



**ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE
YETİŞKİN EĞİTİMİ KİTLESEL AÇIK
ÇEVİRİMİÇİ DERS PROGRAMININ
GELİŞTİRİLMESİ**

Doktora Tezi

**Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK
ESKİŞEHİR 2025**

**ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE YETİŞKİN EĞİTİMİ KİTLESEL AÇIK
ÇEVİRİMİÇİ DERS PROGRAMININ GELİŞTİRİLMESİ**

Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK

DOKTORA TEZİ

**Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim
Programı**

Danışman: Doç.Dr.Çiğdem S. ÇARDAK

**Anadolu Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Temmuz 2025
Eskişehir**

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Damla Eldeleklioğlu Onuk'un "Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitimi Kitlesele Açık Çevrimiçi Ders Programının Geliştirilmesi" başlıklı tezi 30/06/2025 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca, Eğitim Bilimleri Ana Bilim dalında Eğitim Programları ve Öğretim Programında Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

		<u>Ünvanı Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Danışman)	:	Doç.Dr.Çiğdem S.Çardak	
Üye	:	Prof.Dr.Tuba Çengelci Köse	
Üye	:	Prof.Dr.Nihal Tunca Güçlü	
Üye	:	Doç.Dr.Dilruba Kürüm Yapıcıoğlu	
Üye	:	Doç.Dr.Nuray Gedik	

Prof.Dr.Nafiz Öncü Can
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ÖZET

ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE YETİŞKİN EĞİTİMİ KİTLESEL AÇIK ÇEVİRİMİÇİ DERS PROGRAMININ GELİŞTİRİLMESİ

Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Programı

Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Temmuz 2025

Danışman: Doç.Dr.Çiğdem S. ÇARDAK

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitime yönelik gereksinimlerini belirlemek ve bu doğrultuda gereksinimlere yanıt verecek hibrit kitlesel açık çevrimiçi bir ders programı geliştirmek, uygulamak ve değerlendirmektir. Çok aşamalı karma araştırma yönteminin uygulandığı araştırma kapsamında 144 öğretmen adayı ve 56 öğretmen ile elektronik anket, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve öğrenme analitikleri yoluyla veri toplanmıştır. Kapsamlı gereksinim analizi çalışmasına dayalı olarak hibrit kitlesel açık çevrimiçi ders programı tasarlanmış, pilot uygulama sonrasında iyileştirilerek dört haftalık asıl uygulama gerçekleştirilmiştir. Bulgular, programın öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitimiyle ilgili bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirme potansiyeline sahip olduğunu; teknik altyapı, içerik kalitesi ve etkileşim unsurlarının genel olarak işlevsel olduğunu; ancak motivasyonun sürdürülebilirliği, zaman yönetimi ve etkileşim çeşitliliği gibi alanlarda geliştirmeye açık boyutlar bulunduğunu göstermektedir. Çalışma hem hizmet öncesi hem de mesleki gelişim eğitimlerinde yetişkin eğitimi yetkinliklerinin güçlendirilmesine katkı sağlayacak bütüncül stratejilerin geliştirilmesi gerekliliğini ortaya koymakta ve alan yazına hibrit kitlesel açık çevrimiçi ders programının uygulanabilirliğine ilişkin önemli kanıtlar sunmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Andragoji, Program geliştirme, Mesleki gelişim eğitimi, Öğretmen eğitimi.

ABSTRACT

CURRICULUM DEVELOPMENT OF A MASSIVE OPEN ONLINE COURSE ON ADULT EDUCATION IN TEACHER TRAINING

Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK
Department of Educational Sciences
Programme in Curriculum Development and Instruction
Graduate School of Anadolu University, July 2025
Supervisor: Assoc.Prof.Dr. Çiğdem S. ÇARDAK

The aim of this study is to identify the needs of teachers and pre-service teachers regarding adult education and based on these needs, to develop, implement, and evaluate a hybrid massive open online course program. Within the scope of this study, which adopted a multi-phase mixed-methods design, data were collected from 144 pre-service teachers and 56 in-service teachers through electronic surveys, semi-structured interviews, and learning analytics. Based on a comprehensive needs analysis study, a hybrid massive open online course program was designed, improved after a pilot implementation, and a four-week main implementation was carried out. The findings show that the program has the potential to improve teachers' and pre-service teachers' knowledge, skills, and attitudes related to adult education; that its technical infrastructure, content quality, and interaction elements are generally functional; however, there are areas for improvement such as sustaining motivation, time management, and interaction diversity. The study reveals the necessity of developing comprehensive strategies that will contribute to strengthening adult education competencies both in pre-service and in-service teacher education and provides important evidence regarding the applicability of the hybrid massive open online course program in the literature.

Keywords: Andragogy, Curriculum development, Professional development training, Teacher training.

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

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK

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

STATEMENT OF COMPLIANCE WITH ETHICAL PRINCIPLES AND RULES

I hereby truthfully declare that this thesis/dissertation is an original work prepared by me; that I have behaved in accordance with the scientific ethical principles and rules throughout the stages of preparation, data collection, analysis and presentation of my work; that I have cited the sources of all the data and information that could be obtained within the scope of this study, and included these sources in the references section; and that this study has been scanned for plagiarism with “Scientific Plagiarism Detection Program” used by Anadolu University, and that “it does not have any plagiarism” whatsoever. I also declare that, if a case contrary to my declaration is detected in my work at any time, I hereby express my consent to all the ethical and legal consequences that are involved.

Damla ELDELEKLİÖĞLU ONUK

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasını tamamlarken bana ilham veren, yol gösteren ve destek olan herkese en içten teşekkürlerimi sunmak isterim.

Başta, ülkemizin kurucusu ve başöğretmenim Gazi Mustafa Kemal Atatürk'e; eğitim ve bilime verdiği değerle bizlere aydınlık bir yol çizdiği için sonsuz teşekkürlerimi ve minnettarlığımı sunuyorum.

2019 yılında başladığım doktora eğitimim hem küresel bir pandemi hem de 'asrın felaketi' olarak nitelendirilen büyük bir deprem süreciyle şekillendi. Bu zorlu süreçlerde kaybettiğimiz tüm sevdiklerimizi rahmetle anıyor, bilimin ışığından ve yolundan sapmadan ilerlemenin önemini bir kez daha vurgulamak istiyorum.

Tez sürecim boyunca bilgi ve deneyimiyle beni yönlendiren, akademik gelişimime büyük katkı sağlayan hem çok iyi bir öğretmen hem muhteşem bir danışman hem de bir dost olan değerli tez danışmanım Doç.Dr. Çiğdem S. ÇARDAK'a içtenlikle teşekkür ederim.

Lisansüstü eğitimim süresince desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen değerli hocalarıma, tez izleme komitesi üyeleri olan tez sürecinde her zaman bana destek olan Prof.Dr.Tuba ÇENGELCİ KÖSE ve Doç.Dr. Dilruba KÜRÜM YAPICIOĞLU'na, Tez savunmama gelmeyi kabul eden ve kıymetli önerileri ile tezimin çok daha iyi hale gelmesine destek olan çok değerli hocalarım Prof.Dr. Nihal TUNCA GÜÇLÜ'ye ve Doç.Dr. Nuray GEDİK'e ve birlikte öğrenme yolculuğunu paylaştığım, her zorlukta ve kolaylıkta beraber adım attığım, doktora sürecinin bana dost olarak kazandırdığı kıymetli arkadaşlarım Dr.Bariş AVCI ve Dr. Eda KARABACAK'a teşekkür ederim. Bu süreçte yalnızca akademik anlamda değil, manevi olarak da büyüdüm; bunun en önemli paydaşları sizlersiniz.

Eğitim Programları ve Öğretim alanında doktora öğrenimime destek olan Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim dalındaki hocalarım, başta Prof. Dr. Meral GÜVEN olmak üzere; Prof.Dr. Oktay Cem ADIGÜZEL, Prof.Dr. Bahadır ERİŞTİ ve Dr.Öğr.Üyesi Derya ATİK KARA'ya teşekkür ederim. Ayrıca, süreç boyunca ne zaman destek istesem yanımda olan Dr. Betül BALDAN BABAYİĞİT'e de teşekkür ederim.

Tezimin uygulama sürecinde destek olan Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Dekanı Prof.Dr. Aras BOZKURT'a, Anadolu Üniversitesi Bilgisayar Araştırma ve

Uygulama Merkezi Müdür Yardımcısı Dr.Öğr. Üyesi Mesut AYDEMİR'e, Dr.Gamze TUNA BÜYÜKKÖSE'ye ve başta Serdar ŞANLI olmak üzere Açıköğretim Fakültesi Öğrenme Teknolojileri Araştırma-Geliştirme Birimi çalışanlarına; Bursa Uludağ Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi Müdürü Prof.Dr. Melih ENGİN'e ve Öğr.Gör.Dr.Cengiz APAYDIN'a, tezime kıymetli görüşleriyle destek sunan tüm uzman ve uygulama süreçlerindeki tüm katılımcılara verdikleri destek için minnettarım.

Doktora eğitimim süresince 2211-A Yurt İçi Genel Doktora Burs Programı kapsamında bana destek sağlayan Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) Bilim İnsanı Destek Programları Başkanlığı (BİDEB)'na teşekkür ederim.

Doktora süresince her zaman desteklerini hissettiğim sevgili mesai arkadaşlarıma, en çok da Evren DOĞRU ve Dr.Volkan KAHRAMAN'a, ve görev yaptığım Bursa Uludağ Üniversitesi'nde birlikte çalıştığım yöneticilerime çok teşekkür ederim.

Ayrıca, eğitim hayatım boyunca emeği geçen ve hayatıma dokunmuş tüm öğretmenlerime de gönülden teşekkür ederim.

Hayatım boyunca her zaman ve her kararında yanımda olan, sevgileri ve fedakârlıklarıyla beni güçlendiren sevgili aileme, canım annem Suna ELDELEKLİOĞLU'na, babam Nedim ELDELEKLİOĞLU'na ve kardeşim Merve ELDELEKLİOĞLU'na, en içten şükranlarımı sunarım. Her başarımda sizin emeğiniz, dualarınız ve desteğiniz var. Yorulduğumda beni yeniden ayağa kaldıran, vazgeçtiğimde sabırla bekleyen, hep inanan siz oldunuz.

Her zaman manevi desteklerini yanı başımda hissettiğim annem Hüsniye ONUK ve babam Bayram ONUK'a da çok teşekkür ederim. Ayrıca, bu sürecin sessiz destekçileri olan, huzur veren can yoldaşlarım Pia, Tom ve Mango'ya iyi ki varsınız demek isterim. Tüyünüz kadar ömrünüz olsun.

Ve en büyük teşekkürü, bu yolculukta sabırla, sevgiyle ve sonsuz destekle daima yanımda olan hayat arkadaşım, sevgili eşim Dr. Apti ONUK'a ediyorum. Bu süreçte umudum azaldığında beni yeniden cesaretlendiren, zor zamanlarda koşulsuz desteğiyle yanımda duran, sevincimi paylaşan ve yükümü hafifleten sendin. Varlığın, bu sürecin en kıymetli dayanağı oldu. Sen olmasaydın olmazdı.

ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI

“Bu tez çalışmasının hazırlanması, yürütülmesi, verilerin analizi vb. aşamalarının herhangi birinde üretken yapay zekâ programlarından yararlanmadığımı beyan ederim”

Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK

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

DECLARATION OF GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE USAGE

“I declare that I have not used generative artificial intelligence programs at any stage of the preparation, execution, data analysis, etc. of this study”

I also declare that, if a case contrary to my declaration is detected in my work at any time, I hereby express my consent to all the ethical and legal consequences that are involved.

Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	iv
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	v
STATEMENT OF COMPLIANCE WITH ETHICAL PRINCIPLES AND RULES	vi
TEŞEKKÜR	vii
ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI	ix
DECLARATION OF GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE USAGE ..	x
İÇİNDEKİLER.....	xi
TABLolar DİZİNİ.....	xv
GÖRSELLER DİZİNİ.....	xx
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xxiv
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xxv
1 GİRİŞ.....	1
1.1 Andragoji.....	4
1.2 Yetişkin Eğitimi	7
1.2.1 Yetişkin ve yetişkin eğitimi kavramları.....	7
1.2.2 Yetişkin eğitiminin dünyadaki tarihsel gelişimi.....	9
1.2.3 Yetişkin eğitiminin Türkiye’de tarihsel gelişimi.....	12
1.2.4 Yetişkin eğitimcisinin özellikleri	14
1.3 Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitimi	19
1.4 Eğitim Programı ve Eğitimde Program Geliştirme Süreci.....	27
1.5 Kitlesele Açık Çevrimiçi Ders.....	30
1.5.1 Bağlantıcı kitlesele açık çevrimiçi ders.....	31
1.5.2 Geleneksele kitlesele açık çevrimiçi ders.....	32
1.5.3 Uyarlanabilir kitlesele açık çevrimiçi ders.....	34
1.5.4 Hibrit kitlesele açık çevrimiçi ders.....	35
1.5.5 Uyarlanabilir hibrit kitlesele açık çevrimiçi ders	36
1.6 Problem Durumu	37
1.7 Amaç	40
1.8 Önem	41

1.9	Sınırlılıklar	42
2	İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	44
2.1	Yurt İçinde Gerçekleştirilen Çalışmalar	44
2.2	Yurt Dışında Gerçekleştirilen Çalışmalar	47
3	YÖNTEM	51
3.1	Araştırma Deseni	51
3.2	Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitimi hKAÇD Programının Geliştirilme Süreci	57
3.3	Çalışma Grupları	60
3.3.1	Veri toplama araçları çalışma grubu	61
3.3.2	Gereksinim belirleme çalışma grubu	61
3.3.3	Program geliştirme çalışma grubu	64
3.3.4	Pilot uygulama çalışma grubu	65
3.3.5	Asıl uygulama çalışma grubu	66
3.4	Veri Toplama Araçları	74
3.4.1	Nitel veri toplama araçları	74
3.4.2	Nicel veri toplama araçları	77
3.5	Verilerin Toplanması	79
3.5.1	Nitel verilerin toplanması	79
3.5.2	Nicel verilerin toplanması	84
3.6	Verilerin Analizi	85
3.6.1	Nitel veri analizi	86
3.6.2	Nicel veri analizi	87
3.7	Araştırmacının Rolü	88
3.8	Etik Süreçler	88
3.9	Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitimi hKAÇD Programının Uygulama Süreci	89
3.9.1	Pilot uygulamaya katılan katılımcılara ilişkin bilgiler	103
3.9.2	Pilot uygulamaya katılan öğretmenlerin görüşlerine ilişkin veri	105
3.9.3	Pilot uygulamaya katılan öğretmen adaylarının görüşlerine ilişkin veri	110
3.9.4	Pilot uygulama süreci ile ilgili uzman görüşlerine ilişkin veri	117
3.9.5	Asıl uygulama süreci ve katılımcılara ilişkin bilgiler	120

4BULGULAR	130
4.1 Yetişkin Eğitimi Konusunda Öğretmenlerin ve Öğretmen Adaylarının Eğitim Gereksinimlerine İlişkin Bulgular	130
4.1.1 Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yer verilme durumuna ilişkin bulgular.....	130
4.1.2 Öğretmen adaylarının yetişkin eğitimiyle ilgili gereksinimlerine ilişkin bulgular.....	132
4.1.3 Öğretmenlere yönelik mesleki gelişim etkinlikleri kapsamında yetişkin eğitime yer verilme durumuna ilişkin bulgular.....	151
4.1.4 Çeşitli eğitim kademelerinde ve yetişkin eğitimi kurumlarında görev yapan öğretmenlerin eğitsel gereksinimlerine ilişkin görüşlerine dair bulgular.....	159
4.1.5 Öğretmenlerin yetişkin eğitimi konusunda yaşadıkları sorunlar ve eğitim gereksinimleri konusuna ilişkin araştırma bulguları	177
4.2 Yetişkin Eğitimi Konusunda Öğretmen Eğitimine Yönelik Bir KAÇD Programının Öğelerine İlişkin Bulgular.....	179
4.2.1 Programın dayandığı eğitim felsefesi ve öğrenme yaklaşımlarına ilişkin bulgular.....	182
4.2.2 Programın genel amaçlarına ilişkin bulgular	184
4.2.3 Program ile kazandırılması beklenen öğretimsel amaçlara ilişkin bulgular.....	185
4.2.4 Programın içeriğine ilişkin bulgular	191
4.2.5 Programın öğrenme-öğretme sürecine ilişkin bulgular	193
4.2.6 Programın ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin bulgular.....	198
4.2.7 Program taslağının uygulanışı ile ilgili uzman görüşlerine ilişkin bulgular.....	200
4.3 Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının hKAÇD Programı Uygulama Sürecine Katılım Durumlarına İlişkin Bulgular.....	202
4.3.1 Birinci ünite forumlarına katılıma ilişkin bulgular.....	205
4.3.2 Birinci ünite sonu değerlendirme sınavına katılıma ilişkin bulgular	211
4.3.3 İkinci ünite forumlarına katılıma ilişkin bulgular	213
4.3.4 İkinci ünite sonu değerlendirme sınavına katılıma ilişkin bulgular ..	220
4.3.5 Üçüncü ünite forum katılımlarına ilişkin bulgular	222
4.3.6 Üçüncü ünite sonu değerlendirme sınavına katılıma ilişkin bulgular.....	227
4.3.7 Derse katılmayan ve dersi tamamlamayan katılımcıların gerekçelerine ilişkin bulgular	229

4.4	Yetişkin Eğitimi hKAÇD Programı Uygulamasına Katılan Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Dersin Etkililiğine İlişkin Bulguları	233
4.4.1	Yetişkin eğitimi hKAÇD programı uygulamasına katılan öğretmen ve öğretmen adaylarının dersin etkililiğine ilişkin anket bulguları.....	233
4.4.2	Yetişkin eğitimi hKAÇD programı uygulamasına katılan öğretmen ve öğretmen adaylarının dersin etkililiğine ilişkin görüşme bulguları...	247
4.4.3	Asıl uygulama bulgularına dayalı olarak yetişkin eğitimi hKAÇD ile ilgili geliştirme önerileri	278
5	SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	280
5.1	Sonuç	280
5.1.1	Gereksinim belirleme çalışması bulgularına ilişkin sonuçlar.....	280
5.1.2	Program tasarısı bulgularına ilişkin sonuçlar	282
5.1.3	Uygulama bulgularına ilişkin sonuçlar	283
5.2	Tartışma.....	290
5.3	Öneriler	301
5.3.1	Politika geliştiricilere yönelik öneriler	301
5.3.2	Araştırmacılara yönelik öneriler	301
	KAYNAKÇA.....	303
	EKLER	
	ÖZ GEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1.1	Pedagoji ve Andragoji Kavram Farkları.....	5
Tablo 1.2	UNESCO Tarafından Düzenlenen Yetişkin Eğitimi Konferansları	11
Tablo 1.3	Araştırmacının Alan Yazın İncelemesine Göre Oluşturduğu bKAÇD ve xKAÇD Karşılaştırma Çizelgesi.....	33
Tablo 1.4	hKAÇD Tasarımının Taksonomisi	36
Tablo 3.1	Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitimi Konulu hKAÇD Programı Geliştirme Takvimi	60
Tablo 3.2	Üç Merkez İlçede Bulunan Okul ve Öğretmen Sayıları	62
Tablo 3.3	Program Taslağının Gönderildiği Uzmanların Bölümleri ve Sayısı.....	65
Tablo 3.4	Derse Giriş Anketini Dolduran Öğretmenlere İlişkin Bilgiler.....	66
Tablo 3.5	Derse Giriş Anketini Dolduran Öğretmen Adaylarına İlişkin Bilgiler..	68
Tablo 3.6	Asıl Uygulamaya Katılarak Dersi Değerlendirme Anketini Dolduran Öğretmenlere İlişkin Bilgiler	70
Tablo 3.7	Asıl Uygulamaya Katılarak Dersi Değerlendirme Anketini Dolduran Öğretmen Adaylarına İlişkin Bilgiler	72
Tablo 3.8	Araştırma Sorusu, Veri Toplama Aracı ve Katılımcılar	74
Tablo 3.9	Gereksinim Belirleme Kapsamında Son Sınıf Öğretmen Adayları ile Yapılan Görüşme	79
Tablo 3.10	Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Sayısı ve Çalıştığı Kurumlar	80
Tablo 3.11	Gereksinim Belirleme Kapsamında Öğretmenler ile Yapılan Görüşme	80
Tablo 3.12	Pilot Uygulama Kapsamında Son Sınıf Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerle Yapılan Görüşme	82
Tablo 3.13	Asıl Uygulama Kapsamında Son Sınıf Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerle Yapılan Görüşme Tarihi ve Süresi	83
Tablo 3.14	Program Taslağının Gönderildiği Uzmanların Bölümleri ve Sayısı.....	85

Tablo 3.15	Pilot Uygulama Uzman Görüşüne Katılan Uzmanlara İlişkin Bilgi....	103
Tablo 3.16	Pilot Uygulama Katılımcıları.....	104
Tablo 3.17	Pilot Uygulama Katılımcılarının Bölümleri Tamamlama Durumu	105
Tablo 3.18	Pilot Uygulamaya Katılan Öğretmenlerin Yetişkin Eğitime ve KAÇD'ye Katılma Durumu ile İlgili Eğitsel Yaşantılarına İlişkin Görüşme Kodları	106
Tablo 3.19	Pilot Uygulamaya Katılan Öğretmenlerin İçerik Beklentisine İlişkin Görüşme Kodları	107
Tablo 3.20	Daha Önce Alınan Çevrimiçi Eğitimin Konusu	127
Tablo 3.21	Daha Önce Alınan Yetişkin Eğitimi Konusu.....	128
Tablo 4.1	Öğretmen Adayları Tarafından Önerilen Yetişkin Eğitimi Konuları ..	137
Tablo 4.2	Öğretmen Adaylarının Yetişkin Kavram Tanımı Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar	138
Tablo 4.3	Öğretmen Adaylarının Yetişkin Eğitimi Kavram Tanımı Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar	139
Tablo 4.4	Öğretmen Adaylarının Fakültede Yetişkin Eğitime Yer Verilme Durumu Kategorisindeki Yanıtlarına Göre Oluşturulan Kodlar.....	140
Tablo 4.5	Öğretmen Adaylarının Öğrenme Süreçlerindeki Benzerlikler Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar.....	141
Tablo 4.6	Öğretmen Adaylarının Öğrenme Süreçlerindeki Farklılıklar Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar.....	142
Tablo 4.7	Öğretmen Adaylarının Yetişkin Eğitiminin Bir Ders Olarak İşlenmesi Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar.....	143
Tablo 4.8	Öğretmen Adaylarının Eğitim Süreci Planlama Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar.....	144
Tablo 4.9	Öğretmen Adaylarının Eğitimci Özelliği Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar.....	146
Tablo 4.10	Öğretmen Adaylarının Öğrenme Kaynakları.....	147

Tablo 4.11	Öğretmen Adaylarının Yetişkin Eğitimi Konuları Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar	149
Tablo 4.12	Öğretmen Adaylarının KAÇD ile İlgili Beklentiler Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar	150
Tablo 4.13	Yıllık Planlanan Eğitim Sayısı ve Süresi	153
Tablo 4.14	Yıllık Planlanan Eğitim Katılımcı Sayısı	154
Tablo 4.15	Yıllara Göre Yetişkin Eğitimi İçeren Hizmet İçi Eğitimler.....	155
Tablo 4.16	Öğretmenlerin Yetişkinlerle Çalışma Motivasyonu Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar	162
Tablo 4.17	Öğretmenlerin Yetişkin Kavramı Tanımı Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar.....	163
Tablo 4.18	Öğretmenlerin Yetişkin Eğitimi Kavramı Tanımı Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar	164
Tablo 4.19	Öğretmenlerin Öğrenme Süreçlerindeki Benzerlikler Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar	165
Tablo 4.20	Öğretmen Adaylarının Öğrenme Süreçlerindeki Farklılıklar Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar.....	166
Tablo 4.21	Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Kapsamında Alınan Eğitimler Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar.....	167
Tablo 4.22	Öğretmenlerin Alınan Eğitimin Mesleki Gelişime Katkısı Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar	168
Tablo 4.23	Öğretmenlerin Hizmet Öncesi Eğitimde Yetişkin Eğitimine İlişkin Alınan Eğitim Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar	169
Tablo 4.24	Öğretmenlerin Yetişkin Eğitimi Dersi Almanın Öğretmenliğe Etkisi Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar.....	171
Tablo 4.25	Öğretmenlerin Eğitimci Özelliği Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar	172

Tablo 4.26	Öğretmenlerin Öğrenme Kaynağı Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar	173
Tablo 4.27	Öğretmenlerin Eğitim Gereksinimleri Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar.....	174
Tablo 4.28	Öğretmenlerin KAÇD’de Öğrenilmek İstenilen Konular Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar	176
Tablo 4.29	Program Taslağına İlişkin Uzman Yanıtları Dağılımı.....	180
Tablo 4.30	Yetişkin Eğitimi hKAÇD Programı Konuları ve Öğretimsel Amaçları	186
Tablo 4.31	Yetişkin Eğitimi Konulu hKAÇD Programı İçeriği	191
Tablo 4.32	Birinci Ünite Forum Tartışmalarına Katılımcı Giriş Sayıları.....	205
Tablo 4.33	Birinci Ünite Değerlendirme Sınavına Giren Katılımcıların Bilgileri.	211
Tablo 4.34	İkinci Ünite Forum Tartışmalarına Katılımcı Giriş Sayıları.....	214
Tablo 4.35	İkinci Ünite Değerlendirme Sınavına Giren Katılımcıların Bilgileri ..	220
Tablo 4.36	Üçüncü Ünite Forum Tartışmalarına Katılımcı Giriş Sayıları.....	222
Tablo 4.37	Üçüncü Ünite Değerlendirme Sınavına Giren Katılımcıların Bilgileri	228
Tablo 4.38	Uygulamaya Katılmayan ve Uygulama Sürecini Tamamlamayan Katılımcıların Sayısal Dağılımı	230
Tablo 4.39	Uygulamaya Katılmayan ve Uygulama Sürecini Tamamlamayan Katılımcıların Sunduğu Nedenler	230
Tablo 4.40	Dersi Değerlendirme Anketine İlişkin Yanıtların Dağılımı	234
Tablo 4.41	KAÇD Platformunun İşlerliğine İlişkin Görüşler.....	239
Tablo 4.42	KAÇD Sürecinde Yaşanılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri.....	240
Tablo 4.43	KAÇD’nin İyileştirilmesine İlişkin Görüşler	243
Tablo 4.44	KAÇD’nin Kişisel ve Mesleki Açından Katkılarına İlişkin Görüşler ...	245
Tablo 4.45	Temalar ve Kategorilere Yönelik Tablo	247
Tablo 4.46	“Başka Eğitimler ile Karşılaştırmalar” Temasına Yönelik Kodların Frekans Dağılım Tablosu.....	249

Tablo 4.47	“Başka Eğitimler ile Karşılaştırmalar” Temasının Alıntılar Tablosu..	250
Tablo 4.48	“Eğitim Deneyimleri” Temasına Yönelik Kodların Frekans Tablosu.	252
Tablo 4.49	“Eğitim Deneyimleri” Temasının Alıntılar Tablosu.....	253
Tablo 4.50	“Eğitimin Avantaj ve Dezavantajları” Temasına Yönelik Kodların Frekans Dağılım Tablosu.....	255
Tablo 4.51	“Eğitimin Avantaj ve Dezavantajları” Temasının Alıntılar Tablosu...	257
Tablo 4.52	“Yetişkin Eğitimine Yönelik Kazanımlar” Temasına Yönelik Kodların Frekans Dağılım Tablosu.....	260
Tablo 4.53	“Yetişkin Eğitimine Yönelik Kazanımlar” Teması Alıntılar Tablosu.	261
Tablo 4.54	“Program Öğelerine İlişkin Değerlendirmeler veya Görüşler” Temasına Yönelik Kodların Frekans Dağılım Tablosu.....	264
Tablo 4.55	“Program Öğelerine İlişkin Değerlendirmeler veya Görüşler” Temasına Ait Alıntılar Tablosu.....	268
Tablo 4.56	“Sistem ve Teknik Altyapının Değerlendirilmesi” Temasına Yönelik Kodların Frekans Dağılım Tablosu.....	274
Tablo 4.57	“Sistem ve Teknik Altyapının Değerlendirilmesi” Temasına Ait Alıntılar Tablosu	276

GÖRSELLER DİZİNİ

Sayfa

Görsel 3.1	Çok Aşamalı Karma Desen Araştırmasının Aşamaları	54
Görsel 3.2	Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitime Yönelik Bir Ders Programı Yöntem Süreci Şekli	57
Görsel 3.3	Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitimi Konulu hKAÇD Programının Geliştirilmesinde Hazırlanan Model	59
Görsel 3.4	Gereksinim Belirleme Çalışmasının Yapıldığı İl ve İlçeler.....	62
Görsel 3.5	Gereksinim Belirleme Çalışması Kapsamında Seçilen Okullar	63
Görsel 3.6	AKADEMA Platformu Derse Giriş Ekranı ve Yönerge Görüntüsü.....	91
Görsel 3.7	AKADEMA Platformu Sosyal Medya Bağlantısı Ekranı	92
Görsel 3.8	AKADEMA Platformu Sol Menü Görünümü ve Yararlanılan Kaynaklar Sayfası Görüntüsü.....	93
Görsel 3.9	Ders Videosu Giriş Görüntüsü.....	94
Görsel 3.10	Pilot Uygulama Ders Videosu Ekran Görüntüsü.....	95
Görsel 3.11	Asıl Uygulama Ders Videosu Ekran Görüntüsü.....	96
Görsel 3.12	Pilot Uygulama ve Asıl Uygulama Video Etkileşimi Ekran Görüntüsü	97
Görsel 3.13	Pilot ve Asıl Uygulama Boşluk Doldurma Soru Örneği	98
Görsel 3.14	Pilot ve Asıl Uygulama Forum Tartışma Ekranına Yönlendirme	99
Görsel 3.15	Forum Tartışma Ekran Görüntüsü	100
Görsel 3.16	Forum Tartışma Ekranında Yazılan Yorumların Görüntüsü	100
Görsel 3.17	Ünite Sonu Değerlendirme Sınavı Ekran Görüntüsü.....	101
Görsel 3.18	Değerlendirme Sınavı Kontrol Paneli Görüntüsü.....	102
Görsel 3.19	Katılımcıların Puan Aralığı Grafiği	102
Görsel 3.20	Yapay Zekâ Destekli Ders Sunumu Görüntüsü.....	119
Görsel 3.21	AKADEMA Platformu Arayüzü Görüntüsü	121

Görsel 3.22	Platforma Giriş Yapma Ekran Görüntüsü.....	121
Görsel 3.23	Platforma Giriş Yapıldıktan Sonra Karşılaşılan Ekran Görüntüsü.....	122
Görsel 3.24	Derse Giriş Ekran Görüntüsü.....	122
Görsel 3.25	Dersin Ana Menü Görüntüsü.....	123
Görsel 3.26	Ders Yönerge Görüntüsü	124
Görsel 3.27	Örnek Fidan Bağışı Sertifikaları	125
Görsel 3.28	Dersi Değerlendirme Anketi Menü Görüntüsü.....	126
Görsel 4.1	Kategoriler Tablosu	152
Görsel 4.2	İlk Paylaşılan Duyuru Gönderisinin Görüntülenme Sayısı.....	202
Görsel 4.3	İlk Paylaşılan Duyuru Gönderisinin Ulaştığı Hesap Sayısı.....	203
Görsel 4.4	Son 30 Günde Paylaşılan Gönderilerin Görüntülenme Sayısı.....	204
Görsel 4.5	Dijitalleşme Başlığı Altında Yazılan Forum Tartışma Mesajları	208
Görsel 4.6	Yetişkin Eğitimi İlkeleri Başlığında Yazılan Forum Tartışma Mesajları.....	208
Görsel 4.7	Yetişkinlerde Güdülenme ve Öğrenme Süreci Başlığı Altında Yazılan Forum Tartışma Mesajları	209
Görsel 4.8	Eğlenerek Öğrenelim Başlığı Altında Yazılan Forum Tartışma Mesajları.....	210
Görsel 4.9	Birinci Ünite Forum Tartışmalarına Yazılan Mesaj Sayıları.....	210
Görsel 4.10	En Çok ve En Az Başarı Gösterilen Sorular.....	213
Görsel 4.11	İletişim Engeli Başlığı Altında Yazılan Forum Tartışma Mesajları....	216
Görsel 4.12	İletişim Kavramı Tanımı Başlığında Yazılan Forum Tartışma Mesajları.....	216
Görsel 4.13	Oturma Düzeni Başlığında Yazılan Forum Tartışma Mesajları	217
Görsel 4.14	Sözlü İletişim Becerileri Başlığında Yazılan Forum Tartışma Mesajları.....	218
Görsel 4.15	Sözsüz İletişim Başlığında Yazılan Forum Tartışma Mesajları	218

Görsel 4.16	Yetişkin Öğrenenlerle Temas Başlığındaki Forum Tartışma Mesajları.....	219
Görsel 4.17	İkinci Ünite Forum Tartışmalarına Yazılan Mesaj Sayıları.....	219
Görsel 4.18	En Çok Başarı Gösterilen Soru.....	221
Görsel 4.19	En Az Başarı Gösterilen Sorular.....	222
Görsel 4.20	Cezaevi Eğitimlerinin Katkıları Başlığındaki Forum Tartışma Mesajları.....	224
Görsel 4.21	Dezavantajlı Gruplar Başlığı Altında Yazılan Forum Tartışma Mesajları.....	225
Görsel 4.22	Kapsayıcı Eğitim Uygulamalarında Karşılaşılan Zorluklar Başlığı Altında Yazılan Forum Tartışma Mesajları.....	226
Görsel 4.23	Kapsayıcı Öğretmen Olmak Başlığındaki Forum Tartışma Mesajları	227
Görsel 4.24	Üçüncü Ünite Forum Tartışmalarına Yazılan Mesaj Sayıları	227
Görsel 4.25	En Çok Başarı Gösterilen Soru.....	229
Görsel 4.26	En Az Başarı Gösterilen Soru.....	229
Görsel 4.27	Temalara ve Kategorilere Yönelik Diyagram.....	248
Görsel 4.28	“Başka Eğitimler ile Karşılaştırmalar” Temasına Yönelik Diyagram.	249
Görsel 4.29	“Eğitim Deneyimleri” Temasına Yönelik Diyagram.....	252
Görsel 4.30	“Avantajlar” Kategorisine Yönelik Diyagram.....	256
Görsel 4.31	“Dezavantajlar” Kategorisine Yönelik Diyagram	256
Görsel 4.32	“Yetişkin Eğitimine Yönelik Kazanımlar” Teması Diyagramı	261
Görsel 4.33	“İçerik” Kategorisine Yönelik Diyagram	266
Görsel 4.34	“Anlatım ve Sunum” Kategorisine Yönelik Diyagram	266
Görsel 4.35	“Materyaller” Kategorisine Yönelik Diyagram.....	267
Görsel 4.36	“Değerlendirme Süreci” Kategorisine Yönelik Diyagram	268
Görsel 4.37	“Sistem ile İlgili Görüşler” Kategorisine Yönelik Diyagram.....	275

Görsel 4.38 “Teknik Altyapı ile İlgili Görüşler” Kategorisine Yönelik Diyagram 275



ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 3.1	Katılımcıların Okudukları Bölümler.....	63
Şekil 3.2	Katılımcıların Okudukları Programlar.....	64
Şekil 4.1	Yetişkin Eğitimi ile İlgili Bir Ders veya Eğitim Alma Durumu.....	132
Şekil 4.2	Yetişkin Eğitimi ile İlgili Alınan Dersler	133
Şekil 4.3	Yetişkin Eğitimine Yönelik Fırsatlar Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumu.....	134
Şekil 4.4	Yetişkin Eğitimine Yönelik Mevcut Fırsatların Yeterlilik Durumu.....	134
Şekil 4.5	Yetişkin Eğitimi Tanımı Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumu	135
Şekil 4.6	Yetişkinlere Eğitim Verme Konusunda Hazır Olma Durumu.....	135
Şekil 4.7	Yetişkin Eğitimi Alanında Gereksinim Duyulan Konular.....	136

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

f	: Frekans
HBÖGM	: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü
HEM	: Halk Eğitim Merkezi
MEA	: Milli Eğitim Akademisi
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
UNESCO	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurulu)
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurulu

1 GİRİŞ

Yetişkin eğitimi, bireylerin hayat boyu öğrenme süreçlerini destekleyen, amaçlayan ve sürekli olarak gelişen önemli bir alan olarak dikkat çekmektedir. Yetişkin eğitimi denilince ilk akla gelen, yaygın eğitim kapsamında sunulan sürücü kursları, yabancı dil kursları, bıçkı dikiş kursları gibi kurslar olsa da yetişkin eğitimi, örgün eğitimi de içine alan yetişkin olan her bireye yönelik kapsamlı bir alandır. Örgün eğitim bağlamında, üniversitelerdeki lisans ve lisansüstü programlar ile açık öğretim programları, internet tabanlı programlar, açık ilköğretim, açık lise, akşam liseleri gibi programların hepsi örgün yetişkin eğitimi olarak sayılabilir (Miser, 2020, s.19; Zeybek, 2019)

Yetişkin eğitiminin kalitesi, erişilebilirliği ve bireylerin öğrenmeye olan güdüleri, çeşitli araştırmalarla ele alınmıştır. Litvanya'daki yerel belediyelerdeki yaygın ve informal yetişkin eğitim hizmetlerinin kalitesi üzerine yapılan bir çalışmada, belediyelerin bu eğitimleri planlama ve uygulama yükümlülükleri vurgulanmıştır (Zemaitaityte ve Petrauskiene, 2021, s. 254). Bu durum, yerel yönetimlerin yetişkin eğitime yönelik stratejiler geliştirmesinin önemini ortaya koymaktadır. Yetişkin eğitimi politikaları, ülkelerin sosyal, politik ve ekonomik bağamlarına göre değişiklik göstermektedir. Estonya'da yapılan başka bir araştırma, bu ülkedeki hayat boyu öğrenme politikalarının gelişimi ve uygulanması üzerine kapsamlı bir analiz sunmaktadır. Bu çalışmada, ülkelerin tarihsel geçmişlerinin ve mevcut durumlarının, yetişkin eğitimi politikalarının şekillenmesinde belirleyici olduğu ifade edilmektedir (Jogi, 2012, s. 44).

Yetişkin eğitimi alanında bireylerin güdülenmeleri ve öğrenme eğilimleri de önemli bir araştırma konusudur. Güdülenme, öğrenme sürecinin hem başlamasında hem de sürdürülmesinde etkili bir unsurdur; öğrenme gerçekleştikçe bireyin güdülenmesi de artış gösterebilir (Alper, 2004). Yetişkin eğitiminde katılım gönüllülük esasına dayandığı için, bireylerin kendi istekleriyle öğrenme sürecine dâhil olmaları ve bu süreci içsel güdülenmeyle desteklemeleri beklenir (Gökkaya, 2014). Bu bağlamda, yetişkin bireylerdeki güdülenmişlik düzeyi ve etkileşime açık olmaları, eğitim sürecinin etkinliğini ve verimliliğini önemli ölçüde artırmaktadır (Özer ve Kır, 2018). Bireylerin öğrenmeye yönelik güdülenme düzeylerini artırmak için olumlu tutumların geliştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Zemaitaityte, 2022).

UNESCO'nun hayat boyu öğrenme konusundaki etkisi, bu kavramın uluslararası düzeyde gündeme gelmesinde önemli bir rol oynamıştır (Akther, 2020). Yetişkin eğitimi,

bireylerin hayat boyu öğrenme süreçlerini destekleyen, sosyal katılımı teşvik eden ve bireylerin kişisel gelişimlerine katkıda bulunan bir alan olarak önem taşımaktadır. Bu alandaki politikaların ve uygulamaların, bireylerin gereksinimlerine göre şekillendirilmesi, eğitim kalitesinin artırılması ve erişilebilirliğin sağlanması açısından kritik bir öneme sahiptir.

Günümüzde, değişen iş dünyası ve teknolojik gelişmeler, insanların mesleki becerilerini ve bilgilerini sürekli olarak güncellemelerini gerektirmektedir. Bu nedenle, yetişkin eğitimi giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Ayrıca, yetişkin eğitimi sadece mesleki amaçlarla değil, bireysel gelişim, sağlık, hobi, sanat ve kültürel gelişim amaçlarıyla da yapılabilir. Dağlı (2018) tarafından yapılan araştırmada, yetişkinlerin sağlıklı yaşam, psikoloji, serbest zaman etkinlikleri, iş ve meslek eğitimi, teknoloji kullanımı, kamusal hakları bilme, yaşlı bakımı, dini konular, okuma yazma, finans yönetimi ve tarım alanında eğitim gereksinimleri ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar, yetişkin eğitiminin her yaşta ve her alanda mesleki ve kişisel gelişim için önemli bir araç olduğunu göstermektedir.

Türkiye'de yetişkin eğitiminin gelişmesinde çeşitli sivil toplum kuruluşları da önemli bir rol oynamıştır. Bu kuruluşlar genellikle eğitim fırsatlarının eşit olmasını sağlamak için kadınlar, mülteciler ve kırsal kesimdeki nüfus gibi dezavantajlı gruplara odaklanmıştır. Yüceşahin ve Kc (2015) Türkiye'deki demografik çeşitliliği ve farklı toplulukların gereksinimlerini karşılayan özel eğitim programlarına olan gereksinimi vurgular. Bu yaklaşım, sosyal katılımı teşvik etmek ve bireyleri eğitim yoluyla güçlendirmek için esastır. Türkiye'de yetişkin eğitiminin karşı karşıya olduğu önemli zorluklardan biri, farklı bölgeler ve demografik özellikler arasında eğitim erişimi ve kalitesindeki eşitsizliktir. Araştırmalar, özellikle kadınların yetişkin eğitimi fırsatlarına erişimde engellerle karşılaştığını ve bunun mevcut eşitsizlikleri sürdürebileceğini göstermektedir (Tansel, 2015). Yetişkin eğitime katılım ile ilgili yapılan araştırmalarda, eğitime katılım engellerinin biri kadınların eğitim saatlerinde çocuklarını emanet edecek bir yer bulamamaları öne çıkmaktadır (Baykal ve Akay, 2021). Şahin ve Uysal (2018)'ın yaptığı çalışmada, ev yaşantısı ile ilgili sorumlulukların kadınları etkilemesinin toplumsal cinsiyet rolleri ile ilişkili olduğu belirtilmiştir. Türkiye'de yetişkin eğitime ilişkin politikalar, erişilebilirlik, katılım oranları, eğitimin niteliği ve toplumsal cinsiyet temelli eşitsizlikler gibi alanlarda önemli yapısal sorunlar barındırmakta ve bu durum, acil çözüm gerektiren bir tabloyu ortaya koymaktadır (Polatoğlu, 2022).

Yetişkin eğitimi politikalarının etkinliği genellikle kapsamlı değerlendirme mekanizmalarının eksikliği nedeniyle sekteye uğrayabilmektedir. Demir (2020)'in de belirttiği gibi, öğrenenlerin değişen gereksinimlerini karşıladığından emin olmak için yetişkin eğitimi programlarının sistematik olarak değerlendirilmesine ihtiyaç vardır. Kapsamlı değerlendirme mekanizmalarının kurulması, yetişkin eğitiminin öğrenenlerin kişisel ve mesleki gelişimi üzerindeki etkisini ve öğrenenler açısından eğitim programlarını değerlendirmek, sunulan eğitimi ve imkanları iyileştirmek ve geliştirmek için çok önemlidir. Türkiye'deki yetişkin eğitimi politikaları hem hükümet hem de hükümet dışı girişimler tarafından desteklenmesine rağmen eğitime erişim, eğitimin kalitesi ve eğitimi değerlendirmeye ilgili zorluklar devam etmekte olup daha adil ve etkili bir yetişkin eğitim sistemi oluşturmak için çaba göstermek gerekmektedir. Bu zorlukların ele alınması, Türkiye'nin yetişkin eğitiminin sosyal ve ekonomik kalkınma için bir araç olarak potansiyelini tam olarak gerçekleştirmesi için önem taşıyacaktır. Bu kapsamda, yetişkin eğitimi sisteminin yalnızca yapısal düzeyde değil, uygulayıcı düzeyde de güçlendirilmesi gerekmektedir.

Türkiye’de yetişkin eğitiminin istenilen niteliğe ulaşabilmesinde bu eğitimi sunan eğitimcilerin yetişkin eğitimi konusunda bilgi ve becerileri de ayrı bir önem taşımaktadır. Yetişkinlere eğitim veren öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yetişkinlerin öğrenme süreci ve eğitimi ile ilgili eğitilmiş donanımlı bireyler olması beklenmektedir. Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitimi, öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerini desteklemek ve öğretmenlik kimliklerini güçlendirmek açısından öneme sahiptir. Öğretmen adaylarının öğretmen kimliği algıları üzerine Karatepe ve Akay (2020) tarafından yapılan araştırmada, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüm fark etmeksizin yetişkin eğitime yönelik temel bilgilere sahip olmaları gerektiği vurgulanmıştır. Yetişkin eğitimi, öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini artırmaktadır. Yetişkin eğitimi alanında çalışan eğitimcilerin mesleki gelişimi, yetişkin eğitiminin niteliğinin de belirleyicisidir (Karaman, 2016). Öğretmen adaylarının bu alanda eğitim alması, onların farklı yaş gruplarındaki bireylerle etkili iletişim kurabilme (Yalçın, 2002), öğrenme biçimi tercihlerini anlama ve öğretim stratejilerini çeşitlendirme becerilerini geliştirmelerine olanak tanır. Ayrıca, yetişkin eğitimi dersleri, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme, problem çözme ve iş birliği yapma yeteneklerini artırarak (Güneş ve Deveci, 2021, s.35), eğitim ortamlarında daha etkili bir öğretim süreci yürütmelerine

yardımcı olabilir. Öğretmen eğitimi programlarında yetişkin öğrenenlerin öğrenme gereksinimlerinin bilinmesi gerektiği belirtilmekte (Alam, 2021) ve öğretmen eğitimi programlarına yetişkin öğrenme teorileri ve andragojik ilkelerin entegre edilmesi önerilmektedir (Matorevhu, 2022; Habiba ve Lodhi, 2023).

1.1 Andragoji

Alan yazında kavram, hem “andragoji” hem de “androgogi” biçimlerinde kullanılmaktadır. Bu çalışmada ise kavram, terminolojik bütünlük sağlamak amacıyla “andragoji” olarak tercih edilmiştir.

Yetişkin eğitiminde andragoji, bu alanın temel ilkelerini ve uygulamalarını tanımlayan, farklı dönemlerde farklı yaklaşımlarla geliştirilmiş önemli bir kavramdır (Loeng, 2018). Kelime anlamı olarak andragoji, yetişkinlere öğretme bilimi ve sanatı olarak tanımlanır. Çocuk eğitimine odaklanan pedagojiden farklı olarak andragoji; sosyal olarak üretken roller üstlenen ve kendi yaşamlarının sorumluluğunu taşıyan bireylere yönelik öğrenme süreçlerini ifade eder (Forrest III ve Peterson, 2006). Bu yönüyle andragoji, öğretmen adaylarının öğrenen merkezli yöntemler geliştirmelerine de katkı sağlar (Çiçek, 2022). Forrest III ve Peterson (2006)’a göre bu yaklaşım, bireylerin değişen dünyaya bağımsız biçimde uyum sağlayabilmelerini destekleyen bir öğrenme anlayışına dayanır. Günümüzde 18 yaşını doldurmuş bireylerin yetişkin olarak kabul edilmesi, andragojinin yalnızca yaygın öğretimle sınırlı kalmayıp yükseköğretim dâhil örgün eğitimi de kapsayan geniş bir alan olmasına zemin hazırlamaktadır.

Tarihsel olarak, andragoji kavramı ilk kez 1833 yılında Alexander Kapp tarafından Platon’un eğitim teorisini tanımlamak amacıyla kullanılmıştır. Kapp, bu kavramı bireyin karakter gelişimi ve öz-bilgi kazanımıyla ilişkilendirmiştir. Ancak, o dönemin toplumsal ve akademik koşulları nedeniyle kavram uzun süre yaygınlık kazanamamış ve atıl kalmıştır. 20. yüzyılda Eugen Rosenstock-Huessy, toplumsal değişime katkı sağlayacak bir yetişkin eğitimi anlayışıyla kavramı Avrupa’da yeniden gündeme taşımıştır (Loeng, 2018). Bu dönemde John Dewey, Eduard Lindeman ve Martha Anderson gibi düşünürler de andragoji terimini kullanmış; ancak özellikle ABD’de kavram bir süre göz ardı edilmiştir. Rosenstock’un 1921 yılında yayımladığı raporda, andragojinin yetişkin eğitiminin özel öğretmenlere, özel yöntemlere ve kendine özgü bir felsefeye ihtiyaç duyduğunu vurgulaması (Akın, 2010), kavramın Avrupa’da yeniden yaygınlaşmasına öncülük etmiştir. Avrupalı eğitimciler, ABD’deki meslektaşlarına kıyasla andragojiye

daha hızlı uyum sağlamış ve 1970'lerin başında bu alanda uzmanlık dereceleri sunan üniversiteler açılmıştır (Malkoç, 1989). Loeng (2018), Avrupa andragojisinin genelde toplumsal boyutu öne çıkaran bir yaklaşımla geliştiğini; Kuzey Amerika andragojisinin ise bireysel gelişim ve öz-yönelim odaklı ilerlediğini belirtmektedir.

Andragoji kavramının küresel ölçekte yaygınlaşması, Malcolm Knowles'un 1968 yılında yayımladığı makalesi ve 1970'te çıkardığı kitabı sayesinde hız kazanmıştır. Knowles, pedagojiyi çocuklara öğretme sanatı ve bilimi; andragojiyi ise yetişkinlerin öğrenmesine yardımcı olma sanatı ve bilimi olarak tanımlamış ve bunu, kasıtlı ve profesyonel biçimde yönlendirilen bir değişim süreci olarak açıklamıştır. Pratt (1988), andragojiyi yetişkin eğitimi uygulaması üzerinde önemli bir etkisi olan bir kavram ve yetişkin eğitiminin eşanlamlısı olarak değerlendirirken; Merriam ve Caffarella (1991), bunu yetişkin öğrenmesinin en yaygın bilinen teorisi olarak tanımlamışlardır. Merriam ve Brockett (1997) ise andragojiyi yetişkin öğrencilerle çalışmada bir düşünme biçimi olarak ele alır (Wilson, 2005).

Knowles, pedagojiden andragojiye geçişte öğrenen kavramı, deneyimlerin rolü, öğrenmeye hazır bulunuşluk, öğrenmeye yönelim ve motivasyon olmak üzere beş temel farkın altını çizmektedir (Bkz. Tablo 1.1).

Tablo 1.1
Pedagoji ve Andragoji Kavram Farkları

Kavram	Pedagoji	Andragoji
Öğrenen kavramı	Öğrenen bağımlıdır.	Öğrenen öz yönelimlidir.
Öğrenen deneyimlerinin rolü	Deneyim yetersiz ve önemsizdir.	Deneyim zengin ve yeterlidir.
Öğrenmeye hazır bulunuşluk	Öğrenme standarttır.	İhtiyaca göre hazırdır.
Öğrenmeye yönelim	Öğrenme, konu merkezlidir.	Öğrenme, performans merkezlidir.
Motivasyon	Dışsal ödül ve cezalar uygulanır.	İçsel teşvik ve merak öğrenme sağlar.

Kaynak: Knowles, 1977

Tablo 1.1'de görüldüğü üzere, pedagojiden andragojiye geçişte öğrenme süreçlerine yön veren beş temel unsur dikkat çekmektedir. İlk olarak, pedagojide öğrenen genelde

öğretmenin yönlendirmesine bağımlı bir konumda iken, andragoji yaklaşımı yetişkinleri kendi öğrenme süreçlerini planlayabilen, karar alma sürecine aktif katılan ve öz-yönelimli bireyler olarak tanımlar. İkinci olarak, pedagojide öğrencinin önceki deneyimleri çoğunlukla yetersiz veya önemsiz görülürken, andragoji bireylerin biriktirdikleri yaşam deneyimlerini güçlü bir öğrenme kaynağı olarak değerlendirir ve bu deneyimlerin öğrenme sürecine dahil edilmesini önemser. Üçüncü fark, öğrenmeye hazırbulunuşluktur; pedagojide öğretim programları yaş veya sınıf düzeyine göre standart biçimde planlanırken, andragoji yaklaşımı bireyin gelişimsel görevlerine, sosyal rollerine ve ihtiyaçlarına uygun bir hazırbulunuşluğu esas alır. Dördüncü fark ise öğrenmeye yönelimde ortaya çıkar; pedagojide öğrenme genelde konu merkezliyen, andragoji problem çözmeye ve gerçek yaşam durumlarına dayalı performans odaklı bir öğrenmeyi destekler. Son olarak, motivasyon pedagojide daha çok not, ödül veya ceza gibi dışsal unsurlara bağımlı iken, andragoji yetişkinlerin içsel motivasyonunu, merakını ve kişisel ilgisini harekete geçirmeyi amaçlar. Bu boyutlar, yetişkin eğitimi uygulamalarının katılımcı merkezli, esnek, deneyime dayalı ve anlamlı hale getirilmesini gerektirir. Onwuaturgwu (2023) de bu çerçeveyi destekleyerek, pedagojide öğretmenin temel bilgi kaynağı ve sürecin yöneticisi olarak görüldüğünü; andragojide ise öğretmenin rehber veya kolaylaştırıcı rol üstlendiğini, öğrencinin ise aktif katılımı kendi deneyimlerini öğrenmeye entegre ettiğini belirtmektedir. Ayrıca, pedagojide motivasyon genelde dışsal ödül ve cezalarla sağlanırken; andragojide öğrenme materyallerinin bireysel yaşantıya uygunluğu ve problem çözmeye dönüklüğü, yetişkinlerin içsel motivasyonunu artırmaktadır.

Tüm bu farklar, Knowles'un geliştirdiği andragoji yaklaşımının temel ilkeleriyle de bütünleşmektedir. Knowles, yetişkin öğrenmesini altı temel ilke üzerinden açıklamaktadır: bilme ihtiyacı, benlik kavramı, deneyim, öğrenmeye hazır olma, öğrenmeye yönelim ve motivasyon. Bu ilkeler, yetişkinlerin öğrenmenin gerekliliğini kavramalarını, kendi öğrenme süreçlerini öz-yönelimli biçimde planlamalarını, geçmiş deneyimlerini yeni bilgileri yapılandırmakta kullanmalarını, öğrenmeye sosyal rollerine uygun şekilde hazır olmalarını, problem odaklı öğrenme stratejileri geliştirmelerini ve içsel motivasyonla süreci sürdürmelerini öngörür (Matulcık, 2025).

Ancak Rachal (2002), öğrenenlerin deneyimleri, ön bilgileri ve kurumsal kısıtlamaların, andragojik yöntemlerin etkililiğini önemli ölçüde şekillendirebileceğini vurgulamaktadır.

Bu nedenle yetişkin eğitimi uygulayıcılarının, katılımcıların yaşam deneyimlerini ve motivasyon düzeylerini dikkate alarak öğretim tasarımı yapmaları önerilmektedir. Öte yandan Loeng (2018), Knowles'un andragoji modelinin uygulayıcılar arasında pratikliği nedeniyle yaygın şekilde benimsendiğini; ancak akademik çevrelerde yeterli ampirik temele dayanmadığı gerekçesiyle eleştirildiğini ifade etmektedir.

1.2 Yetişkin Eğitimi

Bu bölümde yetişkin ve yetişkin eğitimi terimlerinin tanımları, yetişkin eğitiminin dünyadaki ve Türkiye'deki tarihsel gelişimi, yetişkin eğitiminin özellikleri, yetişkin eğitimcisinin özellikleri ve yetişkin eğitimcisinin eğitimi konularına yer verilmektedir.

1.2.1 Yetişkin ve yetişkin eğitimi kavramları

Yetişkin kavramı farklı ülkelerde farklı araştırmacılar tarafından çeşitli şekillerde tanımlanmaktadır. Türk Dil Kurumu'na göre yetişkin; “yetişmiş, olgunlaşmış, evlenme çağına gelmiş (kimse), beden, ruh ve duygu bakımlarından olgunluğa erişmiş olan (kimse), gelişimin herhangi bir yönünde veya tümünde duraklama düzeyine erişmiş olan, kanunların belirttiği bir yaşı aşmış, toplumsal sorumluluklarını bilme durumunda olan genç” şeklinde tanımlanmıştır. Cambridge sözlüğünde yetişkin anlamına gelen “adult” kelimesinin tanımı; “tam boyut ve güce ulaşmış kimse, Oxford sözlüğünde ise; eylemlerinden yasal olarak sorumlu olan tam yetişkin bir kişi” olarak tanımlanmıştır. Knowles (1996)'a göre yetişkin; biyolojik olarak üreme yaşına gelindiğinde, yasal olarak oy verme, ehliyet alma, kendi isteğiyle evlenme veya askere alınma yaşına gelindiğinde, sosyal olarak eşlerden biri olma, anne-baba olma, tam gün çalışma yaşına gelindiğinde, psikolojik olarak kendi yaşamından sorumlu yaşa gelindiğinde yetişkin sayılır. Forrest III ve Peterson (2006)'a göre yetişkin; andragojik anlamda, toplumda yetişkin rolü üstlenmiş bireylerdir. Okçabol (1994), yetişkinliğin yaşa bağlı olarak tanımlanmasının ülkeden ülkeye ve bireyin işlevine göre değişiklik gösterebileceğini, bazı ülkelerde yetişkinliğin alt sınırının 15 iken, bazı ülkelerde 18 veya 21 olduğunu ve yetişkin kavramında sadece yaş ayırımına bağlı kalmanın geçerli bir tutum olmadığını belirtmiştir. Yetişkin kavramının tanımı kültüre veya yasal kurallara göre değişiklik gösterse de yetişkin olarak nitelendirilen bireylerin öğrenme gereksinimlerini karşılamaya yönelik olarak sunulan planlı eğitim etkinlikleri yetişkin eğitimi veya halk eğitimi olarak adlandırılmaktadır.

Knowles (1980), yetişkin eğitimini en genel ifadeyle “yetişkin öğrenme süreci” olarak tanımlar ve daha kapsamlı olarak “belirli eğitimsel hedeflerin gerçekleştirilmesi amacıyla çeşitli kurumlar tarafından yürütülen organize edilmiş faaliyetler dizisidir.” şeklinde ifade eder. OECD’ye (2014) göre örgün ve yaygın eğitimi ifade eden yetişkin eğitimi, UNESCO (2011) ise;

“özellikle ait oldukları toplum tarafından yetişkin olarak kabul edilen bireyleri teknik veya mesleki niteliklerini geliştirmek, yeteneklerini daha da geliştirmek, örgün eğitimin bir seviyesini tamamlamak amacıyla bilgilerini zenginleştirmek veya yeni bir alanda bilgi, beceri ve yetkinlik kazanmak veya belirli bir alandaki bilgilerini yenilemek veya güncellemek için hedefleyen eğitim”

olarak tanımlamaktadır. Bu aynı zamanda 'sürekli eğitim', 'tekrarlanan eğitim' veya 'ikinci şans eğitimi' olarak adlandırılabilen eğitimleri de kapsamaktadır. Hamburg Deklarasyonu (1997) yetişkin eğitimini

“ait oldukları toplum tarafından yetişkin olarak kabul edilen insanların yeteneklerini geliştirdikleri, bilgilerini zenginleştirdikleri, teknik ya da mesleki niteliklerini artırdıkları ya da kendilerinin ve toplumlarının ihtiyaçlarını karşılamak üzere yeni bir yöne çevirdikleri resmi ya da başka türlü devam eden öğrenme süreçlerinin bütünü”

olarak tanımlamaktadır. Merriam ve Brockett (1997) yetişkin eğitimini 'yaşları, sosyal rolleri ya da kendilerini yetişkin olarak tanımlayan kişiler arasında öğrenme sağlamak amacıyla kasıtlı olarak tasarlanmış faaliyetler' olarak tanımlamaktadır.

“Yetişkin eğitimi, okula hiç gitme fırsatı bulamamış olanlar için okulda öğrenilen birçok konuyu kapsar. Bu, istisnasız hepimize uygulanabilir. Hepimiz daha fazlasını öğrenebiliriz. Hiç okula gitmemiş olanlar, sadece ilkokula gitmiş olanlar ve ortaokul veya üniversiteye gitmiş olanlar – hepimizin işimiz ve okulda öğretilmeyen bilgi alanları hakkında öğrenebileceği çok daha fazla şey vardır (Nyerere, 1974).”

Mawarni, Munandar, Harto ve Suryana (2022), yetişkin eğitimini “yetişkinlerde bilgi, tutum, değerler ve becerilerde değişiklikler elde etme amacıyla sistematik ve sürekli bir öğrenme sürecidir.” şeklinde tanımlamıştır. Buna göre, yetişkinlerin ihtiyaç ve ilgi alanlarına göre motive oldukları, yaşam merkezli öğrenmeye yönelimli oldukları, yetişkinler için deneyimin bir zenginlik olduğu, bireysel farklılıkların çoğunlukla yaşlarına göre geliştiği ifade edilmiştir. Mawarni vd. (2022), yetişkin eğitiminin örgün ve yaygın eğitimde gerçekleşebildiğini; örgün eğitimde liseler ve yükseköğretim kurumlarında, yaygın eğitimde ise, kurslar, rehberlik ve danışmanlık, dini çalışmalar,

eğitim organizasyonları, toplum geliştirme programları gibi şekillerde yürütülebildiğini belirtmiştir.

Yetişkin eğitimi, göçmen nüfusun entegrasyonunu, güçlendirilmesini ve vatandaş katılımını desteklemede önemli bir araç görevi görebilirken, aynı zamanda göç ve eğitim düzeyi arasındaki karmaşık etkileşimi de ele alabilir. Yetişkin eğitimi, göçmen nüfusun entegrasyonunu ve güçlendirilmesini desteklemede önemli bir role sahiptir (Gnanadass, Murray-Johnson ve Alicia Vetter, 2021; Granderath, Martin ve Froehlich, 2021; Robinson ve Scott, 2021; Carlock, 2016). Araştırmacılar, göçmen öğrencilerin çeşitli geçmişlerini ve deneyimlerini kabul eden, kültürel açıdan duyarlı ve kapsayıcı yetişkin eğitim programlarına olan gereksinimi vurgulamışlardır (Gnanadass vd., 2021; Kukovetz ve Sprung, 2014; Robinson ve Scott, 2021).

Yetişkin eğitimi, yetişkin öğrenenlerin gereksinimlerine göre uyarlanmış çeşitli öğrenme deneyimlerini kapsayan dinamik bir alandır. Yetişkin eğitiminin evrimi, toplumsal talepler ve ekonomik koşullar dahil olmak üzere çok sayıda etkenden etkilenmiştir. Tarihsel olarak, yetişkin eğitimi mesleki eğitime ve hayat boyu öğrenme fırsatlarına olan artan gereksinime yanıt olarak ortaya çıkmıştır. Andrews ve Taylor (2017)'in da belirttiği gibi, yetişkin eğitimi alanı 1920'lerin sonlarında yetişkinlere mesleki konularda eğitim verebilecek öğretmenlere olan taleple şekillenmeye başlamıştır. Bu tarihsel arka plan, yetişkin eğitiminin bireyleri istihdam ve kişisel gelişim için gerekli becerilerle donatmada oynadığı temel rolü vurgulamaktadır. Yetişkin eğitiminin önemi, temel eğitim ve işyeri eğitimi de dahil olmak üzere milyonlarca yetişkinin çeşitli eğitim programlarına katılımıyla vurgulanmaktadır ve tahminlere göre yaklaşık 90 milyon yetişkin örgün ve informal eğitime katılmıştır (Mambo, 2019). Yetişkin eğitiminin günümüzdeki anlamını, konumunu, işlevini ve önemini daha iyi kavrayabilmek için, bu alanın tarihsel olarak dünyada nasıl geliştiğine bakmak büyük önem taşımaktadır.

1.2.2 Yetişkin eğitiminin dünyadaki tarihsel gelişimi

Yetişkin eğitimi, pedagojiden farklılaşarak yirminci yüzyılın ikinci yarısında bağımsız bir araştırma ve uygulama alanı olarak tanınmaya başlanmıştır ancak, kökleri daha eskiye dayanmaktadır (Kaygın, 2020, s. 44). Yetişkin eğitiminin kökenleri, insanlık tarihinin başlangıcına kadar uzanmakta; bireylerin yaşam deneyimlerini, toplumsal rollerini ve kültürel değerleri birbirlerine aktararak öğrenmeleriyle şekillenmektedir. İlk çağlardan itibaren bireyler, gözlem, taklit ve deneyim yoluyla öğrenmiş; farklı dönemlerde

bilgelerin, filozofların ya da dinsel liderlerin rehberliğinde gerçekleşen bilgi aktarımı, örgün olmayan biçimde yetişkin eğitiminin temellerini oluşturmuştur (Bilir, 2013, s. 25). Yetişkin eğitiminin tarihsel gelişimi toplumsal çatışma ve değişimlerden etkilenmiş ve 16. Ve 17. Yy'da kuzey ve orta Avrupa'da ortaya çıkan reform hareketleri yetişkin eğitimini de etkilemiştir. 19. Yy sonları ile 20. Yy başlarında endüstriyel değişimler toplumsal değişimlere de yol açmış ve yetişkin eğitimini etkileyerek yetişkin eğitiminin emeğin verimliliğini artırmaya odaklanmasını sağlamıştır. Danimarka'da yetişkin eğitimi alanı tarihsel süreç içinde üç ana biçimde gelişmiş; bunlardan ilki okuma, yazma ve temel aritmetik gibi becerileri içeren okuryazarlık eğitimi olup, 18. yüzyılın ikinci yarısındaki tarım reformları ve 1814 tarihli genel okul yasası bu sürecin başlangıcını oluşturmuş ancak kırsal bölgelerde uygulama sınırlı kalmıştır; ikinci tür ise, özellikle 1844'te kurulan ilk halk lisesiyle somutlaşan, filozof Grundtvig'in toplumun alt kesimlerini eğitime ve demokratik katılımı güçlendirme hedefiyle şekillenen topluluk temelli halk eğitimi geleneği olup, bireylerin toplumsal değişime katılımını ve sosyal sınırların ötesinde birleşmesini amaçlamıştır; üçüncü tür ise, mesleki becerilerin geliştirilmesi, yeniden eğitim ve sürekli öğrenme gibi iş gücü odaklı eğitim programlarını kapsamaktadır; ayrıca, İskandinav ülkelerinde yetişkin eğitiminin, özellikle İkinci Dünya Savaşı sonrasında 1950'li ve 1960'lı yıllarda hızla gelişen sanayileşme süreciyle birlikte modern refah devleti sistemlerinin kurulmasında önemli bir rol oynadığı, bu kapsamda vatandaşların sosyal güvenliğini ve refahını garanti altına almak amacıyla çıkarılan kapsamlı yasalarla desteklendiği görülmektedir ve günümüzde dahi yetişkin eğitimi, sosyal içermeyi artırmada temel bir araç olarak kabul edilmektedir (Kuusipalo, Toiviainen ve Pitkanen, 2021, s. 104). İkinci Dünya Savaşı sonrasında UNESCO'nun kurulmasıyla yetişkin eğitimi kavramı daha gelişmiş ve gitgide önem kazanmıştır. UNESCO, 1949 yılından beri her 12 yılda bir yetişkin eğitimi konferansları düzenlemektedir. Yapılan konferansların yılları ve ana konularına Tablo 1.2'den ulaşılabilir.

Tablo 1.2*UNESCO Tarafından Düzenlenen Yetişkin Eğitimi Konferansları*

Konferans	Yapıldığı yıl	Yapıldığı yer	Konu
Birinci yetişkin eğitimi konferansı	1949	Danimarka	Yetişkin öğrenimi ve eğitiminin dünya barışını ve uluslararası anlayışı teşvik etmeye nasıl yardımcı olabileceği
İkinci yetişkin eğitimi konferansı	1960	Kanada	Yetişkin eğitiminin amaç ve işlevlerinin incelenmesi
Üçüncü yetişkin eğitimi konferansı	1972	Japonya	Yaşam boyu eğitim çerçevesinde yetişkin eğitiminin önemi
Dördüncü yetişkin eğitimi konferansı	1985	Fransa	Yetişkin eğitime ilişkin kurumsal alt yapının oluşturulması
Beşinci yetişkin eğitimi konferansı	1997	Almanya	Yetişkin öğrenimi ve eğitimi diğer uluslararası eğitim ve kalkınma gündemleriyle uyumlu hale getirmek ve ulusal sektör çapındaki stratejilere entegre edilmesi
Altıncı yetişkin eğitimi konferansı	2009	Brezilya	Yetişkin öğrenimi ve eğitiminin yaşam boyu ve hayat boyu öğrenme perspektifi içinde tanınmasını güçlendirme
Yedinci yetişkin eğitimi konferansı	2022	Fas	Yetişkin öğrenimi ve eğitimi ve yaşam boyu öğrenmeyi teşvik etme

Bu konular, yalnızca bireysel öğrenme süreçlerine değil, aynı zamanda toplumsal kalkınma, barışın tesisi ve uluslararası anlayışın geliştirilmesi gibi küresel hedeflere de hizmet edecek şekilde yapılandırılmıştır. Yetişkin eğitiminin yaşam boyu öğrenme perspektifiyle ilişkilendirilmesi, bireyin kişisel gelişiminden ekonomik üretkenliğe, toplumsal uyumdan demokratik katılıma kadar geniş bir etki alanı olduğunu göstermektedir. Küresel düzeyde yetişkin eğitiminin artan önemi ve çok yönlü işlevi, Türkiye’de bu alanda atılan adımların ve yaşanan dönüşümlerin de tarihsel bir perspektifle incelenmesini gerekli kılmaktadır.

1.2.3 Yetişkin eğitiminin Türkiye’de tarihsel gelişimi

Türkiye’de yetişkin eğitiminin tarihsel gelişimi alan yazında cumhuriyet öncesi ve sonrası olmak üzere ikiye ayrılarak incelenmektedir. Cumhuriyet öncesi dönemde yetişkin eğitimi faaliyeti olarak sayılabilecek etkinlikler ahilik, loncalar, medreseler, ordu, kıraathaneler, gönüllü kuruluşlar gibi yetişkin eğitimi kurumları olarak adlandırılabilen yerler vasıtasıyla gerçekleştirilmiştir (Bilir, 2013, s. 42). Türkiye’de yetişkin eğitiminin tarihsel gelişimine bakıldığında, Selçuklu döneminde mescitler, camiler, tekkeler, zaviyeler ve ribatlar; Osmanlı döneminde ise medreselerin yanı sıra kütüphaneler, sahaflar, alimler evi ve edipler meclisi gibi çeşitli yapılar, yetişkin bireylerin dini, kültürel ve bilimsel bilgi edinim süreçlerinde önemli rol oynamış; buna ek olarak, Cumhuriyet öncesi dönemde özellikle 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren halk eğitimi daha düzenli bir yapıya kavuşmaya başlamış ve 1862 yılında üniversitelerde genel tarih, fizik, kimya gibi alanlarda halka açık dersler verilmesiyle birlikte, modern anlamda ilk sistematik halk eğitimi uygulamalarının temelleri atılmıştır (Bacakoğlu, 2022).

Cumhuriyetin ilk yıllarındaki eğitim faaliyetleri incelendiğinde, dönemin politik ve ekonomik koşullarına bağlı olarak şekillenen bu süreçte, halk eğitimi şubeleri, halk derslikleri, millet mektepleri, halkevleri ve köy enstitüleri aracılığıyla toplumun geniş kesimlerine okuma-yazma öğretmenin yanı sıra vatandaşlık bilinci kazandırılması ve milli kültürün yaygınlaştırılması hedeflenmiş; özellikle köy enstitülerinin kurulmasıyla birlikte, yalnızca temel okuryazarlık değil, aynı zamanda tarım, sağlık ve kırsal kalkınma alanlarında halkı bilinçlendirecek ve yerel gelişime öncülük edecek öğretmenlerin yetiştirilmesi amaçlanmıştır (Bacakoğlu, 2022). Türkiye’de halk eğitimi alanındaki kurumsal yapılanma sürecine bakıldığında, 1926 yılında Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde ilk kez “Halk Terbiyesi Şubesi” adıyla bir birim kurulmuş, bu birim bir süre sonra kapatılmış olsa da 1952 yılında “Halk Eğitimi Bürosu” adıyla yeniden yapılandırılmış; bu yeniden yapılanmayı takiben 1953’te halk okuma odalarının, 1956’da ise halk eğitim merkezlerinin açılmasıyla halk eğitimi faaliyetleri yaygınlaştırılmış, nihayetinde 1960’lı yıllarda başlayan halk eğitimi seferberliğinin daha sistematik bir yapıya kavuşturulması amacıyla aynı yıl Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü oluşturulmuş ve bu yapı, 1983 yılında “Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü” adını almış (Kurt, 2014), 2011 yılında ise “Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü [HBÖGM]” haline dönüştürülmüştür (Güneş ve Deveci, s. 100). HBÖGM tarafından sunulan yetişkin

eğitimi faaliyetleri tüm ülkedeki il, ilçe ve köylerde; ceza ve tevkif evlerinde, rehabilitasyon merkezlerinde, hastanelerde, kamuya ve özel kuruluşlara ait iş yerlerinde, örgün eğitim kurumlarına ait binalarda ve bunların dışında ihtiyaç duyulan her yerde halk eğitim merkezleri vasıtasıyla yürütülmektedir. Halk Eğitim Merkezleri [HEM], Türkiye’de yetişkin eğitimi yürüten en önemli kurumlardan biridir. Kaya (2015), bu merkezlerin, bireylerin ilgi ve gereksinimlerine göre mesleki, sosyal ve kültürel kurslar düzenleme işlevini yerine getirdiğini belirtmektedir. Halk eğitimi kursları, bireylere yeni beceriler kazandırarak yaşam kalitelerini artırmayı, toplumun sosyal ve ekonomik gelişimine katkı sağlamayı hedeflemektedir (Maçka HEM, 2015).

Yetişkin eğitimi kavramı Millî Eğitim Şûralarında ilk kez birinci Şûra’da yer almış ve diğer şuralarda da çeşitli amaçlar için dile getirilmiştir. Yer verilen şuraların bir kısmı toplumda yetişkin eğitimi uygulamaları ile ilgiliyken bir kısmında yetişkin eğitimcilerine yer verilmiştir. Yetişkin eğitimi konusunun toplumla ilgili kararlarda yer verildiği şuralardan örneklere aşağıda yer verilmiştir:

Dokuzuncu şurada “fertlerin genel ve mesleki eğitimlerinin hayat boyunca devam etmesi esastır. Gençlerin eğitimi yanında, hayata ve iş alanlarına olumlu bir şekilde uymalarına yardımcı olmak üzere, yetişkinlerin sürekli eğitimini sağlamak için gerekli tedbirleri almak da bir eğitim görevidir.” ifadesine,

10. Şurada “Olanakları yeterli düzeyde bulunan temel eğitim okullarında, mezunları ve yetişkinleri bir mesleğe hazırlayıcı kurslar açılması ve diğer yaygın eğitim etkinliklerine yardımcı olunması, Yetişkin ve mezunlar için yerel ihtiyaçlara cevap verebilecek yurt dışındaki Türk işçi çocuklarıyla özel eğitimi gerektiren çocukların eğitiminde kullanılabilecek farklı temel eğitim programları geliştirmesi” kararına,

12. Şurada “Yaygın eğitim kurumlarında; yetişkinlerin, yabancı dil öğrenmeye teşvik edilmesi; hedef grupların ve ihtiyaçların tespit edilmesi, bu kurumlar için programlar ve ders malzemelerinin geliştirilmesi. Yetişkinlerin yükseköğretim kurumlarında sürekli eğitimi ve bu konuda modellerin geliştirilip toplumumuzun eğitim seviyesinin yükseltilmesinde öncelikli yeri alması.” kararlarına,

13. şurada “Eğer çağı yakalamak ve gerisinde kalmamak istiyorsak, bir taraftan çocuklarımıza ve gençlerimize verdiğimiz eğitimin seviyesini ve kalitesini yükseltmek, diğer taraftan örgün eğitim sisteminin dışına çıkmış bulunan gençlerimize ve yetişkin nüfusumuza sunulan ve onların çağın gereklerine uymalarını sağlayacak yaygın eğitim imkânlarını geliştirmek zorundayız.”

15. Şurada “Radyo, TV. vb. kitle iletişim araçları ve açık öğretim yöntemleri, yetişkin eğitimlerinde de daha etkin kullanılmalı ve yetişkinler eğitimi televizyonu faaliyete geçirilmeli, bu yolla bireylerin kendilerini eğiten; geliştirme bilinci ve sorumluluğunun kazandırılması yanında ailenin eğitimine önem verilmelidir.”

Yetişkin eğitiminin akademik düzeyde kurumsallaşmasına ilişkin ilk adım, 1971 yılında Halk Eğitimi lisans programının Eğitim Sosyolojisi bünyesinde açılmasıyla atılmış; bu program, 1974 yılında ise bağlı olduğu birimden ayrılarak bağımsız bir bölüm statüsü kazanmıştır (Miser, 2020, s. 68). Türkiye’de halk eğitiminin akademik alandaki kurumsal gelişimi incelendiğinde, 1980 yılına kadar lisans ve lisansüstü düzeyde halk eğitimcisi yetiştirilmeye devam edilmiş; ancak Yükseköğretim Kurulu’nun [YÖK] aldığı karar doğrultusunda fakültelerdeki bölümlerin kapatılmasıyla Halk Eğitimi bölümü anabilim dalı düzeyine indirilmiş, ardından 1989 yılında yine YÖK kararıyla lisans ve lisansüstü programlar yürüten bağımsız bir bölüm olarak Ankara Üniversitesi’nde faaliyetlerini sürdürmüş ve aynı yıl Marmara Üniversitesi’nde de Halk Eğitimi bölümü kurularak lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim verilmeye başlanmış, bu gelişmeleri kısa süre sonra Boğaziçi Üniversitesi’nde açılan benzer programlar takip etmiştir; 1990 yılında ise Gazi Üniversitesi bünyesinde Yaygın Mesleki Eğitim Fakültesi kurulmuş ve bu kapsamda ilköğretim sınıf öğretmenliği programına Halk Eğitimi dersi zorunlu ders olarak eklenmiş; 1997 yılında eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması süreciyle birlikte Halk Eğitimi’nin de içinde yer aldığı bazı lisans programları kaldırılmış; nihayet 2016 yılında YÖK tarafından alınan kararla bölüm ve anabilim dalları yeniden düzenlenmiş ve Halk Eğitimi, Eğitim Bilimleri Bölümü altında “Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı” adıyla yapılandırılarak akademik yapısını günümüz ihtiyaçlarına uyarlamıştır (Bektaş, 2022).

Bu tarihsel ve kurumsal gelişim süreci, yalnızca halk eğitiminin yapısal boyutunu değil, aynı zamanda bu alanda görev yapan eğitimcilerin sahip olması gereken niteliklerin belirlenmesini ve bu doğrultuda mesleki yeterliklerin tanımlanmasını gerekli kılmıştır.

1.2.4 Yetişkin eğitimcisinin özellikleri

Yetişkin eğitiminde eğitimcilerin rolü, öğrenme sürecinin niteliği açısından belirleyici bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Andragojinin pedagojiden kavramsal olarak farklılaşması, yetişkin eğitimcilerinin bu yaklaşıma uygun biçimde öğrenen odaklı, deneyime dayalı ve içsel güdülenmeyi destekleyen öğrenme ortamları oluşturabilmeleri için belirli bilgi,

beceri ve tutumlara sahip olmalarını gerekli kılmaktadır. Bu doğrultuda, bir kurs ya da eğitim programı planlanırken, eğitim verecek kişilerin andragojik ilkelere dayalı yeterliklere sahip olup olmadıklarının dikkate alınması, yetişkin eğitiminde karşılaşılan eğitici kaynaklı sorunların önüne geçilmesine katkı sağlayabilir. Ancak Taylor'a (2003) göre, birçok yetişkin eğitici bu becerileri büyük ölçüde iş başında edinmekte ve mevcut lisansüstü programlar, eğiticilerin öğretim yaklaşımlarını dönüştürme konusunda sınırlı bir etki göstermektedir. Bu bağlamda, çeşitli araştırmacılar tarafından yetişkin eğiticilerinin sahip olması gereken kişisel, mesleki ve pedagojik yeterliklere ilişkin farklı tanımlamalar yapılmıştır.

Galbraith (1998)'e göre; iyi bir yetişkin eğitici olmak için teknik olarak uzman ya da becerikli olmak yeterli değildir, yetişkin eğiticisinin kişilik özellikleri, çevresiyle uyum becerisi ve pozitif davranışları da olmalıdır. Öğretmen, öğretenden ziyade kolaylaştırıcı olmalı, yaratıcı rehberlik sağlamalı, liderden ziyade ekip üyesi şeklinde davranmalı, şefkat, güven ve cesaret uyandırıcı kişilik özelliği ile bireyler arası ilişkileri de iyi olmalıdır (Avşar, 2018).

Barış (2013) tarafından yetişkin eğitici yeterlikleri şu şekilde açıklanmıştır:

“Hayat boyu öğrenen; iletişimci ve takım ruhuna sahip; alana sorumlu; alan uzmanı; alanda farklı öğrenme yöntem ve teknikler uygulayan; motive edici; farklılıkları ve grubu yöneten olmak şeklinde, özel yeterliklerini ise; bireysel öğrenme ihtiyaçlarını belirleyen; öğrenme sürecini tasarlayan; öğrenme sürecini değerlendiren; bilgi kolaylaştırıcısı; danışman/rehber; program geliştirici; mali açıdan sorumlu; kurumu geliştiren ve idari konularda destekleyen; iyi bir yönetici; insan yöneticisi; BİT kolaylaştırıcısı olmak şeklinde ifade etmek mümkündür.”

Knowles (1980)'a göre yetişkin eğitici şu özellikleri barındırmalıdır:

- Öğrenme iklimi oluşturan
- Öğrenenleri de içine katan yöntem ve program yönergeleri planlayan
- Kendi öğrenme gereksinimlerinin farkında olacak şekilde öğrenenleri sürece katan
- Kendi öğrenme amaçlarını örgütleyebilmeleri için öğrenenleri cesaretlendiren
- Öğrenme yaşantıları modeli tasarlayan
- Öğrenenlere kendi öğrenme planlarını yürütme aşamasında yardım eden

- Öğrenme çıktılarını değerlendiren ve öğrenme ihtiyaçlarını yeniden tanımlayan.

Kurt (2014)'a göre yetişkin eğitmeni;

- Sadece yetişkin özellikleri, gelişimi ve eğitimi konularında bilgi sahibi değil, aynı zamanda bunları uygulayan,
- Yaparak öğrenme ortamı sağlayan,
- Meslektaşlarıyla görüş alışverişinde bulunan,
- Mesleğini seven, benimseyen, sağlıklı iletişim ve ilişkiler kurabilen,
- Rehberlik yapabilen, öğrenenleri öğrenmeye ve öğrenmeyi devam ettirmeye güdüleyebilen,
- Yeni eğitim teknolojilerine açık fikirli,
- Yetişkin öğrenenlerin deneyim ve bilgilerine saygı duyan ve gerektiğinde bunları kullanmalarına olanak tanıyan bireyler olma özelliklerini taşımaktadır.

Kaunas (2008)'a göre yetişkin eğitmenleri mesleki olarak şu özelliklere sahip olmalıdır:

- Öğrenenlerin kendilerini güvende hissedecekleri, fikir alışverişinde bulunabilecekleri, yeni beceriler deneyebilecekleri ve hata yapmaktan korkmayacakları açık, güven verici bir öğrenme ortamı yaratabilmek,
- Yetişkin psikolojisini ve öğrenme koşullarını bilmek, yetişkin öğrenenlerin yaş ve psikolojik özelliklerini bilmek,
- Uygun öğrenme/öğretme yöntemlerini seçebilmek,
- Öğrenenlerin ihtiyaçlarına göre öğrenme programlarını derleyebilmek,
- Öğretim konusunu doğru şekilde bilmek,
- Yetişkin öğrenenleri motive edebilmek,
- Kişisel ve öğrenen faaliyetlerini analiz edebilmek, örneğin yansıtıcı düşünme becerilerine sahip olmak.

Kaunas (2008) mesleki özelliklerin yanı sıra eğitmeni olarak şu kişisel özelliklere sahip olunması gerektiğini belirtir:

- Öğrenenlere saygılı davranmak,

- Hoşgörölü olmak,
- Sorumluluk sahibi olmak,
- Etkili iletişim kurmak,
- Empatik olmak,
- Esnek olmak, örneğın öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için öğrenme etkinliklerinin seyrini değıştirmek.

MEB'e bağılı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından ise, 2018 yılında yayınlanmış olan Yetişkinler I. Kademe Okuma Yazma Öğretimi ve Temel Eğitim Programı'nın yetişkin öğrenme ilkeleri dikkate alınarak hazırlandığı belirtilmiş ve öğretmenler tarafından öğretim programı uygulanırken yetişkin eğitimi açısından dikkat edilecek hususlara yer verilmiştir. Bu hususlardan bazıları şu şekildedir:

1. "Kursiyerin yetişkin bir birey olduğı unutulmamalı, saygılı olunmalıdır. Ayrıca yetişkinlere çalışmalarında ceza verilmemeli ve gereksiz uyarılarda bulunulmamalıdır.
2. Kursiyerlere yeterince söz hakkı verilmelidir. Eğitimlerde yetişkinlere fikirlerini, düşüncelerini, bilgilerini, tecrübelerini birbirlerine aktarabilecekleri ortam hazırlanmalıdır.
3. Her öğrenme süreci aynı zamanda hata yapma fırsatını da taşımaktadır. Sürekli düzeltici bir tutuma girilmemeli, yetişkine cesaret verilmelidir.
4. Öğretmen hızla ilerlemek ister, yetişkin ise daha emin adımlarla ilerlemek ister. Böyle durumlarda ders süresi iyi ayarlanmalıdır.
5. Mümkün olduğunca ev ödevi verilmemelidir."

Dünyada yetişkin eğitimi konferanslarına ev sahipliğı yapan UNESCO tarafından yapılan üçüncü dünya yetişkin eğitimi konferansında yetişkin eğitimcisinin şu niteliklere sahip olması gerektiğı belirlenmiştir (Bilir, 2013):

- "Geniş bir yaşam deneyimi ve kültüre sahip olma,
- Sosyal beceriler, grupla çalışma ve grup dinamiğı hakkında bilgili, sosyal ve siyasal süreçleri çabuk kavrayabilme yeteneğıne sahip olma,
- Yapılan sosyal hizmete kuvvetle bağılı olmanın heyecanını duyabilme,
- İyi öğrenme koşulları yaratmak için katılanların özel sosyal durumlarını kavrama yeteneğıne sahip olmalıdır."

Dördüncü yetişkin eğitimi konferansında ise, personel yetiştirme konusunda şu hususlar görüşülmüştür:

- “Yetişkin eğitimi alanında uzmanlaşmanın gerekliliği
- Mesleki eğitimlerin ihmal edildiği ki pedagojik eğitimden sorumlu üniversite öğretmenlerine, kurum ve kuruluştaki çalışanlara bile eğitim verilmediği,
- Yaşam boyu eğitimin temel ilke ve prensiplere uymanın gerekliliği,
- Yetişkin eğitimcilerinin andragojik eğitimden geçmelerinin gerekliliği,
- Yetişkin eğitimcilerinin, yetişkin psikolojisi, öğrenme psikolojisi, andragojik yöntem ve teknikler hakkında yetiştirilmesi gerekliliği,
- Üniversite öğretmenlerinin bu konularda yetiştirilmesi gerekliliği.”

Üçüncü yetişkin eğitimi konferansında yetişkin eğitimcilerinin sahip olması beklenen sosyal ve duyuşsal nitelikler ön plana çıkarılmışken; dördüncü yetişkin eğitimi konferansında ise, eğitimcilerin alması gereken eğitim içerikleri gibi konulara odaklanılmıştır.

Bu uluslararası konferanslarda vurgulanan eğitici yeterlikleri ve mesleki gelişim gereksinimleri, Türkiye’de yapılan araştırmalarla da desteklenmektedir. Örneğin, Bumin (2009)’in çalışmasında, eğitimcilere eğitici eğitimi konu tercihleri sorulmuş ve en fazla yetişkin, yetişkin özellikleri, yetişkin öğrenmesi, program geliştirme, yaratıcı drama çalışmaları, anlatımı destekleyici oyunlar ile grup çalışmaları ve alternatif öğretim teknikleri öne çıkmıştır. Aynı çalışmada; yetişkin eğitimi, yetişkin psikolojisi, davranış psikolojisi, yetişkinlerde öğrenme ve zihin süreci, kısa ve uzun süreli eğitim farkları, öz-yönelimli öğrenme, eğiticinin egosunu yönetmesi, eğitimde yaratıcılık, e-eğitim teknikleri, duygusal zeka, strateji oluşturma ve uygulama, ilişki yönetimi, eğitimde kültürel araştırmalar ve bireysel koçluk konularında yetişkin eğitimcilerinin eğitici eğitimi gereksinimleri olduğu belirlenmiş ve eğitici eğitimi programlarının geliştirilmesi önerilmiştir. Benzer şekilde Çevik (2019)’in araştırmasında da yetişkinler ile çalışan tüm eğitimcilerin andragojik bilgi düzeylerini artırmaya yönelik eğitim almaları gerektiği ve andragojik ilkelere uygun bir şekilde eğitim-öğretim sürecinin oluşturulması gerektiği belirtilmiştir.

Tüm bu bulgular bir arada değerlendirildiğinde, hem uluslararası konferanslarda ortaya konan ilkeler hem de yurt dışında ve Türkiye’de gerçekleştirilen araştırmalar, yetişkin

eğitimcilerinin sahip olması gereken özellikler, mesleki bilgi ve beceriler açısından çeşitli gereksinimlerin bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bu gereksinimlerin karşılanabilmesi ve nitelikli yetişkin eğitimcilerinin yetiştirilebilmesi için, hem hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarında hem de mesleki gelişim eğitimlerinde yetişkin eğitime yönelik içeriklerin yer alması gerektiği söylenebilir.

1.3 Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitimi

Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitimi programı başlığı altında hem öğretmen adaylarına hizmet öncesi eğitimde verilen programlar hem de öğretmenlere mesleki gelişim eğitimleri kapsamında verilen eğitimler incelenmiştir. Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitimi konusuna geçmeden önce Türkiye’de öğretmen yetiştirme sürecinin tarihsel gelişimi aşağıda kısaca özetlenmiştir.

Öğretmen eğitimi, Türkiye’de eğitim sisteminin kalitesini artırmak ve öğrencilere nitelikli bir eğitim sunmak amacıyla kritik bir öneme sahiptir. Türkiye’de öğretmen eğitime yönelik politikalar, son yıllarda eğitim reformları ve uluslararası standartlara uyma çabalarıyla birlikte önemli bir değişim geçirmiştir. Türkiye’de öğretmen eğitimi, tarihsel bir süreç içerisinde gelişen ve çeşitli reformlarla yenilenen bir alandır. Bu süreç, 19. yüzyılda öğretmen okullarıyla başlamış olup, Cumhuriyet’in ilanından sonra hız kazanmıştır. Türkiye, öğretmen yetiştirme sistemini sürekli olarak iyileştirmekte ve modern eğitim gereksinimlerine yanıt verecek şekilde güncellemektedir. Öğretmen eğitimi sisteminin tarihsel gelişimi, özellikle 1848 yılında kurulan Darülmualimin ile başlamaktadır. Cumhuriyet’in kuruluşu sonrasında, eğitim reformlarıyla birlikte öğretmen yetiştirme politikaları da ihtiyaçlar doğrultusunda yeniden şekillenmiştir (Kasap, Demir ve Ünsal, 2022). Türkiye’de öğretmen eğitimi, günümüzde eğitim fakülteleri aracılığıyla yürütülmektedir. Bu kurumlar, öğretmen adaylarını sadece teorik bilgi ile değil, aynı zamanda uygulamalı eğitimle de donatmayı hedeflemektedir. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı (YÖK) tarafından öğretmen yetiştirme ile ilgili yayımlanan 2007 tarihli raporda, öğretmen yetiştirmenin cumhuriyet tarihinin en önemli konularından olduğu vurgulanmıştır. 1939-2021 yılları arasında 20 adet Milli Eğitim şurası gerçekleştirilmiştir. 1939’daki ilk şuradan başlayarak neredeyse tüm toplantılarda yetişkin eğitimiyle ilgili konulara yer verilmiş ve bu alana yönelik çeşitli öneriler sunulmuştur (Miser, 2020). 1962 yılında gerçekleştirilen yedinci Millî Eğitim Şûrası, yetişkin eğitimi düşüncesinin gelişimi bakımından özel bir yere sahip olup (Miser, 2020),

halk eğitimi ve yaygın eğitim kavramlarının şûra gündemine daha belirgin biçimde girmesi açısından önemli bir dönüm noktasıdır. Ancak şûra kararları detaylı biçimde incelendiğinde (MEB, 1962), yetişkin eğitimi faaliyetlerinin planlanması ve kurumsallaştırılmasına yönelik çeşitli öneriler yer almakla birlikte, bu alanda görev alacak uzman öğretmenlerin ya da eğitimcilerin yetiştirilmesine ilişkin somut bir kararın bulunmadığı görülmektedir. Bu durum, dönemin politikalarının daha çok yapısal ve yönetsel düzenlemelere odaklandığını, ancak nitelikli insan gücü yetiştirilmesi konusunun yeterince ele alınmadığını göstermektedir.

1982 yılında yapılan on birinci şûra, öğretmen yetiştirme konusundaki en geniş kapsamlı şuradır. Yetişkin eğitimi uzmanı bu şurada tanımlanmış ve görevleri belirlenmiştir (MEB, 1982): “Halk eğitimi uzmanı değişik sistem kurum ve kademelerde halk eğitimi alanında eğitim programları geliştirmeye, eğitim programlarını uygulamaya, değerlendirmeye yeterli olacak nitelikte kuramsal alanda ve uygulamada yetişmiş uzmandır.”

Görevleri:

“Halk eğitimi uzmanı;

1. Yetişkinlerin eğitim ihtiyaçlarını ekonomik, toplumsal ve kültürel yapıya uygun olarak belirler.
2. Yetişkinlerin eğitim ihtiyaçlarına uygun eğitim programları geliştirir.
3. Eğitim programlarını çevrenin özelliklerine uyarlayarak uygular.
4. Eğitim programlarının etkin olarak uygulanması için eğitim ortamının, araç gereçlerin hazırlanmasına, insan gücünün
5. sağlanmasına kılavuzluk ve yardım eder.
6. Çevredeki üretim kurumları, gönüllü kuruluşlar ve yerel önderlerle halk eğitim kurumunun ilişkilerini düzenler.
7. Halk eğitimi için araştırma, planlama, geliştirme çalışmaları yapar.
8. Halk eğitimi programlarını bitirenlerin iş bulmasına, iş imkânları sağlamasına, teşkilatlanmasına kılavuzluk eder.”

Kavram kapsamı ve görev tanımının yanı sıra, öğretmenlik meslek bilgisi kazandırmaya yönelik içerik ve etkinlik kategorilerine yer verilmiş ve bunların içerisinde “toplum kalkınması ve halk eğitimine katkıda bulunma becerisi kazandırmaya yönelik içerik ve etkinlik kategorileri: Yetişkinler psikolojisi, toplum kalkınması, halk eğitimi ve

uygulamalı çalışma” ya değinilmiştir. Tüm eğitim kademelerinin öğretmeninin eğitimi kategorisinde “toplum kalkınması ve halk eğitiminde üzerine düşen görevleri en uygun biçimde yaparak katkıda bulunur ve bulunma yollarını öğretmek” maddeleri ile bu programı bitiren öğretmen adayının amacına ve fonksiyonlarına yer verilmiştir. Eğitim uzmanlarının eğitimi bölümünde “Eğitimde Uzmanlık Alanları ve Yetiştirilecek Uzman Sayısı” kategorisinde eğitim sisteminde yer alması gereken uzmanlık alanları ve bu alanlarda çalışacaklara verilecek uzmanlık ünvanları belirlenmiştir. Buna göre, uzmanlık alanında “Halk Eğitimi”, uzmanın ünvanında “Halk Eğitimi Uzmanı” kavramlarına yer verilmiştir. Uzmanın eğitimi için teklif edilen model ise şu şekilde açıklanmıştır (MEB, 1982):

“Halk eğitimi uzmanı olabilmek için yüksek lisans eğitimi gereklidir. Halk eğitiminde lisans eğitimini görenler uzman yardımcısı olarak atanmalıdır. Halk eğitimi uzmanı olacaklar;

- 1) Lisans düzeyinde eğitim bilimlerinde, eğitime temel olan bilimlerde ve halk eğitimi alanında dersler almalıdır.
- 2) Yüksek lisans düzeyinde ise, eğitim ve halk eğitimi alanlarında uygulamaya ağırlık veren uzmanlık dersleri almalı ve bir tez çalışması yapmalıdır.”

Tüm bu kararlar ve tanımlamalar, 1982 yılında gerçekleştirilen 11. Millî Eğitim Şûrası’nın, halk eğitimi ve yetişkin eğitimi alanında uzman personel yetiştirilmesine ilişkin çerçeveyi ilk kez sistematik ve bütüncül bir şekilde ele aldığını göstermektedir. Bu şûrada yalnızca yetişkin eğitimi uzmanının görevleri açık biçimde tanımlanmakla kalınmamış, aynı zamanda bu alanda görev yapacak kişilerin eğitim süreçlerine, sahip olmaları gereken niteliklere ve uzmanlaşma modellerine yönelik somut öneriler de getirilmiştir. Ayrıca, öğretmen yetiştirme programlarında toplum kalkınması, halk eğitimi ve yetişkinler psikolojisi gibi içeriklere yer verilmiş olması, dönemin öğretmen eğitimine yetişkin eğitimi perspektifinin entegre edilmeye başlandığını göstermesi açısından önemlidir.

Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kararların alındığı diğer şuralar ise aşağıda sıralanmıştır (http-1):

- Altıncı şurada yetişkin eğitiminin ilkeleri düzenlenmiş ve “halk eğitimi uzmanlık işidir” kararı alınmıştır.
- 13. Şurada “Orta ve yüksek dereceli bütün meslek okulları ve öğretmen yetiştiren kurumların programlarında halk eğitimi konularına yer verilmelidir.” , “Bütün kurum ve

kuruluşlar, yaygın eğitim hizmetlerindeki personelde, mesleki yeterlilik yetişkin eğitimi alanında formasyon (Andragojik formasyon) aramalıdır.” ve “Yaygın eğitim alanında en kapsamlı ve en etkin hizmet veren halk eğitimi merkezlerinin fonksiyonlarını yerine getirebilmesi, öncelikle bu merkezlerde görev yapan eğitici personelin niteliklerinin yükseltilmesiyle mümkündür. Bunun için halk eğitimi alanında lisans ve lisans üstü seviyede eğitim görmüş olanların bu alanda istihdamına öncelik verilmelidir.” kararına ve ifadesine,

- 15. Şurada “Yaygın eğitim kurumlarına öğretmen olarak atanacaklarda yetişkin eğitimi alanında öğretmenlik formasyonu alma şartı aranmalı, hâlen çalışmakta olanlara da üniversitelerin halk eğitimi bölümlerince formasyon kursları açılmalıdır.” kararlarına,
- 17. Şurada “Yükseköğretim Kurulunun 1997 yılında kaldırdığı yetişkin eğitimi lisans programları yeniden açılmalıdır.” kararına,
- 19. Şurada “Mesleki gelişime temel teşkil eden yetişkin eğitimi alanında sertifika, yüksek lisans, vb. programların açılmasının teşvik edilmesi” kararına,
- 20. Şurada ise “Öğretmenlerin mesleki gelişim programları ihtiyaçlara göre sürdürülebilir ve yenilenebilir olarak yeniden yapılandırılmalı; yetişkin eğitim ilkelerine uygun, okul, ilçe, il eğitim kurulları ve zümreleri daha işlevsel hâle getirilmelidir.” kararına yer verilmiştir.

Şuralarda alınan kararlar değerlendirildiğinde, yetişkin eğitimi alanında uzmanlaşmanın gerekliliği vurgulanmakta; bu alanın yalnızca bu konuda eğitim almış kişiler tarafından yürütülmesi gerektiği ifade edilmekte, hâlihazırda bu alanda görev yapan ancak yeterli eğitime sahip olmayan kişilerin de üniversiteler aracılığıyla eğitime tabi tutulmaları gerektiği üzerinde durulmaktadır (Yazar ve Keskin, 2018). Bu şura kararları, öğretmenlerin özellikle yaygın eğitim ve yetişkin eğitimi alanında sahip olması gereken formasyonla ilgili çeşitli öneriler içerse de hem hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarında hem de hizmet esnasında mesleki gelişim uygulamalarında yetişkin eğitimi ilkelerinin bütüncül ve yapılandırılmış biçimde ele alınmasına yönelik kararların yetersiz kaldığı söylenebilir.

Tüm bu şura kararlarının ardından, öğretmen yetiştirme süreçlerinin yeniden yapılandırılmasına yönelik bir diğer önemli adım ise, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından geliştirilen yeni öğretmen yetiştirme lisans programları ile atılmıştır. 1997 yılında Halk Eğitimi lisans programlarının kaldırılması ve 2016 yılında Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi anabilim dalının kaldırılmasının ardından 2018 yılında YÖK tarafından eğitim fakültelerinde verilen eğitimlerin standart bir program çerçevesi

altında verilmesine yönelik yapılan çalışmalarda yeni öğretmen yetiştirme lisans programları ilan edilerek mesleki seçmeli dersler arasına Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme dersi eklenmiştir. Bu dersin içeriği YÖK tarafından şu şekilde açıklanmıştır (YÖK, 2018):

“Yetişkin eğitiminin tanımı ve kapsamı; yetişkin eğitimiyle ilişkili kavramlar (sürekli eğitim, halk eğitimi, yaygın eğitim, mesleki eğitim vd.); Türkiye’de yetişkin eğitiminin tarihsel gelişimi; yetişkin eğitimiyle ilgili yaklaşım ve modeller; yetişkinler ve öğrenme; hayat boyu öğrenmenin amacı, kapsamı ve tarihsel gelişim; Türk eğitim sisteminde hayat boyu öğrenme uygulamaları.”

Bu içerikle, yetişkin eğitimi tanımı, kapsamı ve kavramları ile ilgili bilgi sahibi, yetişkin eğitiminin tarihsel gelişiminden haberdar olan, konuyla ilgili yaklaşım ve modelleri bilen, yetişkinlerin öğrenme sürecini kavramış aynı zamanda hayat boyu öğrenme kavramını amaçlarıyla ve tarihsel gelişimiyle bilen ve ülkemizdeki uygulamalarından haberdar olan öğretmenlerin yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Alan yazında bu derse ilişkin yapılmış çalışmalar incelenmiştir. Çağatay tarafından 2021 yılında öğretmen adaylarının seçmeli bir ders olan yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme dersine ilişkin görüşleri alınmıştır. Öğretmen adaylarının ilgili dersi seçme nedenleri olarak dersi veren öğretim üyesinden daha önce ders almış olmaları, dersi merak etmeleri (bu dersin adını daha önce hiç duymamış olmaları ve merak etmeleri), arkadaş tavsiyesi (grup halinde seçme) etkili olmuş olduğu ortaya çıkmıştır. Hem 2019 yılında İliç ve Haseski tarafından yapılan çalışmada hem de 2021 yılında Çağatay tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının aile eğitimini önemsedikleri ve mesleklerini icra ederken bu derste öğrendiklerinin katkısı olacağını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Her iki araştırmada da öğretmen adaylarının, seçmeli bir ders olan Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme dersini tercih etme nedenleri arasında bilinçli olarak bu dersi seçtiklerine dair bir sonuca ulaşılamadığı görülmüştür.

Eğitim fakülteleri tarafından verilen eğitimlerin standartlaştırılması amacıyla yapılan yeni öğretmen yetiştirme lisans programları, YÖK tarafından 2020 yılında “Yeni YÖK üniversitelere yetki devrine devam ediyor...YÖK’ten eğitim fakültelerine önemli yetki devri kararı, YÖK’ten eğitim fakültelerinin müfredatlarına yönelik tarihi karar” başlığında bir haber paylaşarak YÖK genel kurul toplantısında alınan aşağıdaki karar paylaşılmıştır:

“Artık bundan böyle Eğitim/Eğitim Bilimleri Fakültelerinin öğretmenlik lisans programlarının geliştirilip güncellenmesi çalışmalarının, Türkiye Yeterlikler Çerçevesi ile Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri dikkate alınarak ilgili yükseköğretim kurumları tarafından yapılmasının en doğru tercih olduğu düşünülmektedir. Zira eğitimde program geliştirme, dinamik ve süreklilik arz eden bir süreçtir. Üniversitelerimiz, bu dinamik süreci yönetebilecek düzeyde kapasiteye, öğretim elemanlarımız da program geliştirme ve güncelleme konusunda yetkinliğe sahiptir. Bu bağlamda konu, 10.08.2020 tarihli Yükseköğretim Genel Kurulu toplantısında müzakere edilmiş olup öğretmenlik programlarına ilişkin 12.04.2018 tarihli Yükseköğretim Genel Kurulu kararı iptal edilerek;

a) Ders kategorileri ile ilgili “Alan Eğitimi Dersleri, Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri ve Genel Kültür Dersleri” şeklindeki gruplandırmanın göz önünde tutulması,

b) Ayrıca “ders sayısı, ders saati / kredi sayısı ve yoğunluğu” konusunda da yine bu gruplandırmadaki sıralamaya dikkat edilmesi,

şartıyla öğretmenlik programlarındaki derslerin, müfredatların ve kredilerin belirlenmesinde, yükseköğretim kurumlarının ilgili kurullarının yetkilendirilmesine karar verilmiştir.”

Yükseköğretim Kurulu’nun 2020 yılında aldığı kararla öğretmen yetiştirme lisans programlarının güncellenmesi yetkisinin üniversitelere devredilmesi, programların esnekliğini artırmış ve üniversitelere kendi akademik yapılanmaları doğrultusunda program geliştirme imkânı sunmuştur. Ancak bu durum, öğretmen yetiştirme programlarında ortak bir yetişkin eğitimi dersinin bulunmaması nedeniyle uygulamalar arasında önemli farklılıklara yol açmaktadır. Bazı üniversitelerde yetişkin eğitimi dersleri seçmeli olarak sunulurken, bazı kurumlarda bu ders programda hiç yer almamaktadır. Bu durum, öğretmen adaylarının yetişkin eğitimiyle ilgili bilgi ve beceri düzeylerinde eşitsizlik oluşmasına neden olmaktadır. Oysa öğretmen adaylarının, yetişkin öğrenenlerle etkili iletişim kurabilmeleri, yaşam boyu öğrenme süreçlerine katkı sunabilmeleri ve yaygın eğitim ortamlarında görev alabilecek donanıma sahip olmaları açısından, yetişkin eğitimi dersinin tüm öğretmen yetiştirme programlarında zorunlu ders olarak yapılandırılması yerinde olacaktır. Bayar ve Tan-Şişman (2024)’ın çalışmasında benzer bir şekilde, Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme dersinin zorunlu dersler arasına alınması ve içeriğinin uygulamaya dönük olarak tasarlanması gerektiği vurgulanmaktadır. Dersin seçmeli statüsünde kalmaya devam etmesi durumunda ise, öğretmen adaylarının bu dersi bilinçli bir tercihle seçmelerini sağlamak amacıyla, konuya ilişkin farkındalıklarının artırılması ve içsel güdülenmelerinin desteklenmesi

gerekmektedir. Her ne kadar standart bir yetişkin eğitimi programının olmaması, üniversitelere esneklik sunarak bireylerin kişisel ve profesyonel gelişimlerine katkı sağlayacak seçmeli ders seçenekleri üretmelerine olanak tanısa da bu durum aynı zamanda eğitimde fırsat eşitliği ve kalite açısından belirli riskler de barındırmaktadır. Daley ve Cervero'nun (2018) belirttiği gibi, esnek ve katılımcı bir eğitim modeli bireysel potansiyeli açığa çıkarmada etkili olabilir; ancak bu modelin sağlıklı işlemesi için belirli standartların oluşturulması ve korunması gereklidir. Bu bağlamda, öğretmen yetiştirme gibi kritik bir alanda ulusal düzeyde belirlenmiş içerik standartlarının oluşturulması hem öğretmen adaylarının niteliğini hem de eğitim sisteminin bütünlüğünü güvence altına alacak önemli bir adım olacaktır.

Öğretmen adaylarının yetişkin eğitimi yeterliklerini kazanması kadar, görevdeki öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinde bu alana yönelik bilgi ve becerilerini güncellemeleri de yetişkin eğitiminin niteliğini artırmak açısından büyük önem taşımaktadır.

Mesleki gelişim, MEB tarafından 2024 yılında şu şekilde ifade edilmiştir:

“Günümüzde giderek önem kazanan hayat boyu öğrenme ilkeleri kapsamında Bakanlık personelinin mesleki ve bireysel gelişmelerinin sağlanması, gelişimlere intibak etmeleri, verimliliklerinin artırılması ve üst görevlere hazırlanmalarına yönelik hizmet içi eğitim faaliyetleri büyük önem arz etmektedir. Nitelikli öğretmen ve nitelikli öğretim için meslekî gelişim konusunda öğretmenlere ve okul yöneticilerine sürekli destek sağlanması gerekmektedir. Bu itibarla öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin profesyonel gelişimleri için hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmekte, kişisel ve mesleki gelişim programları uzman kişi ve kurumların desteği ile geliştirilerek hizmet içi eğitimler kapsamında uygulanmakta, aday ve diğer okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim kapasiteleri geliştirilmektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri kapsamında, eğitim ve öğretimde kullanılan yeni yaklaşım, yöntem ve teknikler konusunda bilgilendirilmesi, mesleki bilgi ve becerilerine yönelik yeterliklerinin artırılması, yeni teknolojilerin ve teknolojik ortamların kullanımına yönelik becerilerinin geliştirilmesi öncelikli konular arasında yer almıştır. Hizmet içi eğitim faaliyetleri, öğretmen ihtiyaç analizleriyle belirlenen mesleki gelişim alanları yanında Millî Eğitim Bakanlığının politika ve öncelikleri ile üst politika belgelerinin işaret ettiği alanlar doğrultusunda planlanmakta ve yürütülmektedir.”

2024-2028 dönemini kapsayan on ikinci kalkınma planı Madde 668'de “öğretmen yetiştirme ve geliştirme süreci; mesleğe kabulden önceki eğitimden başlanarak mesleğe kabul, mesleki gelişim ve kariyer gelişimi gibi tüm aşamaları, ihtiyaçlar doğrultusunda

yeniden yapılandırılacak, böylece öğretmenlik mesleğinin niteliği ve toplumsal statüsü güçlendirilecektir” şeklinde hedef belirlenmiştir. Hem MEB tarafından mesleki gelişimin ifadesi hem de on ikinci kalkınma planı ile konulan hedef doğrultusunda, mesleki gelişim eğitimleri, öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri ve yeteneklerini artırmayı, öğretim kalitesini iyileştirmeyi ve eğitim uygulamalarını günümüz gereksinimlerine uyarlamayı amaçlayan süreç olarak tanımlanabilir.

Türkiye’de öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemek amacıyla MEB tarafından sunulan mesleki gelişim eğitimlerinde, yetişkin eğitimi odaklı içeriklerin sınırlı sayıda yer aldığı görülmektedir. Kaya (2020)’nın MEB Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü’nün Hizmet İçi Eğitim faaliyetlerine ilişkin yaptığı araştırmasında, yetişkin eğitimi konularına yönelik faaliyetlerin seyrek olarak düzenlendiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, mesleki gelişim eğitim planlarının yaygın eğitim, hayat boyu öğrenme, yetişkin eğitimi ve andragoji ilkelerine yeterince entegre edilmediğini göstermektedir. Öğretmenler, yükseköğretim kurumlarında pedagoji eğitimi alarak yetiştiklerinden yetişkin eğitimi konusundaki nitelikleri sınırlı olabilmektedir. Nitekim Eroğlu ve Özbek (2020), öğretmenlerin mesleki gelişiminin öğretim kalitesi üzerinde doğrudan etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin yetişkin eğitimi konusuna özel, mesleki gelişim eğitiminden geçirilmesi gerekmektedir (Kurt, 2014, s. 245). Ancak, mesleki gelişim eğitimlerinin sadece sayısının artması değil nitelik açıdan geliştirilmesi önem arz etmektedir (Duman, 1991). Yetişkin eğitiminde görev alan öğretmen ve diğer personelin yetişkin eğitime özel programlarla yetiştirmeleri, andragojik ilkelere uygun biçimde yetiştirmeleri, yetişkinlerin eğitim süreçlerinin aynı olmamasından ötürü bir gerekliliktir (Avşar, 2018).

Yetişkin eğitiminin öğretmen eğitiminde yeterli düzeyde ele alınabilmesi, yalnızca politika belgeleri ve uygulamalarla sınırlı kalmamalı; aynı zamanda bu alanın eğitim programları içerisinde kuramsal ve uygulamalı temellerle yapılandırılması gerekmektedir. Öğretmen adaylarının ve görevdeki öğretmenlerin yetişkin eğitimi yeterliklerini kazanabilmeleri, bu doğrultuda hazırlanmış etkili eğitim programlarının varlığına bağlıdır. Bu bağlamda, eğitimde program geliştirme modellerinin, yetişkin eğitimi alanını yapılandırmada nasıl bir işlev üstlenebileceği önem kazanmaktadır.

1.4 Eğitim Programı ve Eğitimde Program Geliştirme Süreci

Alan yazında eğitim programına ilişkin birçok tanım mevcuttur. Eğitim programı (curriculum), en temel anlamıyla bireylerin belirli bir süre içinde kazanmaları hedeflenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerin planlı bir şekilde düzenlenmesini ifade eder. Egan (1978), curriculum kavramının tarihsel kökenine vurgu yaparak, bu kavramın başlangıçta bir “koşu”, “yol” veya “rota” anlamına geldiğini ve zamanla bireylerin öğrenme sürecini kapsayan bir bütün haline geldiğini belirtmektedir. Modern anlamda eğitim programı yalnızca ne öğretileceğini değil, aynı zamanda nasıl öğretileceğini ve öğrenme deneyimlerinin nasıl düzenleneceğini de içeren geniş bir yapıdır. Bu yönüyle eğitim programı, bir toplumun çocukları belirli değerler, bilgi ve becerilerle donatma yollarının tamamını içeren bir eğitimsel çerçeve olarak tanımlanabilir (Egan, 1978).

Bobbitt (1975), eğitim programı kavramını modern eğitim anlayışı içinde, bireyin yaşamını oluşturan etkinlikleri ve işlevleri yerine getirme yeterliğini kazandırmaya yönelik planlı bir öğrenme süreci olarak tanımlar. Ona göre eğitim programı, yalnızca bilgi depolamak değil, insanın davranışlarını, eylemlerini ve yaşamla bütünleşik becerilerini geliştirmeye odaklanmalıdır. Bu bağlamda eğitim programı, öğrencilerin hedeflenen yaşamsal etkinlikleri gerçekleştirebilmesi için gerekli öğrenme yaşantılarından oluşur. Eğitim, bireyin potansiyel yeteneklerini geliştirmeyi ve yaşamı boyunca bu yetenekleri kullanarak topluma katkıda bulunmasını sağlamayı amaçlar (Bobbitt, 1975).

Eğitim programı, eğitim süreçlerine rehberlik etmek üzere tasarlanmış, yapılandırılmış bir dizi öğrenme deneyimi ve amaçlanan sonuçlar olarak tanımlanabilir (Pinar, 2004). Ornstein ve Hunkins (2018) tarafından eğitim programı, öğrenme amaçlarına ulaşmak için planlanan bir süreç, öğrencilerin okul içi ve dışı tüm yaşantıları, bir çalışma alanı olarak kuramsal temelleri ve bilgi birikimi bulunan bir disiplin ve aynı zamanda belirli konu alanlarının ya da içeriklerin düzenlenmesi olarak tanımlanmaktadır.

Bu kapsamlı bakış açısının bir alt boyutu olarak, öğretim programı kavramı ise daha dar kapsamlı, belirli bir ders ya da disiplin özelinde hedef, içerik, öğretim yöntemleri ve değerlendirme unsurlarının bir arada planlanmasını ifade eder. Demirel (2015) öğretim programını, “okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir” şeklinde tanımlamıştır. MEB tarafından şu şekilde tanımlanmıştır:

“Öğretim programları her bir ders için öğrencilerin ulaşması beklenen genel amaçları, bu amaçlar doğrultusunda öğrencinin edinmesi hedeflenen bilgi, beceri ve tutumları ifade eden öğrenme çıktısı ile bunların öğrencilere aktarılması sürecinde kullanılacak öğretim ve değerlendirme yöntem, teknik ve stratejilerine ilişkin açıklama, yönlendirme ve uyarıları kapsar. Öğretim programları öğrencilerin her bir sınıf seviyesinde ulaşmaları gereken bilgi ve beceri düzeyini belirten öğrenme hedeflerini de ortaya koyar. Böylece öğretmene eğitsel liderliğinde yol gösterirken, velilere de çocuklarından neler beklemeleri gerektiği konusunda rehberlik yapar.”

Aydiner (2011) ise, “belli eğitim kademelerinde öğrenilmesi hedeflenen ders konularını içeren, zaman ve süre öğelerini dikkate alınarak hazırlanan ve okul/alan türünün amaç ve ilkeleri doğrultusunda hazırlanan etkinlikler bütünü” olarak tanımlamıştır.

Öğretim programı bu yönleriyle genel çerçeveyi sunarken, bu çerçevenin uygulama düzeyine yansımaları ise ders programları aracılığıyla sağlanmaktadır. Ders programı, “bir ders süresi içinde planlanan hedeflerin bireye nasıl kazandırılacağını gösteren tüm etkinliklerin yer aldığı bir plan” şeklinde tanımlanmıştır (Demirel, 2015). Öğretim programını oluşturan derslerin amaçlarının, içeriklerinin, öğretim-öğrenme etkinliklerinin ve değerlendirme ölçütlerinin bir arada düzenlendiği yol gösterici bir plan niteliğindedir (Taşpınar, 2012). Bir dersin amaçlarının belirlenmesinden içerik seçimine, öğrenme-öğretme etkinliklerinin planlanmasından ölçme ve değerlendirme uygulamalarına kadar tüm bileşenleri kapsayan sistematik bir yapı ders programı olarak tanımlanabilir (Gültekin, 2020).

Eğitim programı, öğretim programı ve ders programı kavramları; eğitimde amaç, içerik, süreç ve değerlendirme boyutlarının birbirine bağlı şekilde yapılandırılmasını sağlayan temel bileşenlerdir. Bu kavramlar, öğretim sürecinin planlanmasından uygulamaya aktarılmasına kadar tüm aşamalarda öğretmenlere, öğrencilere ve diğer paydaşlara yol göstermekte; planlı, sistemli ve amaçlı bir öğrenme ortamının oluşturulmasına katkıda bulunmaktadır. Bu bağlamda, ilgili kavramlara dayalı olarak geliştirilen programlar, çağdaş eğitim anlayışının gerektirdiği nitelikli bir öğretim süreci yürütülmesine olanak tanımaktadır. Bu kavramlar ışığında, program geliştirme sürecinin aşamalarını ve uygulamaya dönük boyutlarını açıklamak önemlidir.

Program geliştirme ile ilgili, birçok tanımlama yapılmıştır. Taba (1962), program geliştirmeyi, okulların genel hedefleriyle öğretime yönelik özel amaçlar doğrultusunda alınan kararların oluşturduğu karmaşık ve bütünsel bir süreç olarak tanımlamaktadır.

Varış (1988) ise program geliştirmeyi, Milli Eğitim'in ve okulun amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla hem okul içinde hem de dışında yürütülen içerik ve etkinliklerin, uygun yöntem, teknik, araç ve gereçlerle planlı ve eşgüdümlü biçimde geliştirilmesi süreci olarak tanımlamaktadır. Demirel (2012), program geliştirmeyi; hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki etkileşimli ilişkilerden oluşan bütüncül bir yapı olarak ifade etmektedir. Munna ve Kalam (2021), kanıta dayalı ğretim uygulamalarının kullanılması, ilerlemenin izlenmesi ve veriye dayalı öğretimsel problem zme yoluyla programın tasarlanması ve geliştirilmesi, böylece programın etkililiğinin sağlanabileceğini ifade etmiştir. Program geliştirme süreci, hedefler, içerik, felsefe, psikoloji, öğrenme-öğretme süreci, değerlendirme, toplum, program uygulayıcıları, öğrenen, paydaşları içeren bütüncül ve iş birlikli bir süreç olarak ifade edilebilir. Program geliştirme, programın planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi süreçlerinden oluşur (Olivia, 2005; Demirel, 2012). Demirel (2012) tarafından program geliştirme süreci; planlama, uygulama ve değerlendirme olmak üzere üç temel aşamada ele alınmaktadır:

- Bu sürecin planlama aşamasında, öncelikle süreci yürütecek çalışma grupları oluşturulur ve ayrıntılı bir çalışma planı hazırlanır. Ardından, hedef kitlenin gereksinimlerinin belirlenmesi sağlanır ve programın temel bileşenlerinin nasıl yapılandırılacağı kararlaştırılır.
- Uygulama aşaması ise planlanan programın sahaya aktarılmasıyla ilgilidir. Bu aşamada programın nasıl uygulanacağı ayrıntılı biçimde düzenlenir, uygulamanın yapılacağı kurumlar seçilir ve bu kurumlarda görev alacak yöneticiler ile öğretmenler belirlenir. İlgili yöneticilere ve öğretmenlere programın kapsamı tanıtılarak gerekli bilgilendirmeler yapılır. Hazırlanan ğretim materyalleri ile program içeriği uygulamaya konur ve süreç boyunca programın uygulanabilirliği gözlenir.
- Sürecin son basamağı olan değerlendirme aşaması ise uygulamanın etkililiğinin belirlenmesini amaçlar. Bu aşamada değerlendirme süreci planlanır, gerekli veriler toplanarak analiz edilir ve elde edilen bulgular raporlanarak programın güçlü ve geliştirilmesi gereken yönleri ortaya konur.

Program geliştirme sürecinin planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarının her biri, yalnızca teknik bir planlama değil, aynı zamanda hedef kitlenin farklılıklarını gözeterek esnek bir yaklaşım gerektirir (Türkoğlu, 2003). Bu noktada, özellikle öğrenen profillerinin çeşitliliği dikkate alınarak sürecin gereksinim temelli tasarlanması büyük önem taşımaktadır (Taşkıran, 2021). Bu çeşitliliğe uygun esnek programların tasarımı, alan yazında önerilen çeşitli program geliştirme modellerinden yararlanılabilir. Program geliştirme modelleri her ne kadar 1960'lara dayanarak geleneksel yüz yüze eğitim programlarının oluşturulmasında kullanılmış olsa da günümüzde uzaktan ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının gelişimiyle birlikte bu modeller harmanlanmış ya da tamamen çevrimiçi eğitim bağlamında kullanılabilir (Türkoğlu, 2003; Karacaoğlu, 2014). Öğretmenlerin yetişkin eğitimi yeterliklerini desteklemeye yönelik olarak geliştirilecek çevrimiçi derslerin, öğrenen gereksinimlerine duyarlı, erişilebilir ve esnek yapılarla tasarlanması önemlidir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitimi konusundaki bilgi ve becerilerinin geliştirilmesinde, zaman ve mekân sınırlılıklarını ortadan kaldıran çağdaş eğitim modellerine gereksinim duyulmaktadır. Bu bağlamda, erişilebilirlik sorununa çözüm olabilecek, küresel ölçekte yaygın bir şekilde tercih edilen KAÇD'ler önemli bir fırsat sunmaktadır. Bu çalışmada, öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik ders programının geliştirilmesinde KAÇD modeli tercih edilmiştir.

1.5 Kitlese Açık Çevrimiçi Ders

Kitlese açık çevrimiçi ders (KAÇD), internet erişimi olan çok sayıda öğrenene açık ve ücretsiz aynı zamanda çevrimiçi olarak sunulan ders olarak tanımlanabilir. KAÇD terimi ilk olarak 2008 yılında Stephen Downes ve George Siemens tarafından sunulan "Connectivism and Connective Knowledge" adlı bir dersi tanımlamak için kullanılmaya başlanmıştır. George Siemens (2005)'in bağlantıcı öğrenme yaklaşımına dayalı olarak George Siemens ve Stephen Downes tarafından 2008 yılı güz döneminde CCK08 kodlu "Connectivism and Connective Knowledge" isimli ders, hem resmi olarak Manitoba Üniversitesi aracılığıyla hem de gayri resmi olarak dünyadaki herkese açık olan ücretsiz çevrimiçi bir ders olarak ilk defa uygulanmıştır (Fini, 2009). Bu ilk ders, çevrimiçi platformlar aracılığıyla kolaylaştırılan açık erişimli eğitim imkanını vurgulamış ve daha sonra çeşitli eğitim kurumları ve özel kuruluşlar tarafından KAÇD'lerin geliştirilmesine yol açmıştır. KAÇD, 21. yüzyılın önemli bir eğitim trendi olarak ortaya çıkmıştır ve

eğitimde dijital teknolojiden yararlanan öğrenmeye yönelik dönüştürücü bir yaklaşımı temsil etmektedir. Dünyanın dört bir yanından çok sayıda öğrenenin yüksek kaliteli eğitim kaynaklarına erişimini sağlama becerileriyle KAÇD’ler, özellikle yüksek öğrenim ve mesleki gelişimde değişen teknolojiyle eğitime katkıda bulunmaktadır. KAÇD’nin en önemli özelliği, öğrenme hedefleri, bilgi ve becerileri ve ortak ilgi alanlarına göre katılımcıların kendilerini organize etmelerini temel almasıdır (McAuley, Stewart, Siemens ve Cormier, 2010). KAÇD, anlama seviyesi, yaş, öğrenme alışkanlıkları gibi farklı geçmişlere sahip büyük bir öğrenen grubunu içerir (Nadira, Makhlouf ve Amroune, 2021). KAÇD, kullanım amacına ve gelişmeler üzerine birden fazla türü olan bir açık platforma dönüşmüştür.

1.5.1 Bağlantıcı kitlesel açık çevrimiçi ders

CCK08 kodlu “Connectivisim and Connective Knowledge” isimli 2200 kişinin katıldığı ilk ders bağlantıcı-KAÇD (bKAÇD) olarak alan yazında yer almıştır. bKAÇD, öğrenenlerin diğer öğrenenlerle bağlantı kurarak öğrenmelerini zenginleştirmelerini sağlar (Rafiq, Hashim ve Yunus, 2019). Garcia-Penalvo, Fidalgo-Blanco ve Sein-Echaluce (2018), bKAÇD derslerin özelliğini;

- Katılımcı tarafından düzenlenen otonom informal öğrenme,
- Bilginin ve bağlantılarının araştırılması ve analizi sürecinden dağınık bilgi ve öğrenme,
- Katılımcıların bilgiyi üretmesi, paylaşması, yorumlaması ve birleştirmesi olarak belirtmektedir.

Fidalgo-Blanco, Sein-Echaluce ve Garica-Penalvo (2015)’ya göre bKAÇD; bağlantıcıdır ve sosyal öğrenme, iş birliği ve web 2.0 araçlarının kullanımına dayanır. bKAÇD, bağlantıları, ağları ve öğrenen özerkliğini vurgular. Downes (2008)’a göre bağlantıcılık, yalnızca çeşitli teknolojilerin ağlarının kullanımıyla ilgili değildir; çeşitli teknolojilerin bir ağıdır. Siemens ve Downes tarafından önerilen bağlantıcılık, bilginin ağlar arasında dağıtıldığını ve öğrenmenin bu ağlar içindeki bağlantıları teşvik ederek gerçekleştiğini öne sürmektedir (Beigi, Jazi, Stakhanova ve Ghorbani, 2014). Bilinen ilk ders olan CCK08, öğrenenlerin akranlarıyla iletişim kurarken kendi öğrenme deneyimlerini oluşturmalarını sağlayan dersler tasarlamak için bir örnek olarak öne çıkmaktadır (Beigi vd., 2014). Çoğu kaynakta açık dersin başlangıcı olarak bKAÇD olarak ifade edilse de

Downes (2008) internet ortamındaki ilk açık dersin bağlantıcılıktan önce David Wiley tarafından “Introduction to Open Education” ismi ile bir wiki formunda 2007 yılında yayınlandığını belirtmiş ancak, bKAÇD’yi eşsiz yapanın büyüklüğü, açıklığı ve kredi durumu özelliklerinin birleşimi olduğunu ifade etmiştir. bKAÇD’ler, toplu ve katılımcı öğrenmeyi teşvik eden bir modele dayanmaktadır. Öğrenenlerin içerik oluşturduğu ve öğrenmelerini kontrol ettiği öğrenen merkezli bir pedagojiyi desteklerler (Bakki, Oubasshi, George ve Cherkaoui, 2020).

bKAÇD’lerde öğrenme deneyimi, öğrenenlerin ilgi alanlarına ve özerkliklerine göre uyarlanır ve ders içeriğiyle etkileşimlerinin derinliğini ve genişliğini belirlemelerine olanak tanır (Wang ve Ellington, 2016). bKAÇD’ler sosyal etkileşimi geliştirir, grup tartışmaları, projeler ve akranlar arası geri bildirim yoluyla öğrenenler arasında iş birliğini teşvik eder; öğrenenler birbirleriyle bağlantı kurmaya, kaynakları paylaşmaya ve bilgiyi birlikte oluşturmaya teşvik edilir; bu durum da öğrenme çıktılarını geliştiren bir uygulama topluluğu oluşturur (Schulze, Leigh, Sparks ve Spinello, 2017). bKAÇD’ler tek bir platformla veya kaynakla sınırlı kalmak yerine akademik makaleler, videolar, bloglar, sosyal medya dahil olmak üzere çok çeşitli kaynaklardan yararlanır (Haniye ve Paquette, 2020). Bu çeşitlilik, öğrenenlerin çeşitli kaynaklardan gelen bilgilerin güvenilirliğini ve geçerliliğini eleştirel bir şekilde değerlendirirken eğitim hedefleriyle ilgili materyallerde gezinmelerine olanak tanır. bKAÇD’ler katı bir katılım gerekliliği dayatmaz, öğrenenlerin öğrenme sürecinde pasif kalması veya aktif olarak üretmesine kadar her seviyede katılım göstermesini destekleyerek öğrenenlerin kendi hızlarında öğrenmelerine olanak tanır (Shea, 2017).

1.5.2 Geleneksel kitlesel açık çevrimiçi ders

2011 yılında 190 üniversiteden 160 bin öğrencinin katıldığı, Stanford Üniversitesi’nde görev yapan Sebastian Thrun ve Peter Norvig tarafından verilen CS221 kodlu “Introduction to Artificial Intelligence” dersi KAÇD olarak sunulmuştur (Rodriguez, 2012). CS221 dersini CCK08 kodlu dersten ayıran en temel özellik, CS221’in geleneksel eğitime benzemesi (Fauvel ve Yu, 2015) ve bilişsel davranışçı yaklaşıma göre tasarlanması; CCK08’in ise bağlantıcı yaklaşıma göre tasarlanmasıdır (Rodriguez, 2012). Stanford Üniversitesi tarafından sunulan yapay zekâya giriş, veri tabanlarına giriş ve makine öğrenimi derslerine toplamda 300 binden fazla kişinin kaydolması bu yapının ilgi görmesine neden olmuştur (Hyman, 2012). Bu tür derslere ise; xKAÇD denilmiştir. Tüm

dünyadan on binlerce öğrenene fırsat sunan ve bağlantı kurduran, günümüzde de yaygın olan (Fauvel ve Yu, 2015) xKAÇD, geleneksel öğretmen merkezli bir model olarak tasarlanan ancak, otomatik, kapsamlı ve çevrimiçi ders olanağı sunan bir modeldir (Kennedy, 2014). xKAÇD’lerin en belirgin özelliği video dersler, sınavlar ve değerlendirmeler yoluyla önceden belirlenmiş içeriğin sunulmasına vurgu yapmasıdır. xKAÇD’ler genellikle bir dizi modül veya üniteden oluşan sabit bir programa sahiptir ve her modül video dersi, okuma materyalleri ve öğrenene ders materyali boyunca doğrusal bir şekilde rehberlik eden değerlendirmeler içerir (Haniya ve Paquette, 2020). xKAÇD’ler genellikle otomatik olarak notlandırılan sınavlar ve ödevler gibi biçimlendirici değerlendirmeler içerir ve öğrenenler için hızlı geri bildirim sağlar (Gil, Glebocki ve Nowacka, 2024). xKAÇD eğitimlerinde, genellikle gömülü HTML5 video, Flash dosyaları, YouTube veya başka bir harici hizmet üzerinden akış yoluyla gösterilen bir "ters yüz edilmiş sınıf" modeli kullanılır, videolar genellikle 5 ila 10 dakika uzunluğundadır ve akışa yoğunlukla çoktan seçmeli formatta anlama soruları serpiştirilir, pdf belgeleri, bağlantılı web sayfaları veya e-kitaplar ile okuma kaynakları sağlanır. (Godwin-Jones, 2014). xKAÇD'lerin öğrenme içeriği, merkezi bir eğitmen ve ağırlıklı olarak önceden kaydedilmiş video derslerden ve sınavlardan oluşan, ağ oluşturmaya değil, bunun yerine bilginin öğretmenden öğrenciye aktarılmasına odaklanan bir çekirdek program etrafında düzenlenir ve bu bakımdan katılımcı öğrenenler, kendi hızlarını takip ederken pasif kalırlar (Koutsakas, Karagiannidis, Politis ve Karasavvidis, 2020). Fidalgo-Blanco, Sein-Echaluce ve Garica-Penalvo (2015)’ya göre xKAÇD; öğretici ve bireysel odaklı, klasik e-öğrenme platformlarını kullanır ve kaynaklara dayanır.

bKAÇD ve xKAÇD’yi birbirinden ayıran en önemli özellikler şunlardır (Bkz. Tablo 1.3):

Tablo 1.3

Araştırmacının Alan Yazın İncelemesine Göre Oluşturduğu bKAÇD ve xKAÇD Karşılaştırma Çizelgesi

bKAÇD	xKAÇD
Bağlantıcı (Fidalgo-Blanco,2016)	Öğreten merkezli ve bireysel (Fidalgo-Blanco,2016;
Dağınık (Kennedy, 2014)	Kennedy, 2014)
	Bilişsel davranışçılığa dayanır (Kennedy, 2014)

Tablo 1.3 (Devam)*Araştırmacının Alan Yazın İncelemesine Göre Oluşturduğu bKAÇD ve xKAÇD Karşılaştırma Çizelgesi*

Web 2.0 araçlarını kullanır (Fidalgo-Blanco,2016)	Klasik e-öğrenme platformları kullanır (Fidalgo-Blanco,2016)
Sosyal ve iş birliği öğrenme temellidir (Fidalgo-Blanco,2016)	Kaynak temellidir (Fidalgo-Blanco,2016)
İş birliğini, iletişimi ve diğer öğrenciler, öğretmenler ve görevlerle bağlantıyı vurgular (Rafiq, Hashim ve Yunus, 2019; Fauvel ve Yu, 2015))	Materyaller eğitmen tarafından önceden hazırlanır (Fauvel ve Yu, 2015)
Resmi bir değerlendirme yoktur, informal olarak öğrenenlerden geri bildirim alınır veya kendi değerlendirmelerini yapmaları istenir (Samer, Al-shami, Adil ve Sidek, 2020).	Tek yönlü öğrenme kaynağıdır (Rafiq, Hashim ve Yunus, 2019)
	Öğretmenler tarafından kısa sınav, ödev, çoktan seçmeli test ve rubrik gibi çeşitli yollarla öğrenenler değerlendirilir (Samer, Al-shami, Adil ve Sidek, 2020).

1.5.3 Uyarlanabilir kitlesel açık çevrimiçi ders

bKAÇD ve xKAÇD'den sonra birkaç KAÇD modeli daha ortaya çıkmıştır. Her iki modelin zayıf ve güçlü yanlarının değerlendirilmesi sonucu ortaya çıkan bu modeller; uyarlanabilir KAÇD (uKAÇD), hibrit KAÇD (hKAÇD) ve her iki modelin birleştirilmesi ile oluşan uyarlanabilir hibrit KAÇD (uhKAÇD)'dir. uKAÇD, diğer KAÇD modellerinin metodolojik, teknolojik ve lojistik olarak adlandırılan üç özelliğini birleştirmiştir. Bu modelde, uyarlama yetisi ile öğrenenler çevrimiçi öğrenme platformlarında daha iyi öğrenebilmektedir. Geleneksel KAÇD modeli genellikle, öğrenme materyallerinin ve değerlendirmelerin statik olduğu ve farklı öğrenenlerin çeşitli ihtiyaçlarını karşılayamadığı, herkese uyan tek bir yaklaşım kullanır (Xia ve Qi, 2023; Topali, Ortega-Arranz, Er, Martinez-Mones, Villagra-Sobrino ve Dimitriadis, 2019). Bu katılık, eğitimden kopmaya ve eğitimi bırakma oranlarına yol açarak araştırmacıları ve eğitimcileri öğrenen katılımını ve başarısını artıran uyarlanabilir stratejiler keşfetmeye sevk edebilir. uKAÇD'ler, bir öğrenenin davranışını ve performansını analiz eden algoritmalar kullanarak her öğrenenin ilerlemesine göre dinamik olarak ayarlanan öğrenme yolları oluşturabilir (Xia ve Qi, 2023). uKAÇD'ler gerçek zamanlı geri bildirim sağlayan gelişmiş analitik değerlendirme araçları içerir ve böylece, öğrenenler öğrenme ilerlemeleri hakkında bilgi alarak çalışma alışkanlıklarını ve odaklanma alanlarını gerektiği gibi ayarlayabilmektedir (Gomez-Berbis ve Lemos, 2016; Pardos, Tang, Davis ve Le, 2017). Aktif öğrenme stratejileri ile uyarlanabilir içerik sunumunun yer alması bu derslerdeki güdülenmeyi arttırmaktadır (Mhouti, Nasseh ve Erradi, 2016). Öğrenme analitiğinden yararlanmak, eğitimcilerin kurs içindeki öğrenen etkileşimlerini takip

etmelerini ve içerik ve öğretim tasarımıyla ilgili bilinçli kararlar almalarını sağlar. Büyük veri analitiği ve makine öğrenimindeki son gelişmeler göz önüne alındığında, uKAÇD'ler öğrenenlerin ihtiyaçlarına daha iyi uyum sağlayan özelleştirilmiş öneriler ve kaynaklar sunabilir (Gomez-Berbis ve Lemos, 2016; Pardos vd., 2017).

Uyarlanabilir eğitsel hiper ortamlar, uyarlanabilir ve uyarlanan ortamlar olarak ayrılmaktadır. Program tarafından kontrol edilebilen ortamlar uyarlanabilir (adaptive) iken, öğrenen tarafından kontrol edilebilen ortamlar uyumlanabilir (adaptable) (Akbulut ve Çardak, 2011). Uyarlanabilirlik, e-öğrenme derslerinin farklı parametreler ve önceden tanımlanmış bir dizi kural kullanılarak düzenlenmesi olarak tanımlanır; Uyumlanabilirlik ise, öğrenenin e-öğrenme dersini kişiselleştirebilmesidir (Burgos, Tattersall ve Koper, 2007). Uyarlanan eğitim ortamları, kullanıcıya sistem parametrelerini sistem çalışmadan önce veya çalışırken değiştirebilme, uyarlama imkânı sağlarken; uyarlanabilir eğitim ortamları kullanıcının seçimlerini gözlemler, kaydeder ve sistem otomatik olarak uyarlanır.

1.5.4 Hibrit kitlesele açık çevrimiçi ders

Son yıllarda, bKAÇD'nin yenilikçi elementleri ile xKAÇD'nin avantajları birleştirilerek hKAÇD olarak kullanılmaktadır (Garcia-Penalvo, 2018). Fidalgo-Blanco, Sein-Echaluce ve Garcia-Penalvo tarafından 2016 yılında önerilen hKAÇD, bKAÇD ve xKAÇD'nin özelliklerini içerir. E-öğrenme için X platformunu, sosyal ağ yani bağlantıcılık için C platformunu kullanarak örgün ve yaygın öğrenme etkinliklerini informal öğrenme ile birleştirir ve platformlar arasında sürekli bir bilgi akışı oluşturarak katılımcılar arasında iş birliği sağlar. Araştırmacıların yaptığı araştırma sonucunda, hibrit modelin KAÇD uygulaması sırasında ve daha sonra sosyal ağlar aracılığıyla sürdürülebilir kaynaklar oluşturduğu ortaya çıkmıştır. Koutsakas, Karagiannidis, Politis ve Karasavvidis (2020)'e göre hKAÇD, örgün eğitim için belirli bir e-öğrenme platformunun (KAÇD'nin x boyutları) ve informal öğrenme için bir sosyal ağın (KAÇD'nin c boyutu) kullanımına dayanmaktadır ve hKAÇD'lerin e-öğrenme platformu (x- boyutu), eğitmen tarafından geliştirilen ve pasif tüketim / katılım için mevcut olan modüller ve bölümler halinde düzenlenen bir dizi kaynak içerir. Öğrenenler hKAÇD'nin sosyal ağında (c-boyutu) paylaşılabilen, KAÇD'ye dahil edilebilen ve diğer öğrenenler tarafından kullanılabilen öğrenme kaynakları üretebilirler. Araştırmacılara göre, hKAÇD'lerin tamamlanma oranı daha yüksektir ve katılımcılar tarafından yaygın olarak kabul görmektedir. Anders

(2015)'e göre hKAÇD ise; xKAÇD ve bKAÇD'nin güçlü ve zayıf yanlarının dengelenmesidir. Rafiq, Hashim ve Yunus (2019)'a göre, bKAÇD ve xKAÇD, hKAÇD vasıtasıyla işbirlikçi öğrenmeyi teşvik edecek şekilde tasarlanabilir ve böylece, KAÇD'nin yapısı öğrenen ihtiyaçlarına göre değiştiğinde, hKAÇD'de dersi bırakma oranı azalabilmektedir. Anders (2015) tarafından hazırlanan aşağıdaki tabloda (Bkz. Tablo 1.4) xKAÇD, hKAÇD ve bKAÇD'nin özellikleri, öğrenme teorileri ve KAÇD uygulamalarına yer verilmiştir.

Tablo 1.4
hKAÇD Tasarımının Taksonomisi

	xKAÇD	hKAÇD	bKAÇD
Birincil türler	İçerik tabanlı Birçok model; uzman odaklı öğrenme	Toplum ve görev tabanlı Toplum; rehberli, sosyal öğrenme etkinlikleri	Ağ tabanlı birebir; öz örgütlenme, ağ tabanlı öğrenme
Öğrenme teorileri	Kuralcı Bilişsel-davranışçı Pedagoji	Kuralcı/Bağımsız Sosyal-yapılandırıcı Andragoji	Bağımsız Bağlantıcı Hetagoji
KAÇD uygulamaları	Karma xKAÇD	DS106, DOCC13, FSLT12, OTL12	ETMOOC13, OCTEL13

Kaynak: Anders, 2015

xKAÇD'nin birincil özelliği; içerik temelli ve geniş ölçekte uzman odaklı öğrenme iken hKAÇD; topluluk ve görev tabanlı, toplum, rehberli sosyal öğrenme etkinlikleri ve bKAÇD ise; ağ tabanlı, birebir, öz örgütlenme ve ağ bağlantılı öğrenme özelliklerine sahiptir. Öğrenme teorileri açısından KAÇD türleri incelendiğinde, xKAÇD bilişsel davranışçı ve pedagoji, hKAÇD sosyal yapılandırıcı ve andragoji, bKAÇD bağlantıcı ve hetagoji teorilerini temel almaktadır.

1.5.5 Uyarlanabilir hibrit kitlesel açık çevrimiçi ders

uhKAÇD, Fidalgo-Blanco, Sein-Echaluce ve Garcia-Penalvo tarafından 2016 yılında oluşturulmuş bir pedagojik modeldir. uhKAÇD; uyarlanabilir ve hKAÇD'leri birleştirir. uhKAÇD, kişiselleştirilmiş öğrenme ile ön plana çıkmaktadır (Fidalgo-Blanco, Sein-Echaluce ve Garcia-Penalvo, 2018). uhKAÇD, uygun öğrenme kaynakları geliştirmek

üzere öğrenenlerin bağlamına odaklanan heterojen bir öğrenme sağlar (Rafiq, Hashim and Yunus, 2019).

uhKAÇD, ortaya çıkan sosyal taleplere uyum sağlayan bir model olarak geliştirilen hKAÇD'nin özelliklerini içerirken etkinlikleri, içerikleri, örnekleri ve değerlendirmeyi her bir katılımcının profiline göre uyarlayarak kişiselleştirilmiş bir öğrenme sunar. Bu modeli, diğer KAÇD modellerinden (bKAÇD, xKAÇD ve hKAÇD) ayıran en önemli özellik; diğer modeller tek tip öğrenen profili için tasarlanmışken uhKAÇD modeli, heterojenliği dikkate alarak farklılaştırılmış bir öğretim planı ile öğrenenlere daha etkin bir öğrenme fırsatı sunar.

uhKAÇD modeli tek tip öğrenenden ziyade öğrenenin profilinin kişiselleştirilmesini amaçladığından farklılaştırılmış öğretim ile kişiselleştirilmiş öğrenme kavramları uhKAÇD için çok önemlidir.

1.6 Problem Durumu

Eğitimciler için yetişkin eğitimi, sürekli mesleki gelişimi teşvik etmek ve küresel olarak öğretim uygulamalarını geliştirmek için çok önemlidir. Eğitim ortamı, özellikle hızlı teknolojik değişimler ve toplumsal talepler nedeniyle geliştikçe, eğitimciler için sürekli öğrenme fırsatları, etkili öğretimi teşvik etmek ve yüksek kaliteli eğitim çıktıları sağlamak için gerekli hale gelmiştir. Araştırmalar, Türkiye'deki öğretmen yetiştirme programlarının çoğunun öğretmen adaylarını hayat boyu öğrenme yeterliliklerini teşvik etmeye yeterince hazırlamadığını göstermektedir (Tuncel, 2019). Öğretmenler ve öğretmen adayları, yetişkin eğitimi konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmayabilir. Oysa öğretmenlik mesleğinin “Okul, Aile ve Toplum İlişkileri” yeterlik alanı (MEB, 2017) gereğince öğretmenler meslek yaşamları boyunca yalnızca çocuk ve gençlerle değil; aynı zamanda yetişkinlerle de doğrudan veya dolaylı olarak iletişim ve etkileşim içindedir. Bu yeterlik kapsamında öğretmenlerin velilerle birebir görüşmeler yapmaları, veli ziyaretleri gerçekleştirmeleri, aile eğitimi programları düzenlemeleri, yetişkin bireylerin katılımıyla sosyal ve kültürel etkinlikler planlamaları ve okul-aile iş birliğini güçlendirmeleri beklenmektedir. Ayrıca öğretmenler, halk eğitim merkezlerinde, yaygın eğitim kurumlarında, akşam liselerinde veya açık öğretim sistemlerinde de yetişkin bireylere ders verebilmekte; “Mesleki Beceri” ve “Tutum ve Değerler” yeterlikleri kapsamında öğrenenlerin ihtiyaç ve beklentilerine uygun içerik geliştirme ve etkili iletişim kurma sorumluluğu taşımaktadırlar (MEB, 2017). Bunların yanı sıra, gerekli

lisansüstü eğitimleri tamamladıktan sonra hedef kitlesi yetişkin olan yükseköğretim kurumlarının eğitim fakültelerinde veya yabancı diller yüksek okullarında öğretim elemanı olarak görev yapabilmektedir. Lisans ve lisansüstü derslerde, çeşitli eğitim kurumlarında verecekleri eğitim ve seminerlerde, konferanslarda yetişkinlere hitap edebilmektedir. Bu nedenle hem görevdeki öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinde bu alanda desteklenmeleri hem de öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının programlarında yetişkin psikolojisi, yetişkinlere yönelik öğretim yöntem ve teknikleri (Kurt, 2014), yetişkin öğrenme ilkeleri ve andragoji gibi konulara yer verilmesi önem arz etmektedir.

Farklı araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalarda, yetişkin eğitimcilerinin sahip olması beklenen özellikler ve mesleki bilgi düzeyleri incelenmiş ve bu alanda çeşitli eksikliklerin olduğu ortaya konulmuştur. Çevik (2019) tarafından yapılan araştırmada, halk eğitimi merkezinde yetişkin eğitiminde görev yapan öğretmenlerin çoğunun yetişkin eğitimine yönelik herhangi bir eğitim almadıkları görülmüş, Başkan (2021) tarafından yapılan çalışmada ise düzenlenen mesleki gelişim eğitimlerinde genel olarak yetişkin eğitiminin gereklerinin yerine getirilmediği tespit edilmiştir. Kara ve Karakoç (2017) tarafından yapılan çalışmada da düzenlenen eğitimlerde gereksinimlerin, öğrenmelerin ve hedeflerin birlikte planlanmadığı; eğitimin başında örnek bir öğrenme modeli oluşturulmadığı; eğitimin sonunda programın birlikte değerlendirilmediği ve yeniden gereksinim belirlenmediği; eğitim kurumlarında teknoloji kullanımına ilişkin altyapı eksikliklerinin giderilemediği gibi bulgulara ulaşılmıştır. Ayrıca, yetişkinlerle çalışan tüm eğitimcilerin (öğretim elemanı, öğretmen ve usta öğretici) andragojik bilgi düzeylerini artırmaya yönelik eğitimler verilmesi gerektiği önerilmiştir.

Günümüzde 18 yaşını doldurmuş bireyler yetişkin olarak kabul edilmekte, bu da yetişkin eğitiminin yalnızca yaygın öğretim alanıyla sınırlı kalmayıp örgün öğretimin yükseköğretim kurumları dahil pek çok boyutunu kapsayan geniş bir alan olduğunu göstermektedir. Türkiye’de öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının programları incelendiğinde, yetişkin eğitimi alanında bağımsız bir lisans programının mevcut olmadığı görülmektedir. Yükseköğretim Kurulu’nun 17.06.2016 tarihli kararıyla bazı üniversitelerde Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi anabilim dalları açılmış olsa da bu alanın öğretim elemanı kapasitesi ve program çeşitliliği sınırlıdır. Ankara, Bartın, Boğaziçi ve Sakarya Üniversitelerinde açılan tezli yüksek lisans ve doktora programları

dışında yetişkin eğitimi temalı lisansüstü program sayısı oldukça azdır. 2018-2019 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlayan yeni öğretmen yetiştirme lisans programlarında, meslek bilgisi seçmeli derslerinde hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi dersine yer verilmiştir; ancak bu dersin öğretmen adaylarına yetişkin eğitimi konusunda gerekli bilgi ve becerileri ne ölçüde kazandırdığı net değildir. Alan yazın, öğretmen adaylarının bu konuda yeterince donanımlı olmadığını ortaya koymaktadır. Güven ve Yıldırım (2021) tarafından yapılan araştırmada lisansüstü düzeydeki öğrencilerin yetişkin eğitimi kavramına ilişkin eksik bilgiye sahip oldukları belirtilirken; İliç ve Haseski (2019) tarafından yürütülen çalışmada lisans düzeyinde öğretmen adaylarının ilgili seçmeli dersi seçebileceklerinden bile haberdar olmadıkları, bu alanı yalnızca okul dışı kurslar ve etkinlikler bağlamında değerlendirdikleri görülmüştür.

Araştırmalar, öğretmen adaylarının meslek yaşamlarında MEB'e bağlı ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarının yanı sıra yetişkinlere eğitim verilen devlet ve özel yaygın eğitim kurumlarında, halk eğitim merkezlerinde, aile eğitimi faaliyetlerinde, velilere yönelik seminerlerde, akşam liselerinde, açık ve uzaktan öğretim programlarında da görev alabildiklerini göstermektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin, "Okul, Aile ve Toplum İlişkileri" yeterlik alanında yer alan "Aileyi Tanıma", "Aile Katılımı ve İş birliği Sağlama" ve "Topluma Hizmet" alt yeterliklerini etkin biçimde yerine getirebilmeleri için yetişkin öğrenenlerle iletişim kurma, gereksinimlerini anlama ve onlara uygun içerikler hazırlama becerilerinin artırılması gerekmektedir. Ayrıca, "Mesleki Beceri" yeterlik alanı kapsamında öğretmenlerden planlama, öğretim süreci yönetimi ve izleme-değerlendirme gibi görevlerini yetişkin öğrenen profiline uygun şekilde yürütmeleri beklenmektedir. Ancak, yükseköğretim kurumlarında verilen öğretmen eğitimi programlarında her üniversitede yetişkin eğitimi dersine yer verilmemekte, verilen kurumlarda da içeriklerin kapsamı birbirinden farklılık göstermektedir. Eldeleklioğlu-Onuk ve Çardak (2022) tarafından yapılan bir çalışmada, öğretim üyeleri mevcut eğitimin yetkin öğretmen yetiştirmek için yetersiz olduğunu, öğretmen adaylarının farkındalık düzeylerinin artırılması gerektiğini ve yetişkin eğitimi alanında yeni programlar geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. MEB tarafından öğretmenlere sağlanan mesleki gelişim eğitimlerinde de yetişkin eğitimi temalı özel bir içerik bulunmamaktadır. Bu bağlamda, mevcut eksikliklerin giderilmesi ve öğretmenlerin yetişkin eğitimi alanındaki yeterliliklerinin güçlendirilmesi için çağdaş yaklaşımlar önemli bir fırsat sunmaktadır.

Gittikçe dijitalleşen bir dünyada, öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik yetişkin eğitimi temalı derslerin çevrimiçi ortamlarda sunulması, çalışan yetişkinlerin de bu fırsatlardan yararlanabilmesini kolaylaştıracaktır. Çevrimiçi öğrenme, katılımcıların iş ve özel yaşam dengelerini gözeterek mesleki gelişimlerini sürdürmelerine imkân tanımakta ve geniş kitlelere ulaşabilmektedir (Gülbahar ve Afacan-Adanır, 2020). COVID-19 pandemisiyle birlikte uzaktan ve çevrimiçi öğrenmeye artan ilgi, erişilebilirliği artırmış; KAÇD gibi modeller, coğrafi sınırlamaları ortadan kaldırarak öğretmenlere ve öğretmen adaylarına andragojik ilkelere dayalı kaliteli içerik sunma potansiyelini güçlendirmiştir. Anadolu Üniversitesi'nin uzaktan eğitimle hayat boyu öğrenme fırsatlarını genişletmesi (Bozkurt, 2019) ve HBÖGM'nin 2025 yılı performans programında yer alan uzaktan eğitim olanaklarının artırılması hedefi (HBÖGM, 2024) bu dönüşümün politika düzeyinde de desteklendiğini göstermektedir. Tüm bu gelişmeler, öğretmenlerin görevleri gereği velilerle iletişim kurdukları, aile eğitimi sağladıkları, yetişkinlere yönelik çeşitli programlarda görev alabildikleri ve yaygın eğitim kurumlarında yetişkin öğrenenlerle birebir çalıştıkları gerçeğiyle bir araya geldiğinde; öğretmenlerin yetişkin eğitimi konusunda yeterliliklerini geliştirmeye yönelik esnek, erişilebilir ve nitelikli öğrenme ortamlarının önemi daha da belirgin hale gelmektedir.

1.7 Amaç

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitime yönelik gereksinimlerinin belirlenmesi ve yetişkin eğitimi alanında bir KAÇD programının geliştirilmesidir. Bu kapsamda, şu araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Yetişkin eğitimi konusunda öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının eğitim gereksinimleri nelerdir?
2. Yetişkin eğitimi konusunda hKAÇD programının öğeleri nasıl düzenlenmelidir?
3. Öğretmen ve öğretmen adaylarının hKAÇD programı uygulama süresine katılım durumları nedir?
4. Yetişkin eğitimi hKAÇD programı uygulamasına katılan öğretmen ve öğretmen adaylarının dersin etkililiğine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.8 Önem

Günümüzde eğitim sistemleri, hayat boyu öğrenme perspektifiyle bireylerin her yaşta eğitime erişimini ve katılımını desteklemeyi hedeflemektedir. Bu bağlamda, yalnızca çocuklara ve gençlere yönelik öğretim değil, aynı zamanda yetişkin bireylerin eğitimi de giderek önem kazanmaktadır. Özellikle bilgi toplumuna dönüşüm sürecinde, bireylerin değişen toplumsal, ekonomik ve teknolojik koşullara uyum sağlayabilmeleri için sürekli olarak öğrenmeleri ve kendilerini geliştirmeleri bir zorunluluk haline gelmiştir. Bu durum, yetişkin eğitiminin yalnızca yaygın eğitim faaliyetleri kapsamında değil, örgün eğitim sisteminde de dikkate alınması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Öğretmenler, sadece çocuklara değil; aynı zamanda velilere, topluma ve özellikle mesleki gelişim eğitimlerinde de birbirlerine yönelik eğitici rolleri üstlenmektedir. Bu yönüyle, öğretmenlerin yetişkin bireylerle etkili iletişim kurabilmeleri, onların öğrenme özelliklerini tanıyabilmeleri ve öğrenme süreçlerini buna göre planlayabilmeleri, eğitimin niteliği açısından büyük önem taşımaktadır. Dolayısıyla, öğretmenlerin yetişkin eğitimi alanında bilgi ve beceri sahibi olmaları, sadece bireysel gelişimleri değil, toplumsal öğrenme süreçleri açısından da kritik bir role sahiptir.

Bu araştırma, öğretmen eğitimi lisans programlarında ve öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinde önemli bir boşluğu doldurmayı hedeflemektedir. Araştırma kapsamında, öğretmen adayları ve öğretmenlerin gereksinim duyabilecekleri yetişkin eğitimi bilgilerini içeren, esnek yapıda ve herkesin erişimine açık olacak şekilde KAÇD programı tasarlanmıştır. Bu program aracılığıyla, bireylerin istedikleri zaman ve uygun gördükleri ortamda eğitime erişimleri sağlanarak, yetişkin eğitimi alanında mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmelerine katkı sunulması amaçlanmıştır. Böylece öğretmenler ve öğretmen adayları, sadece çocuklara değil, aynı zamanda yetişkin bireylere de etkin bir şekilde rehberlik edebilecek donanıma sahip olacak, bu da onları yetişkin eğitimi konusunda uzmanlaşmış eğiticiler haline getirecektir.

Bu çalışmanın bir başka katkısı KAÇD'lerin geliştirilmesi süreçlerinin öğretim tasarımı boyutunda kalması, ders programının bir eğitim programı geliştirme sistematik süreçleri ile geliştirilmediğinin gözlenmesidir. Bu çalışma, alan yazına KAÇD programının bir program geliştirme süreciyle nasıl geliştirilebileceğine ilişkin önemli bir katkı sunacaktır.

Geliştirilen KAÇD programı Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi bünyesinde kurulan AKADEMA platformu altında açılmıştır. AKADEMA platformu, Anadolu

Üniversitesinin ücretsiz KAÇD'lerden oluşan sistemidir. Açıköğretim fakültesinin uygun görmesi halinde bu tez kapsamında geliştirilen yetişkin eğitimi konulu KAÇD, sistemde erişilebilir kalacak ve bu eğitime gereksinim duyan herkes bu dersten yararlanabilecektir. Böylece bu çalışmanın uzun vadede pek çok öğretmen adayına, yetişkin eğitimcisine ve yaşam boyu öğrenenlere katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

KAÇD ders sistemlerinin çoğunlukla geleneksel xKAÇD yapısında olduğu bilinmektedir. Bu çalışmada alan yazında ve uygulamada sık rastlanmayan hKAÇD programı geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Bu çalışmanın bulgularının hKAÇD konusunda uygulayıcılara ve bu tür sistemler üzerinde çalışan araştırmacılara ışık tutacağı öngörülmektedir.

Bu çalışma ile geliştirilen yetişkin eğitimi konulu KAÇD programı bu çalışma kapsamında AKADEMA bünyesinde uygulanmış olsa da program metni tüm araştırmacı ve uygulayıcılarının yararlanabileceği açıktır. Bu nedenle başka üniversiteler de ücretsiz KAÇD platformlarında yetişkin eğitimi dersini bu çalışmada geliştirilen programa dayalı olarak açabilirler.

Bu araştırma, hem öğretmen yetiştirme programlarında yetişkin eğitimi dersinin gerekliliğini vurgulamakta hem de dijital teknolojilerin sunduğu olanaklardan yararlanarak bu alandaki bilgi eksikliğinin giderilmesine yönelik somut ve uygulanabilir bir çözüm önerisi sunmaktadır. Araştırmanın bulgularının, eğitim politikalarının geliştirilmesine, öğretmen yetiştirme programlarının gözden geçirilmesine ve mesleki gelişim uygulamalarının yeniden yapılandırılmasına katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

1.9 Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir:

- Araştırma, 2023-2024 ve 2024-2025 akademik yıllarında yürütülmüş ve çalışmanın gereksinim belirleme ve pilot uygulama süreçlerindeki veri toplama aşaması katılımcıları Bursa ilinde Bursa Uludağ Üniversitesi eğitim fakültesinde okuyan son sınıf öğretmen adayları ile Bursa ilinde görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.
- Program taslağına uzman görüşü sunan uzmanların bakış açısı ve değerlendirmesi ile sınırlıdır.

- Pilot ve asıl uygulamada alınan sistem verileri ve öğrenme analitikleri Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi AKADEMA sisteminin kurulu olduğu öğrenme yönetim sistemi raporlarının sunduğu veri ile sınırlıdır.
- İki ders olarak uygulanması öngörülen KAÇD programının uygulama süreci, programın ilk üç ünitesinden oluşan birinci ders ile uygulanmıştır. Bu nedenle uygulama süreci ilk üç üniteden oluşan birinci ders ile sınırlıdır.
- Araştırmanın tamamlandığı tarihe kadar yayınlanmış olan ulusal resmî belgeler ve bu belgelerdeki yayınlanmış veriler ile sınırlıdır.



2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, öğretmen eğitiminde yetişkin eğitimi ve yetişkin eğitiminde KAÇD ile bağlantılı olarak yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmektedir.

2.1 Yurt İçinde Gerçekleştirilen Çalışmalar

Kıymık, Balkan, Demirbilek ve Akgün (2024) tarafından yapılan araştırmada, çalışmada üniversitelerde mesleki seçmeli ders olarak verilen Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme derse ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma ile yürütülerek katılımcıların açık uçlu sorularla görüşleri alınarak veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun dersi tercih edebileceklerine yönelik bilgi sahibi olmadıkları ortaya çıkmıştır.

Çağatay (2021) tarafından Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme dersine yönelik öğretmen adaylarının görüşlerinin alındığı çalışmada, dersi seçen öğrencilerle görüşme yapılarak veri toplanmıştır. Dersi seçerken öğretmen adaylarının dersle ilgili bilgi sahibi olmadıkları ve dersi seçerken dersle ilgili herhangi bir araştırma yapmadıkları ortaya çıkmıştır. Dersi seçme nedenleri arasında, dersi veren öğretim üyesinden daha önce ders almış olma, dersi merak etme ve arkadaş tavsiyesi ön plana çıkmaktadır.

Tekkol ve Ahlatcıoğlu (2020)'nin çalışmasında üniversitelerde mesleki seçmeli ders olarak verilen Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme derse ilişkin sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma ile yürütülerek katılımcıların görüşme yoluyla görüşleri alınmıştır. Katılımcı öğretmen adayları, dersi mesleki ve kişisel gelişim için seçtiklerini ve dersin mesleki ve kişisel olarak katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Ayrıca, ders kapsamında uygulamaya yer verilmesi gerektiği görüşünü belirtmişlerdir. Uygulama olarak halk eğitim gibi kurumlarda gözlem yapmaları ve orada çalışan öğretmenlerle ders kapsamında görüşme yapmalarının faydalı olacağını belirtmişlerdir.

Gelişli ve Abbak (2020)'in çalışmasında, lisans öğrencilerine yönelik olarak Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme dersine yönelik program tasarısı geliştirilmesi amaçlanmıştır. Tasarıyla, hayat boyu öğrenme kavramının kavramsal ve kuramsal boyutları, tarihsel gelişimi, strateji ve ilkeleri, amacı ve önemi, programları ve yolları, hayat boyu öğrenen birey özellikleri, Türkiye’de hayat boyu öğrenmenin mevcut durumu,

hayat boyu öğrenme ile ilgili program geliştirme çalışması, hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi isimlerinde dokuz ünite olarak içeriği belirlenmiştir. Sınırlılıklardan dolayı uygulama aşamasına geçilemeyen tasarıda günlük ders planı örneği sunulmuştur.

İliç ve Haseski (2019)'nin çalışmasında üniversitelerde mesleki seçmeli ders olarak verilen Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme derse ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma ile yürütülerek katılımcıların açık uçlu sorularla görüşleri alınarak veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun dersten haberdar olmadığı ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının ilgili dersi seçmeyle ilgili nedenleri ağırlıklı olarak bireysel nedenlerle tercih edildiği, sırasıyla sosyal-toplumsal nedenler, mesleki nedenler ve öğrenmenin önemi olarak belirlenmiştir.

Şahan ve Yasa (2017) tarafından yapılan araştırmada, Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi yüksek lisans eğitiminin öğrencilere katkısı değerlendirilmiştir. Programda eğitim gören yüksek lisans öğrencileri ile programdan mezun olan öğrencilerle görüşme yoluyla veri toplanmıştır. Katılımcıların programda eğitim görmeleri arasındaki etkenlerden en fazla ifade edilenleri kişisel gelişim, çocuklarına örnek olma, mesleki gelişim ve merak olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Alınan eğitime ilişkin ise, kendilerine mesleki ve kişisel anlamda katkısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk (2021) tarafından KAÇD'lerin mesleki gelişimde kullanılabilirliği ile ilgili yapılan çalışmada, KAÇD deneyimi olan öğretmen sayısının sınırlı olduğu, öğretmenlerinin çoğunun KAÇD'yi takip edecek yeterli donanım ve beceriye sahip olmasına rağmen bir kısmının desteğe ihtiyaç duyduğu, öğretmenlerin çoğunun çeşitli sosyal medya araçlarını kullandığı ancak, kullanmayan öğretmen yüzdesinin %15 olmasından ötürü KAÇD'lerde etkileşim boyutunda sınırlılık olabileceği, KAÇD'lerin daha geleneksel, basit tasarlanması gerektiği, öğretmenlerin mesleki gelişim eğitimlerinin KAÇD aracılığıyla verilmesini esneklik ve açıklık özelliklerinden dolayı faydalı bulduğu ancak etkileşim açısından yetersiz bir ortam olduğunu ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Vezne (2020)'nin yaptığı çalışmada, öğretmenlerin KAÇD'ler hakkındaki kişisel ve mesleki gelişimlerine olan etkisi ve KAÇD'ye katılım için motivasyonlarını belirlemek amacıyla görüşme yoluyla veri toplanmıştır. KAÇD'lerin öğretmenlerin kişisel gelişimlerine etkisi yeni şeyler öğrenmek ve özgüven kazanmak olarak belirlenmiş,

mesleki gelişim anlamında ise öğretim ve iletişim becerilerinin gelişimine katkı sağladığı ve farklı bakış açısı kazandıkları belirlenmiştir. KAÇD'lerin erişiminin kolay olması, bireysel öğrenme hızına uygun olması ve ekonomiklik ise KAÇD'ye katılım motivasyonu olarak ifade edilmiştir.

Yıldız-Aybek (2017) tarafından yetişkin öğrenenlerin KAÇD'lere ilişkin görüşlerinin alındığı çalışmada, daha önce KAÇD'ye katılan yetişkin öğrenenlerin KAÇD'ler hakkında deneyim ve düşüncelerini belirlemek amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan anket yoluyla veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda, daha önce KAÇD alan yetişkin öğrenenlerin KAÇD hakkında farklı kültürlerle iletişim ve etkileşim, ücretsiz ve çevrimiçi ders alma deneyimi, açık ve esnek bağlam içerisinde ders görme gibi nedenlerle genel olarak olumlu görüşlerinin olduğu belirlenmiştir. Yetişkin öğrenenlerin bir kısmı öğrenme ortamında daha çok etkileşime ihtiyaç duymuş, bir kısmı ise etkileşime ihtiyaç duymadığını ifade etmiştir.

Bozkurt ve Aydın (2015)'in KAÇD katılımcılarının memnuniyeti, tercihi ve sorunları üzerine yapılan çalışmasının hedef grubunun büyük çoğunluğunu, orta yaş grubunda yer alan, hâlihazırda çalışan ve lisansüstü (yüksek lisans veya doktora) düzeyde eğitim almış bireyler oluşturmaktadır. Bu bireylerin KAÇD'lere katılma nedenleri incelendiğinde, çoğunun sertifika edinme ya da bu derslerin tanınmış kurumlarca sunulması gibi dışsal etkenlerden ziyade öğrenmeye yönelik içsel bir motivasyon taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu tür yaygın ve kitlesel öğrenme ortamlarında, katılımcıların öğrenme içeriklerine, etkileşim biçimlerine ve değerlendirme süreçlerine ilişkin beklentileri ve gereksinimlerinin oldukça farklılık gösterdiği ifade edilmiştir. Bu nedenle, KAÇD tasarımlarının katılımcı profillerinin çeşitliliğini göz önünde bulunduracak şekilde yapılandırılması önerilmektedir. hKAÇD kullanıcılarının ise, öğrenme süreçlerini kendi hız ve gereksinimlerine göre yönlendirebildiği, esnek yapıları tercih ettikleri görülmüştür. Bu esnek yapı sayesinde katılımcılar, gereksinim duydukları bilgiye erişebilmekte ve öğrenme süreçlerinde kendi ilerleme düzeylerini belirleyebilmektedir. Katılımcıların büyük bölümü KAÇD deneyimlerinden memnun kaldıklarını belirtmiş ve gelecekte benzer programlara yeniden katılma eğiliminde olduklarını ifade etmiştir. Bu durum, KAÇD'lerin önümüzdeki dönemde de etkisini sürdüreceğine işaret ettiği sonucuna varılmıştır.

Yurt içinde yapılan öğretmen eğitiminde yetişkin eğitimi ve yetişkin eğitiminde KAÇD ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, lisans ve lisansüstü öğrencilerle yapılan az sayıdaki çalışmada katılımcıların yetişkin eğitimi ile ilgili farkındalıklarının az olduğu, yetişkinlere öğretmenlik yapabileceklerine dair farkında olmadıkları söylenebilir. Hedef kitlenin öğretmen olduğu, öğretmenlere yönelik mesleki gelişim, hizmet içi eğitim bağlamında verilen eğitimlere ilişkin bir çalışmaya ise rastlanmamıştır. Yetişkin eğitiminde KAÇD ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, doğrudan yetişkin eğitimi ile ilgili bir KAÇD çalışmasına rastlanmamış olup öğretmenlerin KAÇD ile ilgili görüşleri ve yetişkin öğrenenlerin KAÇD ile ilgili görüşleri alınmış olup bu çalışmalardan ortaya çıkan sonuç ise KAÇD ile ilgili olumludur. Az sayıdaki araştırmadan yola çıkarak öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik yetişkin eğitimi konusunda eğitim gereksinimi olduğu çıkarımı yapılabilir. Ayrıca, yapılan çalışmaların nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapıldığı ve sadece görüşme yönteminin kullanıldığı görülmüştür. Karma yöntem ile yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Yurt içinde yapılan araştırmalarla Türkiye’de öğretmen eğitiminde yetişkin eğitimi ve yetişkin eğitiminde KAÇD’nin durumu ortaya konulmuştur. Bunlara ek olarak, yurt dışında ilgili alanlardan yapılmış çalışmaların incelenmesi önemlidir.

2.2 Yurt Dışında Gerçekleştirilen Çalışmalar

Liu, Kang ve McKelroy (2015)’un çalışmasında araştırma bulguları, KAÇD’lere katılan bireylerin büyük ölçüde kariyer gelişimlerini destekleyecek imkânlar arayan, zaman ve mekân açısından esneklik gereksinimi duyan çalışan profesyoneller olduğunu ortaya koymuştur. Katılımcılar açısından dersin esnek yapısı, eğitmenin güvenilirliği ve sunulan içeriğin niteliği belirleyici unsurlar arasında yer almaktadır. Ayrıca, etkili öğretim yöntemlerinin KAÇD dahil tüm öğrenme ortamlarında önemini koruduğu; özellikle uygulamaya dayalı içeriğin öğrenme sürecine katkı sağladığı görülmüştür. Öte yandan, kullanıcı dostu olmayan arayüzler ve karmaşık ders yapılarının öğrenme deneyimini olumsuz etkilediği saptanmıştır.

Loizzo, Ertmer, Watson ve Watson (2017) tarafından yapılan çalışmada, insan kaçakçılığı konusunda dört haftalık bir KAÇD programına kaydolun lisans ve yüksek lisans derecesine sahip yetişkinlerin KAÇD’lere kaydolma motivasyonları, KAÇD’yi başarma ve tamamlama algıları ve KAÇD’yi tamamlarken karşılaştıkları engeller incelenmiştir. Kişisel ve mesleki gelişim en fazla çıkan motivasyon kaynağı olmuştur. Katılımcıların

bir KAÇD'yi başarma ile ilgili kavram tanımlaması sorulduğunda ise, konuyla ilgili bilgi edinmek ve ders materyallerini anlamak başarı olarak tanımlanmıştır. KAÇD esnasındaki en büyük engeller ise zaman ve ders tasarımı olmuştur.

Schulze, Leigh, Sparks ve Spinello (2017)'nin çalışmasında KAÇD'ye katılan yetişkin öğrenenler arasında kendi kendine öğrenmeye hazır olma ile KAÇD'yi tamamlama arasındaki ilişki araştırılmıştır. Yetişkin öğrenenler, kendi kendine öğrenme konusunda ne kadar yetkinse KAÇD'yi tamamlama oranının o kadar yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ancak, önceki KAÇD deneyiminin, KAÇD'yi tamamlama durumunu olumlu yönde etkilemediği, yapılan araştırmayla ortaya konmuştur.

Politis, Koutsakas ve Karagiannidis (2017) tarafından yürütülen çalışmada, KAÇD'ler ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunun yükseköğretim alanına odaklandığı ve ortaöğretim ve özel eğitim alanına yönelik çalışmaların literatürde az sayıda incelendiği tespit edilmiştir. Yapılan çalışmada elde edilen veriler, yükseköğretim alanında yapılan çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermiş, KAÇD'nin pedagojik yaklaşımını, iletişim ve iş birliği fırsatlarını ve sağladığı öğrenme faydalarını olumlu değerlendirmiştir.

Eshun, Addae, Abena ve Manu (2020)'nin çalışmasının amacı, Gana Üniversitesi'nde KAÇD'ye katılan öğrencilerin deneyimlerini incelemektir. Nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapılan çalışmada, öğrencilerin mevcut diğer KAÇD platformlarına kıyasla en çok Coursera ve Edx'e ilgi duydukları ortaya çıkmıştır. Öğrenciler, KAÇD'nin uygun fiyatlı, erişilebilir ve kaliteli olmasından dolayı tercih edildiğini belirtmişlerdir.

Lambert (2020), 2024-2018 yılları arasında KAÇD ile ilgili yapılan çalışmaları incelemiş ve KAÇD'lerin ve diğer ücretsiz açık eğitim programlarının küresel ölçekte eğitimde katılımın artırılmasına yönelik hedeflere ne ölçüde adil biçimde katkı sağladığını araştırmıştır. Topluluk gruplarıyla yürütülen, teknik olmayan ve öğrenci odaklı ortaklıklar sayesinde geliştirilen derslerin dezavantajlı bireylerin ihtiyaçlarını daha iyi anlamayı sağladığı ve daha sürdürülebilir ve yaygın bir öğrenen desteği sunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alhazzani (2020)'nin çalışmasının amacı, Suudi üniversitelerinde öğretme ve öğrenme mekanizmalarının geliştirilmesinde KAÇD'lerin kullanımıyla ilgili temel unsurları incelemektir. Nicel bir anket ile toplanan verilere göre, KAÇD'lerin üniversite

düzeyindeki eğitim çıktılarını anlamlı düzeyde artırdığı ve eğitim süreçlerinin niteliğini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Wu (2021)'nin çalışmasında, KAÇD öğrenme süreci, tartışma forumlarındaki paylaşımların sayısı ve takipçi sayısı, çevrimiçi değerlendirmelerin metin uzunluğunu olumlu ve anlamlı şekilde etkilerken, görüntüleme sayısının bu etki üzerinde olumlu bir rolü olmadığı görülmüştür. Tartışma forumundaki paylaşımlar, takipçi sayısını artırarak dolaylı yoldan değerlendirme metninin uzunluğunu etkilerken; aynı zamanda beğeni ve görüntüleme sayıları üzerinden takipçi sayısına da dolaylı etkide bulunmaktadır. İlginç bir şekilde, görüntüleme sayısının beğeni sayısını olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca, çevrimiçi değerlendirmelerdeki duygu durumu metin uzunluğunu olumlu etkilerken, verilen puanlar metin uzunluğunu negatif yönde etkilemektedir. Bu bulgular, KAÇD katılımcılarının çevrimiçi değerlendirme süreçlerinde öğrenme ilerlemeleri, sosyal etkileşimleri ve takipçi ilişkilerinin önemli rol oynadığını göstermektedir.

Sideris, Vaikousi ve Kalles (2023) tarafından yetişkin eğitiminde KAÇD teknolojilerine yönelik yetişkin öğrenenlerin algılarının belirlendiği çalışmada, xKAÇD'lerin öğrenenlerin öz-düzenleme sürecine olumlu katkıda bulunduğu, çevrimiçi derslerin kişisel hedef belirleme, etkili bir öğrenme ortamı oluşturma ve görev stratejilerini etkili şekilde uygulama konularında önemli katkılar sunduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmada, forumların daha etkin kullanılması gerektiği vurgulanmıştır.

Murray-Johnson ve Dewsbury (2024) tarafında yapılan araştırmada, KAÇD öğrenme tasarımı disiplinler arası ve iş birliğine dayalı bir yaklaşımın önemli olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca, yetişkin eğitiminin geniş bir alan olduğu ve bu alanın teknoloji odaklı yeni yöntemlerle harmanlanarak daha fazla ve farklı fırsatların yetişkin öğrenenlere sunulabileceği belirtilmiştir.

Spyropoulou, Tsitou, Vonitsanos, Kalantzi ve Kameas (2024) tarafından yetişkin eğitimcilerine ve eğitim sağlayıcılarına yönelik özel olarak tasarlanmış bir KAÇD geliştirilmiştir. Geliştirilen KAÇD ile ilgili, dersin geliştirilme süreci, yapısı ve ön değerlendirme sonuçları yayınlanmıştır. Buna göre, dersin tamamlanma oranı %42 olarak belirlenmiştir.

Yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde, öğretmen eğitiminde yetişkin eğitimi ile ilgili yapılmış yayına rastlanmamıştır. KAÇD ile ilgili yapılan araştırmalar

incelendiğinde, yetişkin eğitiminin dahil edildiği çalışmalara rastlanmıştır. KAÇD'nin yetişkinlerin öğrenmesi üzerine olumlu etkilerinin olduğu yapılmış çalışmalarla desteklenmektedir.



3 YÖNTEM

Bu bölümde araştırma deseni, araştırma süreci, çalışma grupları, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi, araştırmacının rolü, etik süreçler ve öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik KAÇD program tasarısı sürecine ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

3.1 Araştırma Deseni

Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik KAÇD programının tasarlandığı bu çalışmada, karma yöntem araştırması kullanılmıştır. Creswell ve Plano-Clark (2018, s. 21)'a göre, karma araştırma yöntemini kullanan bir araştırmacı aşağıdaki adımları uygular:

- Araştırma sorularına ve hipotezlere yanıt olarak hem nitel hem de nicel verileri titizlikle toplar ve analiz eder,
- İki veri biçimini ve sonuçlarını bütünleştirir,
- Çalışmayı yürütmek için mantık ve prosedürleri belirli araştırma tasarımları halinde düzenler,
- Bu prosedürleri teori ve felsefe içinde çerçeveler.

Karma yöntem araştırmaları hem nitel hem de nicel yöntemleri bir araya getirerek karmaşık araştırma sorularının kapsamlı bir şekilde incelenmesini sağlar. Karma yöntem araştırmaları, nicel ve nitel araştırmaların bakış açılarını, amaçlarını, araştırma sorularını, veri kaynaklarını, analiz yöntemlerini ve yorumlama biçimlerini bütüncül ve birbirini tamamlayacak şekilde bir araya getirmeyi amaçlar (Plano-Clark, 2017). Bu yaklaşım, her iki yöntemin güçlü yönlerinden yararlanarak daha derinlemesine ve kapsamlı sonuçlar elde etmeyi sağlar.

Bu yaklaşım, ölçülebilir verilerin yanı sıra katılımcı deneyimlerine ilişkin derinlemesine farkındalığın gerekli olduğu eğitim ve program geliştirme gibi alanlarda avantajlı olabilir. Alan yazında, karma yöntemlerin program geliştirme çalışmalarında uygulanışını göstermektedir. Program geliştirmede karma yöntem araştırmasının dikkate değer bir örneği, Mackinnon, Owen, MacLean ve Sookraj (2023)'ün büyük ölçekli program geliştirmenin zorluklarını araştıran çalışmasıdır. Araştırmaları, Guyana ve St. Kitts ve Nevis'te program geliştirme sürecini etkileyen faktörleri analiz etmek için karma yöntem

yaklaşımını içermektedir. Anketlerden elde edilen nicel verileri kullanmışlar ve bunları görüşmeler ve odak gruplardan elde edilen nitel verilerle tamamlamışlar, böylece eğitimcilerin ve politika yapıcıların program uygulamasında karşılaştıkları zorlukların anlaşılmasını derinleştirmişlerdir (MacKinnon vd., 2023). Kılıç ve Saygılı, sıralı nitel-nicel desen aracılığıyla program gelişimine odaklanan bir gereksinim belirleme çalışması yaparak konuya daha fazla katkıda bulunmuştur. Başlangıçta temel gereksinimleri belirlemek için nitel veriler toplamışlar, ardından bulgularını doğrulamak için nicel bir anketle bunu takip etmişler ve nihayetinde ortaya çıkan eğilimlere yanıt olarak eğitim uygulamalarının iyileştirilmesi için öneriler geliştirmişlerdir (Kılıç ve Saygılı, 2022). Dalagan ve Lunay, program ve planlama üzerine yaptıkları karma yöntem çalışmasında öğretmen yeterliliklerini ve gelişim önceliklerini ele almıştır. Öğretmen yeterliliğinin nicel ölçümlerinin yanı sıra öğretmenlerin yaşadıkları deneyimlere ilişkin nitel durumları da araştırmışlar ve pedagojik bilginin program hedeflerinin ilgi çekici öğrenme etkinliklerine dönüştürülmesindeki önemli rolünü vurgulamışlardır (Dalagan ve Lunay, 2023). Veri türlerinin bu kombinasyonu, etkili program değişikliği uygulamasının analizini kolaylaştırmıştır. Alinea ve Reyes, teknik-mesleki öğretmen eğitiminde cinsiyet ve sektör farklılıklarını ele alan bir program modeli oluşturmak için karma yöntem yaklaşımını kullanarak mesleki eğitime önemli katkılarda bulunmuştur. Hem cinsiyet eşitsizliklerinin nicel değerlendirmelerini hem de sektör beklentilerine ilişkin nitel geri bildirimleri entegre ederek, çağdaş mesleki eğitimin karmaşıklıklarını yansıtan kapsamlı bir çerçeve geliştirmişlerdir (Alinea ve Reyes, 2023). Setiawan, Andrian, Dardjito, Yuldashev, Murlianti, Khairas, Handoko ve As'ad (2023)'ün eğitimde âdem-i merkezîyetçiliğin öğrenciler arasında mesleki becerilerin geliştirilmesindeki etkisi üzerine, sıralı tasarım kullanarak önemli bir çalışma yürütmüştür. İlk olarak programın ilk gelişimini bilgilendiren nitel görüşmeler yapmışlar, ardından programın mesleki becerileri geliştirmedeki etkinliğini değerlendirmek için nicel veriler toplamışlardır. Syah, bir meslek okulu programının etkililiğini değerlendirmek için nicel ve nitel yaklaşımları entegre eden eş zamanlı bir desen tasarımı uygulayarak program uygulamasını değerlendirmiştir. Bu tasarım, paydaş geri bildirimleri yoluyla program etkinliğinin kapsamlı bir şekilde anlaşılmasına olanak sağlamıştır (Syah, 2021). Nicel sonuçlar ile nitel veriler arasındaki etkileşim, eğitimin etkililiğine dair bütüncül ve gelişmiş bir bakış açısı sağlamaktadır. Tuğlu (2023), sınıf öğretmenlerinin teknopedagojik becerilerinin geliştirilmesine yönelik okul temelli mesleki gelişim eğitim

programının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesine ilişkin çalışmasında hem nitel hem de nicel veri kaynaklarından yararlandığından ötürü çok aşamalı karma yöntem deseninde uygulanmıştır. Çok aşamalı karma desenin aşamalarında ise, eş zamanlı karma desen ile eylem araştırması kullanılmıştır. Benzer şekilde Avcı (2024)'nın öğretmenlerin çevrimiçi eğitim süreçlerinin desteklenmesine yönelik eğitim programı tasarısının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesine ilişkin çalışması da çok aşamalı karma yöntem deseninde uygulanmıştır.

Bu çalışmaların her biri, karma yöntem araştırmasının tek başına nicel veya nitel yöntemlerle elde edilemeyecek kapsamlı veriler sağlama kapasitesini örneklemektedir. Nitel verilerin entegrasyonu, araştırmacıların katılımcı deneyimlerine ilişkin anlayışlarını zenginleştirirken, nicel veriler yapılandırılmış karşılaştırmalı analiz ve hipotez testine olanak tanır. Karma yöntem araştırmaları program geliştirme ve değerlendirmede değerli bir araç olarak öne çıkmakta, araştırmacıların ve eğitimcilerin eğitim programlarını, uygunluğunu ve etkinliğini artıran bir bakış açısıyla tasarımlarını ve değerlendirmelerini sağlamaktadır.

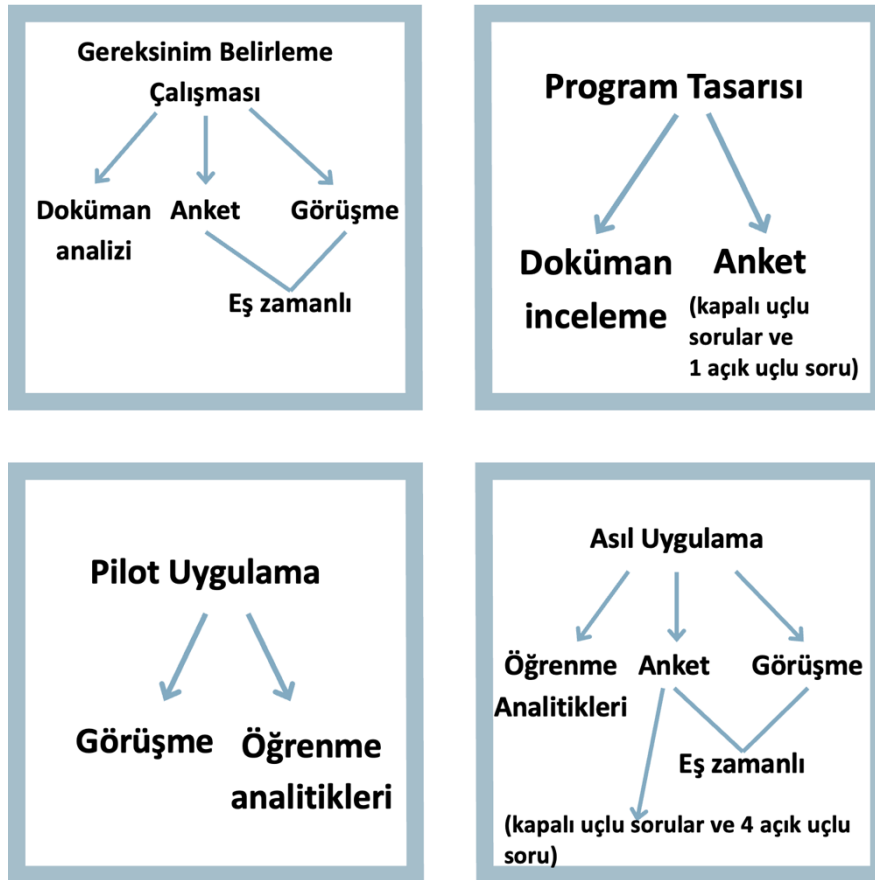
Birçok program geliştirme çalışmasında da kullanıldığı gibi, bu çalışmada, karma yöntem araştırmalarından çok aşamalı desen kullanılmıştır. Çok aşamalı karma desen, birbirine bağlı araştırma sorularını adım adım ele alarak tek bir araştırma amacına ulaşmayı hedefleyen bir yapı sunar ve nitel ve nicel araştırmaların döngüsü yoluyla gerçekleşir. Bu desen, özellikle program geliştirme ve değerlendirme çalışmalarında etkili biçimde kullanılabilecek yöntemlerden biri olarak öne çıkmaktadır (Creswell ve Plano-Clark, 2020, s.109). Çok aşamalı karma desende, ilk aşamada gerçekleştirilen araştırmanın bulguları, bir sonraki aşamada yapılacak çalışmanın yönünü belirlemekte; bu süreç sonunda yürütülecek karma yöntem araştırmasına zemin hazırlamaktadır (Özdemir, Tanoba, Karaokur-Akdağ ve Tonyalı, 2021). Bu desenin en güçlü yanı, tek bir araştırma problemi etrafında birden fazla veri toplama tekniğini bir araya getirerek konuya kapsamlı ve derinlemesine açıklamalar sunabilmesidir (Creswell, 2013). Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizi ve değerlendirilmesi sürecinde, verilerin ne zaman toplandığı (eşzamanlı ya da ardışık) ile her bir veri kümesine verilen ağırlık (eşit ya da farklı) dikkate alınarak elde edilen bulgular çalışmaya entegre edilir (Creswell, 2013). Veri analiz süreci ise her bir aşamaya özgü analizlerin gerçekleştirilmesini, veriler arası ilişkilerin kurulmasını ve bulguların hem araştırma sorularına hem de genel amaca

nasıl katkı sağladığının bütüncül bir biçimde yorumlanmasını içermektedir (Creswell ve Plano-Clark, 2020).

Bu çalışma kapsamında çok aşamalı karma yöntem deseni, nitel ve nicel veri toplama tekniklerini içeren üç aşamada kullanılmıştır. Çalışmanın aşamalarına Görsel 3.1’de yer verilmiştir.

Görsel 3.1

Çok Aşamalı Karma Desen Araştırmasının Aşamaları



Görsel 3.1’e göre, araştırmanın ilk aşaması gereksinim belirleme süreci ile başlamakta, ilk aşamada elde edilen verilerin analizi sonucunda araştırmanın ikinci aşaması olan ders programı tasarımı süreci yürütülüş ve program tasarımının tamamlanmasının ardından araştırmanın son aşaması olan uygulama ve değerlendirme aşamasına geçilmiştir. Bu araştırmanın tüm aşamalarında eş zamanlı desen kullanılmıştır. Eş zamanlı desen, nicel ve nitel sonuçların birleştirme veya karşılaştırma amacıyla birbirinden bağımsız olarak veya aynı zamanda kullanılmasıyla daha eksiksiz ve geçerli sonuçlar elde etme sürecidir (Clark ve Ivankova, 2018, s. 119). Bu kapsamda, bu çalışmada nicel ve nitel veriler aynı

anda toplanmıştır. Hem karma yöntemin uygulanması hem de birden fazla veri toplama aracının süreçte kullanılması veri çeşitliliği sağlamıştır. Bu araştırmada, nitel yöntemler ve nicel yöntemler yakın düzeyde kullanılmıştır.

Çalışmanın ilk aşaması olan gereksinim belirleme sürecinde, araştırmacı tarafından doküman inceleme yoluyla hem konuyla ilgili yapılan çalışmalar hem de resmi belgeler incelenerek gereksinim belirleme aşamasının ilk adımı gerçekleştirilirken bir yandan da son sınıf öğretmen adaylarının yetişkin eğitime yönelik eğitsel gereksinimlerini belirlemek amacıyla anket ve yine son sınıf öğretmen adayları ile öğretmenlerin yetişkin eğitime yönelik eğitsel gereksinimlerinin belirlenmesi amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla nitel ve nicel veriler eş zamanlı olarak toplanmıştır. İkinci aşama olan programın tasarlanması safhasında, birinci aşamada elde edilen veriler analiz edilmiş ve taslak bir program oluşturulmuştur. Oluşturulan program, alan uzmanlarının görüşüne sunulmuş ve uzmanların elektronik anket yoluyla görüşleri alınmıştır. Alan uzmanlarından alınan görüş neticesinde program taslağının son hali verilmiş ve pilot uygulama aşamasına geçilmiştir. Pilot uygulamada ise, öğretmen ve öğretmen adayları ile görüşme yoluyla, alan uzmanlarından ise elektronik anket yoluyla veri toplanmıştır. Araştırmanın son aşamasında, pilot uygulamadan elde edilen veriler analiz edilerek programda iyileştirmeler yapılmış ve asıl uygulamaya geçilmiştir. Asıl uygulamada, uygulamaya katılan öğretmen ve öğretmen adaylarından elektronik anket ve görüşme yoluyla eş zamanlı olarak veri toplanmıştır. Toplanan veriler analiz edildikten sonra program değerlendirilmiştir.

Bu araştırmada kullanılan eş zamanlı desenin amacı, Creswell (2023) tarafından açıklandığı üzere, nicel ve nitel veri analizlerinin sonuçlarını karşılaştırmaktır. Eş zamanlı desen ile nicel ve nitel verilerden farklı görüşler elde etmek, farklı açı ve perspektiflerden problemi görmeye yönelik bir kombinasyon oluşturmaktır.

Creswell (2023)'e göre, araştırmanın diyagramının da çizilmesi önemlidir çünkü bir diyagram, karma yöntem tasarımının yöntem prosedürlerinin bir şeklidir. Diyagram ile veri toplama, analiz ve yorumlama ya da meta çıkarım yöntemleri yansıtılır. Özellikle birden fazla nicel ve nitel veri toplama ve analiz adımının olduğu karma yöntem araştırmalarında yapılan çalışmanın tüm bileşenlerini bir araya getirmek için görsel bir diyagram oluşturmak faydalıdır ve bu diyagrama kullanılan tasarım ürününü ifade eden

bir başlık verilmelidir (Creswell, 2023). Diyagram için önerilerde de bulunan Creswell'e göre; diyagramın özellikleri şu şekilde olmalıdır:

- Hem nicel hem de nitel araştırma için veri toplama ve analizini gösteren kutular
- Araştırmanın yorumlama veya çıkarım aşamasını gösteren bir daire
- Hem nicel hem de nitel araştırmanın veri toplama ve analiz aşamalarına ilişkin prosedürler. Bunlar kutuların yanına yerleştirilmiş madde işaretli noktalar olarak gösterilmiştir.
- Veri toplama, analiz ve yorumlama ya da çıkarım aşamalarının her birinden elde edilecek ürünler ya da sonuçlar (kutuların yanına yerleştirilmiş boşluklar ile temsil edilir)
- Prosedürlerin sırasını gösteren oklar

Bu özelliklerin yanı sıra, Creswell (2023) diyagramda yazılan bilgilerin basit ve anlaşılır olması gerektiğini, tek sayfaya sığacak bir diyagram oluşturulması gerektiğini, araştırmanın farklı aşamaları için diyagramdaki kutuların yanından geçen bir çizgi üzerine yerleştirilebilen zaman çizelgesinin faydalı olabileceğini belirtmiştir. Bu araştırma kapsamında Creswell'in önerileri doğrultusunda hazırlanan Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitime Yönelik Bir Ders Programı Yöntem Süreci Şekli diyagramına Görsel 3.2'de yer verilmiştir.

Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitime Yönelik Bir Ders Programı Yöntem Süreci Şekli



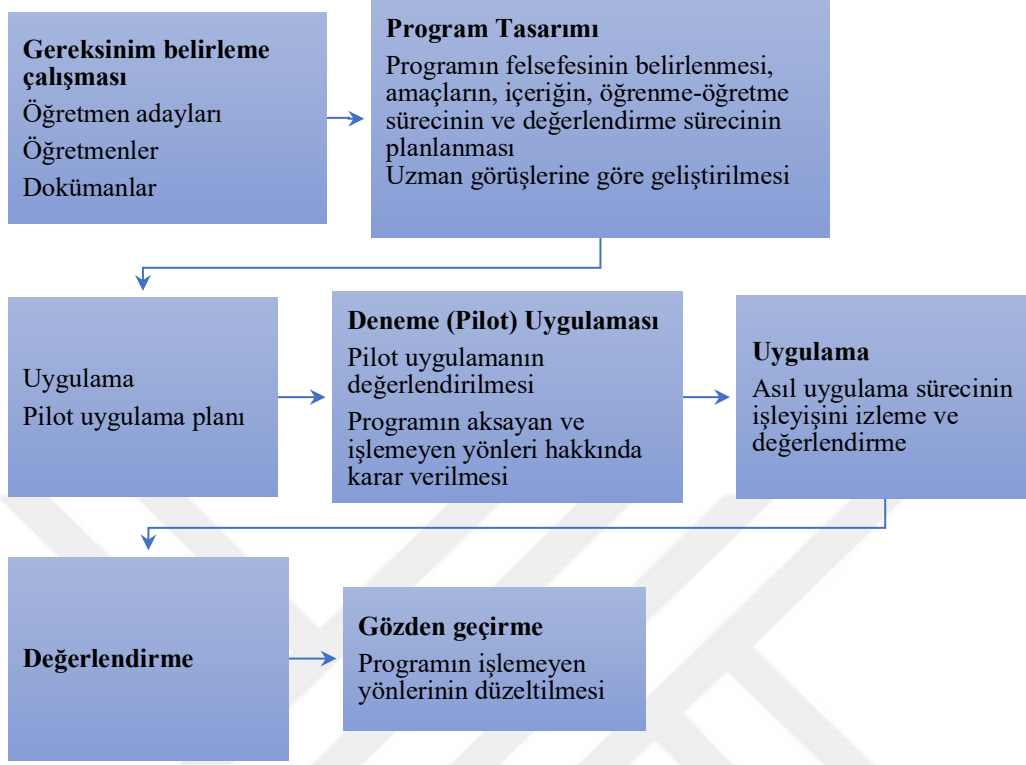
3.2 Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitimi hKAÇD Programının Geliştirilme Süreci

57

önünde bulundurulduktan sonra elde edilen bilgiler doğrultusunda ilerlemelidir. Programda yer alacak amaçların faydalı, net ve somut olması gerekmektedir. Modelde amaçların vurgulanmasının nedenlerinden biri, öncelikli olarak toplumdaki eğitim talebinin incelenmek istenmesidir. Programda gerçekleştirilebilecek amaçlara odaklanılmalı ve bunların kapsamı geniş tutulmalıdır. Genel amaçların kararlaştırılmasının yanı sıra, verilecek eğitime özgü amaçlar da belirlenmelidir. Eğitim programının kapsayacağı alanlar ve konular seçilmeli ve her bir konunun kapsayacağı içerik belirlenmelidir. Öğrenme deneyimleri ve etkinlikler, öğrenenlerin kendi düşüncelerini geliştirmelerini, eleştirel düşünmelerini ve problem çözmelerini sağlar. Model, öğretim programlarının esnek olmasını sağlar. Öğrenen gereksinimlerine ve dönütlerine göre sürekli olarak yenilenebilir. Bu da değişen öğrenen gereksinimlerine hızlı bir şekilde uyum sağlamayı mümkün kılar. H. Taba tarafından oluşturulan program geliştirme modeli, öğrenenlerin gereksinimlerini belirleyerek bu gereksinimler doğrultusunda programın amaçlarının, içeriğinin ve öğrenme-öğretme sürecinin oluşturulduğu, her aşamanın dikkatlice düşünüldüğü ve planlandığı bir modeldir. Modelin esnek, sarmal ve öğrenci odaklı bir yaklaşımı benimsemesi, programın oluşturulma aşamasında hedef kitlenin gereksinimlerinin belirlenmesinin önemli olması, programın geliştirilme sürecinde hedef kitlenin de rol alması bu programın geliştirilmesinde Taba modelinin seçilmesinde etkindir. Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitimi konulu hKAÇD programının geliştirilmesinde izlenen adımlara Görsel 3.3'te yer verilmiştir.

Görsel 3.3

Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitimi Konulu hKAÇD Programının Geliştirilmesinde Hazırlanan Model



Yetişkin eğitimi konulu hKAÇD programının tasarısı; öğretmen adayları, öğretmenler ve dokümanlar ile gereksinim belirleme çalışmasıyla başlamıştır. Gereksinim belirleme çalışmasından elde edilen bulgular doğrultusunda, programın felsefesi, genel ve özel amaçları, içeriği, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme süreçleri belirlenmiş ve hazırlanan program taslağı değerlendirilmesi amacıyla uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri neticesinde, gerekli düzenlemeler yapılarak pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamada programın işlemeyen/aksayan yönleri hakkında kararlar verilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılarak asıl uygulama aşamasına geçilmiştir. 4 haftalık 107 kişilik asıl uygulama süreci izlenip değerlendirilmiş ve programın işlemeyen yönleri düzeltilerek program uygulamaya devam eder hale getirilmiştir. Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitimi konulu hKAÇD programı geliştirme takvimine Tablo 3.1’de yer verilmiştir.

Tablo 3.1*Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitimi Konulu hKAÇD Programı Geliştirme Takvimi*

İşlem	Başlangıç Tarihi	Bitiş Tarihi
Problemin tanımlanması	04.10.2021	28.05.2022
Veri toplama araçlarının geliştirilmesi	03.10.2022	27.05.2023
Gereksinim belirleme çalışması	01.06.2023	04.01.2024
Analizlerin yapılması	01.06.2023	07.01.2024
Program taslağının hazırlanması	19.02.2024	25.04.2024
Program taslağının uzman görüşlerine sunulması	30.04.2024	31.05.2024
İçeriğin ders platformuna yerleştirilmesi	02.10.2024	02.01.2025
Pilot uygulama	03.01.2025	10.03.2025
Düzeltilmelerin yapılması	11.03.2025	01.05.2025
Asıl uygulamanın yapılması	02.05.2025	04.06.2025
Program tasarısının değerlendirilmesi	04.06.2025	14.06.2025

Tablo 3.1’de yer alan takvimdeki aşamaların takip edildiği program tasarısı 4.10.2021 ile 14.06.2025 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Tanımlanan problemten yola çıkarak veri toplama araçları oluşturulduktan sonra gereksinim belirlenmesi amacıyla öğretmen ve öğretmen adaylarıyla görüşme ve anket yoluyla veri toplanmış, toplanan veriler analiz edilerek programın kazanımları, içeriği, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme aşamaları belirlenerek program tasarımı uzman görüşüne sunulmak üzere hazır hale getirilmiştir. Uzman görüşünden sonra program pilot uygulama için hazırlanmış, pilot uygulama sonrasında alınan geri bildirim ve toplanan verilerin analiz edilip değerlendirilmesiyle asıl uygulama için hazırlanmıştır. Asıl uygulama olarak uygulanan program tamamlanarak değerlendirilmiştir.

3.3 Çalışma Grupları

Araştırmanın amacı doğrultusunda, farklı aşamalarda çeşitli çalışma grupları görev almıştır. Çalışma grupları belirlenirken ulaşılabilir örnekleme yöntemi tercih edilmiştir.

Alan yazına göre bu örnekleme yöntemi, araştırmacıya hız ve pratiklik kazandırmasının yanı sıra düşük maliyetli olmasıyla da öne çıkmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Ayrıca, araştırmacının kolayca ulaşabileceği bir örneklemden veri toplanmasına imkân tanınması (Büyüköztürk vd., 2016) ve zamana, maliyete, mekâna, konumun erişilebilirliğine ya da katılımcıların gönüllülüğüne bağlı olarak örneklem seçimine olanak vermesi (Merriam, 2018) bu yöntemin tercih edilme nedenleri arasındadır. Bu yöntemin seçilmesinde, araştırmacının Bursa’da ikamet etmesi nedeniyle zaman, erişim kolaylığı ve maliyet açısından bu bölgedeki katılımcılara ulaşmanın daha uygun olması etkili olmuştur. Bununla birlikte, yalnızca belirli bir bölgeyle sınırlı kalmamak adına Bursa’nın farklı ilçelerinden, çeşitli demografik özelliklere sahip bireylerin bulunduğu kurumlar özellikle seçilmeye çalışılmıştır. Ayrıca, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin tercih edilmesi de erişim kolaylığına dayanmaktadır; ancak araştırmacı ile katılımcılar arasında herhangi bir organik veya kişisel bağ bulunmamaktadır.

Belirlenen bu örnekleme yaklaşımı doğrultusunda, veri toplama araçlarının hazırlanması, gereksinimlerin belirlenmesi, programın geliştirilmesi, pilot uygulama ve asıl uygulama süreçlerine yönelik beş ayrı çalışma grubu oluşturulmuştur.

3.3.1 Veri toplama araçları çalışma grubu

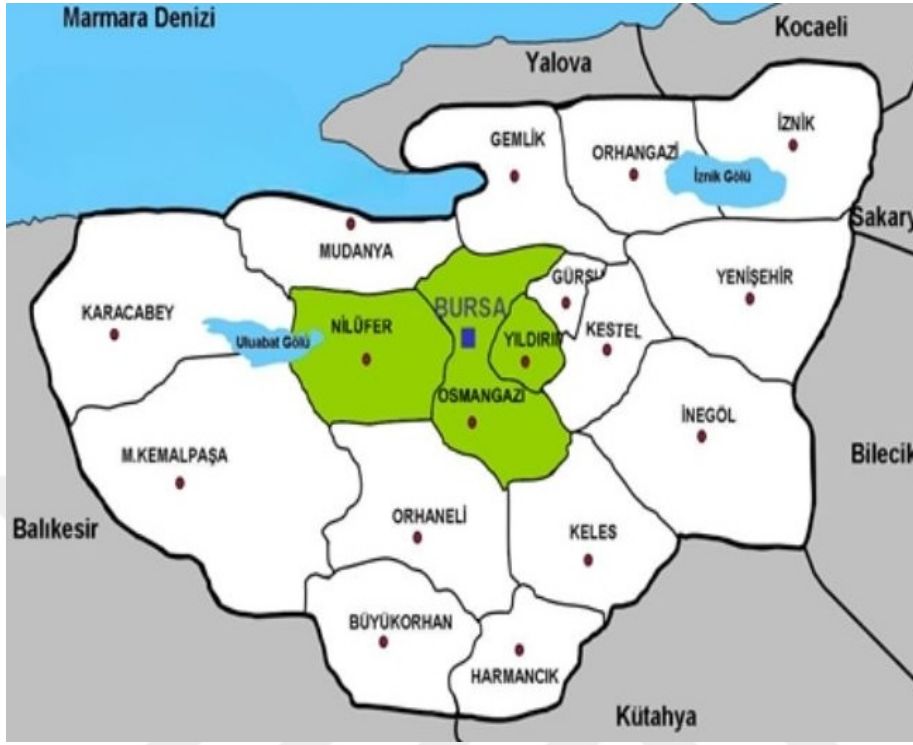
Araştırma kapsamında üç adet anket formu ve dört adet görüşme formu olmak üzere toplam yedi adet veri toplama aracı geliştirilmiştir. İlgili veri toplama araçları için uzman görüşü alınmak üzere, Eğitim Programları ve Öğretim programında en az doktora düzeyine sahip dört uzman ile aynı alanda doktora eğitimi gören altı uzman olmak üzere toplam on uzmandan oluşan bir çalışma grubu oluşturulmuş, uzmanların görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak araçlar hazır hale getirilmiştir.

3.3.2 Gereksinim belirleme çalışma grubu

Araştırmanın gereksinim belirleme çalışma grubunu, Bursa ilinde bulunan Bursa Uludağ Üniversitesi eğitim fakültesi son sınıf öğrencileri ile Bursa ili merkez ilçeleri olan Nilüfer, Osmangazi ve Yıldırım’da bulunan ana okulu, ilk okul, ortaokul, lise, rehberlik araştırma merkezi ve halk eğitim merkezlerinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Bursa’nın nüfus olarak en kalabalık 3 merkez ilçesi seçilmiştir (Görsel 3.4).

Görsel 3.4

Gereksinim Belirleme Çalışmasının Yapıldığı İl ve İlçeler



2022 TÜİK verilerine göre, Nilüfer ilçesinin nüfusu 536.365, Osmangazi ilçesinin nüfusu 891.250 ve Yıldırım ilçesinin nüfusu 655.856'dır. Bursa ilinin toplam nüfusu ise; 3.194.720'dir. Toplam nüfusun 2.083.471'i Nilüfer, Osmangazi ve Yıldırım ilçelerinde yaşamaktadır. Üç merkez ilçede bulunan okul ve öğretmen sayılarına Tablo 3.2'de yer verilmiştir.

Tablo 3.2

Üç Merkez İlçede Bulunan Okul ve Öğretmen Sayıları

İlçe	Okul	Öğretmen
Nilüfer	153	9827
Osmangazi	279	9193
Yıldırım	182	5171

Belirtilen ilçelerdeki kurum türlerinden 37 adet çeşitli kademelerdeki okullar ile üç rehberlik araştırma merkezi ve üç halk eğitim merkezi seçilmiştir (Görsel 3.5)

Görsel 3.5

Gereksinim Belirleme Çalışması Kapsamında Seçilen Okullar



Nilüfer, Osmangazi ve Yıldırım merkez ilçelerinden toplam 30 okul ve 7 kurum belirlenmiş olup bu okul ve kurumların her birinden verinin derinliğine bağlı olarak 1 veya 2 öğretmen ile görüşme yapılması planlanmıştır. Toplam 14 öğretmen ile görüşme gerçekleştirilmiştir.

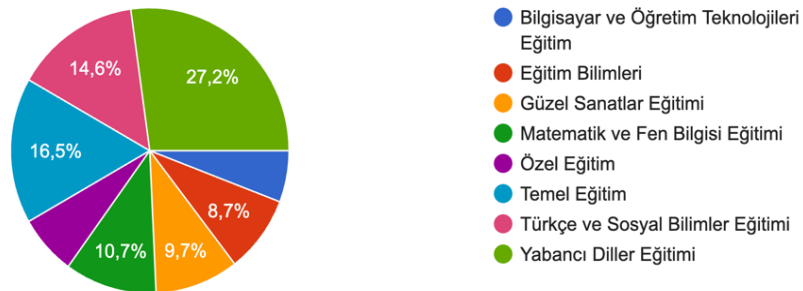
Temmuz 2023-Ocak 2024 tarihleri arasında Bursa Uludağ Üniversitesi eğitim fakültesi son sınıf öğrencileri ile elektronik anket ve görüşme, öğretmenlerle ise görüşme yapılmıştır. Bursa Uludağ Üniversitesi eğitim fakültesi son sınıf yedinci yarıyılı okuyan 1134 öğrenciye e-posta yolu ile 19 Temmuz 2023 tarihinde elektronik anket gönderilmiştir. 13 Ocak 2024 tarihine kadar elektronik ankete yanıt alınmıştır. Toplam 103 öğretmen adayları ankete yanıt vermiştir. Öğretmen adaylarının okudukları bölümlere Şekil 3.1’de yer verilmiştir.

Şekil 3.1

Katılımcıların Okudukları Bölümler

Lütfen okuduğunuz bölümü seçiniz.

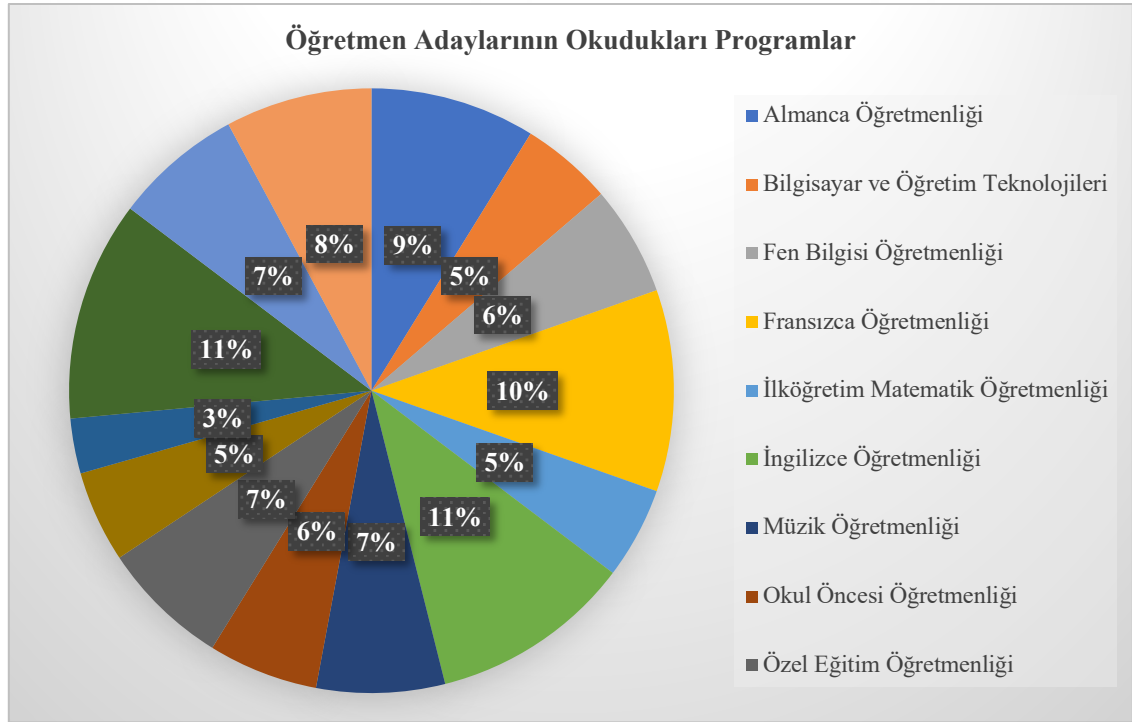
103 yanıt



Öğretmen adaylarının okudukları bölümler incelendiğinde, en fazla katılımın Yabancı Diller Eğitimi alanında olduğu görülmektedir. Bölüm dağılımı incelendiğinde, en yüksek katılımın Yabancı Diller Eğitimi bölümünden geldiği, bunu sırasıyla Temel Eğitim bölümünün takip ettiği görülmektedir. Bu durum, özellikle dil öğretimi ve ilköğretim odaklı öğretmen adaylarının konuya ilgisinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının okudukları programlar incelendiğinde ise; en fazla katılımın İngilizce ve Sınıf Öğretmenliği programlarından olduğu görülmektedir (Şekil 3.2).

Şekil 3.2
Katılımcıların Okudukları Programlar



Gönüllü olarak görüşme yapmayı kabul eden 5 öğretmen adayı ile görüşme yapılmıştır. MEB kurumlarından ise, 2023 yılı ekim ayı içerisinde kurumlar ziyaret edilerek gönüllü olarak görüşme yapmayı kabul eden 14 öğretmen ile görüşülmüştür.

3.3.3 Program geliştirme çalışma grubu

Gereksinim belirleme çalışması sonucunda hazırlanan taslak program, değerlendirilmesiyle amacıyla 14 uzmana elektronik anket yoluyla gönderilmiştir. Sekiz uzmandan görüşlerini içeren dönüt alınmıştır. Uzmanların görev yaptıkları bölümlere Tablo 3.3'te yer verilmiştir

Tablo 3.3*Program Taslağının Gönderildiği Uzmanların Bölümleri ve Sayısı*

Uzmanın görev yaptığı bölüm	Uzman sayısı	Alınan yanıt sayısı
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri	2	1
Eğitim Bilimleri	1	0
Eğitim Programları ve Öğretim	7	6
Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	1	0
Sosyal Bilgiler Eğitimi	1	0
Yabancı Diller Eğitimi	1	0
Uzaktan Eğitim	1	1

Tablo incelendiğinde, program geliştirme çalışma grubunda yer alan uzmanların en fazla eğitim programları ve öğretim alanından olduğu görülmektedir.

3.3.4 Pilot uygulama çalışma grubu

Program geliştirme çalışma grubundan taslak programa yönelik alınan görüşler doğrultusunda taslak programda bazı düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Yapılan düzenlemelerin sonucunda Ocak 2025'te pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamaya Bursa Uludağ Üniversitesi eğitim fakültesi son sınıf öğrencileri ile Bursa, Kocaeli illerinde görev yapan öğretmenler katılmıştır. Ayrıca, Eğitim Programları ve Öğretim, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Uzaktan Eğitim alanlarından uzmanlar ile pilot uygulamanın gerçekleştirildiği platforma erişim olanağı sunulmuş ve pilot uygulama için hazırlanan birinci ünitenin değerlendirilmesi istenmiştir. Pilot uygulamaya beş öğretmen adayı, iki öğretmen, altı uzman katılmıştır. Pilot uygulamaya katılan öğretmen adaylarının her birinin bölümü farklıdır. Alman dili eğitimi bölümünden iki öğretmen adayı, beden eğitimi ve spor, İngiliz dili eğitimi ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümlerinden birer öğretmen adayı olmak üzere beş kişi pilot uygulamaya katılmıştır. Ancak, Alman dili eğitimi bölümü öğretmen adayının biri pilot uygulama kapsamında talep edilen görüşme talebine herhangi bir dönütte bulunamamıştır. Pilot uygulamaya katılan her iki öğretmenin branşı ise İngiliz dili eğitimidir. Öğretmenlerin biri orta okul düzeyinde diğeri ise Bilsem'de öğretmenlik yapmakta olup görev süreleri sırasıyla 12 ve 10 yıldır.

3.3.5 Asıl uygulama çalışma grubu

Pilot uygulama neticesinde uzmanlardan gelen görüşlere göre hazırlanan eğitim içeriğinde süre ve sunum stili olarak değişikliğe gidilmiştir. Yapılan düzenlemelerin sonucunda Mayıs 2025 tarihinde asıl uygulama yapılmıştır. Asıl uygulamaya Bursa ve Türkiye’deki başka illerde görev yapan öğretmenler ile Bursa Uludağ Üniversitesi eğitim fakültesi son sınıf öğretmen adayları katılmıştır. Araştırmacı tarafından hem sosyal medya platformları hem WhatsApp ve benzeri mesajlaşma uygulamaları üzerinden, hem de doğrudan Bursa’daki eğitim kurumları ve üniversitelerin eğitim fakültelerine gidilerek öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik bilgilendirme yapılmış ve eğitime katılım konusunda teşvik edici açıklamalarda bulunulmuştur. Başvuru formu ve sosyal medya mesajları aracılığıyla eğitime katılmak isteyen toplam 220 kişiye, sisteme giriş yapabilmeleri için gerekli yönerge e-posta yoluyla iletilmiştir. Sisteme giriş yapan katılımcılar, ilk olarak karşlarına çıkan bilgilendirme ekranında yer alan tanıtıcı anket bağlantısı aracılığıyla kendilerini tanıtmaya yönlendirilmiş ve bu anketi doldurmaları istenmiştir. Bu süreç sonunda toplam 61 katılımcı tanıtıcı anketi doldurmuştur. Tanıtıcı anketi dolduran 61 katılımcının 34’ü öğretmen, 27’si ise öğretmen adayından oluşmaktadır. Anketi dolduran öğretmenlere ait bilgilere Tablo 3.4’te yer verilmektedir.

Tablo 3.4
Derse Giriş Anketini Dolduran Öğretmenlere İlişkin Bilgiler

Cinsiyet	Branşı	Öğretim kademesi	Cihaz türü
Erkek	Teknoloji Eğitimi	Ortaöğretim	Bilgisayar
Kadın	Türkçe eğitimi	İlköğretim	Mobil
Kadın	Matematik eğitimi	Ortaöğretim	Mobil
Kadın	Fen bilgisi eğitimi	İlköğretim	Mobil
Kadın	Rehberlik ve psikolojik danışmanlık	Ortaöğretim	Bilgisayar
Kadın	Sınıf eğitimi	İlköğretim	Mobil
Kadın	Aile ve Tüketici Hizmetleri	Halk Eğitim Merkezi	Bilgisayar
Kadın	Amerikan Kültürü ve Edebiyatı	Üniversite	Bilgisayar
Kadın	İngiliz dili eğitimi	İlköğretim	Mobil

Tablo 3.4 (Devam)*Derse Giriş Anketini Dolduran Öğretmenlere İlişkin Bilgiler*

Kadın	Fizik eğitimi	İlköğretim	Mobil
Erkek	Sınıf eğitimi	İlköğretim	Bilgisayar
Kadın	Resim-iş eğitimi	Bilim ve Sanat Merkezi	Tablet
Kadın	Fen bilgisi eğitimi	Ortaöğretim	Bilgisayar
Kadın	Sınıf eğitimi	İlköğretim	Mobil
Erkek	Matematik eğitimi	Ortaöğretim	Mobil
Kadın	Biyoloji eğitimi	Aktif çalışmıyor	Bilgisayar
Kadın	Türkçe eğitimi	İlköğretim	Mobil
Kadın	Fizik eğitimi	Ortaöğretim	Mobil
Kadın	Türkçe eğitimi	Üniversite	Bilgisayar
Kadın	İngiliz dili eğitimi	Ortaöğretim	Bilgisayar
Kadın	Beden eğitimi	İlköğretim	Mobil
Kadın	Çocuk Gelişimi	Okul Öncesi	Bilgisayar
Kadın	İngiliz dili eğitimi	Özel ders	Bilgisayar
Kadın	Matematik eğitimi	Aktif çalışmıyor	Bilgisayar
Kadın	Matematik eğitimi	İlköğretim	Mobil
Erkek	İngiliz dili eğitimi	İlköğretim	Bilgisayar
Kadın	Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi	Ortaöğretim	Bilgisayar
Kadın	Sınıf eğitimi	İlköğretim	Bilgisayar
Erkek	İngiliz dili eğitimi	Bilim ve Sanat Merkezi	Bilgisayar
Erkek	Türkçe eğitimi	İlköğretim	Bilgisayar
Kadın	Türk dili ve edebiyatı eğitimi	Ortaöğretim	Mobil
Kadın	Tarih eğitimi	Ortaöğretim	Bilgisayar
Erkek	İngiliz dili eğitimi	Üniversite	Bilgisayar
Kadın	Kazak filolojisi	Özel kurum	Bilgisayar

Derse girişte kendilerini tanıtıcı anketi dolduran 34 öğretmeninden 27'si kadın, yedisi ise erkektir. Öğretmenlerin branş dağılımına bakıldığında, yedi öğretmenin İngiliz dili eğitimi, beş öğretmenin sınıf eğitimi, dört öğretmenin matematik eğitimi, ikişer öğretmenin fen bilgisi ve fizik eğitimi alanlarında görev yaptığı görülmektedir. Diğer branşlardan ise birer öğretmen olmak üzere; aile ve tüketici hizmetleri, rehberlik ve psikolojik danışmanlık, resim-iş eğitimi, biyoloji eğitimi, Türk Dili ve Edebiyatı eğitimi, beden eğitimi, çocuk gelişimi, bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi ile tarih eğitimi alanlarında temsil edilmektedir. Çalışma alanlarına bakıldığında, öğretmenlerden biri halk eğitim merkezinde, ikisi bilim ve sanat merkezinde, biri okul öncesi kademesinde görev yaptığını belirtmiştir. İki öğretmen ise aktif olarak çalışmadığını, bir öğretmen özel bir kurumda çalıştığını, bir diğeri ise hem yetişkinlere hem de çocuklara özel ders verdiğini ifade etmiştir. Geriye kalan öğretmenlerin 13'ü ilköğretim düzeyinde, 10'u ise ortaöğretim düzeyinde görev yapmaktadır. Derse katılımda kullanılan cihazlara bakıldığında, 20 öğretmen bilgisayar, 13 öğretmen mobil cihaz ve bir öğretmen tablet kullanmıştır.

Anketi dolduran öğretmen adaylarının bilgileri Tablo 3.5'te yer almaktadır.

Tablo 3.5
Derse Giriş Anketini Dolduran Öğretmen Adaylarına İlişkin Bilgiler

Cinsiyet	Okuduğu Üniversite	Okuduğu Bölüm	Cihaz Türü
Kadın	Anadolu Üniversitesi	Rehberlik ve psikolojik danışmanlık	Tablet
Kadın	Anadolu Üniversitesi	Rehberlik ve psikolojik danışmanlık	Bilgisayar
Kadın	Bursa Uludağ Üniversitesi	Alman dili eğitimi	Bilgisayar
Erkek	Bursa Uludağ Üniversitesi	Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi	Bilgisayar
Kadın	Anadolu Üniversitesi	Rehberlik ve psikolojik danışmanlık	Mobil
Kadın	Fırat Üniversitesi	Sınıf eğitimi	Mobil
Kadın	Bursa Uludağ Üniversitesi	Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi	Mobil

Tablo 3.5 (Devam)*Derse Giriş Anketini Dolduran Öğretmen Adaylarına İlişkin Bilgiler*

Kadın	Anadolu Üniversitesi	Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi	Mobil
Erkek	Anadolu Üniversitesi	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Bilgisayar
Kadın	Bursa Uludağ Üniversitesi	Müzik eğitimi	Bilgisayar
Kadın	Anadolu Üniversitesi	Rehberlik ve psikolojik danışmanlık	Bilgisayar
Kadın	Bursa Uludağ Üniversitesi	Sınıf eğitimi	Tablet
Erkek	Bursa Uludağ Üniversitesi	Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi	Bilgisayar
Kadın	Anadolu Üniversitesi	Rehberlik ve psikolojik danışmanlık	Mobil
Kadın	Anadolu Üniversitesi	Matematik eğitimi	Tablet
Kadın	Bursa Uludağ Üniversitesi	Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi	Bilgisayar
Kadın	Anadolu Üniversitesi	Okul öncesi eğitimi	Bilgisayar
Erkek	Bursa Uludağ Üniversitesi	Türk Dili ve Edebiyatı eğitimi	Bilgisayar
Kadın	Anadolu Üniversitesi	Rehberlik ve psikolojik danışmanlık	Bilgisayar
Kadın	Anadolu Üniversitesi	Rehberlik ve psikolojik danışmanlık	Bilgisayar

Derse girişte kendilerini tanıtıcı anketi dolduran 27 öğretmen adayından 23'ü kadın, dördü ise erkektir. Öğretmen adaylarının okudukları bölümlere bakıldığında, 10 öğretmen adayının rehberlik ve psikolojik danışmanlık eğitimi, altısının bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi, ikisinin Alman dili eğitimi, ikisinin sınıf eğitimi alanlarında okudukları görülmektedir. Diğer branşlardan ise birer öğretmen olmak üzere; İngiliz dili eğitimi, müzik eğitimi, matematik eğitimi, okul öncesi eğitimi, Türk Dili ve Edebiyatı eğitimi ve eğitim yönetimi alanlarında temsil edilmektedir. Öğretmen adaylarının 17'si Anadolu Üniversitesi, dokuzu Bursa Uludağ Üniversitesi ve biri Fırat Üniversitesi'nde okuduklarını beyan etmiştir. Derse katılımda kullanılan cihazlara bakıldığında, 15

öğretmen adayı bilgisayar, 9 öğretmen adayı mobil cihaz ve üç öğretmen adayı tablet kullanmıştır.

Asıl uygulamayı tamamlayarak dersi değerlendirme anketini yanıtlayan öğretmenlere ilişkin bilgilerin yer aldığı Tablo 3.6’da göre, ankete toplam 23 öğretmen katılmıştır.

Tablo 3.6

Asıl Uygulamaya Katılarak Dersi Değerlendirme Anketini Dolduran Öğretmenlere İlişkin Bilgiler

Kod	Cinsiyet	Yaş	Branş	Kıdem	Kademe	Görev yaptığı il ve ilçe
K1	Kadın	35-45	Fen Bilgisi	14	İlköğretim	Osmaniye/ Düziçi
K2	Kadın	25-35	Müzik	10	Ortaöğretim, Özel eğitim	Bursa/ Osmangazi
K3	Kadın	25-35	Türkçe	13	Üniversite	Bursa/ Nilüfer
K4	Erkek	45-55	Teknoloji Tasarım	27	İlköğretim	Bursa/ Yıldırım
K5	Erkek	35-45	İngilizce	23	Üniversite	Bursa/ Nilüfer
K6	Kadın	35-45	İngilizce	15	Üniversite	İstanbul/ Beşiktaş
K7	Kadın	35-45	Matematik	15	Ortaöğretim	Bursa/ Karacabey
K8	Kadın	45-55	Görsel Sanatlar	15	Özel eğitim	Mersin/ Mezitli
K9	Erkek	55 ve üstü	Sınıf	29	İlköğretim	Kahramanmaraş / Elbistan
K10	Kadın	45-55	Okul Öncesi	21	Okul öncesi	Bursa/ Osmangazi
K11	Erkek	45-55	Tesisat	25	Ortaöğretim	Balıkesir/ Ayvalık
K12	Erkek	25-35	İngilizce	10	Bilim ve Sanat Merkezi	Kocaeli/ Gebze
K13	Kadın	35-45	Teknoloji Tasarım	21	İlköğretim	Mersin/ Akdeniz
K14	Kadın	55 ve üstü	Okul Öncesi	33	İlköğretim	Bursa/ Osmangazi
K15	Kadın	35-45	Türkçe	19	İlköğretim	Mersin/ Yenişehir

Tablo 3.6 (Devam)*Asıl Uygulamaya Katılarak Dersi Değerlendirme Anketini Dolduran Öğretmenlere İlişkin Bilgiler*

K16	Kadın	25-35	Sınıf	9	İlköğretim	İstanbul/ Maltepe
K17	Kadın	35-45	Matematik	7	İlköğretim, Ortaöğretim	Aktif çalışmıyor
K18	Erkek	35-45	Bilişim Teknolojileri	13	Ortaöğretim	Kocaeli/ Gebze
K19	Kadın	45-55	Sınıf	22	İlköğretim	Bursa/ Osmangazi
K20	Erkek	35-45	İngilizce	11	Bilim ve Sanat Merkezi	Kütahya/ Tavşanlı
K21	Kadın	45-55	Fen Bilgisi	27	İlköğretim	Eskişehir/ Tepebaşı
K22	Kadın	35-45	Biyoloji	10	Aktif çalışmıyor	Bursa/ Nilüfer
K23	Kadın	35-45	Aile ve Tüketici Hizmetleri	10	Halk Eğitim Merkezi	Çanakkale/ Merkez

Katılımcıların yedisi erkek, 16'sı kadındır. Yaş dağılımına bakıldığında, dört öğretmenin 25–35 yaş aralığında, 11 öğretmenin 35–45 yaş aralığında, altı öğretmenin 45–55 yaş aralığında ve iki öğretmenin ise 55 yaş üzeri grubunda yer aldığı görülmektedir. Öğretmenlerin branş dağılımı incelendiğinde dikkate değer bir çeşitlilik olduğu görülmektedir. Katılımcıların dört tanesi İngilizce, üçü sınıf, ikisi fen bilgisi, ikisi Türkçe, ikisi teknoloji ve tasarım, ikisi matematik ve ikisi de okul öncesi öğretmenliğinden oluşmaktadır. Diğer branşlar ise her biri birer öğretmen tarafından temsil edilmekte olup bu branşlar müzik, görsel sanatlar, tesisat, bilişim teknolojileri, biyoloji ve aile ve tüketici hizmetleridir. Katılımcı öğretmenlerin mesleki kıdemleri incelendiğinde, en az kıdeme sahip öğretmenin yedi yıllık, en fazla kıdeme sahip öğretmenin ise 29 yıllık deneyime sahip olduğu belirlenmiştir. Görev yapılan eğitim kademelerine bakıldığında, sekiz öğretmenin ilköğretim, dört öğretmenin ortaöğretim, ikişer öğretmenin okul öncesi ve özel eğitim, üç öğretmenin üniversite düzeyinde, ikisinin bilim ve sanat merkezinde ve bir öğretmenin halk eğitim merkezinde görev yaptığı görülmektedir. İki öğretmen ise aktif olarak herhangi bir kurumda görev yapmadığını beyan etmiştir. Katılımcıların görev yaptıkları iller incelendiğinde, dokuz öğretmenin Bursa'da, üç öğretmenin Mersin'de, ikişer öğretmenin İstanbul ve Kocaeli'nde görev yaptığı; ayrıca Osmaniye,

Kahramanmaraş, Kütahya, Balıkesir, Çanakkale ve Eskişehir illerinden de birer öğretmenin eğitime katıldığı belirlenmiştir.

Asıl uygulamayı tamamlayarak dersi değerlendirme anketini dolduran öğretmen adaylarına yönelik bilgiler Tablo 3.7’de yer almaktadır.

Tablo 3.7

Asıl Uygulamaya Katılarak Dersi Değerlendirme Anketini Dolduran Öğretmen Adaylarına İlişkin Bilgiler

Cinsiyet	Yaş aralığı	Üniversite	Fakülte	Program Adı	Sınıf
Kadın	18-25	Bursa Uludağ Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	4. sınıf
Kadın	18-25	Bursa Uludağ Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	4. sınıf
Erkek	18-25	Bursa Uludağ Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	4. sınıf
Kadın	18-25	Trakya Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	İngiliz Dili Eğitimi	4. sınıf
Kadın	18-25	Anadolu Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	İngiliz Dili Eğitimi	4. sınıf
Kadın	18-25	Anadolu Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	4. sınıf
Kadın	25-35	Bursa Uludağ Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	4. sınıf
Erkek	18-25	Bursa Uludağ Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	4. sınıf
Erkek	18-25	Bursa Uludağ Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	4. sınıf
Kadın	18-25	Bursa Uludağ Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	4. sınıf
Kadın	18-25	Anadolu Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	4. sınıf
Erkek	18-25	Bursa Uludağ Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	4. sınıf
Kadın	18-25	Anadolu Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	4. sınıf

Tablo 3.7 (Devam)*Asıl Uygulamaya Katılarak Dersi Değerlendirme Anketini Dolduran Öğretmen Adaylarına İlişkin Bilgiler*

Kadın	18-25	Bursa Uludağ Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	4. sınıf
Kadın	18-25	Anadolu Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	4. sınıf
Kadın	35-45	Bursa Uludağ Üniversitesi	Güzel Sanatlar	Müzik Eğitimi	4. sınıf
Kadın	18-25	Anadolu Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Okul Öncesi Eğitimi	4. sınıf
Erkek	25-35	Bursa Uludağ Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Türkçe Eğitimi	4. sınıf
Kadın	18-25	Anadolu Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Alman Dili Eğitimi	4. sınıf
Kadın	18-25	Bursa Uludağ Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Fen Bilgisi Eğitimi	4. sınıf
Kadın	18-25	Anadolu Üniversitesi	Eğitim fakültesi	Matematik Eğitimi	4. sınıf
Kadın	18-25	Bursa Uludağ Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Alman Dili Eğitimi	4. sınıf

Dersi değerlendirme anketini dolduran katılımcıların Tablo 3.7'deki verilerine göre, araştırmaya toplam 22 öğretmen adayı katılmıştır. Bu adayların beşi erkek, on yedisi kadındır. Yaş dağılımına bakıldığında, iki öğretmen adayının 25–35 yaş aralığında, birinin 35–45 yaş aralığında, geri kalan adayların ise 18–25 yaş aralığında yer aldığı görülmektedir. Tüm öğretmen adayları, eğitim fakültelerinde öğrenim gören son sınıf öğrencileridir. Katılımcıların 13'ü Bursa Uludağ Üniversitesi, sekizi Anadolu Üniversitesi, biri ise Trakya Üniversitesi'nde öğrenim görmektedir. Öğretmen adaylarının kayıtlı oldukları lisans programları incelendiğinde; sekizinin Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, beşinin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, ikisinin İngiliz Dili Eğitimi, ikisinin Alman Dili Eğitimi programında olduğu; diğer beş adayın ise Müzik Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi, Türkçe Eğitimi, Matematik Eğitimi ve Fen Bilgisi Eğitimi programlarında birer kişi olarak öğrenim gördükleri belirlenmiştir.

3.4 Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında yöneltilen araştırma soruları ile bu sorulara yönelik hazırlanmış ve kullanılmış veri toplama araçlarına ve hedef kitleye Tablo 3.8’de yer verilmiştir.

Tablo 3.8
Araştırma Sorusu, Veri Toplama Aracı ve Katılımcılar

Araştırma Sorusu	Veri Toplama Aracı	Katılımcı
1. Yetişkin eğitimi konusunda öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının eğitim gereksinimleri nelerdir?	Doküman İnceleme, Elektronik Anket, Görüşme	Yönetmelikler, raporlar, makale ve tezler, üniversitelerin web sayfaları Bursa Uludağ Üniversitesi eğitim fakültesi son sınıf öğretmen adayları Çeşitli eğitim kademelerinde ve yetişkin eğitimi kurumlarında görev yapan öğretmenler
2. Yetişkin eğitimi konusunda hKAÇD programının öğeleri nasıl düzenlenmelidir?	Elektronik Anket	Alan uzmanları
3. Öğretmen ve öğretmen adaylarının hKAÇD programı uygulama süresine katılım durumları nedir?	Öğrenme Analitikleri	Öğretmenler ve öğretmen adayları
4. Yetişkin eğitimi hKAÇD programı uygulamasına katılan öğretmen ve öğretmen adaylarının dersin etkililiğine ilişkin görüşleri nelerdir?	Elektronik Anket Görüşme Öğrenme Analitikleri	Çeşitli eğitim kademelerinde ve yetişkin eğitimi kurumlarında görev yapan öğretmenler Eğitim fakültesi son sınıf öğretmen adayları

Tablo 3.7’de yer verildiği üzere, çok aşamalı desende eş zamanlı desen kapsamında nicel ve nitel verilerin aynı anda toplanması amaçlandığından veri toplama araçları da bu doğrultuda hazırlanmıştır.

3.4.1 Nitel veri toplama araçları

Bu bölümde, gereksinim belirleme süreci ile programın pilot ve asıl uygulama aşamalarında kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formlarına ve doküman inceleme sürecine dair bilgilere yer verilmiştir.

3.4.1.1 Yarı yapılandırılmış görüşme formlarının geliştirilme süreci

Görüşme, insan davranışları, algıları ve deneyimleri hakkında derin içgörüler sağlayan temel bir veri toplama yöntemidir. Görüşme, görüşmeci ve görüşülen kişi arasındaki iki taraflı bir süreçtir. Bu bağlamda görüşme, taraflardan en az birinin önceden belirlenmiş ve anlamlı bir amaca sahip olduğu, soru sorma ve yanıtlama yoluyla gerçekleşen, karşılıklı etkileşim ve iş birliğine dayalı bir iletişim süreci olarak tanımlanmaktadır (Stewart, 2022 s.3). Görüşmeler araştırmacıların katılımcıların deneyimlerini ve duygularını derinlemesine incelemesine olanak tanır (McGrath ve Nilsonne, 2018). Görüşmelerin önemli bir bileşeni de etkili görüşme protokollerinin geliştirilmesidir. Jacob ve Furgerson (2015), soru tasarımı açık ve odaklanmanın önemini vurgular. Bu durum, sorularının araştırma hedefleriyle doğrudan ilgili olmasını sağlayarak kendi özel çalışmalarına uyarlanmış yarı yapılandırılmış bir görüşme kılavuzu kullanan Eaton, Duffy, Pozzar ve Board (2022)'un görüşleriyle uyumludur.

Görüşme türleri içinde yer alan yarı yapılandırılmış görüşmeler, yaygın olarak kullanılan bir yöntemdir ve yapılandırılmış görüşmelerin katılığı ile yapılandırılmamış görüşmelerin açıklığı arasında bir denge kurar. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde, sorular esnektir, önceden belirlenmiş ifade ve soru ayrıntıları yoktur, evet hayır sorusu yerine açık uçlu sorular yöneltilir, çoklu soru ve yönlendirici sorulardan kaçınılması gerekir (Merriam, 2018). Bu doğrultuda, araştırmacı tarafından gereksinim belirleme, pilot ve asıl uygulama süreçlerinde öğretmen ve öğretmen adayları ile görüşme yapılmak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmıştır. Hazırlanan formlar, geçerlik çalışması için uzman görüşü alınmak üzere Eğitim Programları ve Öğretim programında en az doktora düzeyine sahip dört uzman ile aynı alanda doktora eğitimi gören altı uzman olmak üzere toplam on uzmana gönderilmiştir. Görüşme formları, uzmanlar tarafından değerlendirilmek üzere “Görüşme Uzman Görüşü Formu” olarak hazırlanmış; her bir soru maddesi için uzmanların “Uygundur”, “Düzeltilmesi gerekir” veya “Uygun değildir” şeklinde görüş bildirebilecekleri ve gerekli gördüklerinde açıklama ekleyebilecekleri sütunları içerecek şekilde tasarlanarak uzmanlara iletilmiştir. Uzmanlardan dördü görüşlerini bildirmiştir. Bildirilen görüşlere göre, gerekli düzeltmeler yapılarak görüşme formları kullanıma hazır hale getirilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme kapsamında hazırlanan soruların açıklığı, anlaşılabilirliği, soruların şekillendirilmesi, varsa gerekli düzeltmelerin yapılması için pilot bir görüşme

yapılması önerilmektedir (Creswell ve Poth, 2017, s.240). Bu kapsamda ön görüşme yapılmıştır ve ön görüşme katılımcıları asıl araştırma görüşmelerinin yapıldığı kişiler arasına dahil edilmemiştir.

3.4.1.2 Doküman inceleme süreci

Araştırma soruları içerisinde yer alan “Öğretmen eğitimi programlarında yetişkin eğitimi konusuna yer verilme durumu nedir?” sorusuna yanıt bulmak amacıyla, yönetmelikler, raporlar, makale ve tezler ile üniversitelerin internet sayfaları doküman inceleme kapsamında incelenmiştir. Doküman incelemesi, belgelerin sistematik olarak incelenmesini içeren kritik bir nitel araştırma yöntemidir. Doküman inceleme, belirli bağlamlara veya olgulara ilişkin anlayış oluşturmak için raporlar, makaleler, mektuplar, politika belgeleri, toplantı notları, makaleler, arşiv materyalleri ve incelenen olgunun bağlamsal olarak anlaşılmasını sağlayan diğer ilgili materyaller gibi çeşitli belge türlerinin analizini kapsar. Bu belgelerin ayrıntılı olarak incelenmesi, araştırmacıların verileri yorumlamasına ve araştırma amaçlarına katkıda bulunacak içgörüler elde etmesine olanak tanır. Bu yöntem, ek bağlam ve arka plan katmanları sağlayarak görüşmeler ve odak grupları gibi diğer nitel teknikleri tamamlar (Bowen, 2009; McGrath vd., 2018). Doküman inceleme, belgelerin incelenmesi ve değerlendirilmesine yönelik sistematik bir yaklaşımdır (Puddeste, Limoges ve Pike, 2023). Bir çalışmanın amacı bir olgunun arka planını ve bağlamını ortaya koymak, gelecekteki araştırmalar için potansiyel alanları belirlemek, ek bilgi sunmak ya da zaman içinde meydana gelen değişimleri incelemek olduğunda, doküman incelemesi uygun bir yöntem olarak kullanılabilir. (Bowen, 2009).

Bu araştırmada doküman incelemesi kapsamında kullanılan belgeler; ilgili alanda yazılmış lisansüstü tezler, akademik makaleler, bakanlık tarafından yayımlanan plan ve programlardan oluşmaktadır. Bu araştırmada incelenen tezler, YÖK’ün veri tabanı olan Tez Merkezi üzerinden “yetişkin eğitimi”, “öğretmen eğitiminde yetişkin eğitimi”, “yetişkin eğitimi programı”, “yetişkin eğitimi lisans programı” anahtar kelimeleri ile arama yapılmıştır. Bu araştırmada incelenen makaleler, Google Scholar veri tabanı üzerinden “yetişkin eğitimi”, “öğretmen eğitiminde yetişkin eğitimi”, “yetişkin eğitimi programı”, “yetişkin eğitimi lisans programı” anahtar kelimeleri ile arama yapılmıştır. Doküman inceleme yoluyla yanıt aranan bir diğer araştırma sorusu olan “Öğretmenlere yönelik mesleki gelişim etkinlikleri kapsamında yetişkin eğitime yer verilme durumu

nedir?” sorusuna yanıt doküman inceleme yoluyla elde edilmiştir. Mesleki gelişim etkinlikleri, MEB tarafından öğretmenlere sunulan mesleki gelişim eğitimleri veya eski adıyla hizmet içi eğitim olarak değerlendirilmiştir. Bu araştırmanın yapılması için MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü’nün internet sayfası incelenmiştir. Yapılan incelemede, Standart Eğitim Programları ve Hizmetiçi Eğitim Planları isimli modüllerde mesleki gelişime yönelik eğitim ve seminer bilgilerine ulaşılmıştır. Doküman inceleme kapsamında ilgili bilgi ve belgeler incelenmiştir.

Araştırmanın doküman inceleme yoluyla yanıt aranan son araştırma sorusu olan “İlgili alan yazında öğretmenlerin yetişkin eğitimi konusunda yaşadıkları sorunlar ve eğitim gereksinimleri konusunda araştırma bulguları nelerdir?” sorusu için makale ve tezler taranmıştır. Tezler için YÖK veri tabanı Tez merkezi ve Proquest, makaleler için Google Scholar üzerinden “yetişkin eğitimi sorunları, yetişkin eğitimi ihtiyacı, yetişkin eğitimi gereksinimi” anahtar kelimeleri ile araştırma yapılarak elde edilen belgeler incelenmiştir.

3.4.2 Nicel veri toplama araçları

Bu bölümde, gereksinim belirleme süreci, program taslağına ilişkin uzman görüşü süreci ile programın asıl uygulama aşamalarında kullanılan anket formlarına dair bilgilere yer verilmiştir.

3.4.2.1 Anketlerin geliştirilme süreci

Karma yöntem araştırmalarında, anketler genellikle hem nitel hem de nicel araştırma paradigmalarıyla uyumlu birincil veri toplama aracı olarak hizmet eder. Anketlerin çok yönlülüğü, araştırmacıların geniş veri setleri toplamasına olanak sağlarken, açık uçlu sorular aracılığıyla ayrıntılı nitel içgörülere de olanak tanır. Anket tasarımıındaki nitel ve nicel unsurların etkileşimi, özellikle zaman içindeki değişiklikleri anlamak için tekrarlanan ölçümlerin çok önemli olduğu boylamsal çalışmalarda bulguların kapsamlılığını ve bağlamını geliştirir (Smith ve Bazis, 2020). Bu esneklik, tek yöntemli araştırmaların gözden kaçırabileceği karmaşık ilişkilerin ve örüntülerin keşfedilmesine olanak tanır.

Karma yöntem araştırmaları için anket tasarlarırken, çalışmanın hedeflerini göz önünde bulundurmak önemlidir. Anketlerin yapısı, nicel analiz için kapalı uçlu sorulardan nitel veri sağlayan açık uçlu sorulara kadar önemli ölçüde değişebilir. Nicel anket verilerini analiz etmek için istatistiksel teknikler gerekebilirken, açık uçlu yanıtlar için nitel

kodlama veya tematik analiz gerekebilir. Araştırmacılar hem nicel hem de nitel analizlerden yararlanarak bulguları çeşitleme yoluyla doğrulayabilir ve araştırma sonuçlarının genel güvenilirliğini artırabilir.

“Son sınıf öğretmen adaylarının yetişkin eğitimi ile ilgili eğitim gereksinimlerine ilişkin görüşleri nelerdir? Yetişkin eğitimi konusunda hKAÇD programının öğeleri nasıl düzenlenmelidir? ve Yetişkin eğitimi hKAÇD programı uygulamasına katılan öğretmen ve öğretmen adaylarının dersin etkililiğine ilişkin görüşleri nelerdir?” araştırma soruları için anketler oluşturulmuştur. Hazırlanan anketler, uzman görüşü alınmak üzere Eğitim Programları ve Öğretim programında en az doktora düzeyine sahip dört uzman ile aynı alanda doktora eğitimi gören altı uzman olmak üzere toplam on uzmana gönderilmiştir. Uzmanlardan gelen geri bildirim sonucunda elektronik anketlere son hali verilmiştir.

Öğretmen eğitimi programlarında yetişkin eğitimi konusuna yer verilme durumu nedir? araştırma sorusu için üniversitelerde ders veren öğretim elemanları hedef kitle olarak oluşturularak elektronik anket oluşturulmuştur. Hazırlanan anket maddeleri, uzman görüşü alınması amacıyla uzmanlara e-posta ile gönderilmiştir. Görüş alınan uzmanların dördü Eğitim Programları ve Öğretim alanında öğretim üyesi iken diğer uzmanlar aynı alanda doktora yapan öğrencilerden oluşmaktadır. Toplam 13 kişiden uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşü sonucunda elde edilen görüşler incelenmiş ve öneriler doğrultusunda elektronik anket kapalı ve açık uçlu toplam on adet sorudan oluşacak şekilde hazırlanmıştır. Bu soruların ilk beşi kişisel bilgiler, son beşi yetişkin eğitime yönelik sorulardır. Son beş sorunun dördü evet/hayır tipi ve buna göre ilave açıklama isteyen soru iken bir tanesi açık uçlu sorudur.

3.4.2.2 Öğrenme analitikleri

Yetişkin eğitimi program tasarısının uygulanması ve değerlendirilmesinde Anadolu Üniversitesi'nin KAÇD portalı olan AKADEMA kullanılmıştır. AKADEMA portalı, Moodle 4.5 sürümünün altyapısını kullanmaktadır. Bu sistem üzerinden alınan öğrenme analitikleri veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Sistemden alınan öğrenme analitikleri; sisteme ilk giriş ve son giriş yapılan tarihler, etkinliklerin tamamlanma durumu, tartışmalara kaç yorum yazıldığı, değerlendirme sınavı sonuçları ve notlandırmalardan oluşmaktadır.

3.5 Verilerin Toplanması

Eş zamanlı karma desen çerçevesinde, hazırlanan anket ve görüşme formları ile doküman inceleme kapsamında belgeler kullanılarak veri toplanmıştır. Bu bölüm içerisinde verilerin toplanmasına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.5.1 Nitel verilerin toplanması

Araştırmanın 1., 3. ve 4. soruları kapsamında doküman inceleme ve görüşme yoluyla toplanan verilere ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

3.5.1.1 Gereksinim belirleme kapsamında yapılan görüşmelere ilişkin veri toplanması

Araştırmanın 1. sorusu olan “Yetişkin eğitimi konusunda öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının eğitim gereksinimleri nelerdir?” sorusuna yanıt bulunması amacıyla, Bursa Uludağ Üniversitesi eğitim fakültesi son sınıf öğretmen adayları ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Hem gönderilen elektronik anket e-postası içeriğinde hem de sınıflara elektronik anket için gidildiğinde, gönüllü olarak görüşmeye katılım sağlayacak öğrenci olup olmadığı sorulmuş ve gönüllü olarak görüşme yapmayı kabul eden beş öğrenci ile görüşmelerin kayıt altına alınabilmesi amacıyla Zoom platformu üzerinden görüşme yapılmıştır. 23.06.2023 ile 27.11.2023 tarihleri arasında yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşme yapılan öğretmen adaylarının bölümleri ile görüşme tarihi ve süresi Tablo 3.9’da yer almaktadır.

Tablo 3.9

Gereksinim Belirleme Kapsamında Son Sınıf Öğretmen Adayları ile Yapılan Görüşme

Katılımcı kodu	Bölüm	Görüşme tarihi	Süre (dakika)
Ö1	Fen Bilgisi Öğretmenliği	23.06.2023	28
Ö2	İngilizce Öğretmenliği	9.10.2023	15
Ö3	İngilizce Öğretmenliği	10.10.2023	18
Ö4	Müzik Öğretmenliği	14.10.2023	14
Ö5	Sınıf Öğretmenliği + Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	27.11.2023	13

Tablo incelendiğinde, öğretmen adayları ile ortalama 17 dakikalık görüşme gerçekleştirildiği görülmektedir.

Çeşitli eğitim kademelerinde ve yetişkin eğitimi kurumlarında görev yapan öğretmenlerin eğitim gereksinimlerine ilişkin görüşlerini almak amacıyla 2023 yılı temmuz ayında Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğüne başvuru araştırma izni talebinde, MEB kurumlarının yaz tatili döneminde olması nedeniyle araştırma izni geri çevrilmiş ve Ekim 2023'te Bursa İl Milli Müdürlüğüne yeniden araştırma izni için başvurulmuştur. Araştırma izninin olumlu sonuçlanmasının akabinde, okullara ve kurumlara gidilerek araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 14 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin çalıştıkları kurumlar Tablo 3.10'da yer almaktadır.

Tablo 3.10
Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Sayısı ve Çalıştığı Kurumlar

Okul Adı	Görüşülen Öğretmen Sayısı
Ahmet Erdem Anadolu Lisesi	3
Vahide Aktuğ Ortaokulu	1
Görükle Akşemsettin İlkokulu	2
Nilüfer Halk Eğitim Merkezi	2
Osmangazi Halk Eğitim Merkezi	1
Yıldırım Halk Eğitim Merkezi	5

Öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerin tarihi, şekli ve süresi ile görüşme yapılan öğretmenin branşı Tablo 3.11'de yer almaktadır.

Tablo 3.11
Gereksinim Belirleme Kapsamında Öğretmenler ile Yapılan Görüşme

Kod	Branş	Görüşme tarihi	Süre (dakika)	Görüşme yeri
T1	Kimya Öğretmeni	24.11.2023	19	Okul
T2	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	24.11.2023	21	Okul
T3	Tarih Öğretmeni	24.11.2023	18	Okul
T4	Sınıf Öğretmeni	30.11.2023	15	Halk Eğitim Merkezi

Tablo 3.11 (Devam)*Gereksinim Belirleme Kapsamında Öğretmenler ile Yapılan Görüşme*

T5	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni	30.11.2023	15	Halk Eğitim Merkezi
T6	İlköğretim Matematik Öğretmeni	30.11.2023	19	Okul
T7	İngilizce Öğretmeni	04.01.2024	17	Okul
T8	Sınıf Öğretmeni+Özel Eğitim	04.01.2024	9	Okul
T9	Sınıf Öğretmeni	04.01.2024	23	Halk Eğitim Merkezi
T10	Hasta ve Yaşlı Hizmetleri Öğretmeni	26.12.2023	20	Halk Eğitim Merkezi
T11	Konaklama İşletmeciliği Öğretmeni	26.12.2023	13	Halk Eğitim Merkezi
T12	Muhasebe ve Finansman Öğretmeni	26.12.2023	37	Halk Eğitim Merkezi
T13	Bilgisayar Teknolojileri Öğretmeni	26.12.2023	12	Halk Eğitim Merkezi
T14	Tesisat Öğretmeni	26.12.2023	10	Halk Eğitim Merkezi

Tablo incelendiğinde, öğretmenlerle ortalama 18 dakikalık görüşme gerçekleştirildiği görülmektedir. Veri analizinde faydalanmak üzere ses kaydı alınmasına rıza gösteren öğretmenlerle çalıştıkları okul veya kurumlarda yüz yüze görüşme yapılmış olup görüşmeler cep telefonu ile ses kaydı olarak kaydedilmiştir.

3.5.1.2 Gereksinim belirleme kapsamında doküman inceleme yoluyla veri toplanması

Öğretmen eğitimi programlarında yetişkin eğitimi konusuna yer verilme durumunu belirlemek amacıyla Şubat 2023-Mayıs 2023 arasında yönetmelikler, raporlar, makale ve tezler ile üniversitelerin web sayfaları incelenmiştir.

Öğretmenlere yönelik mesleki gelişim etkinlikleri kapsamında yetişkin eğitime yer verilme durumunu belirlemek amacıyla Şubat 2023-Mayıs 2023 arasında MEB tarafından mesleki gelişim kapsamında yayınlanan dokümanlar incelenmiştir.

İlgili alan yazında öğretmenlerin yetişkin eğitimi konusunda yaşadıkları sorunlar ve eğitim gereksinimleri konusunda araştırma bulgularını belirlemek amacıyla Şubat 2023-

Mayıs 2023 arasında YÖK veri tabanı olan Tez Merkezi üzerinden ve Google Scholar üzerinden taranan makaleler incelenmiştir.

3.5.1.3 Pilot uygulama kapsamında yapılan görüşmelere ilişkin veri toplanması

Araştırmanın pilot uygulama sürecine katılan öğretmen ve öğretmen adaylarının ders sürecine, öğretim materyallerine, ölçme ve değerlendirme etkinliklerine, KAÇD platform sisteminin işleyişine ilişkin görüşlerini almak amacıyla program tasarısının pilot uygulamasına katılan öğretmen ve öğretmen adayları ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamaya katılan öğretmen adaylarından görüşme yapmayı gönüllü olarak kabul eden dört öğretmen adayı ve uygulamaya katılan ve görüşme yapmayı kabul eden iki öğretmen ile Zoom platformu üzerinden görüşülmüştür. Tablo 3.12’de öğretmen ve öğretmen adayları ile yapılan görüşmeye ilişkin bilgiler yer verilmiştir. Öğretmenler I harfi ile, öğretmen adayları ise ÖA harfleri ile kodlanmıştır.

Tablo 3.12

Pilot Uygulama Kapsamında Son Sınıf Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerle Yapılan Görüşme

Katılımcı kodu	Bölüm	Görüşme tarihi	Süre (dakika)
ÖA1	Almanca Öğretmenliği	3.02.2025	9
ÖA2	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	9.02.2025	17
ÖA3	İngilizce Öğretmenliği	9.02.2025	10
ÖA4	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	9.02.2025	14
I1	İngilizce Öğretmeni	04.02.2025	15
I2	İngilizce Öğretmeni	04.02.2025	18

Tablo incelendiğinde, öğretmen adayları ile ortalama 12 dakikalık, öğretmenlerle ortalama 16 dakikalık görüşme gerçekleştirilmiştir.

3.5.1.4 Asıl uygulama kapsamında yapılan görüşmelere ilişkin veri toplanması

Asıl uygulamaya katılan öğretmen ve öğretmen adayları ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Anketi tamamlayan 45 katılımcıya telefon veya e-posta üzerinden görüşme talebi iletilmiştir. Talep iletilen katılımcılardan 10 kişi görüşme yapmayı kabul etmiştir. Diğer katılımcılar görüşme talebine ya olumsuz cevap vermiş ya da hiç cevap vermemiştir.

Derse katılan öğretmen adaylarından görüşme yapmayı gönüllü olarak kabul eden dört öğretmen adayı ve altı öğretmen ile Zoom ve Microsoft Teams platformlarından katılımcının tercih ettiği platformda görüşülmüş, katılımcı onayı ile görüşmeler kayda alınmıştır. Microsoft Teams uygulaması kapsamında görüşmeler otomatik olarak metne dönüştürülmektedir. Zoom uygulaması üzerinden yapılan görüşmelerin ses kaydı ise, platform tarafından m4a. programına dönüştürülmüştür. Ses kaydının metne dönüştürülmesi işlemi Google Transkript üzerinden yapılmıştır. İlgili platform mp3. formatında dosya kabul ettiğinden, ses kayıtları ücretsiz bir site üzerinden m4a. formatından mp3. formatına dönüştürülmüş, daha sonra metne çevrilmiştir. Çevrilen metinler içerik analizine tabi tutularak kategorilere, kodlara ve alt kodlara ayrılmıştır.

Görüşme yapılan öğretmen ve öğretmen adaylarının bölüm ve branş bilgisi ile görüşme tarihi ve süresine Tablo 3.13'te yer verilmiştir.

Tablo 3.13

Asıl Uygulama Kapsamında Son Sınıf Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerle Yapılan Görüşme Tarihi ve Süresi

Katılımcı kodu	Bölüm/Branş	Görüşme tarihi	Süre (dakika)
K1	Görsel Sanatlar Öğretmeni	16.05.2025	32
K2	İngiliz dili eğitimi	17.05.2025	17
K3	İngiliz dili eğitimi	16.05.2025	12
K4	İngilizce Öğretmeni	15.05.2025	15
K5	Teknoloji Tasarım Öğretmeni	20.05.2025	11
K6	Fen Bilgisi Öğretmeni	20.05.2025	12
K7	Okul Öncesi Öğretmeni	23.05.2025	19
K8	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri	27.05.2025	17
K9	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	31.05.2025	11
K10	İngilizce Öğretmeni	5.06.2025	16

Öğretmen ve öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmelerin süresi ortalama 14 dakikadır. Çalışmada, iki İngilizce öğretmeni, iki İngiliz dili eğitimi öğretmen adayı ile farklı

branşlardan birer öğretmen ve öğretmen adayı olmak üzere çeşitli alanlardan katılımcılarla görüşme yapılmasına özen gösterilmiştir.

3.5.2 Nicel verilerin toplanması

Araştırmanın 1., 2. ve 4. soruları kapsamında elektronik anket yoluyla toplanan verilere ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

3.5.2.1 Gereksinim belirleme kapsamında yapılan elektronik anketlere ilişkin veri toplanması

Öğretmen eğitimi programlarında yetişkin eğitimi konusuna yer verilme durumunu belirlemek amacıyla Şubat 2023-Mayıs 2023 arasında Anadolu Üniversitesi ve Bursa Uludağ Üniversitesi eğitim fakülteleri öğretimcilerine yönelik hazırlanan elektronik anket yoluyla veri toplanmıştır. Elektronik anket, ilgili üniversitelerin eğitim fakültelerinde görevli öğretim elemanlarının iletişim bilgilerine web sayfaları üzerinden erişilerek e-posta yoluyla 272 öğretim elemanına gönderilmiş, 76 öğretim elemanından ankete yanıt alınmıştır.

Son sınıf öğretmen adaylarının yetişkin eğitimi ile ilgili eğitim gereksinimlerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla Temmuz 2023-Ocak 2024 arasında veri toplanmıştır. BUÜ eğitim fakültesi son sınıf öğretmen adayı sayısı 1134 olarak tespit edilmiş ve tüm öğrencilere e-posta yoluyla ve fakültede derslere gidilerek QR kod bağlantısının paylaşılması yoluyla elektronik anket ulaştırılmıştır. 13 Ocak 2024 tarihine kadar elektronik ankete 103 yanıt alınmıştır.

3.5.2.2 Program taslağına görüş alınması amacıyla yapılan elektronik ankete ilişkin veri toplanması

Program taslağına ilişkin uzman ve paydaş görüşlerini belirlemek amacıyla Ocak 2024 – Haziran 2024 tarihleri arasında 14 uzmana program taslağına değerlendirilmesi amacıyla kırk sekiz maddeden oluşan bir elektronik anket gönderilmiştir. Ayrıca, taslak programa ilişkin görüş ve önerilerini belirtmeleri istenmiştir. Sekiz uzmandan görüşlerini içeren yanıt alınmıştır. Program taslağına gönderildiğı tüm uzmanların görev yaptıkları bölümlere Tablo 3.14’te yer verilmiştir.

Tablo 3.14*Program Taslağının Gönderildiği Uzmanların Bölümleri ve Sayısı*

Uzmanın görev yaptığı bölüm	Uzman sayısı	Alınan yanıt sayısı
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri	2	1
Eğitim Bilimleri	1	0
Eğitim Programları ve Öğretim	7	6
Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	1	0
Sosyal Bilgiler Eğitimi	1	0
Yabancı Diller Eğitimi	1	0
Uzaktan Eğitim	1	1

Taslak programa eğitim programları ve öğretim bilim dalından altı uzman, uzaktan eğitim ve bilgisayar ve öğretim teknolojileri bilim dallarından birer olmak üzere toplam sekiz uzmandan görüş alınmıştır.

3.5.2.3 Programın değerlendirilmesi amacıyla yapılan elektronik ankete ilişkin veri toplanması

Derse katılan öğretmen ve öğretmen adaylarının hKAÇD ders programına, sürecine, olası katkılarına, geliştirilmesine yönelik önerilere ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla Mayıs 2025 – Haziran 2025 tarihleri arasında asıl uygulama sonunda katılımcılara sunulan dersi değerlendirme anketi uygulanmıştır. Asıl uygulamaya katılan 67 kişiden 27'si dersi değerlendirme anketine katılmıştır.

3.6 Verilerin Analizi

Verilerin analiz sürecinde, elde edilen bulguların yorumlanmasında Creswell ve Plano Clark'ın (2011) belirttiği ilişkilendirilmiş veri analizi aşamaları temel alınmıştır. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini artırmak amacıyla, nicel veri toplama araçları alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda geliştirilmiş ve geçerlik ile güvenilirliğe ilişkin analizler yapılarak sonuçlar raporlanmıştır. Nitel veri analizinde Lincoln ve Guba'nın (1985) ortaya koyduğu inandırıcılık, aktarılabilirlik, güvenirlik ve teyit edilebilirlik ölçütleri dikkate alınarak çalışmanın bütüncül bir kalite güvencesi içinde yürütülmesine özen gösterilmiştir.

İnandırıcılık bağlamında, nitel ve nicel veriler ile görüşme, doküman analizi ve anket ile veri çeşitlemesi yapılmıştır. Ayrıca, elde edilen bulgular katılımcılara gönderilerek ifadelerini kontrol etmeleri sağlanarak katılımcı teyidi sağlanmıştır. Araştırmanın iç geçerliğinin sağlanmasında yaygın olarak kullanılan bu strateji, görüşme yapılan katılımcıların tamamına ya da bir kısmına ulaşılarak elde edilen bulgular hakkında geri bildirim istenmesidir (Merriam, 2013, s. 207). Görüşmelerin deşifresi ve bulgu olarak düzenlenmiş hali katılımcılara gönderilmiş ve asıl uygulamada 10 katılımcının sekizinden geri bildirim gelmiştir. Gelen geri bildirimlerin tamamı deşifreyi ve bulguları onaylayan geri bildirim olmuştur.

Aktarılabirlik bağlamında, elde edilen veriler ayrıntılı biçimde tanımlanmış, yorumlanmış ve yer verilmiştir. Ayrıca, araştırmacı tarafından kodlanan verilerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla veriler doktora derecesine sahip bir uzmanın görüşlerine başvurulmuş ve kodlayıcılar arası uyumu belirlemek için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği [Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)] formülünden yararlanılmıştır. Elde edilen sonuca göre, araştırmacı ve uzman arasındaki görüş %86 olarak belirlenmiştir. Kodlayıcılar arası içsel tutarlılığın sağlanabilmesi için yapılan kodlama denetiminde, görüş birliği oranının en az %80 olması gerektiği kabul edildiğinden (Miles ve Huberman, 1994) uyumun yeterli olduğu ve araştırmanın güvenilirliğe sahip olduğu söylenebilir.

3.6.1 Nitel veri analizi

Nitel verilerin analizi sürecinde tematik analiz yöntemi uygulanmıştır. Tematik analiz, verilerdeki örüntüleri ve anlamlı temaları belirlemeyi amaçlamaktadır (Braun ve Clarke, 2006). Katılımcıların görüşme transkriptleri defalarca okunarak anlamlı veri parçacıkları keşfedilmiş ve ifadelerinden hareketle kodlar oluşturulmuştur. Elde edilen kodlar içerik ve bağlam benzerlikleri temelinde kategorilere ayrılmış ve daha sonra ilgili temalar altında bütünleştirilmiştir. Bu yaklaşım, verinin içerdiği derin anlamları ortaya çıkarmaya ve katılımcıların deneyimlerini kuramsal bir çerçeveye oturtmaya olanak sağlamaktadır (Nowell, Norris, White ve Moules, 2017). Tematik analiz sürecinde şu adımlar izlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 243; Braun ve Clarke, 2006):

1. Verileri tanımak
2. Verilerin kodlanması

3. Temaların bulunması
4. Temaları gözden geçirmek
5. Kodların ve temaların düzenlenmesi
6. Bulguların tanımlanması ve yorumlanması

Bu yöntem, nitel veriler içinde kategorileri tanımlamak, analiz etmek ve raporlamak için sistematik bir yöntem sunarak, araştırmacıların veri kümelerinden anlamlı içgörüler elde etmelerine olanak tanır (Esfehani ve Walters, 2018; Naeem, Ozuem ve Ranfagni, 2023; Mackieson, Shlonsky ve Connolly, 2018).

Araştırmacı tarafından elektronik anketlerden ve görüşmelerden elde edilen veriler incelenmiş, veriler doğrultusunda kodlar ve alt kodları oluşturulmuş, oluşturulan kodlar gözden geçirilip benzerliklerine göre temalar altında gruplanmış ve elde edilen bulgular raporlanarak sunulmuştur.

Görüşmeler esnasında ses veya görüntü kayıtları alınmış ve bu kayıtlar analiz yapılması amacıyla araştırmacı tarafından deşifre edilerek metne dönüştürülmüştür. Görüşmelerin deşifre edilmesinden sonra, nitel veri analizine uygun biçimde MaxQDA Analytics PRO 2024 yazılımına aktarılmış ve veri analiz süreci bu yazılımın sunduğu ileri düzey araçlarla gerçekleştirilmiştir. MaxQDA yazılımı özellikle kodlama, frekans analizi ve verilerin görselleştirilmesi süreçlerinde araştırmacılara sistematik ve bütüncül bir analiz imkânı sunmaktadır (Kuckartz ve Rädiker, 2019). Bu süreçte, yazılımın olanaklarından yararlanılarak frekans dağılım tabloları, kod diyagramları ve tematik haritalar oluşturulmuş ve elde edilen veriler bu görselleştirme araçlarıyla desteklenerek raporlanmıştır. Daha sonra, elde edilen metinler ilgili katılımcılara ulaştırılarak kendi ifadelerinin doğruluğunu onaylamaları istenmiştir. Görüşme metinlerinin doğruluğunu değerlendirmek amacıyla içerikler alan uzmanlarının görüşüne sunulmuştur.

3.6.2 Nicel veri analizi

Araştırma kapsamında katılımcılar ile üç farklı anket yapılmıştır. Bu bölümde, gereksinim belirleme, program taslağının geliştirilmesi ve asıl uygulama esnasında alan uzmanları, öğretmen ve öğretmen adayları ile yapılan anketlerin analizine yer verilmiştir. Anket verileri elektronik olarak toplanmıştır. Elektronik anket yoluyla elde edilen kişisel verilere ilişkin nicel analizde, yüzde ve frekans değerleriyle raporlanmıştır.

3.7 Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, İngiliz dili eğitimi lisans mezunu olup eğitim programları ve öğretim alanında tezli yüksek lisans eğitimi almış ve on iki yıldır bir devlet üniversitesinde öğretim görevlisi olarak görev yapmaktadır. Öğretim görevliliğinden önce, ücretli öğretmen olarak çeşitli eğitim kademelerinde öğretmenlik yapmıştır. Öğretmenlik yaptığı kademelerden biri olan halk eğitim merkezinde görev yaptığı esnada, öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik bir eksikliğin farkına varmış ve yüksek lisans tezinde bu alanda çalışma yapmıştır. Türkiye'de 2007-2018 yılları arasında yetişkin eğitimi temasıyla hazırlanan lisansüstü tezlerin incelendiği yüksek lisans çalışmasında, söz konusu tezler bilimsel araştırmalarda bulunması gereken temel unsurlar çerçevesinde değerlendirilmiştir. Çalışmada, doktora düzeyindeki tez sayısının sınırlı olması, bu alanda açılan doktora programlarının yetersizliği ve öğrencilerin yetişkin eğitimi konusuna olan ilgi düzeyinin düşüklüğü ile ilişkilendirilmiştir.

Araştırmacı, yüksek lisans ve doktora sürecinde aldığı eğitimler ve yaptığı çalışmalar sayesinde elde ettiği bilgi ve deneyim birikimi ile bu araştırmayı yürütmüştür. Araştırmanın alan yazın taraması, nicel ve nitel veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve analiz edilmesi dahil olmak üzere tüm aşamaları danışmanı rehberliğinde araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın uygulama aşamasında, araştırmacı eğitici rolünü de üstlenmiştir. Veri toplama sürecinde, araştırmacı katılımcıları herhangi bir düşünceye yönlendirmemiş, katılımcıların kendilerini rahat ve özgür hissedebileceği bir ortam oluşturmuş ve programla ilgili düşüncelerini içtenlikle paylaşmalarını teşvik etmiştir.

3.8 Etik Süreçler

Araştırma için Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'na 15.05.2023 tarihinde etik kurul başvurusu yapılmış ve 30.05.2023 tarihinde 526770 protokol numaralı izin alınmıştır. Bunun yanı sıra, MEB'e bağlı okullardan ve Bursa Uludağ Üniversitesi eğitim fakültesinden veri toplanması için ilgili kurumlara Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitü tarafından yazı yazılmıştır. MEB tarafından 06.11.2023 tarihli E-86896125-605.01-89009281 sayılı yazı ile araştırma izni onayı verilmiştir. Bursa Uludağ Üniversitesi tarafından 28.01.2025 tarihinde E-94390400-100-199752 sayı ile araştırma izni onayı verilmiştir. Pilot ve asıl uygulamanın MEB kurumlarında duyurulması ve öğretmenlerin eğitimlere katılımını

sağlayabilmek için 15.01.2025 tarihinde web sayfası üzerinden MEB’e ikinci başvuru yapılmış ve onaylanmıştır. Araştırmanın tüm süreçlerinde hazırlanan onam formları kullanılmış, katılımcılar kişisel verilerinin korunacağı ile ilgili bilgilendirilmiş, araştırma konusu dışında herhangi bir şey ile ilgili veri toplanmayacağı kendilerine açıklanmış ve gönüllülük esasına göre araştırmaya katılabilecekleri açıklanmıştır.

3.9 Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitimi hKAÇD Programının Uygulama Süreci

Hazırlanan program taslağı uzman görüşüne sunulmuş ve uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda programda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Program taslağında yedi üniteden oluşan bir içerik geliştirilmiş, geliştirilen içerik AKADEMA yöneticileri ile yapılan görüşmelerde alan uzmanı da olan yöneticinin bu ders programının tek seferde uygulanmasının güç olacağını, birbirinin devamı olan iki adet KAÇD olarak açılması önerisi üzerine tez izleme komitesi acil toplantıya davet edilmiştir. Toplantıda bu öneri tartışılmış ve aşağıdaki kararlar alınmıştır:

- Dersin ünitelerinde yeniden düzenleme yapıp iki ayrı ders olarak açılmasına,
- Bu kapsamda, birinci ünite olan Yetişkin eğitimi: Temel kavramlar, tarihsel gelişim ve günümüze etkileri, ikinci ünite olan Yetişkinlerle etkili iletişim ve üçüncü ünite olan Yetişkin eğitiminde kapsayıcı eğitim konularının birinci ders; Yetişkin eğitimi yaklaşımları ve modeller, Yetişkin eğitiminde program geliştirme, Yetişkin eğitiminde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı, Yetişkin eğitiminde öğrenme engelleri, kayıpları ve sorunlar konularının ikinci ders olarak belirlenmesine,
- Video çekim süreçlerinin ve ortam tasarımının çok uzun sürmesi ve zaman baskısı nedenleriyle tez uygulaması kapsamında sadece birinci dersin uygulanmasına,
- Zaman ve emek tasarrufu gözetilerek videoların sürelerinin ve işlerliğinin anlaşılması için pilot uygulamanın birinci ünite ile yapılmasına

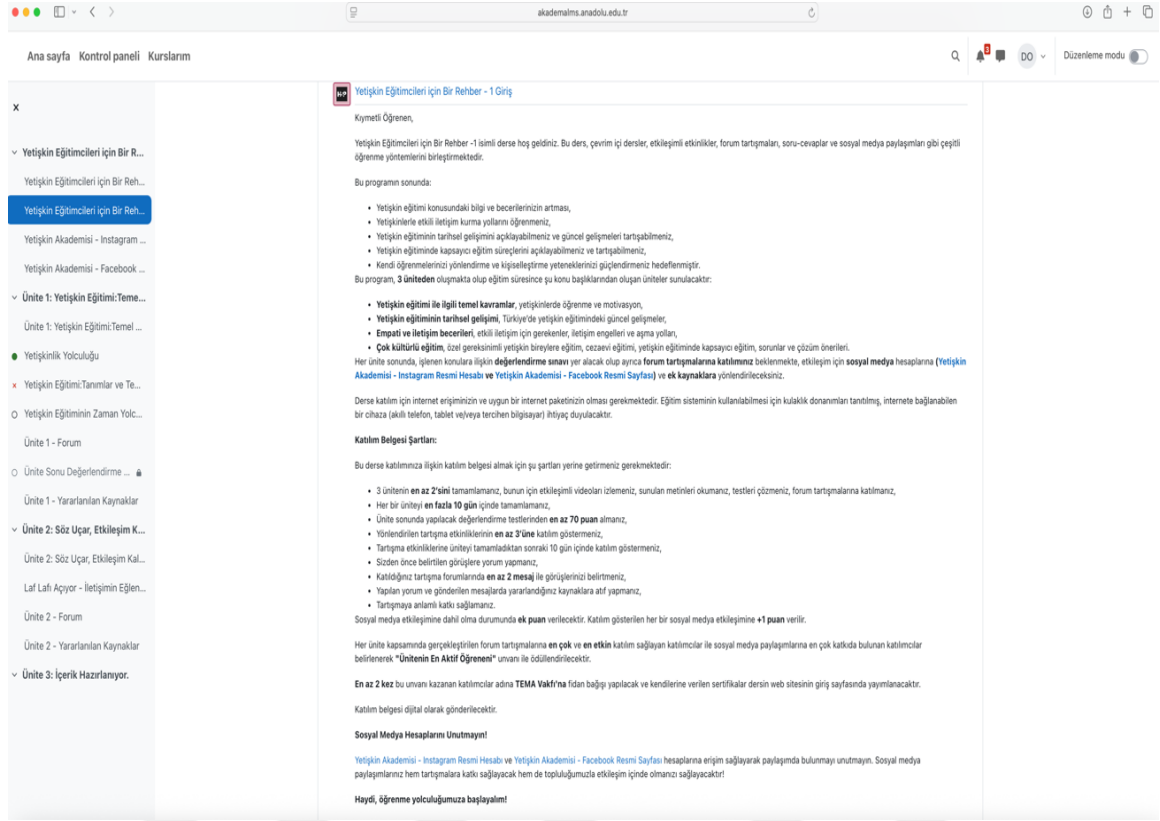
karar verilmiştir.

Uzmanlar tarafından dersin ve ders bölümlerinin isminin ilgi çekici isimlerden oluşması önerildiğinden dersin adı “Yetişkin Eğitimcileri İçin Bir Rehber-1” olarak belirlenmiştir. Birinci KAÇD’yi oluşturan ilk üç ünite; yetişkin eğitimi ile ilgili temel kavramlar,

yetişkinlerde öğrenme ve güdülenme, yetişkin eğitiminin tarihsel gelişimi, Türkiye’de yetişkin eğitiminde güncel gelişmeler, empati ve iletişim becerileri, etkili iletişim için gerekenler, iletişim engelleri ve aşma yolları, çok kültürlü eğitim, özel gereksinimli yetişkin bireylere eğitim, cezaevi eğitimi, yetişkin eğitiminde kapsayıcı eğitim sorunlar ve çözüm önerileri konularını içermektedir. Birinci ders, üç ünite olarak planlanmış ve pilot uygulama aşamasında birinci ünitenin uygulanmasına kararı verilmiştir. Yetişkin Eğitimi: Temel Kavramlar, Tarihsel Gelişim ve Günümüze Etkileri isimli birinci ünite; “Yetişkinlik Yolculuğu”, “Yetişkin Eğitimi: Tanımlar ve Temel Kavramların Peşinde” ve “Yetişkin Eğitiminin Zaman Yolculuğu: Geçmişten Günümüze” isimli üç alt bölümden oluşmuştur. Birinci ünite, yetişkin kavramının tanımını, yetişkinlik dönemlerini ve bu dönemlerin kapsamını, yetişkinlerin gelişim görevlerini, fiziksel, psikolojik ve öğrenme özelliklerini ve yetişkinlerde güdülenme konularından oluşmaktadır. İkinci bölüm, yetişkin eğitimi kavramının tanımını, yetişkin eğitiminin ilkelerini ve yetişkin eğitiminin kapsamını içermektedir. Üçüncü bölüm ise, yetişkin eğitiminin tarihsel süreçteki değişimi, dünyadaki yetişkin eğitimi, Türkiye’de cumhuriyet öncesi ve sonrası dönemlerde yetişkin eğitimi ve yetişkin eğitimindeki güncel gelişmeler konularından oluşmaktadır. Birinci ünitenin içeriğinin tamamlanmasının ardından içerikler sunumlar haline getirilmiş ve Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi e-seminer stüdyolarında ders kaydı alınmış, kayıttan sonra videoların kurgulanması ve düzenlenmesi işlemi araştırmacı ve Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Öğrenme Teknolojileri Araştırma Geliştirme (ÖTAG) Biriminden bir teknik personel tarafından yapılmıştır. Kurgulanıp düzenlenen videolar araştırmacı tarafından dersin yapıldığı AKADEMA sistemine yüklenmiş ve etkileşimli içerik olarak oluşturulmuştur. Buna göre, birinci alt bölüm 18 dakika, ikinci alt bölüm 10 dakika ve üçüncü alt bölüm 15 dakikalık videolardan oluşmuştur. “Yetişkin Eğitimcileri için Bir Rehber-1” isimli ders AKADEMA platformunda bu isimde açılmış ve derse ilişkin yönerge eklenerek katılımcıların dersi tamamlamaları için yapmaları gereken adımlara yer verilmiştir (Görsel 3.6).

Görsel 3.6

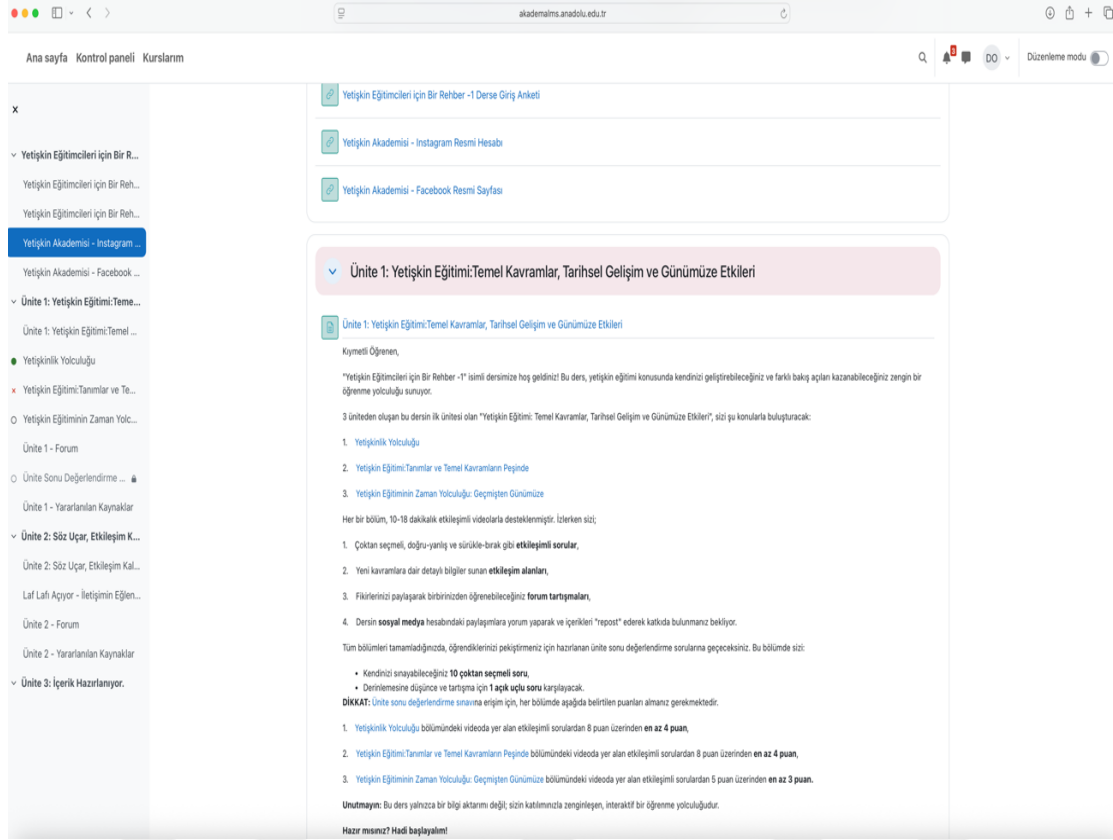
AKADEMA Platformu Derse Giriş Ekranı ve Yönerge Görüntüsü



Pilot uygulama için hazır hale getirilen ders, 3.1.2025 tarihinde uygulanmaya başlamıştır. Her bölüm süre olarak en az 10 en fazla 18 dakika olarak hazırlanmıştır. Pilot uygulama sürecinde öğretmen ve öğretmen adayları ile bir grup alan uzmanı sisteme erişim sağlayarak dersi değerlendirmiştir. Yönergenin yanı sıra, dersin sosyal medya hesaplarına platformda yer verilmiştir (Görsel 3.7).

Görsel 3.7

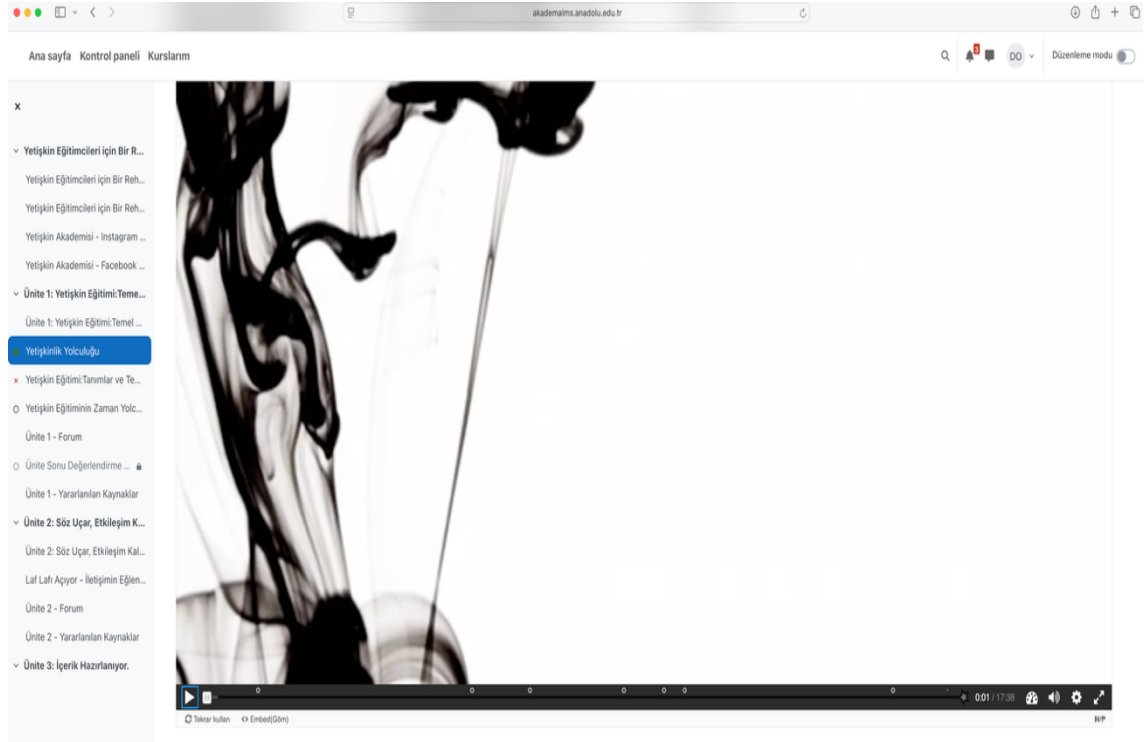
AKADEMA Platformu Sosyal Medya Bağlantısı Ekranı



Öğrenenlerin, tez çalışması kapsamında ders için oluşturulan Instagram ve Facebook sayfaları ile etkileşimde olmaları sağlandı. Sol menüde ünite isimleri ve her bir ünitenin altında o üniteye yer alan bölüm videoları isimleri ile görülmektedir. Bölüm isimlerine tıklandığında, ilgili bölümün videosuna erişim sağlanmaktadır. Bunun yanı sıra, sol menüde forum tartışmaları sekmesi, ünite sonu değerlendirme sınavı ve yararlanılan kaynaklar sekmeleri yer almıştır (Görsel 3.8)

Görsel 3.9

Ders Videosu Giriş Görüntüsü



Yaklaşık 30 saniyelik giriş videosundan sonra ünite ve bölümün kısa tanıtımının ardından ders anlatım videosu başlamaktadır (Görsel 3.10).

Pilot uygulamaya katılan katılımcılar ve uzmanlardan elde edilen görüşler neticesinde, içeriğin ve sunum formatının sadeleştirilmesine, video süresinin kısaltılmasına karar verilmiştir. Bu doğrultuda, pilot uygulama ve asıl uygulama ekran görüntülülerine karşılaştırmalı olarak yer verilmektedir.

Görsel 3.10

Pilot Uygulama Ders Videosu Ekran Görüntüsü



Pilot uygulamaya katılan katılımcılar ve uzmanlardan elde edilen görüşler neticesinde, içeriğin ve sunum formatının sadeleştirilmesine, video süresinin kısaltılmasına karar verilmiştir. Bu doğrultuda, pilot uygulama ve asıl uygulama ekran görüntülülerine karşılaştırmalı olarak yer verilmektedir.

Anlatıcının ekrandaki yeri, hazırlanan sunum, videonun süresi ve videodaki etkileşimlerin sayısı videoda izleyen tarafından görülmektedir. Ekran arka planında yer alan ders introsu görüntüsü, anlatıcının görüntüsü, yoğun şekil içerikli sunum formatı karmaşık, göz yorucu, dikkat dağıtıcı ve çoklu ortam tasarım ilkelerine uygun bulunmadığından değiştirilmiştir (Görsel 3.11).

Görsel 3.11

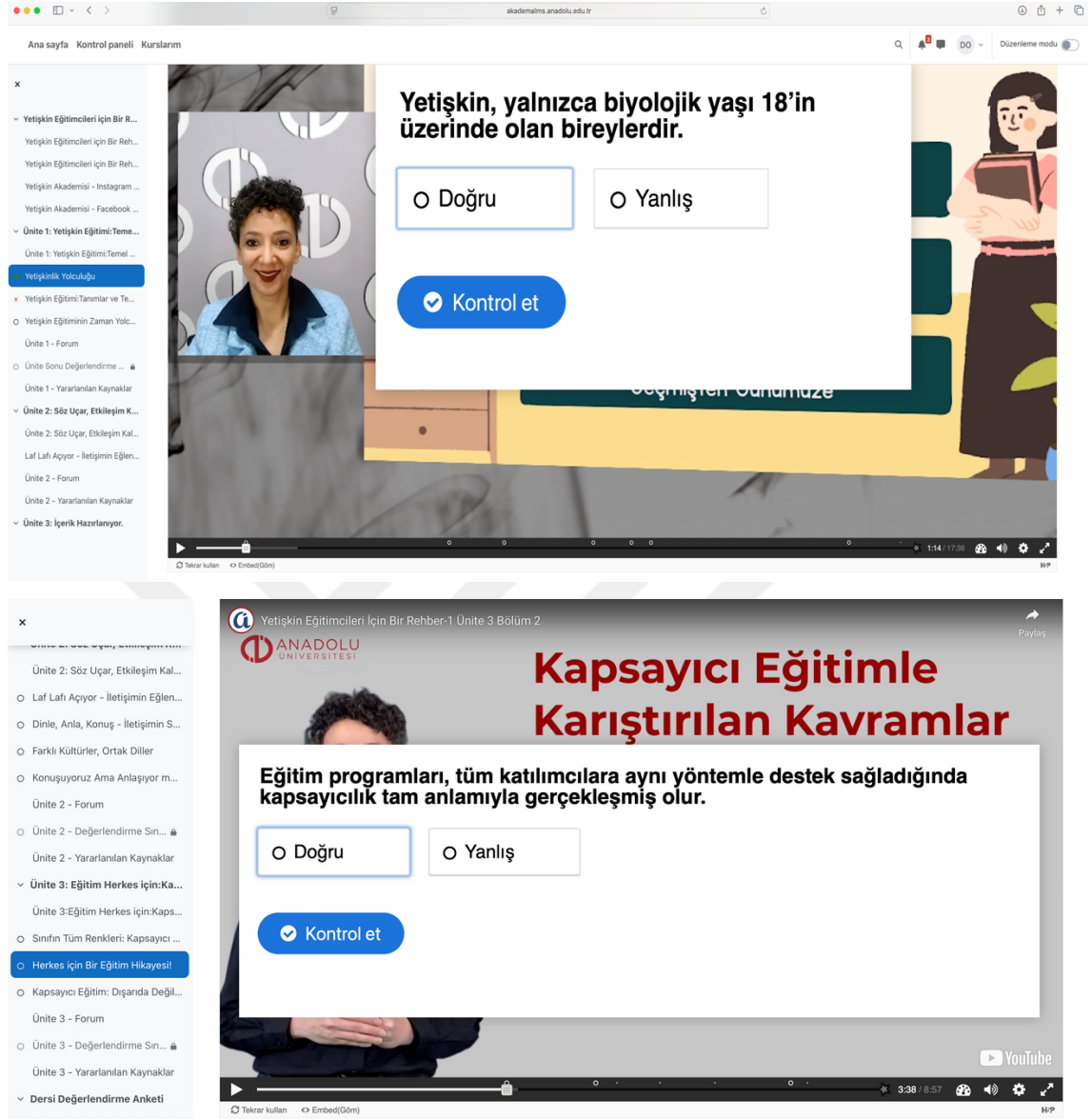
Asıl Uygulama Ders Videosu Ekran Görüntüsü



Video oynatma çubuğu üzerinde beyaz yuvarlak işaretler soru cevaplı etkileşimleri, beyaz nokta işareti ise ek bilgi veren veya forum tartışmasına yönlendiren etkileşimleri ifade etmektedir. Görsel 3.12’de doğru yanlış sorusuna ilişkin etkileşimin ekran görüntüsü örnek olarak sunulmaktadır. Birinci görüntü pilot uygulamaya, ikinci görüntü ise asıl uygulamaya ait ekran görüntüleridir.

Görsel 3.12

Pilot Uygulama ve Asıl Uygulama Video Etkileşimi Ekran Görüntüsü



Videolarda farklı etkileşim türleri kullanılmıştır. Soru cevaplarda doğru yanlış, sürükle bırak, boşluk doldurma ve çoktan seçmeli soru türlerine yer verilmiştir (Görsel 3.13).

Görsel 3.13

Pilot ve Asıl Uygulama Boşluk Doldurma Soru Örneği

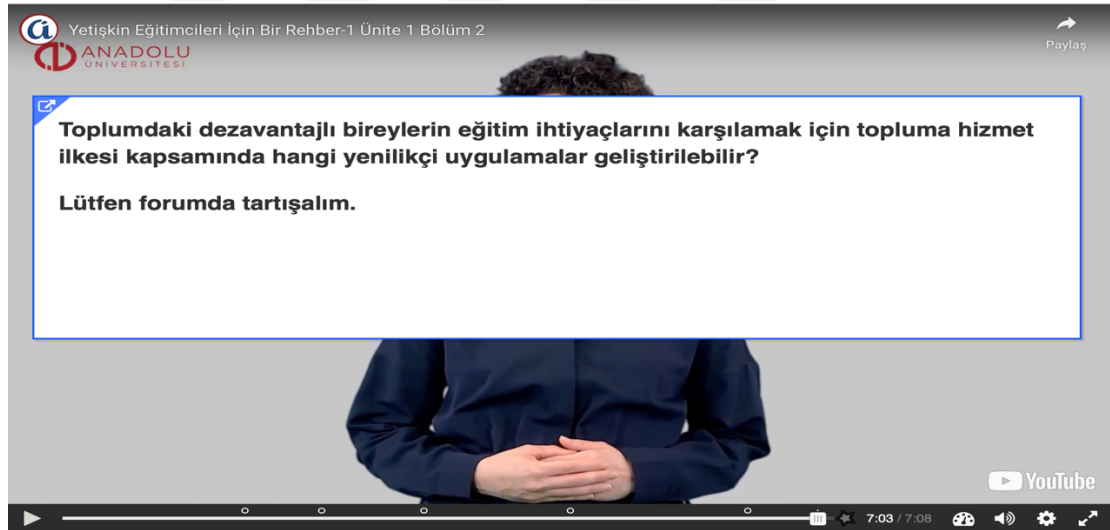
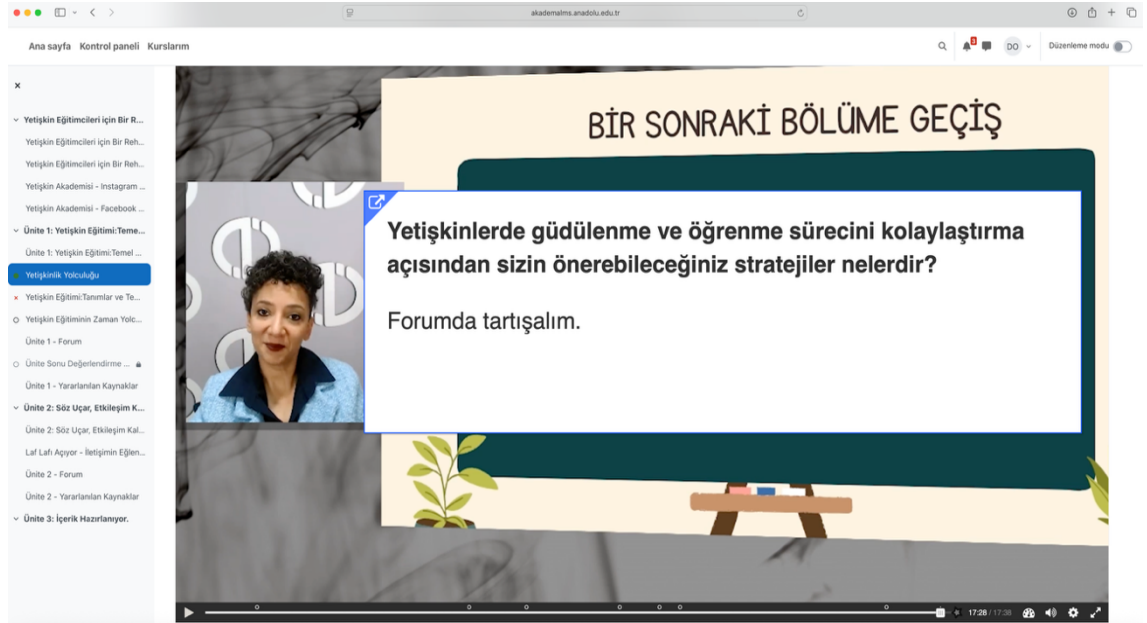
The screenshot shows a web application interface. On the left, there is a sidebar menu with various options, including 'Yetişkin Eğitimcileri İçin Bir Rehber' and 'Yetişkin Eğitiminin Zaman Yolu'. The main content area displays a gap-filling exercise. The text reads: 'Boşluğa uygun kelimeyi yazınız. İşitme yeteneği yaş ilerledikçe azalır, bu nedenle yetişkin eğitiminde [] ve [] araçların kullanımı artırılmalıdır. Çalışma gücü ve dikkat yaş ilerledikçe azalır; bu nedenle yetişkinlerin [] ve [] konularında zorlanmaması önerilir.' Below the text is a blue button labeled 'Kontrol et'.

The screenshot shows a video player interface. The video title is 'Yetişkin Eğitimcileri İçin Bir Rehber-1 Ünite 1 Bölüm 2'. The video content displays a gap-filling exercise. The text reads: 'Lütfen boşluğa uygun kelimeyi yazınız. Yetişkin eğitimi, [], birey odaklı ve uyarlanabilir yaklaşımları gerektirir.' Below the text is a blue button labeled 'Kontrol et'. The video player includes a progress bar and a 'Paylaş' (Share) button.

Her bir videonun sonunda anlatılan video özetlenmiş ve bir sonraki videoda anlatılacak konuyla ilgili bilgi verilmiştir. Ayrıca, videoların başında, ortasında veya sonunda katılımcılar forum tartışmalarına yönlendirilmiştir (Görsel 3.14)

Görsel 3.14

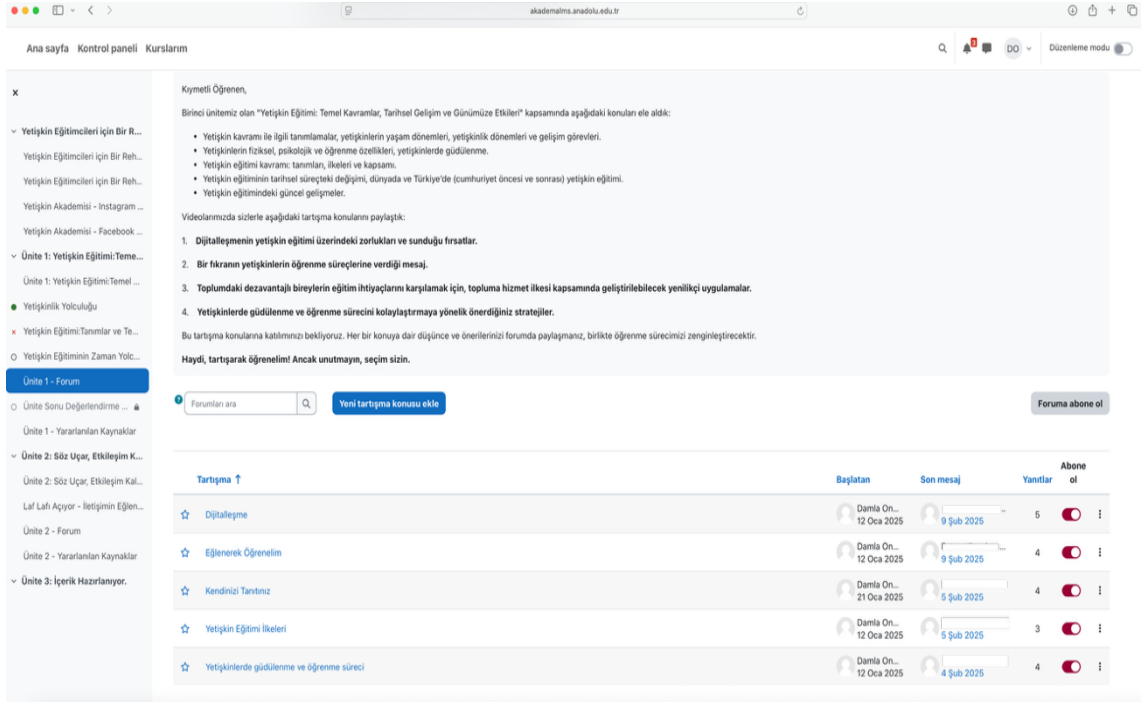
Pilot ve Asıl Uygulama Forum Tartışma Ekranına Yönlendirme



Forum ekranında istenilen sayıda tartışma sayfası oluşturulabilmektedir. Katılımcılar tarafından yapılması beklenen davranışlar açıklanmaktadır (Görsel 3.15). Pilot ve asıl uygulamada ekran aynı görüldüğü için tek bir görsele yer verilmiştir.

Görsel 3.15

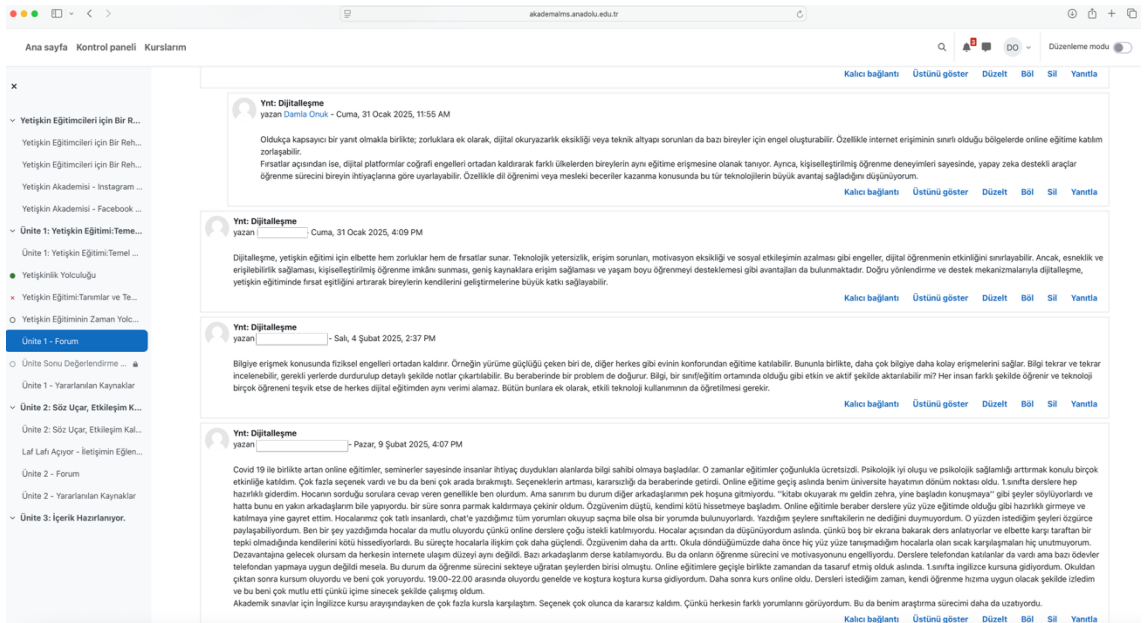
Forum Tartışma Ekran Görüntüsü



Forum ekranında yorum yazan katılımcılar arasında iletişimi teşvik etmek ve dönüt vermek amacıyla araştırmacı tarafından yazılan yorumlara yanıt verilmiştir. Görsel 3.16’da forum sayfasına yazılan yorumlar örnek olarak sunulmuştur.

Görsel 3.16

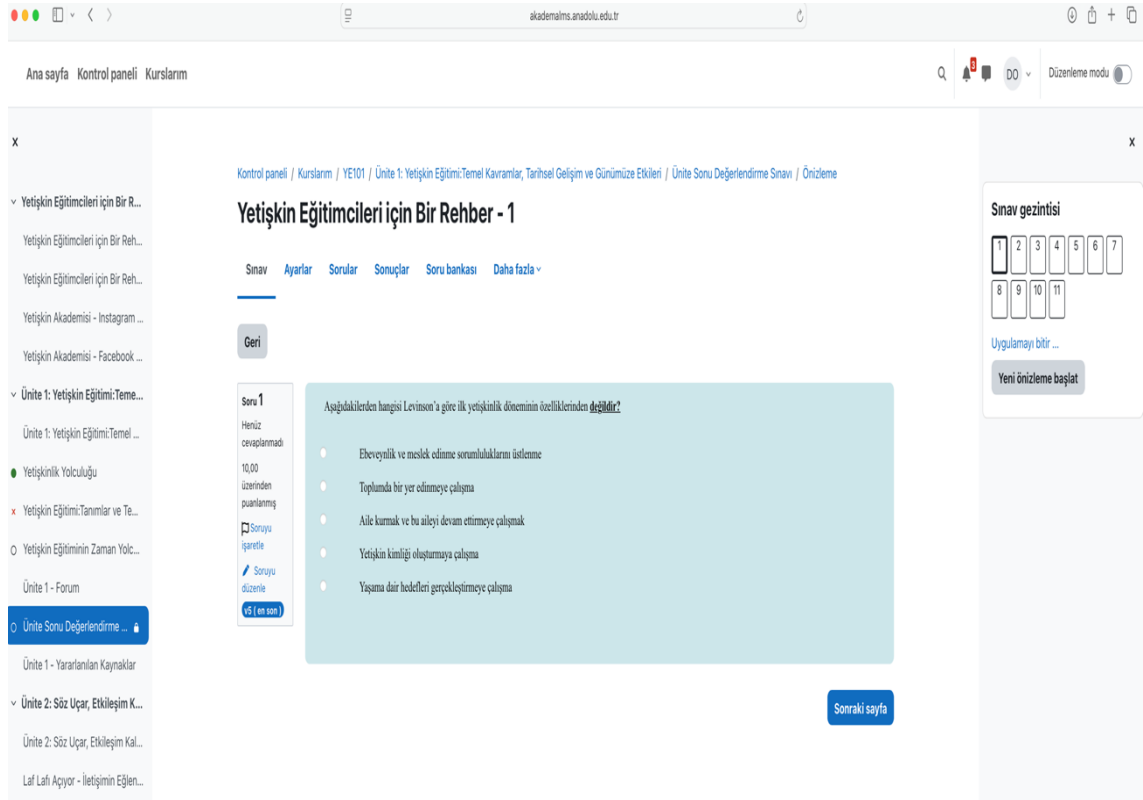
Forum Tartışma Ekranında Yazılan Yorumların Görüntüsü



Ünitede yer alan videolardaki etkileşimler tamamlanmadan ünite sonu değerlendirme sınavına geçiş yapılamamaktadır. Bu nedenle, sol menüde ünite sonu değerlendirme sınavı menüsünde kilit işareti yer almaktadır. Katılımcı tarafından görev tamamlandığında kilit otomatik olarak açılmakta ve sınava erişim sağlanabilmektedir. Değerlendirme sınavı ekran görüntüsüne Görsel 3.17’de yer verilmiştir.

Görsel 3.17

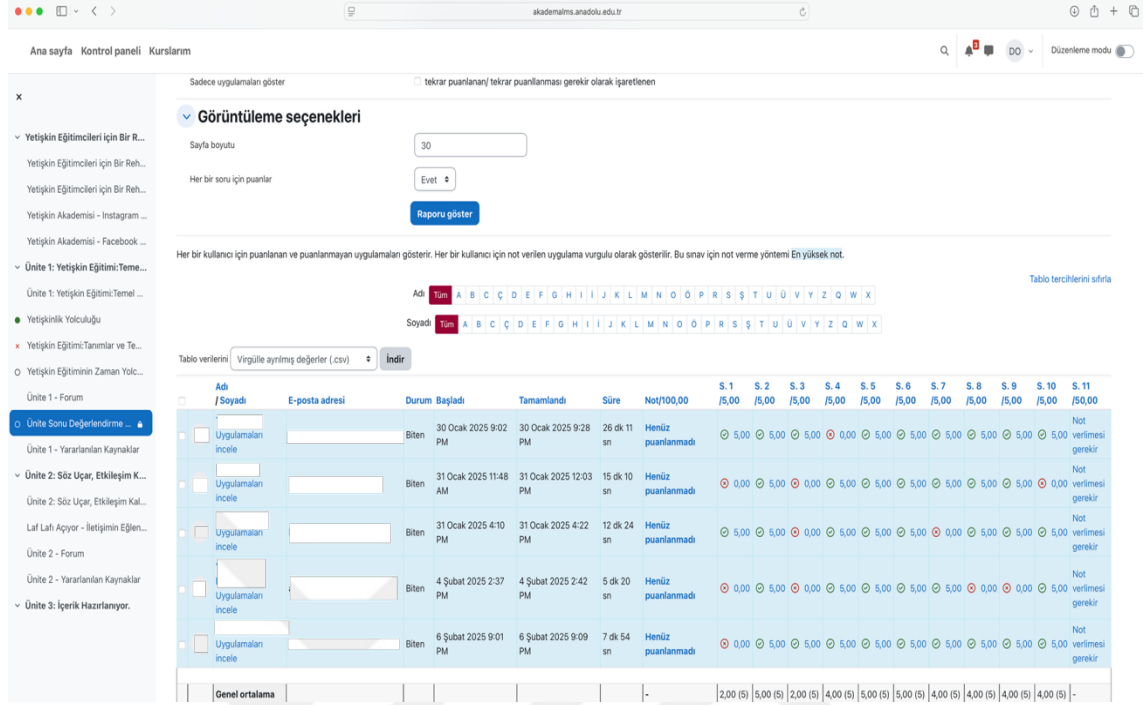
Ünite Sonu Değerlendirme Sınavı Ekran Görüntüsü



Katılımcılara on adet çoktan seçmeli, bir adet açık uçlu soru yöneltilmiştir. Katılımcılar tarafından sorular yanıtlandıktan sonra araştırmacı tarafından açık uçlu soruya puan verildikten sonra katılımcıların değerlendirme sınavı puanı oluşmaktadır. Araştırmacının kontrol panelinde tüm katılımcıların değerlendirme sınavı sonuçları ve hangi sorudan kaç puan aldıkları görüntülenmektedir (Görsel 3.18).

Görsel 3.18

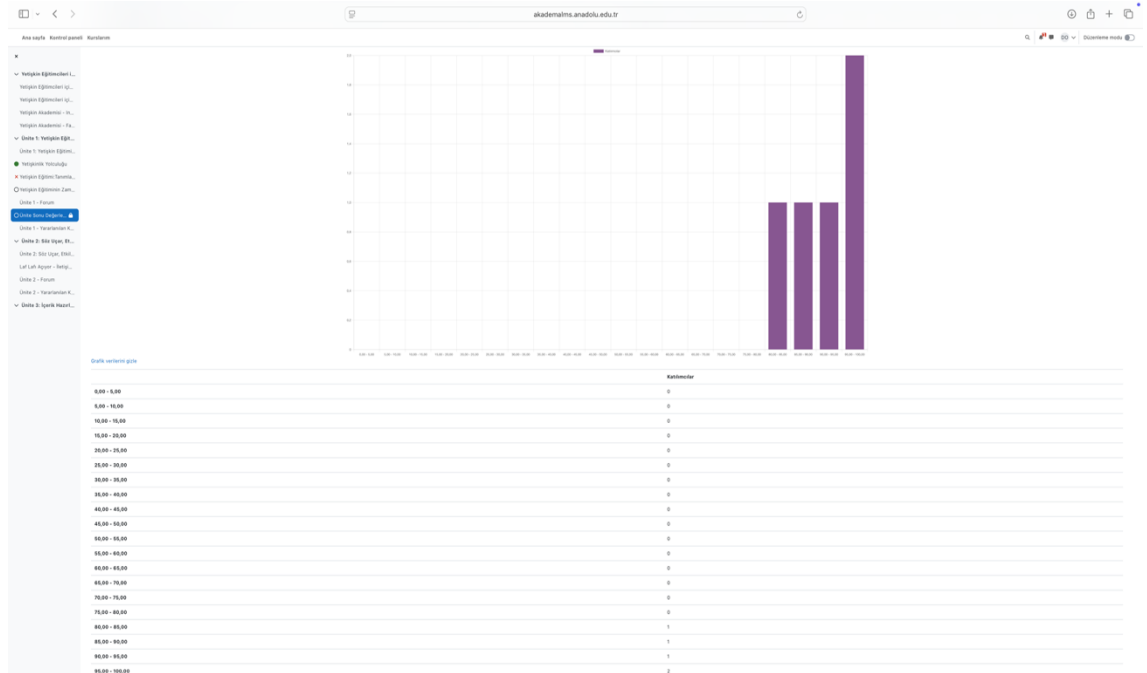
Değerlendirme Sınavı Kontrol Paneli Görüntüsü



Kontrol panelinde tüm katılımcıların puan aralıkları grafik ve puan aralığı şeklinde gösterilmiştir (Görsel 3.19).

Görsel 3.19

Katılımcıların Puan Aralığı Grafiği



Katılımcıların 80-100 puan aralığında notlar aldıkları grafikte yer almaktadır.

3.9.1 Pilot uygulamaya katılan katılımcılara ilişkin bilgiler

Pilot uygulama için, dersin bağlantısı son sınıf öğretmen adayları ve öğretmenlerin yanı sıra, alan uzmanlarına da gönderilerek uzmanların görüşleri alındı. Eğitim programları ve öğretim, uzaktan eğitim anabilim dalı ve sosyal bilgileri eğitimi bilim dalı uzmanlarına uzman görüşü kapsamında AKADEMA sistemine giriş yapıp sistemdeki veriyi değerlendirmeleri istenmiş, altı uzmandan dönüt alınmıştır. Görüş sunan uzmanlara yönelik bilgilere Tablo 3.15’te yer verilmiştir.

Tablo 3.15

Pilot Uygulama Uzman Görüşüne Katılan Uzmanlara İlişkin Bilgi

Kod	Cinsiyet	Branş	Ünvanı
U1	Kadın	Uzaktan eğitim	Prof. Dr.
U2	Kadın	Sosyal bilgiler eğitimi	Prof. Dr.
U3	Kadın	Eğitim programları ve öğretim	Doç. Dr.
U4	Kadın	Eğitim programları ve öğretim	Doç. Dr.
U5	Kadın	Eğitim programları ve öğretim	Dr.
U6	Kadın	Uzaktan eğitim	Dr.

Pilot uygulama kapsamında sunulan birinci ünitenin uygulama sürecinin değerlendirilmesi için araştırmacı tarafından 28 öğretmene ulaşılmış ancak, iki öğretmen derse erişim sağlamıştır. Derse erişim sağlayan öğretmenlere görüşme talebi iletilmiş ve her iki öğretmen de görüşme talebine olumlu yanıt vermişlerdir. Öğretmenlerle çevrimiçi ortamda görüşme gerçekleştirilmiştir. Diğer öğretmenlerin ara tatil dolayısıyla derse erişim sağlamadıkları düşünülmektedir. Öğretmen adaylarının pilot uygulamaya katılımı ile ilgili olarak ise, 130 öğretmen adayına ulaşılmış ancak, sadece altı öğretmen adayı sisteme girerek pilot uygulamaya katılmıştır. Pilot uygulamaya katılan katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo 3.16’da yer almaktadır.

Tablo 3.16
Pilot Uygulama Katılımcıları

Kod	Cinsiyet	Bölüm	Eğitimi Tamamlama Durumu
ÖA1	Kadın	Alman dili eğitimi	Tamamladı
ÖA2	Kadın	Alman dili eğitimi	Tamamladı
ÖA3	Erkek	Alman dili eğitimi	Tamamladı
ÖA4	Kadın	Rehberlik ve psikolojik danışmanlık	Tamamladı
ÖA5	Erkek	İngiliz dili eğitimi	Tamamladı
ÖA6	Erkek	Beden eğitimi ve spor	Tamamladı
Ö1	Erkek	İngiliz dili eğitimi	Tamamladı
Ö2	Kadın	İngiliz dili eğitimi	Tamamladı

Pilot uygulamaya katılan öğretmenlerle görüşme yapılmıştır. Öğretmen adaylarından ikisi ise görüşme talebine dönüş yapmamış, dört öğretmen adayı ile görüşme yapılabilmektedir. Görüşme talebine herhangi bir yanıt vermeyen öğretmen adaylarının her ikisi de Alman dili eğitimi bölümü öğrencileridir.

Pilot uygulamaya katılan öğretmen ve öğretmen adaylarının etkileşimli videolardan aldıkları puanlar sembolik olarak kullanılmış olup katılımcıların videoyu izlediğinin, soruya doğru veya yanlış bir yanıt verdiğinin kanıtı olarak kullanılmıştır. Videoların tamamının izlendiğinin kanıtlanabilmesi amacıyla da her bölümde yer alan etkileşimlerden belirlenen puanın alınarak ünite sonu değerlendirme sınavına girilebilmesi amaçlanmıştır. Böylece, ünite sonu değerlendirme sınavını tamamlayan katılımcıların sistemde gerekli adımları tamamladığı görülmüştür. Katılımcıların her bir bölümü tamamlama ve ünite sonu değerlendirme sınavını yapma durumu Tablo 3.17’de yer almaktadır.

Tablo 3.17*Pilot Uygulama Katılımcılarının Bölümleri Tamamlama Durumu*

Kod	Bölüm 1	Bölüm 2	Bölüm 3	Ünite Sonu Değerlendirme Sınavı	Forum Tartışmasına Katılma Durumu	Sosyal Medyada Yorum Yazma Durumu
ÖA1	+	+	+	+	+	-
ÖA2	+	+	+	+	+	-
ÖA3	-	-	-	-	-	-
ÖA4	+	+	+	+	+	-
ÖA5	+	+	+	+	+	-
ÖA6	+	+	+	+	+	-
Ö1	+	+	+	+	+	-
Ö2	+	+	+	+	-	-

Pilot uygulama kapsamında eğitimi tamamlayan ve görüşme yapmayı gönüllü olarak kabul eden öğretmen ve öğretmen adaylarıyla yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir.

3.9.2 Pilot uygulamaya katılan öğretmenlerin görüşlerine ilişkin veri

Pilot uygulama kapsamında sunulan birinci ünitenin değerlendirilmesi için araştırmacı tarafından 28 öğretmene ulaşılmış ancak, iki öğretmen derse erişim sağlamıştır. Derse erişim sağlayan öğretmenlere görüşme talebi iletilmiş ve her iki öğretmen ile çevrimiçi ortamda görüşme gerçekleştirilmiştir. Diğer öğretmenlerin ara tatil dolayısıyla derse erişim sağlamadıkları düşünülmektedir.

Yapılan görüşmelerde verilen yanıtlar, kategori, kod ve alt kod olarak kodlanmıştır. Her bir sorunun kategori, kod ve alt kodu ayrı tablolarda gösterilmektedir. Görüşmenin birinci sorusu olan “Daha önce yetişkin eğitimi ile ilgili eğitsel yaşantılarınız oldu mu? Evet ise nelerdi?” ve “Daha önce kitlesel açık çevrimiçi bir derse katılmış mıydınız?” sorularına verilen yanıtlara ilişkin oluşturulan kategori, kod, alt kod tablosuna Tablo 3.18’de yer verilmiştir.

Tablo 3.18

Pilot Uygulamaya Katılan Öğretmenlerin Yetişkin Eğitime ve KAÇD'ye Katılma Durumu ile İlgili Eğitsel Yaşantılarına İlişkin Görüşme Kodları

Kategori	Kod	Alt Kod
Katılımcı Deneyimi	Yetişkin eğitimi deneyimi	Yetişkin eğitimi almamış
	KAÇD deneyimi	Coursera üzerinden farklı konularda KAÇD eğitimi almış
		MEB'in ÖBA sistemi üzerinden hizmet içi eğitimlere katılmış
	KAÇD eğitiminin katkısına yönelik görüşler	Kişisel ve mesleki katkı sağlamadığını düşünenler
	Platform karşılaştırmaları	Mevcut KAÇD platformları ile hKAÇD platformunun benzerlik göstermesi

Katılımcı deneyimi kategorisi altında katılımcılara daha önce yetişkin eğitimi ile ilgili herhangi bir eğitim alıp almadıkları, daha önce KAÇD platformunda herhangi bir ders veya kurs alıp almadıkları sorulmuştur. Katılımcıların her ikisi de yetişkin eğitimi ile ilgili daha önce bir eğitime katılmadıklarını ancak, KAÇD'ye katıldıklarını beyan etmişlerdir. Öğretmenlerden biri Coursera üzerinden sınıf yönetimi, müze eğitimi, uzaktan eğitim, ölçme ve değerlendirme, 3 boyutlu modelleme ve yazılım geliştirme konulu eğitimlere katılmıştır. Diğer öğretmen ise, MEB tarafından Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) üzerinden sağlanan hizmet içi/mesleki gelişim eğitimlerine ve seminerlere katılmıştır. Ancak, ÖBA sistemine sadece MEB öğretmenleri giriş yapabildiğinden bu eğitim bir KAÇD kategorisinde değildir. Daha önceki yaşantılarında katıldıkları KAÇD eğitiminin kişisel ve mesleki açıdan katkıları sorulduğunda Ö2, KAÇD eğitimlerinin kişisel veya mesleki açıdan bir katkısı olmadığını belirterek bu durumu “pek de katkısı olmadı açıkçası. Çoğunu ya hiç kullanmadım ya da çok az kullandım. Almasam da olurmuş” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlere daha önce aldıkları KAÇD eğitiminin platformu ile öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik hKAÇD platformunun karşılaştırılması istendiğinde, her iki platformun da benzer özelliklere sahip olduğu belirtilmiştir. Ö1 “Birbirine çok benzer özelliklere sahip.”, Ö2 “Katıldığım diğer KAÇD eğitimlerinin platform özellikleri ile benzer özelliklere sahip” şeklinde yanıt vermişlerdir. Öğretmenlere “Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi derste sunulan ders içeriklerine ilişkin beklentileriniz neydi?” sorusu yöneltilerek ders içeriğine yönelik

beklentileri sorulmuş ve alınan yanıtlara göre oluşturulan kod tablosuna Tablo 3.19’da yer verilmiştir.

Tablo 3.19

Pilot Uygulamaya Katılan Öğretmenlerin İçerik Beklentisine İlişkin Görüşme Kodları

Kategori	Kod	Alt Kod
Ders içeriğine yönelik beklentiler	İçerik beklentisi	İlgi çekici ve dikkat dağıtmayan içerik beklentisi
		Teorik bilgi ile sınıf içi uygulamaların dengeli sunulması beklentisi
		Pratikte kullanılabilecek örneklerle zenginleştirilmiş içerik beklentisi

Öğretmenlere öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik hKAÇD sunulan ders içeriklerine ilişkin beklentileri kapsamında verilen yanıtlara göre, içerik beklentisine yönelik bir kod oluşturulmuştur. Ö1 görüşünü “Öğrenciyi derse çeken, içeriklerin ilgi çekici olduğu ve dikkati dağıtmadığı bir platform olarak düşündüm.”, Ö2 ise “Ders içeriklerinin hem teorik bilgileri hem de sınıf içi uygulamaları kapsamını, pratikte kullanabileceğim örneklerle zenginleştirilmesini bekledim.” Şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Öğretmenlere öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik hKAÇD içeriklerinin beklentilerini karşılayıp karşılamadığı sorulduğunda her iki öğretmen de içeriğin beklentiyi karşıladığını ifade etmişlerdir. Ö1 görüşünü “Evet, arada eklenen sorularla öğrencinin hem dikkati çekilmiş oluyor hem de öğrenme gerçekleşmiş mi kontrol sağlanıyor.”, Ö2 ise “Evet, ders içeriğinde yer alan yetişkin ve yetişkin eğitimi tanımı ile tarihçesi zaten beklediğim konulardı. Bu temel bilgilerin yer alması, konunun sağlam bir zemine oturmasını sağladı ve sonraki bölümler için ön hazırlık niteliğinde oldu.” Şeklinde belirtmiştir.

Ö1 ek olarak, eksik olarak düşünülen içerik maddeleri sorulduğunda “Verilen bilgilerin ders sonunda öğrenciye e-posta yoluyla iletilmesi sağlanabilir. Böylece öğrenci bu dersi tekrar edebilir.” Görüşünü paylaşmıştır.

Öğretmenlere öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik hKAÇD’de sunulan öğretim materyallerinin uygunluğunu değerlendirmeleri istenmiştir. Bu kapsamda,

öğretim materyallerinin yazı, video, ses, şekil, fotoğraf gibi çeşitlilik içerip içermediği yöneltmiş ve her iki öğretmen de çeşitlilik içerdiğini belirtmiştir. Öğretim materyallerinin yeterli olup olmadığının yöneltildiği soruya ise, her iki öğretmen de materyallerin yeterli olduğunu belirten yanıt vermiştir. Öğretim materyallerinin açıklayıcı ve anlaşılır olup olmadığı konusunda görüşleri istenilen öğretmenlerden Ö1 “Bilgilendirme açık ve sade bir dille yapılmıştı.” şeklinde yanıt vermiştir. Ö2 ise; “Öğretim materyalleri oldukça açıklayıcı ve sade bir dille hazırlanmıştı.” diye yanıt vermiştir. Öğretim materyallerinin sorunsuz erişilebilme durumuna ise, her iki öğretmen de sorunsuz olarak erişebildiklerini belirten yanıt vermiştir.

Öğretmenlere öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik hKAÇD’de yer alan ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin beklentileri sorulduğunda soru tipi beklentisi kodu oluşturulmuş ve alt kod olarak “doğru-yanlış, çoktan seçmeli ve açık uçlu soru” alt kodları oluşturulmuştur. Ö1 görüşünü “Doğru- Yanlış sorularının bulunması ve şıklı soruları içermesi.” olarak belirtmiştir. Ö2 ise, “Ölçme ve değerlendirme sürecinde sadece çoktan seçmeli testlerin değil, açık uçlu sorularla düşünmemi sağlayacak etkinliklerin de olmasını bekliyordum.” şeklinde yanıtlamıştır.

Öğretmenlere öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik hKAÇD’de yer alan ölçme ve değerlendirme tekniklerinin beklentilerini karşılayıp karşılamadığı sorulduğunda “Karşılamadı” diyen olmadığı için “karşıladı” kategorisi altında katılımcı ifadeleri kodlanmış ve alt kod olarak “Doğru yerde kullanım, Derse karşı aktif tutma, Fikir alışverişi sağlama, Eğlenceli ve Konuyu anlamanın sınanması” şeklinde oluşturulmuştur. Ö1 görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Evet. Her kullanılan teknik can alıcı yerlerde kullanılmış olup ayrıca öğrenciyi çok zorlamadan konuyla ilgili cevaplar vermesini sağlamış ve öğrenciyi derste aktif tutmuştur. Ayrıca, öğrencinin bölüm sonlarında kurulmuş olan Forumu yönlendirilmesi konuyla alakalı fikir alışverişinde bulunmasını sağlamıştır. Forum kısmının en etkili bölümlerden biri olduğunu düşünüyorum. ‘Eğlenerek öğrenelim’ bölümleri öğrenciyi derse katan, ilgisini çeken yerler olmuş. Öğrenciyi öğrenme süreci içinde tutarak eğlenceli bir şekilde öğrenmesini kolaylaştırdığını düşünüyorum.”

Ö2 ise; “Evet, ölçme ve değerlendirme teknikleri genel olarak beklentilerimi karşıladı. Özellikle ders aralarına serpiştirilen kısa sorular, konuyu ne kadar anladığımı görmemi sağladı.” şeklinde yanıt vererek tekniklerin beklentisini karşıladığını ifade etmiştir.

Öğretmenlere öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik hKAÇD’de öğrendiklerini öğretmenlik sürecinde uygulama fırsatlarının olup olmadığı sorulduğunda, her iki öğretmen de yetişkin dışındaki kademelerde çalıştıklarından henüz uygulamaya koyma fırsatlarının olmadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerden KAÇD sistemini değerlendirmeleri istenmiştir. Ö2 görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Genel olarak KAÇD sistemini olumlu buldum. Kullanıcı dostluğu açısından, sistemin arayüzü sade ve yönlendirmeler anlaşılırdı. Oturum açma, içeriklere ulaşma ve etkinlikleri tamamlama süreçlerinde herhangi bir teknik zorluk yaşamadım. Erişim durumu açısından, sistemin 7/24 erişilebilir olması benim gibi çalışan öğretmenler için büyük kolaylık sağladı. İnternet bağlantısının olduğu her yerden giriş yapabilmem, esnek bir öğrenme ortamı sundu. Dersten haberdar olma konusunda ise ilk başta sistemden nasıl ve ne zaman bilgilendirme alacağımı tam anlayamadım. Ancak daha sonra e-posta bildirimleri ve sistem içi duyurular sayesinde derslerin ilerleyişini takip etmek kolaylaştı.”

Ö1 ise görüşünü şu şekilde belirtmiştir:

“KAÇD sistemi benim için ilk başta biraz karışık. Kullanıcı dostluğu açısından, özellikle ilk girişte menülerin ne işe yaradığını anlamakta zorlandım. Zamanla alıştım ama daha yol gösterici bir giriş videosu veya rehber olsaydı çok faydalı olurdu. Erişim durumu bakımından, sistem genel olarak stabil çalıştı ancak cep telefonundan giriş yaptığımda bazı içeriklerin görüntülenmesinde sorun yaşadım. Masaüstü bilgisayardan daha sorunsuzdu.”

Son olarak, öğretmenlere ders programına ve platformuna yönelik önerileri olup olmadığı sorulmuştur. Ö2 herhangi bir önerisinin bulunmadığını belirtmiştir. Ö1 ise ders içerikleri, öğretim materyalleri ve ölçme ve değerlendirme tekniklerinin iyileştirilmesine yönelik önerilerde bulunmuştur:

“Ders içeriklerine konuyla alakalı videolar, görseller eklenip desteklenebilir. Bazı bölümlerdeki bilgilerin yazı kullanımı azaltılabilir. Slaytlarda daha az yazı verilerek o bölümler konuyla alakalı videolarla ya da linklerle desteklenip öğrencinin konuyu okuyup öğrenmesi sağlanabilir. Her bölümde aynı sırayla kullanılması yerine farklı ölçme araçlarının karışık ve tahmin edilemez şekilde kullanılmasını önerebilirim.”

Pilot uygulamaya katılan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, genellikle eğitimin sunuş şekline memnun oldukları görülmüştür.

3.9.3 Pilot uygulamaya katılan öğretmen adaylarının görüşlerine ilişkin veri

Pilot uygulamaya katılan dört öğretmen adayı ile Zoom platformu üzerinden görüşme gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmeler deşifre edildikten sonra analiz edilmiş ve veriler kategori-kod-alt kod olacak şekilde kodlanmıştır. Öğretmen adaylarına “Daha önce yetişkin eğitimi ile ilgili eğitsel yaşantılarınız oldu mu? Evet ise nelerdi?” diye soru yöneltilmiştir. Bir öğretmen adayı dışında diğer öğretmen adaylarının yetişkin eğitimi ile ilgili eğitsel bir yaşantısı olmamıştır. Evet yanıtını veren ÖA2’nin verdiği yanıtlarda yetişkin eğitimi kategorisindeki eğitsel yaşantılarının alan ile ilgili dersler ve İngilizce, Türkçe, Matematik gibi dil veya bilim dersleri olduğu görülmüştür. bu dersler yetişkin eğitimi konulu bir ders olmadığından öğretmen adayının yetişkin eğitimi temalı eğitsel yaşantısı olmadığı varsayılmıştır.

Katılımcılara “Daha önce KAÇD’ye katılmış mıydınız? Katıldıysanız, öğrenme süreciniz nasıl gerçekleşmişti? Hangi platformda ders almıştınız? Hangi konuda veya konularda ders aldınız? Aldığınız eğitimin kişisel ve mesleki açıdan katkılarının olup olmadığına ilişkin görüşleri ile Katılmadıysanız, ilk KAÇD deneyiminizi nasıl ifade edersiniz?” soruları yöneltilmiştir. İki öğretmen adayı daha KAÇD’ye katıldığını, iki öğretmen adayı da katılmadığını belirtmiştir. Katılan öğretmen adaylarından ÖA2 şu yanıtı vermiştir:

“Aslında birçok kursa katıldım ama aradan zaman geçtiği için hatırlamakta güçlük çektiğimden en son katıldığım kurslardan bahsedeyim. Ales için bir kursa katılmıştım. Dersler online ya da kayıttan oluyordu (...).”

ÖA2’nin verdiği yanıt incelendiğinde, aldığı ders bir KAÇD olmadığından KAÇD deyimi kategorisinde değerlendirilmemiştir. ÖA3 ise;

“Katıldım. Microsoft Teams platformu üzerinden çevrimiçi dersler aldık. Aldığımız dersler bana kişisel ve mesleki açıdan yetersiz geldi. Derslerin yüz yüze olmasını yeğlerdim. Çevrimiçi derslerden verim alamadığımı düşünüyorum. Bu dersin platformu ve işleyişi çok daha verimliydi. Daha interaktif, dersi takip etmeyi zorunlu kılan ve pekiştirme elementleri ile aktarılan bilgiyi kalıcılaştırmayı hedefleyen keyifli bir dersti.”

Yanıtını vererek çevrimiçi ders deneyimlerini kişisel ve mesleki açıdan yetersiz bulduğunu belirtmiş ancak, pilot uygulama kapsamında aldığı dersi daha verimli, interaktif ve pekiştirici bulduğunu ifade etmiştir. Çevrimiçi derslerin etkinliğinin sadece teknolojik platformdan değil, içeriğin nasıl sunulduğu, etkileşim düzeyi ve tasarımla yakından ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcı, önceki deneyiminde düşük

katılım ve zayıf etkileşim nedeniyle memnuniyetsizlik yaşarken; bu derste yüksek etkileşim, yapılandırılmış süreç ve geri bildirim sayesinde öğrenme çıktılarından memnun kalmıştır.

Daha önce KAÇD'ye katılmadığını belirten ÖA4, ilk KAÇD ders deneyimini “Diğer çevrimiçi derslerden farklı olarak ders videolarının içinde sorular olması ve ders sonunda tartışma forumlarının olması hoşuma gitti. Böyle bir ders ortamının interaktif olabileceğini düşünmemiştim.” Yanıtını vererek bu tür çevrimiçi derslerin interaktif olamayacağı yönünde bir ön yargıya sahip olduğunu belirtmekte ve bu dersin beklentilerini aştığını ifade etmiştir. Katılımcı, ders içi sorular ve tartışma forumları gibi etkileşim araçlarını özellikle olumlu bulmuştur. Bu durum, aktif katılımı teşvik eden yapıların öğrenen memnuniyetini doğrudan etkilediğini göstermektedir. Katılımcı, daha önce böyle bir ders ortamında bulunmamış olmasına rağmen, tasarımın etkisiyle hem memnun kalmış hem de önceki algılarını değiştirmiştir.

Daha önce KAÇD'ye katılmadığını belirten ÖA1 ise,

“Benim için çok güzeldi çünkü hem heyecanlıydım hem de konulara dair bir şeyler öğrenmek istediğim için. Güzel geçti açıkçası. Spesifik olarak değerlendirmem gerekirse eğer videolarınızın süresi sunumlar olsun ya da böyle çevrimiçi ufak ufak oyunlar olsun bence bir yetişkinin güdülenmesi açısından olumlu yönde etkiliyor. Ben böyle düşünüyorum ve videoların süresinin çok uzun olmaması da bence çok etkiliydi. Yani tam tadındaydı çünkü bir süreden sonra dikkat dağılabiliyor. Ben mesela hani tamam yaşıam genç ama ileri düzey yetişkinler için belki de daha sıkıntılı olabilirdi ama çok mutluyum yani. Eğitimler, videolarınız çok güzel.”

yanıtını vermiştir. Bu yanıt, ÖA1'in ilk KAÇD deneyimini son derece olumlu bulduğunu ve hem duygusal (heyecan) hem de bilişsel (öğrenme isteği) düzeyde tatmin olduğunu göstermektedir. Katılımcının ifadelerinde ilk deneyime yönelik yüksek bir içsel motivasyon, merak ve hazırbulunuşluk görülmektedir. Bu durum özellikle yetişkin öğrenenlerde önemli bir motivasyon kaynağı olan gönüllü katılım ile uyumludur. Dersin içinde kullanılan etkileşimli öğelerin (oyunlaştırma vb.) katılımcının ilgisini çektiğini ve öğrenme sürecine aktif katılımını artırdığını göstermektedir.

Öğretmen adaylarına “Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi derste sunulan ders içeriklerine ilişkin beklentileriniz neydi?” sorusu yöneltilmiş ve ÖA1

“Katılmadan önce açıkçası kafamda çok net bir şey yoktu ama yani kafamdaki her şeyin dolduğunu hissedebiliyorum. İşte konuya dair tanımlamalar olsun ya da ne bileyim bunların tarihsel geçmişleri olsun mesela tanımlamaların özellikleri, yetişkinlerin özellikleri vesaire vesaire. Değınmek gerekirse hepsi kafamda aslında dolduğunu söyleyebilirim.”

Yanıtını vermiştir. Bu yanıt, katılımcının başlangıçta belirgin bir beklentisinin olmadığını, ancak dersin içeriğı sayesinde zihninde konuya dair bütüncül bir yapı oluştuğunu ifade etmektedir.

ÖA2 “İlk ünite için aklıma takılabilecek tüm sorulara cevap buldum. Başlıkla uyumsuz bir içerik görmedim. Ama belki çevrimiçi eğitimlerden daha fazla bahsedilebilirdi. Çünkü günümüzde yetişkin eğitiminde dijital içerikler büyük yer tutuyor. İhtiyaç duyduğumuz her şeyi öğrenebiliyoruz.” Yanıtını vererek ders içeriğine yönelik genel memnuniyetin yanında yapıcı bir eleştiri ve geliştirme önerisi de içermektedir. Katılımcının “aklıma takılabilecek tüm sorulara cevap buldum” yanıtı, katılımcının ilk üniteyle ilgili bilgi gereksinimlerinin karşılandığını gösterdiği söylenebilir.

ÖA4 “Konuyla ilgili hazırbulunuşluğum yoktu ancak yetişkin öğrenme süreci hakkında bilgi sahibi olup öğretim yöntemleri öğrenebileceğimi düşündüm.” Yanıtı katılımcının ders öncesindeki beklentisiyle dersin gerçek içeriğı arasında kısmi bir uyumsuzluk olduğunu göstermektedir. ÖA4 “hazırbulunuşluğum yoktu” ifadesiyle konuya dair ön bilgisinin sınırlı olduğunu belirtmiştir.

Katılımcılara “Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi derste sunulan ders içerikleri beklentilerinizi karşıladı mı?” sorusu yöneltilmiştir. ÖA3 “Karşıladı. Gösterilen sunum oldukça renkli, anlaşılır ve takibi kolay bir sunumdu. Yetişkin eğitimi konusunda çeşitli problemlere ve yaklaşımlara değiniyor, birden fazla bakış açısıyla yaklaşmayı sağlıyordu.” Yanıtını vererek ders içeriğine dair memnuniyetini, özellikle sunum biçimi, anlaşılabilirlik, çeşitli bakış açıları gibi açılardan ifade ettiğini göstermektedir.

ÖA2

“Sistem arayüzünün karmaşık olmaması güzeldi. Ekranda eğiticiyi görmek, eğiticinin slaytları sadece okuyup geçmemesi, onları açıklaması iyiydi. Derslerin süresi uzun değildi, gayet idealdi ve hızlandırma seçeneğinin olması da gayet iyi düşünülmüş. Bu arada 2x’te dinlediğimde de anlayabiliyordum bu da eğiticinin akıcı konuşmasından kaynaklanıyor muhtemelen. Bir dersten diğerine geçtiğimizde, eğiticinin diğer dersi bir dakikalık özetlemesi de gayet iyi çünkü bazen videoları arayı açarak izliyoruz ve bu da unutmamıza sebep oluyor

“acaba bir önceki ders ne işlemiştik?” falan diye düşünüyoruz. Eğiticinin bu noktada hatırlatma yapması çok önemli bence. Yetişkin eğitimi ile ilgili giriş düzeyinde becerilere sahip olduğumu düşünüyorum.”

Yanıtını vererek ders içeriğine dair olumlu ve çok boyutlu bir değerlendirme sunmuştur.

ÖA4 ise “Yeterince bilgilendiriciydi. Konuyla ilgili bilmem gerekenleri sade ve anlaşılır şekilde öğrendim.” Yanıtı ile ders içeriğine yönelik genel bir memnuniyetini ve içerik yeterliliğini ifade etmiştir. Katılımcı, sahip olduğu bilgi ihtiyacının karşılandığını ve bunu sade, doğrudan ve anlaşılır bir şekilde edindiğini belirtmektedir.

Katılımcılara “Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi derste sunulan öğretim materyallerinin uygunluğunu değerlendirseniz neler söylersiniz?” sorusu yöneltilmiştir. ÖA1 şu yanıtı vermiştir:

“Şöyle söyleyeyim, bu yeni nesil genç nesil olarak bizim için videolar, ilgi çekicilik ya da ne bileyim renkler, canlılık, fotoğraflar daha böyle dikkati çeken şeyler ve ben de buna çok önem veren biriyim. Videolarınız gerçekten çok güzeldi. Dedğim gibi sunumlar ve kullanılan materyaller çok güzeldi. Ayrıca Youtube platformunda da videoları erişilebilir olması çok iyi. Oynatma hızı ya da ne bileyim böyle puan toplama gibi ilgi çekici materyaller açıkçası beni videoları daha da izlemeye teşvik etti. Bir sonrakini bir sonrakini izleyeyim gibi teşvik olduğumu söyleyebilirim.”

Katılımcının bu yanıtı, öğretim materyallerinin hem içeriksel hem de görsel-işitsel nitelikleri açısından yüksek oranda etkileyici, motive edici ve erişilebilir bulunduğunu göstermektedir. Katılımcı, özellikle görsel dikkat çekiciliğe, renkli ve canlı sunumlara ve teknolojik erişilebilirliğe vurgu yaparak materyallerin ilgi uyandırma ve öğrenmeye teşvik etme yönünden başarılı olduğunu belirtmiştir.

ÖA2 “Eğiticinin anlattıklarını sadece sözde duymuş olsaydım muhtemelen daha çabuk unutturdum ama ders materyalleriyle görselleştirilmiş olması bilgilerin akılda kalma süresini benim açımdan uzatıyor.” Yanıtıyla görsel destekli öğretim materyallerinin öğrenme üzerindeki kalıcılık etkisini vurgulamıştır.

ÖA3 şu yanıtı vermiştir:

“Evet. Yazı, video, ses, şekil ve fotoğraf gibi çeşitli öğeler içeriyordu. Materyaller, öğretilen konu için yeterliydi. Öğrenme sürecime katkıları, ileriki dönemlerde her yaştan öğrenciye öğretmenlik yapacak birisi için bir ön hazırlık oldu. Çalışacağım kurumun bana yetişkin öğrenciler ataması durumunda nasıl yaklaşmam gerektiği konusunda temel düzeyde bilgilendirilmiş oldum. Materyaller oldukça sade ve anlaşılırdı. Dinlerken ve okurken

kaybolmadım. Erişim konusunda da sorun yaşamadım, sayfaya ve derslere erişmek oldukça basitti.”

Bu yanıt, öğretim materyallerine ilişkin çok yönlü bir memnuniyet ifadesi belirtmekte ve materyallerin teknik açıdan başarılı bulunduğunu göstermektedir.

Katılımcılara “Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi derste yer alan ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin beklentileriniz neydi? Sorusu yöneltilmiş ve ÖA1 şu yanıtı vermiştir:

“Açıkçası, Yani günümüzde de her yerde olduğu gibi çoktan seçmeli olarak beklemiştim. Ama Ayrıca açık uçlu soruların yani soru bölümlerinin olması ya da forum bölümlerinin olması benim hoşuma gitti. Çünkü kendimi çoktan seçmeli bir testte ifade etmem imkânsız. Sadece tıklayıp geçirebiliyorum. Ama açık uçlu sorularda daha çok kendimi ifade etme fırsatı bulduğum için gayet iyi buluyorum. Buldum öyle söyleyeyim.”

Katılımcının verdiği bu yanıt, ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin hem beklentileri hem de deneyim sonrası memnuniyeti içermesi açısından önemli bir ifadedir. ÖA3 “Açıkçası herhangi ekstra bir beklentim yoktu. İnteraktif olacağı söylendiğinden ötürü çoktan seçmeli sorular ile karşılaşmayı bekliyordum. Öyle de oldu. Diğer tip sorularla da birlikte, güzelce harmanlanmış ve üzerine çalışılan konuyu beraberinde pekiştiren bir sistem vardı.” Yanıtını vererek ölçme ve değerlendirme sürecine yönelik beklentisiz bir başlangıç yaptığını ancak, uygulamada karşılaşılan yöntemlerin olumlu bir izlenim bıraktığını göstermektedir. ÖA4 ise, herhangi bir beklentisinin olmadığını belirtmiştir.

Katılımcılara “Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi derste yer alan ölçme ve değerlendirme teknikleri beklentilerinizi karşıladı mı?” sorusu yöneltilmiş ve ÖA2 beklentilerini karşıladığını ifade ederek “Etkinliklerin türü, seviyesi ve sıklığı iyiydi. Çok detay olacak bilgileri ölçmüyordu. Slaytlar güzel hazırlanmıştı. Sadece yazıdan oluşmuyordu. Yazı puntosu iyiydi.” Ve ÖA3 “Evet karşıladı. Farklı tip soru teknikleriyle birden fazla şekilde düşünmeyi gerektiren, dersin takibini zorunlu ve eğlenceli hale getiren bir sistem oluşturulmuştu. Teknikler günümüze uygun, öğreneni de zorlamayacak türdendi.” yorumlarını yapmıştır. Katılımcıların yanıtları, ders kapsamında uygulanan ölçme ve değerlendirme tekniklerinin beklentilerini karşıladığını ve sürece olumlu katkılar sunduğunu göstermektedir. ÖA2, etkinliklerin tür, seviye ve sıklık açısından dengeli olduğunu; bilgi ölçümünün fazla detaya kaçmadan, sade ve anlaşılır biçimde yapıldığını belirtmiştir. Aynı zamanda görsel sunumun niteliğine de değinerek,

slaytların yalnızca metinden ibaret olmamasını ve yazı puntosunun okunabilirliğini olumlu bir özellik olarak vurgulamıştır. Ölçme araçlarının sadece içerik açısından değil, biçimsel olarak da öğrenen dostu şekilde tasarlandığını göstermektedir. ÖA3 ise, uygulanan farklı soru türlerinin düşünmeye teşvik ettiğini, dersin takibini zorunlu kılarak süreci eğlenceli hale getirdiğini ve kullanılan tekniklerin günümüz eğitim yaklaşımlarıyla uyumlu olduğunu ifade etmiştir.

Katılımcılara “Yetişkin eğitimi konusunda kitlesel açık çevrimiçi derste öğrendiklerinizi öğretmenlik sürecinizde nasıl kullanmayı planlıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. ÖA4 “şu an bir fikrim yok”, ÖA3 “ileride yetişkin öğrencilerim olması durumunda kullanmayı hedefliyorum. Aldığımız akademik eğitimde yetişkin eğitimi nispeten yetersiz kalıyordu, bu interaktif ders sonucunda o yetersizliği bir nebze giderdiğime inanıyorum.”, ÖA2

“Yetişkin eğitimiyle ilgili öğrendiklerimi psikolojik danışmanlık sürecimde kullanmayı planlıyorum. Öncelikle, yetişkinlerin öğrenme sürecinin çocuklardan farklı olduğunu ve deneyimlerine dayalı öğrenmeyi tercih ettiklerini göz önünde bulundurarak, danışanlarımın önceki yaşantılarını dikkate alan bir yaklaşım sergileyeceğim. Ayrıca, yetişkinlerin öğrenme sürecinde içsel motivasyonun daha önemli olduğunu öğrendim. Bu yüzden, bireylerin danışmanlık sürecine aktif katılımını sağlayarak onların kendi gelişimleriyle ilgili sorumluluk alabilecekleri bir ortam yaratmayı hedefliyorum. Bunun yanı sıra, yetişkin eğitiminin bireyselleştirilmiş olması gerektiğini biliyorum. Psikolojik danışmanlıkta da bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmak önemli olduğundan, danışanlarımın öğrenme ve gelişim süreçlerini kendi ihtiyaçlarına göre şekillendireceğim. Son olarak, yetişkinlerin pratik ve gerçek yaşamla bağlantılı bilgilerden daha çok faydalandığını bildiğim için, danışanlarıma teorik bilgiler yerine, doğrudan yaşamlarına entegre edebilecekleri beceriler kazandırmaya çalışacağım. Bu eğitim sayesinde danışmayı yetişkinin ilgi, istek ve ihtiyaçlarına göre düzenlemenin ne kadar önemli olduğunu tekrar görmüş oldum aslında.”

ÖA1 ise;

“Şöyle söyleyeyim, ben şu anda aynı zamanda staj da yapıyorum. O yüzden öğretmenlik deneyimini açıkçası yaşamaya başladım. İleride mezun olduktan sonra sadece ortaokul ve lise gruplarıyla değil de benden büyük yaştaki yetişkinlerle de çalışma açısından aslında ben bu eğitime katılmayı kendime çok faydalı görmüştüm. Bir yetişkine karşı onu nasıl motive edebilirim, onu nasıl güdümlendirebilirim gibi. Kendimi bu anlamda donanımlı yapmak istiyorum açıkçası.”

Yanıtlarını vermişlerdir. Katılımcıların verdiği yanıtlar, yetişkin eğitimi konusunda KAÇD’de edindikleri bilgilerin mesleki yaşantılarına yansıtılması bakımından farklı düzeylerde planlama ve farkındalık içerdiğini göstermektedir.

Katılımcılara “Kitlemel açık çevrimiçi ders sistemini değerlendirir misiniz?” sorusu yneltiymiş ve A1 “Yani platform gayet kolaydı bu arada kaydolması. Her şey çok açık, anlaşılır, gayet basitti. Herhangi bir zorluk yaşamadım ben de kaydolurken. Sonrasında sizin videolarınıza erişirken zaten bir sıralama olduğu için onu takip ettim ve güzel bir şekilde ilerledim.”, A2 “Kursun bölümlere ayrılması, konuların net şekilde sunulması bence iyi bir tasarım yaklaşımı. Onun dışında forum tartışmaları, sosyal medya bağlantıları ve etkileşimli içerikler sunuluyor. Kullanıcılar programın sonunda hangi kazanımlara sahip olacaklarını net şekilde görebiliyorlar. Erişim konusunda hiçbir sıkıntı yaşamadım.” A3 “İnternet sayfası, teknoloji bilgisi kısıtlı bir birey için bile kolayca takip edilebilir bir şekilde tasarlanmıştı. Derse katılmak, derslere ve sorulara erişmek, dersi takip etmek oldukça kolaydı. Dersten, sizin sayenizde haberdar oldum. Diğer medyalarda karşıma çıkmadı.”, A4 “Herkesin kullanabileceği pratik bir sistem. Erişimle ilgili bir zorluk yaşanacağını düşünmüyorum.” Yanıtlarını vermiştir. Katılımcıların sistem değerlendirmeleri, KAÇD platformunun genel anlamda kullanıcı dostu, erişilebilir ve iyi yapılandırılmış olduğunu ortaya koymaktadır.

Katılımcılara son soru olarak “ğretmen eğitiminde yetişkin eğitimine yönelik kitlemel açık çevrimiçi ders programına ve platformuna yönelik önerileriniz nelerdir?” sorusu yneltiymiştir. A4 herhangi bir önerisinin olmadığını belirtmiştir. A3 şu yanıt vermiştir:

“Ders şu anki haliyle oldukça keyifli ve sürdürülebilir. Kamera ve mikrofon kalitesi iyileştirilebilir. Videoyu izlerken sorulara tıklayarak videoyu atlayabiliyoruz ve direkt olarak sorulara geçiyoruz. Bu sistem eğer mümkünse kaldırılabilir ve videoyu baştan sona izlemek zorunlu hale getirilebilir. Sorular gayet kolay, pekiştirme odaklı ve bilgilendiriciydi.”

A2 şu yanıt vermiştir:

“Platform gayet iyi düzenlenmişti. Soldaki menü tasarımı biraz sıkışık görünüyor, özellikle sol tarafta çok fazla başlık var ve bazıları uzun olduğu için tam görünmüyor. Kullanıcıların hangi modülde olduğunu net anlaması zor olabilir. İçerikle ilgili her şeyi çok yeterli buldum. Bir eksik göremedim. Öğretim materyalleri açık ve anlaşılır biçimde düzenlenmişti. Bence ihtiyaç duyabileceğimiz tüm bilgiler özetle mevcuttu. lme ve değerlendirme etkinlikleri de tam olması gerektiği gibiydi. Ne çok etkinliğe boğulmuş hissettim kendimi ne de çok az etkinlik olduğunu. Forumların olmasını çok beğendim. Bu eğitime katılan diğer insanların yorumlarını okumak da bakış aımı genişletmemde katkı sağladı. Sadece şunu söyleyebilirim. Mesela etkinliklerden birinde “alışma gücü ve dikkat yaş ilerledikçe azalır; bu nedenle yetişkinlerin ve konularında zorlanmaması gerekir.”

Yazıyordu. İlk boşluğa çalışma ikinci boşluğa öğrenme hızı. Aslında kastettiğim şey çalışma hızı ve öğrenme hızıydı ama ayrı ayrı yazmak istemedim. Bu dersi bir de gece dinlemiştim dedim ki acaba yanlış mı anladım. Tekrar döndüm yine aynısını yaptım :D Bugün tekrar baktığımda “Çalışma hızı” “Öğrenme hızı” nı ayrı ayrı yazmam gerektiğini fark ettim. Sistem “Çalışma” “Öğrenme hızı” şeklinde de doğru kabul edebilir miydi, bu konuda bir esneklik sağlanabilir mi bilmiyorum.”

ÖA1 ise “Bunu da konuşmamıza gelmeden önce de düşündüm açıkçası. Ama şu an her şeyin çok açık, anlaşılır ve erişilebilir olduğunu düşünüyorum. Dedğim gibi özellikle videoların süresi, etkileşimli oyunlar, ögeler bunlar çok faydalı olmuş.” Yanıtını vermiştir.

Katılımcıların önerileri incelendiğinde, genel olarak KAÇD’nin mevcut yapısının açık, erişilebilir, etkileşimli ve öğrenme açısından yeterli bulunduğu, ancak bazı teknik ve tasarım detaylarına ilişkin iyileştirme alanlarının olduğu görülmektedir.

Katılımcılardan alınan tüm yanıtlar incelendiğinde, öğretmen eğitimine yönelik olarak sunulan KAÇD’nin genel anlamda içerik, tasarım, erişilebilirlik ve ölçme-değerlendirme boyutlarında olumlu karşılandığı, katılımcılar tarafından öğrenmeye katkı sağlayan, dikkat çeken ve motive eden bir deneyim olarak değerlendirildiği görülmektedir.

3.9.4 Pilot uygulama süreci ile ilgili uzman görüşlerine ilişkin veri

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi AKADEMA platformu üzerinde pilot uygulama için tasarlanan ortam ve materyaller tez izleme komitesi üyeleri ile uzaktan eğitim alanında Prof.Dr. ünvanına sahip bir alan uzmanına da sunulmuştur. Alan uzmanlarından gelen öneriler şunlardır:

- Kişisel Verilerin Korunmasına yönelik bir açıklama eklenmesi uygun olacaktır.
- Derse Giriş Anketinde yer alan "Bu eğitime hangi tür cihazdan katılım sağladığınızı seçiniz." sorusunda dersi hem bilgisayar hem tableten takip eden katılımcılar için birden fazla seçime izin verilmesi önerilmektedir.
- Yapay zekâ destekli bir anlatıcı tarafından dersin anlatılması yerine gerçek bir anlatıcının kullanılmasının daha uygun olacaktır.
- Kullanılan yazı fontu yeterince okunaklı değildir. Metin kutuları veya yazılar, görsel öğelerin üzerine taşmaktadır.

- İçerik yoğunluğu fazladır; bu durum takip etmeyi zorlaştırmaktadır. Aynı anda hem metni okumak hem de anlatıcıyı dinlemek bilişsel y oluştırmaktadır.
- Çoklu ortam tasarım ilkelerine uyum eksikliği dikkat çekmektedir. Videolardaki görsel anlatımların, çoklu ortam tasarımı ilkelerine göre yeniden düzenlenmesi önerilmektedir.
- Video girişi olarak animasyon güzel, ancak dersin girişindeki mrekkap dağılımını gösteren video biraz i karartıcıydı. (Bu giriş jeneriği Anadolu niversitesi e-seminer stüdyolarında kullanılan sabit bir jenerik olduğu için kullanmamız tavsiye edilmiş, bu nedenle Anadolu niversitesi tarafından videolara eklenmiştir.) Ayrıca, video içerisindeki şekil/görsellerin arka planlarının/zeminlerinin ayrılması gerektiğini düşünüyorum. Böyle sunular daha da şık ve ilgi çekici hale gelecektir.
- "Featured Premium Themes", "We Are Themes Almond" gibi ders içeriği ile ilgili olmayan ve sistemin tanıtımını/reklamını/özelliklerini içeren bölümlerin olmasını dikkat dağıtıcı buluyorum. Sistem mümkünse bunlardan arındırılmalı.
- Videolar içerisine eklenen notlar ve değerlendirme soruları güzel ancak kapalı uçlu soruların tercih edilmesi önerilmektedir.
- Derse ilişkin bilgilendirici metin oldukça uzun ve karmaşıktır. Derse ilişkin bilgilendirici kısa video çekimi gerçekleştirerek dersin giriş bölümüne entegre edilebilir.

Alan uzmanlarından gelen öneriler doğrultusunda,

- Kişisel verilerin korunması ile ilgili bir metin platformda yer alan bilgilendirme ekranına eklenmiştir.
- Ders videolarının süresi 5-7 dakika olacak şekilde kısaltılmış ve içerik yoğunluğu sadeleştirilmiştir.
- Video anlatımında kullanılan sunum formatı uygun bulunmadığından, sunum kullanımı kaldırılmıştır.
- Sunum yerine kullanılan anlatıcının anlatımı esnasında ekrana cümle ve kelimeler yerleştirilmiş ve bu yazıların fontu okunabilir düzeye artırılmıştır.

- Videoların hepsi baştan çekilmiş ve arka planda yer alan zeminler kaldırılmıştır.
- Derse ilişkin bilgilendirici metin sadeleştirilmiştir.
- Uzmanlara değerlendirmeleri amacıyla, yapay zekâ destekli bir sunum da gönderilmiştir. Anadolu Üniversitesi Bilgisayar Araştırmaları Uygulama Merkezi müdürü tarafından ders videolarının yapay zekâ destekli olarak sunulabileceği önerildi. Bu öneri kapsamında, HeyGen sitesi üzerinden üniteye yer alan bölümlerden birinin ders sunumu yüklenerek yapay zekâ tarafından oluşturulmuş bir karakter tarafından ders anlatımı gerçekleştirilmiştir (Görsel 3.20).

Görsel 3.20

Yapay Zekâ Destekli Ders Sunumu Görüntüsü



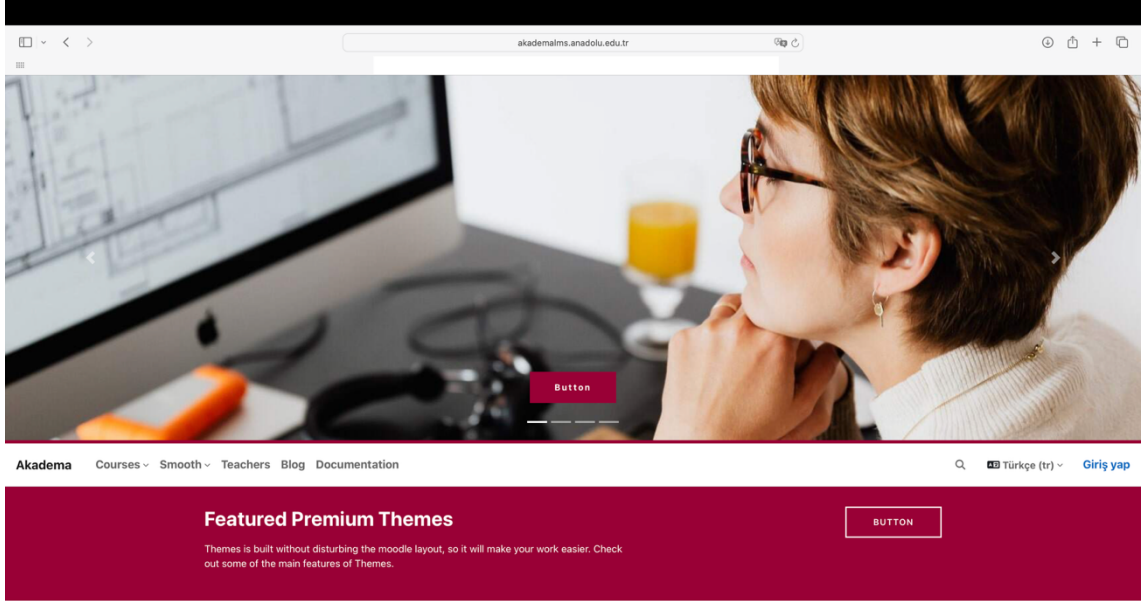
Görsel 3.20’de görüntüsü verilen yapay zekâ tarafından ders içeriğinin anlatıldığı sunumun videosu uzmanlara sunulmuş ve görüş istenmiştir. Uzmanların tamamı tarafından, dudak hareketleri ve metin arasında oluşan eş zamanlı olmayan iletimlerin ve mimik ve tonlamaların yapay olmasının dikkat dağıtması nedeniyle yapay zekâ destekli video tasarımından ziyade gerçek bir anlatıcı tarafından videoların sunulmasının daha uygun olacağı önerilmiştir. Pilot uygulama sonuçlarına göre asıl uygulamada birinci ünite videoları dahil tüm videolar video süreleri kısaltılarak en baştan tekrar çekilmiş, etkileşimli videolar hazırlanmıştır.

3.9.5 Asıl uygulama süreci ve katılımcılara ilişkin bilgiler

Alan uzmanları tarafından içeriğin yoğun olması eleştirilmiş ve sadeleştirilmesi, video sürelerinin beş dakika olacak şekilde kısaltılması önerilmiştir. Öğretmen ve öğretmen adayları ile yapılan görüşme ve alan uzmanlarının dönütleri neticesinde, pilot uygulamada iyileştirmeler ve değişiklikler yapılarak ders, asıl uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Gelen görüşlere göre, video süreleri kısaltılacağından içerik yeniden düzenlenmiş ve birinci ünitedeki üç bölüm dahil olmak üzere üç üniteye yer alan tüm videolar Bursa Uludağ Üniversitesi Uzaktan Eğitim (ULUUZEM) stüdyolarında çekilmiştir. Çekilen videoların kurgulanması ve düzenlenmesi tamamen araştırmacı tarafından yapılmıştır. ULUUZEM’den alınan ham videolar Adobe Premiere Pro ve Camtasia 2024 programları kullanılarak kurgulanmış, düzenlenmiş ve işlenmiştir. Pilot uygulamada arka planda yer alan Anadolu Üniversitesi logolu zemin, yoğun bir sunum ve anlatıcının ekranda bulunan görüntüsü alan uzmanları tarafından görsel açıdan yoğun ve dikkat dağıtıcı bulunduğu asıl uygulama çekimleri arka planı düz zemin olarak kullanılmış, sunum yerine anlatıcı dersi anlatırken açıklamalı cümleler veya kelimelere yer verilmiş ve video süresi 5-7 dakika aralığında tutulmuştur. Videolar hazır olduktan sonra araştırmacı tarafından AKADEMA platformuna yüklenmiş ve H5P uyumlu öğrenme yönetim sistemi üzerinde etkileşimler işlenmiş, ünite sonu değerlendirme sınavları girilmiş, her bölüm, ünite, forum, sınav ekranlarında açıklayıcı bilgilere yer verilmiş, ders içeriği hazırlanırken yararlanılan kaynaklar yerleştirilmiştir. Başvuru formu aracılığıyla derse katılım için başvuru yapan veya sosyal medya üzerinden mesaj atarak derse katılmak isteyen katılımcıların e-posta adreslerine derse giriş yönergesi gönderilerek sisteme nasıl kaydolabilecekleri ve derse nasıl erişim sağlayabilecekleri görsel öğeler kullanılarak açıklanmıştır. Katılımcıların sisteme giriş yapmadan önce eriştiği AKADEMA platformu arayüzüne Görsel 3.21’de yer verilmiştir.

Görsel 3.21

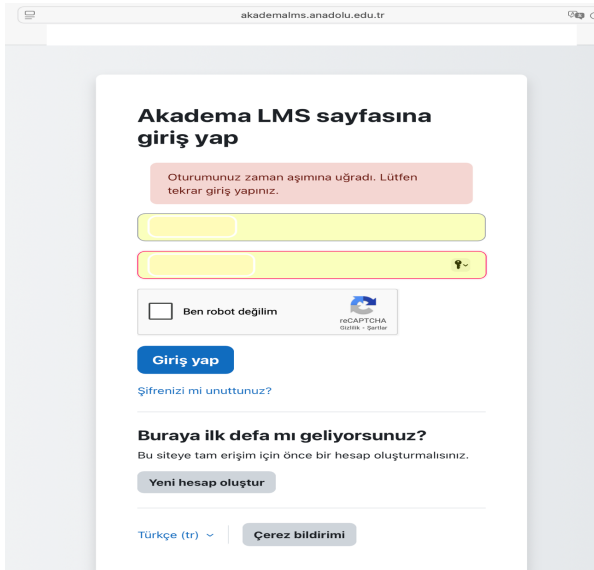
AKADEMA Platformu Arayüzü Görüntüsü



Katılımcılar, ana görselin sağ altında yer alan dil sekmesinde sistem için Türkçe/İngilizce/Rusça seçeneklerinden birini seçerek istedikleri dilde erişim sağlayabilmektedir. Yine sağ tarafta yer alan “Giriş yap” menüsüne tıklandığında sisteme kaydolma ve giriş yapma ekranı karşılamaktadır (Görsel 3.22).

Görsel 3.22

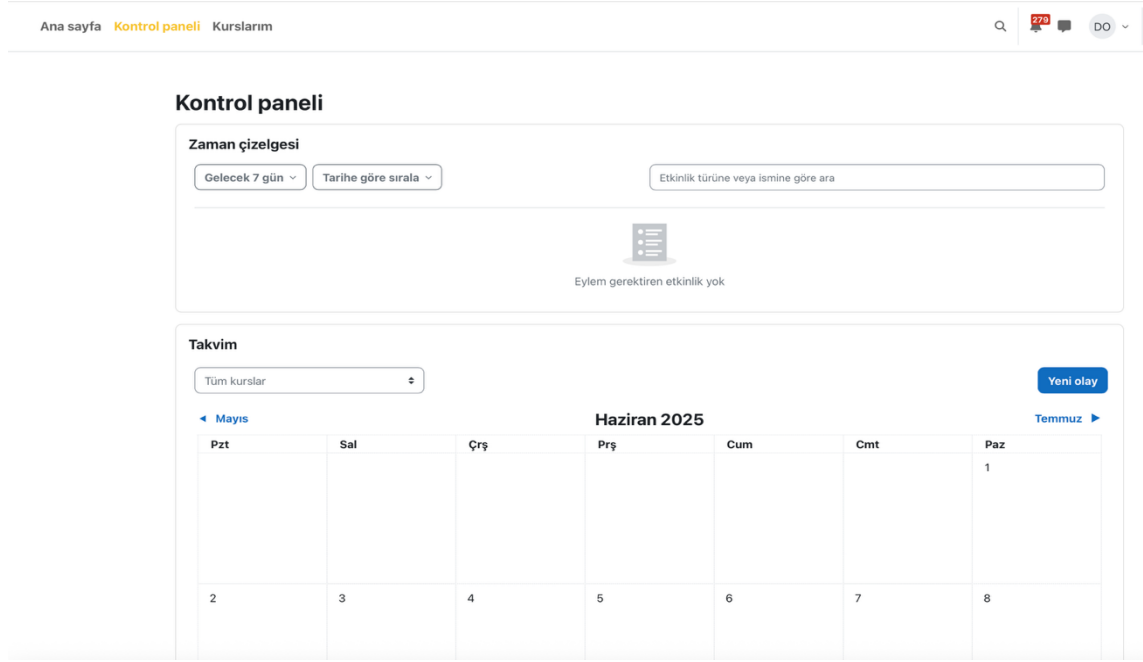
Platforma Giriş Yapma Ekran Görüntüsü



İlk defa giriş yapacak olan katılımcılar “Yeni hesap oluştur” sekmesine tıklayarak hesap oluşturmaktadır. Hesap oluşturulduktan sonra bu ekrandaki ilgili alanlara kullanıcı adı ve şifre yazılıp giriş yapıldığında platforma giriş yapılmaktadır (Görsel 3.23)

Görsel 3.23

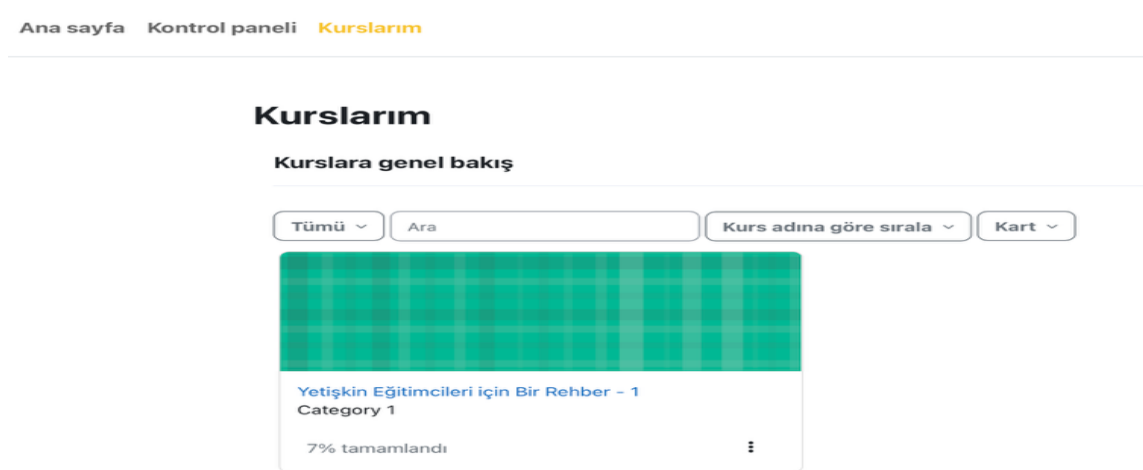
Platforma Giriş Yapıldıktan Sonra Karşılaşılan Ekran Görüntüsü



Platforma giriş yapıldığında “Kontrol Paneli”ne girilmektedir. Sol üst menüde yer alan “Kurslarım” sekmesine tıklandığında derse ulaşılabilir (Görsel 3.24)

Görsel 3.24

Derse Giriş Ekran Görüntüsü



Kurslarım panelinde “Yetişkin Eğitimcileri için Bir Rehber -1” isimli derse tıklandığında derse erişim sağlanabilmektedir. Aynı zamanda, bu ekranda dersin yüzde kaçının tamamlandığına yer verilmektedir. Derse tıklandığında, katılımcıyı dersin ana menüsü karşılamaktadır (Görsel 3.25)

Görsel 3.25

Dersin Ana Menü Görüntüsü

The screenshot displays the 'Kurslarım' (My Courses) panel. At the top, there's a navigation bar with 'Ana sayfa', 'Kontrol paneli', and 'Kurslarım'. A search icon, a notification bell with '279', a user profile icon 'DO', and a 'Düzenleme' (Edit) button are also present. The sidebar on the left shows a tree structure with 'Yetişkin Eğitimcileri için Bir R...' expanded, listing 'Yetişkin Eğitimcileri için Bir Reh...', 'Yetişkin Akademisi - Instagram ...', and 'Yetişkin Akademisi - Facebook ...'. Below this, 'Ünite 1: Yetişkin Eğitimi:Teme...' is expanded, showing 'Ünite 1: Yetişkin Eğitimi:Temel ...', 'Yetişkinlik Yolculuğu', 'Yetişkin Eğitimi:Tanımlar ve Te...', 'Yetişkin Eğitiminin Zaman Yoc...', 'Ünite 1 - Forum', 'Ünite 1 - Değerlendirme Sin...', 'Ünite 1 - Yararlanılan Kaynaklar', 'Ünite 2: Söz Uçar, Etkileşim K...', 'Ünite 2: Söz Uçar, Etkileşim Kal...', 'Laf Lafı Açıyor - İletişimin Eğlen...', 'Dinle, Anla, Konuş - İletişimin S...', 'Farklı Kültürler, Ortak Diller', 'Konuşuyoruz Ama Anlaşıyor m...', and 'Ünite 2 - Forum'. The main content area is titled 'Yetişkin Eğitimcileri için Bir Rehber - 1' and has tabs for 'Kurs', 'Ayarlar', 'Katılımcılar', 'Notlar', 'Raporlar', and 'Daha fazla'. The 'Kurs' tab is active, showing a list of course items. The first item is 'Yetişkin Eğitimcileri için Bir Rehber - 1 Giriş' with a 'Tümünü daralt' (Collapse all) button. Below it are 'Yetişkin Akademisi - Instagram Resmi Hesabı' and 'Yetişkin Akademisi - Facebook Resmi Sayfası'. The second item is 'Ünite 1: Yetişkin Eğitimi:Temel Kavramlar, Tarihsel Gelişim ve Günümüze Etkileri', which contains 'Ünite 1: Yetişkin Eğitimi:Temel Kavramlar, Tarihsel Gelişim ve Günümüze Etkileri', 'Yetişkinlik Yolculuğu' (marked '✓ Yapıldı'), and 'Yetişkin Eğitimi:Tanımlar ve Temel Kavramların Peşinde' (marked 'Yapılacak').

Bu ekranda “Yetişkin Eğitimcileri için Bir Rehber -1 Giriş” isimli sekmeye tıklandığında, dersin yönergesine ulaşılmaktadır (Görsel 3.26)

Görsel 3.26

Ders Yönerge Görüntüsü

x

Yetişkin Eğitimcileri için Bir Reh...

Yetişkin Eğitimcileri için Bir Reh...

Yetişkin Akademisi - Instagram ...

Yetişkin Akademisi - Facebook ...

Ünite 1: Yetişkin Eğitimi:Teme...

Ünite 1: Yetişkin Eğitimi:Temel ...

Yetişkinlik Yolculuğu

Yetişkin Eğitimi:Tanımlar ve Te...

Yetişkin Eğitiminin Zaman Yolc...

Ünite 1 - Forum

Ünite 1 - Değerlendirme Sin...

Ünite 1 - Yararlanılan Kaynaklar

Ünite 2: Söz Uçar, Etkileşim K...

Ünite 2: Söz Uçar, Etkileşim Kal...

Laf Lafı Açıyor - İletişimin Eğlen...

Dinle, Anla, Konuş - İletişimin S...

Farklı Kültürler, Ortak Diller

Yetişkin Eğitimcileri için Bir Rehber - 1

Etkileşimli İçerik Ayarlar Daha fazla v

Kıymetli Öğrenen,

Yetişkin Eğitimcileri için Bir Rehber -1 isimli derse hoş geldiniz. Bu ders; çevrim içi etkinlikler, forumlar, videolar ve sosyal medya paylaşımlarıyla desteklenen etkileşimli bir öğrenme ortamı sunar.

Gerekli Donanım ve Erişim:

Derse katılım için internet erişiminizin ve uygun bir internet paketinizin olması gerekmektedir. Eğitim sisteminin kullanılabilmesi için kulaklık donanımları tanıtılmış, internete bağlanabilen bir cihaza (akıllı telefon, tablet ve/veya tercihen bilgisayar) ihtiyaç duyulacaktır.

Anket:

Derse başlamadan önce, sizi daha yakından tanımak için lütfen [bu anketi](#) yanıtlayınız.

Program Hedefleri:

- Yetişkin eğitimi konusundaki bilgi ve becerilerinizin artması,
- Yetişkinlerle etkili iletişim kurma yollarını öğrenmeniz,
- Yetişkin eğitiminin tarihsel ve güncel gelişmelerini tartışabilmeniz,
- Yetişkin eğitiminde kapsayıcı eğitim anlayışını kavrayabilmeniz hedeflenmiştir.

Ders İçeriği: Bu program, 3 üniteden oluşmakta olup;

1. Ünite: Yetişkin eğitimi ile ilgili temel kavramlar ve tarihsel gelişim, yetişkinlerde öğrenme ve güdülenme,
2. Ünite: Etkili iletişim, empati ve iletişim engelleri,
3. Ünite: kapsayıcı eğitim, özel gruplarla eğitim, cezaevi eğitimi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Ünite Sonu Değerlendirme Sınavı Şartları:

- Üç üniteye yer alan 10 videonun her birinden 4 ila 6 puan arasında puan almanız,
- Ünite sonunda 10 çoktan seçmeli ve 1 açık uçlu sorudan oluşan sınavı tamamlamanız gerekmektedir.

Uygulama sürecinde katılıma teşvik etmek ve pekiştireç sunmak için şu yol izlenmiştir: Her ünite kapsamında gerçekleştirilen forum tartışmalarına en çok ve en etkin katılım sağlayan katılımcılar ile sosyal medya paylaşımlarına en çok katkıda bulunan katılımcılar belirlenerek "Ünitenin En Aktif Öğreneni" ünvanı ile ödüllendirilmiştir. En az iki kez bu ünvanı kazanan katılımcılar adına TEMA Vakfı'na fidan bağışı yapılmıştır. Örnek fidan bağışı sertifikaları Görsel 3.27'de yer almaktadır.

Görsel 3.27
Örnek Fidan Bağışı Sertifikaları



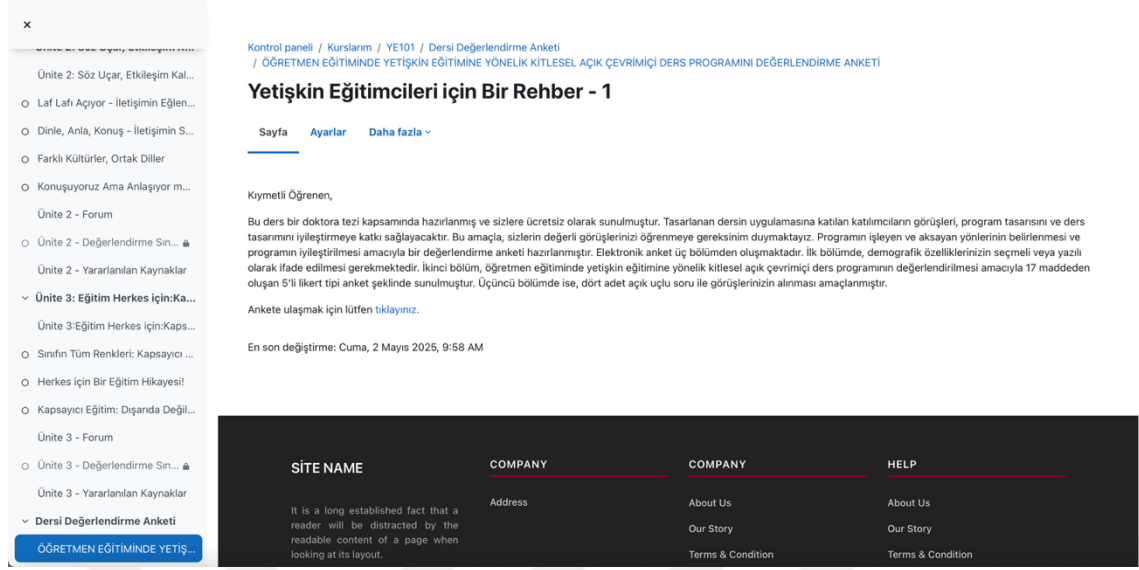
En az iki kez “Ünitenin En Aktif Öğreneni” ünvanını kazanan katılımcıların biri öğretmen, diğeri de öğretmen adayıdır.

Ayrıca, katılımcıların forum tartışmalarına yazdıkları yorumlara mümkün olan en kısa sürede yanıt verilmiş; bu yanıtlar çoğunlukla açık uçlu sorular, yansıtıcı geri bildirimler ve yönlendirici ifadeler şeklinde yapılandırılmıştır. Böylece hem katılımcılar etkileşime teşvik edilmiş hem de öğrenme süreci boyunca dönüt sağlanmıştır. Dönütler genellikle katılımcının mesajından en geç 72 saat içinde sunulmuş ve sistem üzerinden bireysel yanıtlarla iletilmiştir.

Dersin sonunda katılımcıların dersi değerlendirme anketini doldurmaları istenmiştir. Ankete erişebilmeleri için sol menüde alan açılmış ve anketle ilgili bilgiye yer verilmiştir (Görsel 3.28).

Görsel 3.28

Dersi Değerlendirme Anketi Menü Görüntüsü



Asıl uygulama sürecine ilişkin hazırlıklar tamamlanıp platform ders için hazır hale getirildikten sonra 2.5.2025 tarihinde asıl uygulamaya başlanmış ve 4.6.2025 tarihinde asıl uygulama sona ermiş ve elde edilen verilerle program değerlendirilmiştir.

Öğretmen ve öğretmen adaylarına derse girişte sorulan kendilerini tanıttıcı ankette, daha önce çevrimiçi bir eğitim alıp almadıkları sorulmuş ve 16 öğretmen adayı ile 28 öğretmen daha önce çevrimiçi eğitim aldıklarını belirtmiştir. 11 öğretmen adayı ile altı öğretmen ise daha önce çevrimiçi bir eğitim almadığını belirtmiştir. Alınan çevrimiçi eğitimlerin konusu/içeriği sorulmuştur ve alınan yanıtlara göre konular temalaştırılarak Tablo 3.20'de sunulmuştur.

Tablo 3.20*Daha Önce Alınan Çevrimiçi Eğitimin Konusu*

Tema	Çevrimiçi eğitim konusu
Dijital ve teknoloji odaklı eğitimler	Teknoloji ve yetişkin eğitimi Dijital öğretmenler Dijital öğretmenlik Robotik kodlama Unity Veri analiz yöntemleri Yapay zekâ Yapay zekâ ve dijital araçlar
Eğitim yöntemleri ve branş temelli gelişim	Antrenman bilimi İngiliz dili eğitimine yönelik eğitimler Diğer branşlarla ilgili eğitimler
MEB tarafından sağlanan eğitimler	MEB tarafından zorunlu tutulan eğitimler Zekâ oyunları Üst düzey düşünme becerileri Çeşitli ÖBA eğitimleri Birleştirilmiş sınıflar eğitimi Köy okulları eğitimi
Gönüllülük, Sivil Katılım ve Örgün Eğitim Dışı Etkinlikler	Yurt dışı Türkler ve akraba topluluğunun kültürleri tanımak adına bir etkinlik Erasmus plus for teachers Gönüllü etkinliğine yönelik bir eğitim
Diğer	İletişim becerileri İş güvenliği İşaret dili eğitimi Masal terapisi eğitimi vb. Oyun terapisi eğitimi Tübitak proje yazma eğitimleri Türkçe masallar Yenilikçi yaklaşımlar Yks tercih danışmanlığı eğitimi

Katılımcıların geçmişte aldıkları çevrimiçi eğitim konuları incelenmiş ve içerik benzerliklerine göre tematik olarak gruplandırılmıştır. Bu analiz sonucunda eğitimler yedi ana tema altında toplanmıştır: (1) Dijital ve teknoloji odaklı eğitimler, (2) Eğitim

yöntemleri ve branş temelli gelişim, (3) MEB tarafından sağlanan eğitimler, (4) Gönüllülük, Sivil Katılım ve Örgün Eğitim Dışı Etkinlikler, (6) Diğer

Katılımcıların çoğu, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından sunulan ÖBA, zorunlu hizmet içi eğitimler ya da işaret dili gibi genel mesleki gelişim programlarına katılmıştır. Bazı eğitimler (ör. “Türkçe masallar”, “iletişim becerileri”, “iş güvenliği”) özgün ancak tematik bağlamda sınırlı olduğu için diğer başlığı altında toplanmıştır. Bu durum, katılımcıların bireysel ilgi alanlarına ya da çalışma ortamlarının gereksinimlerine göre çeşitli alanlarda çevrimiçi eğitime yöneldiğini göstermektedir. Katılımcıların geçmiş çevrimiçi eğitim deneyimleri, mesleki gelişimlerinde yalnızca branş bilgisi değil, dijital okuryazarlık, psikososyal yeterlik, yetişkin eğitimi bilgisi ve gönüllülük gibi çok yönlü alanlara yöneldiklerini göstermektedir. Bu çeşitlilik, öğretmenlerin hKAÇD sistemlerine yüksek düzeyde uyum sağlayabileceği ve bu sistemlerden çok boyutlu kazanımlar elde edebileceğini düşündürmektedir.

Katılımcılara daha önce yetişkin eğitimi ile ilgili bir eğitim veya kurs alıp almadıkları sorulmuştur. Altı öğretmen adayı ile dokuz öğretmen yetişkin eğitimi ile ilgili bir eğitim veya kurs aldığını belirtmiştir. Alınan yetişkin eğitimi konusu/içeriği Tablo 3.21’de sunulmuştur.

Tablo 3.21
Daha Önce Alınan Yetişkin Eğitimi Konusu

Öğrenme ortamı	Eğitimin konusu/içeriği
Çevrimiçi	Sınıf yönetimi
Çevrimiçi	Gençlerle iletişim
Çevrimiçi	Yetişkinlerde Terapi
Yüz yüze	Kapsayıcı eğitim
Yüz yüze	Yetişkin Eğitimi (Andragoji, yetişkinlerin nasıl öğrendiği, karşılaştıkları güçlükler, eğitime karşı tutumları vb.)
Yüz yüze	Teknoloji ve yetişkin eğitimi dersi
Hibrit	ELT
Yüz yüze	Çevirim içi materyal kullanımı

Tablo 3.21 (Devam)*Daha Önce Alınan Yetişkin Eğitimi Konusu*

Yüz yüze	Ebeveyn Eğitimi
Çevrimiçi	Yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme
Yüz yüze	Yetişkin eğitimi mesleki seçmeli dersi
Çevrimiçi	CEFR
Yüz yüze	Doktora eğitimi sürecinde yetişkin eğitimi dersi
Yüz yüze	Teknoloji ve yetişkin eğitimi dersi
Çevrimiçi	Etkili öğretim

Katılımcıların eğitim aldıkları öğrenme ortamlarına ilişkin veriler incelendiğinde, sekizinin yüz yüze, altısının çevrimiçi ve birinin hibrit biçimde gerçekleştirilen eğitimlere katıldığı görülmektedir. Katılımcıların daha önce almış oldukları eğitimlerin konu/içeriklerine ilişkin beyanları incelendiğinde, bazı eğitimlerin doğrudan yetişkin eğitimi bağlamında değerlendirilebileceği, bazılarının ise bu kapsamın dışında kaldığı görülmektedir. Tablo 4.33 incelendiğinde, "teknoloji ve yetişkin eğitimi dersi", "mesleki seçmeli ders kapsamında yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme", "yetişkin eğitimi", "yetişkinlerde terapi" gibi içeriklerin doğrudan yetişkin eğitimi ile ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Bu eğitimler, anket maddesiyle doğrudan örtüşmektedir. Bununla birlikte, bazı katılımcıların "sınıf yönetimi", "gençlerle iletişim", "ELT", "çevrimiçi materyal kullanımı", "ebeveyn eğitimi" ve "etkili öğretim" gibi daha genel veya branş bazlı öğretim konularına dair eğitimleri yetişkin eğitimi olarak beyan ettikleri görülmüştür. Ancak bu eğitimlerin, anketin sorduğu "yetişkinlere nasıl eğitim verileceğine dair bir eğitim" anlamını tam olarak karşılamadığı düşünülmektedir. Bu nedenle, söz konusu eğitimlerin anket maddesine doğrudan bir yanıt oluşturmadığı değerlendirilmiştir.

Katılımcıları tanımaya yönelik anketin son maddesinde, katılımcılara görme ve/veya işitme ile ilgili özel bir gereksinimlerinin olup olmadığı sorulmuştur. Yapılan beyanlara göre, hiçbir katılımcının bu kapsama giren herhangi bir özel gereksinimi bulunmamaktadır.

4 BULGULAR

Bu bölümde, araştırma sürecinde elde edilen nitel ve nicel bulgulara yer verilmektedir.

4.1 Yetişkin Eğitimi Konusunda Öğretmenlerin ve Öğretmen Adaylarının Eğitim Gereksinimlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, öğretmen eğitimi programlarında yetişkin eğitimi konusuna yer verilme durumu, son sınıf öğretmen adayları ile öğretmenlerin eğitsel gereksinimleri, öğretmenlere yönelik mesleki gelişim etkinliklerinde yetişkin eğitiminin yeri ve alan yazında öğretmenlerin bu konudaki sorunları ve eğitim gereksinimlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1 Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yer verilme durumuna ilişkin bulgular

Eğitim fakültelerinde eğitim bilimleri bölümünde meslek bilgisi dersleri öğretmen adaylarına zorunlu ve seçmeli ders kategorisinde sunulur. YÖK tarafından 2018 yılında öğretmen yetiştirme lisans programlarında yapılan güncellemeye kadar yetişkin eğitimi, halk eğitimi, yaygın eğitim gibi kavramlar eğitim bilimleri dersleri içerisinde kavramsal olarak yer almakta (Çağatay, 2021) veya ilgili dersin öğretim üyesinin inisiyatifinde kavramsal olarak geçmekteydi. 2018 yılında güncellenen programlarda, her bir anabilim dalına ait ders planları incelendiğinde, meslek bilgisi seçmeli dersleri kapsamında “Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme” isimli bir dersin öğretmen eğitimi lisans programlarında yer aldığı görülmektedir. Bu ders kapsamında; yetişkin eğitimiyle ilişkili kavramlar (sürekli eğitim, halk eğitimi, yaygın eğitim, mesleki eğitim vb.), Türkiye’de yetişkin eğitiminin tarihsel gelişimi, yetişkin eğitimiyle ilgili yaklaşım ve modeller, yetişkinler ve öğrenme, hayat boyu öğrenmenin amacı, kapsamı ve tarihsel gelişimi ile Türk eğitim sisteminde hayat boyu öğrenme uygulamaları gibi temel içeriklere yer verilmektedir. Mesleki seçmeli ders kapsamında sunulan “Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme” dersinde öğretmen adaylarının hem yetişkinlere yönelik öğretim süreçlerinin nasıl planlanıp yürütüleceğine dair bilgi edinmesi hem de yaşam boyu öğrenme bilinci geliştirerek bu bilinç doğrultusunda öğrencilerini yönlendirme becerisi kazanması amaçlanmıştır. Bu sayede, yetişkinlerin öğrenme özelliklerini tanıyan ve bu özelliklere uygun öğretim yöntemleri geliştirebilen öğretmen adayları, yetişkin eğitime yönelik daha etkili ve kapsayıcı öğretim süreçleri tasarlayarak öğrenme ortamlarının niteliğini artırabilmektedirler (Tekkol ve Ahlatçıoğlu, 2020). Bursa ve Ersoy (2020)’un

öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada, yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme meslek bilgisi seçmeli dersi, en çok gerekli görülen beşinci ders olarak belirlenmiştir ve bu gereksinimin ilgili seçmeli dersin açılarak giderilebileceği araştırmacılar tarafından belirtilmiştir.

Güncellenen programlar ile mesleki seçmeli ders kapsamında yer almasına rağmen, yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme dersine yönelik farkındalık hala istenilen düzeyde değildir. İliç ve Haseski (2019) ile Çağatay (2021)'ın çalışmaları öğretmen adaylarının yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme kavramlarına ilişkin bilgilendirilme gereksinimlerini ortaya koymuş ve her iki araştırma da öğretmen adaylarının dersi bilinçli olarak seçmediklerini göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde, Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme dersi ile ilgili yapılmış bir program geliştirme çalışması bulunmamaktadır. Pandemi döneminde Gelişli ve Abbak (2020) tarafından ilgili ders için bir program tasarısı örneği sunulmuş ancak, sınırlılıklardan dolayı uygulama aşamasına geçilememiştir. Eldeleklioğlu-Onuk ve Çardak (2022) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen eğitimi lisans programlarında yetişkin eğitimi konusunda öğretmenlerin görüşleri belirlenmiştir. Anadolu Üniversitesi ve Bursa Uludağ Üniversitesi eğitim fakültelerinde çalışan 76 öğretim üyesinden toplanan veri sonucunda ulaşılan sonuçlara göre, her iki fakültede de öğretmen adaylarına yönelik olarak yetişkin eğitimi kapsamında düzenlenen etkinliklerin sınırlı olduğunu ve öğretici kadronun konuya ilişkin bilgi ve deneyimlerinin yeterli düzeyde olmadığını ortaya konulmuştur. Çalışmanın yalnızca iki fakülte ile sınırlı olması, yetişkin eğitimi alanında daha kapsamlı araştırmalara ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Öte yandan, yetişkin eğitimi dersi yürüttüğünü belirten beş öğreticiden dördünün aktardığı deneyimler, bu alana yönelik bir öğretim programının geliştirilmesine duyulan ihtiyaca yönelik önemli ipuçları sunmaktadır.

Tüm bu bulgular, öğretmen yetiştirme programlarında “Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme” dersinin içerik, yöntem ve uygulama yönünden yeniden yapılandırılmasına ve bu alana yönelik farklı öğretim yöntemleriyle sunulacak özgün programların geliştirilmesine gereksinim duyulduğunu göstermektedir. Bu gereksinim, aynı zamanda bu tez çalışmasında geliştirilen hKAÇD programının önemini ve özgün katkısını ortaya koymaktadır.

4.1.2 Öğretmen adaylarının yetişkin eğitimiyle ilgili gereksinimlerine ilişkin bulgular

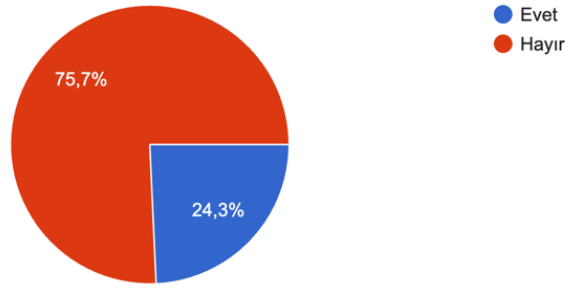
Bursa Uludağ Üniversitesi eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerine gönderilen elektronik ankete gelen 103 yanıt incelenmiştir.

Öğretmen adaylarına, öğrenimleri süresince yetişkin eğitime ilişkin bir ders veya eğitim alıp almadıkları sorulmuş ve öğretmen adaylarının çoğunluğu (n=78) yetişkin eğitimi ile ilgili bir ders veya eğitim almadığını belirtmiştir (Şekil 4.1).

Şekil 4.1

Yetişkin Eğitimi ile İlgili Bir Ders veya Eğitim Alma Durumu

Öğreniminiz süresince yetişkin eğitimi ile ilgili bir ders/eğitim aldınız mı?
103 yanıt

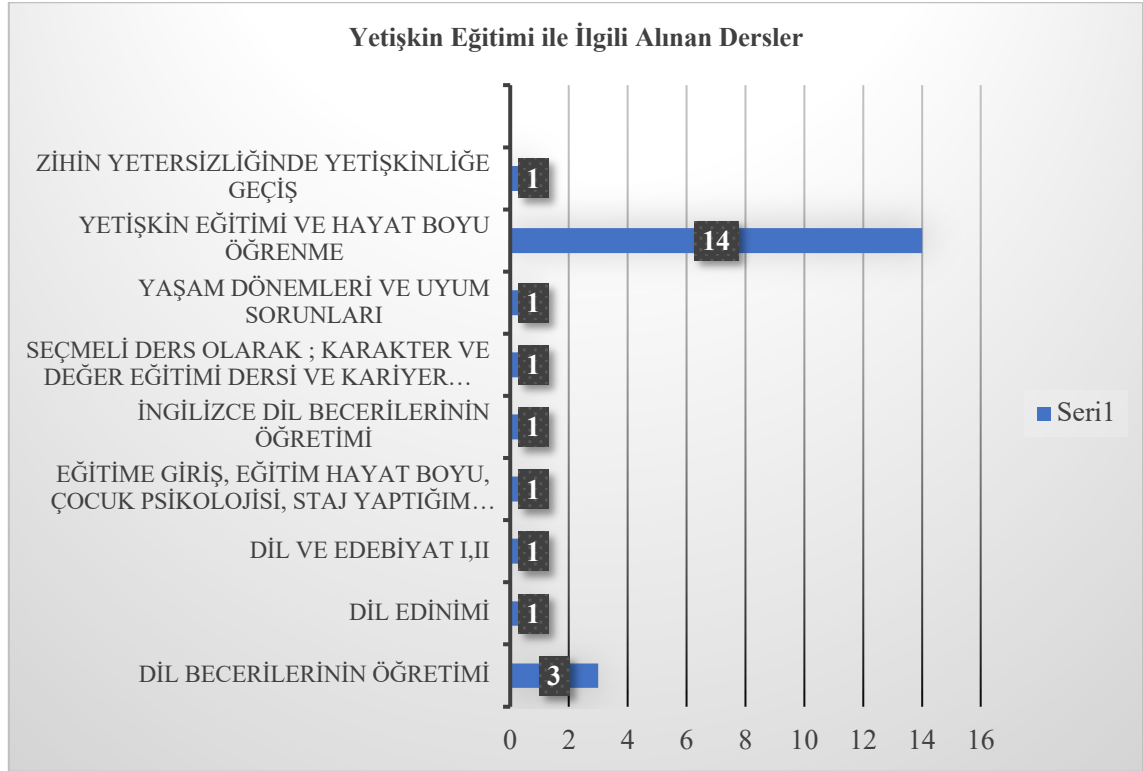


Bu bulgu, öğretmen yetiştirme programlarında yetişkin eğitime ilişkin sistematik bir kazanımın eksikliği ile doğrudan ilişkilidir.

Yetişkin eğitimi ile ilgili bir ders veya eğitim aldığını belirten 24 öğretmen adayının aldığı derslere ilişkin dağılım ise şu şekildedir (Şekil 4.2):

Şekil 4.2

Yetişkin Eğitimi ile İlgili Alınan Dersler



Bu bulgu, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun mesleki seçmeli ders olarak Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme dersin kapsamında ders aldığını göstermektedir. Kalan öğretmen adaylarının belirttikleri ders isimlerine göre yetişkin eğitiminin farklı derslerin içerisinde kavramsal olarak yer aldığı düşünülmektedir.

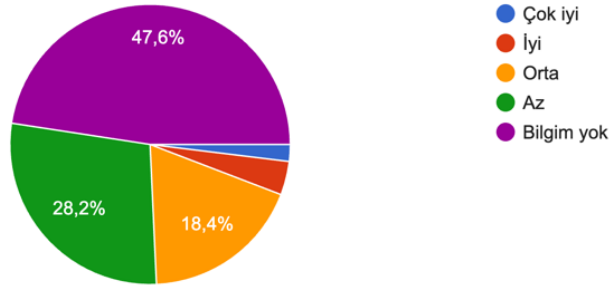
Öğretmen adaylarına, öğretmen eğitimi lisans programlarında yetişkin eğitime yönelik mevcut fırsatlar hakkında ne kadar bilgi sahibi oldukları sorulduğunda, çoğunluğu (n=49) bilgin yok veya az (n=29) şeklinde yanıt vermiştir (Şekil 4.3).

Şekil 4.3

Yetişkin Eğitime Yönelik Fırsatlar Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumu

Öğretmen eğitimi lisans programlarında yetişkin eğitime yönelik mevcut fırsatlar hakkında ne kadar bilgi sahibisiniz?

103 yanıt



Öğretmen adaylarının yetişkin eğitime yönelik mevcut fırsatlar hakkında bilgi sahibi olmadığını veya az bilgi sahibi olduğunu belirtmesi, yetişkin eğitiminin öğretmen yetiştirme programlarında görünürlüğünün sınırlı olduğunu göstermektedir.

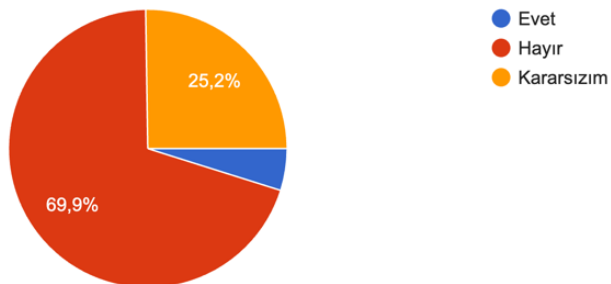
Öğretmen adaylarına, mevcut fırsatların yeterli olup olmadığı ile ilgili görüşleri sorulduğunda çoğunluğu (n=72) sunulan fırsatların yetersiz olduğunu belirtmiştir (Şekil 4.4).

Şekil 4.4

Yetişkin Eğitime Yönelik Mevcut Fırsatların Yeterlilik Durumu

Öğretmen eğitimi lisans programlarında yetişkin eğitime yönelik mevcut fırsatların yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?

103 yanıt



Sunulan fırsatların yeterliliği ile ilgili olarak da benzer bir algı görülmüş; katılımcıların %70'ten fazlası (n=72) mevcut fırsatları yetersiz bulduğunu ifade etmiştir.

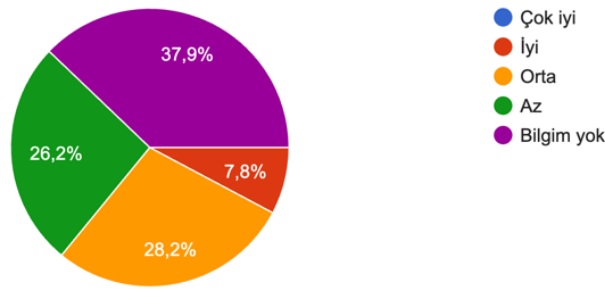
Öğretmen adaylarına, yetişkin eğitimi tanımı hakkında ne kadar bilgi sahibi oldukları sorulmuş ve çoğunluğu (n=39) “bilgim yok” yanıtını verirken orta düzeyde (n=29) bilgisi olduğunu belirtenlerin ikinci en çok verilen yanıt olduğu görülmüştür (Şekil 4.5).

Şekil 4.5

Yetişkin Eğitimi Tanımı Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumu

Yetişkin eğitiminin tanımı hakkında ne kadar bilginiz var?

103 yanıt



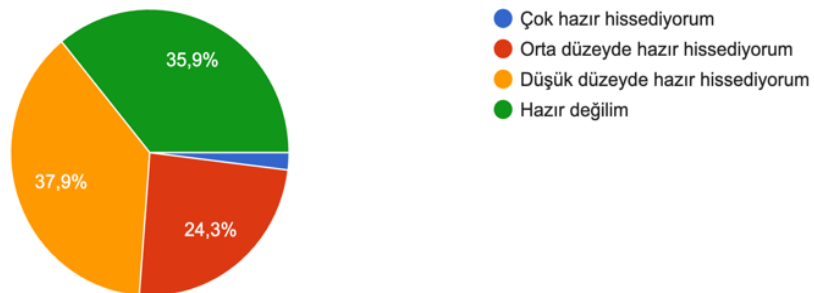
Öğretmen adaylarına, yetişkinlere eğitim verme konusunda kendilerini ne derece hazır hissettikleri sorulduğunda çoğunluğu (n=39) “düşük düzeyde hazır hissediyorum” yanıtını verirken ikinci sırada “hazır değilim” (n=37) yanıtını verenlerin oluşturduğu görülmektedir (Şekil 4.6).

Şekil 4.6

Yetişkinlere Eğitim Verme Konusunda Hazır Olma Durumu

Son sınıf öğretmen adayı olarak, yetişkinlere eğitim verme konusunda kendinizi ne düzeyde hazır hissediyorsunuz?

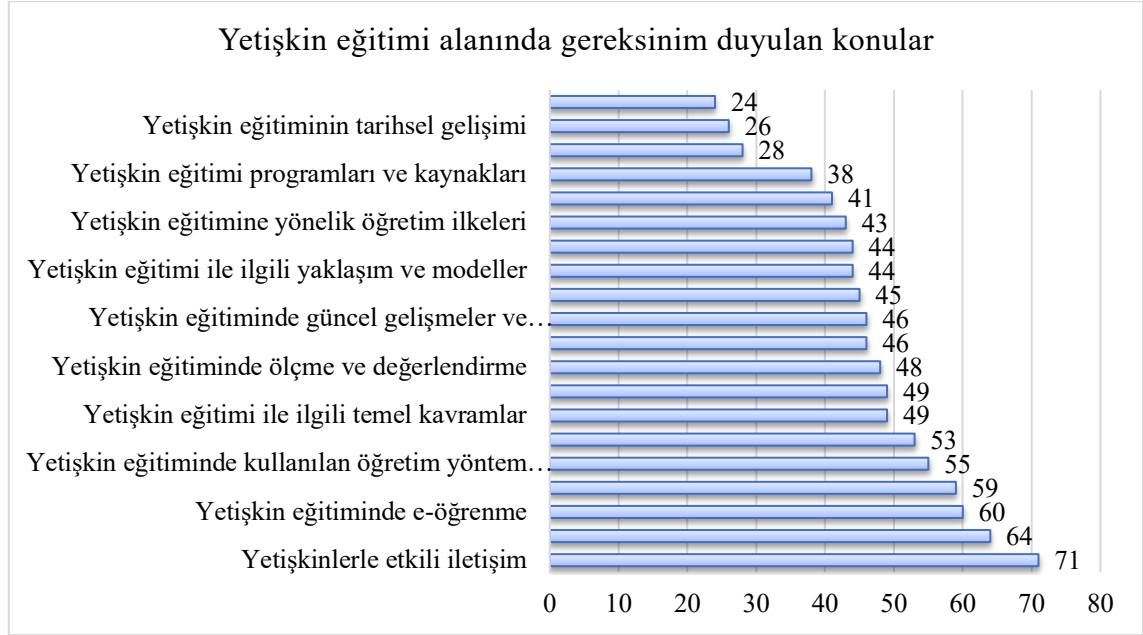
103 yanıt



Öğretmen adaylarına, yetişkin eğitime ilişkin sunulan konu başlıklarından hangisi veya hangilerinden daha fazla eğitim veya destek ihtiyacı duydukları sorulmuş ve şu yanıtlar alınmıştır (Şekil 4.7):

Şekil 4.7

Yetişkin Eğitimi Alanında Gereksinim Duyulan Konular



Katılımcıların yetişkin eğitimi alanında daha fazla destek ihtiyaç duydukları konulara bakıldığında, özellikle yetişkinlerle etkili iletişim, yetişkin eğitiminde e-öğrenme, yetişkin eğitiminde kullanılan öğretim, yöntem ve teknikleri, yetişkin eğitiminde güncel gelişmeler gibi konular ön plana çıkmıştır.

Öğretmen adaylarına, yetişkin eğitime ilişkin sunulan konu başlıklarına ek olarak önemli olduğunu düşündükleri ve isteğe bağlı olarak yanıtlayabilecekleri konu alanları sorulmuş 11 öğretmen adayı tarafından fikir beyan edilmiş ve bunların sekizinin ilgili alanla ilgili olduğu tespit edilmiştir. Tablo 4.1’de öğretmen adaylarının sunduğu konu önerileri görülebilir.

Tablo 4.1*Öğretmen Adayları Tarafından Önerilen Yetişkin Eğitimi Konuları*

Öğretmen adayları tarafından yetişkin eğitime ilişkin sunulan konu başlığı önerisi
Materyal tasarımı
Uygulamaya dayalı faaliyetlerin artırılması gerektiğini düşünüyorum.
Yetişkin eğitiminde motivasyonun önemine vurgu yapmak isterim.
Yetişkinlerle etkili iletişim.
Yetişkin eğitiminin neden gerekli olduğunun belirtilmesi
Bol bol pratik
Yabancılar Türkçe öğretimi
Yetişkinlere dil öğretimi

Tablo 4.1’de sunulan konu başlığı önerileri incelendiğinde, materyal tasarımı ve etkili iletişim konu başlıklarının öğretmen adaylarına sunulan konu başlıkları arasında olduğu söylenebilir. Ayrıca, yetişkinlere dil öğretimi ve yabancılar Türkçe öğretimi gibi alanlar da öğretmen adayları tarafından ihtiyaç duyulan ek konu başlıkları arasında belirtilmiştir.

BUÜ eğitim fakültesi son sınıf öğretmen adayları ile yapılan anketin ardından, görüşme yapmayı kabul eden beş öğretmen adayı ile görüşme yapılmıştır. Öğretmen adayları ile yapılan görüşmeler, görüşmelerden alınan veriler doğrultusunda kod ve kategorilere ayrılmıştır. Öğretmen adaylarına, öğretmenlik deneyimi ve yetişkin eğitime ilişkin deneyimlerini içeren sorular sorulmuş ve alınan yanıtlar incelendiğinde; öğretmen adaylarının çeşitli yaş gruplarındaki öğrenciler ile öğretmenlik deneyimlerinin olduğu veya okudukları güz yarıyılında öğretmenlik uygulaması dersi ile staj yapacakları okullarda ders anlatarak ilk öğretmenlik deneyimlerine başladıkları görülmüştür. Bir öğrencinin annesine piyano öğretme denemesi haricinde, yetişkin bir öğrenciye ders anlatma tecrübesi yaşamış bir öğretmen adayı bulunmamaktadır. Öğretmen adaylarının bu soruya ilişkin yanıtları şöyledir:

Ö2

“Evet. Öğretmenlik denir mi bilmem ama benim bir öğrencim olmuştu daha ilk senemdeyken, yani şey korona dönemindeyken. 6. sınıf bir öğrenciydi ve ödevlerini yapmasına yardımcı oluyordum. Yani alanımla olmasa bile işte matematik olsun Türkçe olsun vesaire gidip onun konularını önceden öğrenip hem konu anlamasına yardımcı

oluyordum kaçırdığı atladığı yerleri hem de ödevlerini yapmasına yardımcı oluyordum. Ama onun dışında herhangi bir öğretmenlik deneyimim henüz olmadı.”

Ö5 “Öğretmenlik tecrübem daha önce olmadı. Şu an sadece staj yaptığım için bir ders saatinde öğrencilere ders veriyorum. O şekilde bir tecrübem var şu an.”

Ö4 “Hayır yok ama anneme piyano öğretmeyi denemiştım.”

Öğretmen adaylarına “Sizce yetişkin kime denir? Yetişkin terimini nasıl tanımlarsınız?” sorusu yöneltilmiş ve alınan yanıtlar yetişkin kavram tanımı kategorisi altında kodlanmıştır. Öğretmen adaylarının verdiği yanıtlara göre oluşturulan kodlar Tablo 4.2’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2

Öğretmen Adaylarının Yetişkin Kavram Tanımı Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar

Kategori	Kod
Yetişkin Kavram Tanımı	Belli bir yaşa gelmiş
	Kendi kararını verebilen ve sorumluluk sahibi olan

Dört öğretmen adayı, yetişkin kavramı tanımında yaşa vurgu yapmıştır. Ö1;

“Bence yetişkin, ıııı, bu 18 yaşını geçmiş, bence 18 yaşından ziyade, ııı, evet 18 yaşında sonuçta zorunlu eğitim. 18 yaşından sonra üniversite eğitimi zorunlu değil. Burada bir on sekiz yaşından sonraki eğitime yetişkin eğitimi denilebilir. Çünkü orada bir talep var. Yetişkin eğitimi de önce talep edilen bir şey olduğu için bir süre sonra artık öğrenci değilsiniz, bir zorunluluk yok. İşte lise, bu tür zorunluluktan ziyade artık yetişkin eğitimi talep edilen bir eğitim olduğunu düşünüyorum.”

Ö3 “Yetişkin yani 18 yaş üzeri ya da kendi eğitimini bitirmiş, artık işi gücü olan insanlar olabilir, öyle tanımlayabiliriz. Tabii illa eğitim de değil, tabii ki okumayan insanlar da var, öyle diyebiliriz.”

Bir öğretmen adayı ise, yaşa vurgu yapmadan tanımlama yolunu seçmiştir.

Ö5 “Yani ben yetişkin olarak yani bir yaş sınırıyla tanımlamam. Açıkçası kendi kararlarını kendisi alabilen, sorumluluk sahibi birisi olarak tanımlayabilirim yetişkini. Yani mesela 18 yaş üstünü bir yetişkin olarak tanımlayamayabilirim. Yani yaş kalıbına bağlı kalmam.”

Öğretmen adaylarına “Yetişkin eğitimi” terimini düşünelim. Bu terimi kendi sözcüklerinizle aklınızda çağrıştırdığı ifadelerle nasıl tanımlarsınız?” sorusu yöneltilmiş ve alınan yanıtlar yetişkin eğitimi kavram tanımı kategorisi altında kodlanmıştır. Öğretmen adaylarının verdiği yanıtlara göre oluşturulan kodlar Tablo 4.3’te gösterilmiştir.

Tablo 4.3

Öğretmen Adaylarının Yetişkin Eğitimi Kavram Tanımı Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar

Kategori	Kod
Yetişkin Eğitimi Kavram Tanımı	Lise mezuniyetinden sonra alınan tüm eğitimler
	Yetişkin bireylerin eğitimi
	Halk eğitim kursları

Bu kodlamalara göre öğretmen adaylarının yetişkin eğitimi kavram tanımlamalarına ilişkin örnekler şu şekildedir:

Ö1 “Yetişkinler tarafından talep edildiğinde alınan bir eğitim olduğunu düşünüyorum. Yani liseden sonraki bütün eğitimlere yetişkin eğitimi demek istiyorum. Doğru ya da yanlış tam tanımı bilmiyorum ama.”

Ö2 “Yetişkin eğitimi yani yetişkin bireylerin eğitimidir, yani bilgi ve becerilerinin işte geliştirilmesi bunların kazanımıdır onlar adına, yani kazandırılmasıdır ya da onlara.”

Ö3 “Yetişkin eğitimi deyince aklıma aslında direkt Halk Eğitim kursları geliyor. Benim akrabalarım da çok gidiyorlardı çünkü hani kursları gerçekten işe yarıyor. Yani kursları olsun, işte ister hani okuma yazmayı bilmeyen. Mesela bir akrabam vardı kaç yaşında kadın, hani sonradan öğrenmişti. Ya da sanat kursu olsun, hani her türlü şey aklıma geliyor öyle deyince ya da özel dersler, kurslar.”

Yetişkin eğitimi kavramı çoğunlukla halk eğitim kursları ya da liseden sonra alınan gönüllü eğitimler olarak algılanmaktadır.

Öğretmen adaylarına yetişkinlerin öğrenme özellikleri ve yetişkinlere eğitim süreçlerinin nasıl düzenleneceği konularına fakültedeki derslerde yer verilme durumu ile ilgili görüşleri sorulmuş ve alınan yanıtlar fakültede yetişkin eğitime yer verilme durumu

kategorisi altında kodlanmıştır. Öğretmen adaylarının verdiği yanıtlara göre oluşturulan kodlar Tablo 4.4'te gösterilmiştir.

Tablo 4.4

Öğretmen Adaylarının Fakültede Yetişkin Eğitime Yer Verilme Durumu Kategorisindeki Yanıtlarına Göre Oluşturulan Kodlar

Kategori	Kod
Fakültede Yetişkin Eğitime Yer Verilme Durumu	Yer verilmedi
	Başka bir ders içerisinde değinildi
	Bir ders olarak yer alıyordu

“Yer verilmedi” koduna göre, öğretmen adaylarının verdikleri bazı yanıtlar şu şekildedir: Ö1 “Hayır. Tamamen gelişim psikolojisi, yani tamamen öğrenme psikolojisi. Bu tür derslerin hiçbiri yetişkinlerle ilgili değildi. Hepsi öğrencilerin, yani okul öncesi öğrencisinin bile daha çok şeyine psikolojisine inebiliyorduk ama hiç yetişkin eğitimi ilk defa sizden böyle bir farkında oldum şu an.”

Ö3 “Genellikle çocuk ya da genç öğrenci yani evet gençlere yönelik. Pek hatırlamıyorum öyle bir ders.”

“Başka bir ders içerisinde değinildi” koduna göre, öğretmen adaylarının verdikleri bazı yanıtlar şu şekildedir:

Ö2 “Bazı derslerimde yetişkinlere yönelik aktivite hazırlıyorduk, ders planı hazırlıyorduk. Galiba dil becerilerinin eğitimiydi yani bir hocadan (öğrenci, burada hocanın ismini verir) aldığımı hatırlıyorum ama dersin adını çıkaramadım, ders isimlerini hatırlamakta bayağı bir zorlanıyorum. Şöyle oldu tam olarak, bizim şeylerimiz vardı hafta hafta konularımız vardı. İşte Reading, writing vesaire. Yani skills'lara ayırarak gidiyorduk ve her seferinde ortaokul, lise ve yetişkinler için ayrı ayrı program hazırlıyorduk. Yani bir derslikti bu programlar; sonrasında bu hazırladığımız programı da şey yapıyorduk hani derste sunuyorduk bir nevi öğretmenlik yaparak diğer öğrenciler de sanki öğrencimizmiş gibi. Bu şekilde işleniyordu dersler.”

“Bir ders olarak yer alıyordu” koduna göre, öğretmen adaylarının verdikleri bazı yanıtlar şu şekildedir:

Ö4 “Sanırım bir tane seçmeli dersimiz vardı yetişkin eğitim ve hayat boyu öğrenme diye. O ders var yani tek gördüğüm o ders, onun dışında görmedim. Ben de o dersi almadım galiba, o yüzden yani bilgim yok üniversiteden hep bu konu hakkında herhangi bir bilgi ve kazanımım olmadı yetişkin eğitimiyle alakalı.”

Ö5 “Yani özel olarak derslerde bahsedilmedi. Yani sadece bilmiyorum, sizin konumuzla alakalı mı ama hayat boyu öğrenme diye bir dersimiz vardı. Yani bağlantılarını bilmiyorum ama o da seçmeli bir ders. Yani bize zorunlu olarak verilen bir ders değildi. Onun haricinde bir bizim kendi derslerimizde yani hedef kitlemiz daha çok çocuklar olduğu için bize hep bu konularda destek verildi. Ben almadım, sadece dersin varlığından bir haberim var.”

Öğretmen adaylarına “Sizce yetişkinlerin öğrenme süreçleri ile çocukların ve gençlerin öğrenme süreçleri arasında hangi benzerlik ve farklar vardır?” sorusu yöneltilmiş ve alınan yanıtlar öğrenme süreçlerindeki benzerlikler ve öğrenme süreçlerindeki farklılıklar olarak iki kategoride kodlanmıştır. Öğretmen adaylarının öğrenme süreçlerindeki benzerlikler kategorisinde verdiği yanıtlara göre oluşturulan kodlar Tablo 4.5’te gösterilmiştir.

Tablo 4.5

Öğretmen Adaylarının Öğrenme Süreçlerindeki Benzerlikler Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar

Kategori	Kod
Öğrenme Süreçlerindeki Benzerlikler	Dilbilgisi ağırlıklı
	Yetenek ve çalışma azmi

Öğretmen adaylarının “dilbilgisi ağırlıklı” ve “yetenek ve çalışma azmi” kodlarında verdikleri yanıtlar şu şekildedir:

Ö3 “Ya genel olarak hep daha gramer ağırlıklı olmuştu işte gündelik konuşma ya da sosyal olarak kendimi ifade edebilme değil de daha çok nasıl yazılır nasıl doğrudur, işte yanlış doğru daha dilin teknik kısmına odaklanan bir öğrenim.”

Ö4 “kişinin kendi yeteneği ve azmi olduğu için tabii yaş ilerledikten sonra insan biraz daha zor oluyor bazı şeyleri yani daha zor kavırıyor.”

Öğretmen adaylarının öğrenme süreçlerindeki farklılıklar kategorisinde verdiği yanıtlara göre oluşturulan kodlar Tablo 4.6’da gösterilmiştir.

Tablo 4.6

Öğretmen Adaylarının Öğrenme Süreçlerindeki Farklılıklar Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar

Kategori	Kod
Öğrenme Süreçlerindeki Farklılıklar	Oyun odaklı
	Öğrenme çabası
	Bağımsız öğrenme
	Öğrenme güçlüğü
	Öğrenme sıklığı ve devamlılığı
	Yetenek ve çalışma azmi
	Eğitime zorunlu/gönüllü katılım

Öğrenme süreçlerindeki farklılıklar kategorisinde öğretmen adayları tarafından en sık tekrarlanan kod “Öğrenme güçlüğü” olmuştur. Bu kategoride, öğretmen adaylarının verdikleri bazı yanıtlar şu şekildedir:

Ö1 “bence yaşlanınca ya da yaşlanınca yani sonuçta çok yaşlanmadım ama 1 2 yaş ya 1 2 yaş bile geçince bazı bilgilerin çok zor öğrenildiğini düşünüyorum ya da daha fazla detaya girdiğimiz için daha zor konular olduğundan kaynaklanıyor bilmiyorum ama öğrenmenin biraz daha zorlaştığını, güçlendiğini düşünüyorum.”

Ö2

“Yetişkinler biraz daha otonom bir şekilde öğrenebiliyorlar çocuklara nazaran ve hani nasıl desem farklı bilgi kaynaklarına erişimleri daha rahat oluyor mesela. Çocukken şey olmuyordu nasıl desem istediğin demeyelim de çok fazla farklı araca erişiminiz olmuyordu, yetişkin olduğunuzda hani biraz daha araştırma yeteneğiniz geliştiği için zaman içerisinde tekrar tekrar eğitim öğretim hayatında bunlarla karşılaşarak bu durumlarla hani kendi başına öğrenme durumunda kalarak şey yapabiliyorsun biraz daha otonom olabiliyorsun yetişkin olduğunda. Öğretmenden bağımsız olabiliyorsun ama daha küçük yaşlardayken biraz daha öğretmene bağımlı ilerliyor sanki işler, yani görece.”

Ö5

“Yani farklılıklara baktığımızda yani çocukların ve biraz daha üst yaş grubun öğrenmesi bence daha kolay. Çünkü zihinleri daha berrak ve herhangi bir şey düşünmüyorlar. Her şeye daha açıktır. Yetişkinlerde ise; farklılık olarak yani hem zihin olarak yorgun oldukları için öğrenme süreci daha fazla uzayabiliyor.”

Öğretmen adaylarına “Yetişkinlerin eğitim süreçlerinin ayrıca ele alınıp çalışılmasının gerekli olup olmadığı konusunda görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ve alınan yanıtlar yetişkin eğitiminin bir ders olarak işlenmesi kategorisi altında kodlanmıştır. Öğretmen adaylarının verdiği yanıtlara göre oluşturulan kodlar Tablo 4.7’de gösterilmiştir.

Tablo 4.7

Öğretmen Adaylarının Yetişkin Eğitiminin Bir Ders Olarak İşlenmesi Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar

Kategori	Kod
Yetişkin Eğitiminin Bir Ders Olarak İşlenmesi	Eğitim programlarında yetersizlik ve geliştirme ihtiyacı
	Öğretim süreçlerindeki farklı ihtiyaçlar

Bu kategoride göre, öğretmen adaylarının verdikleri bazı yanıtlar şu şekildedir:

Ö2

“Biz zaten şeyler için, daha küçük yaştaki öğrencilerimiz için ayrı ayrı eğitimler alıyoruz ve onların hani psikolojisini falan göz önünde bulundurarak alıyoruz aldığımız eğitimleri. Özellikle işte ben merkezci oluşları falan bunun üzerine zaten birçok dersimiz var. Doğrudan doğruya çocuklara yabancı dil öğretimi gibi yani çocukların belirli ihtiyaçları olduğu gibi yetişkinlerin de tabii ki olabilir. Öğrenim sürecinde onlara daha faydalı olabilecek teknikler bulunabilir. Dolayısıyla onlar için ayrı eğitimler almamız yani öğretmen olarak öğretmenler olarak ya da öğretmen adayları olarak mantıklı geliyor bana.”

Ö3

“Bence çok ilgi çekici bir konu ve gerçekten dediğiniz gibi düşünüyorum. Aldığım derslere 4 sene boyunca hani biz genellikle yani yetişkin eğitimiyle alakalı pek hani en fazla lise hani düşünebiliriz en fazla onun dışında pek yetişkin eğitimiyle alakalı bir şey göremiyorum ve bence gayet ilgi çekici ve hayatta işimize yarayabilecek bir şey. Sadece sonuçta çocuklara ders vermiyoruz ya da sadece lisansüstü öğrenciler de olabilir bence bu konuda çalışmalar olsa ya da bunun hakkında bir ders olsa çok yararlı olurdu diye düşünüyorum.”

Öğretmen adaylarına “Yetişkinlere yönelik bir eğitim süreci planlarsanız, nelere dikkat edersiniz?” sorusu yöneltilmiş ve alınan yanıtlar eğitim süreci planlama kategorisi altında kodlanmıştır. Öğretmen adaylarının verdiği yanıtlara göre oluşturulan kodlar Tablo 4.8’de gösterilmiştir.

Tablo 4.8

Öğretmen Adaylarının Eğitim Süreci Planlama Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar

Kategori	Kod
Eğitim Süreci Planlama	Öğrenci yaş aralığını belirleme
	Öğrenme ihtiyacını belirleme
	Önceki öğrenme durumunu belirleme
	Sınıflara ayırma
	Pekiştirme
	Tartışma ortamına sahip
	Dizi izleme, şarkı söyleme
	Test
	Odak süresi belirleme
	Motive etme
	Uygulamalı değerlendirme
	Geri bildirim

En sık tekrarlanan kodlar “Öğrenci yaş aralığını belirleme”, “Öğrenme ihtiyacını belirleme”, “Önceki öğrenme durumunu belirleme”, “Sınıflara ayırma”, “Test” ve “Motive etme” olmuştur. Bu kodlara göre öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlar şu şekildedir:

Ö1 “gelen kişilerin yaşı da önemli. Yaş aralığı ile alakalı bir öğretim yöntem tekniği kullanmam gerekecek.”

Ö3 “Galiba ilk önce yaş, yaş aralığı”

Ö1 “genel olarak öğrenme ihtiyacını, vereceğim dersin vereceğim konunun ihtiyaçlarına bağlı olarak karar vereceğim.”

Ö2 “biraz daha onların ne amaçla geldiğine bağlı. Yani iş için mi geliyorlar, çok boş vakitleri var dili öğrenerek mi değerlendirmek istiyorlar, yani çok fazla sebeple geliyor

olabilirler ve sanırım bu sebebe göre değişir biraz da kullanacağımız metot diye düşünüyorum.”

Ö1 “Öğrenme ihtiyaçlarını, öncelikle ne öğrendiğini ve o dersin ihtiyacı önemli.”

Ö3 “eksiklikleri neler bu insanların hiç dille daha önce hiçbir şeyleri oldu mu? Çünkü biliyorsunuz biraz dil bilene öğretmekle hiç bilmeyene öğretmek çok farklı oluyor.”

Ö5

“Bence öncelikle sınıfın düzeyine bakarım diye düşünüyorum. Tabii ki daha önceden tanıyorsam yani hedef kitleme bakarım ve ne istediklerini düşünürüm ve eğer tanıyorsam o hedef kitledeki insanları haliyle o kitlenin işte nasıl görsellikle mi öğreniyorlar, atıyorum, işitsel mi öğreniyorlar, bunları biliyorsam bunlara yönelik dersimi planlarım. Eğer hani kimisi sadece dinleyerek de anlayabilir, kimisi için bir görselin olmasıdır ihtiyaç, kimisi kinestetiktir hareket edilmesi gerekiyordur, oyun oynaması gerekiyordur, o şekilde öğreniyordur. Hani tüm bunlara bakarak dersimi planlarım.”

Ö1

“Önce oradaki motivasyonun ne olduğunu belirlemek gerekiyor. Mesela yetişkin birine atıyorum bir öğrenciye bir şeyi doğru yaptığında, mesela doğru bir cevap verdiğinde güzel bir söz ve pekiştireç ya da bir eşya ile pekiştirme söz konusu olabiliyor. Ama bir yetişkin için böyle bir pekiştirme mümkünatı yok. Peki bu durumda ne yapabilirim? Şu an onu düşünüyorum. Muhtemelen bir, işte gelmesi yani süreklilik sağlaması ile ilgili bir motivasyon süreci yapabilirim. Mesela atıyorum sonuçta oraya gelmesi, yeni bir bilgi öğrenmesi onun için bir yenilik, yenilik demiyim, bir motivasyon sebebi olabilir bence. Süreklilik orada, geliyorsunuz işte kendinizi ve kendinizdeki o değişikliği tekrarlamalıyız. Mesela atıyorum orada öğrettiğim şeyi eğer onun öğrenme, öğrenmesini artırdığını fark ettiğinde hemen o bunu fark ettiririm, o bunu öğrendi ama o bunu fark etmeyebilir. Mesela bunu fark ettim. Söylersem belki kendindeki o gelişimi fark etmesini sağlayabilirim.”

Öğretmen adaylarına “Yetişkinlere eğitim sunan eğitimcilerin özellikleri sizce neler olmalıdır?” sorusu yöneltilmiş ve alınan yanıtlar, eğitimci özelliği kategorisi altında kodlanmıştır. Öğretmen adaylarının verdiği yanıtlara göre oluşturulan kodlar Tablo 4.9’da gösterilmiştir.

Tablo 4.9*Öğretmen Adaylarının Eğitimci Özelliği Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar*

Kategori	Kod
Eğitimci Özelliği	Araştırmacı
	Çok yönlü
	Eğlenceli
	Hedef grubun ihtiyaçlarına hâkim
	İlgi çekici
	Teşvik edici
	Uygulamalı eğitim veren
	Yaratıcı
	Yargısız
	Etkili iletişim kuran
	Alan hakimiyetine sahip
	Bireysel farklılıklara saygılı
	Bireysel öğrenme farklılığına göre eğitim-öğretim süreci planlayabilen

Eğitimci özelliği kategorisinde oluşturulan kodlardan en sık tekrarlananı “etkili iletişim kuran” kodu olmuştur. Öğretmen adaylarının bu kod altında verdikleri yanıtlara örnekler şu şekildedir:

Ö2

“Yani öncelikle karşısındakinin bir yetişkin olduğunun farkında olması gerekiyor çünkü yetişkinler veya en azından aldığım duyumlara göre diyeyim, ben bizzat deneyimlemedim tabii ki ama, yetişkinler biraz daha şey olabiliyorlar, nasıl doğru söylenir bilmiyorum ama, egoları biraz daha narin olabiliyor çocuklara göre ve hani o yüzden seçtiğimiz kelimelerde biraz daha dikkatli olmamız gerekebiliyor anladığım kadarıyla. Yani benim duyduğum kadarıyla. Dolayısıyla öncelikle buna dikkat ederdim sanırım.”

Ö4 “Bir kere iletişim açısından çok kuvvetli olmaları lazım, insanlar arası iletişim ciddi kuvvetli olması lazım.”

Eğitimci özelliği kategorisinde oluşturulan kodlardan en sık tekrarlanan diğer kod ise; “alan hakimiyetine sahip” kodu olmuştur. Öğretmen adaylarının bu kod altında verdikleri yanıtlara örnekler şu şekildedir:

Ö1 “konuyu çok iyi bilen biri olması gerekiyor.”

Ö4 “Bir de öğreteceği şeye kesinlikle iyi hâkim olması lazım. “

Öğretmen adaylarına “Yetişkin eğitimi konusunda kendinizi geliştirmek isterseniz hangi kaynakları (internet veri tabanlarında makaleler, online dersler, kurslar, sosyal medya gibi) tercih edersiniz?” sorusu yöneltilmiş ve alınan yanıtlar öğrenme kaynağı kategorisi altında kodlanmıştır. Öğretmen adaylarının verdiği yanıtlara göre oluşturulan kodlar Tablo 4.10’da gösterilmiştir.

Tablo 4.10
Öğretmen Adaylarının Öğrenme Kaynakları

Kategori	Kod
Öğrenme Kaynağı	İnternet
	Kitap
	Makale
	Sosyal Medya
	Oyun
	Çevrimiçi kurs

Öğrenme kaynağı kategorisinde oluşturulan kodlardan en sık tekrarlanan kod; “makale” kodu olmuştur. Öğretmen adaylarının bu kod altında verdikleri yanıtlara örnekler şu şekildedir:

Ö1

“Öncelikle yabancı kaynak taraması yapardım çünkü gerçekten yabancı kaynaklar mükemmel. Mesela atıyorum bir bilgiyi Türkçe bir şekilde yazdığımda karşıma hiçbir şey çıkmıyor zaten. Yani çok ilgi çekici bir şey çıkmıyor. Ama o bilgiyi İngilizce bir şekilde yazdığınızda anlamasanız da yani bazen İngilizcem yetmiyor ama oradaki o olayı anlıyorum. Yani onların o sunuş şeklini. İşte daha çok İngilizce bir şekilde kaynak taraması yaparım.”

Ö5 “Şu an için sosyal medya ve makale okumayı tercih edebilirim.”

“Çevrimiçi kurs” koduna kodlanan öğretmen adayının verdiği yanıt ise şu şekildedir:

Ö4 “Büyük ihtimal online kurslar olurdu. Yani şu an bile çoğu dersimiz online. Olumlu olumsuz yanları da var hani olumsuzlu olumluya çevirmek de tabi bizim elimizde ama bayağı bir kolaylık sağladığı yadsınamaz bir gerçek.”

Öğretmen adaylarına “Öğretmenlik temel becerilerinizi değerlendirdiğinizde, yetişkin eğitimi konusunda eğitim gereksiniminiz olup olmadığı konusunda görüşünüz nedir?” sorusu yöneltilmiş ve beş öğretmen adayından ikisi bu konuda eğitim gereksinimi duymadığını belirtmiş, diğer öğretmen adayları ise bu konuda eksik yanları olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının soruya verdikleri yanıtlar şu şekildedir:

Ö1

“Yetişkin eğitimiyle ilgili ihtiyaç bence duyulabilir. İnsanların etrafında yani benim ilgi alanım öğrenci olmasına rağmen etrafımda full yetişkin var. Yani buradaki o kadar çok insan var, onlara sözle de olsa bir şeyler katmak isterim ama dediğim gibi yani aslında bu biraz ayaküstü oluyor, informal gibi yani. Gerek duymadım ya. Aynen. Şimdi başka bir şey yapmak istedim ama yok hayır gerek duymadım.”

Ö2 “Şahsım adına konuşacak olursam ben yetişkinlerle çalışmayı düşünmüyorum zaten.”

Ö3

“Gayet yararlı olur. Daha önce hiç düşünmemiştim ve hani siz diyene kadar da aklıma gelmemişti bu. Tamam biz bunları kapsıyoruz ama sonrası hakkında bir şey var mı diye hani hiç oturup gerçekten düşünmemiştim, bence çok yararlı olurdu. Hani ben o kadar derslere bağlı bir insan olmasam bile bence düşünüyorum gayet nitelikli hani bize daha çok bir şey katar diye düşünüyorum.”

Ö4

“Şimdi deneyimim çok az olduğu için çok bir şey söyleyemem ama şu an sahip olduğum şey yani bilgilerle deneyimle yani bir yetişkine kendi yaptığım işi öğretebileceğimi düşünüyorum. Ama yeterli de diyemem yani bunda arada açıkçası yani yetersiz kalacağım yer de illaki olur çünkü bu konu hakkında eğitim almıyoruz gerçekten.”

Ö5 “Yani şu anki konuşmalarımızdan sonra bir eğitime ihtiyacım olduğunu düşünüyorum.”

Öğretmen adaylarına “Yetişkin eğitimi ile ilgili eğitim gereksinimleriniz hangi konulardadır?” sorusu yöneltilmiş ve alınan yanıtlar yetişkin eğitimi konuları kategorisi

altında kodlanmıştır. Öğretmen adaylarının verdiği yanıtlara göre oluşturulan kodlar Tablo 4.11’de gösterilmiştir.

Tablo 4.11

Öğretmen Adaylarının Yetişkin Eğitimi Konuları Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar

Kategori	Kod
Yetişkin Eğitimi Konuları	Yetişkin eğitiminde materyal hazırlama
	Yetişkin eğitiminde öğretim yöntem ve teknikler
	Yetişkin psikolojisi
	Yetişkinlere dil öğretimi

Yetişkin eğitimi konuları kategorisinde en sık tekrarlanan kod “yetişkin psikolojisi” olmuştur. Öğretmen adaylarının bu kod altında verdikleri yanıtlara örnekler şu şekildedir:

Ö4 “Yetişkinin psikolojisi”

Ö5 “Hedef kitlemi açıkçası daha da yakından tanımak isterim. Çünkü hep çocuk olarak düşündüğümüz için onların öğrenme psikolojisi ve eğitim psikolojisini düşünüyoruz, gelişim psikolojisini düşünüyoruz ama yetişkinlere hiç odaklanmıyoruz açıkçası. Bunu da öğrenmek isterim.”

Diğer kodlardan verilen örnekler ise:

Ö3 “Yetişkin eğitiminde belki materyal hazırlama olabilir çünkü bizim hazırladığımız materyallerin çoğu çocuklara yönelik, tam olarak yetişkinlerin ilgisini ne çekeceğini bilmiyorum ya da hani kendim için bile düşününce ne kadar kapsar pek emin değilim.”

Ö5 “Yani bence teknikler anlamında da düşünüyorum. Farklı bir teknik varsa eğer onları öğrenmek isterim.”

Ö2 “Ancak yetişkinlerle çalışacak arkadaşlar için bence yani en azından İngilizce öğretmenliği bölümünde bir zorunluluk olabilir yani yetişkinlere karşı, yetişkinler için dil öğretimi ile alakalı konular.”

Öğretmen adaylarına “Yetişkin eğitimi konusunda öğretmen adayları ve öğretmenlere yönelik bir kitlesel açık çevrimiçi ders tasarlamayı düşünüyoruz. Böyle bir derse katılmayı düşünür müsünüz? Yanıtınız evet ise; bu dersten beklentileriniz neler olur?”

sorusu yöneltilmiş ve alınan yanıtlar KAÇD ile ilgili beklentiler kategorisi altında kodlanmıştır. Öğretmen adaylarının verdiği yanıtlara göre oluşturulan kodlar Tablo 4.12’de gösterilmiştir.

Tablo 4.12

Öğretmen Adaylarının KAÇD ile İlgili Beklentiler Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar

Kategori	Kod
KAÇD ile İlgili Beklentiler	Yetişkin kavramı tanımı
	Yetişkinin öğrenme süreci
	Yetişkinlere yönelik ders programı oluşturma
	Yetişkinlerin ihtiyaçları
	Yetişkinlere yönelik ders izlencesi oluşturma
	Yetişkin eğitime yönelik yöntem ve teknikler
	Yetişkin eğitime yönelik ölçme ve değerlendirme
	Kendi gelişim ihtiyacı

KAÇD ile ilgili beklentiler kategorisi altında en sık tekrarlanan kodlar, “yetişkinin öğrenme süreci”, “yetişkinlerin ihtiyaçları”, “yetişkin eğitime yönelik yöntem ve teknikler” ve “yetişkin eğitime yönelik ölçme ve değerlendirme” olmuştur. Öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara örnekler şu şekildedir:

Ö5 “Yetişkin eğitiminde neler yapılır? Dediğim gibi az önce, hedef kitlemizde kimleri kapsıyoruz, biz bu kapsamda neler öğretebiliriz?”

Ö3 “Yetişkinlerin ihtiyaçları neler, ihtiyaç analizi “

Ö1 “Orada bana vereceğiniz eğitimde ben o yetişkinleri hangi yöntemle, hangi ilke, hangi yöntem ve tekniklerle ders anlatmam gerektiğini bana öğretmeniz gerektiğini düşünürdüm. Yani oradaki dediğim gibi az önce orada nasıl geri dönüş sağlayacağınızdan ziyade, sınıf ortamından tutun oturuş düzenine kadar benim anlatacağım şeyin hangi teknikle onlara düz anlatım mı yapacağım, altılı şapkalı teknik mi yapacağım. Yani bu öğrencilere altılı şapka takamazsınız ki onlar yetişkin. Onlara hangi eğitimi, hangi yöntemi yapılması”

Ö1 “Yine ölçme ve değerlendirmede bilgi verilmesini isterdim. Ben dedim geri dönüş sağlanır ama bence ölçme değerlendirme yapılmalı. Yani sadece bilgiyle olmaz.”

4.1.3 Öğretmenlere yönelik mesleki gelişim etkinlikleri kapsamında yetişkin eğitime yer verilme durumuna ilişkin bulgular

Yetişkin eğitimi konusunda öğretmen eğitime yönelik bir KAÇD programının tasarlanmasının amaçlandığı bu çalışmada, öğretmenlere yönelik mesleki gelişim etkinlikleri kapsamında yetişkin eğitime yer verilme durumu araştırılmıştır. Bu araştırmanın yapılması için MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'nün internet sayfası incelenmiştir. Yapılan incelemede, Standart Eğitim Programları ve Hizmet içi Eğitim Planları isimli modüllerde mesleki gelişime yönelik eğitim ve seminer bilgilerine ulaşılmıştır.

MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü internet sayfasında yer alan Standart Eğitim Programları modülü incelendiğinde, merkezi ve mahalli eğitimlerde düzenlenecek eğitimler ve eğitim sonu düzenlenecek belgelerde standardın sağlanması amacıyla MEB tarafından standart eğitim programları hazırlanmış ve ilgili kurumların/birimlerin kullanımına sunulmuştur. “Kurslar, seminerler, mesleki gelişim topluluğu eğitim programı, öğretmen yönetici hareketlilik eğitim programı, aday öğretmen eğitimleri” isimlerinde eğitim programları yer almaktadır.

Ayrıca, bakanlık tarafından bu programlara ilişkin kategoriler düzenlenmiştir. Kategoriler tablosu incelendiğinde Kişisel Gelişim Eğitimleri, Öğretmen Eğitimleri, Özel Nitelikli Eğitimler ve Yönetim ve Kurumsal Eğitimler olmak üzere 4 ana kategoriye ayrıldığı görülmektedir. Alt kategoriler incelendiğinde ise; Şekil 1’de yer aldığı üzere Kişisel Gelişim Eğitimleri kategorisi altında “1.03- Yetişkin Eğitimi” alt kategorisinin yer aldığı görülmektedir (Görsel 4.1.).

Görsel 4.1

Kategoriler Tablosu



Kategoriler Tablosu

Kategoriler
1 - Kişisel Gelişim Eğitimleri
1.01 - Teknoloji Kullanım Becerileri
1.01.01 - Bilişim Teknolojileri Alanı
1.01.01.01 - Donanım ve Ağ
1.01.01.02 - İşletim Sistemleri ve Temel BT
1.01.01.03 - Office Yazılımları
1.01.01.04 - Programcılık
1.01.01.05 - Tasarım ve Animasyon
1.01.01.06 - Uygulama Yazılımları
1.01.01.07 - Web tasarımı ve Programcılığı
1.01.01.08 - Web Teknolojileri
1.01.02 - Ar-Ge
1.01.02.01 - Proje
1.02 - Yaşam Becerileri
1.02.01 - Anlatım Becerileri Geliştirme
1.02.01.01 -
1.02.02 - Başarı Danışmanlığı
1.02.02.01 -
1.02.02.02 - Genel
1.02.03 - Yaşam Yönetimi Becerileri
1.02.03.01 -
1.02.03.02 - Genel Alan
1.02.04 - Genel Alan
1.02.04.01 - Genel Alan
1.03 - Yetişkin Eğitimi
1.03.01 -
1.03.01.01 -
1.04 - Ar-Ge
1.04.01 - Teknoloji
1.04.01.01 - Proje
1.04.02 - İstatistik-Analiz
1.04.02.01 - Genel
1.05 - Genel Alan
1.05.01 - Genel Alan
1.05.01.01 - Genel Alan
2 - Öğretmen Eğitimleri
2.01 - Genel Alan Eğitimleri
2.01.01 - Eğitim Bilimleri
2.01.01.01 - Eğitim Bilimine Giriş
2.01.01.02 - Eğitimde Yeni Yaklaşımlar
2.01.01.03 - Gelişim Psikolojisi
2.01.01.04 - Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme
2.01.01.05 - Öğretmenlik Mesleğine Giriş ve Öğretmenlik Uygulaması
2.01.01.06 - Ölçme ve Değerlendirme
2.01.01.07 - Özel Öğretim Yöntemleri
2.01.01.08 - Program Geliştirme ve Öğretim
2.01.01.09 - Rehberlik

Kategorilerin koduna yönelik eğitim programları incelendiğinde, 1.03 kodu ile başlayan yetişkin eğitime ilişkin herhangi bir eğitim programına yer verilmediği görülmüştür. MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü internet sayfasında Hizmet içi Eğitim Planları isimli modül incelendiğinde, bakanlığın öğretmenlere mesleki gelişim kapsamında sunduğu eğitim planlarına ulaşılmıştır. 2001-2023 yılları arasını kapsayan bu süreçte bakanlık tarafından yayınlanan 23 adet plan incelenmiştir (Tablo 4.13).

Tablo 4.13*Yıllık Planlanan Eğitim Sayısı ve Süresi*

Yıl	Planlanan Eğitim Sayısı
2001	544
2002	348
2003	494
2004	547
2005	633
2006	688
2007	842
2008	930
2009	826
2010	800
2011	1417
2012	445
2013	278
2014	355
2015	323
2016	480
2017	590
2018	436
2019	344
2020	0
2021	1180
2022	2103
2023	2861

Tablo 4.13 incelendiğinde, MEB tarafından 2001-2023 yıllarında planlanan hizmet içi eğitimlerin toplam sayısı 17.464'tür. Planlanan eğitim sayılarının 2021, 2022 ve 2023 yıllarında artış gösterdiği gözlemlenmiştir. Bakanlığın, planlama yaparken eğitim sayılarını artırmaya yönelik stratejisine yer verilmediği görülmüştür. 2020 yılında

planlanan eğitim sayısının sıfır olmasının nedeninin COVID-19 pandemisi nedeniyle eğitimde alınan acil önlemler kapsamında gerçekleşmemiş olabileceği şeklinde yorumlanmıştır. Eğitimlere katılan katılımcı sayısına Tablo 4.14'te yer verilmiştir.

Tablo 4.14
Yıllık Planlanan Eğitim Katılımcı Sayısı

Yıl	Katılımcı Sayısı
2001	39228
2002	41779
2003	33924
2004	37597
2005	49004
2006	53316
2007	52598
2008	59497
2009	52996
2010	65805
2011	89024
2012	30736
2013	13523
2014	24909
2015	46564
2016	392415
2017	229750
2018	59413
2019	89702
2020	0
2021	6346002
2022	11065009
2023	2973006

Tablo 4.14 incelendiğinde, 2001-2015 yılları arasında düzenlenen eğitimlere ortalama katılımcı sayısı 46 bin civarındayken, 2016-2023 yılları arasında bu sayı bir milyonun üzerine çıkmıştır. Bakanlık tarafından planlanan eğitimlere katılacak katılımcı sayısında büyük bir artış yaşandığı görülmekte ancak, bakanlığın, planlama yaparken katılımcı sayılarını artırmaya yönelik stratejisine rastlanmamıştır. Yetişkin eğitimi içeren mesleki gelişim eğitimlerine Tablo 4.15.'te yer verilmiştir.

Tablo 4.15

Yıllara Göre Yetişkin Eğitimi İçeren Hizmet İçi Eğitimler

Yıl	Eğitimin Adı	Düzenleyici	Katılımcı	Planlanan Katılımcı Sayısı	Uygulama Biçimi	Süresi (gün)
2001	Yetişkinlere okuma yazma öğretimi teknikleri kursu	Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü	HEM'de görevli sınıf öğretmenleri ve okuma yazma öğretmenleri	40	Yüz yüze	12
2008	Yetişkinler Okuma Yazma öğretim teknikleri kursu	Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü	Sınıf öğretmenleri	50	Yüz yüze	5
2008	Yetişkin eğitiminde suç ve şiddeti önleme semineri	Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü	HEM ve mesleki eğitim merkezlerinde görevli yönetici ve öğretmenler	90	Yüz yüze	5
2009	Yetişkinlere okuma yazma öğretimi ve temel eğitim uygulama semineri	Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü	HEM'de yetişkinler için açılan okuma yazma kurslarında görevli sınıf öğretmenleri	50	Yüz yüze	5
2009	Yetişkin eğitiminde suç ve şiddeti önleme semineri	Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü	HEM ve mesleki eğitim merkezlerinde görevli yönetici ve öğretmenler	50	Yüz yüze	5
2010	Yetişkinlere okuma yazma öğretim teknikleri semineri	Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü	Okuma yazma kurslarını açan öğretmenler	50	Yüz yüze	5

Tablo 4.15 (Devam)*Yıllara Göre Yetişkin Eğitimi İçeren Hizmet İçi Eğitimler*

2011	Yetişkinler Okuma Yazma öğretim teknikleri semineri	Çıracılık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü	HEM'de okuma yazma kurslarını açan öğretmenler	50	Yüz yüze	5
2014	Yetişkin Eğitiminde Yaklaşımlar Semineri	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü	Bakanlık tarafından hizmet içi eğitim faaliyetlerinde görev alacak eğiticiler arasından resen seçilenler	50	Yüz yüze	3
2014	Yetişkin Eğitiminde Yaklaşımlar Semineri	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü	Bakanlık tarafından eğitim faaliyetlerinde görev alacak eğiticiler arasından resen seçilenler	100	Yüz yüze	3
2017	Öğretim Yöntem ve Teknikleri (Okuma-Yazma) Kursu	Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü	Halk Eğitim Merkezlerinde açılacak olan Yetişkinler I. ve II. Kademe Okuma Yazma Kurslarında görev yapacak olan sınıf öğretmenlerinden resen seçilenler	50	Yüz yüze	5
2017	Yetişkin Okuma Yazma Kursları Bilgilendirme Semineri	Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü	Yaygın eğitimden sorumlu şube müdürleri, halk eğitim merkez müdür/müdür yardımcıları ile halk eğitim merkezlerinde kurs açan sınıf öğretmenlerinden RESEN seçilenler.	50	Yüz yüze	3
2017	Yetişkin Eğitiminde Öğretim Yaklaşımları Kursu	Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü	Bakanlık Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenler.	100	Yüz yüze	5

Tablo 4.15 (Devam)*Yıllara Göre Yetişkin Eğitimi İçeren Hizmet İçi Eğitimler*

2017	Öğretim Yöntem ve Teknikleri Okuma-Yazma Kursu	Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü	Halk Eğitim Merkezlerinde açılacak olan Yetişkinler I. ve II. Kademe Okuma Yazma Kurslarında görev yapacak olan sınıf öğretmenlerinden resen seçilenler	50	Yüz yüze	5
2019	Yetişkin Eğitiminde Bilim ve Üretim Odaklı Öğrenme Eğitici Eğitimi Kursu	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğünce resen seçilenler.	25	Yüz yüze	2

2001-2023 yılları arasında MEB tarafından yayınlanan planlanan hizmet içi eğitim planları yetişkin eğitimi bağlamında incelenmiştir. Yetişkin terimi üzerinden yapılan incelemede, Tablo 4.15'te görüldüğü üzere, 2001-2023 yılları arasında 16 adet eğitim planlanmıştır. Tablo 4.15'te yer almayan yıllarda, yetişkin terimini içeren herhangi bir eğitime rastlanmadığından ilgili yıllara yer verilmemiştir. Bu eğitimlerin sekiz tanesi yetişkinlere okuma-yazma öğretimi ile ilgilidir. Diğer eğitimler ise, yetişkin eğitimine yönelik yaklaşımlar, öğretim yöntem ve teknikleri ile mesleki gelişime yönelik diğer eğitimlerden oluşmaktadır.

Planlanan eğitimlerin toplam katılımcı sayısı incelendiğinde, 2001-2023 yılları arasında yetişkin eğitimi bağlamında 16 adet kurs planlanmış ve toplam 1042 kontenjan ayrılmıştır. Tüm eğitimlere bakıldığında ise; 17,464 adet kurs planlanmış ve toplam 21.845.335 kontenjan ayrılmıştır. Bakanlığın kontenjan sayısını artırdığı 2021,2022 ve 2023 yıllarında, sadece 2021 yılı için 237 kişilik iki adet kurs planladığı görülmektedir. Ayrıca, yetişkin eğitimi terimini içeren ve bu bağlamda 2021 yılında planlanan eğitimlerin, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından planlanmamış olması ve katılımcıların belirlenmemiş olması dikkat çekicidir.

Planlanan eğitimlerin sadece isimleri, faaliyet yeri ve zamanı, kontenjanı, süresi ve ilgili birim bilgilerine yer verilmiş olup eğitimlerin gerçekleşme durumu, etkinliğe katılan öğretmen sayısı ve içeriği ile ilgili bilgiye internet sayfası üzerinden erişilememiştir.

Mesleki gelişim eğitimlerinin yanı sıra, ÖBA üzerinden öğretmenlere “Yetişkin Eğitimi ve Beden Dili Kursu” isminde bir eğitimin sunulduğu görülmüştür. ÖBA'nın resmi

internet sayfasında ilgili eğitim ile ilgili üç alt bölümün olduğu görülmektedir. Bu alt bölümlerin ismi sırasıyla “Yetişkin Eğitimi”, “Etkili Sunum Teknikleri” ve “İletişim ve Beden Dili”dir. Bölümlerin ismine tıklandığından “Bu ders etkileşimli öğeler içermektedir.” Uyarısına yer verilmiştir. Eğitimin katılımcıları “Bakanlığımıza bağlı okul ve kurumlarda görev yapan tüm öğretmenler ve okul yöneticileri” olarak açıklanmıştır. ÖBA üzerinden sunulan “Yetişkin Eğitimi ve Beden Dili Kursu” kapsamında öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin; yetişkin kavramını tanımlamaları, yetişkinliğin belirleyici unsurlarını sıralamaları, yetişkinlik döneminin evrelerini ve bu evrelere ait özellikleri açıklamaları, pedagoji ile yetişkin eğitimi karşılaştırmaları ve yetişkin eğitiminde eğitici rollerini tanımları hedeflenmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin yetişkin eğitimi alanında yetkin kabul edilen filozoflara ait görüşleri, ilgili kuram ve modelleri bilmeleri, sunu hazırlamanın önemini kavramaları, etkili bir sunumun öğelerini ve özelliklerini sıralamaları, sunum öncesi hazırlık adımlarını bilmeleri, sunu hazırlama ilkelerine ve sunuşun etkili olması için uygulanması gereken unsurlara hâkim olmaları amaçlanmaktadır. Eğitimin bir diğer boyutunu ise iletişim ve beden dili oluşturmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin; iletişimin tanımını ve türlerini bilmeleri, sözsüz ve görsel iletişimin iletişim sürecindeki yerini fark etmeleri, beden dilinin iletişimdeki katkısını ve kişisel alanların önemini kavramaları, farklı beden hareketlerinin anlamlarını ve etkili beden dili kullanımında kaçınılması gereken davranış biçimlerini bilmeleri, iletişimde mesafelerin taşıdığı anlamı kavramaları ve etkili beden dili için kullanılan jest ve mimiklere yönelik farkındalık geliştirmeleri hedeflenmektedir. Öte yandan, ÖBA üzerinden sunulan bu tür eğitimlere yalnızca Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı öğretmen ve yöneticilerin erişim sağlayabilmesi, öğretmen adayları, üniversitelerdeki öğretim elemanları, özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler ve araştırmacılar için bir erişim kısıtlılığı oluşturmaktadır. Bu bağlamda, söz konusu eğitimin işleniş şekli, içerik detayları ve uygulama örneklerine ilişkin ayrıntılara da erişim sağlanamamıştır. Ayrıca, bu eğitimi şimdiye kadar kaç öğretmen ve yöneticinin tamamladığına dair güncel bir istatistiki bilgi bakanlığın ilgili kaynaklarında paylaşılmamaktadır. Sadece kursun 7.304 kişi tarafından değerlendirildiği ve 5 üzerinden ortalama 4,1 puan aldığı bilgisine ulaşılabilmektedir.

4.1.4 Çeşitli eğitim kademelerinde ve yetişkin eğitimi kurumlarında görev yapan öğretmenlerin eğitsel gereksinimlerine ilişkin görüşlerine dair bulgular

Bu bölümde, çeşitli eğitim kademelerinde ve özellikle yetişkin eğitimi alanında görev yapan öğretmenlerin, mesleki gelişim bağlamında duydukları eğitsel gereksinimlere ilişkin görüşleri ele alınmıştır.

Çeşitli eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlere “Bu okuldaki öğrencileriniz dışında yetişkin öğrencileriniz var mı? Varsa; hangi dersi işliyorsunuz? Haftada kaç saat dersiniz var? Yetişkin öğrencilerinizin genel özellikleri nelerdir (yaş grubu, sosyal statü, cinsiyet, vb.)?” sorusu yöneltilmiş ve alınan yanıtlar incelendiğinde, çeşitli eğitim kademelerinde görev yapan altı öğretmenin ikisinin daha önce yetişkin öğrencilere ders verme deneyimi olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin soruya verdikleri yanıt şekildedir:

T3 “Hayır, yok.”

T8 “Yetişkin kategorisinde olan öğrencimiz yok. İlkokul birinci kademe söyleyebilirim.”

Yetişkin öğrencilerle çalıştığını belirten öğretmenlerin deneyimlerine ilişkin verdikleri yanıtlar şu şekildedir:

T1 “Tango eğitimi veriyorum.”

T2 “Bizim okul rehberlik planında mesela veli eğitimi seminerleri koyduğumuz haftalarda veli eğitimi seminerleri yapıyoruz.”

T6 “Ya şu an yok dediğim gibi daha önceki dönemde de çalışmıştım oldu. KPSS üniversite mezunu öğrencilerle çalıştım.”

T7

“Şimdi şöyle bir şey. Yetişkin eğitimi. Ben şey “Birlikte İngilizce” diye bir projemiz var Bakanlığın, işte British Council ve Sabancı Vakfı ile birlikte. Onun eğitimci öğretmenliğini Erzurum’da 2 haftalık bir eğitimle oldum. Bir buçuk 2 ayda bir benim gibi civardaki gibi İngilizce öğretmenlerinin pedagojik bir eğitim veriyorum. Yani hani İngilizce ders vermek anlamında değil, hani öğretmenlikle ilgili, ııı, eğitim, okulumuza geliyorlar 20 öğretmenimiz. Onlarla yani eğitim vermek de demiyim de biraz daha paylaşım yapıyoruz. Ben oradaki öğrendiklerimi aktarıyorum. O şekilde bir yetişkin eğitimi şeyim var, ikinci senem bu sene.”

Halk eğitim merkezlerinde görev yapan öğretmenlere “Görev için başvuru ve seçim süreçleri nasıldı?” sorusu yöneltilmiş ve bir öğretmen dışındaki öğretmenlerin tamamı, başka bir ilde çalıştığını ve eş durumu nedeniyle tayin isteyerek Bursa’ya geldiğini, tayin

döneminde okul tercihi yaparken halk eğitim merkezini de gördüğünü, tayinin Bursa'ya çıkması için halk eğitim merkezlerini de tercihleri arasına eklediğini ve daha önce halk eğitim merkezleri ve görev sorumlulukları ile ilgili herhangi bir bilgilerinin olmadığını beyan etmişlerdir. Bir öğretmen ise; mesleki lisede çalıştığını ve mesleki lisenin maddi kazanç olanağının halk eğitim merkezlerinden daha iyi olduğunu ancak, öğrenci profili nedeniyle (yetişkin öğrencilerle çalışmak istediği için) gönüllü olarak ve bilerek halk eğitim merkezini il içi tayin döneminde tercih etmiştir.

Halk eğitim merkezlerinde görev yapan öğretmenlere “Öğrencilerinizin genel özellikleri nelerdir (yaş grubu, sosyal statü, cinsiyet, vb.)?” sorusu yöneltilmiş ve alınan yanıtlara göre, görüşmeye katılan öğretmenler tarafından halk eğitim merkezlerinde açılan kurslara katılan yetişkin öğrencilerin yaşı 20 ile 65 yaş arasında değişkenlik göstermektedir. Öğrencilerin yaş durumu ile ilgili öğretmenlerin verdiği yanıtların bazıları şu şekildedir:

T4 “Her yaş grubu yani bizde 14 yaş ve üstü halk eğitimler açık. 14 yaşındaki öğrencim çok yok ama 20'li yaşlardan itibaren üst altmış, altmış beş yaş grubuna kadar herkes kesimden öğrencim var.”

T5 “Yaş grubum benim ortalamam herhalde 40. 35 45 arası. Ama benle yaşlıları da var yani 65 yaşında 70 yaşında öğrencilerim de var.”

T9 “Yaş ortalaması da yani şöyle söyleyeyim, 18'den başlıyor, altmışa kadar gidiyor. 70 yaşında öğrencim de oldu teyzelerim.”

T12 “Şöyle söyleyeyim, bizim öğrencilerimiz yani en küçük öğrenci 17 ile başlıyor, 60 yaş arasında dağılıyor. Yoğunluk genel olarak 19 ile 35 yaş arasında bir yoğunluğumuz var.”

Görüşmeye katılan öğretmenler tarafından halk eğitim merkezlerinde açılan kurslara katılan yetişkin öğrencilerin cinsiyetlerinin çoğunlukla kadın olduğu ifade edilmiştir.

T9 “Ağırlıklı kadınlar başvuruyor, öyle söyleyeyim. Çoğunlukla da okutulmamış, erken evlendirilmiş içinde uhde kalan kadınlarımız başvuruda bulunuyor.”

T10 “Tabi ben biraz daha hasta ve yaşlı bakımına yönelik kurslar açtığım için bayanlar daha çok talepkar oluyor. Erkekler çok nadir gelenler arasında.”

T11 “Erkek öğrencilerim de oluyor ama genelde bayan ağırlıklı oluyor. Çünkü tercih öyle o yönde oluyor. Erkekler de belge almak için geliyorlar genelde kurslarımıza.”

T12 “Bizim öğrencilerimizin genel itibariyle bayan ağırlıklı sektörde muhasebeyi genellikle biz ön muhasebe üzerine daha çok durduğumuz için bayan katılımcılar daha çok tercih ediyor. Her grubumda yaklaşık 12 kişiden bir veya 2 tane erkek öğrencim oluyor. Geri kalanı tamamen bayan öğrenci oluyor.”

T13 “Genellikle bayanlar geliyor.”

T14 “Geneli erkek, kaloriferci insanlar bunlar.”

Görüşmeye katılan öğretmenler tarafından halk eğitim merkezlerinde açılan kurslara katılan yetişkin öğrencilerin sosyal statüleri sorulduğunda, okuma yazma öğrenmeye gelen ev hanımları, iş bulmak için meslek edinmeye gelen bireyler ile son yıllarda farklı ülkelerden çeşitli nedenlerle ülkemize gelen Türkçe ve okuma yazma öğrenmek için halk eğitim merkezlerindeki eğitimlere katılan yetişkinler olduğu ifade edilmiştir.

T4 “Genellikle doğu kökenli, son zamanlarda ülkemize gelen göçmenlerden dolayı Suriyeliler Afganistanlılar da mevcut.”

T5 “Mesela doğu bloku ülkelerinden, Sovyetlerden gelenler aşağı yukarı yüzde yüzü üniversite mezunu, Arap ülkelerinden Ortadoğu’dan gelen genellikle ilkokul ortaokul mezunu.”

T9 “Ev hanımı genelde ev hanımı.”

T10 “Daha çok orta yaş grubu var ama gençleri de görmek tabi beni sevindiriyor. Arada onlar da çıkıyor. Onların geliş sebebi de genellikle yurtdışına gitmek amacıyla bu sertifikayı almak istiyorlar.”

T11 “Şu anda Suriyelilere ve Türklerle ortak bir program yürütüyoruz BESOB (Bursa Esnaf ve Sanatkarlar Odaları Birliği) desteğiyle. Yarı Suriyeli yarı Türk öğrencilerim var.”

T12 “Eğitim seviyesi genel olarak üniversite mezunları geliyor. Çoğunluk olarak iktisat, işletme, ekonomi bu bölümleri bitirmiş veya yan bölüm başka bölümlerde işte çocuk gelişimi bitirmiş ama bakıyor o sektörde bir iş bulamıyor ya da ilahiyat bitirmiş o da gelebiliyor.”

T13 “Genellikle iş bulmak amacıyla geliyorlar. Yani oralarda işte sertifika istenildiği için sertifika amacıyla geliyorlar. Yani 17-18, okulu ilk liseyi bitirmiş olanlar geliyor ya da işte böyle bayanlar bir şeyler yapmak isteyen bayanlar gelebiliyor o tarz.”

Halk eğitim merkezlerinde görev yapan öğretmenlere “Burada görev yapmaya sizi motive eden unsurlar nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ve yetişkinlerle çalışma motivasyonu kategorisi altında kodlanmıştır. Öğretmenlerin verdiği yanıtlara göre oluşturulan kodlar Tablo 4.16’da gösterilmiştir.

Tablo 4.16

Öğretmenlerin Yetişkinlerle Çalışma Motivasyonu Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar

Kategori	Kod
Yetişkinlerle Çalışma Motivasyonu	Maneviyat
	Farklı kültürleri tanıma fırsatı
	Meslek edindirme gayesi
	Sosyal çevre
	Kuşak farkı nedeniyle yaşanan sorunlar
	Mecburiyet

Öğretmenlerin verdikleri yanıtlara göre oluşturulan kodlar incelendiğinde, en sık tekrarlayan kodlar “meslek edindirme gayesi” ve “maneviyat” olmuştur. Öğretmenlerin yanıtlarından örnekler şu şekildedir:

T4

“Sınıf öğretmeniyim okuma yazma öğretmek görevimizin temeli. Hasbelkader de Halk Eğitim’de başlayınca süreç bu yönde ilerledi açıkçası. Şimdi de yani bu yaşında okuma yazma öğrenmeyi istemek; özveri, büyük bir özveri. Evde çocuklarını bırakıyorlar, bir sürü işini bırakıyorlar, buna ayrı bir zaman ayırıyorlar, e zaman ayıran insanların mutluluğunu görünce de çocuklardan çok farklı manevi değeri daha yüksek o yüzden devam ediyorum.”

T9 “Ama bana daha çok hitap ettiğinde hissettim çünkü hani birazcık ben şeyim hassas bir yapım var, ihtiyaç duyuyorlar ya büyük bir arzu var, ihtiyaç var, anlatıyorlar dertlerini sanki onlara yararlı olabilmek, onlara bir şeyler öğretebilmek bana daha iyi geldi.”

T10

“Bir aslında bir branşımla da alakalı direkt insana yönelik sağlığa yönelik bir hizmet gibi de görüyorum bunu. Bu alanda çalışacak, çalışacak insanlara, özellikle gönüllülere bir katkımız oluyor. Bir iş bulma fırsatı sunuyoruz onlara bu kurs sayesinde ve bir gün hepimizin yaşlanacağını göz önüne alacak olursak, tabi güvenilir ellerde olmak hepimiz için en büyük ihtiyaç ve gereklilik. O nedenle böyle insanlar bu bilinçli insanlar yetiştirebiliyorsak bu

vergiyi alırken onları bu şekilde eğitebilirsek bu benim için tek teselli ya da nasıl diyeyim tek motivasyon kaynağı oluyor.”

T13

“Burada yani normal liselere göre isteyerek geldikleri için hani kursa istemedikleri zaman zaten ayrılıyorlar. Hani bir devam sıkıntısı ya da bir mecburiyetleri olmadığı için isteyenler kalıyor. O daha güzel olmuş oluyor. Hani anlattığımızı isteyerek alıyorlar. Hani gerçekten birebir iletişimlerimiz iyi oluyor o yönden. Hani istedikleri için bilerek isteyerek.”

T14 “Tek seçeneğim şu anda hani soru benim için çok şey değil, başka bir yere tayin istesem bile Bursa’da öyle bir kurum yok, çakılıyım açıkçası burada.”

Görüşme yapılan tüm öğretmenlere “Yetişkin terimini tanımlamanızı istesem, nasıl tanımlarsınız?” sorusu yöneltilmiş ve yetişkin kavramı tanımı kategorisi altında kodlanmıştır. Öğretmenlerin verdiği yanıtlara göre oluşturulan kodlar Tablo 4.17’de gösterilmiştir.

Tablo 4.17
Öğretmenlerin Yetişkin Kavramı Tanımı Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar

Kategori	Kod
Yetişkin Terimi Tanımı	Kendi ayakları üstünde durabilen/Kendi kararını verebilen
	Belli bir yaşa gelmiş
	Sorumluluk sahibi
	Toplumla bütünleşmiş
	Duygu, düşünce ve psikolojisini yönetebilen
	Akılca olgunlaşmış/Kendilik bilincine ermiş/Mantıklı düşünme yetisine sahip
	Bireysel gelişim ve bilinç
	Kendi maddi kazancını sağlayan

Öğretmenlerin yanıtlarına göre oluşturulan kodlar incelendiğinde, en sık tekrarlayan kod “belli bir yaşa gelmiş” ve “sorumluluk sahibi” olmuştur. Öğretmenler yetişkin kavramını tanımlarken yaş ile bağdaştırarak tanımlamalar yapmışlardır. Yapılan tanımlamalardan örnekler şu şekildedir:

T4 “Belli bir yaş düzeyine erişmiş olan kişi. Nedir bu belli bir yaş düzeyi; işte yasa olarak kabul edilen 18 yaş üstü kişiler diye tanımlayabilirim.”

T5 “Yetişkin işte 18 yaşını doldurmuş. Fiziki gelişimini tamamlamış kişidir.”

T13 “Yetişkin belli bir yaşamışlığı olan, belli bir yaşa gelmiş, olgunluğu olan büyük insan.”

T2 “Yetişkin bence sorumluluk, kısaca tanımlamak gerekirse sorumluluk almış insana yetişkin denir.”

T12 “Biraz daha kendinin farkında olmak, etrafının farkında olmak, sorumluluklarının farkında olmak diyebilirim yani yetişkin için.”

T3

“Yani artık nasıl tanımlarım yetişkin kavramını; belli bir akıl ermedir, belli bir düzeyde akıl vermedir bence yetişkinlik. Ergenlik döneminden sonra başladığını düşünüyorum. Yetişkin olmak için yani yaş aralığı hani bilmiyorum herkesin ergenlik yaşı farklıdır, farklı yaşlarda farklı tepkiler veriyorlar çünkü akıl erme yaşının ilerlemesi olarak bakarım ben.”

Görüşme yapılan tüm öğretmenlere “Yetişkin eğitimi” terimini düşünelim. Bu terimi kendi sözcüklerinizle, aklınızda çağrıştırdığı ifadelerle nasıl tanımlarsınız?” sorusu yöneltilmiş ve yetişkin eğitimi kavramı tanımı kategorisi altında kodlanmıştır. Öğretmenlerin verdiği yanıtlara göre oluşturulan kodlar Tablo 4.18’de gösterilmiştir.

Tablo 4.18

Öğretmenlerin Yetişkin Eğitimi Kavramı Tanımı Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar

Kategori	Kod
Yetişkin Eğitimi Kavramı Tanımı	İstenilen her tür eğitimin sağlanması
	Yaygın eğitim
	Hayat boyu devam eden eğitim
	Belirli bir meslek grubuna verilen eğitim

Öğretmenlerin yanıtlarına göre oluşturulan kodlar incelendiğinde, en sık tekrarlayan kod “istenilen her tür eğitimin sağlanması” olmuştur. Yapılan tanımlamalardan örnekler şu şekildedir:

T1 “Yetişkin eğitimi terimi, yetişkin eğitimi dendiğinde sınır olmadığını düşünüyorum. Ben yetişkin eğitiminde almak istediğime karar veren her yetişkin ve eğitilmesi gerektiğini düşünüyorum.”

T5 “Yetişkin eğitimi, şöyle diyelim; üniversite veya okul hayatında alamadıklarını, öğrenemediklerini, daha sonra ihtiyaç hasıl olduğunda ihtiyaç duyduğumda öğrenmek için onun müracaat ettiği şey yer işte Halk Eğitim, bunun tam yeri bu yaygın eğitim diyoruz biz buna. İnfomal eğitim diyoruz. Bu aklıma geliyor benim, böyle düşünüyorum.”

T2

“Yetişkin eğitimi çoğunlukla ülkemizde işte örgün eğitim dışında yaygın eğitimle yapılıyor. Yani genel işte okulda eğer öğrencisi varsa bizler vasıtasıyla yapılabilir veya Halk Eğitim Müdürlüklerinde yapılabilir bildiğim kadarıyla. Yani ben çalışmıyorum o alanda ama oralarda yapılıyor veya bir sektörde çalışıyorsan orada kendi sektörüne yönelik olarak olabilir diye düşünüyorum. Ama benim için benim bilgi sahibi olduğum şey; veli eğitimi. Yani ne bileyim eğer çalıştığımız okul ilköğretim düzeyinde ise o düzeye yönelik eğitimler veya bizim gibi bir lise düzeyindeyse ergen yetiştirmeye yönelik ergenleri tanımaya yönelik eğitimler olabilir. Veya işte klasik emaille gelen afet durumlarına yönelik gibi eğitimler olabilir.”

T7 “Yetişkin eğitimi sanırsam yine belli meslek grubuna verilirse yetişkin eğitimi olur diye düşünüyorum.”

T14 “Örgün eğitimin dışında kalmış kişilerin eğitimi.”

Görüşme yapılan tüm öğretmenlere “Sizce yetişkinlerin öğrenme süreçleri ile çocukların ve gençlerin öğrenme süreçleri arasında hangi benzerlik ve farklar vardır?” sorusu yöneltilmiş ve alınan yanıtlar öğrenme süreçlerindeki benzerlikler ve öğrenme süreçlerindeki farklılıklar olarak iki kategoride kodlanmıştır. Öğretmenlerin öğrenme süreçlerindeki benzerlikler kategorisinde verdiği yanıtlara göre oluşturulan kodlar Tablo 4.19’da gösterilmiştir.

Tablo 4.19

Öğretmenlerin Öğrenme Süreçlerindeki Benzerlikler Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar

Kategori	Kod
Öğrenme Süreçlerindeki Benzerlikler	Öğrenme ihtiyacı

Benzerlik kategorisinde bir katılımcının yaptığı açıklama şu şekildedir:

Ö6

“Benzerlik olarak ihtiyaç noktasında özellikle yani yetişkinlerde işte bir meslek sahibi olma çocuğun da bu süreçte bir meslek sahibi olma, ileride bir yaşamı kendisi kurabilme adına bir şeyler yapma yani ya şöyle anlatıyım, çok şey oldu ama yani yetişkin de çocuk da bir talepte bulunuyor işte ben matematik öğrenmek istiyorum. Bu ortak yönlü diyelim.”

Öğretmen adaylarının öğrenme süreçlerindeki farklılıklar kategorisinde verdiği yanıtlara göre oluşturulan kodlar Tablo 4.20’de gösterilmiştir.

Tablo 4.20

Öğretmen Adaylarının Öğrenme Süreçlerindeki Farklılıklar Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar

Kategori	Kod
Öğrenme Süreçlerindeki Farklılıklar	Öğrenme hızı
	Kalıcı öğrenme
	Öğrenme güçlüğü
	Yaşa bağlı olarak dinamik ve dinç olma hali
	Zorunlu/isteğe bağlı eğitim
	Kendini organize edebilme
	Hazırbulunuşluk durumu
	Eğitim ortamının zorlukları ve keyifleri
	Farklı motivasyon kaynakları

Öğretmenlerin yanıtlarına göre oluşturulan kodlar incelendiğinde, en sık tekrarlayan kod “öğrenme güçlüğü” olmuştur. Öğretmenlerin ifadelerinden örnekler şu şekildedir:

T2 “İnsanın gelişimi sürecine baktığımızda belli bir yaş grubundan sonra gençlere verdiğimiz eğitimleri yetişkinlere vermeye kalksak gençlerden çok çabuk isyan eder yetişkinler, kaldıramazlar. Hepimizin yavaş yavaş nöronları ölmeye başlıyor çünkü.”

T4 “Tekrar edilmezse de aynı süreci tekrar tekrar etmek daha zor, daha uzun daha, ııı, yorucu. Onlar için de bazen böyle pes etme noktasına gelebildiği oluyor. Ben öğrenemeyeceğim deyip pes edenler oluyor. Daha zorlu ve yorucu çocuklara göre.”

T9 “Yetişkinler bireyler zaten beyinleri belli bir yaşa kadar çok şeyle dolduğu için öğrenme güçlüğü de çekiyorlar çünkü beyinleri meşgul.”

T13 “Biraz isteğe bağlı tabi ki gençlere göre daha geç algılıyorlar. Daha hani kafaları daha dolu oluyor. Hani yetişkinlerin evet. Daha işte çocuklarını, evini, yerini bırakıp da buraya geliyorlar. Sadece buna yoğunlaşmadıkları için o dezavantajları var ama isteğe bağlı olarak

hani istedikleri taktirde çok güzel şeyler yapabiliyorlar yetişkinler de. Hani gençlerin öyle bir sıkıntısı yok. Sadece okul var. Baktığımızda bir sorumluluk alanları az.”

Görüşme yapılan tüm öğretmenlere “Mesleki gelişim eğitimleri kapsamında yetişkin eğitime yönelik bir eğitim aldınız mı? Evet ise; aldığınız eğitimin adı nedir? Süresi ne kadar? Yetişkin eğitime yönelik neler öğrendiniz? Aldığınız eğitimin mesleki gelişiminize ne derece katkısı oldu?” sorusu yöneltilmiş ve mesleki gelişim kapsamında alınan eğitimler kategorisi altında kodlanmıştır. Öğretmenlerin verdiği yanıtlara göre oluşturulan kodlar Tablo 4.21’de gösterilmiştir.

Tablo 4.21

Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Kapsamında Alınan Eğitimler Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar

Kategori	Kod
Mesleki Gelişim Kapsamında Alınan Eğitimler	Yetişkin eğitimi temalı eğitimler
	Kendisinin yetişkin olarak katıldığı eğitimler
	Alan ile ilgili eğitimler
	Herhangi bir eğitim almadım

Öğretmenlerin yanıtlarına göre oluşturulan kodlar incelendiğinde, en sık tekrarlayan kod “herhangi bir eğitim almadım” olmuştur. Öğretmenlerin ifadelerinden örnekler şu şekildedir:

T4 “Milli eğitimin de buna hizmet içi eğitimlerinde defalarca aslında kendimi yenilemek tazelemek adına başvuru yaptığımda yetişkin eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitimlerinden maalesef faydalanamıyoruz çünkü yok.”

T12 “Herhangi bir eğitim almadım, özellikle yetişkin eğitime ait bir eğitim almadım.”

T9 “Seminer olarak evet. Yetişkin eğitimi semineri diye geçiyordu. Onu da ama şu şekilde aldım, yetişkin eğitimi bu şey online Millî Eğitim Bakanlığının açmış olduğu seminer eğitimleri oluyor ya ara tatillerde oradan takip ettim.”

T7 “İşte bu hizmet içi eğitimdi ama hani dediğim gibi bu yetişkinler benim bahsettiğim yetişkinler kendi meslektaşlarım yani eğiticiye eğitim eğitimi aldım. Ben hani onun dışında şey normal yetişkinlere İngilizce öğretimiyle ilgili bir eğitim almadım.”

Alınan eğitimin mesleki gelişime katkısı bağlamında verilen yanıtlardan oluşturulan kodlar Tablo 4.22’de gösterilmiştir.

Tablo 4.22

Öğretmenlerin Alınan Eğitimin Mesleki Gelişime Katkısı Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar

Kategori	Kod
Alınan Eğitimin Mesleki Gelişime Katkısı	İçsel motivasyon
	Alana/mesleğe katkı
	Sosyal katkı
	Bireylerarası iletişime katkı

Öğretmenlerin alınan eğitimin mesleki gelişimlerine katkısına ilişkin yanıtlarından bazı örnekler şu şekildedir:

T1 “her yaş grubuna hitap edebilmenin vermiş olduğu keyif mutluluk. Sosyal olarak çok büyük katkısı oldu.”

T2

“Tabii ki tabii ki. Her aldığımız eğitimin artısı bir ekstra katkısı oluyor. Temel bilgileri üniversitede alıyorsunuz ama sonuçta insanın yaşamı sürece bilgi değişiyor, insan değiştikçe bilgi de değişiyor. O bilgi değişimiyle birlikte bizim de kendimizi yenilememiz için bu tür formal eğitimler almamız gerekiyor.”

T5 “yani senin karşındaki yetişkin insana nasıl davranacağını oradan almış olduğun eğitimlerden öğreniyorsun.”

Görüşme yapılan tüm öğretmenlere “Hizmet öncesi eğitim sürecinizde yetişkin eğitime ne ölçüde yer verilmekteydi? Eğer yer verildi ise; yetişkin eğitimi ile ilgili hangi konularda eğitim gördünüz? Yetişkin eğitimi konusunda öğretmenlere hangi yaklaşımlar, yöntemler ve stratejiler öğretildi?” sorusu yöneltilmiş ve hizmet öncesi eğitimde yetişkin eğitime ilişkin alınan eğitim kategorisi altında kodlanmıştır. Öğretmenlerin verdiği yanıtlara göre oluşturulan kodlar Tablo 4.23’te gösterilmiştir.

Tablo 4.23

Öğretmenlerin Hizmet Öncesi Eğitimde Yetişkin Eğitime İlişkin Alınan Eğitim Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar

Kategori	Kod
Hizmet Öncesi Eğitimde Yetişkin Eğitime İlişkin Alınan Eğitim	Yer verilmedi
	Başka bir dersin içinde yer verilme durumu
	Halk eğitim dersi

Öğretmenlerin yanıtları incelendiğinde, üç öğretmen haricindeki tüm öğretmenler hizmet öncesi eğitimde yetişkin eğitime yer verilmediğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

T3 “Hayır yani Hacettepe’de okurken çok da bilgim yoktu bu konuda yetişkin eğitimi konusunda. Hani üniversitemde ya da kendi dönemimde böyle çok da karşılaşmadım. Hani girdiğim derslerde çok karşılaşmadım.”

T5 “Hiç verilmedi, hiç verilmedi.”

T7

“Yani sadece şey kalmış hani kafamda demek ki çok benim diye düşünmüyorum çünkü. Young learners, very young learners ile ilgili kitaplarımız olduğunu hatırlıyorum. Hiç yetişkin eğitimi adultla ilgili çok da böyle kafamda bir şey kalmamış, demek ki çok da yer verilmemiş.”

T10 “Şimdi ben sağlık hizmeti, sağlık üzerine eğitim aldığım için yetişkin eğitimi değil de daha çok hasta, hasta bakımına yönelik eğitimler almıştım. Formasyon sırasında yetişkin eğitimi olarak almadık aslında formasyonu çünkü okullara yönelik dolayısıyla çok farklı, ikisi çok farklı.”

T14 “Yok yok. Genelde örgün eğitim anlatıldı.”

T4 “Veriliyordu. Türkçe öğretiminin içerisinde yetişkin öğretimlerine de yer verilmişti. Yetişkin eğitiminde sadece okuma yazma kısmına değinmişti üniversitede yani çocuklara öğretimin dışında bir de yetişkin eğitimi diye kısa süreli Türkçe öğretiminin içerisinde görmüştük.”

T2 “Yani yetişkin eğitime yönelik olarak bir dönem belki onu sayabiliriz halk eğitimi dersi almıştık. O da daha çok halk eğitiminin ne faydası olur, ne olur? Hani yetişkin

eğitimin içeriği değil de genel çerçevesi neler yapılabilir, neye faydası olur? Toplumsal faydaları gibi bir ders programıydı.”

Görüşme yapılan tüm öğretmenlere “Yetişkinlerin eğitim süreçlerinin hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarında yer almasının gerekli olup olmadığı konusunda görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ve öğretmenlerin çoğunun yetişkin eğitiminin bir ders olarak işlenmesi veya yetişkin eğitime derslerde yer verilmesi gerektiği ile ilgili mutabık kalmışlardır. Öğretmenlerin yanıtlarından bazıları şu şekildedir:

T1 “Bence gerekli biz mesela öğrenciyle çalışıyoruz ama sonuçta o öğrenciyle çalışıyor olmamız, yetişkinlerle iletişimimizi koparmıyor. Yani anneleriyle, babalarıyla etrafla, öğretmenlerle, iletişimlerimiz hep olması gerekiyor.”

T2

“Yoğun olmamakla birlikte belki hani Halk Eğitim dersi gibi bir dönem konulması faydalı olur ama daha çok bu alanda ülkemizin devlet yapılanmasında Halk Eğitim müdürlükleri görevlendirildiği için bence oralarda da öğretmen seçiminde bu tür eğitimlerin olması ve oradan mezunların alınması faydalı olacaktır.”

T4 “Öğretmenliğe eğer Milli Eğitim’de başlayacaksa nerede çalışacağı belli değil, köyde de birçok insan okuma yazma bilmiyor, bunlara öğretmek isterse tabii ki çok faydalı buluyorum yetişkin eğitimi konusunu, üniversitede daha fazla bu konuya yer verilmesini.”

T10 “Almalı tabii ki almalı. Hele ki öğretmenlik yapacaksa, ileride böyle bir hedefi varsa işte bakın bizden örnek olacağı üzere; ben okulda başladım ama şu an halk eğitimde devam ediyorum. Yani yetişkin eğitimi ile illa bir şekilde karşı karşıya kalacaksınız. Her şekilde bu eğitimin alınması lazım. Evet o konuda da olması lazım. Lisansta da olması lazım.”

T14

“Hiç değinilmemesi tabii ki olmaz ama yüzdeler olarak hani tabi örgün eğitim yine ağır basacakmış gibi. Çünkü ben bakıyorum kendi arkadaşlarıma, yakın çevremde en az 10 kişi var, aynı tesisat öğretmeni olarak sadece halk eğitimde ben varım. Demek ki aslında ne kadar gerekli işte 10 kişi de bir kişi yönelmiş yetişkin eğitime. Aynı oranda değinilirse yeterlidir bence.”

Görüşme yapılan tüm öğretmenlere “Sizce hizmet öncesi eğitimde yetişkin eğitime ağırlık vermek, öğretmenlerin sahip olmaları gereken hangi beceri ve bilgilerin gelişimine

katkı sağlar?” sorusu yöneltilmiş ve yetişkin eğitimi dersi almanın öğretmenliğe etkisi kategorisi altında kodlanmıştır. Öğretmenlerin verdiği yanıtlara göre oluşturulan kodlar Tablo 4.24’te gösterilmiştir.

Tablo 4.24

Öğretmenlerin Yetişkin Eğitimi Dersi Almanın Öğretmenliğe Etkisi Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar

Kategori	Kod
Yetişkin Eğitimi Dersi Almanın Öğretmenliğe Etkisi	Yetişkinlerle etkili iletişim kurabilme
	Konu uzmanı olabilme/Alan hakimiyetine sahip olma
	Mesleki beklenti oluşturma
	Farklı yöntem ve tekniklerin geliştirilmesi
	Üretken toplum yetiştirmeye katkı
	Hedef kitleyi tanıma
	Empati yönünü geliştirme
	Sosyal hayata uyum
	Yetişkinlerde birleştirilmiş sınıf yönetimi

Öğretmenlerin yanıtlarına göre oluşturulan kodlar incelendiğinde, en sık tekrarlayan kod “hedef kitleyi tanıma” olmuştur. Öğretmenlerin yanıtlarından bazı örnekler şu şekildedir:

T7 “onları öğrenme süreçlerini hani nasıl ne yani daha mı kolay öğreniyorlar, daha mı zor öğreniyorlar ya da işte hani sıkıldıklarında yani o hani dersi aktif kılmak için şeyleri öğrenmiş oluruz aktiviteleri ya da işte mevcut teknikleri o yüzden hani biraz daha teknik bir iş belki yetişkin eğitimi, çocuklar biraz daha şey kolay olabilir de bunların hiçbirini bilmediğimiz için bu anlamda hani faydası olur elbet.”

T10 “Valla şimdi eee insan tanımak biraz tecrübe gerektiren bir şey. Bu da hayatta yaşanmışlıklarınız ortaya çıkıyor. Bunun içinde belli bir süre gerekiyor. Şimdi lisans mezunu olan bir insan 22 yaşında falandır. Yani çevresi de kendi yaş grubundan genellikle oluşur. Hani çok bir fikri olmayabilir gerçekten, hele ki onun eğitimiyle ilgili bir ekstra ders almadıysa okulda ya da gidip böyle bir alanda staj yapmadıysa tecrübeyi kazanması çok zor. Bir fikri olmayabilir gerçekten. O nedenle ancak atanırsa bunu öğrenebileceği bir alana tecrübe edinebilir ama öncesinde bir fikri olması iyi oluyor bence. Yani nasıl staja gidiyoruz formasyonda biz okullara gittik. Mesela bir halka eğitime de şey gideymişiz, bir fikrimiz olmaymış ama öyle bir şansımız olmuyor.”

T3 “Bu konuda çok hâkim ve o konunun çok uzmanı olması gerekiyor bence çünkü hani 6 aylık eğitimlerle aldıkları bir kursiyer olmasını desteklemiyorum.”

T4 “Beklentileri belki biraz düşürürüz. Çocuklar kadar eee hızlı okumayacaklarını, hani “bu konuda biraz beklentiniz düşük olsun, o kadar hızlı ilerlemeyeceksiniz” demek için belki de başlangıçta bir motive, hani ee işi eğitim sırasında öğrenmek yerine baştan bilerek başlamaları konusunda belki motive edici olabilir.”

Görüşme yapılan tüm öğretmenlere “Deneyimlerinize göre; yetişkinlere eğitim veren eğitimcilerin yeterlilikleri sizce neler olmalıdır? Sizce, yetişkinlere eğitim veren öğretmenlerin ne tür deneyimlere sahip olması gerekir?” sorusu yöneltilmiş ve eğitimci özelliği kategorisi altında kodlanmıştır. Öğretmenlerin verdiği yanıtlara göre oluşturulan kodlar Tablo 4.25’te gösterilmiştir.

Tablo 4.25

Öğretmenlerin Eğitimci Özelliği Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar

Kategori	Kod
Eğitimci Özelliği	Diyalog kurabilme
	Empati kurabilme
	Grup lideri olabilme
	Yetişkinlere yönelik öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilme
	Kendini geliştirebilen
	Etkili sunum yetkinliklerine sahip olabilme
	Yetişkin eğitimi alanında aktif olarak yer alma
	Yetişkin eğitimi alanında eğitimli olma
	Hedef kitlenin ihtiyaçlarını belirleyebilen
	Uzmanlık alanına hâkim
	Pedagojik formasyon sahibi olma

Öğretmenlerin yanıtlarına göre oluşturulan kodlar incelendiğinde, en sık tekrarlayan kod “Yetişkin eğitimi alanında aktif olarak yer alma/Yetişkin eğitimi alanında eğitimli olma” olmuştur. Öğretmenlerin yanıtlarından bazı örnekler şu şekildedir:

T6

“Örnek vereyim mesela diyelim ki kişi psikolojiyle ilgili ama hiçbir zaman psikolojik uygulayabilir, eee psikolojiyi uygulayabilecek bir deneyim elde etmemiş. Yani atıyorum çok iyi matematik biliyorum ama hiç matematik alanında öğrencilerle iletişim kurmamışım. Onlarla bir şeyler yapmamışım. Yani alanda değilsem bu sıkıntı. O yüzden yani yetişkin eğitimi olan kişinin bu alanın içinden olması lazım. Yani bir tecrübe olarak alandan kişilerle iletişim kurmuş alan içinde biri olması daha sağlıklı olur.”

T7

“Şimdi bununla ilgili eğitim almış olması gerekiyor. Yani üniversitede gene ya da bununla ilgili böyle muhakkak workshop'lar şunlar, bunlar oluyordur. Bunlara katılıp bir donanım, yani bir eğitim de olur, background belki ama hani o da olabilir ama hani eğitimi almadıysa bile şey hani kısa süreli seminerler, eğitimler. Çünkü gerçekten ikisinin çok başka şey olduğunu düşünüyorum ben o yüzden. Donanımlı olması lazım diye düşündüm.”

T11 “En azından bu alanda birazcık eğitim görmeleri gerekiyor. Bir çalışmaları gerekiyor. Her alanı denemeli öğretmenlerin bence her alanı deneyimlemesi gerekiyor.”

T9 “Ya yetişkinler, yetişkinlerin ihtiyaçlarından haberdar olmaları gerekiyor.”

T14 “Genelde lisansını, formasyonunu aldıysa bir kişi aslında örgün eğitim gerçekten daha çatı gibi. Yani onu bir insan yeterince yapabiliyorsa yetişkin eğitiminde çok çok daha rahat eder.”

Görüşme yapılan tüm öğretmenlere “Yetişkin eğitimi konusunda öğretmenlere hangi kaynaklar (internet veri tabanlarında makaleler, online dersler, kurslar, sosyal medya gibi) sunuluyor? Evet ise; bu kaynaklar nasıl kullanılıyor?” sorusu yöneltilmiş ve öğrenme kaynağı kategorisi altında kodlanmıştır. Öğretmenlerin verdiği yanıtlara göre oluşturulan kodlar Tablo 4.26’da gösterilmiştir.

Tablo 4.26

Öğretmenlerin Öğrenme Kaynağı Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar

Kategori	Kod
Öğrenme Kaynağı	Herhangi bir kaynak yok
	Mesleki gelişim eğitimleri

Öğretmenlerin verdiği yanıtlar incelendiğinde, çoğunluğunun yetişkin eğitimi konusunda öğretmenlere herhangi bir kaynak sunulmadığı belirtilmiştir. Öğretmenlerin yanıtlarından bazıları şu şekildedir:

T4 “Bizim öğretmen yetiştirme adına hiçbir kitabımız yok ama öğrencilere işte takip etmemiz gereken okuma yazma öğretmek için kullandığımız kitapların milli eğitim tarafından gönderiliyor. Bu konuda bir ee eksiklik var.”

T7 “Hiç öyle bir şeyler yok. Yani rastlamadım bu zamana kadar hakikaten.”

T10 “Buraya geldiğim günden bu yana böyle bir eğitime ne davet edildim ne haberdar edildim. Olduğunu da düşünmüyorum zaten, olsa illa öğrenirdik. Demek ki böyle bir çalışma yapılmamış.”

T2

“Ya böyle kaynak sunumdan çok mesela işte bu tür programlar düzenlendiğinde kişinin aktardığı veya verdiği dokümanlar diyelim, yoksa onun dışında sizin söylediğiniz anlamda formal bir kaynak sunumu yayını yok. Öyle bir şey yok ama eğitimci kişi bizim karşımıza gelen eğitimci kişi neyse onun sunduğu kaynaklar bizim için kaynak oluyor.”

T6 “Öba var. Yani hizmetçi eğitim daha önce de hizmet eğitim platformu vardı. Şimdi oba daha çok yapıyorlar.”

T8

“Yani Milli Eğitimin genelde şeyde var yani video içerikler açısından hani video şeklinde eğitimlerimiz var. Seminer şeyleri var. Biraz bu işin hani bireysel olduğunu düşünüyorum. Hani insan kendini yetiştirmek isterse kitaplarda var makaleler de var ama hani genelde seminerler şeklinde videolar şeklinde oluyor.”

Görüşme yapılan tüm öğretmenlere “Yetişkin eğitimi konusunda sahip olduğunuz bilgi ve becerilerinizi değerlendirdiğinizde, bu konuda eğitim gereksiniminiz olduğunu düşünüyor musunuz? Evet ise; hangi konularda eğitime gereksiniminiz olduğunuzu düşünüyorsunuz? Yetişkin eğitimi konusunda kendinizi yeterince iyi hissetmediğiniz konularda kendinizi geliştirmek ister misiniz? Evet ise; nasıl ve hangi yollarla kendinizi geliştirmek istersiniz?” sorusu yöneltilmiş ve eğitim gereksinimleri kategorisi altında kodlanmıştır. Öğretmenlerin verdiği yanıtlara göre oluşturulan kodlar Tablo 4.27’de gösterilmiştir.

Tablo 4.27

Öğretmenlerin Eğitim Gereksinimleri Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar

Kategori	Kod
Eğitim Gereksinimleri	Yetişkin eğitimi gereksinimi
	Kişisel gelişim gereksinimi
	Mesleki gelişim gereksinimi

Öğretmenlerin verdiği yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunluğunun yetişkin eğitimi gereksinimi alanında eğitim gereksinimi olduklarını ifade ettikleri görülmüştür. Öğretmenlerin yanıtlarından bazıları şu şekildedir:

T3

“Gençlerin bizim aklımızın eremeyeceği teknolojik bilgiye sahip olduğunu düşünüyorum. Bilgiye erişme çok zordu, kaynak yok çünkü. Şimdi her yer şeye ulaşmak çok kolay aslında ama ulaşmak isteyen sayısında sıkıntı yok ya da doğru bilgiye ulaşmaktan. Doğru bilgiye ulaşmak, gençleri bu konuda eğitebilmek adına bence bütün öğretmenlerin, çocukların teknoloji yani sanal ortamdan eğitim almalarını desteklemek lazım ama doğru yönlendirmek gerekiyor.”

T4

“Dönem dönem çok hissettim. Hizmetçi eğitimine de sık sık baktım dediğim gibi kendimi çok yetersiz hissettiğim zamanlarda. Ama sonra baktım ki yok. Kendim kaynakları araştırdım kitaplardan. Çok fazla kaynak kitap da yok yetişkin eğitimiyle ilgili, yetişkinlere okuma yazma ile ilgili. Eee açıp şeylere de baktığımda böyle literatür de taradığımda çok fazla kaynağa ulaşamadım açıkçası, bu konuda bir eksiklik var.”

T9 “Dediğim gibi materyalle alakalı sıkıntı. Bir de yabancı uyruk.”

T14

“Aslında ondan ziyade kendi branşıyla ilgili insanın bir hizmet içi eğitimden bahsediyorsak işte bilgisayar öğretmeni mesela bilgiler tazelenmeli yani senin mesleki bilgilerini doğrudan yetişkinlere bunu aktarmaktan ziyade benim çevremizde var işte İngilizce branşında arkadaşımız var işte ilk mezun olduğunda çok çok akıcı seviyelerle on numara bir İngilizcesi varken Zamanla körelip körelip aşağı iniyor. Bizde de aynı şeyler mesleki bilgilerimizde azalma, bunların hizmet içi eğitimle yükseltilmesi hem örgüne hem yetişkinlere ikisine de fayda sağlar. Yetişkin alanında yükseltmektense asıl gerçekten öğretmenleri yani kendi alanında yükseltmek daha faydalı olacaktır.”

Görüşme yapılan tüm öğretmenlere “Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi ders (KAÇD) tasarımı planlamaktayız. KAÇD, uzaktan eğitim ile internet üzerinden yürütülen ve çok sayıda öğrenenin katılabileceği derslerdir. Biz de yetişkin eğitimi ile ilgili KAÇD programını tasarlayıp buna göre ders sistemini oluşturmak için çalışıyoruz. Siz böyle bir derse katılmak ister misiniz? Evet ise; bu dersten beklentileriniz neler olur?” sorusu yöneltilmiş ve KAÇD’de öğrenilmek istenilen konular kategorisi altında kodlanmıştır. Öğretmenlerin verdiği yanıtlara göre oluşturulan kodlar Tablo 4.28’de gösterilmiştir.

Tablo 4.28

Öğretmenlerin KAÇD'de Öğrenilmek İstenilen Konular Kategorisinde Verdikleri Yanıtlara Göre Oluşturulan Kodlar

Kategori	Kod
KAÇD'de Öğrenilmek İstenilen Konular	Yetişkin sınıf yönetimi
	Yetişkinlere yönelik program tasarlama
	Yetişkin eğitiminde teknoloji kullanımı
	Yetişkin psikolojisi
	Yetişkin eğitiminde uygulamalı eğitim
	Yetişkin eğitiminde öğretim yöntem ve teknikler
	Yetişkinlerle etkili iletişim
	Yetişkinlerde birleştirilmiş sınıfta eğitim

Öğretmenlerin verdiği yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunluğunun yetişkin eğitiminde teknoloji kullanımı alanında eğitim gereksinimi olduklarını ifade ettikleri görülmüştür. Öğretmenlerin yanıtlarından bazıları şu şekildedir:

T4

“birçok okuma yazma uygulaması var. Yetişkinler içerisinde telefonla da indirdiğimiz oluyor bu uygulamaları. Hani yetişkinler için de böyle bir uygulama yapılabilir mi? Farklı bir şekilde. Bu konuda bir eğitimden geçebilirim, teknoloji, çünkü okuma bilmedikleri için aslında çok fazla da teknolojiyi kullanamıyorlar. Ama akıllı telefonlar hani basıp böyle ulaşımı daha kolay bir şekilde yetişkinleri okuma yazma bilmeyenlere de etkili bir şekilde kullanılabilecek bir program olabilir. Veya bu eğitimde ben farklı neler yapabilirim, neler kullanabilirim bunu öğrenmek isteyebilirim.”

T7 “Teknolojiyi eğitimde nasıl entegre ederim yetişkin eğitiminde? İlgi alanım biraz teknoloji kullanımı derslerde vesaire bununla ilgili hani yetişkin kısmındaki şeyi hiç bilmediğim için hani hepsini almayı isterim hani.”

T11 “En azından bir program programımın olmasını isterdim. Ben mesela aşçı çırağında şu anda bir kurs modülü işliyorum. Kursumun içerisinde yıllık planım var. Yıllık planımı işliyorum ama mesela yetişkin eğitimde nelere dikkat etmem lazım, neler yani? Bu yetişkin eğitiminde insanlara bu kurslara nasıl motive etmem lazım? O noktada destek almak isterim tabii.”

T13 “İşte nasıl ders anlatılması gerektiği ya da ne bileyim hepsi farklı seviyelerde olduğu için nasıl işte daha çok diyalogla alakalı herhalde kişilerinle alakalı nasıl yaklaşılacak, nasıl anlatılması gerekiyor onlarla ilgili aklıma çok bir şey gelmiyor.”

Bu bulgular, öğretmenlerin yetişkin eğitime yönelik eğitimsel hazırlıklarının eksik olduğunu, ancak sahadaki deneyimlerinin bu eksiklikleri fark etmelerine ve öğrenme yönelimlerini artırmalarına neden olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, yetişkin eğitime yönelik KAÇD programının geliştirilmesi hem hizmet öncesi hem de hizmet içi öğretmen eğitiminde önemli bir boşluğu dolduracak nitelikte olacaktır.

4.1.5 Öğretmenlerin yetişkin eğitimi konusunda yaşadıkları sorunlar ve eğitim gereksinimleri konusuna ilişkin araştırma bulguları

Öğretmenlerin yetişkin eğitimi konusunda yaşadıkları sorunlar ve eğitim gereksinimlerine ilişkin bulgulara araştırmacı tarafından yer verilmiştir. Abdulkakimoğulları ve Samancı (2022) tarafından aile eğitimi veren rehber öğretmenlerin kurslarda karşılaştıkları sorunların incelenmesi üzerine yapılan araştırmada, eğiticilerin yetişkin eğitimi konusunda yetersiz kalmasının iletişim sorunlarına neden olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, yetişkinlerle çalışacak eğiticilere “andragoji eğitimi” ve yetişkin eğitimiyle ilgili olabilecek diğer konularla ilgili sürekli hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesi önerilmiştir.

Baykal ve Akay (2021) tarafından Türkiye’de yetişkin eğitiminde karşılaşılan sorunlara yönelik yapılan bir meta-sentez araştırmasında, eğitici sorunları başlığı altında kurumlarda yetişkin eğitimi alanında yetişmiş eğiticilerin bulunmamasının hizmet kalitesini düşürdüğü belirtilmiştir. Halk eğitim merkezlerinde çoğunlukla usta öğreticiler tarafından eğitimler verildiği ve usta öğreticilerin çoğunun lise mezunu olmasından ötürü öğretmenlikle ilgili mesleki bilgi ve formasyona sahip olmamalarından dolayı eğitim kalitesinin düşük olduğu açıklanmıştır. Baykal ve Akay, yetişkin eğitimi kurumlarında görev yapan öğretmen ve idarecilere düzenli hizmet içi eğitimlerin verilmesi ve andragoji alanında formasyon almalarının sağlanması gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca, yetişkin eğitimi alanında bir lisans programının olmaması ve enstitülerde ana bilim dalı olarak sadece birkaç üniversitede bulunmalarının üniversitelerin bu alanda katkısının yeterli düzeyde olmadığını gösterdiğini belirtmiştir.

Nazlı ve Özer (2021) tarafından yöneticilerin gözünden halk eğitimi merkezlerinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik yapılan araştırmada, öğretmenlerle karşılaşılan sorunlar kategorisinde usta öğretmenlerin yeterlik sorunu, usta öğretmenlerin eğitim düzeyinin düşüklüğü ve kadrolu öğretmenlere kurs oluşturmama bulguları öne çıkmaktadır.

Yaman Şipal (2021) tarafından halk eğitim merkezi öğretmen ve usta öğretmenlerin yetişkin eğitimi süreçlerinde yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin yapılan araştırmada, öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar arasında yetişkin eğitiminde öğretme ve hizmet içi eğitim faaliyetlerinin halk eğitim merkezlerinde çalışan öğretmenlere hitap etmemesi yer almaktadır. Yetişkin eğitime nitelik kazandırma ve hizmet içi eğitim faaliyetlerinde hayat boyu öğrenme uygulamalarını kapsayacak eğitimlerin olmaması bu alandaki sorunlar arasında sayılmaktadır. Hayat boyu öğrenme kurumlarında çalışan öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlerin artarak bu eğitim içeriklerinin mesleğe yönelik olması, eğitimcilerin alanları ile ilgili gelişmeleri takip etmesi ve kendilerini güncel tutması, yetişkinlere ders vermeye yönelik eğitim alınması, yöneticilerinin mesleki eğitim alan kişilerden seçilmiş olması ise, sunulan öneriler arasında yer almaktadır.

Ay ve Şahan tarafından 2018 yılında aile eğitimi kurslarının yetişkin eğitimi bağlamında etkililiğinin değerlendirildiği çalışmada, incelenen aile eğitiminin hedef kitlesi yetişkinler olduğundan öğretmenlerin pedagojik yaklaşımların yanı sıra andragojik yaklaşımları da derslerine yansıtmaları ve geleneksel yöntem ve tekniklerden ziyade drama, örnek olay, beyin fırtınası, grup çalışması gibi yeni yöntem ve tekniklerin de kullanılmasının önemli olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca, kursiyerlerin yetişkin bireyler olduklarının unutulmaması gerektiği ve öğrenme-öğretme sürecinde yetişkin öğrenme ilkelerine dikkat edilmesi gerektiği önerilmiştir.

Özavcı ve Çelikten (2017) tarafından öğretmen görüşlerine göre uzaktan hizmet içi eğitim uygulamalarında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerinin araştırıldığı çalışmada, öğretmenlere verilen hizmet içi eğitimlerde bazı öğretmenlerin yetişkin eğitime göre hareket etmedikleri belirtilmiştir.

Dolanbay (2014) tarafından hayat boyu öğrenme sürecinde halk eğitimi merkezlerinin yaşadığı yönetsel sorunlar üzerine yapılan yüksek lisans tezinde, halk eğitim merkezi yöneticileri tarafından halk eğitim merkezlerinde görev yapan kadrolu veya kadrosuz

öğreticilerin yetişkinlerin eğitimi konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip olmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Kadrosuz usta öğretmenlerin çoğunun pedagojik formasyonu bulunmayan ve eğiticilik niteliği taşımayan kişiler olduğu, kadrolu öğretmenlerin ise yetişkin eğitimi alanında özel bir eğitim almadıkları belirtilmiştir. Aynı çalışmada, MEB tarafından halk eğitim merkezi öğretmenlerine yönelik yeterli sayıda hizmet içi eğitim faaliyeti düzenlenmediği belirtilmiştir.

Mete (2012) tarafından yapılan araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin, hedef kitleleri dikkate alarak yetişkin eğitimi konusunda özel olarak bilgilendirilmeleri önerilmiştir.

Türkoğlu ve Uça (2011) tarafından Türkiye’de halk eğitiminin tarihsel gelişimi, sorunları ve çözüm önerilerine ilişkin yapılan araştırmada, halk eğitim merkezlerinde eğitimlerin dışarıdan görevlendirilen öğretmenlerle yürütüldüğü ve yetişkin eğitimi etkinliklerinin bu konuda uzmanlaşmış kişiler tarafından yürütülmediği belirtilmiştir.

Karal ve Timuçin (2010) tarafından bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği bölümleri mezunlarının sorunları ve çözüm önerilerine ilişkin yapılan çalışmada, öğretmenlerin lisans eğitimi esnasında “yetişkin eğitimi” veya “andragoji” ile ilgili herhangi bir ders almadıklarını ancak mezun olan öğretmenlerin hem ilköğretim öğrencilerini hem de kendi meslektaşlarını eğitmelerinin beklendiği belirtilmiştir.

Serençelik (2005) tarafından halk eğitim merkezlerindeki eğitimcilerin sorun alanları üzerine yapılan yüksek lisans tezinde, halk eğitim merkezlerinde görev yapan eğitimcilerin alanlarında uzman olması, Türkiye’de yetişkin eğitimi birlikleri ve yetişkin eğitim enstitüleri kurulması, eğitimcilere andragojik formasyon verilmesi önerilmiştir.

4.2 Yetişkin Eğitimi Konusunda Öğretmen Eğitime Yönelik Bir KAÇD Programının Öğelerine İlişkin Bulgular

Gereksinim analizine yönelik kapsamlı çalışmalardan elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitimi konusunda eğitim gereksinimlerinin olduğu, bu gereksinimlere yönelik tasarlanan KAÇD programı ile çok sayıda öğretmen ve öğretmen adaylarının gereksinimlerinin karşılanabileceği sonucuna ulaşılmış ve yetişkin eğitimi konulu KAÇD programı tasarlanmıştır. Tasarlanan program uzman görüşlerine sunulmuş, gerekli düzeltmelerden sonra ortam tasarımı ve materyal tasarımları yapılarak birinci ünite kapsamında pilot uygulama yapılmıştır.

“Yetişkin eğitimi konusunda hKAÇD programının öğeleri nasıl düzenlenmelidir?” sorusu kapsamında önce taslak program hazırlanmıştır. Program taslağının değerlendirilmesi amacıyla, on dört uzmana anket gönderilmiş, sekiz uzmandan görüşlerini içeren dönüt alınmıştır. Uzmanlara 48 maddeden oluşan bir anket gönderilerek program taslağını değerlendirmeleri istenmiştir (Tablo 4.29).

Tablo 4.29
Program Taslağına İlişkin Uzman Yanıtları Dağılımı

Anket Maddesi	Kesinlikle Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Kesinlikle Katılmıyor
Program taslağının dayandığı eğitim felsefesi açık ve net bir şekilde tanımlanmıştır.	4	1	1	0	0
Program taslağının dayandığı öğrenme yaklaşımı açık ve net bir şekilde tanımlanmıştır.	5	0	1	0	0
Program taslağının genel amaçları açıkça tanımlanmıştır.	5	0	1	0	0
Program taslağının genel amaçları, temel alınan eğitim felsefesi ile uyumludur.	4	2	0	0	0
Program taslağının genel amaçları, temel alınan öğrenme yaklaşımı ile uyumludur.	5	0	1	0	0
Program taslağının genel amaçları yetişkinler için anlamlıdır.	5	0	1	0	0
Program taslağının özel amaçları programın genel amacı ile tutarlıdır.	5	1	0	0	0
Program taslağındaki özel amaçlarına ulaşabilmek için planlanan zaman yeterlidir.	4	0	1	1	0
Program taslağının özel amaçları erişilebilir niteliktedir.	4	2	0	0	0
Program taslağının özel amaçları yetişkinlerin seviyesine uygundur.	5	0	1	0	0
Program taslağının özel amaçları kendi aralarında tutarlıdır.	5	1	0	0	0
Program taslağının içeriği açıkça tanımlanmıştır.	4	2	0	0	0
Program taslağının içeriği yetişkinler için anlamlıdır.	5	0	1	0	0

Tablo 4.29 (Devam)*Program taslağı değerlendirme anketine verilen uzman yanıtları dağılımı*

Program taslağının içeriği programın özel amaçları ile tutarlıdır.	5	1	0	0	0
Program taslağının içeriği içerik düzenleme ilkelerine uygun olarak düzenlenmiştir.	4	2	0	0	0
Program taslağının içeriği yetişkinlerin seviyesine uygundur.	5	0	1	0	0
Program taslağının içeriği kendi içinde tutarlıdır.	5	1	0	0	0
Program taslağının içeriği yetişkinlerin gereksinimine göredir.	5	0	1	0	0
Program taslağının içerik konu sırası öğrenme ilkelerine göre düzenlenmiştir.	5	1	0	0	0
Program taslağının içeriğindeki konular yeterlidir.	5	0	1	0	0
Program taslağındaki ünite sayısı uygundur.	5	1	0	0	0
Program taslağının öğrenme-öğretme süreci açıkça tanımlanmıştır.	5	1	0	0	0
Program taslağının öğrenme-öğretme süreci yetişkinler için anlamlıdır.	5	1	0	0	0
Program taslağının öğrenme-öğretme süreci açık ve anlaşılır niteliktedir.	5	1	0	0	0
Ünitelerdeki etkinlikler açık ve net bir şekilde ifade edilmiştir.	4	1	1	0	0
Program taslağında önerilen öğretim materyalleri yeterlidir.	4	0	2	0	0
Program taslağında önerilen öğretim materyalleri yetişkinlerin öğrenme özelliklerine uygundur.	4	1	1	0	0
Program taslağında önerilen öğretim materyalleri çeşitlidir.	4	2	0	0	0
Program taslağının ölçme ve değerlendirme süreci açıkça tanımlanmıştır.	4	2	0	0	0
Program taslağının ölçme ve değerlendirme süreci yetişkinler için anlamlıdır.	4	0	2	0	0
Program taslağının ölçme ve değerlendirme süreci açık ve anlaşılır niteliktedir.	4	2	0	0	0
Program taslağının ölçme ve değerlendirme süreci özel amaçlar ile tutarlıdır.	4	2	0	0	0
Program taslağının ölçme ve değerlendirme süreci yetişkinlerin seviyesine uygundur.	4	2	0	0	0
Program taslağının ölçme ve değerlendirme süreci yetişkinlerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak düzenlenmiştir.	4	1	1	0	0
Program taslağının ölçme ve değerlendirme süreci için ayrılan süre yeterlidir.	4	0	2	0	0

Tablo 4.29 (Devam)*Program Taslağı Değerlendirme Anketine Verilen Uzman Yanıtları Dağılımı*

Ünitelerde yer alan ölçme ve değerlendirme teknikleri içerikle tutarlıdır.	4	2	0	0	0
Ünitelerde amaca uygun çeşitli ölçme ve değerlendirme teknikleri kullanılmıştır.	4	1	1	0	0
Programın uygulanışına ilişkin öneriler yeterlidir.	4	1	1	0	0
Kitlesel açık çevrimiçi ders ortamı için önerilen çevrimiçi ortam özellikleri uygundur.	4	0	2	0	0
Kitlesel açık çevrimiçi ders ortamı için önerilen öğrenen-öğrenen etkileşim olanakları yeterlidir.	4	0	2	0	0
Kitlesel açık çevrimiçi ders ortamı için önerilen öğrenen-öğretici etkileşim olanakları yeterlidir.	4	0	2	0	0

Ankete verilen yanıtlar incelendiğinde, altı uzmanın çoğu maddelere “kesinlikle katılıyorum” yanıtını vermiştir. “Katılıyorum” ve “kararsızım” yanıtını veren uzmanlar genellikle bilgisayar ve öğretim teknolojileri ile uzaktan eğitim bölümü öğretim elemanlarıdır. “Katılmıyorum” yanıtları ise uzaktan eğitim ve bilgisayar ve öğretim teknolojileri bölümü öğretim elemanları tarafından verilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda elde edilen bulgular, programın genel olarak olumlu karşılandığını ve çoğu boyutta yüksek düzeyde uygunluk gösterdiğini ortaya koymuştur. Hazırlanan program ve programa ilişkin uzmanların görüşleri ile yapılan düzeltmeler aşağıda alt başlıklarda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

4.2.1 Programın dayandığı eğitim felsefesi ve öğrenme yaklaşımlarına ilişkin bulgular

Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitimi hKAÇD programının geliştirilmesi sürecinde programın dayandığı eğitim felsefesi ve öğrenme yaklaşımları belirlenmiş ve uzman görüşüne sunulmuştur. Buna göre; uzman görüşüne sunulan eğitim felsefesi ve öğrenme yaklaşımı şu şekildedir:

“Geleneksel öğrenme öğretme yaklaşımları daha çok öğretmen merkezli ve daimici-esasici eğitim felsefelerini temel alsa da bu çalışmada sadece yetişkin eğitimi ile ilgili temel bilgilerin sunumu yönünden öğretmen merkezli bir yapıda, esasici felsefeyi desteklemektedir. Bunun yanında etkileşimli ders materyalleri, öğrenenin kendi düşünceleri ile öğrenme sürecine katılımları ve sosyal etkileşimler öğrenen merkezli öğrenme yaklaşımları destekler. Öğretmen ve öğretmen adaylarından oluşması planlanan

hedef kitlenin meslek yaşamlarında kullanabilecekleri bilgi ve becerileri edinmeleri, demokratik bir öğrenme ortamında bunları sosyal etkileşimler yoluyla geliştirmeleri, öğreticilik deneyimlerine yönelik çıkarımlar yapmaları, eleştirel ve yaratıcı düşünme yoluyla güncel sorunlara çözümler önermeleri pragmatizm temelinde ilerlemeci eğitim felsefesini izlemeyi gerektirmektedir. Kısmen esasıcı, büyük ölçüde ilerlemeci eğitim felsefeleri KAÇD programının hibrit yapıda KAÇD olmasını gerektirmektedir. hKAÇD, KAÇD'nin geleneksel ve bağlantıcı yönlerini bir araya getirmektedir. Hem geleneksel hem bağlantıcı yönleri ile sunulan hKAÇD ise; ders yapısı ve öğrenen özerkliği seviyelerine göre bir orta yol çizer. Hibrit tasarımın amacı, belirli kitleler ve uygulamalar için hem xKAÇD hem de bKAÇD modellerinin güçlü ve zayıf yönlerini dengelemektir. bKAÇD ve xKAÇD modellerinin birlikte ve paralel şekilde sunulduğu, karma öğrenme yaklaşımının benimsendiği ve daha geniş kitleye hitap eden hKAÇD (Bozkurt, 2015) ile tasarlanan bu programda öğrenenlerin kendi öğrenmelerini kendi kendilerine yönlendirmek ve kişiselleştirilmiş hedefleri takip etmek için daha fazla özerkliğe sahip oldukları andragojik öğrenme unsurlarını içerecek şekilde içerik tabanlı olarak ve teknoloji becerileri için yönlendirici destek sağlayan ve öğrenme etkinliği ve sosyal katılım için yapılandırılmış yaklaşımlar sunan sosyal öğrenme ağları bir arada kullanılacaktır.”

Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitimi konulu hKAÇD, etkileşimli ders materyalleri, öğrenenin kendi düşünceleri ile öğrenme sürecine katılımları ve sosyal etkileşimlerle öğrenen merkezli öğrenme yaklaşımını desteklemektedir. Öğretmen ve öğretmen adaylarından oluşan hedef kitlenin meslek yaşamlarında kullanabilecekleri bilgi ve becerileri edinmeleri, demokratik bir öğrenme ortamında bunları sosyal etkileşimler yoluyla geliştirmeleri, öğreticilik deneyimlerine yönelik çıkarımlar yapmaları, eleştirel ve yaratıcı düşünme yoluyla güncel sorunlara çözümler önermeleri pragmatizm temelinde ilerlemeci eğitim felsefesini izlemeyi gerektirmiştir. İlerlemecilik eğitim felsefesini temele alan yetişkin eğitimi konulu hKAÇD, eklektik program tasarım yaklaşımları benimsenerek oluşturulmuştur. hKAÇD, xKAÇD ve bKAÇD'yi bir araya getirdiğinden program tasarısı olarak xKAÇD açısından konu merkezli program tasarım yaklaşımlarından süreç tasarımı temel alınmıştır. Programın bKAÇD yanı ise; öğrenen merkezli program tasarım yaklaşımlarından yaşantı merkezli tasarımı temel almıştır.

Programın felsefi temeli ve öğrenme yaklaşımı, uzmanların çoğunluğu tarafından açık, tutarlı ve yetişkin eğitiminin temel ilkeleriyle uyumlu bulunmuştur. Programın genel ve özel amaçları açık biçimde tanımlanmış ve yetişkin bireyler için anlamlı hedefler sunduğu ifade edilebilir. Taslak programı değerlendirme anketinde yer alan açık uçlu sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda, uzmanlar tarafından programın dayandığı eğitim felsefesine ilişkin çeşitli görüş ve önerilerde bulunulmuştur.

U1 “Felsefede öğretmen merkezli bir sürecin temel alınması (kuramsal temel için) esasicilik ile açıklanması çok uygun gözüküyor. Çalışmanın tamamı incelendiğinde ilerlemeci bir felsefe olduğunu düşünüyorum.”

U2 “Birbirinden farklı iki felsefi yaklaşımı programın tüm öğelerinde çok net göstermek gerekir. Buna karşı dikkatli olalım, detayları kaçırmayalım.”

Programın xKAÇD yapısı, bilginin bir uzman tarafından aktarılması ve geleneksel test türü değerlendirmeler içermesi nedeniyle kısmen esasicilik eğitim felsefesine dayalı olarak tasarlanmıştır. Ancak, gelen görüş ve öneriler doğrultusunda programdan esasicilik boyutu çıkarılarak yeniden düzenlenmiştir.

4.2.2 Programın genel amaçlarına ilişkin bulgular

Programın uzman görüşüne sunulan genel amaçları şu şekildedir:

“Bu hKAÇD programının genel amacı, yetişkin eğitimi konusunda öğretmen eğitimi ve öğretmenlerin mesleki gelişim sürecindeki eksiklikleri gidermek ve yetişkin eğitimi alanında öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının gelişimini desteklemektir. Program, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitimi konusundaki bilgi ve becerilerini artırmayı hedeflerken, aynı zamanda katılımcıların kendi öğrenmelerini yönlendirme ve kişiselleştirme yeteneklerini güçlendirmeyi amaçlar. Hibrit bir yaklaşımı benimseyen bu program, geleneksel ve bağlantıcı öğrenme modellerini bir araya getirerek, öğrenenlere çeşitli öğrenme ortamları ve yöntemleri sunar. Program, katılımcıların esneklik ve erişilebilirlik içinde eğitim almalarını sağlarken, sosyal öğrenme ve iş birliği gibi önemli unsurları da teşvik eder. Bu şekilde, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitimi alanındaki bilgi ve becerilerini güçlendirerek daha etkili ve kapsayıcı eğitim ortamları oluşturmalarına olanak tanır.”

Uzman değerlendirmelerine göre, program taslağının genel amaçlarının açık, tutarlı ve yetişkin eğitiminin felsefi ve kuramsal temelleriyle uyumlu olduğu görülmektedir.

Katılımcıların %83'ü (beş uzman) programın genel amaçlarını “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde değerlendirirken, yalnızca %17'si (bir uzman) bu konuda kararsız kalmıştır. Bu bulgu, genel amaçların açık biçimde tanımlandığına ve eğitim programının hedef yapısının güçlü olduğuna işaret etmektedir.

Programın genel amaçlarının, temel alınan eğitim felsefesiyle uyumluluğu konusunda ise uzmanların tamamı olumlu görüş bildirmiştir. Bu kapsamda dört uzman "kesinlikle katılıyorum", iki uzman ise "katılıyorum" düzeyinde yanıt vermiştir. Bu durum, programın kuramsal dayanaklarının sağlam temellere oturduğunu göstermektedir.

Benzer şekilde, programın genel amaçlarının öğrenme yaklaşımı ile olan tutarlılığı da büyük ölçüde onaylanmıştır. Beş uzman “kesinlikle katılıyorum” seçeneğini işaretlemiş, yalnızca bir uzman bu konuda kararsız kalmıştır. Bu bulgu, öğrenme hedeflerinin programın genel amaçlarıyla örtüştüğünü göstermektedir.

Ayrıca, programın genel amaçlarının yetişkin bireyler açısından anlamlı bulunup bulunmadığına ilişkin maddede de benzer bir dağılım gözlemlenmiştir. Beş uzman bu maddeye “kesinlikle katılıyorum” yanıtını verirken, bir uzman “kararsızım” seçeneğini işaretlemiştir. Bu durum, hedef kitlenin öğrenme gereksinimlerine uygun hedeflerin belirlendiğini göstermektedir.

Uzman görüşleri doğrultusunda, programın genel amaçlarının hem kuramsal dayanaklar hem de hedef kitle özellikleri ile büyük ölçüde örtüştüğü ve açık biçimde ifade edildiği sonucuna ulaşılabilir. Kararsız yanıtların düşük oranı, yalnızca açıklık ya da bağlamsal uyuma dair küçük revizyonların yapılabileceğini düşündürmektedir. Genel olarak bu bulgular, programın hedef yapısının güçlü olduğunu ve öğrenme sürecine yön verme potansiyelini taşıdığını ortaya koymaktadır.

4.2.3 Program ile kazandırılması beklenen öğretimsel amaçlara ilişkin bulgular

Programın uzman görüşüne sunulan özel amaçları (öğretimsel amaçları) şu şekildedir (Tablo 4.30):

Tablo 4.30*Yetişkin Eğitimi hKAÇD Programı Konuları ve Öğretimsel Amaçları*

Eğitim Sürecinde Yer Verilmesi Planlanan Konu Başlıkları	Öğretimsel Amaçlar
Yetişkin Eğitimi: Temel Kavramlar, Tarihsel Gelişim ve Günümüze Etkileri	Yetişkin eğitimi ile ilgili temel kavramların tanımını yapabilmek Yetişkinlerin sahip oldukları özellikleri açıklayabilmek Yetişkinlerin kendine özgü özelliklerine saygı duyabilmek Yetişkin eğitiminin tarihsel sürecini modern eğitim uygulamaları ile karşılaştırabilmek Yetişkin eğitiminin tarihsel süreçteki değişimini açıklayabilmek Türkiye’de yetişkin eğitimindeki güncel gelişmeleri tartışabilmek
Yetişkinlerle etkili iletişim	İletişimi artırmaya ve güçlendirmeye yönelik stratejiler geliştirebilmek İletişim engellerini tartışabilmek İletişim engellerini azaltmaya yönelik stratejiler geliştirebilmek Yetişkinlere saygılı davranabilmek
Yetişkin eğitiminde kapsayıcı eğitim	Yetişkinler için harmanlanmış öğrenme ilkelerini açıklayabilmek Kapsayıcı eğitim ile ilgili kavramları tanıyabilmek Kapsayıcı eğitimin boyutlarını açıklayabilmek Kapsayıcı eğitimle ilgili farkındalık oluşturabilmek Yetişkin eğitiminde kapsayıcı eğitim süreçlerinin özelliklerini tartışabilmek Farklı kültürlerden gelen yetişkin öğrenenler arasında iş birliği becerilerini çözmeye ilişkin öneriler geliştirebilmek Özel gereksinimli yetişkin öğrenenlere uygun eğitim süreçlerinin özelliklerini tartışabilmek Yetişkin eğitiminde kapsayıcı eğitim sorunlarını tartışabilmek Yetişkin eğitiminde kapsayıcı eğitim sorunlarına çözüm üretebilmek

Tablo 4.30 (Devam)*Yetişkin Eğitimi Konulu hKAÇD Programı Konu Başlıkları ve Öğretimsel Amaçları*

Yetişkin eğitimi yaklaşımları ve modeller	Yetişkin eğitimi ile ilgili yaklaşımların özelliklerini açıklayabilme Yetişkin eğitimi ile ilgili modellerin özelliklerini açıklayabilme Yetişkin eğitiminde farklılaştırılmış öğretim yaklaşımını açıklayabilme Yetişkinlerin bireysel farklılıklarına yönelik zengin öğrenme yaşantılarına örnekler verebilme
Yetişkin eğitiminde program geliştirme	Yetişkinlerin eğitim gereksinimlerini belirleme sürecini açıklayabilme Yetişkin eğitimi programlarına yönelik amaç alanlarına uygun amaç ifadesi yazabilme Yetişkin eğitimi programının içerik ögesine ilişkin içerik düzenleme ilkelerini açıklayabilme Yetişkin eğitimi programının eğitim durumları ögesine ilişkin özellikleri açıklayabilme Yetişkin eğitime ilişkin örnek olarak sunulan amaca dayalı ölçme ve değerlendirme süreçlerinin uygunluğunu değerlendirebilme Yetişkinlerin gereksinimlerine değer verebilme
Yetişkin eğitiminde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı	Kitlesel açık çevrimiçi ders kavramını açıklayabilme e-sertifika programlarına örnek verebilme Web 2.0 ve 3.0 araçlarının yetişkin eğitimindeki kullanımını tartışabilme Web 2.0 ve 3.0 araçlarına örnekler verebilme Yapay zekâ programlarından konu sorgulaması yapıp verilen yapay zekâ yanıtını tartışabilme
Yetişkin eğitiminde öğrenme engelleri, kayıpları ve sorunlar	Yetişkin eğitiminde öğrenme engellerini neden-sonuç ilişkileriyle birlikte inceleyebilme Yetişkin eğitiminde öğrenme kayıplarını neden-sonuç ilişkileriyle birlikte inceleyebilme Yetişkin eğitiminde karşılaşılan diğer sorunları tartışabilme

Uzmanların değerlendirmeleri, program taslağında yer alan özel amaçların hem yapı hem de içerik açısından ysek düzeyde yeterli bulunduğunu göstermektedir. Özel amaçların açıklığı ve anlaşılabirliği konusunda uzmanların %83’ “kesinlikle katılıyorum”, %17’si ise “katılıyorum” yanıtını vermiştir. Bu oranlar, özel amaçların açık ve anlaşılır biçimde tanımlandığını ve hedef kitlenin ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olduğunu göstermektedir.

Özel amaçların genel amaçlarla olan tutarlılığı da benzer şekilde güçlü bir şekilde desteklenmiştir. Beş uzman “kesinlikle katılıyorum”, bir uzman ise “katılıyorum” ifadesini kullanmıştır. Bu durum, genel amaçlarla özel amaçlar arasında hiyerarşık ve mantıksal bir bütünlük sağlandığına işaret etmektedir.

Özel amaçlara ulaşmak için ayrılan zamanın yeterliliği maddesi, uzmanlar arasında en çok farklılık gösteren maddedir. Dört uzman “kesinlikle katılıyorum” yanıtı verirken, bir uzman “kararsızım”, bir uzman ise “katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Bu bulgu, belirlenen sürenin bazı uzmanlar tarafından yetersiz görüldüğünü ve zaman planlamasının gözden geçirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. KAÇD yapısının sunduğu zaman esnekliğinin zaman kaygısını ortadan kaldıracakı düşünülmüş ve uygulama sürecinde katılımcılara zaman sınırlaması yapılmaması, sadece tez verisini toplamak için belirli bir süre öngörülüp bu süre içinde tamamlayabilen katılımcılardan veri toplanmasına, tamamlayamayan katılımcıların süreçlerine devam edebilmelerine olanak sağlanmasına karar verilmiştir.

Özel amaçların erişilebilirliği konusunda ise uzmanların %67’si “kesinlikle katılıyorum”, %33’ ise “katılıyorum” yanıtı vermiştir. Bu durum, belirlenen amaçların ulaşılabilir düzeyde olduğuna ve uygulanabilirliğinin ysek olduğuna işaret etmektedir.

Yetişkinlerin seviyesine uygunluk maddesinde beş uzman “kesinlikle katılıyorum”, bir uzman ise “kararsızım” yanıtını vermiştir. Bu genel dağılım, özel amaçların büyük ölçüde hedef kitlenin gelişim düzeyine ve öğrenme gereksinimlerine uygun olduğunu ortaya koymaktadır.

Özel amaçların kendi aralarındaki tutarlılığına yönelik değerlendirmelerde ise beş uzman “kesinlikle katılıyorum”, bir uzman ise “katılıyorum” demiştir. Bu bulgu, amaçlar arasında çelişki ya da yapısal kopukluk olmadığını, bütüncül bir yapı izlendiğini göstermektedir.

Uzman görüşleri, program taslağında yer alan özel amaçların açık, erişilebilir, hedef kitleye uygun ve genel amaçlarla uyumlu olduğunu göstermektedir. Ancak, zaman planlamasına yönelik görüşlerde ortaya çıkan farklılık, bu alanda küçük ölçekli düzeltme yapılmasını gerektirebilir. Genel itibarıyla, özel amaçların programın öğrenme çıktılarıyla güçlü bir uyum içinde olduğu söylenebilir.

Taslak programa ilişkin uzman görüş ve önerileri incelendiğinde ise, U1 “Program taslağında mutlaka duyuşsal amaçlara yer verilmelidir.” önerisinde bulunmuştur. KAÇD’de duyuşsal amaçların üst düzeylerde kazandırılması oldukça zor görünmektedir. Buna karşılık, programa “yetişkinlere saygılı davranabilme”, “yetişkinlerin gereksinimlerine değer verebilme”, “yetişkinlerin kendilerine özgü özelliklerine saygı duyabilme” gibi amaçlar eklenmiştir. Bu amaçların forum tartışmaları ve sosyal medya platformlarındaki etkileşimlerle gözlemlenebileceği düşünülmüştür.

U2 ise “Bir ders kapsamında bu kadar amacın olması gerçekçi ve işlevsel görünmemektir. Kapsam açısından incelediğimde birçoğu bir özel amacın davranışı olarak görünmektedir. Bu nedenle daha kapsayıcı bir bakışla ele alırsan amaç sayısı daha makul bir seviyeye gelecektir.” Önerisinde bulunmuştur. Amaç ifadeleri her ünite için tek tek gözden geçirilmiş ve düzeltmeler yapılmıştır. Bunun yanı sıra, U2 birkaç amaç cümlesinde düzeltme önerilerinde bulunmuştur. Bu öneriler ve önerilere ilişkin yapılanlar şu şekildedir:

“Empati kavramını kendi ifadeleriyle yorumlayabilme/ başkalarının duygularını doğru bir şekilde tanımlayabilme” örneğin bu iki amaç etkili iletişimin detaylarını içeriyor. Dolayısıyla üçüncü amaç yeterli olacaktır görüşündeyim.” Bu öneri doğrultusunda amaç cümlesi “Forum tartışmalarında etkili iletişim yöntemlerini uygulayabilme” olarak değiştirilmiştir.

“İletişim engellerini aşma stratejilerini tartışabilme/ İletişimi engelleyen etkileri azaltmaya yönelik stratejiler geliştirebilme” yine bu iki amaç birleştirilebilir. İletişim engellerini azaltmaya yönelik stratejiler geliştirebilme vb. şeklinde yapılabilir.” Bu öneri doğrultusunda amaç cümlesi “İletişim engellerini azaltmaya yönelik stratejiler geliştirebilme” olarak değiştirilmiştir.

“Daha açık ifade edilebilir, günümüzde ne?” bu yorum ile kastedilen “Yetişkin eğitiminin tarihsel sürecini günümüz ile karşılaştırabilme” olarak ifade edilen amaç cümlesidir. Bu

öneri doğrultusunda “Yetişkin eğitiminin tarihsel sürecini modern eğitim uygulamaları ile karşılaştırabilme” olarak değiştirilmiştir.

“Yetişkin eğitime ilişkin verilen tarihlerle bilgileri doğru olarak eşleştirebilme” bu amaca gerek olmadığı görüşündeyim, birinci amaç bunu da kapsayacak biçimde ifade edilebilir.” bu öneri doğrultusunda “Yetişkin eğitiminin tarihsel sürecini modern eğitim uygulamaları ile karşılaştırabilme” amaç ifadesi ile bütünleştirilmiştir.

“Yetişkin eğitimi ile ilgili yaklaşımları özelliklerine göre sınıflayabilme/Yetişkin eğitimi ile ilgili yaklaşımların özelliklerini açıklayabilme” ikinci amaç ilki kapsar, bu nedenle birinciyi çıkarmanı öneriyorum.” Bu öneri doğrultusunda “Yetişkin eğitimi ile ilgili yaklaşımların özelliklerini açıklayabilme” olarak değiştirilmiştir.

“Yetişkin eğitimi ile ilgili modelleri özelliklerine göre sınıflayabilme/Yetişkin eğitimi ile ilgili modellerin özelliklerini açıklayabilme” dördüncü amaç üçüncüyü kapsıyor.” Bu öneri doğrultusunda “Yetişkin eğitimi ile ilgili modellerin özelliklerini açıklayabilme” olarak değiştirilmiştir.

“Yetişkin eğitimi programlarına yönelik bilişsel alanda amaç ifadesi yazabilme/Yetişkin eğitimi programlarına yönelik duyuşsal alanda amaç ifadesi yazabilme/Yetişkin eğitimi programlarına yönelik devinişsel alanda amaç ifadesi yazabilme” amaç alanlarına uygun amaç ifadesi yazabilme demek yeterli olur.” Bu öneri doğrultusunda, “Yetişkin eğitimi programlarına yönelik amaç alanlarına uygun amaç ifadesi yazabilme” olarak değiştirilmiştir.

“Kapsayıcı eğitim ile ilgili kavramları tanıyabilme/Kapsayıcı eğitimin boyutlarını açıklayabilme” biri kapsayacak biçimde ifade edilebilir.” bu amaç ifadesi değiştirilmemiştir.

“Farklı, özel ve hükümlüler bir çatı kavram altında ele alınarak tek bir amaç ifadesi yazılabilir.” Bu öneri doğrultusunda, dezavantajlı bireyler, özel gereksinimli bireyler ve hükümlülerin ayrı ayrı kapsamlı bilgi ve beceri gerektirmesi nedeniyle herhangi bir değişiklik yapılmamıştır.

4.2.4 Programın içeriğine ilişkin bulgular

Programın uzman görüşüne sunulan içeriği şu şekildedir:

“hKAÇD program tasarısında içerik geliştirilirken, modüler yaklaşıma göre; üniteler birbiriyle anlamlı bir bütünlük sağlayacak şekilde düzenlenmiş ancak, üniteler arasında bir aşamalılık veya bir önkoşul bulunmamaktadır. Öğrenenlere istediği üniteden eğitime katılabilme esnekliği sağlamaktadır. hKAÇD program tasarısında yer alan konular yedi üniteden oluşmaktadır (Tablo 4.31).

Tablo 4.31

Yetişkin Eğitimi Konulu hKAÇD Programı İçeriği

Ünite Adı	Ünite İçeriği
Ünite 1: Yetişkin Eğitimi: Temel Kavramlar, Tarihsel Gelişim ve Günümüze Etkileri	Yetişkin eğitimi ile ilgili temel kavramlar Yetişkinlerde öğrenme ve motivasyon Yetişkin eğitiminin tarihsel gelişimi Türkiye’de yetişkin eğitiminde güncel gelişmeler
Ünite 2: Yetişkinlerle Etkili İletişim	Empati ve iletişim becerileri Etkili iletişim için gerekenler İletişim engelleri ve aşma yolları
Ünite 3: Yetişkin Eğitiminde Kapsayıcı Eğitim	Çok kültürlü eğitim Özel gereksinimli yetişkin bireylere eğitim Cezaevi eğitimi Yetişkin eğitiminde kapsayıcı eğitim sorunlar ve çözüm önerileri
Ünite 4: Yetişkin Eğitimi Yaklaşımları ve Modeller	Yetişkin eğitimi ile ilgili yaklaşımlar Yetişkin eğitimi ile ilgili modeller Yetişkin eğitiminde farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı

Tablo 4.31 (Devam)*Yetişkin Eğitimi Konulu hKAÇD Programı İçeriği*

Ünite 5: Yetişkin Eğitiminde Program Geliştirme	Yetişkin eğitiminde eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi Yetişkin eğitime yönelik program tasarımı Yetişkin eğitime yönelik amaçların yazılması Yetişkin eğitiminde içeriğin seçilmesi ve düzenlenmesi Yetişkin eğitiminde etkili öğretme-öğrenme süreçlerinin tasarımı Yetişkin eğitime yönelik öğretim ilkeleri Yetişkin eğitiminde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri Yetişkin eğitiminde alternatif materyal tasarımı Yetişkin eğitiminde ölçme ve değerlendirme Yetişkin eğitiminde program değerlendirme
Ünite 6: Yetişkin Eğitiminde Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Kullanımı	Yetişkin eğitiminde kitlesel açık çevrimiçi dersler ve e- sertifika programları Yetişkin eğitiminde güncel web 2.0 araçlarının kullanımı Yüz yüze ve çevrimiçi öğrenmeyi harmanlamak: Yetişkinler için harmanlanmış öğrenme
Ünite 7: Yetişkin Eğitiminde Öğrenme Engelleri, Kayıpları ve Sorunlar	Yetişkin eğitiminde öğrenme engelleri Yetişkin eğitiminde öğrenme kayıpları Yetişkin eğitiminde diğer sorunlar ve çözüm önerileri

Uzman değerlendirmeleri, program taslağının içerik bileşenlerinin hem biçimsel hem işlevsel açıdan büyük oranda yeterli bulunduğunu göstermektedir. İçeriğin açıklığına ilişkin değerlendirmede uzmanların %67'si “kesinlikle katılıyorum”, %33'ü “katılıyorum” yanıtını vermiştir. Bu sonuç, programın içeriğinin anlaşılır ve açık bir şekilde yapılandırıldığını göstermektedir.

İçeriğin yetişkinler için anlamlılığı maddesinde uzmanların büyük çoğunluğu “kesinlikle katılıyorum” yanıtını verirken, yalnızca bir uzman “kararsızım” demiştir. Bu bulgu, içeriğin hedef kitle olan yetişkin öğrenenlerin yaşantıları ve gereksinimleriyle büyük ölçüde örtüştüğüne işaret etmektedir.

İçeriğin özel amaçlarla olan tutarlılığı, beş uzmanın “kesinlikle katılıyorum” ve bir uzmanın “katılıyorum” yanıtıyla değerlendirilmiş; böylece, içerik ve hedefler arasında anlamlı bir bütünlük sağlandığı anlaşılmıştır.

İçerik düzenleme ilkelerine uygunluk ve içeriğin kendi içindeki tutarlılığı maddelerinde de yüksek düzeyde onay gözlenmiştir.

İçeriğin yetişkinlerin seviyesine uygunluğu ve gereksinimlere yönelikliği maddelerinde yine beş uzman “kesinlikle katılıyorum” demiş, yalnızca birer uzman “kararsızım” yanıtı vermiştir. Bu durum, içerik seçiminde hedef kitlenin özelliklerinin dikkate alındığını, ancak küçük bir oranda belirsizlik ya da geliştirme alanı olabileceğini göstermektedir.

Konu sırasının öğrenme ilkelerine göre düzenlenmiş olması, beş “kesinlikle katılıyorum” ve bir “katılıyorum” yanıtı ile içeriğin öğretimsel bütünlük içinde planlandığını ve öğrenmeyi kolaylaştıracak şekilde yapılandırıldığını ortaya koymaktadır.

Konuların yeterliliği ve ünite sayısının uygunluğu maddelerinde de benzer şekilde yüksek memnuniyet gözlenmiştir. Bu, içeriğin kapsam açısından doyurucu olduğu anlamına gelmektedir.

Uzman görüşleri doğrultusunda, program taslağının içerik boyutu gerek içerik kapsamı gerek sunum sırası gerekse yetişkin öğrenenlerin özelliklerine uygunluk açısından yüksek düzeyde yeterli bulunmuştur. İçeriğin genel amaç ve özel amaçlarla güçlü bir tutarlılığa sahip olması, programın yapılandırılmış ve hedef odaklı biçimde geliştirildiğini göstermektedir. Ancak “kararsızım” yanıtlarının geldiği maddeler, sınırlı düzeyde de olsa içeriklerin uygulanabilirliği ya da katılımcı profiline göre uyarlanabilirliği konusunda dikkat gerektiren alanlara işaret etmektedir.

4.2.5 Programın öğrenme-öğretme sürecine ilişkin bulgular

Programın uzman görüşüne sunulan öğrenme-öğretme süreci şu şekildedir:

- “Öğretim öncesi etkinlikler

Çevrimiçi bir ortamda hibrit olarak tasarlanan hKAÇD programının giriş sayfasında, aşağıdaki yönergenin öğrenenler tarafından okunması istenecektir:

Kıymetli Öğrenen,

Yetişkin Eğitimcileri için Bir Rehber -1 isimli derse hoş geldiniz. Bu ders; çevrimiçi etkinlikler, forumlar, videolar ve sosyal medya paylaşımlarıyla desteklenen etkileşimli bir öğrenme ortamı sunar.

Gerekli Donanım ve Erişim:

Derse katılım için internet erişiminizin ve uygun bir internet paketinizin olması gerekmektedir. Eğitim sisteminin kullanılabilmesi için kulaklık donanımları tanıtılmış, internete bağlanabilen bir cihaza (akıllı telefon, tablet ve/veya tercihen bilgisayar) ihtiyaç duyulacaktır.

Anket:

Derse başlamadan önce, sizi daha yakından tanımak için lütfen bu anketi yanıtlayınız.

Program Hedefleri:

Yetişkin eğitimi konusundaki bilgi ve becerilerinizin artması,

Yetişkinlerle etkili iletişim kurma yollarını öğrenmeniz,

Yetişkin eğitiminin tarihsel ve güncel gelişmeleri tartışabilmeniz,

Yetişkin eğitiminde kapsayıcı eğitim anlayışını kavrayabilmeniz hedeflenmiştir.

Ders İçeriği: Bu program, 3 üniteden oluşmakta olup;

1. Ünite Yetişkin eğitimi ile ilgili temel kavramlar ve tarihsel gelişim, yetişkinlerde öğrenme ve güdülenme,
2. Ünite Etkili iletişim, empati ve iletişim engelleri,
3. Ünite kapsayıcı eğitim, özel gruplarla eğitim, cezaevi eğitimi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Ünite Sonu Değerlendirme Sınavı Şartları:

Üç ünite yer alan 10 videonun her birinden 4 ila 6 puan arasında puan almanız

Ünite sonunda 10 çoktan seçmeli ve 1 açık uçlu sorudan oluşan sınavı tamamlamanız gerekmektedir.

Katılım Belgesi Almak İçin:

Bu dersi tamamladığınızda Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi onaylı Akadema katılım belgesi alacaksınız. Ancak, bu belgeyi alabilmek için şu koşulları yerine getirmeniz gerekmektedir:

3 ünitenin videolarını izleyip tamamlamanız,

Ünite sonu değerlendirme sınavlarından en az 70 puan almanız

Yönlendirilen forum tartışma etkinliklerine katılım göstermeniz

Yetişkin Akademisi- Instagram Resmi Hesabı ve Yetişkin Akademisi- Facebook Resmi Sayfası hesaplarından etkileşimlere dahil olma durumunda ek puan verilecektir. Katılım gösterilen her bir sosyal medya etkileşimine +1 puan verilir.

Katılım belgesi dijital olarak gönderilecektir.

Ünitenin En Aktif Öğreneni:

Her ünite kapsamında gerçekleştirilen forum tartışmalarına en çok ve en etkin katılım sağlayan katılımcılar ile sosyal medya paylaşımlarına en çok katkıda bulunan katılımcılar belirlenerek "Ünitenin En Aktif Öğreneni" unvanı ile ödüllendirilecektir.

En az 2 kez bu unvanı kazanan katılımcılar adına TEMA Vakfı'na fidan bağışı yapılacak ve kendilerine verilen sertifikalar dersin web sitesinin giriş sayfasında yayımlanacaktır.

🔒 KVKK kapsamında kişisel verileriniz gizli tutulmaktadır.

Unutmayın: Bu ders yalnızca bir bilgi aktarımı değil; sizin katılımınızla zenginleşen, interaktif bir öğrenme yolculuğudur.

Hazır mısınız? Haydi, öğrenme yolculuğumuza başlayalım!

Her konu/ünite girişinde katılımcılara konunun önemi ve değeri, bu üniteyi tamamladıktan sonra neler kazanacakları ile ilgili 2-3 dakikalık kısa bir açılış videosu sunulacaktır.

- İçeriğin sunumu

Bu programda, öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik 3 üniteden oluşan dersler yer almakta olup 3 ünitenin en az 2'sini bitirmek zorunludur.

Her ünitenin giriş sayfasında, o üniteye içerdiği ve öğrenme-öğretme sürecini açıklayan kısa tanıtım bilgilerine yer verilecektir. Öğrenen, bu tanıtım bilgilerine göre hangi üniteye katılım sağlayıp sağlamayacağına karar verecektir.

Öğrenenler, istedikleri en az 2 üniteye katılım gösterebilirler. Ünitelerde yer alan içeriklerin takip edilecek sıralaması tanıtım bilgisinde öğrenene sunulacaktır ve sunulan sıralamada öğrenen tarafından istenilen içeriklerin tamamlanması istenecektir.

Her bir ünitenin en fazla on günde bitirilmesi beklenmektedir. Bireylerin öğrenme hızı, ön koşulları ve istedikleri üniteyi seçebilme durumundan dolayı bireyler bir üniteyi bir günde de on günde de tamamlayabilir.

Her ünite de etkileşimli videolar ile içerik sunulacaktır. Videolarda ek kaynaklara, konu ile ilgili makalelere ve kısa özetlere yer verilecektir. Etkileşimli videolarda sunuş yoluyla öğretim stratejisi kullanılacaktır. Videolar, konu içeriğine göre en az 10 en fazla 20 dakika olacak şekilde tasarlanacaktır.

Ünite sonunda, test ve forum tartışması yönlendirmesi olacaktır.

- Öğrenen katılımı ve etkileşim

Öğrenenler, istedikleri günde ve saatte eğitime katılabilecektir.

Öğrenenler, her ünite de sunulan içerik ile ilgili ek eğitim kaynaklarına erişim sağlayabilecektir.

Ünitelerde işlenen konulara göre ünite sonunda testler yer alacak ve öğrenme yönetim sisteminin sunduğu tartışma forumunda örnek olay incelemesi ve tartışma etkinlikleri gerçekleştirilecektir.

Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitime Yönelik KAÇD'nin Instagram ve Facebook sosyal medya hesapları olacaktır. Öğrenenler sosyal medya hesaplarını takip edip paylaşım yapmaları için davet edilecektir.

Oyunlaştırma kapsamında her konu/ünite kapsamında forum tartışmalarına en çok ve etkin katılım sağlayanlar ile sosyal medya paylaşımlarına en çok katkı sağlayanlar seçilecek, ünitenin en aktif öğrenenleri unvanını alacaklardır. En az iki kez “ünitenin en aktif öğreneni” unvanı alanlar adına TEMA Vakfı fidan bağışı yapılacak ve sertifikaları dersin Web sitesinin giriş sayfasında yayımlanacaktır.”

Uzman değerlendirmelerine göre, program taslağının öğrenme-öğretme süreci büyük ölçüde açık, tutarlı ve yetişkin öğrenenler için uygun biçimde planlanmıştır. Öğrenme-öğretme sürecinin açıklığı, anlaşılabilirliği ve genel anlamlılığına ilişkin tüm uzmanlar “kesinlikle katılıyorum” veya “katılıyorum” yanıtı vermiştir. Bu durum, sürecin kavramsal netliğinin sağlandığını ve yetişkin eğitimi bağlamında anlamlı içeriklerle yapılandırıldığını göstermektedir.

Sürecin özel amaçlarla tutarlılığı konusunda da benzer şekilde yüksek bir görüş birliği mevcuttur. Beş uzman “kesinlikle katılıyorum”, bir uzman “katılıyorum” demiştir. Bu bulgu, öğretim sürecinin hedeflere uygun şekilde yapılandırıldığını göstermektedir.

Sürecin yetişkin seviyesine uygunluğu maddesinde ise bir uzman “katılmıyorum” yanıtını vermiştir. Bu durum, bireysel farklılıklara göre sürecin daha esnek ya da farklılaştırılmış öğrenme yolları içermesi gerektiğine dair bir uyarı olarak değerlendirilebilir.

Önerilen öğretim yöntem ve tekniklerinin uygunluğu maddesinde üç uzman “kesinlikle katılıyorum”, bir uzman “katılıyorum” ve iki uzman “kararsızım” şeklinde görüş belirtmiştir. Bu dağılım, kullanılan öğretim stratejilerinin genel olarak uygun bulunmasına rağmen, bazı uzmanların yeterlilik ya da çeşitlilik açısından belirsizlik yaşadığını göstermektedir.

Ünitelerdeki etkinliklerin uygunluğu konusunda uzmanların yarısı “kesinlikle katılıyorum”, diğer yarısı “katılıyorum” yanıtı vererek bu konuda olumlu görüş bildirmiştir. Ancak, etkinlik sayısı, önerilen sürelerin uygunluğu ve etkinliklerin netliği gibi maddelerde iki uzmanın “kararsızım” yanıtı dikkat çekmektedir. Bu durum, etkinliklerin niceliği ve zaman planlaması açısından bazı uzmanlarda belirsizlik ya da geliştirme ihtiyacı hissi uyandırdığını göstermektedir.

Öğretim materyalleri ile ilgili maddelerde de dört uzman “kesinlikle katılıyorum” demiş; ancak iki uzman farklı maddelerde “kararsızım” yanıtı vermiştir. Bu durum, materyallerin yetişkin öğrenme özelliklerine ve çeşitliliğine yeterince uygun olup olmadığı konusunda bazı sorular doğurmuştur. Bu durum, materyal zenginliğinin artırılması ve hedef kitleye daha fazla uyarlanması gerektiğini göstermektedir.

Uzman görüşlerine göre, öğrenme-öğretme süreci büyük ölçüde başarılı şekilde planlanmıştır. Ancak, bazı maddelerde gözlenen “kararsızım” ve “katılmıyorum” yanıtları, özellikle öğretim materyalleri, süre planlaması ve etkinlik çeşitliliği açısından geliştirilmeye açık alanların bulunduğunu göstermektedir.

Taslak programa ilişkin uzman görüş ve önerileri incelendiğinde ise, U4 şu önerilerde bulunmuştur:

“Yetişkinlerin her on günde bir katılacakları etkinliklerin çeşitliliği oldukça geniştir, içinde videolar, tartışmalar, görüş ve yorumlar, kaynakça incelemeleri, sosyal medya etkileşimleri ve canlı dersler gibi unsurlar bulunmaktadır. Ancak, bu etkinliklere katılımı sürdürmek için gerekli motivasyonun sağlanması gerekmektedir. Bu motivasyonu artırmak için, mentorluk, rehberlik ve grup çalışmaları gibi destek mekanizmaları düşünülmelidir. Bu bağlamda, katılımcıları yönlendirecek ve destekleyecek bir yapı oluşturulmalıdır. Yetişkin öğrenme kuramlarına, özellikle de action learning, motivation to learn ve transformational learning

gibi yaklaşımlara odaklanılmalıdır. Yetişkin eğitiminde karşılaşılan temel sorunlardan biri olan motivasyon, bu kuramların ışığında ele alınmalı ve çözüm yolları belirlenmelidir. Teknoloji kullanımı, artık AI (Yapay Zekâ) gibi daha gelişmiş ve etkili araçlarla desteklenmelidir. Günümüzde Web 3.0 gibi daha ileri teknolojilerin kullanımı giderek önem kazanmaktadır. Web 2.0 geleneksel kalmaktadır.”

Bu öneri doğrultusunda, bu alanda belirgin bir ihtiyaç bulunduğu ve özellikle yetişkin eğitimi bağlamında kendini geliştirmek isteyen öğretmenlerin bu tür bir eğitime ilgi gösterdiği anlaşılmaktadır. Katılımcıların içsel motivasyonlarının, bu programa katılımda belirleyici bir unsur olduğu düşünülmektedir. Bu alanda hâlihazırda görev yapan ya da görev almayı planlayan öğretmenlerin, bilgi ve beceri eksikliklerini gidermek amacıyla programa katılmaları beklenmektedir. Programın doğrudan bir mesleki unvan veya yükselme amacı taşımadığı; ancak özel eğitim kurumlarında alınacak katılım belgesinin katılımcılara belirli avantajlar sağlayabileceği öngörülmektedir. Ayrıca, forum tartışmaları, sosyal etkileşim fırsatları, güncel içerik sunumu ve kullanıcıya istedikleri ünitelerden başlama esnekliği gibi unsurların, programın sürdürülebilirliğini destekleyeceği düşünülmektedir. Forum tartışmaları ve sosyal medya paylaşımları takip edilip geri bildirimde bulunularak katılımın sürdürülmesi hedeflenmiştir. Ayrıca, süreçte yetişkinlerin etkin katılımına yönelik etkileşim olanakları planlanmıştır. Belirlenen kıstasların tamamlanması ile katılımcı adına Tema Vakfı’na fidan bağışı yapılması, oyunlaştırma kapsamında katılımcıların teşvik edilmesi ve etkileşim sağlanması açısından planlanmıştır. Teknolojiyle ilgili öneri kapsamında ise, yapay zekâ uygulamalarının dahil edilebileceği değerlendirilerek amaç cümlesi olarak “Yapay zekâ programlarından konu sorgulaması yapıp verilen yapay zekâ yanıtını tartışabilme” eklenmiştir.

4.2.6 Programın ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin bulgular

Programın uzman görüşüne sunulan ölçme ve değerlendirme süreci şu şekildedir:

- “Ölçme ve değerlendirme araçları

Her ünite sonunda, ünitenin içeriğine göre amaçlara ilişkin çeşitli düzeylerde 5 veya 10 sorudan oluşacak çoktan seçmeli, açık uçlu sorular sorulacaktır.

Forum ortamında tartışma etkinlikleri düzenlenecektir. Tartışma forumuna katılımı artırmak için program sonunda sertifika almak isteyen öğrenenler için katılım zorunlu olacaktır.

- Değerlendirme ölçütleri

Öğrenenlerin 3 ünitenin en az 2'sini tamamlaması

Her bir ünitenin en fazla 10 gün içinde tamamlanmış olması

Ünite sonunda yapılacak değerlendirme testlerinden en az 70 puan alınması

Yönlendirilen tartışma etkinliklerinin en az 3'üne katılım gösterilmesi

Tartışma etkinliklerine üniteyi tamamladıktan sonraki 10 gün içinde katılım gösterilmesi

Kendinden önce belirtilen görüşlere yorum yapılması

Katılınan her bir tartışma forumu etkinliğine en az 2 mesaj gönderilmesi

Yapılan yorum ve gönderilen mesajların referanslara dayandırılması

Yapılan yorum ve gönderilen mesajların anlamlı katkı sağlaması

Sosyal medya etkileşimine dahil olma durumunda ek puan verilecektir. Katılım gösterilen her bir sosyal medya etkileşimine +1 puan verilir.

Sorumluluklarını yerine getirip koşulları sağlayan öğrenenlere sertifika düzenlenecektir. Sertifika dijital olarak öğrenenlere iletilecektir.”

Uzman görüşlerine göre, program taslağının ölçme ve değerlendirme sürecinin büyük oranda açık, anlaşılır ve yetişkin eğitime uygun şekilde yapılandırıldığı görülmektedir. Katılımcıların tamamı, bu sürecin açık bir biçimde tanımlandığını ifade etmiş; dört uzman “kesinlikle katılıyorum” ve iki uzman “katılıyorum” şeklinde görüş bildirmiştir. Aynı şekilde, ölçme ve değerlendirme sürecinin programın özel amaçlarıyla tutarlılığı konusunda da tüm uzmanlar hemfikir olup, sürecin hedeflerle uyumlu olduğu değerlendirilmiştir.

Ölçme ve değerlendirme sürecinin yetişkinlerin düzeyine uygunluğu ve açıklığı da benzer biçimde yüksek düzeyde onaylanmıştır. Bununla birlikte, sürecin yetişkinler için anlamlı olup olmadığı konusunda iki uzman “kararsızım” yanıtı vererek bu boyutta görece bir belirsizlik olduğunu işaret etmektedir. Benzer şekilde, sürecin yetişkinlerin bireysel farklılıklarını ne derece dikkate aldığına yönelik değerlendirmelerde bir uzman kararsız kaldığını belirtmiştir.

Süre açısından değerlendirildiğinde, dört uzman sürenin yeterli olduğunu ifade ederken, iki uzman bu konuda kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu durum, süre planlamasının gözden geçirilmesi gerektiğine dair bir öneri olarak yorumlanabilir.

Ünitelerde yer alan ölçme ve değerlendirme tekniklerinin hem içerikle tutarlılığı hem de çeşitliliği konusunda ise genel olarak olumlu değerlendirmeler yapılmıştır. Katılımcıların çoğu “kesinlikle katılıyorum” yanıtı vermiş, yalnızca bir uzman tekniklerin çeşitliliği konusunda kararsız kalmıştır.

Sonuç olarak, uzman görüşleri doğrultusunda, program taslağının ölçme ve değerlendirme boyutunun genel olarak etkili ve amaca uygun biçimde yapılandırıldığı, ancak anlamlılık, bireysel farklılıkların dikkate alınması ve süre yeterliliği gibi bazı alanlarda küçük çaplı iyileştirmelere açık olduğu söylenebilir. Bu bulgular, değerlendirme süreçlerinin yetişkin eğitiminin temel ilkeleriyle daha uyumlu hâle getirilmesi yönünde programın daha da güçlendirilmesine katkı sağlayabilir.

Taslak programa ilişkin açık uçlu soruya verilen uzman görüş ve önerileri incelendiğinde, ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin öneri veya görüş gelmemiştir. Programda sosyal medya paylaşımları ile ek puan mekanizmasının sunulması ve ödüller gibi teşvik mekanizmaları ile ilgili yorum yapmıştır. U7 “Eğitimde ek puan ve ödüller gibi teşvik mekanizmaları belirlenmiş olsa da bu ödüllerin gerçek yaşamla bağlantılı olması ve katılımcıların motivasyonunu artırması önemlidir. Bu şekilde, eğitime olan ilginin ve katılımın sürdürülebilirliği desteklenebilir.” Şeklinde görüş belirtmiştir. Bu öneriyle ilgili olarak ise, gönüllü katılımcılara yönelik ücretsiz olarak sunulacak olan bu etkinlikte öğrenenlere sürecin başında motivasyonlarını artırmaya dönük açılış videosu yüklenmiştir. Bunun dışında oyunlaştırma unsuru olarak en fazla etkileşim gösteren katılımcılar adına Tema Vakfı üzerinden fidan bağışı yapılacağı ilan edilmiştir.

4.2.7 Program taslağının uygulanışı ile ilgili uzman görüşlerine ilişkin bulgular

Uzman görüşleri doğrultusunda, programın uygulanışına ilişkin önerilerin büyük oranda yeterli bulunduğu anlaşılmaktadır. Bu kapsamda, dört uzman “kesinlikle katılıyorum”, bir uzman “katılıyorum” ve bir uzman ise “kararsızım” yanıtı vermiştir. Bu durum, uygulama önerilerinin genel olarak kabul gördüğünü, ancak bir uzman açısından açıklık veya detay düzeyinde geliştirmeye açık alanlar olabileceğini göstermektedir.

KAÇD ortamı için önerilen çevrimiçi platform özellikleri, uzmanların çoğunluğu tarafından olumlu değerlendirilmiş ve dört uzman tarafından “kesinlikle katılıyorum” yanıtı verilmiştir. Ancak iki uzman “kararsızım” ifadesini kullanarak, önerilen teknik altyapının netliği, işlevselliği ya da yeterliliği konusunda bazı belirsizliklerin mevcut olabileceğini ortaya koymuştur.

Benzer şekilde, önerilen öğrenen-öğrenen ve öğrenen-öğretici etkileşim olanakları da dört uzman tarafından yüksek düzeyde uygun bulunmuş; ancak her iki etkileşim boyutunda da iki uzmanın “kararsızım” yanıtı vermesi, etkileşim yapılarının kapsamı, niteliği veya uygulama senaryoları açısından netleştirmeye ihtiyaç duyulabileceğine işaret etmektedir.

Bu bulgular, programın dijital öğrenme ortamına uygunluğunun genel olarak olumlu değerlendirildiğini, ancak bazı teknik ayrıntıların daha açık ve işlevsel bir biçimde yapılandırılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Özellikle etkileşim süreçleri ve çevrimiçi platformun erişilebilirliği, kullanıcı dostu tasarımı ve sürdürülebilirliği gibi konuların, programın etkinliğini artırmak adına yeniden gözden geçirilmesi gerekmişti. Ayrıca, başlangıçta yedi üniteden ve tek bir dersten oluşan taslak programın, KAÇD formatı için yoğun bir yapı içerdiği uzaktan eğitim alanındaki bir uzman tarafından ifade edilmiştir. Bu doğrultuda, programın iki aşamalı ders olarak yapılandırılması önerilmiş ve öneri tez izleme komitesi tarafından uygun bulunarak dersin 'Yetişkin Eğitimcileri için Bir Rehber -1' ve 'Yetişkin Eğitimcileri için Bir Rehber -2' şeklinde uygulanmasına karar verilmiştir. Yetişkin eğitimi konusunda öğretmen adaylarına ve öğretmenlere yönelik hKAÇD program taslak metni uzman görüşlerine göre yeniden düzenlenmiş ve Ek 18’de sunulmuştur.

Program, Bursa Uludağ Üniversitesi uzaktan eğitim platformu üzerinden yapılacaktı ancak, sisteme dışardan yani üniversite mensubu olmayan kişilerin girişi mümkün olamayacağı belirtildiğinden Anadolu Üniversitesi tarafından sağlanan AKADEMA platformunda uygulanmıştır. AKADEMA platformu halihazırda aktif ve eğitim veren bir platform olduğundan üniversite dışından katılımcıların sisteme girmesinde herhangi bir sorun yaşanmamıştır. Çekilen videoların AKADEMA platformuna yüklenmesi, platformda etkileşimlerin eklenerek forum tartışmalarının ve değerlendirme sınavlarının girilmesinde herhangi bir sorun olmamıştır. Pilot uygulama kısmında da katılımcılar tarafından herhangi bir sorun yaşanmamıştır. Hem araştırmacının eğitim içeriklerini

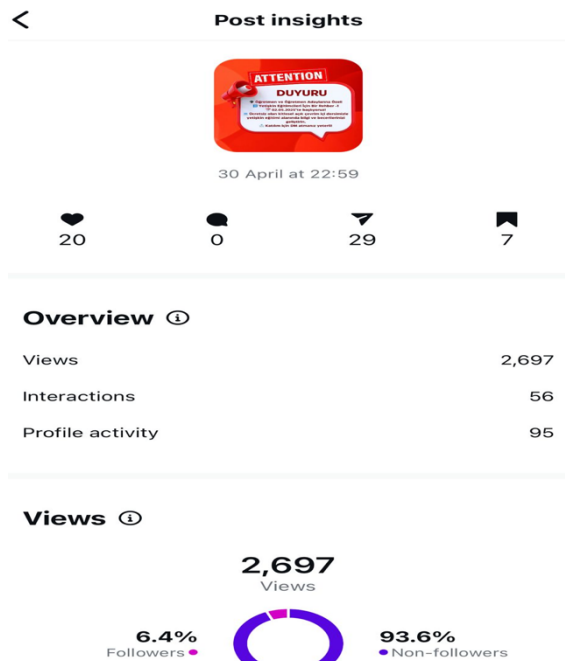
girdiği süreçte hem de pilot uygulama sürecinde herhangi bir sorun yaşanmamasından ötürü asıl uygulamada da AKADEMA platformu tercih edilmiştir.

4.3 Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının hKAÇD Programı Uygulama Sürecine Katılım Durumlarına İlişkin Bulgular

Programın pilot uygulamasından sonra düzeltmeler yapılmış ve yetişkin eğitime yönelik hKAÇD program tasarısı Bursa ili başta olmak üzere tüm ülkede görev yapan öğretmen ve eğitim fakültelerinde okuyan öğrencilere sosyal medya, e-posta, WhatsApp ve diğer kısa mesaj uygulamaları aracılığıyla duyurulmuştur. Ayrıca, Ekşi Sözlük platformuna da “yetişkin eğitimi” adındaki “entry’ye” girilmiştir. Araştırmacı tarafından Google Forms üzerinden oluşturulan başvuru formu aracılığıyla eğitime katılmak için 220 kişi başvuru yapmıştır. Ders için açılan “Yetişkin Akademisi” isimli herkese açık Instagram sayfasından dersin başladığına ilişkin duyuru 30.04.2025 tarihinde yapılmış ve başvuru formu paylaşılmıştır. İlk paylaşılan duyuru gönderisi 2697 kişi tarafından görülmüştür. Benzer içerikte gönderiler takip eden günlerde hazırlanıp paylaşılmış ve sırasıyla 2051, 1367 kişi daha paylaşımları görmüştür. İlk üç günde, dersin duyurusuna ilişkin 6115 görüntülenme sağlanmıştır. İlk paylaşılan duyuru gönderisinin istatistik verileri Görsel 4.2 ve Görsel 4.3’te yer almaktadır.

Görsel 4.2

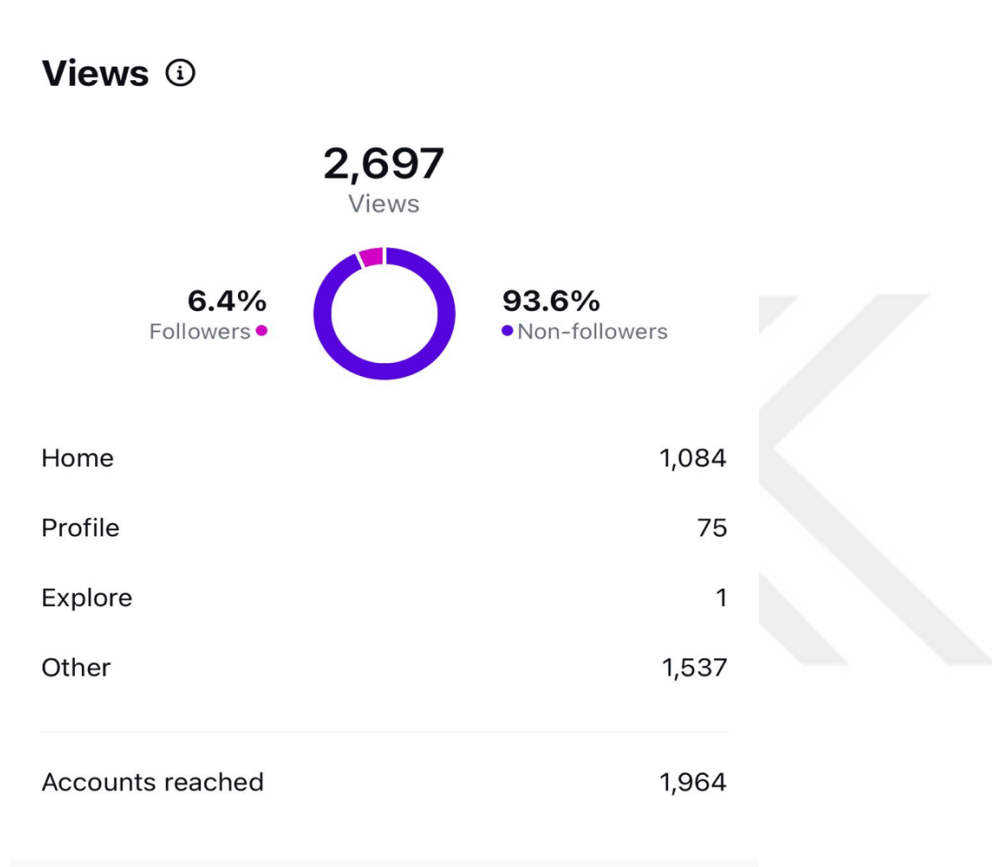
İlk Paylaşılan Duyuru Gönderisinin Görüntülenme Sayısı



İlk paylaşımla 2697 görüntülenme sayısına ulaşılmıştır. Görüntüleme sayısının %93,62'si hesabı takip etmeyen kişilerdir.

Görsel 4.3

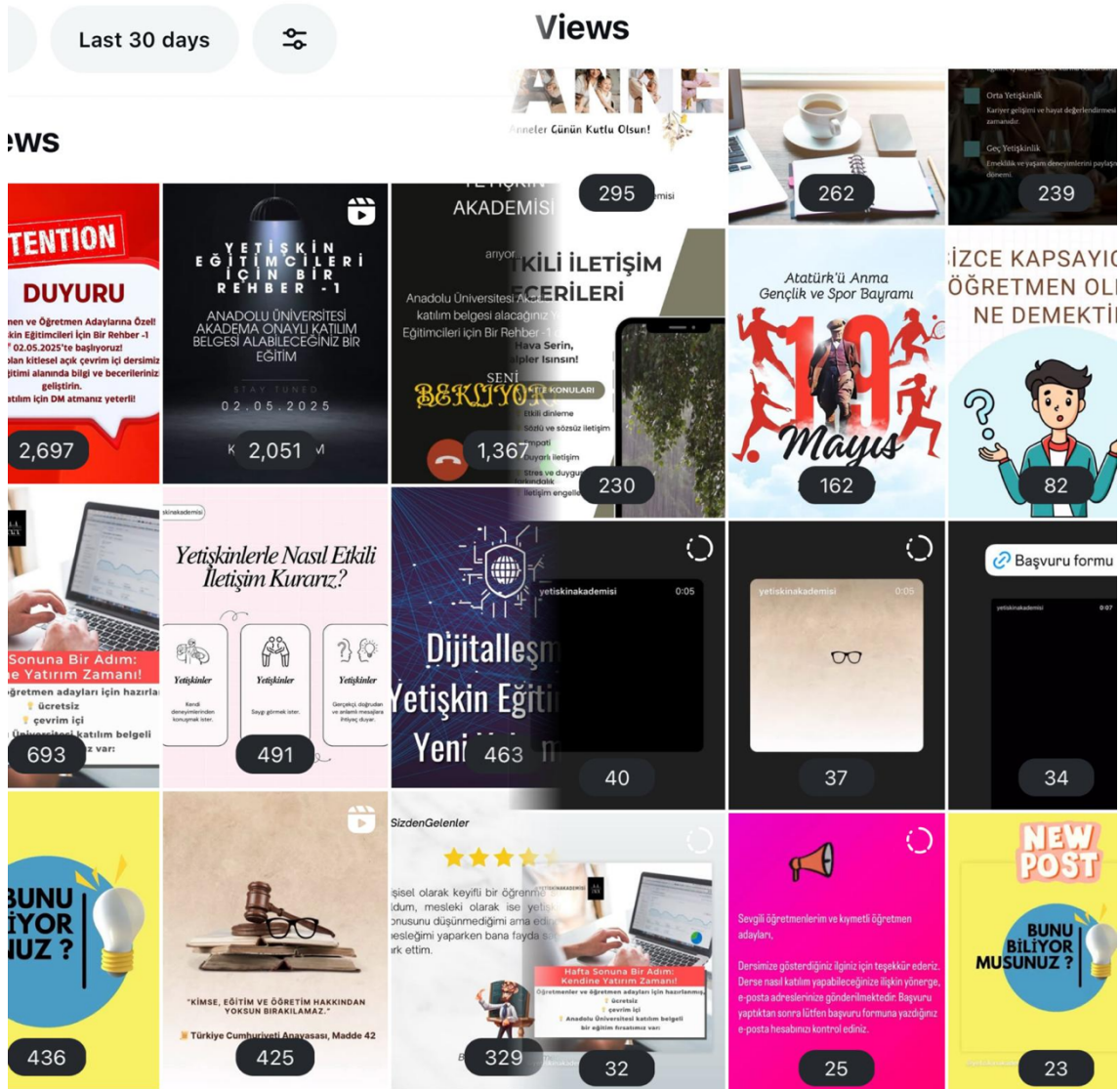
İlk Paylaşılan Duyuru Gönderisinin Ulaştığı Hesap Sayısı



İlk paylaşımla 1964 hesaba ulaşılmıştır. Son 30 günde paylaşılan 22 adet gönderinin görüntülenme sayısına Görsel 4.4'te yer verilmiştir.

Görsel 4.4

Son 30 Günde Paylaşılan Gönderilerin Görüntülenme Sayısı



AKADEMA sistemine giriş yapan katılımcılar ile katılımcıları tanımaya yönelik anketi dolduran katılımcı listesi karşılaştırıldığında, anketi doldurmamış olan ve sisteme giriş yapmış katılımcılar olduğu tespit edilmiştir. Anketi dolduran kişi sayısı 61'dir ancak, sisteme giriş yapan kişi sayısı, pilot uygulamaya uzman görüşü sunmak için sisteme giriş yapan uzmanlar ile araştırmacı ve danışmanı çıkartıldığında, 113'tür. 113 kişinin sekizi pilot uygulamaya katılan katılımcılardır. Bunların ikisi asıl uygulamaya katılmış, altısı ise asıl uygulamaya katılmamıştır. Pilot uygulamaya katılıp asıl uygulamaya katılmayan katılımcılar çıkartıldığında, sistemde 107 katılımcı bulunmaktadır. Buna göre;

- Sisteme kaydolun 107 katılımcının 57'si eğitimi tamamlamış, 50'si ise tamamlamamıştır.

- Sisteme kaydolarak giriş yapan ama tamamlamayan katılımcıların 12'si eğitime hiçbir zaman erişim sağlamamıştır.
- Eğitimi tamamlayan 57 katılımcının 35'i sosyal medya paylaşımı veya yorumu hariç tüm görevleri tamamlayarak katılım belgesi almaya hak kazanmıştır.
- 57 katılımcının 22'si ise, eğitimi tamamlamış ancak, forum tartışmalarına katılmamış olduğundan katılım belgesi almaya hak kazanamamıştır.
- Forum tartışmalarına 49 katılımcı katılmıştır.

Katılımcılar Instagram ve Facebook sosyal medya hesaplarında yapılan paylaşımlara herhangi bir yorum yazmamıştır.

Katılımcıların ünitelerde yer alan forumlarda ve ünite sonu değerlendirme sınavlarındaki katılım ve performans durumları alt başlıklar halinde açıklanmıştır.

4.3.1 Birinci ünite forumlarına katılıma ilişkin bulgular

Birinci ünitenin forum etkinliğinde, katılımcıların kendilerini tanıtabilecekleri bir bölümün yanı sıra dört adet tartışma başlığına yer verilmiştir. Tartışma başlıkları “dijitalleşme, yetişkin eğitimi ilkeleri, yetişkinlerde güdülenme ve öğrenme süreci ile eğlenerek öğrenelim” başlıklarından oluşmaktadır. Katılımcıların bu dört forum tartışmasına yaptıkları giriş sayıları Tablo 4.32’de sunulmuştur. Tabloda “(+)” işareti, ilgili katılımcının tartışma etkinliğine katıldığını; “(-)” işareti ise katılım sağlamadığını ifade etmektedir.

Tablo 4.32
Birinci Ünite Forum Tartışmalarına Katılımcı Giriş Sayıları

Kod	Dijitalleşme	Yetişkin eğitimi ilkeleri	Yetişkinlerde güdülenme ve öğrenme süreci	Eğlenerek öğrenelim
K1	+	-	+	+
K2	+	-	-	+
K3	+	-	-	+
K4	-	-	+	-
K5	+	-	-	+

Tablo 4.32 (Devam)*Birinci Ünite Forum Tartışmalarına Katılımcı Giriş Sayıları*

K6	+	+	+	+
K7	-	+	+	-
K8	+	-	-	+
K9	+	-	-	+
K10	-	-	-	+
K11	+	+	+	-
K12	-	-	-	+
K13	+	+	+	+
K14	+	+	-	+
K15	-	-	-	+
K16	+	+	+	-
K17	+	-	-	-
K18	+	+	-	+
K19	-	-	-	+
K20	+	+	+	+
K21	+	+	-	+
K22	+	+	-	+
K23	+	+	+	+
K24	-	+	-	-
K25	+	+	-	+
K26	+	+	-	+
K27	+	-	-	-
K28	+	-	-	+
K29	+	+	+	+
K30	+	+	+	+
K31	+	+	-	+
K32	+	-	-	+

Tablo 4.32 (Devam)*Birinci Ünite Forum Tartışmalarına Katılımcı Giriş Sayıları*

K33	-	-	+	-
K34	+	+	-	+
K35	+	-	-	-
K36	+	-	+	+
K37	+	+	-	+
K38	+	-	-	-
K39	+	-	-	+
K40	+	-	+	+
K41	+	-	-	+
K42	+	+	-	-
K43	-	-	-	+
K44	+	-	-	+
K45	+	-	-	+
K46	-	+	-	+
K47	+	-	-	+
K48	+	+	-	+

Eğitime katılan katılımcılardan 48'i, birinci üniteye yer alan her bir forum tartışmasına en az bir kez mesaj yazarak katılım sağlamıştır. "Dijitalleşme" başlığı altında yöneltilen "Dijitalleşmenin yetişkin eğitimi üzerindeki zorlukları ve sunduğu fırsatlar hakkında neler söyleyebilirsiniz?" sorusuna ise 38 katılımcı tarafından yanıt verilmiştir. Katılımcı mesajlarından bir örneğe Görsel 4.5'te yer verilmiştir.

Görsel 4.5

Dijitalleşme Başlığı Altında Yazılan Forum Tartışma Mesajları

**Ynt: Dijitalleşme**
yazan [User] - Pazartesi, 12 Mayıs 2025, 10:37 AM

Çevrimiçi eğitim en büyük zorluklarından birinin ekran etkileşiminin sınırlanması olduğunu düşünüyorum. Dolaylı olarak katılım motivasyonu ve öğrenme süreci etkileniyor. En büyük artısı ise esnek bir programı mümkün kılması.

Kalıcı bağlantı Üstünü göster Düzelt Böl Sil Yanıtla

**Ynt: Dijitalleşme**
yazan [User] - Pazartesi, 12 Mayıs 2025, 8:04 PM

Dijital ortamda eğitim erişilebilirlik, zaman ve maliyet konusunda avantaj sağlamakla beraber tamamen kişinin bireysel özelliklerine göre olumlu veya olumsuz olabilir. Kendi zamanını planlayabilen, eğitime istekli, sadece bir belgeye sahip olma amacı gütmeyen (yada sadece iyi not alma) bireyler için, özellikle büyük şehirlerde yola harcaacakları zamanı ve bu süreçte yapılacak masrafı da düşününce oldukça avantajlı bir durum. Üstelik farklı bir şehir, hatta ülkede bile olmanız eğitime ulaşmak için engel değil. Ancak akıllı telefonlar, tabletler, bilgisayarlar belirli bir kullanım becerisi ve her şeyden önce bir cihaz ve internet gerektiriyor. Bu ekonomik, teknik veya bireysel yönden dezavantajlı bireyler açısından sıkıntı yaratıyor. Evinde internet olmayan, akıllı cihazı olmayan veya nasıl kullanacağını çözemeyen insanlar için bugün hastane randevusu veya banka işlemi yapmak bile korkutucu bir eyleme dönüşüyor. Özellikle pandemi dönemi özel eğitim öğrencileri, köy öğrencileri, çok çocuklu aileleri olanlarda ekonomik dezavantajları yaşadık. Bunlar teknik destek ve doğru rehberlik ile ancak çözülebilir. Şuan yaşadığım evde internet olmadığı için belediye okuma salonundan bu derse katılıyorum. Çözüm için bir örnek olabilir. İnternet ve cihaz kullanamayanlar için mobil rehberlik sağlanırsa dezavantaj avantajla dönüşebilir.

Kalıcı bağlantı Üstünü göster Düzelt Böl Sil Yanıtla

**Ynt: Dijitalleşme**
yazan [User] - Pazartesi, 12 Mayıs 2025, 10:20 PM

Görüşlerinize tamamen katılıyorum. Dijital eğitimin avantajlarından yararlanmak için bireysel motivasyon ve dijital okuryazarlık şart. Ancak ekonomik ve teknik engellerin göz ardı edilmemesi çok önemli. Mobil rehberlik ve yerel desteklerle bu tür dezavantajlar azaltılabilir, hatta fırsata dönüşebilir.

Kalıcı bağlantı Üstünü göster Düzelt Böl Sil Yanıtla

**Ynt: Dijitalleşme**
yazan [User] - Pazartesi, 12 Mayıs 2025, 10:14 PM

Genel olarak fırsatları zaman ve mekândan bağımsız öğrenme imkânı sağlaması, kişiselleştirilmiş; kendi hızında öğrenmeye olanak tanınması ve etkileşimli materyallerle motivasyonu artırması olarak sıralayabilirim. Zorlukları ise dijital okuryazarlığı düşük olan yetişkinler teknolojiyi kullanmakta zorluk, yüz yüze iletişim ve sosyal etkileşim azalma ve erişim sorunları ve teknik aksaklıklar öğrenmeyi engellemesi olarak söyleyebilirim. Sonuç olarak, dijitalleşme iyi planlandığında eğitimi erişilebilir ve esnek hale getirirken, yeterli destek ve rehberlik sağlanmazsa eşitsizlikleri derinleştirebilir.

"Yetişkin eğitimi ilkeleri" başlığı altında yöneltilen “Toplumdaki dezavantajlı bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için topluma hizmet ilkesi kapsamında hangi yenilikçi uygulamalar geliştirilebilir?” sorusuna 22 katılımcı tarafından yanıt verilmiştir. Katılımcı mesajlarından bir örneğe Görsel 4.6’da yer verilmiştir.

Görsel 4.6

Yetişkin Eğitimi İlkeleri Başlığında Yazılan Forum Tartışma Mesajları

**Ynt: Yetişkin Eğitimi İlkeleri**
yazan [User] - Çarşamba, 21 Mayıs 2025, 2:41 PM

Toplumdaki dezavantajlı bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için aileleri bilgilendirme çalışmaları ile başlanabilir. Dezavantajlı konumdaki bireylere uygun olan teknolojiler hakkında bilgilendirilebilirler. Toplumda yaşadıkları sorunları çözmeleri için bilgi aktarımı yapılabilir. Bölgelere ve imkanlara göre online ya yüz yüze katılım olabilir. Gönüllü öğretmenlerden ya da üniversitelerden yardım istenebilir.

Kalıcı bağlantı Üstünü göster Düzelt Böl Sil Yanıtla

**Ynt: Yetişkin Eğitimi İlkeleri**
yazan [User] - Cumartesi, 7 Haziran 2025, 7:27 PM

Katılıyorum, her şey önce bilinçlenmekle başlıyor. Ailelerin ve çevrenin desteğini aldıktan sonra teknolojik imkanlarımızı(tabletler, bilgisayarlar, internet bağlantısı gibi) ülke genelinde aktif kılarak çalışmalar sağlayabiliriz.

Kalıcı bağlantı Üstünü göster Düzelt Böl Sil Yanıtla

**Ynt: Yetişkin Eğitimi İlkeleri**
yazan [User] - Cumartesi, 24 Mayıs 2025, 9:37 AM

Bir çok dezavantajlı yetişkinin internet erişiminin dahi olmadığını düşünürsek eğer. radyo ve televizyon gibi yaygın iletişim kanalları kullanılabilir. Özellikle kırsal kesimde ve köylerde o bölgedeki en yüksek yönetici mevkinin (muhtarlar gibi) desteği alınarak oluşturulacak genç gönüllü eğitimcilerin desteği ile bu kişilerin düzenli aralıklarla bilgilendirilmesi. Yalnızca bilgilendirme ile kalmayıp, uygulama yaparak hayata geçirebilecekleri bir alan yaratılmalıdır. Özellikle üniversite stajı veya yeni mezun olmuş öğretmenlerimiz ile bu dinamiği arttırabiliriz.

Kalıcı bağlantı Üstünü göster Düzelt Böl Sil Yanıtla

**Ynt: Yetişkin Eğitimi İlkeleri**
yazan [User] - Pazartesi, 26 Mayıs 2025, 11:27 AM

Halk merkezlerinde yaşlılar için dijital okuryazarlık eğitimi verilebilir. Yaşlılar teknolojiye ayak uydurmaya çalışırken bir yandan da sanal dünyada ki dolandırıcılara karşı bilinçlenmesi gerekiyor.

"Yetişkinlerde güdülenme ve öğrenme süreci" başlığı altında yöneltilen "Yetişkinlerde güdülenme ve öğrenme sürecini kolaylaştırma açısından sizin önerebileceğiniz stratejiler nelerdir?" sorusuna 14 katılımcı tarafından yanıt verilmiştir. Katılımcı mesajlarından bir örneğe Görsel 4.7’de yer verilmiştir.

Görsel 4.7

Yetişkinlerde Güdülenme ve Öğrenme Süreci Başlığı Altında Yazılan Forum Tartışma Mesajları

**Ynt: Yetişkinlerde Güdülenme Ve Öğrenme Süreci**
yazan [Kullanıcı Adı] - Pazartesi, 12 Mayıs 2025, 10:31 AM

Sağlanan eğitimin ve materyallerin gerçek hayatla ilişkisi olması güdülenmeyi arttıracaktır.

Kalıcı bağlantı Üstünü göster Düzelt Böl Sil Yanıtla

**Ynt: Yetişkinlerde Güdülenme Ve Öğrenme Süreci**
yazan [Kullanıcı Adı] 15 Mayıs 2025, 9:18 AM

yetişkin bireylerde öğrenmedeki ilk amaç daha çok uzun bir gelecekte değil, yakın bir zamanda karşılığını alabileceği konularda öğrenme sağlamaktır. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde yer alan temel ihtiyaçlardan kendini gerçekleştirme ihtiyacına doğru ilerleyen bir süreci öğrenme motivasyonu konusunda da görebiliriz. Bu nedenle öğrenme sonrası kazanımlara odaklanarak başlatılan bir öğrenmede güdülenme daha kolay olabilir. Zaten kendini gerçekleştirme amacına hizmet eden bir öğrenmede birey içsel motivasyona sahip olarak gelir. Mesela resim yapmayı öğrenmek istediği için kursa başvurur ve bu konuda güdülenmeye ihtiyaç duymaz. Süreci kolaylaştırmak için öğrenme öncesi ön görüşme, anket gibi veri toplama yöntemleri ile bireyleri veya grupları tanıma yoluna gidilebilir. Çoklu zeka kuramından yola çıkılarak bir öğrenme stratejisi geliştirilebilir. Örneğin Görsel-uzamsal zekası yüksek bireylere video, resim destekli eğitim, doğasal zekası yüksek bireylere doğa ile ilişkilendirilerek konular aktarılabilir.

Kalıcı bağlantı Üstünü göster Düzelt Böl Sil Yanıtla

**Ynt: Yetişkinlerde Güdülenme Ve Öğrenme Süreci**
yazan [Kullanıcı Adı] Perşembe, 15 Mayıs 2025, 10:18 PM

Öğrenmede ihtiyacı güdülenmenin temel unsuru olarak görmekteyim. İhtiyaç analizi ve sonrasında hedeflerin belirlenmesi öğrenme sürecini kolaylaştıracaktır.

Kalıcı bağlantı Üstünü göster Düzelt Böl Sil Yanıtla

**Ynt: Yetişkinlerde Güdülenme Ve Öğrenme Süreci**
yazan [Kullanıcı Adı] 21 Mayıs 2025, 11:59 AM

Teorik bilgilerin daha az ve öz tutulduğu, çokça uygulama alanına yer verildiği eğitimler yetişkin bireylerin öğrenme sürecini daha kolaylaştırır hale getireceğini düşünüyorum. Eğitimlerde farkındalık kazanabilecekleri, gelişimlerine imkan sağlayabilecek daha interaktif atölyelerin yapılması hem süreci eğlenceli hale getirebilir hem de sosyalleşme ve kendini ifade etme faktörlerine de pozitif anlamda yardımcı olabilir. Ve eğitim olarak verilecek konuların yetişkinlerin gereksinimlerine göre seçilmesi güdülenme sürecine de katkı sağlayabilir.

"Eğlenerek öğrenelim" başlığı altında yöneltilen "Bir gün Hoca, eşeğine binerek, arkasına takılan bir kısım insanlarla birlikte, camiden eve dönerken birdenbire durur, hayvandan iner ve yüzü insanlara dönük olarak eşeğe ters biner, yani semere ters oturur. Bunu görenler yaptığı hareketin nedenini sorarlar. Hoca şöyle der: -Düşündüm taşındım, eşeğime böyle binmeye karar verdim çünkü saygısızlığı hiç sevmem. Siz önüme düşseniz, arkanızı bana dönmüş olacaksınız; usulsüzlük saygısızlık olur. Ben önde gitsem, size arkamı çevirmiş olacağım ki bu da doğru değildir. Böyle ters bindiğim zaman ise hem ben önünüzden giderim, siz de ardımdan gelmiş olursunuz; hem de karşı karşıya bulunuruz! Nasreddin Hoca'nın bu fıkrasından yola çıkarak, yetişkinlerin öğrenme süreçlerinde toplumsal normlara karşı bireysel bakış açısı geliştirmenin önemi hakkında neler söyleyebiliriz? Sizce bu fıkra, yetişkinlerin öğrenme süreçlerine nasıl bir mesaj veriyor?" sorusuna 37 katılımcı tarafından yanıt verilmiştir. Katılımcı mesajlarından bir örneğe Görsel 4.8’de yer verilmiştir.

Görsel 4.8

Eğlenerek Öğrenelim Başlığı Altında Yazılan Forum Tartışma Mesajları

**Ynt: Eğlenerek Öğrenelim**
yazan [Kullanıcı Adı] - Cuma, 16 Mayıs 2025, 8:27 AM

Öncelikle toplumun değer yargılarına saygılı olmak için yeni bir çözüm bulunuyor. Her zaman geleneksel davranışlar doğru olmayabilir. Çözüm üretmek, yeni bir bakış açısı ile düşünmek sorunlarımızı ortadan kaldırır.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzeltil](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

**Ynt: Eğlenerek Öğrenelim**
yazan [Kullanıcı Adı] - Cuma, 16 Mayıs 2025, 7:17 PM

Bu fıkra, toplumsal normlara karşı bireysel bir bakış açısı geliştirilmesinin ne kadar değerli olduğuna dikkat çekmektedir. Hoca, karşılaştığı sorun karşısında alışılmış davranış kalıplarının dışına çıkarak bir çözüm üretir. Yetişkinler; yaşam deneyimlerinden yola çıkarak bilgiyi sorgulayan, yorumlayan ve kendi değerleri doğrultusunda anlamlandıran kişiler olmalıdır. Yetişkinlerin öğrenme süreçleri; sorgulama, farklı bakış açıları geliştirme ve yenilikçi yollar üretmeyi içermelidir.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzeltil](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

**Ynt: Eğlenerek Öğrenelim**
yazan [Kullanıcı Adı] - Cumartesi, 17 Mayıs 2025, 5:45 PM

Nasrettin Hoca burada saygılı davranmak konusunda başka insanlarla da duygudaşlık kurmuştur. Kendisine davranılmasını bekleyeceği şekilde insanların da bu beklentide olabileceğini gözlemlemiştir ve ona göre bir tutum sergilemiştir. Toplumsal norm diye belirttiğimiz bazı örneklemelerin insani boyutu, ortak değerlerimize vurgu yapıyor diye de düşünebiliriz. Empati kurarak geliştirdiğimiz bakış açıları hem kendimizi ifade etmemize kolaylık sağlayabilir hem de bireyden topluma etki alanını genişletir.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzeltil](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

**Ynt: Eğlenerek Öğrenelim**
yazan [Kullanıcı Adı] - Pazar, 18 Mayıs 2025, 10:17 PM

çok doğru hocam.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzeltil](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

**Ynt: Eğlenerek Öğrenelim**
yazan [Kullanıcı Adı] - Pazartesi, 19 Mayıs 2025, 11:45 AM

Nasrettin hoca diğer insanlara saygı duyduğunu arkasını dönemeyeceğini söyleyerek ifade etmiştir. Fakat bunu yaparken toplumsal normlara uygun davranmamıştır.

Birinci ünitenin forum tartışmalarına yazılan mesaj sayılarına bakıldığında en çok katılımın 53 girdi ile “Dijitalleşme” konulu tartışma olduğu belirlenmiştir (Görsel 4.9).

Görsel 4.9

Birinci Ünite Forum Tartışmalarına Yazılan Mesaj Sayıları

	Tartışma ↑	Başlatan	Son mesaj	Yanıtlar
Yetişkin Eğitimi: Tanımlar ve Te...	☆ Dijitalleşme			53
Yetişkin Eğitiminin Zaman Yolc...	☆ Eğlenerek Öğrenelim			49
Ünite 1 - Forum	☆ Etnoandroloji			1
Ünite 1 - Değerlendirme Sin...	☆ Kendinizi Tanıtınız			31
Ünite 1 - Yararlanılan Kaynaklar	☆ Yetişkin Eğitimi İlkeleri			29
Ünite 2: Söz Uçar, Etkileşim K...	☆ Yetişkinlerde Güdülenme Ve Öğrenme Süreci			18
Ünite 2: Söz Uçar, Etkileşim Kal...				
Laf Lafı Açıyor - İletişimin Eğlen...				
Dinle, Anla, Konuş - İletişimin S...				
Farklı Kültürler, Ortak Diller				
Konuşuyoruz Ama Anlaşıyor m...				

Bir yanıtı olan tartışma başlığı olan “Etnoandroloji”, katılımcılardan biri tarafından açılmış ve diğer katılımcılara “Merhaba arkadaşlar, yetişkin eğitimi bağlamında etnoandrolojinin yerini ve önemini nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu yöneltmiştir.

Sadece araştırmacı tarafından ilgili soruya yanıt verilmiş olup diğer katılımcılar tarafından herhangi bir yanıt verilmemiştir.

4.3.2 Birinci ünite sonu değerlendirme sınavına katılıma ilişkin bulgular

Birinci ünitenin ünite sonu değerlendirme sınavına etkileşimli videolarda yer alan etkileşimleri tamamlayan katılımcılar erişebilmiştir. Birinci ünite değerlendirme sınavını 66 katılımcı tamamlamıştır. İlgili sınav 10 adet çoktan seçmeli ve bir adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Çoktan seçmeli her bir soru dokuz puan, açık uçlu soru ise 10 puan değerindedir. Sınava birden çok kez giriş hakkı bulunmaktadır. Sınava giren katılımcı bilgileri Tablo 4.33'te yer almaktadır.

Tablo 4.33
Birinci Ünite Değerlendirme Sınavına Giren Katılımcıların Bilgileri

Kod	Süre	Not/ 100,00	Kod	Süre	Not/ 100,00	Kod	Süre	Not/ 100,00
K1	4 dk 53 sn	82,00	K2	2 dk 58 sn	63,00	K3	6 dk 50 sn	100,00
K4	10 dk 33 sn	82,00	K5	14 dk 30 sn	82,00	K6	19 dk 35 sn	100,00
K7	7 dk 33 sn	73,00	K8	6 dk 25 sn	82,00	K9	6 dk 21 sn	82,00
K10	11 dk 35 sn	82,00	K11	6 dk 45 sn	100,00	K12	12 dk 24 sn	82,00
K13	6 dk 5 sn	73,00	K14	8 dk 18 sn	100,00	K15	12 dk	100,00
K16	9 dk 13 sn	91,00	K17	6 dk 24 sn	64,00	K18	3 dk 13 sn	100,00
K19	19 dk 31 sn	73,00	K20	15 dk 56 sn	63,00	K21	16 dk 6 sn	82,00
K22	16 dk 21 sn	91,00	K23	7 dk 32 sn	91,00	K24	4 dk 29 sn	100,00
K25	7 dk 43 sn	82,00	K26	4 dk 26 sn	91,00	K27	20 dk 5 sn	91,00
K28	10 dk 7 sn	91,00	K29	8 dk 51 sn	82,00	K30	12 dk 48 sn	73,00
K31	5 dk 3 sn	100,00	K32	6 dk 15 sn	64,00	K33	5 dk	73,00
K34	4 dk 35 sn	100,00	K35	5 dk 20 sn	100,00	K36	13 dk	91,00
K37	8 dk 8 sn	73,00	K38	11 dk 23 sn	82,00	K39	11 dk 23 sn	100,00
K40	5 dk 31 sn	91,00	K41	10 dk 9 sn	73,00	K42	12 dk 49 sn	55,00
K43	4 dk 48 sn	64,00	K44	4 dk 55 sn	82,00	K45	7 dk 21 sn	91,00

Tablo 4.33 (Devam)*Birinci Ünite Değerlendirme Sınavına Giren Katılımcıların Bilgileri*

K46	4 dk 49 sn	91,00	K47	18 dk 38 sn	73,00	K48	9 dk 50 sn	64,00
K49	4 dk 56 sn	46,00	K50	9 dk 28 sn	91,00	K51	9 dk 59 sn	100,00
K52	2 dk 55 sn	72,00	K53	9 dk 23 sn	64,00	K54	10 dk 27 sn	91,00
K55	27 dk 33 sn	91,00	K56	11 dk 26 sn	73,00	K57	23 dk 30 sn	73,00
K58	3 dk 31 sn	55,00	K59	4 dk 57 sn	55,00	K60	6 dk 40 sn	91,00
K61	5 dk 26 sn	64,00	K62	15 dk 14 sn	100,00	K63	6 dk 58 sn	63,00
K64	26 dk 11 sn	91,00	K65	5 dk 20 sn	64,00	K66	6 dk 40 sn	91,00
ORTALAMA								
NOT		82,22						

Katılımcılara ait her bir soru maddesine verilen puanlar ile tüm katılımcıların süre ve puan bilgilerine (mükerrer girişler dahil) ilişkin ayrıntılı döküme EK 19, 20 ve 21’de yer verilmiştir. Katılımcı kodlarının mükerrer olmasının iki temel nedeni bulunmaktadır. Birincisi, ünite sonu değerlendirme sınavlarında başarılı sayılabilmek için gereken asgari puanın 100 üzerinden 70 olmasıdır. Bu nedenle, ilk denemede bu puana ulaşamayan katılımcılar, başarıya ulaşmak amacıyla sınavı birden fazla kez çözmüşlerdir. İkinci olarak, yapılan görüşmelerde iki katılımcı, açık uçlu sorular araştırmacı tarafından puanlanmadan değerlendirme sınavı sonucunun ekranda görüntülenmediğini belirtmişlerdir. Bu nedenle sınavı tamamlayamadıklarını düşünerek birden fazla kez deneme yapmışlardır. Bu iki durum nedeniyle bazı katılımcıların sistemde birden fazla kaydı yer almaktadır.

Katılımcıların sınav sorularını yanıtlama süreleri incelendiğinde, mükerrer sınav girişleri arasında yalnızca ilk denemeler değerlendirmeye alınmıştır. Buna göre, en kısa süreyle sınavı tamamlayan katılımcı 2 dakika 55 saniye ile K52 kodlu katılımcı iken; en uzun süreyle sınavı tamamlayan katılımcı ise 27 dakika 33 saniye ile K55’tir. Süre anlamında açıklığın yaklaşık 25 dakika olduğu görülmektedir. Ortalama süre ise 9 dakika 40 saniyedir.

Katılımcıların değerlendirme sınavından aldığı notlar incelendiğinde, ortalama not 82,22’dir. Sorulara ilişkin ortalama puanlar (Bkz. EK 19) incelendiğinde, açık uçlu soru hariç tutulduğunda en yüksek ortalama puana sahip sorunun yedinci soru, en düşük

ortalama puana sahip sorunun ise dördüncü soru olduğu belirlenmiştir. En çok ve en az başarı gösterilen sorulara Görsel 4.10’da yer verilmiştir.

Görsel 4.10

En Çok ve En Az Başarı Gösterilen Sorular

Aşağıdakilerden hangisi Cumhuriyet döneminde Türkiye’de yetişkin eğitimi alanında faaliyet gösteren kurumlardan biri **değildir**?

- ☐ Halkevleri
- ☐ Köy Enstitüleri
- ☐ Halk Eğitim Merkezleri
- ☐ Millet Mektepleri
- ☐ Medreseler

7. SORU

Yetişkinlerin öğrenme sürecini en çok etkileyen faktörlerden biri hangisidir?

- ☐ Dışsal ödüllerin sürekli olması
- ☐ Yaş ilerledikçe öğrenme hızının azalması
- ☐ Fiziksel aktivitenin azalması
- ☐ Yetişkinlerin çocukluktaki alışkanlıkları
- ☐ Yetişkinlerin yaşam deneyimleri

4. SORU

4.3.3 İkinci ünite forumlarına katılıma ilişkin bulgular

İkinci ünitenin forum etkinliğinde, altı adet tartışma başlığına yer verilmiştir. Tartışma başlıkları “iletişim engeli, iletişim kavramı tanımı, oturma düzeni, sözlü iletişim becerileri, sözsüz iletişim ve yetişkin öğrenenlerle temas” başlıklarından oluşmaktadır. Katılımcıların bu altı forum tartışmasına yaptıkları giriş sayıları Tablo 4.34’te sunulmuştur. Tabloda “(+)” işareti, ilgili katılımcının tartışma etkinliğine katıldığını; “(-)” işareti ise katılım sağlamadığını ifade etmektedir.

Tablo 4.34
İkinci Ünite Forum Tartışmalarına Katılımcı Giriş Sayıları

Kod	İletişim engeli	İletişim kavram ı tanımı	Oturma düzeni	Sözlü iletişim becerileri	Sözsüz iletişim	Yetişkin öğrenenlerle temas
K1	+	+	+	+	+	+
K2	+	-	+	+	-	+
K3	-	+	-	+	+	-
K4	+	-	+	+	-	-
K5	+	-	-	-	-	+
K6	-	-	+	+	+	-
K7	+	-	+	+	+	+
K8	-	-	-	-	+	-
K9	+	-	-	-	-	+
K10	+	+	+	+	+	+
K11	+	-	+	-	+	+
K12	+	-	-	+	-	+
K13	-	-	+	-	-	-
K14	+	+	+	+	+	+
K15	+	-	+	+	+	+
K16	+	-	+	-	-	+
K17	+	-	+	+	+	+
K18	+	-	+	+	-	+
K19	-	-	+	-	-	-
K20	-	-	-	+	+	+
K21	+	-	+	-	+	+
K22	+	+	+	+	+	+
K23	+	+	+	+	+	+
K24	+	-	+	+	+	+

Tablo 4.34 (Devam)*İkinci Ünite Forum Tartışmalarına Katılımcı Giriş Sayıları*

K25	+	-	+	+	+	+
K26	-	-	-	+	-	-
K27	+	-	+	+	+	+
K28	+	-	+	+	-	+
K29	+	-	+	+	+	+
K30	+	-	+	+	+	+
K31	+	-	+	+	+	+
K32	+	-	+	+	+	+
K33	-	-	-	+	-	-
K34	+	-	+	-	+	-
K35	+	-	+	-	+	-
K36	+	+	-	+	-	-

Eğitime katılan katılımcılardan 36'sı, ikinci üniteye yer alan her bir forum tartışmasına en az bir kez mesaj yazarak katılım sağlamıştır. "İletişim engeli" başlığı altında yöneltilen "Yetişkinlerle yaşanan iletişim engellerine başka hangi örnekleri verebilirsiniz? Bu iletişim engelleri nasıl aşılabılır?" sorusuna 28 katılımcı tarafından yanıt verilmiştir. Katılımcı mesajlarından bir örneğe Görsel 4.11'de yer verilmiştir.

Görsel 4.11

İletişim Engeli Başlığı Altında Yazılan Forum Tartışma Mesajları

**Ynt: İletişim Engeli**
yazan [User] Cuma, 9 Mayıs 2025, 9:22 AM

Yetişkinlerle iletişimde karşılaşılan engeller arasında ön yargılar, kuşak farkı, teknik dilin aşırı kullanımı ve ilgi eksikliği yer alır. Bu engelleri aşmak için sade bir dil kullanılmalı, katılımcıların deneyimlerine değer verilmeli ve eğitim sürecine aktif katılımları sağlanmalıdır. Ayrıca, ilgi çekici ve günlük yaşamla bağlantılı içerikler iletişimi güçlendirir.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzelt](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

**Ynt: İletişim Engeli**
yazan [User] Cuma, 9 Mayıs 2025, 2:11 PM

Yanıtınız çok yönlü ve oldukça açıklayıcı; özellikle kuşak farkı ve teknik dilin aşırı kullanımına dikkat çekmeniz önemli bir nokta. Ayrıca, sade dil kullanımı ve günlük yaşamla bağlantılı içeriklerin iletişimi güçlendireceğine dair vurgunuz çok yerinde.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzelt](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

**Ynt: İletişim Engeli**
yazan [User] - Salı, 20 Mayıs 2025, 1:58 PM

Evet, bu engelleri aşmak için gerçekten sade bir dil kullanmanın ve katılımcıların deneyimlerini değerli kılmamanın çok önemli olduğunu düşünüyorum. Özellikle yaş farkı ve farklı nesiller arasındaki iletişimde, anlaşılabilir ve net bir dil kullanmak, bilgiye erişimi daha kolay hale getiriyor. Katılımcıların günlük yaşamlarına dair örnekler ve içerikler sunmak, onların ilgisini çekmek için çok etkili bir yöntem olabilir. Bu tür içerikler, öğrenilen bilgilerin gerçek dünyada nasıl uygulanabileceğini gösterebilir, böylece öğrenme süreci daha anlamlı ve motive edici hale gelir. Ayrıca, ilgi eksikliği konusunda da, eğitimde aktif katılımı teşvik etmek için interaktif ve uygulamalı yöntemler kullanmak, katılımcıların sürece daha fazla dahil olmasını sağlayabilir. Bu yaklaşımların, iletişimdeki engelleri ortadan kaldırmaya yardımcı olduğunu düşünüyorum.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzelt](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

**Re: İletişim Engeli**
yazan [User] - Pazartesi, 12 Mayıs 2025, 12:33 PM

Nesil farkı ve bunun beraberinde getirdiği değerlerdeki farklılık iletişim engeli oluşturabilir.

"İletişim kavramı tanımı" başlığı altında yöneltilen "İletişim kavramını kendi ifadelerinizle nasıl tanımlarsınız? Lütfen yazınız." sorusuna yedi katılımcı tarafından yanıt verilmiştir. Katılımcı mesajlarından bir örneğe Görsel 4.12'de yer verilmiştir.

Görsel 4.12

İletişim Kavramı Tanımı Başlığında Yazılan Forum Tartışma Mesajları

**Ynt: İletişim Kavramı Tanımı**
yazan [User] Perşembe, 15 Mayıs 2025, 10:17 AM

Duygu, düşünce ve bilgilerin sözlü, sözsüz, yazılı, görsel gibi farklı yollarla başkalarına aktarılmasıdır.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzelt](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

**Ynt: İletişim Kavramı Tanımı**
yazan [User] - Cumartesi, 17 Mayıs 2025, 7:21 PM

Karşılıklı anlaşma süreci

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzelt](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

**Ynt: İletişim Kavramı Tanımı**
yazan [User] - Pazartesi, 19 Mayıs 2025, 6:22 PM

İletişim sadece insanlarla değil, bunların sadece sözlü olarak değil bir hayvana dokunmak, onunla konuşmak, bir çiçeği sulayıp ona iltifat etmek ve onun sonucunda güzellece büyüdüğünü görmekte benim için bir iletişimdir. İletişim dokunarak, konuşarak ve kullandığımız beden dili ile diğer her canlı ile temasa geçmektir.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzelt](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

**Ynt: İletişim Kavramı Tanımı**
yazan [User] - Cumartesi, 31 Mayıs 2025, 9:47 PM

İletişim; duygu, düşünce ve bilgilerimizi başkalarıyla paylaşma sürecidir.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzelt](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

**Ynt: İletişim Kavramı Tanımı**
yazan [User] - Pazar, 1 Haziran 2025, 9:41 PM

İletişim karşılıklı olarak duygu düşünceleri aktarmak, empati kurmaktır. Her zaman konuşmak gerekli değildir. Bir bakış, el işareti bazı zamanlar sözlü iletişimden daha etkilidir.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzelt](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

"Oturma düzeni" başlığı altında yöneltilen “Yetişkin öğrenenler için oturma düzeni neden önemlidir ve hangi tür düzenlemeler katılımı artırır?” sorusuna 27 katılımcı tarafından yanıt verilmiştir. Katılımcı mesajlarından bir örneğe Görsel 4.13’te yer verilmiştir.

Görsel 4.13

Oturma Düzeni Başlığında Yazılan Forum Tartışma Mesajları

**Ynt: Oturma Düzeni**
yazan [Kullanıcı Adı] Salı, 13 Mayıs 2025, 4:29 PM

Verilecek eğitimin konu ve yöntemlere göre oturma düzeni farklılık gösterebilir. Sadece görsel materyallere dayalı açık anlatım, soru-cevap gibi teknikler kullanılacak tek bir odak noktaya bakmayı gerektiren eğitimlerde her öğrenenin bakılması gereken alanı rahat görebileceği, kimsenin diğer kişinin görüş alanını kısıtlamayan ve anlatıcının tüm öğrenenleri görebildiği bir düzen oluşturulmalıdır. Göster-yap-yaptır tarzı uygulamalı eğitimlerde U düzeni daha etkilidir. Anlatıcı-uygulayıcı ortada durarak tüm öğrenenlere eşit mesafede ve bakış uzaklığında olur. Bu masa üzerinde çalışılması gereken uygulamalı derslerde öğretici için de büyük kolaylık sağlar. Ancak Şövale tarzı yüksek ve görüş alanını kısıtlayan materyaller ile çalışıldığında U düzeni öğrenenler dış kısımda öğreten iç kısımda ise ulaşma konusunda sıkıntı yaratmaktadır. Bu durumda öğrenenler sandalye yerine dönen taburelerde oturup çalışmalar içeriye dönük yerleşirse daha etkili bir çalışma ortamı oluşturulur. Öğrenenler öğretmeni dinleyeceği zaman içe dönerek yüz yüze anlatım yapılır. Çalışma yapacakları zaman öğrenenler çalışmalarına döner, ve öğreten hem öğreneni hem de çalışmayı aynı anda görebilir. Eğer tabure yok ise veya bir obje kompozisyonuna bakılarak uygulama yapılacaksa sandalyeler öğretenin aralarında rahatça gezebileceği şekilde her kenarda en az 50 cm boşluk kalacak şekilde çalışılacak kompozisyona bakacak şekilde dizilebilir.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzeltil](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

**Ynt: Oturma Düzeni**
yazan [Kullanıcı Adı] - Cumartesi, 17 Mayıs 2025, 6:45 PM[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzeltil](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)**Ynt: Oturma Düzeni**
yazan [Kullanıcı Adı] - Salı, 20 Mayıs 2025, 12:25 AM[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzeltil](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)**Ynt: Oturma Düzeni**
yazan [Kullanıcı Adı] - Çarşamba, 21 Mayıs 2025, 12:05 AM

"Sözlü iletişim becerileri" başlığı altında yöneltilen “Sözlü iletişim becerilerinde başka hangi niteliklere dikkat etmek gerekir? Lütfen yazınız.” sorusuna 26 katılımcı tarafından yanıt verilmiştir. Katılımcı mesajlarından bir örneğe Görsel 4.14’te yer verilmiştir.

Görsel 4.14

Sözlü İletişim Becerileri Başlığında Yazılan Forum Tartışma Mesajları



yazan [User] - Cumartesi, 10 Mayıs 2025, 9:10 PM

İletişim sadece konuşmayla değil, mimikler ile de kurulur. Fakat bunu yaparken bazen tanıdığımız kişilere karşı bile dikkatli davranmalı ve konuşmalıyız biz istemsek bile yanlış anlaşılmalara olabiliyor. Başkası kendisini savunmasını istemediği sürece onu savunmak bile yanlış anlaşılmalara yol açabilir.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzelt](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)



Ynt: Sözlü İletişim Becerileri
yazan [User] - Cumartesi, 10 Mayıs 2025, 10:57 PM

Kurulması gereken iletişim kişinin yaşına göre bile farklılık gösterebilir. Örneğin, genç biri merkep sözcüğünü anlamaz fakat eşek sözcüğünü anlar.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzelt](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)



Ynt: Sözlü İletişim Becerileri
yazan [User] - Pazartesi, 12 Mayıs 2025, 10:43 PM

Sözlü iletişimde, kelimelerin arkasındaki anlamlara dikkat etmek, önyargılardan uzak durmak ve karşımızdakinin toplumsal, kültürel bağlamını gözetmek çok önemlidir. İletişim, sadece doğru kelimeyi seçmek değil, o kelimenin karşı tarafta ne çağıracağına da öngörebilmektir.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzelt](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)



Ynt: Sözlü İletişim Becerileri
yazan [User] - Perşembe, 15 Mayıs 2025, 10:14 AM

Sözlü iletişimde eğer bireyi çok iyi tanımiyorsak basit bir anlatım tarzı ile , mecaz veya yan anlam içermeyen kelimelerin ilk anlamlarını seçilerek konuşmak gerekebilir. Bulduğumuz bölgenin yerel dil ifadelerini de tanımak bilmek gerekmektedir. Türkiye'de her bölgenin veya şehrin dışardan gelen insanların anlayamayacağı kelimeleri olabiliyor. Bunu düşünerek hareket etmek gerekir.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzelt](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)



Ynt: Sözlü İletişim Becerileri
yazan [User] - Cuma, 16 Mayıs 2025, 1:14 PM

Karşındaki bireyin anlayabileceği şekilde açık olmak, empati ve değerlere dikkat etmek, kelimeleri yutmadan ve dolandırmadan açıkça anlatmak, saygıya ve hoşgörüye dikkat etmek gibi sıralandırılabilir.

"Sözsüz iletişim" başlığı altında yöneltilen “Kendi deneyimlerinizden veya bildiğiniz kültürel farklılıklardan yola çıkarak, beden dili, el işaretleri ya da sözlü iletişim biçimlerinin nasıl değişebileceğine dair başka örnekler paylaşabilir misiniz?” sorusuna 23 katılımcı tarafından yanıt verilmiştir. Katılımcı mesajlarından bir örneğe Görsel 4.15’te yer verilmiştir.

Görsel 4.15

Sözsüz İletişim Başlığında Yazılan Forum Tartışma Mesajları



Ynt: Sözsüz İletişim
yazan [User] - Çarşamba, 21 Mayıs 2025, 12:22 AM

Batı'da göz teması güven ve açıklığın simgesidir. Güney Kore, Nijerya ya da bazı Arap toplumlarında ise uzun süreli göz teması kibir, meydan okuma ya da saygısızlık anlamına gelebilir. Özellikle genç biri yaşça büyük birine uzun uzun bakarsa bu, edebe aykırı bir davranış sayılabilir.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzelt](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)



Ynt: Sözsüz İletişim
yazan [User] - Çarşamba, 21 Mayıs 2025, 10:44 PM

Kendi gözlemlerime göre, beden dili ve sözlü iletişim biçimleri kültürden kültüre oldukça farklılık gösterebiliyor. Örneğin, Türkiye'de baş sallamak genellikle "evet" anlamına gelirken, bazı Balkan ülkelerinde bu hareket "hayır" anlamına gelebiliyor. Bu tür farklar iletişimde yanlış anlaşılmalara yol açabiliyor. Bir başka örnek de el işaretleriyle ilgili. Bizde "tamam" anlamına gelen başparmak işareti, bazı Orta Doğu ya da Asya kültürlerinde olumsuz veya kaba bir anlam taşıyabiliyor. Bu nedenle farklı kültürlerden gelen bireylerle iletişimde daha dikkatli olmak gerektiğini düşünüyorum. Ayrıca bazı kültürlerde doğrudan göz teması kurmak güven ve saygı göstergesi sayılırken, bazı topluluklarda bu durum rahatsız edici ya da saygısızca kabul edilebiliyor. Bu tür farklılıklar fark etmek ve buna göre iletişim tarzımızı uyarlamak, özellikle yetişkin eğitimlerinde çok önemli. Ben bu farklılıkların farkında olmanın hem eğitici hem de katılımcı açısından karşılıklı saygıyı güçlendirdiğini düşünüyorum. Kültürel duyarlılık, etkili iletişimin ve sağlıklı bir öğrenme ortamının anahtarı bence.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzelt](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)



Ynt: Sözsüz İletişim
yazan [User] - Cuma, 23 Mayıs 2025, 4:12 PM

Bu noktada sözlü iletişime odaklanmak istiyorum. Asya ve Orta Doğu ülkelerinde bir cümlede gizli bağlamlar bulunuyor olabilir. Söylenecek cümlenin aslında dolaylı kavramlarla anlatımını gözlemleyebiliriz. Fakat bir Avrupa ülkesinde veya Amerika'da cümlenin ana fikri açıkça belirtildiği için kültürden doğan farklılıklar olabiliyor. Bu sorunun iş görüşmelerinde bazen uzak doğuluların yanlış anlaşılmasına sebep olduğunu duymuştum.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzelt](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)



Ynt: Sözsüz İletişim
yazan [User] - Pazar, 25 Mayıs 2025, 4:17 PM

bizim kültürümüzde kullanılan büyüklerimize saygı olarak kullanılan el öpme eylemi avrupa kültüründe yanlış anlaşılabilir ve bizdeki anlamında tamamen kopartılıyor.

"Yetişkin öğrenenlerle temas" başlığı altında yöneltilen “Yetişkin öğrenenlerle kullanılabilecek bedensel temasa hangi örnekleri verebilirsiniz? Bedensel temasın yetişkin öğrenenlerle kullanılmasıdaki görüş ve düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna 25 katılımcı tarafından yanıt verilmiştir. Katılımcı mesajlarından bir örneğe Görsel 4.16’da yer verilmiştir.

Görsel 4.16

Yetişkin Öğrenenlerle Temas Başlığındaki Forum Tartışma Mesajları

Ynt: Yetişkin Öğrenenlerle Temas
yazan [Kullanıcı] - Pazartesi, 12 Mayıs 2025, 10:50 PM

Yetişkin öğrenenlerle bedensel temas kullanımı, dikkatli bir şekilde ele alınması gereken bir konudur. Bedensel temasın, güven, samimiyet ve destek gibi duyguları oluşturabilmesi için uygun bağlamda ve doğru kişilerle yapılması önemlidir. Yetişkin öğrenenlerde ise el sıkışmak veya "yapabilirsin" anlamında gelen omuza dokunmak örneklerini verebilirim. Ancak her bireyin kişisel alan algısı farklıdır ve bazı insanlar için bu tür temaslar rahatsız edici olabilir. Bu yüzden, bedensel teması kullanırken kişisel sınırlar önünde bulundurulmalıdır.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzelt](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

Ynt: Yetişkin Öğrenenlerle Temas
yazan [Kullanıcı] - Perşembe, 15 Mayıs 2025, 10:22 PM

Bence, bedensel temas gerekli olmadığı sürece kullanılmamalı

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzelt](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

Ynt: Yetişkin Öğrenenlerle Temas
yazan [Kullanıcı] - Cuma, 16 Mayıs 2025, 7:32 AM

Kesinlikle katılıyorum.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzelt](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

Ynt: Yetişkin Öğrenenlerle Temas
yazan [Kullanıcı] - Pazartesi, 26 Mayıs 2025, 12:25 PM

Büyük oranda katılıyorum çünkü bu yaklaşım çok doğru ve güvenli. Bedensel temas, yetişkin eğitiminde çok özel, istisnai ve net bir amacı olan durumlarda, her zaman öğrencinin rızası ve profesyonel sınırlar içinde kullanılmalıdır. Aksi takdirde, yanlış anlaşılma potansiyeli de taşımaktadır. Öğretmen, profesyonel sınırlar, kültürel ve kişisel farklılıklara hassasiyetle yaklaşamayacaksa ya da alternatif yollar hakkında bilgi sahibi değilse sözlü iletişim ve diğer yöntemlerle öğrenme hedeflerine ulaşmak çok daha güvenli ve etkili bir yoldur.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzelt](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

İkinci ünitenin forum tartışmalarına yazılan mesaj sayılarına bakıldığında en çok katılımın 36 girdi ile “İletişim Engeli” konulu tartışma olduğu belirlenmiştir (Görsel 4.17).

Görsel 4.17

İkinci Ünite Forum Tartışmalarına Yazılan Mesaj Sayıları

	Tartışma ↑	Başlatan	Son mesaj	Yanıtlar
Dinle, Anla, Konuş - İletişimin S...	☆ İletişim Engeli			36
Farklı Kültürler, Ortak Diller	☆ İletişim Kavramı Tanımı			10
Konuşuyoruz Ama Anlaşıyor m...	☆ Oturma Düzeni			32
Ünite 2 - Forum	☆ Sözlü İletişim Becerileri			35
Ünite 2 - Değerlendirme Sin...	☆ Sözsüz İletişim			25
Ünite 2 - Yararlanılan Kaynaklar	☆ Yetişkin Öğrenenlerle Temas			31
Ünite 3: Eğitim Herkes için:Ka...				
Ünite 3:Eğitim Herkes için:Kaps...				
Sınıfın Tüm Renkleri: Kapsayıcı ...				
Herkes için Bir Eğitim Hikayesi!				
Kapsayıcı Eğitim: Dışarıda Değil...				

4.3.4 İkinci ünite sonu değerlendirme sınavına katılıma ilişkin bulgular

İkinci ünitenin ünite sonu değerlendirme sınavına etkileşimli videolarda yer alan etkileşimleri tamamlayan katılımcılar erişebilmiştir. İkinci ünite değerlendirme sınavını 58 katılımcı tamamlamıştır. İlgili sınav, 10 adet çoktan seçmeli ve bir adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Çoktan seçmeli her bir soru dokuz puan, açık uçlu soru ise 10 puan değerindedir. Sınava giren katılımcı bilgileri Tablo 4.35’te yer almaktadır.

Tablo 4.35

İkinci Ünite Değerlendirme Sınavına Giren Katılımcıların Bilgileri

Kod	Süre	Not/ 100,00	Kod	Süre	Not/ 100,00	Kod	Süre	Not/ 100,00
K1	17 dk 3 sn	100,00	K2	6 dk 36 sn	82,00	K3	3 dk 18 sn	100,00
K4	14 dk 51 sn	73,00	K5	5 dk 44 sn	100,00	K6	9 dk 19 sn	100,00
K7	27 dk 42 sn	64,00	K8	16 dk 15 sn	73,00	K9	15 dk 3 sn	82,00
K10	9 dk 5 sn	73,00	K11	10 dk 43 sn	73,00	K12	15 dk 9 sn	91,00
K13	10 dk 41 sn	82,00	K14	8 dk 47 sn	64,00	K15	5 dk 59 sn	91,00
K16	37 dk 26 sn	100,00	K17	4 dk 12 sn	36,00	K18	15 dk 48 sn	55,00
K19	15 dk 22 sn	82,00	K20	14 dk 15 sn	55,00	K21	3 dk 34 sn	100,00
K22	6 dk 20 sn	64,00	K23	6 dk 21 sn	82,00	K24	5 dk 43 sn	91,00
K25	11 gün 17saat	64,00	K26	9 dk 41 sn	91,00	K27	18 dk 25 sn	73,00
K28	4 dk 5 sn	91,00	K29	9 dk 20 sn	73,00	K30	24 dk 57 sn	82,00
K31	49 dk 38 sn	82,00	K32	15 dk 54 sn	91,00	K33	27 dk 40 sn	82,00
K34	13 dk 50 sn	91,00	K35	6 dk	91,00	K36	9 dk 49 sn	91,00
K37	14 dk 18 sn	64,00	K38	9 dk 24 sn	73,00	K39	7 dk 28 sn	91,00
K40	5 dk 18 sn	73,00	K41	32 dk 2 sn	64,00	K42	7 dk 12 sn	64,00
K43	6 dk 49 sn	73,00	K44	8 dk 4 sn	91,00	K45	11 dk 25 sn	73,00
K46	5 dk 1 sn	91,00	K47	12 dk 14 sn	82,00	K48	19 dk 32 sn	73,00
K49	24 dk 40 sn	100,00	K50	15 dk 30 sn	100,00	K51	15 dk 40 sn	64,00
K52	8 dk 49 sn	73,00	K53	7 dk 31 sn	50,00	K54	5 dk 43 sn	45,00

Tablo 4.35 (Devam)*İkinci Ünite Değerlendirme Sınavına Giren Katılımcıların Bilgileri*

K55	1 dk 41 sn	100,00	K56	8 dk 43 sn	82,00	K57	10 dk 37 sn	64,00
K58	14 dk 49 sn	91,00						
Ortalama Not		81,83						

Katılımcıların değerlendirme sınavını tamamlama süreleri incelendiğinde, en kısa sürede sınavı tamamlayan katılımcı 1 dakika 41 saniye ile K55 kodlu katılımcı olmuştur. En uzun sürede tamamlayan ise 49 dakika 38 saniye ile K31 kodlu katılımcıdır. K25 kodlu katılımcının sınav tamamlama süresi sistemde 11 gün 17 saat olarak görünmektedir. Bu sürenin, katılımcının sınavı tek seferde değil, birden fazla gün boyunca parça parça tamamlamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu nedenle söz konusu süre, uç değer olarak değerlendirilmiş ve ortalama süre hesabına dahil edilmemiştir. K25 hariç tüm katılımcı süreleri dikkate alındığında, ortalama sınav tamamlama süresi yaklaşık olarak 12 dakika 53 saniyedir.

Katılımcıların değerlendirme sınavından aldığı notlar incelendiğinde, ortalama not 81,83'tür. Sorulara ilişkin ortalama puanlar (Bkz. EK 20) incelendiğinde, açık uçlu soru hariç tutulduğunda en yüksek ortalama puana sahip sorunun üçüncü soru olduğu belirlenmiştir (Görsel 4.18).

Görsel 4.18*En Çok Başarı Gösterilen Soru*

3. SORU

Yetişkinlerin öğrenme sürecini en çok etkileyen faktörlerden biri hangisidir?

- ☐ Dışsal ödüllerin sürekli olması
- ☐ Yaş ilerledikçe öğrenme hızının azalması
- ☐ Fiziksel aktivitenin azalması
- ☐ Yetişkinlerin çocuklukta alışkanlıkları
- ☐ Yetişkinlerin yaşam deneyimleri

En düşük ortalama puana sahip soruların ise birinci ve altıncı sorular olduğu belirlenmiştir (Görsel 4.19).

Görsel 4.19

En Az Başarı Gösterilen Sorular

Sözlü iletişimde “ne söyledikleri” ile “nasıl söyledikleri” arasındaki farkı belirten kavramlar nelerdir?

- ☐ Duygu ve düşünce
- ☐ Yüz ifadeleri ve jestler
- ☐ Ses tonu ve mesaj
- ☐ Dil ve dil ötesi iletişim
- ☐ Yazılı ve sözlü iletişim

1.SORU

Kültürlerarası iletişim yeterlik türlerinden biri olan temel yeterlik, aşağıdakilerden hangisini kapsar?

- ☐ Duyguları sezebilme yeteneğini
- ☐ Yalnızca dil becerilerini geliştirmeyi
- ☐ Kişisel ilişkiler kurma becerisini
- ☐ Yeni toplumsal çevreye uyum sağlama yeteneğini
- ☐ İletişimde yalnızca sözlü becerileri artırmayı

6.SORU

4.3.5 Üçüncü ünite forum katılımına ilişkin bulgular

Üçüncü ünitenin forum etkinliğinde, dört adet tartışma başlığına yer verilmiştir. Tartışma başlıkları “cezaevi eğitimlerinin katkıları, dezavantajlı gruplar, kapsayıcı eğitim uygulamalarında karşılaşılan zorluklar ve kapsayıcı öğretmen olmak” başlıklarından oluşmaktadır. Katılımcıların bu dört forum tartışmasına yaptıkları giriş sayıları Tablo 4.36’da sunulmuştur.

Tablo 4.36

Üçüncü Ünite Forum Tartışmalarına Katılımcı Giriş Sayıları

Kod	Cezaevi Eğitimlerinin Katkıları	Dezavantajlı Gruplar	Kapsayıcı Eğitim Uygulamalarında Karşılaşılan Zorluklar	Kapsayıcı öğretmen olmak
K1	+	+	+	-
K2	+	+	+	+

Tablo 4.36 (Devam)*Üçüncü Ünite Forum Tartışmalarına Katılımcı Giriş Sayıları*

K3	+	-	+	-
K4	-	+	-	-
K5	-	+	+	+
K6	+	+	+	+
K7	+	+	-	-
K8	+	+	+	+
K9	-	-	-	+
K10	+	+	+	+
K11	+	+	+	+
K12	-	-	+	+
K13	+	+	+	+
K14	+	+	+	+
K15	+	+	+	+
K16	+	+	+	+
K17	+	+	+	+
K18	+	+	+	+
K19	+	+	+	+
K20	+	-	-	-
K21	-	+	+	+
K22	+	+	+	-
K23	+	-	+	+
K24	+	+	-	+
K25	+	+	+	-
K26	+	+	+	-
K27	-	-	+	+
K28	-	+	+	+
K29	-	-	+	-

Eğitime katılan katılımcılardan 29'u, üçüncü üniteye yer alan her bir forum tartışmasına en az bir kez mesaj yazarak katılım sağlamıştır. "Cezaevi eğitimlerinin katkıları" başlığı altında yöneltilen "Ceza infaz kurumlarındaki eğitim programlarının hükümlülerin topluma yeniden entegrasyonuna katkıları neler olabilir?" sorusuna 21 katılımcı tarafından yanıt verilmiştir. Katılımcı mesajlarından bir örneğe Görsel 4.20'de yer verilmiştir.

Görsel 4.20

Cezaevi Eğitimlerinin Katkıları Başlığındaki Forum Tartışma Mesajları

**Ynt: Cezaevi Eğitimlerinin Katkıları**
yazan [kullanıcı adı] Pazartesi, 26 Mayıs 2025, 11:49 AM

Çok doğru. Ceza infaz kurumlarındaki eğitim programları, hükümlülerin topluma yeniden entegrasyonunda kritik bir rol oynamakla birlikte, bu programlar, bireylerin mesleki beceri kazanmasını, kendilerini değerli hissetmelerini ve aidiyet duygularını güçlendirmelerini sağlar. Ayrıca, suç döngüsünü kırmak ve bireyleri topluma kazandırmak için önemli bir fırsattır. Dolayısıyla, toplum bir bütün olduğu dikkate alındığında bireyin rehabilitasyonu da genel toplumsal güvenliği artıracaktır. Eğitim programlarının etkin uygulanması, hükümlülerin topluma yeniden uyum sağlamalarına yardımcı olur ve suç oranlarını düşürebilir.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzeltil](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

**Ynt: Cezaevi Eğitimlerinin Katkıları**
yazan [kullanıcı adı] - Cumartesi, 17 Mayıs 2025, 7:23 PM[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzeltil](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)**Ynt: Cezaevi Eğitimlerinin Katkıları**
yazan [kullanıcı adı] - Salı, 20 Mayıs 2025, 2:07 PM[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzeltil](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

"Dezavantajlı gruplar" başlığı altında yöneltilen "Sizce dezavantajlı gruplar içerisinde yer alması gereken hangi ek gruplar veya kesimler vardır ve bu grupların karşılaştığı zorluklar nelerdir?" sorusuna 22 katılımcı tarafından yanıt verilmiştir. Katılımcı mesajlarından bir örneğe Görsel 4.21'de yer verilmiştir.

Görsel 4.21

Dezavantajlı Gruplar Başlığı Altında Yazılan Forum Tartışma Mesajları

**Ynt: Dezavantajlı Gruplar**
yazan [kullanıcı adı] - Perşembe, 22 Mayıs 2025, 5:14 PM

Bir grup, her şeyi yapması beklenen, sessiz, uyumlu, sorun çıkarmayan çocuklar olabilir. Ailede fiziksel ihtiyaçları karşılanır ama duygusal destek, şefkat ve koşulsuz kabul eksiktir. Bu çocuklar genellikle psikolojik destek almayı da akıl etmez çünkü görünürde her şey yolundadır. Zorluğu ise şu olabilir travmayı tanımadığın bir evde büyüsün ve bu yüzden yardım istemeye bile utanabilirsin. Diğer bir grup cinsel yönelimi, dini inancı, ideolojisi ya da yaşam tarzı toplum normlarının dışında kalan ama bunu açıkça ifade edemeyen bireyler olabilir. Bu grup fiziksel değil, varoluşsal olarak bastırılmış bir dezavantaja sahiptir. Bu bireyler ise kendi olamamanın verdiği kronik baskıdan dolayı kendilerini psikolojik olarak iyi hissetmezler. Genç yaşta hasta bir aile üyesine bakan çocuklar, hem okula gidip hem annesinin insülinini yapan ya da küçük kardeşine bakanlar da dezavantajlı gruptan sayılabilir. Çünkü onlar çocuk değil, yarı yetişkindir. Hatta ebeveynleşmiş çocuklardır.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzelt](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

**Ynt: Dezavantajlı Gruplar**
yazan [kullanıcı adı] Perşembe, 22 Mayıs 2025, 6:49 PM[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzelt](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)**Ynt: Dezavantajlı Gruplar**
yazan [kullanıcı adı] Pazar, 25 Mayıs 2025, 5:45 PM[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzelt](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

"Kapsayıcı eğitim uygulamalarında karşılaşılan zorluklar" başlığı altında yöneltilen "Kapsayıcı eğitim uygulamalarında karşılaşılan zorluklar neler olabilir ve bu zorlukların aşılması için hangi adımların atılması gerektiğini düşünüyorsunuz?" sorusuna 24 katılımcı tarafından yanıt verilmiştir. Katılımcı mesajlarından bir örneğe Görsel 4.22'de yer verilmiştir.

Görsel 4.22

Kapsayıcı Eğitim Uygulamalarında Karşılaşılan Zorluklar Başlığı Altında Yazılan Forum Tartışma Mesajları

**Ynt: Kapsayıcı Eğitim Uygulamalarında Karşılaşılan Zorluklar**
yazan [User] - Cumartesi, 31 Mayıs 2025, 10:57 PM

Kapsayıcı eğitim farklılıklar gözetilerek ortak bir eğitim çatısı hedeflenir fakat özel gereksinimli ve dili farklı olan öğrenciler, ekonomik açıdan dezavantajlı gruplar, göçmenler açısından çok önemli olmakla birlikte pratikte bazı zorluklar vardır. Öğretmen yeterliliğindeki sorunlar, müfredatın uygun olmayışı, belli başlı tutum sorunları, idari destek yetersizliği gibi konuların üzerinde çalışılması gerekir. Aile katılımı da çok önemlidir, bu konuya ve alt başlıklarına da dikkat vermek gerekir.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzeltil](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

**Re: Kapsayıcı Eğitim Uygulamalarında Karşılaşılan Zorluklar**
yazan [User] - Pazar, 1 Haziran 2025, 3:13 PM

Kapsayıcı eğitim, her öğrencinin birlikte ve eşit şekilde öğrenmesini ister. Ama bu eğitimde bazı problemler olur. Her öğrencinin öğrenme şekli farklı olabilir. Öğretmenler her öğrenciye uygun anlatım bulmakta zorlanabilir. Okullarda sınıflar ya da yollar uygun olmayabilir. Bazı okullarda özel araç ve gereçler eksik olabilir. Toplumda engelli bireyleri yanlış anlayan insanlar olabilir. Bu sorunlar için öğretmenler eğitim almalıdır. Okullar daha uygun hâle getirilmelidir.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzeltil](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

**Ynt: Kapsayıcı Eğitim Uygulamalarında Karşılaşılan Zorluklar**
yazan [User] - Salı, 3 Haziran 2025, 12:46 PM

Kapsayıcı eğitim uygulamalarındaki zorluklar Özel eğitim bölümünde yetersi hizmet olması, teknolojinin yeterli olmaması, ekran ve toplum tutumu söylenebilir. Bu zorlukların üstesinden gelebilmek için Üniversitelerde öğretmen bilgisi daha da güçlendirilebilir. Dijital araç ve uyarlayıcı materyaller yaygınlaştırılabilir.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzeltil](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

**Ynt: Kapsayıcı Eğitim Uygulamalarında Karşılaşılan Zorluklar**
yazar [User] Çarşamba, 4 Haziran 2025, 1:19 AM

Kapsayıcı eğitimde öğretmenlerin yeterli hazırlık ve destek almaması, fiziki altyapı eksiklikleri, uygun materyal ve destek hizmetlerinin yetersizliği ile toplumsal ön yargılar önemli zorluklardır. Bu sorunların üstesinden gelmek için öğretmenlerin sürekli eğitim alması, okulların koşullarının iyileştirilmesi, öğretmen performanslarının ödüllendirilmesi ve toplumun bu konuda bilinçlendirilmesi gerekir. Böylece daha etkili ve eşitlikçi eğitim ortamları oluşturulabilir.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzeltil](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

"Kapsayıcı öğretmen olmak" başlığı altında yöneltilen "Bir sınıfta görme engelli bir yetişkin öğrenen ile diğer öğrenenler birlikte ders görmektedir. Bu durumda kapsayıcı bir öğretmen olarak ne tür düzenlemeler yaparsınız?" sorusuna 20 katılımcı tarafından yanıt verilmiştir. Katılımcı mesajlarından bir örneğe Görsel 4.23'te yer verilmiştir.

Görsel 4.23

Kapsayıcı Öğretmen Olmak Başlığındaki Forum Tartışma Mesajları

**Ynt: Kapsayıcı Öğretmen Olmak**
yazan [User] - Salı, 3 Haziran 2025, 1:03 PM

Sınıf görme engelli yetişkin için onun yararlanabileceği daha fazla materyal getirmeye çalışırım. Kabartmalı kitaplar ve görme engelliler için uygun olan malzemeleri sınıfta bulundurmaya çalışırım. Konuları daha sesli bir şekilde anlatırım ve iş birliği yada grup çalışmalarını yaparak akranlarından uzak kalmadan öğrenmesine yardımcı olmaya çalışırım.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzeltil](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

**Ynt: Kapsayıcı Öğretmen Olmak**
yazan [User] - Haziran 2025, 1:30 PM

Nasıl ki işitme engelli bireyler için işaret dili öğrenebiliyorsak, görme engelli bireyler için de onların alfabesini öğrenmek ve uygulamak uygun olacaktır. Burada yine empati devreye girerek diğer öğrencilerle grup çalışmalarına katılım sağlatıp öğrenme pekiştirilebilir. Sesli anlatımlara ağırlık vermek güzel olacaktır.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzeltil](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

**Ynt: Kapsayıcı Öğretmen Olmak**
yazan [User] - Cumartesi, 7 Haziran 2025, 8:03 PM

Haklısınız, bu hem onların kendini daha rahat hissetmesini sağlar hem de bizlere empati kurma fırsatı verir. Özellikle grup çalışmalarına katılımını desteklemek ve sesli anlatımlara ağırlık vermek, öğrenme sürecini daha etkili ve kapsayıcı hale getirir. Bu yaklaşımların hepsi bence kapsayıcı eğitimin temel taşları arasında.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzeltil](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

**Ynt: Kapsayıcı Öğretmen Olmak**
yazar: [User] - Salı, 3 Haziran 2025, 4:41 PM

Görme engelli öğrencim için ders notlarını sesli ya da dokunarak okuyabileceği şekilde hazırlarım. Sınıfta rahatça hareket edebilmesi için oturma düzenini ona göre ayarlarım. Gerekirse ekran okuyucu gibi teknolojik araçlarla ona destek olurum. Etkinliklerde ona da yer vererek kendini dışlanmış hissetmemesini sağlarım. Onunla konuşarak neye ihtiyacı olduğunu sorar, birlikte çözümler bulurum.

[Kalıcı bağlantı](#) [Üstünü göster](#) [Düzeltil](#) [Böl](#) [Sil](#) [Yanıtla](#)

Üçüncü ünitenin forum tartışmalarına yazılan mesaj sayılarına bakıldığında en çok katılımın 30 girdi ile “Kapsayıcı Eğitim Uygulamalarında Karşılaşılan Zorluklar” konulu tartışma olduğu belirlenmiştir (Görsel 4.24).

Görsel 4.24

Üçüncü Ünite Forum Tartışmalarına Yazılan Mesaj Sayıları

Ünite 3: Eğitim Herkes için:Ka...	Tartışma ↑	Başlatan	Son mesaj	Yanıtlar
Ünite 3:Eğitim Herkes için:Kaps...	☆ Cezaevi Eğitimlerinin Katkıları			27
Sınıfın Tüm Renkleri: Kapsayıcı ...	☆ Dezavantajlı Gruplar			27
Herkes için Bir Eğitim Hikayesi!	☆ Kapsayıcı Eğitim Uygulamalarında Karşılaşılan Zorluklar			30
Kapsayıcı Eğitim: Dışarıda Değil...	☆ Kapsayıcı Öğretmen Olmak			25
Ünite 3 - Forum				
Ünite 3 - Değerlendirme Sın...				
Ünite 3 - Yararlanılan Kaynaklar				

4.3.6 Üçüncü ünite sonu değerlendirme sınavına katılıma ilişkin bulgular

Üçüncü ünitenin ünite sonu değerlendirme sınavına etkileşimli videolarda yer alan etkileşimleri tamamlayan katılımcılar erişebilmiştir. Üçüncü ünite değerlendirme sınavını 57 katılımcı tamamlamıştır. İlgili sınav, 10 adet çoktan seçmeli ve bir adet açık uçlu

sorudan oluşmaktadır. Çoktan seçmeli her bir soru dokuz puan, açık uçlu soru ise 10 puan değerindedir. Sınava giren katılımcı bilgileri Tablo 4.37’de yer almaktadır.

Tablo 4.37

Üçüncü Ünite Değerlendirme Sınavına Giren Katılımcıların Bilgileri

Kod	Süre	Not/ 100,00	Kod	Süre	Not/ 100,00	Kod	Süre	Not/ 100,00
K1	24 dk 52 sn	64,00	K2	9 dk 22 sn	64,00	K3	7 dk 17 sn	81,00
K4	21 dk 10 sn	91,00	K5	11 dk 24 sn	73,00	K6	11 dk 28 sn	64,00
K7	7 dk 16 sn	72,00	K8	6 dk 38 sn	54,00	K9	8 dk 44 sn	91,00
K10	11 dk 45 sn	64,00	K11	12 dk 14 sn	73,00	K12	15 dk 10 sn	82,00
K13	9 dk 40 sn	73,00	K14	6 dk 43 sn	73,00	K15	48 dk 51 sn	91,00
K16	6 dk 4 sn	72,00	K17	18 dk 45 sn	73,00	K18	16 dk 17 sn	73,00
K19	6 dk 10 sn	91,00	K20	5 dk 32 sn	73,00	K21	5 dk 28 sn	63,00
K22	9 dk 22 sn	82,00	K23	6 dk 38 sn	64,00	K24	11 dk 44 sn	73,00
K25	33 dk 5 sn	82,00	K26	10 dk 33 sn	82,00	K27	40 dk 21 sn	91,00
K28	5 dk 40 sn	73,00	K29	8 dk 29 sn	73,00	K30	3 dk 54 sn	73,00
K31	39 dk 52 sn	91,00	K32	23 dk 46 sn	82,00	K33	8 dk 14 sn	81,00
K34	16 dk 39 sn	73,00	K35	8 dk 9 sn	64,00	K36	7 dk 1 sn	82,00
K37	34 dk 4 sn	64,00	K38	10 dk 28 sn	91,00	K39	3 dk 4 sn	64,00
K40	10 dk 12 sn	46,00	K41	55 dk 56 sn	64,00	K42	39 dk 28 sn	37,00
K43	12 dk 50 sn	73,00	K44	8 dk 50 sn	73,00	K45	14 dk 22 sn	100,00
K46	11 dk 25 sn	82,00	K47	7 dk 22 sn	82,00	K48	12 dk 30 sn	73,00
K49	17 dk 37 sn	82,00	K50	7 dk 48 sn	82,00	K51	18 dk 6 sn	55,00
K52	3 dk 21 sn	64,00	K53	7 dk 28 sn	36,00	K54	5 dk 27 sn	54,00
K55	10 dk 19 sn	73,00	K56	7 dk 46 sn	73,00	K57	35 dk 34 sn	82,00
ORTALAMA								
NOT		76,05						

Katılımcıların değerlendirme sınavını tamamlama süreleri incelendiğinde, en kısa sürede sınavı tamamlayan katılımcı 3 dakika 4 saniye ile K39 kodlu katılımcı olmuştur. En uzun

sürede tamamlayan ise 55 dakika 56 saniye ile K41 kodlu katılımcıdır. Tüm katılımcı süreleri dikkate alındığında, ortalama sınav tamamlama süresi yaklaşık olarak 14 dakika 42 saniyedir.

Katılımcıların değerlendirme sınavından aldığı notlar incelendiğinde, ortalama not 76,05'tir. Sorulara ilişkin ortalama puanlar (Bkz. EK 21) incelendiğinde, açık uçlu soru hariç tutulduğunda en yüksek ortalama puana sahip sorunun dokuzuncu soru, en düşük ortalama puana sahip sorunun ise üçüncü soru olduğu belirlenmiştir. En çok ve en az başarı gösterilen sorulara Görsel 4.25'te ve Görsel 4.26'da yer verilmiştir.

Görsel 4.25

En Çok Başarı Gösterilen Soru

Aşağıdakilerden hangisi kapsayıcı eğitimin uygulanmasında karşılaşılan yapısal zorluklardan biri **değildir**?

- Eğitim materyallerinin çeşitlilik içermemesi
- Kaynak yetersizliklerinin bulunması
- Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim konusunda yeterince bilgi sahibi olmaması
- Fiziksel erişilebilirliğin sınırlı olması
- Öğrenci merkezli yöntemlerin fazlaca kullanılması

9.SORU

Görsel 4.26

En Az Başarı Gösterilen Soru

Aşağıdakilerden hangisi, kapsayıcı eğitimi doğrudan ilgilendiren bir sorun **değildir**?

- Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim konusundaki yeterli eksiklikleri
- Eğitimde paydaşlar arası iş birliğinin zayıf olması
- Okulun fiziksel imkanlarının yetersiz olması
- Toplumda bazı gruplara yönelik ön yargıların bulunması
- Eğitim materyallerinin çeşitliliğinin az olması

3.SORU

4.3.7 Derse katılmayan ve dersi tamamlamayan katılımcıların gerekçelerine ilişkin bulgular

Derse katılım için başvuru formunu doldurmuş ancak eğitime hiç katılmamış ya da katılım gösterip tamamlamamış katılımcılara, WhatsApp veya kısa mesaj uygulaması

üzerinden katılmama veya tamamlamama nedenlerini açıklamaları amacıyla bir mesaj gönderilmiştir. Toplam 133 katılımcıya mesaj gönderildi (Tablo 4.38).

Tablo 4.38

Uygulamaya Katılmayan ve Uygulama Sürecini Tamamlamayan Katılımcıların Sayısal Dağılımı

Kategori	Mesaj atılan kişi sayısı	Mesajı yanıtlayan kişi sayısı
Uygulamaya katılmayan katılımcılar	127	43
Eğitimi tamamlamayan katılımcılar	6	1

Uygulamaya katılmayan 127 kişinin 43'ü mesaja yanıt vermiş ve nedeni açıklamıştır. Eğitimi tamamlamayan altı kişiden ise, sadece biri mesaja yanıt vererek nedeni açıklamıştır. Mesaja yanıt veren katılımcıların katılmama veya tamamlamama nedenlerine ilişkin hazırlanan kategori tablosuna Tablo 4.39'da yer verilmiştir.

Tablo 4.39

Uygulamaya Katılmayan ve Uygulama Sürecini Tamamlamayan Katılımcıların Sunduğu Nedenler

Kategori	f
Unutmak	7
Yoğunluk	9
Ailevi sebepler	4
Diğer	24

Eğitime katılmayı unuttuğunu belirten kişilerin mesaj içerikleri şu şekildedir:

B1 “Merhaba, unutmuşum maalesef”, B2 “Bilemiyorum o an çok uzun geldi herhalde ya da erteledim ve unuttum”, B3 “Merhaba yoğunluktan unuttum”, B4 “Çok özür dilerim E posta spama düştüğünden tamamıyla aklımdan çıkmış ve unutmuşum.”, B5 “Merhaba hocam öncelikle özürlerimi iletmek isterim. Yoğunluğumdan dolayı tamamen unutmamdan kaynaklı.”, B6 “ben son senemin yoğunluğunda unuttum açıkçası” ve B7 “Merhabalar unutmuşum” şeklinde katılamama nedenlerini açıklamıştır.

Katılımcıların bir kısmı eğitimi unuttuğunu ifade etmiştir. Ancak, dersin sosyal medya hesaplarında belirli periyotlarda derse katılım ve ders içerikleriyle ilgili çeşitli paylaşımlar yapılmıştır. Dersin başladığı ilk günden bu araştırma için verinin alındığı son güne kadarki 32 günlük sürede 22 adet paylaşım yapılmıştır. Ayrıca, her bir katılımcının

kullanıyorsa WhatsApp üzerinden, kullanmıyorsa kısa mesaj üzerinden, başvuru formunda yazdıkları cep telefonu numaralarına dersi tamamlama son tarihi 4 Haziran olarak hatırlatılmıştır.

Yoğunluğundan dolayı eğitime katılamadığını belirten kişilerin mesaj içerikleri ise şu şekildedir:

B8 “Yoğunluktan dolayı katılamadım”, B9 “İş yoğunluğumun fazla olması sebebiyle katılım gösteremedim.”, B10 “sağlık sebebi ve iş yoğunluğumda cabası.”, B11 “Değerli meslektaşım, kendi iş yoğunluğumdan ötürü tamamen aklımdan çıkmış.”, B12 “son sınıf olduğum için yoğunluk nedeniyle katılamadım”, B13 “Yoğun bir zamanıma denk geldi maalesef. Hem teslim ödevlerim vardı hem de taşınyordum.”, B14 “Maalesef küçük bir çocuğum ve yoğun işim yüzünden yapamadım.”, B15 “Aklımdan çıktı özür dilerim yoğunluktan fırsat bulamadım.” ve B16 “Yoğunluktan vakit ayıramıyorum.” şeklinde yanıt vermiştir.

İş, okul, çocuk bakımı gibi nedenlerle vakit bulamayan katılımcılar, bu dönemi çok yoğun olarak tarif etmişlerdir. Ancak eğitimin zaman ve mekân bağımsız olduğu, herhangi bir zamanda erişilebileceği ve 4 Haziran’a kadar tamamlanabileceği mesajı açık biçimde verilmiştir.

Ailevi sebeplerden ötürü katılamadığını belirten kişilerin mesaj içerikleri şu şekildedir:

B17 “Ailevi nedenlerden dolayı tamamlama zamanım olmadı”, B18 “sınavlar ve ailevi sebepler”, B19 “İş ve aile yaşantım sebebiyle vakit ayıramamam nedeniyle katılamadım.” ve B20 “Ailevi sebeplerden giremedim ve o konular nedeniyle tamamen aklımdan çıkmış.” Şeklinde yanıt vermiştir.

Diğer kategorisinde ise; yukarıda belirtilen nedenler dışında katılamama veya tamamlamama nedeni belirten katılımcıların mesaj içeriklerine yer verilmektedir:

B21 "Hocam çok özür diliyorum sizlerden ama bayram öncesi tezimin son halini vermeye çalıştığım için bir yandan da iş hayatı ve misafirler derken vakit bulamadım. Sonrası malum bayram derken hep bir şeylerle meşgul geçti", B22 "Eşimin oturum izni için yurtdışında bulunmamız gerektiğinden dolayı yürüttüğünüz eğitime katılamadım”, B23 “Yüksek Lisans için çalışmalara başlamış bulunmaktayım. Bu nedenle üzgünüm katılım sağlayamadım.”, B24 “hocam, derste bir yere kadar ilerlemiştim ve AKADEMA’nın anlatımları genelde çok donuk oluyor bu yüzden ara vermiştim ödevlerimi teslim edip

bayramdan sonra girmeyi düşünüyordum”, B25 “Eğitim linki tarafıma ulaşmadı, spam klasörümde de yok”, B26 “eğitimler başlamamıştı diye hatırlıyordum. Sanırım zamanını kaçırdım”, B27 “final sınavlarımın yaklaşması sebebiyle zamanım olmadı ve katılamadım”, B28 “katılım için son tarihi bilmiyordum, atlamışım.”, B29 “mailinizi kaçırmış olabilir miyim acaba geri dönüşünüzü hatırlamıyorum.”, B30 “Eğitime katılma süresi sona mı erdi? Doktora ödevleri, okul projeleri, MEB eğitimleri, yetişmesi gereken kitap bölümleri ile sürekli öteledim ama bir son süre varsa”, B31 “Mailimde yaşanan teknik sorun nedeniyle gönderdiğiniz link birkaç denememe rağmen açılmadı.”, B32 “sistemi anlamadım”, B33 “Kusura bakmayın aklımdan çıkmış”, B34 “Çalışmanızın içeriğini yeterince analiz etmeden onay vermiş bulduğumdan katılıma dair ayrıntıları da yeterince takip etmeyişimden katılım gösteremedim.”, B35 “Eğitime katılamama nedenim, aynı döneme denk gelen doktora yeterlik sınavı konferans hazırlıkları ve okuldaki görev sorumluluklarım sebebiyle oluşan zaman çakışmasıdır.”, B36 “eğitime katılamadım çünkü aynı vakitte çokça kez memleketime gidip gelmek durumunda kaldım.”, B37 “Sevgili meslektaşım, herhangi bir bilimsel araştırmaya kaynak teşkil etmek istemiyorum. Kendimi geliştireceğim bir eğitim olduğunu düşünmüştüm.”, B38 “Heyecanla başvurdum ancak maile her zaman bakamıyorum hatırlayamadım. Sizin bu mesaja kadar aklımdan çıkmış tamamen sizi zor durumda bırakmak istemezdim kusura bakmayın.”, B39 “çalışmanıza katılmayı çok istedim ancak ben de şu an çevrimiçi benzer bir doktora tezini yürütmekteyim ve programını tamamlama konusunda bazı sorunlar yaşadım, bitirmek için kısıtlı zamanımda son gayretimle çalışmaya devam ediyorum.”, B40 “Hocam kusura bakmayın zaman ayıramadım. İş güç, ev, çocuklar vs.”, B41 “çalışmamıza katılacaktım fakat yurt dışına gittim ve internet erişimi ile ilgili sorunlar yaşadım, şu an da bayram dolayısıyla vakit ayıramadım açıkçası”, B42 “Merhaba finallerime çok yakın bir zamanda olduğu için maalesef aklımdan çıkmış hiç giremedim.”, B43 “Sizin çalışmanıza katılı sağlamak için çalıştım. Ancak online olduğu için bir türlü açamadım. Sonra da vakit olmadı okuldan” ve B44 “alerjik rahatsızlığım sebebiyle katılamadım.” Şeklinde yanıt vermiştir.

Diğer kategorisi altındaki katılımcılar; teknik sorun, içerik algısı, akademik yoğunluk, yanlış bilgilendirme, zaman karışıklığı, sistem arayüzünü anlamama gibi çeşitli nedenler sunmuşlardır.

Eğitime katılmayan veya tamamlamayan katılımcıların önemli bir kısmı, verilen bilgilendirme, hatırlatma ve destek sistemlerine rağmen sürece aktif katılım sağlayamamıştır. WhatsApp üzerinden gönderilen katılmama nedenlerini öğrenmeye yönelik mesaja da %67 oranında (n=89) yanıt verilmemiştir.

4.4 Yetişkin Eğitimi hKAÇD Programı Uygulamasına Katılan Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Dersin Etkililiğine İlişkin Bulguları

Bu bölümde, araştırmanın dördüncü sorusu kapsamında öğretmen ve öğretmen adaylarının KAÇD ders programına, KAÇD sürecine, KAÇD'nin olası katkılarına ve KAÇD'nin geliştirilmesine yönelik önerilere ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

4.4.1 Yetişkin eğitimi hKAÇD programı uygulamasına katılan öğretmen ve öğretmen adaylarının dersin etkililiğine ilişkin anket bulguları

Öğretmen ve öğretmen adaylarından toplanan anket verileri, eksik veri, hatalı ya da geçersiz yanıtlar açısından incelenmiştir. Yapılan kontrol sonucunda, bir katılımcının ön lisans mezunu olduğu ve araştırmanın hedef kitlesiyle örtüşmediğı belirlenmiş; bu nedenle ilgili katılımcı çalışmadan çıkarılmıştır. Geriye kalan 45 katılımcının anket yanıtlarının ise tamamının geçerli ve analiz için uygun olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların dersi değerlendirme anket sorularına verdikleri yanıtların dağılımına Tablo 4.40'ta yer verilmiştir.

Tablo 4.40*Dersi Değerlendirme Anketine İlişkin Yanıtların Dağılımı*

Anket Maddesi	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi derste sunulan ders içerikleri beklentilerimi karşılamıştır.	21	21	3	0	0
Sunulan ders içeriklerinin etkili olduğunu düşünüyorum.	28	14	2	1	0
Kullanılan öğretim materyalleri derslerin içeriği ile uyumluydu.	26	18	1	0	0
Kullanılan öğretim materyalleri kitlesel açık çevrimiçi ders platformunda kullanılma açısından uygundu.	30	14	0	1	0
Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi derste yer alan ölçme ve değerlendirme teknikleri öğrenme düzeyimi ölçme açısından yeterliydi.	25	16	4	0	0
Kullanılan ölçme ve değerlendirme teknikleri kitlesel açık çevrimiçi ders platformunda kullanılma açısından uygundu.	24	19	2	0	0
Aldığım kitlesel açık çevrimiçi derste zamanında dönüt aldım.	25	16	3	1	0
Kitlesel açık çevrimiçi derste aldığım dönütler açıklayıcı ve anlaşılırdı.	28	15	2	0	0
Kitlesel açık çevrimiçi derste teknik destek için sunulan materyaller yeterliydi.	27	17	1	0	0
Kitlesel açık çevrimiçi derste diğer öğrenenlerle etkileşim için sunulan olanaklar yeterliydi.	26	16	3	0	0
Kitlesel açık çevrimiçi derste öğretici ile etkileşim olanakları yeterliydi.	26	16	3	0	0
Kitlesel açık çevrimiçi derste çevrimiçi öğrenme ortamındaki araçlar sorunsuz çalıştı.	28	14	2	1	0
Kitlesel açık çevrimiçi derste sunulan etkileşimli videoların süresi uygundu.	33	11	0	0	1
Kitlesel açık çevrimiçi derste sunulan etkileşimli videoların içerikleri yeterliydi.	33	10	1	1	0
Kitlesel açık çevrimiçi derste sunulan kuramsal bilgi yeterliydi.	30	14	1	0	0
Kitlesel açık çevrimiçi derste öğrenme etkinlikleri ilgi çekiciydi.	25	16	3	1	0
Kitlesel açık çevrimiçi derste öğrenme etkinlikleri için ayrılan süreler yeterliydi.	33	11	0	1	0

“Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi derste sunulan ders içerikleri beklentilerimi karşılamıştır.” ifadesine ilişkin katılımcı yanıtları

incelendiğinde, 22 katılımcı “kesinlikle katılıyorum”, 20 katılımcı “katılıyorum” ve 3 katılımcı “kararsızım” yanıtını vermiştir. Hiçbir katılımcının olumsuz yönde (katılmıyorum/kesinlikle katılmıyorum) yanıt vermemesi dikkat çekicidir. Bu dağılım, ders içeriklerinin büyük ölçüde katılımcı beklentilerini karşıladığını göstermektedir. Katılımcıların çoğu içeriklere olumlu yaklaşmakta ve içeriklerin beklentilerini karşıladığını belirtmektedir. Öte yandan, üç katılımcının kararsız kaldığı görülmektedir.

“Sunulan ders içeriklerinin etkili olduğunu düşünüyorum.” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde; 28 katılımcı “kesinlikle katılıyorum”, 14 katılımcı “katılıyorum”, iki katılımcı “kararsızım”, bir katılımcı “katılmıyorum” yanıtı vermiştir. Bu sonuçlar, katılımcıların büyük çoğunluğunun (%91,3) ders içeriklerini etkili bulduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Buna karşın, yalnızca bir katılımcının olumsuz görüş belirtmiş olması, genel eğilimin dışındaki bu görüşün dikkatle değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Kararsız kalan iki katılımcı ise içeriklerin etkililiğine dair net bir kanaat geliştirememiştir.

“Kullanılan öğretim materyalleri derslerin içeriği ile uyumluydu.” maddesine ilişkin dağılım şu şekildedir; 26 katılımcı “kesinlikle katılıyorum”, 18 katılımcı “katılıyorum”, bir katılımcı “kararsızım” olarak görüşünü belirtmiş, olumsuz yanıt (katılmıyorum / kesinlikle katılmıyorum) bulunmamaktadır. Katılımcıların %95,6 gibi çok yüksek bir oranı, kullanılan öğretim materyallerinin ders içerikleriyle yüksek düzeyde uyumlu olduğunu belirtmiştir. Kararsız yanıt oranının oldukça düşük (%2,2) olması ise, içerik ve materyal ilişkisinin genel olarak tüm katılımcılar için net ve anlaşılır olduğunu göstermektedir.

“Kullanılan öğretim materyalleri kitlesel açık çevrimiçi ders platformunda kullanılma açısından uygundu.” maddesine verilen yanıt dağılımı şu şekildedir; 30 katılımcı “kesinlikle katılıyorum”, 14 katılımcı “katılıyorum”, bir katılımcı “katılmıyorum” görüşünü belirtmiş, kararsız ya da “kesinlikle katılmıyorum” yanıtı bulunmamaktadır. Bu bulgular, katılımcıların büyük çoğunluğunun (%95,6) öğretim materyallerini KAÇD platformuna uygun bulduğunu göstermektedir. Ancak, bir katılımcının olumsuz görüş bildirmesi materyal–platform ilişkisi konusunda sınırlı da olsa bireysel bir uyumsuzluk deneyimini işaret edebilir.

“Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi derste yer alan ölçme ve değerlendirme teknikleri, öğrenme düzeyimi ölçme açısından yeterliydi.”

maddesine ilişkin 25 katılımcı “kesinlikle katılıyorum”, 16 katılımcı “katılıyorum”, dört katılımcı “kararsızım” görüşü belirtmiş, olumsuz (katılmıyorum / kesinlikle katılmıyorum) yanıtı bulunmamaktadır. Katılımcıların büyük çoğunluğu ölçme ve değerlendirme tekniklerini öğrenme düzeyinin ölçülmesi açısından yeterli bulmaktadır. Kararsız kalan katılımcılar, ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin beklentilerini tam olarak karşılayıp karşılamadığı konusunda net bir kanaat geliştirememiştir.

“Kullanılan ölçme ve değerlendirme teknikleri kitlesel açık çevrimiçi ders platformunda kullanılma açısından uygundu.” maddesine ilişkin 24 katılımcı “kesinlikle katılıyorum”, 19 katılımcı “katılıyorum”, iki katılımcı “kararsızım” görüşü belirtmiş, katılmıyorum veya kesinlikle katılmıyorum görüşünü belirten bir katılımcı olmamıştır. Kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum şeklinde olumlu görüş bildiren katılımcıların oranı oldukça yüksektir. Kullanılan ölçme ve değerlendirme tekniklerinin KAÇD ortamına uygunluğu konusunda katılımcılar arasında çok yüksek düzeyde fikir birliği mevcuttur. Kararsız kalan %4,3'lük bir kesim, tekniklerin platformla tam örtüşüp örtüşmediği konusunda kararsız kalmıştır.

“Aldığım kitlesel açık çevrimiçi derste zamanında dönüt aldım.” maddesine ilişkin 25 katılımcı “kesinlikle katılıyorum”, 16 katılımcı “katılıyorum”, üç katılımcı “kararsızım” ve bir katılımcı “katılmıyorum” görüşü belirtmiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğu, KAÇD kapsamında yürütülen eğitimin zamanında dönüt sağlama yönünden etkili olduğunu düşünmektedir. Kararsız kalan katılımcıların, dönütlerin zamanlamasıyla ilgili kesin bir yargıya sahip olmadıkları söylenebilir.

“Kitlesel açık çevrimiçi derste aldığım dönütler açıklayıcı ve anlaşılırdı.” maddesine ilişkin 28 katılımcı “kesinlikle katılıyorum”, 15 katılımcı “katılıyorum” ve iki katılımcı “kararsızım” görüşü belirtmiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğu, aldıkları dönütleri hem anlaşılır hem de açıklayıcı bulduklarını ifade etmiştir. Kararsız kalan küçük bir grup, dönütlerin yeterince açık olup olmadığı konusunda emin değildir.

“Kitlesel açık çevrimiçi derste teknik destek için sunulan materyaller yeterliydi” maddesine ilişkin 27 katılımcı “kesinlikle katılıyorum”, 17 katılımcı “katılıyorum” ve bir katılımcı “kararsızım” görüşü belirtmiştir. Yüksek oranda olumlu görüş belirtilmesi, platformun teknik destek sağlama konusunda oldukça yeterli bulunduğunu göstermektedir. Katılımcıların neredeyse tamamı, KAÇD kapsamında sunulan teknik destek materyallerini yeterli bulmuştur. Yalnızca bir katılımcı kararsız kalmış, bu da

kişisel teknik yeterlik ya da bireysel deneyim farklılıklarından kaynaklanıyor olabilir. Katılımcılar için hazırlanan derse kayıt yönergesinde görsellerle donatılmış detaylı bir kayıt yönergesi mevcuttu. Ancak, katılımcılar sisteme kaydolduktan belirli bir süre sonra tekrar sisteme girmek istediklerinde kullanıcı adı veya şifre hatası aldıklarına yönelik araştırmacıya destek talebinde bulunmuştur. Araştırmacı, yeni bir hesap oluşturmayı önermenin dışında teknik olarak destek verememiştir. Bunun yanı sıra, videolardaki etkileşimlere yanıt verildikten sonra video sona erdikten sonra “cevapları gönder” butonuna basmaları gerektiğinin yönergede belirtilmemesi araştırmacı tarafından bir eksiklik olarak tespit edilmiştir. hKAÇD olarak tasarlanan bu derste katılımcıların etkileşim içinde olabilecekleri imkanlar forum tartışmaları ve sosyal medya paylaşımlarıdır. Katılımcılara yönergede forum tartışmalarından en az üçüne katılmaları ve bu tartışmaların en az ikisinde de kendilerinden önce yapılmış yorumlara yanıt vermeleri gerektiği belirtilmiş olmasına rağmen çoğu yanıt direkt tartışma sorusuna cevaben verilmişti. Sosyal medya paylaşımlarına yorum yapma katılımcı tercihinin bırakılmış ve paylaşım yapanların ek puan alabileceği belirtilmiştir. Sosyal medya paylaşımlarına katılımcılar tarafından hiç yorum yapılmamıştır.

“Kitlesel açık çevrimiçi derste diğer öğrenenlerle etkileşim için sunulan olanak ve etkinlikler yeterliydi” maddesine ilişkin 26 katılımcı “kesinlikle katılıyorum, 16 katılımcı “katılıyorum” ve 3 katılımcı “kararsızım” görüşü belirtmiştir. Bu sonuçlar, katılımcıların çoğunun etkileşim olanaklarını yeterli bulduğunu göstermektedir. Kararsız kalan kesim, bu etkileşimleri sınırlı ya da kendi beklentilerine tam uygun bulmamış olabilir.

“Kitlesel açık çevrimiçi derste öğretici ile etkileşim ortam ve olanakları yeterliydi” maddesine ilişkin 26 katılımcı “kesinlikle katılıyorum, 16 katılımcı “katılıyorum” ve 3 katılımcı “kararsızım” görüşü belirtmiştir. Katılımcıların %91,3’ü öğretici ile etkileşim olanaklarını yeterli bulmuştur. Bu oran, öğretici-öğrenen etkileşiminin başarılı bir şekilde sağlandığını göstermektedir. Kararsız kalan katılımcıların oranı %6,5 olup, bu katılımcıların etkileşim düzeyine dair net bir kanaat geliştiremediği anlaşılmaktadır.

“Kitlesel açık çevrimiçi derste çevrimiçi öğrenme ortamındaki araçlar sorunsuz çalıştı” maddesine ilişkin 28 katılımcı “kesinlikle katılıyorum”, 14 katılımcı “katılıyorum”, iki katılımcı “kararsızım” ve bir katılımcı “katılmıyorum” şeklinde görüşlerini belirtmiştir. Bu dağılım, katılımcıların %91,3’ünün çevrimiçi öğrenme ortamındaki teknik araçların sorunsuz çalıştığını düşündüğünü göstermektedir.

“Kitlesel açık çevrimiçi derste etkileşimli videoların süresi uygundu.” maddesine ilişkin 33 katılımcı “kesinlikle katılıyorum”, sekiz katılımcı “katılıyorum” ve bir katılımcı “kesinlikle katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmiştir. Araştırma kapsamında katılımcıların büyük çoğunluğu (%95,6) videoların süresini uygun bulduklarını ifade etmiştir. Tek bir katılımcının “kesinlikle katılmıyorum” yanıtı vermesi, bireysel öğrenme beklentilerinden kaynaklı bir farklılık ya da öznel değerlendirme olarak yorumlanabilir.

“Kitlesel açık çevrimiçi derste sunulan etkileşimli videoların içerikleri yeterliydi.” maddesine ilişkin 33 katılımcı “kesinlikle katılıyorum”, 10 katılımcı “katılıyorum”, bir katılımcı “kararsızım” ve bir katılımcı “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğu (%93,4), etkileşimli videolarda sunulan içeriklerin yeterli olduğunu belirtmiştir. Bu oran, içeriklerin hedef kitle olan öğretmen ve öğretmen adaylarının bilgi, ilgi ve gereksinimleriyle örtüştüğünü göstermektedir. Olumsuz görüş bildiren yalnızca bir katılımcı olup, bu durum bireysel bir beklenti farkına ya da konuya özel algısal bir değerlendirmeye işaret edebilir. Kararsız kalan tek katılımcı ise içerik yeterliliğine dair kesin bir kanaat geliştirememiştir.

“Kitlesel açık çevrimiçi derste sunulan kuramsal bilgi yeterliydi.” maddesine ilişkin 30 katılımcı “kesinlikle katılıyorum”, 14 katılımcı “katılıyorum” ve bir katılımcı “kararsızım” görüşü belirtmiştir. Katılımcıların toplamda %95,6’sı, derste sunulan kuramsal bilgiyi yeterli bulmuştur. Bu oran hem içerik düzenlemesinin hem de sunum yoğunluğunun hedef kitleyle uyumlu olduğunu göstermektedir. Kararsız kalan yalnızca bir katılımcı olup bu durum, bireysel beklenti farkı ya da akademik geçmişe bağlı olarak kuramsal derinlik ihtiyacından kaynaklanabilir.

“Kitlesel açık çevrimiçi derste öğrenme etkinlikleri ilgi çekiciydi.” maddesine ilişkin 25 katılımcı “kesinlikle katılıyorum”, 16 katılımcı “katılıyorum”, üç katılımcı “kararsızım” ve bir katılımcı “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmiştir. Toplamda %89,1 oranında katılımcı, derste sunulan öğrenme etkinliklerini ilgi çekici bulunduğunu ifade etmiştir. Kararsız kalan %6,5’lik kesim etkinliklerin ilgilerini ne ölçüde çektiği konusunda emin olamamış olabilir. Olumsuz görüş bildiren yalnızca bir katılımcı bulunmakta; bu da bireysel farklılık, dijital platform kullanım alışkanlıkları ya da içeriğe duyulan kişisel ilgiyle ilişkili olabilir.

“Kitlesel açık çevrimiçi derste öğrenme etkinlikleri için ayrılan süre yeterliydi.” maddesine ilişkin 33 katılımcı “kesinlikle katılıyorum”, 11 katılımcı “katılıyorum” ve bir

katılımcı “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmiştir. Katılımcıların toplamda %95,6’sı, öğrenme etkinlikleri için ayrılan sürenin yeterli olduğunu belirtmiştir. Süreyi yeterli bulmayan yalnızca bir katılımcı bulunmaktadır (%2,2), bu da genel eğilimi etkilemeyecek düzeyde istisnai bir durumdur.

Katılımcılara dersi değerlendirme anketi olarak sunulan 5’li likert tipi anket ile açık uçlu soruların yer aldığı anketin 17 maddelik 5’li likert tipi anket bulgularından sonra, katılımcılara sorulan dört adet açık uçlu anket maddesinin bulguları şu şekildedir:

İlk açık uçlu maddede, katılımcılara “Kitlesele açık çevrimiçi ders platformunun işlerliğine ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen yanıtlardan oluşturulan tema tablosuna Tablo 4.41’de yer verilmiştir.

Tablo 4.41
KAÇD Platformunun İşlerliğine İlişkin Görüşler

Tema	Kod
Platformun işlevselliği ve kullanıcı dostu yapısı	Basit ve anlaşılır arayüz
	Erişim kolaylığı
	Takip edilebilirlik
KAÇD’nin güçlü yönleri	Kazanıma ulaşabilme etkisi
	Forum ve sosyal etkileşim imkanları
	Zaman ve mekândan bağımsız öğrenme imkânı

Bu madde ile, dersin işlendiği AKADEMA platformunun kullanışlılığı sorgulanmış ve katılımcıların eksik veya yeterli buldukları kısımları ifade etmeleri beklenmiştir. Katılımcıların çok büyük bir çoğunluğu, platformun genel anlamda işlevsel, kullanıcı dostu ve anlaşılır olduğunu vurgulamaktadır. Açıklamalar hem arayüzün basitliği hem de derslerin takibine olanak sağlayan yapının katılımcı memnuniyetini artırdığını göstermektedir. Verilen yanıtlar incelendiğinde; katılımcıların AKADEMA platformunu işler, kullanışlı buldukları görülmektedir. Platformun işlevselliği ve kullanıcı dostu yapısı teması doğrultusunda, K2 “basit, kullanışlı” gibi görüşler basit ve anlaşılır arayüz, K8 “anlaşılır, ulaşılabilir bir eğitim platformu olarak değerlendirebilirim” gibi görüşler basit ve anlaşılır bir arayüz ile erişim kolaylığı, K10 “Platform dersi bırakma ve takip etme,

tekrar yapma açısından oldukça kullanışlı. Açık ve anlaşılır bir arayüze sahip olduğundan kullanıcı dostu.” Gibi görüşler takip edilebilirlik açısından işler bulunmuştur.

KAÇD’nin güçlü yönleri teması doğrultusunda, K13 “KAÇD platformu, yetişkin eğitime yönelik bir ders için hedeflenen kazanıma ulaşılabilmesi açısından işlevseldi” gibi görüşler kazanıma ulaşabilme etkisi, K37 “Foruma yönlendirmesi ve fikir paylaşımı interaktif duygusu verdi. Bu yönüyle olumlu buldum.” gibi görüşler forum ve sosyal etkileşim imkanları, K21 “Kitlese açık çevrimiçi ders platformları, bilgiye erişimi kolaylaştırması ve esnek öğrenme imkânı sunması açısından oldukça işlevseldir” gibi görüşler zaman ve mekândan bağımsız öğrenme imkânı açısından işler bulunmuştur.

Genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcılar platformun işlevsel, erişilebilir, kullanıcı dostu özelliklerini öne çıkararak, eğitimin amacına ulaşmasında etkili bir araç olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcılara ikinci açık uçlu madde olarak “Kitlese açık çevrimiçi ders sürecinde yaşadığınız sorunlar nelerdir ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen yanıtlardan oluşturulan tema tablosuna Tablo 4.42’de yer verilmiştir.

Tablo 4.42
KAÇD Sürecinde Yaşanılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Tema	Kod
Teknik sorunlar	Görsel-işitsel aksaklıklar
	Mobil uyum problemleri
	Bağlantı hataları
	Sayfa geçiş sorunları
Değerlendirme süreci sorunları	Geri bildirim eksikliği
	Sınav sisteminin anlaşılabilmesi
	Sorularda değerlendirme sorunu

Tablo 4.42 (Devam)

KAÇD Sürecinde Yaşanılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Öğrenme güçlüğüne neden olan sorunlar	Motivasyon eksikliği
	Etkileşim azlığı
	Zaman yönetiminde zorlanma
Öneriler	Çevrim dışı erişilebilecek içerik
	Sade ve kullanıcı dostu içerik
	Canlı destek sunulması

Katılımcıların verdikleri yanıtlar incelendiğinde çoğu katılımcı sorun yaşamadığını belirtmiştir. K6, K8, K14, K16, K24, K28, K32, K33, K35, K36, K38 “sorun yaşamadım” şeklinde, K12, K15, K17, K27, K30, K34, K39, K40, K43 ve K45 “herhangi bir sorunla karşılaşmadım / herhangi bir sorun yaşamadım” şeklinde, K7 “Her şey gayet açık ve anlaşılırdı. Sorun yaşamadım.”, K22 “Ders süreci genel anlamda sorunsuzdu. Yönlendirmeler yeterli ve açıktı.”, K29 “Kitlese açık çevrimiçi ders sürecinde herhangi bir sorunla karşılaşmadım.”, K35 “Ders sürecinde sorun yaşamadım” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Teknik sorunlar teması doğrultusunda K2 “2. ünitadaki bir videoda siyah ekran kaldı kısa bir süre”, K23 “2.ünitenin 2.videosu olması lazım orda başta ilk dakikalarda videoda siyah ekrandı bir süre sonra ders başlıyordu sanırım edit kısmında o kısım kesilmemiş”, gibi görüşler görsel-ışitsel aksaklıklar, K5 “Mobil görünümde sorun yaşanabiliyor.” Gibi görüşler mobil uyum problemleri, K9 “Bazı linkler kırık. Gözden geçirilmesi gerekebilir.” Gibi görüşler bağlantı hataları, K3 “videoların geçiş yeri yok tek tek biz tıklıyoruz normalde videonun alt kısmında ileri yeri falan olmalıydı o sıkıntılıydı bence çünkü ilk izlemeye başladığımda anlamakta zorluk çektim.” Gibi görüşler sayfa geçiş sorunları ile görüşlerini belirtmiştir.

Değerlendirme süreci sorunları teması doğrultusunda, K19 “sınav sonuçlarını göremedim daha hızlı bir dönüt mekanizması oluşturulmalıydı”,

K42 “Görevleri yeterince tamamlayıp tamamlamadığımdan emin olamadığım zamanlar oldu”,

K13

Sınav konusunda sıkıntı yaşadım. Deneme sınavı yazıyordu. İlk denemede cep telefonundan girdiğim için sıkıntı yaşadım. Tablet ile tekrar denedim daha kullanışlı oldu. Ama gerçek

sınav olacak mı anlamadım. Sayfada birkaç defa deneme yaptım. Son deneme açık kaldı. Nasıl kapatılır çözemedim. Hala yapılmamış gibi mi görünüyor emin değilim. Bazı videoları da tam bitmeden kapatmışım izlendi sayılmadı tekrar açtım.

gibi görüşler sınav sisteminin anlaşılmaması, K3 “Değerlendirme sınavının sonucunun hemen bize ulaşmaması bir sorun bence açık uçlu soruların değerlendirilmesi herkes tarafından aynı olmayabilir ve bu puanı etkilediği için doğru gelmedi.”, K10 “boşluk doldurma sorularında sadece birebir anlatıdaki kelime doğru cevap olarak kabul ediliyor. Farklı opsiyonları eklemek düşünülebilir, öğretmen değerlendirmesi gerekebilir veya soru tipi değiştirilebilir.” gibi görüşler sorularda değerlendirme sorunu ve çözüm önerisi olarak katılımcılar tarafından belirtilen görüşlerdendir.

Bazı katılımcılar öğrenme güçlüğüne neden olan sorunlar temasında öğrenme, motivasyon eksikliği veya etkileşim eksikliği gibi nedenlere yer vermişlerdir.

K4

KAÇD sürecinde yaşadığım başlıca sorunlardan biri motivasyon eksikliği oldu. Yüz yüze eğitimde olduğu gibi doğrudan bir eğitmen ya da sınıf ortamı bulunmadığı için zaman zaman ilgimi sürdürmekte zorlandım. Ayrıca, zaman yönetimi konusunda da zorlandım; esnek ders saatleri avantajlı gibi görünse de, bu durum ertelemelere neden oldu. Bir diğer sorun ise sınırlı etkileşim ve geri bildirim eksikliğiydi.

K21 “Sorunlar: Etkileşim eksikliği, motivasyon düşüklüğü, teknik aksaklıklar, geri bildirim yetersizliği.” K25 “Yüz yüze etkileşimin yerini tam olarak dolduramadığı için öğrenciler arasında birebir iletişim eksikliği yaşanabiliyor; bu da motivasyon kaybına ve yüksek terk oranlarına yol açabiliyor. Ayrıca, düzenli geri bildirim ve destek sistemlerinin yetersizliği, bazı katılımcıların sürecin sonuna kadar ulaşmasını engelleyebiliyor.”,

K18

KAÇD’ler sırasında en çok karşılaştığım sorunlardan biri motivasyon eksikliği oldu. Yüz yüze eğitimde olduğu gibi birebir etkileşim olmadığı için zaman zaman dikkatimin dağıldığını ve dersleri tamamlamakta zorlandığımı fark ettim. Bazı platformlarda ise içeriklerin çok teknik veya karmaşık olması, konuları anlamamı zorlaştırdı.

K44 “Ders işleyişi ile ilgili bir problem yaşamadım. Kendi zaman planlamalarım da sorun yaşamadım.” Gibi görüşleri ile zaman yönetiminde zorlanma ile ilgili yaşadıkları sorunları dile getirmiştir.

Yaşadıkları sorunlarla ilgili öneri sunan katılımcılar “Çevrim dışı erişilebilecek içerik”, “Sade ve kullanıcı dostu içerik”, ve “Canlı destek sunulması” başlıklarında öneri sunmuşlardır.

K18

Bu sorunlara çözüm olarak: Daha sade ve kullanıcı dostu içerikler hazırlanabilir. Canlı destek ya da kısa rehber videolarla katılımcılara yol gösterilebilir. Eğitimi daha etkileşimli hâle getirmek için tartışma forumları veya mini görevlerle takip sistemi kullanılabilir. Ayrıca, düşük internet bağlantısına uygun indirilip çevrimdışı izlenebilecek içerikler de sunulması faydalı olur. Bunlar uygulandığında, çevrimiçi derslerin çok daha etkili ve ulaşılabilir olacağını düşünüyorum.

K21 “Çözümler: Canlı oturumlar, etkili geri bildirim, teknik destek, oyunlaştırma ile motivasyon artırılmalı.” Önerilerinde bulunmuştur.

Çoğunluk memnuniyet bildirse de teknik işleyiş, etkileşim eksikliği ve değerlendirme süreçleri üzerine odaklanan yapıcı eleştiriler getirilmiştir. Bu durum, platformun temel işlevleri açısından başarılı, ancak etkileşim ve öğrenme sürecinin bütünsel yapısı açısından geliştirmeye açık olduğunu göstermektedir.

Katılımcılara üçüncü açık uçlu madde olarak “Kitlesele açık çevrimiçi dersin iyileştirilmesine ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen yanıtlardan oluşturulan tema tablosuna Tablo 4.43’te yer verilmiştir.

Tablo 4.43

KAÇD’nin İyileştirilmesine İlişkin Görüşler

Tema	Kod
İçerik tasarımı ve sunumu	Görsel ve işitsel öğelerin artırılması
	Slayt kaybolma süresi
	Ölçme değerlendirme sisteminin geliştirilmesi
Etkileşimi artırma önerileri	Canlı destek/oturum önerileri
	Etkileşim sayısının artırılması
	Düzenli geri bildirim

Tablo 4.43 (Devam)

KAÇD'nin İyileştirilmesine İlişkin Görüşler

Teknik geliştirmeler	Mobil uyumluluk
	İçeriğin belge olarak sunumu
	Video atlama özelliğinin kaldırılması

Katılımcıların verdikleri yanıtlar incelendiğinde, iki katılımcı herhangi bir öneride bulunmamıştır. 10 katılımcı ise, KAÇD ile ilgili olumlu görüş belirtip herhangi bir iyileştirme önerisinin olmadığını açıklamıştır. K7 “İçeriklerin sade ve görsellerle desteklenmesi, eğitimcinin diksiyonu ve açıklamaları gayet yerindeydi.” K15 “Şu husus değiştirilsin diyebileceğim bir konu olduğunu sanmıyorum.”, K17

“Bence her şey çok yerindeydi. video süreleri idealdi, dinlerken sıkılmadım. içerik dikkat çekiciydi, bilmediğim şeyler öğrendim. diğer kullanıcıların fikirlerini görebilmek adına forumların olması çok iyiydi, farklı bakış açıları kattı. Soruların sıklığı da zorluk seviyesi de çok iyi ayarlanmıştı. Gerçekten olması gereken her şey vardı.”

K24 “iyileştirilmesine gerek olduğunu düşünmemekteyim” şeklinde görüş belirterek önerilerinin bulunmadığını belirtmişlerdir. Öneride bulunan katılımcıların iyileştirmeye yönelik önerileri ise şu şekildedir:

İçerik tasarımı ve sunumu temasında, K8 “Ders anlatımları görsel açıdan zenginleştirilebilir.”, K10 “İçerik çok güzel planlanmış, daha kalıcı ve ilgi çekici olması için belki görsel unsurlar (grafik, tablo, fotoğraf, vb.) çoğaltılabilir.” gibi iyileştirme önerileri ile görsel ve işitsel öğelerin artırılmasını, K13“Slayt geçişlerinde silinerek kaybolma zamanı kısa geldi. Ekran fotosu almaya çabaladım. yetişemedim. Sabit kalma süresi artması gereken slaytlar var.” gibi iyileştirme önerileri ile slayt kaybolma süresi K3 “Daha çok sorulara yer verilebilirdi”, K9 “Açık uçlu sorulara cevap vermekte zorluk yaşadım. Tanımların veya kelimelerin aynılarını hatırlayamadığım durumlar oldu.”, K33 “Ölçme değerlendirme daha eğlenceli hale getirilebilirdi.” gibi iyileştirme önerileri ile ölçme değerlendirme sisteminin geliştirilmesine öneriler sunmuşlardır.

Etkileşimi artırma önerileri temasında, K25 “Özellikle interaktif oturumlar, online tartışma grupları ve mentorluk uygulamalarının yaygınlaştırılması, öğrenciler arasındaki etkileşimi artırıp motivasyonu canlı tutabilir.” gibi iyileştirme önerileri ile canlı destek/oturum önerisi, K30 “Daha fazla etkileşimli sorular eklenebilir” gibi iyileştirme önerileri ile etkileşim sayısının artırılması, K21 “Kitlesel açık çevrimiçi dersler, etkileşim

artırıcı etkinlikler, kişiselleştirilmiş içerikler ve düzenli geri bildirimlerle iyileştirilebilir.” gibi iyileştirme önerileri ile düzenli geri bildirim ile ilgili öneriler sunmuşlardır.

Teknik geliştirmeler temasında, K5 “Mobilde kullanılabilirlik sağlanabilir.” gibi iyileştirme önerileri ile mobil uyumluluk, K13 “Tüm konular pdf olarak indirebileceğimiz formatta yazılı metin olarak var ise de ben şu ana kadar göremedim.” gibi iyileştirme önerileri ile içeriğin belge olarak sunumu, K2 “videoyu izlemeden sadece soruları cevaplayıp bölümü geçebiliyorum suistimal edilebilir” gibi iyileştirme önerileri ile video atlama özelliğinin kaldırılması ile ilgili iyileştirme önerileri sunulmuştur.

Yapılan öneriler incelendiğinde, katılımcıların büyük bir bölümü ders içeriklerinin görsel ve işitsel açıdan daha zengin ve dikkat çekici olmasını önermektedir. Bu öneriler, çevrimiçi öğrenmede anlaşılabilirlik, ilgi çekicilik ve dikkat sürdürme açısından önemli unsurların altını çizmektedir. Katılımcıların bir kısmı, platformda öğrenenlerin daha aktif katılımını sağlayacak düzenlemeler yapılmasını önermiştir. Bu öneriler, çevrimiçi derslerde sosyalleşme, etkileşim ve öğrenme motivasyonu açısından güçlendirici olabilir. Katılımcıların bir kısmı teknik iyileştirmelere değinmiştir. Bu öneriler kapsamında, sistemin erişilebilirliği, kullanıcı deneyimi ve ölçme değerlendirme kalitesi konularında yapılabilecek iyileştirmeler vurgulanmıştır.

Katılımcılara dördüncü açık uçlu madde olarak “Kitlesel açık çevrimiçi dersin kişisel ve mesleki anlamda size katkıları nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen yanıtlardan oluşturulan tema tablosuna Tablo 4.44’te yer verilmiştir.

Tablo 4.44

KAÇD’nin Kişisel ve Mesleki Açıdan Katkalarına İlişkin Görüşler

Tema	Kod
Kişisel gelişim ve dönüşüm	Öz disiplin ve zaman yönetimi
	Dijital becerilerin gelişimi
	Öğrenmeye karşı tutum ve motivasyon artışı
	Empati kurma ve iletişimde gelişim
	Yaşam boyu öğrenme bilinci
	Eleştirel düşünme ve değerlendirme becerisi

Tablo 4.44 (Devam)

KAÇD'nin Kişisel ve Mesleki Açidan Katkılarına İlişkin Görüşler

Mesleki gelişim	Yetişkin eğitimi farkındalığı
	Kapsayıcı eğitim bilgisi
	Yeni konu/beceri kazanımı

Katılımcıların verdikleri yanıtlar incelendiğinde, KAÇD, mesleki gelişim teması doğrultusunda, K8 “Mesleki olarak ise yetişkinlerin eğitimi konusunu düşünmediğimi ama edindiğim bilgilerin mesleğimi yaparken bana fayda sağlayacağını da fark ettim.” gibi görüşler yetişkin eğitimi farkındalığı, K6 “Kapsayıcı eğitimdeki bilgileri aktif eğitim hayatımda kullanacağım.”, K9 “Özellikle kapsayıcılık konusunda önemli detaylar öğrendiğimi düşünüyorum.”, K13 “Yetişkin eğitimi konusunda yeni bilgiler edindim. Ceza infaz kurumundaki yetişkinlerin eğitimi ile ilgili ilk ders alışımdı. Kapsayıcı eğitim konusunda bilgi düzeyim arttı” gibi görüşler kapsayıcı eğitim bilgisi, K7 “Mesleki alanda ise yeni yaklaşımlar ve dijital araçlar konusunda farkındalık kazandırdı. Kapsayıcılık, yetişkin eğitimleri hakkında çok bilgilendim.” gibi görüşler yeni konu/beceri kazanımı açısından katılımcılara katkı sağlamıştır.

Kişisel gelişim ve dönüşüm teması doğrultusunda, K7 “Kendi öğrenme hızımla ilerleme imkânı sağladı.”, K21 “Kişisel olarak zaman yönetimi, öz disiplin ve dijital becerilerimi geliştirdi”, K41 “KAÇD’ler bana zamanı iyi kullanmayı öğretti. Kendi başıma çalışmayı ve sorumluluk almayı öğrendim” gibi görüşler öz disiplin ve zaman yönetimi, K18 “çevrimiçi ortamda öğrenme deneyimi kazandığım için, dijital araçları daha rahat kullanır hâle geldim.” gibi görüşler dijital becerilerin gelişimi, K4 “Kişisel anlamda, farklı alanlarda kendi ilgime göre öğrenme fırsatı bulmamı sağladı.” gibi görüşler öğrenmeye karşı tutum ve motivasyon artışı açısından katılımcılara katkı sağlamıştır. K1 “Empati kurmamı sağladı.”, K44 “Yetişkin eğitimde iletişim kurarken dikkat etmem gereken yerler ve davranış şeklim hakkında katkı sağladı.” gibi görüşler empati kurma ve iletişim gelişim, K17 “Yetişkin eğitimi dersi öğrenmenin gençliğe mahsus bir ayrıcalık olmadığını, yaşamın her evresinde öğrenebilen, dönüşebilen, yeniden başlayabilen bir durum olduğunu tekrar hatırlamama yardımcı oldu.” gibi görüşler yaşam boyu öğrenme bilinci, K25 “Farklı disiplinlerden derslere ulaşabilmek, kendimi sürekli geliştirme isteğimi canlı tuttu ve eleştirel düşünme yeteneğimi artırdı.” gibi görüşler ise eleştirel düşünme ve değerlendirme becerisi açısından katılımcılara katkı sağlamıştır.

KAÇD'nin katılımcılar üzerinde hem kişisel hem de mesleki anlamda farkındalık artırıcı, geliştirici ve motive edici etkiler bıraktığı görülmektedir. Özellikle yetişkin eğitimi ve kapsayıcılık gibi konularda bilgi düzeyinin artması, dijital becerilerin gelişmesi ve öz farkındalığın artması, bu dersin çok yönlü katkı sunduğuna işaret etmektedir.

4.4.2 Yetişkin eğitimi hKAÇD programı uygulamasına katılan öğretmen ve öğretmen adaylarının dersin etkililiğine ilişkin görüşme bulguları

Derse katılan öğretmen ve öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analiz sürecinde toplamda altı adet tema belirlenmiştir. Bu temalar “Başka Eğitimler ile Karşılaştırmalar”, “Eğitim Deneyimleri”, “Eğitimin Avantaj ve Dezavantajları”, “Yetişkin Eğitime Yönelik Kazanımlar”, “Program Öğelerine İlişkin Değerlendirmeler veya Görüşler” ve “Sistem ve Teknik Altyapının Değerlendirilmesi” temalarıdır. “Eğitimin Avantaj ve Dezavantajları”, “Program Öğelerine İlişkin Değerlendirmeler veya Görüşler” ve “Sistem ve Teknik Altyapının Değerlendirilmesi” temaları kapsamında çeşitli kategoriler bulunmaktadır.

Temalar ve kategorilere yönelik tablo aşağıda sunulmuştur (Tablo 4.45).

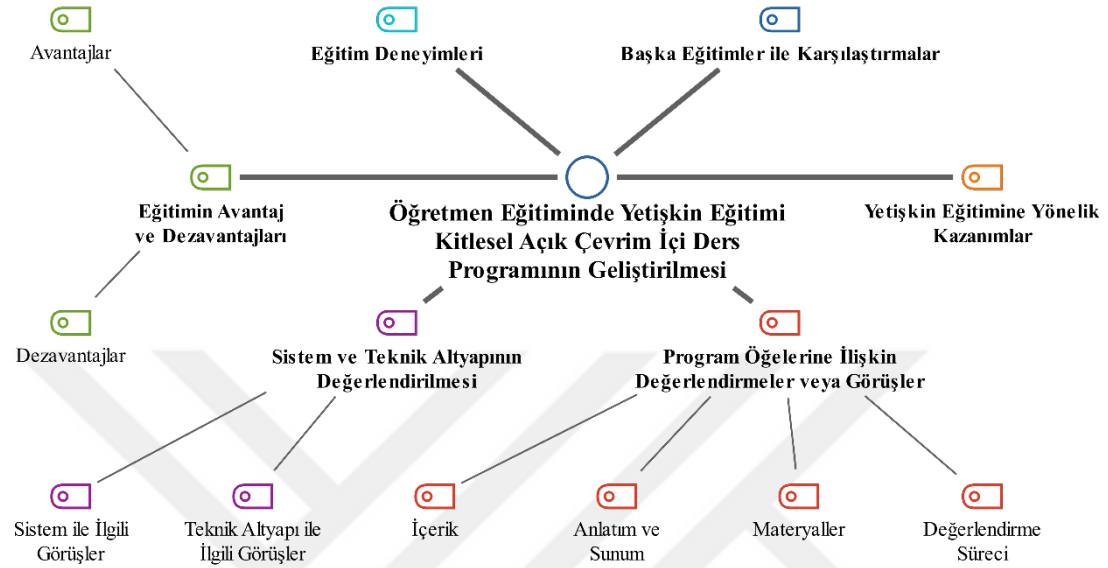
Tablo 4.45
Temalar ve Kategorilere Yönelik Tablo

Tema	Kategori
Başka Eğitimler ile Karşılaştırmalar	
Eğitim Deneyimleri	
Eğitimin Avantaj ve Dezavantajları	Avantajlar
	Dezavantajlar
Yetişkin Eğitime Yönelik Kazanımlar	
Program Öğelerine İlişkin Değerlendirmeler veya Görüşler	İçerik
	Anlatım ve Sunum
	Materyaller
	Değerlendirme Süreci
Sistem ve Teknik Altyapının Değerlendirilmesi	Sistem ile İlgili Görüşler
	Teknik Altyapı ile İlgili Görüşler

Temalar ve kategorilere yönelik diyagram aşağıda verilmiştir (Görsel 4.27).

Görsel 4.27

Temalara ve Kategorilere Yönelik Diyagram



Araştırma sürecinde elde edilen bulgular temalar çerçevesinde alt başlıklar halinde incelenmiştir.

4.4.2.1 “Başka eğitimler ile karşılaştırmalar” temasına yönelik bulgular

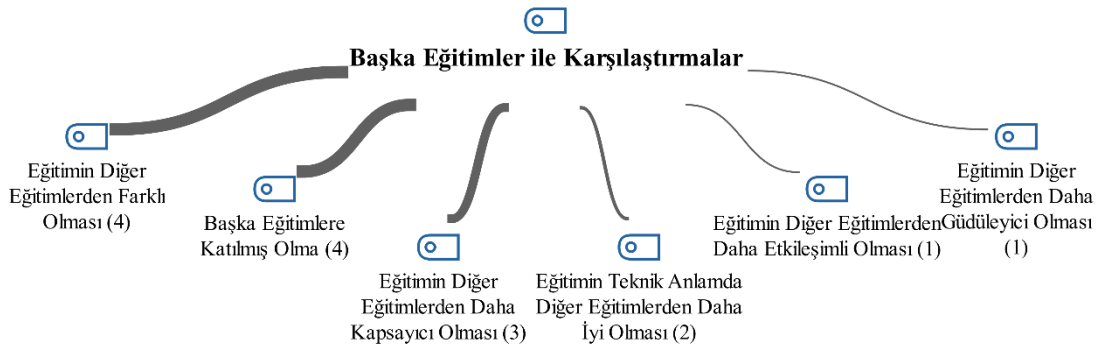
“Başka Eğitimler ile Karşılaştırmalar” teması kapsamında altı adet kod belirlenmiştir. Bu kodlar “Eğitimin Diğer Eğitimlerden Farklı Olması”, “Başka Eğitimlere Katılmış Olma”, “Eğitimin Diğer Eğitimlerden Daha Kapsayıcı Olması”, “Eğitimin Teknik Anlamda Diğer Eğitimlerden Daha İyi Olması”, “Eğitimin Diğer Eğitimlerden Daha Etkileşimli Olması” ve “Eğitimin Diğer Eğitimlerden Daha Güdüleyici Olması” kodlarıdır.

Tema altında belirlenen kodlara yönelik frekans dağılım tablosu aşağıda verilmiştir (Tablo 4.46).

Tablo 4.46*“Başka Eğitimler ile Karşılaştırmalar” Temasına Yönelik Kodların Frekans Dağılım Tablosu*

Kod	f
Eğitimin Diğer Eğitimlerden Farklı Olması	4
Başka Eğitimlere Katılmış Olma	4
Eğitimin Diğer Eğitimlerden Daha Kapsayıcı Olması	3
Eğitimin Teknik Anlamda Diğer Eğitimlerden Daha İyi Olması	2
Eğitimin Diğer Eğitimlerden Daha Etkileşimli Olması	1
Eğitimin Diğer Eğitimlerden Daha Güdöleyici Olması	1

Tema altında belirlenen kodlardan “Eğitimin Diğer Eğitimlerden Farklı Olması” ve “Başka Eğitimlere Katılmış Olma” kodları dörder defa, “Eğitimin Diğer Eğitimlerden Daha Kapsayıcı Olması” kodu üç defa, “Eğitimin Teknik Anlamda Diğer Eğitimlerden Daha İyi Olması” kodu iki defa, “Eğitimin Diğer Eğitimlerden Daha Etkileşimli Olması” ve “Eğitimin Diğer Eğitimlerden Daha Güdöleyici Olması” kodları ise birer defa kodlanmıştır. Tema altında belirlenen kodlara yönelik diyagram aşağıda verilmiştir (Görsel 4.28).

Görsel 4.28*“Başka Eğitimler ile Karşılaştırmalar” Temasına Yönelik Diyagram*

Tema altında belirlenen kodlara yönelik alıntılar tablosu aşağıda verilmiştir (Tablo 4.47).

Tablo 4.47*“Başka Eğitimler ile Karşılaştırmalar” Temasının Alıntılar Tablosu*

Kod	Alıntılar
Eğitimin Diğer Eğitimlerden Farklı Olması	“Forum olarak ilk defa hiç yoktu ya da sosyal medya paylaşımı olan herhangi bir eğitime katılmamıştım bu yani değil benim için.” (Ö1) “Daha önce forum türünde bir derse katılmamıştım (...)” (ÖA1) “(…) 3 model için hem kendimi ilk defa denemiş oldum çok verimli geçti dediğim gibi (...)” (ÖA2) “Yani açıkçası yetişkin eğitim çok verilen bir eğitim değil senin de dediğin gibi (...) Ee sandım Hani Normalde biz bu seminer döneminde uzaktan eğitim alıyoruz Hani bir video çıkacak sen öyle anlatacaksın anlatacaksın en son bitecek sorular çıkacak şeklinde anlıyordun.” (Ö4)
Eğitimin Diğer Eğitimlerden Daha Kapsayıcı Olması	“Bu tarz bizim şimdi bizim daha çok işin açıkçası hizmet içi eğitim dersleri ya da üniversitelerin Hani işte belli bir sertifika ve belge edilmek için olan mesela nedir sanat terapisi Eee ders aldım işte III Yine oyun çocuklarla uyumlarla ilgili işte terapist sel yönde eğitici eğitimi dersleri bunun gibi birkaç şey aldım ama onlar genelde video izliyorsunuz.” (Ö1) “Belki de hatırladığım tek şey en son iş güvenliği eğitimiydi ya o buna benziyordu. Yine işte videolar arada, işte testler vesaire gibi arada bir şey nasıl diyim? Video içine gömülü şekilde sorular işte cevaplamadan videoya geçememe özelliği vesaire. Bunları orada görmüştüm.” (Ö2) “Zekâ oyunları kursu almıştım uzaktan eğitim olarak geçen yılı yüksek lisansını uzaktan aldım.” (Ö3) “Eee daha önce katılmıştım Ee bir eğitimle ilgili Anadolu mooc adı altında Türkiye'den çeşitli illerden öğretmenlerin katıldığı bir eğitimdi. Orada da dediğiniz gibi videoları izliyorduk ve ürünler oluşturup ürünlerimizi paylaşıyorduk tartışma forumlar var ve de hatırlamıyorum galiba var da uzun zaman geçti 6 sene oldu galiba.” (Ö6)
Eğitimin Diğer Eğitimlerden Daha Kapsayıcı Olması	“Video içine gömülü şekilde sorular işte cevaplamadan videoya geçememe özelliği vesaire. Bunları orada görmüştüm. Seninki tabii biraz daha şeydi. Buna 10'a çıkart kıyasla nasıl diyeyim. Daha çeşitlilik içeriyordu. Yani daha fazla özellik vardı. Açık uçlu sorular vardı. (...) Ve iş sağlığı güvenliği biraz daha genel bir eğitim yani nasıl diyeyim. Hani bu biraz daha alan spesifik bir şey, o daha genel bir şeydi, onu da elbette hani.” (Ö2) “Ee bir de burada güzel olan şu olmuş hani sadece bir gruba almamışsın Hani dezavantajlı grupları da alma Buna da değinmem güzel olmuş açıkçası onu beğendim tüm yetişkinlere hitap ediyor Hani tüm yetişkinlere anlamamızı sağlayan bir süreç ki cezaevindekiler de dahil ona geniş bir yer vermişsin. Eee bu olumlu yönüydü (...)” (Ö4)” “(…) hani onlar o yüzden açıkçası Daha çok dikkatimi çekiyor ama tabii bu eğitimde de yeni şeyler öğrendim biraz.” (Ö4) “Sizinkisi bence gerekli. Eksik yani gerçekten eksik yetişkin eğitimi. Çok ben de okulda görmedim eğitim fakültesinde böyle bir eğitim. Yani şu an kaç yıllık öğretmenim hiç görmediğim bir konu.” (Ö5)

Tablo 4.47 (Devam)

“Başka Eğitimler ile Karşılaştırmalar” Temasının Alıntılar Tablosu

	“Mesela arayüzler yani burada örnek verebilir miyim bilmiyorum ama işte mesela İngilizce dersleri alırken Ee bazı hocaların kurduğu web sayfaları şey oluyordu böyle hiç dikkatimi çekmiyordu Neyin nerede olduğunu göremiyordum bulamıyordum çünkü çok karmaşıktı ama burada öyle bir şey olmadığını gördüm.” (ÖA4)
Eğitimin Teknik Anlamda Diğer Eğitimlerden Daha İyi Olması	“Diğer mooc ile bunu karşılaştırdığımız zaman eee o daha sistemsel arızaları hataları olan bir şeydi yani teknik altyapısı bu kadar güzel değildi burada Eee videolarda donmalar vesaire eee hiçbir sıkıntı olmadı soruların geldiği bölümlerde hiçbir problem olmadı o biraz daha amatör bir şeydi yani ee teknik altyapısı bu kadar sağlam değil.” (Ö6)
Eğitimin Diğer Eğitimlerden Daha Etkileşimli Olması	“Eee, başka çevrelerden yani sizin şu an dersinize yaptığınız gibi tartışma forumlarını kullanarak diğer kullanıcıların birbirleriyle etkileşimde olmasını sağlamak amaçlı bir şey diyebilirim hibrit için. (...) Yani tabii ki çünkü forumlarda bazen bazı insanlar diğer insanların neler paylaştığını, fikirlerini ve görüşlerini belirtmesi. Benim kendi fikirlerimi yazarken de bir farklılık ortaya koyuyor. İı yani onların yaptığı yorumlar arasından başka şeyler yakalayıp belki hani fikir değiştirme ya da yazdığımı değiştirme ya da ders hakkında başka yerlere yönelme gibi Şeylere yardımcı olduğunu söyleyebilirim.” (ÖA3)
Eğitimin Diğer Eğitimlerden Daha Güdüleyici Olması	“Hibrit olması daha iyi yani diğerlerinde sadece videoları izleyerek derse hazırlanır burada katılımlardan puan veriyorsunuz O biraz daha öğrenciyi güdüliyor.” (Ö3)

“Başka Eğitimler ile Karşılaştırmalar” temasında, katılımcılar bu eğitimin daha önce katıldıkları eğitimlere kıyasla daha farklı, daha kapsayıcı, teknik açıdan daha iyi, daha etkileşimli ve daha güdüleyici olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, birçok katılımcı daha önce benzer eğitimlere katıldığını ifade etmiştir.

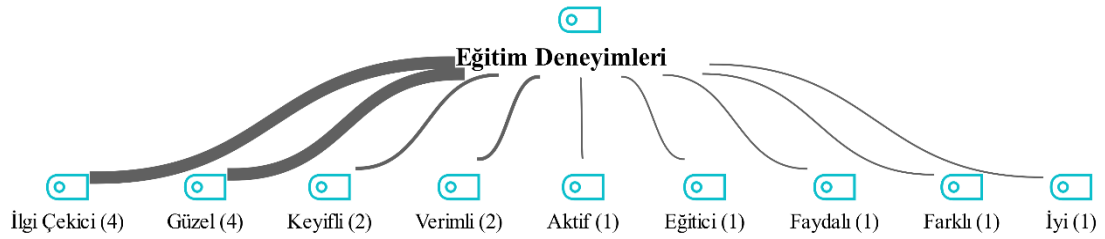
4.4.2.2 “Eğitim deneyimleri” temasına yönelik bulgular

“Eğitim Deneyimleri” teması kapsamında dokuz adet kod belirlenmiştir. Bu kodlar “İlgi Çekici”, “Güzel”, “Keyifli”, “Verimli”, “Aktif”, “Eğitici”, “Faydalı”, “Farklı” ve “İyi” kodlarıdır. Tema altında belirlenen kodlara yönelik frekans dağılım tablosu aşağıda verilmiştir (Tablo 4.48).

Tablo 4.48*“Eğitim Deneyimleri” Temasına Yönelik Kodların Frekans Tablosu*

Kod	f
İlgi Çekici	4
Güzel	4
Keyifli	2
Verimli	2
Aktif	1
Eğitici	1
Faydalı	1
Farklı	1
İyi	1

Tema altında belirlenen kodlardan “İlgi Çekici” ve “Güzel” kodları dörder defa, “Keyifli” ve “Verimli” kodları ikişer defa ve “Aktif”, “Eğitici”, “Faydalı”, “Farklı” ve “İyi” kodları ise birer defa kodlanmıştır. Tema altında belirlenen kodlara yönelik diyagram aşağıda verilmiştir (Görsel 4.29).

Görsel 4.29*“Eğitim Deneyimleri” Temasına Yönelik Diyagram*

Tema altında belirlenen kodlara yönelik alıntılar tablosu aşağıda verilmiştir (Tablo 4.49).

Tablo 4.49*“Eğitim Deneyimleri” Temasının Alıntılar Tablosu*

Kod	Alıntılar
İlgi Çekici	“Şimdi hizmet içilerin bazılarında ee hani tamamlanmaya sadece odaklı olunan eğitimler oluyor o da genelde videoların açılıp da hani tamamlandı kendi kendine döndüğü eğitimler araya soru koymak ya da işte sizin yaptığınız gibi bir sorun kısmı oluşturmak. Hani ister istemez insanların ekran başına kalmasını da sağlıyor.” (Ö1) “Yani konu da benim ilgimi çekti yetişkinlere yönelik idarecilik yaptığımız dönemlerde öğretmenlere yönelik eğitim veriyoruz benim için ilginç oldu.” (Ö3) “Ee etkilediğini dinledim yani merak ederek dinledi O yüzden daha iyi olmuş bu şekilde.” (Ö4). “Yetişkin eğitimi merak da ettim aslında meraklı biriyim. Yani zaman ayırdım ve girdim ilk başta heyecanlandım tabii ki. Sınavlar var diye ama ee dersin yani platformun Ee sizin seçtiğiniz öğrenme hedeflerine göre ee şeydi kaynaklar olsun araçlar anlatım teknikleri ve kullandığınız. Hani görseller ilgimi çekti sıkılmadım.” (Ö5).
Güzel	“Bence güzel bir deneyimdi.” (ÖA1) “Güzel bir deneyimdi (...).” (Ö3) “Yani ciddi ve güzel de güzel bir eğitim oldu benim için gerçekten yani.” (Ö5) “Böyle ee güzel bir süreçti.” (Ö6)
Keyifli	“(...) yani keyifliydi.” (Ö3) “Ya keyifliydi, sıkıcı bir yanını görmedim, (...) erişimi kolaydı. Videolar izlemesi zevkliydi. Hani uzunluk bakımından da çok uzun bir ders olmaması bakımından gayet keyifli ve rahatça yapabildiğimi söyleyebilirim.” (ÖA3)
Verimli	“Ben verimli geçtiğini söyleyebilirim (...) interaktif olması yani sadece video izle işte ondan sınava gir sınavı bitir gibi değil başkalarını oku onların görüşlerine dönüt var Ondan sonra tekrardan kendini değerlendir şeklinde olması bilgiyi Bence daha kalıcı hale getirdi O yüzden ben verimli olduğumu düşünüyorum.” (ÖA2) “Bence verimli geçti benim açımdan eğlenceliydi.” (Ö6)
Aktif	“Ee sürece aktif tuttu beni sürece aktif olarak daha iyi olmuş.” (Ö6)

Tablo 4.49 (Devam)

“Eğitim Deneyimleri” Temasının Alıntılar Tablosu

Eğitici	“Ya eğlenceli derken yani ee eğiticiydi.” (Ö6)
Faydalı	“Öğretmenleri beslediği için tabii daha nasıl diyeyim. Genel olarak daha faydalı bir şeydi aslında.” (Ö2)
Farklı	“(…) değişik bir deneyim olduğunu söyleyebilirim.” (ÖA1)
İyi	“(…) iyi ve (...)” (ÖA1)

“Eğitim Deneyimleri” teması altında, eğitim süreci katılımcılar tarafından ilgi çekici, güzel, keyifli, verimli, aktif, eğitici, faydalı, farklı ve iyi olarak tanımlanmıştır. Bu durum, eğitim deneyiminin genel anlamda olumlu bir izlenim bıraktığını göstermektedir.

4.4.2.3 “Eğitimin avantaj ve dezavantajları” temasına yönelik bulgular

“Eğitimin Avantaj ve Dezavantajları” teması kapsamında bulgular “Avantajlar” ve “Dezavantajlar” olmak üzere iki adet kategoride incelenmiştir.

“Avantajlar” kategorisinde yedi adet kod belirlenmiştir. Bu kodlar “Derslerin Ulaşılabilir Olmasına Yönelik Avantaj”, “Hızlı Dönüt Alınması”, “Değerlendirme Sürecinin Etkili Dinleme Sağlaması”, “Tekrar Edilebilirliğe Yönelik Avantaj”, “Avantajları Dezavantajlarından Daha Fazla”, “Etkileşimli Olması” ve “Bireysel Öğrenimin Desteklenmesine Yönelik Avantajlar” kodlarıdır.

“Dezavantajlar” kategorisinde ise “Yüz Yüze Olmamasına Yönelik Dezavantaj”, “İnternet Bağlantısı Gerekliliği”, “Tartışma Aşamasında Devamlılık Sorunları” ve “Teknoloji Bilgisi Gerekliliği” kodları olmak üzere dört adet kod belirlenmiştir. Tema altında belirlenen kodlara yönelik frekans dağılım tablosu aşağıda verilmiştir (Tablo 4.50).

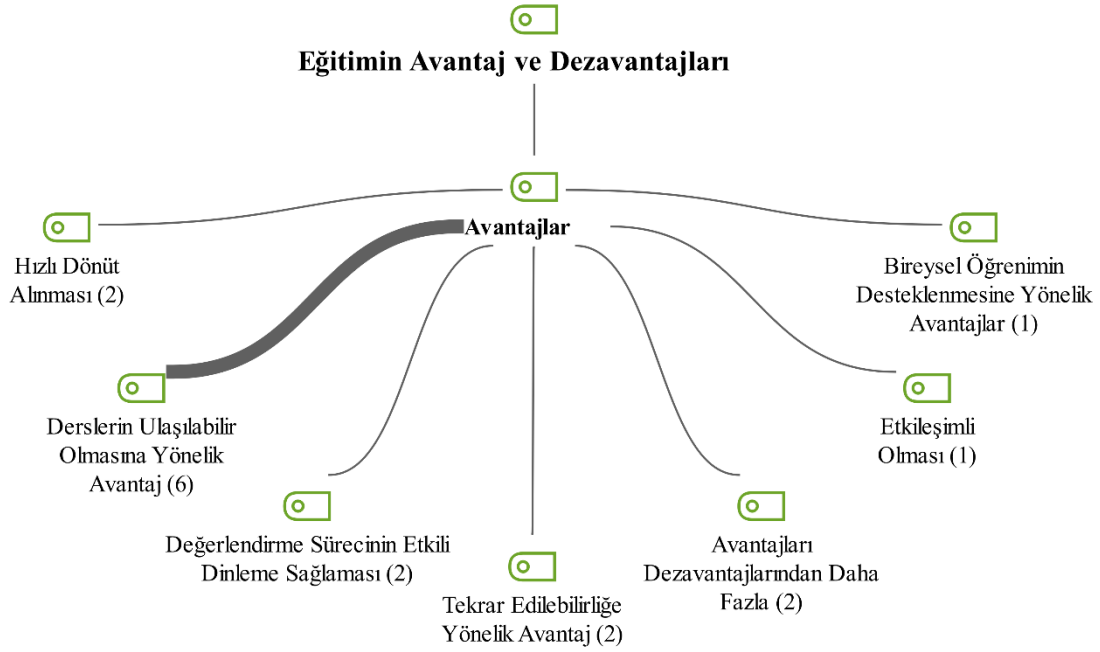
Tablo 4.50*“Eğitimin Avantaj ve Dezavantajları” Temasına Yönelik Kodların Frekans Dağılım Tablosu*

Kategori ve Kod	<i>f</i>
Avantajlar	16
Derslerin Ulaşılabilir Olmasına Yönelik Avantaj	6
Hızlı Dönüt Alınması	2
Değerlendirme Sürecinin Etkili Dinleme Sağlaması	2
Tekrar Edilebilirliğe Yönelik Avantaj	2
Avantajları Dezavantajlarından Daha Fazla	2
Etkileşimli Olması	1
Bireysel Öğrenimin Desteklenmesine Yönelik Avantajlar	1
Dezavantajlar	9
Yüz Yüze Olmamasına Yönelik Dezavantaj	5
İnternet Bağlantısı Gerekliği	2
Tartışma Aşamasında Devamlılık Sorunları	1
Teknoloji Bilgisi Gerekliği	1

“Avantajlar” kategorisinde belirlenen kodlardan “Derslerin Ulaşılabilir Olmasına Yönelik Avantaj” kodu altı defa, “Hızlı Dönüt Alınması”, “Değerlendirme Sürecinin Etkili Dinleme Sağlaması”, “Tekrar Edilebilirliğe Yönelik Avantaj” ve “Avantajları Dezavantajlarından Daha Fazla” kodları ikişer defa, “Etkileşimli Olması” ve “Bireysel Öğrenimin Desteklenmesine Yönelik Avantajlar” kodları ise birer defa kodlanmıştır. Tema altında belirlenen kodlara yönelik diyagram aşağıda verilmiştir (Görsel 4.30).

Görsel 4.30

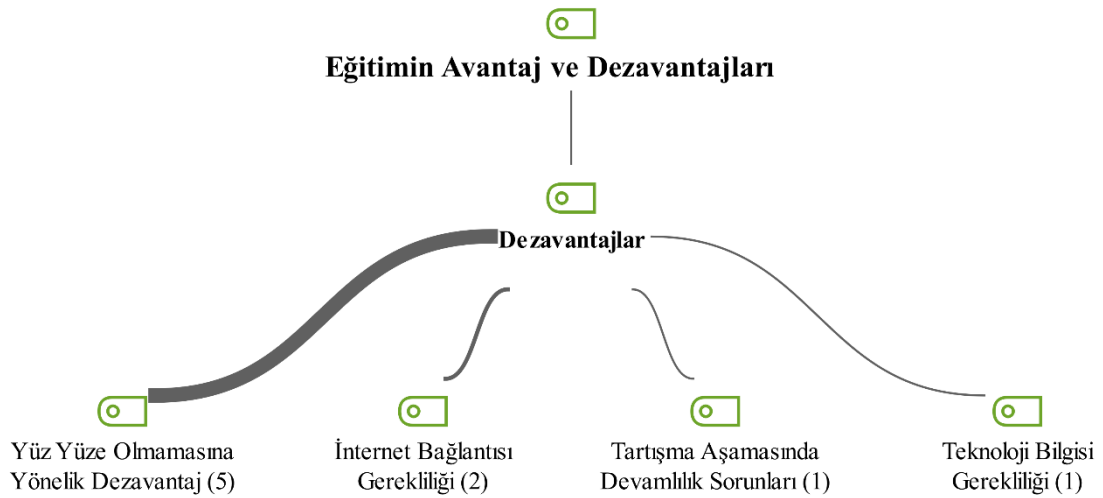
“Avantajlar” Kategorisine Yönelik Diyagram



“Dezavantajlar” kategorisinde belirlenen kodlardan “Yüz Yüze Olmamasına Yönelik Dezavantaj” kodu beş defa, “İnternet Bağlantısı Gerekliliği” kodu iki defa, “Tartışma Aşamasında Devamlılık Sorunları” ve “Teknoloji Bilgisi Gerekliliği” kodları ise birer defa kodlanmıştır. Tema altında belirlenen kodlara yönelik diyagram aşağıda verilmiştir (Görsel 4.31).

Görsel 4.31

“Dezavantajlar” Kategorisine Yönelik Diyagram



Tema altında belirlenen kodlara yönelik alıntılar tablosu aşağıda verilmiştir (Tablo 4.51).

Tablo 4.51*“Eğitimin Avantaj ve Dezavantajları” Temasının Alıntılar Tablosu*

Kategori\Kod	Alıntılar
Avantajlar\Derslerin Ulaşılabilir Olmasına Yönelik Avantaj	“Şimdi avantaj olarak bir kere her yerde ulaşabiliyorsunuz İsteddiğiniz zaman diliminde bunu gerçekleştirebiliriz O çok büyük bir avantaj yani günümüzde zaman Aslında elimizdeki en kıymetli şey haline geldi ve işin açıkçası giderek bir kursa katılma Fikri insanlarda artık Çok sempatik gelmiyor yani onu da hani mesela milli eğitimimize bir şey gönderiyor işte bir kuş şefi olacak diyor ama tarihi belli değil işte ne zaman olacak ne kadar sürecek ne olacak işte bunların olmaması çoğu insan Mesela kurslara karşı isteksiz olması kayıtsız kalmasına sebep oluyor Ancak bu tarz bir eğitim işlediğimiz zaman istediğiniz yerde yani sadece internet olan bir yerde ki ben açık söyleyeyim bütün dersleri okuma salonu kahveler şeklinde Hani dışarıda evde internette olmadığı için işte Birazını okulda o şey o şekilde mesela Ee hani girebildiğim her yerde tamamladım.” (Ö1) “Avantaj tabii esneklik yani her yerden her zaman erişebiliyorsunuz. İstedğin saatte giriyorsun işte. Evinde işte ne bileyim mobil cihazda vesaire. İı. Bir şey yok yani. Kamera diye bir şey yok yani? Kendin istediğin ortamda girebiliyorsun. O bir avantaj.” (Ö2) “Buluyorum. Çevrimiçi daha hem yani gideceğimiz yer mesela uzak olabiliyor gidemiyoruz çocuğumuz oluyor bir işte bu çevrimiçi her ortamda bağlanabiliyoruz cep telefonu tablet bilgisayar her an evde ne bileyim okulda teknoloji işte uysallaşmak lazım. Ne bileyim öğretmenleriniz mesela eski öğretmeniz. Bizim de işte böyle takip etmemiz lazım.” (Ö5) “(…) erişimi kolaydı.” (ÖA3) “Yani avantajı kesinlikle istediğimiz saatte istediğim yerde dinleyebiliyor oluşum yani böyle içinde erişmek yüz yüze olduğunda belki daha zor olabilir gitmek istemeyebilirim vesaire ama yani ders dinlemek Tamamen benim elimde.” (ÖA4) “Yani ben hafta sonları girdim. Eee telefonumdan ve kişisel Bilgisayarımdan eriştim. Ee hafta içleri iş yerinden yine ee okuldan bilgisayardan takip ettim. Yani zaman ve mekân açısından çok esnek olduğu için ee beni yormadı, üzecek bir süreç olmadı, severek ve isteyerek ee esnek bir şekilde istediğim zaman erişebildim ya bu avantajı.” (Ö6)
Avantajlar\Hızlı Dönüt Alınması	“Bir de anında dönüt veriliyor. Ee o sorularda düzeltmeyi sağlıyor. Hani çünkü dinlerken zaman olabilir takılabiliriz yanlış anlayabiliriz onu da düzeltiyor.” (Ö4) “Hata yapmışım sonra tekrar geri dönüp baktım hatama. Nerede yapmışım. Çok güzel böyle tarz yani kendimde şey yaptım kendimi tekrar denedim ee dedim ki benden kaynaklanıyor.” (Ö5)
Avantajlar\Değerlendirme Sürecinin Etkili Dinleme Sağlaması	“Aralarda kullandığınız hani ölçme değerlendirme soruları mesela bizim dikkatimizi de ölçüyor.” (Ö5)

Tablo 4.51 (Devam)

“Eğitimin Avantaj ve Dezavantajları” Temasının Alıntılar Tablosu

	“Mesela biz öğrenciye ya bak şundan bir soru soracağım dediğimiz zaman bir anlatmaya başladığımızda öğrenci daha dikkatli dinliyor biraz ona dönmüş olay bu yönü iyi olmuş. Tabii ki yani burada cevap vermek için dinlemek bir de anlamak için dinlemek var cevap vermek için dinlediğin zaman daha etkili bilmiyorsun bu etkili dinlemeyi sağlamamış (...) yani genelde soru cevap araya koymuyorlar en sona koyuyorlar. O yüzden ee kesinlikle etkili dinlemiyorum eğitim olduğu zaman ama seninkini dinledim yani hani cevap da geleceği için ee etkilediğini dinledim yani merak ederek dinledim. O yüzden daha iyi olmuş bu şekilde.” (Ö4)
Avantajlar\Tekrar Edilebilirliğe Yönelik Avantaj	“Senin tabii yaptığın şey de videoda ileri geri alma özelliği işte varmış. Ben bilmiyordum yani o da aslında güzel bir şey.” (Ö2) “Onların da bir iki hafta oldu işte bazılarını tekrarladım hoşuma gitti birkaç defa tekrarladım.” (Ö5)
Avantajlar\Avantajları Dezavantajlarından Daha Fazla	“Fakat avantajlarının dezavantajlarından daha fazla olduğu konusunda hemfikir olduğumuzu düşünüyorum.” (ÖA1) “(...) ama onun dışında avantajlarının daha fazla olduğunu düşünüyorum.” (ÖA2)
Avantajlar\Etkileşimli Olması	“Eee avantajları dediğim gibi yine insanlarla etkileşimde kalınması bir avantaj olabilir.” (ÖA3)
Avantajlar\Bireysel Öğrenimin Desteklenmesine Yönelik Avantajlar	“Tabii ki de herkesin kendi hızını ve kendini vaktine uygun kişiselleştirebilmesi olabilir (...).” (ÖA2)
Dezavantajlar\Yüz Yüze Olmamasına Yönelik Dezavantaj	“Aslında bu noktada işte bazı insanlar hani iteleyerek, çalışan öğrenci gibi illa gideceğim illa göreceğim işte hocanın o bana bakışını o şeyi hissedeceğim, ben ancak öyle öğreniyorum diyebilen insanlar da var hani. Belki onlar için biraz sıkıntı yaratabilir ama günümüzde artık her şeye şimdi bir sürü banka işinden tutunda e-devlet işleyen her şeyi. Biz uzakta halletmeye artık alıştık ve dünyanın gidişi o yönde zaten artık yani hani burada bir bence İnsanların alışması gerekiyor kesinlikle işsel Hani motivasyon konusunda Bazı insanlar da şey o işe başlayıp bitirememe durumu oluşabilir.” (Ö1)

Tablo 4.51 (Devam)

“Eğitimin Avantaj ve Dezavantajları” Temasının Alıntılar Tablosu

	“Birçok avantajı olduğundan eminim, dezavantajlarından biri ise yüz yüze olmadığı için bazı jest ve mimikler de gösterilmediği için birçok şey kaçırıldığını düşünüyorum.” (ÖA1) “Yani net ne kadar da olsa hani herhalde insana klasik öğrenme yöntemlerini şey arayabilirler işte. Sınıf ortamı yüz yüze vesaire. Motivasyon için özellikle iç motivasyon, dış motivasyon. Belki bu şey olabilir yani hani biliyorsunuz bir sürü işte ne bileyim. İngilizce öğrenmeyi düşün bir sürü bedava kurs veya web sitesi varken insanlar gidip para vererek sınıfa giriyor. Yani sonuçta işte o da bir motivasyon yani çünkü. O bedava şeyler var ama imkanlar. Ciddiye alınmıyor bir şekilde.” (Ö2) “Hani dezavantajı nedir. Canlı gibi olmaz yani yüz yüze iletişimin yerini tutmaz bence. Bunu gidermek için belki hani iki kişi sohbet havası eşliğinde bu şekilde anlatım da olabilir, dezavantajı giderir diye düşünüyorum. Ne anladım hani mesela bizim aklımıza bu şekilde daha sohbet havası içerisinde de tabii dezavantaj Bir de bilinir yani.” (Ö4) “Yani belki şey için hani yüz yüze görüşme, yüz yüze görüşme az olduğu için. Dersin etkinliği bazı kesimler tarafından sıkıcı algılanabilir gibi söyleyebilirim.” (ÖA3)
Dezavantajlar\İnternet Bağlantısı Gerekliliği	“(...) ama dezavantaj olarak belki herkesin internete ulaşımı o kadar kolay değildir çünkü maalesef yani çok hızlı bitiyor internetlerimiz eğer bir wifi kullanmıyorsak. Yani bu konuda sıkıntı çekilebilir. (...)” (ÖA2) “İmkanları erişebilme sorunları vesaire olabilir. Mesela şu an kendi internetimle bağlanıyorum. Pilot eğitimde de kendi internetimde denemiştım evin interneti çok çekmiyor. O açıdan biraz sorun yaşadım. Yani teknik sorunlar açıkçası onlar da zaten. Yani bu tarz internet falan gibi teknik sorunlarda dezavantaja dönüşebiliyor.” (ÖA4)
Dezavantajlar\Tartışma Aşamasında Devamlılık Sorunları	“Tartışma da şöyle diyebilirim sadece tartışma bölümünde yani verilen fikre siz bir soru sormadınız ya da o Tartışmanın devamı olmadığı gibi ya da öğrenciler orada birbirleriyle tartışmadılar gibi oldu sanki yani. Ee kendi fikrimizi belirttik gibi oldu sürekli böyle altta. Onu da dezavantaj olarak söyleyebilirim hocam sadece.” (Ö6)

Tablo 4.51 (Devam)*“Eğitimin Avantaj ve Dezavantajları” Temasının Alıntılar Tablosu*

Dezavantajlar\Teknoloji Bilgisi Gerekliği	“(…) ya da biz mesela genciz daha teknolojiye entegre insanlarız ama ee daha yaşı büyük ve teknolojiler arası iyi olmayan insanların belki bir kafası karışabilir işte videodan forma geçip geri gelme gibi. (…)” (ÖA2)
---	---

Eğitimin avantaj ve dezavantajları ile ilgili görüşlerde, derslere ulaşımın kolay olması, hızlı dönüt alınması, değerlendirme sürecinde etkili dinleme sağlanması, tekrar edilebilirlik ve bireysel öğrenimi desteklemesi gibi noktalar avantaj olarak vurgulanmıştır. Bununla birlikte, yüz yüze gerçekleştirilmiyor oluşu, internet bağlantısı zorunluluğu, tartışma bölümlerinde devamlılık sorunları ve teknoloji bilgisi gerektirmesi gibi unsurlar dezavantaj olarak ifade edilmiştir.

4.4.2.4 “Yetişkin eğitime yönelik kazanımlar” temasına yönelik bulgular

“Yetişkin Eğitime Yönelik Kazanımlar” teması kapsamında altı adet kod belirlenmiştir. Bu kodlar “Eğitimde Kapsayıcılığa Yönelik Bilgi Edinme”, “Eğitimde Ortam Düzenlemesine Yönelik Bilgi Edinme”, “Yetişkinler ile Kurulan İletişime Yönelik Bilgi Edinimi”, “Edinilen Bilgilerin Velilere Yaklaşımında Kullanılması”, “Yetişkinlerin Eğitimdeki Beklentilerine Yönelik Bilgi Edinme” ve “Empati ve Sempatik Konularında Farkındalık Artışı” kodlarıdır. Tema altında belirlenen kodlara yönelik frekans dağılım tablosu aşağıda verilmiştir (Tablo 4.52).

Tablo 4.52*“Yetişkin Eğitime Yönelik Kazanımlar” Temasına Yönelik Kodların Frekans Dağılım Tablosu*

Kod	f
Eğitimde Kapsayıcılığa Yönelik Bilgi Edinme	4
Eğitimde Ortam Düzenlemesine Yönelik Bilgi Edinme	3
Yetişkinler ile Kurulan İletişime Yönelik Bilgi Edinimi	2
Edinilen Bilgilerin Velilere Yaklaşımında Kullanılması	1
Yetişkinlerin Eğitimdeki Beklentilerine Yönelik Bilgi Edinme	1
Empati ve Sempatik Konularında Farkındalık Artışı	1

“Eğitimde Kapsayıcılığa Yönelik Bilgi Edinme” kodu dört defa, “Eğitimde Ortam Düzenlemesine Yönelik Bilgi Edinme” kodu üç defa, “Yetişkinler ile Kurulan İletişime Yönelik Bilgi Edinimi” kodu iki defa, “Edinilen Bilgilerin Velilere Yaklaşımında Kullanılması”, “Yetişkinlerin Eğitimdeki Beklentilerine Yönelik Bilgi Edinme” ve “Empati ve Sempati Konularında Farkındalık Artışı” kodları ise birer defa kodlanmıştır. Tema altında belirlenen kodlara yönelik diyagram aşağıda verilmiştir (Görsel 4.32).

Görsel 4.32

“Yetişkin Eğitime Yönelik Kazanımlar” Teması Diyagramı



Tema altında belirlenen kodlara yönelik alıntılar tablosu aşağıda verilmiştir (Tablo 4.53).

Tablo 4.53

“Yetişkin Eğitime Yönelik Kazanımlar” Teması Alıntılar Tablosu

Kod	Alıntılar
Eğitimde Kapsayıcılığa Yönelik Bilgi Edinme	“Şöyle özellikle kapsayıcı bireyler açısından yani onlara ayrı bir muamele yapmak yerine gerçekten Onların da bir sınıf içerisinde bir bütün olarak ele alınması gerektiği Çünkü daha önceden Ben şey olarak da düşünüyordum onlara daha fazla yani pozitif ayrıcalık seviyesinde bir ilgi şey yapmamız gerektiğini düşünüyordum ama fark ettim ki gerçekten bir bütün olmak Onların da kendi hızlarında tabii ki de göz önünde bulundurmamız gerekiyor derslere katılması daha önemli yani bu konuda Ben de farklılık hayatını değilim diyebilirim kapsayıcı bireyler konusunda.” (ÖA2) “İşte o ama şey olmuyor tabii orada da şey ayarlamaya çalışıyorsun işte. Adaptif yaklaşım vesaire yani. Ne çok hızlı gitmelisin ne işte çok ağır kalmalısın arada denge falan.” (Ö2)

Tablo 4.53 (Devam)

“Yetişkin Eğitime Yönelik Kazanımlar” Temasının Alıntılar Tablosu

	“Kapsayıcı eğitimle o devletin sisteminden bir daha küçük bir böyle şey almıştım ama sizinkisi daha ayrıntılı olmuş ondan.” (Ö5) “Yok yani yetişkinlerin özelliklerinden ne olduğundan tanımlarından bahsetti psikolojik fiziksel özelliklerinden motivasyonlarından bahsettik yani kapsayıcılık çok ilginç de siz de aslında onu belirtmişsiniz yani videonun girişinde aslında yetişkinlerle çalışılmamış bir şeye kapsayıcılık ya çocuklar özelinde ama siz böyle uyarladınız galiba yani yetişkinlerde de bu şekilde.” (Ö6)
Eğitimde Ortam Düzenlemesine Yönelik Bilgi Edinme	“Çünkü ben bunu birinci halden kendimi yaşadım. Çok yorucu oldu ve kopukluk da oluyor işin açıkçası ki bazı gruplarda hiç kopukluk olmaması gerekiyor özellikle zihinsel anlamda. Hani destek olması gereken öğrenciler olduğunda işte özel eğitim öğrencileriyle çalışmaması gerekiyor (...) orda da kesinlikle yani burada sizin bahsettiğiniz şeylerde fayda da oldu ortam düzenlemesi konusunda işte ışık bu tarz konularda mesela özellikle yetişkin eğitiminde dikkat et yani etmen daha çok dikkat edebileceğim bir şekilde.” (Ö1) “Oturma düzeni işte normal. Klasik oturma düzeninden ense işte u veya (...) Teoride öyle değilmiş. Yani teoride dediği de tam tersine daha çok işte birbirlerini görebilecekleri, birbiriyle konuşanabilecekleri.” (Ö2) “Ee öğretmenlere bazen eğitimini kurtları veriyorum yani hep benim eğitiminin üzerinde gidiyor böyle yani burada görme işitme problemleri olabileceğinden bahsedelim de yani hiç düşünmemiştim.” (Ö6)
Yetişkinler ile Kurulan İletişime Yönelik Bilgi Edinimi	“Genelde şey, yetişkinlerle iletişim kısmında çok yardımcı olduğunu söyleyebilirim. Biz de ders kapsamında zaten yetişkinlere yönelik onların zorlandığı kullanmakta zorlandığı bir teknolojiyi onları anlatmak için bir ders planı hazırlıyoruz. Onun açısından yetişkinlere nasıl sesle seslendirilmesi gerektiğini o özellikle o sadece o konu başım bakımından bana çok yardımcı oldu diyebilirim.” (ÖA3) “Tabii ders içerisinde bahsettiğimiz işte saygı empati ben dili ben dili yani o onlar çok önemli tabii ki. Çünkü böyle bir yetişkin oldukları için öğrenmeye direnç de oluyor yani. Ön yargı da oluyor işte ne olacak falan önce onlar da ben sabırla dinliyorum yani sonra da artık ee ifade ederek onların da ee bakış açılarını değiştirmeye çalışıyorum. Ama dediğim gibi bu görsel işitsel problemleri olabilir artık onları görsel kaynakları ve estetik kaynaklarına yakın bir şekilde tutmaya çalışabilirim. Bir de ee yine bahsettiğimiz çekingenliklerden dolayı böyle İş birlikli çalışma alanları oluşturmaya çalışıyorum ben yoksa ayrı ayrı olduğum zaman öğretmenlerin yani yetişkin bağlamda benim için yetişkinler öğretmenler olduğu için genelde birbirleriyle işte iletişime geçmeler falan biraz zorlayıcı olabiliyor.” (Ö6)
Edinilen Bilgilerin Velilere Yaklaşımında Kullanılması	“Tabii ki aslında veliler açısından da yapıyoruz her gün görüşüyoruz aslında. Velilerle de görüşüyoruz işte rehber öğretmenlerle de sizin anlattıklarınızı artık uygulamış oluyoruz biz. Hani hayat boyu hani yararlı bunu düşünüyorum.” (Ö5)

Tablo 4.53 (Devam)

“Yetişkin Eğitime Yönelik Kazanımlar” Temasının Alıntılar Tablosu

Yetişkinlerin Eğitimdeki Beklentilerine Yönelik Bilgi Edinme	“Bir alışkanlık oluyor yani küçük yaşta öğrencilere eğitim veriyorsunuz. Hiç ben bu şekilde düşünmemiştim yetişkinlere eğitim verirken ya da yetişkinleri bir eğitim planlaması yaparken daha farklı olarak nelere değineceğimi düşünmemiştim. O açıdan faydalı oldu mesela yetişkinlerin daha ee bağımsız olmayı istedikleri daha böyle eşit bir eğitim alma öğretmenle kendilerine eş değer tuttuklarını düşünmeden veriyorduk herhalde.” (Ö3)
Empati ve Sempati Konularında Farkındalık Artışı	“Bir öğretmen olarak empati ve sempati duygusunun elzem olduğunu düşünüyorum. Onun daha iyi kullanımı getirilebilmesi için daha kullanılır. Daha iyi kullanılabilmesi için bu dersinde katkı sağladığından eminim.” (ÖA1)

Yetişkin eğitime yönelik kazanımlar kapsamında katılımcılar, eğitim sürecinde kapsayıcılık, ortam düzeni ve yetişkinlerle etkili iletişim gibi konularda bilgi edindiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, edinilen bilgilerin velilerle kurulan ilişkilerde kullanılabildiği ve eğitim sürecinin empati ve sempati gibi duygusal farkındalıklara katkı sunduğu ifade edilmiştir.

4.4.2.5 “Program öğelerine ilişkin değerlendirmeler veya görüşler” temasına yönelik bulgular

“Program Öğelerine İlişkin Değerlendirmeler veya Görüşler” teması kapsamında dört adet kategori bulunmaktadır.

“İçerik” kategorisinde beş adet kod belirlenmiştir. Bu kodlar “Eğitim İçeriğinin Beklentiyi Karşılama”, “İçerik Çeşitliliğinin Beğenilmesi”, “İçeriğin Kapsamına Yönelik Beklentinin Karşılanmaması”, “Beklenti Olmaması Sebepi Şaşırma” ve “Konu Yoğunluğunun Beğenilmesi” kodlarıdır.

“Anlatım ve Sunum” kategorisinde sekiz adet kod belirlenmiştir. Belirlenen kodlar “Yazıların Hızlı Geçmesine Yönelik Sorunlar”, “Eğitimcinin Ders Anlatımının Beğenilmesi”, “Sunum Tasarımının Beğenilmesi”, “Ders Sürelerinin Kısa Bulunması”, “Anlatımın Sohbet Havasında Gerçekleşmesine Yönelik Öneri”, “Ders Sürelerinin Yeterli Olması”, “Uygulama Eksikliği Olması” ve “Sürecin Keyifli Geçmesi” kodlarıdır.

“Materyaller” kategorisi kapsamında dokuz adet kod belirlenmiştir. Bu kodlar “Görsel Materyallerin Beğenilmesi”, “Kaynakça Eklenmesinin Beğenilmesi”, “Yazılı Materyalin Beğenilmesi”, “Video Sürelerinin Yeterli Bulunması”, “Çalışmayan Linkler Olması”,

“Tüm Materyallerin Beğenilmesi”, “Materyallerin Kaydının Kolaylaştırılmasına Yönelik Öneri”, “Materyalin Daha Sonra Kullanılmak Üzere Kaydedilmesi” ve “Ses Kalitesinin Beğenilmesi” kodlarıdır.

“Değerlendirme Süreci” kategorisinde ise “Forumların Beğenilmesi”, “Boşluk Doldurma Sorularında Sorun Yaşama”, “Soruların Beğenilmesi”, “Videoya Gömülü Soruların Beğenilmesi”, “Ünite Sonu Sorularının Beğenilmesi”, “Soruların Sayısının Yeterli Bulunması”, “Soruların Adil Hissettirmesi”, “Açık Uçlu Sorularda Sorun Yaşama”, “Yapay Zekâ Destekli Değerlendirme Önerisi”, “Soruların Puan Karşılıklarının Olmaması” ve “Bazı Soruların Uzun Bulunması” olmak üzere 11 adet kod belirlenmiştir. Tema altında belirlenen kodlara yönelik frekans dağılım tablosu aşağıda verilmiştir (Tablo 4.54).

Tablo 4.54

“Program Öğelerine İlişkin Değerlendirmeler veya Görüşler” Temasına Yönelik Kodların Frekans Dağılım Tablosu

Kategori ve Kod	f
İçerik	19
Eğitim İçeriğinin Beklentiyi Karşılama	9
İçerik Çeşitliliğinin Beğenilmesi	4
İçeriğin Kapsamına Yönelik Beklentinin Karşılanmaması	4
Beklenti Olmaması Sebepli Şaşırma	1
Konu Yoğunluğunun Beğenilmesi	1
Anlatım ve Sunum	12
Yazıların Hızlı Geçmesine Yönelik Sorunlar	3
Eğitimcinin Ders Anlatımının Beğenilmesi	3
Sunum Tasarımının Beğenilmesi	1
Ders Sürelerinin Kısa Bulunması	1
Anlatımın Sohbet Havasında Gerçekleşmesine Yönelik Öneri	1
Ders Sürelerinin Yeterli Olması	1

Tablo 4.54 (Devam)

“Program Öğelerine İlişkin Değerlendirmeler veya Görüşler” Temasına Yönelik Kodların Frekans Dağılım Tablosu

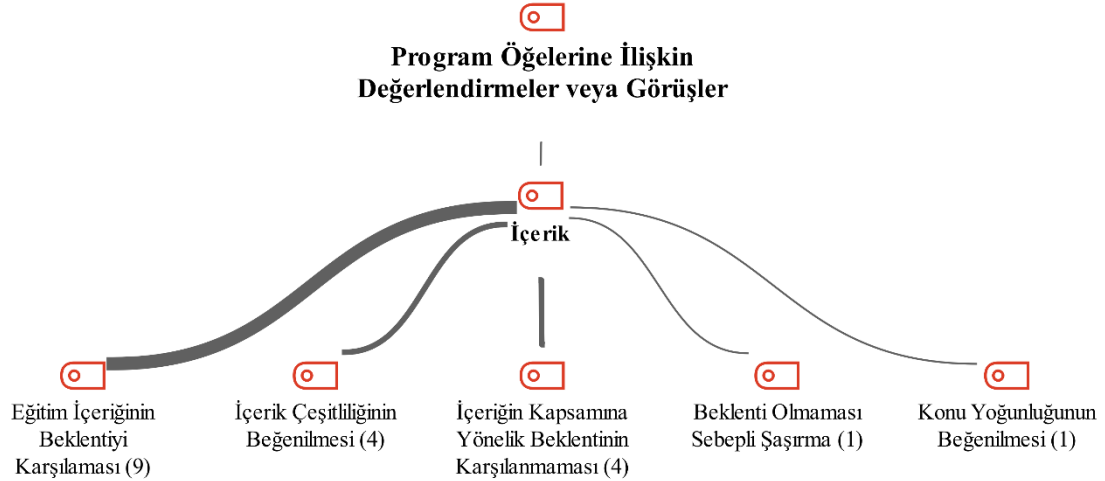
Uygulama Eksikliği Olması	1
Sürecin Keyifli Geçmesi	1
Materyaller	17
Görsel Materyallerin Beğenilmesi	4
Kaynakça Eklenmesinin Beğenilmesi	3
Yazılı Materyalin Beğenilmesi	3
Video Sürelerinin Yeterli Bulunması	2
Çalışmayan Linkler Olması	1
Tüm Materyallerin Beğenilmesi	1
Materyallerin Kaydının Kolaylaştırılmasına Yönelik Öneri	1
Materyalin Daha Sonra Kullanılmak Üzere Kaydedilmesi	1
Ses Kalitesinin Beğenilmesi	1
Değerlendirme Süreci	31
Forumların Beğenilmesi	5
Boşluk Doldurma Sorularında Sorun Yaşama	5
Soruların Beğenilmesi	5
Videoya Gömülü Soruların Beğenilmesi	4
Ünite Sonu Sorularının Beğenilmesi	3
Soruların Sayısının Yeterli Bulunması	3
Soruların Adil Hissettirmesi	2
Açık Uçlu Sorularda Sorun Yaşama	1
Yapay Zekâ Destekli Değerlendirme Önerisi	1
Soruların Puan Karşılıklarının Olmaması	1
Bazı Soruların Uzun Bulunması	1

“İçerik” kategorisinde belirlenen kodlardan “Eğitim İçeriğinin Beklentiyi Karşılama” kodu dokuz defa, “İçerik Çeşitliliğinin Beğenilmesi” ve “İçeriğin Kapsamına Yönelik Beklentinin Karşılanmaması” kodları dörder defa, “Beklenti Olmaması Sebepli Şaşırma”

ve “Konu Yoğunluğunun Beğenilmesi” kodları ise birer defa kodlanmıştır. Tema altında belirlenen kodlara yönelik diyagramlar aşağıda verilmiştir (Görsel 4.33).

Görsel 4.33

“İçerik” Kategorisine Yönelik Diyagram



“Anlatım ve Sunum” kategorisinde belirlenen kodlardan “Yazıların Hızlı Geçmesine Yönelik Sorunlar” ve “Eğitiminin Ders Anlatımının Beğenilmesi” kodları üçer defa, “Sunum Tasarımının Beğenilmesi”, “Ders Sürelerinin Kısa Bulunması”, “Anlatımın Sohbet Havasında Gerçekleşmesine Yönelik Öneri”, “Ders Sürelerinin Yeterli Olması”, “Uygulama Eksikliği Olması” ve “Sürecin Keyifli Geçmesi” kodları ise birer defa kodlanmıştır. Tema altında belirlenen kodlara yönelik diyagramlar aşağıda verilmiştir (Görsel 4.34).

Görsel 4.34

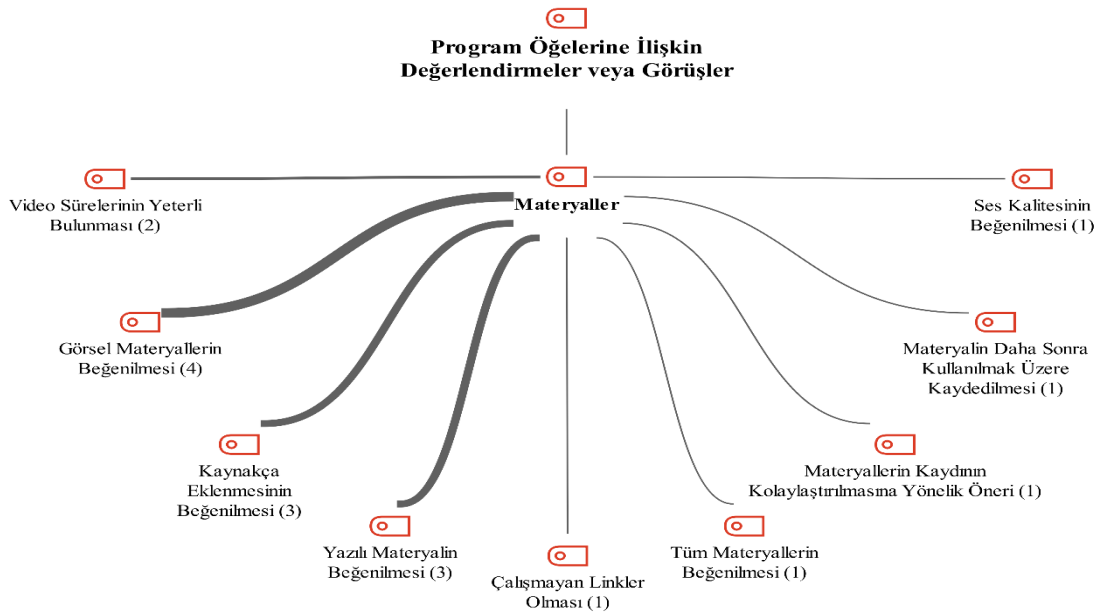
“Anlatım ve Sunum” Kategorisine Yönelik Diyagram



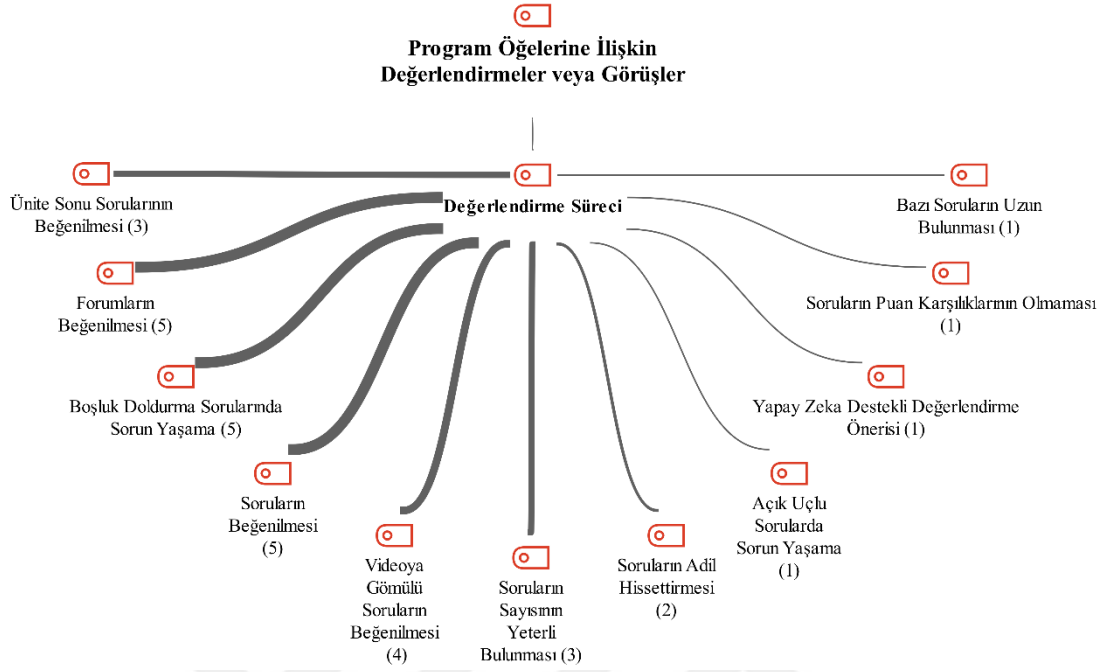
“Materyaller” kategorisinde belirlenen kodlardan “Görsel Materyallerin Beğenilmesi” kodu dört defa, “Kaynakça Eklennesinin Beğenilmesi” ve “Yazılı Materyalin Beğenilmesi” kodları üçer defa, “Video Sürelerinin Yeterli Bulunması” kodu iki defa, “Çalışmayan Linkler Olması”, “Tüm Materyallerin Beğenilmesi”, “Materyallerin Kaydının Kolaylaştırılmasına Yönelik Öneri”, “Materyalin Daha Sonra Kullanılmak Üzere Kaydedilmesi” ve “Ses Kalitesinin Beğenilmesi” kodları ise birer defa kodlanmıştır. Tema altında belirlenen kodlara yönelik diyagramlar aşağıda verilmiştir (Görsel 4.35).

Görsel 4.35

“Materyaller” Kategorisine Yönelik Diyagram



“Değerlendirme Süreci” kategorisinde belirlenen kodlardan “Forumların Beğenilmesi”, “Boşluk Doldurma Sorularında Sorun Yaşama” ve “Soruların Beğenilmesi” kodları beşer defa, “Videoya Gömülü Soruların Beğenilmesi” kodu dört defa, “Ünite Sonu Sorularının Beğenilmesi” ve “Soruların Sayısının Yeterli Bulunması” kodları üçer defa, “Soruların Adil Hissettirmesi” kodu iki defa, “Açık Uçlu Sorularda Sorun Yaşama”, “Yapay Zeka Destekli Değerlendirme Önerisi”, “Soruların Puan Karşılıklarının Olmaması” ve “Bazı Soruların Uzun Bulunması” kodları birer defa kodlanmıştır. Tema altında belirlenen kodlara yönelik diyagramlar aşağıda verilmiştir (Görsel 4.36).

Görsel 4.36*“Değerlendirme Süreci” Kategorisine Yönelik Diyagram*

Tema altında belirlenen kodlara yönelik alıntılar tablosu (Tablo 4.55) aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.55*“Program Öğelerine İlişkin Değerlendirmeler veya Görüşler” Temasına Ait Alıntılar Tablosu*

Kategori\Kod	Alıntılar
İçerik\Eğitim İçeriğinin Beklentiyi Karşılama	“(…) Evet yani dediğim gibi. Bence iyiydi. Evet gelebilir. Güzel de olur (…)” (Ö1) “Giriş kısmını bekliyordum o kısımdan. Beni tatmin etti diyebilirim yani istediğimi aldım ve ekstra da bilgi öğrenmiş oldum. Daha fazla kendime farklı düşüncelere açmış oldum diyebilirim ve devamını da bekliyorum açıkçası heyecanla.” (ÖA2) “Neyle karşılaşacağımı biliyordum. Aşağı yukarı o açıdan karşıladı yani. Hani yöntemler ne olabilir işte. Teori elbette hani teorik olarak. Tanımlar vesaire onları bekliyordum ve o açıdan evet karşıladı diyebilirim.” (Ö2)

Tablo 4.55 (Devam)

“Program Öğelerine İlişkin Değerlendirmeler veya Görüşler” Temasına Ait Alıntılar Tablosu

İçerik\İçerik Çeşitliliğinin Beğenilmesi	“(…) Hani tarihçesi konu başlıkları kavramlar bu kapsayıcı eğitim ve kaynaştırma bütünleştirici eğitim arasındaki mesela o konuda. Ee gayet faydalı oldu. Tekrar hani ona detay yerine karıştırılan kavramlar konusunda. Mesela daha netleştirdi bilgileri işte. Bence oldukça iyiydi yani konu başlıklarınızı güzeldi.” (Ö1) “Giriş tarihçesi onun dışında detaylar dediğiniz gibi önce üzerindeki yetişkinlerin ve kapsayıcı bireylerin ve içinde bulunduğu özellikle onları beklemiyordum onlar bir tık sürpriz oldu.” (ÖA2) “Bir de burada güzel olan şu olmuş hani sadece bir gruba almamışsın. Hani dezavantajlı grupları da alman, buna da değinmen güzel olmuş açıkçası onu beğendim tüm yetişkinlere hitap ediyor. Hani tüm yetişkinlere anlamamızı sağlayan bir süreç ki cezaevindekiler de dahil ona geniş bir yer vermişsin. Ayrıca eee bu olumlu yönüydü (…)” (Ö4)
İçerik\İçeriğin Kapsamına Yönelik Beklentinin Karşılanmaması	“Evet 3 modüldü ya daha fazla olsa çok daha kapsamlı olsa onu da bekliyorum ama (…)” (ÖA2) “Biraz afet eğitimini de anlattın aslında. Hani onları da dezavantajlar arasında aldın ama şimdi biz biliyorsunuz. Hani deprem bölgesinde bulunduğumuz için ee birazcık onlara daha fazla değinebilirdi yani (…) “(…) ama bizim tabii ki de yine derste işlediğimiz kadar detaylı bilgiler verilmedi ki bu da uzunluğuna bakarak gayet normal olduğunu söyleyebilirim. Eee ders hakkında başka ne olabilirdi diye düşüncelerim hani açıkçası? Pek bulamıyorum ama şey olabilirdi mesela hani başka ülkelerde hani Türkiye’den örnekler verdik ama başka ülkelerde örnekleri de biraz daha detaylı olarak inceleyebilirdik diyebilirim.” (ÖA3)
İçerik\Beklenti Olmaması Sebepli Şaşırma	“Yani yetişkin eğitimi diye bir şey ben daha önce hiç duymadım hocam o yüzden öğrendiğim her şey yeniydi benim için beklentim veya şey yoktu yani hepsi sürprizdi benim için.” (Ö6)
İçerik\Konu Yoğunluğunun Beğenilmesi	“Konular kesinlikle bence çok güzel kıvamında ayarlamışsınız hani çok az yetersiz kalan şekilde değil. Tamamen hani içi dolu ama gereksiz uzatmalardan da hani insan sana böyle bir yerden sonra başka noktalara daldıran hani kayıp gitmesine neden olan boşluklarda yoktu (…)” (Ö1)
Anlatım ve Sunum\Yazıların Hızlı Geçmesine Yönelik Sorunlar	“Yalnızca küçük bir noktada bir önerim olacak. Görsellerde yer alan yazıları fotoğrafla kaydetmek istedim; ancak bazı kelimeler çok hızlı silinerek geçtiği için bu mümkün olmadı. Özellikle son kelime bittiği anda silinmeye başladığı için o anı yakalayamadım. Ekran görüntüsü almakta zorlandım, bazen dondurmaya çalıştım ama o saniyenin altındaki sürede yazılar silindiği için başarılı olamadım. Bu nedenle, yazıların ekranda kalma süresi biraz daha uzun olabilir. Çünkü benim gibi görsel ve uzamsal algısı daha baskın olan kişiler için, duyduğum şeyleri aynı zamanda görmem ve okuyarak pekiştirmem gerekiyor. (…) Sadece yazıların ekranda kalış süresi biraz daha uzun olursa, daha verimli olur diye düşünüyorum. Bu sadece naçizane bir öneri.” (Ö1)

Tablo 4.55 (Devam)

“Program Öğelerine İlişkin Değerlendirmeler veya Görüşler” Temasına Ait Alıntılar Tablosu

	“Detay verdiğin yerler vardı. Onların bazıları çok hızlı geçiyordu. Böyle hani aslında orada büyük bir metin var ama böyle. Ben de şimdi göz açıp kapar gibi böyle hızlı geçti bazıları. Ben de tabii benim de hatam dokunmadım. Hani belki poz yapsam durursam okuyabilirim. Müdahale etmek istemediğim için videoya veya edemeyeceğim için direkt geçti onlar. Öyle bir şey vardı. (...)” (Ö2)
Anlatım ve Sunum\Eğitimcinin Ders Anlatımının Beğenilmesi	“Şimdi öncelikle hocam şöyle söyleyeyim siz ekrana çok yaklaşıyorsunuz kameralar sizi seviyor bu hani ses tonunuz diksiyonunuz anlatım şekliniz kesinlikle çok güzeldi onu söyleyeyim hani bu noktada. Eee ben çok beğendim anlatımımızı (...) Ses tonunuz ve diksiyonunuz gerçekten çok iyiydi. Anlatım tarzınızı oldukça beğendim. Bu nedenle, tüm hizmet içi eğitim videolarında anlatıcı olarak yer alabileceğinizi düşündüm. Gerçekten başarılı buldum, bunu kesinlikle bir iltifat olarak alabilirsiniz.” (Ö1) “Ama onun dışında güzel yani hani o kapsayıcı eğitim falan özellikle bazı kavramlar çok karışıyor. Ee orada örneklerle desteklemişsin örneklerle desteklemen güzel olmuş.” (Ö4)
Anlatım ve Sunum\Sunum Tasarımının Beğenilmesi	“Tasarım daha iyiydi. Sanki önceden sadece siz vardınız ekranda diye hatırlıyorum. Bir de arkanıza açık öğretimle ilgili bir şey vardı sanki.” (ÖA4)
Anlatım ve Sunum\Ders Sürelerinin Kısa Bulunması	“Hani uzunluk bakımından da çok uzun bir ders olmaması bakımından gayet keyifli ve rahatça yapabildiğimi söyleyebilirim. (...) Ya belki dersin süresi sanırım en fazla 12- 16 dakika arasındaydı. Yani 12 dakika gibiydi. Benim en son hatırladığım o belki o biraz daha uzatılabilirdi. Dediğim gibi hani belki 25 30 hani daha uzun ama daha kısa daha az video eklenerek hani 3 video yerine mesela 2 video olabilirdi bir ünitede gibi düşündüm ben. Yani aklıma gelenler şu anlık bu kadar.” (ÖA3)
Anlatım ve Sunum\Anlatımın Sohbet Havasında Gerçekleşmesine Yönelik Öneri	“Hani iki kişi sohbet havası eşliğinde bu şekilde anlatım da olabilir. Dezavantajı giderir diye düşünüyorum (...) yani şimdi tek başına sunduğun zaman ister istemez jest ve minik eksik kalıyor çünkü karşımda sana cevap veren birisi yok sana bakan bir göz yok o yüzden jest ve minik illaki eksik kalıyor ama iki kişi birlikte sunulduğu zaman sohbet havası içerisinde jest ve mimikler ile daha da etkili olacağını düşünüyordum.” (Ö4)
Anlatım ve Sunum\Ders Sürelerinin Yeterli Olması	“Yani süresi idealdi. Hani ee kısa olsa çok eksik kalırdı, anlaşılmaz olurdu. Daha uzun olsa sıkıcı olabilirdi bu tadında olmuş yani güzel olmuş süre olarak iyiydi.” (Ö4)
Anlatım ve Sunum\Uygulama Eksikliği Olması	“Hani uygulamalı şekilde mesela böyle ortamlar oluşturularak hani bu şekilde ee deneysel çalışmalar da yapılabilir ama tamamen.” (Ö1)

Tablo 4.55 (Devam)

“Program Öğelerine İlişkin Değerlendirmeler veya Görüşler” Temasına Ait Alıntılar Tablosu

Anlatım ve Sunum\Sürecin Keyifli Geçmesi	“Yani keyif aldığım için çok çabuk geçer gibime geldi ama keyif almayan biri için çok uzun da gelebilir. Yani eğer keşke daha fazlası olsaydı daha fazla soru yanıtlasaydım hissine kapıldım. Bir anlığına da olsa.” (ÖA1)
Materyaller\Görsel Materyallerin Beğenilmesi	“Bence görseller sunular videolar gayet yeterliydi (...)” (ÖA2) “Görseller de çok güzel gerçekten.” (Ö5) “Videolar izlemesi zevkliydi.” (ÖA3)
Materyaller\Kaynakça Eklenmesinin Beğenilmesi	“Kaynakçılara girdim, bu arada o çok güzel eee bir şey ilginç bununla karşılaşmamıştım kaynakçaların hepsine tıkladım.” (Ö1) “Kaynakları belirtmeniz güzel olmuş. Gerçekten hani daha sonra ulaşmak istersek orada bulunması gerçekte güzel olmuş.” (ÖA3)
Materyaller\Yazılı Materyalin Beğenilmesi	“Aslında yazılı olarak da görmekten hoşlanıyorum. Ondan sonra bir öyle de okudum. Evet kesinlikle çok güzel hazırlanmış olduğunu söyleyebilirim. Daha önce hani birçok eğitime katıldım çok güzel hazırlanmıştı. (...) Slaytların yazı boyutu gayet uygundu, okuma açısından bir sorun yaşamadım.” (Ö1) “Bence gayet iyi. Bir de şey eklenmişti sanırım arada bir bilgilendirme notları falan geliyor, pilot eğitimde yoktu diye hatırladım. Onlar da güzel olmuş bence sizin söyleyemediğimiz ya da söylemeniz videoyu daha da uzatacak şeyleri not halinde gördük yani gayet güzel bir fikir.” (ÖA4)
Materyaller\Video Sürelerinin Yeterli Bulunması	“İdealdi yani 8 dakikalık videolardı, çok sıkıcı değil daha kısa olsa yani 8 dakika iyidir ideal bir süreydi zaten.” (Ö3) “Ee video süresi kısalmıştı Bence bu gayet iyi olmuş eskisi de çok uzun değildi ama galiba en uzun 17 dakikaydı diye hatırlıyorum. 10 dakika olmuş. Bence gayet güzel, sıkıcı değildi, dinlerken sıkılmıyordum.” (ÖA4)
Materyaller\Çalışmayan Linkler Olması	“Kırık linkler var galiba bazı yerlerde o dikkatimi çekti.” (Ö2)
Materyaller\Tüm Materyallerin Beğenilmesi	“Hayır, hepsi uygun, o açıdan bir sorun yok.” (Ö2)
Materyaller\Materyallerin Kaydının Kolaylaştırılmasına Yönelik Öneri	“Hani bizim için materyal olabilecek şekilde konulabilirse mesela ben onu indirip sonra istediğim zaman bulabilirim.” (Ö1)

Tablo 4.55 (Devam)

“Program Öğelerine İlişkin Değerlendirmeler veya Görüşler” Temasına Ait Alıntılar Tablosu

Materyaller\Materyalin Daha Sonra Kullanılmak Üzere Kaydedilmesi	“Ben şöyle yaptım bir yandan da sizin aslında şöyle eğitimdeki videonuzun kaydını da aldım yani yazılı olması için. Daha sonra göz gezdireyim diye.” (Ö1)
Materyaller\Ses Kalitesinin Beğenilmesi	“Ses kalitesi iyiydi. Yani gayet açıklayıcı.” (ÖA1)
Değerlendirme Süreci\Forumların Beğenilmesi	“Ya ders arasındaki verilen sorular ve forum tartışmaları güzeldi.” (ÖA3) “Onun dışında forumlar falan geldi çünkü bazı konularda mesela dedim ki acaba nasıl bir şey olabilir falan ama diğer yorumları okuyunca bakış açım genişledi ve ben de farklı yorumlar yapabildim ve diğer insanların da ne düşündüğünü görmüş oldum bu da güzeldi.” (ÖA4)
Değerlendirme Süreci\Boşluk Doldurma Sorularında Sorun Yaşama	“(…) videoların içindeki boşluk doldurma sorularında nasıl desem hep farklı bir şey düşündüm ve farklı bir şey yazmışım gibi hissettim. Onun dışında doğru yanlış çoktan seçmelerde bir sıkıntı görmedim ama boşluk doldurma sorularında mesela kendime göre yorumladığım gibi oldu ya da yanlış hatırladım videoda geri gitmeyeyim dedim. Aa bu muydu acaba diye genellikle yanlış çıktı. (...) dediğim gibi tek o videodaki boşluk doldurma soruları bir tık şey oldu hani beni sinir etti diyebilirim çünkü hep yanlış yaptım.” (ÖA2) “Kelime doldurmalarında biraz kelimenin birebir yazmadığımızda onaylamıyor o biraz şeydi ama (...)” (Ö3)
Değerlendirme Süreci\Soruların Beğenilmesi	“Onun dışında ama şey güzeldi açık uçlu soru olması güzeldi yani fikir yürütmeye dayalı olması da güzeldi. Örnekli olan sorular vardı mesela direkt olay örnekleriyle hani olanlar. Ben beğendim. Sonraları gayet güzeldi, yeterli, bilgisayarda daha iyiydi mesela.” (Ö1) “Yani çok fazla seçmeli boşluk doldurma yani tam da beklediğim türden sonralardı bence. (...) Çeşitlilik gayet başarılıydı diyebilirim.” (ÖA1)
Değerlendirme Süreci\Videoya Gömülü Soruların Beğenilmesi	“Video içindeki sorular yani tam böyle duyduğumu anlayıp yapma soruları olduğu için hoşuma gitti tekrardan tekrarlamış gibi oldum ama (...)” (ÖA2) “Yani şimdi genelde eğitim sonunda zaten hani soru cevap oluyor test sistemini uyguluyorlar çoktan seçmeli o zaten sıradan bildiğimiz bir şey ama aralara koyman daha iyi olmuş aralarda soru cevap olması kesinlikle ee daha dikkatli dinlemeyi sağlıyor.” (Ö4)
Değerlendirme Süreci\Ünite Sonu Sorularının Beğenilmesi	“Ünite sonu değerlendirme soruları, onlar da güzeldi. Pilot eğitiminiz de yoktu diye hatırlıyorum. Çoktan seçmeli soru bunun olması da güzel olmuş. En azından ee öğrendiklerimi değerlendirme fırsatım oldu yani gerçekten öğrenebilmiş miyim, boş boş izlemiş miyim.” (ÖA4) “Bence ölçme değerlendirme bu şekilde güzeldi, ardından ünite değerlendirme sınavları geldi onlar da iyiydi.” (Ö6)

Tablo 4.55 (Devam)

“Program Öğelerine İlişkin Değerlendirmeler veya Görüşler” Temasına Ait Alıntılar Tablosu

Değerlendirme Süreci\Soruların Sayısının Yeterli Bulunması	“Eeee bence yeterliydi yani 10 soru yeterliydi (...)” (ÖA3) “Sorular vesaire de çok yerindeydi. Ee böyle sürekli soru yağmuruna tutulmamıştık.” (ÖA4)
Değerlendirme Süreci\Soruların Adil Hissettirmesi	“Hem yanıtlanabilirdi hem de bilgiyi sınayan sorulardı.” (ÖA1) “Yani çok uzun ve zorlayıcı değildi.” (Ö6)
Değerlendirme Süreci\Açık Uçlu Sorularda Sorun Yaşama	“(…) ama açık uçlu soru yerine bence bilmiyorum. Hani böyle bir doğruyu yanlış ya da belki boşluk doldurma gibi farklı etkinlikler olabilirdi yani. Çünkü oraya geldiğimizde tam olarak şeyden sonra hani çoktan seçmeli den sonra kesin bir cevap veremeyeceğim gibi hissetmişim. Orda ne yazarsam acaba doğru olur. Çünkü videolardan sonra hani ders gibi çok çalışmadığımı için direkt videodan sonra orayı geçtiğim için o açık uçlu soruda biraz öyle olmuşum ama aklıma geleni yazdım.” (ÖA3)
Değerlendirme Süreci\Yapay Zekâ Destekli Değerlendirme Önerisi	“Yapay zekâ destekli bir şey alman lazım. Yani bilmiyorum var mı böyle bir şey. Yani yapay zekâ anahtar kelimeyi arayacak mesela bunları kullandı mı işte doğruya yakın bir cevap mı doğru ne kadar yakın falan gibi onu değerlendirilirse belki olur ama bilmiyorum ne kadar sağlıklı olur da.” (Ö2)
Değerlendirme Süreci\Soruların Puan Karşılıklarının Olmaması	“Bence de gerekiyor. Ölçme değerlendirmenin şeylerinden biri değil midir bu yani? Girdiğim bir sınavda soruların kaç puan olduğunu bilmek istersin.” (Ö2)
Değerlendirme Süreci\Bazı Soruların Uzun Bulunması	“Bazı sorular uzun geldi bana. Böyle paragraf gibi olanlar falan vardı.” (Ö2)

Program öğelerine ilişkin değerlendirmelerde, içerik başlığı altında eğitim içeriğinin beklentileri karşıladığı, içerik çeşitliliğinin beğenildiği ve konu yoğunluğunun olumlu bulunduğu ifade edilmiştir. Buna karşılık, bazı katılımcılar içeriğin kapsamının beklentilerini karşılamadığını ya da içerikten bir beklentiye sahip olmadıkları için şaşırıldıklarını belirtmişlerdir. Anlatım ve sunumla ilgili olarak eğitimcinin ders anlatımı ve sunum tasarımı olumlu değerlendirilmiş, anlatımın sohbet havasında gerçekleşmesine yönelik öneriler sunulmuştur. Ders sürelerinin kısa ya da yeterli bulunması, yazıların hızlı geçmesi ve uygulama eksikliği gibi unsurlar ise çeşitli açılardan değerlendirilmiştir. Eğitimin genel olarak keyifli geçtiğine yönelik bir ifade de aktarılmıştır. Materyaller açısından bakıldığında, görsel ve yazılı materyallerin, kaynakçaların, video sürelerinin ve ses kalitesinin beğenildiği görülmektedir. Bazı durumlarda çalışmayan linkler eleştirilmiş; materyallerin kaydedilerek sonra kullanılabilmesinin önemsendiği

belirtilmiştir. Değerlendirme sürecine yönelik olarak forumların, videoya gömülü ve ünite sonu sorularının beğenildiği ifade edilmiştir. Soruların sayısı yeterli bulunmuştur. Öte yandan, bazı sorularda boşluk doldurma ve açık uçlu sorularda, sorun yaşandığı belirtilmiş, bazı soruların uzunluğu eleştirilmiş ve yapay zekâ destekli değerlendirme önerisinde bulunulmuştur. Soruların puan karşılığının olmaması da katılımcılar tarafından dile getirilmiştir.

4.4.2.6 “Sistem ve teknik altyapının değerlendirilmesi” temasına yönelik bulgular

“Sistem ve Teknik Altyapının Değerlendirilmesi” teması kapsamında iki adet kategori bulunmaktadır. “Sistem ile İlgili Görüşler” kategorisinde beş adet kod belirlenmiştir. Bu kodlar “Arayüz ve Kullanım Kolaylığı”, “Kayıt ve Giriş Kolaylığı”, “Diğer Sistemler ile Benzerlikler”, “Diğer Sistemler ile Farklılıklar” ve “Bildirimlerin Faydalı Bulunması” kodlarıdır. “Teknik Altyapı ile İlgili Görüşler” kategorisinde üç adet kod belirlenmiştir. Belirlenen kodlar “Bilgisayar ile Katılımda Sorun Yaşamama”, “Mobil Platformda Sorun Yaşanması” ve “Mobil Platform ile Katılımda Sorun Yaşamama” kodlarıdır.

Tema altında belirlenen kodlara yönelik frekans dağılım tablosu aşağıda verilmiştir (Tablo 4.56).

Tablo 4.56

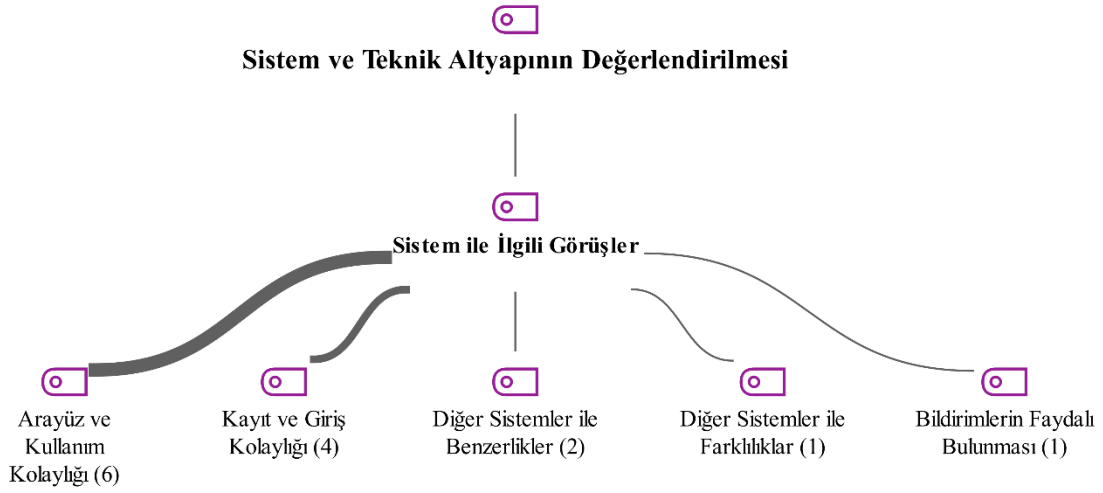
“Sistem ve Teknik Altyapının Değerlendirilmesi” Temasına Yönelik Kodların Frekans Dağılım Tablosu

Kategori ve Kod	f
Sistem ile İlgili Görüşler	14
Arayüz ve Kullanım Kolaylığı	6
Kayıt ve Giriş Kolaylığı	4
Diğer Sistemler ile Benzerlikler	2
Diğer Sistemler ile Farklılıklar	1
Bildirimlerin Faydalı Bulunması	1
Teknik Altyapı ile İlgili Görüşler	9
Bilgisayar ile Katılımda Sorun Yaşamama	5
Mobil Platformda Sorun Yaşanması	2
Mobil Platform ile Katılımda Sorun Yaşamama	2

“Sistem ile İlgili Görüşler” kategorisinde belirlenen kodlardan “Arayüz ve Kullanım Kolaylığı” kodu altı defa, “Kayıt ve Giriş Kolaylığı” kodu dört defa, “Diğer Sistemler ile Benzerlikler” kodu iki defa, “Diğer Sistemler ile Farklılıklar” ve “Bildirimlerin Faydalı Bulunması” kodları birer defa kodlanmıştır. Tema altında belirlenen kodlara yönelik diyagram aşağıda verilmiştir (Görsel 4.37).

Görsel 4.37

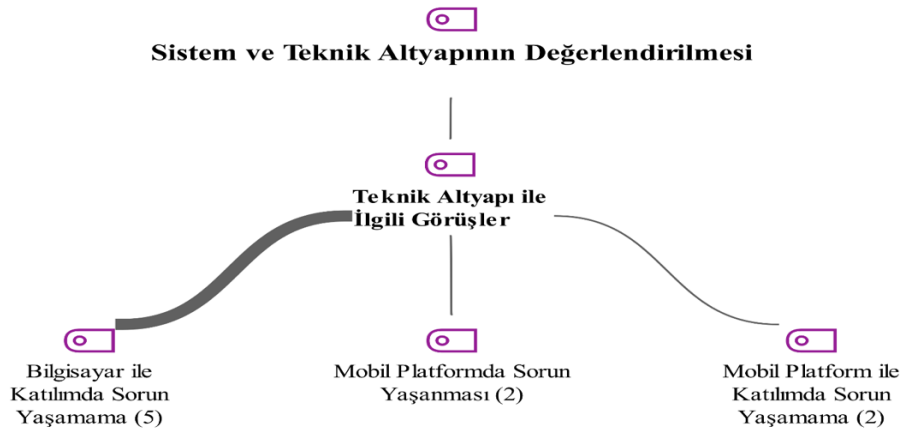
“Sistem ile İlgili Görüşler” Kategorisine Yönelik Diyagram



“Teknik Altyapı ile İlgili Görüşler” kategorisinde belirlenen kodlardan “Bilgisayar ile Katılımda Sorun Yaşamama” kodu beş defa, “Mobil Platformda Sorun Yaşanması” ve “Mobil Platform ile Katılımda Sorun Yaşamama” kodları ikişer defa kodlanmıştır. Tema altında belirlenen kodlara yönelik diyagram aşağıda verilmiştir (Görsel 4.38).

Görsel 4.38

“Teknik Altyapı ile İlgili Görüşler” Kategorisine Yönelik Diyagram



Tema altında belirlenen kodlara yönelik alıntılar tablosu aşağıda verilmiştir (Tablo 4.57).

Tablo 4.57

“Sistem ve Teknik Altyapının Değerlendirilmesi” Temasına Ait Alıntılar Tablosu

Kategori\Kod	Alıntılar
Sistem ile İlgili Görüşler\Arayüz ve Kullanım Kolaylığı	“AKADEMA da bence gayet öğrenci dostu yani arayüzü olsun, sistemin kendisi olsun çok sorun çıkarmadı. Hatta hiç sorun çıkarmadı diyebilirim. Gayet rahat kullanımlıydı benim için o yüzden memnun kaldım ben.” (ÖA2) “Beklentimi karşıladı ve nasıl diyeyim, zorlanmadım yani şey yaparken, sistemi kullanırken falan da zorlanmadım yani.” (Ö2) “Bilgisayarda erişim sağladım. Basit, anlaşılır bir platform olmuş, sıkıntı yaşamadım.” (Ö3) “Bence öğrenci dostu, öğretmen dostu güzel bir sistem. Sistemde hiçbir sıkıntı yaşamadım (...) o kadar seri ve hızlı yani yine devam kursları olursa takip ederim. Sizin yetişkin eğitiminde buldum dosyanızı dosya şeklinde, çok güzel hazırlanmış.” (Ö5) “Sitenin ara yüzü, derslere erişim ara yüzü, diğer eklediğiniz şeyler vardı, takvimler eee, hatırlatıcılar gibi şeyler vardı, bence onlar da çok güzel düşünülmüş dersler arasında geçişte ya da sitenin kullanılabilirliğinde bence.” (ÖA3) “Özellikle pilot uygulamadan sonraki hali sanki daha düzenlenmiş gibime geldi ve her şeye nasıl ulaşabileceğim de gayet açık bir şekilde yazıyordu. O yüzden sorun yaşamadım yani ilk defa girenler de bence bir sorun yaşamamıştır, gayet açıklayıcıydı yönerge olması vesaire.” (ÖA4)
Sistem ile İlgili Görüşler\Kayıt ve Giriş Kolaylığı	“Bilgilendirme mailinizi okudum çok da yeterliydi Bence mailden nasıl giriş yapacağım nasıl kaydolacağım hepsini tek tek yaptım yani benim için çok kolay oldu diyebilirim.” (ÖA2) “Sistem basit oldu benim için. Giriş kısmına hemen bir şifre ismimi yazdım hemen girebildim şifreyle.” (Ö5) “Gayet kolaydı. Zaten öncesinde bir yönerge hazırlamış olmanız da sisteme nasıl giriş yapılacağı filan gayet iyi bir şekilde açıklıyordu.” (ÖA4) “Yani kolaylıkla giriş yaptım videoları izleyebildim herhangi bir takılma donma olmadı sınavlara katılmak da ee kolaydı erişim konusunda bir problem yaşamadım.” (Ö6)
Sistem ile İlgili Görüşler\Diğer Sistemler ile Benzerlikler	“Sistem açısından çok benzerdi. (...) Yani yine bir sol menü işte orada ders ilk başlıkları gözüküyor, tıklıyorsun. Yani sırayla gitmek zorundasın. Bu açıdan da benziyor. (...) Onun dışında teknik olarak baya benzerdi.” (Ö2) “Belki o daha önceki alışkanlığım olduğu için Sakarya Üniversitesi'nin de benzer bir modeli var. Bu eğitim platformu buna benziyor. Belki o alışkanlığımdan dolayı çok kolay geldi.” (Ö3)

Tablo 4.57 (Devam)

“Sistem ve Teknik Altyapının Değerlendirilmesi” Temasına Ait Alıntılar Tablosu

Sistem ile İlgili Görüşler\Diğer Sistemler ile Farklılıklar	“Bir yere bir tablo koymuşlar. Hani detay vermek için onlar şeyde yoktu, iş sağlığı eğitiminde yoktu ve o açıdan biraz farklıydı. (...) Yine İSG ile kıyaslıyorum ister istemez çünkü benim bildiğim tek örnek o mesela burada. Bu videoyu izleyip bitirdim diyelim. Şu orada altta şey böyle next gibi buton vardı. Yani bir sonraki videoya geçmek butonu gibi bir şey vardı. Veya otomatik mi başlıyordu onda acaba öyle bir şey de vardı galiba.” (Ö2)
Sistem ile İlgili Görüşler\Bildirimlerin Faydalı Bulunması	“Forumda yazılanlar ee mail olarak geliyoruz sürekli onlara ee bildirim geldikçe girip bakmamı sağladı o konuda da ee uyarı bildirimleri diyeyim artık bu eee çok işe yaradığını söyleyebilirim.” (Ö6)
Teknik Altyapı ile İlgili Görüşler\Bilgisayar ile Katılımda Sorun Yaşamama	“Bilgisayar üzerinden.” (ÖA2) “Ben bunu masaüstü bilgisayarda yaptım. O yüzden şeyi bilmiyorum.” (Ö2) “Bilgisayarda erişim sağladım. Basit, anlaşılır bir platform olmuş sıkıntı yaşamadım.” (Ö3) “Bilgisayarda açtım. Ee şey ee sizin Ee o adrese girdim Ee Anadolu Üniversitesinin, zaten hemen girdim platforma ilk kullanıcı ismimle hemen girdim hiçbir sorun yok.” (Ö5) “Genel olarak ben bir sıkıntı göremedim, gayet güzeldi. (...) Ben bilgisayardan erişim sağladım.” (ÖA3)
Teknik Altyapı ile İlgili Görüşler\Mobil Platformda Sorun Yaşanması	“Çünkü telefonlarda biraz doğru karışık oldu (...) bilgisayarda daha iyiydi Mesela dün bilgisayarla girdiğinde o zaman bayağı güzel Hani şekli oluyor tableti var telefonda bile Tabii ki küçük oluyor ya biraz büyüttüğümüz zaman şey oluşuyor Hani sağa sola kaymalar oluyor Bütün sitelerde oluyor ve telefonun büyüklüğüne göre Ee yani bu tarz şeylerde telefon çok uygun olmuyor Aslında en az tablet gerekiyor bence yani Ama onun dışında Ee şey neydi Sadece bazen biraz mesela geriye gidince Hani bu genel anlamda Ama sizin içeriğiyle ilgili değil Hani bazen direkt dışarı çıkmış oluyorsunuz işte böyle sistemden orada hani kapat ya da başa doğum kısımları birazcık şey olabiliyor bilgisayarda ama bunların hiçbirini yaşamadım Hani bilgisayarda sadece telefonda biraz sıkıntı ama o da Telefondan kaynaklı olduğu için.” (Ö1) “Fakat mobilden girmeye çalışınca bazı sıkıntılar meydana gelebiliyor. Onun dışında iyiydi. (...) Onun dışında çok bir problem çıkartmadı, o yüzden durumu iyidir.” (ÖA1)
Teknik Altyapı ile İlgili Görüşler\Mobil Platform ile Katılımda Sorun Yaşamama	“Gayet rahattı telefondan girdim ben bir sıkıntı yaşamadım O yönden süper yani.” (Ö4) “Hani telefonum işte ufak tefek görünüyor ama yazı şekli yazı stili de çok güzeldi sizin hiçbir sıkıntı yaşamadım.” (Ö5)

Sistem ve teknik altyapıya ilişkin değerlendirmelerde, sistemin arayüzünün ve kullanımının kolay olduğu, kayıt ve giriş işlemlerinin sorunsuz gerçekleştiği ve bildirimlerin faydalı bulunduğu belirtilmiştir. Teknik altyapı özelinde ise, katılımcıların bilgisayar aracılığıyla katılımda sorun yaşamadıkları, bazı durumlarda mobil platformda sorun yaşanabildiği, ancak genel olarak mobil katılımın da sorunsuz gerçekleştiği aktarılmıştır.

Anket, görüşmeler ve öğrenme analitiklerinden elde edilen bulgular bir bütün olarak değerlendirildiğinde, yetişkin eğitimi konulu hKAÇD uygulamasının genel anlamda katılımcılar tarafından olumlu karşılandığı görülmektedir. Katılımcılar, programın içeriğinin beklentileri karşıladığını, materyal ve sunum çeşitliliğinin öğrenmeyi desteklediğini ve erişilebilirliğin yüksek olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, dersin teknik altyapısı, arayüz tasarımı ve değerlendirme süreçlerinin işlevselliği önemli avantajlar arasında yer almaktadır. Katılımcılar, hKAÇD'nin diğer eğitim deneyimlerine kıyasla daha kapsayıcı, esnek ve etkileşim odaklı bir öğrenme ortamı sunduğunu vurgulamıştır. Bununla birlikte, yüz yüze etkileşimin eksikliği, internet erişimi gerekliliği gibi bazı sınırlılıklar da ifade edilmiştir. Tüm bulgular birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının görüşlerine göre, hKAÇD uygulamasının yetişkin eğitiminin temel ilkeleriyle uyumlu olduğu, katılımcıların bilgi, beceri ve tutum gelişimlerine katkı sağladığı, yetişkin eğitimi konulu hKAÇD'nin etkili olduğu ve benzer uygulamalara rehberlik edebilecek nitelikte olduğu söylenebilir.

4.4.3 Asıl uygulama bulgularına dayalı olarak yetişkin eğitimi hKAÇD ile ilgili geliştirme önerileri

Asıl uygulama bulgularına dayalı olarak programın işlemeyen ve aksayan yönleri tespit edilmiş ve geliştirme önerileri belirlenmiştir. Buna göre; bulgulara dayalı olarak program taslağına, öğretim materyallerinin tasarımına ve AKADEMA sistemi ile hKAÇD ortamına ilişkin geliştirme önerileri şu şekildedir:

- Program taslağına ilişkin geliştirme önerileri:
 1. Program içeriği katılımcılar tarafından açık, anlaşılır ve yeterli bulunduğundan içerikte değişiklik yapılmaması;
 2. Ölçme-değerlendirme teknikleri ve çeşitliliği genel olarak yeterli bulunmakla birlikte etkileşimli sorulardan boşluk doldurma sorularının kaldırılması;

3. Ölçme araçlarının yönergelerinin netleştirilmesi, soruların puan değerleri ve değerlendirme kriterlerinin açıkça belirtilmesi ve videolara gömülü sorular için kısa yönlendirme metnlerinin eklenmesi;
4. Ünite sonu değerlendirme sorularında yer alan açık uçlu soruların çıkartılması;
- Öğretim materyallerinin tasarımına ilişkin geliştirme önerileri:
 1. Asıl uygulamadaki ders video sürelerinin tüm katılımcılar tarafından yeterli bulunmasından ötürü video sürelerinde değişiklik yapılmaması;
 2. İçeriğin görsel-işitsel unsurlarla zenginleştirilmesi, örnek çeşitliliğinin artırılması, görsel sunum süresinin uzatılması;
 3. Katılımcılar arasında etkileşimi artırmak için alınan önlemler yeterli gelmediğinden etkileşimi artırabilecek senaryoların programa eklenmesi;
 4. Katılımcıların sosyal medya etkileşimlerine/paylaşımlarına hiç dahil olmaması nedeniyle oluşan etkileşim eksikliğinin giderilmesi için sosyal medya paylaşımlarının daha planlı, motive edici, etkileşimi teşvik eden ödüllü görevlerle desteklenmesi;
- AKADEMA sistemine ve hKAÇD ortamına ilişkin geliştirme önerileri:
 1. Platform arayüzü ve mobil uyum geliştirilmesi; ilerleme durumu, sınav durumu, forum katılımı gibi verilerin anlık ve görsel olarak kullanıcılara sunulması hakkında ilgili birimle görüşülerek platformda iyileştirme yapılabilmesi;
 2. Zaman yönetimi ve motivasyonu desteklemek için dijital hatırlatıcılar veya yapay zekâ tabanlı uygulamaların destek olarak kullanılabilmesidir.

Yetişkin Eğitimi hKAÇD Programına yansıtılan düzeltmelerle birlikte son hali EK 18’de verilmiştir. Programın son hali bu programı uygulamak isteyen araştırmacılar, eğitimde program geliştirme uzmanları, öğretim tasarımcıları ve yetişkin eğitimcilerinin eğitimlerinde öğreticiler tarafından uygulanabilir.

5 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçları ile tartışma ve önerilere yer verilmektedir.

5.1 Sonuç

Bu bölümde, gereksinim belirleme bulgularına ilişkin sonuçlara, pilot uygulama bulgularına ilişkin sonuçlara ve asıl uygulama bulgularına ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

5.1.1 Gereksinim belirleme çalışması bulgularına ilişkin sonuçlar

Öğretmen eğitimi programlarında yetişkin eğitimi konusuna yer verilme durumu alan yazında incelenmiştir. Yapılan araştırmalarda, yetişkin eğitimi dersine yönelik farkındalığın yeterli olmadığı, bir grup öğretmen adayı tarafından en çok gerekli görülen beşinci ders olarak belirlenmesi, mesleki seçmeli ders kapsamında sunulan dersi alan öğretmen adayları arasında derse ilişkin kavramlarla ilgili bilgilendirilme gereksinimleri ortaya konulmuş ve yapılan çalışmalarda dersin bilinçli olarak seçilmediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmen eğitimi alanında görev yapan öğretim elemanları ile yürütülen çalışmada da yetişkin eğitimi ile ilgili düzenlenen etkinliklerin, verilen derslerin yetersiz olduğu görülmüştür. Bu bulgular, yapılan araştırma sonuçlarına dayalı olarak öğretmen eğitimi programlarında yetişkin eğitimi ile ilgili sunulan mesleki seçmeli dersin tüm öğretmen adayları tarafından alınan bir ders olmadığından uygulamada farklılıklar ortaya çıkabileceğini, mesleki seçmeli ders kapsamında yetişkin eğitime yönelik ders alan öğretmen adayları arasında ise dersle ilgili yeterli bilgi düzeyine ulaşılmadığı ve dersin yetersiz kaldığı, öğretici kadronun da konuya ilişkin bilgi ve deneyimlerinin yeterli düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, alan yazında konuyla ilgili yapılmış araştırmaların yetersiz olduğunu sonucuna ulaşılmıştır.

Son sınıf öğretmen adaylarının yetişkin eğitimi ile eğitsel gereksinimleri araştırıldığında, öğretmen adaylarının çoğunluğunun yetişkin eğitimi ile ilgili bir ders veya eğitim almadığı, yetişkin eğitimi ile ilgili mevcut fırsatlar hakkında bilgilerinin az olduğu, mevcut fırsatların yetersiz olduğu, son sınıf öğretmen adayı olarak yetişkinlere eğitim verme konusunda hazır olmadıkları, yetişkin eğitimi ile ilgili kavram bilgilerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğretmen adaylarının yetişkinlerle etkili iletişim, yetişkin eğitiminde e-öğrenme, yetişkin eğitiminde kullanılan öğretim, yöntem ve

teknikleri, yetişkin eğitiminde güncel gelişmeler gibi konularda eğitim gereksinimleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlere yönelik mesleki gelişim etkinlikleri kapsamında yetişkin eğitime yer verilme durumuna ilişkin olarak, 2001-2023 yılları arasında MEB tarafından planlanan 17.464 hizmet içi eğitimden yalnızca 16'sının yetişkin eğitimiyle doğrudan ilişkili olduğu, bu eğitimlerin de büyük ölçüde okuma yazma öğretimi ile sınırlı kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Toplam planlanan mesleki gelişim eğitimi kontenjanı 21 milyonu aşarken, yetişkin eğitime yönelik ayrılan kontenjanın yalnızca 1042 kişi ile sınırlı olması bu alana yönelik stratejik bir yönelimin olmadığını göstermektedir. Özellikle 2021-2023 yılları arasında mesleki gelişim eğitimlerinde ciddi bir artış yaşanmasına rağmen, yetişkin eğitimi bağlamında planlanan kursların sayıca artmaması ve bu alanda belirgin bir eğilim görülmediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca planlanan az sayıdaki yetişkin eğitimi kurslarına ilişkin içerik, gerçekleşme durumu ve katılım verilerinin açık olmaması, bu alandaki politika ve uygulamaların şeffaflık ve izlenebilirlik açısından eksik olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin eğitsel gereksinimleri ile ilgili araştırma bulguları, öğretmenlerin büyük bir bölümünün yetişkin eğitimi konusunda hem teorik bilgi hem de pratik deneyim açısından ciddi eksiklikler taşıdığını ortaya koymaktadır. Özellikle doğrudan yetişkinlerle çalışan kurumlar dışında görev yapan öğretmenlerin, “yetişkin” ve “yetişkin eğitimi” kavramlarına dair farkındalıklarının sınırlı olduğu, bu alanda daha önce herhangi bir eğitim alma oranlarının oldukça düşük olduğu görülmüştür. Hizmet öncesi dönemde yetişkin eğitime ilişkin bir ders veya eğitime katılmamış olmak, öğretmenlerin hedef kitleye yönelik uygun yaklaşım geliştirme, etkili iletişim kurma ve gereksinimlere göre yöntem belirleme konusunda yetersiz kalmalarına neden olmaktadır. Buna karşın, yetişkin eğitimi alanında bir eğitim veya ders deneyimi yaşamış olan öğretmenlerin, bu deneyimin empati kurma, öğrenenleri tanıma ve öğretim sürecini buna göre düzenleme açısından önemli katkılar sunduğunu ifade etmeleri, bu tür içeriklerin öğretmen eğitim programlarına dahil edilmesi gerekliliğini açıkça ortaya koymaktadır.

Alan yazında öğretmenlerin yetişkin eğitimi konusunda yaşadıkları sorunlar ve eğitim gereksinimleri ile ilgili araştırma bulguları, Türkiye’de öğretmenlerin yetişkin eğitimi konusundaki yeterliklerinin ve bu alandaki mesleki gelişim fırsatlarının yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır. Öğreticilerin andragojik bilgi eksikliği, andragojik veya pedagojik

formasyon yetersizliği, yetişkin eğitime özgü öğretim tekniklerinin sınırlı düzeyde bilinmesi ve uygulanması gibi etmenler, yetişkin eğitiminin niteliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Halk eğitim merkezlerinde görev yapan eğitimcilerin büyük çoğunluğunun alan dışı ya da yeterli eğitim almamış bireylerden olduğu; mesleki gelişim eğitimlerinin sistematik ve içerik açısından yetersiz kaldığı; üniversitelerde yetişkin eğitimi alanında uzmanlaşmanın sınırlı olduğu; ayrıca öğretmen yetiştirme programlarında bu konuya yeterince yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, öğretmenlerin hem yetişkinlerle etkili iletişim kurmalarını hem de bu hedef kitleye uygun öğretim süreçleri tasarlamalarını zorlaştırmaktadır. Araştırma bulguları doğrultusunda, öğretmenlerin yetişkin eğitime ilişkin bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirmeye yönelik olarak hem lisans düzeyinde ders planlamalarının yeniden gözden geçirilmesi hem de sürekli ve içerik açısından zenginleştirilmiş mesleki gelişim eğitim programlarının yaygınlaştırılması gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır. Eğitim politikalarının, yetişkin eğitiminin andragojik temellerini esas alan bir yaklaşımla yeniden düzenlenmesi, öğretmenlerin bu alandaki rollerini daha etkin şekilde yerine getirebilmelerine katkı sağlayacaktır.

5.1.2 Program tasarısı bulgularına ilişkin sonuçlar

Bu çalışma kapsamında öğretmen ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitimi konusundaki gereksinimlerini karşılamaya yönelik olarak tasarlanan hKAÇD program tasarısı, uzman görüşlerine dayalı olarak kapsamlı bir biçimde değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, söz konusu programın eğitim felsefesi, öğrenme yaklaşımı, amaçlar, içerik, öğretim süreci, materyaller ve ölçme değerlendirme boyutları açısından genel olarak yüksek düzeyde uygunluk taşıdığını ortaya koymuştur. Programın dayandığı eğitim felsefesi ve öğrenme yaklaşımı, uzmanlarca büyük ölçüde tutarlı ve yetişkin eğitiminin temel ilkeleriyle uyumlu bulunmuş; genel ve özel amaçların açık, anlamlı, erişilebilir ve hedef kitleye uygun olduğu belirlenmiştir. İçerik yoğun bulunmuş ve sadeleştirilmesi önerilmiştir. Öğrenme-öğretme süreci ve öğretim materyalleri ile ilgili genel görüş olumlu olmakla birlikte, bazı uzmanlar özellikle materyal çeşitliliği, etkinlik süreleri ve öğretim yöntemlerinin açıklığı gibi konularda geliştirmeye açık alanlar olduğunu belirtmiştir. Ölçme ve değerlendirme süreci de genel olarak olumlu değerlendirilmiş, ancak sürenin yeterliliği, bireysel farklılıkların dikkate alınması ve süreçlerin anlamlılığı gibi boyutlarda kısmi belirsizliklere işaret edilmiştir. KAÇD programının öğretmen ve

öğretmen adaylarının yetişkin eğitimi alanındaki bilgi ve becerilerini geliştirme potansiyeline sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak katılımcı motivasyonunun artırılması, öğretim materyali çeşitliliğinin geliştirilmesi ve etkileşim süreçlerinin daha ayrıntılı yapılandırılması gibi unsurlar dikkate alınarak programın daha etkili hâle getirilmesi önerilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda, KAÇD programı uygulamaya hazır bir yapı kazanmış ve öğretmen eğitiminde yetişkin öğrenmesine dayalı örnek bir uygulama olarak değerlendirilebilir.

5.1.3 Uygulama bulgularına ilişkin sonuçlar

Uygulama kapsamında elde edilen bulgulara göre, derse katılan katılımcılardan daha önce yetişkin eğitimi ile ilgili bir ders veya eğitim aldığını belirten katılımcıların bazılarının aldığı eğitimler doğrudan yetişkin eğitimi bağlamındayken bir kısmının aldığı eğitimlerin kapsam dışında kaldığı ve bu durumun da yetişkin eğitimi kavramı ile ilgili katılımcılar arasında yanlış veya eksik bilgi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bulgulardan ulaşılan sonuçlar alt başlıklar olarak sunulmuştur:

- Teknik durum ve platformla ilgili sonuçlar:

Araştırma bulguları, KAÇD'nin yürütüldüğü çevrimiçi öğrenme ortamının teknik altyapı açısından büyük ölçüde işlevsel, erişilebilir ve kullanıcı dostu olduğunu ortaya koymaktadır. Uygulamanın yürütüldüğü çevrimiçi öğrenme ortamı, genel olarak işlevsel ve erişilebilir bir yapıya sahiptir. Teknik altyapı, sürecin sorunsuz ilerlemesine olanak tanırken, destek materyalleri kullanıcı deneyimini artırıcı niteliktedir. Katılımcılar, sistemin sade, anlaşılır ve kullanıcı dostu bir arayüze sahip olduğunu ifade etmiştir. İçeriğe erişimin kolay olması da süreci desteklemiştir. Bununla birlikte, çevrimiçi sistemlerin farklı cihazlarda eşit düzeyde performans göstermesinin her zaman garanti edilememesi, teknik farklılıkları dikkate alan sürekli iyileştirmeleri gerekli kılmaktadır. Özellikle mobil ve masaüstü cihazlar arasında uyumluluk sorunları yaşayan katılımcılar, platformun cihazlar arası tutarlılığı noktasında geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu durum, sistem altyapısının tüm kullanıcı profilleri için eşit erişilebilirlik sunma açısından henüz tam anlamıyla yeterli olmadığını göstermektedir.

- Program öğelerine ilişkin içeriklerle ilgili sonuçlar:

Araştırma bulguları, sunulan ders içeriklerinin hem beklentileri karşıladığını hem de etkili bulunduğunu ortaya koymaktadır. İçerikle ilgili kararsız dönütünde bulunan bazı

katılımcıların içerik ile kendi beklentileri arasında tam bir örtüşme hissedemediğini ya da deneyimi nötr değerlendirdiğini gösterebilir. Bu katılımcıların profiline (branş, öğrenme tarzı, mesleki gereksinim vb.) göre farklılaştırma gereksinimi olup olmadığı ayrı bir analizle değerlendirilebilir. Eğitim içeriği ve materyalleri, hedef kitlenin gereksinimlerine uygun olarak yapılandırılmıştır. Elde edilen bulgular, öğretim materyallerinin hem içerik hedefleriyle örtüştüğünü hem de öğrenmeyi destekleyici bulunduğunu göstermektedir. İçeriğin anlaşılabilir ve ilgi çekici olması öğrenme sürecine olumlu katkılar sunmaktadır. Sunum biçimi ve dijital uyumluluk açısından da içerik tasarımının öğrenen odaklı yaklaşımla geliştirildiği söylenebilir. İçeriğin çeşitliliği, alanla örtüşme düzeyi ve yeterliliği katılımcı beklentilerini büyük ölçüde karşılamıştır. Ancak bazı katılımcılar, içeriklerin daha kapsayıcı bir yaklaşımla ele alınmasını ve farklı ülkelerden örnek uygulamalarla zenginleştirilmesini önermiştir. Ayrıca, materyallerin görsel kalitesi olumlu değerlendirilmiş olsa da görsellerin ekranda kalma süresine dair bazı teknik iyileştirme önerileri getirilmiştir. Bu durum, içerik tasarımının genel anlamda başarılı olmakla birlikte teknik ayrıntılar açısından geliştirilebileceğini ortaya koymaktadır.

- Öğrenme etkinlikleri ve etkileşimle ilgili sonuçlar:

Ders kapsamında sunulan öğrenme etkinlikleri, sadece bilgi sunumuyla sınırlı kalmamış; katılımcıyı sürece aktif olarak dâhil etmeye yönelik çok bileşenli bir yapıya sahip olmuştur. Etkileşimli videolar, forum tartışmaları, değerlendirme sınavları, ek kaynaklar ve sosyal medya paylaşımları gibi çeşitli öğrenme araçları hem içeriği zenginleştirmiş hem de öğrenenlerin dikkatini ve katılımını artırıcı rol oynamıştır. Bu çeşitlilik, farklı öğrenme biçimlerine sahip bireylerin derse bağlanmasını kolaylaştırmış ve etkileşimi teşvik etmiştir. Sunulan öğrenme etkinliklerinin yüksek oranda ilgi çekici bulunması, çeşitliliğe ve etkileşime dayalı öğretim tasarımının etkili biçimde uygulandığını göstermektedir. Katılımcılara sunulan video, sınav, tartışma ve sosyal medya temelli öğrenme öğeleri, yalnızca bilgi aktarmayı değil, aynı zamanda katılım, sorgulama ve etkileşim yoluyla öğrenmeyi derinleştirmeyi amaçlamıştır. Katılımcıların çoğu, KAÇD ortamında sunulan forumlar ya da etkileşimli etkinliklerin, diğer öğrenenlerle bağlantı kurmak ve fikir alışverişi yapmak açısından yeterli düzeyde olduğunu ifade etmiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğunun, KAÇD sisteminin yalnızca bireysel değil, aynı zamanda öğrenenler arası sosyal etkileşimi de desteklediğini düşündüğünü göstermektedir. Bu, yetişkin öğrenenlerin birbirleriyle etkileşimlerinin olduğunu

destekleyen önemli bir bulgu olarak değerlendirilmiştir. Kararsız kalan kesim, bu etkileşimleri sınırlı ya da kendi beklentilerine tam uygun bulmamış olabilir. Bu durum bireysel katılım düzeyi, öğrenme tarzı ya da dijital etkileşim deneyimiyle ilişkili olabilir. hKAÇD olarak tasarlanan bu derste katılımcıların öğretici ile etkileşim içinde olabilecekleri imkanlar forum tartışmaları ve sosyal medya paylaşımlarıdır. Çoğu katılımcının forum tartışmalarına yaptıkları yorumlara cevaben araştırmacı tarafından yanıt verilmiştir. Ancak, bu etkileşim tek yönlü kalmış olup katılımcı yorumu, araştırmacı yorumu olarak kalmıştır. Sosyal medya paylaşımları ise, bizzat araştırmacı tarafından hazırlanmış ve paylaşılmıştır. Sosyal medyanın en aktif kullanılabilecekleri saatlerde paylaşım yapılmasına özen gösterilmiş ve böylece takipçilere ve takipçi olmayanlara ulaşmak hedeflenmiştir. Tüm paylaşımlarda, “sizin düşünceniz nedir, sizin yorumunuz nedir, düşüncelerinizi bizimle paylaşın” gibi ifadeler eklenerek katılımcıların yorum yapması teşvik edilmeye çalışılmıştır. Katılımcılar tarafından öğretici ile etkileşimin yeterli bulunması öğretici-öğrenen etkileşiminin başarılı bir şekilde sağlandığını göstermektedir. Özellikle KAÇD’lerde bu tür bireysel temasların zayıf olabileceği düşünüldüğünde, elde edilen yüksek memnuniyet oranı dikkat çekicidir. Öğreticiyle iletişim ve etkileşim olanağının yeterli bulunması, çevrimiçi öğrenme ortamının sadece içerik sunumu değil, aynı zamanda öğretici rehberliğini etkin bir biçimde sağladığına ilişkin önemli bir işaret olarak kabul edilebilir. Bu tür etkileşimler, yetişkin öğrenenlerin motivasyonu ve sürece bağlılıkları açısından da önemli bir kazanımdır. Etkileşim olanaklarının sağlanmış olması, çevrimiçi öğrenmenin sosyal boyutunu güçlendirmekte; ancak öğrenenlerin beklentileri doğrultusunda daha farklı etkileşim biçimlerinin geliştirilmesine de ihtiyaç duyulabilmektedir. hKAÇD süreci, farklı mekân ve zamanlardan bağımsız olarak öğrenme olanağı sunması ve bireyselleştirilmiş öğrenme imkânı sağlaması bakımından olumlu değerlendirilmiştir. Bununla birlikte, yüz yüze iletişim eksikliği ve motivasyonun sürdürülebilirliğine ilişkin bazı sorunların yaşandığı görülmüştür. Bu durum, etkileşimli öğrenme ortamlarının öğrenen motivasyonu ve sürekliliği açısından daha fazla destekleyici yapılarla güçlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Katılımcılar tarafından etkileşimli videoların süresinin yeterli bulunması; öğrenme materyali olarak kullanılan videoların, hedef kitle olan yetişkin öğrenenlerin dikkat süresi, içerik takibi ve motivasyon düzeyleriyle uyumlu olduğunu göstermektedir. Araştırmacı tarafından videolar ortalama 7–8 dakika uzunluğunda olacak şekilde hazırlanmıştır. Bu süre aralığı, yetişkin öğrenenler için önerilen optimum dikkat süresi ile

örtüşmektedir. Kısa ama yoğun içerik sunan bu yapı hem odaklanmayı kolaylaştırmakta hem de öğrenme sürecini bölmeden sürdürmeyi mümkün kılmaktadır. Etkileşimli videoların içeriğinin yeterli bulunması, içeriklerin hedef kitle olan öğretmen ve öğretmen adaylarının bilgi, ilgi ve gereksinimleriyle örtüştüğünü göstermektedir. Bu güçlü memnuniyet düzeyinin ardında, içeriklerin rastgele değil; sistematik bir gereksinim belirleme çalışması sonucunda oluşturulmuş olması yer almaktadır. Programın geliştirilme sürecinde yapılan gereksinim belirleme ve pilot uygulama çalışmaları doğrultusunda elde edilen bulgular, ders içeriğinin planlanmasında doğrudan rehberlik etmiştir. Böylelikle, videoların sadece genel geçer bilgiler sunmak yerine, katılımcıların mesleki gelişim alanlarındaki gereksinimlerine yanıt verdiği sonucunu çıkarmaktadır. İçerik düzenlemesinin ve sunum yoğunluğunun hedef kitleyle uyumlu olması kuramsal bilginin yalnızca varlığı değil, aynı zamanda anlaşılabilirlik, aktarım biçimi ve işlevselliği açısından da olumlu değerlendirildiğine işaret etmektedir. Bu güçlü memnuniyet düzeyinin arka planında, pilot uygulama sürecinden elde edilen geri bildirimler doğrultusunda yapılan önemli bir içerik düzenlemesi yer almaktadır. İlk aşamada kuramsal bilginin daha yoğun sunulduğu görülmüş, ancak alınan uzman görüşleri doğrultusunda bu yoğunluk dengelenmiş ve öğrenenlerin ilgisini sürdürebilecek düzeye getirilmiştir. Bu içerik sadeleştirilmesi, öğrenme sürecini bilişsel yük açısından daha yönetilebilir kılmış; böylelikle hem içerik yeterliği hem de katılımcı memnuniyeti artmıştır. Eğitim sürecinde, öğrenme etkinliklerinin tamamlanması için her bir üniteye 10'ar günlük olmak üzere 30 günlük süre tanınmıştır. Bu süreyi katılımcı kendi hızında istediği gibi kullanabilmiştir. Ayrıca, bu süre, özellikle katılım belgesi almak isteyen katılımcılar için geçerli olup belge almak istemeyenler için ise herhangi bir süre kısıtı uygulanmamıştır. Bu esnek uygulama, hem zaman yönetimi konusunda farklı gereksinimlere sahip bireyleri gözetmiş hem de yetişkin öğrenenlerin kendi hızlarında öğrenmelerine olanak tanımıştır. Zaman baskısının azaltılması, öğrenme motivasyonunu destekleyici bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Öğrenme etkinlikleri için ayrılan sürenin katılımcılar tarafından büyük oranda yeterli bulunması, planlamanın hedef kitleye uygun yapıldığını ve süre kullanımının esnek fakat yönlendirici biçimde kurgulandığını göstermektedir. Bu esnek süre yapısı hem disiplinli ilerleme isteyen katılımcılar hem de kendi öğrenme temposunu belirlemek isteyenler için işlevsel olmuştur.

- Ölçme ve değerlendirmeyle ilgili sonuçlar:

Araştırma bulguları, uygulanan ölçme ve değerlendirme tekniklerinin büyük oranda amaca hizmet ettiğini, öğrenme düzeylerini değerlendirme açısından yeterli bulunduğunu ve KAÇD yapısına uygun biçimde kurgulandığını göstermektedir. Ayrıca, kullanılan ölçme ve değerlendirme tekniklerinin KAÇD ortamına uygunluğu konusunda katılımcılar arasında çok yüksek düzeyde fikir birliğinin olması tekniklerin platform üzerinde etkili bir şekilde çalıştığını ve kullanıcı dostu olduğunu ortaya koymaktadır. Ölçme ve değerlendirme süreçleri, çevrimiçi öğrenme ortamına uygun yöntemlerle planlanmış ve uygulanmıştır. Ancak, ölçme sürecinin bireysel farklılıkları ve kullanıcı deneyimini daha fazla dikkate alacak şekilde esnekleştirilmesi, sürecin etkililiğini artırabilir. Katılımcılar, soru sayısı ve çeşitliliğini yeterli bulmakla birlikte, açık uçlu soruların değerlendirilmesinin zaman alması nedeniyle notlara anlık erişememekten kaynaklanan belirsizlik yaşadıklarını belirtmiştir. Bu durum, açık uçlu ölçme araçlarının etkililiğini sınırlandıran pratik zorluklara işaret etmektedir. Ayrıca bazı teknik aksaklıklar, örneğin boşluk doldurma sorularında yaşanan sorunlar, değerlendirme sürecine dair kullanıcı deneyimini olumsuz etkilemiştir. Bu durum, ölçme araçlarının niceliksel ve niteliksel dengesi kadar teknik açıdan güvenilirliğinin de önemli olduğunu göstermektedir.

- Dönütlerle ilgili sonuçlar:

Araştırma bulguları, katılımcıların çoğunluğunun öğrenme süreci boyunca zamanında ve anlaşılır dönütler aldıklarını ortaya koymaktadır. Dönütlerin zamanında, açık ve anlaşılır biçimde sunulması, çevrimiçi eğitimin etkililiğini artırmakta ve öğrenen motivasyonunu desteklemektedir. Bu bağlamda, etkili dönüt stratejileri çevrimiçi öğretim tasarımıyla temel bir unsur olarak değerlendirilmelidir. Geri bildirim süreci genel olarak olumlu karşılanmış, dönütlerin sürece anlamlı katkı sunduğu ifade edilmiştir. Ancak özellikle ölçme-değerlendirme bölümündeki bazı dönütlerin zamanlaması, açık uçlu soruların değerlendirme gecikmeleri nedeniyle eleştirilmiştir. Bu durum, hızlı geri bildirim beklentisi ile çevrimiçi ölçme süreçlerinin uyumu arasındaki dengenin dikkatle gözetilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, bu dersin daha büyük kitlelere hitap eden bir yapı taşıdığı düşünüldüğünde, her bir katılımcının açık uçlu sorularının zamanında değerlendirilmesinin uygulanabilir olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

- Derse katılmayan ve ders sürecini tamamlamayan katılımcıların bulgularına ilişkin sonuçlar:
 - Araştırma kapsamında, derse hiç katılmayan ya da katılıp süreci tamamlamayan katılımcıların farklı gerekçelerle eğitimi sürdüremedikleri belirlenmiştir. Bu gerekçeler arasında zaman yetersizliği (yoğunluk), unutma, ailevi sorumluluklar ve bireysel nedenler ön plana çıkmaktadır. Bu bulgu, KAÇD'lerin sürdürülebilir katılım açısından belirli zorluklar barındırdığını ve özellikle yetişkin öğrenenlerin yaşam koşullarına uygun esnek yapıların önemini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, katılımcıların eğitime gönüllü olarak ve kendi istekleriyle katıldıkları, dersin sistemde aktif hale gelmesinin ardından kısa mesaj, WhatsApp ve sosyal medya aracılığıyla düzenli olarak hatırlatma mesajları gönderildiği tespit edilmiştir. Bu durum göz önüne alındığında, katılım göstermeyen veya süreci tamamlamayan bireylerin yoğunluk, unutkanlık ya da diğer bireysel gerekçelerinin, eğitime katılım açısından yeterince açıklayıcı ve geçerli nedenler olup olmadığı tartışmalıdır. Elde edilen bulgular, bazı katılımcıların belirtilen nedenleri katılım eksikliğini gerekçelendirmek amacıyla sonradan ifade ettikleri izlenimini uyandırmaktadır.
 - Elde edilen bulgular, hKAÇD tasarımlarında yalnızca içerik erişiminin sağlanmasının yeterli olmadığını ortaya koymuştur. Katılımcıların sürece aktif biçimde katılım göstermeleri ve süreci tamamlamaları için zaman yönetimi, etkileşim düzeyi ve teknik destek gibi unsurların birlikte ele alınması gerekliliği dikkat çekmektedir. Özellikle bireysel farkındalık ve katılım motivasyonunu artırmaya yönelik sistem düzeyinde çözümlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda, teknoloji destekli yaklaşımlardan, öğrenme sürecini daha yönetilebilir, sürdürülebilir ve etkileşimli hale getirme konusunda destek alınabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak, öğretmen eğitimi programlarında yetişkin eğitimi konusunun hem içerik hem de uygulama boyutunda yetersiz kaldığı, öğretmen ve öğretmen adaylarının bu alanda kuramsal bilgi ve pratik deneyim açısından önemli eksiklikler taşıdığı belirlenmiştir. Bu eksikliklerin giderilmesine yönelik olarak geliştirilen hKAÇD programı, yetişkin eğitiminin temel ilkeleriyle uyumlu, etkileşim odaklı ve öğrenen

gereksinimlerine duyarlı bir yapı sunarak öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirme potansiyeline sahiptir. Uygulama bulguları, teknik altyapı, içerik kalitesi ve etkileşim unsurlarının genel olarak işlevsel olduğunu; ancak motivasyonun sürdürülebilirliği, zaman yönetimi ve etkileşim çeşitliliği gibi boyutlarda geliştirmeye açık alanlar bulunduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda geliştirilen hKAÇD programının, öğretmen eğitiminde yetişkin eğitimi konusundaki eksiklikleri gidermeye yönelik önemli bir katkı sağlayabileceği ve bu alandaki gereksinimi büyük ölçüde karşılayabilecek nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



5.2 Tartışma

Öğretmen ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitime yönelik hKAÇD ile desteklenmesinin amaçlandığı bu çalışmada, öğretmen ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitime yönelik gereksinimleri belirlenmiş ve alanyazın incelemesi ile gereksinimler ortaya konulmuştur. Bu gereksinim belirleme süreci sonunda ise, program tasarısı geliştirilmiştir. Program tasarısının uygulanması ve değerlendirilmesi ile ortaya çıkan sonuçlarla birlikte elde edilen bulgulara ilişkin değerlendirmelerde bulunulmuştur. Araştırma bulguları, öğretmen adaylarının yetişkin eğitimiyle ilgili sınırlı farkındalığa sahip olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmen adayları genellikle mesleklerini çocuklar ve gençlerle sınırlı bir çerçevede tanımlamakta, yetişkin bireylerle karşılaşabilecekleri eğitim ortamlarını göz ardı etmektedir. Oysa günümüzde öğretmenler, yalnızca örgün eğitim kurumlarında değil; halk eğitim merkezleri, açık öğretim kurumları, aile eğitimi programları gibi çok çeşitli alanlarda da yetişkin öğrenenlerle etkileşim hâlinde olabilmektedir. Calo (2019), birçok dil öğretmeni yetiştirme programının yalnızca K-12 düzeyine odaklandığını, oysa mezunların ilerleyen dönemde yetişkin eğitiminde de görev alabileceklerini vurgulamaktadır. Bu durum, öğretmen eğitimi programlarının yalnızca çocuk ve gençlerle sınırlı kalmaması gerektiğini göstermektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının mesleki formasyon sürecinde, yetişkin eğitiminin temel ilkeleri, öğrenme özellikleri ve iletişim yaklaşımlarına ilişkin bilgi sahibi olmaları büyük önem taşımaktadır. Bu durum, söz konusu adayların bu alana ilişkin ders ve etkinliklere karşı ilgisiz kalmasına veya düşük motivasyon geliştirmesine neden olabilmektedir. Söz konusu farkındalık eksikliği, İliç ve Haseski (2019) ile Tekkol ve Elmas-Ahlatçioğlu'nun (2020) bulgularıyla da örtüşmektedir.

Farkındalık eksikliğinin önemli nedenlerinden biri, lisans programlarında yetişkin eğitime ilişkin içeriklerin oldukça sınırlı düzeyde yer almasıdır. Yetişkin eğitimi, üniversitelerin inisiyatifinde olarak tek dönemlik seçmeli bir ders olarak sunulmakta veya yalnızca lisansüstü düzeyde ele alınmaktadır. Bu durum, öğretmen adaylarının yetişkin öğrenen profiline, öğrenme motivasyonlarına, yaşantısal bilgi birikimlerine ve andragojik yaklaşımlara dair yeterli bilgi geliştirmelerini engellemektedir. Öğretmen adayları tarafından yetişkin eğitimi kavramı çoğunlukla halk eğitim kursları ya da liseden sonra alınan gönüllü eğitimler olarak algılanmaktadır. Öğretmen adaylarının bu konudaki farkındalık düzeylerinin düşük olması, öğretmen yetiştirme programlarında bu temaya

yeterince yer verilmemesiyle doğrudan ilişkilidir. Nitekim öğretmen adaylarının önemli bir kısmı yetişkin eğitimi konusunun ya hiç işlenmediğini ya da yalnızca seçmeli ders kapsamında sunulduğunu belirtmiştir. Ayrıca, öğretmen adayları, mezuniyet sonrasında karşılaşabilecekleri yaygın eğitim bağlamlarını çoğu zaman öngörememekte ve bu nedenle yetişkin öğrenenlere yönelik eğitim ortamlarında görev alma ihtimallerine hazırlıksız kalmaktadır. Bu bağlamda, öğretmen yetiştirme programlarında yetişkin eğitime daha fazla yer verilmesi gereklidir. Silva ve Silva (2018), öğretmen eğitiminin, yetişkin öğrenenlerin farklı tarihsel ve sosyokültürel bağlamlarını dikkate alan eleştirel bir yaklaşımla yeniden yapılandırılması gerektiğini ve öğretmen adaylarının içeriksel ve bağlamsal zorluklara etkili şekilde yanıt verebilecek donanıma sahip olmalarının önemini vurgulamaktadır. Bu doğrultuda, öğretmen yetiştirme programlarının yalnızca teorik değil, aynı zamanda uygulamalı olarak da yetişkin eğitimi ilkelerini içerecek biçimde düzenlenmesi gerekmektedir. Yetişkin öğrenenlerin özelliklerinin tanıtıldığı, uygulama örnekleriyle desteklenen kuramsal ve pratik ders içerikleri aracılığıyla öğretmen adaylarının bu alana ilişkin farkındalıkları artırılabilir. Nitekim, katılımcıların yetişkin kavramı tanımlamalarında bir öğretmen adayı dışında yaş temelli bir yaklaşıma başvurmaları, yetişkin eğitimiyle ilgili teorik bilgi eksikliğinin olduğunu göstermektedir. Yapılacak düzenlemeyle, öğretmen adayları, farklı yaş gruplarına yönelik eğitsel sorumluluklarını daha bilinçli bir biçimde yerine getirebilir hâle gelecektir. Yetişkin eğitiminin öğretmen eğitimi programlarına sistematik biçimde bir ders bileşeni olarak dahil edilmesi, öğretmen adaylarının yetişkin öğrenenlerin gereksinimlerine uygun beceriler geliştirmesi açısından kritik önem taşımaktadır. Bu gerekliliğin bir diğer yönü de yetişkinlerle çalışırken kullanılacak yaklaşımların, çocuk ve gençlerle kullanılan yaklaşımlardan farklılık göstermesidir. Tzovla ve Kedraka (2020), yetişkin eğitimcilerinin, farklı deneyimler ve motivasyonlarla gelen bu öğrenen grubuna uygun biçimde yetkinlik geliştirmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu nedenle, öğretmen eğitimi programlarının yetişkin öğrenme teorilerine, deneyimsel öğrenmeye ve kendi kendine öğrenme ilkelerine dayalı olarak yeniden yapılandırılması gerekmektedir. Ancak, Bektaş (2023), eğitim fakültelerinde yetişkin eğitime ilişkin konuların yalnızca tek dönemlik derslerle sınırlı kalması ya da bu alanın yalnızca lisansüstü düzeyde ele alınması, alanın kurumsal ve akademik gelişimi açısından yetersiz olduğunu ve bu bağlamda, yetişkin eğitimi alanında yaygın lisans programlarının açılmasının, hem akademik insan kaynağı

ihtiyacının karşılanması hem de öğretim elemanı kadrolarındaki eksikliklerin giderilmesinde önemli katkılar sağlayacağını belirtmiştir.

Öğretmenlerden elde edilen bulgularda da durum benzerdir. Öğretmen adayları tarafından yetişkin ve yetişkin eğitimi kavramlarının tanımlarına ilişkin verilen yanıtlar ile öğretmenlerin aynı kavramlara verdikleri yanıtlar incelendiğinde, öğretmen adaylarının kavrama daha aşına olduğu söylenebilir. Öğretmenler, yetişkin eğitimi kavramını tanımlamakta zorlanmıştır. Bulgular, öğretmenlerin özellikle doğrudan yetişkinlerle çalışmadıkları kurumlarda görev yapmaları hâlinde, “yetişkin” kavramına dair sınırlı bir algıya sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde halk eğitim merkezi ve dışındaki kurumlarda görev yapan öğretmenlerin yetişkin eğitimi ile ilgili lisans eğitimlerinde veya mesleki gelişim eğitimleri kapsamında herhangi bir ders almadıkları görülmüştür. Koç, Taş, Özkan ve Yılmaz (2009) tarafından yapılan araştırmanın bulgusu da bu durumu desteklemekte, bu alanda yetişmiş öğretmen yetersizliği vurgulanmaktadır. Bu durum, MEB tarafından düzenlenen mesleki gelişim eğitimlerinin incelendiği araştırma bulgusu ile desteklenmektedir. Yapılan doküman incelemesinde, MEB tarafından öğretmenlere sunulmuş yetişkin eğitimi içerikli bir eğitime rastlanmamıştır. 2001–2023 yılları arasında MEB tarafından planlanan mesleki gelişim eğitimlerinin yalnızca 16’sının doğrudan yetişkin eğitimiyle ilişkili olması, bu alanın mesleki gelişim planlamalarında yeterince önceliklendirilmediğini göstermektedir. Özellikle okuma-yazma öğretimiyle sınırlı kalan içerikler, yetişkin eğitime ilişkin kapsamlı bir yaklaşımın benimsenmediğini göstermektedir. Abdulhakimoğulları ve Samancı (2022) tarafından yapılan çalışmada eğitimcilerin yetişkin eğitimi konusunda yetersiz kalması bu bulguyu desteklemektedir. Ay ve Şahan (2018) tarafından yapılan çalışmada da eğitimcilerin kursiyerlere andragoji ilkeleri doğrultusunda eğitim vermeleri önerilmesiyle öğretmenlerin yetişkin eğitimi alanında desteklenmesi vurgulanmaktadır. Öğretmenlerin çoğunluğu her ne kadar K-12 düzeyinde eğitim-öğretim faaliyetinde bulunsalar da MEB tarafından görevlendirmeye HEM’lerde öğretmenlik yapabilir veya akşam kursları, okuma yazma kursları gibi yetişkinlere yönelik kurslar açabilirler. Bu durum, öğretmenlerin hem hizmet öncesinde hem de hizmet süresince yetişkin eğitimi alanında desteklenmeleri gerektiğini ve öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitimi ile ilgili farkındalık düzeylerinin yüksek olması gerektiğini göstermektedir. Yetişkin eğitimi alanında uzman olan eğitimciler tarafından yetişkin eğitim faaliyetlerinin

yürütülmesi gerektiği Türkoğlu ve Uça (2011) tarafından yapılan çalışma ile de desteklenmektedir. Öğretmenlere yönelik mesleki gelişim eğitimlerinde yetişkin eğitiminin rolü, özellikle bilgi ve beceriye dönük uygulamaların sürekli geliştiği bir çağda, sürekli mesleki gelişimin önemli bir bileşeni olarak giderek daha fazla kabul görmektedir. Yayla'nın (2009, akt. Yar Yıldırım, Yanık, Kala ve Çelik, 2009) belirttiğine göre, yetişkin eğitime özgü niteliklere sahip öğretici ve yöneticilerin özel olarak yetiştirilmesi gerekmektedir. Lala, Yazar ve Çolak (2017) da öğretmenlere, yetişkin eğitiminde karşılaşılabilecekleri engellere yönelik eğitim verilmesinin, sahada yaşanan sorunların çözümüne katkı sağlayacağını belirtmektedir. Ayrıca MEB tarafından yayınlanan sınırlı sayıdaki yetişkin eğitimi konulu mesleki gelişim eğitimlerine ilişkin içerik, uygulama ve değerlendirme verilerinin şeffaf olmaması; politika düzeyinde izleme ve değerlendirme mekanizmalarının zayıf kaldığını düşündürmektedir. Bu durum, Türkiye'de yetişkin eğitimi politikalarının stratejik olarak ele alınmadığını ve öğretmenlerin bu alandaki yetkinliklerini geliştirme fırsatlarının kısıtlı olduğunu göstermektedir. Alan yazında yer alan bulgular, Türkiye'de yetişkin eğitime ilişkin eğitici yeterliklerinin, mesleki gelişim eğitimlerin, kurumsal yapılanmanın ve öğretmen yetiştirme programlarının pek çok açıdan yetersiz kaldığını ortaya koymaktadır. Özellikle andragojik bilgi eksikliği, öğretici niteliğindeki farklılıklar, formasyon yetersizliği ve program içeriklerinde yetişkin eğitime yönelik derslerin bulunmaması gibi etmenler, bu alandaki eğitim uygulamalarının etkililiğini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu durum, yetişkin eğitiminin sistemli ve nitelikli biçimde yürütülebilmesi için hem kurumsal hem de akademik düzeyde yeni düzenlemelere gereksinim olduğunu göstermektedir.

Alan yazında yapılan incelemeler, mevcut Öğretmenlik Mesleği Yeterliklerinin yetişkin eğitimi bağlamında özel bir yeterlik alanı içermediğini ve bu konuda ortak bir çerçeve ya da standart geliştirilmediğini ortaya koymaktadır. Terzioğlu-Barış (2013) tarafından yapılan çalışma da bu durumu destekleyerek, yetişkin eğitimcisine özgü alan yeterliklerinin açık biçimde tanımlanmadığını ve mesleğin kuramsal temellerini, temel kavramlarını ve eğitim yöntemlerini kapsayacak ayrıntılı yeterliklerin oluşturulmasına gereksinim duyulduğunu göstermektedir. Nitekim öğretmenlerin hizmet öncesi ve mesleki gelişim eğitimlerine yetişkin eğitimi perspektifinden bakıldığında; yetişkinlere öğretmenlik yapma, okul, aile ve toplum etkileşiminde yetişkinlerle iletişim kurma, gereksinim belirlemeye dayalı içerik planlama ve uygun öğretim yöntemlerini kullanma

gibi becerilerin önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, ulusal yeterlik çerçevesi belgelerinde yetişkin eğitime yönelik boyutların yeterince vurgulanmaması, öğretmenlerin bu alandaki rollerini güçlendirmeyi zorlaştırmakta; uygulamada yaşanan eksikliklerin sürmesine neden olmaktadır. Dolayısıyla bu alanda görev yapan eğitimcilerin mesleki rollerine uygun özel alan yeterliklerinin net bir şekilde belirlenmesi ve bu yeterliklerin öğretmen yetiştirme programlarına sistematik biçimde dahil edilmesi önem arz etmektedir. Böyle bir yaklaşım, yetişkin eğitiminin kuramsal temellerini, öğrenen özelliklerini ve etkili öğretim stratejilerini içeren bütüncül bir yeterlik çerçevesinin geliştirilmesine katkı sunabilir.

Araştırma kapsamında geliştirilen hKAÇD program tasarısı, uzman görüşleri doğrultusunda değerlendirildiğinde, yetişkin eğitiminin temel ilkeleriyle büyük ölçüde uyumlu bir yapı sunduğu görülmektedir. Eğitim felsefesi, öğrenme yaklaşımı, amaçlar, öğretim süreci ve materyaller açısından değerlendirilen program, içerik açısından yoğun bulunsa da hedef kitleye uygunluk ve erişilebilirlik açısından olumlu bulunmuştur. Bu bulgular, çevrimiçi ortamda sunulan öğretim programlarının, doğru yapılandırıldığında yetişkin öğrenenlerin gereksinimlerine etkili biçimde yanıt verebileceğini göstermektedir. Türkiye’de yayınlanmış lisansüstü tezler incelendiğinde, kitlesel açık çevrimiçi ders kapsamında bir program geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi ile ilgili sınırlı sayıda tez bulunmaktadır. Sınırlı sayıdaki tezlere bakıldığında da eğitim programları ve öğretim bilim dalından yapılmış bir teze rastlanmamıştır. Program geliştirme süreçleri incelendiğinde ise, program geliştirme sürecine uygun bir şekilde yapılmadıkları görülmektedir. Dolayısıyla, bu tez çalışmasında yetişkin eğitime yönelik geliştirilen hKAÇD program geliştirme ilkelerine göre gerçekleştirildiğinden hem alan uzmanları hem de katılımcılar tarafından olumlu olarak değerlendirilmiştir. Ancak, özellikle materyal çeşitliliği, etkileşim düzeyi ve ölçme-değerlendirme süreçlerinin daha açık ve bireysel farklılıklara duyarlı şekilde düzenlenmesi, programın işlevselliğini artıracaktır.

Pilot uygulama sonuçları, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitimi konusundaki bilgi ve deneyim eksikliklerini ortaya koymuş; hKAÇD süreci bu eksiklikleri gidermede önemli bir araç olarak değerlendirilmiştir. Katılımcılar, bu süreçte yalnızca kuramsal bilgi edinmekle kalmamış, aynı zamanda öz disiplin, zaman yönetimi, dijital okuryazarlık ve empati gibi becerilerde de gelişim sağladıklarını belirtmiştir. Kır

ve Bozkurt (2020), açık ve uzaktan öğrenme sistemlerinde yer alan yetişkin bireylerin, iş, aile ve sosyal yaşam gibi çok yönlü sorumlulukları doğrultusunda öğrenme süreçlerini etkin biçimde yönetmelerinin beklendiğini, öğrenene zaman ve mekân açısından esneklik sunan bu sistemin, bireyin kendi öğrenme disiplini oluşturmasına, yaşam deneyimlerinden yararlanarak öz-disiplin geliştirmesine ve süreç boyunca edindiği deneyimlerle öz-yönetimli bir öğrenen hâline gelmesine imkân tanıdığını belirtmektedir. Barış (2015) ise, KAÇD'nin kendi kendini kontrol ve öz disiplin gerektiren bir kurs modeli olduğundan, öz disiplin sağlayamayan katılımcılar açısından KAÇD'nin bir dezavantaj olabileceğini ifade etmektedir. Asıl uygulama sonuçları da bu durumu desteklemektedir. KAÇD'lerle ilgili bir diğer nokta ise, öz yönetimli olmaktır. Araştırmaya katılan katılımcıların bazıları zaman yönetimi konusunda zorluk yaşadığını belirtmiştir. Bu bulgu, Bozkurt ve Aydın (2015)'ın çalışması ile desteklenmektedir. Yapılan çalışmada katılımcıların yaşadığı en büyük zorluk zaman yönetimi olmuştur. Bu veri, katılımcıların öz yönetim becerilerinin düşük olduğunun bir göstergesidir. Benzer şekilde Artsın, Koçdar ve Bozkurt (2019)'un çalışmasında KAÇD eğitimini tamamlayan katılımcıların öz-yönetimli öğrenme becerileri tamamlamayanlardan daha yüksek çıkması bu durumu desteklemektedir.

Araştırma bulguları, etkileşimli içerikler, uygun uzunlukta videolar, anlaşılır materyaller ve zamanında dönütlerle öğrenme sürecinin desteklendiğini göstermektedir. Bu bulgular, etkili yapılandırılmış çevrimiçi derslerin sadece bilgi aktarımı değil, aynı zamanda mesleki yeterlikleri pekiştirme ve bireysel gelişimi destekleme potansiyeline sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, bireysel farklılıkları gözetken kişiselleştirilmiş öğrenme yolları ve birebir rehberlik desteği ile bu tür derslerin daha etkili hâle getirilmesi mümkündür.

KAÇD'lerde özellikle videoların süresi önemlidir. Pilot uygulama yaklaşık 17 dakikalık videolar ile yapıldı ve katılımcılar tarafından herhangi bir olumsuz dönüt olmadı ancak, alan uzmanları tarafından sürenin beş-altı dakika olarak ayarlanması önerildiğinden asıl uygulama videoları ortalama yedi dakika olacak şekilde tasarlandı. Hem pilot uygulama hem asıl uygulamaya katılan katılımcı görüşüne göre, sürenin kısaltmasının olumlu değerlendirildiği söylenebilir. Katılımcıların elektronik anket ve yapılan görüşmelerde video sürelerini çoğunlukla yeterli bulduğu görülmüştür. Kabtane, Adnani, Sadgal ve Mourdi (2018) tarafından yapılan çalışmada elde edilen bulgular (her bir dersin altı

dakikayı aşmaması) bu durumu desteklemektedir. Araştırmanın bulguları, Guo, Kim ve Rubin (2014)'in çalışmasıyla da örtüşmektedir. Söz konusu çalışmada, video süresi ne kadar uzun olursa olsun etkileşim süresinin en fazla altı dakika olduğunu, dokuz dakikadan uzun videolarda öğrenenlerin çoğunun videonun yarısına bile gelmeden izlemeyi bıraktıkları belirlenmiş olup; 0-3 dakika aralığındaki en kısa videoların en yüksek etkileşim oranına sahip olduğu ifade edilmiştir. Bu durum, Artsın (2019)'ın çalışması ile de desteklenmektedir. Buna göre, üç dakikadan daha az süreli videoların tamamlanma oranları üç altı dakika ve altı dakikadan daha uzun olan videolardan daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Deng ve Gao (2023), KAÇD videolarının süresinin KAÇD ile ilgili diğer özelliklerden (kurgu, çözünürlük, ses gibi) öğrenenler tarafından daha önemli bir faktör olarak değerlendirildiği ve bu nedenle, öğrenenler üzerinden öğrenme yorgunluğunu azaltmak ve sadece önemli bilgileri vurgulamak amacıyla kısa videolar kullanılmasını önermektedir. Bunun yanı sıra, KAÇD'lerde sunum slaytları, okuma materyalleri, video sonrası değerlendirmeler ve videoya gömülü soruların kullanılmasının öğrenenlerce faydalı bulunduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde bu çalışmada da katılımcılar platformda okuma materyali olarak kaynaklar sunulmasını, forum tartışmalarını ve videolara etkileşim olarak gömülü soruları faydalı ve ilgi çekici bulmuştur.

Araştırma sürecinde katılımcılar tarafından dile getirilen en temel sorunlar arasında teknik altyapı eksiklikleri, etkileşim azlığı ve değerlendirme sürecindeki belirsizlikler yer almıştır. Katılımcılar, özellikle yüz yüze etkileşime alışkın olduklarını ve çevrimiçi ortamda aynı düzeyde iletişim kuramadıklarını ifade etmiştir. Ayrıca açık uçlu soruların geç değerlendirilmesi, sürecin şeffaflığına ilişkin algıyı olumsuz etkilemiştir. Bu bulgular, çevrimiçi öğrenme ortamlarının yalnızca içerik sunumu açısından değil; aynı zamanda iletişim, yönlendirme ve teknik destek açısından da güçlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Nitekim yetişkin öğrenenlerin içsel motivasyonları kadar öğrenme sürecinde karşılaştıkları dışsal engeller de sürece katılım düzeyini belirlemektedir. Bu nedenle, öğrenen destek sistemlerinin (örneğin teknik destek, anlık geri bildirim gibi) entegrasyonu, çevrimiçi derslerin sürdürülebilirliği açısından kritik önemdedir. Zhang ve Mangmeechai (2022), öğrenen katılımının hKAÇD ortamlarında bilgi paylaşımını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. KAÇD'lere katılan öğrenenlerin büyük çoğunluğunun yetişkin bireylerden oluştuğu dikkate alındığında, öğrenme sürecinde

etkileşim ve geri bildirim gibi fırsatlarının sunulması, katılımcıların sürece bağlılıklarını ve öğrenme motivasyonlarını artıran önemli etmenler arasında yer almaktadır. Bu durum, Kımav ve Kürüm-Yapıcıoğlu'nun (2021) çalışmasıyla da örtüşmektedir. Söz konusu çalışmada, eğitmen ve katılımcılar arasında kurulan etkili geri bildirim mekanizmalarının, tartışma ortamlarının ve deneyim paylaşımına olanak tanıyan yapıların, özellikle yetişkin öğrenenlerin mesleki gelişimine anlamlı katkılar sunduğu vurgulanmıştır. Bu bağlamda, KAÇD ortamlarının yalnızca içerik sunan platformlar olmanın ötesine geçerek etkileşim temelli öğrenme süreçlerini destekleyecek şekilde yapılandırılması hem katılım oranlarını hem de öğrenme çıktılarının niteliğini artırmada kritik rol oynamaktadır.

Araştırma kapsamında elde edilen önemli bulgulardan biri de hKAÇD uygulamasında ders tamamlama oranlarının beklentilerin altında kalmasıdır. Geliştirilen programın birinci aşaması üç üniteden oluşmakta ve ortalama 3–4 haftalık sürede tamamlanacak şekilde planlanmıştır. Bu bulgu, Sonwalkar ve Maheskar (2015)'in KAÇD'lerin genellikle 4–6 haftalık kısa kurslar şeklinde tasarlandığı yönündeki bulgusu ile örtüşmektedir. KAÇD'ler bağlamında yüksek bırakma oranları, çevrimiçi öğrenme ortamlarının en yaygın ve kalıcı sorunlarından biri olarak kabul edilmekte ve KAÇD sağlayıcılarının başlıca endişe kaynağı olarak görülmektedir (Bozkurt, Akgün-Özbek ve Zawacki-Richter, 2017). Literatürde bu oranların genellikle %86–%90 seviyelerinde olduğu belirtilmektedir (Labrador vd., 2019). Bu bağlamda, Chen vd. (2024) ve Eriksson, Adawi ve Stöhr (2017) tarafından yapılan çalışmalar da araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. Özellikle Eriksson vd. (2017), öğrenenlerin ders içeriği algısı, ders tasarımı algısı, sosyal statü ve zaman yönetimi becerisi gibi temaların bırakma kararlarında etkili olduğunu ortaya koymuştur. Ho vd. (2014) tarafından Harvard Üniversitesi ve MIT'de yürütülen KAÇD platformu raporunda da bazı derslerde bırakma oranlarının %90'a ulaştığı bildirilmiştir. Bu bağlamda, hKAÇD modeli klasik KAÇD yapısına etkileşimsel ve bağlantıcı bileşenler eklenerek yapılandırılmasına rağmen, araştırmada tamamlama oranının %53'te kalması önemli bir veri olarak öne çıkmaktadır. Ancak bu oran, Bozkurt (2015) tarafından belirtilen %5–25 aralığındaki geleneksel KAÇD tamamlama oranları ve uluslararası bağlamda bildirilen %10'un altındaki oranlarla karşılaştırıldığında belirgin bir iyileşmeye işaret etmektedir.

Tamamlama oranlarının %50'nin biraz üzerinde kalması, hKAÇD modelinin bırakma oranlarını azaltmada potansiyel taşıdığını göstermektedir. Ancak bu durum aynı

zamanda, katılımcı motivasyonunu sürdürecektir, bireysel farkındalığı artıracak ve öz-düzenleme becerilerini güçlendirecek ek destek mekanizmalarına ihtiyaç duyulduğunu da ortaya koymaktadır. Nitekim araştırmada katılımcıların önemli bir bölümü, derse katılamama gerekçesi olarak “yoğunluk” unsurunu dile getirmiştir. Bu durum, Onah ve Sinclair (2017) ile Alturki ve Aldraiweesh (2023)’in de vurguladığı gibi, çevrimiçi öğrenmede öz-düzenleme ve zaman yönetimi becerilerinin kritik rolünü destekler niteliktedir.

Öğrenen motivasyonu da tamamlama oranlarını belirleyen bir diğer önemli faktör olarak öne çıkmaktadır. KAÇD’lerde motivasyon, katılımcıların derslere devamlılığı ve etkileşimi üzerinde belirleyici bir unsurdur (Huang ve Qi, 2025). Alan yazında, içsel motivasyon unsurları arasında merak, kişisel gelişim ve konuya duyulan gerçek ilginin öne çıktığı belirtilmektedir (Zhu, Bonk ve Berri, 2022). Dışsal motivasyon ise sertifika elde etme, mesleki beceri kazanma ve akademik kredi kazanımı gibi unsurları kapsar (Vázquez, Ramirez-Montoya ve Gonzalez, 2018). Bu bulgular, motivasyonu güçlendirecek unsurların yalnızca içerik düzeyinde değil, öğrenen destek sistemleri ve bireysel farkındalığı artırıcı araçlarla da desteklenmesi gerektiğini göstermektedir. Zhu ve Doo (2021)’nin çalışma bulguları, motivasyonun KAÇD’lerde öğrenmeyi destekleyen temel bir unsur olduğunu ve öğrenenlerin başarılı olabilmek için etkili stratejiler geliştirmelerini teşvik ettiğini göstermektedir. Ayrıca, motivasyonun öz-yönelimli öğrenme (self-directed learning) sürecinde temel bir ön koşul olduğu; öz-izleme aracılığıyla öz-yönetimi dolaylı yoldan etkilediği ve aynı zamanda doğrudan bir etkisinin de bulunduğunu ortaya konmuştur. Öğretmenlerin katılımcıların başlangıçtaki motivasyon düzeylerini bir öğrenme başlangıç noktası olarak değerlendirmeleri ve program süresince öğrenenlerin motivasyonlarını düzenli biçimde izleyerek öğrenme sürekliliğini takip etmelerinin önem taşıdığı belirtilmiştir. Alj ve Bouayad (2024) yaptıkları çalışmada, kişiselleştirilmiş öğrenme, etkileşimli içerikler, akran iş birliği ve ilerleme geri bildirimi gibi yaklaşımların, öğrenen motivasyonunu ve devamlılığını artırmada önemli bir potansiyele sahip olduğunu belirtmektedir.

Sosyal etkileşim eksikliği de öğrenen motivasyonunu olumsuz etkileyen bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Alan yazında akran desteği, iş birliği ve topluluk hissinin çevrimiçi öğrenmede izolasyon hissini azaltarak motivasyonu artırabileceği vurgulanmaktadır (Bayeck, 2016; Zhu vd., 2019). Araştırmada forum tartışmalarına geri bildirim sağlanarak

eğitmen-öğrenen etkileşimi desteklenmeye çalışılmış olsa da bu müdahalenin bazı katılımcılar için yetersiz kaldığı anlaşılmaktadır. Bu bağlamda, daha yoğun eğitmen rehberliği, gerçek zamanlı geri bildirim ve topluluk desteği mekanizmalarının geliştirilmesi önerilebilir.

Zaman yönetimi ve içerik hacmi de çevrimiçi kurslarda bırakma nedenleri arasında yer almaktadır (Chang, Hung ve Lin, 2015). Araştırmada katılımcılar içerik hacmini ve süresini genel olarak yeterli ve uygun bulmuş, ders yüküyle ilgili özel bir zorluk ifade etmemiştir. Bu durum, hKAÇD uygulamasının içerik planlaması açısından güçlü bir yönünü göstermektedir. Ancak zaman yönetimi becerilerinin geliştirilmesi ihtiyacı, öz-düzenleme stratejileri ve rehberlik desteğiyle desteklenmedikçe tamamlama oranlarını artırmakta tek başına yeterli olamamaktadır.

Bu çalışma hKAÇD modelinin geleneksel KAÇD'lere kıyasla tamamlama oranlarını artırma potansiyeline sahip olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, motivasyonun sürdürülebilirliği, öz-düzenleme becerileri ve sosyal etkileşimi destekleyici stratejilerin bütüncül bir şekilde tasarıma entegre edilmesi gerekmektedir. Bu bulgular doğrultusunda, ilerleyen uygulamalarda öğrenen destek sistemlerinin güçlendirilmesi, etkileşim odaklı etkinliklerin artırılması ve katılımcıların zaman yönetimi becerilerinin geliştirilmesine yönelik içerik ve araçların sunulması önerilmektedir. Benzer şekilde, Artsın (2019)'ın çalışmasında katılımcıların karşılaştıkları materyallerin sayısı ve karşılaştıkları etkileşimlerin artırılmasının dersi tamamlama oranlarının artmasını sağlayabileceği belirtilmiştir.

Son yıllarda öne çıkan yaklaşımlardan biri, oyunlaştırma (gamification) tekniklerinin KAÇD ortamlarına entegrasyonu da öğrenenlerin motivasyonlarına ve böylece dersi tamamlama veya derse katılma durumlarına olumlu katkı sağlayabilir. Nesterowicz vd. (2022), oyun tasarımı ilkeleriyle yapılandırılmış KAÇD'lerin kullanıcı katılımını artırarak bırakma oranlarını azaltabileceğini ortaya koymuştur. Oyunlaştırma ile elde edilen başarı, KAÇD'lerin yalnızca bilgi aktarma aracı olmaktan çıkarılıp, katılımcı merkezli ve motive edici bir öğrenme deneyimi sunma potansiyelini de artırmaktadır. Bu nedenle, KAÇD'lerde yüksek bırakma oranlarını azaltmak için çok boyutlu stratejilerin benimsenmesi önemlidir. Bunlar arasında kişiselleştirilmiş geri bildirim sistemlerinin kurulması, öğrenenler arası ve öğrenen-öğretici etkileşimini artıran tasarımların benimsenmesi, öğrenme materyallerinin zorluk seviyesinin farklı düzeydeki öğrenenlere

göre uyarlanması ve oyunlaştırma gibi yenilikçi yaklaşımların kullanılması öne çıkmaktadır. Bu tür bütüncül müdahaleler, KAÇD'lerin sadece erişilebilirliğini değil; aynı zamanda etkinliğini ve tamamlanabilirliğini artırarak özellikle yetişkin öğrenenlerin gereksinimlerine daha güçlü biçimde yanıt vermesini sağlayacaktır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmen ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitime ilişkin bilgi, farkındalık ve uygulama yeterliklerinin sınırlı olduğu; öğretmen yetiştirme programları ile mesleki gelişim eğitimlerinin bu eksikliği gidermede yetersiz kaldığı görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin yetişkin öğrenen profiline uygun öğretim süreçleri tasarlama, etkili iletişim kurma ve yaşam boyu öğrenme ilkelerine dayalı bir anlayış geliştirme konularında çeşitli güçlükler yaşamalarına neden olmaktadır. Araştırma kapsamında geliştirilen hKAÇD uygulaması, bu eksikliklerin giderilmesi yönünde anlamlı katkılar sunmakla birlikte, sürecin sürdürülebilirliği ve katılımcı etkileşiminin artırılması için daha bütüncül ve destekleyici yapıların geliştirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda hem öğretmen yetiştirme politikalarının hem de çevrimiçi öğrenme ortamlarının yetişkin eğitiminin dinamiklerine uygun biçimde yeniden yapılandırılması, gelecekteki uygulamalar açısından kritik bir öncelik olarak değerlendirilmektedir.

5.3 Öneriler

Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar doğrultusunda politika geliştiricilere ve araştırmacılara yönelik çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

5.3.1 Politika geliştiricilere yönelik öneriler

- Öğretmenlerin yetişkin eğitime yönelik bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi amacıyla planlamalar yapılması önerilmektedir.
- Öğretmenlere sunulan mesleki gelişim eğitimlerinde yetişkin eğitime yönelik yüz yüze veya KAÇD formatında sunulacak eğitimlerin yetişkin eğitimi ilkelerine göre yapılandırılması önerilmektedir. KAÇD kapsamında bu çalışmada geliştirilen ders programının kullanılabileceği öngörülmektedir.
- Öğretmenlerin yetişkin eğitime yönelik bilgi ve becerilerinin hizmet öncesinde geliştirilmesi amacıyla, mesleki seçmeli ders kapsamında sunulan Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme dersinin zorunlu bir ders olarak verilmesi önerilmektedir.
- Öğretmenlik uygulaması kapsamında yetişkin eğitimi sunan halk eğitim merkezi gibi kurumların uygulama yapılabilecek kurumlar arasına eklenerek öğretmen adaylarının yetişkin eğitimi alanında da hizmet öncesinde öğretmenlik uygulaması yapması önerilmektedir.
- Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitime yönelik farkındalıklarının artırılmasına yönelik etkinliklerin planlanması önerilmektedir.
- Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri Çerçevesinde yetişkin eğitimi boyutuna açıkça yer verilmesi ve bu yeterlikleri destekleyecek hizmet öncesi ve mesleki gelişim eğitim programlarının geliştirilmesi önerilmektedir.

5.3.2 Araştırmacılara yönelik öneriler

- Öğretmenlerle ve öğretmen adaylarıyla yapılan az sayıdaki çalışmada ağırlıklı olarak nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Karma araştırma yöntemleri ile yapılabilecek araştırmaların tasarlanması önerilmektedir.

- KAÇD kapsamında yetişkin eğitime yönelik araştırmalarda andragoji, kendini yönlendiren öğrenme gibi kuramsal çerçevelerin daha sistematik bir biçimde kullanılması önerilmektedir.
- KAÇD'leri tamamlama oranları düşüktür. Derse giriş için kayıt yapan ama herhangi bir etkileşimde bulunmayan, dersi tamamlamayan kişilere yönelik derse devam etmeme nedenlerinin belirlenmesine yönelik ileri araştırmaların yapılması önerilmektedir.
- KAÇD ile ilgili yapılan araştırmalar yurt dışında nicel ağırlıklı, yurt içinde nitel ağırlıklı yapılmıştır. Karma araştırma yöntemleri ile yapılabilecek araştırmaların yapılması önerilmektedir.
- Bu çalışma kapsamında geliştirilen hKAÇD programı her ne kadar kendi hızında ve kendine uygun zamanda öğrenme olanağı sunuyor olsa da öğrenenlerin ön bilgilerine, öğrenme tercihlerine, öğrenme amaçlarına yönelik bir farklılaştırma sunamamıştır. Gelecek çalışmalarda uyarlanabilir hKAÇD tasarımı ile bu programın geliştirilmesi önerilmektedir.
- Bu çalışmada tasarlanan yetişkin eğitimi konulu hKAÇD programının iki aşamalı ders olarak uygulanması önerilmekte olup bu tez kapsamında ilk aşaması uygulanmıştır. İleri araştırmalarda ikinci aşamasının da uygulanması ve sürecin ve kazanımların ayrıntılı incelenmesi program tasarımının geliştirilmesi için önemlidir.
- Daha fazla sayıda katılımcının derse katılması durumunda hKAÇD platformunda sosyal etkileşimlerin nasıl olacağı bilinmemektedir. Bu tez kapsamında geliştirilen hKAÇD programının geniş katılımcı gruplarıyla uygulanması ve sosyal etkileşimlerin incelenmesi önerilmektedir.
- Bu çalışmada bir program değerlendirme modeli kullanılmamış, katılımcıların görüşleri ile sınırlı değerlendirme çalışması yapılmıştır. Daha kapsamlı program değerlendirme çalışmalarıyla bu uygulamanın yapılması ve örneğin Stufflebeam'in Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün Modeli gibi kapsamlı bir model kullanılarak programın değerlendirilmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Abdulahakimoğulları, S. ve Samancı, O. (2022). Aile eğitimi veren rehber öğretmenlerin kurslarda karşılaştıkları sorunların incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 51(234), 1343–1356. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.831815>
- Ahmad, I., Sharma, S., Singh, R., Gehlot, A., Priyadarshi, N. and Twala, B. (2022). MOOC 5.0: A roadmap to the future of learning. *Sustainability*, 14(18), 2-17. <https://doi.org/10.3390/su141811199>
- Akgün-Özbek, E. (2014). Açık ve uzaktan öğrenmenin günümüzdeki durumu. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi (Journal of Research in Education and Teaching)*, 3(3), 154–165. <https://www.academia.edu/11315635>
- Akman Dömbekci, H. ve Erişen, M. A. (2022). Nitel araştırmalarda görüşme tekniği. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 141–160. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227330>
- Alhazzani, N. (2020). MOOC's impact on higher education. *Social Sciences & Humanities Open*, 2(1), 1-6. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2020.100030>
- Alj, Z. and Bouayad, A. (2024). The impact of motivation on MOOC retention rates: a systematic review. *Emerging Science Journal*, 8, 118-146. <http://dx.doi.org/10.28991/ESJ-2024-SIED1-08>
- Alper, Z. (2004). Yetişkin eğitiminde motivasyon ve kolaylaştırma. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 14(14). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ted/issue/21298/228584>
- Alraimi, K. M., Zo, H. and Ciganek, A. P. (2015). Understanding the MOOCs continuance: The role of openness and reputation. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 12(1), 1–25. <https://doi.org/10.1186/s41239-016-0024-z>
- Alturki, U. and Aldraiweesh, A. (2023). Integrated TTF and self-determination theories in higher education: The role of actual use of the massive open online courses. *Frontiers in psychology*, 14, 1-15. doi: 10.3389/fpsyg.2023.1108325
- Anders, A. (2015). Theories and applications of massive online open courses (MOOCs): The case for hybrid design. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 16(6), 39–61. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v16i6.2185>
- Arslan, E. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 51(1), Ö395-Ö407. <https://doi.org/10.30794/pausbed.1116878>
- Artsın, M. (2019). Kitlesele açık çevrimiçi derslerde öğrenen davranışları ve öğrenen-içerik etkileşimi: Bir durum çalışması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 70–86. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/44098/543493>
- Artsın, M., Koçdar, S. ve Bozkurt, A. (2020). Öğrenenlerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin kitlesele açık çevrimiçi dersler bağlamında incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10(1), 1–30. <https://doi.org/10.18039/ajesi.681905>
- Aşkın-Tekkol, İ. ve Elmas-Ahlatçioğlu, M. (2021, Mayıs). Sınıf öğretmeni adaylarının yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme dersine ilişkin görüşleri. *International Conference on Social Sciences and Humanities*, Ankara, Türkiye. <https://www.researchgate.net/profile/Zeynep-Arioiez/publication/351659281>
- Ay, F. ve Şahan, G. (2018). Aile eğitim kurslarının yetişkin eğitimi bağlamında etkililiğinin değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 66–86. https://dergipark.org.tr/tr/pub/usaksosbil/issue/36870/420932#article_cite
- Aydın, D. (2022). Halk eğitim merkezlerindeki eğitimcilerin yetişkin eğitimi yöntem ve tekniklerine dair görüşlerinin incelenmesi (Yayın No: 773922) [Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Aydemir, H., ve Gökay, M. (2023). Yetişkin eğitimi ihtiyacı analizi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 13(2), 391–406. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1231068>
- Bacakoğlu, T. Y. (2022). Türkiye’de yetişkin eğitimi tarihine genel bir bakış. *Temel Eğitim*, 14, 18–29. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/temelegitim/issue/69796/1098018>

- Barış, M. F. (2015). Uzaktan eğitimde yeni trend: Kitlesele açık çevrimiçi dersler. *Akademik Bilişim Konferansı Bildirisi*. <https://www.researchgate.net/publication/277258764>
- Bayar, C. ve Tan-Şişman, G. (2024). İngilizce öğretmenlerinin görüşleri odağında hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim süreçlerine yansıtılması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 59, 828–857. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1415246>
- Bayeck, R. Y. (2016). Exploratory study of Mooc learners' demographics and motivation: The case of students involved in groups. *Open Praxis*, 8(3), 223–233. <https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.283499101919110>
- Baykal, T. ve Akay, C. (2021). Türkiye’de yetişkin eğitiminde karşılaşılan sorunlar: Bir meta-sentez çalışması (2004–2020). *Jass Studies - The Journal of Academic Social Science Studies*, 14(87), 95–112. <https://doi.org/10.29228/JASSS.52448>
- Beder, H. W. and Darkenwald, G. G. (1982). Differences between teaching adults and pre-adults: Some propositions and findings. *Adult Education*, 32(3), 142–155. <https://doi.org/10.1177/074171368203200303>
- Bektaş, A. (2015). *Türkiye’de üniversitede yetişkin eğitimi alanının kurumsallaşması* (Yayın Numarası: 753863) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Benmedakhene Nadira, B., Dourdour Makhlof, M. and Amroune, M. (2021). Personalized online learning: Context-driven Massive Open Online Courses. *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies*, 16(6), 1–15. <https://doi.org/10.4018/IJWLTT.20211101.OA8>
- Benmohammed, M. and Djoudi, M. (2016). Stimulate engagement and motivation in MOOCs using an ontologies based multi-agents system. *I.J. Intelligent Systems and Applications*, 8(4), 33–42. <https://doi.org/10.5815/ijisa.2016.04.04>
- Bhuttah, T. M., Xiaoduan, C., Ullah, H. and Javed, S. (2019). Analysis of curriculum development stages from the perspective of Tyler, Taba and Wheeler. *European Journal of Social Sciences*, 58(1), 14–22. https://www.europeanjournalofsocialsciences.com/issues/EJSS_58_1.html
- Biglar-Beigi, E., Hadian-Jazi, H., Stakhanova, N. and Ghorbani, A. A. (2014). Towards effective feature selection in machine learning-based botnet detection approaches. *2014 IEEE Conference on Communications and Network Security (CNS)*, 247–255. <https://doi.org/10.1109/CNS.2014.6997492>
- Bilir, M. (2013). Yetişkin/Halk eğitiminin tarihsel gelişimi. İçinde A. Yıldız ve M. Uysal (Ed.). *Yetişkin eğitimi* (2. Basım, ss. 25-83). Kalkedon Yayınları.
- Bobbitt, F. (1975). The new technique of curriculum-making. *The Elementary School Journal*, 75, 71-77.
- Bozkurt, A. ve Aydın, C. H. (2015). Satisfaction, Preferences and problems of a MOOC participants. In *The Association for Educational Communications and Technology International Convention*, 1(1), 27-41. Indianapolis: AECT. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED570117.pdf#page=35>
- Bozkurt, A., Akgün-Özbek, E. and Zawacki-Richter, O. (2017). Trends and patterns in massive open online courses: Review and content analysis of research on MOOCs (2008–2015). *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18(5), 118–147. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v18i5.3080>
- Bozkurt, A., Koçdar, S., Çağıltay, K., Eşfer, S. ve diğerleri. (2021). Türkiye’de kitlesele açık çevrimiçi dersler (KAÇD) ve Türk yükseköğretimi bağlamında bir değerlendirme. *Yükseköğretim Dergisi*, 11(2 Pt 2), 521–536. <https://doi.org/10.2399/yod.20.702064>
- Braun, V., and Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Bursa, S. ve Ersoy, A. F. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 2018 öğretmen yetiştirme programı seçmeli ders tercihleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 305–321. <https://doi.org/10.14582/DUZGEF.2020.140>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.

- Chang, R. I., Hung, Y. H. and Lin, C. F. (2015). Survey of learning experiences and influence of learning style preferences on user intentions regarding Moocs. *British Journal of Educational Technology*, 46(3), 528-541. doi:10.1111/bjet.12275
- Chen, J., Fang, B., Zhang, H. and Xue, X. (2022). A systematic review for MOOC dropout prediction from the perspective of machine learning. *Interactive Learning Environments*, 32(5), 1642–1655. <https://doi.org/10.1080/10494820.2022.2124425>
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W. and Creswell, J. D. (2018). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W. And Plano-Clark, V. L. (2020). *Designing and conducting mixed methods research* (Y. Dede ve S. B. Demir, Çev.; 4. Basım). Anı Yayıncılık. (Orijinal yayın tarihi 2011)
- Creswell, J. W. (2022). *A concise introduction to mixed methods research* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W. and Creswell, J. D. (2023). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (6th ed.). SAGE Publications.
- Çağatay, Ş. M. (2021). Seçmeli ders olarak “Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme”: Öğretmen adayları için ne ifade ediyor? *Uluslararası Eğitimde Yenilikçi Yaklaşımlar Dergisi*, 5(1), 186–196. <https://doi.org/10.29329/ijiape.2021.333.12>
- Çarıkçı, K., Meral, H., Berkil, S., Çalışır, A., Önal, L. ve Arslan, Ö. (2024). Nitel araştırmalarda tematik analiz. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Researches*, 10(37), 127–140. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10509707>
- Çiçek, H. (2022). Eğitim sanatı: Pedagojiden andragojiye. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (55), 10–23. <https://doi.org/10.53568/yyusbed.1111563>
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E. and Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute. <https://learningpolicyinstitute.org/product/teacher-prof-dev>
- Deng, R. and Gao, Y. (2023). Using learner reviews to inform instructional video design in MOOCs. *Behavioral Sciences*, 13(4). <https://doi.org/10.3390/bs13040330>
- Dolanbay, T. (Tuncay) (2014). *Hayat boyu öğrenme sürecinde halk eğitimi merkezlerinin yaşadığı yönetsel sorunlar ve çözüm önerileri* (Yayın No: 384739) [Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
- Duman, A. (1991). Türkiye’de yetişkin eğitimi alanında karşılaşılan sorunlar. *Education and Science*, 15(82). <https://educationandscience.ted.org.tr/article/view/189>
- Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA). (2010). *Becoming adult educators in the European area (BAEA)*. Linköping University, Department of Behavioural Sciences and Learning. https://www.dpu.dk/fileadmin/www.dpu.dk/eubecomingadulteducators/nationalreports/subsites_baea_20100712093637_national-report-se.pdf
- Egan, K. (1978). What is curriculum? *Curriculum Inquiry*, 8(1), 65-72. doi:10.1080/03626784.1978.11075558
- El Kabtane, H., El Adnani, M., Sadgal, M. and Mourdi, Y. (2018). Augmented reality-based approach for interactivity in MOOCs. *International Journal of Web Information Systems*, 15(2), 134–154. <https://doi.org/10.1108/IJWIS-04-2018-0033>
- Eldeleklioğlu-Onuk, D. ve Çardak, Ç. S. (2022). Öğretmen eğitimi lisans programlarında yetişkin eğitimi konusunda öğrencilerin görüşleri. *The 10th International Congress on Curriculum and Instruction (ICCI-EPOK)* Ankara, Türkiye.
- Eriksson, T., Adawi, T. and Stöhr, C. (2017). “Time is the bottleneck”: A qualitative study exploring why learners drop out of MOOCs. *Journal of Computing in Higher Education*, 29(1), 133–146. <https://doi.org/10.1007/s12528-016-9127-8>

- Eshun, S. N., Addae, D. and Manu, A. A. O. (2020). Massive open online courses (MOOCs) for university education: A study on students' experiences at the University of Ghana. *Ghana Journal of Education: Issues and Practices*, 6, 82–99. <https://doi.org/10.47963/gje.v6i.522>
- Fatoni, M. H., Santoso, B., Syarifuddin, H. and Hanani, H. (2024). Models and implementation of curriculum development in schools. *International Journal of Educatio Elementaria and Psychologia*, 1(2), 98–111. <https://doi.org/10.70177/ijeep.v1i2.924>
- Fidalgo-Blanco, Á., Sein-Echaluce, M. L. and García-Peñalvo, F. J. (2015). Methodological approach and technological framework to break the current limitations of MOOC model. *Journal of Universal Computer Science*, 21(5), 712–734. <https://www.researchgate.net/publication/281887213>
- Fini, A. (2009). The technological dimension of a Massive Open Online Course: The case of the CCK08 course tools. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 10(5), 1–26. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v10i5.643>
- Foley, G. (1999). *Understanding adult education and training* (2nd ed.). Allen & Unwin. <https://www.daneshnamehicsa.ir/userfiles/file/Resources/14->
- Gamage, D., Fernando, S. and Perera, I. (2015). Quality of MOOCs: A review of literature on effectiveness and quality aspects. *2015 8th International Conference on Ubi-Media Computing (UMEDIA)*, 224–229. <https://doi.org/10.1109/UMEDIA.2015.7297459>
- García-Peñalvo, F. J., Fidalgo-Blanco, Á. and Sein-Echaluce, M. L. (2018). An adaptive hybrid MOOC model: Disrupting the MOOC concept in higher education. *Telematics and Informatics*, 35(4), 1018–1030. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2017.09.012>
- Gelişli, Y. ve Abbak, Y. (2020). *Eğitim fakültelerinde yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme dersi için bir program tasarısı örneği*. IPCEDU 2020 E-Kitabı. Pegem Akademi. <https://avesis.erciyes.edu.tr/yayin/4d2faa2f-d71c-46ed-bc71-937694d52aee>
- Gil, A., Głębocki, R. and Nowacka, U. (2024). Fostering cross-generational collaboration in adult education. Case study on GSmart MOOC. *Podstawy Edukacji. Education for Diversity, Equity, and Inclusion*, 17, 243–254. <http://dx.doi.org/10.16926/pe.2024.17.17>
- Gökkaya, Z. (2014). Yetişkin eğitiminde yeni bir yaklaşım: Oyunlaştırma. *HAYEF Journal of Education*, 11(1), 71–84. <https://www.hayefjournal.org/Content/files/sayilar/74/71.pdf>
- Guo, P. J., Kim, J. and Rubin, R. (2014, 4 Mart). *How video production affects student engagement: An empirical study of MOOC videos*. ACM Learning at Scale Conference, Atlanta, GA, ABD. <https://doi.org/10.1145/2556325.2566239>
- Gülbahar, Y. and Afacan Adanır, G. (2020, 4 Nisan). *Management of open and distance education: Comparison of cases: United States and Turkey* [Sözlü bildiri]. International Open & Distance Learning Conference, Anadolu University, Eskişehir, Türkiye. <https://www.researchgate.net/publication/340664729>
- Güneş, F. ve Deveci, T. (2021). *Yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme*. Pegem Akademi. doi:10.14527/9786058011458
- Grant, J. (2018). Principles of curriculum design. *Medical Teacher*, 40(5), 461–466. <https://doi.org/10.1002/9781118472361.ch3>
- Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. (2024, Aralık). *Hayat boyu öğrenmenin dünü, bugünü, yarını*. https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2025_01/17165515_hbog_dunu_bugunu_yarini.pdf
- Henschke, J. A. (2011). Considerations Regarding the Future of Andragogy. *Adult Learning*, 22(1), 34–37. <https://doi.org/10.1177/104515951102200109>
- Ho, A. D., Reich, J., Nesterko, S. O., Seaton, D. T., Mullaney, T., Waldo, J. and Chuang, I. (2014). *HarvardX and MITx: The first year of open online courses*. SSRN. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2381263
- [http-1: https://ttkb.meb.gov.tr/www/milli-egitim-suralari/dosya/12](http-1:https://ttkb.meb.gov.tr/www/milli-egitim-suralari/dosya/12)

- Huang, H. and Qi, D. (2025). Is Mooc really effective? Exploring the outcomes of Mooc adoption and its influencing factors in a higher educational institution in China. *Plos One*, 20(2), 1-26. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0317701>
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J. and Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133. <https://doi.org/10.1177/1558689806298224>
- Juozaitis, A. M. (2008). *Professionalization of adult teachers through the development of andragogical practice* [Doctoral dissertation, Vytautas Magnus University]. Vytautas Magnus University Repository.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2014). Eğitimi ve eğitimde program geliştirmeyi etkileyen gelişmelere genel bir bakış. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 91-109.
- Karahan, S., Uca, S. ve Güdük, T. (2022). Nitel araştırmalarda görüşme türleri ve görüşme tekniklerinin uygulanma süreci. *Nitel Sosyal Bilimler*, 4(1), 22-42. <https://doi.org/10.47105/nsb.1118399>
- Karakuş, M. ve Sarıca, R. (2020). Türkiye'de yetişkin eğitiminin dönüşümü: Politika belgeleri ve uygulamalar ışığında bir değerlendirme. In N. T. Aydın (Ed.), *International Marmara Social Sciences Congress Autumn 2020: Tam metin bildiriler kitabı* (ss. 522-530). İKSAD Publishing House. <https://www.researchgate.net/publication/348167292>
- Karal, H. ve Timuçin, E. (2010). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği bölümleri mezunların sorunları ve çözüm önerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 277-299. https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10334/126648#article_cite
- Kasap, S., Demir, M. Ş. ve Ünsal, F. (2023). İngilizce öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulama sürecine ilişkin düşünceleri. *Journal of Computer and Education Research*, 10(20), 656-671. <https://doi.org/10.18009/jcer.1165204>
- Kaya, M. (2020). MEB Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü'nün hizmet içi eğitim faaliyetleri: Katılımcılar, eğitim durumları, eğitim konuları. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 183-193. <https://doi.org/10.24315/tred.562063>
- Kaygın, H. (2020). Dünyada yetişkin eğitimi. İçinde R. Miser (Ed.). *Yaşamboyu öğrenme ve yetişkin eğitimi* (1. Basım, ss. 43-58). Nobel Yayın.
- Kelting-Gibson, L. (2013). Analysis of 100 years of curriculum designs. *International Journal of Instruction*, 6(1), 40-58. https://dergipark.org.tr/en/pub/eji/issue/5138/70015#article_cite
- Kersh, N., Toiviainen, H., Pitkänen, P. and Zarifis, G. K. (Eds.). (2021). Young adults and active citizenship: Towards social inclusion through adult education. *Springer*. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-65002-5>
- Kınav, A. U. and Kürüm-Yapıcıoğlu, D. (2021). A blended INSET program design for technopedagogical development in teaching English. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 20(3), 1-28. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1313184.pdf>
- Kır, Ş. ve Bozkurt, A. (2020). Açık ve uzaktan öğrenme anlatılarının yaşam boyu öğrenme kapsamında incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(4), 1298-1322. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/enad/issue/57561/817186>
- Kıymık, R., Balkan, Y., Demirbilek, M. ve Akgün, Y. (2024). Öğretmenlerin hayat boyu öğrenme, yetişkin eğitimi kapsamında yapılan uygulamalar ve dersine yönelik görüşleri. *International Journal of Original Educational Research*, 2(1), 511-527. <https://ijoedu.com/index.php/pub/article/view/77>
- Knowles, M. S. (1977). Adult learning processes: pedagogy and andragogy. *Religious Education Association*, 72(2), 202-211. 10.1080/0034408770720210
- Koç, M., Taş, S., Özkan, H. H. ve Yılmaz İnce, E. (2010). Türkiye'de yetişkin ve yaşam boyu eğitime yönelik lisans programı önerisi: An undergraduate program proposal for adult and lifelong education in Turkey. <https://www.researchgate.net/publication/338170620>

- Koutsakas, P., Karagiannidis, C., Politis, P. and Psaromiligkos, Y. (2020). A computer programming hybrid MOOC for Greek secondary education. *Smart Learning Environments*, 7(7). <https://doi.org/10.1186/s40561-020-0114-1>
- Koutsoukos, M., Mavropoulou, E., Antonopoulou, S. and Fintzou, E. (2024). Planning and implementation of an educational programme for adult educators' training: The case study of a 25-hour distance and face-to-face programme. *Education Quarterly Reviews*, 7(2), 176–182. <https://doi.org/10.31014/aior.1993.07.02.587>
- Kozikoğlu, İ. and Uygun, N. (2018). Investigation of the relationship between teachers' philosophies of education beliefs and curriculum design approaches. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47(2), 411–438. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/563226>
- Kuckartz, U., and Rädiker, S. (2019). *Analyzing qualitative data with MAXQDA: Text, audio, and video*. Springer.
- Kuusipalo, P., Toiviainen, H. and Pitkänen, P. (2021). Adult education as a means to social inclusion in Nordic welfare states: Denmark, Finland and Sweden. In N. Kersh, H. Toiviainen, P. Pitkänen and G.K. Zarifis (Ed.), *Young adults and active citizenship* (ss. 103-120). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-65002-5>
- Lala, Ö., Yazar, T. ve Çolak, A. (2017). Öğretmenlerin yetişkin eğitimi kavramına ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla analizi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 80–99. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59420/853360>
- Leong, S. (2018). Various ways of understanding the concept of andragogy. *Cogent Education*, 5, 1-15. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1496643>
- Loizzo, J., Ertmer, P. A., Watson, W. R. and Watson, S. L. (2017). Adults as self-directed and determined to set and achieve personal learning goals in MOOCs: Learners' perceptions of MOOC motivation, success and completion. *Online Learning*, 21(2). <https://doi.org/10.24059/olj.v21i2.889>
- Mackieson, P., Shlonsky, A. and Connolly, M. (2018). Informing permanent care discourses: A thematic analysis of parliamentary debates in Victoria. *British Journal of Social Work*, 48(7), 2137–2156. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcy012>
- MacKinnon, G. R., Owen, S. S., MacLean, T. and Sookraj, R. (2023). The challenges of large-scale curriculum development: A case study of Guyana and St. Kitts and Nevis. *Curricula: Journal of Curriculum Development*, 2(1), 29–54. <https://doi.org/10.17509/curricula.v2i1.56024>
- Maçka Halk Eğitim Merkezi. (2015, Ekim). *2015-2019 Stratejik planı*. <https://macka.meb.gov.tr/www/dokumanlar/icerik/335>
- Malina, M. A., Nørreklit, H. S. O. and Selto, F. H. (2011). Lessons learned: Advantages and disadvantages of mixed method research. *Qualitative Research in Accounting and Management*, 8(1), 59–71. <https://doi.org/10.1108/11766091111124702>
- Malkoç, G. (1989). Andragoji: Yetişkin eğitiminin gerekliliği. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, 88–95. <https://arastirmax.com/tr/system/files/dergiler/5668/makaleler/1/1/arastirmax-andragoji.pdf>
- Matorevhu, A. (2022). Teacher educators' nature of understanding of adult learning theories application in pre-service teachers' classes. *Electronic Journal of Education, Social Economics and Technology*, 3(1), 15–23. <https://doi.org/10.33122/ejeset.v3i1.50>
- Matulcik, J. (2025). Malcolm Sepherd Knowles –zakladatel' andragogiky v USA. *Aesthetics and ethics of pedagogical action*, 31, 206-219. <https://doi.org/10.33989/2226-4051.2025.31.331610>
- McAuley, A., Stewart, B., Siemens, G. and Cormier, D. (2010). *The MOOC model for digital practice*. SSHRC National Research Project. https://oerknowledgecloud.org/sites/oerknowledgecloud.org/files/MOOC_Final.pdf
- Merriam, S. B. (2018). *Qualitative research a guide to design and implementation* (S. Turan, Çev.; 3. Basım). Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal yayın tarihi 2009)
- Mete, F. (2012). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dede Korkut Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 102–125.

- Mhouthi, A. E., Nasseh, A. and Erradi, M. (2016). Stimulate engagement and motivation in moocs using an ontologies based multi-agents system. *I.J. Intelligent Systems and Applications*, 4, 33-42. Doi: 10.5815/ijisa.2016.04.04
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1957, Mart). *VI. Millî eğitim şurası*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164847_6_sura.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1982, Haziran). *XI. Millî eğitim şurası*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165200_11_sura.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1990, Ocak). *XIII. Millî eğitim şurası*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165326_13_sura.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1996, Mayıs). *XV. Millî eğitim şurası*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165430_15_sura.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2006, Kasım). *XVII. Millî eğitim şurası*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165619_17_sura.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2014, Aralık). *XIX. Millî eğitim şurası*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/10095332_19_sura.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2021, Aralık). *XX. Millî eğitim şurası*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_12/08163100_20_sura.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. 2017. *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*.
- Munna, A. S. and Kalam, A. Md. (2021). Application of theories, principles and models of curriculum design: A literature review. *International Journal of Multidisciplinary and Current Educational Research (IJMCER)*, 3(1), 147–153. <https://www.researchgate.net/publication/349279802>
- Murray-Johnson, K. and Dewsbury, B. (2021). Strengthening inclusive teaching with a MOOC: Adult education and STEM as professional development partners. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2021(170), 49–58. <https://doi.org/10.1002/ace.20519>
- Naeem, M., Ozuem, W., Howell, K. and Ranfagni, S. (2023). A step-by-step process of thematic analysis to develop a conceptual model in qualitative research. *International Journal of Qualitative Methods*, 22, 1–18. <https://doi.org/10.1177/16094069231205789>
- Nazlı, K. ve Özer, N. (2021). Yöneticilerinin gözünden halk eğitimi merkezlerinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 1421–1451. <https://doi.org/10.17679/inuefd.979837>
- Nesterowicz, K., Bayramova, U., Fereshtehnejad, S.-M., Scarlat, A., Ash, A., Augustyn, A. M. and Szádeczky, T. (2022). Gamification increases completion rates in massive open online courses. *International Journal of Information and Communication Technology Education*, 18(1), 1–17. <https://doi.org/10.4018/IJICTE.294447>
- Nordic Council of Ministries. (2009). *Becoming adult educators in the Baltic-Sea Region (BABAR)*. Linköping University. <https://pure.au.dk/ws/files/469/2330.pdf>
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., and Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1), 1–13.
- OECD. (2023). *Flexibility and lifelong learning in the hybrid and blended adult learning environment*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/topics/policy-sub-issues/adult-learning/booklet-flexibility-2023.pdf>
- Onah, D. F. O. and Sinclair, J. E. (2017). Assessing self-regulation of learning dimensions in a stand-alone Mooc platform. *International Journal of Engineering Pedagogy*, 7(2), 4-21. <https://doi.org/10.3991/ijep.v7i2.6511>
- Onwuatiegwu, I. N. (2023). An investigation into the philosophical differences between pedagogical and andragogical approaches to education. *Journal of Education Review Provision*, 3(1), 38–46. <https://doi.org/10.55885/jerp.v3i1.181>

- Ornstein, A. C. and Hunkins, F. P. (2017). *Curriculum: Foundations, principles, and issues* (7th ed.). Pearson Education.
https://daneshnamehicsa.ir/userfiles/file/manabeh/francis_p_hunkins_allan_c_ornstein.pdf
- Özavcı, E. ve Çelikten, M. (2017). Öğretmen görüşlerine göre uzaktan hizmet içi eğitim uygulamalarında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Turkish Journal of Educational Studies (TURK-JES)*, 4(2), 1–20.
- Özer, N. ve Kır, Ş. (2018). Halk eğitim merkezinde görev yapan öğretmenlerin yetişkin eğitiminde uzaktan eğitimin uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 69–86. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/42908/519039>
- Özkan, H. H. (2012). Yapılandırmacı odaklı öğretim tasarımı modeli örneği. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(28), 47–66.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/baunsobed/issue/50183/645987>
- Öztürk, M. (2021). *Kitlesel açık çevrimiçi derslerin mesleki gelişimde kullanılabilirliği: Özel eğitimde bir karma araştırma* (Yayın Numarası: 704284) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Pardos, Z. A., Tang, S., Davis, D. and Vu Le, C. (2017). Enabling real-time adaptivity in MOOCs with a personalized next-step recommendation framework. *Proceedings of the Seventh International Learning Analytics & Knowledge Conference*, 23–32. <https://doi.org/10.1145/3051457.3051471>
- Plano-Clark, V. L. (2017). Mixed methods research. *The Journal of Positive Psychology*, 12(3), 305–306.
<https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1262619>
- Polat, A. (2022). Nitel araştırmalarda yarı-yapılandırılmış görüşme soruları: Soru form ve türleri, nitelikler ve sıralama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 161–182.
<https://doi.org/10.18037/ausbd.1227335>
- Polatoğlu, Y. (2022). Ulusal politika belgelerinde yetişkin eğitimi. *Studies in Educational Research and Development*, 6(1), 52–72. <https://serd.artvin.edu.tr/tr/pub/issue/70332/1071786>
- Rachal, J. R. (2002). Andragogy's detectives: A critique of the present and a proposal for the future. *Adult Education Quarterly*, 52(3), 210–227. <https://doi.org/10.1177/0741713602052003004>
- Rafiq, K. R. M., Hashim, H., Yunus, M. Md. and Pazilah, F. N. (2019). Developing a MOOC for communicative English: A battle of instructional designs. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 7(7), 29–39. <https://www.researchgate.net/publication/337414726>
- Reischmann, J. (2004). Andragogy: History, meaning, context, function. <http://www.andragogy.net>
- Serençelik, İ. (2005). *Halk eğitim merkezlerinde Milli Eğitim Bakanlığı ve sivil toplum kurumları tarafından verilen kurslara katılan eğitimcilerin sorun alanları, çözüm önerileri, geleceğe yönelik beklentileri ve iş doyumlarının araştırılması* (Yüksek lisans tezi). [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Setiawan, A., Andrian, D., Dardjito, H., Yuldashev, A. A., Murlianti, S., Khairas, E. E., Handoko, L. and As'ad, I. (2023). The impact of Indonesia's decentralized education on vocational skills and economic improvement of students. *Jurnal Pendidikan Vokasi*, 13(3), 246–261.
<https://doi.org/10.21831/jpv.v13i3.68026>
- Shea, P. J. (2017). Introduction to *Online Learning*, 21(2). <https://doi.org/10.24059/olj.v21i2.1226>
- Sideris, D., Vaikousi, D. and Kalles, D. (2023). Adult learners' perceptions about MOOC technologies in adult education. *Open Education – The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 19(1), 8–28. <https://doi.org/10.12681/jode.28551>
- Sonwalkar, J. and Maheshkar, C. (2015). MOOCs: A massive platform for collaborative learning in globalized way. *Journal of Management Research and Analysis*, 2(2), 142–149.
<https://dlwqtxts1xzle7.cloudfront.net/79125644/711-libre.pdf?1642663109=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DMoocs>
- Sönmez, R. ve Alacapınar, F. G. (2011). Karma yöntem araştırması: Kısa tarihi, tanımı, bakış açıları ve temel kavramları. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 23–36.
https://www.enadonline.com/attachments/article/83/2_1_2.pdf

- Spyropoulou, N., Tsitou, S., Vonitsanos, G., Kalantzi, R. and Kameas, A. (2024). *Digital transformation in adult education: Empowering educators to use DigComp with a MOOC*. IEEE Frontiers in Education Conference (FIE), Washington, DC, USA. <https://doi.org/10.1109/FIE61694.2024.10892973>
- Stewart, C. J. (2022). *Interviewing principles and practices: Applications and exercises*. McGraw Hill LLC.
- Şahin-Eroğlu, S. (2020). 21. Yüzyıl yetişkin eğitiminde uzaktan öğrenme. *International Marmara Social Sciences Congress (Autumn)* Kocaeli, Türkiye.
- Şahin, U. (2020). Curriculum design approaches of pre-service teachers receiving pedagogical formation training. *International Journal of Progressive Education*, 16(4), 192–203. <https://ijpe.inased.org/makale/1581>
- Şahin, B. ve Uysal, M. (2017). Açık Öğretim Lisesinin yetişkin eğitiminde katılım sorunsalı bağlamında incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 50(1), 127–159. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/508575>
- Taşkıran, A. (2021). Açık ve uzaktan öğrenme süreçlerinin yönetim, öğrenme, teknoloji ve değerlendirme boyutları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 80-98. <https://doi.org/10.51948/auad.984969>
- Terzioğlu-Barış, E. (2013). Türkiye'nin AB üyeliği sürecinde hayat boyu öğrenmede yetişkin eğitimcisi yeterlikleri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 38, 149-165. doi: 10.15285/EBD.2013385572
- Toker, A. (2022). Sosyal bilimlerde nitel veri analizi için bir kılavuz. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 51(1), 319 - 345. <https://doi.org/10.30794/pausbed.1112493>
- Topali, P., Ortega-Arranz, A., Er, E., Martínez-Monés, A., Villagrà-Sobrino, S. L. and Dimitriadis, Y. (2019). Exploring the problems experienced by learners in a MOOC implementing active learning pedagogies. In M. Calise, M. D. Chiappe, & J. M. Téllez (Eds.), *Proceedings of EMOOCs 2019: The European MOOCs Stakeholder Summit* (pp. 81–90). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-19875-6_10
- Topor, F. S. (Ed.). (2017). *Handbook of research on individualism and identity in the globalized digital age*. IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-0522-8>
- Toraman, S. (2021). Karma yöntemler araştırması: Kısa tarihi, tanımı, bakış açıları ve temel kavramlar. *Nitel Sosyal Bilimler*, 3(1), 1–29. <https://doi.org/10.47105/nsb.847688>
- Tunç-Toptaş, H. ve Erdem, C. (2024). Eğitim programı teorisine yeniden bakış: Taba'nın eğitim programları ve öğretim alanına katkıları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 14(2), 729–758. <https://doi.org/10.18039/ajesi.1442197>
- Turan, İ., Şimşek, Ü. ve Aslan, H. (2015). Eğitim araştırmalarında Likert ölçeği ve Likert-tipi soruların kullanımı ve analizi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 186–203. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/11235/134252>
- Türkoğlu, A. ve Uça, S. (2011). Türkiye’de halk eğitimi: Tarihsel gelişimi, sorunları ve çözüm önerileri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 48–62. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aduefebder/issue/33887/375224>
- Tzovla, E. and Kedraka, K. (2020). The role of the adults’ educator in teacher training programs. *American Journal of Education and Learning*, 5(2), 152–158. <https://doi.org/10.20448/804.5.2.152.158>
- Uslu, F. ve Demir, E. (2023). Nitel bir veri toplama tekniği: Derinlemesine görüşme. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 40(1), 289–299. <https://doi.org/10.32600/huefd.1184085>
- Ünsal, S. ve Korkmaz, F. (2017). Eğitim programı tasarımı tercihlerine yönelik öğretmen görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 275–289. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.305977>
- Vazquez, J. A. V., Ramirez-Montoya, M. S. and Gonzalez, J. R. V. (2018). Motivation and knowledge: Pre-assessment and assessment of Mooc participants from and energy and sustainability project. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19(4), 116-132.
- Vezne, R. (2020). Teacher candidates’ satisfaction with massive open online courses in Turkey. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15(3), 479–491. <https://doi.org/10.18844/cjes.v15i3.4914>

- Wahid, R., Ahmi, A. and Alam, A. S. A. F. (2020). Growth and collaboration in massive open online courses: A bibliometric analysis. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 21(4), 292–307. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v21i4.4693>
- Wu, B. (2021). Influence of MOOC learners' discussion forum social interactions on online reviews of MOOC. *Education and Information Technologies*, 26, 3483–3496. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10412-z>
- Yazar, T. ve Keskin, İ. (2018). Millî Eğitim Şûralarında yaşam boyu öğrenme, halk eğitimi, yetişkin eğitimi ve yaygın eğitim ile ilgili kararların değerlendirilmesi. *HAYEF Journal of Education*, 15(1), 63–83. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuhayefd/issue/37000/423909>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık: Ankara.
- Yıldız-Aybek, H. S. (2017). Yetişkin öğrenenlerin kitlesel açık çevrimiçi derslere ilişkin görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 3(1), 188–208. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/34114/377403>
- Yüceşahin, M. M. and KC, S. (2015). Demographic and human capital heterogeneity in selected provinces of Turkey: A scenario analysis using multidimensional population projection model. *Economics and Sociology*, 8(3), 215–244. <https://doi.org/10.14254/2071-789X.2015/8-3/16>
- Yüksek Öğretim Kurulu. (2018, Mayıs). *İngilizce öğretmenliği lisans programı*. https://eski.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Ingilizce_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf
- Zhu, M., and Doo, M. Y. (2021). The relationship among motivation, self-monitoring, self-management, and learning strategies of MOOC learners. *Journal of Computing in Higher Education*, 34, 321–342. <https://doi.org/10.1007/s12528-021-09301-2>
- Zhu, M., Bonk, C. J. and Berri, S. (2022). Fostering self-directed learning in Moocs: Motivation, learning strategies, and instruction. *Online Learning*, 26(1), 153–173. Doi: 10.24059/olj.v26i1.2629

EKLER

EK-1. Etik Kurul İzni

Evrak Kayıt Tarihi: 15.05.2023

Protokol No: 526770

Tarih: 30.05.2023



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Doktora Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitimi Ders Programının Tasarlanması
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Doç. Dr. Çiğdem Suzan ÇARDAK
TEZ YAZARI:	Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

EK-2. Araştırma Uygulama İzni

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 07.11.2023-646104



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-86896125-605.01-89009281
Konu : Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK'un
Araştırma İzni

06.11.2023

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin 12.10.2023 tarih ve 625432 sayılı yazısı.

Anadolu Üniversitesi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Doktora Programı öğrencisi Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK'un "Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitimi Ders Programının Tasarlanması" konulu tez çalışmasını, ilimizde bulunan ekli listedeki okullarda uygulama yapma isteği, 03.11.2023 tarih ve 88831213 sayılı Makam Onayı ile uygun görülmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Mustafa DANIŞMAN
Müdür a.
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

Ek:

- 1-Makam Onayı (1 Sayfa)
- 2-Veri Toplama Aracı (30 Sayfa)
- 3-Okul Listesi (1 Sayfa)

Dağıtım:

Gereği:

- 1-Osmangazi İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne
- 2-Yıldırım İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne
- 3-Nilüfer İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne

Bilgi: Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü
Genel Sekreterlik

Adres : Hocahasan Mh. İlkbahar Cad. No:38 (Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA
Telefon No : (0224) 225 25 78
Faks : 445 18 10
İnternet Adresi : <http://bursa.meb.gov.tr>
E-Posta : arge16@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Fatih ALTIN
Unvan : Bilgisayar İşletmeni

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 275e-1d75-3224-8824-1773 kodu ile teyit edilebilir.

EK-3. Gereksinim Belirleme Çalışması Öğretmen Adayları İçin Görüşme Gönüllü Katılım Formu

GEREKSİNİM BELİRLEME ÇALIŞMASI ÖĞRETMEN ADAYLARI İÇİN GÖRÜŞME GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Kıymetli Öğretmen Adayımız;

Bu çalışma, Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitimi Ders Programının Tasarlanması başlıklı doktora tez çalışması olup öğretmen ve öğretmen adaylarına yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi ders programının tasarlanması amacını taşımaktadır. Çalışma, Doç.Dr.Çiğdem Suzan ÇARDAK danışmanlığında Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK tarafından yürütülmektedir. Sonuçları ile öğretmen ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrim içi ders programının tasarlanması sürecine ışık tutulacaktır. Program tasarısını ve ders tasarısını gerçekleştirmek için sizlerle görüşme yapmaya ve sizlerin değerli görüşlerini öğrenmeye gereksinim duymaktayız. Bu kapsamda, öğretmen adaylarının yetişkin eğitimi konusundaki eğitsel gereksinimlerinin belirlenmesi amacıyla sizinle 11 adet sorudan oluşan görüşme yapılacaktır. Görüşmenin süresi ortalama 30 dakikadır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, görüşme yoluyla sizden veriler toplanacaktır. Görüşme esnasında, sadece ses kaydı alınacak olup alınan ses kaydı yazıya dökülerek analiz edilecektir. Araştırmada, düşüncelerinize yer verilirken kod isimleri kullanılacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- İsminizi belirtmek ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz. İsminizi vermeniz durumunda, araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- Sizden toplanan veriler araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru ve/veya talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmaz durumda sizden toplanan veriler araştırmaya dahil edilmeyecek, çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederiz. Çalışma hakkındaki sorularınızı aşağıda belirtilen iletişim kanallarından ulaşarak araştırmacıya yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı : Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Programları ve Öğretim Programı
Doktora Öğrencisi

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzalıdıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:
İmza:
Tarih:

EK-4. Gereksinim Belirleme Çalışması Öğretmen Adayları İçin Anket Gönüllü Katılım Formu

GEREKSİNİM BELİRLEME ÇALIŞMASI ÖĞRETMEN ADAYI ANKET GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Kıymetli Öğretmen Adayımız,

Bu araştırmanın amacı; öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi bir ders programı tasarlamaktır. Bu kapsamda tasarlanacak ders programının hedef kitlesi olan öğretmen adaylarının eğitsel gereksinimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, Doç.Dr. Çiğdem Suzan ÇARDAK danışmanlığında Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK tarafından yürütülmektedir. Sonuçları ile öğretmen ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi ders programının tasarlanması sürecine ışık tutulacaktır. Program tasarısını ve ders tasarısını gerçekleştirmek için elektronik anket yoluyla sizlerin değerli görüşlerinizi öğrenmeye gereksinim duymaktayız. Kapalı uçlu elektronik anket maddeleri kullanılarak sizlerin görüşleri alınacaktır. Elektronik anket üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, demografik özelliklerinizin seçmeli veya yazılı olarak ifade edilmesi gerekmektedir. İkinci bölümde, öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yer verilme durumuna ilişkin üç adet kapalı uçlu soru yöneltilmiştir. Üçüncü bölümde, yetişkin eğitimi ile ilgili bilgi, beceri, hazırbulunuşluk ve eğitsel gereksinimlerinizi belirlemeye yönelik üç adet kapalı uçlu, bir adet açık uçlu soru yer almaktadır. Elektronik anketi yanıtlama süresi ortalama 15 dakikadır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, elektronik anket yoluyla sizden veriler toplanacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Elektronik ankette sizden ad soyad bilgileri istenmeyecek olup kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz. İsmınızı vermeniz durumunda, araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- Sizden toplanan veriler uygun analiz yöntemleri ile çözümlenecek, elektronik ortamda korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru ve/veya talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler araştırmaya dahil edilmeyecek, çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederiz. Çalışma hakkındaki sorularınızı aşağıda belirtilen iletişim kanallarından ulaşarak araştırmacıya yönltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı : Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Programları ve Öğretim Programı
Doktora Öğrencisi

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:
İmza:
Tarih:

EK-5. Gereksinim Belirleme Çalışması Öğretmenler İçin Görüşme Gönüllü Katılım Formu

GEREKSİNİM BELİRLEME ÇALIŞMASI ÖĞRETMENLER İÇİN GÖRÜŞME GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Kıymetli Öğretmenimiz;

Bu çalışma, Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitimi Ders Programının Tasarlanması başlıklı doktora tez çalışması olup öğretmen ve öğretmen adaylarına yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi ders programının tasarlanması amacını taşımaktadır. Çalışma, Doç.Dr.Çiğdem Suzan ÇARDAK danışmanlığında Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK tarafından yürütülmektedir. Sonuçları ile öğretmen ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi ders programının tasarlanması sürecine ışık tutulacaktır. Program tasarısını ve ders tasarısını gerçekleştirmek için sizlerle görüşme yapmaya ve sizlerin değerli görüşlerini öğrenmeye gereksinim duymaktayız. Bu kapsamda, öğretmenlerin yetişkin eğitimi konusundaki eğitsel gereksinimlerinin belirlenmesi amacıyla sizinle 11 adet sorudan oluşan görüşme yapılacaktır. Görüşmenin süresi ortalama 35 dakikadır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, görüşme yoluyla sizden veriler toplanacaktır. Görüşme esnasında, sadece ses kaydı alınacak olup alınan ses kaydı yazıya dökülerek analiz edilecektir. Araştırmada, düşüncelerinize yer verilirken kod isimleri kullanılacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- İsminizi belirtmek ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz. İsminizi vermeniz durumunda, araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- Sizden toplanan veriler araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru ve/veya talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmaz durumda sizden toplanan veriler araştırmaya dahil edilmeyecek, çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederiz. Çalışma hakkındaki sorularınızı aşağıda belirtilen iletişim kanallarından ulaşarak araştırmacıya yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı : Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Programları ve Öğretim Programı
Doktora Öğrencisi

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:
Tarih:
İmza:

EK-6. Taslak Programı İnceleme Çalışmasına İlişkin Anket Gönüllü Katılım Formu

TASLAK PROGRAMI İNCELEME ÇALIŞMASINA İLİŞKİN ANKET GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Kıymetli Uzmanımız/Paydaşımız;

Bu çalışma, Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitimi Ders Programının Tasarlanması başlıklı doktora tez çalışması olup öğretmen ve öğretmen adaylarına yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi ders programının tasarlanması amacını taşımaktadır. Çalışma, Doç.Dr. Çiğdem Suzan ÇARDAK danışmanlığında Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK tarafından yürütülmektedir. Sonuçları ile öğretmen ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi ders programının tasarlanması sürecine ışık tutulacaktır. Oluşturulan taslak programın sizin tarafınızdan değerlendirilmesi ve sizlerin değerli görüşlerini öğrenmeye gereksinim duymaktayız. Bu kapsamda tasarlanan ders programı taslağının uzmanlar ve paydaşlar tarafından değerlendirilmesi amacıyla bu elektronik anket hazırlanmıştır. Elektronik anket, 55 adet 5'li likert tipi, bir adet açık uçlu olmak üzere toplam 56 maddeden oluşmaktadır. Elektronik anketi doldurma süresi ortalama 40 dakikadır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, elektronik anket yoluyla sizden veriler toplanacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Elektronik ankette sizden ad soyad bilgileri istenmeyecek olup kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz. İsmınızı vermeniz durumunda, araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- Sizden toplanan veriler uygun analiz yöntemleri ile çözümlenecek, elektronik ortamda korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru ve/veya talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmaz durumda sizden toplanan veriler araştırmaya dahil edilmeyecek, çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederiz. Çalışma hakkındaki sorularınızı aşağıda belirtilen iletişim kanallarından ulaşarak araştırmacıya yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı : Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Programları ve Öğretim Programı
Doktora Öğrencisi

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabilceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:
İmza:
Tarih:

EK-7. Deneme (Pilot) Uygulama Sürecine Katılım İçin Öğretmen ve Öğretmen Adayları İçin Gönüllü Katılım Formu

DENEME (PİLOT) UYGULAMA SÜRECİNE KATILIM İÇİN ÖĞRETMEN ve ÖĞRETMEN ADAYLARI İÇİN GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Kıymetli Öğretmenimiz/Öğretmen Adayımız;

Bu çalışma, Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitimi Ders Programının Tasarlanması başlıklı doktora tez çalışması olup öğretmen ve öğretmen adaylarına yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi ders programının tasarlanması amacını taşımaktadır. Çalışma, Doç.Dr.Çiğdem Suzan ÇARDAK danışmanlığında Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK tarafından yürütülmektedir. Tasarlanan dersin deneme (pilot) uygulamasının yapılması program tasarısını ve ders tasarımını geliştirmeye katkı sağlayacaktır. Deneme (pilot) uygulama süreci çevrimiçi ortamda yürütülecek olup yaklaşık olarak dört hafta sürecektir.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Deneme (pilot) uygulaması sürecinde sizden beklenen sadece ders sorumluluklarınızı yerine getirmenizdir.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, öğrenme ortamları kayıtları (sistemde kalış süresi, etkileşimleri, ödevleri, sınav yanıtları, forum mesajları içerikleri, sosyal medya mesajları içerikleri) ve sürecin sonunda yarı-yapılandırılmış görüşme ile sizden veri toplanacaktır. Görüşme esnasında, sadece ses kaydı alınacak olup alınan ses kaydı yazıya dökülerek analiz edilecektir. Araştırmada, düşüncelerinize yer verilirken kod isimleri kullanılacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- İsminizi belirtmek ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz. İsminizi vermeniz durumunda, araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- Sizden toplanan veriler araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Dilediğiniz zamanda deneme (pilot) uygulama sürecinden gerekçe belirtmeksizin ayrılabilirsiniz. Bu durumda sizden toplanan tüm veri imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru ve/veya talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler araştırmaya dahil edilmeyecek, çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederiz. Çalışma hakkındaki sorularınızı aşağıda belirtilen iletişim kanallarından ulaşarak araştırmacıya yönleltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı : Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Programları ve Öğretim Programı
Doktora Öğrencisi

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:
İmza:
Tarih:

EK-8. Asıl Uygulama Sürecine Katılım İçin Öğretmen ve Öğretmen Adayları İçin Gönüllü Katılım Formu

UYGULAMA SÜRECİNE KATILIM İÇİN ÖĞRETMEN ve ÖĞRETMEN ADAYLARI İÇİN GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Kıymetli Öğretmenimiz/Öğretmen Adayımız;

Bu çalışma, Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitimi Ders Programının Tasarlanması başlıklı doktora tez çalışması olup öğretmen ve öğretmen adaylarına yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi ders programının tasarlanması amacını taşımaktadır. Çalışma, Doç.Dr.Çiğdem Suzan ÇARDAK danışmanlığında Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK tarafından yürütülmektedir. Tasarlanan dersin uygulamasının yapılması program tasarısını ve ders tasarımını geliştirmeye katkı sağlayacaktır. Uygulama süreci çevrimiçi ortamda yürütülecek olup yaklaşık olarak sekiz hafta sürecektir.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Uygulama sürecinde sizden beklenen sadece ders sorumluluklarınızı yerine getirmenizdir.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, öğrenme ortamları kayıtları (sistemde kalış süresi, etkileşimleri, ödevleri, sınav yanıtları, forum mesajları içerikleri, sosyal medya mesajları içerikleri) ve sürecin sonunda yarı-yapılandırılmış görüşme ve elektronik anket ile sizden veri toplanacaktır. Görüşme esnasında, sadece ses kaydı alınacak olup alınan ses kaydı yazıya dökülerek analiz edilecektir. Araştırmada, düşüncelerinize yer verilirken kod isimleri kullanılacaktır.
- İstemiz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- İsminizi belirtmek ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz. İsminizi vermeniz durumunda, araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- Sizden toplanan veriler araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Dilediğiniz zamanda uygulama sürecinden gerekçe belirtmeksizin ayrılabilirsiniz. Bu durumda sizden toplanan tüm veri imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru ve/veya talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler araştırmaya dahil edilmeyecek, çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederiz. Çalışma hakkındaki sorularınızı aşağıda belirtilen iletişim kanallarından ulaşarak araştırmacıya yönlетеbilirsiniz.

Araştırmacı Adı :Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Programları ve Öğretim Programı
Doktora Öğrencisi

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:
İmza:
Tarih:

EK-9. Uygulamaya Katılan Öğretmen ve Öğretmen Adayları İçin Anket Gönüllü Katılım Formu

UYGULAMAYA KATILAN ÖĞRETMEN VE ÖĞRETMEN ADAYLARI İÇİN ANKET GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Kıymetli Öğretmenimiz/Öğretmen Adayımız;

Bu çalışma, Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitimi Ders Programının Tasarlanması başlıklı doktora tez çalışması olup öğretmen ve öğretmen adaylarına yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi ders programının tasarlanması amacını taşımaktadır. Çalışma, Doç.Dr. Çiğdem Suzan ÇARDAK danışmanlığında Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK tarafından yürütülmektedir. Tasarlanan dersin uygulamasına katılan katılımcıların görüşleri, program tasarısını ve ders tasarımını iyileştirmeye katkı sağlayacaktır. Bu amaçla, sizlerin değerli görüşlerinizi öğrenmeye gereksinim duymaktayız. Programın işleyen ve aksayan yönlerinin belirlenmesi ve programın iyileştirilmesi amacıyla bu değerlendirme anketi hazırlanmıştır. Elektronik anket üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, demografik özelliklerinizin seçmeli veya yazılı olarak ifade edilmesi gerekmektedir. İkinci bölüm, öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi ders programının değerlendirilmesi amacıyla 17 maddeden oluşan 5'li likert tipi anket şeklinde sunulmuştur. Üçüncü bölümde ise, dört adet açık uçlu soru ile görüşlerinizin alınması amaçlanmıştır. Elektronik anketi doldurma süresi ortalama 25 dakikadır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, elektronik anket yoluyla sizden veriler toplanacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Elektronik ankette sizden ad soyad bilgileri istenmeyecek olup kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz. İsminizi vermeniz durumunda, araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- Sizden toplanan veriler uygun analiz yöntemleri ile çözümlenecek, elektronik ortamda korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru ve/veya talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler araştırmaya dahil edilmeyecek, çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederiz. Çalışma hakkındaki sorularınızı aşağıda belirtilen iletişim kanallarından ulaşarak araştırmacıya yönleltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı : Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Programları ve Öğretim Programı
Doktora Öğrencisi

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:
İmza:
Tarih:

EK-10. Uygulamaya Katılan Öğretmen ve Öğretmen Adayları İçin Görüşme Gönüllü Katılım Formu

UYGULAMAYA KATILAN ÖĞRETMEN ve ÖĞRETMEN ADAYLARI İÇİN GÖRÜŞME GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Kıymetli Öğretmenimiz/Öğretmen Adayımız;

Bu çalışma, Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitimi Ders Programının Tasarlanması başlıklı doktora tez çalışması olup öğretmen ve öğretmen adaylarına yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi ders programının tasarlanması amacını taşımaktadır. Çalışma, Doç.Dr.Çiğdem Suzan ÇARDAK danışmanlığında Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK tarafından yürütülmektedir. Tasarlanan dersin uygulama sürecine katılan katılımcıların görüşleri, program tasarısını ve ders tasarısını iyileştirmeye katkı sağlayacaktır. Bu amaçla sizlerle görüşme yapmaya ve sizlerin değerli görüşlerini öğrenmeye gereksinim duymaktayız. Programın işleyen ve aksayan yönlerinin belirlenmesi ve programın iyileştirilmesi amacıyla 11 adet görüşme sorusu hazırlanmıştır. Görüşme süresi ortalama 35 dakikadır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, görüşme yoluyla sizden veriler toplanacaktır. Görüşme esnasında, sadece ses kaydı alınacak olup alınan ses kaydı yazıya dökülerek analiz edilecektir. Araştırmada, düşüncelerinize yer verilirken kod isimleri kullanılacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- İsminizi belirtmek ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz. İsminizi vermeniz durumunda, araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- Sizden toplanan veriler araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru ve/veya talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler araştırmaya dahil edilmeyecek, çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederiz. Çalışma hakkındaki sorularınızı aşağıda belirtilen iletişim kanallarından ulaşarak araştırmacıya yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı : Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Programları ve Öğretim Programı
Doktora Öğrencisi

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.
(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:
İmza:
Tarih:

EK-11. Son Sınıf Öğretmen Adaylarının Yetişkin Eğitimi ile İlgili Eğitsel Gereksinimlerini Belirlemeye İlişkin Görüşme Formu

SON SINIF ÖĞRETMEN ADAYLARININ YETİŞKİN EĞİTİMİ İLE İLGİLİ EĞİTSEL GEREKSİNİMLERİNİ BELİRLEMeye İLİŞKİN GÖRÜŞME FORMU

Kıymetli Öğretmen Adayımız;

Bu araştırmanın amacı; öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi bir ders programı tasarlamaktır. Bu kapsamda tasarlanacak ders programının hedef kitlesi olan öğretmen adaylarının eğitsel gereksinimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Sonuçları ile öğretmen ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi ders programının tasarlanması sürecine ışık tutulacaktır. Program tasarısını ve ders tasarımını gerçekleştirmek için sizlerle görüşme yapmaya ve sizlerin değerli görüşlerini öğrenmeye gereksinim duymaktayız. Bu kapsamda, öğretmen adaylarının yetişkin eğitimi konusundaki eğitsel gereksinimlerinin belirlenmesi amacıyla sizinle 11 adet sorudan oluşan görüşme yapılacaktır. Görüşmenin süresi ortalama 30 dakikadır.

Tez Danışmanı: Doç.Dr.Çiğdem S. ÇARDAK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Araştırmacı Adı: Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Programları ve Öğretim Programı
Doktora Öğrencisi

Görüşme süresi:
Görüşme tarihi:
Görüşme yeri:
Görüşülen kişi:

- Başlamadan önce bize kendinizden bahsetseniz neler söylersiniz?
 - Hangi bölümde okuyorsunuz?
 - Bir öğretmen adayı olarak, öğretmenlik tecrübeniz oldu mu?
 - Evetse, hangi yaş grubuna ders verdiniz?
- Konumuz yetişkin eğitimi, biraz yetişkin eğitimi ile ilgili sohbet edelim.
 - Sizce yetişkin kime denir?

Sonda: Yetişkin terimini nasıl tanımlarsınız?
 - “Yetişkin eğitimi” terimini düşünelim. Bu terimi kendi sözcüklerinizle aklınızda çağrıştırdığı ifadelerle nasıl tanımlarsınız?
- Yetişkinlere eğitim konusunda herhangi bir deneyiminiz var mı?

Sonda: Varsa, “yetişkin eğitimi” konusundaki çalışmalarınızı açıkla mısınız?
- Yetişkinlerin öğrenme özellikleri ve yetişkinlere eğitim süreçlerinin nasıl düzenleneceği konularına fakülte'deki derslerde yer veriliyor mu?

Sonda: Yanıtınız evet ise; bunlar hangi derslerdir? Nasıl işlendiler?
- Sizce yetişkinlerin öğrenme süreçleri ile çocukların ve gençlerin öğrenme süreçleri arasında hangi benzerlik ve farklar vardır?
- Yetişkinlerin eğitim süreçlerinin ayrıca ele alınıp çalışılmasının gerekli olup olmadığı konusunda görüşleriniz nelerdir?
- Yetişkinlere yönelik bir eğitim süreci planlasanız, nelere dikkat edersiniz?

Sonda: Öğrenme ihtiyaçlarını nasıl belirleyeceksiniz?

Sonda: Yetişkinlerin motivasyonunu artırmak için hangi stratejileri kullanmayı düşünüyorsunuz?

Sonda: Yetişkinlerin öğrenme süreçlerini nasıl değerlendireceğinizi düşünüyorsunuz?
- Yetişkinlere eğitim sunan eğitimcilerin özellikleri sizce neler olmalıdır?

EK-12. Son Sınıf Öğretmen Adaylarının Yetişkin Eğitimi ile İlgili Eğitsel Gereksinimlerini Belirleme Anketi

SON SINIF ÖĞRETMEN ADAYLARININ YETİŞKİN EĞİTİMİ İLE İLGİLİ EĞİTSEL GEREKSİNİMLERİNİ BELİRLEME ANKETİ

15.05.2023 08:48

SON SINIF ÖĞRETMEN ADAYLARININ YETİŞKİN EĞİTİMİ İLE İLGİLİ EĞİTSEL GEREKSİNİMLERİNİ BELİRLEME ANKETİ

Kıymetli Öğretmen Adayımız,

Bu araştırmanın amacı; öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi bir ders programı tasarlamaktır. Bu kapsamda tasarlanacak ders programının hedef kitlesi olan öğretmen adaylarının eğitsel gereksinimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, Doç.Dr. Çiğdem Suzan ÇARDAK danışmanlığında Damla ELDELEKLİÖĞLU ONUK tarafından yürütülmektedir. Sonuçları ile öğretmen ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi ders programının tasarlanması sürecine ışık tutulacaktır. Program tasarısını ve ders tasarımını gerçekleştirmek için elektronik anket yoluyla sizlerin değerli görüşlerinizi öğrenmeye gereksinim duymaktayız. Kapalı uçlu elektronik anket maddeleri kullanılarak sizlerin görüşleri alınacaktır. Elektronik anket üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, demografik özelliklerinizin seçmeli veya yazılı olarak ifade edilmesi gerekmektedir. İkinci bölümde, öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yer verilme durumuna ilişkin üç adet kapalı uçlu soru yöneltilmiştir. Üçüncü bölümde, yetişkin eğitimi ile ilgili bilgi, beceri, hazırbulunuşluk ve eğitsel gereksinimlerinizi belirlemeye yönelik üç adet kapalı uçlu, bir adet açık uçlu soru yer almaktadır. Elektronik anketi yanıtlama süresi ortalama 15 dakikadır.

Tez Danışmanı:

Doç.Dr. Çiğdem S. ÇARDAK

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Bölümü

Araştırmacı Adı:

Damla ELDELEKLİÖĞLU ONUK

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Programları ve Öğretim Programı

Doktora Öğrencisi

* Zorunlu soruyu belirtir

A. Demografik özellikler

Bu bölümde; cinsiyetiniz, okuduğunuz üniversite, bölüm, program adı ve sınıf bilgilerinizi belirtmeniz istenmektedir.

EK-13. Çeşitli Eğitim Kademelerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Yetişkin Eğitimi ile İlgili Eğitsel Gereksinimlerini Belirlemeye İlişkin Görüşme Formu

ÇEŞİTLİ EĞİTİM KADEMELERİNDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN YETİŞKİN EĞİTİMİ İLE İLGİLİ EĞİTSEL GEREKSİNİMLERİNİ BELİRLEMEYE İLİŞKİN GÖRÜŞME FORMU

Kıymetli Öğretmenimiz;

Bu çalışma, Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitimi Ders Programının Tasarlanması başlıklı doktora tez çalışması olup öğretmen ve öğretmen adaylarına yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi ders programının tasarlanması amacını taşımaktadır. Sonuçları ile öğretmen ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi ders programının tasarlanması sürecine ışık tutulacaktır. Program tasarısını ve ders tasarımını gerçekleştirmek için sizlerle görüşme yapmaya ve sizlerin değerli görüşlerini öğrenmeye gereksinim duymaktayız. Bu kapsamda, öğretmenlerin yetişkin eğitimi konusundaki eğitsel gereksinimlerinin belirlenmesi amacıyla sizinle 11 adet sorudan oluşan görüşme yapılacaktır. Görüşmenin süresi ortalama 35 dakikadır.

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Çiğdem S. ÇARDAK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Araştırmacı Adı: Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK
Anadolu Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim
Programı Doktora Öğrencisi

Görüşme süresi:
Görüşme tarihi:
Görüşme yeri:
Görüşülen kişi:

1. Bize kendinizi tanıtsanız neler söylersiniz?

Sonda: Kaç yıllık öğretmensiniz?

Hangi üniversite ve programdan mezunsunuz?

Ne zaman mezun oldunuz?

2.

- Halk eğitim merkezinde görev yapıyor iseniz;

Halk eğitim merkezindeki sürecinizi konuşmak isterim.

2.1. Hangi alanda/branşta görev yapıyorsunuz?

2.2. Kaç yıldır burada görev yapıyorsunuz?

2.3. Görev için başvuru ve seçim süreçleri nasıldı?

2.4. Halk eğitim merkezinde haftada kaç saat dersiniz var?

2.5. Öğrencilerinizin genel özellikleri nelerdir (yaş grubu, sosyal statü, cinsiyet, vb.)?

2.6. Burada görev yapmaya sizi motive eden unsurlar nelerdir?

- Okulda görev yapıyor iseniz;

2.1. Hangi alanda/branşta görev yapıyorsunuz?

2.2. Kaç yıldır bu okulda görev yapıyorsunuz?

2.3. Haftada kaç saat dersiniz var?

2.4. Bu okuldaki öğrencileriniz dışında yetişkin öğrencileriniz var mı?

Varsa; hangi dersi işliyorsunuz?

Haftada kaç saat dersiniz var?

Yetişkin öğrencilerinizin genel özellikleri nelerdir (yaş grubu, sosyal statü, cinsiyet, vb.)?

3. Yetişkin terimini tanımlamanızı istesem, nasıl tanımlarsınız?

Sonda: “Yetişkin eğitimi” terimini düşünelim. Bu terimi kendi sözcüklerinizle, aklınızda çağrıştırdığı ifadelerle nasıl tanımlarsınız?

EK-14. Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitime Yönelik Kitlesele Açık Çevrimiçi Ders Program Taslağını Değerlendirme Anketi

ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE YETİŞKİN EĞİTİMİNE YÖNELİK KİTLESEL ...İK ÇEVİRİMİÇİ DERS PROGRAM TASLAĞINI DEĞERLENDİRME ANKETİ

15.05.2023 09:08

ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE YETİŞKİN EĞİTİMİNE YÖNELİK KİTLESEL AÇIK ÇEVİRİMİÇİ DERS PROGRAM TASLAĞINI DEĞERLENDİRME ANKETİ

Kıymetli Uzmanımız/Paydaşımız;

Bu çalışma, Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitimi Ders Programının Tasarlanması başlıklı doktora tez çalışması olup öğretmen ve öğretmen adayların yetişkin eğitime yönelik kitlesele açık çevrimiçi ders programının tasarlanması amacını taşımaktadır. Sonuçları ile öğretmen ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitime yönelik kitlesele açık çevrimiçi ders programının tasarlanması sürecine ışık tutulacaktır. Oluşturulan taslak programın sizin tarafınızdan değerlendirilmesi ve sizlerin değerli görüşlerini öğrenmeye gereksinim duymaktayız. Bu kapsamda tasarlanan ders programı taslağının uzmanlar ve paydaşlar tarafından değerlendirilmesi amacıyla bu elektronik anket hazırlanmıştır. Elektronik anket, 55 adet 5'li likert tipi, bir adet açık uçlu olmak üzere toplam 56 maddeden oluşmaktadır. Elektronik anketi doldurma süresi ortalama 40 dakikadır.

Tez Danışmanı:

Doç.Dr. Çiğdem S. ÇARDAK

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Bölümü

Araştırmacı Adı:

Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK

Anadolu Üniversitesi Eğitim

Programları ve Öğretim Programı

Doktora Öğrencisi

** Zorunlu soruyu belirtir*

- Aşağıda öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesele açık çevrimiçi ders program taslağına ilişkin anket maddeleri yer almaktadır. Bu maddelerdeki ifadelere katılma durumunuzu en iyi yansıtan seçeneği lütfen işaretleyiniz. Lütfen her maddeyi değerlendiriniz. Teşekkür ederiz.

Her satırda yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
Program taslağının					

EK-15. Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitime Yönelik Kitlesele Açık Çevrimiçi Dersin Deneme (Pilot) Uygulama Sürecini Değerlendirmeye İlişkin Görüşme Formu

ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE YETİŞKİN EĞİTİMİNE YÖNELİK KİTLESEL AÇIK ÇEVİRİMİÇİ DERSİN DENEME (PİLOT) UYGULAMA SÜRECİNİ DEĞERLENDİRMEYE İLİŞKİN GÖRÜŞME FORMU

Kıymetli Öğretmenimiz/Öğretmen Adayımız,

Bu araştırmanın amacı; öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesele açık çevrimiçi bir ders programı tasarlamaktır. Bu kapsamda taslak programın uygulanmasına yönelik kitlesele açık çevrimiçi bir ders tasarlanmıştır. Tasarlanan ders programının deneme uygulamasına katılan katılımcıların görüşleri, program tasarısını ve ders tasarımını geliştirmeye katkı sağlayacaktır. Bu amaçla sizlerle görüşme yapmaya ve sizlerin değerli görüşlerini öğrenmeye gereksinim duymaktayız. Platformun değerlendirilmesi amacıyla, 11 adet soru hazırlanmıştır. Görüşmenin süresi ortalama 35 dakikadır.

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Çiğdem S. ÇARDAK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Araştırmacı Adı: Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK
Anadolu Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim
Programı Doktora Öğrencisi

Görüşme süresi:
Görüşme tarihi:
Görüşme yeri:
Görüşülen kişi:

- Başlamadan önce bize kendinizi tanıtsanız neler söylersiniz?
 - Öğretmen iseniz;
 - Hangi şehirde görev yapıyorsunuz?
 - Hangi okul türünde görev yapıyorsunuz?
 - Kaç yıldır görev yapıyorsunuz?
 - Branşınız nedir?
 - Öğretmen adayı iseniz;
 - Hangi üniversitede okuyorsunuz?
 - Hangi bölümde okuyorsunuz?
 - Kaçıncı sınıfta okuyorsunuz?
 - Nerelisiniz?
 - Nereden derse katıldınız?
- Daha önce yetişkin eğitimi ile ilgili eğitsel yaşantılarınız oldu mu? Evet ise nelerdi?
- Daha önce kitlesele açık çevrimiçi bir derse katılmış mıydınız?
 - Katıldıysanız, öğrenme süreciniz nasıl gerçekleşmişti?

Sonda 1: Hangi platformda ders aldınız?

Sonda 2: Hangi konuda veya konularda ders aldınız?

 - Aldığınız eğitimin kişisel ve mesleki açıdan katkılarının olup olmadığına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
 - Daha önce almış olduğunuz dersin platformu ile bu dersin platformunu işleyiş açısından karşılaştırabilir misiniz?
 - Katılmadıysanız, ilk kitlesele açık çevrimiçi ders deneyiminizi nasıl ifade edersiniz?
- Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesele açık çevrimiçi derste sunulan ders içeriklerine ilişkin beklentileriniz neydi?
- Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesele açık çevrimiçi derste sunulan ders içerikleri beklentilerinizi karşıladı mı?
 - Karşılamadıysa; içerik hangi açıdan beklentinizi karşılamamıştır?

EK-16. Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitime Yönelik Kitlesel Açık Çevrimiçi Ders Programını Değerlendirmeye Yönelik Görüşme Formu

ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE YETİŞKİN EĞİTİMİNE YÖNELİK KİTLESEL AÇIK ÇEVİRİMİÇİ DERS PROGRAMINI DEĞERLENDİRMeye YÖNELİK GÖRÜŞME FORMU

Kıymetli Öğretmenimiz/Öğretmen Adayımız,

Bu araştırmanın amacı; öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi bir ders programı tasarlamaktır. Bu kapsamda taslak programın uygulanmasına yönelik kitlesel açık çevrimiçi bir ders tasarlanmıştır. Tasarlanan ders programının uygulama sürecine katılan katılımcıların görüşleri, program tasarısını ve ders tasarımını geliştirmeye katkı sağlayacaktır. Bu amaçla, sizlerle görüşme yapmaya ve sizlerin değerli görüşlerini öğrenmeye gereksinim duymaktayız. Programın işleyen ve aksayan yönlerinin belirlenmesi ve programın iyileştirilmesi amacıyla 11 adet görüşme sorusu hazırlanmıştır. Görüşme süresi ortalama 35 dakikadır.

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Çiğdem S. ÇARDAK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Araştırmacı Adı: Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK
Anadolu Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim
Programı Doktora Öğrencisi

1. Başlamadan önce bize kendinizi tanıtsanız neler söylersiniz?
 - Öğretmen adayı ise;
 - Hangi bölümde okuyorsunuz?
 - Bir öğretmen adayı olarak, öğretmenlik tecrübeniz oldu mu?
 - Evetse, hangi yaş grubuna ders verdiniz?
 - Öğretmen ise;
 - Branşınız nedir?
 - Hangi üniversiteden mezun oldunuz?
 - Ne zaman mezun oldunuz?
2. Daha önce yetişkin eğitimi ile ilgili eğitsel yaşantılarınız oldu mu?
Evet ise, bu eğitsel yaşantılarınızın neler olduğunu ve nerede olduğunu açıklar mısınız?
3. Daha önce kitlesel açık çevrimiçi bir derse katılmış mıydınız?
 - a. Katıldıysanız, öğrenme süreciniz nasıl gerçekleşmişti?
Sonda 1: Hangi platformda ders aldınız?
Sonda 2: Hangi konuda veya konularda ders aldınız?
 - i. Aldığınız eğitimin ne gibi faydalarını gördünüz?
 - ii. Daha önce almış olduğunuz dersin platformu ile bu dersin platformunu işleyiş açısından karşılaştırabilir misiniz?
 - b. Katılmadıysanız, ilk kitlesel açık çevrimiçi ders deneyiminizi nasıl ifade edersiniz?
4. Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi derste sunulan ders içeriklerine ilişkin beklentileriniz neydi?
5. Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi derste sunulan ders içerikleri beklentilerinizi karşıladı mı?
 - a. Karşılamadıysa; içerik hangi açıdan beklentinizi karşılamamıştır?
 - i. Nasıl bir içeriğe sahip olmasını beklerdiniz?
 - ii. Eksik olduğunu düşündüğünüz içerik maddeleri nelerdir?
 - iii. Derinlemesine bilgi almak istediğiniz konular oldu mu? Neden?
 - b. Karşıladıysa; hangi açılardan beklentinizi karşılamıştır? Örnek vererek açıklayabilir misiniz?
6. Öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesel açık çevrimiçi derste sunulan öğretim materyallerinin etkinliğini nasıl değerlendirirsiniz?

EK-17. Öğretmen Eğitiminde Yetişkin Eğitime Yönelik Kitlesele Açık Çevrimiçi Ders Programını Değerlendirme Anketi

ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE YETİŞKİN EĞİTİMİNE YÖNELİK KİTLESEL AÇIK ÇEVİRİMİÇİ DERS PROGRAMINI DEĞERLENDİRME ANKETİ

15.05.2023 09:26

ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE YETİŞKİN EĞİTİMİNE YÖNELİK KİTLESEL AÇIK ÇEVİRİMİÇİ DERS PROGRAMINI DEĞERLENDİRME ANKETİ

Kıymetli Öğretmenimiz/Öğretmen Adayımız,

Bu araştırmanın amacı;öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesele açık çevrimiçi bir ders programı tasarlamaktır.Bu kapsamda taslak programın uygulanmasına yönelik kitlesele açık çevrimiçi bir ders tasarlanmıştır.Çalışma, Doç.Dr. Çiğdem Suzan ÇARDAK danışmanlığında Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK tarafından yürütölmektedir. Tasarlanan dersin uygulamasına katılan katılımcıların görüşleri, program tasarısını ve ders tasarımını iyileştirmeye katkı sağlayacaktır. Bu amaçla, sizlerin değerli görüşlerinizi öğrenmeye gereksinim duymaktayız. Programın işleyen ve aksayan yönlerinin belirlenmesi ve programın iyileştirilmesi amacıyla bu değerlendirme anketi hazırlanmıştır. Elektronik anket üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, demografik özelliklerinizin seçmeli veya yazılı olarak ifade edilmesi gerekmektedir. İkinci bölüm, öğretmen eğitiminde yetişkin eğitime yönelik kitlesele açık çevrimiçi ders programının değerlendirilmesi amacıyla 17 maddeden oluşan 5'li likert tipi anket şeklinde sunulmuştur. Üçüncü bölümde ise, dört adet açık uçlu soru ile görüşlerinizin alınması amaçlanmıştır. Elektronik anketi doldurma süresi ortalama 25 dakikadır.

Tez Danışmanı:

Doç.Dr. Çiğdem S. ÇARDAK

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Bölümü

Araştırmacı Adı:

Damla ELDELEKLİOĞLU ONUK

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Programları ve Öğretim Programı

Doktora Öğrencisi

* Zorunlu soruyu belirtir

ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE YETİŞKİN EĞİTİMİ KİTLESEL AÇIK ÇEVİRİM İÇİ DERS PROGRAMI

İlerlemecilik eğitim felsefesini temele alan yetişkin eğitimi konulu hibrit KAÇD (hKAÇD), eklektik program tasarım yaklaşımları benimsenerek oluşturulmuştur. hKAÇD, geleneksel KAÇD (xKAÇD) ve bağlantıcı KAÇD (bKAÇD)'yi bir araya getirdiğinden program tasarısı olarak geleneksel KAÇD açısından konu merkezli program tasarım yaklaşımlarından süreç tasarımı temel alınmıştır. Programın bağlantıcı KAÇD yanı ise; öğrenen merkezli program tasarım yaklaşımlarından yaşantı merkezli tasarımı temel almıştır.

Yetişkin eğitimi konulu hKAÇD program geliştirme sürecinde Taba'nın tümevarımsal program geliştirme modeli izlenmiştir.

Bu hKAÇD programının genel amacı, yetişkin eğitimi konusunda öğretmen eğitimi ve öğretmenlerin mesleki gelişim sürecindeki eksiklikleri gidermek ve yetişkin eğitimi alanında öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının gelişimini desteklemektir. Program, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitimi konusundaki bilgi ve becerilerini artırmayı hedeflerken, aynı zamanda katılımcıların kendi öğrenmelerini yönlendirme ve kişiselleştirme yeteneklerini güçlendirmeyi amaçlar. Hibrit bir yaklaşımı benimseyen bu program, geleneksel ve bağlantıcı öğrenme modellerini bir araya getirerek, öğrencilere çeşitli öğrenme ortamları ve yöntemleri sunar. Program, katılımcıların esneklik ve erişilebilirlik içinde eğitim almalarını sağlarken, sosyal öğrenme ve iş birliği gibi önemli unsurları da teşvik eder. Bu şekilde, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yetişkin eğitimi alanındaki bilgi ve becerilerini güçlendirerek, daha etkili ve kapsayıcı eğitim ortamları oluşturmalarına olanak tanır.

Program geliştirme sürecinde, hazırlanan programın iki aşamalı olarak uygulanması kararı alındığından, program “Yetişkin Eğitimcileri için Bir Rehber -1” ve “Yetişkin Eğitimcileri için Bir Rehber -2” olarak iki aşamalı şekilde geliştirilmiştir.

Her iki dersin konu başlıkları ve öğretimsel amaçlarına aşağıdaki tablolarda yer verilmiştir.

Tablo 1.1. Yetişkin Eğitimcileri için Bir Rehber -1 dersinin konu başlıkları ve öğretimsel amaçları

Eğitim Sürecinde Yer Verilmesi			Öğretimsel Amaçlar
Planlanan Konu Başlıkları			
Yetişkin Eğitimi:	Temel		○ Yetişkin eğitimi ile ilgili temel kavramların tanımını yapabilmek ○ Yetişkinlerin sahip oldukları özellikleri açıklayabilmek ○ Yetişkinlerin kendine özgü özelliklerine saygı duyabilmek ○ Yetişkin eğitiminin tarihsel sürecini modern eğitim uygulamaları ile karşılaştırabilmek ○ Yetişkin eğitiminin tarihsel süreçteki değişimini açıklayabilmek ○ Türkiye’de yetişkin eğitimindeki güncel gelişmeleri tartışabilmek
Kavramlar, Tarihsel Gelişim ve Günümüze Etkileri			
Yetişkinlerle Etkili İletişim			○ Forum tartışmalarında etkili iletişim yöntemlerini uygulayabilmek ○ İletişimi artırmaya ve güçlendirmeye yönelik stratejiler geliştirebilmek ○ İletişim engellerini tartışabilmek ○ İletişim engellerini azaltmaya yönelik stratejiler geliştirebilmek ○ Yetişkinlere saygılı davranabilmek
Yetişkin eğitiminde kapsayıcı eğitim			○ Yetişkinler için harmanlanmış öğrenme ilkelerini açıklayabilmek ○ Kapsayıcı eğitim ile ilgili kavramları tanıyabilmek ○ Kapsayıcı eğitimin boyutlarını açıklayabilmek ○ Kapsayıcı eğitimle ilgili farkındalık oluşturabilmek ○ Yetişkin eğitiminde kapsayıcı eğitim süreçlerinin özelliklerini tartışabilmek ○ Farklı kültürlerden gelen yetişkin öğrenenler arasında iş birliği becerilerini çözmeye ilişkin öneriler geliştirebilmek ○ Özel gereksinimli yetişkin öğrenenlere uygun eğitim süreçlerinin özelliklerini tartışabilmek ○ Yetişkin eğitiminde kapsayıcı eğitim sorunlarını tartışabilmek ○ Yetişkin eğitiminde kapsayıcı eğitim sorunlarına çözüm üretebilmek ○ Farklı özelliklere sahip bireylere saygılı olabilmek ○ Farklı özelliklere sahip bireylerle empati kurabilmek

Tablo 1.2. Yetişkin Eğitimcileri için Bir Rehber -2 dersinin konu başlıkları ve öğretimsel amaçları

Yetişkin eğitimi yaklaşımları ve modeller	○ Yetişkin eğitimi ile ilgili yaklaşımların özelliklerini açıklayabilme ○ Yetişkin eğitimi ile ilgili modellerin özelliklerini açıklayabilme ○ Yetişkin eğitiminde farklılaştırılmış öğretim yaklaşımını açıklayabilme ○ Yetişkinlerin bireysel farklılıklarına yönelik zengin öğrenme yaşantılarına örnekler verebilme
Yetişkin eğitiminde program geliştirme	○ Yetişkinlerin eğitim gereksinimlerini belirleme sürecini açıklayabilme ○ Yetişkin eğitimi programlarına yönelik amaç alanlarına uygun amaç ifadesi yazabilme ○ Yetişkin eğitimi programının içerik ögesine ilişkin içerik düzenleme ilkelerini açıklayabilme ○ Yetişkin eğitimi programının eğitim durumları ögesine ilişkin özellikleri açıklayabilme ○ Yetişkin eğitime ilişkin örnek olarak sunulan amaca dayalı ölçme ve değerlendirme süreçlerinin uygunluğunu değerlendirebilme ○ Yetişkinlerin gereksinimlerine değer verebilme
Yetişkin eğitiminde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı	○ Kitlel açık çevrim içi ders kavramını açıklayabilme ○ e-sertifika programlarına örnek verebilme ○ Web 2.0 ve 3.0 araçlarının yetişkin eğitimindeki kullanımını tartışabilme ○ Web 2.0 ve 3.0 araçlarına örnekler verebilme ○ Yapay zekâ programlarından konu sorgulaması yapıp verilen yapay zekâ yanıtını tartışabilme
Yetişkin eğitiminde öğrenme engelleri, kayıpları ve sorunlar	○ Yetişkin eğitiminde öğrenme engellerini neden-sonuç ilişkileriyle birlikte inceleyebilme ○ Yetişkin eğitiminde öğrenme kayıplarını neden-sonuç ilişkileriyle birlikte inceleyebilme ○ Yetişkin eğitiminde karşılaşılan diğer sorunları tartışabilme

hKAÇD programında içerik geliştirilirken, modüler yaklaşıma göre; üniteler birbiriyle anlamlı bir bütünlük sağlayacak şekilde düzenlenmiş ancak, üniteler arasında bir aşamalılık veya bir önkoşul bulunmamaktadır. Öğrenenlere istediği üniteden eğitime katılabilme esnekliği sağlamaktadır.

Her iki dersin içeriklerine aşağıdaki tablolarda yer verilmiştir.

Tablo 1.3. Yetişkin Eğitimcileri için Bir Rehber -1 dersinin içeriği

Ünite Adı	Ünite İçeriği
Ünite 1: Yetişkin Eğitimi: Temel Kavramlar, Tarihsel Gelişim ve Günümüze Etkileri	1.1. Yetişkin eğitimi ile ilgili temel kavramlar 1.2. Yetişkin eğitiminin tarihsel gelişimi 1.3. Türkiye’de yetişkin eğitiminde güncel gelişmeler
Ünite 2: Yetişkinlerle Etkili İletişim	2.1. Empati ve iletişim becerileri 2.2. Etkili iletişim için gerekenler 2.3. İletişim engelleri ve aşma yolları
Ünite 3: Yetişkin Eğitiminde Kapsayıcı Eğitim	3.1. Çok kültürlü eğitim 3.2. Özel gereksinimli yetişkin bireylere eğitim 3.3. Cezaevi eğitimi 3.4. Yetişkin eğitiminde kapsayıcı eğitim sorunlar ve çözüm Önerileri

Tablo 1.4. Yetişkin Eğitimcileri için Bir Rehber -2 dersinin içeriği

Ünite 4: Yetişkin Eğitimi Yaklaşımları ve Modeller	4.1. Yetişkin eğitimi ile ilgili yaklaşımlar 4.2. Yetişkin eğitimi ile ilgili modeller 4.3. Yetişkin eğitiminde farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı
Ünite 5: Yetişkin Eğitiminde Program Geliştirme	5.1. Yetişkin eğitiminde eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi 5.2. Yetişkin eğitime yönelik program tasarımı 5.3. Yetişkin eğitiminde program değerlendirme
Ünite 6: Yetişkin Eğitiminde Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Kullanımı	6.1. Yetişkin eğitiminde kitlesel açık çevrim içi dersler ve e-sertifika programları 6.2. Yetişkin eğitiminde güncel web 2.0 araçlarının kullanımı 6.3. Yüz yüze ve çevrim içi öğrenmeyi harmanlamak: Yetişkinler için harmanlanmış öğrenme
Ünite 7: Yetişkin Eğitiminde Öğrenme Engelleri, Kayıpları ve Sorunlar	7.1. Yetişkin eğitiminde öğrenme engelleri 7.2. Yetişkin eğitiminde öğrenme kayıpları 7.3. Yetişkin eğitiminde diğer sorunlar ve çözüm önerileri

hKAÇD programının öğrenme-öğretme süreci, eğitimin sunulduğu sistemin ve arayüzün sunduğu imkanlar çerçevesinde güncellenecektir.

- ⇒ Program hibrit bir yaklaşımla geleneksel ve bağlantıcı öğrenme modellerini bir araya getirerek çeşitli öğrenme ortamları ve yöntemleri sunar. Programın içerikleri, etkileşimli videolar, forum tartışmaları, değerlendirme testleri ve sosyal medya paylaşımları ile desteklenecektir. İçerik, görsel-işitsel unsurlarla zenginleştirilecek, örnek çeşitliliği artırılacak ve görsel sunum süresi genişletilecektir.
- ⇒ hKAÇD programının yayınlanacağı öğrenme yönetim sisteminin giriş sayfasında, yönergeye yer verilerek dersin işlenişi, içeriği, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme süreci yönergede detaylı olarak açıklanacaktır. Ayrıca, sosyal medya hesaplarının bağlantısına yer verilecektir. Katılımcılar, sosyal medya hesapları üzerinden planlı ve ödüllü görevlerle etkileşime teşvik edilecektir. Sosyal medya paylaşımları daha motive edici ve etkileşimi artırıcı şekilde tasarlanacak, aktif katılımcılar ödüllendirilecektir.
- ⇒ Zaman yönetimi ve motivasyonu desteklemek için dijital hatırlatıcılar tasarlanacak ve motivasyonu destekleyici, artırıcı önlemler alınacaktır.
- ⇒ Her konu/ünite girişinde katılımcılara konunun önemi ve değeri, bu üniteyi tamamladıktan sonra neler kazanacakları ile ilgili 1-2 dakikalık kısa bir açılış videosu sunulacaktır.
- ⇒ İçerik, etkileşimli videolar şeklinde sunulacaktır. Video süreleri 7 dakikadan uzun olmayacaktır. Etkileşimli videolarda boşluk doldurma sorularına yer verilmeyecektir.
- ⇒ Öğrenenler, her üniteye sunulan içerik ile ilgili ek eğitim kaynaklarına ve videolarda anlatılan konunun belgesine erişim sağlayabilecektir.
- ⇒ Ünitelerde işlenen konulara göre ünite sonunda değerlendirme testleri yer alacak ve öğrenme yönetim sisteminin sunduğu tartışma forumunda örnek olay incelemesi ve tartışma etkinlikleri gerçekleştirilecektir. Tartışma etkinliklerine katılımı artırmak ve tartışmayı sürdürülebilir kılmak için önlemler alınacaktır.

- ⇒ Ünite sonunda uygulanacak değerlendirme testleri çoktan seçmeli olacak ve açık uçlu sorular kaldırılacaktır. Ölçme araçlarının yönergeleri netleştirilmiş, soruların puan değerleri ve değerlendirme kriterleri açıkça belirtilmiş, videolara gömülü sorular için kısa yönlendirme metinleri eklenmiştir.
- ⇒ Her konu/ünite kapsamında forum tartışmalarına en çok ve etkin katılım sağlayanlar ile sosyal medya paylaşımlarına en çok katkı sağlayanlar seçilecek, ünitenin en aktif öğrenenleri unvanını alacaklardır. En az iki kez “ünitenin en aktif öğreneni” unvanı alanlar adına TEMA Vakfı fidan bağıışı yapılacak ve sertifikaları dersin sosyal medya hesaplarında yayımlanacaktır.
- ⇒ Katılım belgesi alma şartları, ünitelerin nasıl tamamlanacağı, değerlendirme ölçütlerine platformun ilgili bölümlerinde yer verilecektir.

Bu düzenlemeler, asıl uygulama bulguları doğrultusunda belirlenen geliştirme önerileri temel alınarak programa entegre edilmiştir.

EK-19. Birinci Ünite Sonu Değerlendirme Sınavı Sonuçları

		Not/100	S. 1	S. 2	S. 3	S. 4	S. 5	S. 6	S. 7	S. 8	S. 9	S. 10	S. 11
Kod	Süre	,00	/9,00	/9,00	/9,00	/9,00	/9,00	/9,00	/9,00	/9,00	/9,00	/9,00	/10,00
K1	4 dk 53 sn	82,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	10,00
K2	2 dk 58 sn	63,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	-
K2	1 dk 54 sn	54,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	9,00	-
K2	1 dk 32 sn	90,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	-
K3	6 dk 14 sn	54,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	0,00	9,00	-
K3	6 dk 50 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K4	10 dk 33 sn	82,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	9,00	10,00
K4	2 dk 1 sn	81,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	-
K5	14 dk 30 sn	82,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	10,00
K6	19 dk 35 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K7	7 dk 33 sn	73,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	10,00
K8	6 dk 25 sn	82,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	10,00
K9	6 dk 21 sn	82,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K9	2 dk 15 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K10	11 dk 35 sn	82,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K11	6 dk 45 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K12	12 dk 24 sn	82,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K13	6 dk 5 sn	73,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	10,00
K14	8 dk 18 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K15	12 dk	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K16	6 dk 22 sn	64,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	10,00
K16	9 dk 13 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K17	6 dk 24 sn	64,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	10,00
K17	5 dk 5 sn	55,00	9,00	0,00	9,00	0,00	0,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	10,00
K17	1 dk 43 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K18	3 dk 13 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K19	19 dk 31 sn	73,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K19	9 dk 17 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K19	2 gün 1 saat	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K20	3 dk 28 sn	45,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	0,00	0,00	0,00	-
K20	1 dk 53 sn	45,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	0,00	0,00	0,00	-
K20	15 dk 56 sn	63,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	-
K20	1 dk 24 sn	90,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	-
K21	16 dk 6 sn	82,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K22	16 dk 21 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K23	7 dk 32 sn	91,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K24	4 dk 23 sn	64,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	0,00	10,00
K24	4 dk 29 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00

K25	7 dk 43 sn	82,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	9,00	10,00
K26	4 dk 26 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K26	2 dk 1 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K27	20 dk 5 sn	91,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K28	10 dk 7 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K29	8 dk 51 sn	82,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K29	1 dk 48 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K30	12 dk 48 sn	73,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	10,00
K31	5 dk 3 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K32	6 dk 15 sn	64,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	10,00
K32	3 dk 27 sn	73,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	10,00
K32	2 dk 39 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	10,00
K33	5 dk	73,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	10,00
K33	2 dk 11 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K34	4 dk 35 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K35	5 dk 20 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K36	13 dk	91,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K37	8 dk 8 sn	73,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	10,00
K37	1 dk 32 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K38	11 dk 23 sn	82,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K38	3 dk 7 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K39	10 dk 57 sn	82,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K39	11 dk 23 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K40	2 dk 54 sn	63,00	9,00	0,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	-
K40	5 dk 31 sn	91,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K40	2 dk 6 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	10,00
K41	10 dk 9 sn	73,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	9,00	10,00
K42	12 dk 49 sn	55,00	0,00	0,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	10,00
K42	2 dk 29 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K43	4 dk 48 sn	64,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	0,00	0,00	9,00	10,00
K44	4 dk 55 sn	82,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K45	7 dk 21 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	10,00
K46	4 dk 49 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	10,00
K47	18 dk 38 sn	73,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	10,00
K48	9 dk 50 sn	64,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	0,00	9,00	10,00
K48	3 dk 28 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K49	4 dk 56 sn	46,00	9,00	0,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	0,00	0,00	0,00	10,00
K49	3 dk 21 sn	73,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	10,00
K50	9 dk 28 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	10,00
K51	9 dk 59 sn 14 saat 15	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K52	dk	82,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K52	2 dk 55 sn	72,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	-

K53	9 dk 23 sn	64,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	0,00	9,00	9,00	10,00
K54	10 dk 27 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K55	27 dk 33 sn	91,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K56	11 dk 26 sn	73,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	10,00
K56	3 dk 27 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K57	23 dk 30 sn	73,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	10,00
K57	4 dk 48 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	10,00
K58	3 dk 31 sn	55,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	0,00	0,00	0,00	10,00
K58	6 gün 17 saat	73,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	10,00
K59	4 dk 57 sn	55,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	0,00	9,00	0,00	9,00	0,00	10,00
K60	6 dk 40 sn	91,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K61	5 dk 26 sn	64,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	9,00	10,00
K61	2 dk 38 sn	73,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	9,00	10,00
K61	1 dk 32 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K62	15 dk 14 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K63	6 dk 58 sn	63,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	-
K63	2 dk 16 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K64	26 dk 11 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K65	5 dk 20 sn	64,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	10,00
K66	6 dk 40 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
ORTALAMA		82,22	8,13	6,58	8,31	5,80	7,88	6,58	8,39	6,66	6,58	8,22	8,74

EK-20. İkinci Ünite Sonu Değerlendirme Sınavı Sonuçları

Kod	Süre	Not/100 ,00	S. 1 /9,00	S. 2 /9,00	S. 3 /9,00	S. 4 /9,00	S. 5 /9,00	S. 6 /9,00	S. 7 /9,00	S. 8 /9,00	S. 9 /9,00	S. 10 /9,00	S. 11 /10,00
K1	17 dk 3 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K2	6 dk 36 sn	82,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	10,00
K3	9 saat 58 dk	64,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	0,00	10,00
K3	1 dk 36 sn	73,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	0,00	10,00
K3	1 dk 25 sn	73,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	0,00	0,00	10,00
K3	1 dk 33 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	10,00
K3	3 dk 18 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K4	14 dk 51 sn	73,00	0,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K5	5 dk 44 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K6	9 dk 19 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K7	27 dk 42 sn	64,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	0,00	10,00
K7	4 dk 48 sn	73,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K8	16 dk 15 sn	73,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K8	2 dk 47 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K9	15 dk 3 sn	82,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K10	9 dk 5 sn	73,00	0,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K11	10 dk 43 sn	73,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	10,00
K11	1 dk 22 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K12	15 dk 9 sn	91,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K13	10 dk 41 sn	82,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	10,00
K14	8 dk 47 sn	64,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K14	3 dk 52 sn	82,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K15	5 dk 59 sn	91,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K16	37 dk 26 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K17	4 dk 12 sn	36,00	0,00	9,00	9,00	0,00	0,00	0,00	9,00	0,00	9,00	0,00	-
K17	2 dk 11 sn	81,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	-
K18	15 dk 48 sn	55,00	0,00	0,00	9,00	0,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K18	8 dk 47 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K19	15 dk 22 sn	82,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K20	14 dk 15 sn	55,00	9,00	0,00	9,00	0,00	0,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K20	3 dk 58 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K20	4 dk 59 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K21	3 dk 34 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K22	6 dk 20 sn	64,00	0,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	10,00
K22	1 dk 39 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K23	6 dk 21 sn	82,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K24	5 dk 43 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K25	11 gün 17 saat	64,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	0,00	10,00

K26	9 dk 41 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K27	18 dk 25 sn	73,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K27	1 gün 20 saat	82,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K28	4 dk 5 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K29	9 dk 20 sn	73,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K30	24 dk 57 sn	82,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K31	49 dk 38 sn	82,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K32	15 dk 54 sn	91,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K33	27 dk 40 sn	82,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K34	13 dk 50 sn	91,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K35	6 dk	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K36	9 dk 49 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K37	14 dk 18 sn	64,00	0,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K37	2 dk 5 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K38	9 dk 24 sn	73,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	10,00
K39	7 dk 28 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K39	2 dk 52 sn	91,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K40	5 dk 18 sn	73,00	0,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K41	32 dk 2 sn	64,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	0,00	10,00
K42	7 dk 12 sn	64,00	0,00	0,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K43	6 dk 49 sn	73,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	9,00	10,00
K44	8 dk 4 sn	91,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K45	11 dk 25 sn	73,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K46	5 dk 1 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K46	1 dk 20 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K47	12 dk 14 sn	82,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	10,00
K48	19 dk 32 sn	73,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	9,00	10,00
K49	24 dk 40 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K50	15 dk 30 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K51	15 dk 40 sn	64,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	10,00
K51	9 dk 43 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	10,00
K52	8 dk 49 sn	73,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K53	7 dk 31 sn	50,00	0,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	5,00
K53	2 dk 26 sn	95,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	5,00
K54	5 dk 43 sn	45,00	0,00	0,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	-
K54	2 dk 31 sn	81,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	-
K55	1 dk 41 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K56	8 dk 43 sn	82,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K57	10 dk 37 sn	64,00	0,00	0,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K57	3 dk 36 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K58	14 dk 49 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00

EK-21. Üçüncü Ünite Sonu Değerlendirme Sınavı Sonuçları

Kod	Süre	Not/ 100,00	S. 1 /9,00	S. 2 /9,00	S. 3 /9,00	S. 4 /9,00	S. 5 /9,00	S. 6 /9,00	S. 7 /9,00	S. 8 /9,00	S. 9 /9,00	S. 10 /9,00	S. 11 /10,00
K1	24 dk 52 sn	64,00	0,00	0,00	0,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K1	3 dk 44 sn	91,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K2	9 dk 22 sn	64,00	9,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	10,00
K3	7 dk 17 sn	81,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	-
K4	21 dk 10 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K5	11 dk 24 sn	73,00	9,00	0,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K6	11 dk 28 sn	64,00	0,00	0,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K6	5 dk 36 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K7	7 dk 16 sn	72,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	-
K8	6 dk 38 sn	54,00	0,00	0,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	-
K8	3 dk 1 sn	90,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	-
K9	8 dk 44 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K10	11 dk 45 sn	64,00	9,00	0,00	0,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K10	2 dk	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K11	12 dk 14 sn	73,00	0,00	0,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K12	15 dk 10 sn	82,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K13	9 dk 40 sn	73,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K13	2 dk 43 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K14	6 dk 43 sn	73,00	9,00	9,00	0,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K15	48 dk 51 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K16	6 dk 4 sn	72,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	-
K17	18 dk 45 sn	73,00	0,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K18	16 dk 17 sn	73,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	10,00
K19	6 dk 10 sn	91,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K20	5 dk 32 sn	73,00	9,00	0,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K20	3 dk 23 sn	82,00	9,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K21	5 dk 28 sn	63,00	9,00	0,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	-
K21	2 dk 1 sn	81,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	-
K22	9 dk 22 sn	82,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K23	6 dk 38 sn	64,00	9,00	0,00	9,00	0,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K23	2 dk 46 sn	91,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K24	11 dk 44 sn	73,00	9,00	0,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K25	33 dk 5 sn	82,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	10,00
K26	10 dk 33 sn	82,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K27	24 dk 26 sn	64,00	9,00	0,00	0,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K27	40 dk 21 sn	91,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K28	5 dk 40 sn	73,00	9,00	0,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K29	8 dk 29 sn	73,00	9,00	0,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K30	3 dk 54 sn	73,00	9,00	0,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00

K31	39 dk 52 sn	91,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K32	23 dk 46 sn	82,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K33	8 dk 14 sn	81,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	-
K34	16 dk 39 sn	73,00	9,00	9,00	0,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K34	1 dk 56 sn	90,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	-
K35	8 dk 9 sn	64,00	9,00	0,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	10,00
K36	7 dk 1 sn	82,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K37	34 dk 4 sn	64,00	9,00	0,00	0,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K37	2 dk 3 sn	82,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K38	10 dk 28 sn	91,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K39	3 dk 4 sn	64,00	9,00	0,00	0,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K39	1 dk 37 sn	91,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K40	10 dk 12 sn	46,00	9,00	0,00	0,00	0,00	0,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	10,00
K41	55 dk 56 sn	64,00	0,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	10,00
K42	39 dk 28 sn	37,00	0,00	0,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	0,00	0,00	0,00	10,00
K42	2 dk 7 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K43	12 dk 50 sn	73,00	9,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	10,00
K44	8 dk 50 sn	73,00	9,00	9,00	0,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K45	6 dk 58 sn	45,00	9,00	0,00	0,00	0,00	0,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	-
K45	14 dk 22 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K46	11 dk 25 sn	82,00	9,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K47	7 dk 22 sn	82,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K48	12 dk 30 sn	73,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	0,00	9,00	10,00
K49	17 dk 37 sn	82,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K50	7 dk 48 sn	82,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K51	18 dk 6 sn	55,00	9,00	0,00	0,00	9,00	0,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	10,00
K51	8 dk 58 sn	100,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K52	3 dk 21 sn	64,00	9,00	0,00	0,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K52	2 dk 18 sn	64,00	9,00	0,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	10,00
K52	1 dk 15 sn	82,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	10,00
K53	7 dk 28 sn	36,00	9,00	0,00	9,00	9,00	0,00	0,00	0,00	0,00	9,00	0,00	-
K53	4 dk 12 sn	81,00	9,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	-
K54	5 dk 27 sn	54,00	9,00	0,00	0,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	-
K54	2 dk 9 sn	90,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	-
K55	10 dk 19 sn	73,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K56	7 dk 46 sn	73,00	9,00	0,00	0,00	9,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
K57	35 dk 34 sn	82,00	9,00	0,00	0,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	9,00	10,00
ORTALAMA		76,05	7,89	4,33	3,67	7,78	4,00	7,22	8,00	8,11	8,00	8,78	8,21

ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı : Damla Eldeleklioğlu Onuk

Yabancı Dil : İngilizce

Eğitim Bilgileri:

2008, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngiliz Dili Eğitimi

2019, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim

2025, Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim

Mesleki Deneyimi:

2013-halen, Öğretim Görevlisi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Erasmus Birimi

2013, İngilizce öğretmeni, Mersin Özel Öztürk Eğitim Kurumları

2013, İngilizce öğretmeni, Mersin Mezitli İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

2012, İngilizce öğretmeni, Mersin Toroslar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

2010, Comenius Asistanlığı, İtalya IPSSCT Luigi Einaudi Meslek Lisesi

2009, İngilizce öğretmeni, Mersin Halk Eğitim Merkezi

2009, İngilizce öğretmeni, Mersin Huzurkent Kazım Karabekir İlköğretim Okulu

2008, İngilizce öğretmeni, Adana Seyhan Belediyesi İlköğretim Okulu

Yayınları:

Eldeleklioğlu Onuk, D. (Damla) ve Avcı B. (Barış) (2019). Okuma becerileri dersi öğretim programının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 343-359.

<https://doi.org/10.16916/aded.831766>

Bilimsel Faaliyetleri:

Eldeleklioğlu Onuk, D. (Damla) ve Çardak, Ç.S. (Çiğdem Suzan) (2022) Öğretmen eğitimi lisans programlarında yetişkin eğitimi konusunda öğreticilerin görüşleri.

X.Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, Ankara, Türkiye