

**T.C.  
Marmara Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bilim Dalı**

**HALK EĞİTİMİ MERKEZİ YÖNETİCİLERİNİN HAYAT BOYU ÖĞRENME  
ALGISI**

**İsa BAHAT  
(Yüksek Lisans Tezi)**

**İstanbul – 2013**

**T.C.  
Marmara Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bilim Dalı**

**HALK EĞİTİMİ MERKEZİ YÖNETİCİLERİNİN HAYAT BOYU ÖĞRENME  
ALGISI**

**İsa BAHAT  
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Danışman  
Prof. Dr. Münevver ÇETİN**

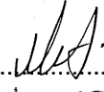
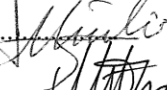
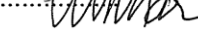
**İstanbul – 2013**

**Tüm kullanım hakları**  
**M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.**

**© 2013**

### ONAY

İsa BAHAT tarafından hazırlanan "Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme Algısı" konulu bu çalışma, 02.10.2013 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
TEZ DANIŞMANI	Prof. Dr. Münevver Çelikkaya	
JÜRİ ÜYESİ	Doç. Dr. Mehmet Ünlü	
JÜRİ ÜYESİ	Yrd. Doç. Dr. Nurbakır ÖZGEN	

## ÖZGEÇMİŞ

- 2000 Anafartalar Anadolu Ticaret Meslek Lisesi
- 2004 Süleyman Demirel Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Bilgisayar Sistemleri Öğretmenliği
- 2006 Dr. Haydar Aslan İlköğretim Okulu Bilgisayar Öğretmenliği
- 2008 Beylikdüzü İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Eğitici Bilişim Teknolojileri Formatör Öğretmenliği
- 2009 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programına Giriş

## İLETİŞİM BİLGİLERİ

- Görev Yaptığı Kurum : Beylikdüzü İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü
- E-posta : [isabahat@hotmail.com](mailto:isabahat@hotmail.com)
- Web Sitesi : <http://www.isabahat.com>
- Telefon : 0 (212) 876 98 74 – 134

## ÖNSÖZ

Bu araştırmada, İstanbul İli 39 İlçesi 45 Halk Eğitimi Merkezi'nde görev yapmakta olan 135 halk eğitimi merkezi yöneticisinin hayat boyu öğrenme algılarının tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme Algıları adını taşıyan araştırmamın sonuca ulaştırılmasında her türlü desteğini esirgemeyen danışmanım Prof. Dr. Münevver ÇETİN'e saygılarımı sunarak teşekkür ederim.

Hazırlanan tez çalışmasının her aşamasında benimle olan ve her konuda desteğini esirgemeyen Metin IŐIK, Mutlu KILIÇ ve Mehmet Güven AVCI'ya saygılarımla teşekkür ederim.

Bana her zaman sabır gösteren ve destek olan aileme çok teşekkür ederim.

İsa BAHAT

## ÖZET

Bireysel, sosyal, kültürel, ekonomik ve özellikle üretim ile ilişkili bir yaklaşımla hayat boyu öğrenme, bireylerin ilgi alanlarının tespit edilerek; bilgi, beceri, tutum ve davranışlar ile yeterliliklerini geliştirmek amacıyla, hayatları boyunca katıldıkları örgün, yaygın ve hayattan öğrenme etkinliklerini kapsayan ve bu etkinlikler sonucu elde edilenlerin belgelendirilmesidir.

Bu çalışmada İstanbul İli 39 ilçesi 45 halk eğitimi merkezinde görev yapan yöneticilerin hayat boyu öğrenme konusundaki düşünceleri ve algıları incelenmiş, hayat boyu öğrenmeye ait algıları belirlenmiştir. Bu yolla geleneksel yaygın eğitim faaliyetlerinin hayat boyu öğrenme ile değişen yeni modüler sistemde bulunan faaliyetlerle karşılaştırılması ve sistemdeki mevcut yöneticilerin gerçekleşen değişime ne ölçüde uyum sağladıkları tespit edilmiş, hayat boyu öğrenme tutum ve algılarının merkez faaliyetlerine katılan kursiyerlerin beklentilerine etkileri ölçülmüştür. Araştırmanın evrenini İstanbul İli Halk Eğitimi Merkezinde görev yapan 135 yönetici oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan 102 yöneticiden elde edilen bulgulara göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin çoğunluğunun hayat boyu öğrenme konusunda bilgi sahibi olduğu düşünülmektedir.

Yaptığımız çalışmanın sonucunda hayat boyu öğrenme sistemi içerisinde halk eğitimi merkezlerinin daha etkin kurumlar haline gelmesi için “öğrenme ihtiyacından hareket edilmesi, esnek kurs programlarının hazırlanması, donanımlı eğiticilerin bulunması, bireysel öğrenme ve fiziksel yetersizliklerin giderilmesi”nin gerçekleşmesi gerekmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Hayat Boyu Öğrenme

## **ABSTRACT**

With an individual, social, cultural, economic and especially employment-related approach, lifelong learning can be defined as the set of activities of one's learning from formal and informal teaching environment and life itself by its identifying individuals' interest to improve their knowledge, skills, attitudes and behaviors; and it is also defined as the documentation of what is acquired as a result of these activities.

Within this study, the thoughts and perceptions of the administrators serving in 45 public education centers in 39 districts in İstanbul are researched and their lifelong learning and perceptions are determined. By this way, traditional common-public education activities and new modular system's activities are compared; current administrators in the system are determined to adapt to this change at what extent and their attitudes and perceptions' effects on the expectations of the trainees participating in the center's activities. The population of the study is 135 administrators working in public education centers in İstanbul. From the data acquired by 102 administrators participating in the study, a majority of them is considered to have information about lifelong learning.

As a result of the study we conducted, it is concluded that the start the things from the need to learn, the flexible preparation of the course programs, the recruitment of qualified instructors and the occurrence of individual learning are required for public centers to be more effective.

**Keywords:** Life Long Learning

## İÇİNDEKİLER

ONAY .....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ÖZGEÇMİŞ .....	II
ÖNSÖZ .....	III
ÖZET .....	IV
ABSTRACT.....	V
İÇİNDEKİLER .....	VI
TABLolar LİSTESİ.....	IX
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	XXV
KISALTMALAR VE SEMBOLLER .....	XXVI
BÖLÜM I – GİRİŞ .....	1
1.1. Araştırmanın Problemi .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	7
1.3. Araştırmanın Önemi .....	8
1.4. Araştırmanın Sayıtları .....	8
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	8
BÖLÜM II ALAN YAZIN / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1. EĞİTİMLE İLGİLİ TEMEL KAVRAMLAR .....	9
2.1.1.Eğitim Türleri.....	11
2.2.YAYGIN EĞİTİM VE ÖNEMİ.....	13
2.3.TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNDE YAYGIN EĞİTİMİN YERİ .....	14
2.4.HALK EĞİTİMİ .....	15
2.4.1.Yetişkin (Halk) Eğitimini Gerektiren Nedenler .....	17
2.5. HAYAT BOYU EĞİTİM VE FAYDALARI .....	21
2.6. HAYAT BOYU ÖĞRENMENİN TARİHSEL GELİŞİMİ.....	24

2.6.1.Dünyada Hayat Boyu öğrenme .....	25
2.6.2. Türkiye’de Hayat boyu Öğrenme.....	26
2.7. MODÜLER ÖĞRETİM YAKLAŞIMI .....	34
2.7.1.Modüler Öğretim Yaklaşımının Yararları.....	35
2.7.2.Modül Kavramı .....	37
2.7.3.Modüler Öğretim Yaklaşımında Öğretim Ortamı .....	40
2.7.4.Modüler Öğretim Yaklaşımında Ölçme ve Değerlendirme .....	41
2.7.5.Modüler Öğretim Yaklaşımı ile Geleneksel Öğretim Yaklaşımı Arasındaki Farklar	47
<b>BÖLÜM III- ARAŞTIRMANIN YÖNTEM .....</b>	<b>50</b>
3.1.NİCEL AŞAMA .....	52
3.1.1. Araştırmanın Modeli .....	52
3.1.2.Evren Ve Örneklem.....	52
3.1.3.Verilerin Toplama Aracı .....	53
3.1.4.Verilerin Toplanması .....	53
3.1.5.Verilerin Çözümlemesi .....	54
3.2. NİTEL AŞAMA.....	54
3.2.1. Araştırmanın Modeli .....	54
3.2.2.Evren Ve Örneklem.....	55
3.2.3.Verilerin Toplama Aracı .....	56
3.2.4.Verilerin Toplanması .....	57
3.2.5. Geçerlik ve Güvenirlik.....	57
3.2.6.Verilerin Çözümlemesi .....	59
<b>BÖLÜM IV – BULGULAR .....</b>	<b>60</b>
<b>NİTEL ÇALIŞMA BULGULAR .....</b>	<b>60</b>
4.1. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme Algıları .....	61
4.1.1. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme “İhtiyaç” Algısı .....	62

4.1.2. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme “Gelişim” Algısı.....	63
4.1.3. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme “Öğrenme” Algısı ....	66
4.2. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Modüler Sistem Algıları.....	69
4.2.1. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Modüler Sistem “Öğrenme” Algısı.....	69
4.2.2. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Modüler Sistem “Akreditasyon” Algısı .....	71
4.3. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin “Hayat Boyu Öğrenmenin Engelleri” Algıları ....	73
4.4. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin “Kişisel Gelişim” Algıları.....	78
4.5. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin “Kurs Belirleme” Algıları .....	81
NİCEL ÇALIŞMA BULGULAR .....	85
BÖLÜM V – SONUÇ.....	193
5.1. Yargı.....	193
5.2. Tartışma .....	197
5.2. Öneriler .....	201
KAYNAKÇA.....	203
EKLER.....	209

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo - Meslek Standartlarının Eğitimci-İşveren-Çalışanlar Açısından Önemi .....	45
Tablo 2.1 .....	48
Geleneksel Yaklaşım ile Modüler Yaklaşım Arasındaki Farklar.....	48
Tablo 3.2 Görüşmeci Demografik Bilgileri .....	56
Tablo 4.3 Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme “İhtiyaç” Algısı Alt Temasına Ait Frekanslar .....	62
Tablo 4.4 .....	64
Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme “Gelişim” Algısı Alt Temasına Ait Frekanslar.....	64
Tablo 4.5 Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme “Gelişim” Algısı Alt Temasına Ait Frekanslar .....	66
Tablo 4.6 Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Modüler Sistem “Öğrenme” Algısı Alt Temasına Ait Frekanslar .....	70
Tablo 4.7 .....	71
Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Modüler Sistem “Akreditasyon” Algısı Alt Temasına Ait Frekanslar.....	71
Tablo 4.8 .....	75
Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenmenin Engelleri Algısı Alt Temasına Ait Frekanslar.....	75
Tablo 4.9 .....	79
Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin “Kişisel Gelişim” Algısı Alt Temasına Ait Frekanslar ..	79
Tablo 4.10 .....	82
Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerine Göre “Kurs Belirleme” Algısı Alt Temasına Ait Frekanslar .....	82
Tablo 4.11 .....	85
Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	85
Tablo 4.12 .....	85
Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Branşa Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	85
Tablo 4.13 .....	86
Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Görev Türüne Göre Frekans ve Yüzde Değerleri .....	86
Tablo 4.14 .....	86
Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Yaşa Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	86
Tablo 4.15 .....	87
Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Kıdeme Göre Frekans ve Yüzde Değerleri .....	87
Tablo 4.16 .....	87
Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Halk Eğiti Merkezindeki Hizmet Sürelerine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri .....	87
Tablo 4.17 .....	88
Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Halk Eğiti Merkezindeki Yöneticilik Sürelerine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	88
Tablo 4.18 .....	88

Ülke Düzeyinde Hazırlanan Kurs Programları Öğretmenlerinizce Halk Eğitimi Merkezinizde Yerel Özellikler Göz Önünde Bulundurularak Uygulanır Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları ...	88
Tablo 4.19 .....	89
Eğitimcilerinizin Ders İçinde Kursiyerlerin Kurs Alanı İle İlgili Bilgi, Beceri, Orijinal Fikir Ve Yaşam Tecrübelerini Eğitim Öğretim Ortamına Aktarılmasına İmkan Sunulur Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	89
Tablo 4.20 .....	90
Merkezinizde Öğretmenlerinizle Birlikte Kurs Programlarını Hazırlarken Kursun Süresi, Saatleri Ve İçeriği Konusunda Kursiyerlerin Görüşlerine Başvurulur Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	90
Tablo 4.21 .....	90
Merkezinizde Yönetici Olarak Kursların Açılmasında Yerel, Bireysel İhtiyaçları Dikkate Alınır Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	90
Tablo 4.22 .....	91
Halk Eğitim Programları Yerel İhtiyaçları Karşılatabilmektedir Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	91
Tablo 4.23 .....	92
Halk Eğitimi Merkezi Kurslarını Bitirenler Kurstan Elde Ettikleri Bilgi, Beceri Ve Belgeleri İş Hayatında Kullanabilmektedir Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	92
Tablo 4.24 .....	92
Kursiyerlerin Kurs Sonunda İş Sahibi Olup Olmadıklarıyla İlgili Geri Dönütleri Dikkate Alarak Halk Eğitim Hizmetlerini Etkili Sunabilmek İçin Yeterli Çalışmalar Yapılmaktadır Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	92
Tablo 4.25 .....	93
Kurs Programı Hazırlanırken Kursiyerlerin Görüşlerine Başvurulması, Kurs Programlarının Kursiyerlerin Eğitim Gereksinimlerini Karşılamaaktadır Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları ...	93
Tablo 4.26 .....	94
Halk Eğitimi Merkezleri Örgün Eğitimin Dolduramadığı Boşluğu Doldurmaktadır Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	94
Tablo 4.27 .....	94
Milli Eğitim Bakanlığı Halk Eğitimine Yeterince Önem Vermektedir Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	94
Tablo 4.28 .....	95

Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesiyle Belirlenmiş Stratejik Amaçların Gerçekleştirilebileceğine İnanıyorum Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	95
Tablo 4.29 .....	96
Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırma Sistemi İle Uluslararası Eğitim Standart Sınıflandırması Doğrultusunda, Mesleki Yeterliliklere Göre Hazırlanmış Modüler Eğitim Programı Yeterlidir Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları.....	96
Tablo 4.30 .....	96
Eğitim Programlarında Uygulanmakta Olan Modüler Sistem Hakkında Bilgi Sahibiyim Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	96
Tablo 4.31 .....	97
Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü’nün Yapmış Olduğu Yenilikler Hakkında Bilgi Sahibiyim Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	97
Tablo 4.32 .....	98
Modüler Eğitim Programlarının İçeriği Ve Süresi Kursiyerlerin Beklentilerini Karşulamaktadır Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	98
Tablo 4.33 .....	98
Modüller, Teknolojik Gelişmelere Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Bilgi İhtiyacını Karşulamaktadır Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	98
Tablo 4.34 .....	99
Modüler Sistemin Uygulanması Sonucunda Elde Etmiş Olduğumuz Bulguları Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü İle Yeterli Oranda Paylaşılmaktadır Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	99
Tablo 4.35 .....	100
Modüller Sonunda Kursiyerlerin Amaçlanan Kazanımları Elde Edip Etmediklerini Tespit Etmek Amacıyla Gerçekleştirilen Kursiyer Memnuniyet Anketlerinin Yeterlidir Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	100
Tablo 4.36 .....	100
Halk Eğitim Merkezlerinin Modüler Sistemle Birlikte Sunulan Yeni Programların Uygulanması İçin Yeterli Fiziki Donanıma Sahiptir Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	100
Tablo 4.37 .....	101
Program Uygulamaları Hakkında Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Tarafından Gerçekleştirilen Bilgilendirme Seminerleri Yeterlidir Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .	101
Tablo 4.38 .....	102
Modüler Eğitim Programının Halk Eğitimi Merkezlerinde Uygulanması Mesleki Ve Teknik Eğitimde Nitelikli İşgücünün Yetiştirilmesine Katkı Sağlamaktadır Sorusunun Cinsiyet	

Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	102
Tablo 4.39 .....	103
Kursiyerlere Uygulanan Modüler Programların İçeriği Ve Süreleri Hayat boyu Öğrenmeye Katılım Oranlarının Arttırılmasına Katkı Sağlamaktadır Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .	103
Tablo 4.40 .....	103
Kursiyerler Katılacakları Eğitim Programını Belirlerken Programın Meslek Kazandırma Özelliğini Göz Önünde Bulundururlar Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	103
Tablo 4.41 .....	104
Kursiyerler Katılacakları Eğitim Programını Belirlerken Programın Sosyal ve Kültürel Özelliğini Göz Önünde Bulundururlar Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	104
Tablo 4.42 .....	105
Halk Eğitimi Merkezinin Görevi Eğitimler Sonunda Kursiyerleri Mesleki Açından Geliştirmek Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	105
Tablo 4.43 .....	105
Halk Eğitimi Merkezinin Görevi Eğitimler Sonunda Kursiyerleri Sosyal Ve Kültürel Açından Geliştirmek Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	105
Tablo 4.44 .....	106
Eğitimde Hayat boyu Öğrenme Anlayışı İle İlgili Gelişme Ve Yenilikleri Takip Ederim Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	106
Tablo 4.45 .....	107
Eğitimcilerin Yetişkin Eğitimi Alanında Eğitime İhtiyacı Bulunmaktadır Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	107
Tablo 4.46 .....	107
Ülke Düzeyinde Hazırlanan Kurs Programları Öğretmenlerinizce Halk Eğitimi Merkezinizde Yerel Özellikler Göz Önünde Bulundurarak Uygulanır Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .	107
Tablo 4.47 .....	108
Eğitimcilerinizin Ders İçinde Kursiyerlerin Kurs Alanı İle İlgili Bilgi, Beceri, Orijinal Fikir Ve Yaşam Tecrübelerini Eğitim Öğretim Ortamına Aktarılmasına İmkan Sunulur Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	108
Tablo 4.48 .....	109
Merkezinizde Öğretmenlerinizle Birlikte Kurs Programlarını Hazırlarken Kursun Süresi, Saatleri Ve İçeriği Konusunda Kursiyerlerin Görüşlerine Başvurulur Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	109

Tablo 4.49 .....	109
Merkezinizde Yönetici Olarak Kursların Açılmasında Yerel, Bireysel İhtiyaçları Dikkate Alınır Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	109
Tablo 4.50 .....	110
Halk Eğitim Programları Yerel İhtiyaçları Karşılatabilmektedir Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	110
Tablo 4.51 .....	111
Halk Eğitimi Merkezi Kurslarını Bitirenler Kurstan Elde Ettikleri Bilgi, Beceri Ve Belgeleri İş Hayatında Kullanabilmektedir Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları.....	111
Tablo 4.52 .....	111
Kursiyerlerin Kurs Sonunda İş Sahibi Olup Olmadıklarıyla İlgili Geri Dönütleri Dikkate Alarak Halk Eğitim Hizmetlerini Etkili Sunabilmek İçin Yeterli Çalışmalar Yapılmaktadır Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	111
Tablo 4.53 .....	112
Kurs Programı Hazırlanırken Kursiyerlerin Görüşlerine Başvurulması, Kurs Programlarının Kursiyerlerin Eğitim Gereksinimlerini Karşılamaaktadır Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .	112
Tablo 4.54 .....	113
Halk Eğitimi Merkezleri Örgün Eğitimin Dolduramadığı Boşluğu Doldurmaktadır Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	113
Tablo 4.55 .....	113
Milli Eğitim Bakanlığı Halk Eğitimine Yeterince Önem Vermektedir Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	113
Tablo 4.56 .....	114
Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesiyle Belirlenmiş Stratejik Amaçların Gerçekleştirilebileceğine İnanıyorum Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	114
Tablo 4.57 .....	115
Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırma Sistemi İle Uluslararası Eğitim Standart Sınıflandırması Doğrultusunda, Mesleki Yeterliliklere Göre Hazırlanmış Modüler Eğitim Programı Yeterlidir Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları.....	115
Tablo 4.58 .....	116
Eğitim Programlarında Uygulanmakta Olan Modüler Sistem Hakkında Bilgi Sahibiyim Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	116
Tablo 4.59 .....	116

Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün Yapmış Olduğu Yenilikler Hakkında Bilgi Sahibi Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup "t" Testi Sonuçları.....	116
Tablo 4.60 .....	117
Modüler Eğitim Programlarının İçeriği Ve Süresi Kursiyerlerin Beklentilerini Karşılama Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup "t" Testi Sonuçları .....	117
Tablo 4.61 .....	118
Modüller, Teknolojik Gelişmelere Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Bilgi İhtiyacını Karşılama Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup "t" Testi Sonuçları .....	118
Tablo 4.62 .....	118
Modüler Sistemin Uygulanması Sonucunda Elde Etmiş Olduğumuz Bulguları Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü İle Yeterli Oranda Paylaşılmaktadır Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup "t" Testi Sonuçları .....	118
Tablo 4.63 .....	119
Modüller Sonunda Kursiyerlerin Amaçlanan Kazanımları Elde Edip Etmediklerini Tespit Etmek Amacıyla Gerçekleştirilen Kursiyer Memnuniyet Anketlerinin Yeterlidir Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup "t" Testi Sonuçları .....	119
Tablo 4.64 .....	120
Halk Eğitim Merkezlerinin Modüler Sistemle Birlikte Sunulan Yeni Programların Uygulanması İçin Yeterli Fiziki Donanıma Sahiptir Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup "t" Testi Sonuçları .....	120
Tablo 4.65 .....	121
Program Uygulamaları Hakkında Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Tarafından Gerçekleştirilen Bilgilendirme Seminerleri Yeterlidir Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup "t" Testi Sonuçları .	121
Tablo 4.66 .....	121
Modüler Eğitim Programının Halk Eğitimi Merkezlerinde Uygulanması Mesleki Ve Teknik Eğitimde Nitelikli İşgücünün Yetiştirilmesine Katkı Sağlamaktadır Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup "t" Testi Sonuçları .....	121
Tablo 4.67 .....	122
Kursiyerlere Uygulanan Modüler Programların İçeriği Ve Süreleri Hayat boyu Öğrenmeye Katılım Oranlarının Arttırılmasına Katkı Sağlamaktadır Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup "t" Testi Sonuçları .	122
Tablo 4.68 .....	123
Kursiyerler Katılacakları Eğitim Programını Belirlerken Programın Meslek Kazandırma Özelliğini Göz Önünde Bulundurlar Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup "t" Testi Sonuçları .....	123
Tablo 4.69 .....	124

Kursiyerler Katılacakları Eğitim Programını Belirlerken Programın Sosyal ve Kültürel Özellikliğini Göz Önünde Bulundurlar Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	124
Tablo 4.70 .....	124
Halk Eğitimi Merkezinin Görevi Eğitimler Sonunda Kursiyerleri Mesleki Açından Geliştirmektir Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	124
Tablo 4.71 .....	125
Halk Eğitimi Merkezinin Görevi Eğitimler Sonunda Kursiyerleri Sosyal Ve Kültürel Açından Geliştirmektir Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	125
Tablo 4.72 .....	126
Eğitimde Hayat boyu Öğrenme Anlayışı İle İlgili Gelişme Ve Yenilikleri Takip Ederim Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	126
Tablo 4.73 .....	126
Eğitimcilerin Yetişkin Eğitimi Alanında Eğitime İhtiyacı Bulunmaktadır Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	126
Tablo 4.74 .....	127
Ülke Düzeyinde Hazırlanan Kurs Programları Öğretmenlerinizce Halk Eğitimi Merkezinizde Yerel Özellikler Göz Önünde Bulundurularak Uygulanır Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .	127
Tablo 4.75 .....	128
Eğitimcilerinizin Ders İçinde Kursiyerlerin Kurs Alanı İle İlgili Bilgi, Beceri, Orijinal Fikir Ve Yaşam Tecrübelerini Eğitim Öğretim Ortamına Aktarılmasına İmkan Sunulur Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	128
Tablo 4.76 .....	128
Merkezinizde Öğretmenlerinizle Birlikte Kurs Programlarını Hazırlarken Kursun Süresi, Saatleri Ve İçeriği Konusunda Kursiyerlerin Görüşlerine Başvurulur Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	128
Tablo 4.77 .....	129
Merkezinizde Yönetici Olarak Kursların Açılmasında Yerel, Bireysel İhtiyaçları Dikkate Alınır Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	129
Tablo 4.78 .....	130
Halk Eğitim Programları Yerel İhtiyaçları Karşılatabilmektedir Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	130
Tablo 4.79 .....	130
Halk Eğitimi Merkezi Kurslarını Bitirenler Kurstan Elde Ettikleri Bilgi, Beceri Ve Belgeleri İş Hayatında Kullanabilmektedir Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	130

Tablo 4.80 .....	131
Kursiyerlerin Kurs Sonunda İş Sahibi Olup Olmadıklarıyla İlgili Geri Dönütleri Dikkate Alarak Halk Eğitim Hizmetlerini Etkili Sunabilmek İçin Yeterli Çalışmalar Yapılmaktadır Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	131
Tablo 4.81 .....	132
Kurs Programı Hazırlanırken Kursiyerlerin Görüşlerine Başvurulması, Kurs Programlarının Kursiyerlerin Eğitim Gereksinimlerini Karşılacaktır Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .	132
Tablo 4.82 .....	132
Halk Eğitimi Merkezleri Örgün Eğitimin Dolduramadığı Boşluğu Doldurmaktadır Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	132
Tablo 4.83 .....	133
Milli Eğitim Bakanlığı Halk Eğitimine Yeterince Önem Vermektedir Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	133
Tablo 4.84 .....	134
Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesiyle Belirlenmiş Stratejik Amaçların Gerçekleştirilebileceğine İnanıyorum Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	134
Tablo 4.85 .....	134
Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırma Sistemi İle Uluslararası Eğitim Standart Sınıflandırması Doğrultusunda, Mesleki Yeterliliklere Göre Hazırlanmış Modüler Eğitim Programı Yeterlidir Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları.....	134
Tablo 4.86 .....	135
Eğitim Programlarında Uygulanmakta Olan Modüler Sistem Hakkında Bilgi Sahibiyim Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	135
Tablo 4.87 .....	136
Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü’nün Yapmış Olduğu Yenilikler Hakkında Bilgi Sahibiyim Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları.....	136
Tablo 4.88 .....	136
Modüler Eğitim Programlarının İçeriği Ve Süresi Kursiyerlerin Beklentilerini Karşılacaktır Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	136
Tablo 4.89 .....	137
Modüller, Teknolojik Gelişmelere Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Bilgi İhtiyacını Karşılacaktır Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	137
Tablo 4.90 .....	138
Modüler Sistemin Uygulanması Sonucunda Elde Etmiş Olduğumuz Bulguları Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü İle Yeterli Oranda Paylaşılmaktadır Sorusunun Görev Değişkenine	

Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	138
Tablo 4.91 .....	138
Modüller Sonunda Kursiyerlerin Amaçlanan Kazanımları Elde Edip Etmediklerini Tespit Etmek Amacıyla Gerçekleştirilen Kursiyer Memnuniyet Anketlerinin Yeterlidir Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	138
Tablo 4.92 .....	139
Halk Eğitim Merkezlerinin Modüler Sistemle Birlikte Sunulan Yeni Programların Uygulanması İçin Yeterli Fiziki Donanım Sahiptir Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	139
Tablo 4.93 .....	140
Program Uygulamaları Hakkında Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Tarafından Gerçekleştirilen Bilgilendirme Seminerleri Yeterlidir Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .	140
Tablo 4.94 .....	141
Modüler Eğitim Programının Halk Eğitimi Merkezlerinde Uygulanması Mesleki Ve Teknik Eğitimde Nitelikli İşgücünün Yetiştirilmesine Katkı Sağlamaktadır Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	141
Tablo 4.95 .....	141
Kursiyerlere Uygulanan Modüler Programların İçeriği Ve Süreleri Hayat boyu Öğrenmeye Katılım Oranlarının Arttırılmasına Katkı Sağlamaktadır Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .	141
Tablo 4.96 .....	142
Kursiyerler Katılacakları Eğitim Programını Belirlerken Programın Meslek Kazandırma Özelliğini Göz Önünde Bulundururlar Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	142
Tablo 4.97 .....	143
Kursiyerler Katılacakları Eğitim Programını Belirlerken Programın Sosyal ve Kültürel Özelliğini Göz Önünde Bulundururlar Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	143
Tablo 4.98 .....	143
Halk Eğitimi Merkezinin Görevi Eğitimler Sonunda Kursiyerleri Mesleki Açidan Geliştirmek Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	143
Tablo 4.99 .....	144
Halk Eğitimi Merkezinin Görevi Eğitimler Sonunda Kursiyerleri Sosyal Ve Kültürel Açidan Geliştirmek Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	144
Tablo 4.100 .....	145
Eğitimde Hayat boyu Öğrenme Anlayışı İle İlgili Gelişme Ve Yenilikleri Takip Ederim Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	145

Tablo 4.101 .....	145
Eğitimcilerin Yetişkin Eğitimi Alanında Eğitime İhtiyacı Bulunmaktadır Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları .....	145
Tablo 4.102 .....	146
Ülke Düzeyinde Hazırlanan Kurs Programları Öğretmenlerinizce Halk Eğitimi Merkezinizde Yerel Özellikler Göz Önünde Bulundurularak Uygulanır Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	146
Tablo 4.103 .....	147
Eğitimcilerinizin Ders İçinde Kursiyerlerin Kurs Alanı İle İlgili Bilgi, Beceri, Orijinal Fikir Ve Yaşam Tecrübelerini Eğitim Öğretim Ortamına Aktarılmasına İmkan Sunulur Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	147
Tablo 4.104 .....	148
Merkezinizde Öğretmenlerinizle Birlikte Kurs Programlarını Hazırlarken Kursun Süresi, Saatleri Ve İçeriği Konusunda Kursiyerlerin Görüşlerine Başvurulur Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	148
Tablo 4.105 .....	148
Merkezinizde Yönetici Olarak Kursların Açılmasında Yerel, Bireysel İhtiyaçları Dikkate Alınır Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	148
Tablo 4.106 .....	149
Halk Eğitim Programları Yerel İhtiyaçları Karşılatabilmektedir Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	149
Tablo 4.107 .....	150
Halk Eğitimi Merkezi Kurslarını Bitirenler Kurstan Elde Ettikleri Bilgi, Beceri Ve Belgeleri İş Hayatında Kullanabilmektedir Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	150
Tablo 4.108 .....	151
Kursiyerlerin Kurs Sonunda İş Sahibi Olup Olmadıklarıyla İlgili Geri Dönütleri Dikkate Alarak Halk Eğitim Hizmetlerini Etkili Sunabilmek İçin Yeterli Çalışmalar Yapılmaktadır Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	151
Tablo 4.109 .....	152
Kurs Programı Hazırlanırken Kursiyerlerin Görüşlerine Başvurulması, Kurs Programlarının Kursiyerlerin Eğitim Gereksinimlerini Karşılama Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	152
Tablo 4.110 .....	153
Halk Eğitimi Merkezleri Örgün Eğitimin Dolduramadığı Boşluğu Doldurmaktadır Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	153
Tablo 4.111 .....	153
Milli Eğitim Bakanlığı Halk Eğitimine Yeterince Önem Vermektedir Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	153
Tablo 4.112 .....	154

Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesiyle Belirlenmiş Stratejik Amaçların Gerçekleştirilebileceğine İnaniyorum Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	154
Tablo 4.113 .....	155
Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırma Sistemi İle Uluslararası Eğitim Standart Sınıflandırması Doğrultusunda, Mesleki Yeterliliklere Göre Hazırlanmış Modüler Eğitim Programı Yeterlidir Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	155
Tablo 4.114 .....	156
Eğitim Programlarında Uygulanmakta Olan Modüler Sistem Hakkında Bilgi Sahibiym Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	156
Tablo 4.115 .....	156
Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün Yapmış Olduğu Yenilikler Hakkında Bilgi Sahibiym Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	156
Tablo 4.116 .....	157
Modüler Eğitim Programlarının İçeriği Ve Süresi Kursiyerlerin Beklentilerini Karşulamaktadır Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	157
Tablo 4.117 .....	158
Modüller, Teknolojik Gelişmelere Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Bilgi İhtiyacını Karşulamaktadır Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	158
Tablo 4.118 .....	158
Modüler Sistemin Uygulanması Sonucunda Elde Etmiş Olduğumuz Bulguları Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü İle Yeterli Oranda Paylaşılmaktadır Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	158
Tablo 4.119 .....	159
Modüller Sonunda Kursiyerlerin Amaçlanan Kazanımları Elde Edip Etmediklerini Tespit Etmek Amacıyla Gerçekleştirilen Kursiyer Memnuniyet Anketlerinin Yeterlidir Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	159
Tablo 4.120 .....	160
Halk Eğitim Merkezlerinin Modüler Sistemle Birlikte Sunulan Yeni Programların Uygulanması İçin Yeterli Fiziki Donanıma Sahiptir Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	160
Tablo 4.121 .....	161
Program Uygulamaları Hakkında Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Tarafından Gerçekleştirilen Bilgilendirme Seminerleri Yeterlidir Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	161
Tablo 4.122 .....	161
Modüler Eğitim Programının Halk Eğitimi Merkezlerinde Uygulanması Mesleki Ve Teknik Eğitimde Nitelikli İşgücünün Yetiştirilmesine Katkı Sağlamaktadır Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	161

Tablo 4.123 .....	162
Kursiyerlere Uygulanan Modüler Programların İçeriği Ve Süreleri Hayat boyu Öğrenmeye Katılım Oranlarının Arttırılmasına Katkı Sağlamaktadır Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	162
Tablo 4.124 .....	163
Kursiyerler Katılacakları Eğitim Programını Belirlerken Programın Meslek Kazandırma Özelliğini Göz Önünde Bulundururlar Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	163
Tablo 4.125 .....	163
Kursiyerler Katılacakları Eğitim Programını Belirlerken Programın Sosyal ve Kültürel Özelliğini Göz Önünde Bulundururlar Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	163
Tablo 4.126 .....	164
Halk Eğitimi Merkezinin Görevi Eğitimler Sonunda Kursiyerleri Mesleki Açından Geliştirmektir Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	164
Tablo 4.127 .....	165
Halk Eğitimi Merkezinin Görevi Eğitimler Sonunda Kursiyerleri Sosyal Ve Kültürel Açından Geliştirmektir Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	165
Tablo 4.128 .....	165
Eğitimde Hayat boyu Öğrenme Anlayışı İle İlgili Gelişme Ve Yenilikleri Takip Ederim Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	165
Tablo 4.129 .....	166
Eğitimcilerin Yetişkin Eğitimi Alanında Eğitime İhtiyacı Bulunmaktadır Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	166
Tablo 4.130 .....	167
Ülke Düzeyinde Hazırlanan Kurs Programları Öğretmenlerinizce Halk Eğitimi Merkezinizde Yerel Özellikler Göz Önünde Bulundurularak Uygulanır Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	167
Tablo 4.131 .....	168
Ülke Düzeyinde Hazırlanan Kurs Programları Öğretmenlerinizce Halk Eğitimi Merkezinizde Yerel Özellikler Göz Önünde Bulundurularak Uygulanır Sorusunun Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları .....	168
Tablo 4.132 .....	169
Eğitimcilerinizin Ders İçinde Kursiyerlerin Kurs Alanı İle İlgili Bilgi, Beceri, Orijinal Fikir Ve Yaşam Tecrübelerini Eğitim Öğretim Ortamına Aktarılmasına İmkan Sunulur Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	169
Tablo 4.133 .....	169
Merkezinizde Öğretmenlerinizle Birlikte Kurs Programlarını Hazırlarken Kursun Süresi, Saatleri Ve İçeriği Konusunda Kursiyerlerin Görüşlerine Başvurulur Sorusunun Yaş Grubu	

Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	169
Tablo 4.134 .....	170
Merkezinizde Yönetici Olarak Kursların Açılmasında Yerel, Bireysel İhtiyaçları Dikkate Alınır Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	170
Tablo 4.135 .....	171
Halk Eğitim Programları Yerel İhtiyaçları Karşılatabilmektedir Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	171
Tablo 4.136 .....	171
Halk Eğitimi Merkezi Kurslarını Bitirenler Kurstan Elde Ettikleri Bilgi, Beceri Ve Belgeleri İş Hayatında Kullanabilmektedir Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	171
Tablo 4.137 .....	172
Kursiyerlerin Kurs Sonunda İş Sahibi Olup Olmadıklarıyla İlgili Geri Dönütleri Dikkate Alarak Halk Eğitim Hizmetlerini Etkili Sunabilmek İçin Yeterli Çalışmalar Yapılmaktadır Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	172
Tablo 4.138 .....	173
Kurs Programı Hazırlanırken Kursiyerlerin Görüşlerine Başvurulması, Kurs Programlarının Kursiyerlerin Eğitim Gereksinimlerini Karşılatabilmektedir Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	173
Tablo 4.139 .....	174
Ülke Düzeyinde Hazırlanan Kurs Programları Öğretmenlerinizce Halk Eğitimi Merkezinizde Yerel Özellikler Göz Önünde Bulundurularak Uygulanır Sorusunun Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları .....	174
Tablo 4.140 .....	175
Halk Eğitimi Merkezleri Örgün Eğitimin Dolduramadığı Boşluğu Doldurmaktadır Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	175
Tablo 4.141 .....	175
Milli Eğitim Bakanlığı Halk Eğitimine Yeterince Önem Vermektedir Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	175
Tablo 4.142 .....	176
Milli Eğitim Bakanlığı Halk Eğitimine Yeterince Önem Vermektedir Sorusunun Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları .....	176
Tablo 4.143 .....	177
Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesiyle Belirlenmiş Stratejik Amaçların Gerçekleştirilebileceğine İnanıyorum Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp	

Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	177
Tablo 4.144 .....	178
Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesiyle Belirlenmiş Stratejik Amaçların Gerçekleştirilebileceğine İnanıyorum Sorusunun Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffé Testi Sonuçları .....	178
Tablo 4.145 .....	179
Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırma Sistemi İle Uluslararası Eğitim Standart Sınıflandırması Doğrultusunda, Mesleki Yeterliliklere Göre Hazırlanmış Modüler Eğitim Programı Yeterlidir Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	179
Tablo 4.146 .....	179
Eğitim Programlarında Uygulanmakta Olan Modüler Sistem Hakkında Bilgi Sahibiyim Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	179
Tablo 4.147 .....	180
Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün Yapmış Olduğu Yenilikler Hakkında Bilgi Sahibiyim Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	180
Tablo 4.148 .....	181
Modüler Eğitim Programlarının İçeriği Ve Süresi Kursiyerlerin Beklentilerini Karşılamaktadır Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	181
Tablo 4.149 .....	181
Modüller, Teknolojik Gelişmelere Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Bilgi İhtiyacını Karşılamaktadır Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	181
Tablo 4.150 .....	182
Modüler Sistemin Uygulanması Sonucunda Elde Etmiş Olduğumuz Bulguları Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü İle Yeterli Oranda Paylaşılmaktadır Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	182
Tablo 4.151 .....	183
Modüller Sonunda Kursiyerlerin Amaçlanan Kazanımları Elde Edip Etmediklerini Tespit Etmek Amacıyla Gerçekleştirilen Kursiyer Memnuniyet Anketlerinin Yeterlidir Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	183
Tablo 4.152 .....	183
Halk Eğitim Merkezlerinin Modüler Sistemle Birlikte Sunulan Yeni Programların Uygulanması İçin Yeterli Fiziki Donanıma Sahiptir Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	183
Tablo 4.153 .....	184

Program Uygulamaları Hakkında Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Tarafından Gerçekleştirilen Bilgilendirme Seminerleri Yeterlidir Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	184
Tablo 4.154 .....	184
Modüler Eğitim Programının Halk Eğitimi Merkezlerinde Uygulanması Mesleki Ve Teknik Eğitimde Nitelikli İşgücünün Yetiştirilmesine Katkı Sağlamaktadır Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	185
Tablo 4.155 .....	185
Modüler Eğitim Programının Halk Eğitimi Merkezlerinde Uygulanması Mesleki Ve Teknik Eğitimde Nitelikli İşgücünün Yetiştirilmesine Katkı Sağlamaktadır Sorusunun Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları.....	185
Tablo 4.156 .....	186
Kursiyerlere Uygulanan Modüler Programların İçeriği Ve Süreleri Hayat boyu Öğrenmeye Katılım Oranlarının Arttırılmasına Katkı Sağlamaktadır Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	186
Tablo 4.157 .....	187
Kursiyerler Katılacakları Eğitim Programını Belirlerken Programın Meslek Kazandırma Özelliğini Göz Önünde Bulundurlar Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	187
Tablo 4.158 .....	187
Kursiyerler Katılacakları Eğitim Programını Belirlerken Programın Sosyal Ve Kültürel Özelliği Göz Önünde Bulundurlar Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	187
Tablo 4.159 .....	188
Kursiyerler Katılacakları Eğitim Programını Belirlerken Programın Sosyal Ve Kültürel Özelliği Göz Önünde Bulundurlar Sorusunun Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları.....	188
Tablo 4.160 .....	189
Halk Eğitimi Merkezinin Görevi Eğitimler Sonunda Kursiyerleri Mesleki Açından Geliştirmek Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	189
Tablo 4.161 .....	189
Halk Eğitimi Merkezinin Görevi Eğitimler Sonunda Kursiyerleri Sosyal Ve Kültürel Açından Geliştirmek Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	189
Tablo 4.162 .....	190

Eğitimde Hayat boyu Öğrenme Anlayışı İle İlgili Gelişme Ve Yenilikleri Takip Ederim Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	190
Tablo 4.163 .....	191
Eğitimde Hayat boyu Öğrenme Anlayışı İle İlgili Gelişme Ve Yenilikleri Takip Ederim Sorusunun Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları....	191
Tablo 4.164 .....	192
Eğitimcilerin Yetişkin Eğitimi Alanında Eğitime İhtiyacı Bulunmaktadır Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	192

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Yaşam boyu öğrenme gereksinimi .....	33
Şekil 3: Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme “İhtiyaç” Algısına Ait Tema ve Alt Temalar .....	62
Şekil 4: Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme “Gelişim” Algısına Ait Tema ve Alt Temalar .....	64
Şekil 5: Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme “Öğrenme” Algısına Ait Tema ve Alt Temalar .....	66
Şekil 6: Modüler Sisteme Ait Tema ve Alt Temalar.....	68
Şekil 7: Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Modüler Sistem “Öğrenme” Algısına Ait Tema ve Alt Temalar .....	69
Şekil 8: Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Modüler Sistem “Akreditasyon” Algısına Ait Tema ve Alt Temalar .....	71
Şekil 9: Hayat Boyu Öğrenme Engellerine Ait Tema ve Alt Temalar.....	74
Şekil 10: Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Kişisel Gelişimlerine Ait Tema ve Alt Temalar .....	79
Şekil 11: Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerin Kurs Belirlemeye Ait Tema ve Alt Temalar .....	82

**KISALTMALAR VE SEMBOLLER**

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
HBÖ	: Hayat Boyu Öğrenme
MEGEP	: Meslek Edindirme ve Geliştirme Programı
TDK	: Türk Dil Kurumu
HEM	: Halk Eğitimi Merkezi

## BÖLÜM I – GİRİŞ

### 1.1. Araştırmanın Problemi

Bireyi diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerin başında akıl ve bilinç sahibi olması gelir. Birey bu özellikler doğrultusunda yaşamına şekil verir, kararlar alır ve onları uygular. Zarar göreceği şeyleri ayırt eder, verileri akıl süzgecinden geçirir, doğrulara ulaşır. Algı ile doğru orantılı olan bu durum insanoğlunun hayatı boyunca devam eder. Aynı zamanda insanoğlu hayatının her döneminde bilgi edinme ve öğrenme ihtiyacı içerisinde. Bu ihtiyacı karşılamak için sürekli olarak bilgi ve öğrenme faaliyetini gerçekleştirir. Bu öğrenmeler kaynaklarda formel, formel olmayan ve algin öğrenme olarak sınıflandırılmıştır. Örgün eğitim ya da yaygın eğitim ile elde etmiş olduğu bilgilerle insanların ihtiyaçlarını karşılamada yeterli olmayacaktır. İnsanın yol gösterici olan bilgi alma ve öğrenme eylemi her durumda gerçekleşir ve bu durum bireyin öğrenme ihtiyacını tetikler ve karşımıza algin öğrenme kavramını çıkarır. “Algin öğrenme insanın bilgi edinmesine yardım eder, her an her yerde gerçekleşebilir”. (Demir 2010, Aktaran Özen 2011; s. 2).

Algin öğrenme doğal ortamda belli bir amaca ve plana bağlı kalmaksızın geliştiği güzel yaşanan öğrenmedir. Yaşam birey için var olduğu günden beri öğrenmeyle iç içe olan bir süreçtir. Bu süreç içinde her birey farklı türlerde öğrenme sonucu olumlu ya da olumsuz birçok durumla karşılaşır. Birey karşılaştığı güçlükleri karar verme yetisi ile çözer. Bireyin gelişmişlik düzeyi onun problemler karşısındaki tutumunu belirleyecek ve çözümü etkileyecektir. Algin öğrenme, öğrenmenin gerçekleştiği ortama göre şekillenmektedir ve öğrenmenin gerçekleşeceği ortam ve zaman önceden belli değildir. Algin öğrenmede hedefler belli olmadığı için öğrenme sonucunda olumlu davranışların yanında olumsuz davranışlar da oluşabilir. Her öğrenmede olduğu gibi bu öğrenme türünde de beklenen olumlu davranış değişiklikleridir. Bu süreçte öğrenilenler her zaman eğitsel bir içeriğe sahip olmayabilir. Ancak algin öğrenmede toplumun kültürel özelliklerinin yeni nesillere aktarılmasının sağlanması beklenen en önemli ve olumlu davranış değişikliğidir. (Özen, 2011, s.2)

Eğitim bilimlerine alđın öğrenme kavramının girişine kadar, bu tür eğitim faaliyetleri “hayat boyu öğrenme” kavramı içinde değerlendirilmiştir. Hayat boyu Öğrenme, MEB tarafından hazırlanan ve Yüksek Planlama Kurulu’nca 5 Haziran 2009 tarihinde onaylanan “Türkiye Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesi”ndeki tanımda; “Kişisel, toplumsal, sosyal ve istihdam ile ilişkili bir yaklaşımla bireyin; bilgi, beceri, ilgi ve yeterliliklerini geliştirmek amacıyla hayatı boyunca katıldığı her türlü öğrenme etkinlikleri” olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım alđın öğrenmenin, bireyin hayat boyunca karşılaştığı güçlükleri yenmesinde belirleyici rol oynayan gelişmişlik düzeyini yükselteceğini göstermektedir. (MEB, 2009, s.7)

Hayat boyu öğrenme; örgün öğrenmeyi, yaygın öğrenmeyi, teknik eğitim ve becerilerin kazanılmasını sağlayan kursları, işyerinde kazanılan mesleki becerileri ile diğer bilgi, anlayış ve becerilerin kazanılmasına yol açan öğrenmeyi içermektedir(MEB, 2009, s.7)

Bireysel, sosyal, kültürel, ekonomik ve özellikle istihdam ile ilişkili bir yaklaşımla hayat boyu öğrenme, bireylerin ilgi alanlarının tespit edilerek; bilgi, beceri, tutum ve davranışlar ile yeterliliklerini geliştirmek amacıyla, hayatları boyunca katıldıkları örgün, yaygın ve hayattan öğrenme etkinlikleri ve bu etkinlikler sonucu elde edilenlerin belgelendirilmesidir. (Aksoy, 2008, s.37)

Hayat Boyu Öğrenme’nin Dünya’da ve Ülkemizdeki tarihi gelişimi;

Dünya’da hayat boyu öğrenme konusundaki tartışmalar 1960’ların sonu ve 1970’lerin başındaki ilgi artışından daha öncelere uzanmaktadır. Düşünce, Rusya’daki Bolşevik Devrimi gibi uluslararası gelişmeler tarafından etkilenen I. Dünya Savaşından sonraki entelektüel mayalanmaya kadar takip edilebilir. Hayat boyu öğrenmenin başlangıcını 1919 yılında İngiltere’de silahlı kuvvetler ve kritik sanayi alanlarında görev alan yetişkinlerin hızla, yeniden eğitimi ihtiyacının bir sonucu olarak “Dünya Yetişkin Eğitimi Derneği”nin kurulmasına ve bu derneğin 1929 yılında İngiltere-Cambridge’de “Dünya Konferansı” adını taşıyan toplantısına kadar götürmek mümkündür. (Field, 2001, s.5, Aktaran Aksoy, 2008 ).

Türkiye’de HBÖ çok uzun bir geçmişe sahiptir. Türk kültüründe yıllar, hatta yüzyıllar öncesinde öğrenme için zaman ve mekân açısından bir sınırlamanın getirilemeyeceği, öğrenmenin insan ömrünün her anında, yaşadığı veya iletişim kurduğu her yerde gerçekleşebileceği, bir harf öğretilene bile sınırsız saygı duyulması gerektiği, öğrenilenin en önemli yol gösterici unsur olduğu görüşleri yer almış, değerli kabul edilmiş ve uygulamaya konmuştur (MEB, 2007, s.5).

Yaygın eğitim alanında ise “Millet Mektebi”, “Halk Evleri” uygulamasından önce yaygın eğitim faaliyetlerinin çeşitli kurumlarca yapıldığı bilinmektedir. Bu kurumlar arasında camiler, vakıflar, Âhilik Teşkilatı, loncalar vb. sayılabilir (MEB, ÇYEGM, 2007, s.152). Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulmasından itibaren özellikle yetişkin eğitimi alanındaki faaliyetlerin okuma yazma ve temel vatandaşlığı geliştirme amacıyla önemsenmiştir. Bu alanda halk eğitim merkezlerine (HEM) özel bir önem verilmiştir. Halk Evlerinin devamı niteliğinde eğitim alanında faaliyet gösteren HEM’ler en küçük köylere kadar ulaşarak her vatandaşın eğitim ihtiyacını ücretsiz olarak karşılamak için tasarlanmıştır.

Türkiye’de hayat boyu öğrenme ile ilişkilendirilebilecek ilk çalışmalar, kavramın dünyadaki gelişim süreci ile paralellik göstermektedir. Özellikle Cumhuriyetin kurulmasının ardından yetişkin eğitime ait uygulamalar hız kazanmıştır. Bu uygulamaların en kayda değer olanı ise Millet Mektepleri’dir. 1928 yılında başlanan bu uygulamaya 16-40 yaş arasındaki tüm vatandaşların katılması zorunlu tutulmuştur. Vatandaşlar yeni harflerle okuma yazma öğrenmek amacıyla ya okullara kayıt yaptırarak ya da açılan sınavlarda başarı göstererek belge almaya hak kazanmışlardır. Bu okullarda sadece okuma yazma faaliyetleri değil temel bilimler alanında da eğitim öğretim yapılmıştır. 1928 yılında başlanan Millet Mektebi uygulaması 1932 yılında Halk Evlerine dönüşerek 1951 yılına kadar sportif, mesleki, kültürel ve boş zaman değerlendirme gibi çeşitli alanları kapsayacak şekilde faaliyetlerini sürdürmüştür. 1963’te yeniden açılan halk evleri 1980 yılında kapanmış ve 1988’de tekrar açılmıştır (Gümüsoğlu, 2005, s.142; Özacun, 2001, s.10 Aktaran Aksoy 2008).

Hayat boyu Öğrenme Politika Belgesi, hayat boyu öğrenmenin Türkiye için anlamı ve önemi hakkındadır. MEGEP çalışma planı bağlamında taslak haline getirilmiştir. Amaç, hayat boyu öğrenmenin Türkiye’deki mevcut rolünü değerlendirmek ve hayat boyu öğrenme politikalarının nasıl geliştirileceği konusunda paydaş kurumlardaki politika yapıcılarını için tavsiyelerde bulunmaktır.

2000’li yıllarda ise, öğrenmenin, yaşamın her evresinde ve herhangi bir yerde gerçekleşebileceğini dikkate alan; yararlı ve zevkli öğrenmenin ailede, boş zamanda, toplum yaşamında ve günlük iş yaşamında gerçekleştiğini anımsatan; ayrıca öğrenme ve öğretme rol ve eylemlerinin farklı zaman ve mekanlarda yer değişebileceğine vurgu yapan “ yaşam genişliğinde” ya da “ yaşam çapında öğrenme” (lifewidelearning) ve bu kapsamdaki öğrenmelerin gerçekleştiği bir toplum öngörüsünü dile getiren “öğrenen toplum” (learningsociety) kavramları daha sık kullanılmaya başlandı. Hayat boyu öğrenme kavramı, zamana dikkat çekmektedir ve öğrenme etkinliklerinin sürekli ya da dönemsel olarak yaşam sürecince gerçekleşmesini vurgulamaktadır. Ancak, bu kavramların bileşimindeki öğrenme terimi, bireyin, sunulan eğitim hizmetleri arasından kendi ihtiyaçlarına uygun olanı bulup seçmesini gerektirmektedir ve bunun da önemli bir önkoşulu herkesin eğitim olanaklarına erişimidir. Bu nedenle, öncelikle herkesin eğitimine erişimini güvence altına alacak bir planlamanın, ilgili politikaların ve düzenli eylem planlarının gerekliliğine de işaret eder. “Hayat boyu eğitim” kavramının kullanımının son zamanlarda yeniden arttığı gözlenmektedir. Öte yandan, bugün için böylesi bir planlamadan yoksunluk nedeniyle, bütün bu kavramların anılan içermelerinin gerçekleşme yoluna girmesi şöyle dursun, küresel ekonominin tersi eğilimleri güçlendirdiği de görülmektedir. (Ayhan, 2005, s.2-15)

Hayat boyu Öğrenme Politika Belgesi, Haziran 2005 – Haziran 2006 döneminde AB uzmanları ve Türk uzmanlar tarafından gerçekleştirilen dört görev ile; uluslararası ve Türk kaynaklı belgeler, literatür ve istatistiklerinin ve hayat boyu öğrenmeye ilişkin diğer kaynaklardaki bilgilerin gözden geçirilmesi temelinde hazırlanmıştır

Mevcut Hayat boyu Öğrenme (HBÖ) Strateji Belgesi MEGEP kapsamında hazırlanmış olan Hayat boyu Öğrenme Politika Belgesinin (Ankara, Eylül 2006) takibi niteliğindedir.

Amaçları şunlardır;

- Paydaşlar, özellikle de MEB tarafından gelecekte gerçekleştirilecek eylemler için anahtar stratejik amaçların belirlenmesi;
- Eylül 2007'de sona erecek olan MEGEP projesinin özellikle de Mesleki Eğitim ve Öğretim ve çalışanların eğitimi alanlarındaki başarılarının sürdürülebilirliğinin sağlanması.

Bu strateji belgesi daha çok uluslararası düzeyde yapılan tartışmalardan ortaya çıkan şekliyle, Türkiye açısından anahtar HBÖ hususlarına odaklanmaktadır.

Türk Hayat boyu Öğrenme politikaları için sekiz stratejik amaç belirlenmiştir.

Bunlar:

1. Hayat boyu Öğrenme Sistemi ve Altyapısının Güçlendirilmesi
2. Hayat boyu Öğrenme Finansman kaynaklarının Arttırılması
3. İzleme ve Karar-Alma için Verilerin Toplanması ve Kullanılması
4. Yerinden Yönetim ve Yetki Devri, Sivil Toplum ve İşbirliğinin Sağlanması
5. Öğrencilere Bilgi, Tavsiye ve Rehberlik Hizmetlerinin Yaygınlaştırılması ve Öğrenme Kültürünün Oluşturulması
6. Kalite Güvencesi ve Akreditasyon Sisteminin Oluşturulması
7. Personel Kapasitesinin Geliştirilmesi
8. Uluslararası İşbirliğinin Sağlanması (Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesi)

Milli Eğitim Bakanlığı, Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, Bilgi çağı yalnız elektronik ve bilgisayar teknolojisinde değişiklikler değil, bireyden beklenen nitelikleri de büyük oranda değiştirmektedir. Bilim, teknoloji ve iş hayatındaki değişime uygun insan kaynakları ihtiyacının karşılanabilmesi için mesleki-tekniik eğitim programlarının sürekli bir şekilde geliştirilmesi gerekmektedir. Programlar birey, toplum ve iş hayatının gelecekteki ihtiyaçlarına duyarlı olmalı, bu çerçevede gerçekleştirilerek bilimsel veriler doğrultusunda güncellenmelidir.

Türkiye uzun süredir iş gücünün niteliğini yükseltmek ve ekonominin tüm sektörlerinde istihdam imkanlarını arttırabilmek için mesleki ve teknik eğitim sistemini geliştirme çalışmalarını sürdürmekte, meslek ve eğitim standartlarının geliştirilmesi, ulusal yeterlilik sisteminin kurulması, yeterliğe dayalı programların geliştirilmesi ve bunların uygulamaya konulması çalışmalarına hayat boyu öğrenme anlayışı ile hız vermektedir. Mesleklerdeki sürekli değişim ve gelişim mesleki yeterliliklerin de geniş tabanlı bilgilere ve becerilere dayalı olmasını ve programlar buna göre geliştirilmesini zorunlu hale getirmektedir. Bu zorunluluk Türkiye’de Hayat boyu Öğrenmede modüler sisteme geçilmesini gerektirmiştir.

Modüller, başlangıcı ve sonu olan, bireysel öğretimi esas alan, kendi içinde bütünlük gösteren, bir sistematik çerçevesinde düzenlenmiş öğretim yaşantılarından oluşmaktadır. Bireylerin belirli hedefe ulaşmasını sağlamaya yönelik olarak her modül, birbiri ile uyumlu olarak çalışan belirli parçalardan oluşmakta; bireyin kendi hızında ilerlemesine ve kaydettiği başarının, kendisine anında bildirilmesine olanak sağlamaktadır.

Modüller eğitim programları Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırma Sistemi (ISCO 88, ILO) ile Uluslararası Eğitim Standart Sınıflandırması (ISCED 97) doğrultusunda, mesleki yeterliklere göre hazırlanmış, uygulamalarında standartlar ve yeterlikler dikkate alınmıştır. Bu çalışmalar kapsamında Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğüne 29 meslek alanında kursiyerleri/öğrencileri meslek sertifikasına götürecek beceri geliştirme programları ile 2. 3 ve 4’üncü seviyedeki 509 modüler öğretim programı hazırlanmıştır.

Gerçekleştirilen bütün bu çalışmalarla birlikte yapacağımız bu araştırma ile amacımız mevcut Halk eğitimi merkezlerinde görevli yöneticilerin, hayat boyu öğrenme üzerine algı ve tutumlarının belirlenmesidir. Bu yolla geleneksel yaygın eğitim faaliyetlerinin hayat boyu öğrenme ile değişen yeni modüler sistemde bulunan faaliyetlerle karşılaştırılması ve sistemdeki mevcut yöneticilerin gerçekleşen değişime ne ölçüde uyum sağladıklarını tespit etmek, hayat boyu öğrenme tutum ve algılarının

merkez faaliyetlerine katılan kursiyerlerin beklentilerine etkilerinin ölçülmesi amaçlanmaktadır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Eğitim sistemi içerisinde Hayat boyu Öğrenmenin hak ettiği yeri bulabilmesi için Halk Eğitimi Merkezleri yöneticilerinin hayat boyu öğrenme ile ilgili çağdaş yaklaşımları benimsemesi ve yeni modüler sisteme uygun tutum ve algı düzeyi oluşturması büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmada mevcut halk eğitimi merkezi yöneticilerinin hayat boyu öğrenme tutum ve algılarının belirlenmesi planlanmış olup bu çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

- 1- Halk Eğitimi Merkezleri yöneticileri Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünün belirlemiş olduğu modüler kurs programlarını ne ölçüde tanımaktadır?
- 2- Kurs sonucunda kursiyerlerin kazanımlarının iş piyasasında ne kadar kullanabilir olduğu konusunda halk eğitimi merkezi yöneticilerinin düşünceleri.
- 3- Farklı branş ve mesleki tecrübedeki yöneticilerin hayat boyu öğrenme algıları üzerindeki farklılıklar.
- 4- Farklı cinsiyete sahip yöneticilerin hayat boyu öğrenme algıları üzerindeki farklılıklar.
- 5- Farklı demografik yapıya sahip bölgelerde görev yapmakta olan halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yöneticilerin hayat boyu öğrenme algıları üzerindeki farklılıklar.
- 6- Halk eğitimi merkezi müdürlüğü bünyesinde açılmakta olan eğitim faaliyetlerinin tespitinde etki eden faktörler.
- 7- Halk eğitimi merkezi müdürlüğü bünyesinde açılmakta olan eğitim faaliyetlerinin tespitinde yönetici algısının etkisi.
- 8- Halk Eğitimi Merkezlerinde açılan kurs programlarını alan kursiyerler almış oldukları bu eğitim programlarını günlük yaşantılarına ne ölçüde yansıtabiliyor / kullanabiliyorlar?
- 9- Kurs programları planlanırken kursun süresi ve içerik boyutunda kursiyerlerin görüşlerinin etkisi nedir?

10- Kurs programları planlanırken kursun süresi ve içerik boyutunda yönetici algısının etkisi nedir?

11- Halk eğitimi merkezleri kursları örgün eğitimin boşluklarını doldurmakta mıdır?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Bu araştırma sonucunda Halk Eğitimi Merkezi yöneticilerinin Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün yeni modüler eğitim programlarını tanımış olacağı, gerçekleştireceği kurslarda, iş dünyasının ve yereldeki ihtiyaçların bu programlarla karşılanabilmesi, yönetici algısının yeni programlar çerçevesinde ihtiyaçların karşılanmasına katkı sağlaması açısından önemlidir.

### **1.4. Araştırmanın Sayıtları**

- 1- Araştırmada kullanılan örneklem evreni temsil etmektedir.
- 2- Araştırma aracı probleme cevap verecek niteliktedir.
- 3- Uygulanan ölçek araştırmanın amaçlarını ortaya çıkarabilecek niteliktedir.

### **1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma;

1. 2012-2013 eğitim öğretim yılı ile,
2. İstanbul ilindeki halk eğitimi merkezlerinde görev yapan halk eğitimi merkezi kurum müdür ve müdür yardımcılarında oluşmaktadır.

## BÖLÜM II ALAN YAZIN / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### 2.1. EĞİTİMLE İLGİLİ TEMEL KAVRAMLAR

Toplumlarda bilgi birikiminin yeni nesillere aktarılması paralel olarak toplumlar geliştirmekte ve toplumlar geliştikçe, yeni nesillerin öğrenmesi gereken bilgi, beceri ve tutumlar da gelişir, çoğalır ve karmaşıklaşır. Gelişmiş toplumlarda üyelerin toplumdan, toplumun da üyelerden beklentileri artar. Toplum ve birey arasındaki karşılıklı beklenti ve isteklerin davranışa dönüştürülüp gerçekleştirilebilmesi için üyeler, amaçlarına uygun olarak eğitilmek isterler. İstekler arttığında toplumun ve üyelerinin ortak amaçlarını gerçekleştirecek planlı (tasarımlı) bir eğitim örgütlenmeye başlar. Böylece, toplumda oluşan örgütlü eğitim, başka bir deyişle üyelerin eğitsel ilişkilerini düzenleyen ve karşılayan toplumsal birimler, toplumun eğitim sistemini oluştururlar (Başaran, 1996, s.11). Benzer şekilde eğitim sisteminin gelişmesi toplumdaki gelişmeyi hızlandırır. Toplumlar önceki nesillere göre daha fazla bilgi üretmeye başlar. Sonuç olarak gelişme ve eğitim sürekli olarak birbirlerini destekleyerek güçlendirir.

Birey, çevresiyle etkileşim kurarak edindiği yaşantılar sonucu yeni davranışlar kazanır. Birey çevresinde bulunan pek çok uyarıcıdan hangisiyle etkileşim kuracağına ve davranışlarını hangi uyarıcıya göre belirleyip değiştireceğine kendisi karar verir. Bu nedenle öğrenme bireysel bir etkinliktir. Öğrenmenin temel olarak bireysel bir işleyişi olması yönlendirilmesine engel değildir. Bireyin kendi iradesi gibi görünen tercihlerini oluşturan uyarıcılar önceden oluşturulmuş olarak kendisine sunulabilir. Önceden hazırlanmış uyarıcılarla öğrenmeyi sağlamak için yapılan bu tür etkinlikler öğretim olarak adlandırılmaktadır. Aileden başlamak üzere, toplumun ya da kitle iletişim araçlarının bilinçli olarak bireye sunduğu uyarıcılarla etkileşime girerek kazanılan pek çok davranış buna örnek verilebilir. İnsanlar, kendi yaşantıları yoluyla elde ettikleri bilgi ve becerileri çevrelerindeki diğer insanlara öğretmeye çalıştıkları için, öğretim etkinliklerinin insanlık tarihi kadar eski olduğu söylenebilir(Erden ve Akman, 2000, s.167).

Günlük hayatta en sık kullanılan kavramlardan biri olan eğitim ile ilgili farklı

kaynaklarda farklı tanımlamalar bulunmaktadır. Günümüze kadar pek çok tanımı yapılan eğitim kavramı, farklı bakış açılarına göre ve çağdan çağa değişmektedir. Bu tanımların bazılarını aşağıda değinilmektedir.

Eğitim; bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1972, s.12). Yaşantı ise; yaşanılanlardan, görülenlerden, duyulanlardan, edinilenlerden sonra kişide kalan şey, hayat tecrübesidir (TDK, 1988, s.1604).

Sönmez'e göre eğitim (2005, s.147), istendik davranışı öğrenciye kazandırmak için gerekli araç-gereçlerin tümü ve bunların eğitim ortamında kullanımı olarak ele alınabilir. Eğitimciler eğitimi hem bir süreç, hem de bir ürün olarak ele almışlardır. Süreç olarak öğrenme, kaynaktan gelen düşünce, bilgi, beceri, duygu ve tutumların mesajı dönüşüp uygun kanallarla alıcıya ulaştırılması ve onların alıcı tarafından paylaşılması olarak ele alınabilir. Buna iletişim denir. İşte iletişim sonucu alıcıda nispeten kalıcı izli davranış değişmesi olmuşsa, öğrenme gerçekleşmiş denebilir.

Akyüz (2001,s.2); kişinin zihni, bedeni, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının, istenilen doğrultuda geliştirilmesi ya da ona birtakım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümünü eğitim olarak değerlendirmektedir.

Bunlara ek olarak sosyologlar, psikologlar ve ekonomistler eğitimi farklı açılardan ele almaktadırlar (Yılar, 2006, s.24).

Sosyologlar eğitimi, toplumun kültür aktarımı, kişinin içinde yaşadığı topluma uyum sağlaması, toplumun kültürünü kazanması ve toplumsal değerleri tam olarak benimsemesi süreci olarak incelemektedir. Psikologlar ise eğitimi ele alırken bakış açılarının temelini bireyi yerleştirerek, kişinin içinde var olan yeteneklerini, ilgilerini, arzularını tam olarak geliştirebilecek imkânları hazırlamak olarak tanımlar.

Ekonomistler ise kendi kavram ve dinamiklerine uygun olarak eğitimi bir yatırım

veya üretim aracı olarak değerlendirirler. Ekonomistler için birey verimlilik ve gelişimi sağlayacak olan bir hammadde ve geliştirerek kalifiye bir iş gücü haline getirilmelidir. Bunu sağlayacak olan süreç ise eğitimidir.

Eğitimin temelinde öğrenme etkinliği vardır. Eğitimin gerçekleşmesi öğrenmenin gerçekleşmesine bağlıdır. Bireyde davranış değişikliğinin meydana gelebilmesi için önce öğrenmenin gerçekleşmesi gerekir. Öğrenmeden söz edebilmek için (Kızılloluk,2002,s.10);

- Davranışlarda bir değişikliğin olması,
- Bu değişikliğin yaşantılar sonucu meydana gelmesi,
- Bu değişikliğin uzun süreli olması gerekir.

Özden'e göre eğitimin öğretimden farklı bir amacı vardır. Eğitim gelecekte pozitif anlamda her türlü ortama süratle uyum sağlayabilecek zihni esneklikte bireyler yetiştirmeyi amaç edinir. Fiziksel olarak belli şartlarda ve belli ortamlarda olmasına rağmen evrensel düşüncüyü, evrensel oluşumları yakalayabilen bireylerin katılımı, eğitimin hedefini gerçekleştirdiğinin bir göstergesidir(Akt., Kayaalp, 2002, s.40).

Eğitim yoluyla insanlar ya yeni davranışlar kazanırlar ya önceden kazandığı fakat yanlış olan davranışlar değiştirilir ya da önceden kazandığı fakat yetersiz olan davranışlara ilaveler yapılarak zenginleştirilir (Kızılloluk,2002,s.7).

Eğitimde amaç öğrencileri kategorize etmek değil, onlara olabileceklerinin en iyisi olabilme fırsatını vermektir. Bu, bir ihtiyaç olmanın ötesinde bir zorunluluktur. Her alanda iyi yetişmiş insana duyulan gereksinim, eğitim programlarını ciddi oranda etkilemeye başlamıştır. Ayrıca insan hakları konusundaki gelişmeler herkese yetenek ve ilgileri doğrultusunda eğitim vermeyi zorunlu hale getirmektedir. Birçok ülkedeki yasal düzenlemeler, eğitimin bireysel gereksinimlere karşılık verecek biçimde 'evde eğitim'i de içine alacak şekilde çeşitlenmesine izin vermektedir(Kayaalp, 2002, s.41).

### **2.1.1.Eğitim Türleri**

İnsan yaşamı boyunca kendi başına iken de sürekli bir öğrenme süreci içindedir. Ancak, her bireyin, teknolojik ve toplumsal değişmeye ayak

uydurabilmesi, kendi çevresinin gerektirdiği koşullara bağlı olarak meydana gelen değişiklikler karşısında hazırlıklı olabilmesi ve bireysel gelişme açısından tüm gizilgücünü harekete geçirebilmesi, amaçlı ve ardışık bir öğrenim görmesini gerektirir. Yaşam boyunca devam eden eğitim, hem kasıtlı hem de rastgele öğrenme yaşantılarını içerir (Bülbül, 1991, s.37). Bu farklı durumlar eğitimin de çeşitlenmesine neden olmuştur.

Eğitim türlerini temel olarak formal ve informal olmak üzere ikiye ayrılmak mümkündür.

#### **2.1.1.1.İnformal Eğitim**

İnformal Eğitim; hayat içinde, amaçlı ve planlı olmayan, gelişigüzel yapılan eğitimidir. Pek çok şey farkına varmadan öğrenilir. Sosyal yaşamın her alanında insanlar belli davranışlar kazanabilirler. İşte bu yolla davranış kazanmaya informal eğitim adı verilmektedir. İnformal eğitim planlı ve kontrollü olmadığı için, insanlar bu yolla zararlı davranışlar da edinebilirler (Yılar, 2006, s.27).

Eğitim bilimlerin gelişmesiyle birlikte eğitimin hayat boyu sürün bir etkinlik olduğu vurgulanmaya başlanmış ve hayat boyu eğitime yönelik çalışmalar hızlanmıştır. Özellikle bilgi toplumunda hızla gelişen ve ilerleyen bilgi birikiminin takip edilmesi zorlaşmaktadır. Yıllarla ifade edilebilecek sürelerle insanların bilgilerinin yenilenmesi ve gelişen bilgiye entegre edilmesi gereklidir. Bu da hayat boyu eğitimi kaçınılmaz kılmıştır. (Türkoğlu, 1996).

#### **2.1.1.2.Formal Eğitim**

Belli bir amaca bağlı olarak yürütülen planlı eğitim ise formal eğitimi oluşturur. Formal eğitim önceden hazırlanan eğitim programlarına göre belirli ilkelere uygun olarak gerçekleştirilir. Eğitim süreci, atanan veya seçilen bir öğretmen tarafından tamamlanır (Türkoğlu, 1996, s. 5).

Formal eğitim, hedef kitlesi, amaçları ve uygulanış biçimine göre örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere ikiye ayrılır. Örgün eğitim, okul ya da okul niteliği taşıyan yerlerde milli eğitim amaçlarına göre hazırlanmış eğitim programlarıyla

düzenli olarak yapılan eğitimidir. Örgün eğitim, okulöncesi eğitimden lisansüstü düzeyine değin bütün süreci kapsar. Örgün eğitim kurumları, kreşler, anaokulları, ortaokullar, genel ve mesleki-teknik liseler, fakülte, enstitü ve yüksekokullardır. Yaygın eğitim örgün eğitime devam olanağı bulamamış ya da herhangi bir öğretim kademesini yarıda bırakmış ya da bitiren bireylere örgün eğitim yanında verilen tüm eğitim çalışmalarıdır. Hizmetiçi eğitim etkinlikleri, köy biçki-dikiş kursları, çiftçilere verilen sulama, meslek eğitim kurları yaygın eğitim örnekleridir (Türkoğlu, 1996, s.5-7).

Formal eğitimde süreç uzman kişilerce yürütülür. Alanın bilgi birikimine sahip etkili öğretim yöntem ve tekniklerini bilen ve kendisine bu işi meslek edinmiş öğretmenler tarafından öğretilir. Formel eğitim sürecinde, bireyde davranış değişikliği meydana getirebilmek için seçilmiş olan bilgiler, beceriler, alışkanlıklar; bilinçli ve kasıtlı olarak düzenlenmiş öğrenme ortamlarında kazandırılır. Öğretim sürecinin belirli aşamalarında ve sonunda ölçme ve değerlendirme işlemi yapılır. Okuldaki eğitim formal'dir. Bunun yanında bir de okul dışı formal eğitim vardır. Bunun özelliği (Kızılloluk,2002,s.13-14);

- Kısa süreli olması,
- Öğrencilerin yaşlara göre gruplandırılmaması,
- İhtiyaç duyuldukça yapılması,
- Belli konularla sınırlandırılmamasıdır.

Okul dışı formal eğitim, okul eğitimini tamamlamak ve insanları hayat boyu eğitmek gibi işlevleri yerine getirir.

## **2.2.YAYGIN EĞİTİM VE ÖNEMİ**

Eğitim alanında vizyon, bireyin yaratıcılık ve hayal gücünü geliştiren; bireysel farklılıkların gözetilmesi ve değerlendirilmesi ile her bireyin özellikleri doğrultusunda en üst düzeyde kendini geliştirebildiği; zaman ve mekan kısıtlarından arınmış, kendi özgün öğrenme teknolojilerini yaratmış ve değişim esnekliğiyle kendini yenileme gücüne sahip; öğrenme ve insan odaklı bir eğitim sistemine sahip olmaktır (Akçay, 2006, s.216).

Başka bir tanıma göre yaygın eğitim; örgün eğitim sistemi dışında kalan her yaştaki bireylere gereksinim duydukları eğitimi sosyal, ekonomik, kültürel ve eğitsel kurumlar aracılığıyla gereksinimlerine uygun biçimde pratik yöntemlerle ve çeşitli programlarla sağlamak üzere örgün eğitime paralel ve onu tamamlayıcı nitelikteki eğitimidir(Alkan vd., 1996, s. 9).

‘Örgün eğitimin yanında ve dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümü’ olarak tanımlanan yaygın eğitim 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 18. maddesinde, söz konusu kanuna dayanılarak hazırlanan ve 07.08.1970 gün ve 16720 sayılı resmi gazetede yayınlanıp yürürlüğe giren ‘Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği’nin 7. maddesinde; ‘Örgün eğitim sistemine hiç girmemiş ya da herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademelerden çıkmış bireylere; gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak için örgün eğitimin yanında veya dışında onların ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda ekonomik, toplumsal ve kültürel gelişmelerini sağlayıcı nitelikte, çeşitli süre ve düzeylerde hayat boyu yapılan eğitim, üretim, rehberlik ve uygulama etkinliklerinin tümüdür’ şeklinde tanımlanmıştır(Yıldırım, 1996, s. 5).

Yaygın eğitim çalışmaları okuma-yazma kursları, bir meslek kazandıran programlar, hizmetiçi eğitim programlarından oluşmaktadır.

### **2.3.TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNDE YAYGIN EĞİTİMİN YERİ**

Bilgi toplumunda eğitimde amaç evrensel değerleri bireylere aşılabilir. Bilgi toplumu içinde ve bilgi toplumu için yapılan eğitimin sosyal bir amacı vardır ve eğitim sistemi değerlerden uzak bir sistem olamaz. Bilgi toplumunda eğitim sistemi; okullarla sınırlı kalmayan, ‘bitmiş eğitim’den söz edilmeyen, ileri düzeyde eğitim görmüş kişilerin bile eğitimlerine devam edebildikleri bir eğitim sistemidir.(Drucker, 1996, s.247-248).

Devletimiz genel yaygın eğitim faaliyetlerini bireyler için bir hak olmaktan ziyade, sosyal ve ekonomik değişmeyi etkileyen, aynı zamanda hızlandırıcı etkide bulunan bir kalkınma ve bilinçlenme aracı olarak görmektedir. Bu amaçla ülkemizdeki yaygın eğitim faaliyetlerinin büyük bir kısmı Milli Eğitim Bakanlığının ana hizmet

birimlerinden biri olan “Hayat Boyu Eğitim Genel Müdürlüğü” tarafından yürütülmektedir.

Çıracılık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü'nün görevleri 30.04.1992 gün ve 3797 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri hakkındaki kanunla belirlenmiştir. Buna göre genel müdürlüğün görevleri;

- Örgün eğitim sistemine girmemiş herhangi bir eğitim kademesinden ayrılmış veya herhangi bir eğitim kademesini bitirmiş yetişkinleri “yaygın eğitim” yoluyla eğitmek;
- Çıracılık ve Yaygın Eğitim kurumlarını açmak, eğitim öğretim ve yönetim ile ilgili bütün görev ve hizmetleri yürütmek,
- Okul ve kurumlarının eğitim ve öğretim programlarını, ders kitapları ile eğitim araç ve gereçlerini hazırlamak ve Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'na sunmak,
- Çıracılık ve Meslek Eğitimi Kanununa göre aday çırak, çırak, kalfa ve ustaların genel ve mesleki eğitimlerini sağlamaktır (Yıldırım, 1996, s.61).

Bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler, her alanda sürekli değişim yaratmakta ve yeni talepler ortaya çıkarmaktadır. Bu hızlı gelişim ve değişime uyum sağlama, sadece okul dönemlerinde öğrenilen bilgilerle mümkün olmadığından, hayat boyudevam eden öğrenme isteklerini karşılayacak yaygın eğitime zorunlu ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyaç, birçok nedene dayanmakla birlikte, esas teşkil eden nedenleri dört ana bölüm altında incelemek uygun olacaktır(Yıldırım, 1996, s.11—14).

## **2.4.HALK EĞİTİMİ**

Halk Eğitimi terimi Fransa ve Türkiye gibi birkaç ülke dışında diğer ülkelerde pek kullanılmamaktadır. Yaygın eğitim ve yetişkin eğitim terimleri de kimi zaman farklı anlamlarda kullanılsa da, çoğunlukla halk eğitimi ile eş anlamlarda kullanılmaktadır.

Genelde "eğitim", "öğretim" denilince, pek çok kimsenin aklına çocuk ve gençler ile

okullar gelmektedir. "Yaygın Eğitim", "Halk Eğitimi" ya da "Yetişkin Eğitimi" terimlerinin bu alanla ilgilenmeyen profesyonel eğitimcilerin çoğu için bile açık anlamı yoktur. Kimilerine göre halk eğitimi, yetişkinlere okuma-yazma ile biraz matematik öğretmek ve temel vatandaşlık bilgileri kazandırmak amacıyla düzenlenen eğitim etkinlikleridir. Kimilerine göre genç kızlara ve bayanlara biçki-dikiş, nakış, el sanatları v.b. el becerileri kazandırmak amacıyla düzenlenen kurslardır. Kimilerine göre de kitle iletişim araçları yoluyla vatandaşları çeşitli konularda bilgilendirmek amacıyla düzenlenen etkinliklerdir. Bununla birlikte, "eğitim" ile okullarda verilen "örgün eğitimin okulda öğrenilen ya da öğretilenlerle sınırlandırılmayacağı; bireyin "beşikten mezara kadar" bir öğrenme süreci içinde bulunduğu; bu nedenle de eğitim etkinliklerinin bu anlayış içerisinde düzenlenmesi gerektiği giderek anlaşılmaktadır (Darkenwald, Merriam, 1982).

Hernandez vd.ne (1985) göre,halk eğitimi terimi, kimi ülkelerde toplum kalkınması bağlamında, içinde yaşanılan toplumun kaynaklarından yararlanılmasını bilen insanların gereksinimlerini karşılayıcı, eğitimcilerle katılımcıların yatay ilişkide olduğu ve katılımcılarla birlikte tasarlanan etkinlikler için kullanılmaktadır. İçinde yaşanılan değerleri koruyup geliştirici ve aktarıcı işlevi olan, daha demokratik bir toplum yaratmayı hedefleyen eğitsel süreçlerdir.

UNESCO; on beş yaş ya da daha ileri yaşta olup, normal okul ve üniversite sisteminin dışında bulunan kimselerin yararına sunulan ve gereksinimlere göre düzenlenen eğitimi "yetişkinler eğitimi" olarak kabul etmektedir (UNESCO,1975).

Coombs ve arkadaşları yaygın eğitimi;belirli kitleye ve öğrenme amaçlarına hizmet etmek için, ister bağımsız ister daha geniş bir etkinliğin parçası olarak yürütülen ve örgün eğitim dışında düzenlenen eğitsel etkinlikler olarak tanımlar.

Devlet Planlama Teşkilatı'nın (DPT) beş yıllık kalkınma planlarından üçüncü palanın hazırlanma aşamasında Yaygın Eğitim Özel İhtisas Komisyonu halk eğitimini yetişkin eğitim kapsamında; asıl işi okula gitmek olmayan , hayatta sorumluluk almış veya alma durumunda bulunan her seviye ve kademedeki fert ve

toplumlara , ihtiyaçlara dayalı programlar halinde uygulanan , sosyal ve kültürel alanlarda ilerlemelerine yardım eden planlı , sistemli ve sürekli bir şekilde yürütülen okul-dışı eğitim, öğretim ve rehberlik faaliyetleri olarak tanımlamıştır(MEB,1990:56).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği'ne göre de yaygın eğitim; örgün eğitim sistemine hiç girmemiş ya da herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademedен çıkmış bireylere; gerekli bilgi , beceri ve davranışları kazandırmak için örgün eğitim yanında veya dışında onların, ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda ekonomik, toplumsal ve kültürel gelişimlerini sağlayıcı nitelikte, çeşitli süre ve düzeylerde yaşamboyu yapılan eğitim-üretim-rehberlik ve uygulama etkinliklerinin tümü olarak tanımlamaktadır(MEB,1982:madde 7).

Geray'a göre de; tek işi okula gitmek olmayan, toplumda sorumluluk yüklenmiş ve yüklenmeye elverişli durumda olan yetişkinlere ya da okul öncesi ve okul çağındakilere, "okul dışında" yönelmiş katılımcı-eğitimci ilişkisi içinde yürütülen düzenli, tasarılı bir eğitim süreci olarak tanımlamaktadır(Okçabol,2006).

#### **2.4.1.Yetişkin (Halk) Eğitimini Gerektiren Nedenler**

Bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler, her alanda sürekli değişim yaratmakta ve yeni talepler ortaya çıkarmaktadır. Bu hızlı gelişim ve değişime uyum sağlama, sadece okul dönemlerinde öğrenilen bilgilerle mümkün olamadığından, hayat boyudevam eden öğrenme isteklerin karşılayacak yaygın eğitime zorunlu ihtiyaç duyulmaktadır(Celep, 2003).

##### **2.4.1.1.Ekonomik Nedenler**

Bir yetişkinin okul yıllarında öğrendiği bilgiler zaman içinde unutulmuş ya da yenilik ve gelişmelerin gerisinde kalmaktadır. Diğer taraftan, bilişim ve teknoloji alanında gerçekleşen yeni buluşlar, geliştirilen yeni sistemler var olan bilgi ve becerilerin yetersiz kalmasına neden olmaktadır. Mesleklerin yapısı değişirken, bazı meslekler geçerliğini kaybederek ortadan kalkmakta, bu arada yeni

meslekler ortaya çıkmaktadır. Bu baş döndürücü değişime ayak uydurabilmek için bireylerin kendi meslekleri ile ilgili yeni bilgi, beceri ve tutumları kazanmaları gerekmektedir (Duman, 2000).

Ekonomik Büyüme; bilimsel, teknik ve yönetimle ilgili becerilerin, her düzeyde sanayi ve tarım alanındaki üretime sürekli olan uygulaması ile sağlanır. Bu ise ancak etkin, verimli ve kapsamlı bir yaygın eğitimle elde edilir. Bu itibarla;

- Ulusal üretimi artırmak;
- İşsizliği azaltmak;
- Kentlerin düzenli gelişmesine katkı sağlamak, çarpık yapılaşmayı önlemek;
- Kişileri iş ve sanat sahibi yapmak;
- Küçük ölçekli sanayi kuruluşlarını, hayvancılığı ve modern tarımcılığı geliştirmek,
- İnsan gücünü değerlendirmek;
- Tarım ve endüstri kesimindeki yeni teknoloji ve tekniklerin tanıtımı ve kullanımına, yeni hizmet alanlarının geliştirilmesine yardımcı olmak;
- İşsiz ya da istemediği bir işte çalışanların gelir getirici ve yaşam düzeylerini yükseltici beceriler kazanmalarına yardımcı olmak;
- Yöresel özelliklere ve ihtiyaçlara göre eğitim, istihdam, pazarlama, rehberlik ve teşkilatlanmaya yönelik çalışmalar yapmak;
- Okuma yazma öğretmek.
- Kişinin okul eğitimi ile almış olduğu temel bilgilerini tamamlamak.
- Mahalli kültür değerlerini geliştirmek, milli kültürü tanıtıcı, koruyucu geliştirici ve benimsetici eğitim yapmak.
- Tarihi ve turistik eserleri, doğal güzellikleri koruyucu, aile ve yurt ekonomisine katkıda bulunacak nitelikte turizm sektörünü desteklemek.
- Kişilerin kültürel ve sanatsal yeteneklerini geliştirmek, sergileme imkanı vermek.

#### **2.4.1.2.Sosyal Nedenler**

Her toplumda yetişkin eğitimi etkinlikleri daha çok, o toplumun devamı ve ilerlemesi için gereksinim duyulan yönlerde düzenlenmektedir. Nasıl bir yetişkine ve toplumsal gelişime gereksinim duyulduğu, hem toplumların tarihsel geçmişine

hem de içinde buldukları sosyal, ekonomik, siyasal, kültürel ve teknolojik değişimlere bağlı olarak farklılıklar gösterir.

Farklı toplumsal gereksinimlere karşın, günümüzde toplumların birkaç ortak gereksiniminden de söz edilebilir. İletişim ve bilişim teknolojilerinin daha ulaşılabilir hale geldiği günümüzde ekonomik, sosyal, teknolojik, siyasal ve kültürel değişimler hem ulusal hem de uluslararası boyutta daha hızlı yaşanmaktadır. Yaşanan bu hızlı değişimlere bireylerin uyum sağlamaları, yaşamlarının olumsuz etkilenmemesi ve olası toplumsal sorunlarla karşılaşmaması için yetişkin eğitime gereksinim vardır. Bireylerin kendilerini sürekli yenilemeleri, daha hoşgörülü ve demokratik olmaları, çevre ve insan sağlığına duyarlı olmaları gereksinimi vardır (Okçabol, 2006). Özellikle küresel ısınma sorunlarının yaşandığı, tarımda ve hayvancılıkta kullanılan çeşitli kimyasallar ve hormonlardan dolayı iyi ve sağlıklı beslenmenin gittikçe zorlaştığı, sürdürülebilir enerji kaynaklarının önem kazandığı günümüzde yetişkin eğitimi gerektiren bir diğer neden de yetişkinlere çevre eğitimidir. Kirlilik, canlı türlerinin yaşam alanlarının daralması, nüfus artışı, atıkların yok edilmesi, azalan doğal kaynaklar yetişkinlere çevre eğitimi gerekli kılan diğer nedenler arasındadır. Bu tür çevre sorunları özellikle son otuz yıl içinde giderek artan bir şekilde etkisini göstermeye başlamıştır ve çevresel sürdürülebilirlik için önlemler alınması ve bireyler tarafından sahip çıkılması gerekmektedir.

Yetişkin eğitimi gerektiren nedenler ve gereksinimlerden başka yetişkin eğitimi amaçlarından da bahsedilebilir. Bu amaçları yetişkin eğitimi gerektiren nedenler olarak da ele almak mümkündür. Genel olarak üç temel amaçtan söz edilir: bireyleri, toplumun gereksinim duyduğu bilgi, beceri ve yeterlik düzeyine getirmek; bireylerin içinde yaşadıkları toplumun gelişmesine ve değişmesine uyum sağlamalarına destek olmak; ve tüm yetişkinlere kendilerini geliştirme olanakları sunmak.

Yetişkin eğitiminin amaçları başlıklar halinde daha ayrıntılı ele alınabilir. Bu amaçlardan bazıları şunlardır: okuma-yazma eğitimi, mesleki yetiştirme ve bilgi tazeleme, öğrenmeyi öğrenme, aile eğitimi, tüketici eğitimi, kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi, yurttaşlık eğitimi, tamamlayıcı eğitim, serbest zaman

eğitimi, insan ilişkileri becerilerinin gelişmesi (Duman 2000).

Sosyal değişmenin yarattığı, kargaşa, yalnızlık, uyumsuzluk, kuşaklar arasında kopukluk, uyurturucu kullanma bolluk içinde darlık v.b. sorunların çözümünde nitelikli bir sosyal planlamanın yanı sıra, kapsamlı bir eğitime ihtiyaç vardır. Dolayısıyla ;

- Toplu yaşama, dayanışma, yardımlaşma , birlikte çalışma ve teşkilatlanmaya yönelik bilinç ve alışkanlıklar kazandırmak;
- Kırsal kesimden kente göçenlerin yeni ortama uyum sağlamalarına,gecekonduda yaşayan vatandaşların ekonomik, toplumsal ve kültürel sorunlarının çözümüne dönük eğitim çalışmaları yapmak;
- Halk sağlığının korunması, aile planlaması, sivil savunma,trafik, tüketici eğitimi, evre, anne eğitimi, evre, anne eğitimi, ilk yardım beslenme ve ev ekonomisi, din kültürü ve ahlak, turizm konularında eğitim çalışmaları yapmak;
- Uyuşturucu v.b. kötü alışkanlıklardan koruyucu bilgilendirme çalışmaları yapmak;
- Kişilere iyi bir üretici, tutumlu bir tüketici olmak niteliğini kazandırmak;
- Çağımızın bilimsel ve teknolojik gelişmelerine uyum sağlayıcı eğitim faaliyetlerini yapmak ;

#### **2.4.1.3. Kültürel Nedenler**

Okuma-yazma öğrenme, eksik eğitimleri tamamlamanın yanı sıra, gelir düzeyi, boş zaman, yetenek sergileme v.b. unsurlar; kültürel faaliyetler ile dinlenme faaliyetlerinde beliren ve toplumun daha geniş kesimlerinde ifadesini bulan çeşitlilik ihtiyağını karşılama zorunluluğunu da beraberinde getirmektedir. Bu amaçla;

- Okuma yazma öğretmek.
- Kişinin okul eğitimi ile almış olduğu temel bilgilerini tamamlamak.
- Mahalli kültür değerlerini geliştirmek, milli kültürü tanıtıcı, koruyucu geliştirici ve benimsetici eğitim yapmak.
- Tarihi ve turistik eserleri, doğal güzellikleri koruyucu, aile ve yurt ekonomisine katkıda bulunacak nitelikte turizm sektörünü desteklemek.
- Kişilerin kültürel ve sanatsal yeteneklerini geliştirmek, sergileme imkanı

vermek.

#### **2.4.1.4. Siyasal Nedenler**

Demokratik her ülkede, kişiler, toplumda vatandaşlık rolü üstlenmiş bireylerdir. Kuşkusuz oy pusulası ile “siyasi hayata katılma” gerçek bir demokrasi uygulaması olmakla birlikte, vatandaş rolünü üstlenen kişilerin, kendi kaderleriyle ilgilenmeleri sadece bununla sınırlı kalmaktadır. Dolayısıyla demokrasinin dolaysız işlemesi ve katılımın geniş tutulması yönünde kişileri hak ve sorumluluklarına sahip çıkmaya götürecek bir bilincin oluşması için yaygın eğitime ihtiyaç vardır. Bu nedenle;

- Milli bütünleşmeye ve vatandaşlık görevini bilinçli yapmaya yönelik, Atatürk İlkeleri doğrultusunda, özgürlükçü demokrasiyi güçlendirici, herkesin düşünce, kişilik ve yeteneklerini geliştirici eğitim yapmak;
- Hukuk düzenini, devlet kavramını, Atatürk ilke ve inkılaplarını, demokratik yönetimin ana ilkelerini anlatmak;
- Bilimsel düşünce, karşılıklı anlayış, sevgi, hoşgörülük duygularını geliştirmek;
- Kalkınmayı, milli bütünlüğü engelleyen davranış ve düşünceleri değiştirecek eğitim yapmak;
- Vatandaşlık hak ve görevlerini öğretici, demokratik katılımın işlerliğini sağlayıcı eğitim yapmak(Celep,2003).

### **2.5.HAYAT BOYU EĞİTİM VE FAYDALARI**

İnsanlar birbirlerinden farklı kişilik özelliklerine sahiptirler ve bu özelliklerine uygun bakış açılarıyla yaşarlar. Bu durum insanların gerçeğe ulaşmada, bilgi edinmede genel geçer bir yol, yöntem ve tekniğin varlığını engeller. İnsanlar aynı bilgiyi farklı yollar, yöntemler, stratejiler, teknikler ve taktikler kullanarak öğrenebilir. Böyle olması gerçekliğin yok sayılması anlamına gelmez; tam tersine gerçek vardır ve gerçeklere, her insan geçirdiği yaşantılar yoluyla farklı şekillerde ulaşabilir. Her seferinde onları yeniden oluşturabilir. Bu, hayat boyu sürer. O nedenle eğitim yaşam boyudur. Yalnız okullarda biten bir iş değildir (Sönmez, 2005, s.330).

Günümüzde toplumlardaki aşırı karmaşık ve çeşitli görevler, sürekli artan talepler, insan kaynaklarının da yenilenmesini gerektirir. Bu hedefe ulaşmak oldukça güç bir iş olup, geleneksel eğitim politika ve uygulamalarının boyutlarında değişiklik gerektirmektedir(Alkan vd., 1996, s.327).

Başaran (1996, s.120), çağımızda eğitim yapılan alanların, eğitim bilimleri ve eğitimin amaçlarının çoğaldığını, önceden insanların, çok kısıtlı ve belli alanlarda eğitilmeyi gereksinirken, bilimsel (kuramsal, teknik ve sanat) bilgilerin hızla artması, insanları yaşamak için daha çok bilgi edinmeye zorladığını belirtmektedir.

Hayat boyu eğitim; rastgele öğrenmenin dışında, öğrenim fırsatlarının bireyin gereksinimlerini yaşam boyunca karşılayacak biçimde düzenlemiş eğitimidir (Bülbül, 1991, s.36).

Hayat boyu eğitim, hayat boyu öğrenme, yaşam boyunca tümleşik öğrenme, sürekli öğrenim, sürekli eğitim terimleri ile eşanlamlı düşünülebilir. Bu terimlerin kaynağı, eğitimin çocukluktan başlayan sürekli eğitim fırsatlarının başlangıç evresiyle sınırlandırılmış ilk ve son deneyim olmadığı, aksine ömür boyunca süren bir deneyim olması gerektiğidir (Celep, 2003, s. 34).

Birey belli amaçları, belli işleri gerçekleştirsin diye yetiştirilemez (Kayaalp, 2002, s.71). Çünkü insan hayatı boyunca birçok işle karşı karşıya gelecektir. Kendisine yetecek kadar bilgiye sahip olması gerekir.

Hayat boyu eğitim, erken dönemdeki programlı örgün eğitimin bir alternatifi olmaktan çok örgün eğitimle eksik kalanların veya yetersiz verilenlerin daha sonra bireylerin kendi istekleri ile yeniden kazanılması olarak düşünülebilir(Oktay, 2001, s. 24).

Hayat boyu öğrenim, kişisel ve sosyal amaçlı öğrenimin yanı sıra çalışma amaçlı öğrenimi de kapsamakta ve resmi eğitim sistemlerine ilişkin pek çok alanda yer almaktadır. Hayat boyu öğrenim, insana ve bilgiye daha çok yatırım yapma, dijital

okuma yazma da dahil olmak üzere temel bilgi ve becerilerin kazanılmasını teşvik etme, esnek ve yenilikçi öğrenme fırsatlarını genişletme anlamına gelmektedir

Belirli bir yaşın üzerindeki insanların genç ve orta yaşlı olarak algılanmaları onlardan beklentilerimizi de önemli ölçüde değiştirmektedir. Bu insanların beklentiler ölçüsünde üretici ve yaratıcı olmaları ise ancak onlara yaşamlarının çeşitli dönemlerinde kendilerini yetiştirebilme ve geliştirebilme olanaklarının sağlanması ile mümkün olabilir. Ancak her şeyden önce insanların mevcut olanaklardan haberdar edilebilmeleri ve bu olanakları kullanabilecek yeterlilikleri daha önce kazanmış olmaları gerekmektedir(Oktay, 2001, s. 24).

Başaran'a göre (1994) eğitilenin sorun çözme gücünü geliştirerek, şimdiki ve gelecekteki yaşamına hazırlayacak eğitimin gerçekleştirmesi gereken amaçlar şunlar olmalıdır (Akt.:Akçay, 2006, s.38):

- Eğitim, eğitilen kişinin duygu, düşünce, gereksinim ve sorunlarını türlü araçlarla anlatabilmesi için ona iletişim yeterliği kazandırmalıdır.
- Eğitim, eğitilenin, demokratik yaşayışın gerektirdiği biçimde toplumsallaşabilmesi, diğer insanlarla olumlu ilişkiler kurabilmesi, ortak amaçlar için birlikte çalışabilmesi için ona, işbirliği yeterliği kazandırmalıdır.
- Eğitim, eğitilenin sorunlarını çözebilmesi için gereken bilgiyi toplayabilmesi, becerileri kazanabilmesi, sorunlarına olumlu ve yapıcı bir tutumla savaşım açabilmesi için ona öğrenme ve araştırma yeterliği kazandırmalıdır.
- Eğitim, eğitilenin kendi bedenine bakabilmesi, onu koruyabilmesi, çevre sağlığı için gerekenleri yapabilmesi, başkalarının sağlığını tehlikeye atmaması için ona sağlıklı yaşama yeterliliği kazandırmalıdır.
- Eğitim, eğitilenin kendine ve topluma hizmet edebilmesinde temel öge olan bir mesleği seçebilmesi, mesleği başarıyla yürütebilmesi, kazandığını tutumlu olarak kullanabilmesi, yurt zenginliğini kendi mesleği içinde değerlendirebilmesi için ona üretim ve tutumluluk yeterliği kazandırmalıdır.

Geçmiş çağlara kıyasla her alanda en hızlı değişimlerin yaşandığı 20.yüzyılın

özellikle son çeyreğinde insan gelişmesinin hayat boyu devam ettiğine ilişkin bilimsel bulgular, eğitim-öğretimin belirli bir yaş dilimi ile sınırlanmasına son verirken, eğitimi hayat boyu süren bir süreç haline getirdi. Bunun yanında 21. yüzyılda insanın hayatı boyunca tek bir mesleği sürdürmesi de artık pek mümkün görünmemektedir. Ayrıca teknolojinin sağladığı imkânlarla gerçekleşen uzaktan eğitim süreçleri insanlara hayatlarının herhangi bir döneminde ilgi duydukları bir alana yönelmelerine veya o zamana kadar fark etmedikleri yeteneklerini keşfetmelerine fırsatlar vermektedir(Oktay, 2001, s. 23).

Her yeni kuşağın kendi toplumunda yaşamaya hazırlanması, toplumun mevcut bilgi ve deneyimlerinden yararlanması, bilim ve tekniğin verilerini izleyerek toplumun gelişmesine yardımcı olması istenir. Bütün bu toplumsal işlevlerin yerine getirilmesi ise en geniş anlamda eğitim kurumunun varlık nedenini oluşturur. Öğretim ve öğrenme süreci beşikten mezara kadar sürer. Bir toplumsal kurum olarak eğitim, okul sistemiyle ilgili düzenlemeleri de kapsar. Ayrıca okul dışı etkinlikleri de içerir. Halk eğitimi, yetişkin eğitimi, çıraklık eğitimi, işbaşı eğitimi, kitle iletişim araçları ve boş zaman etkinlikleri gibi konular eğitim kurumunun bazı örnekleridir (Kocacık, 2003, s.123).

Öğrenme hayat boyunca ve devamlı bir faaliyet olmalıdır. Yeni gelişmelere uygun biçimde eğitim sağlamadaki ihmaller işsizlik ve toplumsal huzursuzluk yaratmaktadır(Alkan vd., 1996, s. 329).

Hayat boyu öğrenen olabilme, gereksinim duyulan bilginin bulunması, değerlendirilmesi, düzenlenmesi ve kullanılması becerilerinin kazanılmasını zorunlu kılmaktadır(Breivik, 1999, s.271).

## **2.6. HAYAT BOYU ÖĞRENMENİN TARİHSEL GELİŞİMİ**

Eğitim insanların olabilecek yeni koşullara hazırlıklı olmalarını sağlamalıdır. Günümüzde bilim ve teknolojinin hızla gelişmesiyle bir insanın ortalama ömründe çok büyük değişikliklere neden olan yenilikler ortaya çıkmıştır. Bu koşullar altında insanların çocukluklarında öğrendikleri şeyler yaşamlarının geri kalan kısmında

ihtiyaçlarına cevap vermede yetersiz kalacaktır. Bilginin kendini çok hızlı yenilemesi de eğitim sürekli olmasını zorunlu kılmaktadır. Modern anlamdaki devletlerde eğitim ve ğretim devletin asıl görevi olmuştur. 19. yy.dan başlayarak belirli yaş grubunda olanlar zorunlu olarak okullarda eğitim ve ğretim sürecine dahil edilmişlerdir. Son yüzyılda bilinenlerin yeni nesillere aktarılması olarak görülen eğitimin yetersizliği konusunda ortaya konulan gerçekler öğrenmeyi her zaman ve her yerde prensibine gtrmştir.

### 2.6.1.Dünyada Hayat Boyu ğrenme

Yetişkin eğitimiyle ilgili olan uluslararası kuruluşların basında UNESCO ve yan kuruluşları gelmektedir. UNESCO Yetişkin eğitiminin tanımı, işlevi, benimsenmesi, yaygınlaştırılması, etkinleştirilmesi, yetişkin eğitimci yetiştirilmesi, özel projelerin geliştirilip uygulanması ve araştırma gibi konularla ilgilenmekte, bilgi üretimi ve paylaşımı için uluslararası toplantılar düzenlemekte, uygulamaları değerlendirmekte ve konuyla ilgili yayımlar yapmaktadır. Unesco'nun yaptığı faaliyetlerin tarihsel gelişimi Milli Eğitim Dergisi'nde (2002; 155-156) şu şekilde verilmektedir.

*“1972 yılında toplanan UNESCO eğitimin geliştirilmesi komisyonunda, eğitimin yaşam boyunca süren bir etkinlik olduğu kararına varılmıştır. Eğitimin insanları henüz olmayan bir topluma hazırladığı belirtilmiştir.1972 yılı UNESCO uluslar arası eğitim komisyonu nerileri:*

1. Eğitimi okul yaşı ve okul binaları ile sınırlamak yanlıştır.
2. Eğitim, hem okul eğitimini hem de okul dışı eğitimi kapsayan tüm eğitsel etkinliğin temel bileşeni olarak dşnlmelidir.
3. Eğitsel etkinlik daha esnek olmalıdır.
4. Kısaca eğitim yaşam kadar uzun bir varoluşsal süreklilik olarak tasarlanmalıdır.

*1973 yılında OECD tarafından yayınlanan Yaşam Boyu ğrenme için bir strateji adlı raporda küresel ekonomi ve rekabet ortamında meslek hareketlilik ve kişisel öğrenmeyle ilgili olarak Yaşam Boyu ğrenme gerekli grlmştir.*

*Yaşam boyu eğitim ile Yaşam Boyu ğrenme kavramları arasında fark bulunmaktadır. Yaşam Boyu ğrenme kavramında, eğitimsel gelişimiyle ilgili sorumluluk kişinin kendisine verilmektedir. İstihdam edilebilir bireyler için*

*kişi bir müşteri gibi eğitim ve öğretim pazarından kendi gereksinimlerine uygun eğitimi bireysel sorumluluğunu kullanarak seçer. Oysa Yaşam Boyu eğitim ile bireysel gelişimin yanında toplumsal gelişim de önemsenmekte ve sorumluluk devlete verilmektedir.*

*UNESCO'nun 1996 yılı raporunda ise yaşam boyu eğitim kavramı kullanılmaya devam etmiştir. Bu kavram Fransızca orijinalinin çevirisidir. Yaşam boyu eğitim, mevcut eğitim sistemini yeniden yapılandırmayı ve eğitimle ilgili olup da eğitim sisteminin dışında kalan tüm potansiyeli geliştirmeyi amaçlayan genel bir düzenlemedir.”*

### **2.6.2. Türkiye’de Hayat boyu Öğrenme**

Yüzlerce yıldır toplumlarda, ekonomik, toplumsal ve siyasal bunalımların yaşanmaktadır. Bunun sonucunda birlik ve beraberlik bozulmakta ve toplumların "ahlak bunalım"ına sürüklendiği, toplumsal değerlerin ilerlemelere ve gelişmelere göre değişmediği görülmektedir. İnsan yaşamının değeri de unutulmakta, toplumsal ve bireysel amaçların bütünlüğünü kaybetmekte, toplumsal bunalım dönemlerindeki toplumu yeniden kurma ve biçimlendirme girişimleri hatta bazen "devrimlerin yetişkinlerin eğitimi yoluyla başarıya ulaştırılabileceği kabul edilmiş ve bu yöndeki uygulamalara ağırlık verilmiştir. Böyle durumlarda ortaya çıkan toplum önderleri (peygamberler gibi) toplumsal yapıyı yeniden düzenleme ya da kurma amaçlarının yetişkin nüfusun eğitimi yoluyla gerçekleştirilebileceğini görmüşler ve çalışmalarını bu alana yöneltmişlerdir (Bülbül, 1991).

Tarih boyunca hedefi enen bilgi toplumuna erişim sürecinde, Türkiye’nin genel olarak yaşam boyu öğrenmeye bakışı, özellikle zorunlu temel eğitim nedeniyle Milli Eğitim Sistemi içinde yer almıştır. Öğrenme ilahi olan ve olmayan dinlerde kutsal kabul edilerek, tarih boyunca insanların en önemli hayat işlevlerinden biri haline gelmektedir. Değişen şartlar ve ihtiyaçlar öğrenmeye değer katmakta ve standart kurallar içinden çıkarılarak hayatın her anına yayılmaktadır. Bu bakış açısı ile öğrenme anlayışı ülkemizde de değişen şartlara ve farklı bakış açılara göre yeniden düzenlenmektedir.

### **2.6.2.1.Cumhuriyet Dönemi öncesi halk eğitimi**

Halk eğitimi fikri ve ihtiyacı Türk toplumlarında çok eski tarihlerde ortaya çıkmış, bu ihtiyacı karşılamak üzere çeşitli önlemler alınmıştır. Modern anlamda halk eğitimi görüş ve anlayışından farklı olmakla beraber, halk eğitimi çalışmalarına, somut örnekleriyle hemen her devirde rastlanmaktadır. Bu hareket bilinçli ancak halk eğitimi sözü edilmeden eğitimin temel hedeflerine yöneltilmiş, etkili, sürekli, yapıcı bir hareket halinde ortaya konmuştur. Hun, Göktürk ve Uygur Türklerinin Tanrıları ve ölüleri için düzenledikleri dini törenler, Türk beylerinin düzenledikleri şöenler, av eğlenceleri temelde birer halk eğitimi hareketi kabul edilmektedir. Orhun Yazıtları, Dede Korkut Masalları gibi eski eserler bu eğitimin tarihe geçmiş canlı belgeleri ve kanıtları olarak kabul görmektedir.

Bugünkü anlamda, bilinçli bir halk eğitimi ilk kez Selçuklu ve Osmanlı Türklerinde görülmektedir. Halk eğitimi hareketi Selçukluların ve Osmanlıların yükselme devirlerinde teşkilat ve sistem olarak en üst seviyesine ulaşmıştır. Ancak bu sayede; Anadolu ve Trakya'nın Türkleşmesi, devlet ve memleket idaresinin yerleşmesi ve sosyal yapının oluşması mümkün olmuştur. Böylece halkın eğitim seviyesinin yükselmesi ve kültürel değişim gerçekleşmiştir. Bu devletlerin gerileme döneminde ise, halk eğitimi toplum düzeninde etkili bir sistem olmaktan çıkmıştır. Ayrıca teşkilat ve düzen dağılmış, ilgili kuruluşlar bozulmuştur. Bunun sonucu olarak; devletin toplumsal, kültürel ve idari düzeni sarsılmış ve bunu sonucunda devletin yıkılışı hızlandırıcı bir etken olarak ortaya çıkmıştır. Ancak cumhuriyet yönetimiyle birlikte, bütün hizmetler gibi eğitim, özellikle halk eğitimi de yeniden ele alınarak düzenlenmiş ve bugünkü görünümünü kazanmıştır (Yıldız ve Uysal,2009).

#### **2.6.2.1.1.Ahi Teşkilatında Meslek Eğitimi**

Selçuklu ve Osmanlı Türklerinde gerçekleştirilen halk eğitimi; kuruluş ve yönetim, hizmet şekli ile alanları ve yönleri bakımından temelde birbirine benzemekte ve bir bütünlük oluşturmaktadır. Selçuklu ve Osmanlılarda halk eğitimini gerçekleştiren kuruluşların başında ahilik teşkilatı gelmektedir.

Ahilik teşkilatının görevleri yardım, zulüm görenleri korumak gibi fonksiyonları vardı. Türklerin Anadolu'ya yerleşmeleri sırasında Ahiler, sosyal kurumlar halinde etkinlik göstermişlerdir. Bunlar, “ Esnaf şeyhi”, “ Ahi Baba” ve “Ahi Baba Vekili” adını

verdikleri başkanlarının yönetiminde zorbaları yok ediyor, yabancılara gezgin ve konuklara “zaviyelerinde” ziyafetler veriyor, sosyal yardımlarda bulunuyorlardı.

Ahilik esas itibarı ile esnaf arasında benimsenmiştir. Ahilik denilince esnaf, esnaf denilince de ahilik akla gelir. El işçiliği ahilikçe en övünmeye değer geçim yolu kabul edilmiş ve bir işi olan, fütüvvetnamelerde yazılı kaidelere uymayı kabul eden herkesi bünyesine toplamıştır. Yerleşim birimlerinde her sanat kolu için ayrı birlikler kurulmuştur. Bu birlikler arasındaki ilişkileri büyük meclis sağlamıştır. Ülke çapında esnaf birlikleri Kırşehir de bulunan Ahi Evran Zaviyesine bağlıydılar. Bu zaviyenin başında bulunan Ahi baba, bütün sanatkârların piri kabul edilen Ahi Evran Veli'nin halifesiydi ve bütün esnaf birlikleri ona bağlıydı (Özünlü, M. 2011).

Ahilikte genellikle iş başında ve iş dışında olmak üzere iki türlü eğitim verilmekteydi.

- **İş başında eğitim**

İş başında uygulanan eğitimle çarşı, pazar, bedesten ve benzeri yerlerde bulunan esnaf ve sanatkârlarda, dükkânlarını vaktinde açıp-kapama, dürüst çalışma, üretimi artırma, çırakları iyi yetiştirme gibi davranışların geliştirilmesi amaçlanmaktaydı (MEB, 2003. s.17).

- **İş dışında eğitim**

Ahiler, sosyal hayatın oluşum ve düzenlenmesine olduğu gibi, kültürel ve ekonomik gelişmeye de katkıda bulunmuşlardır. Ahilik anlayışında insan bir bütün olarak ele alınmış, bütün yönleriyle eğitilip geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu yaklaşımda yamak ve çırakların eğitilmesinde yalnızca mesleki bilgilerin verilmesiyle yetinilmemiş, sosyal, kültürel, dini, ahlaki ve toplumsal bilgi de verilmiştir. Ahi zaviyeleri, diğer bütün fonksiyonlarından önce eğitim fonksiyonlarıyla tanımlanmaktaydı. Her biri birer eğitim ocağı olan zaviyelerde özellikle yamak ve çırakların okur-yazarlık vasfına sahip olmalarına büyük önem verilirdi. Nitekim okuryazar olmayana fütüvvet düşmeyeceği kabul edildiğinden, okur-yazar olmayanın ahi olması düşünülemezdi. Zaviyelerde, okur-yazarlık eğitimine ilave olarak dini, ilmi, edebi bilgiler yanında Kur'an-ı Kerim okuma ve Türkçe, Arapça gibi diller öğretilmekte idi. Ayrıca yetenekli ve istekli olanlara güzel yazı ve musiki gibi dersler de verilirdi. Zaviyelerdeki bu eğitimin sonucunda, ahi esnaf ve sanatkârları ilmi eserleri okuyabilmekte ve ilmi mevzular üzerinde fikir

yürütebilmekte idi. Dini, tarihi ve ilmi eserleri okurlar, ayrıca şiirler ve destanlar gibi edebi yazılar da yazarlardı. Bu durum toplumda kültürel, sosyal ve bilgi birliğini oluştururdu (Demirpolat, A. ve Akça, G. 2011).

Teşkilatta öğretmen olarak ahi ve piri denilen öğreticiler bulunurdu. Bunlar, teşkilata yeni giren üyelere törenlerde dinin esasları yanında okuma-yazma, terbiye, temizlik, kurum düzeni, işleyişi ve geleceği hakkında bilgiler verirken bir yandan da onlara askerlik öğretilir, beden eğitimi ve spor yaptırırdu.

Teşkilatın koyduğu kurallara uymayan esnafa, dükkânlarının kapatılması, onlarla selam ve yardımlaşmanın kesilmesi gibi çeşitli cezalar uygulanırdı. Böylece teşkilatta birlik ve beraberlik sağlanması amaçlanırdı.

Ahilikte ehliyet dereceleri ve bu derecelerden birini kazanmanın yolları belirtilmiştir. Söz konusu ehliyet dereceleri; çırak, kalfa, üstat ve üstatlar üstadı olup gösterilen ölçülere uygun düşmeyen herhangi bir dereceyi elde etmeye çalışmak imkânsızdır (Özünü, M. 2011, s.13). Ehliyet derecelerinde kurallara uymak ilerlemek için şarttı. Her derecenin ayrıca kendi içinde farklı sorumlulukları ve uyulması gereken kuralları vardı.

Herhangi bir ehliyet derecesine mensup kimselerin görevleri yönetmeliklerle tespit edilmiştir. Çırağın 740 maddeden oluşan yönetmeliğin 124 maddesini öğrenmesi, üstadın sözlerini dinlemesi, iyi ahlakı ile kendisini şehir halkına tanıtmaması, temiz giyinmesi vb. görevleri yönetmeliklerde yer almaktadır (MEB, 2003. s.17-18).

Ahilik'te iş bölümüne de önem verilirdi. Birlik mensupları kabiliyetlerine en uygun bir işte çalışır, başka ikinci bir iş peşinde koşmazlardı. İnsanların iş değiştirmeleri veya birden fazla işle uğraşmaları hoş karşılanmazdı (Öztürk, N. 2002. s.43). Bu sistem her üyenin ekonomik garantisi olmakla birlikte ahlaki anlamda da haksız rekabetin önüne geçerek toplumsal birliğin de sigortası olmuştur.

### 2.6.2.1.2.Lonca teşkilatında mesleki eğitim

Ahilikten loncalara geçilmesinin başlıca sebebi, törenlerinin zor ve geniş bir kültüre bağlı olması ve ayrıca esnaf arasında Müslimler kadar gayri Müslimlerin de bulunmasıdır. Lonca teşkilatı, her çeşit dini ve ruhani törenden uzak olduğundan, böylece toplantılarda Müslüman ve Müslüman olmayan gözde ustalar bir araya gelebiliyordu. Evrensel nitelik taşıması günümüzde aynı sistemin daha da kompleks bir yapı ile farklı isimler adı altında devam ettiğini göstermektedir.

Lonca kelimesinin, İtalyan ticaret merkezleriyle ilişkilerde bulunulması durumunda ortaya çıktığı zannedilmektedir. Daha önceleri hammaddenin dağıtıldığı yere Lonca adı verilirken, zamanla önce bu esnaf birlikleri tarafından yapılan toplantı yerlerine ve daha sonrada bu teşkilatın kendisine Lonca denmeye başlanmıştır.

Ahilikte olduğu gibi loncalarda da ustalık derecesine yükselen kalfalara törenle peştamal kuşatılırdı. Lonca teşkilatının ahilikten etkilenmesine farklı örnekler de gösterilebilir. Teşkilatın mesleki ve sosyal işleri de esnaf şeyhi, kethüda ve ustabaşları tarafından görülüyordu. İdari kadro esnaf tarafından seçilir, ancak bu kadro yönetimin onayı ile göreve başlardı.

Loncaların sıkı bir disiplinle yönetilmesi, üretimin arttırılması, devletin ekonomiyi denetlemesi bakımından oldukça önem taşımaktadır. Bu denetim esnafın birbiri üzerinde haksız bir etki oluşturmasının da önüne geçmiştir.

Fiyat ve kalite kontrolü teşkilatlar tarafından yapılıyordu. Loncalarda kurula uymayan rekabet kesinlikle yasak olduğundan, böylece iktisadi kaynaklar istenilen biçimde kullanılabilirdi (Özünü, M. 2011. s.14). Her esnaf diğerlerine zarar vermeden bağlı olduğu teşkilatın kuralları doğrultusunda istediği şekilde ticaret yapabiliyordu.

Ahilik ve Lonca teşkilatları Cumhuriyet öncesi dönemin en güçlü ve önemli meslek oluşumları olarak görülmektedir. Her iki oluşum da sadece ekonomik faaliyetler göstermeyip topluma her anlamda eğitim aracılığı ile katkı ve gelişim sağlamıştır.

Osmanlı Dönemindeki eğitim etkinliklerinin niceliksel bütünü örgün eğitimden ziyade yetişkin eğitimi alanına girmektedir. Çünkü bu tür etkinlikler çoğu zaman planlı olmamıştır. Camilerde, tekkelerde, tekke ve zaviyelerde görülen dinsel içerikli etkinlikler, usta-çırak ilişkisi, Ahi örgütleriyle loncalarda görülen etkinliklerdir (Okçabol, 1999).

#### **2.6.2.2.Cumhuriyet Döneminde Halk Eğitimi**

Cumhuriyetin ilanı ile beraber, halkın içinde bulunduğu zor şartlar ile içinde buldukları problemlerin çözümünde onlara yardımcı olabilmenin tek yolunun eğitim olduğu görülmüştür. Bu nedenle Cumhuriyet Hükümetinin ilk Milli Eğitim Bakanı İsmail Safa Bey, 25 Kasım 1923 tarihli ve 1971 /3655 sayılı tel tamimi ile Valilerden, milli eğitim görevlileriyle birlikte halk eğitimi çalışmalarına geçmelerini istemiştir. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde ilk halk eğitim birimi, 1926 da “Halk Terbiyesi şubesi “ adıyla İlköğretim Genel Müdürlüğünde, Talim ve Terbiye Dairesi' ne bağlı olarak kurulmuştur. 1928 de Latin harflerinin kabulünden sonra Atatürk'ün önderliği ile Millet Mektepleri açılmış, bu halk eğitimi hareketinden bütün öğretmenlerle birlikte birçok aydınlar da seferber olmuştur. Dolayısıyla Cumhuriyet ile gerçekleşen ilk halk eğitimi Türkçe öğretimi olmuştur. Seferberlik ruhunun verdiği heyecanla ve yeni harflerin sağladığı kolaylıkla kısa bir zamanda, az bir masrafla milyonlarca vatandaşa okuma yazma ile birlikte birtakım temel bilgiler de verilmiştir. 1930 yılında, yurttaşların öğrendiklerini unutmamaları ve okuma alışkanlıklarını sürdürmeleri amacıyla Halk Okuma Odaları açılmaya başlamıştır. Atatürk ilke ve İnkılâplarını yaymak, kökleştirmek ve halkı toplumsal, kültürel açıdan geliştirmek amacıyla 1932 yılında Halk evleri kurulmuştur. Halk evleri; halk dershaneleri, kursları, kitaplık, yayım, köycülük, dil ve yazım, tarih ve müze, sosyal yardım, spor, temsil, güzel sanatlar konularında faaliyet göstermişlerdir. 1936 yılında eğitim kursları açılmıştır. 1940 yılında Köy Enstitüleri Kuruluş Kanunu ile köy eğitmen ve öğretmenlerine okuldaki eğitim öğretim görevleri yanında, halkı eğitmek ve yetiştirmek görevi de verilmiştir. 1939 yılında Sanat okullarına bağlı olarak köylerde köy erkekleri için demircilik-marangozluk, köy kadınları için de biçki-dikiş kursları gibi meslek kursları açılmış ve bu kurslar halk eğitimine büyük katkıda bulunmuştur. 1948 yılında “Halk yayınlarının” devletçe ele alınması ve yayımı gerçekleşmiştir. 27 Mayıs 1960'dan sonra başlayan kültür ve eğitim

seferberliği sonucu halk eğitimi çalışmalarının ülke genelinde bir teşkilata bağlanması ön görülerek, 29 Ağustos 1960 tarihinde halk eğitimi hizmetlerinin etki alanını genişletmek, dağınık etkinlikleri yurt düzeyinde teşkilatlanacak bir kuruluşla yürütmek üzere” Milli Eğitim Genel Müdürlüğü” kurulmuştur. Bu bakanlığa bağlanırken, önceki görevlerine ek olarak Köy Gezici kadı ve Erkek Kursları ve Tarım Bakanlığına Bağlı Ev Ekonomisi şubesi ile Sanayi Bakanlığına bağlı Köy El sanatları Dairesi'nde yaygın eğitim yapan bölümler de sözü edilen bakanlıklara bağlanmıştır. Yaygın eğitim; halk eğitimi, çıraklık eğitimi ve uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmektedir (Okçabol,2006).

Ana görevi Halk Eğitimi olan örgütlerin başında, 1960 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'nın bünyesinde kurulan Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü gelmektedir. Bu teşkilat, 1964 yılında Köy İşleri Bakanlığı'na bağlanmış, 1967'de yeniden Milli Eğitim Bakanlığı'nın bünyesine alınmıştır. 1975'de Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı'na bağlı Mektupla Öğretim ve İnsan gücü Genel Müdürlükleriyle birleşmiş, 1977 yılında “Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü” 1983 yılında da “Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü” adını almıştır.

Türkiye’de geçtiğimiz yıllarda yetişkin eğitimi ile ilgili birçok düzenleme yapılmıştır ve yapılmaya devam etmektedir. Bu düzenlemelerden en önemlisi kısa bir süre önce adapte edilen ve uygulamaya konulan MEB Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliğidir. Bu düzenleme ile yaygın eğitim kurumlarının 1979 da kabul ettiği düzenlemeler iptal edilmiştir. Yeni düzenlemeler yetişkin eğitimi ile ilgili yeni yaklaşımlar önermektedir. Dünya düzeyinde düzenlenen ve hayat boyu öğrenme yaklaşımı ile gelişen eğitim anlayışı Türkiye’de de gerekli önemi görmüştür.

Dokuzuncu Kalkınma Planı ile paralel olarak Milli Eğitim Bakanlığı toplumun yaşam boyu öğrenme düşüncesini içselleştirmelerine yardımcı olacak her türlü yaygın eğitim ortamını destekleyici uzun vadeli hedefler önermiştir. Bu konuyla ve stratejiyle ilgili olarak yapılan ilk çalışmalar bir Avrupa Birliği Projesi (MEGEP) ile başlamıştır. Ve ilk adım olarak ‘Türkiye’de Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Bir Politika raporu hazırlanmıştır. Mesleki ve teknik eğitimle ilgili olarak yapılan en son düzenleme Mesleki Yeterlilik Kurumu Kanunu 2006’dır. Yukarıda bahsedildiği gibi ulusal mesleki

yeterlilikleri geliştirme olarak değerlendirilen bu yeni düzenleme yaşam boyu öğrenmeye doğru teşvik edici bir görüştür.

2007OECD raporuna göre OECD Ülkelerinde 25 - 64 yaşları arasındaki nüfusun yetişkin eğitimi faaliyetlerine katılım yüzdesine göre Kanada, ABD ve Japonya'nın ilk sıralarda olduğu görülmektedir. Genel olarak Avrupa ülkelerinin daha sonraki sıralarda olduğu görülmektedir. Türkiye ise % 9,7 ile 30. sırada bulunmaktadır. Bu durum Türkiye'nin bu anlamda gerçekleştirdiği adımların gerekliliğine bir işarettir(OECD, 2007).

Öğrenme olanakları tüm vatandaşlara sürekli bir biçimde sağlanmalıdır. Pratikte bu durum, her vatandaşın, yaşantısının her aşamasında, kendi ihtiyaç ve ilgilerine uygun öğrenme yollarına sahip olması anlamına gelmektedir. Öğrenmenin içeriği, öğrenmeye erişim yolları ve öğrenmenin nerede gerçekleştiği öğrenen kişiye ve bu kişinin öğrenme gereksinimlerine bağlıdır. Yaşam boyu öğrenme aynı zamanda “temel becerilerin güncellenmesi yoluyla kişilere ikinci bir fırsat yaratabilmek ve daha ileri düzeylerde öğrenme olanakları sunmak” anlamına da gelmektedir. Sunulan olanakların öğrenen kişiye uygun olarak düzenlenebilmesi için bu olanakları sağlayacak olan sistemin de açık ve esnek olması gerekmektedir. Yaşam Boyu Öğrenme, sürekli inceleme, soruşturma ve kişinin kendi uzmanlık alanında ya da diğer ilgi alanlarında bilgi araştırması davranışıdır. Şekil 1’de yaşam boyu öğrenme gereksinimi özetlenmiştir.



Şekil 1: Yaşam boyu öğrenme gereksinimi

## 2.7. MODÜLER ÖĞRETİM YAKLAŞIMI

Modüler öğretim; bireysel öğretime dayalı, eğitim ortamında öğrencinin aktif olduğu ve öğrenme davranışlarının ölçülebildiği, kendine has öğretim materyalleri ile öğrencide öğrenme ilgi ve isteği oluşturmayı amaçlayan bir öğretim yaklaşımıdır (Taşpınar, 1997, s.10). Akgül (2004, s.2) ise modüler öğretim yaklaşımını, pragmatik felsefeye dayanan ve bu felsefenin eğitime bir yansıması olan ilerlemeciliğinin prensipleri ile ortak özellikler taşıdığını belirtmektedir.

Pragmatik felsefede esas olan değişme ve ilerlemedir. İlerlemecilik akımının hedefleri, sürekli değişmeye ve gelişmeye açık olma, doğa ve toplumdaki değişme ile gelişmeyi denetleyip yeniden oluşturmayı sağlama, demokrasiyi gerçekleştirme, yaşatma ve yayma, hem toplum, hem de kişiyi dengede tutma, bilimsel yöntemi kullanma, deneme ve yanılmaya yer verme, hiçbir bilgiyi mutlak doğru kabul etmeme, bireyin biyolojik ve toplumsal tarafını yaşantılar yoluyla geliştirme, sürekli değişen bir yaşamı temel alma, canlı, özgür, bağımsız, hareketli, girişken, yaratıcı, sorumluluk alan, hoşgörülü, bilinçli, kendini sürekli yenileyen demokratik insan yetiştirme, yararlı olan her şeyi doğru, iyi, değerli kabul etme, toplumla birey arasında uzlaşma ve anlaşmayı sağlama, öğrencilerin kendi yaşantıları yolu ile zihnini ve gizil yeteneklerini geliştirme, düşünmeyi ve problem çözmeyi öğretme, kişiyi toplumun ehliyetli, güçlü ve verimli bir üyesi yapma ve işbirliğine dayalı çalışmadır (Sönmez vd., 2000, s.44).

Modüler programlama, öğrenme-öğretme etkinliklerinin kendi kendine öğrenmeyi sağlayacak tarzda, kendi içinde bütünlüğü olan ve birbirini işlevsel olarak tanımlayacak biçimde bağımsız öğrenme elemanları şekilde düzenlenmesidir. Bu yaklaşımda esas alınan öğrenme aracına modül ve bu öğrenme birikimine dayalı olarak düzenlenen öğretim programına da modüler program adı verilmektedir (Alkan ve Teker, 1992, s.197).

Modüler öğretimi herhangi bir öğretmen-öğrenme sürecinde, içeriğin belirli analizlere dayanılarak kendi içinde küçük ve birbirinden bağımsız bütünler olarak düzenlendiği, bireysel öğrenmeye ve bireysel yeterlilik geliştirmeye dayalı bir eğitim

ortamı oluşturmayı amaçlayan öğretim yaklaşımı olarak tanımlamak mümkündür (Külahçı ve Taşpınar, 1993, s.24).

Modüler öğretim, öğrenciyi merkeze alarak öğrencinin ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri doğrultusunda öğretimi yönlendirmeye çalışır. Demokratik bir sınıf ortamında öğrenci kendi öğrenme hızına göre bireylerin karşılıklı etkileşimi oranında ilerleyerek tam ya da etkili olarak öğrenebilmektedir. Öğrenci öğretim süreci boyunca öğretici aracılığı ile değerlendirilmekte, değerlendirme sürekli ve gerçek ortamından seçilmiş olgular ya da problemlerin çözümüyle yapılmaktadır (Özkan, 2005, s.138).

### **2.7.1.Modüler Öğretim Yaklaşımının Yararları**

Mesleki ve teknik eğitimde uygulanmaya başlayan modüler öğretim yaklaşımının tercih edilme sebepleri yani yararları aşağıda verilmiştir (Alkan ve Teker, 1992, s.49). Bu yararlar tespit edilirken toplumsal ve bireysel ihtiyaçları merkeze alan çıkış noktasına ulaşma seviyesi esas alınmıştır. Modüler öğretim yaklaşımının uygulayıcılarının bu öğretim yaklaşımına bakışları dikkate alınmamıştır. Bu eksiklik öğretim yaklaşımının olması gereken faydaların ulaşmayı zorlaştırarak engellemiştir.

- Bireye ilgi ve isteğine göre beceri kazanma şansı tanır,
- Okul ortamında bulunan bilgi kaynakları ile sınırlı kalınmaz ve gerçek yaşama dair güncel ve yoğun bilgi akışı sağlanır,
- Bireysel öğretime olanak sağlar,
- Öğrencinin okul dışında konu ile ilgili bireysel olarak sahip olduğu deneyim ve bilgileri sınıf ortamına da taşıyabilmesini kolaylaştırır,
- Öğrenci öğretim programına farklı zamanlarda girip çıkabilir,
- Farklı programlar arasında geçiş yapma olanağı vardır,
- Örgün ve yaygın eğitimde kurumlar arasında geçiş yapma olanağı sağlar,
- Özellikle mesleki ve teknik eğitim sisteminde; işgücü eğitimi hızlandırma, sürekli eğitim sağlama, işbaşında eğitim ve kendi kendine eğitim imkanı verme, sistemi yaygınlaştırma, teknolojik gelişmelere uyarlanabilme, eğitim-istihdam arası ilişkileri güçlendirme, kalite ve standart yükseltme gibi etkin bir işleve sahiptir.

Modüler eğitime göre düzenlenmiş öğretim programları öğrenci ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran bireysel programların hazırlanmasında en üst düzeyde esneklik sağlanmasının yanı sıra, gerek bireysel olarak gerekse küçük büyük grup öğretiminde öğrenme yaşantıları oluşturur. Amaç programda ortaya konulanları bireyin en etkin ve kalıcı şekilde öğrendiklerini davranış haline getirmesidir. Bu amacın sağlanabilmesi için de öğrenme ortamının öğrenci tarafından benimsenmesi, özümsemi ve amaca hizmet eder şekilde kullanılabilmesi gerekmektedir. Modüler öğretimin sistemin kendinden kaynaklanan engellerine rağmen çeşitli yararları bulunmaktadır.

Modül ile yapılan öğretimde;

- Bireyselleştirilmiş öğretim vardır.
- Esnek bir öğretim vardır.
- Serbestlik vardır.
- Her öğrencinin aktif katılımı vardır.
- Öğretmen rehber rolündedir.
- Öğrenci etkileşimi sağlanmaktadır. Gömleksiz (1999:51)
- Eğitim uygulamalarına farklı bir anlayış kazandırmıştır.
- Modüler öğretimi hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimde uygulamak mümkündür.
- Hazırlanan öğrenme modüllerini bilgisayar destekli öğretim uzaktan öğretim gibi sistemlere uyarlamak mümkündür
- Farklı zamanlarda ve değişik durumlarda yapılan öğrenimin bir derece veya diploma programında değerlendirilmesinde etkin bir şekilde kullanılabilir. Özellikle mesleki ve teknik eğitim sisteminde, işgücü eğitimin hızlandırma, sürekli eğitimi sağlama, işbaşında eğitim ve kendi kendine eğitim imkanı verme, sistemi yaygınlaştırma, teknolojik gelişmeler uyarlanabilme, eğitim-istihdam arası ilişkileri güçlendirme, kalite ve standardı yükseltme gibi etkin bir işleve sahiptir.
- Karmaşık yapıları daha kolay basit ve kolay anlaşılır hale getirir.
- Modülün başında öğrenim hedefleriyle karşılaşan öğrenci, kendinden ne beklenildiğini işin başında kavrar ve gayretini bu hedeflere ulaşmak için harcar.
- Öğrenci, öğrenme sorumluluğunu öğretmeniyle paylaştığı için işbirliği

artar.

- Öğrenci, öğrenimden önemli ölçüde kendisi sorumludur. Öğretmen kaynak kişi olarak gerektiğinde başvurulmak üzere ortamda yer alır.
- Modül öğrencinin kendi kendisini değerlendirmesine olanak sağlayacak biçimde hazırlandığından, öğrenci hangi noktada olduğunu hemen ve sürekli olarak bilebilir (Haddad, 1983).

Modüler eğitim programları esnek bir yapıda oluşturulmuştur. Sistemin esnekliği zaman, mekân ve birey boyutunda tanımlanabildiği için bu esnekliğin birden fazla boyutu bulunmaktadır. Eğitim programının zaman esnekliği, değişen beceri gereksinimlerine göre programının güncelleştirilebilirlik kapasitesidir. Eğitim programının mekân esnekliği, programın yerel koşullara ve yerel iş piyasasına uygun şekilde biçimlendirilebilir olması anlamına gelmektedir. Ancak bireysel ihtiyaçlar ile yerel özelliklerdeki farklılıklar modüler eğitim programlarının uygulama seviyesini olumsuz etkilemiştir. Eğitim programının bireysel esnekliği ise programın, öğrencinin tercihlerine göre veya öğrencinin belli ihtiyaçlarına göre, özellikle de dezavantajlı durumda olanların ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde biçimlendirilebilir olmasıdır. Bu hedefin uygulama başarısı eğitimin gerçekleştiği kurumların kendi imkanları ve yöneticilerinin programa bakış açısı ile değişmiştir (Seçilmiş, C., Ünlüönen, K. (2009).

### **2.7.2.Modül Kavramı**

Modül terimi teknolojiden/üretimden gelen bir kavramdır ve üretilen ürünün daha hızlı ve ekonomik üretilmesini sağlayan süreci tanımlamak amacıyla kullanılır (ETF, 1999, s.25). Modül kavramı daha sonra mesleki ve teknik eğitim alanında da kullanılmaya başlanmıştır. Mesleki ve teknik eğitimin ihtiyacı olan personelin örgün eğitim dışına çıkmış bireylerden sağlanması sürecini de ifade etmektedir.

Modül, bireysel öğretime dayalı, süreç başlangıcı ve sonu olan, kendi içinde bütünlük ve tutarlık gösteren, sistematik bir çerçevede düzenlenmiş öğretim yaşantılarından oluşmaktadır (Sert, 2007, s. 71).

Modül; kazanılması hedeflenen belirli bir becerinin, karşılığında ölçülebilir bir öğrenme hedefinin belirlenebilen bir parçasıdır. Terim aynı zamanda belirli bir bilgi ya da beceriyi konu alan bir kitapçığı anlatmak içinde kullanılır (ILO, 1987, s.33).

Bir modül (öğrenme kılavuzu) asgari düzeyde, modüle ait genel tanıtıcı bilgilerin bulunduğu giriş bölümü, gerçekleştirilecek davranışsal amaçlar, gerek modül dışında bulunan materyaller (araç, gereç, donanım, öğrenme-öğretme destek materyalleri) ve öğrenme etkinlikleri ile amaçlara ne derecede ulaşıldığını ortaya koyacak bir değerlendirme metodunu içermesi gerekmektedir (Gagne vd., 1992, s. 32). Bir modülde bulunması gereken bölümler aşağıda verilmiştir.

### **Bir Modülde Bulunması Gerekenler**

#### **İÇİNDEKİLER**

1. AÇIKLAMALAR
2. GİRİŞ
3. ÖĞRENME FAALİYETLERİ
  - AMAÇ
  - ARAŞTIRMA
  - BİLGİ KONULARI
  - UYGULAMALAR
  - ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME
    - > OBJEKTİF TESTLER (ÖLÇME SORULARI)
    - > UYGULAMALI TEST
    - > UYGULAMA DEĞERLENDİRMESİ
4. MODÜL DEĞERLENDİRME
  - > OBJEKTİF TESTLER (ÖLÇME SORULARI)
  - > PERFORMANS TESTLERİ (YETERLİLİK TESTİ)
  - > DEĞERLENDİRME
5. CEVAP ANAHTARLARI
6. ÖNERİLEN KAYNAKLAR
7. KAYNAKÇA

Kaynak: MEGEP modülleri.

Öğrencilerin, belirli hedefe ulaşmasını sağlamaya yönelik olarak açılacak her modül, birbiri ile uyumlu çalışan belirli parçalardan oluşmaktadır. Modül, öğrencinin kendi öğrenme hızında ilerlemesini ve geçmişte kaybettiği başarının,

kendisine öğrenme anında bildirilmesine olanak sağlamaktadır. Geleneksel yaklaşımda ise içerik, konu, ünite, ders olarak gruplanırken, modüler yaklaşımda ise içerik, modüller çerçevesinde bireysel farklılıkları yönlendirici biçimde oluşmaktadır (Sert, 2007, s. 71).

Modüller kendi bünyesinde her gruptaki işlemleri; birbiri ile ilişkili, birbirini takip eden veya birbirinin önkoşulu olacak ve sonuçta yetkinlik, yeterlilik kazandıracak şekilde gruplandırarak oluşturulur.

Modül kelime anlamıyla bir bütünün bölünen parçası anlamına gelir. Modül: bir yapının çeşitli bölümleri arasında orantıyı sağlamak için kullanılan ölçü birimidir.(TDK Türkçe Sözlük1998:1033)

Eğitim açısından ise modül: Ulaşılabilecek öğrenme hedeflerini davranışsal olarak gösteren hedeflere erişebilmek için ihtiyaç duyulan gerekli etkinlikleri belirleyen hedeflere ne derecede erişildiğini kontrol etme olanağı veren ve değişik öğrenme şartları içinde bulunan bireylerin öğretiminde etkin olarak kullanılabilecek özelliği taşıyan kendi içerisinde bütünlüğü olan bir öğrenme elemanı şeklinde tanımlanmaktadır. Modüler öğretimde kişiye kazandırılacak davranışların modüler birimler halinde planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi, öğrenme programında yer alan öğrenme öğeleri ile öğretmen ve öğrenci kılavuzları, donanım listesi ve uygulama testleri ile öğretimi adım adım gerçekleştirme söz konusudur. Aydın(1991:117)

Modüler öğretimde üç temel aşama bulunmaktadır.

- a. Planlama
- b. Uygulanma
- c. Değerlendirilme

Modüler öğretimin gelişim sürecine bakıldığında geçmişten günümüze gelen bireysel öğrenme ile ilgili çalışmaların bugünkü durumun temelini oluşturduğu söylenebilir. Tam öğrenme, yeterliğe dayalı öğrenme yaklaşımları ve programlı öğretim modüler öğretim anlayışını temelini oluşturur. (Özbal, 2010).

### 2.7.3.Modüler Öğretim Yaklaşımında Öğretim Ortamı

Modüler öğretim, bireylerin kendilerine uygun öğrenme stillerine göre düzenlenebilecek öğrenme olanakları sağlamaya uygun ve bu özelliklere paralel olarak esnek bir öğrenme yaklaşımı sunmaktadır. Modüler öğretim öğrenci merkezli olup, öğrencinin sınıf, atölye ve laboratuardaki çalışmalarının gerçekleştiği öğrenme merkezidir (Sert, 2007, s.76).

Modüler öğretime yönelik ağırlıklı olarak bireysel öğrenmeyi destekleyici yöntem ve teknikler uygulanır. Örgün öğrenmede öne çıkan bireysel farklılıkların keşfedilerek öğretimin düzenlenmesi yaklaşımı yaygın eğitimde modüler öğretim yaklaşımı ile uygulama bulmaktadır. Bu öğretim yaklaşımında;

- Öğretmenler öğrencilere rehberlik eder.
- Öğrenciler kendi kendine öğrenmeye teşvik edilir.
- Öğrencilerin aktif olması sağlanır.
- Öğrenciler araştırmaya yönlendirilir.
- Öğrenciler kendi kendilerini değerlendirebilir.
- Öğrencilere yeterlik kazandırmaya yönelik yöntem ve teknikler uygulanır.

(<http://megep.meb.gov.tr>).

Modüler programların uygulandığı öğretim ortamı, öğrencilerin serbest çalışabileceği, uygulama yapabileceği, sınava alınacağı ortamlardır. Bu öğrenme ortamlarının yanında yazılı ve görsel kaynakların bulunduğu bir kütüphane ve öğretmenlere ait alanlar da bulunmaktadır.

Yaygın eğitimde; öğretim ortamı öğrencilerin uygulama yapabilecekleri gerçek iş yaşamında karşılaşılabilecekleri gibi hazırlanmalıdır. Bu şekilde hazırlanan uygulama ortamları yaygın eğitiminin kalitesini artıracak ve öğrencilerin iş yaşamına uyumlarını kolaylaştıracaktır. Bireyler bu sayede öznel ihtiyaçlarını karşılayarak bilgilenirken uygulama imkanı da bulmaktadır.

Eğitimin en önemli iki parçası olan öğretmen ve öğrenciden modüler öğretim yaklaşımında yeni beklentiler vardır. Öğrencilerin aktif katılımını sağlayan, öğrencileri

düşündüren ve yönlendiren, etkinlik planlayan, öğrenme ortamını hazırlayan ve öğrencilere kılavuzluk eden öğretmenler modüler öğretim yaklaşımındaki öğretmen modelidir. Sert (2007,s.75) ise modüler öğretim yaklaşımını uygulayan öğretmen veya eğitmenin görevi her modül veya modül dizisi için uygun eğitsel yöntemleri tasarlamak, oluşturmak ve uygulamak olarak belirtmiştir. Öğretmen veya eğitmenlerin bu görevlerini yerine getirebilmesi için öncelikle öğrencilerin bireysel özelliklerine ve öğrenme stillerine uygun öğrenme yaklaşımlarını benimsemesi ve öğrencilere en uygun öğrenme yöntem ve teknikleri uygulanması gerekmektedir.

Öğrenciler ise düşünen, yeni fikirler üreten, teknolojiyi kullanabilen, soru sorabilen, aktif, problem çözebilen, işbirliği ile çalışabilen, bilgiye ulaşma yollarını bilen ve ulaşabilen niteliklere sahip olmalıdır.

#### **2.7.4.Modüler Öğretim Yaklaşımında Ölçme ve Değerlendirme**

Modüler öğretim uygulayan öğretim kurumlarında öğrencilerin; modüllerin sonunda kazandığı yeterlilik, dersin sonunda modüller ile kazandıkları tüm yeterlilikler, okulda işletmede ve kendi kendilerine yaptıkları tüm öğrenim faaliyetleri ölçülmeli ve değerlendirilmelidir (Sert, 2007, s.81). Modüler sistem aslında hedeflerin ne ölçüde kazanıldığını da kontrol eder. Zaman ve enerji kaybını önleyerek araçların doğru ve verimli kullanılmasını da sağlar.Öğrencilerin, modüllerdeki faaliyetlerde kazandıkları bilgi ve beceriler ölçme araçları ile ölçülür. Kazanımların ulaşılma seviyesi ile hedeflerin gerçekleşmesinin ölçülmesi modüler sistem aracılığı ile daha kolay gerçekleşmektedir.

Modüler öğretim yaklaşımında öğrencilerin sadece bilişsel alanla ilgili kazanımları değil psikomotor alanla ilgili kazanımları da ölçülür. Öğrencilerin bilgiye dayalı kazanımları ölçme soruları (çoktan seçmeli sorular, yazılı sınav soruları vb.) ile ölçülür. Uygulamalı testler ile de öğrencilerin öğrenme faaliyetindeki uygulamalarda kazandıkları beceriler ölçülür. Öğrencilerin, ölçme kriterlerine göre; modüllerin sonunda kazandığı yeterlilikler ile dersin sonunda modüller aracılığı ile kazandıkları tüm yeterlilikler ölçülmelidir.

Bir modül sonunda kazanılması gereken yeterlilik öğrenci tarafından kazanılmışsa

öğrenci bir sonraki modüle geçer. Eğer yeterlilik kazanılmamışsa öğrenciler modülü tekrar ederler. Böylece öğretim programı modüler sistem sayesinde bölümlendirilerek uygulanmaktadır. Öğrencinin bir öğretim programının tamamlaması için birden çok o programa ait bölümler sonunda yeterlik kazanmış olması gerekmektedir. Eski sistemde ise program tamamlandıktan sonra ölçme yapılarak uzun zaman harcanmakta ve programın başarısı ölçülememekte ya da geç ölçülmekte idi.

Son yıllarda, mesleki eğitim alanında başlatılan yeniden yapılandırma çalışması kapsamında, meslek okullarındaki programlarda modüler sistem uygulaması giderek yaygınlaşmaktadır (Sert, 2007, s.38). Bu sayede öğrenci kaybı önlenmekte ve eğitim gören öğrencilerin sistem içinde tutulması sağlanmaktadır. Modüler sistemde düzeylere ve ders kümelerine göre oluşturulan her modül sonunda beklenen yeterlilikleri yerine getiren öğrenciye sertifika verilir, yeterli sayıda sertifika alan öğrenciye ise diploma verilmesi planlanmıştır.

Modüler sistemde öğrenciler; mesleki ortaöğretimi tamamladıklarında diploma ile birlikte, seçmiş olduğu dalda dördüncü seviye sertifika alacaktır. Sistemden ayrılan öğrenciler ise yeterliliklerine karşılık gelen ikinci veya üçüncü seviye sertifika alabilecektir (Türkyılmaz, 2008,s.40). Bu sayede tamamlanan her modül bir sertifika ile kayıt altına alınmaktadır.

Modüler öğretim yaklaşımında ölçme ve değerlendirme işlemlerinin en önemli kısmı yeterliliklerin ölçülmesidir. Her modülün sonunda öğrenciden beklenen yeterlilik bulunmaktadır. Öğrenci modülleri tamamladıktan sonra bilişsel ve psikomotor yeterliklerini göstermek zorundadır.

İyi planlanmış modüler eğitimde değerlendirme» hem öğrenciye, hem de öğretmene durum hakkında bilgi vermek açısından önemlidir. Burada söz konusu olan öğrenci olduğuna göre değerlendirmenin amacı şunları içerir; öğrencinin sahip olduğu hünelerli değerlendirme, hangi konularda güçlük çektiğini ortaya koyma ve başarılı ise bu-nu saptama, öğrencinin değerlendirilmesi aynı zamanda modülün de değerlendirilmesini sağlar. Değerlendirme sonuçlarına göre modülünde planı değişebilir. Bir modül değerlendirilirken kağıt-kalem testi, sözlü sınav, performans testleri, bireysel veya grup proje çalışması gibi tekniklerden yararlanır(Haddad, 1983)

- **Mesleki Yeterlilik**

Öğretim süreci sonunda yeterliliği kazandığını ispatlayan öğrenci bir sonraki adıma geçer. Bu yeterliliklerin ispatında gösterilecek performanslar kesin olarak belirlenmiş standartlara karşılaştırılır. Yeterlilikler ise her yeterliliği oluşturan bilgi, beceri ve tavırların bulunduğu bir liste halinde detaylandırılmaktadır (Hammond ve Collins 1991, s. 97-113; Blank, 1982, s.5). Bu kazanımların öğrenciye kazandırılmasını modüler sistem ile sağlamak daha kolay ve denetlenebilir olmaktadır.

Sert (2007, s.38) bireyin öğrenmesinin belirli bir bilgi, beceri ve kapsamlı yetkinlik standardına ulaştığı yetkili bir makam tarafından belirlendiğinde yeterlilik kazanılacağını belirtmiştir. Bu anlamda modüler sistem hedeflerin standartlarına ulaşmış olmadığını hem öğretmen aracılığı ile kurum düzeyinde hem de sistem aracılığı ile merkezi düzeyde sağlamaktadır. Aynı standartlar farklı programlar için de uygulanmaktadır.

Mesleki ve teknik eğitimde öğrencilerin eğitim aldığı meslekle ilgili yeterliliğe ulaşmış olmadığını belirlemede meslek standartları kullanılır. “Meslek standartları, talep edilen performansın hangi bireysel özellikler tarafından karşılanabileceğini tanımlar, ulusal meslek standartları ise bu tanımlamaları, herhangi bir sektör içerisinde istihdam arz eden tüm meslekler için ayrı ayrı düzeylerine uygun olarak belirleyen, mesleğe ait tanımlanmış rollerin ve sorumlulukların esas alındığı birimlerin formudur.” (ETF, 1999, s. 113, Schmit, 1998).

Mesleki ve teknik eğitiminin amaçlarına bakıldığında, en önemli amaçlarından birinin iş dünyasının taleplerine uygun işgücü yetiştirmek olduğu görülmektedir. Bu amacın istenilen düzeyde gerçekleştirilmesi konusunda önemli olan meslek standartları ile ilgili olarak Akpınar (2002), kaliteli ve etkili bir eğitim sistemi için bütün ülkelerin üzerinde birleştiği üç temel husus bulunduğunu ifade etmektedir. Birincisi; iş yaşamı ve eğitim kesiminin işbirliği içinde çalışması, bu iki kesim arasında sağlıklı ve sürekli bir iletişim kurulması, ikincisi; bu iki kesim arasında kurulacak iletişimde meslek standartlarının en önemli araçlarından birisi olduğu, üçüncüsü; iş yaşamında meydana gelen

değişikliklerin eğitime yansıtılabilmesi için meslek standartlarının sürekli güncelleştirilmesi gerektirir. Modüler sistem iş dünyasının istediği kalite ve standartta meslek personeli yetişmesine katkı sağlar.

Meslek standartlarının belirlenmesinin eğitimciler, işverenler ve çalışanlar yeni sosyal ortaklar açısından önemi Tablo'da verilmiştir.

**Tablo - Meslek Standartlarının Eğitimci-İşveren-Çalışanlar Açısından Önemi**

<b>Eğitimciler Açısından</b>	<b>İşverenler Açısından</b>	<b>Çalışanlar Açısından</b>
İş yaşamının gereksinim duyduğu işgücünün sahip olması gereken yeterlikleri göstermektedir.	İşe alınacak kişinin taşınması gereken ya da taşıdığı bilgi ve becerilerin önceden belli olması ve iki tarafça da bilinmesine imkan vererek, yanlış	Kişiye bir işi başarıyla ve işveren tarafından kabul edilebilir ölçülerde yapabilmesi için sahip olması gereken bilgi ve becerileri göstermektedir.
Çalışanların ve öğrencilerin gereksinimlerine tam olarak karşılık veren eğitim ve öğretim programlarının hazırlanmasına yardımcı	İşin gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip, değişen koşullara ayak uydurabilen kişilerin istihdam edilmesi işverenin rekabet gücünü	Kişiye bir işe başvururken sahip olduğu bilgi ve becerileri sergileme şansı vermektedir.
Eğitim programlarıyla iş yaşamının talepleri arasında uyumu sağlamaktadır.	Kişilerin istihdam edilmesinde, mesleki eğitimlerinde ve ücretlerin belirlenmesinde yardımcı olmaktadır.	Kişiye uygun bir iş öğrenme ya da iş değiştirme durumunda neleri öğrenmesi ve bilmesi, dolayısı ile kendini nasıl geliştirmesi
İş yaşamının eğitime katkısı ve katılımını kolaylaştırmaktadır.	İşe uygun kişileri bulma ve seçme eğitim maliyetlerini azaltmaktadır.	Kişiye daha iyi şartlarda, daha iyi ücretle çalışma fırsatı ve iş güvenliği
Kariyer planlamasında ve seçimlerde uygun ve doğru bilgilerin verilmesini sağlamaktadır.		Kişinin sınav geçmeye yönelik öğrenme alışkanlıklarını, gerçek işe, sorunlara ve üretime yönelik merak ve bilgi edinme
Eğitim ve öğretim kurumlarındaki araştırma faaliyetlerinin, üretim ve mesleki uygulamalara yönelik olmasını sağlama-	tadır.	

Kaynak: Akgül, F. (2004). Çağdaş Bir Eğitim Organizasyon Biçimi Olarak Modüler Öğretim Kuramdan Uygulamaya. Eskişehir: Pelikan Yayıncılık, s:20-21.

Mesleki ve teknik eğitim programlarının konunun taraflarının görüşleri alınmadan sadece eğitim kurumları tarafından hazırlanması mesleki ve teknik eğitim programlarından kişilerin iş piyasasının istediği mesleki özelliklere sahip olmadan mezun olmalarına sebep olmaktadır. İş gücü, zaman ve enerji kaybı kişileri ve kurumları da zor durumda bırakmaktadır.

Türkiye’de örgün ve yaygın mesleki eğitim merkezlerinden mezun olan kişilerin aldığı diploma veya sertifikaların diğer kurumlar tarafından kabul edilmemesi veya akredite edilmiş mesleki yeterlilik belgelerinin olmaması işgücünün yurt dışında istihdam edilmesinde zorluk yaşanmasına neden olmaktadır. Modüler sistem ile kazanılan yeterliliklerin kalitesi uluslararası düzeye taşınmaktadır.

Avrupa Birliği üye ülkelerinin mesleki yeterlilik sistemleri incelendiğinde; mesleki yeterliliğe ilişkin hizmetlerin, ürün standartlarını belirleyen kuruluşlardan ayrı olarak devlet, işçi ve işveren kesimlerinin katılım ile oluşturulan özerk kurumlar tarafından yürütüldüğü görülmektedir (Sert, 2007, s.43). Türkiye’de de eğitim sektöründe son yıllarda kaliteyi belirleyici akreditasyon çalışmaları yürütülmektedir. Özel kurumlarda daha yaygın olarak yürütülen standardizasyon çalışmaları devlet kurumlarında da yaygınlaşmaya başlamıştır.

Örneğin; İngiltere’de Nitelikler ve Müfredat Otoritesi, Almanya’da Mesleki Eğitim Federal Enstitüsü, Amerika Birleşik Devletleri’nde Ulusal Beceri Standartları Komitesi, Japonya’da Merkezi İnsan Kaynakları Geliştirme Konseyi yalnızca ulusal mesleki yeterlilikler alanında faaliyet gösteren kurumlardır.

MEGEP ile mesleki eğitimi güçlendirme çalışmaları verilen mesleki eğitimin uluslararası düzeyde kabul görmesi de amaçlamaktadır. Mesleki eğitim yeterlilikleri uluslararası düzeyde anlaşılır olmalıdır. Ancak bu anlaşılabilirlik ulusal, bölgesel ve yerel şartlara da cevap verebilmelidir. Ulusal ve uluslararası ihtiyaçları karşılayan eğitim programlarına hem yurt içinden hem de yurtdışından öğrencilerin talep edebilecekleri bir program haline dönüşür. Türkiye bu anlamda imkanlarını doğru değerlendirdiği takdirde dünyanın en çok talep gören ülkelerinden biri haline gelecektir.

Mesleki standartları performans kriterleri (bazen değerlendirme kriterleri olarak da adlandırılır) tarafından desteklenmiş mesleki becerinin ifadeleri ve kanıt gerekliliklerinin ifadesi olarak tanımlanmaktadır ([www.myk.gov.tr](http://www.myk.gov.tr))

Mesleki yeterlilikle ilgili Türkiye'deki çalışmalara bakıldığında ise; TBMM, AB uyum yasaları çerçevesinde 21 Eylül 2006 tarihinde Mesleki Yeterlilik Kurumu Kanunu kabul edilmiştir. Türkiye'de Mesleki Yeterlilik Kurumu Kanunu kabul edilene kadar doğrudan yeterlilik geliştirme işlevini kapsayacak bir kurum bulunmamaktadır. Bir öğrencinin öğrenim gördüğü alanda ne kadar yeterli olduğu, hangi düzeyde yeterlilik için hangi standartlara ulaşılması gerektiğine ilişkin ulusal tanımlar da mevcut değildir. Öğrencilerin değerlendirilmesi ve sertifikaların verilmesi ilgili kurumlara ait olmuştur.

Bu eksikliğin giderilmesi amacıyla “mesleki standartlarını temel alarak, teknik ve mesleki alanlarda ulusal yeterliliklerin esaslarını belirlemek; denetim, ölçme ve değerlendirme, belgelendirme ve sertifikalandırmaya ilişkin faaliyetleri yürütmek üzere 21 Eylül 2006 tarihli ve 5544 sayılı kanun ile MYK kurulmuştur.” ([www.myk.gov.tr](http://www.myk.gov.tr)).

Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı'nın ilgili kuruluşu olan MYK kamu tüzel kişiliğine haiz, idari ve mali özerkliğe sahip özel bütçeli bir kamu kurumudur. MYK'nın temel görevi Avrupa Birliği ile uyumlu ulusal mesleki yeterlilik sistemini kurmak ve işletmektir. Bu görevini yerine getirirken MEB, Yüksek Öğretim Kurulu, işçi-işveren meslek kuruluşları ve diğer ilgili kurumlarla işbirliği yaparak yerine getirecektir. Bu işbirliği ortak kalite olgusunu yerleştirerek öğretim kalitesine olumlu katkı sağlayacaktır.

### **2.7.5. Modüler Öğretim Yaklaşımı ile Geleneksel Öğretim Yaklaşımı Arasındaki Farklar**

Eğitim sisteminde benimsenen yeniden yapılandırıcılık felsefesi ile eğitim sisteminin yapısı tamamen değişmektedir. Bu bağlamda eğitim sisteminin önemli parçaları olan okul, öğretmen ve öğrencinin rolleri de değişmektedir. Geleneksel öğretim yaklaşımında aktif olan ve öğrencilere bilgi aktarıcı rolünde olan öğretmen artık yeni benimsenen yeniden kurmacılık felsefesi ile öğrencinin bilgiye ulaşmasında yol

gösteren yani kılavuzluk eden bir rol üstlenmektedir. Öğrencilerin yeni sistemde bilgiyi aynen almak yerine bilgiye ulaşma yollarını kullanan, üreten, sorun çözen, proje üreten ve aktif olması beklenmektedir. Eğitim sisteminde yaşanan gelişmeler turizm eğitim sistemini de modüler öğretim yaklaşımı ile gelmesiyle etkilemektedir.

MEGEP ile mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında uygulanmaya başlayan modüler sistem ile bu sisteme geçilmeden önce uygulanan geleneksel eğitim anlayışı arasındaki farklılıklar Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 2.1**

**Geleneksel Yaklaşım ile Modüler Yaklaşım Arasındaki Farklar**

	Geleneksel Yaklaşım	Modüler Yaklaşım
	Öğrenciler meslekleri	Öğrenciler genel ve mesleki
Meslek Seçimi	tanımadan okullara kayıt yaptırmaktadır.	liselerin ortak 9. sınıflarında ilgi ve yeteneklerini keşfederek meslek
Öğretmen-Öğrenci	Öğretmen programda öğrenciden daha aktiftir.	Öğrenci merkezli ve öğrenci hızına göre eğitim yapılmaktadır.
Meslek Standartları	Meslek standartları uluslararası alanda kabul görmüş değildir.	UNESCO tarafından geliştirilmiş meslek standartları uluslararası alanda kabul edilir.
Okuldan Ayrılma	Öğrenci eğitimin herhangi bir verinde okuldan ayrıldığında tasdikname	Öğrenci eğitimin herhangi bir verinde ayrılrsa da sertifika alabilmektedir.
Alanlar Arası Geçiş	Alanlar arasında geçiş yoktur.	Alanlar arasında geçiş esnekliği vardır.
Meslek Değişirme	Meslek değiştirmek isteyenler öğretim yeniden başlamak	Meslek değiştirmek isteyenlerin eksik modülleri tamamlaması yeterlidir.
Sosyal Ortaklar	Program geliştirme çalışmalarında sosyal ortaklar ile yeterince	Program geliştirme çalışmalarında sosyal ortaklarla işbirliği esastır.
Programın Sonu	Eğitim sonunda meslek alanında diploma alınmaktadır.	Eğitim sonunda meslek alanında diplomanın yanında 3. seviye sertifika alınmaktadır.

Kaynak: Çelik, S. MEGEP Bilgilendirme Toplantıları.

Eğitim sisteminde benimsenen yeniden yapılandırıcılık felsefesi ile eğitim sisteminin yapısı tamamen değişmektedir. Bu bağlamda eğitim sisteminin önemli parçaları olan okul, öğretmen ve öğrencinin rolleri de değişmektedir. Geleneksel öğretim

yaklaşımında aktif olan ve öğrencilere bilgi aktarıcı rolünde olan öğretmen artık yeni benimsenen yeniden kurmacılık felsefesi ile öğrencinin bilgiye ulaşmasında yol gösteren yani kılavuzluk eden bir rol üstlenmektedir. Öğrencilerin yeni sistemde bilgiyi aynen almak yerine bilgiye ulaşma yollarını kullanan, üreten, sorun çözen, proje üreten ve aktif olan bir rolde olması beklenmektedir. Eğitim sisteminde yaşanan gelişmeler yaygın eğitim sistemini de modüler öğretim yaklaşımının gelmesiyle etkilemektedir. MEGEP ile mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında uygulanmaya başlayan modüler sistem ile bu sisteme geçilmeden önce uygulanan geleneksel eğitim anlayışı arasındaki farklılıklar Tablo 1’de verilmiştir.

### **BÖLÜM III**

#### **ARAŞTIRMANIN YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, veri çözümleme yöntemleri ve araştırmanın süresine ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

Geçmişten günümüze kadar insan bilinmeyen olayları keşfetmeye, araştırmaya ve öğrenmeye çalışmıştır. İnsanın bir taraftan bilinmeyene olan merakı, diğer taraftan ihtiyaçları onu daima bir arayışa sürüklemiştir. Bu arayış zaman içinde olgunlaşarak sistemli araştırmalar biçimini almış ve bilimsel araştırma yöntemleri olarak adlandırılmıştır. Bugün insanoğlunun ulaştığı uygarlık seviyesini borçlu olduğu bilimlerin gelişimi yöntem çalışmalarıyla mümkün olmuştur.

Öncelikle doğa bilimlerinde başlayan bu sistemli arayış, 19. yüzyıldan itibaren gelişmeye başlayan sosyal bilimlerde de kullanılmaya başlamıştır. Ancak sosyal bilimlerde, sosyal olguları yaşanan ve buldukları çevre içinde incelemeyi, araştırmayı ve anlamayı amaçlarlar. Bu durum sosyal bilimlerin kendine özgü araştırma teknikleri geliştirmesini zorunlu kılmıştır. Sosyal bilimciler araştırma evreninin getirdiği bu zorunlulukla daha önce pozitif bilimlerden uyarladıkları nicel araştırma yöntemlerinin yetersizliklerini gidermek için nitel araştırma yöntemleri geliştirmişlerdir.

Bu çalışmada Halk Eğitimi Merkezi yöneticilerinin, hayat boyu öğrenme algıları ortaya konulmaya çalışılacaktır. Amaca ulaşabilmek için araştırmada hem nicel ve hem de nitel araştırma yöntemlerinden faydalanılması gerekmektedir. Bu nedenle, bilimsel araştırma tekniklerinin gelişim sürecinde 1960'lı yıllarda bu iki araştırma yönteminin karışımı olarak ortaya çıkan karma araştırma yöntemi (mixedmethodresearchs) (Kıral, Kıral 2011) kullanılacaktır. Bu yöntem hem nicel hem de nitel verilerin tek bir çalışma içinde toplanması ve analiz edilip sunulmasına odaklanmaktadır. Böylece nicel ve nitel veri setlerinin karışımı; sentez, çeşitleme ve bütünleştirme stratejileri yoluyla daha geniş ve zengin hale getirilmektedir. Bu sayede de özellikle sosyal olguların karmaşıklığı, farklı yöntemlerin bir araya getirilip incelenmesi ve tartışılmasıyla giderilmekte ve bu da olgunun en iyi biçimde anlaşılmasına katkı sağlamaktadır (Creswell, 2003, s. 211; Creswell et al, 2003, s.211- 212;).

Greene vd. (1989, Akt. Baki, Gökçek 2011) karma yöntem kullanmanın gerekçelerini beş ana başlıkta sınıflandırmıştır. Bunlar: Üçgenleme (Triangulation), tamamlayıcılık (Complementarity), gelişim (Development), başlangıç (Initiation) ve genişletmedir (Expansion) ve her karma araştırma bu gerekçelerden bir veya birden fazlasını içerir.

Bu çalışmada Üçgenleme ve Tamamlayıcılık karma yöntem kullanımının gerekçelerini oluşturmaktadır.

*Üçgenleme (Triangulation):* Aynı olayı incelenmek için nitel ve nicel verilerin aynı anda fakat bağımsız olarak kullanılmasıdır. Burada birbirine yakın ya da tutarlı sonuçların varlığını test etme görüşü hâkimdir. Yani, farklı yöntem ve tasarımlardan edinilen sonuçların birbirine yakınlığı veya birbirini desteklemesi araştırılır. Özel durum çalışmasında üçgenleme, araştırmanın sonuçlarını etkileyen birçok sebebi kontrol etme, en azından değerlendirme şansını artırır (Baki, Gökçek, 2011). Okul müdürlerinin değişim eğilimlerinin bu kurumlardaki örgütsel güven üzerine etkisini saptamak amacıyla nicel yöntem kullanılırken, örtüsel güvene ilişkin ölçeklerle elde edilemeyen verilere ulaşmak için nitel araştırma yapılacak ve bu yolla nicel verileri test etmek de mümkün olacaktır.

*Tamamlayıcılık (Complementarity):* Bir yöntemden elde edilen bulguların detaylandırılması, sunulması, artırılması ve açıklığa kavuşturulmasında diğer yöntemin sonuçlarını kullanır. Tamamlayıcı karma yöntemde, nitel ve nicel veriler hem çakışmaların olduğu durumları, hem de olayı farklı açılardan ölçerek zengin ve ayrıntılı bir hale getirmek için kullanılır. Böylece her bir veri analizi türü bir diğerini tamamlar. Burada, üçgenlemedeki gibi aynı olayın değerlendirilmesinde farklı yöntemler kullanmanın bulguların tutarlılığını sağlaması amacı yoktur (Baki, Gökçek, 2011). Araştırmanın amacına uygun olarak nitel verilerle özellikle meslek lisesine dönüştürülen kurumlarda yaşanan sorunlar ve dönüşümün amaca ulaşma düzeyi derinlemesine araştırılmaya çalışılacaktır. Bu aşamada tamamlayıcılık karma yöntem kullanılmasının ikinci gerekçesi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Karma yöntem araştırmalarında farklı tasarımlar kullanmak mümkündür. Creswell (2003), karma yöntem araştırmacılarının seçebilecekleri en sık kullanılan altı temel tasarım olduğunu söylemektedir. Bunların üçü eşzamanlı, üçü ise sıralı yapılan tasarımlardır. Hangi tasarımın seçileceği verilerin toplanma önceliği, araştırma aşamalarının önceliği veya baskın bir paradigmaya daha fazla yer verilmesi gibi etkenlere bağlıdır. Çalışmamızda nicel veriler öncelikli olarak toplanmış ve ardından nitel aşamaya geçilmiş yani *Sıralı dönüşümsel tasarım* (NİCEL→nitel) kullanılmıştır. Bu tasarım geniş çaplı veya alternatif bakış açılarına imkân vermesi, araştırmaya katılanları destekleyici olması ve çalışılan olguyu daha iyi anlamayı sağlaması gibi avantajları nedeniyle de tercih edilmiştir.

### **3.1.NİCEL AŞAMA**

#### **3.1.1. Araştırmanın Modeli**

Bu çalışmanın nicel aşamasında, araştırmanın amacına uygun olarak, genel tarama modeli kullanılmıştır. “Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir” (Karasar, 2008:79).

Bu araştırma temelde, uygulanan anketlerden ve ilgili literatürden elde edilen bilgilere dayanmaktadır.

Betimsel nitelikli bu araştırma, kapsamına alınan Halk Eğitimi Merkezi yöneticilerinin, hayat boyu öğrenme algılarını ortaya koyan betimsel bir araştırmadır.

#### **3.1.2.Evren Ve Örneklem**

Bu araştırmanın evreni, 2012–2013 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul ili 39 ilçesinde mevcut 41 Halk Eğitimi Merkezlerinde görev yapan yöneticilerden oluşmaktadır. Buna göre; İstanbul ili 39 ilçesinde bulunan Halk Eğitimi Merkezlerinde görev yapmakta olan 135 yöneticinin tamamına ulaşılması planlanmıştır. Evrenin tamamına ulaşılacağı düşünöldüğünden örneklem yöntemi kullanılmamıştır. Araştırma kapsamında 39 ilçede mevcut 41 Halk Eğitimi merkezinde görev yapan tüm yöneticilere testler ulaştırılmıştır.

Ancak dağıtılan anketlerden 113 tanesinden geri dönüşüm olmuş, 11 adeti değerlendirmeye uygun bulunmadığından analiz dışı bırakılmıştır. 102 adet anket üzerinde analiz çalışması yürütülmüştür. Ulaşılan rakam evreni temsil yeteneğine sahiptir. Araştırmanın evreni tüm Türkiye’deki halk eğitimi merkezi yöneticilerine genellenecektir.

### **3.1.3.Verilerin Toplama Aracı**

Bu araştırmada halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yeni modüler öğretim programını tanıma ve halkın ihtiyacına göre gerçekleştirecekleri kursları bu doğrultuda güncelleyebilme algılarını içerecek bir anket kullanılmıştır.

#### **Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme Algılarını ölçme anketi**

Anketin geliştirilmesi birkaç aşamadan oluşmaktadır. İlk önce literatür taraması yapılmış, halk eğitimi merkezi yöneticilerinin görüş ve düşüncelerin alınmış ve bir taslak anket geliştirilmiştir. İçerik geçerliliği için uzman görüşlere sunulmuştur. Uzmanlar tarafından incelenen ve gözden geçirilen anket sorularında çeşitli düzenlemeler yapılarak, bazı sorular çıkarılmış ve ankete yeni sorular eklenmiştir. Böylece 28 soruluk anket 102 Halk Eğitim Merkezi yöneticisine uygulanmıştır.

Anket,5’li likert tipindedir. Ankette bulunan seçenekler “Kesinlikle Katılıyorum (5)”, “Katılıyorum (4)”, “Kısmen Katılıyorum (3)”, “Katılmıyorum (2)”, “Kesinlikle Katılmıyorum (1)” şeklinde belirlenmiştir.

Anketle birlikte araştırmacı tarafından geliştirilen ve 6 sorudan oluşan Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Kişisel Bilgi Formu “brans, cinsiyet, görev, kıdem, halk eğitimi merkezindeki hizmet süresi, halk eğitimi merkezindeki yöneticilik süresi” sorularından oluşmaktadır.

### **3.1.4.Verilerin Toplanması**

Hazırlanan anket 2012-2013 eğitim öğretim yılında belirlenen örneklem grubuna uygulanmıştır.

Anket elektronik ortamda hazırlanmış olup, oluşturulan anketin bağlantısı araştırmacı tarafından İstanbul İlinde faaliyet göstermekte olan tüm halk eğitimi merkezleri ile paylaşılmıştır. Ayrıca İstanbul İl Milli Eğitim Müdür Yrd. Zekine KARADAYI başkanlığında gerçekleştirilen halk eğitimi merkezi müdürleri toplantısına katılmış olup, kurum yöneticilerine uygulanacak anketin sadece bilimsel bir araştırmaya kaynak olarak kullanılacağı, bilgilerin kesinlikle başka bir amaç ve araç için kullanılmayacağı ve üçüncü bir şahısla paylaşılmayacağı konusunda bilgilendirme yapılmıştır. Bilgilendirme yapıldıktan sonra gönüllülük esasına bağlı olarak dijital ortamda hazırlanan ankete kurum yöneticilerinin katılımı sağlanmıştır. Gerçekleştirilen bu uygulama ortalama 15-30 dakika arasında tamamlanmıştır.

### **3.1.5.Verilerin Çözümlemesi**

Veri toplama işlemi tamamlandıktan sonra veri toplama aracı olarak kullanılan anketin puanlama işlemine geçilmiş, eksik ve hatalı doldurulan ölçekler puanlama işlemine dahil edilmemiştir. Puanlama işlemi tamamlandıktan sonra elde edilen ham veriler SPSS Windows 21 istatistik paket programına girilmiş ve istatistiksel çözümler bu program yardımıyla gerçekleştirilmiştir.

Veriler araştırmacı tarafından çözümlenmiş ve sınıflandırılmıştır. Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yeni modüler öğretim programını tanıma ve halkın ihtiyacına göre gerçekleştirecekleri kursları güncelleyebilirlik algıları incelenmiştir. Veriler doğrultusunda sonuç ve öneriler geliştirilmiştir.

## **3.2. NİTEL AŞAMA**

### **3.2.1. Araştırmanın Modeli**

Paradigma, doğruluk ve gerçekliğin doğasına ilişkin varsayımları, araştırılabilecek nitelikteki soruları ortaya koyan ve bunların nasıl yapılacağına ilişkin bir bilim felsefesi ya da çerçevesidir (Glesne, 2012, s. 7). Araştırmalar, temel aldıkları felsefeye, bakış açısına göre nicel (quantitative) ve nitel (qualitative) araştırma olmak üzere ikiye ayrılır. Olayları anlama ve açıklama çabasının temelinde araştırmacıları yönlendiren bir bakış açısı vardır. Gerçekliği araştırmacıdan bağımsız gören, kendi dışında olan gerçekliğin

de nesnel olarak gözlenip, ölçülüp analiz edileceğini kabul eden pozitivist görüş nicel araştırmaları tanımlamaktadır. ... Buna karşın, araştırmacının bilgileri ve deneyimleriyle gerçekliğin bulunduğu bağlamda anlamlandırılmasını temel alan anti-pozitivist yorumcu bakış açısı ise nitel araştırmalara işaret eder. (Büyüköztürk, Kılıç, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2012, s. 12).

Nitel araştırma yöntemleri, karmaşık, değişken, tartışmalı- birçok yöntem ve araştırma uygulamalarını olduğu- bir alandır. 'Nitel araştırma', dolayısıyla tek bir varlık değil, devasa bir çeşitliliği kapsayan şemsiye terimdir (Punch, 2011, s. 132). Bu nedenle farklı kariyer evrelerindeki öğretmenlerin kişisel gelişim ve başarıya ilişkin zihni modellerini belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

### **3.2.2.Evren Ve Örneklem**

Araştırma da tesadüfî olmayan örneklem yöntemlerinden amaçlı örneklem, amaçlı örneklem çeşitlerinden ölçüt örnekleme seçilmiştir. Amaçlı örneklem de ögeler, örnek çalışma evreninden rastgele değil, belli özelliklerinden dolayı ve/veya araştırmacının kendi kararı/sağduyusuna göre seçilirler (Böke vd., 2011, s. 125). Bir araştırmada belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturabilir. Bu durumda örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler örnekleme alınır (Büyüköztürk, Kılıç, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2012, s. 92). Bu araştırmada ölçüt farklı demografik yapıya sahip halk eğitimi merkezi yöneticileridir. Çalışma grubunu oluşturan 9 halk eğitimi merkezi yöneticisinin demografik özellikleri aşağıda verilen tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 3.2**  
**Görüşmeci Demografik Bilgileri**

Sıra No	Cinsiyet	Medeni Durum	Yaş	Mezuniyet Durumu	Mezun Olunan Okul Türü	Kıdem	Branş	Yöneticilik Süresi	HEM'de Yönet. Süresi	Kariyer Basamağı
1	ERKEK	EVLİ	40/49	DOKTORA	FEN EDEB.	17	SOSYOLOJİ	13	4	MÜDÜR
2	ERKEK	EVLİ	40/49	LİSANS	EĞİTİM FAK.	22	TÜRK EDB.	5	4	MD. YRD.
3	ERKEK	EVLİ	30/39	YÜKSEK LİSANS	EĞİTİM FAK.	14	KİMYA ÖĞRT.	4	4	MD. YRD
4	KADIN	BEKAR	30/39	YÜKSEK LİSANS	EĞİTİM FAK.	17	SINIF ÖĞRT.	15	13	MÜDÜR
5	ERKEK	EVLİ	50/60	LİSANS	EĞİTİM FAK	34	TARİH ÖĞRT.	32	3	MÜDÜR
6	ERKEK	EVLİ	60 ve Üzeri	ÖN LİSANS	EĞİTİM FAK.	43	SINIF ÖĞRT.	29	29	MÜDÜR
7	ERKEK	EVLİ	50/60	LİSANS	EĞİTİM FAK.	34	SINIF ÖĞRT.	18	18	MÜDÜR
8	ERKEK	EVLİ	40/50	LİSANS	EĞİTİM FAK.	28	SINIF ÖĞRT.	20	10	MÜDÜR
9	ERKEK	BEKAR	30/39	YÜKSEK LİSANS	EĞİTİM FAK.	12	BEDEN EĞİTİMİ	4	4	MD. YRD.

### 3.2.3.Verilerin Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu (EK-2) kullanılmıştır. Öncelikle Alanyazın verilerinden ve uzman görüşlerinden yararlanılarak bir görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan formla 3 halk eğitimi merkezi yöneticisine pilot uygulama yapılmış elde edilen verilerden yola çıkarak yarı yapılandırılmış görüşme formuna son hali verilmiştir.

### 3.2.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada, yüz yüze görüşme yöntemi kullanılmıştır. İnsanların gerçekliğe ilişkin algılarına, anlamlarına, tanımlamalarına ve gerçeği inşa edişlerine vakıf olmanın iyi bir yoludur. Aynı zamanda başkalarını anlamak için kullanılan en güçlü yöntemdir (Punch, 2011, s. 166). Bu nedenle literatür bilgilerinden ve uzman görüşlerinden yararlanılarak, 3 halk eğitimi merkezi yöneticisi ile pilot uygulaması yapılarak yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır (*Bknz Ek-1*). Görüşmelerde kayıt cihazı kullanılmıştır. Görüşmelerin 30 ile 60 dakika süreceği katılımcılara önceden bildirilmiştir. Görüşmeler halk eğitimi merkezi yöneticilerinin soruları rahatlıkla cevaplayacağı bir ortamda yapılmıştır. Görüşmeye katılan halk eğitimi merkezi yöneticilerinin gönüllü olmasına dikkat edilmiştir.

### 3.2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmacılar, görüşme esnasında ve veri analizinde olabildiğince tarafsız olmaya çalışmışlardır. Araştırmanın geçerliğini artırmak için katılımcılardan birebir alıntılar yapılmıştır. İnandırıcılık, transfer edilebilirlik, güvenilebilirlik ve teyit edilebilirlik terimleri bilinen pozitivist iç ve dış geçerlik, güvenirlilik ve objektiflik kriterlerinin yerini almıştır (Denzin& Lincoln, 2005, s.24). Bilimsel araştırmanın değeri bir bakıma araştırmacıların bireysel olarak kendi bulgularının inanırlığını sunabilme yeteneğine bağlıdır. (LeCompte&Goetz, 1982, s. 31). Creswell ve Miller (2000), araştırmada negatif kanıt arama, araştırmacının yansıtabilirliği/aktarabilirlik, katılımcı kontrolü, alanda uzun süre kalma, araştırmacı ve katılımcı işbirliği, veri kaydı, derin ve zengin tanımlama, akran/uzman değerlendirmesi, araştırmacının araştırmadaki konumunu belirlenmesi nitel araştırmanın geçerliğini artıracaklarını belirtmektedirler.

Araştırmacılar, araştırmanın tüm süreçlerinde tartışarak ve uzlaşarak fikir birliğine ulaşmışlardır. Araştırmacılar görüşme, analiz, yorumlama aşamalarında değerlendirmeler yaparak yanlılığı azaltmaya çalışmışlardır. Merriam (1995, s. 54-55) iç geçerliği güçlendirmek için bazı stratejiler kullanır. Bunlar; Çeşitleme (Triangulation), Katılımcı kontrolleri (Memberchecks), Meslektaş/uzman değerlendirmesi (Peer/colleagueexamination), araştırmacının deneyim, varsayım ve ön yargılarını ifade etmesi, uzun süre veri toplamaktır.

Elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Erlandson ve diğerleri (1993, akt. Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 270) araştırma sonuçlarının “aktarılabilişirliğini” artırmak için iki yöntem önermektedir; ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme. Merriam ise (1995, s. 58-59) genellenebilirliğini güçlendirmek için dört strateji sunar. Bunlar, kısaca, Ayrıntılı betimleme, çoklu-mekân tasarımları, model karşılaştırma ve örnekleme seçimidir. Güvenirlik, çalışmaların ne dereceye kadar tekrarlanabilirliğine bağlıdır. Bir araştırmacının daha önceki bir araştırma ile aynı metotları kullanarak aynı sonuçlar ulaşması gerektiğini söyler. Bu doğal davranış ya da eşsiz fenomenler ile ilgilenen araştırmacılar için başarması gereken zor olan bir problem gibi gözükür (LeCompte&Goetz, 1982, s. 35). Niteliksel araştırmalarda güvenirlik öncelikler sosyal dünyanın değişebilir, akışkan yapısı nedeniyle farklı bir temelden hareketle ele alınmaktadır (Kümbetoğlu, 2005, s. 51). İnsan davranışları, zamanla değişim gösterdiğinden yapılan ölçmelerin tekrarlama imkânı fazla yoktur. Üstelik insan davranışlarına zamana bağlı ölçmelerde değişmezlik kazandırma olanakları da sınırlıdır (Çepni vd., 2008, s. 52). Bu yüzden LeCompte ve Goetz (1982, s. 41-42) iç güvenirlik konusunda bazı stratejiler önermektedir. Bunlar kısaca aşağıdaki gibi özetlenebilir.

- Görüşme, gözlem ve dokümanlar yoluyla elde ettiği verilerin herhangi bir yorum katmadan okuyucuya sunmalı ve yorumunu daha sonraya bırakmalıdır.
- Aynı araştırmaya birden fazla araştırmacı dâhil edilmesidir. Araştırmacılar arasında oluşabilecek uzlaşma noktaları, araştırmanın başkaları açısından da “kabul edilme” oranını artıracaktır.
- Gözlem yoluyla elde edilen bulguların, görüşmeler yoluyla teyit edilmesine ilişkindir.
- Elde edilen verilerin analizinde başka bir araştırmacıyı kullanma ve ulaşılan sonuçları teyit etmedir.
- Önceden oluşturulmuş ve kavramsal çerçeveye bağlı olarak yapılan analizi de iç güvenirliği zenginleştiren bir etkidir.

LeCompte ve Goetz (1982, s. 37) dış güvenirliğin sağlanmasına yönelik beş önemli problemi tanımlamaya çalışmışlardır. Bunlar;

- ✓ Araştırmacının konumu,

- ✓ Sağlam kaynak seçimi,
- ✓ Sosyal koşullar ve şartlar
- ✓ Analitik yapı ve önermeler,
- ✓ Veri toplama ve analiz yöntemleridir.

### **3.2.6.Verilerin Çözümlemesi**

Niteliksel analiz, en temel anlamıyla, bir yazılı metnin, mesajın, programın, filmin, film sahnesinin, reklamın, kampanyanın veya konuşmanın, özlüce ifade edilmiş bir ürünün (son-ürünün) içeriğinin anlamının ve anlamsal/semiyotik/dilsel yapısının incelenmesidir. Niteliksel incelemede analiz, gözlemlerle (örneğin ilgili kayıtlı literatürden, mülakatlardan, alan gözleminden) elde edilen verilerin ayıklanması, düzenlenmesi, anlamlı parçalara ayrılması ve bu parçaların içinin anlamlı bir bütün oluşturacak biçimde doldurulmasını gerektirir (Erdoğan, 2012, s:273).

Verilerin çözümlemesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu tür analiz yönteminde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım & Şimşek,2011, s.224).

Görüşme sırasında kısa notlar alınarak, görüşme metin haline getirilmiştir. Metinler okunarak önceden belirlenen temalara göre alt temalar oluşturulmuş ve kodlamalar yapılmıştır. Kodlama bir taraftan analizin kendisi, diğer taraftan, analizi başlatan belirli ve somut bir işlemdir (Balcı, 2011, s.292). Verilerdeki düzenlilikleri keşfetmeye yönelik çözümleme için, kodlama asli bir işlemdir (Punch, 2011, s. 193). Görüşme öncesi 5 tema belirlenmiştir. Görüşme sonrasında kodlama yapılırken ihtiyaç duyulan temalarda alt tema ortaya çıkmıştır. Alt temalara ait kodlamanın yapılması analizin betimsel olarak açıklanmasını kolaylaştıracağı düşünülmüştür. Verilerin çözümlemesinde temalar, alt temalar ve kodlar arasındaki ilişki derinlemesine araştırmak istendiğinden bilgisayar programı kullanımı tercih edilmemiştir.

## **BÖLÜM IV**

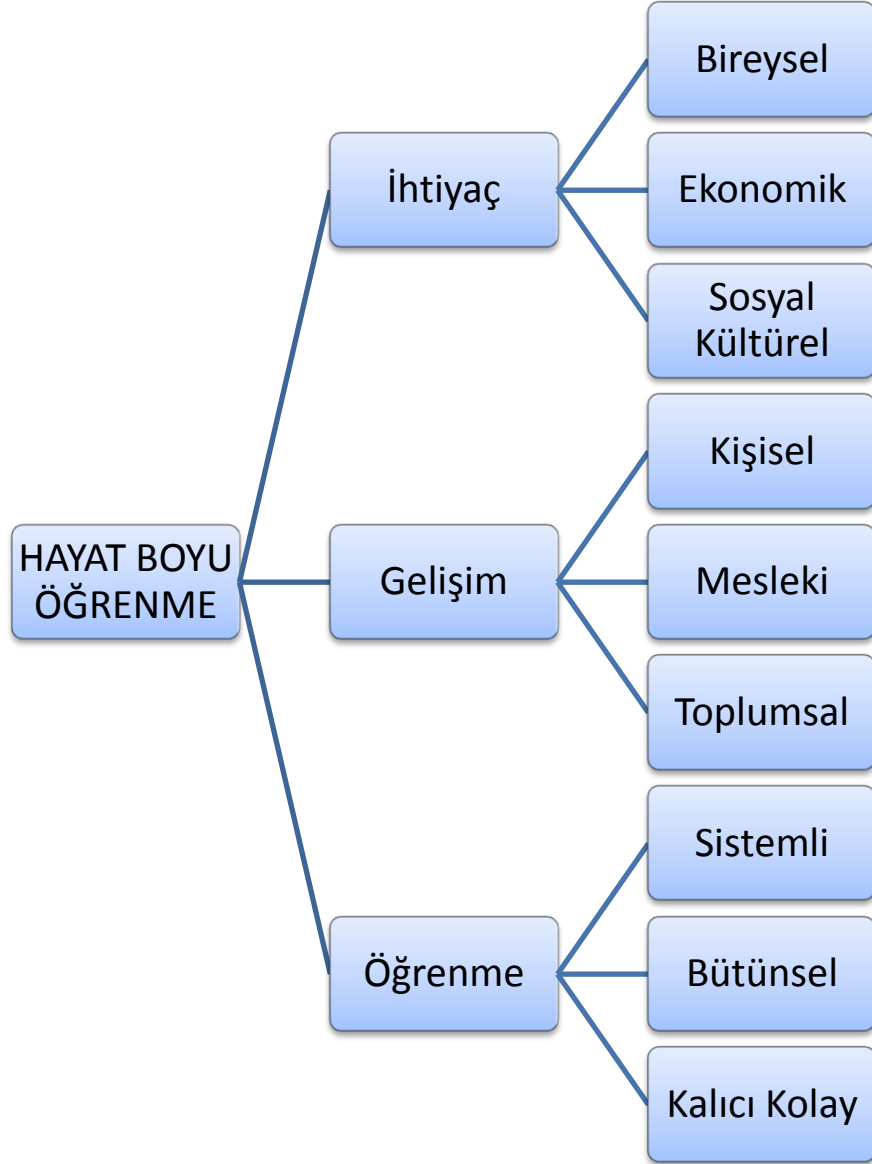
### **BULGULAR**

Araştırmamız yöntem kısmında açıkladığımız gibi karma yöntem kullanılarak nicelden nitel sıralı dönüşümsel tasarım kullanılmıştır. Bulguları ifade ederken nicel araştırma sonuçları bizi nitel araştırma yaparak konuyu derinlemesine analiz etmeye yönlendirmiştir. Nitel araştırma bölümünde ulaşılan sonuçlar bu anlamda daha büyük önem ifade etmektedir. Elde edilen sonuçların önemi bulguların sıralamasındaki önceliğimizin belirlenmesine neden olmuştur ve bu nedenle sonuçlar nitel çalışma bulguları ile başlamaktadır.

### **NİTEL ÇALIŞMA BULGULARI**

Glesne (2012, s. 272) göre araştırma durumunun geliştirilmesinde, verilerin toplanmasında ve analizinde ya da çalışmanın farklı yönlerinin sunumunda görsel sunum biçimleri kullanılmıştır. Bu nedenle bulguların sunulmasında ve yorumlamasında şekiller ve tablolar kullanılmıştır.

Şekil 2: Hayat Boyu Öğrenme Kavramına Ait Tema ve Alt Temalar



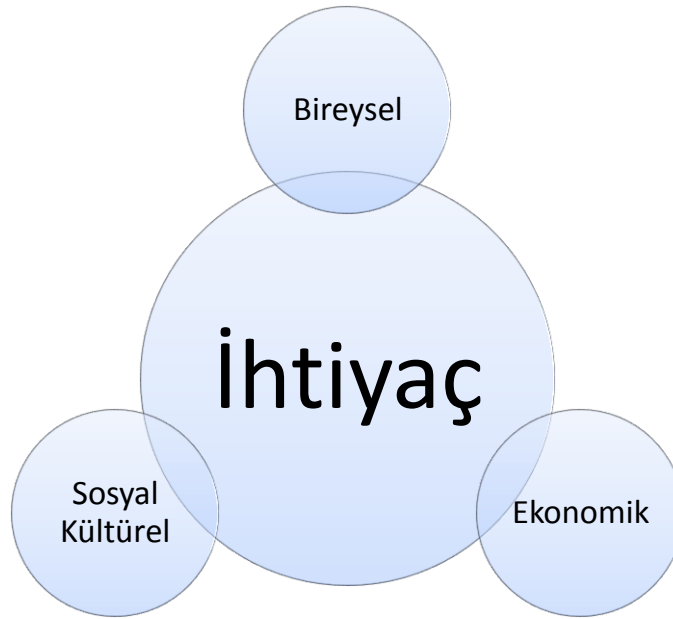
#### 4.1. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme Algıları

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin “*hayat boyu öğrenme algısını*” belirlemek amacıyla yapılan görüşme sonucunda üç ana tema belirlenmiştir. Bunlar “*İhtiyaç, Gelişim ve Öğrenme*” temalarıdır.

#### 4.1.1. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme “İhtiyaç” Algısı

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin “*hayat boyu öğrenme “ihtiyaç” algısını*” belirlemek amacıyla yapılan görüşme sonucunda üç alt tema belirlenmiştir. Bunlar “*Bireysel, Ekonomik, Sosyal Kültürel*” alt temalarıdır.

Şekil 3: Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme “İhtiyaç” Algısına Ait Tema ve Alt Temalar



Tablo 4.3

Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme “İhtiyaç” Algısı Alt Temasına Ait Frekanslar

Kodlar	Bireysel	Sosyal Kültürel	Ekonomik
	Görüşmeciler	2	1
Toplam	2	1	4

Görüşmeye katılan halk eğitimi merkezi yöneticilerinden “*hayat boyu öğrenme ihtiyaç algısı*” tanımlamaları istenmiştir. Halk eğitimi merkezi yöneticileri hayat boyu öğrenmenin “*bireysel, sosyal kültürel ve ekonomik*” ihtiyaçlardan ortaya çıktığını belirtmişlerdir. “*Ekonomik*” ihtiyaçların halk eğitimi merkezi yöneticilerinin en sık kullandığı kod olduğu görülmektedir.

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin görüşleri analiz edildiğinde, yöneticilerden elde edilen kodlardan “*bireysellik ve sosyal kültürel*” kavramları öne çıkmıştır.

“*Bireylere öğrenme istekleri doğrultusunda öğrenme imkanları sunan kurumlar*”(G1)

“*İnsanların ihtisas alanları haricinde ihtiyaç duydukları sosyal-kültürel ve mesleki ihtiyaçlar ile bilgi ve beceriyi*”(G6)

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin görüşleri analiz edildiğinde, yöneticilerden elde edilen kodlardan “*ekonomik*” kavramı öne çıkmıştır.

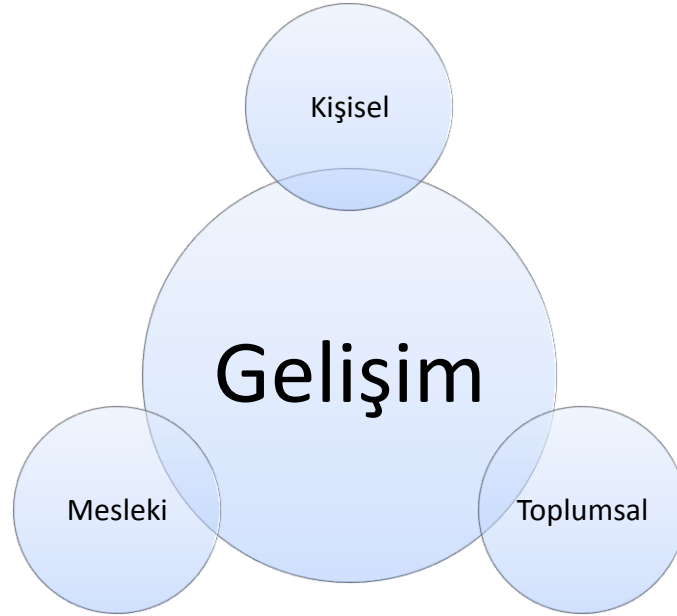
“*İnsanların ihtisas alanları haricinde ihtiyaç duydukları sosyal-kültürel ve mesleki ihtiyaçlar ile bilgi ve beceriyi elde edebilmeleri*”(G6)

“*Her yaşta insana ulaşmayı ve onları mesleki sosyal veya kültürel alanda yapılan etkinliklere dahil edebilme sürecidir.*”(G8)

#### 4.1.2. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme “Gelişim” Algısı

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin “*hayat boyu öğrenme “gelişim” algısını*” belirlemek amacıyla yapılan görüşme sonucunda üç alt tema belirlenmiştir. Bunlar “*Kişisel, Mesleki, Toplumsal*” alt temalarıdır.

**Şekil 4: Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme “Gelişim” Algısına Ait Tema ve Alt Temalar**



**Tablo 4.4**

**Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme “Gelişim” Algısı Alt Temasına Ait Frekanslar**

Kodlar	Kodlar		
	Kişisel	Mesleki	Toplumsal
Görüşmeciler	3	4	4
Toplam	3	4	4

Görüşmeye katılan halk eğitimi merkezi yöneticilerinden “*hayat boyu öğrenme gelişim algısı*” tanımlamaları istenmiştir. Halk eğitimi merkezi yöneticileri hayat boyu öğrenmenin “*kişisel, mesleki ve toplumsal*” gelişimden ortaya çıktığını belirtmişlerdir.

“*Mesleki ve toplumsal*” gelişim halk eğitimi merkezi yöneticilerinin en sık kullandığı kod olduğu görülmektedir.

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin görüşleri analiz edildiğinde, yöneticilerden elde edilen kodlardan hayat boyu öğrenmenin gelişim başlığında “*kişisel*” kavramı öne çıkmıştır.

“*Örgün eğitimin içinde yada dışında kalmış bireylere öğrenme istekleri doğrultusunda öğrenme imkanları sunan kurumlar şu anda halk eğitimi merkezleridir.*”(G1)

“*Örgün eğitim programlarının dışında kalmış ve formal anlamda eğitimlerini devam ettirmek isteyen kişiler*”(G3)

“*Örgün eğitimini tamamlamış ama insanın doğası gereği olgunlaşmaya devam eden bireylerin ihtiyaçları vardır*” (G9)

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin görüşleri analiz edildiğinde, yöneticilerden elde edilen kodlardan hayat boyu öğrenmenin gelişim başlığında “*mesleki*” kavramı öne çıkmıştır.

“*Kursiyerlerin boşuna gelmediği mesleği her şeyiyle bizden öğreneceği ve sonrasında yüksek okul düzeyinde eğitim verileceği*”(G4)

“*İnsanların ihtisas alanları haricinde ihtiyaç duydukları sosyal-kültürel ve mesleki ihtiyaçlar ile bilgi ve beceriyi elde edebilmeleri*”(G6)

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin görüşleri analiz edildiğinde, yöneticilerden elde edilen kodlardan hayat boyu öğrenmenin gelişim başlığında “*sosyal-kültürel*” kavramı öne çıkmıştır.

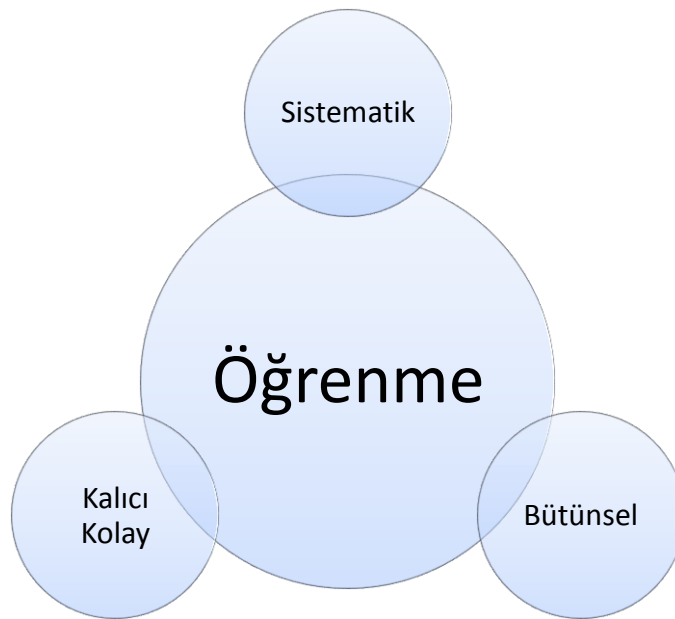
“*Okul ortamının dışında kalmış yada yarıda bırakmış kişilerin sosyal hayata yönelik becerilerini geliştirmesi*”(G2)

“*İnsanların ihtisas alanları haricinde ihtiyaç duydukları sosyal-kültürel ve mesleki ihtiyaçlar ile bilgi ve beceriyi elde edebilmeleri*”(G6)

#### 4.1.3. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme “Öğrenme” Algısı

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin “*hayat boyu öğrenme “öğrenme” algısını*” belirlemek amacıyla yapılan görüşme sonucunda üç alt tema belirlenmiştir. Bunlar “*Sistemli, Bütünsel, Kalıcı/Kolay*” alt temalarıdır.

Şekil 5: Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme “Öğrenme” Algısına Ait Tema ve Alt Temalar



Tablo 4.5

Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme “Gelişim” Algısı Alt Temasına Ait Frekanslar

Kodlar	Sistemli	Kalıcı Kolay	Bütünsel
	Görüşmeciler	3	4
Toplam	3	4	2

Görüşmeye katılan halk eğitimi merkezi yöneticilerinden “*hayat boyu öğrenme*” “*öğrenme*” algısı tanımlamaları istenmiştir. Halk eğitimi merkezi yöneticileri hayat boyu öğrenmenin “*sistemik, kalıcı kolay, bütünsel*” öğrenmeden ortaya çıktığını belirtmişlerdir. “*Kalıcı kolay*” öğrenme halk eğitimi merkezi yöneticilerinin en sık kullandığı kod olduğu görülmektedir.

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin görüşleri analiz edildiğinde, yöneticilerden elde edilen kodlardan hayat boyu öğrenmenin öğrenme başlığında “*sistemik*” kavramı öne çıkmıştır.

“*Eğitim programlarını daha **sistemik** bir hale getirerek kolaydan zora bir düzene sokmak.*” (G2)

“*Özellikle örgün eğitim programlarının dışında kalmış ve **formal** anlamda eğitimlerini devam ettirmek isteyen kişiler için en önemli mekandır.*” (G3)

“*Hayat boyu öğrenme ise halk eğitimi merkezleri ile gerçekleştirilebilir ve hayat boyu öğrenme anlayışını **sistemik** olarak halka ulaştıran tek kurum halk eğitimi merkezleridir.*” (G6)

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin görüşleri analiz edildiğinde, yöneticilerden elde edilen kodlardan hayat boyu öğrenmenin öğrenme başlığında “*kalıcı/kolay*” kavramı öne çıkmıştır.

“*Öğrenmenin daha **kolay ve kalıcı** olmasını sağlamak*” (G2)

“*Her yaşta herkes her şeyi **kolay ve kalıcı** olarak öğrensin ama bunu yaparken öğrendiği şeyi meşrulaştırsın adını koysun ne öğreniyor ne yapıyor bunu bilsin istiyorum.*” G4

“*Halk eğitimin içinde vatandaşı ihtiyacı olan her şey bulunmaktadır ve öğrenme **kalıcı/kolay** gerçekleşmektedir.*” (G5)

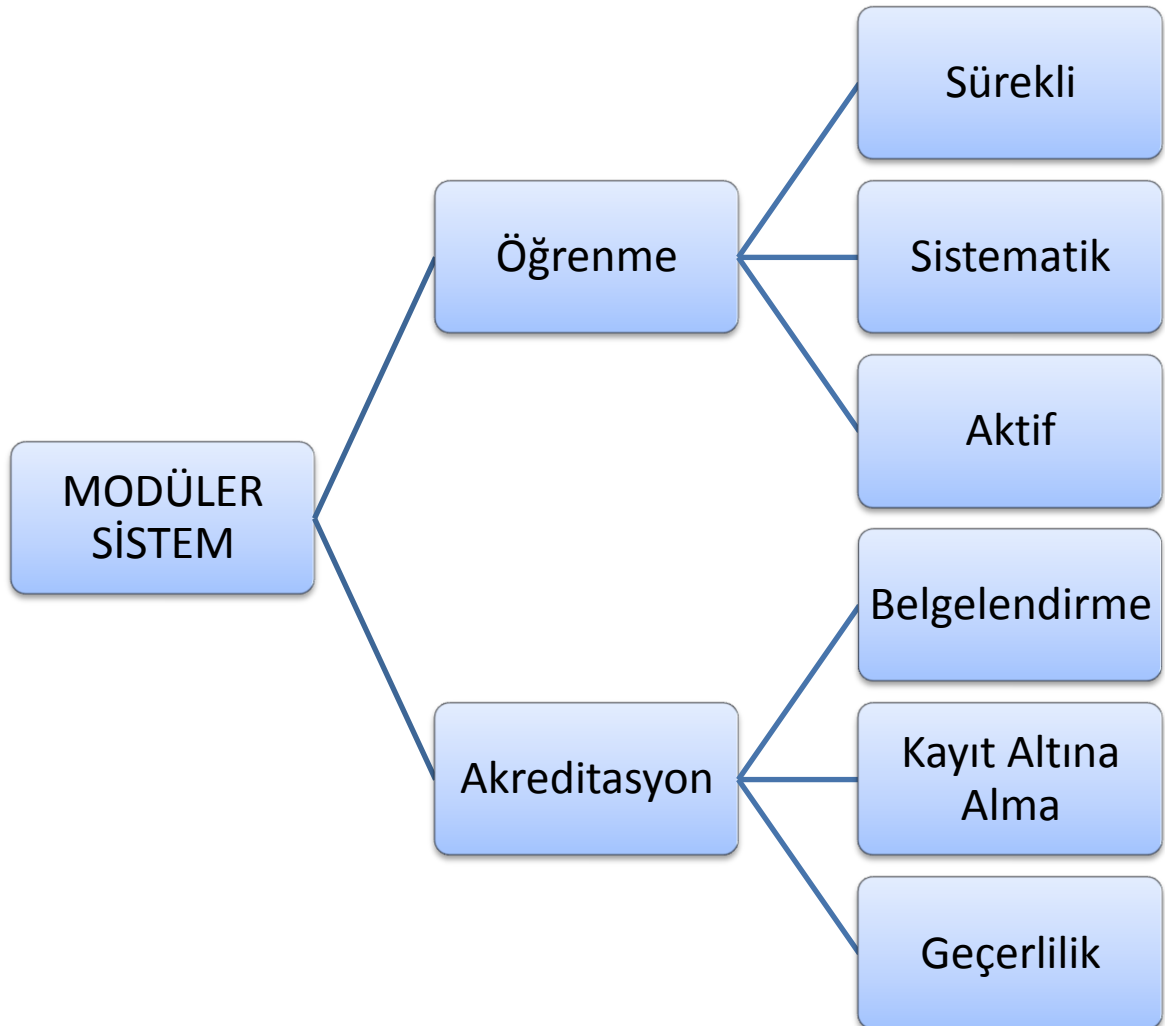
“*Bu bireylerin temel bilgi ihtiyaçlarını en **kolay ve kalıcı** olarak karşılama eğilimindedir.*” (G9)

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin görüşleri analiz edildiğinde, yöneticilerden elde edilen kodlardan hayat boyu öğrenmenin öğrenme başlığında “*bütünsel*” kavramı öne çıkmıştır.

“Hayat boyu öğrenme örgün eğitim sisteminde bulunan öğretmen, öğrenci okul ortamının dışında kalmış yada yarıda bırakmış kişilerin sosyal hayata yönelik becerilerini geliştirmesi, bu faaliyetlerinin de halk eğitimi merkezlerinde bir **bütünlük** içerisinde gerçekleştirilmesidir.”(G2)

“Kurumsal anlamda düşünüldüğünde her yaşta insanın öğrenecek bir şeyleri olduğunu ve öğrenimin bir bütünlük halinde gerçekleştiğini vizyona koyarak hizmeti yaygınlaştırmak olarak ifade edilebilir.”(G8)

Şekil 6: Modüler Sisteme Ait Tema ve Alt Temalar



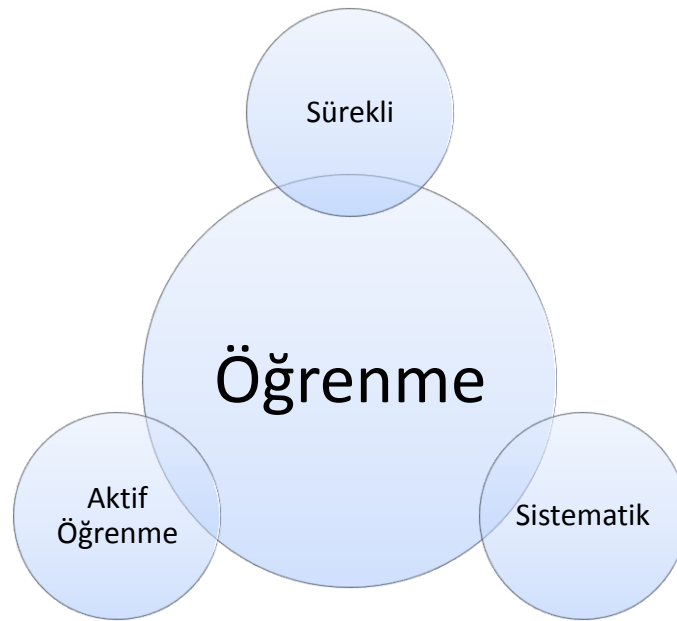
## 4.2. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Modüler Sistem Algıları

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin “*modüler sisteme dair algısını*” belirlemek amacıyla yapılan görüşme sonucunda iki ana tema belirlenmiştir. Bunlar “*Öğrenme ve Akreditasyon*” temalarıdır.

### 4.2.1. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Modüler Sistem “Öğrenme” Algısı

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin “*modüler sistem “öğrenme” algısını*” belirlemek amacıyla yapılan görüşme sonucunda üç alt tema belirlenmiştir. Bunlar “*sürekli, sistematik, aktif*” alt temalarıdır.

Şekil 7: Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Modüler Sistem “Öğrenme” Algısına Ait Tema ve Alt Temalar



**Tablo 4.6**  
**Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Modüler Sistem“Öğrenme” Algısı Alt Temasına Ait Frekanslar**

Kodlar	Sürekli	Aktif Öğrenme	Sistematik
Görüşmeciler	2	4	3
<b>Toplam</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>3</b>

Görüşmeye katılan halk eğitimi merkezi yöneticilerinden “*modüler sistem “öğrenme” algısı*” tanımlamaları istenmiştir.Halk eğitimi merkezi yöneticileri modüler sistemin “*sürekli, aktif öğrenme ve sistematik*” öğrenmeden ortaya çıktığını belirtmişlerdir. “*Aktif Öğrenme*” öğrenme halk eğitimi merkezi yöneticilerinin en sık kullandığı kod olduğu görülmektedir.

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin görüşleri analiz edildiğinde, yöneticilerden elde edilen kodlardan modüler sistem öğrenme başlığında “*sürekli*” kavramı öne çıkmıştır.

*“Kursların takibinin yapılmasını kolaylaştırmak, **sürekliliğini** sağlamak ve daha kontrollü bir ortam sağlamak.”(G2)*

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin görüşleri analiz edildiğinde, yöneticilerden elde edilen kodlardan modüler sistem öğrenme başlığında “*aktif öğrenme*” kavramı öne çıkmıştır.

*“Modüler eğitim programları dahilinde **teorik ve pratik** öğrenme gerçekleşiyor.”(G4)*

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin görüşleri analiz edildiğinde, yöneticilerden elde edilen kodlardan modüler sistem öğrenme başlığında “*aktif öğrenme*” kavramı öne çıkmıştır.

#### 4.2.2. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Modüler Sistem “Akreditasyon” Algısı

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin “*modüler sistem“akreditasyon” algısını*” belirlemek amacıyla yapılan görüşme sonucunda üç alt tema belirlenmiştir. Bunlar “*belgelendirme, kayıt altına alma, geçerlilik*” alt temalarıdır.

Şekil 8: Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Modüler Sistem “Akreditasyon” Algısına Ait Tema ve Alt Temalar



Tablo 4.7

Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Modüler Sistem“Akreditasyon” Algısı Alt Temasına Ait Frekanslar

Kodlar	Geçerlilik	Belgelendirme	Kayıt Altına Alma
Görüşmeciler	3	5	4
Toplam	3	5	4

Görüşmeye katılan halk eğitimi merkezi yöneticilerinden “*modüler sistem akreditasyon algısı*” tanımlamaları istenmiştir.Halk eğitimi merkezi yöneticileri modüler sistemin “*geçerlilik, belgelendirme ve kayıt altına alma*” akreditasyondan ortaya çıktığını belirtmişlerdir. “*Belgelendirme*” öğrenme halk eğitimi merkezi yöneticilerinin en sık kullandığı kod olduğu görülmektedir

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin görüşleri analiz edildiğinde, yöneticilerden elde edilen kodlardan modüler sistem akreditasyon başlığında “*geçerlilik*” kavramı öne çıkmıştır.

*“Modüler sisteme geçilmesinin nedenleri Avrupa Birliği ile uyumlu olmasını sağlamak olduğunu düşünüyorum.”(G7)*

*“Modüler sistem ile birlikte teknolojik daha bilimsel , daha teknik ve uluslararası geçerliliği olan sertifikalar verilmek amaçlanmaktadır.”(G4)*

*“Sistemin amacı merkezlerdeki eğitim faaliyetlerine standart kazandırmak ve dünya genelinde geçerli modüler becerileri kursiyerlere kazandırmak.” G9*

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin görüşleri analiz edildiğinde, yöneticilerden elde edilen kodlardan modüler sistem akreditasyon başlığında “*belgelendirme*” kavramı öne çıkmıştır.

*“Modüler sisteme geçilmesinin nedeni anladığım kadarıyla programların ülke genelinde birliği sağlaması ve sertifikasyonun daha geçerli bir hale getirilmesidir.”(G1)*

*“Modüler sisteme geçilmesiyle birlikte elektronik ortamda kayıt yapılmasının zorunlu hale gelmesi programların takibini kolaylaştırmakta ve sertifikasyonun kalitesini arttırmaktadır.”(G2)*

*“Modüler sistem ile birlikte teknolojik daha bilimsel , daha teknik ve uluslararası geçerliliği olan sertifikalar verilmek amaçlanmaktadır.”(G4)*

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin görüşleri analiz edildiğinde, yöneticilerden elde edilen kodlardan modüler sistem akreditasyon başlığında “*kayıt altına alma*” kavramı öne çıkmıştır.

*“Kursların takibinin yapılmasını kolaylaştırmak ve daha kontrollü bir ortam sağlamak.”(G2)*

*“Bu sisteme geçmekle birlikte her şey kayıt altına alındı.”(G5)*

### **4.3. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin “Hayat Boyu Öğrenmenin Engelleri” Algıları**

Halk eğitimi merkezi yöneticilerine göre *“hayat boyu öğrenmenin engellerinin”* olduğunu belirlemek amacıyla yapılan görüşme sonucunda 8 alt tema belirlenmiştir. Bunlar *“Eğitmen Yetersizliği, Süre, İçerik, Yerel İhtiyaçların Tespit Edilmemesi, Alan Çalışması Yapılamaması, Kursiyer Taleplerinin Alınmaması, Halk Eğitimi Merkezlerinin Görüşlerinin Alınmaması, Uygulanabilir Olmaması”* alt temalarıdır.

Şekil 9: Hayat Boyu Öğrenme Engellerine Ait Tema ve Alt Temalar



Tablo 4.8

**Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenmenin Engelleri Algısı Alt Temasına Ait Frekanslar**

Kodlar	Eğitmen Yetersizliği	Süre	İçerik	Alan Çalışması Yapılmaması	Yerel İhtiyacın Tespit Edilmemesi	Kursiyer Taleplerinin Alınmaması	HEM'lerin Görüşlerinin Alınmaması	Uygulanabilir Olmaması
Görüşmeciler	1	6	8	4	7	9	8	8
Toplam	1	6	8	4	7	9	8	8

Görüşmeye katılan halk eğitimi merkezi yöneticilerinin “*hayat boyu öğrenmenin engellerini*” tanımlamaları istenmiştir. Halk eğitimi merkezi yöneticileri hayat boyu öğrenmenin engellerinin “*eğitmen yetersizliği, süre, içerik, alan çalışması yapılmaması, yerel ihtiyacın tespit edilmemesi, kursiyer taleplerinin alınmaması, halk eğitimi merkezlerinin görüşlerinin alınmaması, uygulanabilir olmaması*” olduğunu ifade etmişlerdir. “*Kursiyer taleplerinin alınmaması*” halk eğitimi merkezi yöneticilerinin en sık kullandığı kod olduğu görülmektedir

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin görüşleri analiz edildiğinde, yöneticilerden elde edilen kodlardan hayat boyu öğrenme engelleri başlığında “*eğitmen yetersizliği*” kavramı öne çıkmıştır.

*“Eğitim görevlileri yetişkin eğitim konusunda yetersiz, formasyonları uygun değil.”(G6)*

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin görüşleri analiz edildiğinde, yöneticilerden elde edilen kodlardan hayat boyu öğrenme engelleri başlığında “*süre*” kavramı öne çıkmıştır.

*“Kurs sürelerinin uzun tutulmasına yol açmakta, uzun kurs süreleri kursların sağlıklı tanımlanmasını engellemektedir.”(G1)*

*“Modüler sistem sürelerinin bakanlık merkez teşkilatı tarafından yeniden değerlendirilmesi ve revize edilmesi gerektiğini düşünüyorum.”(G2)*

*“**Sürelerin** kesinlikle uzun olduğunu düşünüyorum.”(G3)*

*“Kurs **sürelerinin** makul bir seviyeye çekilmesi, Modüler programların tekrar gözden geçirilmesi.”(G7)*

*“Öncelikle kurs tanımına uymayan çok uzun **süreler** olması en öncelikli sorun olarak görmekteyim.”(G8)*

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin görüşleri analiz edildiğinde, yöneticilerden elde edilen kodlardan hayat boyu öğrenme engelleri başlığında “içerik” kavramı öne çıkmıştır.

*“Modüllerin süre ve **içerik** planlamasında hata olduğunu düşünüyorum.”(G2)*

*“Kurs programı modül **içerikleri** ile ilgili ciddi bilimsel çalışmalar yapılarak daha doğru tespitler yapılmalıdır.”(G8)*

*“Modüler sistem programları **içerik** ve zaman anlamında revize edilmeli.” (G6)*

*“Mümkün olduğunca tüm modüller yönergeye göre uygulanmakta. Ama teori ile pratiğin uyumsuzluğu her zaman sorun olmaktadır. Modüllerin saatlerinden tutun da **içeriklerine** kadar.”(G9)*

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin hayat boyu öğrenme engelleri teması ile ilgili görüşleri analiz edildiğinde, hayat boyu öğrenme engelleri teması başlığında “alan çalışması yapılmaması” kavramı öne çıkmıştır.

*“Kursları belirlemek için **alan çalışması** yeterince yapılamamaktadır.”(G2)*

*“Aslında **alan çalışması** yapılması gerekiyor. Fakat faaliyet gösterdiğimiz bölgenin büyükşehir olması ve çalışan nüfusun fazlalığı bu çalışmanın yapılmasını engellemektedir.”(G3)*

*“**Alan çalışması** yapılamıyor. Çalışmanın yapılamamasının temel nedeni metropol bir şehirde faaliyet göstermemiz ve personel yetersizliğimiz.”(G6)*

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin hayat boyu öğrenme engelleri teması ile ilgili görüşleri analiz edildiğinde, hayat boyu öğrenme engelleri teması başlığında “*yerel ihtiyaçların tespit edilmemesi*” kavramının öne çıkmıştır.

*“Merkezi sistem yerel özellikleri **yerel talepleri tam olarak değerlendirilmesinin** önünde bir engel gibi durmaktadır.”(G1)*

*“**Yerel ihtiyaçlara** göre revize edilebilmeli yöneticilere bu hak verilebilmeli.”(G4)*

*“Modülleri **yerel ihtiyaçlar** doğrultusunda bütünleştirmek gerekiyor.”(G5)*

*“Modüler sistem programları içerik ve zaman anlamında revize edilmeli. Günün ve **yerel ihtiyaçlar** göz önünde bulundurularak modüller oluşturulmalı ve yerel ihtiyaçlara uygun olarak eğitim programı kursiyerlere sunulmalı.”(G6)*

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin hayat boyu öğrenme engelleri teması ile ilgili görüşleri analiz edildiğinde, hayat boyu öğrenme engelleri teması başlığında “*kursiyer taleplerinin alınmaması*” kavramı öne çıkmıştır.

*“**Kursiyer taleplerinin** değerlendirilmesi gibi bir durum söz konusu değildir.”(G1)*

*“**Kursiyerler** kurs programları ve sürelerinin belirlenmesinde etkili değildir.”(G2)*

*“Kurs programlarının içeriği ve süresi konusunda **kursiyerlerin taleplerinin** alındığını düşünmüyorum.”(G3)*

*“**Kursiyerlerin görüşleri** kurs programlarının ve sürelerinin içeriğinin hazırlanmasında etkili olduğunu düşünmüyorum.” (G6)*

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin hayat boyu öğrenme engelleri teması ile ilgili görüşleri analiz edildiğinde, hayat boyu öğrenme engelleri teması başlığında “*halk eğitimi merkezlerinin görüşlerinin alınmaması*” kavramının çıktığı görülmüştür.

*“Bu konuda **görüş alınmıyor**. Programlar bakanlık merkezde program uzmanları tarafından hazırlanıyor.”(G1)*

*“Modüller hazırlanırken halk eğitimi merkezinden görüş alınmamaktadır.”(G2)*

*“Genel müdürlükler hazırlıyor bu konuyla ilgili bizlerden .”(G4)*

*“Modüller hazırlanırken halk eğitimi merkezlerinden görüş alındığını düşünmüyorum.” (G9)*

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin hayat boyu öğrenme engelleri teması ile ilgili görüşleri analiz edildiğinde, hayat boyu öğrenme engelleri teması başlığında “*modüllerin uygulanabilir olmaması*” kavramı çıkmıştır.

*“Merkezimizde yaptığım kurs denetimlerinde ve öğretmenlerimizle görüşmemizden çıkan sonuçlardan hareket edersek birçok kurs programında modüller birebir uygulanmamaktadır.”(G1)*

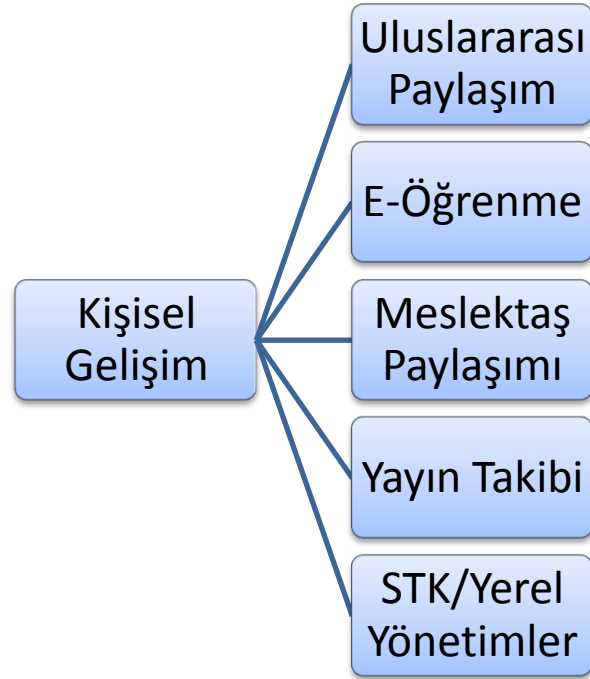
*“Modüller kursiyer ihtiyaçlarına ve ilgisine bağlı olarak uygulama yönergesinde belirtilen formatın dışına çıkılarak uygulanabilmekte.” (G3)*

*“Modüler programın bire bir uygulandığını zannetmiyorum.” (G7)*

#### **4.4. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin “Kişisel Gelişim” Algıları**

Halk eğitimi merkezi yöneticilerine göre “*kişisel gelişimlerini*” nasıl gerçekleştirdiklerini belirlemek amacıyla yapılan görüşme sonucunda beş alt tema belirlenmiştir. Bunlar “*Uluslararası Paylaşım, E-öğrenme, Meslektaş Paylaşımı, Yayın Takibi, STK/Yerel Yönetimler*” alt temalarıdır.

**Şekil 10: Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Kişisel Gelişimlerine Ait Tema ve Alt Temalar**



**Tablo 4.9**

Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin “Kişisel Gelişim” Algısı Alt Temasına Ait Frekanslar

Kodlar	Uluslararası Paylaşım	E-Öğrenme	Meslektaş Paylaşımı	Yayın Takibi	STK/Yerel Yönetimler
Görüşmeciler	3	8	2	4	2
Toplam	3	8	2	4	2

Görüşmeye katılan halk eğitimi merkezi yöneticilerinin “*kişisel gelişimlerini*” nasıl gerçekleştirdiklerini tanımlamaları istenmiştir.Halk eğitimi merkezi yöneticileri

kişisel gelişimlerini “uluslararası paylaşım, e-öğrenme, meslektaş paylaşımı, yayın takibi, STK/Yerel yönetimler” aracılığıyla gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. “E-öğrenme” halk eğitimi merkezi yöneticilerinin en sık kullandığı kod olduğu görülmektedir.

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kişisel gelişimi ile ilgili görüşleri analiz edildiğinde, halk eğitimi merkezi yöneticileri kişisel gelişim teması başlığında “uluslararası paylaşım” kavramı çıkmıştır.

*“Yurt dışında hayat boyu öğrenme merkezlerinde birlikte çalışma yapan dernekler var onlarla iletişime geçiyoruz, onların yaptığı projeleri inceliyoruz.”(G4)*

*“Dünya ülkeleri, özel sektörde Hayat Boyu Öğrenme alanında hizmet veren kuruluşlardan Kamu kurumlarında bu alanda hizmet veren kuruluşlardan takip etmekteyim.”(G8)*

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kişisel gelişimi ile ilgili görüşleri analiz edildiğinde, halk eğitimi merkezi yöneticileri kişisel gelişim teması başlığında “e-öğrenme” kavramı çıkmıştır.

*“Temel kaynak Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü’nün web sitesi.” (G1)*

*“Hayat boyu öğretim genel müdürlüğünün ve milli eğitim bakanlığının web sayfalarını takip ediyorum.” (G2)*

*“Milli eğitim bakanlığının hayat boyu öğrenme genel müdürlüğünün web sitesinden, hayat boyu öğrenmeye yönelik mevzuatlardan ve haber web sitelerinden yapılan yenilikleri takip ediyoruz.” (G3)*

*“Bakanlığın hayat boyu öğrenme genel müdürlüğü web sayfası ve İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğünün web sitesini de takip ediyoruz.” (G5)*

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kişisel gelişimi ile ilgili görüşleri analiz edildiğinde, halk eğitimi merkezi yöneticileri kişisel gelişim teması başlığında “meslektaş paylaşımı” kavramı çıkmıştır.

*“Özellikle yerel yönetimler ve halk akademileri bizi bilgilendiriyor.”(G5)*

*“Sohbetler, ziyaretler, bilgi alışverişleri, sergi ve dergiler vb. merkez teşkilatı da yeterli olmasa da yayım araçları vasıtası ile bu bilgileri bizlere aktarıyor.” (G9)*

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kişisel gelişimi ile ilgili görüşleri analiz edildiğinde, halk eğitimi merkezi yöneticileri kişisel gelişim teması başlığında “*yayın takibi*” kavramı çıkmıştır.

“*Milli Eğitim Bakanlığı'nun Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün web sitesinden, hayat boyu öğrenmeye **yönelik mevzuatlardan** ve haber web sitelerinden yapılan yenilikleri takip ediyoruz.*” (G3)

“*Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü WEB sayfası, **Yazılı, Görsel yayınlar**ve Sosyal Medya aracılığı ile.*” (G7)

“*Sohbetler, ziyaretler, bilgi alışverişleri, sergi ve **dergiler** vb. merkez teşkilatı da yeterli olmasa da yayım araçları vasıtası ile bu bilgileri bizlere aktarıyor.* (G9)”

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kişisel gelişimi ile ilgili görüşleri analiz edildiğinde, halk eğitimi merkezi yöneticileri kişisel gelişim teması başlığında “*STK/Yerel Yönetimler*” kavramı çıkmıştır.

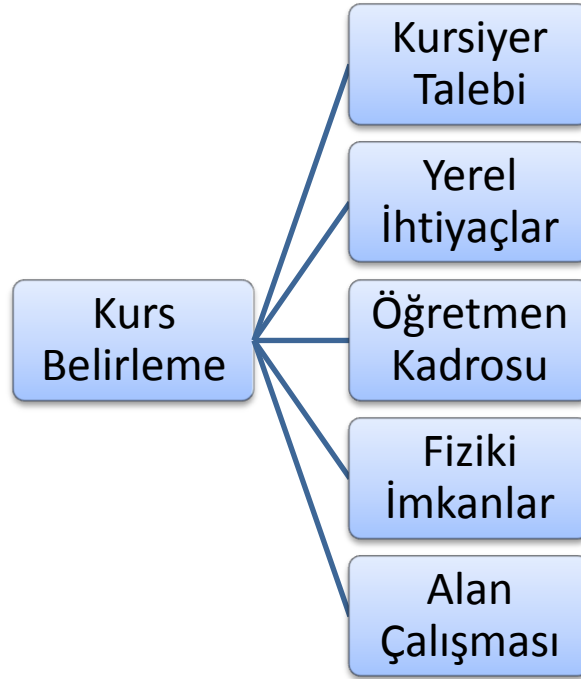
“*Ayrıca son dönemde bu konuyla ilgili çeşitli **sivil toplum kuruluşlarının** ortaya çıktığını da gözlemlemekteyim.*”(G1)

“*Yurt dışında hayat boyu öğrenme merkezlerinde birlikte çalışma yapan **dernekler** var onlarla iletişime geçiyoruz, onların yaptığı projeleri inceliyoruz.* (G4)”

#### 4.5. Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin “Kurs Belirleme” Algıları

Halk eğitimi merkezi yöneticilerine göre “*kurs belirlemenin*” nasıl gerçekleştirildiğini belirlemek amacıyla yapılan görüşme sonucunda beş alt tema belirlenmiştir. Bunlar “***Kursiyer Talebi, Yerel İhtiyaçlar, Öğretmen Kadrosu, Fiziki İmkanlar, Alan Çalışması***” alt temalarıdır.

Şekil 11: Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerin Kurs Belirlemeye Ait Tema ve Alt Temalar



Tablo 4.10

Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerine Göre “Kurs Belirleme” Algısı Alt Temasına Ait Frekanslar

Kodlar	Kursiyer Talebi	Yerel İhtiyaçlar	Öğretmen Kadrosu	Fiziki İmkanlar	Alan Çalışması
Görüşmeciler	8	2	8	9	1
Toplam	8	2	8	9	1

Görüşmeye katılan halk eğitimi merkezi yöneticilerine göre “kurs belirleme” işlemini nasıl gerçekleştirdiklerini tanımlamaları istenmiştir. Halk eğitimi merkezi yöneticileri kurs belirleme işlemini “kursiyer talebi, yerel ihtiyaçlar, öğretmen kadrosu,

*fiziki imkanlar, alan çalışması” aracılığıyla gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. “Fiziki İmkanlar” halk eğitimi merkezi yöneticilerinin en sık kullandığı kod olduğu görülmektedir.*

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kursların belirlenmesi ile ilgili görüşleri analiz edildiğinde, halk eğitimi merkezinde açılan kursların tespiti teması başlığında teması başlığında “*Kursiyer Talebi*” kavramı çıkmıştır.

*“Halk Eğitimi Merkezlerinde uygulanacak kurslarda gözlemlediğim kadarıyla **kursiyer talepleri** esas olmakla beraber, fiziki imkanlar ciddi bir önem arz ediyor.”(G1)*

*“Kurslar alan taraması ve **kursiyerlerin talepleri** sonucunda belirlenmekte.”(G2)*

*“Kursun açılmasında kursiyer, öğretmen ve fiziki imkanın tamamı göz önünde bulundurulmakla birlikte ilk önceliğimiz **kursiyerlerin talepleridir.**”(G3)*

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kursların belirlenmesi ile ilgili görüşleri analiz edildiğinde, halk eğitimi merkezinde açılan kursların tespiti teması başlığında teması başlığında “*Yerel İhtiyaçlar*” kavramı çıkmıştır.

*“**Yerel ihtiyaçlarda** kursların belirlenmesinde belirleyici unsurdur.”(G2)*

*“Bu durumun önüne geçmek amaçlı her sene başında eğitim görevlilerimizle **esnaf ziyaretleri** yapıyoruz. Mahalle muhtarlarının desteğiyle mesleki kurslarımızı tanıtabiliyor pilot uygulamalar için ortam yaratabiliyoruz. Halkla birebir görüşme yaptığımız , onların ayağına gittiğimiz için dağıttığımız broşür veya internet sitemiz üzerinden yaptığımız paylaşımlarımızdan çok daha etkili bir sonuç elde ediyoruz.” (G4)*

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kursların belirlenmesi ile ilgili görüşleri analiz edildiğinde, halk eğitimi merkezinde açılan kursların tespiti teması başlığında teması başlığında “*Öğretmen Kadrosu*” kavramı çıkmıştır.

*“Diğer taraftan her talep edilen kurs programı için **eğitici** bulmakta güçlük çekiliyor. (G1)”*

*“Aynı zamanda kurumumuzda bulunan **öğretmenlerimiz** ve fiziki imkanlar kursların belirlenmesinde öncelik oluşturmakta.” (G2)*

*“**Öğretmen** yada usta öğreticinin bulunuyor olması ve en sonunda ise fiziki imkanın yeterliliği kursların açılabilmesinde etkili olmakta.” (G3)*

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kursların belirlenmesi ile ilgili görüşleri analiz edildiğinde, halk eğitimi merkezinde açılan kursların tespiti teması başlığında teması başlığında *“Fiziki İmkanlar”* kavramı çıkmıştır.

*“Halk Eğitimi Merkezlerinde uygulanacak kurslarda gözlemlediğim kadarıyla kursiyer talepleri esas olmakla beraber, **fiziki imkanlar** ciddi bir önem arz ediyor.” (G1)*

*“Kurslar alan taraması ve kursiyerlerin talepleri sonucunda belirlenmekte. Aynı zamanda kurumumuzda bulunan öğretmenlerimiz ve **fiziki imkanlar** kursların belirlenmesinde öncelik oluşturmakta.” (G2)*

*“Kursun açılmasında kursiyer, öğretmen ve **fiziki imkanın** tamamı göz önünde bulundurulmakla birlikte ilk önceliğimiz kursiyerlerin talepleridir.”(G3)*

Halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kursların belirlenmesi ile ilgili görüşleri analiz edildiğinde, halk eğitimi merkezinde açılan kursların tespiti teması başlığında teması başlığında *“Alan Çalışması”* kavramı çıkmıştır.

*“Halkın içine karışarak özellikle mahalle muhtarlarının desteğiyle kurs açabileceğimiz alanları tanıtıyoruz. İlgil duymadıkları, bilmedikleri veya yanlış bildikleri bir konu hakkında bile tanıtıldığı anlatıldığı zaman bakış açılarını değiştirdiğini fark ediyoruz. Bu çalışmalarla halkı tam anlamıyla doğru bilgilendiriyor ve kurslara yönelimlerini sağlıyoruz.”(G4)*

## NİCEL ÇALIŞMA BULGULAR

**Tablo 4.11**

**Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Değerleri**

<b>Gruplar</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>%<sub>gec</sub></b>	<b>%<sub>yig</sub></b>
Kadın	30	29,4	29,4	29,4
Erkek	72	70,6	70,6	100,0
Toplam	102	100,0	100,0	

Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Hayat boyu Öğrenme Alguları Ölçeğini, cinsiyet değişkenine göre cevaplandırılan kişi sayısı ve yüzdesi Tablo 4.11’de gösterilmiştir. Buna göre katılımcıların 30’u (%29,4) Kadın, 72’si (%70,6) Erkektir.

**Tablo 4.12**

**Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Branşa Göre Frekans ve Yüzde Değerleri**

<b>Gruplar</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>%<sub>gec</sub></b>	<b>%<sub>yig</sub></b>
Sınıf Öğretmenliği	40	39,2	39,2	39,2
Branş	62	60,8	60,8	100,0
Toplam	102	100,0	100,0	

Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Hayat boyu Öğrenme Alguları Ölçeğini, branş değişkenine göre cevaplandırılan kişi sayısı ve yüzdesi Tablo 4.12’de gösterilmiştir. Buna göre katılımcıların, 40’ı (%39,2) Sınıf Öğretmenliği, 62’si (%60,8) Branş Öğretmenidir.

**Tablo 4.13****Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Görev Türüne Göre Frekans ve Yüzde Değerleri**

<b>Gruplar</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>%<sub>gec</sub></b>	<b>%<sub>yig</sub></b>
Müdür	46	45,1	45,1	45,1
Müdür Yardımcısı	56	54,9	54,9	100,0
Toplam	102	100,0	100,0	

Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Hayat boyu Öğrenme Algıları Ölçeğini, görev türü değişkenine göre cevaplandırılan kişi sayısı ve yüzdesi Tablo 4.13’de gösterilmiştir. Buna göre katılımcıların, 46’sı (%45,1) Müdür, 56’sı (%54,9) Müdür Yardımcısıdır.

**Tablo 4.14****Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Yaşa Göre Frekans ve Yüzde Değerleri**

<b>Gruplar</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>%<sub>gec</sub></b>	<b>%<sub>yig</sub></b>
31-40 Yaş	42	41,2	41,2	41,2
41-50 Yaş	30	29,4	29,4	70,6
51 ve Üzeri	30	29,4	29,4	100,0
Toplam	102	100,0	100,0	

Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Hayat boyu Öğrenme Algıları Ölçeğini, yaş değişkenine göre cevaplandırılan kişi sayısı ve yüzdesi Tablo 4.14’de ‘da gösterilmiştir. Buna göre katılımcıların, 42’si (%41,2) 31-40 Yaş, 30’u (%29,4) 41-50 Yaş, 30’u (%29,4) 51 ve üzeri yaştaadır.

**Tablo 4.15****Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Kıdeme Göre Frekans ve Yüzde Değerleri**

<b>Gruplar</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>%<sub>gec</sub></b>	<b>%<sub>yig</sub></b>
1-10 Yıl	6	5,9	5,9	5,9
11-20 Yıl	54	52,9	52,9	58,8
21 ve Üzeri	42	41,2	41,2	100,0
<b>Toplam</b>	<b>102</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Hayat boyu Öğrenme Algıları Ölçeğini, kıdem değişkenine göre cevaplandırılan kişi sayısı ve yüzdesi Tablo 4.15’de gösterilmiştir. Buna göre katılımcıların, 6’sı (%5,9) 1-10 Yıl, 54’ü (%52,9) 11-20 Yıl, 42’si (%41,2) 21 ve üzeri yıl kıdemindedir.

**Tablo 4.16****Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Halk Eğiti Merkezindeki Hizmet Sürelerine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri**

<b>Gruplar</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>%<sub>gec</sub></b>	<b>%<sub>yig</sub></b>
1-10 Yıl	82	80,4	80,4	80,4
11-20 Yıl	10	9,8	9,8	90,2
21 ve Üzeri	10	9,8	9,8	100,0
<b>Toplam</b>	<b>102</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Hayat boyu Öğrenme Algıları Ölçeğini, halk eğitimi merkezindeki hizmet süreleri değişkenine göre cevaplandırılan kişi sayısı ve yüzdesi Tablo 4.16’da gösterilmiştir. Buna göre katılımcıların, 82’si (%80,4) 1-10 yıl, 10’u (%9,8) 11-20 yıl, 10’u (%9,8) 21 ve üzeri yıl Halk Eğitimi Merkezinde görev yapmıştır.

**Tablo 4.17****Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Halk Eğitimi Merkezindeki Yöneticilik Sürelerine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri**

<b>Gruplar</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>%<sub>gec</sub></b>	<b>%<sub>yig</sub></b>
1-10 Yıl	84	82,4	82,4	82,4
11-20 Yıl	8	7,8	7,8	90,2
21 ve Üzeri	10	9,8	9,8	100,0
Toplam	102	100,0	100,0	

Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Hayat boyu Öğrenme Algıları Ölçeğini, halk eğitimi merkezindeki yöneticilik süreleri değişkenine göre cevaplandırılan kişi sayısı ve yüzdesi Tablo 4.17 'de gösterilmiştir. Buna göre katılımcıların, 84'ü (%82,4) 1-10 yıl, 8'i (%7,8) 11-20 yıl, 10'u (%9,8) 21 ve üzeri yıl halk eğitimi merkezinde yöneticilik yapmıştır

**Tablo 4.18****Ülke Düzeyinde Hazırlanan Kurs Programları Öğretmenlerinizce Halk Eğitimi Merkezinizde Yerel Özellikler Göz Önünde Bulundurarak Uygulanır Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup "t" Testi Sonuçları**

<b>Cinsiyet</b>	<b>n</b>	$\bar{x}$	<b>SS</b>	<b>t Testi</b>		
				<b>t</b>	<b>sd</b>	<b>p</b>
Kadın	30	3,27	,78	,79	100	.42
Erkek	72	3,14	,71			

Tablo 4.18'de görülebileceği üzere, ülke düzeyinde hazırlanan kurs programları öğretmenlerinizce halk eğitimi merkezinizde yerel özellikler göz önünde bulundurarak uygulanır sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel

açından anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=,79$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,27$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,14$ ) bakıldığında, ülke düzeyinde hazırlanan kurs programları öğretmenlerinizce halk eğitimi merkezinde yerel özelliklerin göz önünde bulundurularak uygulanmasına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.19**

**Eğitimcilerinizin Ders İçinde Kursiyerlerin Kurs Alanı İle İlgili Bilgi, Beceri, Orijinal Fikir Ve Yaşam Tecrübelerini Eğitim Öğretim Ortamına Aktarılmasına İmkan Sunulur Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları.**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	3,60	,62	,58	100	.55
Erkek	72	3,50	,83			

Tablo 4.19’da görülebileceği üzere, eğitimcilerinizin ders içinde kursiyerlerin kurs alanı ile ilgili bilgi, beceri, orijinal fikir ve yaşam tecrübelerini eğitim öğretim ortamına aktarılmasına imkan sunulur sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=,58$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,60$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,50$ ) bakıldığında, eğitimcilerinizin ders içinde kursiyerlerin kurs alanı ile ilgili bilgi, beceri, orijinal fikir ve yaşam tecrübelerini eğitim öğretim ortamına aktarılmasına imkan sunulmasına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.20**

**Merkezinizde Öğretmenlerinle Birlikte Kurs Programlarını Hazırlarken Kursun Süresi, Saatleri Ve İçeriği Konusunda Kursiyerlerin Görüşlerine Başvurulur Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları.**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	2,53	,97	-,95	100	.34
Erkek	72	2,78	1,25			

Tablo 4.20’de görülebileceği üzere, merkezinizde öğretmenlerinle birlikte kurs programlarını hazırlarken kursun süresi, saatleri ve içeriği konusunda kursiyerlerin görüşlerine başvurulur sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-,95$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=2,53$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=2,78$ ) bakıldığında, merkezinizde öğretmenlerinle birlikte kurs programlarını hazırlarken kursun süresi, saatleri ve içeriği konusunda kursiyerlerin görüşlerine başvurulmasına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.21**

**Merkezinizde Yönetici Olarak Kursların Açılmasında Yerel, Bireysel İhtiyaçları Dikkate Alınır Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları.**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	4,27	,78	1,73	100	,08
Erkek	72	3,89	1,08			

Tablo 4.21’de görülebileceği üzere, merkezinizde yönetici olarak kursların açılmasında yerel, bireysel ihtiyaçları dikkate alınır sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=1,73$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=4,27$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,89$ ) bakıldığında, merkezinizde yönetici olarak kursların açılmasında yerel, bireysel ihtiyaçların dikkate alınmasına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.22**

**Halk Eğitim Programları Yerel İhtiyaçları Karşılatabilmektedir Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	3,13	,97	-,17	100	,86
Erkek	72	3,17	,87			

Tablo 4.22’de görülebileceği üzere, ortalamalarının halk eğitim programları yerel ihtiyaçları karşılayabilmektedir sorusunun aritmetik cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-,17$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,13$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,17$ ) bakıldığında, halk eğitimi programlarının yerel ihtiyaçları karşılayabilmesine ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.23**

**Halk Eğitimi Merkezi Kurslarını Bitirenler Kurstan Elde Ettikleri Bilgi, Beceri Ve Belgeleri İş Hayatında Kullanabilmektedir Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	3,27	,94	-,63	100	,52
Erkek	72	3,39	,86			

Tablo 4.23’de görülebileceği üzere, halk eğitimi merkezi kurslarını bitirenler kurstan elde ettikleri bilgi, beceri ve belgeleri iş hayatında kullanabilmektedir sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-,63$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,27$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,39$ ) bakıldığında, halk eğitimi merkezi kurslarını bitirenlerin kurstan elde ettikleri bilgi, beceri ve belgeleri iş hayatında kullanabilmesine ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.24**

**Kursiyerlerin Kurs Sonunda İş Sahibi Olup Olmadıklarıyla İlgili Geri Dönütleri Dikkate Alarak Halk Eğitim Hizmetlerini Etkili Sunabilmek İçin Yeterli Çalışmalar Yapılmaktadır Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	2,87	,97	-,24	100	.80
Erkek	72	2,92	,93			

Tablo 4.24’de görülebileceği üzere, kursiyerlerin kurs sonunda iş sahibi olup olmadıklarıyla ilgili geri dönütleri dikkate alarak halk eğitim hizmetlerini etkili sunabilmek için yeterli çalışmalar yapılmaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-,28$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=2,87$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=2,92$ ) bakıldığında, kursiyerlerin kurs sonunda iş sahibi olup olmadıklarıyla ilgili geri dönütleri dikkate alarak halk eğitim hizmetlerini etkili sunabilmek için yeterli çalışmaların yapıldığına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.25**

**Kurs Programı Hazırlanırken Kursiyerlerin Görüşlerine Başvurulması, Kurs Programlarının Kursiyerlerin Eğitim Gereksinimlerini Karşılama Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	2,93	1,01	-,63	100	.52
Erkek	72	3,06	,82			

Tablo 4.25’de görülebileceği üzere, kurs programı hazırlanırken kursiyerlerin görüşlerine başvurulması, kurs programlarının kursiyerlerin eğitim gereksinimlerini karşılamaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-63,58$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=2,93$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,06$ ) bakıldığında, kurs programı hazırlanırken kursiyerlerin

görüşlerine başvurulması, kurs programlarının kursiyerlerin eğitim gereksinimlerini karşılamasına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.26**

**Halk Eğitimi Merkezleri Örgün Eğitimin Dolduramadığı Boşluğu Doldurmaktadır Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	3,93	,86	,72	100	.47
Erkek	72	3,78	1,03			

Tablo 4.26’da görülebileceği üzere, halk eğitimi merkezleri örgün eğitimin dolduramadığı boşluğu doldurmaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=,72$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,93$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,78$ ) bakıldığında, halk eğitimi merkezlerinin örgün eğitimin dolduramadığı boşluğun doldurulmasına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.27**

**Milli Eğitim Bakanlığı Halk Eğitimine Yeterince Önem Vermektedir Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	2,73	,94	-2,30	100	.02
Erkek	72	3,19	,91			

Tablo 4.27’de görülebileceği üzere, Milli Eğitim Bakanlığın halk eğitimine yeterince önem vermektedir sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $t=-2,30$ ;  $p<.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=2,73$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,19$ ) bakıldığında, Milli Eğitim Bakanlığı’nın Halk Eğitimine Yeterince önem verdiğiğine ilişkin erkek yöneticilerin algıları, kadın yönetici algılarına göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.28**

**Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesiyle Belirlenmiş Stratejik Amaçların Gerçekleştirilebileceğine İnanıyorum Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	3,20	,84	-,24	100	.80
Erkek	72	3,25	,98			

Tablo 4.28’de görülebileceği üzere, Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesiyle belirlenmiş stratejik amaçların gerçekleştirilebileceğine inanıyorum sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-,24$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,20$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,25$ ) bakıldığında, hayat boyu öğrenme strateji belgesiyle belirlenmiş stratejik amaçların gerçekleştirileceğine inanmalarına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.29**

**Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırma Sistemi İle Uluslararası Eğitim Standart Sınıflandırması Doğrultusunda, Mesleki Yeterliliklere Göre Hazırlanmış Modüler Eğitim Programı Yeterlidir Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	3,13	,90	1,01	100	,31
Erkek	72	2,92	1,01			

Tablo 4.29’da görülebileceği üzere, Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırma Sistemi ile uluslararası eğitim standart sınıflandırması doğrultusunda, mesleki yeterliliklere göre hazırlanmış modüler eğitim programı yeterlidir sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=1,01$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,13$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=2,92$ ) bakıldığında, uluslararası standart meslek sınıflandırma sistemi ile uluslararası eğitim standart sınıflandırması doğrultusunda, mesleki yeterliliklere göre hazırlanmış modüler eğitim programının yeterliliğine ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.30**

**Eğitim Programlarında Uygulanmakta Olan Modüler Sistem Hakkında Bilgi Sahibiym Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	4,27	,58	1,09	100	.27
Erkek	72	4,08	,83			

Tablo 4.30’da görülebileceği üzere, eğitim programlarında uygulanmakta olan modüler sistem hakkında bilgi sahibiyim sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=1,09$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=4,27$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=4,08$ ) bakıldığında, eğitim programlarında uygulanmakta olan modüler sistem hakkında bilgi sahibi olmalarına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.31**

**Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü’nün Yapmış Olduğu Yenilikler Hakkında Bilgi Sahibiyim Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	4,20	,55	1,18	100	.24
Erkek	72	4,00	,85			

Tablo 4.31’de görülebileceği üzere, Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü’nün yapmış olduğu yenilikler hakkında bilgi sahibiyim sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=1,18$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=4,20$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=4,00$ ) bakıldığında, Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü’nün yapmış olduğu yenilikler hakkında bilgi sahibi olmalarına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.32**

**Modüler Eğitim Programlarının İçeriği Ve Süresi Kursiyerlerin Beklentilerini Karşulamaktadır Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	2,53	1,04	-2,12	100	.03
Erkek	72	2,94	,82			

Tablo 4.32’de görülebileceği üzere, modüler eğitim programlarının içeriği ve süresi kursiyerlerin beklentilerini karşılamaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $t=-2,12$ ;  $p<.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $x=2,53$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $x=2,94$ ) bakıldığında, modüler eğitim programlarının içeriği ve süresinin kursiyerlerin beklentilerini karşılamasına ilişkin erkek yöneticilerin algıları, kadın yönetici algılarına göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.33**

**Modüller, Teknolojik Gelişmelere Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Bilgi İhtiyacını Karşulamaktadır Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	3,00	,91	-1,04	100	.29
Erkek	72	3,17	,65			

Tablo 4.33’de görülebileceği üzere, modüller, teknolojik gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan bilgi ihtiyacını karşılamaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-1,04$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,00$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,17$ ) bakıldığında, modüller, teknolojik gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan bilgi ihtiyacını karşılamasına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.34**

**Modüler Sistemin Uygulanması Sonucunda Elde Etmiş Olduğumuz Bulguları Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü İle Yeterli Oranda Paylaşılmaktadır Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	2,80	,84	-,76	100	.44
Erkek	72	2,94	,88			

Tablo 4.34’de görülebileceği üzere, modüler sistemin uygulanması sonucunda elde etmiş olduğumuz bulguları hayat boyu öğrenme genel müdürlüğü ile yeterli oranda paylaşılmaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-,78$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=2,80$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=2,94$ ) bakıldığında, modüler sistemin uygulanması sonucunda elde etmiş olduğunuz bulguların Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ile yeterli oranda paylaşıldığına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.35**

**Modüller Sonunda Kursiyerlerin Amaçlanan Kazanımları Elde Edip Etmediklerini Tespit Etmek Amacıyla Gerçekleştirilen Kursiyer Memnuniyet Anketlerinin Yeterlidir Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	3,07	,69	,06	100	.95
Erkek	72	3,06	,88			

Tablo 4.35’de görülebileceği üzere, modüller sonunda kursiyerlerin amaçlanan kazanımları elde edip etmediklerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen kursiyer memnuniyet anketlerinin yeterlidir sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=,06$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,07$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,06$ ) bakıldığında, modüller sonunda kursiyerlerin amaçlanan kazanımları elde edip etmediklerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen kursiyer memnuniyet anketlerinin yeterliğine ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.36**

**Halk Eğitim Merkezlerinin Modüler Sistemle Birlikte Sunulan Yeni Programların Uygulanması İçin Yeterli Fiziki Donanıma Sahiptir Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	1,80	,40	-2,87	100	.00
Erkek	72	2,33	,97			

Tablo 4.36’da görülebileceği üzere, halk eğitim merkezlerinin modüler sistemle birlikte sunulan yeni programların uygulanması için yeterli fiziki donanıma sahiptir sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $t=-2,87$ ;  $p<.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $x=1,80$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $x=2,33$ ) bakıldığında, halk eğitimi merkezlerinin modüler sistemle birlikte sunulan yeni programların uygulanması için yeterli fiziki donanıma sahip olduğuna ilişkin erkek yöneticilerin algıları, kadın yönetici algılarına göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.37**

**Program Uygulamaları Hakkında Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Tarafından Gerçekleştirilen Bilgilendirme Seminerleri Yeterlidir Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	2,53	,97	-,86	100	,39
Erkek	72	2,72	1,02			

Tablo 4.37’de görülebileceği üzere, ortalamalarının program uygulamaları hakkında Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından gerçekleştirilen bilgilendirme seminerleri yeterlidir sorusunun aritmetik cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-,86$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=2,53$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=2,72$ ) bakıldığında, program uygulamaları hakkında Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından gerçekleştirilen bilgilendirme seminerlerinin yeterliğine ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

Tablo 4.38

**Modüler Eğitim Programının Halk Eğitimi Merkezlerinde Uygulanması Mesleki Ve Teknik Eğitimde Nitelikli İşgücünün Yetiştirilmesine Katkı Sağlamaktadır Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	2,87	,97	-2,33	100	.02
Erkek	72	3,31	,81			

Tablo 4.38’de görülebileceği üzere, modüler eğitim programının halk eğitimi merkezlerinde uygulanması mesleki ve teknik eğitimde nitelikli işgücünün yetiştirilmesine katkı sağlamaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $t=-2,33$ ;  $p<.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $x=2,87$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $x=3,31$ ) bakıldığında, modüler eğitim programının halk eğitimi merkezlerinde uygulanması mesleki ve teknik eğitimde nitelikli işgücünün yetiştirilmesine katkı sağlayacağına ilişkin erkek yöneticilerin algıları, kadın yönetici algılarına göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.39**

**Kursiyerlere Uygulanan Modüler Programların İçeriği Ve Süreleri Hayat boyu Öğrenmeye Katılım Oranlarının Arttırılmasına Katkı Sağlamaktadır Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	2,80	1,12	-,85	100	.39
Erkek	72	3,03	1,26			

Tablo 4.39’da görülebileceği üzere, kursiyerlere uygulanan modüler programların içeriği ve süreleri hayat boyu öğrenmeye katılım oranlarının arttırılmasına katkı sağlamaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-,85$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=2,80$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,03$ ) bakıldığında, kursiyerlere uygulanan modüler programların içeriği ve süreleri hayat boyu öğrenmeye katılım oranlarının arttırılmasına katkı sağlamasına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.40**

**Kursiyerler Katılacakları Eğitim Programını Belirlerken Programın Meslek Kazandırma Özelliğini Göz Önünde Bulundururlar Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	3,33	1,02	-,45	100	.65
Erkek	72	3,42	,76			

Tablo 4.40’da görülebileceği üzere, kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın meslek kazandırma özelliğini göz önünde bulundururlar

sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-,45$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,33$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,42$ ) bakıldığında, kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın meslek kazandırma özelliğini göz önünde bulundurmalarına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.41**

**Kursiyerler Katılacakları Eğitim Programını Belirlerken Programın Sosyal ve Kültürel Özelliğini Göz Önünde Bulundururlar Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	3,60	,96	,25	100	.80
Erkek	72	3,56	,72			

Tablo 4.41’de görülebileceği üzere, kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın sosyal ve kültürel özelliğini göz önünde bulundururlar sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=,25$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,60$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,56$ ) bakıldığında, kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın sosyal ve kültürel özelliğini göz önünde bulundurmalarına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.42**

**Halk Eğitimi Merkezinin Görevi Eğitimler Sonunda Kursiyerleri Mesleki Açından Geliştirmektir Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	3,40	1,03	-,21	100	.82
Erkek	72	3,44	,90			

Tablo 4.42’de görülebileceği üzere, halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerleri mesleki açıdan geliştirmektir sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-,21$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,40$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,44$ ) bakıldığında, halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerlerin mesleki açıdan geliştirilmesine ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.43**

**Halk Eğitimi Merkezinin Görevi Eğitimler Sonunda Kursiyerleri Sosyal Ve Kültürel Açından Geliştirmektir Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	4,07	,78	1,72	100	.08
Erkek	72	3,75	,86			

Tablo 4.43’de görülebileceği üzere, halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerleri sosyal ve kültürel açıdan geliştirmektir sorusunun aritmetik ortalamalarının

cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=1,72$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=4,07$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,75$ ) bakıldığında, halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerlerin sosyal ve kültürel açıdan geliştirilmesine ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.44**

**Eğitimde Hayat boyu Öğrenme Anlayışı İle İlgili Gelişme Ve Yenilikleri Takip Ederim Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	4,27	,58	,88	100	.37
Erkek	72	4,11	,88			

Tablo 4.44’de görülebileceği üzere, eğitimde hayat boyu öğrenme anlayışı ile ilgili gelişme ve yenilikleri takip ederim sorusunun ilişkin aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=,88$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=4,27$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=4,11$ ) bakıldığında, eğitimde hayat boyu öğrenme anlayışı ile ilgili gelişme ve yenilikleri takip etmelerine ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.45**

**Eğitimcilerin Yetişkin Eğitimi Alanında Eğitime İhtiyacı Bulunmaktadır Sorusunun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Kadın	30	4,27	1,08	1,24	100	.21
Erkek	72	3,94	1,23			

Tablo 4.45’de görülebileceği üzere, eğitimcilerin yetişkin eğitimi alanında eğitime ihtiyacı bulunmaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda kadın ve erkek yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=1,24$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle kadın yöneticilerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=4,27$ ) ile erkek yöneticilerin aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,94$ ) bakıldığında, eğitimcilerin yetişkin eğitimi alanında eğitime ihtiyacının bulunduğuyla ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.46**

**Ülke Düzeyinde Hazırlanan Kurs Programları Öğretmenlerinizce Halk Eğitimi Merkezinizde Yerel Özellikler Göz Önünde Bulundurarak Uygulanır Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	3,05	,876	-1,399	100	,165
Branş Öğretmeni	62	3,26	,626			

Tablo 4.46’da görülebileceği üzere, ülke düzeyinde hazırlanan kurs programları öğretmenlerinizce halk eğitimi merkezinizde yerel özellikler göz önünde bulundurarak uygulanır sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir

farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-1,39$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,05$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,26$ ) bakıldığında ülke düzeyinde hazırlanan kurs programları öğretmenlerinizce halk eğitimi merkezinde yerel özelliklerin göz önünde bulundurularak uygulanmasına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.47**

**Eğitimcilerinizin Ders İçinde Kursiyerlerin Kurs Alanı İle İlgili Bilgi, Beceri, Orijinal Fikir Ve Yaşam Tecrübelerini Eğitim Öğretim Ortamına Aktarılmasına İmkan Sunulur Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları.**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	3,40	,744	-1,352	100	,179
Branş	62	3,61	,797			

Tablo 4.47’de görülebileceği üzere, eğitimcilerinizin ders içinde kursiyerlerin kurs alanı ile ilgili bilgi, beceri, orijinal fikir ve yaşam tecrübelerini eğitim öğretim ortamına aktarılmasına imkan sunulur sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-1,35$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,40$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,61$ ) bakıldığında eğitimcilerinizin ders içinde kursiyerlerin kurs alanı ile ilgili bilgi, beceri, orijinal fikir ve yaşam tecrübelerini eğitim öğretim ortamına aktarılmasına imkan sunulmasına ilişkin algıları birbirine benzemektedir

**Tablo 4.48**

**Merkezinizde Öğretmenlerinize Birlikte Kurs Programlarını Hazırlarken Kursun Süresi, Saatleri Ve İçeriği Konusunda Kursiyerlerin Görüşlerine Başvurulur Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları.**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	2,85	1,25	,98	100	,325
Branş	62	2,61	1,13			

Tablo 4.48’de görülebileceği üzere, merkezinizde öğretmenlerinize birlikte kurs programlarını hazırlarken kursun süresi, saatleri ve içeriği konusunda kursiyerlerin görüşlerine başvurulur sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=,98$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=2,85$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=2,61$ ) bakıldığında merkezinizde öğretmenlerinize birlikte kurs programlarını hazırlarken kursun süresi, saatleri ve içeriği konusunda kursiyerlerin görüşlerine başvurulmasına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.49**

**Merkezinizde Yönetici Olarak Kursların Açılmasında Yerel, Bireysel İhtiyaçları Dikkate Alınır Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları.**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	3,80	1,04	-1,61	100	,110
Branş	62	4,13	,98			

Tablo 4.49’da görülebileceği üzere, merkezinizde yönetici olarak kursların açılmasında yerel, bireysel ihtiyaçları dikkate alınır sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-1,61$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,80$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=4,13$ ) bakıldığında merkezinizde yönetici olarak kursların açılmasında yerel, bireysel ihtiyaçların dikkate alınmasına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.50**

**Halk Eğitim Programları Yerel İhtiyaçları Karşılatabilmektedir Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	3,10	,84	-,51	100	,610
Branş	62	3,19	,93			

Tablo 4.50’de görülebileceği üzere, ortalamalarının halk eğitim programları yerel ihtiyaçları karşılayabilmektedir sorusunun aritmetik branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-,51$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,10$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,19$ ) bakıldığında , halk eğitimi programlarının yerel ihtiyaçları karşılayabilmesine ilişkin algıları birbirine benzemektedir

**Tablo 4.51**

**Halk Eğitimi Merkezi Kurslarını Bitirenler Kurstan Elde Ettikleri Bilgi, Beceri Ve Belgeleri İş Hayatında Kullanabilmektedir Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	3,20	,68	-1,40	100	,163
Branş	62	3,45	,98			

Tablo 4.51’de görülebileceği üzere, halk eğitimi merkezi kurslarını bitirenler kurstan elde ettikleri bilgi, beceri ve belgeleri iş hayatında kullanabilmektedir sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-1,40$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,20$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,45$ ) bakıldığında, halk eğitimi merkezi kurslarını bitirenlerin kurstan elde ettikleri bilgi, beceri ve belgeleri iş hayatında kullanabilmesine ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.52**

**Kursiyerlerin Kurs Sonunda İş Sahibi Olup Olmadıklarıyla İlgili Geri Dönütleri Dikkate Alarak Halk Eğitim Hizmetlerini Etkili Sunabilmek İçin Yeterli Çalışmalar Yapılmaktadır Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	2,75	,70	-1,31	100	,191
Branş	62	3,00	1,05			

Tablo 4.52’de görülebileceği üzere, kursiyerlerin kurs sonunda iş sahibi olup olmadıklarıyla ilgili geri dönütleri dikkate alarak halk eğitim hizmetlerini etkili sunabilmek için yeterli çalışmalar yapılmaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-1,31$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=2,75$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,00$ ) bakıldığında kursiyerlerin kurs sonunda iş sahibi olup olmadıklarıyla ilgili geri dönütleri dikkate alarak halk eğitim hizmetlerini etkili sunabilmek için yeterli çalışmaların yapıldığına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.53**

**Kurs Programı Hazırlanırken Kursiyerlerin Görüşlerine Başvurulması, Kurs Programlarının Kursiyerlerin Eğitim Gereksinimlerini Karşılama Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	3,10	,77	,74	100	,461
Branş	62	2,97	,94			

Tablo 4.53’de görülebileceği üzere, kurs programı hazırlanırken kursiyerlerin görüşlerine başvurulması, kurs programlarının kursiyerlerin eğitim gereksinimlerini karşılamaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=.74$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,10$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=2,97$ ) bakıldığında kurs programı hazırlanırken kursiyerlerin

görüşlerine başvurulması, kurs programlarının kursiyerlerin eğitim gereksinimlerini karşılamasına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.54**

**Halk Eğitimi Merkezleri Örgün Eğitimin Dolduramadığı Boşluğu Doldurmaktadır Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	3,70	,96	-1,01	100	,313
Branş	62	3,90	1,00			

Tablo 4.54’de görülebileceği üzere, halk eğitimi merkezleri örgün eğitimin dolduramadığı boşluğu doldurmaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-1,01$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,70$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,90$ ) bakıldığında halk eğitimi merkezlerinin örgün eğitimin dolduramadığı boşluğun doldurulmasına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.55**

**Milli Eğitim Bakanlığı Halk Eğitimine Yeterince Önem Vermektedir Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	3,00	,96	-,50	100	,61
Branş	62	3,10	,93			

Tablo 4.55’de görülebileceği üzere, Milli Eğitim Bakanlığının halk eğitimine yeterince önem vermektedir sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=,50$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=,96$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=,93$ ) bakıldığında Milli Eğitim Bakanlığı’nın halk eğitimine yeterince önem verdiğine ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.56**

**Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesiyle Belirlenmiş Stratejik Amaçların Gerçekleştirilebileceğine İnanıyorum Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	ss	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	3,10	,90	-1,16	100	,248
Branş	62	3,32	,97			

Tablo 4.56’da görülebileceği üzere, Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesiyle belirlenmiş stratejik amaçların gerçekleştirilebileceğine inandığım sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-1,16$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=,90$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=,97$ ) bakıldığında hayat boyu öğrenme strateji belgesiyle belirlenmiş stratejik amaçların gerçekleştirileceğine inanmalarına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

Tablo 4.57

**Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırma Sistemi İle Uluslararası Eğitim Standart Sınıflandırması Doğrultusunda, Mesleki Yeterliliklere Göre Hazırlanmış Modüler Eğitim Programı Yeterlidir Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	ss	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	3,05	,98	,57	100	,569
Branş	62	2,94	,99			

Tablo 4.57’de görülebileceği üzere, Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırma Sistemi ile uluslararası eğitim standart sınıflandırması doğrultusunda, mesleki yeterliliklere göre hazırlanmış modüler eğitim programı yeterlidir sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=,57$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,05$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=2,94$ ) bakıldığında uluslararası standart meslek sınıflandırma sistemi ile uluslararası eğitim standart sınıflandırması doğrultusunda, mesleki yeterliliklere göre hazırlanmış modüler eğitim programının yeterliliğine ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.58**

**Eğitim Programlarında Uygulanmakta Olan Modüler Sistem Hakkında Bilgi Sahibi Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	4,20	,68	,65	100	,512
Branş	62	4,10	,82			

Tablo 4.58’de görülebileceği üzere, eğitim programlarında uygulanmakta olan modüler sistem hakkında bilgi sahibiyim sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=,65$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=,68$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=,82$ ) bakıldığında eğitim programlarında uygulanmakta olan modüler sistem hakkında bilgi sahibi olmalarına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.59**

**Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü’nün Yapmış Olduğu Yenilikler Hakkında Bilgi Sahibi Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	4,20	,68	1,47	100	,144
Branş	62	3,97	,82			

Tablo 4.59’da görülebileceği üzere, Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü’nün yapmış olduğu yenilikler hakkında bilgi sahibiyim sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=1,47$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=4,20$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,97$ ) bakıldığında Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü’nün yapmış olduğu yenilikler hakkında bilgi sahibi olmalarına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.60**

**Modüler Eğitim Programlarının İçeriği Ve Süresi Kursiyerlerin Beklentilerini Karşılıyor Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	2,95	,93	1,13	100	,25
Branş	62	2,74	,88			

Tablo 4.60’da görülebileceği üzere, modüler eğitim programlarının içeriği ve süresi kursiyerlerin beklentilerini karşılıyor sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=1,13$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=,93$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=,88$ ) bakıldığında modüler eğitim programlarının içeriği ve süresi kursiyerlerin beklentilerini karşılmasına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.61**

**Modüller, Teknolojik Gelişmelere Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Bilgi İhtiyacını Karşılamaktadır Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	3,20	,60	,90	100	,36
Branş	62	3,06	,80			

Tablo 4.61’de görülebileceği üzere, modüller, teknolojik gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan bilgi ihtiyacını karşılamaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=,90$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,20$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,06$ ) bakıldığında modüller, teknolojik gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan bilgi ihtiyacını karşılamasına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.62**

**Modüler Sistemin Uygulanması Sonucunda Elde Etmiş Olduğumuz Bulguları Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü İle Yeterli Oranda Paylaşılmaktadır Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	2,95	,87	,44	100	,65
Branş	62	2,87	,87			

Tablo 4.62’de görülebileceği üzere, modüler sistemin uygulanması sonucunda elde etmiş olduğumuz bulguları hayat boyu öğrenme genel müdürlüğü ile yeterli oranda paylaşılmaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=,44$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=,87$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=,87$ ) bakıldığında modüler sistemin uygulanması sonucunda elde etmiş olduğunuz bulguların Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ile yeterli oranda paylaşıldığına ilişkin alguları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.63**

**Modüller Sonunda Kursiyerlerin Amaçlanan Kazanımları Elde Edip Etmediklerini Tespit Etmek Amacıyla Gerçekleştirilen Kursiyer Memnuniyet Anketlerinin Yeterlidir Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	3,10	,95	,40	100	,69
Branş	62	3,03	,74			

Tablo 4.63’de görülebileceği üzere, modüller sonunda kursiyerlerin amaçlanan kazanımları elde edip etmediklerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen kursiyer memnuniyet anketlerinin yeterlidir sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=,40$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,10$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,03$ ) bakıldığında modüller sonunda kursiyerlerin amaçlanan kazanımları elde edip etmediklerini tespit etmek amacıyla

gerçekleştirilen kursiyer memnuniyet anketlerinin yeterliğine ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.64**

**Halk Eğitim Merkezlerinin Modüler Sistemle Birlikte Sunulan Yeni Programların Uygulanması İçin Yeterli Fiziki Donanıma Sahiptir Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	2,10	,95	-,70	100	,48
Branş	62	2,23	,83			

Tablo 4.64’da görülebileceği üzere, halk eğitim merkezlerinin modüler sistemle birlikte sunulan yeni programların uygulanması için yeterli fiziki donanıma sahiptir sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=,70$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=2,10$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=2,23$ ) bakıldığında halk eğitimi merkezlerinin modüler sistemle birlikte sunulan yeni programların uygulanması için yeterli fiziki donanıma sahip olduğuna ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.65**

**Program Uygulamaları Hakkında Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Tarafından Gerçekleştirilen Bilgilendirme Seminerleri Yeterlidir Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	2,85	1,07	1,48	100	,14
Branş	62	2,55	,95			

Tablo 4.65’de görülebileceği üzere, ortalamalarının program uygulamaları hakkında Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından gerçekleştirilen bilgilendirme seminerleri yeterlidir sorusunun aritmetik branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=1,48$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=2,85$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=2,55$ ) bakıldığında program uygulamaları hakkında Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından gerçekleştirilen bilgilendirme seminerlerinin yeterliğine ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.66**

**Modüler Eğitim Programının Halk Eğitimi Merkezlerinde Uygulanması Mesleki Ve Teknik Eğitimde Nitelikli İşgücünün Yetiştirilmesine Katkı Sağlamaktadır Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	3,15	,66	-,24	100	,80
Branş	62	3,19	1,00			

Tablo 4.66’da görülebileceği üzere, modüler eğitim programının halk eğitimi merkezlerinde uygulanması mesleki ve teknik eğitimde nitelikli işgücünün yetiştirilmesine katkı sağlamaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-,24$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,15$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,19$ ) bakıldığında modüler eğitim programının halk eğitimi merkezlerinde uygulanması mesleki ve teknik eğitimde nitelikli işgücünün yetiştirilmesine katkı sağlayacağına ilişkin ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.67**

**Kursiyerlere Uygulanan Modüler Programların İçeriği Ve Süreleri Hayat boyu Öğrenmeye Katılım Oranlarının Arttırılmasına Katkı Sağlamaktadır Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	3,10	1,19	,92	100	,36
Branş	62	2,87	1,24			

Tablo 4.67’de görülebileceği üzere, kursiyerlere uygulanan modüler programların içeriği ve süreleri hayat boyu öğrenmeye katılım oranlarının arttırılmasına katkı sağlamaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=,92$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,10$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=2,87$ ) bakıldığında kursiyerlere uygulanan modüler programların

içeriği ve süreleri hayat boyu öğrenmeye katılım oranlarının arttırılmasına katkı sağlamasına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.68**

**Kursiyerler Katılacakları Eğitim Programını Belirlerken Programın Meslek Kazandırma Özelliğini Göz Önünde Bulundururlar Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	3,40	,87	,07	100	,94
Branş	62	3,39	,83			

Tablo 4.68’de görülebileceği üzere, kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın meslek kazandırma özelliğini göz önünde bulundururlar sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=,87$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,40$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,39$ ) bakıldığında kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın meslek kazandırma özelliğini göz önünde bulundurmalarına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

Tablo 4.69

**Kursiyerler Katılacakları Eğitim Programını Belirlerken Programın Sosyal ve Kültürel Özelliğini Göz Önünde Bulundurlar Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	3,55	,93	-,18	100	,85
Branş	62	3,58	,71			

Tablo 4.69’da görülebileceği üzere, kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın sosyal ve kültürel özelliğini göz önünde bulundurlar sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-,18$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,55$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,58$ ) bakıldığında kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın sosyal ve kültürel özelliğini göz önünde bulundurmalarına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

Tablo 4.70

**Halk Eğitimi Merkezinin Görevi Eğitimler Sonunda Kursiyerleri Mesleki Açından Geliştirmek Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	3,30	,64	-1,13	100	,25
Branş	62	3,52	1,08			

Tablo 4.70’de görülebileceği üzere, halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerleri mesleki açıdan geliştirmektir sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-1,13$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,30$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,52$ ) bakıldığında halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerlerin mesleki açıdan geliştirilmesine ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.71**

**Halk Eğitimi Merkezinin Görevi Eğitimler Sonunda Kursiyerleri Sosyal Ve Kültürel Açıdan Geliştirmektir Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	3,80	,82	-,40	100	,68
Branş	62	3,87	,87			

Tablo 4.71’de görülebileceği üzere, halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerleri sosyal ve kültürel açıdan geliştirmektir sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=,68$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,80$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,87$ ) bakıldığında halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerlerin sosyal ve kültürel açıdan geliştirilmesine ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

Tablo 4.72

**Eğitimde Hayat boyu Öğrenme Anlayışı İle İlgili Gelişme Ve Yenilikleri Takip Ederim Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	4,30	,72	1,45	100	,15
Branş	62	4,06	,84			

Tablo 4.72’de görülebileceği üzere, eğitimde hayat boyu öğrenme anlayışı ile ilgili gelişme ve yenilikleri takip ederim sorusunun ilişkin aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=1,45$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=4,30$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=4,06$ ) bakıldığında eğitimde hayat boyu öğrenme anlayışı ile ilgili gelişme ve yenilikleri takip etmelerine ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

Tablo 4.73

**Eğitimcilerin Yetişkin Eğitimi Alanında Eğitime İhtiyacı Bulunmaktadır Sorusunun Branş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Branş	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Sınıf Öğretmeni	40	4,05	1,21	,07	100	,94
Branş	62	4,03	1,18			

Tablo 4.73’de görülebileceği üzere, eğitimcilerin yetişkin eğitimi alanında eğitime ihtiyacı bulunmaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda lisans mezuniyet alanı sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliği olan halk eğitimi merkezi yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=1,21$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle, lisans mezuniyet alanı Sınıf Öğretmenliği aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=4,05$ ) ile Branş Öğretmenliği aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=4,03$ ) bakıldığında eğitimcilerin yetişkin eğitimi alanında eğitime ihtiyacının bulunduğuna ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.74**

**Ülke Düzeyinde Hazırlanan Kurs Programları Öğretmenlerinizce Halk Eğitimi Merkezinizde Yerel Özellikler Göz Önünde Bulundurularak Uygulanır Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	3,35	,76	2,16	100	,03
Müdür Yardımcısı	56	3,04	,68			

Tablo 4.74’de görülebileceği üzere, ülke düzeyinde hazırlanan kurs programları öğretmenlerinizce halk eğitimi merkezinizde yerel özellikler göz önünde bulundurularak uygulanır sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $t=2,16$ ;  $p<.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,35$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,04$ ) bakıldığında, ülke düzeyinde hazırlanan kurs programları öğretmenlerinizce halk eğitimi merkezinizde yerel özellikler göz önünde bulundurulularak uygulanmasına ilişkin müdürlerin algılarının, müdür yardımcılarının algılarına göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.75**

**Eğitimcilerinizin Ders İçinde Kursiyerlerin Kurs Alanı İle İlgili Bilgi, Beceri, Orijinal Fikir Ve Yaşam Tecrübelerini Eğitim Öğretim Ortamına Aktarılmasına İmkan Sunulur Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları.**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	3,70	,69	2,01	99,92	,04
Müdür Yardımcısı	56	3,39	,82			

Tablo 4.75’de görülebileceği üzere, eğitimcilerinizin ders içinde kursiyerlerin kurs alanı ile ilgili bilgi, beceri, orijinal fikir ve yaşam tecrübelerini eğitim öğretim ortamına aktarılmasına imkan sunulur sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $t=2,01$ ;  $p<.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,70$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,39$ ) bakıldığında eğitimcilerinizin ders içinde kursiyerlerin kurs alanı ile ilgili bilgi, beceri, orijinal fikir ve yaşam tecrübelerini eğitim öğretim ortamına aktarılmasına imkan sunulmasına ilişkin müdürlerin algılarının müdür yardımcılarının algılarına göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.76**

**Merkezinizde Öğretmenlerinizle Birlikte Kurs Programlarını Hazırlarken Kursun Süresi, Saatleri Ve İçeriği Konusunda Kursiyerlerin Görüşlerine Başvurulur Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları.**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	2,65	1,14	-,41	100	,68
Müdür Yardımcısı	56	2,75	1,22			

Tablo 4.76’da görülebileceği üzere, merkezinizde öğretmenlerinizle birlikte kurs programlarını hazırlarken kursun süresi, saatleri ve içeriği konusunda kursiyerlerin görüşlerine başvurulur sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-,41$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=2,65$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=2,75$ ) bakıldığında, merkezinizde öğretmenlerinizle birlikte kurs programlarını hazırlarken kursun süresi, saatleri ve içeriği konusunda kursiyerlerin görüşlerine başvurulmasına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.77**

**Merkezinizde Yönetici Olarak Kursların Açılmasında Yerel, Bireysel İhtiyaçları Dikkate Alınır Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları.**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	4,26	,95	2,40	100	,01
Müdür Yardımcısı	56	3,79	1,02			

Tablo 4.77’de görülebileceği üzere, merkezinizde yönetici olarak kursların açılmasında yerel, bireysel ihtiyaçları dikkate alınır sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $t=2,40$ ;  $p<.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=4,26$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,79$ ) bakıldığında merkezinizde yönetici olarak kursların açılmasında yerel, bireysel ihtiyaçların dikkate alınmasına ilişkin müdürlerin algılarının, müdür yardımcılarının algılarına göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.78**

**Halk Eğitim Programları Yerel İhtiyaçları Karşılatabilmektedir Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	3,17	,97	,17	100	,86
Müdür Yardımcısı	56	3,14	,84			

Tablo 4.78’de görülebileceği üzere, ortalamalarının halk eğitim programları yerel ihtiyaçları karşılayabilmektedir sorusunun aritmetik görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=,17$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,17$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,14$ ) bakıldığında halk eğitimi programlarının yerel ihtiyaçları karşılayabilmesine ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.79**

**Halk Eğitimi Merkezi Kurslarını Bitirenler Kurstan Elde Ettikleri Bilgi, Beceri Ve Belgeleri İş Hayatında Kullanabilmektedir Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	3,52	,72	1,76	100	,08
Müdür Yardımcısı	56	3,21	,98			

Tablo 4.79’da görülebileceği üzere, halk eğitimi merkezi kurslarını bitirenler kurstan elde ettikleri bilgi, beceri ve belgeleri iş hayatında kullanabilmektedir sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=1,76$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,52$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,21$ ) bakıldığında, halk eğitimi merkezi kurslarını bitirenlerin kurstan elde ettikleri bilgi, beceri ve belgeleri iş hayatında kullanabilmesine ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.80**

**Kursiyerlerin Kurs Sonunda İş Sahibi Olup Olmadıklarıyla İlgili Geri Dönütleri Dikkate Alarak Halk Eğitim Hizmetlerini Etkili Sunabilmek İçin Yeterli Çalışmalar Yapılmaktadır Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklaşp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	ss	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	3,22	,84	3,21	100	,00
Müdür Yardımcısı	56	2,64	,94			

Tablo 4.80’de görülebileceği üzere, kursiyerlerin kurs sonunda iş sahibi olup olmadıklarıyla ilgili geri dönütleri dikkate alarak halk eğitim hizmetlerini etkili sunabilmek için yeterli çalışmalar yapılmaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=3,21$ ;  $p<.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,22$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=2,64$ ) bakıldığında kursiyerlerin kurs sonunda iş sahibi olup olmadıklarıyla ilgili geri dönütleri dikkate alarak halk eğitim hizmetlerini etkili sunabilmek için yeterli çalışmaların yapıldığına ilişkin müdürlerin algılarının, müdür yardımcılarının algılarına göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.81**

**Kurs Programı Hazırlanırken Kursiyerlerin Görüşlerine Başvurulması, Kurs Programlarının Kursiyerlerin Eğitim Gereksinimlerini Karşılama Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	3,22	,84	2,09	100	,03
Müdür Yardımcısı	56	2,86	,88			

Tablo 4.81’de görülebileceği üzere, kurs programı hazırlanırken kursiyerlerin görüşlerine başvurulması, kurs programlarının kursiyerlerin eğitim gereksinimlerini karşılamaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=2,09$ ;  $p<.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,22$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=2,86$ ) bakıldığında kurs programı hazırlanırken kursiyerlerin görüşlerine başvurulması, kurs programlarının kursiyerlerin eğitim gereksinimlerini karşılamasına ilişkin müdürlerin algılarının, müdür yardımcılarının algılarına göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.82**

**Halk Eğitimi Merkezleri Örgün Eğitimin Dolduramadığı Boşluğu Doldurmaktadır Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	3,96	,91	1,23	100	,22
Müdür Yardımcısı	56	3,71	1,03			

Tablo 4.82’de görülebileceği üzere, halk eğitimi merkezleri örgün eğitimin dolduramadığı boşluğu doldurmaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=1,23$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,96$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,71$ ) bakıldığında halk eğitimi merkezlerinin örgün eğitimin dolduramadığı boşluğun doldurulmasına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.83**

**Milli Eğitim Bakanlığı Halk Eğitimine Yeterince Önem Vermektedir Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	3,22	1,03	1,55	100	,12
Müdür Yardımcısı	56	2,93	,85			

Tablo 4.83’de görülebileceği üzere, Milli Eğitim Bakanlığının halk eğitimine yeterince önem vermektedir sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=1,55$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,22$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=2,93$ ) bakıldığında Milli Eğitim Bakanlığı’nın Halk Eğitimine Yeterince önem verdiğiğine ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.84**

**Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesiyle Belirlenmiş Stratejik Amaçların Gerçekleştirilebileceğine İnanıyorum Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	3,57	,93	3,35	100	,00
Müdür Yardımcısı	56	2,96	,87			

Tablo 4.84’de görülebileceği üzere, Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesiyle belirlenmiş stratejik amaçların gerçekleştirilebileceğine inanimyorum sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=3,35$ ;  $p<.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,57$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=2,96$ ) bakıldığında hayat boyu öğrenme strateji belgesiyle belirlenmiş stratejik amaçların gerçekleştirileceğine inanmalarına ilişkin müdürlerin algılarının, müdür yardımcılarının algılarına göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.85**

**Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırma Sistemi İle Uluslararası Eğitim Standart Sınıflandırması Doğrultusunda, Mesleki Yeterliliklere Göre Hazırlanmış Modüler Eğitim Programı Yeterlidir Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	2,78	,94	-1,86	100	,06
Müdür Yardımcısı	56	3,14	,9			

Tablo 4.85’de görülebileceği üzere, Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırma Sistemi ile uluslararası eğitim standart sınıflandırması doğrultusunda, mesleki yeterliliklere göre hazırlanmış modüler eğitim programı yeterlidir sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-1,86$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=2,78$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,14$ ) bakıldığında uluslararası standart meslek sınıflandırma sistemi ile uluslararası eğitim standart sınıflandırması doğrultusunda, mesleki yeterliliklere göre hazırlanmış modüler eğitim programının yeterliliğine ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.86**

**Eğitim Programlarında Uygulanmakta Olan Modüler Sistem Hakkında Bilgi Sahibi Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	4,17	,64	,43	100	,66
Müdür Yardımcısı	56	4,11	,86			

Tablo 4.86’da görülebileceği üzere, eğitim programlarında uygulanmakta olan modüler sistem hakkında bilgi sahibiyim sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=.43$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=4,17$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=4,11$ ) bakıldığında eğitim programlarında uygulanmakta olan modüler sistem hakkında bilgi sahibi olmalarına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.87**

**Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün Yapmış Olduğu Yenilikler Hakkında Bilgi Sahibiyim Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup "t" Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	4,17	,70	1,35	100	,17
Müdür Yardımcısı	56	3,96	,83			

Tablo 4.87'de görülebileceği üzere, Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün yapmış olduğu yenilikler hakkında bilgi sahibiyim sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=1,35$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=4,17$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,96$ ) bakıldığında , Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün yapmış olduğu yenilikler hakkında bilgi sahibi olmalarına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.88**

**Modüler Eğitim Programlarının İçeriği Ve Süresi Kursiyerlerin Beklentilerini Karşılamaktadır Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup "t" Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	2,87	,90	,46	100	,64
Müdür Yardımcısı	56	2,79	,90			

Tablo 4.88'de görülebileceği üzere, modüler eğitim programlarının içeriği ve süresi kursiyerlerin beklentilerini karşılamaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının görev

değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=,46$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=2,87$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=2,79$ ) bakıldığında modüler eğitim programlarının içeriği ve süresinin kursiyerlerin beklentilerini karşılamasına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.89**

**Modüller, Teknolojik Gelişmelere Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Bilgi İhtiyacını Karşılamaktadır Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Görev	n	x	ss	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	3,26	,53	1,80	100	,07
Müdür Yardımcısı	56	3,00	,85			

Tablo 4.89’da görülebileceği üzere, modüller, teknolojik gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan bilgi ihtiyacını karşılamaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=1,80$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,26$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,00$ ) bakıldığında modüller, teknolojik gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan bilgi ihtiyacını karşılamasına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.90**

**Modüler Sistemin Uygulanması Sonucunda Elde Etmiş Olduğumuz Bulguları Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü İle Yeterli Oranda Paylaşılmaktadır Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	3,13	,74	2,45	100	,01
Müdür Yardımcısı	56	2,71	,92			

Tablo 4.90’da görülebileceği üzere, modüler sistemin uygulanması sonucunda elde etmiş olduğumuz bulguları hayat boyu öğrenme genel müdürlüğü ile yeterli oranda paylaşılılmaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=2,45$ ;  $p<.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,13$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=2,71$ ) bakıldığında modüler sistemin uygulanması sonucunda elde etmiş olduğunuz bulguların Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ile yeterli oranda paylaşıldığına ilişkin müdürlerin algılarının, müdür yardımcılarının algılarına göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.91**

**Modüller Sonunda Kursiyerlerin Amaçlanan Kazanımları Elde Edip Etmediklerini Tespit Etmek Amacıyla Gerçekleştirilen Kursiyer Memnuniyet Anketlerinin Yeterlidir Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	2,91	,78	-1,62	100	,10
Müdür Yardımcısı	56	3,18	,85			

Tablo 4.91’de görülebileceği üzere, modüller sonunda kursiyerlerin amaçlanan kazanımları elde edip etmediklerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen kursiyer memnuniyet anketlerinin yeterlidir sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=1,62$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=2,91$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,18$ ) bakıldığında modüller sonunda kursiyerlerin amaçlanan kazanımları elde edip etmediklerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen kursiyer memnuniyet anketlerinin yeterliğine ilişkin algıları birbirine benzemektedir

**Tablo 4.92**

**Halk Eğitim Merkezlerinin Modüler Sistemle Birlikte Sunulan Yeni Programların Uygulanması İçin Yeterli Fiziki Donanıma Sahiptir Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	2,39	,82	2,27	100	,02
Müdür Yardımcısı	56	2,00	,89			

Tablo 4.92’de görülebileceği üzere, halk eğitim merkezlerinin modüler sistemle birlikte sunulan yeni programların uygulanması için yeterli fiziki donanıma sahiptir sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=2,27$ ;  $p<.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=2,39$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=2,00$ ) bakıldığında halk eğitimi merkezlerinin modüler sistemle birlikte sunulan yeni programların uygulanması için yeterli fiziki donanıma sahip olduğuna ilişkin

müdürlerin algılarının, müdür yardımcılarının algılarına göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.93**

**Program Uygulamaları Hakkında Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Tarafından Gerçekleştirilen Bilgilendirme Seminerleri Yeterlidir Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	2,78	,89	1,05	100	,29
Müdür Yardımcısı	56	2,57	1,09			

Tablo 4.93’de görülebileceği üzere, ortalamalarının program uygulamaları hakkında Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından gerçekleştirilen bilgilendirme seminerleri yeterlidir sorusunun aritmetik görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=1,05$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=2,78$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=2,57$ ) bakıldığında program uygulamaları hakkında Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından gerçekleştirilen bilgilendirme seminerlerinin yeterliğine ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.94**

**Modüler Eğitim Programının Halk Eğitimi Merkezlerinde Uygulanması Mesleki Ve Teknik Eğitimde Nitelikli İşgücünün Yetiştirilmesine Katkı Sağlamaktadır Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	3,39	,82	2,27	100	,02
Müdür Yardımcısı	56	3,00	,89			

Tablo 4.94’de görülebileceği üzere, modüler eğitim programının halk eğitimi merkezlerinde uygulanması mesleki ve teknik eğitimde nitelikli işgücünün yetiştirilmesine katkı sağlamaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=2,27$ ;  $p<.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,39$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,00$ ) bakıldığında modüler eğitim programının halk eğitimi merkezlerinde uygulanması mesleki ve teknik eğitimde nitelikli işgücünün yetiştirilmesine katkı sağlayacağına ilişkin müdürlerin algılarının, müdür yardımcılarının algılarına göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.95**

**Kursiyerlere Uygulanan Modüler Programların İçeriği Ve Süreleri Hayat boyu Öğrenmeye Katılım Oranlarının Arttırılmasına Katkı Sağlamaktadır Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	2,83	1,25	-1,00	100	,31
Müdür Yardımcısı	56	3,07	1,20			

Tablo 4.95’de görülebileceği üzere, kursiyerlere uygulanan modüler programların içeriği ve süreleri hayat boyu öğrenmeye katılım oranlarının arttırılmasına katkı sağlamaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-1,00$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=2,83$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,07$ ) bakıldığında kursiyerlere uygulanan modüler programların içeriği ve süreleri hayat boyu öğrenmeye katılım oranlarının arttırılmasına katkı sağlamasına ilişkin algıları birbirine benzemektedir.

**Tablo 4.96**

**Kursiyerler Katılacakları Eğitim Programını Belirlerken Programın Meslek Kazandırma Özelliğini Göz Önünde Bulundururlar Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	3,17	,87	-2,41	100	,01
Müdür Yardımcısı	56	3,57	,78			

Tablo 4.96’da görülebileceği üzere, kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın meslek kazandırma özelliğini göz önünde bulundururlar sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-2,41$ ;  $p<.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,17$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,57$ ) bakıldığında kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın meslek kazandırma özelliğini göz önünde bulundurmalarına ilişkin müdür yardımcılarının algılarının, müdürlerin algılarına göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.97**

**Kursiyerler Katılacakları Eğitim Programını Belirlerken Programın Sosyal ve Kültürel Özelliğini Göz Önünde Bulundurlar Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	3,39	,93	-2,05	100	,04
Müdür Yardımcısı	56	3,71	,65			

Tablo 4.97’de görülebileceği üzere, kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın sosyal ve kültürel özelliğini göz önünde bulundurlar sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=-2,05$ ;  $p<.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,39$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,71$ ) bakıldığında kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın sosyal ve kültürel özelliğini göz önünde bulundurmalarına ilişkin müdür yardımcılarının algılarının, müdürlerin algılarına göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.98**

**Halk Eğitimi Merkezinin Görevi Eğitimler Sonunda Kursiyerleri Mesleki Açıdan Geliştirmektir Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	3,70	,81	2,65	100	,01
Müdür Yardımcısı	56	3,21	,98			

Tablo 4.98’de görülebileceği üzere, halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerleri mesleki açıdan geliştirmektedir sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=2,65$ ;  $p<.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=3,70$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,21$ ) bakıldığında , halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerlerin mesleki açıdan geliştirilmesine ilişkin müdürlerin algılarının, müdür yardımcılarının algılarına göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.99**

**Halk Eğitimi Merkezinin Görevi Eğitimler Sonunda Kursiyerleri Sosyal Ve Kültürel Açıdan Geliştirmektedir Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	4,09	,72	2,69	100	,01
Müdür Yardımcısı	56	3,64	,90			

Tablo 4.99’da görülebileceği üzere, halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerleri sosyal ve kültürel açıdan geliştirmektedir sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=2,69$ ;  $p<.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=4,09$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,64$ ) bakıldığında halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerlerin sosyal ve kültürel açıdan geliştirilmesine ilişkin müdürlerin algılarının, müdür yardımcılarının algılarına göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.100**

**Eğitimde Hayat boyu Öğrenme Anlayışı İle İlgili Gelişme Ve Yenilikleri Takip Ederim Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	4,39	,57	2,75	100	,01
Müdür Yardımcısı	56	3,96	,91			

Tablo 100’da görülebileceği üzere, eğitimde hayat boyu öğrenme anlayışı ile ilgili gelişme ve yenilikleri takip ederim sorusunun ilişkin aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=2,75$ ;  $p<.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=4,39$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,96$ ) bakıldığında eğitimde hayat boyu öğrenme anlayışı ile ilgili gelişme ve yenilikleri takip etmelerine ilişkin müdürlerin algılarının, müdür yardımcılarının algılarına göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.101**

**Eğitimcilerin Yetişkin Eğitimi Alanında Eğitime İhtiyacı Bulunmaktadır Sorusunun Görev Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup “t” Testi Sonuçları**

Görev	n	$\bar{x}$	SS	t Testi		
				t	sd	p
Müdür	46	4,52	,58	3,96	100	,00
Müdür Yardımcısı	56	3,64	1,40			

Tablo 4.101’de görülebileceği üzere, eğitimcilerin yetişkin eğitimi alanında eğitime ihtiyacı bulunmaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda müdür ve müdür yardımcısı yöneticilerin aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t=3,96$ ;  $p<.05$ ). Başka bir ifadeyle müdürlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=4,52$ ) ile müdür yardımcılarının aritmetik ortalamalarına ( $\bar{x}=3,64$ ) bakıldığında eğitimcilerin yetişkin eğitimi alanında eğitime ihtiyacının bulunduğuyla ilişkin müdürlerin algılarının, müdür yardımcılarının algılarına göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.102**

**Ülke Düzeyinde Hazırlanan Kurs Programları Öğretmenlerinizce Halk Eğitimi Merkezinde Yerel Özellikler Göz Önünde Bulundurarak Uygulanır Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	57,83	2	5,38	,068
11-20 Yıl	54	45,91			
21 ve Üzeri	42	57,79			
Toplam	102				

Tablo 4.102 ‘de görülebileceği üzere, Halk Eğitimi Merkezlerinde görev yapan yöneticilerin, Ülke düzeyinde hazırlanan kurs programları öğretmenlerinizce halk eğitimi merkezinde yerel özellikler göz önünde bulundurarak uygulanır sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre, halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=5,38$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre ülke düzeyinde hazırlanan kurs programları öğretmenlerinizce halk eğitimi merkezinde yerel özellikler göz önünde bulundurarak uygulanır sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.103

**Eğitimcilerinizin Ders İçinde Kursiyerlerin Kurs Alanı İle İlgili Bilgi, Beceri, Orijinal Fikir Ve Yaşam Tecrübelerini Eğitim Öğretim Ortamına Aktarılmasına İmkan Sunulur Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	34,17	2	2,69	.26
11-20 Yıl	54	53,02			
21 ve Üzeri	42	52,02			
Toplam	102				

Tablo 4.103 'de görülebileceği üzere, eğitimcilerinizin ders içinde kursiyerlerin kurs alanı ile ilgili bilgi, beceri, orijinal fikir ve yaşam tecrübelerini eğitim öğretim ortamına aktarılmasına imkan sunulur sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=2,69$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre eğitimcilerinizin ders içinde kursiyerlerin kurs alanı ile ilgili bilgi, beceri, orijinal fikir ve yaşam tecrübelerini eğitim öğretim ortamına aktarılmasına imkan sunulur sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.104**

**Merkezinizde Öğretmenlerinle Birlikte Kurs Programlarını Hazırlarken Kursun Süresi, Saatleri Ve İçeriği Konusunda Kursiyerlerin Görüşlerine Başvurulur Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	64,50	2	1,46	.48
11-20 Yıl	54	49,69			
21 ve Üzeri	42	51,98			
Toplam	102				

Tablo 4.104 'de görülebileceği üzere, merkezinizde öğretmenlerinle birlikte kurs programlarını hazırlarken kursun süresi, saatleri ve içeriği konusunda kursiyerlerin görüşlerine başvurulur sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=1,46$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre merkezinizde öğretmenlerinle birlikte kurs programlarını hazırlarken kursun süresi, saatleri ve içeriği konusunda kursiyerlerin görüşlerine başvurulur sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.105**

**Merkezinizde Yönetici Olarak Kursların Açılmasında Yerel, Bireysel İhtiyaçları Dikkate Alınır Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	39,50	2	1,24	.53
11-20 Yıl	54	51,57			
21 ve Üzeri	42	53,12			
Toplam	102				

Tablo 4.105 'de görülebileceği üzere, merkezinizde yönetici olarak kursların açılmasında yerel, bireysel ihtiyaçları dikkate alınır sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=1,24$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre merkezinizde yönetici olarak kursların açılmasında yerel, bireysel ihtiyaçları dikkate alınır sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.106**

**Halk Eğitim Programları Yerel İhtiyaçları Karşılatabilmektedir Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	29,50	2	4,19	.12
11-20 Yıl	54	53,69			
21 ve Üzeri	42	51,83			
Toplam	102				

Tablo 4.106 'da görülebileceği üzere, halk eğitim programları yerel ihtiyaçları karşılayabilmektedir sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=4,19$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre halk eğitim programları yerel ihtiyaçları karşılayabilmektedir sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.107

**Halk Eğitimi Merkezi Kurslarını Bitirenler Kurstan Elde Ettikleri Bilgi, Beceri Ve Belgeleri İş Hayatında Kullanabilmektedir Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	26,83	2	6,79	.03
11-20 Yıl	54	56,06			
21 ve Üzeri	42	49,17			
Toplam	102				

Tablo 4.107 'de görülebileceği üzere, halk eğitimi merkezi kurslarını bitirenler kurstan elde ettikleri bilgi, beceri ve belgeleri iş hayatında kullanabilmektedir sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ( $\chi^2=6,79$ ,  $p<.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi kurslarını bitirenler kurstan elde ettikleri bilgi, beceri ve belgeleri iş hayatında kullanabilmektedir sorusuna halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek puanın kıdemi 11-20 yıl, bunu 21 yıl ve üzeri ve 1-10 yıl olan halk eğitimi merkezi yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

**Tablo 4.108**

**Kursiyerlerin Kurs Sonunda İş Sahibi Olup Olmadıklarıyla İlgili Geri Dönütleri Dikkate Alarak Halk Eğitim Hizmetlerini Etkili Sunabilmek İçin Yeterli Çalışmalar Yapılmaktadır Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

<b>Kıdem</b>	<b>n</b>	<b>Sıra Ort.</b>	<b>sd</b>	<b><math>\chi^2</math></b>	<b>p</b>
1-10 Yıl	6	37,83	2	1,97	.37
11-20 Yıl	54	53,98			
21 ve Üzeri	42	50,26			
Toplam	102				

Tablo 4.108 'de görülebileceği üzere, kursiyerlerin kurs sonunda iş sahibi olup olmadıklarıyla ilgili geri dönütleri dikkate alarak halk eğitim hizmetlerini etkili sunabilmek için yeterli çalışmalar yapılmaktadır sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=1,97$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre kursiyerlerin kurs sonunda iş sahibi olup olmadıklarıyla ilgili geri dönütleri dikkate alarak halk eğitim hizmetlerini etkili sunabilmek için yeterli çalışmalar yapılmaktadır sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.109

**Kurs Programı Hazırlanırken Kursiyerlerin Görüşlerine Başvurulması, Kurs Programlarının Kursiyerlerin Eğitim Gereksinimlerini Karşılamaktadır Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	22,50	2	10,11	.00
11-20 Yıl	54	48,83			
21 ve Üzeri	42	59,07			
Toplam	102				

Tablo 4.109 'da görülebileceği üzere, kurs programı hazırlanırken kursiyerlerin görüşlerine başvurulması, kurs programlarının kursiyerlerin eğitim gereksinimlerini karşılamaktadır sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ( $\chi^2=10,11$ ,  $p<.05$ ). Başka bir ifade kurs programı hazırlanırken kursiyerlerin görüşlerine başvurulması, kurs programlarının kursiyerlerin eğitim gereksinimlerini karşılamaktadır sorusuna halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek puanın kıdemi 21 yıl ve üzeri bunu 11-20 yıl 21 yıl ve üzeri ve 1-10 yıl olan halk eğitimi merkezi yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

**Tablo 4.110**

**Halk Eğitimi Merkezleri Örgün Eğitimin Dolduramadığı Boşluğu Doldurmaktadır Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	39,17	2	1,57	.45
11-20 Yıl	54	50,76			
21 ve Üzeri	42	54,21			
Toplam	102				

Tablo 4.110 'da görülebileceği üzere, halk eğitimi merkezleri örgün eğitimin dolduramadığı boşluğu doldurmaktadır sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=1,57$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine halk eğitimi merkezleri örgün eğitimin dolduramadığı boşluğu doldurmaktadır sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.111**

**Milli Eğitim Bakanlığı Halk Eğitimine Yeterince Önem Vermektedir Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	22,50	2	7,16	.02
11-20 Yıl	54	54,39			
21 ve Üzeri	42	51,93			
Toplam	102				

Tablo 4.111 ‘de görülebileceği üzere, Milli Eğitim Bakanlığı halk eğitimine yeterince önem vermektedir sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ( $\chi^2=10,11$ ,  $p<.05$ ). Başka bir ifade Milli Eğitim Bakanlığı halk eğitimine yeterince önem vermektedir sorusuna sorusuna halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek puanın kıdemi 11-20 yıl bunu, 21 yıl ve üzeri ve 1-10 yıl olan halk eğitimi merkezi yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

**Tablo 4.112**

**Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesiyle Belirlenmiş Stratejik Amaçların Gerçekleştirilebileceğine İnanıyorum Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	28,17	2	4,92	.08
11-20 Yıl	54	51,46			
21 ve Üzeri	42	54,88			
Toplam	102				

Tablo 4.112 ‘de görülebileceği üzere, Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesiyle belirlenmiş stratejik amaçların gerçekleştirilebileceğine inanıyorum sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=4,92$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesiyle belirlenmiş stratejik amaçların gerçekleştirilebileceğine inanıyorum sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.113

**Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırma Sistemi İle Uluslararası Eğitim Standart Sınıflandırması Doğrultusunda, Mesleki Yeterliliklere Göre Hazırlanmış Modüler Eğitim Programı Yeterlidir Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	41,50	2	1,45	.48
11-20 Yıl	54	54,20			
21 ve Üzeri	42	49,45			
Toplam	102				

Tablo 4.113 'da görülebileceği üzere, Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırma Sistemi ile Uluslararası Eğitim Standart Sınıflandırması doğrultusunda, mesleki yeterliliklere göre hazırlanmış modüler eğitim programı yeterlidir sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=1,45$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırma Sistemi ile Uluslararası Eğitim Standart Sınıflandırması doğrultusunda, mesleki yeterliliklere göre hazırlanmış modüler eğitim programı yeterlidir sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.114**

**Eğitim Programlarında Uygulanmakta Olan Modüler Sistem Hakkında Bilgi Sahibi Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	57,17	2	3,08	.21
11-20 Yıl	54	55,13			
21 ve Üzeri	42	46,02			
Toplam	102				

Tablo 4.114 'da görülebileceği üzere, eğitim programlarında uygulanmakta olan modüler sistem hakkında bilgi sahibiyim sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=3,08$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre , eğitim programlarında uygulanmakta olan modüler sistem hakkında bilgi sahibiyim sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.115**

**Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün Yapmış Olduğu Yenilikler Hakkında Bilgi Sahibi Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	60,17	2	1,00	.60
11-20 Yıl	54	49,72			
21 ve Üzeri	42	52,55			
Toplam	102				

Tablo 4.115 'da görülebileceği üzere, Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün yapmış olduğu yenilikler hakkında bilgi sahibiyim sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=1,00$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün yapmış olduğu yenilikler hakkında bilgi sahibiyim sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.116**

**Modüler Eğitim Programlarının İçeriği Ve Süresi Kursiyerlerin Beklentilerini Karşılıyor Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	45,83	2	0,61	.73
11-20 Yıl	54	53,28			
21 ve Üzeri	42	50,02			
Toplam	102				

Tablo 4.116 'da görülebileceği üzere, modüler eğitim programlarının içeriği ve süresi kursiyerlerin beklentilerini karşılamaktadır sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=,61$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre modüler eğitim programlarının içeriği ve süresi kursiyerlerin beklentilerini karşılamaktadır sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.117**

**Modüller, Teknolojik Gelişmelere Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Bilgi İhtiyacını Karşulamaktadır Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	47,50	2	5,25	.07
11-20 Yıl	54	46,83			
21 ve Üzeri	42	58,07			
Toplam	102				

Tablo 4.117 'de görülebileceği üzere, modüller, teknolojik gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan bilgi ihtiyacını karşılamaktadır sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=5,25$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre modüller, teknolojik gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan bilgi ihtiyacını karşılamaktadır sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.118**

**Modüler Sistemin Uygulanması Sonucunda Elde Etmiş Olduğumuz Bulguları Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü İle Yeterli Oranda Paylaşılmaktadır Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	49,50	2	1,45	.48
11-20 Yıl	54	48,72			
21 ve Üzeri	42	55,36			
Toplam	102				

Tablo 4.118 'de görülebileceği üzere, modüler sistemin uygulanması sonucunda elde etmiş olduğumuz bulguları Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ile yeterli oranda paylaşılmaktadır sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=1,45$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre modüler sistemin uygulanması sonucunda elde etmiş olduğumuz bulguları Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ile yeterli oranda paylaşılmaktadır sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.119**

**Modüller Sonunda Kursiyerlerin Amaçlanan Kazanımları Elde Edip Etmediklerini Tespit Etmek Amacıyla Gerçekleştirilen Kursiyer Memnuniyet Anketlerinin Yeterlidir Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	45,50	2	3,39	.18
11-20 Yıl	54	56,20			
21 ve Üzeri	42	46,31			
Toplam	102				

Tablo 4.119 'da görülebileceği üzere, modüller sonunda kursiyerlerin amaçlanan kazanımları elde edip etmediklerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen kursiyer memnuniyet anketlerinin yeterlidir sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=3,39$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre modüller sonunda kursiyerlerin amaçlanan kazanımları elde edip etmediklerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen kursiyer memnuniyet anketlerinin yeterlidir sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.120

**Halk Eğitim Merkezlerinin Modüler Sistemle Birlikte Sunulan Yeni Programların Uygulanması İçin Yeterli Fiziki Donanıma Sahiptir Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	22,83	2	7,16	.02
11-20 Yıl	54	53,06			
21 ve Üzeri	42	53,60			
Toplam	102				

Tablo 120 'da görülebileceği üzere, halk eğitim merkezlerinin modüler sistemle birlikte sunulan yeni programların uygulanması için yeterli fiziki donanıma sahiptir sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ( $\chi^2=7,16$ ,  $p<.05$ ). Başka bir ifade halk eğitim merkezlerinin modüler sistemle birlikte sunulan yeni programların uygulanması için yeterli fiziki donanıma sahiptir sorusuna halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek puanın kıdemi 21 yıl ve üzeri bunu, 11-20 yıl ve 1-10 yıl olan halk eğitimi merkezi yöneticilerinin izlediği görülmektedir.

**Tablo 4.121**

**Program Uygulamaları Hakkında Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Tarafından Gerçekleştirilen Bilgilendirme Seminerleri Yeterlidir Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	53,83	2	0,14	.92
11-20 Yıl	54	50,54			
21 ve Üzeri	42	52,40			
Toplam	102				

Tablo 4.121 'de görülebileceği üzere, program uygulamaları hakkında hayat boyu öğrenme genel müdürlüğü tarafından gerçekleştirilen bilgilendirme seminerleri yeterlidir sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=,14$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre program uygulamaları hakkında hayat boyu öğrenme genel müdürlüğü tarafından gerçekleştirilen bilgilendirme seminerleri yeterlidir sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.122**

**Modüler Eğitim Programının Halk Eğitimi Merkezlerinde Uygulanması Mesleki Ve Teknik Eğitimde Nitelikli İşgücünün Yetiştirilmesine Katkı Sağlamaktadır Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	31,17	2	3,76	.15
11-20 Yıl	54	54,09			
21 ve Üzeri	42	51,07			
Toplam	102				

Tablo 4.122 'da görülebileceği üzere, modüler eğitim programının halk eğitimi merkezlerinde uygulanması mesleki ve teknik eğitimde nitelikli işgücünün yetiştirilmesine katkı sağlamaktadır sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=3,76$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre modüler eğitim programının halk eğitimi merkezlerinde uygulanması mesleki ve teknik eğitimde nitelikli işgücünün yetiştirilmesine katkı sağlamaktadır sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.123**

**Kursiyerlere Uygulanan Modüler Programların İçeriği Ve Süreleri Hayat boyu Öğrenmeye Katılım Oranlarının Arttırılmasına Katkı Sağlamaktadır Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	28,17	2	4,28	.11
11-20 Yıl	54	53,57			
21 ve Üzeri	42	52,17			
Toplam	102				

Tablo 4.123 'de görülebileceği üzere, kursiyerlere uygulanan modüler programların içeriği ve süreleri hayat boyu öğrenmeye katılım oranlarının arttırılmasına katkı sağlamaktadır sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=4,28$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre kursiyerlere uygulanan modüler programların içeriği ve süreleri hayat boyu öğrenmeye katılım oranlarının arttırılmasına katkı sağlamaktadır sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.124

**Kursiyerler Katılacakları Eğitim Programını Belirlerken Programın Meslek Kazandırma Özelliğini Göz Önünde Bulundururlar Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	59,83	2	1,98	.37
11-20 Yıl	54	53,87			
21 ve Üzeri	42	47,26			
Toplam	102				

Tablo 4.124 'de görülebileceği üzere, kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın meslek kazandırma özelliğini göz önünde bulundururlar sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=1,98$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın meslek kazandırma özelliğini göz önünde bulundururlar sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.125

**Kursiyerler Katılacakları Eğitim Programını Belirlerken Programın Sosyal ve Kültürel Özelliğini Göz Önünde Bulundururlar Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	54,50	2	4,96	.08
11-20 Yıl	54	56,65			
21 ve Üzeri	42	44,45			
Toplam	102				

Tablo 4.125 'de görülebileceği üzere, kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın sosyal ve kültürel özelliğini göz önünde bulundurlar sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=4,96$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın sosyal ve kültürel özelliğini göz önünde bulundurlar sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.126**

**Halk Eğitimi Merkezinin Görevi Eğitimler Sonunda Kursiyerleri Mesleki Açından Geliştirmektir Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	46,17	2	2,73	.25
11-20 Yıl	54	47,87			
21 ve Üzeri	42	56,93			
Toplam	102				

Tablo 4.126 'da görülebileceği üzere, halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerleri mesleki açıdan geliştirmektir sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=2,73$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerleri mesleki açıdan geliştirmektir sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.127

**Halk Eğitimi Merkezinin Görevi Eğitimler Sonunda Kursiyerleri Sosyal Ve Kültürel Açından Geliştirmektir Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	37,83	2	2,63	.26
11-20 Yıl	54	49,80			
21 ve Üzeri	42	55,64			
Toplam	102				

Tablo 4.127 'da görülebileceği üzere, halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerleri sosyal ve kültürel açıdan geliştirmektir sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=2,63$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerleri sosyal ve kültürel açıdan geliştirmektir sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.128

**Eğitimde Hayat boyu Öğrenme Anlayışı İle İlgili Gelişme Ve Yenilikleri Takip Ederim Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	70,17	2	3,74	.15
11-20 Yıl	54	52,39			
21 ve Üzeri	42	47,69			
Toplam	102				

Tablo 4.128 'de görülebileceği üzere, eğitimde hayat boyu öğrenme anlayışı ile ilgili gelişme ve yenilikleri takip ederim sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=3,74$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre eğitimde hayat boyu öğrenme anlayışı ile ilgili gelişme ve yenilikleri takip ederim sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.129**

**Eğitimcilerin Yetişkin Eğitimi Alanında Eğitime İhtiyacı Bulunmaktadır Sorusunun Kıdem Yılına Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları**

Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
1-10 Yıl	6	55,50	2	0,38	.82
11-20 Yıl	54	50,02			
21 ve Üzeri	42	52,83			
Toplam	102				

Tablo 4.129 'da görülebileceği üzere, eğitimcilerin yetişkin eğitimi alanında eğitime ihtiyacı bulunmaktadır sorusuna verdikleri cevapları gösterir Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $\chi^2=.82$ ,  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin kıdem değişkenine göre eğitimcilerin yetişkin eğitimi alanında eğitime ihtiyacı bulunmaktadır sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.130

**Ülke Düzeyinde Hazırlanan Kurs Programları Öğretmenlerinize Halk Eğitimi Merkezinizde Yerel Özellikler Göz Önünde Bulundurarak Uygulanır Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
<b>Gruplar Arası</b>	4,538	2	2,26	4,46	.01
<b>Grup İçi</b>	50,286	99	,508		
<b>Toplam</b>	54,824	101			

Tablo 4.130 görülebileceği üzere, ülke düzeyinde hazırlanan kurs programları öğretmenlerinize halk eğitimi merkezinizde yerel özellikler göz önünde bulundurarak uygulanır sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $F=4,46$ ;  $p<.05$ ). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

Tablo 4.131

**Ülke Düzeyinde Hazırlanan Kurs Programları Öğretmenlerinizce Halk Eğitimi Merkezinizde Yerel Özellikler Göz Önünde Bulundurarak Uygulanır Sorusunun Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları**

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$x_i - x_j$	p
31-40 Yaş	41-50 Yaş	,371	,098
	51 ve Üzeri	-,162	,638
41-50 Yaş	31-40 Yaş	-,371	,098
	51 ve Üzeri	-,533	<b>,018</b>
51 ve Üzeri	31-40 Yaş	,162	,638
	41-50 Yaş	,533	<b>,018</b>

Ülke düzeyinde hazırlanan kurs programları öğretmenlerinizce halk eğitimi merkezinizde yerel özellikler göz önünde bulundurarak uygulanır sorusunun puanlarının yaş grubu değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası pos-hoc Scheffe sonucunda; 41-50 Yaş ile 51 ve Üzeri yaş grubu arasında 41-50 Yaş lehine istatistiksel olarak ( $p < .05$  düzeyinde) anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu durum, halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grupları arasında ülke düzeyinde hazırlanan kurs programları öğretmenlerinizce halk eğitimi merkezinizde yerel özellikler göz önünde bulundurarak uygulanır sorusuna ilişkin algılarının istatistiksel açıdan farklılaştığını ortaya koymaktadır. Diğer alt gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p > .05$ ).

Tablo 4.132

**Eğitimcilerinizin Ders İçinde Kursiyerlerin Kurs Alanı İle İlgili Bilgi, Beceri, Orijinal Fikir Ve Yaşam Tecrübelerini Eğitim Öğretim Ortamına Aktarılmasına İmkan Sunulur Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,72	2	,36	,59	.55
Grup İçi	60,68	99	,61		
<b>Toplam</b>	<b>61,41</b>	<b>101</b>			

Tablo 4.132 görülebileceği üzere eğitimcilerinizin ders içinde kursiyerlerin kurs alanı ile ilgili bilgi, beceri, orijinal fikir ve yaşam tecrübelerini eğitim öğretim ortamına aktarılmasına imkan sunulur sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ( $F=,59$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grubu değişkenine göre eğitimcilerinizin ders içinde kursiyerlerin kurs alanı ile ilgili bilgi, beceri, orijinal fikir ve yaşam tecrübelerini eğitim öğretim ortamına aktarılmasına imkan sunulur sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.133

**Merkezinizde Öğretmenlerinizle Birlikte Kurs Programlarını Hazırlarken Kursun Süresi, Saatleri Ve İçeriği Konusunda Kursiyerlerin Görüşlerine Başvurulur Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,37	2	,18	,13	.87
Grup İçi	140,80	99	1,42		
<b>Toplam</b>	<b>141,17</b>	<b>101</b>			

Tablo 4.133 görülebileceği üzere merkezinizde öğretmenlerinizle birlikte kurs programlarını hazırlarken kursun süresi, saatleri ve içeriği konusunda kursiyerlerin görüşlerine başvurulur sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ( $F=,13$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grubu değişkenine göre merkezinizde öğretmenlerinizle birlikte kurs programlarını hazırlarken kursun süresi, saatleri ve içeriği konusunda kursiyerlerin görüşlerine başvurulur sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.134**

**Merkezinizde Yönetici Olarak Kursların Açılmasında Yerel, Bireysel İhtiyaçları Dikkate Alınır Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1,52	2	,76	,73	.48
Grup İçi	102,47	99	1,03		
<b>Toplam</b>	104,00	101			

Tablo 4.134 görülebileceği merkezinizde yönetici olarak kursların açılmasında yerel, bireysel ihtiyaçları dikkate alınır sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ( $F=,73$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grubu değişkenine göre merkezinizde yönetici olarak kursların açılmasında yerel, bireysel ihtiyaçları dikkate alınır sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.135**

**Halk Eğitim Programları Yerel İhtiyaçları Karşılatabilmektedir Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1,68	2	,84	1,04	.35
Grup İçi	79,81	99	,80		
<b>Toplam</b>	<b>81,49</b>	<b>101</b>			

Tablo 4.135 görülebileceği üzere halk eğitim programları yerel ihtiyaçları karşılayabilmektedir sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ( $F=1,04$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grubu değişkenine göre halk eğitim programları yerel ihtiyaçları karşılayabilmektedir sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.136**

**Halk Eğitimi Merkezi Kurslarını Bitirenler Kurstan Elde Ettikleri Bilgi, Beceri Ve Belgeleri İş Hayatında Kullanabilmektedir Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1,54	2	,77	,98	.37
Grup İçi	77,75	99	,78		
<b>Toplam</b>	<b>79,29</b>	<b>101</b>			

Tablo 4.136 görülebileceği üzere halk eğitimi merkezi kurslarını bitirenler kurstan elde ettikleri bilgi, beceri ve belgeleri iş hayatında kullanabilmektedir sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ( $F=,98$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grubu değişkenine göre halk eğitimi merkezi kurslarını bitirenler kurstan elde ettikleri bilgi, beceri ve belgeleri iş hayatında kullanabilmektedir sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.137**

**Kursiyerlerin Kurs Sonunda İş Sahibi Olup Olmadıklarıyla İlgili Geri Dönütleri Dikkate Alarak Halk Eğitim Hizmetlerini Etkili Sunabilmek İçin Yeterli Çalışmalar Yapılmaktadır Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1,66	2	,834	,94	.39
Grup İçi	87,35	99	,88		
<b>Toplam</b>	<b>89,02</b>	<b>101</b>			

Tablo 4.137 görülebileceği üzere kursiyerlerin kurs sonunda iş sahibi olup olmadıklarıyla ilgili geri dönütleri dikkate alarak halk eğitim hizmetlerini etkili sunabilmek için yeterli çalışmalar yapılmaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ( $F=,94$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grubu değişkenine göre kursiyerlerin kurs sonunda iş sahibi olup olmadıklarıyla ilgili geri dönütleri dikkate alarak halk eğitim hizmetlerini etkili sunabilmek için yeterli çalışmalar yapılmaktadır sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.138

**Kurs Programı Hazırlanırken Kursiyerlerin Görüşlerine Başvurulması, Kurs Programlarının Kursiyerlerin Eğitim Gereksinimlerini Karşılamaktadır Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	5,35	2	2,67	3,64	.03
Grup İçi	72,61	99	,73		
<b>Toplam</b>	<b>77,96</b>	<b>101</b>			

Tablo 4.138 görülebileceği üzere, kurs programı hazırlanırken kursiyerlerin görüşlerine başvurulması, kurs programlarının kursiyerlerin eğitim gereksinimlerini karşılamaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $F=3,64$ ;  $p<.05$ ). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

Tablo 4.139

**Ülke Düzeyinde Hazırlanan Kurs Programları Öğretmenlerinizce Halk Eğitimi Merkezinizde Yerel Özellikler Göz Önünde Bulundurarak Uygulanır Sorusunun Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları**

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$x_i - x_j$	p
31-40 Yaş	41-50 Yaş	,476	,072
	51 ve Üzeri	-,057	,962
41-50 Yaş	31-40 Yaş	-,476	,072
	51 ve Üzeri	-,533	,059
51 ve Üzeri	31-40 Yaş	,057	,962
	41-50 Yaş	,533	,059

Kurs programı hazırlanırken kursiyerlerin görüşlerine başvurulması, kurs programlarının kursiyerlerin eğitim gereksinimlerini karşılamaktadır sorusunun puanlarının yaş grubu değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası pos-hoc Scheffe sonucunda; 41-50 Yaş ile 51 ve Üzeri yaş grubu arasında 41-50 Yaş lehine istatistiksel olarak ( $p < .05$  düzeyinde) anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu durum, halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grupları arasında ülke düzeyinde hazırlanan kurs programları öğretmenlerinizce halk eğitimi merkezinizde yerel özellikler göz önünde bulundurarak uygulanır sorusuna ilişkin algılarının istatistiksel açıdan farklılaştığını ortaya koymaktadır. Diğer alt gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p > .05$ ).

Tablo 4.140

**Halk Eğitimi Merkezleri Örgün Eğitimin Dolduramadığı Boşluğu Doldurmaktadır Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,91	2	,45	,46	.63
Grup İçi	97,90	99	,98		
Toplam	98,82	101			

Tablo 4.140 görülebileceği üzere halk eğitimi merkezleri örgün eğitimin dolduramadığı boşluğu doldurmaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ( $F=,46$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grubu değişkenine göre halk eğitimi merkezleri örgün eğitimin dolduramadığı boşluğu doldurmaktadır sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.141

**Milli Eğitim Bakanlığı Halk Eğitimine Yeterince Önem Vermektedir Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	5,07	2	2,53	2,97	.05
Grup İçi	84,57	99	,85		
Toplam	89,64	101			

Tablo 4.141 görülebileceği üzere, Milli Eğitim Bakanlığı halk eğitimine yeterince önem vermektedir sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $F=2,97$ ;  $p<.05$ ). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

**Tablo 4.142**

**Milli Eğitim Bakanlığı Halk Eğitimine Yeterince Önem Vermektedir Sorusunun Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları**

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$x_i - x_j$	p
31-40 Yaş	41-50 Yaş	,086	,928
	51 ve Üzeri	-,448	,134
41-50 Yaş	31-40 Yaş	-,086	,928
	51 ve Üzeri	-,533	,087
51 ve Üzeri	31-40 Yaş	,448	,134
	41-50 Yaş	,533	,087

Milli Eğitim Bakanlığı halk eğitimine yeterince önem vermektedir sorusunun puanlarının yaş grubu değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası pos-hoc Scheffe sonucunda; 41-50 Yaş ile 51 ve Üzeri yaş grubu arasında 41-50 Yaş lehine istatistiksel olarak ( $p<.05$  düzeyinde) anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu durum, halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grupları arasında ülke düzeyinde hazırlanan kurs programları öğretmenlerinizce halk eğitimi merkezinizde yerel özellikler göz önünde bulundurarak uygulanır sorusuna ilişkin algılarının istatistiksel açıdan farklılaştığını ortaya koymaktadır. Diğer alt gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>.05$ ).

Tablo 4.143

**Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesiyle Belirlenmiş Stratejik Amaçların Gerçekleştirilebileceğine İnanıyorum Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	6,35	2	3,17	3,74	.02
Grup İçi	84,00	99	,84		
<b>Toplam</b>	90,35	101			

Tablo 4.143 görülebileceği üzere, Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesiyle belirlenmiş stratejik amaçların gerçekleştirilebileceğine inandığım sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $F=3,74$ ;  $p<.05$ ). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

Tablo 4.144

**Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesiyle Belirlenmiş Stratejik Amaçların Gerçekleştirilebileceğine İnanıyorum Sorusunun Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları**

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$x_i - x_j$	p
31-40 Yaş	41-50 Yaş	-,200	,663
	51 ve Üzeri	-,600	<b>,028</b>
41-50 Yaş	31-40 Yaş	,200	,663
	51 ve Üzeri	-,400	,248
51 ve Üzeri	31-40 Yaş	,600	<b>,028</b>
	41-50 Yaş	,400	,248

Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesiyle belirlenmiş stratejik amaçların gerçekleştirilebileceğine inandığım sorusunun puanlarının yaş grubu değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası pos-hoc Scheffe sonucunda; 31-40 Yaş ile 51 ve Üzeri yaş grubu arasında 31-40 Yaş lehine istatistiksel olarak ( $p < .05$  düzeyinde) anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu durum, Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesiyle belirlenmiş stratejik amaçların gerçekleştirilebileceğine inandığım sorusuna ilişkin algılarının istatistiksel açıdan farklılaştığını ortaya koymaktadır. Diğer alt gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p > .05$ ).

Tablo 4.145

**Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırma Sistemi İle Uluslararası Eğitim Standart Sınıflandırması Doğrultusunda, Mesleki Yeterliliklere Göre Hazırlanmış Modüler Eğitim Programı Yeterlidir Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,05	2	,02	,02	.97
Grup İçi	97,90	99	,98		
<b>Toplam</b>	<b>97,96</b>	<b>101</b>			

Tablo 4.145 görülebileceği Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırma Sistemi ile Uluslararası Eğitim Standart Sınıflandırması doğrultusunda, mesleki yeterliliklere göre hazırlanmış modüler eğitim programı yeterlidir sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ( $F=,02$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grubu değişkenine göre Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırma Sistemi ile Uluslararası Eğitim Standart Sınıflandırması doğrultusunda, mesleki yeterliliklere göre hazırlanmış modüler eğitim programı yeterlidir sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.146

**Eğitim Programlarında Uygulanmakta Olan Modüler Sistem Hakkında Bilgi Sahibiym Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1,79	2	,89	1,52	.22
Grup İçi	58,28	99	,58		
<b>Toplam</b>	<b>60,07</b>	<b>101</b>			

Tablo 4.146 görülebileceği üzere eğitim programlarında uygulanmakta olan modüler sistem hakkında bilgi sahibiyim sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ( $F=1,52$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grubu değişkenine göre eğitim programlarında uygulanmakta olan modüler sistem hakkında bilgi sahibiyim sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.147**

**Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün Yapmış Olduğu Yenilikler Hakkında Bilgi Sahibiyim Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,31	2	,15	,25	.77
Grup İçi	61,33	99	,62		
<b>Toplam</b>	61,64	101			

Tablo 4.147 görülebileceği üzere Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün yapmış olduğu yenilikler hakkında bilgi sahibiyim sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ( $F=,25$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grubu değişkenine göre Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün yapmış olduğu yenilikler hakkında bilgi sahibiyim sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.148**

**Modüler Eğitim Programlarının İçeriği Ve Süresi Kursiyerlerin Beklentilerini Karşulamaktadır Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1,07	2	,53	,64	.52
Grup İçi	81,75	99	,82		
<b>Toplam</b>	<b>82,82</b>	<b>101</b>			

Tablo 4.148 görülebileceği üzeremodüler eğitim programlarının içeriği ve süresi kursiyerlerin beklentilerini karşılamaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ( $F=,64$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grubu değişkenine göre modüler eğitim programlarının içeriği ve süresi kursiyerlerin beklentilerini karşılamaktadır sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.149**

**Modüller, Teknolojik Gelişmelere Bağlı Olarak Ortaya Çıkan Bilgi İhtiyacını Karşulamaktadır Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2,01	2	1,00	1,89	.15
Grup İçi	52,57	99	,53		
<b>Toplam</b>	<b>54,58</b>	<b>101</b>			

Tablo 4.149 görülebileceği üzeremodüller, teknolojik gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan bilgi ihtiyacını karşılamaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş

değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ( $F=1,89$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grubu değişkenine göre modüller, teknolojik gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan bilgi ihtiyacını karşılamaktadır sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.150**

**Modüler Sistemin Uygulanması Sonucunda Elde Etmiş Olduğumuz Bulguları Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü İle Yeterli Oranda Paylaşılmaktadır Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,06	2	,03	,04	.95
Grup İçi	76,95	99	,77		
<b>Toplam</b>	<b>77,02</b>	<b>101</b>			

Tablo 4.150 görülebileceği üzere modüler sistemin uygulanması sonucunda elde etmiş olduğumuz bulguları hayat boyu öğrenme genel müdürlüğü ile yeterli oranda paylaşmaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ( $F=,04$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grubu değişkenine göre modüler sistemin uygulanması sonucunda elde etmiş olduğumuz bulguları hayat boyu öğrenme genel müdürlüğü ile yeterli oranda paylaşmaktadır sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.151**

**Modüller Sonunda Kursiyerlerin Amaçlanan Kazanımları Elde Edip Etmediklerini Tespit Etmek Amacıyla Gerçekleştirilen Kursiyer Memnuniyet Anketlerinin Yeterlidir Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>sd</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Gruplar Arası</b>	,31	2	,15	,22	.80
<b>Grup İçi</b>	69,33	99	,70		
<b>Toplam</b>	69,64	101			

Tablo 4.151 görülebileceği üzere modüller sonunda kursiyerlerin amaçlanan kazanımları elde edip etmediklerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen kursiyer memnuniyet anketlerinin yeterlidir sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ( $F=,22$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grubu değişkenine göre modüller sonunda kursiyerlerin amaçlanan kazanımları elde edip etmediklerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen kursiyer memnuniyet anketlerinin yeterlidir sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.152**

**Halk Eğitim Merkezlerinin Modüler Sistemle Birlikte Sunulan Yeni Programların Uygulanması İçin Yeterli Fiziki Donanıma Sahiptir Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>sd</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Gruplar Arası</b>	,53	2	,26	,34	.71
<b>Grup İçi</b>	78,28	99	,79		
<b>Toplam</b>	78,82	101			

Tablo 4.152 görülebileceği üzere halk eğitim merkezlerinin modüler sistemle birlikte sunulan yeni programların uygulanması için yeterli fiziki donanıma sahiptir sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ( $F=,34$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grubu değişkenine göre halk eğitim merkezlerinin modüler sistemle birlikte sunulan yeni programların uygulanması için yeterli fiziki donanıma sahiptir sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.153**

**Program Uygulamaları Hakkında Hayat boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Tarafından Gerçekleştirilen Bilgilendirme Seminerleri Yeterlidir Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,76	2	,38	,37	.69
Grup İçi	101,90	99	1,02		
<b>Toplam</b>	<b>102,66</b>	<b>101</b>			

Tablo 4.153 görülebileceği üzere program uygulamaları hakkında hayat boyu öğrenme genel müdürlüğü tarafından gerçekleştirilen bilgilendirme seminerleri yeterlidir sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ( $F=,37$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grubu değişkenine göre program uygulamaları hakkında hayat boyu öğrenme genel müdürlüğü tarafından gerçekleştirilen bilgilendirme seminerleri yeterlidir sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.154**

**Modüler Eğitim Programının Halk Eğitimi Merkezlerinde Uygulanması Mesleki Ve Teknik Eğitimde Nitelikli İşgücünün Yetiştirilmesine Katkı Sağlamaktadır Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	4,65	2	2,32	3,10	,04
Grup İçi	74,17	99	,74		
Toplam	78,82	101			

Tablo 4.154 görülebileceği üzere, modüler eğitim programının halk eğitimi merkezlerinde uygulanması mesleki ve teknik eğitimde nitelikli işgücünün yetiştirilmesine katkı sağlamaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $F=3,10$ ;  $p<.05$ ). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

**Tablo 4.155**

**Modüler Eğitim Programının Halk Eğitimi Merkezlerinde Uygulanması Mesleki Ve Teknik Eğitimde Nitelikli İşgücünün Yetiştirilmesine Katkı Sağlamaktadır Sorusunun Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları**

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$x_i - x_j$	p
31-40 Yaş	41-50 Yaş	-,514	<b>,050</b>
	51 ve Üzeri	-,248	,491
41-50 Yaş	31-40 Yaş	,514	<b>,050</b>
	51 ve Üzeri	,267	,493
51 ve Üzeri	31-40 Yaş	,248	,491
	41-50 Yaş	-,267	,493

Modüler eğitim programının halk eğitimi merkezlerinde uygulanması mesleki ve teknik eğitimde nitelikli işgücünün yetiştirilmesine katkı sağlamaktadır sorusunun puanlarının yaş grubu değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası pos-hoc Scheffe sonucunda; 31-40 Yaş ile 41-50 yaş grubu arasında 31-40 Yaş lehine istatistiksel olarak ( $p < .05$  düzeyinde) anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu durum, modüler eğitim programının halk eğitimi merkezlerinde uygulanması mesleki ve teknik eğitimde nitelikli işgücünün yetiştirilmesine katkı sağlamaktadır sorusuna ilişkin algılarının istatistiksel açıdan farklılaştığını ortaya koymaktadır. Diğer alt gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p > .05$ ).

**Tablo 4.156**

**Kursiyerlere Uygulanan Modüler Programların İçeriği Ve Süreleri Hayat boyu Öğrenmeye Katılım Oranlarının Arttırılmasına Katkı Sağlamaktadır Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,22	2	,11	,07	.93
Grup İçi	151,61	99	1,53		
<b>Toplam</b>	151,84	101			

Tablo 4.156 görülebileceği üzere kursiyerlere uygulanan modüler programların içeriği ve süreleri hayat boyu öğrenmeye katılım oranlarının arttırılmasına katkı sağlamaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ( $F = ,07$ ;  $p > .05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grubu değişkenine göre kursiyerlere uygulanan modüler programların içeriği ve süreleri hayat boyu öğrenmeye katılım oranlarının arttırılmasına katkı sağlamaktadır sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.157

**Kursiyerler Katılacakları Eğitim Programını Belirlerken Programın Meslek Kazandırma Özelliğini Göz Önünde Bulundururlar Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1,30	2	,6	,90	.40
Grup İçi	71,01	99	,71		
<b>Toplam</b>	<b>72,31</b>	<b>101</b>			

Tablo 4.157 görülebileceği üzere kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın meslek kazandırma özelliğini göz önünde bulundururlar sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ( $F=,90$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grubu değişkenine göre kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın meslek kazandırma özelliğini göz önünde bulundururlar sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.158

**Kursiyerler Katılacakları Eğitim Programını Belirlerken Programın Sosyal Ve Kültürel Özelliği Göz Önünde Bulundururlar Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	6,54	2	3,27	5,53	.00
Grup İçi	58,47	99	,59		
<b>Toplam</b>	<b>65,02</b>	<b>101</b>			

Tablo 4.158 görülebileceği üzere, kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın sosyal ve kültürel özelliği göz önünde bulundurulur sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $F=5,53$ ;  $p<.05$ ). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

**Tablo 4.159**

**Kursiyerler Katılacakları Eğitim Programını Belirlerken Programın Sosyal Ve Kültürel Özelliği Göz Önünde Bulundurulur Sorusunun Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları**

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$x_i - x_j$	p
31-40 Yaş	41-50 Yaş	,590	,007
	51 ve Üzeri	,390	,110
41-50 Yaş	31-40 Yaş	-,590	,007
	51 ve Üzeri	-,200	,603
51 ve Üzeri	31-40 Yaş	-,390	,110
	41-50 Yaş	,200	,603

Kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın sosyal ve kültürel özelliği göz önünde bulundurulur sorusunun puanlarının yaş grubu değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası pos-hoc Scheffe sonucunda; 31-40 Yaş ile 41-50 yaş grubu arasında 31-40 Yaş lehine istatistiksel olarak ( $p<.05$  düzeyinde) anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu durum, kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın sosyal ve kültürel özelliği göz önünde bulundurulur sorusuna ilişkin algılarının istatistiksel açıdan farklılaştığını ortaya koymaktadır. Diğer alt gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p>.05$ ).

**Tablo 4.160**

**Halk Eğitimi Merkezinin Görevi Eğitimler Sonunda Kursiyerleri Mesleki Açından Geliştirmektir Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2,73	2	1,36	1,56	.21
Grup İçi	86,28	99	,87		
Toplam	89,02	101			

Tablo 4.160 görülebileceği üzere halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerleri mesleki açıdan geliştirmektir sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ( $F=1,56$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grubu değişkenine göre halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerleri mesleki açıdan geliştirmektir sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.161**

**Halk Eğitimi Merkezinin Görevi Eğitimler Sonunda Kursiyerleri Sosyal Ve Kültürel Açından Geliştirmektir Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	,53	2	,	,36	.69
Grup İçi	72,95	99	,73		
Toplam	73,49	101			

Tablo 4.161 görülebileceği üzere halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerleri sosyal ve kültürel açıdan geliştirmektir sorusunun aritmetik ortalamalarının

yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ( $F=,36$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grubu değişkenine göre halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerleri sosyal ve kültürel açıdan geliştirmektir sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.162**

**Eğitimde Hayat boyu Öğrenme Anlayışı İle İlgili Gelişme Ve Yenilikleri Takip Ederim Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklaşp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	5,98	2	2,99	4,97	.00
Grup İçi	59,50	99	,60		
<b>Toplam</b>	<b>65,49</b>	<b>101</b>			

Tablo 4.162 görülebileceği üzere, eğitimde hayat boyu öğrenme anlayışı ile ilgili gelişme ve yenilikleri takip ederim sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $F=4,97$ ;  $p<.05$ ). Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

Tablo 4.163

**Eğitimde Hayat boyu Öğrenme Anlayışı İle İlgili Gelişme Ve Yenilikleri Takip Ederim Sorusunun Yaş Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları**

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$x_i - x_j$	p
31-40 Yaş	41-50 Yaş	,181	,622
	51 ve Üzeri	,581	<b>,009</b>
41-50 Yaş	31-40 Yaş	-,181	,622
	51 ve Üzeri	,400	,141
51 ve Üzeri	31-40 Yaş	-,581	<b>,009</b>
	41-50 Yaş	-,400	,141

Eğitimde hayat boyu öğrenme anlayışı ile ilgili gelişme ve yenilikleri takip ederim sorusunun puanlarının yaş grubu değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe sonucunda; 31-40 Yaş ile 51 ve Üzeri yaş grubu arasında 31-40 Yaş lehine istatistiksel olarak ( $p < .05$  düzeyinde) anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu durum, eğitimde hayat boyu öğrenme anlayışı ile ilgili gelişme ve yenilikleri takip ederim sorusuna ilişkin algılarının istatistiksel açıdan farklılaştığını ortaya koymaktadır. Diğer alt gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $p > .05$ ).

Tablo 4.164

**Eğitimcilerin Yetişkin Eğitimi Alanında Eğitime İhtiyacı Bulunmaktadır Sorusunun Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1,29	2	,64	,44	,64
Grup İçi	142,55	99	1,44		
<b>Toplam</b>	143,84	101			

Tablo 4.164 görülebileceği üzere eğitimcilerin yetişkin eğitimi alanında eğitime ihtiyacı bulunmaktadır sorusunun aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda yaş grubu aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ( $F=,44$ ;  $p>.05$ ). Başka bir ifade ile halk eğitimi merkezi yöneticilerinin yaş grubu değişkenine göre eğitimcilerin yetişkin eğitimi alanında eğitime ihtiyacı bulunmaktadır sorusuna ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu görülmektedir.

## BÖLÜM V – SONUÇ

### 5.1. Yargı

Nicel çalışma sonuçlarına göre oluşan yargılar;

Halk eğitimi merkezlerinde çalışan yöneticilerinin ülke düzeyinde hazırlanan kurs programlarının öğretmenlerince halk eğitimi merkezinizde yerel özellikler göz önünde bulundurularak uygulanmasına yönelik algılarının cinsiyet, branş ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde tespit edilmiştir. Görev değişkenine göre müdürlerin algılarının, müdür yardımcılarının algılarına göre, yaş değişkenine göre 41-50 yaş ile 51 ve üzeri yaş grubu arasında 41-50 yaş grubunda bulunan yöneticilerinin algılarının daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Eğitimcilerinizin ders içinde kursiyerlerin kurs alanı ile ilgili bilgi, beceri, orijinal fikir ve yaşam tecrübelerini eğitim öğretim ortamına aktarılmasına imkan sunulmasına ilişkin algılarının cinsiyet, branş, görev, yaş ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir.

Merkezinizde öğretmenlerinizle birlikte kurs programlarını hazırlarken kursun süresi, saatleri ve içeriği konusunda kursiyerlerin görüşlerine başvurulmasına ilişkin algılarının cinsiyet, branş, görev, yaş, ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir.

Merkezinizde yönetici olarak kursların açılmasında yerel, bireysel ihtiyaçları dikkate alınmasına ilişkin algılarının cinsiyet, branş, görev, yaş, ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir.

Halk eğitim programlarının yerel ihtiyaçları karşılayabilmesine ilişkin algılarının cinsiyet, branş, görev, yaş, ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir.

Halk eğitimi merkezi kurslarını bitirenler kurstan elde ettikleri bilgi, beceri ve belgeleri iş hayatında kullanabilmelerine ilişkin algılarının cinsiyet, branş, görev, ve yaş değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu, Kıdem değişkenine göre grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında kıdem yılı 11-20 yıl, olan yöneticilerin

algılarının kıdem yılı 21 yıl ve üzeri olanlardan, onların ise kıdem yılı 1-10 yıl olan halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarından daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Kursiyerlerin kurs sonunda iş sahibi olup olmadıklarıyla ilgili geri dönütleri dikkate alarak halk eğitim hizmetlerini etkili sunabilmek için yeterli çalışmalar yapılmasına yönelik algılarının cinsiyet, branş, yaş ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu, görev değişkenine göre müdürlerin algılarının, müdür yardımcılarının algılarına göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Kurs programı hazırlanırken kursiyerlerin görüşlerine başvurulması, kurs programlarının kursiyerlerin eğitim gereksinimlerini karşılmasına ilişkin algılarının cinsiyet, branş, görev ve yaş değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu, kıdem değişkenine göre grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında kıdem yılı 21 yıl ve üzeri olan yöneticilerin algılarının kıdem yılı 11-20 yıl olanlardan, onların ise kıdem yılı 1-10 yıl olan yöneticilerin algılarından daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Halk eğitimi merkezleri örgün eğitimin dolduramadığı boşluğu doldurduğuna ilişkin algılarının cinsiyet, branş, görev, yaş, ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı halk eğitimine yeterince önem vermesine ilişkin algılarının branş, görev ve yaş değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu, cinsiyet değişkenine göre erkek yöneticilerin algıları, kadın yönetici algılarına göre daha olumlu olduğunu, kıdem değişkenine göre grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında yılı 11-20 yıl, olan yöneticilerin algılarının kıdem yılı 21 ve üzeri olanlardan, onların ise kıdem yılı 1-10 yıl olan halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarından daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesiyle belirlenmiş stratejik amaçların gerçekleştirilebileceğine inanmasına ilişkin algılarının cinsiyet, branş ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu olduğu, görev değişkenine göre müdürlerin algılarının müdür yardımcılarının algılarına göre daha olumlu olduğu, yaş değişkenine göre 31-40 yaş ve 51 ve üzeri yaş arasında 31-40 yaş grubunda bulunan yöneticilerin algılarının daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırma Sistemi İle Uluslararası Eğitim Standart Sınıflandırması Doğrultusunda, mesleki yeterliliklere göre hazırlanmış modüler eğitim programı yeterliğine ilişkin algılarının cinsiyet, branş, görev, yaş ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir.

Eğitim programlarında uygulanmakta olan modüler sistem hakkında bilgi sahibi olmalarına ilişkin algılarının cinsiyet, branş, görev, yaş ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir

Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün yapmış olduğu yenilikler hakkında bilgi sahibi olmalarına ilişkin algılarının cinsiyet, branş, görev, yaş ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir.

Modüler eğitim programlarının içeriği ve süresi kursiyerlerin beklentilerini karşılamasına ilişkin algılarının branş, görev, yaş ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu, cinsiyet değişkenine göre erkek yöneticilerin algılarının, kadın yönetici algılarına göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Modüller, teknolojik gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan bilgi ihtiyacını karşılamasına ilişkin algılarının cinsiyet, branş, görev, yaş ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir.

Modüler sistemin uygulanması sonucunda elde etmiş olduğumuz bulguları Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ile yeterli oranda paylaşılmasına ilişkin algılarının cinsiyet, branş, yaş ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu, görev değişkenine göre müdürlerin algılarının, müdür yardımcılarının algılarına göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Modüller sonunda kursiyerlerin amaçlanan kazanımları elde edip etmediklerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen kursiyer memnuniyet anketlerinin yeterliğine ilişkin algılarının cinsiyet, branş, görev, yaş ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir.

Halk eğitim merkezlerinin modüler sistemle birlikte sunulan yeni programların uygulanması için yeterli fiziki donanıma sahip olmasına ilişkin algılarının branş ve yaş değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu, Cinsiyet değişkenine göre

erkek yöneticilerin algıları, kadın yönetici algılarına göre daha olumlu olduğu, Görev değişkenine göre müdürlerin algılarının, müdür yardımcılarının algılarına göre daha olumlu olduğu, Kıdem değişkenine göre grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında kıdem yılı 21 yıl ve üzeri, olan yöneticilerin algılarının kıdem yılı 11-20 yıl olanlardan, onların ise kıdem yılı 1-10 yıl olan halk eğitimi merkezi yöneticilerinin algılarından daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Program uygulamaları hakkında hayat boyu öğrenme genel müdürlüğü tarafından gerçekleştirilen bilgilendirme seminerleri yeterliğine ilişkin algılarının cinsiyet, branş, görev, yaş ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir.

Modüler eğitim programının halk eğitimi merkezlerinde uygulanması mesleki ve teknik eğitimde nitelikli işgücünün yetiştirilmesine katkı sağlamasına ilişkin algılarının branş ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu, cinsiyet değişkenine göre erkek yöneticilerin algıları, kadın yönetici algılarına göre daha olumlu olduğu, görev değişkenine göre müdürlerin algılarının, müdür yardımcılarının algılarına göre daha olumlu olduğu, Yaş değişkenine göre 31-40 Yaş ile 41-50 yaş grubu arasında 31-40 Yaş grubunda bulunan yöneticilerin algılarının daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Kursiyerlere uygulanan modüler programların içeriği ve süreleri hayat boyu öğrenmeye katılım oranlarının arttırılmasına katkı sağlamaktadır ilişkin algılarının cinsiyet, branş, görev, yaş ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir.

Kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın meslek kazandırma özelliğini göz önünde bulundurlar ilişkin algılarının cinsiyet, branş, yaş ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu, görev değişkenine göre müdür yardımcılarının algılarının, müdürlerin algılarına göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın sosyal ve kültürel özelliğini göz önünde bulundurmalarına ilişkin algılarının cinsiyet, branş, ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu, görev değişkenine göre

müdür yardımcılarının algılarının, müdürlerin algılarına göre daha olumlu olduğu, Yaş değişkenine göre 31-40 Yaş ile 41-50 yaş grubu arasında 31-40 Yaş grubunda bulunan yöneticilerin algılarının daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerleri mesleki açıdan geliştirmesine ilişkin algılarının cinsiyet, branş, yaş ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu, görev değişkenine göre müdürlerin algılarının müdür yardımcılarının algılarına göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerleri sosyal ve kültürel açıdan geliştirmesine ilişkin algılarının cinsiyet, branş, yaş ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu, görev değişkenine göre müdürlerin algılarının müdür yardımcılarının algılarına göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Eğitimde hayat boyu öğrenme anlayışı ile ilgili gelişme ve yenilikleri takip etmelerine ilişkin algılarının cinsiyet, branş, ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu, görev değişkenine göre müdürlerin algılarının müdür yardımcılarının algılarına göre daha olumlu olduğu, Yaş değişkenine göre 31-40 Yaş ile 51 ve üzeri yaş grubu arasında 31-40 Yaş grubunda bulunan yöneticilerin algılarının daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Eğitimcilerin yetişkin eğitimi alanında eğitime ihtiyacı bulunmasına ilişkin algılarının cinsiyet, branş, yaş ve kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ve olumlu yönde olduğu, görev değişkenine göre müdürlerin algılarının, müdür yardımcılarının algılarına göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

## **5.2. Tartışma**

Eğitim sistemimiz içerisinde “Hayat Boyu Öğrenme” anlayışının her derece ve kademedeki eğitim kurumlarına yönelik olarak uygulanması planlansa da, bu anlayışa dayalı uygulamalarda öne çıkan kurumlar Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğüne bağlı Halk Eğitimi Merkezleri olmuştur. Bu amaçla çalışmamız halk eğitimi merkezi yöneticilerinin hayat boyu öğrenme algısının tespiti ve hayat boyu öğrenme anlayışının merkezlerde yürütülen uygulamalara etkisi üzerinedir.

Araştırma sonuçları incelendiğinde kıdem, cinsiyet ve yönetim kademesi değişkenlerine göre küçük farklılıklar tespit edilse de genel olarak hayat boyu öğrenme anlayışının halk merkezi yöneticileri tarafından benimsendiği, halk eğitimi merkezlerince uygulanan modüler programların talep edilen öğrenme ihtiyacını karşıladığı, mevcut imkanların hayat boyu öğrenme anlayışına uygun olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Anket uygulamasında tüm algıların olumlu olarak ortaya çıkması halk eğitimi merkezi yöneticilerinin hayat boyu öğrenme anlayışını halk eğitimi merkezlerinde uzun süredir yürütülen faaliyetlerle doğrudan ilişkilendirmelerinden kaynaklanmaktadır.

Ancak çalışmaya başlamadan önce yapılan görüşmelerde ve merkezlerde yürütülen kurslara ilişkin yapılan çalışmada hayat boyu öğrenme faaliyetlerinin halk eğitimi merkezlerinde uygulanması ile ilgili çeşitli problemlere rastlanmıştır. Bu problemlerin anket çalışmalarına yansımadağının görülmesi ve anket uygulaması yönteminin tek başına doğru sonuçlara ulaşmada bu çalışma için yetersiz olduğu düşüncesiyle kıdem, cinsiyet, yönetim kademesi ve halk eğitimi merkezlerindeki yöneticilik süresi değişkenlerine göre yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmış ve uygulanmıştır.

Yapılan görüşmelerde halk eğitimi merkezi yöneticilerinin hayat boyu öğrenme algısı, bu algının yürütülen faaliyetlere yansımadağı, mevcut eğitim programlarının hayat boyu öğrenmeye katkısı araştırılmıştır.

Araştırma sonucunda halk eğitimi merkezi yöneticilerinin hayat boyu öğrenme algısında üç ana tema öne çıkmaktadır: İhtiyaç, gelişim ve öğrenme. İhtiyaç, bireysel, ekonomik, sosyal ve kültürel ihtiyaçlar kavramlarıyla; gelişim, kişisel, mesleki ve toplumsal gelişim kavramlarıyla; öğrenme ise sistemli, bütünsel, kalıcı/kolay kavramlarıyla tanımlanmaktadır.

Hayat boyu öğrenme kavramının tanımlanmasında mesleki ve toplumsal gelişim ile ekonomik ihtiyaçlar yöneticilerin en sık kullandıkları kod olarak ortaya çıkmıştır. Bu durum gelişme, istihdam ve kalkınma kavramlarının geçmişte ve günümüzde halk eğitimi merkezlerinin misyonu içerisinde yer almasından kaynaklanmaktadır.

Görüşmeye katılan halk eğitimi merkezi yöneticilerinin “*kişisel gelişimlerini*” nasıl gerçekleştirdiklerini tanımlamaları istenmiştir. Halk eğitimi merkezi yöneticileri kişisel

gelişimlerini “uluslararası paylaşım, e-öğrenme, meslektaş paylaşımı, yayın takibi, STK/Yerel yönetimler” aracılığıyla gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. “E-öğrenme” halk eğitimi merkezi yöneticilerinin en sık kullandığı kod olduğu görülmektedir.

Halk eğitimi merkezleri, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünce planlanan ve onaylanan programlar üzerinden öğrenme faaliyetlerini yürütmektedirler. Merkezlerin uyguladıkları bu programlar ile hayat boyu öğrenmeye sundukları katkı ve programlar ile hayat boyu öğrenme ilişkisi yöneticilere sorulmuş ve aşağıda sıralanan hususlar ve problemler tespit edilmiştir.

1. Merkezi olarak planlanan ve uygulanan programlar sertifikalandırma, belgelendirme işlemlerinde kolaylık ve sertifikaların geçerliliğine ait güveni arttırmaktadır.
2. Uygulanan eğitim programlarının yanı sıra kurs ve kursiyer işlemlerinde merkezi online bir sistemin kullanılması kursların takibini ve kontrolünü kolaylaştırmakta ve eğitimde süreklilik sağlanmaktadır.
3. Görüşmeye katılan halk eğitimi merkezi yöneticilerinin “hayat boyu öğrenmeyekatkılım engellerini” tanımlamaları istenmiştir. Halk eğitimi merkezi yöneticileri hayat boyu öğrenmenin engellerinin **“eğitmen yetersizliği, süre, içerik, alan çalışması yapılmaması, yerel ihtiyacın tespit edilmemesi, kursiyer taleplerinin alınmaması, halk eğitimi merkezlerinin görüşlerinin alınmaması, uygulanabilir olmaması”** olduğunu ifade etmektedirler. Özellikle eğitmenlerin donanımlarının, kurs sürelerinin ve kurs içeriklerinin yetişkin eğitime uygun olmaması önemli bir problem olarak ortaya çıkmaktadır. Bu durum yöneticilerin öğrenme tanımlarıyla örtüşmektedir. Yöneticiler öğrenmede kolay/kalıcı kavramlarını öne çıkarmaktadır. Mevcut programların öğrenmenin kolay ve kalıcı olmasının önünde bir engel olduğu düşüncesi yapılan çalışmada ortaya çıkmaktadır.
4. Halk eğitimi merkezi yöneticilerine göre “kurs belirlemenin” nasıl gerçekleştirildiğini belirlemek amacıyla yapılan görüşme sonucunda beş alt tema belirlenmiştir. Bunlar “Kursiyer Talebi, Yerel İhtiyaçlar, Öğretmen Kadrosu, Fiziki İmkanlar, Alan Çalışması” alt temalarıdır. Kursiyer talebi öncelikli olarak ortaya çıkan kod olsa da hayat boyu öğrenmenin önündeki engeller arasında kursiyer talebi alınmaması bir kod olarak ortaya çıkmaktadır. Derinlemesine

yapılan görüşmelerde fiziki yapı ve öğretmen kadrosunun açılacak kursları belirlemede daha önemli bir faktör olarak ortaya çıktığı görülmektedir.

Özetle yapılan araştırma sonucunda halk eğitim merkezi yöneticileri hayat boyu öğrenme kavramını günümüzde halk eğitimi merkezlerinin uzun dönemdir yaptığı işleri tanımlayan, halk eğitimi merkezlerine uygun bir kavram olduğu düşüncesindedirler. Kavram halk eğitimi merkezi yöneticileri tarafından ciddi bir biçimde benimsenmiş ve “beşikten mezara eğitim” sözü ile özdeşleştirilmiştir. Ancak çalışma göstermektedir ki kavramın genel kabulüne rağmen işleyişte halk eğitimi merkezleri kavram çerçevesinde kendini yenileme yoluna gidememişlerdir. Yöneticilere göre bu durum merkezi olarak planlanan kurs programları ile pedagojik olarak donanımlı olmayan eğiticilerden kaynaklanmaktadır. Her ne kadar uygulanan merkezi programlar incelendiğinde toplumun hemen her alanda ihtiyaçlarına cevap vermeye çalışan ve sürekli yeni kurs programları ile kendini yenileyen bir sistem oluşturulmaya çalışılıyor ise de merkezlerce esnek olmayan, yerel ihtiyaçlara cevap vermeyen, kursiyer yapısını, ilgi, bilgi ve hazır bulunurluğunu göz önünde bulundurmayan bir sistem olarak algılanmaktadır.

Hayat boyu öğrenme kavramı öğrenme ihtiyacından hareket etmektedir. Halk eğitim merkezleri yöneticileri ile yapılan çalışma merkezlerin faaliyetlerini planlarken sistemin işleyişi nedeniyle öğrenme ihtiyacından çok eğitmen ve fiziki yapıya göre faaliyetler yürüttüğünü göstermektedir. Burada ortaya çıkan diğer önemli sonuçta, kursların belirlenmesinde yaygın eğitim kurumları yönetmeliğinde bulunan ve ihtiyaç belirleme çalışmasında özel bir önem atfedilen il ve ilçe planlama komisyonlarından merkez yöneticilerinin hiç bahsetmemesidir. Bu durum adı geçen komisyon faaliyetlerinin kağıt üzerinde kaldığının bir göstergesidir.

Yöneticilere göre sistem aşağıdan yukarıya doğru ihtiyaç temelli olarak değil yukarıdan aşağıya işlemektedir. Bu durum özellikle kursiyer taleplerini, kurs sürerken kursiyerin yapısına göre yeniden şekillenmeyi engellemektedir. Yöneticiler programların hazırlanması aşamasında merkezlerden görüş alınmadığı konusunda birleşmektedirler.

Kurs programlarının içerikleri ve süreleri konusunda görüş ve geri bildirim alınmamasının hayat boyu öğrenmeye katılımın önündeki en önemli engel olduğu algısı oldukça baskın bir biçimde ortaya çıkmaktadır.

## 5.2. Öneriler

Hayat boyu öğrenme günümüz eğitim sisteminin önemli kavramlarından birisidir. Ülkemizde de hayat boyu öğrenmeye verilen önemin artması ile yaygın eğitime katılım oranlarının artırılması konusunda ciddi çalışmalar yapılmakta, hedefler belirlenmektedir. Hayat boyu öğrenme anlayışının toplumda yaygınlaşmasında en önemli kurumlardan birisi halk eğitimi merkezleridir. Yaptığımız çalışmanın sonucunda hayat boyu öğrenme sistemi içerisinde halk eğitimi merkezlerinin daha etkin kurumlar haline gelmesi için aşağıda sıralanan öneriler ortaya çıkmıştır.

1. Öğrenme ihtiyacından hareket edilmesi: Kurs ve benzeri faaliyetlerin öğrenme ihtiyacı temelinde düzenlenmesi gerekmektedir. Bu durum etkili alan çalışmasını zorunlu kılmaktadır. Ayrıca il ve ilçelerde halk eğitimi faaliyetlerini planlama komisyonlarının etkin hale gelmeleri gerekmektedir. Bu şekilde yerel ihtiyaçların tespiti yapılmalı kurs belirlemede bu ihtiyaçlardan hareket edilmelidir.
2. Esnek kurs programları: Kursların kursiyer ilgi, bilgi, ihtiyaç ve hazır bulunuşluk düzeylerine göre düzenlenmesi, gerektiğinde yeniden şekillenmesi katılımı ve öğrenme faaliyetini daha etkin hale getirecektir. Nitekim yöneticilere göre merkezi olarak planlanan kurs programları eğiticiler tarafından tam olarak uygulanamamakta, planlamanın dışına çıkmaktadır. Kurs içerikleri, kurs süreleri, belgelendirme ve sertifikalandırma işlemlerinin de bu doğrultuda yeniden düzenlenmesi gerekmektedir.
3. Donanımlı eğiticiler: Çalışmamız halk eğitimi merkezinde görev yapan eğiticilerin yetişkin eğitimi ve pedagoji konusunda yeterli donanıma sahip olmadıklarını göstermektedir. Hayat boyu öğrenme kavramı her yaş grubu bireyi kapsamakla birlikte yetişkin eğitimi öne çıkmaktadır. Halk eğitimi

merkezlerinde görev yapan eğitimcilerin yetişkin eğitimi konusunda eğitime tabi tutulmaları gerekmektedir.

4. Bireysel öğrenme: Günümüz eğitim sistemi içerisinde bireysel öğrenme, önceki öğrenmişlik gibi kavramlar sıkça kullanılmaktadır. Nitekim 2010 yılında yayınlanan Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliğinde de bireysel öğrenmeye önemli bir bölüm ayrılmıştır. Bireysel öğrenmenin eğitim sistemi içerisinde dikkate alınması, belgelendirilmesi hayat boyu öğrenmeye katılımı güçlendiren bir faktör olacaktır.
5. Fiziki imkanlar: Araştırmamız halk eğitimi merkezlerinin kurs programlarını yürütürken fiziki imkanlar ile ilgili sıkıntılar yaşadıklarını göstermektedir. Özellikle belirli bir fiziki alt yapıyı gerektiren kurs programlarının uygulanmasında sorunlar yaşandığı belirtilmektedir. Öğrenme ihtiyaçları doğrultusunda fiziki imkanların güçlendirilmesi hayat boyu öğrenme anlayışının toplumda yaygınlaşmasına ve öğrenmeye katılımın artmasına yol açacaktır. Sorunun çözümü noktasında Milli Eğitim Bakanlığı, Orman ve Su İşleri Bakanlığı ve Türkiye Yerel Belediyeler Birliği arasında imzalanan protokolle 2012 yılından itibaren uygulanmaya konulan “Okullar Hayat Olsun” projesi önemli imkanlar sunmaktadır. Örgün eğitim kurumlarının fiziki mekanlarının öğrenme ihtiyaçları doğrultusunda okul saatleri dışında kullanılması amacını taşıyan bu projenin etkin bir biçimde uygulanması, öğrenme mekanlarını arttıracığı gibi öğrenmeye ve bilgiye ulaşmayı da kolaylaştıracaktır.

## KAYNAKÇA

- Akbaş, O. (2000). İstihdama Yönelik Yetişkin Mesleki Eğitim Programlarından daktilografi Kurs Programlarının Değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı. Ankara.
- Akbaş, O. Özdemir, S. M. (2002). “Avrupa Birliğinde Hayat Boyu Öğrenme”, *Milli Eğitim Dergisi*, 155–156
- Akçay, R.C.(2006). Türk Eğitim Sistemi. Anı Yayıncılık. Ankara.
- Akgül, F. (2004). Çağdaş Bir Eğitim Organizasyon Biçimi Olarak Modüler Öğretim, *Kuramdan Uygulamaya*, Eskişehir: Pelikan Yayıncılık, s:20-21.
- AKPINAR, A. (2002). Mesleki Eğitim Sistemi Açısından Meslek Standartlarının Geliştirilmesi. *Mesleki Eğitim ve İstihdam Uluslararası Semineri*, Kızılcahamam, Ankara.
- Aksoy, M. (2008). *Hayat boyu öğrenme ve kariyer rehberliği ilkelerinin istihdam edilebilirliğe etkileri: Otel işletmeleri üzerine uygulama*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akyüz, Y.(2001). Başlangıçtan 2001’e Türk Eğitim Tarihi. Alfa Yayıncılık. İstanbul.
- Alkan, C., Doğan, H.ve Sezgin, S.İ. (1996). Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları: Kavramlar, Gelişmeler, Uygulamalar, Yönelmeler. Gazi Büro Kitabevi. Ankara.
- Alkan, C. ve Teker, N. (1992). *Programlı Öğretim Değişik Teknolojiler ve Türkiye’deki Uygulama*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Ayhan, S. (2005). Dünden Bugüne Hayat Boyu Öğrenme, *Hayat Boyu Öğrenme Sempozyum Bildirileri ve Tartışmalar* (s.2-15). Ankara: Ankara Üniversitesi.

- Ayhan, S.(2005). *Dünden Bugüne Yaşam Boyu Öğrenme. Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyum Bildirileri ve Tartışmalar*, Ankara, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü ve Pegem Yayıncılık, Başbakanlık.
- Başaran, İ.E. (1996) *Eğitime Giriş*, Sevinç Matbaası, Ankara.
- Başaran, İ.E. (1996). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Ankara: Yargıcı Matbaası
- Başaran,İ.E.,(2007),*Eğitim Bilimine Giriş*, Ekinoks Yayıncılık,Ankara.
- Başaran. H. (1993) *Eğitim denetçisi*, Pegem Yayınları, Ankara.
- Beycioğlu, K. Konan, N. (2008). “Hayat boyu Öğrenme ve Avrupa Eğitim Politikaları”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 24
- Brevik, P. S.(1999). Take II-Information Literacy: Revolution in Education. Reference Service Review. 27(3). 271-275.
- Bülbül, S.(1991),*Halk Eğitimine Giriş*, Eskişehir. Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi Yayınları,(213).
- Bülbül,S.,(1991),*Halk Eğitimine Giriş*, Eskişehir. Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Celep, C.,(2003), *Halk Eğitimi*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Celep, C.,(2003), *Halk Eğitimi*,AnıYayıncılık,Ankara
- Çolakoğlu, J.(2002). “Hayat Boyu Öğrenmede Motivasyonun Önemi”, *Milli Eğitim Dergisi*,155–156.
- Demirpolat, A. ve Akça, G. *Ahilik Teşkilatının Sosyal Hayata Katkıları*, <http://www.restoraturk.com/restorasyon-kultur/412-ahilik-teskilati-ve-sosyal-hayat.html> (11.05.2011).
- DPT. (2001). *VIII. 5 yıllık Kalkınma Planı Hayat boyu Öğrenme Özel İhtisas Komisyonu Raporu*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.

- Drucker, P.F. (1993). Kapitalist Ötesi Toplum. (Çeviren: B.Çorakçı). İnkılap Kitabevi. İstanbul. DRUCKER, P.F. (1996). Yeni Gerçekler. (Çeviren: B. Karanakçı). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları. Ankara.
- Duman, A. (2000), *Yetişkinler Eğitimi*, Ütopya Yayınevi, Ankara
- Duman, A. (2000). Yetişkinler Eğitimi. Ütopya Yayınevi. İstanbul.
- Erden, M VE Akman, Y.(2000). Eğitim Psikolojisi. Gelişim-Öğrenme Öğretme. Arkadaş Yayınevi. Ankara
- Erdoğan, İ. (2002). *Eğitimde Değişim Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1972). Eğitimde Program Geliştirme. Yelkentepe Yayınları. Ankara
- ETF (European Training Foundation) (1999). Development Standards in Vocationaland Training Specification, ExperienceExamples, Torino-İtaly.
- Gagne, R., Briggs, L., Wager, W. (1992). *Principles of Indructional Design*. USA: ( Third Edition) Holt, RichartandWiston, Inc
- Güneş, F. (1996). *Yetişkin Eğitimi*. Ankara: Ocak Yayınları
- Haddad, W. (1983). Modüler Eğitim, *Türk Hemşireler Dergisi*, 3, 5-10.
- Hammond., M. ve Collins., R. (1991). **Self-directedlearing**USA Newyork- Nichols/ GP Publishing, s. 97-113.
- <http://earged.meb.gov.tr/urn/tr/pages/almanya.html> (Erişim Tarihi: 02.04.2013)
- ILO (Uluslararası Çalışma Örgütü) (1987). Mesleki Eğitim: Seçilmiş Açıklamalı Terimler, Ankara.
- Kayaalp, İ. (2002). Eğitimde İletişim Dili. Bilge Kültür Sanat Yayıncılık. İstanbul.
- Kızıloluk, H. (2002). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. (Editör: Adil Türkoğlu). Mikro Yayınları. Ankara.

- Kulahçı, Ş. G. ve Taşpınar, M. (1993). *Modüler Öğretim Yaklaşımı ve Fırat Üniversitesinde Yapılan Çalışmalar*. Eğitim ve Bilim.
- Lowe, J. (1985). *Dünyada Yetişkin Eğitime Toplu Bakış*, Çeviren: Turhan OĞUZ. Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu.
- MEB, (2003), *Almanya’da Zorunlu Eğitim, Genel ve Mesleki Orta Öğretim, Temel Mesleki Eğitim ve Yetişkin Eğitimi, MEB Ulusal Referans Noktası*,
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2009). *Türkiye Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesi*. Ankara: Yüksek Planlama Kurulu
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). *Türkiye Hayat boyu Öğrenme Taslak Strateji Belgesi*. Ankara: Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). *Türkiye’de Yaygın Eğitim Sisteminin Sorunları ve Çözüm Önerileri Sempozyumu Bildirileri*. Ankara: Çıraklık e Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü.
- OECD (2007), *Eğitime Bakış 2007: OECD Göstergeleri*.
- Okçabol, R.(2006) *Halk Eğitimi*, Ütopya Yayınevi, Ankara
- Okçabol, R.,(2006),*Halk Eğitimi*,ÜtopyaYayınevi,Ankara.
- Oktay, A. (2001). 21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitimi Sistemi. (Yayına Hazırlayanlar: Orhan Oğuz, Ayla Oktay, Halis Ayhan). Sedar Yayıncılık. İstanbul.
- Öymen, H.R, Erkman, N. A., Genel Öğretim Metodları, İstanbul: Maarif Matbaası, 22.
- Özbal, M. (2010). Dil Öğretimi ve Modüler Eğitim, Astana Büyükelçiliği Eğitim Müşavirliği, Astana
- Özen, Y.(2011). “Algın öğrenme teorisi hayat boyudeğişerek ve gelişerek öğrenme”, *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 3, 1–16.
- Özkan, H. H. (2005). *Birinci Uluslararası Mesleki ve Teknik Eğitim Teknolojileri Kongresi Bildirileri*.Cilt: 1, İstanbul.

- Öztürk, N. (2002), “Ahilik Teşkilatı Ve Günümüz Ekonomisi, Çalışma Hayatı Ve İş Ahlakı Açısından Değerlendirilmesi”, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı:7, Kütahya: s.43.
- Özünü, M. (2011). *Mesleki ve Teknik Eğitimde Öğrenci Uygulama Becerilerinin Arttırılması: AB Hayat Boyu Öğrenme Programları*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Seçilmiş, C., Ünlüöner, K. (2009). Modüler Öğretim Sisteminin Getirdiği Uygulamaların Değerlendirilmesi, *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 1/2, 3-18.
- Sert, Ö., (2007). *Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarında Modüler Öğretim Sisteminin Bilişim Teknolojileri Alanında Uygulaması ve Öğretmen, Öğrenci Arasında Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Elektronik-Bilgisayar Eğitimi Anabilim Dalı.
- Sönmez, V.(2005) Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı. Anı yayıncılık, Ankara.
- Sönmez, V., Senemoğlu, N., Tezcan, M., Alkan, C., Bircan,İ., Karakütük, K., Şahin, T. Y. (2000). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şimşek, S. ve Ay, O. (2007). *Hayat boyu Öğrenme Kavramının Avrupa Birliği Süreci İle Birlikte Ele Alınış Biçimi. Türkiye’de Yaygın Eğitim Sisteminin Sorunları ve Çözüm Önerileri Sempozyumu Bildiriler*, Ankara: MEB Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü,
- Taşpınar, M. (1997). Modüler Öğretim Yönteminin Öğretim Yöntemleri Dersinde Öğrenci Başarısına Etkisi (Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Örneği). Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Türkoğlu, A. (1996). 99 Soruda Eğitim Bilimlerine Giriş. Memleket Gazetecilik ve Matbaacılık. İzmir.

- Uman, A.(2005). *Türkiye’de Hayat BoyuÖğrenme Siyasalarını Oluştur(a)mamanın Dayanılmaz Hafifliği, YaşamBoyuy Öğrenme Sempozyum Bildirileri ve Tartışmalar*, Ankara, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü ve Pegem Yayıncılık Başbakanlık.
- Ünsür, A., (1998), *İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi*, Sakarya.
- Yılar, Ö. (2006). *Halk Bilimi ve Eğitim*. Pegem A Yayıncılık. Ankara.
- Yıldırım, M.(1996). *Yaygın Eğitim ve Halk Eğitimi Merkezlerindeki Uygulamaları*. Milli Eğitim Bakanlığı Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü. Ankara.
- Yıldırım, M.(1996). *Yaygın Eğitim ve Halk Eğitimi Merkezlerindeki Uygulamaları*. Milli Eğitim Bakanlığı Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü. Ankara.
- Yıldız, A.(2002). *Türkiye’de Yetişkin Eğitimi Araştırmaları: Amaç, Kapsam, Yöntem ve Eğilimler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı (Halk Eğitimi Programı). Ankara.
- Yıldız, A., ve Uysal, M.,(2009), *Yetişkin Eğitimi*, Kalkedon, İstanbul.

## EKLER

### EK-1:

### BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

1. Branşınız?  
.....
2. Cinsiyetiniz?  
( ) Kadın ( ) Erkek
3. Göreviniz?  
( ) Müdür ( ) Müdür Baş Yardımcısı ( ) Müdür Yardımcısı
4. Toplam hizmet süreniz?  
( ) 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 yıl ( ) 21 yıl ve üzeri
5. Halk eğitimi merkezindeki hizmet süreniz?  
( ) 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 yıl ( ) 21 yıl ve üzeri
6. Halk eğitimi merkezindeki yöneticilik süreniz?  
( ) 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 yıl ( ) 21 yıl ve üzeri

### BÖLÜM – II HALK EĞİTİMİ İLE İLGİLİ BİLGİLER

Ülke düzeyinde hazırlanan kurs programları öğretmenlerinizce halk eğitimi merkezinizde yerel özellikler göz önünde bulundurarak uygulanır.					
Eğitimcilerinizin ders içinde kursiyerlerin kurs alanı ile ilgili bilgi, beceri, orijinal fikir ve yaşam tecrübelerini eğitim öğretim ortamına aktarılmasına imkan sunulur.					
Merkezinizde öğretmenlerinizle birlikte kurs programlarını hazırlarken kursun süresi, saatleri ve içeriği konusunda kursiyerlerin görüşlerine başvurulur.					
Merkezinizde yönetici olarak kursların açılmasında yerel, bireysel ihtiyaçları dikkate alınır.					

Halk eğitim programları yerel ihtiyaçları karşılayabilmektedir.					
Halk eğitimi merkezi kurslarını bitirenler kurstan elde ettikleri bilgi, beceri ve belgeleri iş hayatında kullanabilmektedir.					
Kursiyerlerin kurs sonunda iş sahibi olup olmadıklarıyla ilgili geri dönütleri dikkate alarak halk eğitim hizmetlerini etkili sunabilmek için yeterli çalışmalar yapılmaktadır.					
Kurs programı hazırlanırken kursiyerlerin görüşlerine başvurulması, kurs programlarının kursiyerlerin eğitim gereksinimlerini karşılamaktadır.					
Halk eğitimi merkezleri örgün eğitimin dolduramadığı boşluğu doldurmaktadır.					
Milli Eğitim Bakanlığı halk eğitimine yeterince önem vermektedir.					
Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesiyle belirlenmiş stratejik amaçların gerçekleştirilebileceğine inanıyorum.					
Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırma Sistemi ile Uluslararası Eğitim Standart Sınıflandırması doğrultusunda, mesleki yeterliliklere göre hazırlanmış modüler eğitim programı yeterlidir.					
Eğitim programlarında uygulanmakta olan modüler sistem hakkında bilgi sahibiyim.					
Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün yapmış olduğu yenilikler hakkında bilgi sahibiyim.					
Modüler eğitim programlarının içeriği ve süresi kursiyerlerin beklentilerini karşılamaktadır.					
Modüller, teknolojik gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan bilgi ihtiyacını karşılamaktadır.					
Modüler sistemin uygulanması sonucunda elde etmiş olduğumuz bulguları hayat boyu öğrenme genel müdürlüğü ile yeterli oranda paylaşılmaktadır.					

Modüller sonunda kursiyerlerin amaçlanan kazanımları elde edip etmediklerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen kursiyer memnuniyet anketlerinin yeterlidir.					
Halk eğitim merkezlerinin modüler sistemle birlikte sunulan yeni programların uygulanması için yeterli fiziki donanımına sahiptir.					
Program uygulamaları hakkında hayat boyu öğrenme genel müdürlüğü tarafından gerçekleştirilen bilgilendirme seminerleri yeterlidir.					
Modüler eğitim programının halk eğitimi merkezlerinde uygulanması mesleki ve teknik eğitimde nitelikli işgücünün yetiştirilmesine katkı sağlamaktadır.					
Kursiyerlere uygulanan modüler programların içeriği ve süreleri hayat boyu öğrenmeye katılım oranlarının artırılmasına katkı sağlamaktadır.					
Kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın meslek kazandırma özelliğini göz önünde bulundururlar.					
Kursiyerler katılacakları eğitim programını belirlerken programın sosyal ve kültürel özelliği göz önünde bulundururlar.					
Halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerleri mesleki açıdan geliştirmektir.					
Halk eğitimi merkezinin görevi eğitimler sonunda kursiyerleri sosyal ve kültürel açıdan geliştirmektir.					
Eğitimde hayat boyu öğrenme anlayışı ile ilgili gelişme ve yenilikleri takip ederim.					
Eğitimcilerin yetişkin eğitimi alanında eğitime ihtiyacı bulunmaktadır.					

**EK-2: Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme Algılarını Ölçmeye Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları**

Yaş

Cinsiyet

Meslekteki süre

Yöneticilik süresi

Hem deki yöneticilik süresi

Eğitim durumu

- Lisans mezuniyet
- Yüksek lisans
- Doktora

Atama branşı

1. Size göre Hayat Boyu Öğrenme kavramı halk eğitim merkezleri için ne ifade ediyor?
2. Size göre Hayat Boyu Öğrenme anlayışının eğitim sistemimizde önem kazanması merkezinizde ne gibi değişikliklere yol açtı? (halk eğitimin kapsamına girmediği halde size tanımlanmış görevler var mı)
3. Hayat Boyu Öğrenme anlayışı ile ilgili uygulanan yenilikleri nasıl ve nereden takip edebiliyorsunuz?
4. Halk Eğitimi Merkezi yöneticisi olarak uygulanacak kursların seçiminde önceliğiniz nedir/nelerdir? (*Kursiyer? Öğretmen? Fiziki İmkan?*)
5. Kursları belirlemek için yapılan çalışmalar nelerdir? Alan çalışması gibi kursları belirlemeye yönelik çalışmalar yapıyor musunuz? Faydaları konusunda görüşlerinizi açıklar mısınız?

6. Kurs seçiminde merkezinizde görevli kadrolu öğretmenler olması kurs seçimini nasıl etkilemektedir? Devlet hemlerin hangi kriterlere göre norm kadrolarını belirliyor
7. Size göre Modüler sisteme geçilmesinin nedenleri ve bu sistemin amaçları nelerdir?
8. 2008 yılından itibaren uygulanan Modüler Sistemden önceki uygulamalar hakkında neler biliyorsunuz? Modüler sistemden önceki programlar ile modüler sistemdeki programları karşılaştırır mısınız?
9. Modüler sistemin uygulanması ile ilgili aldığınız eğitimler/hizmet içi eğitim nelerdir?
10. Modüller hazırlanırken halk eğitimi merkezlerinden görüş alınıyor mu?  
.
11. Kursların uygulanmasında modüler programda belirlenmiş tüm modüller eğiticiler tarafından yönergeye göre uygulanmakta mıdır? Modüllerin uygulanmasında kursiyer ilgi, bilgi ve yaşam tecrübelerinin rolü nedir? Açıklar mısınız? (birebir mi uygulanıyor, yoksa eğitim görevlisi kursiyerin bilgi seviyesine göre eğitim programını farklılaştırıyor mu?)
12. Size göre kurs programları ve sürelerini belirlemede kursiyerlerin taleplerinin etkisi nedir? Açıklar mısınız?
13. Size göre modüler sistemin uygulanmasında yaşanan aksaklıklar ve çözüm önerileriniz nelerdir?

I.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.34.14.00-020-/ 152271  
Konu : Anket (İsa BAHAT)

19/11/2012

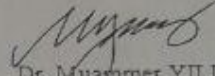
VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Marmara Üniversitesinin 07.11.2012 gün ve 120220641 sayılı yazısı.  
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07.03.2012 tarihli ve 3616 sayılı ve 2012/13 No'lu Genelgesi.  
c) Millî Eğitim Komisyonununun 14.11.2012 tarihli tutanağı.

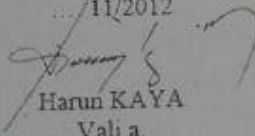
Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi İsa BAHAT'ın "Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme Algısı" konulu tezine dair, Araştırma çalışmasını ilimizde faaliyet gösteren bütün Halk Eğitim Merkezlerine, Kişisel Bilgi Formu, Araştırma Anketi uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi İsa BAHAT'ın söz konusu talebi, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, Eğitim ve Öğretimi aksatmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

  
Dr. Muammer YILDIZ  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
.../11/2012

  
Harun KAYA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.34.14.00-044-/ 153519  
Konu : Anket (İsa BAHAT)

21/11/2012

MARMARA ÜNİVERSİTESİ  
(Eğitim Bilimleri Enstitüsüne)

İlgi : a) 07.11.2012 gün ve 120220641 sayılı yazınız.  
b) İst. Valilik Makamının 19.11.2012 tarihli ve 152271 sayılı onayı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi İsa BAHAT'ın "Halk Eğitim Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme Algısı" konulu tezine ilişkin anket çalışması hakkında ki ilgi (a) yazınız ilgi (b) Valiliğimiz Onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda gerekli duyurunun araştırmacı anketçi tarafından yapılmasını, işlem bitükten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçları Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

*[Signature]*  
M. Nurettin ARAS  
Müdür a.  
Şube Müdürü

EKLER

Ek-1 Valilik Onayı  
2 Anket Soruları

MARMARA ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TARİHİ: 30.11.2012
SAYI: 120238407

*[Signature]*  
M. Gamel  
Öz



T.C.  
MARMARA ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü



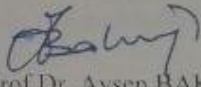
Sayı : B.30.2.MAR.0.45.00/120238753  
Konu :

Istanbul, 30/11/2012

Sayın,  
İsa BAHAT

Enstitümüzde Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programında tez çalışması için Milli Eğitim Müdürlüğünden talep ettiğiniz anket çalışmasına ait alınan onay yazı örneği ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

  
Prof. Dr. Ayşen BAKIOĞLU  
Müdür V.

k:2