değişkeninin hangi sertifika sınıfları arasında farklılaştığını belirlemek için B ve A sertifika sınıfları arasında uygulanan Mann- Whitney U Testi.

Sertifika sınıfınız nedir?		N	X	Ortalama Toplamı
Şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere ihtiyacınız var mı?:	B	40	24,80	992,00
	A	12	32,17	386,00
	Toplam	52		

	Şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksiniminiz var mı?
Mann-Whitney U	172,000
Wilcoxon W	992,000
Z	-1,770
Anlamlılık değeri (2-terafli)	,077

Ankete katılan B ve A sertifikalara sahip uzmanların şu an kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinimiz var mı? Anlayışları arasında anlamlı bir fark yoktur. (Tablo:40) (U= 172,000; Z= -1,770; p< 0,077

Tablo 41 Şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksiniminiz var mı? değişkeninin hangi sertifika sınıfları arasında farklılaştığını belirlemek için C ve B sertifika sınıfları arasında uygulanan Mann- Whitney U Testi.

Sertifika sınıfınız nedir?		N	X	Ortalama Toplamı
Şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere ihtiyacınız var mı?:	C	27	35,41	956,00
	B	40	33,05	1322,00
	Total	67		

	Şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksiniminiz var mı?
Mann-Whitney U	502,000
Wilcoxon W	1322,000
Z	-,597
Anlamlılık değeri (2-terafli)	,550

Ankete katılan C ve B sertifikalara sahip uzmanların şu an kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinimiz var mı? Anlayışları arasında anlamlı bir fark yoktur. (Tablo:41) (U= 502,000; Z= -0,597; p< 0,550

Tablo 42 Ankete katılan kadın ve erkek uzman değişkeniyle, şu an kullandığımız yöntemler dışında yeni yöntemlere ihtiyacınız var mı? Değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığının belirlenmesi için yapılan Crosstabulation Testi.

Cinsiyetiniz nedir? * Şu an kullandığımız yöntemler dışında yeni yöntemlere ihtiyacınız var mı?				
		Şu an kullandığımız yöntemler dışında yeni yöntemlere ihtiyacınız var mı?		Toplam
		Evet	Hayır	
Cinsiyetiniz nedir?	Erkek	24	12	36
		% 66,67	% 33,33	% 100
	Kadın	26	17	43
		% 60,47	% 39,53	% 100
Toplam		50	29	79
		% 63,29	% 36,71	% 100

Ankete katılan uzmanlardan şu an kullandığımız yöntemler dışında yeni yöntemlere ihtiyacınız var mı? değişkenine kadınların % 60,47 si olumlu,% 39,53 ü olumsuz, erkeklerin % 66,67 si olumlu % 33,33 ü olumsuz yanıt vermiştir. (Tablo 42)

Tablo 43 Araştırmaya katılan kadın ve erkek uzman değişkeniyle, eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz değişkeni ve şu an kullandığımız yöntemler dışında yeni yöntemlere ihtiyacınız var mı? Değişkeni arasında anlamlı farklılık olup olmadığının belirlenmesi için yapılan Crosstabulation Testi.

Cinsiyetiniz Nedir?		Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz?		Toplam	
		Evet	Hayır		
Erkek	Şu an kullandığımız yöntemler dışında yeni yöntemlere ihtiyacınız var mı?	Evet	18	6	24
			75,00%	25,00%	100,00%
	Hayır	11	1	12	
		91,70%	8,30%	100,00%	
Toplam		29	7	36	
Kadın	Şu an kullandığımız yöntemler dışında yeni yöntemlere ihtiyacınız var mı?	Evet	26		26
			100,00%		100,00%
	Hayır	17		17	
		100,00%		100,00%	
	Toplam		43		43
			100,00%		100,00%

Tablo 43 (devamı)

Şu an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere ihtiyacınız var mı?	Evet	44	6	50
		88,00%	12,00%	100,00%
	Hayır	28	1	29
		96,60%	3,40%	100,00%
Toplam	72		7	79
	91,10%		8,90%	100,00%

Kullandıkları yöntemler dışında değişik yöntemlere gereksinim duyan **erkek** uzmanların, eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıp kullanmadıklarına yönelik sorulan soruya % 75,00 olumlu, % 25,00 i olumsuz yanıt vermiştir.

Kullandıkları yöntemler dışında değişik yöntemlere gereksinim duymayan **erkek** uzmanların, eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıp kullanmadıklarına yönelik sorulan soruya % 91,70 olumlu, % 8,30 olumsuz yanıt vermiştir.

Kullandıkları yöntemler dışında değişik yöntemlere gereksinim duyan **kadın** uzmanların, eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıp kullanmadıklarına yönelik sorulan soruya % 100,00 ü olumlu yanıt vermiştir.

Kullandıkları yöntemler dışında değişik yöntemlere gereksinim duymayan **kadın** uzmanların, eğitim sırasında değişik yöntemler kullanıp kullanmadıklarına yönelik sorulan soruya % 0,00 olumsuz yanıt vermiştir. (Tablo:43)

Tablo 44 Araştırmayı oluşturan değişkenleri koruyarak değişken sayılarını azaltmaya yönelik yapılan Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis) Testi.

Toplam Varyans Açıklaması								
Değişkenler	Toplam	Varyans Yüzdesi	Toplam Yüzde	Toplam	Varyans Yüzdesi	Toplam Yüzde	Varyans Yüzdesi	Toplam Yüzde
1	7,073	18,136	18,136	7,073	18,136	18,136	8,688	8,688
2	3,446	8,835	26,971	3,446	8,835	26,971	8,000	16,688
3	2,952	7,570	34,542	2,952	7,570	34,542	7,614	24,302
4	2,475	6,346	40,888	2,475	6,346	40,888	6,270	30,571
5	2,195	5,627	46,515	2,195	5,627	46,515	5,942	36,514
6	1,752	4,492	51,007	1,752	4,492	51,007	5,152	41,666
7	1,635	4,191	55,198	1,635	4,191	55,198	5,094	46,760
8	1,514	3,883	59,081	1,514	3,883	59,081	5,003	51,763
9	1,429	3,665	62,746	1,429	3,665	62,746	4,798	56,561
10	1,399	3,588	66,334	1,399	3,588	66,334	4,568	61,129
11	1,330	3,410	69,744	1,330	3,410	69,744	4,458	65,587
12	1,212	3,107	72,851	1,212	3,107	72,851	4,451	70,037
13	1,156	2,963	75,814	1,156	2,963	75,814	4,403	74,441
14	1,077	2,760	78,574	1,077	2,760	78,574	4,133	78,574
15	,989	2,536	81,110					

Tablo 44 Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis) Testi (devamı)

16	,840	2,154	83,264				
17	,749	1,920	85,184				
18	,717	1,839	87,023				
19	,641	1,643	88,666				
20	,619	1,588	90,254				
21	,541	1,387	91,642				
22	,513	1,315	92,957				
23	,417	1,070	94,027				
24	,390	1,001	95,028				
25	,326	,835	95,862				
26	,265	,678	96,541				
27	,239	,612	97,153				
28	,226	,579	97,731				
29	,173	,443	98,174				
30	,155	,396	98,571				
31	,118	,303	98,874				
32	,109	,280	99,154				
33	,087	,222	99,376				
34	,069	,177	99,554				
35	,066	,168	99,722				
36	,041	,105	99,827				
37	,036	,093	99,920				
38	,024	,062	99,983				
39	,007	,017	100,000				

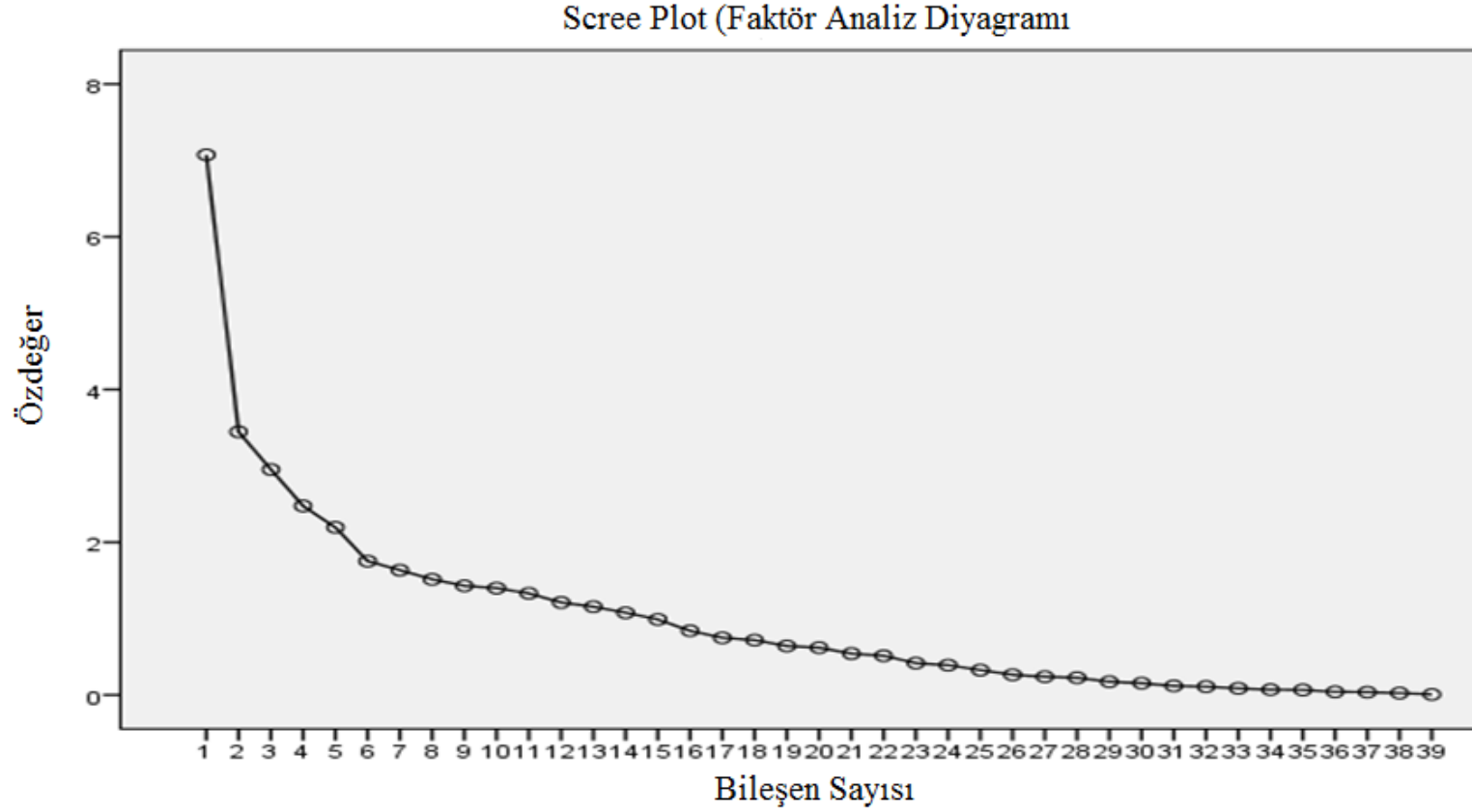
Yapılan Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis) Test sonuçlarına göre 14 soru yapılan analizin % 78,54 ünü açıklamaktadır. (Tablo 44)

Tablo:45 Temel Bileşenler Analizine yönelik yapılan varyans analizi.

	Değişkenler	Varyans Değerleri													
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	Katılımcı konuşma, fikir savunmayı geliştiremez.	0,871		0,188	0,209				0,115					0,115	0,126
2	Katılımcıya sosyal kişiliğini kazandıramaz	0,809	0,276	-0,116				0,262					-0,144		-0,173
3	Dil gelişimine engel olur.	0,532	0,274		0,313	0,132	0,478			-0,13		-0,197	-0,106	-0,197	-0,177
4	Somut öğrenmeye olanak sağlar.	0,525	-0,17	-0,507		0,121				-0,142				0,181	0,305
5	Katılımcıyı hazırcılığa alıştıırır.	0,223	0,834	0,211			0,151	0,143	-0,216	0,174					
6	Eğitici otoriter roldedir.		0,731		0,112	0,123				0,291			0,275	0,24	
7	Öğretilenler çabuk unutulur.	0,252	0,662	0,185	0,146	0,13			0,121	-0,15	0,117		-0,187	-0,154	
8	Eğitimciyi güçlendirir ve destekler.	0,122	0,545		0,456	0,381	-0,163			-0,306			0,113		
9	Ezberciliği kamçılar.	0,338	0,481	0,318	0,159	-0,103	0,476		-0,211	0,112	-0,143	0,212	0,101		0,138
10	Eğitimcinin derse ve katılımcıya hakimiyeti artar.		0,192	0,857											
11	Geniş bir guruba aynı oranda ulaşma olanağı verir.	0,105		0,735	0,175	0,121	0,119	0,165		-0,149	0,211			0,163	
12	Başarısının değerlendirilmesine olanak sağlar.	0,235	0,214		0,763				-0,148	0,277			0,199		
13	Kalabalık ortamda uygulamak zordur.	0,232			0,593	-0,127	0,472		-0,23	0,112		0,251	-0,128		
14	Kullanımı ve uygulaması kolaydır.	0,499	0,234		0,566				-0,152	-0,299					-0,155
15	Katımcı çokluğu zaman kaybına neden olur.			0,47	0,548				0,362			-0,26		0,142	
16	Pahalı bir yöntemdir.		0,322	0,259	0,401	0,394	0,385				-0,258	0,102	0,119	0,165	
17	Yararsız pasif tekrarlara yol açar.		0,277			0,815	0,142	0,16		0,116			-0,112		
18	Katılımcıların değerlendirilmesi güçtür.		0,111	-0,192		-0,664			0,33	-0,198		0,102	0,141		0,125
19	Katılımcıların yetenek ve düzeyleri saptanamaz.		0,327	0,204	0,246	-0,378		0,374	0,235		-0,111	0,366	-0,137	0,121	0,178
20	Katılımcının yorum ve eleştirisine olanak verir.			-0,124		0,368	0,72		0,11		0,118	-0,168			

Bu analiz sonucunda çıkan 14 sorunun hangilerinin olduğunu anlamaya yönelik yapılan varyans analizinde 1.000 e en yakın olan değerler alınarak doğru anket sorularına ulaşılabilir. (Tablo:45)

Tablo 46 Temel Bileşenler Analizinin Scree Plot diyagramına yansıtılması.



Temel bileşenler analizinde bulunan değerlerin anlaşılması için Scree Plot diyagramı kullanılmıştır. Bu diyagramda (Tablo:46) görüleceği gibi kırılmanın yaşandığı ilk 14 değer bileşenlerin varyans değerini % 78,574 oranında açıklamaktadır.

4.3. Uzmanların Kullandıkları Eğitim yöntemlerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Bu bölümde araştırmada kullanılan eğitim yöntemleri değişkenlerinin, uzmanlar tarafından anlaşılma durumlarını saptamak üzere Frekans Analiz yöntemi kullanılarak saptamalar yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda uzmanların yetişkin eğitimleri sırasında kullandıkları eğitim yöntemlerinin frekans ve yüzdelerine ait değerler tablolar haline getirilmiştir.

Tablo 47 Uzmanların, eğitimci danışman durumundadır değişkenine göre dağılımları;

Eğitimci Danışman Durumundadır.		
	N	% Yüzde
Anlatım	9	11,4
Tartışma	5	6,3
Problem Çözme	11	13,9
Bilgisayar Destekli Eğitim	16	20,3
Bireysel Çalışma	14	17,7
Proje	4	5,1
Drama	6	7,5
Grup Çalışması	13	16,5
Soru-Yanıt	1	1,3
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:47) % 20,3 ünün bilgisayar destekli eğitim, % 16,5 inin grup çalışması yanıtını verdikleri gözükmektedir

Tablo 48 Uzmanların, gerektirdiği ön hazırlık eğitime zaman kazandırır değişkenine göre dağılımları;

Gerektirdiği Ön Hazırlık Eğitime Zaman Kazandırır.		
	N	% Yüzde
Anlatım	10	12,7
Tartışma	2	2,5
Gösterip Yaptırma	42	53,2
Örnek Olay	16	20,3

Tablo 48 Uzmanların, gerektirdiği ön hazırlık eğitime zaman kazandırır değişkenine göre dağılımları(devam);

Problem Çözme	1	1,3
Benzeşim	2	2,5
Bilgisayar Destekli Eğitim	1	1,3
Drama	3	3,7
Soru-Yanıt	2	2,5
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:48) % 53,2 sinin gösterip yaptırma, % 20,3 ünün örnek olay yanıtını verdikleri gözükmektedir

Tablo 49 Uzmanların, eğitimcinin derse ve katılımcıya hakimiyeti artar değişkenine göre dağılımları;

Eğitimcinin Derse ve Katılımcıya Hakimiyeti Artar.		
	N	% Yüzde
Anlatım	65	82,3
Tartışma	2	2,5
Gösterip Yaptırma	6	7,6
Problem Çözme	1	1,3
Bilgisayar Destekli Eğitim	2	2,5
Gözlem	2	2,5
Soru-Yanıt	1	1,3
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:49) % 82,3 ünün anlatım , % 7,6 sının gösterip yaptırma yanıtını verdikleri gözükmektedir

Tablo 50 Uzmanların, eğitimciyi güçlendirir ve destekler değişkenine göre dağılımları;

Eğitimciyi Güçlendirir ve Destekler.		
	N	% Yüzde
Anlatım	16	20,3
Tartışma	1	1,3

Tablo 50 Uzmanların, eğitimciyi güçlendirir ve destekler değişkenine göre dağılımları (devam);

Gösterip Yaptırma	35	44,3
Örnek Olay	6	7,6
Problem Çözme	1	1,3
Benzeşim	3	3,8
Bilgisayar Destekli Eğitim	8	10,1
İşbirlikli Eğitim	2	2,5
Bireysel Çalışma	1	1,3
Gözlem	1	1,3
Proje	2	2,5
Grup Çalışması	2	2,4
Soru-Yanıt	1	1,3
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:50) % 44,3 ünün gösterip yaptırma , % 20,3 ünün anlatım yanıtını verdikleri gözükmektedir

Tablo 51 Uzmanların, kullanımı ve uygulaması kolaydır değişkenine göre dağılımları;

Kullanımı ve Uygulaması Kolaydır.		
	N	% Yüzde
Anlatım	70	88,6
Benzeşim	1	1,3
Bilgisayar Destekli Eğitim	5	6,3
Bireysel Çalışma	1	1,3
Gözlem	1	1,2
Soru-Yanıt	1	1,3
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:51) % 88,6 sının anlatım , % 6,3 ünün bilgisayar destekli eğitim yanıtını verdikleri gözükmektedir

Tablo 52 Uzmanların, geri bildirim olanağı verir değişkenine göre dağılımları;

Geribildirim Olanağı Verir.		
	N	% Yüzde
Anlatım	33	41,8
Tartışma	5	6,3
Gösterip Yaptırma	26	32,9
Örnek Olay	5	6,3
Problem Çözme	1	1,3
Benzeşim	1	1,3
Bilgisayar Destekli Eğitim	1	1,3
İşbirlikli Eğitim	1	1,3
Bireysel Çalışma	1	1,2
Proje	1	1,2
Soru-Yanıt	4	5,1
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:52) % 41,8 inin anlatım , % 32,9 unun gösterip yaptırma yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 53 Uzmanların, önceden hazırlanmasını gerektirir değişkenine göre dağılımları;

Katılımcının Önceden Hazırlanmasını Gerektirir.		
	N	% Yüzde
Anlatım	6	7,6
Tartışma	34	43,0
Gösterip Yaptırma	4	5,1
Örnek Olay	5	6,3
Problem Çözme	4	5,1
Bilgisayar Destekli Eğitim	2	2,5
İşbirlikli Eğitim	5	6,3
Bireysel Çalışma	4	5,1
Gözlem	1	1,3
Proje	3	3,7
Drama	7	8,9
Grup Çalışması	4	5,1
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:53) % 43,0 ünün tartışma, % 8,9 unun drama yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 54 Uzmanların, eğitimcinin başarısının değerlendirilmesine olanak sağlar değişkenine göre dağılımları;

Eğitimcinin Başarısının Değerlendirilmesine Olanak Sağlar.		
	N	% Yüzde
Anlatım	39	49,4
Tartışma	5	6,3
Gösterip Yaptırma	12	15,2
Örnek Olay	1	1,3
Problem Çözme	6	7,6
İşbirlikli Eğitim	1	1,3
Bireysel Çalışma	10	12,6
Soru-Yanıt	5	6,3
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:54) % 49,4 ünün anlatım, % 15,2 sinin gösterip yaptırma yanıtını verdikleri gözükmektedir

Tablo 55 Uzmanların, hedeflerin gerçekleştirilmesine olanak verir değişkenine göre dağılımları;

Hedeflerin Gerçekleştirilmesine Olanak Verir.		
	N	% Yüzde
Anlatım	21	26,6
Tartışma	1	1,3
Gösterip Yaptırma	31	39,2
Örnek Olay	2	2,5
Problem Çözme	14	17,7
Benzeşim	1	1,3
Bilgisayar Destekli Eğitim	3	3,8
İşbirlikli Eğitim	1	1,3
Gözlem	1	1,3
Gezi	1	1,3
Proje	3	3,7
TOPLAM	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:55) % 39,2 sinin gösterip yaptırma , % 26,6 sınıf anlatım yanıtını verdikleri gözükmektedir

Tablo 56 Uzmanların, öğretim teknolojileri ve materyalin kullanılmasına olanak verir değişkenine göre dağılımları;

Öğretim Teknolojileri ve Materyalin Kullanılmasına Olanak Verir.		
	N	% Yüzde
Anlatım	1	1,3
Gösterip Yaptırma	32	40,5
Örnek Olay	2	2,5
Bilgisayar Destekli Eğitim	39	49,4
Gözlem	1	1,3
Proje	2	2,4
Drama	1	1,3
Grup Çalışması	1	1,3
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:56) % 49,4 ünün bilgisayar destekli eğitim , % 40,5 inin gösterip yaptırma yanıtını verdikleri gözükmektedir

Tablo 57 Uzmanların, öğretim ortamının önceden hazırlanması gereği verimi artırır değişkenine göre dağılımları;

Öğretim Ortamının Önceden Hazırlanması Gereği Verimi Arttırır		
	N	% Yüzde
Anlatım	2	2,5
Tartışma	3	3,8
Gösterip Yaptırma	48	60,8
Örnek Olay	2	2,5
Benzeşim	8	10,1
Bilgisayar Destekli Eğitim	11	13,9
Bireysel Çalışma	1	1,3
Gözlem	1	1,3
Gezi	1	1,3
Drama	2	2,5
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:57) % 60,8'inin gösterip yaptırma. % 13,9'unun bilgisayar destekli eğitim yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 58 Uzmanların, beceri arttırır değişkenine göre dağılımları;

Beceri Arttırır.		
	N	% Yüzde
Anlatım	1	1,3
Tartışma	2	2,5
Gösterip Yaptırma	47	59,5
Örnek Olay	5	6,3
Benzeşim	1	1,3
Bilgisayar Destekli Eğitim	7	8,9
İşbirlikli Eğitim	1	1,3
Gezi	1	1,3
Proje	1	1,3
Drama	11	13,8
Grup Çalışması	2	2,5
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:58) % 59,5'inin gösterip yaptırma. % 13,9'unun drama yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 59 Uzmanların, katılımcıya analiz sentez yapma olanağı verir değişkenine göre dağılımları;

Katılımcıya Analiz-Sentez Yapma Olanağı Verir.		
	N	% Yüzde
Anlatım	2	2,5
Tartışma	37	46,8
Gösterip Yaptırma	1	1,3
Örnek Olay	13	16,5
Problem Çözme	23	29,1
Proje	1	1,3
Grup Çalışması	2	2,5
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:59) % 46,8'inin tartışma. % 29,1'inin problem çözme yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 60 Uzmanların, katılımcı merkezli öğrenme-öğretme sağlar değişkenine göre dağılımları;

Katılımcı Merkezli Öğretme-Öğrenmeyi Sağlar.		
	N	% Yüzde
Anlatım	2	2,5
Tartışma	9	11,4
Gösterip Yaptırma	15	19,0
rnek Olay	1	1,3
Problem özme	1	1,3
Bilgisayar Destekli Eğitim	3	3,8
İşbirlikli Eğitim	7	8,9
Bireysel alışma	15	19,0
Gözlem	2	2,5
Proje	10	12,7
Drama	6	7,5
Grup alışması	8	10,1
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:60) % 19,0 unun gösterip yaptırma, % 19 unun bireysel çalışma yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 61 Uzmanların, katılımcıyı paylaşımcı ve güçlü kılar değişkenine göre dağılımları;

Katılımcıyı Paylaşımcı ve Güçlü Kılar.		
	N	% Yüzde
Tartışma	13	16,4
Gösterip Yaptırma	4	5,1
rnek Olay	1	1,2
Problem özme	1	1,3
Benzeşim	1	1,3
İşbirlikli Eğitim	18	22,8
Bireysel alışma	1	1,3
Gezi	1	1,3
Proje	6	7,5
Drama	1	1,3
Grup alışması	31	39,2
Soru-Yanıt	1	1,3
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:61) % 39,2 sinin grup çalışması, % 22,8 inin işbirlikli eğitim yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 62 Uzmanların, katılımcıyı paylaşımcı ve güçlü kılar değişkenine göre dağılımları;

Katılımcının Yaratıcılığını Destekler.		
	N	% Yüzde
Anlatım	1	1,3
Tartışma	3	3,8
Gösterip Yaptırma	6	7,5
Problem Çözme	5	6,2
Benzeşim	1	1,3
İşbirlikli Eğitim	9	11,6
Bireysel Çalışma	6	7,6
Gözlem	5	6,3
Proje	2	2,5
Drama	36	45,6
Grup Çalışması	5	6,3
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:62) % 45,6 sının drama, % 11,6ının işbirlikli eğitim yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 63 Uzmanların, işbirlikli çalışma ve öğrenme alışkanlığı kazandırır değişkenine göre dağılımları;

İşbirlikli Çalışma ve Öğrenme Alışkanlığı Kazandırır.		
	N	% Yüzde
Anlatım	1	1,3
Problem Çözme	2	2,4
Bilgisayar Destekli Eğitim	1	1,2
İşbirlikli Eğitim	57	72,2
Bireysel Çalışma	1	1,3
Gözlem	1	1,3
Drama	1	1,3
Grup Çalışması	15	19,0
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:63) % 72,2 sinin işbirlikli eğitim, % 19 unun grup çalışması yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 64 Uzmanların, katılımcının yorum ve eleştirisine olanak verir değişkenine göre dağılımları;

Katılımcının Yorum ve Eleştirisine Olanak Verir.		
	N	% Yüzde
Tartışma	50	63,3
Gösterip Yaptırma	4	5,1
Örnek Olay	1	1,3
Problem Çözme	2	2,5
Benzeşim	2	2,5
İşbirlikli Eğitim	4	5,1
Bireysel Çalışma	4	5,1
Gözlem	3	3,8
Proje	5	6,3
Grup Çalışması	3	3,7
Soru-Yanıt	1	1,3
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:64) % 63,3 ünün tartışma, % 6,3 ünün proje yanıtını verdikleri gözükmektedir

Tablo 65 Uzmanların, duygu tutum kazandırır değişkenine göre dağılımları;

Duygu, Tutum Kazandırır.		
	N	% Yüzde
Anlatım	1	1,3
Tartışma	10	12,7
Gösterip Yaptırma	4	5,1
Örnek Olay	9	11,4
Benzeşim	1	1,3
Gezi	2	2,5
Proje	1	1,3
Drama	34	43,0
Grup Çalışması	17	21,4
Total	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:65) % 43,0 ünün drama, % 21,4 ünün grup çalışması yanıtını verdikleri gözükmektedir

Tablo 66 Uzmanların, güdüleyicidir değişkenine göre dağılımları;

Güdüleyicidir.		
	N	% Yüzde
Anlatım	2	2,5
Tartışma	36	45,6
Gösterip Yaptırma	15	19,0
Problem Çözme	2	2,5
Benzeşim	1	1,3
Bilgisayar Destekli Eğitim	2	2,5
Bireysel Çalışma	8	10,1
Gezi	1	1,3
Proje	4	5,1
Drama	2	2,5
Grup Çalışması	6	7,6
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:66) % 45,6 sının tartışma, % 19,0 unun gösterip yaptırma yanıtını verdikleri gözükmektedir

Tablo 67 Uzmanların, somut öğrenmeye olanak sağlar değişkenine göre dağılımları;

Somut Öğrenmeye Olanak Sağlar.		
	N	% Yüzde
Tartışma	10	12,7
Gösterip Yaptırma	36	45,6
Örnek Olay	5	6,3
Problem Çözme	13	16,5
Benzeşim	10	12,7
Bilgisayar Destekli Eğitim	1	1,3
Bireysel Çalışma	1	1,2
Gözlem	1	1,2
Gezi	1	1,2
Drama	1	1,3
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:67) % 45,6 sınıf gösterip yaptırma, % 16,5 inin problem çözme yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 68 Uzmanların, geniş bir gruba aynı oranda ulaşma olanağı verir değişkenine göre dağılımları;

Geniş Bir Guruba Aynı Oranda Ulaşma Olanağı Verir.		
	N	% Yüzde
Anlatım	60	75,9
Tartışma	9	11,4
Gösterip Yaptırma	1	1,3
Bilgisayar Destekli Eğitim	4	5,1
İşbirlikli Eğitim	1	1,3
Gezi	1	1,3
Proje	1	1,2
Grup Çalışması	2	2,5
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:68) % 75,9 unun anlatım, % 11,4 ünün tartışma yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 69 Uzmanların, katılımcıların etkisi azalır değişkenine göre dağılımları;

Katılımcıların Etkisi Azalır.		
	N	% Yüzde
Anlatım	76	96,2
Tartışma	1	1,3
Örnek Olay	1	1,3
Soru-Yanıt	1	1,2
Total	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:69) % 96,2 sinin anlatım yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 70 Uzmanların, katılımcıların yetenek ve düzeyleri saptanamaz değişkenine göre dağılımları;

Katılımcıların Yetenek ve Düzeyleri Saptanamaz.		
	N	% Yüzde
Anlatım	56	70,9
Tartışma	6	7,6
Gösterip Yaptırma	1	1,3
Bilgisayar Destekli Eğitim	2	2,5
İşbirlikli Eğitim	3	3,7
Bireysel Çalışma	1	1,2
Gözlem	1	1,3
Proje	1	1,3
Grup Çalışması	7	8,9
Soru-Yanıt	1	1,3
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:70) % 70,9 unun anlatım, % 8,9 unun grup çalışması yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 71 Uzmanların, sorulan sorular yaratıcılığı engeller değişkenine göre dağılımları;

Sorulan Sorular Yaratıcılığı Engeller.		
	N	% Yüzde
Anlatım	15	19,0
Tartışma	1	1,3
Gösterip Yaptırma	1	1,3
Problem Çözme	2	2,5
Bilgisayar Destekli Eğitim	1	1,3
Bireysel Çalışma	2	2,5
Soru-Yanıt	57	72,1
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:71) % 72,1 i soru-yanıt, % 19,0 anlatım yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 72 Uzmanların, katılımcı çokluğu zaman kaybına neden olur değişkenine göre dağılımları;

Katılımcı Çokluğu Zaman Kaybına Neden Olur.		
	N	% Yüzde
Anlatım	34	43,0
Tartışma	5	6,3
Gösterip Yaptırma	31	39,1
Örnek Olay	1	1,3
Bilgisayar Destekli Eğitim	1	1,3
Bireysel Çalışma	4	5,1
Gezi	1	1,3
Drama	1	1,3
Grup Çalışması	1	1,3
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:72) % 43,0 ünün anlatım, % 39,1 inin gösterip yaptırma yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 73 Uzmanların, devamlı soru sormak sıkıcı olur değişkenine göre dağılımları;

Devamlı Soru Sormak Sıkıcı Olur.		
	N	% Yüzde
Anlatım	8	10,1
Tartışma	7	8,9
Örnek Olay	1	1,3
Grup Çalışması	2	2,5
Soru-Yanıt	61	77,2
Total	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:73) % 77,2 sinin soru-yanıt, % 10,1 inin anlatım yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 74 Uzmanların, zaman ekonomik kullanılmaz değişkenine göre dağılımları;

Zaman Ekonomik Kullanılmaz.		
	N	% Yüzde
Anlatım	1	1,3
Tartışma	35	44,2

Tablo 74 Uzmanların, zaman ekonomik kullanılmaz değişkenine göre dağılımları(devam);

Gösterip Yaptırma	27	34,1
Örnek Olay	1	1,3
Problem Çözme	3	3,8
İşbirlikli Eğitim	1	1,3
Bireysel Çalışma	3	3,8
Gözlem	4	5,1
Gezi	1	1,3
Soru-Yanıt	3	3,8
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:74) % 44,2 sinin tartışma, % 34,1 inin gösterip yaptırma yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 75 Uzmanların, katılımcıların değerlendirilmesi güçtür değişkenine göre dağılımları;

Katılımcıların Değerlendirilmesi Güçtür.		
	N	% Yüzde
Anlatım	32	40,3
Tartışma	1	1,3
Gösterip Yaptırma	1	1,3
Örnek Olay	1	1,3
Bilgisayar Destekli Eğitim	1	1,3
İşbirlikli Eğitim	2	2,5
Gözlem	1	1,3
Drama	1	1,3
Grup Çalışması	38	48,1
Soru-Yanıt	1	1,3
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:75) % 48,1inin grup çalışması, % 40,3 inin anlatım yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 76 Uzmanların, kalabalık ortamda uygulamak zordur değişkenine göre dağılımları;

Kalabalık Ortamda Uygulamak Zordur.		
	N	% Yüzde
Tartışma	4	5,1
Gösterip Yaptırma	59	74,6
Örnek Olay	1	1,3
Benzeşim	2	2,5
Bilgisayar Destekli Eğitim	2	2,5
Bireysel Çalışma	1	1,3
Gözlem	1	1,3
Proje	1	1,3
Drama	4	5,1
Grup Çalışması	2	2,5
Soru-Yanıt	2	2,5
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:76) % 74,6 sının gösterip yaptırma, % 5,1 inin tartışma yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 77 Uzmanların, pahalı bir yöntemdir değişkenine göre dağılımları;

Pahalı Bir Yöntemdir.		
	N	% Yüzde
Anlatım	2	2,5
Gösterip Yaptırma	49	62,0
Bilgisayar Destekli Eğitim	16	20,2
İşbirlikli Eğitim	1	1,3
Bireysel Çalışma	1	1,3
Gözlem	1	1,3
Gezi	3	3,8
Proje	1	1,3
Drama	2	2,5
Soru-Yanıt	3	3,8
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:77) % 62,0 sinin gösterip yaptırma, % 20,2 sinin bilgisayar destekli eğitim yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 78 Uzmanların, eğitimci kendi düşüncesini benimsetir değişkenine göre dağılımları;

Eğitici Kendi Düşüncesini Benimsetir.		
	N	% Yüzde
Anlatım	75	94,9
Gösterip Yaptırma	2	2,5
Bilgisayar Destekli Eğitim	1	1,3
Soru-Yanıt	1	1,3
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:78) % 94,9 unun anlatım yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 79 Uzmanların, eğitici otoriter roldedir değişkenine göre dağılımları;

Eğitici Otoriter Roldedir.		
	N	% Yüzde
Anlatım	75	94,9
Tartışma	2	2,5
Gösterip Yaptırma	1	1,3
İşbirlikli Eğitim	1	1,3
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:79) % 94,9 unun anlatım yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 80 Uzmanların, soruyu daha çok eğitimci sorar değişkenine göre dağılımları;

Soruyu Daha Çok Eğitimci Sorar.		
	N	% Yüzde
Anlatım	44	55,6
Tartışma	3	3,8
Örnek Olay	1	1,3
Proje	1	1,3
Soru-Yanıt	30	38,0
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:80) % 55,6 sinin anlatım, % 38,0 inin soru-yanıt yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 81 Uzmanların, katılımcıyı pasifize eder değişkenine göre dağılımları;

Katılımcıyı Pasifize Eder.		
	N	% Yüzde
Anlatım	60	75,9
Gösterip Yaptırma	1	1,3
Bilgisayar Destekli Eğitim	2	2,5
Grup Çalışması	1	1,3
Soru-Yanıt	15	19,0
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:81) % 75,9 unun anlatım, % 19,0 unun soru-yanıt yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 82 Uzmanların, katılımcıyı hazırcılığa alıştırır değişkenine göre dağılımları;

Katılımcıyı Hazırcılığa Alıştırır.		
	N	% Yüzde
Anlatım	72	91,1
Tartışma	2	2,5
Örnek Olay	1	1,3
Soru-Yanıt	4	5,1
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:82) % 91,1 inin anlatım, % 5,1 inin soru-yanıt yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 83 Uzmanların, ezberciliği kamçılar değişkenine göre dağılımları;

Ezberciliği Kamçılar.		
	N	% Yüzde
Anlatım	71	89,8
Örnek Olay	1	1,3
Bilgisayar Destekli Eğitim	1	1,3
Drama	1	1,3
Soru-Yanıt	5	6,3
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:83) % 89,8 inin anlatım, % 6,3 ünün soru-yanıt yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 84 Uzmanların, öğretilenler çabuk unutulur değişkenine göre dağılımları;

Öğretilenler Çabuk Unutulur.		
	N	% Yüzde
Anlatım	75	94,9
Tartışma	2	2,5
Bilgisayar Destekli Eğitim	1	1,3
Soru-Yanıt	1	1,3
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:84) % 94,9 unun anlatım yanıtını verdikleri gözükmetedir

Tablo 85 Uzmanların, öğretilenler çabuk unutulur değişkenine göre dağılımları;

Katılımcı Konuşma, Fikir Savunmayı Geliştiremez.		
	N	% Yüzde
Anlatım	72	91,2
Tartışma	2	2,5
Bilgisayar Destekli Eğitim	2	2,5
İşbirlikli Eğitim	1	1,3
Soru-Yanıt	2	2,5
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:85) % 91,2 sinin anlatım yanıtını verdikleri gözükmetedir.

Tablo 86 Uzmanların, dil gelişimine engel olur değişkenine göre dağılımları;

Dil Gelişimine Engel Olur.		
	N	% Yüzde
Anlatım	57	72,1
Tartışma	1	1,3
Gösterip Yaptırma	1	1,3
Bilgisayar Destekli Eğitim	9	11,3
Bireysel Çalışma	4	5,1
Gözlem	1	1,3
Gezi	1	1,3
Soru-Yanıt	5	6,3
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:86) % 72,1'inin anlatım, % 11,3'ünün bilgisayar destekli eğitim yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 87 Uzmanların, uzun aralar unutmaya neden olur değişkenine göre dağılımları;

Uzun Aralar Unutmaya Neden Olur.		
	N	% Yüzde
Anlatım	30	38,0
Tartışma	5	6,3
Gösterip Yaptırma	3	3,8
Örnek Olay	1	1,3
Bilgisayar Destekli Eğitim	1	1,3
Gözlem	6	7,6
Gezi	9	11,4
Proje	6	7,6
Drama	13	16,5
Grup Çalışması	3	3,8
Soru-Yanıt	2	2,5
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:87) % 38'inin anlatım, % 16,5'ünün drama yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 88 Uzmanların, yararsız pasif tekrarlara yol açar değişkenine göre dağılımları;

Yararsız Pasif Tekrarlara Yol Açar.		
	N	% Yüzde
Anlatım	59	74,8
Gösterip Yaptırma	2	2,5
Örnek Olay	5	6,3
Gezi	2	2,5
Proje	3	3,8
Drama	1	1,3
Grup Çalışması	2	2,5
Soru-Yanıt	5	6,3
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:88) % 74,8 sinin anlatım, % 6,3 ünün soru-yanıt, % 6,3 ünün örnek olay yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 89 Uzmanların, katılımcının özgüvenini geliştirmez değişkenine göre dağılımları;

Katılımcının Özgüvenini Geliştirmez.		
	N	% Yüzde
Anlatım	70	88,6
Tartışma	2	2,5
Gösterip Yaptırma	1	1,3
Bireysel Çalışma	2	2,5
Grup Çalışması	1	1,3
Soru-Yanıt	3	3,8
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:89) % 88,6 sının anlatım, yanıtını verdikleri gözükmektedir.

Tablo 90 Uzmanların, katılımcıya sosyal kişiliğini kazandırmaz değişkenine göre dağılımları;

Katılımcıya Sosyal Kişiliğini Kazandırmaz		
	N	% Yüzde
Anlatım	72	91,2
Tartışma	2	2,5
Örnek Olay	2	2,5
Bilgisayar Destekli Eğitim	1	1,3
Soru-Yanıt	2	2,5
Toplam	79	100

Yapılan analiz sonucunda ankete yanıt veren uzmanlardan (Tablo:90) % 91,2 sinin anlatım, yanıtını verdikleri gözükmektedir.

5.SONUÇLAR

5.1. İSG Uzmanlarının Sosyo –Demografik Değişkenlerine İlişkin Sonuçlar.

- Araştırmaya bireysel ya da OSGB de çalışan 79 adet İSG uzmanı katılmıştır.
- Araştırmaya katılan İSG uzmanlarının 36 sı (% 45,6) kadın, 43 ü (% 54,4) erkektir.
- Araştırmaya katılan İSG uzmanlarının 27 si (%34,2) 26-30 yaş, 17 si (% 21,5) 41-45 yaş aralığındadır.
- Araştırmaya katılan 26-30 yaş aralığındaki uzmanların 16 sı (% 59,3) kadın, 11 i (% 40,70) erkektir.41-45 yaş aralığındaki uzmanların 11 i kadın(% 64,7), 6 sı(% 35,30) erkektir.
- Araştırmaya katılan İSG uzmanlarının 26 sı (%32,9) 4-6 yıl, 17 si (%21,5) 16 yıl ve üstü mesleki deneyime sahiptir.
- Araştırmaya katılan İSG uzmanlarının 40 ı (%50,6) B sınıfı, 27 si (%34,2), 12 si (% 15,2) A sınıfıdır.
- Araştırmaya katılan İSG uzmanlarının 51 i (%64,6) Mühendislik, 16 sı (%20,3) Fen Ed. Fakültesi, 9 u (%11,4) Tek. Eğ. Fakültesi, 3 ü (%3,8) İSG Programı lisans eğitimi almıştır.
- Araştırmaya katılan İSG uzmanlarının 7 si (%8,9) lisansüstü eğitim almış, 72 si (%91,1) lisansüstü eğitim almamıştır.
- Araştırmaya katılan İSG uzmanlarından lisansüstü eğitim almış olanların tamamı 7si (%100) İSG alanında lisansüstü eğitim almıştır.
- Araştırmaya katılan İSG uzmanlarının 1i (%1,3) doktora eğitim almış, 78 i (%98,7) doktora eğitim almamıştır.
- Araştırmaya katılan İSG uzmanlarından doktora eğitim almış olanların tamamı 1 i (%100) Uluslararası Sistem Güvenliği alanında doktora eğitim almıştır.
- Araştırmaya katılan İSG uzmanlarının 23 ü (%29,1) eğitimci sertifikasına sahip, 56 sı (%70,9) eğitimci sertifikasına sahip değildir.
- Araştırmaya katılan İSG uzmanlarının 16 sı (%69,6) eğitimci sertifikasının lisans eğitimi sırasında, 7 si (%30,4) eğitimci sertifikasına sertifika programından sahip olduğunu belirtmiştir.

- Araştırmaya katılan İSG uzmanlarının 72 si (%91,1) eğitim sırasında değişik yöntemler kullandığını, 7 si (%8,9) eğitim sırasında değişik yöntemler kullanmadığını belirtmiştir
- Araştırmaya katılan İSG uzmanlarının 50 si (%63,3) şu an kullandığı yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinimi olduğunu, 29 u (%36,7) şu an kullandığı yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinimi olmadığını belirtmiştir

5.2. Alt Problemlere İlişkin Sonuçlar.

Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanan (farklı sertifika A,B,C) uzmanlarla, kullanmayan (farklı sertifika A,B,C) uzmanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

- Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanan (farklı sertifika A,B,C) uzmanlarla, kullanmayan (farklı sertifika A,B,C) uzmanlar arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Şu an kullandığı yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinimi olan (farklı sertifika A,B,C) uzmanlarla, olmayan(farklı sertifika A,B,C) uzmanlar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

- Şu an kullandığı yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinimi olan (farklı sertifika A,B,C) uzmanlarla, olmayan(farklı sertifika A,B,C) uzmanlar arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanan (farklı sertifika A,B,C) kadın uzmanlarla, (farklı sertifika A,B,C) erkek uzmanlar arasında anlamlı farklılık var mıdır?

- Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanan (farklı sertifika A,B,C) kadın uzmanlarla, (farklı sertifika A,B,C) erkek uzmanlar arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Şu an kullandığı yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinimi olan (farklı sertifika A,B,C) kadın uzmanlarla, (farklı sertifika A,B,C) erkek uzmanlar arasında anlamlı farklılık var mıdır?

- Şu an kullandığı yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinimi olan (farklı sertifika A,B,C) kadın uzmanlarla, (farklı sertifika A,B,C) erkek uzmanlar arasında anlamlı farklılık yoktur.

Eğitimci sertifikasına sahip olan uzmanların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma algısı ile eğitimci sertifikası olmayan uzmanların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma algısı arasında anlamlı farklılık var mıdır?

- Eğitimci sertifikasına sahip olan uzmanların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma algısı ile eğitimci sertifikası olmayan uzmanların eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma algısı arasında anlamlı farklılık yoktur.

Eğitimci sertifikasına sahip olan uzmanların kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinim algısı ile eğitimci sertifikası olmayan uzmanların kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinim algısı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

- Eğitimci sertifikasına sahip olan uzmanların kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinim algısı ile eğitimci sertifikası olmayan uzmanların kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinim algısı arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Eğitimci sertifikasını lisans eğitimi sırasında alan uzmanlarla, sertifika programından alan uzmanların, eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma algısı arasında anlamlı bir farklılık bir farklılık var mıdır?

- Eğitimci sertifikasını lisans eğitimi sırasında alan uzmanlarla, sertifika programından alan uzmanların, eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma algısı arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Eğitimci sertifikasını lisans eğitimi sırasında alan ya da sertifika programından alanlar ile eğitim sırasında kullandığı yöntemler dışında başka yöntemlere gereksinimi algısı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

- Eğitimci sertifikasını lisans eğitimi sırasında alan ya da sertifika programından alanlar ile eğitim sırasında kullandığı yöntemler dışında başka yöntemlere gereksinimi algısı arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

5.3. Uzmanların Kullandıkları Eğitim Yöntemlerine İlişkin Sonuçlar.

- Araştırmaya katılan uzmanlar, eğitimcinin; bilgisayar destekli eğitimde %20,3 ve grup çalışmasında %16,5 oranında danışman durumunda olduğuna inanmaktadırlar.

- Araştırmaya katılan uzmanlar, eğitimcinin; gösterip yaptırma yönteminde % 53,2 örnek olay yönteminde %20,3 oranında ön hazırlık yapmasının kendisine zaman kazandıracağına inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, eğitimcinin; anlatım yönteminde % 82,3 gösterip yaptırma yönteminde %7,6 oranında derse ve katılımcılara hakimiyetinin artacağına inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, eğitimcinin; gösterip yaptırma yönteminde % 44,3 anlatım yönteminde %20,3 oranında kendisini güçlendirip ve destekleyeceğine inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, eğitimcinin; anlatım yönteminin % 88,6 bilgisayar destekli eğitimin %6,3 oranında uygulamasının ve kullanımının kolay olduğuna inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, eğitimcinin; anlatım yönteminin % 41,8 gösterip yaptırma yönteminin %32,9 oranında geri bildirim olanağı verdiğine inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, katılımcının; drama yönteminde % 8,9 anlatım yönteminde % 7,6 oranında önceden hazırlanması gerektiğine inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, eğitimcinin; anlatım yönteminde % 49,4 gösterip yaptırma yönteminde % 15,2 oranında başarısının değerlendirmesine olanak verdiğine inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, eğitimcinin; gösterip yaptırma yönteminde % 39,2 anlatım yönteminde % 26,6 oranında hedeflerin gerçekleştirilmesine olanak verdiğine inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, eğitimcinin; bilgisayar destekli eğitimin % 49,4 gösterip yaptırma yönteminin % 40,5 oranında öğretim teknolojileri ve materyallerin kullanılmasına olanak verdiğine inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, eğitimcinin; gösterip yaptırma yönteminde % 60,8 bilgisayar destekli eğitimde % 13,9 oranında öğretim ortamının daha önceden hazırlanması gereği verimi artırdığına inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, katılımcının; gösterip yaptırma yönteminin % 59,5 drama yönteminin % 13,9 oranında becerisini artırdığına inanmaktadırlar.

- Araştırmaya katılan uzmanlar, katılımcıya; tartışma yönteminin % 46,8 problem çözme yönteminin % 29,1 oranında analiz-sentez yapma olanağı verdiğiğine inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, tartışma yönteminin % 12,7 proje yönteminin % 11,4 oranında katılımcı merkezli öğrenme-öğretme sağladığına inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, grup çalışması yönteminin % 39,2 problem çözme yönteminin % 22,8 oranında katılımcıyı paylaşımcı ve güçlü kıldığına inanmaktadırlar
- Araştırmaya katılan uzmanlar, drama yönteminin % 45,6 işbirlikli eğitim yönteminin % 11,6 oranında katılımcının yaratıcılığını desteklediğine inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, işbirlikli eğitim yönteminin % 72,2 grup çalışması yönteminin % 19 oranında katılımcının işbirlikli çalışma ve öğrenme olanağı sağladığına inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, tartışma yönteminin % 63,3 proje yönteminin % 6,3 oranında katılımcının yorum ve eleştirisine olanak sağladığına inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, grup çalışması yönteminin % 21,5 tartışma yönteminin % 12,7 oranında katılımcının duygu ve tutum kazanmasına olanak sağladığına inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, tartışma yönteminin % 45,6 bireysel çalışma yönteminin % 10,1 oranında katılımcıyı güdülediğine inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, gösterip yaptırma yönteminin % 45,6 problem çözme yönteminin % 16,5 oranında katılımcıya somut öğrenme olanağı verdiğiğine inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, anlatım yönteminin % 75,9 tartışma yönteminin % 11,4 oranında geniş bir katılımcı grubuna ulaşma olanağı verdiğiğine inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, anlatım yönteminde % 96,2 oranında katılımcıların etkisinin azalacağına inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, katılımcıların anlatım yönteminde % 70,9 grup çalışması yönteminde % 8,9 oranında yetenek ve düzeylerinin saptanamayacağına inanmaktadırlar.

- Araştırmaya katılan uzmanlar, katılımcıların soru-yanıt yönteminde % 72,2 anlatım yönteminde % 19 oranında yaratıcılığının engellendiğine inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, katılımcıların çokluğunun; anlatım yönteminde % 43 gösterip yaptırma yönteminde % 39,2 oranında zaman kaybına yol açtığına inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, soru- yanıt yönteminde % 77,2 anlatım yönteminde % 10,1 oranında devamlı soru sormanın sıkıcı olduğuna inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, tartışma yönteminde % 44,3 gösterip yaptırma yönteminde % 34,2 oranında zamanın ekonomik kullanılmayacağına inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, katılımcıların; grup çalışması yönteminde % 48,1 anlatım yönteminde % 40,5 oranında değerlendirilmesinin güç olduğuna inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, gösterip yaptırma yönteminin % 74,7 tartışma yönteminin % 5,1 oranında kalabalık ortamlarda uygulamasının güç olduğuna inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, gösterip yaptırma yönteminin % 62 bilgisayar destekli eğitim yönteminin % 20,3 oranında pahalı olduğuna inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, eğitimcinin; anlatım yönteminde % 94,9 oranında kendi düşüncesini benimsettiğine inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, eğitimcinin; anlatım yönteminde % 94,9 oranında otoriter rolde olduğuna inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, eğitimcinin; anlatım yönteminde % 55,7 soru-yanıt yönteminde % 38 oranında soruyu daha çok soran taraf olduğuna inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, katılımcının; anlatım yönteminde % 75,9 soru-yanıt yönteminde % 19 oranında pasifize olduğuna inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, katılımcının; anlatım yönteminde % 91,1 soru-yanıt yönteminde % 5,1 oranında hazırcılığa alıştığına inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, katılımcının; anlatım yönteminde % 89,9 soru-yanıt yönteminde % 6,3 oranında ezberciliğini kamçılıdığına inanmaktadırlar.

- Araştırmaya katılan uzmanlar, katılımcının; anlatım yönteminde % 94,9 oranında öğrenilenlerin çabuk unutulduğuna inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, katılımcının; anlatım yönteminde % 91,1 oranında fikir ve savunma geliştirmeyeceğine inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, katılımcının; anlatım yönteminde % 72,2 bilgisayar destekli eğitim yönteminde % 11,4 oranında dil gelişimine engel olduğuna inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, araların uzun olmasının; anlatım yönteminde % 38 drama yönteminde % 16,5 oranında unutmaya neden olduğuna inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, anlatım yönteminin % 74,7 soru-yanıt yönteminin % 6,3 oranında pasif tekrarlara yol açtığına inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, anlatım yönteminin % 88,6 oranında katılımcının özgüvenini geliştirmeyeceğine inanmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan uzmanlar, anlatım yönteminin % 91,1 oranında katılımcıya sosyal kişiliğini kazandırmayacağına inanmaktadırlar.

6.TARTIŞMALAR

Bu bölümde, bulgular bölümünden çıkan sonuçlara göre anlamlı bulgular birbirleriyle ilişkilendirilerek önermelerde bulunulmuştur.

- B sınıfı İSG uzmanlarının mesleki deneyimlerinin diğer sınıftaki uzmanlardan fazla olması onların eğitim yöntemleri kullanma anlayışını olumlu yönde etkilemiştir.
- A sınıfı İSG uzmanlarının sertifika deneyimleri şu an kullandıkları dışında yeni eğitim yöntemleri kullanma anlayışını olumsuz yönde etkilemiştir.
- Kadın İSG uzmanlarının, erkek İSG uzmanlarına göre eğitim sırasında daha değişik yöntemler kullanma anlayışları ve yeni yöntemlere olan ihtiyacı daha fazladır.
- Eğitim sertifikası sahibi İSG uzmanlarının konuya olan hakimiyetleri doğal olarak İSG alanındaki çalışmalara da olumlu yansımış, onların eğitim sırasında daha değişik yöntemler kullanmasını sağlamıştır.
- Eğitim sertifikası sahibi İSG uzmanlarının eğitim yöntemleri konusundaki mevcut bilgileri, şu an kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere olan gereksinimlerini azaltmıştır.
- Eğitim sırasında değişik yöntemler kullanma anlayışı açısından eğitim sertifikasını lisans eğitimi sırasında alan İSG uzmanları ile sertifika programlarından alan uzmanlar arasında herhangi bir fark yoktur.
- Eğitim sertifikasına lisans eğitimi sırasında alan İSG uzmanlarının, sertifika programından alanlara göre şu an kullandıkları yöntemler dışında yeni yöntemlere olan gereksinimlerini azaltmıştır.

7. ÖNERİLER

Aşağıda sıralanan önerilerin bu çalışmanın amacına uygun olarak Yetişkin Eğitim Yöntemleri ve Katılımcıların Başarılarına Etkileri konusunda, ileride hazırlanabilecek çalışmalara ve İSG politikalarının milli eğitim politikalarının içinde değerlendirilmesi düşüncesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

- Güvenlik Kültürü kavramının oluşmasını yönelik çalışanlara eğitim veren İ.S.G uzmanlarının, eğitim yeterlilikleri derinlemesine araştırılmalı ve eksikliklerinin sürekli giderilmesine yönelik Eğitim Programlarının geliştirilmesi yönüne gidilmelidir.
- Bilindiği üzere ÇSGB, İSG uzmanı olabilme ön şartı olarak belli üniversite ve bölümlerden mezun olma ve sınav öncesi gidilen belli süreli kursları öngörmektedir. Bu eğitim programlarındaki ders modüllerine Eğitim Yöntemleri konusunda da bilgilendirme sağlayacak modüllerin eklenmesi yönüne gidilebilir.
- Bakanlığın İSG uzmanı olarak öngördüğü lisans eğitimi mezun olma şartı ve sonrasında gidilen kurslar yerine, lisans eğitimi sırasında programlanacak Güvenlik Kültürü dersleri ile kaliteli uzman yetişmesi sağlanabilir.

KAYNAKÇA:

- Akpınar, S. *Çember Tekniği Nedir?* Erişim Tarihi.20.04.2015,
<https://prezi.com/li6a1h26hucn/cember-tekniği/>
- Arifoğlu, Ç.Y. *Yetişkin Eğitimi.* Erişim Tarihi.14.02.2015,
<http://www.slideshare.net/rezie/yetikin-eitimi>
- Aslan, N. *Eğitim Nedir?* Erişim tarihi. 25.02.2015,
<http://www.golbasi.bel.tr/userfiles/file/egitimcalismalari.doc>
- Aşkar, P. ve ark. *Yeni Eğitim Sistemi Ve Dijital Eğitimde Öğretmenin Yeri*” Erişim Tarihi 20.02.2015, 2013 XII. Geleneksel Eğitim Sempozyumu Sunumu.
- Aykaç, N.(2014).*Öğretim Yöntem ve Teknikleri.* Ankara: Pagem.
- Aypay, A ve ark.(2015).*Yetişkin Eğitimi.* Erişim Tarihi. 23.03.2015,
<http://www.edchreturkey-eu.coe.int/Source/Resources/Trainingset/>
- Çam, C. (2013) *Gelişim Dönemleri ve Görevleri.* Erişim Tarihi 20.02.2015,
<http://canancam.com/gelisim-donemleri-ve-gorevleri/>
- Demirel, Ö. (2007).*Eğitimde Program Geliştirme.* Ankara: Pagem.
- Dirik, M.Z.(2014). *Öğretim İlke ve Yöntemleri.* Ankara: Pagem.
- Eser, Y.(2015). *Eğitimde Program Geliştirme.* Erişim Tarihi. 20.01.2015,
<http://edebiyat.karabuk.edu.tr/pformasyon/icerikler/yeser>
- Gökkoca, F.Z.U. (2001). *Sağlık Eğitimi Açısından Yetişkin Eğitimi.* Erişim tarihi. 20.04.2015, <http://www.ttb.org.tr/STED/sted1101/saglik.pdf>
- Gürbüz, İ.H. (2014).*Yetişkin Eğitimi.* Erişim Tarihi. 21.03.2015,
<http://www.gapteyap.org/dokumanlar/tarimsal-yayim>
- Karaçalı, M.(2015). *Program Geliştirmede Temel Kavramlar.* Erişim tarihi. 25.02.2015,
<http://biologmehmet.blogcu.com/program-gelistirmede-temel-kavramlar/11335794>
- Karaçelebi, A.(2015). *Öğrenme Ortamı Bileşenleri.* Erişim Tarihi.20.01.2015,
<http://www.sorhocam.com> GTHB Eğitim Sitesi
- Karakurt, Y.(2015). *Grup Çalışmasının Önemi.* Erişim Tarihi.20.01.2015.
<http://egitimedair.net/index.php/egitim-ogretim/447-grup-calismasinin-onemi>

Karasar, N.(1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Nobel.

Kızılcık, H.Ş.(2015). *Anlamlı Öğrenme*. Erişim Tarihi. 26.01.2015, <http://www.hskizilcik.com/fizik/egitim/Ausubel.pdf> 2015

Knowles, M.S ve ark.(2014) *Yetişkin Eğitimi*.(Gündüz, O. Çev.) İstanbul: Kaknüs

Köylü, M.(2005). *Yetişkin Eğitiminin Temel Prensipleri*. Erişim Tarihi. 21.03.2015, <http://www.ogretmeninsesi.com/makale/602.htm>

Kurt, A.(2014) *Yetişkin Psikolojisi*. Ankara: Akçağ.

Küçüktepe, S.E. ve ark.(2012).*Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: MEB.

Mayo, P. (2011).*Gramsci, Freire ve Yetişkin Eğitimi*.(Ahmet, D. Çev.) Ankara: Ütopya.

Papakçı, L.(2015). *Öğretim Materyalleri*. Erişim Tarihi.20.03.2015, <http://www.slideshare.net/LokmanPapakci/ogretim-materyalleri-gorse-isitsel-materyaller>

Resmi Gazete, (2015). *6331 İSG Kanunu*.Erişim Tarihi.20.01.2015, <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/06/20120630-1.html>

Şekeroğlu, İ.(2015). *Sempozyum Nedir?* Erişim Tarihi. 20.04.2015, <http://www.edebiyatogretmeni.net/portal/sozlu-anlatim-turleri.html>

Şener, P.(2009). *İletişim - İletişimin Önemi- İletişim ve Öğrenme -İletişim Süreci*. Erişim tarihi. 20.02.2015, <http://www.egittim.com/2009>

Tan, Ş.(2004). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. Ankara: Pagem.

Taylor,W. R.(2014).*Eğitim Programlarının ve Öğretim Programlarının Temel İlkeleri*. (M.E. Rüzgar ve B.Aslan, Çev.) Ankara: Pagem

Tuncer, S. (2006). *İhtiyaçlar Kuramı*. Erişim Tarihi.14.01.2015. <http://selimtuncer.blogspot.com.tr/2006/01/maslowun-ihtiyalar-hiyerarisi-kuram-ve.html>

Umutlu,O.(2015) *Altı Şapka Düşünme Tekniği* Erişim tarihi 20.02.2015 <https://onurumutlu.wordpress.com/haberler/alti-sapka-dusunme-teknigi/>

Yağcı, E.(2012). *Yetişkin Eğitiminde Öğretim Yaklaşım, Yöntem ve Teknikleri*.

Erişim tarihi 20.03.2015, <http://www.hubologna.hacettepe.edu.tr/>

Yayla, D.(2009).*Türk Yetişkin Eğitim Sisteminin Değerlendirilmesi*. Erişim tarihi, 20.02.2015. http://www.meb.gov.tr/earged/earged/Yetiskin_Egitimi.pdf

Yazıcı, M.(2015). *Yaklaşımlar Kuramı*. Erişim tarihi: 13.3.2015, <http://www.muhsinyazici.com/egitim/index.php/-yaklasimler-kurami.html>

Yiğitalp, A.ve Boduroğlu, T.(2015).*Yetişkinlerde Öğrenme*. Erişim Tarihi 14.01.2015. <http://egitim.druz.com.tr/>

EK 1.

ANKET

Değerli Meslektaşım

Bu anket; İSG Eğitiminde, İSG Uzmanlarının Yetişkinler Eğitiminde kullanılan yöntemleri, eğitimin başarısına etkisi ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılmaktadır. Bu araştırma sonucunda edilecek verilerden yola çıkılarak İSG uzmanlarının, Yetişkinler Eğitimi sırasında katılımcıların başarısını arttırmaya ve kalıcı öğrenmeler sağlamaya yönelik kullandıkları yöntemlerin verimliliğini arttıracak öneriler sunulmaya çalışılacaktır. Bu nedenle ankette yer alan sorulara verilecek yanıtların samimi ve objektif olması araştırma bulgularının geçerliliği ve güvenilirliği açısından oldukça önem taşımaktadır. Araştırmalar toplu olarak değerlendirileceği için Ad, Soyadı yazmanıza gerek yoktur. Vereceğiniz yanıtlar sadece bu araştırma için kullanılacak olup başka hiçbir kurum ya da kuruluşa verilmeyecektir. Anketi yanıtlarken kendi düşüncenizi yansıtmaya özen göstererek yanıtlamanızı hatırlatır, teşekkürlerimi sunarak çalışmalarınızda başarılar dilerim

Afkan ÜNAL

A Sınıf İSG Uzmanı

Bölüm 1

Aşağıdaki İSG (İş Sağlığı ve Güvenliği) Uzmanlığı kişisel ve mesleki bilgileriniz hakkındaki soruları yanıtlamanız, anketin sağlıklı değerlendirilmesi açısından önem taşımaktadır.

Yaşınız;

25 ve altı 26-30 yaş 31-35 yaş 36-40 yaş
41-45 yaş 46-50 yaş 51 ve üzeri

Cinsiyetiniz;

Erkek Kadın

Mesleki Deneyiminiz;

1-3 yıl 4-6 yıl 7-9 yıl 10-12 yıl
13-15 yıl 16 yıl üstü

Sertifika Sınıfınız;

C Sınıfı B Sınıfı A Sınıfı

Bitirdiğiniz Okul;

Mühendislik Tek. Eğ. Fak. İSG Prg. Ed. Fakültesi

Lisansüstü Eğitim Aldınız mı? Aldıysanız Alanınızı Belirleyiniz;

Y. Lisans Doktora

Hangi Alanda?;

İSG Lisans Alanım Diğer

Eğitimci Sertifikasına Sahip misiniz?

Evet Hayır

Sahipseniz nereden aldınız?

Sertifika Programı Lisans Eğitimi Sırasında

İSG Eğitimleri sırasında değişik yöntemler kullanıyor musunuz?

Evet Hayır

Su an kullandığınız yöntemler dışında yeni yöntemlere gereksinimiz var mı?

Evet Hayır

Bölüm 2

1) Öncelikle İş Sağlığı Güvenliği ve Yetişkin Eğitimlerinde kullandığınız yöntemleri (x) işaretiyle belirleyiniz.

2) Aşağıda listelenmiş öğretim yöntemlerinin dikey olarak listelenmiş nitelikleri taşıdığına düşünüyorsanız ilgili yöntem ile keşitli kutuya (x) işareti koyunuz. Lütfen bu işlemi olumlu ve olumsuz nitelikleri için tekrarlayınız.

Öğretim Yöntemleri	Aşağıdaki yöntemlerden İSG ve Yetişkin Eğitimlerinde kullandıklarınızı işaretleyniz.																																												
	OLUMLU NİTELİKLERİ											OLUMSUZ NİTELİKLERİ																																	
	Eğitimciyi Destekleyici						Katılımcıyı Destekleyici					Eğitimciye Olumsuz Etkisi						Katılımcıya Olumsuz Etkisi																											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22		
1																																													
2																																													
3																																													
4																																													
5																																													
6																																													
7																																													
8																																													
9																																													
10																																													
11																																													
12																																													
13																																													
14																																													
15																																													

EK 2.

İŞ SAĞLIĞI VE GÜVENLİĞİ KANUNU

Kanun No. 6331

Kabul Tarihi: 20.6.2012

Resmî Gazete

Sayı: 28339

Tarih: 30 Haziran 2012 CUMARTESİ

ÇALIŞANLARIN İŞ SAĞLIĞI VE GÜVENLİĞİ EĞİTİMLERİNİN USUL VE ESASLARI HAKKINDA YÖNETMELİK BİRİNCİ BÖLÜM

Amaç, Kapsam, Dayanak ve Tanımlar

Amaç;

MADDE 1 – (1) Bu Yönetmeliğin amacı; çalışanlara verilecek iş sağlığı ve güvenliği eğitimlerinin usul ve esaslarını düzenlemektir.

Kapsam;

MADDE 2 – (1) Bu Yönetmelik, 20.6.2012 tarihli ve 6331 sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu kapsamında bulunan işyerlerini, bu işyerlerinde çalışanlara eğitim verecek kişi, kurum ve kuruluşları kapsar.

Dayanak;

MADDE 3 – (1) Bu Yönetmelik, Kanununun 16. 17. 18. ve 30 uncu maddeleri ile 9.1.1985 tarihli ve 3146 sayılı Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanununun 2.ve 12.maddelerine dayanılarak hazırlanmıştır.

Tanımlar

MADDE 4 – (1) Bu Yönetmelikte geçen:

- a) Az tehlikeli sınıfta yer alan işyeri: 26.12.2012 tarihli ve 28509 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan İş Sağlığı ve Güvenliğine İlişkin İşyeri Tehlike Sınıfları Tebliğinde işyeri tehlike sınıfı az tehlikeli olarak belirlenmiş işyerini,
- b) Bakanlık: Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığını,
- c) Çok tehlikeli sınıfta yer alan işyeri: 26.12.2012 tarihli ve 28509 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan İş Sağlığı ve Güvenliğine İlişkin İşyeri Tehlike Sınıfları Tebliğinde işyeri tehlike sınıfı çok tehlikeli olarak belirlenmiş işyerini,

- ç) Kanun: 20.6.2012 tarihli ve 6331 sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Kanununu,
d) Tehlikeli sınıfta yer alan işyeri: 26.12.2012 tarihli ve 28509 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan İş Sağlığı ve Güvenliğine İlişkin İşyeri Tehlike Sınıfları Tebliğinde işyeri tehlike sınıfı tehlikeli olarak belirlenmiş işyerini, ifade eder.

İKİNCİ BÖLÜM

Genel Hükümler

İşverenin yükümlülükleri

MADDE 5 – (1) İşveren, çalışanların iş sağlığı ve güvenliği eğitimleri ile ilgili;

- a) Programların hazırlanması ve uygulanmasını,
- b) Eğitimler için uygun yer, araç ve gereçlerin temin edilmesini,
- c) Çalışanların bu programlara katılmasını,
- ç) Program sonunda katılanlar için katılım belgesi düzenlenmesini sağlar.

(2) İşveren, geçici iş ilişkisi kurulan diğer işverene Kanununun 16. maddesinin birinci fıkrasındaki hususlar ile ilgili bilgi verir; geçici iş ilişkisi kurulan işveren bu konular hakkında çalışanlarına gerekli eğitimin verilmesini sağlar.

(3) 22.5.2003 tarihli ve 4857 sayılı İş Kanununun 2. maddesinin yedinci fıkrasında belirtilen asıl işveren-alt işveren ilişkisi kurulan işyerlerinde, alt işverenin çalışanlarının eğitimlerinden, asıl işveren alt işverenle birlikte sorumludur.

(4) İşveren, tehlikeli ve çok tehlikeli sınıfta yer alan işyerlerinde; yapılacak işlerde karşılaşılabilecek sağlık ve güvenlik riskleri ile ilgili yeterli bilgi ve talimatları içeren eğitimin alındığına dair belge olmaksızın, başka işyerlerinden çalışmak üzere gelen çalışanları işe başlatamaz.

İş sağlığı ve güvenliği eğitimleri

MADDE 6 – (1) İşveren, çalışanlarına asgari Ek-1’de belirtilen konuları içerecek şekilde iş sağlığı ve güvenliği eğitimlerinin verilmesini sağlar.

(2) İşveren, çalışan fiilen çalışmaya başlamadan önce, çalışanın yapacağı iş ve işyerine özgü riskler ile korunma tedbirlerini içeren konularda öncelikli olarak eğitilmesini sağlar.

(3) Çalışma yeri veya iş değişikliği, iş ekipmanının değişmesi, yeni teknoloji uygulanması gibi durumlar nedeniyle ortaya çıkacak risklerle ilgili eğitimler ayrıca verilir.

(4) Birinci fıkraya göre verilen eğitimler, değişen ve ortaya çıkan yeni riskler de dikkate alınarak aşağıda belirtilen düzenli aralıklarla tekrarlanır:

a) Çok tehlikeli sınıfta yer alan işyerlerinde yılda en az bir defa.

b) Tehlikeli sınıfta yer alan işyerlerinde iki yılda en az bir defa.

c) Az tehlikeli sınıfta yer alan işyerlerinde üç yılda en az bir defa.

(5) İş kazası geçiren veya meslek hastalığına yakalanan çalışana işe dönüşünde çalışmaya başlamadan önce, kazanın veya meslek hastalığının sebepleri, korunma yolları ve güvenli çalışma yöntemleri ile ilgili ilave eğitim verilir.

(6) Herhangi bir sebeple altı aydan fazla süreyle işten uzak kalanlara, tekrar işe başlatılmadan önce bilgi yenileme eğitimi verilir.

Özel politika gerektiren grupların ve özel görevi bulunan çalışanların eğitimi

MADDE 7 – (1) İşyerinde on beş yaşını bitirmiş ancak ons ekiz yaşını doldurmamış genç çalışanlar, yaşlı, engelli, gebe veya emziren çalışanlar gibi özel politika gerektiren grupların özellikleri dikkate alınarak gerekli eğitimler verilir.

(2) Destek elemanlarına ve çalışan temsilcilerine, görevlendirilecekleri konularla ilgili de eğitim verilir.

Eğitimin maliyeti ve eğitimde geçen süreler

MADDE 8 – (1) İş sağlığı ve güvenliği eğitimlerinin maliyeti çalışanlara yansıtılamaz. Eğitimlerde geçen süre çalışma süresinden sayılır.

Çalışanların yükümlülükleri

MADDE 9 – (1) Çalışanlar, uygulamaya konulan eğitim programları çerçevesinde iş sağlığı ve güvenliği eğitimlerine katılır, eğitimlerde edindiği bilgileri yaptığı iş ve işlemlerde uygular ve bu konudaki talimatlara uyarlar.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Eğitim Programlarının Planlanması ve Düzenlenmesi

Eğitim programlarının hazırlanması

İlgili kanunun “Eğitim Programlarının Planlanması ve Düzenlenmesi”ni açıklayan üçüncü bölümünde Eğitim Programlarının Hazırlanması madde 10.

“Eğitim Programlarının Hazırlanması”

MADDE 10 – (1) İşveren, yıl içinde düzenlenecek eğitim faaliyetlerini gösteren yıllık eğitim programının hazırlanmasını sağlar ve onaylar.(işveren)

(2) Eğitim programlarının hazırlanmasında çalışanların veya temsilcilerinin görüşleri alınır.

(3) İşe yeni alımlarda veya değişen koşullara göre yeni risklerin ortaya çıkması durumunda yıllık eğitim programlarına ilave yapılır.

(4) İlgili mevzuatın değişmesi veya çalışma koşullarına bağlı olarak yeni risklerin ortaya çıkması halinde yıllık eğitim programına bağlı kalmaksızın çalışanların uygun eğitim almaları sağlanır.

(5) Yıllık eğitim programında, verilecek eğitimlerin konusu, hangi tarihlerde düzenleneceği, eğitimin süresi, eğitime kimlerin katılacağı, eğitimin hedefi ve amacı hususlarına yer verilir.

Eğitim Süreleri ve Konuları

MADDE 11 – (1) Çalışanlara verilecek eğitimler, çalışanların işe girişlerinde ve işin devamı süresince belirlenen periyotlar içinde;

a) Az tehlikeli işyerleri için en az sekiz saat,

b) Tehlikeli işyerleri için en az on iki saat,

c) Çok tehlikeli işyerleri için en az on altı saat olarak her çalışan için düzenlenir.

(2) Birinci fıkrada belirtilen eğitim sürelerinin Ek-1’de yer alan konulara göre dağıtımında işyerinde yürütülen faaliyetler esas alınır.

(3) Eğitim sürelerinin bütün olarak değerlendirilmesi esas olmakla birlikte dört saat ve katları şeklinde işyerindeki vardiya ve benzeri iş programları da dikkate alınarak farklı zaman dilimlerinde de değerlendirilebilir.

Eğitimin Temel İlkeleri

MADDE 12 – (1) Eğitimin verimli olması için, eğitime katılacakların ihtiyacı olan konuların seçilmesine özen gösterilir. Eğitim, çalışanların kolayca anlayabileceği şekilde teorik ve uygulamalı olarak düzenlenir.

(2) Eğitimler çalışanlara bireysel ya da gruplar halinde uygulanabilir.

(3) Çalışanların, iş sağlığı ve güvenliği konusunda sahip olması gereken bilgi, beceri, davranış ve tutumlarının ayrı ayrı ve ölçülebilir bir biçimde ortaya konması esastır.

(4) İşverenin kendi belirleyeceği bir yöntem ile bireysel seviye tespiti yapılarak çalışanların eğitim öncesi seviyesi ve Ek-1’de yer alan konular dışında almaları gereken eğitimler belirlenir.

(5) İş sağlığı ve güvenliği eğitimleri; çalışanlarda iş sağlığı ve güvenliğine yönelik davranış değişikliği sağlamayı ve eğitimlerde aktarılan bilgilerin öneminin çalışanlarca kavranmasını amaçlar.

(6) Verilen eğitimin sonunda lme ve değerlendirme yapılır. Değerlendirme sonuçlarına göre eğitimin etkin olup olmadığı belirlenerek gereksinim duyulması halinde, eğitim programında veya eğiticilerde değişiklik yapılır veya eğitim tekrarlanır.

(7) alışanlara işe başlamadan önce verilecek iş sağlığı ve güvenliği eğitimleri hariç olmak üzere, Ek-1’de birinci bölümde belirtilen genel konular işverence gerekli ve yeterli sistemin kurulması halinde uzaktan eğitim Şeklinde verilebilir.

Görüldüğü gibi eğitim programlarının hazırlanması, eğitim süreleri ve konuları, eğitimin temel ilkeleri hakkında detaylı bilgiler verilerek konunun hassasiyeti üzerinde ağırlıklı olarak durulmuştur. Eğitimin verilmesi ve belgelendirilmesini düzenleyen dördüncü bölümde;

Eğitimi verebilecek kişi ve kuruluşlar

MADDE 13 – (1) alışanların iş sağlığı ve güvenliği eğitimleri;

- a) İşyerinde görevli iş güvenliği uzmanları ile işyeri hekimleri tarafından,
- b) İşçi, işveren ve kamu görevlileri kuruluşları veya bu kuruluşlarca kurulan eğitim vakıfları ve ortaklaşa oluşturdukları eğitim merkezleri, niversiteler, kamu kurumlarının eğitim birimleri, kamu kurumu niteliğindeki meslek kuruluşları ile Bakanlıkça yetkilendirilmiş eğitim kurumları ve ortak sağlık ve güvenlik birimleri tarafından, eğiticilerin Ek-1’deki eğitim programında yer alan konulara göre uzmanlık alanları dikkate alınarak belirlenmesi kaydıyla verilir.

Eğitim verilecek mekânın nitelikleri

MADDE 14 – (1) Eğitimler, uygulamaların da yapılmasına imkân verecek uygun ve yeterli bir mekânda yapılır.

- (2) Eğitim mekânlarında, uygun termal konfor koşulları ve yeterli aydınlatma sağlanır.
- (3) Eğitimde kullanılacak araç ve gereçlerin, günün teknolojisine uygun olması sağlanır.

Eğitimlerin belgelendirilmesi

MADDE 15 – (1) Dzenlenen eğitimler belgelendirilir ve bu belgeler çalışanların özlük dosyalarında saklanır. Eğitim sonrası dzenlenecek belgede, eğitime katılan kişinin adı, soyadı, görev unvanı, eğitimin konusu, süresi, eğitimi verenin adı, soyadı, görev unvanı, imzası ve eğitimin tarihi yer alır.

(2) Eğitimlerin işyeri dışındaki bir kurum tarafından verilmesi durumunda bu kurumun unvanı da dzenlenen sertifikada yer alır.

EK 3.

John Dewey'in Türk Maarifi Hakkında Raporu ve Türk Eğitim Sistemi Bildiri Özeti.

John Dewey, yaparak-yaşayarak öğrenmeye ve tecrübeye önem veren pragmatizmi, mantıksal ve ahlaki bir analiz teorisi olarak geliştirmiş, deneycilik, işlevsellik ve aletçilik olarak da bilinen felsefe akımının kurucusu ünlü filozof ve eğitim teorisyenidir. 1859-1952 Yılları arasında yaşamıştır. John Dewey'in eğitim felsefesinin temelinde yaparak öğrenme adımı verdiği problem çözme yaklaşımı, diğer bir ifadeyle deneyim kavramı yer almaktadır. John Dewey'in deneyci düşünce sistemi üzerine kurulan pragmatizm 20. yüzyılda Amerika'da ortaya çıkmış olup Amerikan kültürünün ve yaşam biçiminin özünü oluşturmaktadır. Dewey, eğitimi yaşama hazırlık değil yaşamın kendisi olarak ele alıp, yaşama etki eden tüm değişkenlerin eğitim sürecinde yer alması gerektiğini belirtmiştir. Dewey çocukların yaşamdaki gereksinimlerine uyum sağlayacak programlar ve öğretim yöntemlerinin geliştirilmesini savunmuştur. Bu alandaki görüş ve önerileri günümüzde de önemini korumaktadır. Ayrıca eğitimi deneyimlere ve sorun çözmeye dayalı sürekli değişen, güncellenen ve hiç bitmeyen bir süreç olarak görmektedir. Bu süreçte eğitim hedefini bireyleri yetiştirmek ve değişime karşı uyumu öğretmek olarak açıklamaktadır. Görüşlerinden bazıları kısaca belirtilen, Amerikan toplumunun şekillenmesinde çok büyük katkısı olan filozof ve eğitim teorisyeni John Dewey, Cumhuriyet'imizin ilk yıllarında (19 Temmuz - 10 Eylül 1924 Tarihleri arası) Dönemin Eğitim Bakanı'nın (Vasıf Çınar) daveti üzere ülkemize gelmiştir. İstanbul, Ankara ve Bursa'da gözlem ve incelemelerde bulunduktan sonra, gözlem ve incelemelerinin sonuçlarını içeren ilk raporunu Türkiye'den ayrılmadan vermiştir. Bu raporda eğitimle ilgili olarak devlet bütçesine koyulması gereken ödenekleri ele almıştır. Amerika'ya döndükten sonra kaleme aldığı asıl rapor 30 sayfalık "Türkiye Maarifi Hakkında Rapor" dur. Bu raporda John Dewey'in kurulacak yeni eğitim sistemi hakkındaki önerileri yer almaktadır. Bu rapor MEDHAL (Giriş) bölümünden hemen sonra sekiz temel başlıktan oluşmaktadır. Bu başlıklar; Program, Maarif Vekilliği Teşkilatı, Muallimlerin Yetiştirilmesi ve Terfihi, Muallimlerin Yetiştirilmesi, Mektep Sistemi,

Sıhhat ve Hıfzıssıhha, Mektep İnzibatı, Muhtelif Mevat şeklidir. Başlıklardan da anlaşılacağı gibi raporun tüm okuyucular tarafından anlaşılması için günümüz Türkçesine çevrilmesine de gereksinim vardır. John Dewey'in hazırladığı rapor eğitim sistemimizde etkili olmuştur. Hatta Köy Enstitülerinin kuruluş mantığı ve dayanaklarında da bu raporun doğrudan yansımalarını görmek mümkündür (Altunya, 2005; Altunya, 2000). John Dewey 1945 yılında ülkemize tekrar geldiğinde Hasanoğlan Köy Enstitüsü'nü inceledikten sonra söylediği, İngiltere ve Amerika'daki konuşmalarında da aynen tekrarladığı "Benim düşlediğim okullar Türkiye'de Köy Enstitüsü olarak kurulmuştur. Tüm Dünyanın bu okulları görüp eğitim sistemini, Türklerin kurduğu bu okulları göz önünde bulundurarak yeniden yapılandırması isabet olacaktır" şeklinde batı basınında yayınlanan sözleri tarihe geçmiştir (Ata, 2001). Bu sözleriyle, kurulan bu okullara dünyanın ilgisini çekmiştir. Türk Eğitim Sisteminin felsefi temellerinin yeniden oluşturulduğu ve eğitime yeni bir anlayış kazandırıldığı bir dönemde hazırlanan raporlar ve bu raporlar sonucunda kurulan söz konusu okullar, bir süre sonra bir daha açılmamak üzere kapatılmıştır.

Konuya, gerek 21. yüzyılda ülkelerin eğitim sistemlerini etkileyip şekillendiren eğitim bilimcilerin görüş ve önerileri, gerekse Cumhuriyet Dönemi'nde eğitimimizdeki değişimler ve gelişmeler açısından bakıldığında, var olan bazı problemlerin teori ve uygulamalardaki farklılıklardan kaynaklandığı söylenebilir. Günümüzde dünyanın en gelişmiş ve lider ülkesi olan Amerika'nın gelişimini eğitim açısından temellendiren Dewey'in görüşlerinin, Cumhuriyet'imizin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk'ün de ülkemizin sürekli ilerlemesi ve gelişmesi temelindeki düşüncesinden yola çıkarak günümüzdeki eğitim uygulamalarıyla karşılaştırılmasının ve değerlendirilmesinin önemli olduğu düşünülmüştür. Raporla yer alan konulardan özellikle Tarım-Ziraat, İlköğretim Programları, Kütüphanecilik, Okuma-Yazma ve Okuma Alışkanlığı konuları üzerinde durulmuştur. J.Dewey'nin, yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim sorunlarının çözümüne yönelik gözlem ve incelemelerde bulunarak bir rapor hazırlaması önemli bir çalışma olarak değerlendirilmelidir. Raporla ele alınan ve öncelikleri belirtilen konulardan bazılarının halen çözüm bekleyen sorunlar olarak devam etmesi ise düşündürücüdür. Bu sorunlardan bazılarını şöyle sıralayabiliriz. Eğitime ayrılan bütçenin yetersizliği,

öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimleriyle, mevcut uygulanan program arasında istenen birlikteliğin - ilişkinin- yeterlilik düzeyinde kurulamaması. 1924 Yılından günümüze beş defa (1924, 1936, 1948, 1968, 2005) İlköğretim Programının ve Program yaklaşımının değişmesi, uygulama düzeyinde sorunlar oluşturmaktadır. Okur-Yazar oranının yükseltilmesine yönelik etkin uygulamalarda bölgesel farklılıklar olsa da bu oranın %5-10 düzeyinden , %90'lara çıkması iyi bir durumdur. Bunun için raporda da belirtildiği gibi destekleyici öneri olarak Kütüphane ve Kütüphanecilik programları yurt geneline yaygınlaştırılmaya çalışılmıştır. Halkevleri çalışmalarının da bu kategoride değerlendirilebiliriz. 1940'lı yıllarda yayın alanında dünya klasiklerinin Türkçeye çevrilmesi, Köy Enstitülerinde okuyan öğrencilerin her öğretim yılı bunlardan 21 tanesini okuması, tanıtması ve eleştirisini yazması zorunluluğu yeni bir okur-yazar kitlesinin oluşmasına neden olmuştur. Bu okullardan mezun olanlar okuma yazma alışkanlıklarını gittikleri yerlerde de sürdürmüşlerdir. Çünkü Okuma ve Üretme Köy Enstitülerinin ve Köy Enstitülerinde okuyanların yaşam biçimi olmuştur. Ancak günümüzde okur – yazar olsa da okuma alışkanlığı olmayanların oranı halen çok yüksek olduğu araştırma sonuçlarından da anlaşılmaktadır. Tarım- Ziraat alanında da, ülke genelinde istenilen gelişmeler tam sağlanamamıştır. Ülkenin verimli toprakları olmasına rağmen, Hükümetlerin uyguladığı değişken tarım politikaları. Belirlenen, istenen hedeflere ulaşmanın çok gerisinde kalmıştır. Tarım ve hayvancılıkla uğraşanların sıkıntıları devamlı artmıştır. Buna bağlı olarak tarım ve hayvansal ürünlerin ithalatı da devamlı artmıştır. Ancak bu konuda da Köy Enstitüleri tam bir üretim okullarıydı. Ülke 21 Bölgeye ayrılarak, 21 Köy Enstitüsü kurulmuş yani 21 Eğitim ve Üretim merkezi oluşturulmuştur. Bu Okullarda Eğitim –Öğretim etkinliği içinde Genel Kültür Dersleri ve Meslek Bilgisi Dersleri yanında, Modern ve Üstün verim elde edilebilecek Tarım – Ziraat, Hayvancılık dersleri gibi dersler iş içinde yaparak yaşayarak - uygulamalı olarak verilmiştir. Bu ve benzer donanımla köylere giden eğitimciler bilgi ve becerilerini gittikleri yerlerde hayata geçirmeye çalışmışlardır.

Köy enstitülerinde devletin az bir yardımıyla öğretmen adayları, iş içinde çalışarak hem kendi barınaklarını, dersliklerini ve diğer gereksinimlerini, çalışma yerlerini yapmışlar; hem de gereken genel kültür ile mesleki bilgileri ve tarım çalışmaları yaparak köy için gerekli olan beceriyi kazanmışlardır (Bozdemir, 2010). Bu hızlı ve

baş döndürücü etkinliklere on yıl içinde son verilmesi ülkenin geleceğini olumsuz yönde etkilemiştir. Sonuç Olarak; John Dewey'in 1924 Yılında Hazırladığı "Türk Maarifi Hakkındaki Rapor"da yer alan Tarım-Ziraat, İlköğretim Programları, Okur-Yazarlık ve dolayısıyla okuma alışkanlığı vb. konular, Cumhuriyet Döneminde kendi süreci içerisinde değerlendirildiğinde, çok büyük değişimler ve dalgalanmalar olduğu anlaşılmaktadır. Alanın uzmanı olmadığı halde, güç ve yetki verilen bireylerin bireysel birikimlerinin ve anlayışlarının kesin doğrular olarak kabul edilip uygulamaya konulması, eğitimin genel hedeflerine ulaşmada engeller oluşturduğu söylenebilir. Ancak Ülkenin yapısına uygun eğitim uygulamalarının, üretim ve kalkınmada dinamik bir güç olarak ülkenin ve çağın koşullarına göre yeniden düzenlenerek hayata geçirilmesine gereksinim vardır. Bunun için uygulayıcıların alana yönelik yeterlilikleri hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinde işe koşularak beceri düzeyinde yaşamının bir parçası olarak öğretilmelidir.

John Dewey'in Türk Maarifi Hakkında Raporu ve Türk Eğitim Sistemi

Akın EFENDİOĞLU, Çukurova Üniversitesi,

Hasan Güner ERKANT, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi,

Ömer ARSLANTAŞ Çukurova Üniversitesi

http://www.pegem.net/Akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=117783 Erişim tarihi
20.02.2015

EK 4.

Abraham Maslow; İhtiyaçlar Hiyerarşisi

Abraham Maslow tarafından geliştirilen bu teoriye göre insan gereksinimleri bir piramit şeklinde en genel gereksinimlerden en özel gereksinimlere doğru sırayla gelişir. İnsanoğlunun birincil ve en temel gereksinimi fizyolojik gereksinimlerdir. Bu nedenle bu gereksinimini giderememiş bir insanın diğerlerini gidermesi mümkün değildir.

1) Fizyolojik İhtiyaçlar: Su, yemek, ısınma, uyku gibi bedenin varlığını sürdürebilmek için gerekli olan gereksinimlerdir. En temel gereksinimlerimiz fizyolojik gereksinimlerimizdir.

2) Güvenlik İhtiyacı: Güvenlik ihtiyacı, fiziksel ya da psikolojik zararlardan koruyan gereksinimlerle ilgilidir.

Barınma, kendini tehlikelerden koruma, kaygıdan uzak kendini güvende hissetme gereksinimleri güvenlik gereksinimleridir.

3) Ait Olma – Sevme – Sevilme İhtiyacı: Bir gruba ait olma hissi, sosyal statü kazanma, insanlar tarafından kabul edilme, benimsenme, sevme, sevilme gibi sosyal gereksinimlerdir.

Bu gereksinimler karşılanmazsa bireyde yalnızlık, umutsuzluk, yabancılaşma, bunalıma girme gibi duygular ortaya çıkabilir.

4) Saygı – Saygınlık İhtiyacı: İhtiyaçlar hiyerarşisi 4. basamağı olan bu gereksinimler, takdir edilme, tanınma, statü ve başarı kazanma, saygı görme gibi gereksinimlerden oluşmaktadır.

Bir yazarın eserleriyle kalıcı olmak istemesi ve devamlı hatırlanmak istenmesi saygınlık ihtiyacına yöneliktir.

Bu ihtiyacın giderilmemesi durumunda aşağılık, zayıflık, çaresizlik, değersizlik gibi kompleksler ortaya çıkabilir.

5) Bilme – Anlama İhtiyacı: Kendi içinde olsun, toplumda olsun, çevrede olsun, olup biten olayları daha iyi bilme ve anlama ihtiyacıdır. Merak, keşfetme ve bilgiye ulaşma gereksinimleri bilme ve anlama gereksinimleri içindedir.

6) Estetik İhtiyacı: Sanatı anlama, zevke alma, bireyin kendi yaratıcılığını kullanma ihtiyacı estetik gereksinimlerdir.

7) Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı: Maslow'un gereksinimler hiyerarşisi son basamağı olan kendini gerçekleştirme, rehberliğin son amacıdır. Bireyin doğuştan getirdiği potansiyelleri tam olarak gerçekleştirebilmesi ve kullanabilmesidir. Bireyin kendi yeteneklerini kullanarak istediği hedefi gerçekleştirebilmesidir. Hümanist yaklaşımın bir diğer savunucusu olan Rogers'ın "tam verimlilik" olarak nitelediği kendini gerçekleştirme, altta yer alan temel gereksinimler karşılanmadan kazanılmaz.

Kendini gerçekleştiren bir bireyin özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz:

- Kendini kabul eder.
- Kendine saygılıdır.
- İçten geldiği gibi davranır.
- Duygularını saklamaz, bastırmaz.
- Tüm yaşantılara açıktır.
- Saldırganlık eğilimlerinin insanın bir parçası olduğunu bilir.
- Gerçeği olduğu gibi algılar.
- İnsanın doğası hakkında olumludur.
- Başkaları ile rahatlıkla ilişki kurabilir.
- Topluma karşı uzlaştırıcıdır.
- Demokratiktir.
- Değişen ve değişmeyi seven bir bireydir.
- Yaratıcıdır.
- Başkalarından devamlı yardım beklemez

EK 5.

Robert J.Havighurst; Gelişim Ödevleri

Kritik dönem kavramının öneminden hareketle Havighurst gelişim ödevleri kavramını geliştirmiştir. Havighurst, bireylerin gelişimlerinin dönemler halinde gerçekleştiğini ve her dönemin kazanılması gereken özelliklerinin bulunduğunu belirtmiştir. Her dönemin gerektirdiği gelişim görevleri kazanılmadığında, bir sonraki dönemde kazandırılmaları zor olur. Havighurst bireylerin geçirdikleri yaşam dönemleri ile bu dönemlerde yerine getirmeleri zorunlu olan gelişim görevlerini şöyle sıralamıştır:

Bebeklik ve İlk Çocukluk (0 - 6 yaş)	<ul style="list-style-type: none">• Solunum sisteminin ve nabzın düzene girmesi• Katı yiyecekleri yemenin öğrenilmesi• Boşaltım sisteminin kontrol edilebilmesi• Yürümenin öğrenilmesi• Konuşmanın öğrenilmesi• El / göz koordinasyonunun başlaması• Öz bakım becerilerinin (kendi kendine yemek yiyebilme, iyinebilme gibi) kazanılması• Cinsiyet farklılıklarının öğrenilmesi• Okumaya hazır hale gelme• Doğru / yanlışın ayırt edilmeye başlanması• Vicdan gelişiminin başlaması
Son Çocukluk (7 - 11 yaş)	<ul style="list-style-type: none">• Cinsiyete uygun davranışları öğrenme• Okuma / yazma / dört işlem gibi temel becerileri kazanma• Değer ve vicdan anlayışı geliştirme• Kişisel bağımsızlığa ulaşma• Yaşlılarıyla geçinmenin başarılması• Sosyal grup ve kurumlara karşı tutum geliştirme
Ergenlik (12 - 18 yaş)	<ul style="list-style-type: none">• Toplumsal sorumluluk alma isteği duyma• Erkeksi veya kadınsı sosyal role tam olarak erişme• Bedenini kabul ederek etkili şekilde kullanma• Ahlak sistemi, ideolojiler, kendine has değerler sistemi kazanma• Mesleğini seçme• Cinsel olgunluğa erişme• Duygusal bağımsızlığı kazanma• Evlilik ve aile hayatına hazırlanma

Robert J.Havighurst; Gelişim Ödevleri (devam)

Genç Yetişkinlik (19 - 29 yaş)	<ul style="list-style-type: none">• Vatandaşlık görevlerini yerine getirme işe girme ve kariyerinde ilerleme• Çocuk yetiştirme• Topluma uyumlu bir sosyal gruba katılma
Orta Yetişkinlik (30 - 59 yaş)	<ul style="list-style-type: none">• Yeni kuşaklara rehberlik etme• Fizyolojik değişiklikleri kabullenme• Bazı hobiler edinmeye başlama Kendini eşiyle ilişkilendirme
İleri Yetişkinlik - Yaşlılık (60 ve üzeri)	<ul style="list-style-type: none">• Yaşlılığın getirdiği azalan bilişsel ve fizyolojik güce uyum sağlama• Emekliliğin getirdiği azalan gelire uyum sağlama• Eşinin ölümüne uyum sağlama

ÖZGEÇMİŞ

Adı	Afkan	Soyadı	Ünal
Doğum Yeri	Kocaeli	Doğum Tarihi	22.06.1961
Uyruğu	T.C.	Tel	0532 3678097
E-mail	afkanunal@hotmail.com		

Eğitim Düzeyi

	Mezun Olduğu Kurumun Adı	Mezuniyet Yılı
Doktora / Uzmanlık		
Yüksek Lisans	Gedik Üniversitesi	2014
Lisans	Yıldız Teknik Üniversitesi	1985
Lise	Gölcük Barbaros Hayrettin Lisesi	1978

İş Deneyimi

Görevi	Kurum	Süre (Yıl-Yıl)
Elektrik Mühendisi	ERE Enerji AŞ.	1987-1992
Elektrik Mühendisi	Şükrü UZUN	2003-2004
Elektrik Mühendisi	İşkaya A.Ş.	2005-

Yabancı Dilleri	Okuduğunu Anlama	Konuşma	Yazma
İngilizce	Orta	Orta	Orta

Yabancı Dil Sınav Notu

YDS	ÜDS	IELTS	TOEFL IBT	TOEFL PBT	TOEFL CBT	FCE	CAE	CPE
Orta								

	Sayısal	Eşit Ağırlık	Sözel
ALES Puanı	58,98456	59,29977	70,98841
(Diğer) Puanı			

Bilgisayar Bilgisi

Program	Kullanma Becerisi
Windows, Office,SPSS,	İyi