

ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

HALK EĞİTİMİ DOKTORA PROGRAMI

**Ofset Baskı Sektöründeki Yardımcı Grafikerler  
İçin Andragojik Yaklaşım Dayalı Bir  
Yetiştirim Modeli  
(*Tasarım - Uygulama - Değerlendirme*)**

DOKTORA TEZİ

*G. Gülnaz Gültekin*

Ankara  
Haziran 2004

ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
HALK EĞİTİMİ DOKTORA PROGRAMI

**Ofset Baskı Sektöründeki Yardımcı Grafikerler  
İçin Andragojik Yaklaşım Dayalı Bir  
Yetiştirim Modeli**  
*(Tasarım - Uygulama - Değerlendirme)*

DOKTORA TEZİ

G.Gülnaz Gültekin

Tez Danışmanı:  
Prof. Dr. Serap Özdeniz Ayhan

Ankara  
Haziran 2004

## ÖNSÖZ

Sıra nihayet önsözümü yazmaya gelebildi. Üyesi olduğum toplumda; akademisyen, kadın, çalışan, eş, anne, ev kadını, evlat, kardeş, gelin, komşu, ... kısaca çeşitli toplumsal rollerde, yetişkinleri bekleyen öğrenme güçlüklerini hem yüksek lisans, hem de doktora çalışmalarım sırasında öylesine yoğun yaşadım ki, yalnızca bu konuda bile sayfalar dolusu deneyim aktarabilirim.

Her iki eğitim sürecinde de eğitimimi yarıda bırakmayı defalarca düşündüm, daha doğrusu buna zorlandım. Çevresel koşullar öylesine ağırdı ki, Yük'ün altında adeta eziliyordum. Ancak bir yetişkin eğitimi alan uzmanı olarak her seferinde çoğu kez içten gelen ve bazen müttefiklerden (danışman hocam, eşim, ev işleri yardımcım, kayınvalidem, öğrencilerim ve dostlarım) aldığım Güç'le Sınırı zorladım.

Bu arada, raporun özellikle 4. Bölümünde okurken hissedeceğiniz ve alışılmışın az dışında bir üslupla karşılaşılabileceğinizi düşündüğümü belirtmek zorundayım. Başlangıçta, bilimsel raporlarda olması beklenen akademik dili fazla zorlayınca, ortaya çıkandan çok da hoşnut kalmadığımı fark ettim. Bu nedenle, tez yazım kılavuzlarının kurallarını fazla zorlamamaya da gayret ederek, özellikle Bulgular ve Yorumlar kısmında rahat okunacak bir metin oluşturmaya çalıştım. Bu konuda affınıza sığınyorum.

Elinizdeki çalışma, öğrenme serüvenini sürdürme isteği ve ihtiyacı ile bu uğurda, minicik yavrulardan (doktoraya başladığımda oğlum 5 yaşında, kızım ise karnımdaydı, şimdi oğlum 11, kızım 6 yaşında) çalınan zamanlarda, bazı dönemler haftada 40 saati aşan bir ders yükü ile ve en önemlisi, temel işlevi bilim yapmak olan üniversitede bunu yapmaya çalışırken karşılaşılan son derece güç, üzücü engellere rağmen, ülkeme ve öğrencilerime olan sevgimin bir eseri olarak ortaya çıktı.

Ünlü bir düşünür, *“Dünya sizin karşılaştığınız korkunç dalgalar ya da fırtınalarla değil, gemiyi limana sağ salım ulaştırıp ulaştıramadığınızla ilgilenir”* diyor. Ben de bunu yapmaya çalıştım. Sonuç olarak; bu araştırma raporunun tüm eksiklikleri ve yetersizlikleri tamamıyla bana ait olup, eleştiri ve düzeltmelere açıktır.

Bu çalışmayı yaparken, ilgi alanlarım olan yetişkinlerin öğrenmesi, görsel sanatlar ve matbaacılık eğitimi, mesleki-teknik eğitim için program geliştirme ve uygulama konularına ilişkin bilgi ve deneyimim büyük ölçüde arttı. Doktora çalışmalarına başladığım 1998 yılından bu yana, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı değişimden, biraz da mesleğim gereği, zorunlu olarak çok yoğun etkilendim. Yaklaşık altı yıl alan bu uzun sürecin çıktıları yalnızca elinizdeki rapor ve ekleri değildir. Matbaacılık adı altında faaliyet gösteren pek çok mesleğe ilişkin analiz çalışmaları, lisans öğrencilerimin de katkılarıyla yapılmış olmakla birlikte bunlar, tez raporunda kullanılmadı. Yeni eğitim programlarına ve araştırmalara temel oluşturması, ortak yeterliklerin çıkarılarak mevcut eğitim programlarına yansıtılması hayaliyle şimdilik dosyalarda üzerlerinde çalışılmayı bekliyorlar.

Yine, 2003 başından itibaren yayına giren **matbaaturk.org** adlı eğitim portalı, 1999 yılında doktora derslerim sırasında ortaya çıkan ve yıllarca canlı tutulan bir fikrin, bana inanan, destek veren öğrencilerimle birlikte ortaya konulmasından başka bir şey değildir.

## **TEŞEKKÜR**

### ***Onlar olmasaydı bu rapor elinizde olmazdı!***

**Serap Ayhan:** Danışmanım, öğrenme kolaylaştırıcım, akademik çalışmalarımda en büyük desteğim. Bazen en acımasız eleştirmenim, bazen en şefkatli öğretmenim. Neredeyse yaşamının tamamını, Türkiye’de Halk Eğitimi sorunsalını canlı tutmaya adanmış bir gönüllü... Ortaokuldaki Türkçe öğretmenim **Türkan Alkan**’dan sonra, yaşamımın akışını değiştiren ikinci kadın!.. Zaman zaman “*Evet! Bu iş bitti! Artık bırakıyorum, asla sonu gelmeyecek!*” lerle başlayan düşüncelerimi anında okuyup; nasıl olduğunu anlayamadığım bir şekilde beni tetiklemeyi başarmasaydı, bu noktada olmazdım. O, olmasaydı olmazdı.

**Mustafa Gültekin:** Eşim, can dostum... Kendisinden ve çocuklarından çalınan zamanlarda, sabrından hiç ödün vermeden yanımda oldu. Teknik konularda (kendisi bir matbaacıdır) en güvenilir danışmanım ve yardımcımdı. Türkiye’de, kendisi akademisyen olmadığı halde, akademik çalışma yapan eşini destekleyen sınırlı sayıdaki erkekten bir tanesiyle birlikte olmak en büyük şansım.

**Hıfzı Doğan:** Bana güvenip, METGE Projesi ile buluşturarak, matbaacılık alanında program geliştirme ve uygulama yapma sorumluluğu almama olanak sağladı. Emekli olmadan önceki zamanlarda, ikinci danışmanım olarak, uzun yıllara dayalı birikim ve deneyimini projelerime yansıttı, ufkumu açtı.

**Tez İzleme Komitem:** **Prof. Dr. Serap Ayhan, Prof. Dr. Halil İbrahim Yalın ve Prof. Dr. Rifat Miser**’den kurulu tez izleme komitemin üyeleri, uzun zamana yayılan bir uygulamalı araştırma sürecinde, planlamadan değerlendirmeye yanımda oldular ve çok değerli katkılarıyla heyecanımı diri tutmamı sağladılar.

**Öğrencilerim:** Hem lisans, hem de kurs düzeyinde öğrenme deneyimlerini benimle paylaşan, kendileriyle birlikte öğrenme serüvenini büyük bir keyifle sürdürdüğüm genç ve yetişkin arkadaşlarım... Onlar olmasaydı, onların yardım ve destekleri olmazdı olmazdı.

Ve burada anamadığım çok sayıda gönül dostu!

Hepinize sonsuz şükranlarımı sunuyorum.

## ÖZ

Ofset Baskı Sektöründeki Yardımcı Grafikerler İçin Andragojik Yaklaşım Dayalı Bir Yetiştirim Modeli (*Tasarım - Uygulama - Değerlendirme*)

Gültekin, G.Gülnaz

Doktora, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/ Halk Eğitimi Programı

Tez Danışmanı: Prof.Dr. Serap Ayhan

Haziran 2004, Rapor 147 sayfa, Ekler 27 sayfa ve bir CD

Bu çalışmada, ofset baskı sektörünün eleman ihtiyaçlarının araştırılması; ortaya çıkan ihtiyaçlar doğrultusunda gerçekleştirilecek bir yetiştirim programının, yetişkin eğitimi biliminin öngördüğü "süreç" modeli yaklaşımıyla planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın sektörel ve eğitim olmak üzere iki temel boyutu bulunmaktadır: Sektörel boyutuna ilişkin araştırma evreni Ankara'da bulunan ofset basımevleri; örnek çalışma grubu ise, bunlar arasından belli kriterlere bağlı olarak ulaşılan sınırlı sayıdaki işletmedir. Sektör araştırmasının öncelikli amacı, Ankara'da ofset baskı hizmeti veren işletmelerin günümüzdeki ve önümüzdeki yıllardaki eleman ihtiyaçlarını belirlemek olmuştur. Araştırmanın eğitim boyutu ise, Ankara Büyükşehir Belediyesi ve Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi işbirliği ile yürütülen BELTEK adlı teknik eğitim kursları çatısı altında yürütülen 302 kodlu "Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım-2" kursunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evreni, matbaacılık konusunda açılan bütün kurslara katılanlar; çalışma grupları ise "Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım 2" kursuna 5 Mayıs 2001 tarihinden itibaren üç dönem boyunca düzenli olarak devam eden 58 katılımcıdır.

Bilgi toplama araçları olarak araştırmanın ilk aşamasında Ankara'daki matbaacılık sektörünün eleman ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla geliştirilen soru kağıdı kullanılmış; ikinci aşama olan uygulamalı araştırma döneminde ise katılımcı özelliklerini ve başarımlarını belirlemek için *Öz-Yeterlik Derecelendirme Ölçeği*, *Katılımcı Tanıma-Bilgi Formu*, *Bireysel Gelişim Gözlem Formu*, *Ara-Başarım Değerlendirme Formu* ile formal ve informal görüşmeler temel veri toplama araçları olmuştur. Bundan başka süreçle ilgili olarak tutulan *Kurs Güncesi* önemli bir diğer bilgi toplama aracıdır.

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde niteliksel analiz yöntemlerinin yanısıra, betimsel istatistiğin yüzde, standart sapma, korelasyon ve t-testi tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın temel bulguları, Türkiye'de matbaacılık eğitimi etkinliklerinin toplumsal, kurumsal ve bireysel ihtiyaçlara dayalı olarak gerçekleştirilmediğini ve andragojik yaklaşımın önerdiği ilke ve yöntemlerin ofset baskı sektöründe çalışacak yetişkinler için düzenlenen bir yetiştirim programında başarıyla uygulanabildiğini göstermiştir.

## ABSTRACT

A Bringing up Model based on Andragogic Approach for Assisting Graphics in the Industry of Offset Printing (*Design - Practice - Evaluation*)

Gültekin, G.Gülnaz

Doctorate, Educational Sciences/ Programme of Public Education

Supervisor: Prof.ph.D. Serap Ayhan

June 2004, Report 147 pages, Supplements 27 pages and one CD

This study aims to search the staff needs of offset printing industry; to plan an educational programme using the ‘process’ model proposed by adult education science in the light of the detected needs.

This research has two main aspects; namely, industrial and educational: The research process which is related to the industrial aspect has been carried out at printing-houses in Ankara. The sample work group is a limited number of printing-houses. The main aim of the industry research is to analyze the present and future staff needs of printing-houses in Ankara which deal with offset printing. The educational aspect of the research has taken place in the course “Computer Assisted Graphic Design-2” which is one of the courses which is a coordinated educational course system carried out by cooperation of Ankara Municipality and Gazi University Faculty of Technical Educational. The universe of the study is composed of the people who attended all the courses in the field of printing. The work groups are composed of 58 attendants who attended “Computer Assisted Graphic Design-2” starting on 5 May 2001 and attended regularly throughout three terms.

In order to collect information, at the first step of the research, a questionnaire which has been designed to diagnose the needs for staff in the printing sector in Ankara has been used.

At the second phase which is constructed on an applied research period, a self-proficiency grading scale to identify the features and the success of applicants, an information about the applicants, an individual improvement observation form, a success assessing form, and formal and informal interviews have been the main data gathering devices. Moreover, related to the process, the diary (a note keeping device about the course) is an important data gathering device.

In the data analysis process of the research, apart from objective analysis methods, the techniques of descriptive statistics such as percentage, standard deviation, correlation and t-test have also been used. The main finding of the research is that the educational activities of printing in Turkey take place without taking social, institutional and individual needs into consideration, and that the methods and principles proposed by andragogic approach can successfully be applied to a bringing up programme designed for adults who will work in offset printing industry.

## TABLolar LİSTESİ

TABLO 1.	Ankara'daki Matbaaların Eleman İhtiyaçları Sıralaması (1997).....	74
TABLO 2.	Ankara'daki Matbaaların Eleman İhtiyaçları Sıralaması (2002).....	75
TABLO 3.	Matbaalarda Çalışanların Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı .....	75
TABLO 4.	Kursa Katılanların Cinsiyete Göre Dağılımı .....	80
TABLO 5.	Kursa Katılanların Yaş Gruplarına Göre Dağılımı.....	81
TABLO 6.	Kursa Katılanların Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı .....	81
TABLO 7.	Katılımcıların Çalışma Durumlarına Göre Dağılımı .....	82
<b>TABLO 8.</b>	<b>Farklı Dönemlerdeki Katılımcı Özelliklerinin Karşılaştırılması ...</b>	<b>82</b>
TABLO 9.	Bireysel Gelişim Gözlem Formu ile Öğrenme Sürecinde İzlenen Gelişim	119
TABLO 10.	Grup Sürecindeki Ölçütlere İlişkin Bulgular.....	121
TABLO 11.	Katılımcıların Başlangıç ve Bitişte Konuya İlişkin Öz-yeterlik Derece- leri .....	125
TABLO 12.	Giriş ve Çıkış Öz-yeterlik Ölçeğine Göre Katılımcıların Öz-yeterlik Yüzdeleri.....	126
TABLO 13.	Katılımcıların Özelliklerine Göre Kursa Başlama ve Bitişte Öz-yeterlik Yüzdeleri.....	127

## ŞEKİLLER LİSTESİ

ŞEKİL 1.	Öğrenme Etkinliklerinin Yürütüldüğü Bilgisayar Laboratuvarlarının dü- zenlenme biçimi.....	64
----------	---	----

## GRAFİKLER LİSTESİ

GRAFİK 1.	Kursiyerlerin, Alt Grupların Çıkış Ölçeği Sonuçlarına Göre Öz-yeterlik yüzdeleri .....	128
-----------	---	-----

## İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	
ÖNSÖZ .....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZ .....	iii
ABSTRACT.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	v
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	v
GRAFİKLER LİSTESİ.....	v

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

<b>1. Problem.....</b>	<b>1</b>
2. Türkiye’de matbaacılık sektörüne ve eğitimine genel bir bakış.....	3
3. Örgün eğitimde karşılaşılan sorunlar.....	4
4. Mesleki teknik halk eğitiminde karşılaşılan sorunlar .....	7
5. Araştırmanın temel problemine doğru.....	10
<b>1.2. Araştırmanın Amacı .....</b>	<b>13</b>
<b>1.3. Araştırmanın Önemi.....</b>	<b>14</b>
<b>1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları .....</b>	<b>15</b>
<b>1.5. Araştırma Alanlarına İlişkin Tanımlar .....</b>	<b>15</b>
1.5.1. Ofset baskı ile ilgili bazı temel kavramlar .....	16
1.5.2. Bireysel Gelişim Gözlem Formundaki ölçütlerin tanımları .....	16

## BÖLÜM II

### KÜRESELLEŞME, YAŞAM BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ BİLİMİ IŞIĞINDA MESLEKİ EĞİTİM

2.1. Küreselleşme ve Ekonomik Yeniden Yapılanma.....	19
2.2. Küreselleşme, Yaşam Boyu Öğrenme Kavramı ve Meslek Eğitimi.....	22
2.3. Yetişkin Eğitimi Bilimi Işığında Mesleki Eğitim.....	30
2.3.1. Yetişkinlerde öğrenmenin kuramsal temelleri üzerine .....	30
2.3.2. Davranışçılık akımının mesleki eğitime etkileri ve yetişkin eğitimi.....	38
2.3.3. Öz yönetimli öğrenme .....	41



## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

<b>3.1. Araştırmanın Modeli .....</b>	<b>45</b>
<b>3.2. Evren ve Örneklem .....</b>	<b>45</b>
<b>3.3. Verilerin Toplanması.....</b>	<b>45</b>
3.3.1. Sektörün eleman ihtiyaçlarını belirleme araştırmasına ilişkin verilerin toplanması.....	45
3.3.2. Yardımcı grafikerlik (bilgisayarda dizgi işletmenliği) mesleğinin tanımlanması ve yardımcı grafiker meslek analizinin yapılması.....	47
3.3.3. Uygulamalı araştırma (Yetiştirim programının tasarım, uygulama ve değerlendirme) süreçlerinde veri toplama .....	49
<b>3.4. Verilerin İşlenmesi ve Analizi .....</b>	<b>51</b>
3.4.1. Sektörün eleman ihtiyaçlarını belirleme araştırmasına ilişkin verilerin işlenmesi ve analizi .....	51
3.4.2. İhtiyaç duyulan elemanların niteliklerinin belirlenmesi (konu alanının analizi .....	51
3.4.3. Uygulamalı araştırmadan elde edilen verilerin analizi .....	52

## **BÖLÜM IV**

### **UYGULAMALI ÇALIŞMA SÜRECİ, BULGULAR VE YORUMLAR**

<b>4A. ÖĞRETİM TASARIMI ÇALIŞMALARI.....</b>	<b>53</b>
<b>4A.1. Öğretim Tasarımı Süreci.....</b>	<b>54</b>
4A.1.1. Sektörün Eleman İhtiyaçlarının Belirlenmesi.....	54
4A.1.2. Programın Planlanması.....	54
4A.1.2.1. Program hakkında genel bilgiler .....	54
4A.1.2.2. Meslek analizi (yeterliklerin belirlenmesi) .....	57
4A.1.2.3. İçeriğin genel hatlarıyla belirlenmesi .....	58
4A.1.2.4. Öğretim stratejilerinin belirlenmesi .....	58
4A.1.2.5. Öğrenmeye elverişli bir iklimin oluşturulması .....	63
4A.1.2.6. Karşılıklı planlama mekanizmasının yaratılması.....	65
4A.1.2.7. Öz-tanımlama süreci: Öğrenme gereksinimlerinin belirlenmesi .....	66
4A.1.2.8. Program amaçlarının formüle edilmesi.....	66
4A.1.2.9. Öğrenme yaşantıları modelinin kurulması.....	69
4A.1.2.10. Öğrenme etkinliklerini yürütme / Programı uygulama .....	70
4A.1.2.11. Programın değerlendirilmesi.....	71
<b>4B. UYGULAMA SÜRECİ</b>	
<b>4B.1. Sektörel İhtiyacın Belirlenmesi.....</b>	<b>73</b>
4B.1.1. Yapılan çalışmalar ve elde edilen bulgular.....	73
4B.1.2. Bulgulara dayalı yorumlar .....	75

<b>4B.2. Deneklerin Toplumsal ve Ekonomik Özellikleri .....</b>	<b>80</b>
4B.2.1. Cinsiyet .....	80
4B.2.2. Yaş .....	80
4B.2.3. Eğitim Durumu .....	81
4B.2.4. Ekonomik Özellikler (Çalışma Durumu).....	82
4B.2.5. Farklı Dönemlerdeki Katılımcı Özelliklerinin Sayısal Verilerle Karşılaştırılması.....	82
<b>4B.3. Deneklerin Kursa Katılma Nedenleri.....</b>	<b>83</b>
4B.3.1. Yeni iş olanakları yaratma yada kamusal çalışmaya katılma ihtiyacı ..	84
4B.3.2. Meslekte gelişme ihtiyacı .....	87
4B.3.3.Sosyalleşme, arkadaş edinme, boş zaman değerlendirme, aileden uzaklaşma ihtiyacı	90
4B.3.4. Yeni teknolojilere uyum ihtiyacı .....	93
4B.3.5. Kendi mesleklerini destekleme ihtiyacı.....	94
<b>4B.4. Öğrenme Süreci.....</b>	<b>94</b>
4B.4.1. Öğrenmeye yardımcı bir iklim oluşturma, öğrenme ortamlarına ilişkin katılımcı ve kolaylaştırıcı görüşleri .....	94
4B.4.1.1. Fiziksel ortam.....	94
4B.4.1.2. Fiziksel ortama ilişkin değerlendirme.....	97
4B.4.1.3. Duygusal ortam .....	97
4B.4.2 Kursun zamanlama planı .....	100
4B.4.3 Öğrenme etkinliklerini yürütme.....	100
4B.4.3.1 Grupla çalışmanın sürece etkileri .....	105
4C. Programın değerlendirilmesine ilişkin bulgular ve yorumlar .....	118
4C.1. Ön değerlendirme.....	118
4C.2 Süreç değerlendirme .....	118
4C.3 Sonuç değerlendirme.....	123
4C3.1 Öz-yeterlik derecelendirme ölçeğinden elde edilen bulgular ve yorumlar	
4C3.2.Kolaylaştırıcının son mektubuna verilen cevaplar.....	130
4C3.3. Kursu tamamlayanların izlenmesi.....	131

## **BÖLÜM V**

### **ÖZET, SONUÇ VE ÖNERİLER**

Özet.....	132
Sonuçlar .....	137
Öneriler .....	139
Kaynakça.....	142

**EKLER**

- Ek-1 Matbaacılık Sektörünün Gelecekteki Kalifiye Eleman İhtiyaçlarını Belirleme-ye Yönelik Araştırma Formu
- Ek-2 Öz-Yeterlik Derecelendirme Ölçeği
- Ek-3 BELTEK 302 Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım Kursu Tanıma Bilgi Formu
- Ek-4 BELTEK Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım 2 Kursu Bireysel Gelişim Göz-lem Formu
- Ek-5 Ara-Başarım Değerlendirme Formu
- Ek-6 Son Mektup ya da Yeni Bir Başlangıç
- Ek-7 Yardımcı Grafiker Meslek Analizi
- Ek-8 İçerikle İlgili Temel Kavramlar ve Bilgi Tabanı
- Ek-9 Konular ve Süre Planlaması
- Ek-10 Öğrenme Projeleri
- Ek-11 Hedefler ve Hedef Davranışlar

# BÖLÜM 1

## GİRİŞ

### 1.1. PROBLEM

Bilim ve teknolojiadaki, özellikle bilgisayar ve bilişim teknolojilerindeki gelişmelerin gündelik yaşamımızı bile bütünüyle etkilediği, bilginin sürekli değişip dönüştüğü ve yeniden üretildiği 20. yüzyıl sonlarından itibaren hemen her iş kolunda iş gücünün geliştirilmesi ve sürekli öğrenen/ öğrenme ihtiyaçlarının farkında olan insan modelinin oluşturulması, 21. yüzyıl eğitim sisteminin temel sorunlarından biri haline gelmiştir. Buna bağlı olarak günümüzün yoğun rekabetçi ortamında ülkelerin kalkınmışlık düzeyini belirlemenin en temel ölçütlerinden biri, sahip olduğu iş gücünün niteliğidir.

Genel olarak gelişmiş ülkeler, ulusal kalkınma çabalarının gerektirdiği iş gücünü istenen nitelik ve nicelikte yetiştirmede, az gelişmiş veya gelişmekte olan ülkelere göre önemli mesafeler kat etmiştir. Gelişmekte olan ülkeler ise, ekonomilerinin gereksinim duyduğu iş gücünü yetiştirme konusunda ciddi bir bunalım yaşamaktadır. (TÜSİAD, 1999:19)

Bunalımın temel nedenlerinden biri, yaşadığımız çağda, öğrenilenlerin, bilginin değişim ve dönüşüm hızı karşısında yetersiz kalmasıdır. Önemli kültürel değişmelerin zaman süresinin bireylerin yaşam süresinden daha uzun olduğu dönemlerde, insanların gençliklerinde öğrendikleri şeylerin yaşamlarının geri kalan kısmında da geçerli ve yararlı olacağını; ancak artık bu varsayımın geçerliliğini yitirdiğini günümüzden 70 yıl önce vurgulayan Alfred North Whitehead (Whitehead, 1931'den aktaran Knowles, 1990/1996:168), mesleki eğitimin yaşam boyu düşünülmesi gerekli bir süreç olduğunu şu sözlerle ifade etmekte idi.

“.. Bugün bu zaman süresi bir insanın yaşam süresinden büyük ölçüde daha kısadır. Buna bağlı olarak bizim yapacağımız yetiştirme, bireyleri koşullardaki yeniliği karşılamaya ha-

zırlamak zorundadır. Bu nedenle eğitim, şimdi yaşam boyu sürekli bir araştırma süreci olarak tanımlanmak zorundadır. Böylece herkes için -hem çocuklar, hem de yetişkinler için- en önemli öğrenme, öz-yönetimli araştırma becerilerini kazanarak nasıl öğrenileceğini öğrenmektir...”

Oysa yetişkin eğitimi yazınında, yaşam boyu eğitim ve öğrenme anlayışına yapılan göndermeler incelendiğinde, 20. yüzyıl başları ile günümüzdeki yaklaşımların birbirinden çok farklı olduğu gözlenmektedir. Yaşam boyu eğitimin temel hedefleri, önceki yüzyılın başlarında *kişisel gelişim* ve *sosyal hizmet* olarak ifade edilirken; bugünün ‘öğrenen toplum’unda *kişisel değişim* ve *ekonomik gelişim* şeklinde biçimlenmiştir.

Bu sonuç, dünya ticaretinin yarıdan fazlasının zirvedeki 500 civarında çok uluslu şirket tarafından kontrol edildiği yeni dünya düzeni açısından bakıldığında şaşırtıcı değildir. Ancak sermaye yatırımlarının mevcut uluslararası düzeni içerisinde dayatılan yaşam boyu öğrenme modeli, oluşturulmaya çalışılan uluslararası ‘insan ticareti’ sisteminin yapı taşlarından biri ve belki de en önemlisi olarak son derece ciddi sonuçlar doğurabilir.

Bu çerçevede temel problemlerden biri, insanlara çocukluk ve ilk gençlik dönemlerinden başlayarak, yaşam boyu kullanacakları bir yeterliğin, öz-yönetimli araştırma ve öğrenme becerilerinin nasıl kazandırılacağıdır.

Bir işi öğrenme, bu işi meslek edinme ve o mesleği icra ederek yaşamını sürdürme, mesleğinde gelişme ve ilerleme, insanın ihtiyaçları arasında yer aldığına göre, meslek eğitimi yetişkin eğitiminin, dolayısıyla yaşam boyu eğitimin temel uğraş alanlarından birisi olmayı sürdürecektir. Ancak; özyönetimli öğrenme becerileri gelişmiş bireylerin, eğitimin içeriğini, yöntemlerini ve sonuçlarını kontrol edebildikleri bir yaşam boyu eğitim sistemini kurmaya çalışmak, yetişkin eğitimi biliminin temel görevi olmalıdır. Tersine durumdaki, insanları değişime uyarlamayı hedefleyen ve bunu yaparken yoksul ülkelerin, varsıllar tarafından sömürülmesini kolaylaştıran bir süreç anlamında yaşam boyu eğitim, insanlığın ağır bedeller ödemesine yol açabilir.

Ekonomik ve teknolojik değişikliklerin bazı meslekleri ortadan kaldırdığı, bazılarının değişmesine ya da yeni mesleklerin ortaya çıkmasına neden olduğu ‘yeni dünya düzeni’, günümüzde ve önümüzdeki yıllarda daha fazla yetişkinin yeniden eğitimi gündeme getiriyor. Çünkü, değişim süreklilik halinde olup, çok kısa zaman dilimlerinde pek çok insanın mesleki yeterlikleri demode hale gelmektedir. Kimi meslekler

önemini yitirirken, kimileri önemini koruyarak gelişmesini sürdürmekte ve bu arada iş yaşamının yeni teknolojilere hükmedebilen eleman ihtiyacı sürekli artmaktadır.

### **1.1.1. Türkiye’de matbaacılık sektörüne ve eğitimine genel bir bakış**

Matbaacılık, geçmişte olduğu gibi günümüzde de etkin mesleklerden biri olma özelliğini korumaktadır. Elektronik iletişimdeki baş döndürücü gelişmelere paralel olarak, basılı materyale olan talebin azalacağı yolunda savlar ortaya atılmakta ise de, yapılan araştırma sonuçlarına ve dünyadaki basılı kağıt tüketimindeki artışa bakılınca, bu yöndeki görüşlerin çok uzun bir süre geçerlilik kazanmayacağı anlaşılmaktadır. Özellikle, internet ortamında yaşam bulan elektronik yayıncılık sistemlerinden biri olan e-kitap uygulamalarıyla, stoğa dayalı kitap üretiminin yerini siparişe dayalı kitap üretimi almakta, dolayısıyla yayıncılık ve matbaacılık sektörü biraz biçim değiştirmekle birlikte etkinliğini arttırmaktadır.

Türkiye’de de matbaacılık sektörü hızla büyüyen ve dünyadaki teknolojik gelişmeler yakından izlenerek, anında kullanılmaya başlanan bir alandır. Son yıllarda gerek tabaka kağıt işleme alanında, gerek karton ambalaj üretiminde, gerek gazete, dergi vb. süreli yayımların üretiminde baskı öncesi, baskı ve baskı sonrası aşamalarda bilgisayar kullanımı büyük bir hızla artmış; buna karşılık bilgisayar teknolojilerinin hakim olduğu bu yeni sistemleri verimli ve etkin kullanabilecek nitelikli elemanların yetiştirilmesinde ülkemizdeki eğitim kurumları aynı hızda ilerleme kaydedememiştir.

Bilindiği gibi kısa bir süre öncesine kadar, matbaacılık sektörünün eleman ihtiyacı, usta-çırak ilişkisi ile sektör içerisinde, uzun bir zaman dilimine yayılmış geleneksel bir eğitimle gerçekleştirilirdi. İlkokulu henüz bitirmiş çocuk işçiler bir matbaaya çırak olarak verilir, 7-8 yıl gibi uzun bir süre içerisinde usta ve kalfa denetiminde mesleği öğrenir, askere gider ve dönüşte kalfa olarak göreve başlardı. Ancak günümüzde matbaacılık teknolojilerinde değil yıllar, aylar hatta haftalar içerisinde inanılmaz gelişmeler kaydedilmektedir. Sistemin usta-çırak modeline tahammülü kalmamıştır. Günümüzün modern matbaacılık sektörü, öğrenmenin yollarını öğrenmiş, yeni teknolojilere hakim ve yeniliklere kolay ayak uydurabilecek nitelikte eleman arayışı içerisinde.

Son 10-15 yıl içinde matbaacılık sektöründeki bütün meslek kollarında bilgisayar teknolojileri hüküm sürmeye başlamıştır. Ancak sistem içinde usta-çırak modeliy-

le yetişen elemanlar, bu teknolojilerin verimli kullanımında etkili olamamaktır. Bu nedenle de ortaöğretim düzeyindeki meslek okulları bünyesinde bu ihtiyacı karşılayacak nitelikte eleman yetiştirilmesi düşünülmüş ve çeşitli programlarda eğitim çalışmalarına başlanmıştır.

Ülkemizde orta öğretim düzeyinde Endüstri Meslek Liseleri ve Kız Meslek Liseleri Matbaa ya da Grafik bölümleri ile, İstanbul Matbaa Meslek Lisesi ise çeşitli alanlarda matbaacılık sektörüne eleman yetiştirmektedir. Ayrıca çeşitli yüksek öğretim kurumlarında da lisans ve ön lisans düzeyinde matbaacılık eğitimi verilmektedir.

Ancak yapılan araştırma sonuçları, sektörün ara eleman ihtiyacını karşılamak üzere kurulmuş olan meslek liselerinin ilgili programlarından mezun olanların işsizlik sorunuyla karşı karşıya olduğunu ortaya koymaktadır. Matbaacılık piyasasındaki yoğun kalifiye eleman ihtiyacına karşın; alanla ilgili eğitim kurumlarından mezun olanların işsizlik sorunu yaşamalarının, Türkiye'deki mesleki ve teknik eğitim konusundaki sorunlardan kaynaklandığı görülmektedir.

### **1.1.2. Örgün eğitimde karşılaşılan sorunlar**

Matbaacılık piyasasındaki yoğun nitelikli eleman ihtiyacına karşın, alanla ilgili eğitim kurumlarını bitirenlerin işsizlik sorunu yaşamalarının başlıca nedenleri şunlardır:

1) Eğitim kurumları, teknik donanım açısından piyasadaki gelişmelerin gerisinde kalmaktadır. Ayrıca gerek meslek liselerinin, gerekse çıraklık eğitimi merkezlerinin yapı ve işleyişinden kaynaklanan sorunlar çözüm beklemektedir. Örneğin, matbaacılık ve yan kollarında okul içi veya okul sonrası meslek eğitimi yürüten eğitim kurumlarının her birinin ayrı bir genel müdürlüğe bağlı olarak ve birbirinden kopuk çalışıyor olması, gerek altyapı yatırımları gerekse personel istihdamı bakımından hem ciddi bir kaynak israfına yol açmakta, hem de eğitim programlarının tasarımı, uygulanması, geliştirilmesi gibi süreçlerde aksaklıklara yol açmaktadır. En önemlisi de ülkemizin iş gücünü oluşturmak ve geliştirmekle görevli bu kurumların, giderek derinleşen bir bürokrasi batağının içinde kalmalarıdır.

2) Sektör ihtiyaçları göz ardı edilmekte; program geliştirme ve uygulama etkinliği, genellikle yörenin eleman ihtiyaçlarına göre değil, Milli Eğitim Bakanlığı'nın öngördüğü şekilde yapılmaktadır. Oysa, ister örgün eğitim isterse halk eğitimi prog-

ramı olarak yürütülecek olsun, her türlü mesleki eğitim programı, ulusal ve yerel ihtiyaçlara dayalı olarak planlanmalı ve yürütülmelidir. Bu planlama için, programın yürütüleceği meslek alanlarında sektöre yönelik ihtiyaç saptama araştırmaları yapılmalı; ihtiyaç duyulan elemanlara ilişkin nicel (önümüzdeki 5, 10, 20 yılda ihtiyaç duyulabilecek eleman sayısı) ve nitel (ihtiyaç duyulan elemanların bugün ve gelecekte sahip olması gereken yeterlikler) veriler toplanmalı, program geliştirme çalışmaları bu verilere dayandırılmalıdır.

Genel hatlarıyla ifade edilmeye çalışılan ihtiyaçlara ve yeterliklere dayalı program modelleri bir de ciddi olarak uygulanmayınca, bugünkü kaos ortamı ortaya çıkmaktadır. Yani, çok sayıda mesleki-teknik eğitim kurumu, çok sayıda mezun, çok sayıda işsiz, ve çok sayıda nitelikli eleman ihtiyacıyla verimli üretim yapmakta zorlanan sanayi kuruluşları....

Bu arada, yerel sivil toplum kuruluşlarının da (yöresel sanayi kuruluşları ve üst örgütleri, yerel yönetimler vb.) eğitim etkinliklerine etkin katılımı ve katkıları sağlanmadığı için de, o hep sözü edilen okul-sanayi işbirliği gerçekleşmemektedir.

3) Bu eğitim kurumlarındaki öğretmen kadrolarının yetiştirildiği yüksek öğretim kurumları da, gerek müfredatları, gerekse teknik alt yapıları açısından piyasa taleplerinin çok gerisinde kalmıştır. Ülkemizde matbaa öğretmeni yetiştiren iki yüksek öğretim kurumundan birisi Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi, diğeri ise Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi (GÜTEF) dir. Ulusal eğitim sistemimizdeki sorunların yansımaları, bu kurumlarda da ciddi şekilde hissedilmekte; yıllardır meslek liselerine öğretmen ataması yapılmamasına karşın, her iki kurumun da öğrenci kontenjanı her geçen yıl artmaktadır. Geçtiğimiz yıllarda anılan kurumlarda ikinci öğretim uygulamasına da geçilmiş; ancak hem altyapı, hem de öğretim kadroları bakımından bir gelişme, zenginleşme olmamıştır.

Baskı öncesi hazırlık (grafik tasarım) alanında çeşitli üniversitelerde bulunan grafik öğretmenliği bölümlerinde de durumun çok farklı olmadığı gözlenmektedir.

Matbaacılık sektörüne eleman yetiştirmekle görevli matbaa ve grafik öğretmenlerinin büyük bölümünün sektörün taleplerini karşılayacak niteliklere sahip olarak yetişmedikleri gibi; mevcut devlet memurluğu sistemine bir kez dahil olduktan sonra gelişmeleri, yenilikleri izleme, bunları öğrencileriyle paylaşma, sektör ihtiyaçlarını gözeterik kendisini ve çevresini dönüştürme konularında gerekli hassasiyeti göster-



medikleri görülmektedir. Ayrıca, bu hassasiyeti gösterecek olanların da elleri, kolları ve dilleri 1970’li yıllardan kalmış olan müfredatlarla bağlanmış durumdadır.

4) Yükseköğretimin lisans ve ön lisans düzeyinde matbaacılık ve yan kollarında eğitim veren kurumların ders programları incelendiğinde, aralarında belli bir bütünlük olmadığı gözlenmektedir. Ülkemizde matbaa öğretmeni yetiştiren sadece iki bölüm olup bunlar aynı unvan ile mezun verdikleri halde; aralarında önceliklerin belirlenmesi, eğitim içeriklerinin düzenlenmesi, akademik işbirliği, sorunların çözülmesi vb. konularda herhangi bir diyalog, etkileşim bulunmamaktadır.

Yine çeşitli üniversitelerin çatısı altında ön lisans düzeyinde eğitim yapan ve ‘matbaa teknikeri’ unvanıyla mezun veren çok sayıda matbaa bölümünün müfredatının farklı niteliklerde olduğu ve çoğu kez sektörün bugünkü ve geleceğe dönük ihtiyaçlarını gözetmediği görülmektedir. Bu durum dikey geçiş sınavlarında başarılı olarak, lisans eğitimi görmek üzere Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Matbaa Eğitimi Bölümü’ne kayıt yaptıran öğrencilerin ders denkliğinin yapılması için incelemeler sırasında ortaya çıkmaktadır. Türkiye’nin muhtelif üniversitelerinde önlisans eğitimi görerek gelen öğrencilerin ders programları ve ders içerikleri incelendiğinde<sup>1</sup>, kuruluş tarihi 1990’lı yıllara rastlayan pek çok matbaa bölümünde öğretim içeriklerinin neredeyse Gutenberg çağına dayandığı görülebilir. Bundan başka, bazı kurumların müfredat çalışmalarının da son derece baştan savma, sektör ihtiyaçlarından ve mevcut teknolojik gelişmelerden habersiz olarak hazırlanmış olduğu anlaşılmaktadır.

Burada değinilmesi gereken bir başka konu ise, meslek yüksekokullarına meslek liselerinden sınavsız geçiş hakkı sağlayan yeni uygulamadır. 2002-2003 öğretim yılında uygulanmaya başlanan ve meslek liselerinden sınavsız dikey geçiş olanağı sağlayan yeni düzenleme çerçevesinde kurulan meslek yüksekokullarında yetiştirile-

<sup>1</sup> Aşağıda karşılaştırmaya uygun örnekler olması nedeniyle, Marmara Üniversitesi Teknik Bilimler Yüksekokulu ile Ege Üniversitesi Meslek Yüksekokulu’nun 1998 yılı müfredatlarında yer alan ders adları verilmiştir.

**M.Ü. Teknik Bilimler Yüksekokulu Matbaa Bölümü Programı**

Meslek Kimyası, Malzeme Bilgisi, Genel Baskı Teknolojisi, Genel Repro Teknolojisi, Genel Dizgi Teknolojisi, Matbaa Terminolojisi, Ciltleme Teknikleri, Yazı-Tipografi, Ofset Teknikleri 1, Repro Teknikleri 1, Dizgi Teknikleri 1, Renk ve Grafik, Montaj Teknikleri, Matbaa Meslek Hesapları, Ofset Teknikleri 2, Repro Teknikleri 2, Dizgi Teknikleri 2, Dizgi Donanımları, Matbaa İşletmeciliği, Fotografi, Bitirme Projesi, Diğer Baskı Sistemleri, Endüstriyel Organizasyon ve Maliyet Hesapları, Matbaada Kalite Kontrol, Bitirme Projesi, Ofset Teknikleri 3, Repro Teknikleri 3, Dizgi Teknikleri 3

**E.Ü. Ege Meslek Yüksekokul Matbaa Bölümü Programı**

Basın ve Basım Tarihi, Temel Fotoğrafçılık, Dizgi Sistemleri, Halkla İlişkiler, İşletme Ekonomisi, Sanat Tarihi, Yazı Türleri, Basım Endüstrisinde Bilgisayar, Basım Fotoğrafçılığı, Baskı Makinaları, Daktilo ve Yazı Teknikleri 1, Pazarlama ve Reklam, Grafik, Genel Matbaa Uygulamaları, Basım Endüstrisinde Bilgisayar, Basım Tekniği 1, Malzeme Teknolojisi, Haberleşme Araçları, Basım ile İlgili Mevzuat, Basım İşletmeciliği, Genel Matbaa Uygulamaları, Basım Tekniği 2, Yayınlama Tekniği, Baskı Sonrası İşlemleri, Baskı End. Maliyet Hesapları ve Muhasebe, Basım Endüstrisinde Güvenlik, Basım Endüstri Bilgisi, Genel Matbaa Uygulamaları

Bu konuda daha ayrıntılı bilgi için bakınız Sevindik, O. ve Tokmak, E. (2004), **Matbaa Ön Lisans Programlarının Yeniden Yapılandırılmasının Gerekliği Üzerine Bir Araştırma ve İhtiyaçlara Dayalı Bir Program Önerisi**, Yayınlanmamış Lisans Tezi, G.Ü. Teknik Eğitim Fakültesi Matbaa Eğitimi Bölümü, Ankara

cek insan profilinde de sektörün ihtiyaçlarının fazlaca dikkate alınmadığı anlaşılmaktadır. Günübirlik çözümlere bir yenisi eklenmiş; hızla alınan bir karara bağlı olarak jet hızıyla yeni yüksekokullar ve bölümler kurulmuştur. Çoğunun binası, öğretim üyesi, altyapısı hazır olmayıp; birer müdür ve çok sayıda öğrencisi bulunmaktadır. Bu bölümlerin çoğunun, birinci öğretime öğrenci kabul etmezken, ikinci öğretim programları açmış olmaları da ayrıca düşündürücüdür.

Araştırmacının 2002 Temmuz'unda, Gazi Üniversitesi Meslek Yüksekokulu Matbaacılık Programı ve içerikleri üzerinde yaptığı bir inceleme sonucunda da, hazırlanmış olan bu yapının günümüzün ve geleceğin matbaacılık teknolojilerini kapsamadığı, büyük ölçüde ortadan kalkmış ya da kalmak üzere olan bilgi ve uygulamaları içerdiği görülmüştür. İlgili Meslek Yüksek Okulu Müdürlüğü, sektörün talepleri konusunda bilgilendirilmiş ve değişik seçenekler içeren bir programın ya da programların daha yararlı olacağı kendilerine bildirilmiş olmasına ve ustalık gerektiren alanlardaki büyük eleman açıklarına karşın; yine de ortalama (her konudan biraz bilen ama uygulamada hiçbirini istendik düzeyde başaramayacak insanlar yetiştirecek türde) bir program üzerinde ısrarcı olunmuştur.

5) Ülkemizdeki matbaacılık eğitiminin en önemli sorunlarından biri de, alanla ilgili ders materyalinin yetersizliğidir. Ortaöğretim düzeyindeki meslek okullarında okutulan ders kitapları güncelliğini çoktan kaybetmiş; yükseköğretim düzeyinde ise alanla ilgili ders notları dışında matbaacılık mesleğinin öğretime ilişkin araçlar henüz geliştirilmemiştir. Bu nedenle matbaacılık adı altındaki meslek gruplarının ortak yeterliklerinin saptanması ve bunlara dayalı yeni ders materyalinin hazırlanması önemlidir.

Hem öğretmenler, hem eğitim içeriği ve öğretim materyali, hem de eğitim ortamındaki teknoloji piyasanın gerisinde kalınca, mezunların sektörde istihdamı güçleşmektedir. Bunun yanı sıra sektörün nitelikli eleman talebi sürekli artmaktadır. Bu nedenle, bu ortaöğretim kurumlarından mezun olanların sektörde istihdamını sağlayacak eğitim etkinliklerinin en kısa zamanda planlanması ve uygulamaya geçilmesi gerekmektedir.

### 1.1.3. Mesleki teknik halk eğitiminde karşılaşılan sorunlar

Buraya kadar daha çok matbaacılık alanındaki örgün mesleki eğitim kurumlarının eksikliklerine değinilmiştir. Örgün mesleki eğitim kurumlarının durumunu gözden uzak tutmadan, matbaacılık ve yan kollarındaki "Mesleki-Teknik Halk Eğitimi" etkinlikleri irdelendiğinde, şu saptamalar ön plana çıkmaktadır:<sup>2</sup>

1) Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde, matbaacılık sektöründe çalışanlara, şu anda çalışıyor olup da teknolojik gelişmeler nedeniyle işsizlik tehlikesiyle karşı karşıya olanlara veya okul sisteminin dışında bulunan işsizlere yönelik bir meslek edin-dirme, mesleki geliştirme ve uyarılma konularında yeterli organizasyona sahip eğitim birimleri bulunmamaktadır.

1990 yılında Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye Esnaf ve Sanatkarlar Konfederasyonu (TESK), Mesleki Eğitim ve Küçük Sanayi Destekleme Vakfı (MEKSA) ve Ortadoğu Sanayi ve Ticaret Merkezi (OSTİM) işbirliği ile kurulup, 1992 yılında 20.000m2 alanda etkinlik gösteren Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezi (METEM , 1999) yukarıda anılan konularda eğitim etkinlikleri planlayıp yürütme amaçlarını taşımakla birlikte, ülkemizdeki hantal eğitim örgütlenmesi nedeniyle işlevlerini etkin olarak sürdürememektedir. Çeşitli mesleki ve teknik alanlarda "işletmeler üstü eğitim modeli" esasına dayalı eğitim veren ve Çıraklık Eğitimi Merkezlerinin kalfalık ve ustalık belgelerine denk bir sertifikaya götüren METEM'in eğitim etkinlikleri beklendik düzeyde gelişmemiştir.

Mevcut Çıraklık Eğitimi Merkezleri<sup>3</sup> ise, sektörde çalışanlar için kalfalık ve ustalık belgesi veren bir kurum olmakla beraber; eğitim içeriği, altyapı, öğretmen potansiyeli vb yönlerden onların mesleki gelişimlerine katkıda bulunacak durumda değildir. Sekiz yıllık zorunlu temel eğitim sonrasında çıraklık eğitimi merkezlerinin durumu daha ciddi olarak tartışılmaya başlanmıştır. Ancak 15-18 yaş nüfusun büyük bir kısmının temel eğitimden sonra okul dışında kaldığı ülkemizde, mesleki teknik halk eğitimi konusunun politika, programlar ve uygulamalar bakımından hala gerektiği şekilde ele alınmadığı ortadadır.

<sup>2</sup> Bunlar, araştırmacının neredeyse bütün mesleki kariyerini (1987-2004) matbaacılık sektörünün içinde ya da eğitimiyle uğraşarak geçirmiş olması nedeniyle, kendi gözlemlerini de içermektedir:

<sup>3</sup> Günümüzde 4702 sayılı Mesleki Eğitim Yasası ile Çıraklık Eğitimi Merkezlerinin adı, Mesleki Eğitim Merkezi olarak değiştirilmiştir.

2) Türkiye'deki gelişmiş özel sektör matbaaları, personel eğitimi çalışmalarını genellikle kendi bünyelerinde yürütme geleneğine sahiptir. Ancak küçük ve orta ölçekli işletmelerin iş gücünü geliştirme konusunda sıkıntıda oldukları görülmektedir.

3) Kamu matbaalarında çalışanlar, işe alınırken genellikle özel sektör deneyimlerine ve referanslarına bakılarak seçilmekte; ancak işe yerleşme sonrası mesleki geliştirme etkinlikleri yeterli olmadığından zamanla, gelişen teknolojilere uyum sorunları ortaya çıkmaktadır.

4) Sektörde bilgisayar teknolojilerinin egemen olmaya başladığı filmcilik, montajcılık, kalıpcılık gibi meslek mensuplarını önümüzdeki yıllarda ciddi bir işsizlik sorunu beklemektedir. Dizgici, grafiker olarak çalışanların ise, bilgisayarda montaj, bilgisayar destekli film/kalıp pozlandırma ve banyo makinelerinin etkin kullanımını öğrenmeleri giderek daha da önem kazanmaktadır.

5) ) Ülkemizde pek çok meslek dalı ile birlikte matbaacılık meslek standartları da yeni yeni oluşturulmaya çalışılmaktadır. Burada da son derece ciddi sorunlar ile karşılaşmaktadır. Çalışma Bakanlığı'na bağlı Araştırma ve Teknik Hizmetler Birimi (ATHB) ile Türk Standartları Entitüsü (TSE), meslek standardı oluşturma konusunda kıyasıya bir yarışı uzun zaman sürdürmüş; her iki kurum da aynı meslekler için ayrı ayrı uzman kadrolarla, ülke kaynaklarını çarçur etme pahasına çalışmalar yapmıştır. Araştırmacı, matbaacılık konusunda alan uzmanı sıfatıyla TSE'nin matbaa meslek standartlarının hazırlanmasına ilişkin bazı komisyonlarda raportör olarak görev yaparken ATHB yetkilileri ile de görüşüp bazı komisyon toplantılarına izleyici sıfatıyla katılmıştır. Bu sayede, o dönemde her iki kurumun çalışmaları yakından izlenmiş ve olanaklar ölçüsünde katkı verilmeye çalışılmıştır.<sup>4</sup>

Görüldüğü gibi meslek edindirme, geliştirme, belgelendirme vb. konularda ülkemizde gerek örgün eğitim, gerekse okul dışı eğitim alanlarında problemler saymak-

<sup>2</sup> 1998 yılında yapılan görüşmelerde TSE yetkilileri "standart bizim işimiz" savunması yaparlarken, ATHB yetkilileri "Meslek standardı musluk standardına benzemez. TSE'nin meslek standartlarına ilişkin yaklaşımları çağdaş yönelimleri desteklemiyor." açıklaması yapıyorlardı. Çalışma Bakanlığı meslek standartları hazırlama konusunda elemanlar eğitmiş, yurt dışına göndermiş ve Dünya Bankasıyla işbirliği halinde çalışmakta idi. Üstelik yetkililer, bu birimin temel amacının standart oluşturmak olmayıp, eğitim materyallerinin hazırlanmasına veri teşkil edecek ürünler ortaya koymak, işe yerleştirmelerde merkezi bir belgelendirme sistemini kurmak ve geliştirmek, bunun için standartlara dayalı bir bilgi ve soru bankası oluşturmak olduğu yolunda açıklamalar yapmışlardı. ATHB tarafından hazırlanmış olan meslek standartlarının, ana görevler ve işlemleriyle, o mesleğe ilişkin eğitim-öğretim etkinliklerinin düzenlenmesinde kolaylık sağlayacak şekilde sistematize edilmiş olduğu ve bu bağlamda daha bilimsel olduğu ifade edilebilir.

Ancak günümüzde ATHB kapatılmış, burada elde edilen bütün veriler İş-Kurumu'na devredilmiştir. ATHB'nin hazırlamış olduğu meslek standartları İnternet'te iskur sitesi üzerinden yayınlanmakta olup, ATHB'nin kapatılma nedenleri hakkında İş-Kurumu yetkililerinden bilgi alınamamıştır.

la bitmemektedir. Matbaacılık eğitimi de, genel sistemin aksaklıklarından ayrı düşünülemez çok temel ve düzeltilmezse olmaz problemlerle karşı karşıyadır.

Matbaacılık sektöründe, teknolojik gelişmelerden hızla etkilenen sektörlerden biri olması nedeniyle, 5-10 yıl öncenin dizgici, grafiker, filmci, montajcı, kalıpcı, baskıcı vb. çalışanlarının yaptığı görev ve işlemlerde önemli değişiklikler ortaya çıkmıştır, çıkmaya da devam etmektedir. Bu nedenle matbaacılık adı altındaki bütün meslek kolları için meslek analizlerinin, bugünün ve geleceğin koşulları göz önüne alınarak güncelleştirilmesi; bu analizlere dayalı olarak ortak yeterliklerin belirlenmesi ve gerek okul içi, gerek okul dışı eğitim etkinliklerinin günün ihtiyaçları doğrultusunda yeniden düzenlenmesi gerekmektedir.

Öte yandan; meslek eğitimi etkinliklerini okulla sınırlama politikasının sonuçlarının acilen gözden geçirilmesi ve okul dışında mesleki teknik halk eğitimi etkinliklerinin özendirilmesi gerekmektedir. Ayrıca bu konularda yerel yönetimlerin çeşitli üniversiteler ya da değişik eğitim kurumlarıyla yürüttüğü eğitim etkinliklerinin desteklenip yaygınlaştırılması önündeki mevcut engeller kaldırılmalıdır. Örneğin, Ankara Büyükşehir Belediyesi ve Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi işbirliği ile yürütülen BELTEK kursları, sunulan eğitimin niteliği bakımından pek çok meslek grubunda paralı kurslarla rekabet edecek durumdadır ve ücretsizdir. Ancak işe yerleşmelerde, özel dersanelerin Milli Eğitim Bakanlığı'nca onaylı sertifikaları geçerli belge olarak kabul edilirken, BELTEK sertifikaları kamu kuruluşlarına işe yerleştirmelerde geçersiz sayılmaktadır.

Buna BELTEK Projesinin oluşturulma aşamasındaki bazı eksiklikler ve aceleci tutumlar neden olmuş olabilir; ancak sonuçlarından binlerce insanın etkileneceği eğitim etkinlikleri planlanırken, yürütecek kurum neresi olursa olsun, bunların belirli bir merkezle bağlantılı çalışması sağlanmalıdır. Gerek içerik denetimi, gerekse sınav ve belgelendirme sistemi açısından artık bütün mesleki teknik halk eğitimi kurumları tek merkezden yönlendirilmelidir.

Matbaacılık eğitiminden yola çıkarak, ülkemizde mesleki teknik eğitim etkinliklerini istendik ve beklendik düzeye getirebilmek için yukarıda sayılan sorunların çözümü konusunda samimi olmak gerekmektedir. Çünkü, geçtiğimiz yüzyılda ortaya çıkan bilgi patlaması -bilginin hızla artması, yayılması, gelişmesi, dönüşmesi ve yeniden üretimi- ve buna dayalı değişim rüzgarının şiddeti ve hızına karşın; eğitimi bili-

nenleri aktarma süreci olarak yorumlayan ve uygulayan mevcut eğitim anlayışı, artık toplumun ihtiyaçlarını karşılayamaz hale gelmiştir.

### 1.1.3. Araştırmanın temel problemine doğru...

**Sektör Araştırması:** Yukarıda açıklanan bütün bu nedenlerden hareketle araştırmacı, doktora dersleri sırasında Prof.Dr. Hıfzı Doğan'dan aldığı Öğretim Tasarımı dersi kapsamında "Ankara'da Matbaacılık Sektörünün Eleman İhtiyaçlarının Belirlenmesi" konulu bir araştırmayı 14 matbaadan oluşan bir örneklem üzerinde gerçekleştirmiştir. Bu araştırmaya dayalı olarak aynı derste "Ofset Baskı Operatörü Sertifika Programı" önerisini geliştirmiş, ancak bu programı hayata geçirecek alt yapı mevcut olmadığı için program bir öneri olarak kalmıştır.

**METGE bünyesinde yardımcı grafiker kursu:** Araştırmacı, yine Prof.Dr. Serap Ayhan gözetimindeki Halk Eğitiminde Proje Geliştirme dersi ve Tez Semineri çalışmalarını çerçevesinde ve bu kez "Yardımcı Grafiker" yetiştirilmesi konusunda geliştirdiği benzer bir program önerisini, ilerleyen dönemde M.E.B. Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde bulunan Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Projesi (METGE) bünyesinde uygulama fırsatı bulmuştur.

Bu çerçevede, M.E.B. Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde ülke çapında yürütülen ve kısa adı METGE olan Mesleki Teknik Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında, projenin danışmanı Prof.Dr. Hıfzı Doğan'ın önerisiyle bir "Matbaacılık Sertifika Programı"nın açılması gündeme gelmiştir. Buna bağlı olarak, Ankara Matbaacılık Sektörünün eleman ihtiyaçlarını ve istihdam sorunlarını göz önüne alan bir eğitim programının doktora tez çalışmaları bünyesinde gerçekleştirilebileceği kanısına varılmış ve tez konusu "*Matbaacılık Sektöründe Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi, İhtiyaçlara Dönük Program Materyallerinin Hazırlanması ve Değerlendirilmesi*" olarak belirlenmiştir. Tez konusunun Enstitüye bildirilmesinden Doktora Yeterlik Sınavı'na kadar geçen zaman içerisinde dipnot kısmında özetlenen çalışmalar gerçekleştirilmiştir.<sup>5</sup>

<sup>5</sup> **METGE Projesi Bünyesinde Bir Deneme**

İlk olarak Kız Meslek Lisesi grafik bölümü mezunlarına tamamlama eğitimi programı niteliğinde pilot uygulama olarak geliştirilen bir eğitim programı, kız meslek lisesi grafik bölümü mezunu 5 gençle Ankara Atatürk Teknik, Anadolu Meslek ve Meslek Lisesi'nde yürütülmüş , programın geçerliği sınanmış, eksik yönler eğitim sürecinde saptanarak gerekli düzenlemeler yapılmaya çalışılmıştır. Kurs sırasında kursiyerlerden biri evlenerek programdan ayrılmış, diğer 4 kursiyer ise kursu başarı ile tamamlayıp istihdam edilmişlerdir. Bu kurs sırasında araştırmacı ile birlikte 4 öğretici görev almış; bunlardan biri o dönemde G.Ü. Teknik Eğitim Fakültesi Matbaa Bölüm Başkanı olarak görev yapan grafik sanatçısı bir doçent, diğer ikisi lisede bilgisayar ve grafik derslerine giren iki öğretmen olmuştur.

Araştırmacının, "METGE Projesi Yardımcı Grafiker Yetiştirme Kursu Pilot Uygulama Programı"nı geliştirme ve çeşitli güçlüklerle karşıya yaşama geçirme gayreti, doktora tezine temel teşkil edecek bilgi ve deneyim birikimini, zaman kaybına uğramadan ve yaşayarak elde etme isteğinin bir sonucu olmuştur. Başlangıçta asıl hedef, pilot uygulamada deneyim eksikliği giderilip materyal hazırlandıktan sonra, doktora tezi kapsamında METGE içinde sürekli bir yardımcı grafiker sertifika programı tasarlanıp uygulanması olmakla birlikte; yaşanan deneyim, mevcut yapı içerisinde planlanan eğitim etkinliklerinin istendik ve beklendik düzeyde sürdürülemeyeceği inancını doğurmuştur. Söz konusu programa ilişkin şu değerlendirmeler yapılabilir: Meslek lisesi mezunu olarak iş bulamayan gençler, bu kursta yeni, güncel beceriler kazanmış ve kendilerine istihdam olanağı yaratmışlardır; ancak bu sonucun çok özel bir çabanın ürünü olduğu unutulmamalıdır. Mevcut yapı içinde, öğretmenler hem teknik açıdan, hem de yetişkin eğitimi yaklaşımları açısından bir hizmet içi eğitimden geçirilmeden; kursların açılacağı eğitim ortamlarında mekan ve donanım tasarımı yapıp, gerekli alt yapı oluşturulmadan; derslerde kullanılacak öğretim materyali günümüzün ve geleceğin ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlanıp kullanıma sunulmadan yürütülen bu gibi kursların da, diğer pek çok örnekte olduğu gibi, genç işsizler üretim merkezlerinden birine dönüşmesi, kaynakların ve zamanın israf olması olasıdır.

### **BELTEK Projesi İçinde Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım - 2 Kursu :**

1999 yılından itibaren Ankara Büyükşehir Belediyesi ve Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi işbirliği ile yürütülen BELTEK Kursları çerçevesinde, TEF Matbaa Eğitimi Bölümü'nde matbaacılık ve ilgili branşlarda altı değişik türde kurs açılmış; araştırmacı da anılan kurslarda fotoğrafçılık programının yürütücüsü olmuştur. Ancak, Mayıs 2001 döneminden itibaren başlayacak 6. Dönem Beltek kurslarında araştırmacı,

---

Kurs sürecinde bütün gayretlerine ve gönüllülüklerine karşın öğretmenlerimizin sektörün ihtiyacına cevap verebilecek nitelikte elemanların yetişmesine yardımcı olabilecek niteliklere sahip olmadıkları gözlenmiştir. Ayrıca, kurs öncesinde öğrencilerle çeşitli defalar görüşülüp, öğretim yaklaşımlarına ilişkin beklentiler dile getirilmiş ise de lisede örgün eğitim etkinliklerini sürdüren öğretmenlerin, özellikle geçmişte kendi öğrencileri olan kursiyerler ile ilişkilerinde eski alışkanlıklarını sürdürme eğiliminde oldukları gözlenmiştir. Hatta kursta görevi bulunmamakla birlikte bazı öğretmenler, kursiyerlerin kılık kıyafetlerine müdahale etmişler, pantolonla ve makyaj yaparak okula gelmemelerini istemişlerdir. Gerekçe olarak da koridorlarda onları gören lise öğrencilerinin olumsuz etkileneceklerini belirtmişlerdir. Bu gibi sorunlar lise yönetimi ile görüşülerek ve kursiyerlerden anlayış göstermeleri talep edilerek aşılmış ancak bu tür okul dışı eğitim etkinliklerinin örgün eğitim kurumlarının çatısı altında ve oralar da görevli öğretim kadrolarıyla yürütülmesinin yetişkinlerin öğrenmesini olumsuz etkilediği gözlenmiştir. Başlangıçta tamamen lisenin atölye ve dersliklerinin kullanılmasında planlanmış olmakla birlikte, sırf kursiyerleri lise atmosferinden uzak tutmak amacıyla üniversite öğretim elemanları liseye gitmek yerine kursiyerleri kendi kurumlarına davet ederek eğitim etkinliklerini yürütmüşlerdir.

Toplam 187 saat olan teorik ve uygulamalı eğitim etkinliklerini tamamlayan kursiyerler 7'er işgünü (toplam 21 işgünü, 168 saat) sırasıyla Nurol Matbaacılık ve Ambalaj Sanayi A.Ş., Uyum Ajans Grafik Tasarım Organizasyon Ltd. Şti. ve MN Reprodüksiyon A.Ş.'de staj niteliğindeki beceri eğitimlerini sürdürmüşlerdir. Zorunlu stajın amacı, aldıkları eğitime dayalı sektör kuruluşlarını ve bunların işleyişini yerinde görerek ve yaşayarak öğrenmeleri; buna bağlı olarak işyeri seçimlerini yapabilmeleridir. Sözkonusu olan yalnızca 4 adet kursiyer olunca, staj yapılacak kurumların tesbiti, stajın organizasyonu ve denetimi zor olmamış, işyerilerindeki eğitimin kurs sürecindeki eğitim kadar etkili olduğu gözlenmiştir. Ancak kursiyer sayılarının artması durumunda staj sürecinin etkin kullanımının güçleşeceği tahmin edilmektedir.

"Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım 2" modülünün yeniden yapılandırılma çalışmaları çerçevesinde bu kursun yürütücüsü olma görevini üstlenmiştir.

O zamana kadar "Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım 1" ve "Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım 2" kurslarına kabulde bilgisayarda klavye kullanma becerisi ayırt edici özellik olarak belirlenmiş olup; klavye bilmeyenler birinci gruba, bilenler ise ikinci gruba alınmıştır. Ancak, beş dönem boyunca kursların etkinliğini gözleyen sorumlu öğretim elemanları, bundan böyle 2. kursa "Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım 1" kursunu tamamlayanların kabul edilmesi önerisini getirmiş ve yapılan değerlendirmeler sonucunda Matbaa Eğitimi Bölüm Kurulu öneriyi yerinde bularak, 6. Dönemden itibaren yeni düzenlemeye gidilmesine karar vermiştir.

Araştırmacının lisans düzeyinde verdiği Grafik Tasarım ve Bilgisayar Destekli Baskıya Hazırlık Dersleri'ndeki birikimi ve METGE bünyesinde uyguladığı eğitim programından edindiği deneyim nedeniyle "Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım 2" kursunun yeni yapısı içinde yürütülmesi görevi Bölüm Başkanlığı'nca kendisine teklif edildiğinde, doktora tez çalışmalarını da destekleyeceği için bu görev kabul edilmiştir.

Buraya kadar yapılan açıklamalardan sonra, **bu doktora tezinin temel problemi, ofset baskı sektörünün eleman ihtiyaçlarının araştırılması; ortaya çıkan ihtiyaçlar doğrultusunda gerçekleştirilecek bir yetiştirim programının, yetişkin eğitimi biliminin öngördüğü "süreç" modeli yaklaşımıyla, planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesidir.**

## 1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırma ile, ülkemizde ofset baskı teknolojisini kullanan matbaacılık sektörünün eğitim ihtiyaçlarına bağlı olarak, sektörün ihtiyaç duyduğu meslek gruplarından yardımcı grafikerler için uygun bir program materyali hazırlamak ve yetişkinlere yönelik olarak gerçekleştirilen bir eğitim programında bu materyali sınavarak değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu amaçla cevaplandırmaya çalışılan sorular şunlardır:

1. Ankara'da ofset baskı tekniği ile üretim yapan matbaaların günümüz ve önümüzdeki yıllar için eleman ihtiyaçları ne durumdadır? Hangi meslek gruplarında eleman eksikliği duyulmaktadır?



2. Ofset matbaacılığı adı altında çalışan meslek grupları içinde yardımcı grafikerlerin günümüz gereksinimlerini karşılayacak yeterlikleri nelerdir?

3. Matbaacılık sektörünün yardımcı grafiker ihtiyacını gidermeye yönelik olarak düzenlenen yetişkin eğitimi etkinliklerinin; eğitim ortamı, programı ve materyali açısından yetişkinlerin özelliklerine ve sektörün ihtiyacına cevap verebilecek özellikleri ne olmalıdır? Matbaacılık eğitimini verimli kılacak eğitim metodolojileri nelerdir?

### 1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

1. Bu program için üretilen materyal (katılımcılara yönelik ders materyali ile ihtiyaç saptama ve değerlendirme materyali), zaman içinde benzer programlarda da kullanılabilir. Ayrıca bu tür yetişkin eğitimi programlarının uygulanmasından elde edilen deneyim, mesleki ve teknik halk eğitimi alanında bundan sonraki uygulamalara rehberlik edebilecektir.

2. BELTEK Bilgisayar Destekli Grafik Kurslarını süreç içinde geliştirme çalışmaları, projenin etkinliğinin ve projeden etkilenen kesimlerin memnuniyetinin artmasına neden olacağı için önemlidir.

3. Yine araştırmanın, matbaacılık sektörünün eleman ihtiyaçlarının belirlenmesi, alanla ilgili yeni eğitim programları açılırken ve mevcut müfredat üzerinde yeni düzenlemeler yapılırken dikkate alınacak deneysel bir çalışma olması bakımından elde edilen sonuçların yetişkin eğitimi etkinliklerine olduğu kadar, ilgili örgün eğitim etkinliklerine de katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

4. Ağırlıklı olarak niteliksel, kısmen de nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı bu araştırma, yöntem açısından da benzer çalışmalara örnek oluşturabilir; araştırmacının aynı zamanda uygulamacı olması nedeniyle katılımcılarla kurduğu etkili iletişime; buna bağlı görüşme notlarına, derinlemesine gözleme dayalı yorumlar, yetişkin öğrenme davranışlarıyla ilgili olarak halk eğitimi/yetişkin eğitimi bilim dalının gelişimine katkı sağlayabilecektir.

5. Özellikle, uygulama sürecinde karşılaşılan temel güçlüklerden biri, öğrenme kolaylaştırıcılarının süreç içinde karşılaştığı sorunların çözümünde kullanabileceği yaşantı örneklerinin son derece sınırlı olmasıdır. Uygulamada katılımcılardan biri, bir kaçı ya da grubun tamamıyla ilgili olarak, iletişime ya da öğrenmeye ilişkin soru işa-

retleriyle karşılaşan bir yetişkin eğitimcisi, ne yazık ki sorunların çözümünde genellikle kuramlarla ve bunlara dayalı genel uygulama sonuçlarıyla başbaşa kalmaktadır. Uygulamada karşılaşılan ya da karşılaşılabilecek zengin yaşantıların sunulduğu kaynaklar, yetişkin eğitimini alanında ne yazık ki sınırlı sayıdadır. Bu nedenle, bu uygulamalı araştırma sürecinde karşılaşılan sorunlar ve bunların çözümüne ilişkin yaşantıların, yetişkin eğitimi alanında uygulamacı olarak çalışanlara da katkı sağlayacağı umulmaktadır.

6. Ayrıca bu araştırma için, yetişkin eğitimi biliminin öngördüğü süreç modeli yaklaşımına dayalı olarak hazırlanıp kurs başlangıcında kullanılan “*katılımcı tanıma bilgi formu*”; hem kurs başlangıcında, hem de kurs bitiminde uygulanan “*öz-tanılama ölçeği*”, kursun belirli aşamalarında uygulanan “*ara-başarım değerlendirme testleri*” gibi süreci izleme, değerlendirme ve geliştirme araçları da, benzer çalışmalar için örnek oluşturabilir.

#### **1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

1. Birinci amaç maddesinde belirtilen ihtiyaç saptama çalışması bölgesel nitelikli olup, 1998 ve 2002 yıllarında Ankara İli’nde etkinlik gösteren büyük ve orta ölçekli matbaalardan belirlenen kriterlere uyan sınırlı sayıdaki işletmede yapılmış olan araştırmalar ile sınırlıdır.

2. Matbaacılık çok geniş bir sektör olmakla birlikte, bu uygulamalı araştırma etkinliği, ofset baskı tekniğiyle çalışan süreçlerle sınırlandırılmıştır.

3. Araştırmada yürütülen deneysel çalışma, BELTEK Projesi çerçevesinde G.Ü. Teknik Eğitim Fakültesi Matbaa Eğitimi Bölümü’nde 19 Mayıs - 05 Ağustos 2001, 06 Ekim 2001- 23 Aralık 2001, 08 Ocak - 30 Mart 2002 tarihlerinde açılmış olan "Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım 2" kursları ile sınırlıdır.

#### **1.5. ARAŞTIRMA ALANLARIYLA İLGİLİ TANIMLAR**

Gerek yetişkin eğitimi alanı, gerekse uygulamalı araştırmanın yürütüldüğü ofset baskı sisteminin tasarımıyla ilgili süreçlerine ilişkin raporda sık kullanılan bazı kavramlar aşağıda belirtilen anlamlarda kullanılmıştır.

### 1.5.1. Ofset baskı ile ilgili bazı temel kavramlar

**Ofset Matbaacılığı:** Tipo baskının (kabartma/yüksek baskı yöntemi) ve helyogravürün (çukur baskı yöntemi) tersine, baskı işlemine giren ve girmeyen bölümlerin aynı düzlem üzerinde yer aldığı, düz baskı adı verilen baskı yöntemini kullanan matbaacılık türünün genel adı olup, dünyada en yaygın olarak kullanılan baskı yöntemidir. Günümüzde masa üstü yayıncılık ve bilişim teknolojilerindeki gelişmelere bağlı olarak, baskı öncesi hazırlık süreçlerinde (dizgi, tasarım, film, montaj, kalıp) en yoğun gelişimin ve değişimin yaşandığı matbaacılık dalıdır.

**Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım:** Grafik tasarım görsel sanatların en önemli dallarından biri olup, resim, illüstrasyon, tipografi üretimi vb. tekniklerin uygulanmasını da içeren daha çok geleneksel yöntemlerle üretim yapılan görsel sanat dallarından birisidir. Bilgisayar destekli grafik tasarım ise, geleneksel yöntemlerden farklı olarak çizim, renklendirme, biçimlendirme vb. konularda, bilgisayar yazılımlarını kullanarak sanatsal grafik ürünleri elde etme yöntem ve uygulamalarını içerir.

**Grafiker:** Basılı materyallerin görsel ve tipografik düzenlemelerini yapmakla görevli, görsel sanat uzmanı

**Yardımcı Grafiker:** Basılı materyal üretiminde, kendisine tarif edilen işi, dizgi ve grafik aşamasında bilgisayar ortamında uygulama becerisine sahip ara eleman.

### 1.5.2. Bireysel Gelişim Gözlem Formundaki Ölçütlerin Tanımları

**Katılma:** İki boyutta ele alınmıştır: İlki, eğitim etkinliklerine ara vermeden devam etme, diğeri ise öğrenenin sürecin tüm aşamalarına (.. öğrenme etkinliklerine, tartışmalara, kararlara ..) katılmasıdır.

**Güdülenme:** Belli amaçlara ulaşmak için bir güç kazanma hali olarak tanımlanabilir. Öğrenenin çalışmaya yüreklenmesi, başaracağına inancının artması, diğer bir deyişle gizil gücünü keşfetmesi sürecidir. Güdülenme içsel ve dışsal etkenlere bağlı olarak artabilir veya azalabilir. İçsel güdülenme, öğrenenin kendi hedefleri ve değerlerinden ortaya çıkar. Dışsal güdülenme ise dış güçlerden, örneğin, öğrenme kolaylaştırıcısından, aile ve arkadaş çevresinden, öğrenme etkinliğine katılan diğer grup üyelerinden etkilenmeyi içerir.

**Öz-yönetimli Öğrenme:** Bir kimsenin veya bir kümenin kendi öğrenme projelerinin planlanmasında, uygulanmasında ve değerlendirilmesinde girişimde bulunduğu ve başlıca sorumluluğu üstlendiği öğrenme yöntemi. Burada öğrenme, öğretmenlerin, arkadaşların veya bir kurumun yardımı ile gerçekleşir (UNESCO, 1997, s.54).

**Duyarlık:** Katılımcının çevresine ve kendisine karşı gösterdiği ilgiyi, yeniliklere ve değişime tepkilerini, algılama (daha iyi görme, iyi ayırma, nesnelere arasında bağlantılar kurma yeteneği) düzeyini ve gözlem yeteneklerini içerir.

**El becerisi:** Grafik çalışmalarını yürütürken el ile yapılacak çizim, desen ve taslak çalışmalarındaki performansı ifade eder.

**Yaratıcılık:** Daha önce olmayan veya bilinmeyen bir fikri, bir düşünceyi ortaya çıkarma ve yaşama geçirme, icat etme sürecidir.

**Düşünceyi İfade etme:** Bireyin, herhangi bir konu ya da durum karşısında düşüncesini sözlü, yazılı ya da imgesel yöntemlerle ifade edebilme becerisi

**Yorumlama:** Bir şeye anlam kazandırmak için onu dönüştürme ya da bir başka şeyle anlatma sürecidir. Buradaki yorumlama kavramı, betimleme ve çözümlemeyi de içermektedir.

**Farkındalık:** Varılmak istenen hedefleri sezme, öğrenme önceliklerini algılama ve programa katılmada neden-sonuç ilişkisi kurabilme becerisi

**Yazılı anlatım:** Bilgi, düşünce ve duyguları; uygun formlarda ikinci, üçüncü ve daha fazla kişiye yönelik olarak etkili biçimde yazarak anlatma becerisi.

**Bilginin kalıcılığı (Hatırlama) :** Daha önce öğrenilenlerin hiçbir ipucu olmadan söz, yazı ya da başka ifade yöntemleriyle (bilgiye dayalı üretim, uygulama vb.) tekrarlanabilmesi

**Sorumluluk bilinci:** Üstlenilen görevlerin veya gelişim ödevlerinin, zamanında ve istedik şekilde yerine getirilmesi konusundaki duyarlılık

**İş liderliği:** İşe ön ayak olma, işin yürütülmesinde ve sonlandırılmasında grubu yönlendirme, gerektiğinde grup üyelerini yönetme

**Sosyal duygusal liderlik:** Grup üyeleri arasında duygusal bir bağ yaratarak, onları bir arada tutma; grubu oluşturan bireylerin kendilerini gruba ait hissetmelerine yardımcı olma, güçlü grup bağları oluşturma becerisi

**Grup üretimine katkı:** Grupla çalışma etkinliklerinde, özellikle işbölümüne dayalı konularda grup çalışmalarını olumlu yönde desteklemek, üretimin artmasına yardımcı olmak.

**İşbirliğine dayalı öğrenme:** Öğrencilerin küçük gruplar oluşturarak bir problemi çözmek ya da bir görevi yerine getirmek üzere ortak bir amaç uğruna birlikte çalışarak konuyu öğrenme yaklaşımıdır (Demirel, 1999).

**Grupla etkileşim:** Öğrenenin, grubun diğer üyeleri ile iletişimi, onlardan etkilenmesi durumu

**Grup içinde konuşma:** Gerek öğrenme ortamında, gerekse öğrenme ortamı dışında bireyin, grup içinde konuşma yoluyla kendini ifade etme, duygu ve düşüncelerini, bilgilerini dile getirme becerisi

**Grup üyeliğinden hoşnutluk:** Bireyin, öğrenme ortamını paylaştığı diğer bireylerle olmaktan memnun olup olmama durumu

**Danışma Yönelimi:** Bireyin, özellikle uygulamalı çalışmalar öncesinde fikir geliştirirken ve çalışmalarını yürütürken başkalarının (daha da çok öğrenme kolaylaştırıcısının) görüşlerine ve önerilerine başvurma ihtiyacı duyması; konuyla ilgili olarak çevrenin onayını almadan harekete geçmekte tereddüt etmesi durumu

## BÖLÜM 2

# KÜRESELLEŞME, YAŞAMBOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ BİLİMİ IŞIĞINDA MESLEKİ EĞİTİM

Bu bölümde; 20. yüzyıldan yaşadığımız yüzyıla miras kalan ve ileri teknoloji üreterek pazarlayan ülkeler tarafından büyük bir ilgiyle desteklenen “yaşam boyu öğrenme” yaklaşımı ve günümüzde bu kavrama yüklenen anlam sorgulanmaya çalışılacaktır. Ancak bundan önce son çeyrek yüzyılda yetişkin eğitimi politika ve uygulamalarını derinden etkileyen ekonomik, siyasi, kültürel ve teknolojik gelişmelere ilişkin genel bir değerlendirmeye yer verilecektir. Bu bağlamda, mesleki teknik eğitim politikalarının yetişkin eğitimi boyutu tarihsel süreç içerisinde incelenerek, mevcut uygulamaların toplumsal sonuçlarına ilişkin ipuçlarına ulaşılmaya çalışılacaktır. Bilgi ekonomisi, teknoloji kültürü, küreselleşme, sanayi ötesi toplum, uluslararası işbölümü gibi kavramlar ile günümüzün yaşam boyu eğitim anlayışı arasındaki ilişkilerin irdelenmesi yapılacaktır.

Ayrıca, yetişkin eğitimi ve yetişkinlerin öğrenmesi alanındaki kuramsal gelişmelerin mesleki yetişkin eğitimi uygulamalarına sunduğu katkı ve olanaklar değerlendirilmeye çalışılacaktır.

### 2. 1. KÜRESELLEŞME VE EKONOMİK YENİDEN YAPILANMA

Geçen yüzyılın son yirmi yılında dünya, yetişkin eğitimi politika ve uygulamalarını etkileyen bir ekonomik, siyasi, kültürel ve teknolojik gelişmeler yumağı haline geldi. Bu gelişmeler arasında özetle şunlar var (Schugurensky, 1997:24-29):

- Ekonomik küreselleşme sürecinin, işgücünün yeni uluslararası bölüşümü ve ulusal ekonomilerin bütünleşmesi kapsamında yoğunlaşması. ... Bu, piyasaların birleştirilmesi, bilginin ve sermayenin taşınma kapasitesinin artmasında görüldüğü üzere, imalatın ve mali ticaretin artan uluslar arasılaşmasını içeriyor.<sup>6</sup>
- Çok uluslu şirketlerin (ÇUŞ), uluslararası kuruluşların ve uluslar üstü oluşumların artan gücüyle birlikte sermayenin küresel düzeyde bir araya toplanması. 600 büyük ÇUŞ, dünya üretiminin % 25'ini ve ticaretinin de % 80'ini elinde bulunduruyor. Bu şirketlerin yabancı iş ortaklarının satışları dünya ihracatını aşıyor. ÇUŞ'lar aynı zamanda, yüksek maliyetli ve iyi donanımlı yüksek öğretim dahil olmak üzere, kendi eğitim ve öğretim sistemlerini oluşturuyorlar.<sup>7</sup>
- Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler arasındaki mali ve teknolojik fark büyümektedir. 100'den çok ülkede kişi başına gelir 15 yıl öncekinin gerisindedir ve tüm dünya nüfusunun bir çeyreğinden fazlası (1,6 milyar kişi) 15 yıl öncesinden daha kötü durumda yaşıyor. Okul çağı ve üstündeki nüfusun 885 milyonu okur-yazar değildir. Bunun % 65'ini kadınlar oluşturuyor.
- Devlet sosyo-ekonomik hayata katkılarını durdurarak işi piyasa güçlerine bırakmaktadır. Keynesci ekonomi ve sosyal refah devletinin korumacı politikaları terk edilerek; özelleştirme, liberalleştirme yaygınlaşmaktadır.
- Sendikalaşma oranı düşmekte, süreli çalışma yerine parça başı ücretlendirme yaygınlaşmaktadır.
- İşgücü/sermaye oranı düşmekte, vergi sistemleri geriletilmekte, rekabetçilik özendirilmekte, düşük kâr oranlı işler artmakta ve istihdam sözleşmeleri yerine "takım kavramı" stratejileri kurumsallaştırılmaktadır.

<sup>6</sup> AB ile dünyanın en zengin 12 ülkesinin (350 milyon kişi ve dünya GSMH'nin % 30'u) sınırları kalktı. Benzer biçimde, NAFTA da 370 milyon kişiyi ve GSMH'nin % 31'ini temsil ediyor. Günlük 1 trilyon \$ olan ticaret hacmi 1986'daki düzeyinin üç katıdır. 1993'te dünya ticareti 8 trilyon dolardı ve bu, toplam dünya üretiminin üçte birine ve 1950'lerdeki yıllık dış ticaret hacminin 20 katına eşittir. ... Yeni küresel ekonomide ürün ve firmaların "ulusunu" belirlemek zordur. Örneğin, 1993'te üretilen yeni Boeing jeti ABD yanında bir düzine başka ülkeden gelen parçayı da içeriyordu (Schugurensky, 1997)

<sup>7</sup> Burger King'in 14 ABD kentinde "Akademi"leri var ve IBM ve Apple da kâr amaçlı okullar kurmayı planlıyorlar. Whittle Communications (Time Warner ve British Associated Newspapers ortaklığı) ABD'de 5,4 milyon öğrencisi bulunan 10 binden fazla okula (ilk ve orta öğretim nüfusunun üçte biri) TV çanakları ve alıcıları verip 12 dakikalık yayın hakkı (10'u haber, 2'si reklam) kullanıyor. Buna ek olarak aynı şirket önümüzdeki on yılda 2 milyon çocuk için binden fazla paralı okul kurmayı planlıyor. Ayrıca, ABD şirketleri her yıl çalışanlarının eğitimi için 40 milyar dolardan fazla (tüm üniversite bütçelerinin toplamına yakın) harcıyor. Bell and Howell kendi yüksek öğretim kurumlarında 30 bin öğrenciyi sahipti. ITT'nin 25 yüksek öğretim kurumu var. AT&T ise dünyanın en büyük üniversitesinden de büyük eğitim ve öğretim kapasitesine sahip. Ayrıca, bu gibi öğretim merkezleri örgün sistemden daha şık ve donanımlı olanaklarla çalışıyor. ... (Schugurensky, 1997)

- Üretim sınai-mekanik yöntemlerden elektronik, robotlu, vb. yöntemlere geçmektedir.
- İşgücünün beceri düzeyini önemsizleştiren sermaye-yoğun teknolojilere geçilmektedir. Bu durum, az sayıda beceri düzeyi çok yüksek ve iyi ücretli bir kesim ile çok sayıda niteliksiz ve düşük ücretli bir kesimin oluşmasına neden olmaktadır.
- Part-time ve kadın işçilik, hizmet sektörünün artan hızda büyümesiyle birlikte gerçekleşmektedir.
- Gerçek (üretim ve maliye) ve cari ekonomiler arasında oran, gerçek olan aleyhine aşırı biçimde bozulmaktadır. Döviz işlemleri dünya ticaretinin kırk katı düzeyindedir.
- Gelir dengesizliği, ülke içinde ve ülkeler arasında artmaktadır. Dünya nüfusunun %60'ı yoksulluk koşullarında yaşamaktadır. Bu konuda Schugurensky'nin işaret ettiği bazı gözlemler şöyledir:
  - En zengin beşte birin geliri ile en yoksul beşte birin geliri arasındaki oran son otuz yılda 30'da birden 61'de bire yükseldi; bu süre boyunca en düşük gelirli beşte birin payı % 2,3'ten % 1,4'e geriledi.
  - Dünya Bankası 1,3 milyar kişinin günde bir dolardan düşük bir gelire geçindiğini hesap ediyor. 2 milyon kişi ise günlük 1-2 dolar gelire sahip. Toplam olarak dünya nüfusunun yaklaşık beşte üçü günde 2 dolardan azıyla yetinmek zorunda. Aynı dönemde dünya geliri 6 kat arttı.
  - Bugün dünyanın 385 dolar milyarderinin yıllık geliri dünya nüfusunun yaklaşık yarısına (% 45) sahip olan ülkelerin yıllık gelirinden yüksektir.
  - 1975-1985 arasında dünya toplam geliri % 40 arttı ama aynı dönemde yoksul oranı da 17 puan arttı.
  - Örneğin, ABD'de 1973'ten beri gelir artışının tümü en zengin beşte bire gitti; bunun da % 71'i en zengin % 1'e. Sadece 1995'te bir Amerikan şirketinin en üst düzey yöneticisinin ücreti % 23 artarak 4,5 milyon \$ oldu. Çeşitli kaynaklarda rakamlar düzeyinde farklılık olmakla birlikte bu yöndeki görüş birliği geneldir.

Özetle, küreselleşme, hem teknolojik hem de siyasi değişiklikler içermektedir. Uluslararası işlemler, önündeki engelleri, korumacı engelleri ve kamu düzenlemelerini kaldıran yeni teknolojileri beslemektedir. Bu eğilimler mal ve sermayenin dünya düzeyinde daha hızla akmasına ve piyasaların liberalleşmesine neden olmaktadır. Bu durum ise sermayenin dünya düzeyinde bütünleşmesine, ancak işgücünün bölünmesine ve parçalanmasına yol açmaktadır. Mali sermaye ulusal sınırları daha kolay aşar-



ken işgücünün hareketliliğine sınırlar getirilmekte; diğer yandan bütün bu gelişmeler devletin de toplum yaşamındaki rolünden çekilmesi sonucunu doğurmaktadır. Toplumsal yapıdaki değişiklikleri açıklamak için ise bir ‘post-...’ kavramlar dizisine her gün yenileri eklenmektedir. Günümüz toplumunu inceleyen farklı yaklaşımlarda, ‘sonrası’ (post) soneki genellikle, daha önceki düzene göre belli bir unsurdaki değişikliği vurgulamak için kullanılır. Schugurensky (Schugurensky, 1997: 24) bu durumu şöyle örnekler:

Günümüzün toplumu **endüstri sonrası** (imalat sektörünün payının düşüp hizmet sektörünün genişlemesi nedeniyle), **kapitalizm sonrası** (bilginin temel kaynak haline geldiği bir dünyada üretim araçlarının denetiminin önemini yitirdiği varsayımıyla), **ford sonrası** (montaj ve yoğun üretimin gerilemesi nedeniyle), **keynes sonrası** (refah devleti anlayışının terkedildiğini göstermek üzere) ya da **postmodern** (Aydınlanma'nın değişik biçimlerinin öne çıkardığı toplumsal projelerin ve bunları desteklemek üzere geliştirilen soylu yorumların sonunun geldiği varsayımıyla) olarak adlandırılır.

Paragraf, yine Schugurensky'nin ifadesiyle “mevcut dünyanın ne olduğundan çok ne olmadığını bildiğimizi göstermek” açısından son derece derleyicidir.<sup>8</sup>

## 2.2. KÜRESELLEŞME, YAŞAM BOYU ÖĞRENME KAVRAMI VE MESLEK EĞİTİMİ

Geçtiğimiz yüzyılın ilk yarısında, Basil Yeaxlee, Albert Mansfield, Eduard Lindeman gibi yetişkin eğitimi bilimcilerince dillendirilen yaşam boyu eğitim anlayışı ile günümüzün istihdam için yeterlik kazandırma temel amacına dayanan yaşamboyu öğrenme anlayışı karşılaştırıldığında, yüzyıl öncesinin yaşam boyu eğitim yaklaşımının bugünden daha güçlü bir idealist söylem içerdiği kolaylıkla anlaşılabilir.

Yaşamın tamamını bir öğrenme süreci, eğitimi ise yaşamın bir parçası olarak tanımlayan ve yetişkin eğitiminin meslek dışı olması gerektiğini, diğer bir deyişle yetişkin eğitiminin mesleki eğitimin bittiği yerde başladığını savunan Yeaxlee'ye göre; canlı, güçlü ve yaratıcı olmak, yaşam ve deneyim üzerinde sürekli düşünmeyi gerektirir. Bu sayede akıl eyleme rehberlik edebilir.(Ayhan, 2003-a)

<sup>8</sup> Ancak burada kapitalizmin tanımı, soyutlama ve kısa ifade amacıyla bile olsa, sadece üretim araçlarının denetimi olarak yapılıyor ve bu eksiktir. Daha önemli olanı üretim ilişkilerinin biçimidir ve bu model henüz eskimiş değildir. Denetimi elinde tutulan nesne üretim araçları ya da bilgi olsa bile, bunların kullanılış biçimi emeğin sömürülmesini varsaymaktadır. Bu noktada, “bilgi toplumu” olmuş olmamız postkapitalist aşamada olduğumuzu gösterir mi” sorusunu daha detaylı düşünmemiz gerekir. Kapitalizm kavramı ve onun ne kadar ve ne zaman uygulanmış (saf ya da reel biçimleriyle) olmuş olduğu tartışmaları bir yana, bilgi toplumu kavramı kapitalist toplum kavramına kıyasla toplumun örgütleniş biçimini değil, görüntüsünü niteler.

Montaj ve yoğun üretim modeli ise terkedilmiş değildir; bilgi toplumu nitelmesine neden olan elektronik nesnelere üretimini tamamıyla montaj üretim modelini, Çin'in son zamanlarda yaptığı çok düşük maliyetli üretim ise yoğun üretim modelini yaşatan en önemli gelişmelerdir. İçinde bulunduğumuz dönemi adlandırmaya çalışırken bilim dışı kavramların kullanılması bana göre, karşı çıktığı söylenen ya da düşünülen, küreselleşmenin tuzağına düşmek ya da oyununa gelmektir. Bilgi/iletişim çağı bilim-

Yaşam boyu eğitim konusunda 20. yüzyılın birinci yarısındaki bu ve benzeri idealist vurgulara karşın; ilerleyen yıllarda işverenlerin ve hükümetlerin istihdama yönelen ilgisi ile birlikte meslek eğitimi, eğitim sürecinde yerini sağlama almıştır. 1960 yılında UNESCO tarafından Kanada'nın Montreal kentinde gerçekleştirilen "Değişen Bir Dünyada Yetişkin Eğitimi" başlıklı 2. Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansında hem erkin yetişkin eğitiminin<sup>9</sup> hem de mesleki eğitimin, diğer bir deyişle kapsam, düzey ya da amacı ne olursa olsun yetişkinleri eğitmeye yönelik düzenli çabaların hepsinin yetişkin eğitimi kapsamında ele alınması konusunda görüş birliği (Lowe, 1985:10) ortaya çıkmıştı. 1970'li yıllardan itibaren ise dünyanın değişen dengeleri, hükümetlerin dikkatini istihdama ve insanın üretici yanına çevirmeleri eğilimini arttırdı ve yetişkin eğitiminin aşağı yukarı evrensel olarak kabul edilen önemli işlevlerinden biri giderek meslek öğretimi oldu. O yıllardan bu yana mesleki eğitim, yetişkin eğitimi bilimcilerinin araştırdığı ve geliştirmeye çalıştığı alanlardan biri olarak gelişimini sürdürmektedir.

Ancak bu eğilimle birlikte yetişkin eğitiminin geleceği konusunda daha 1970'li yıllarda duyulan kaygıların (Lowe, 1985:250) 1990'lara gelindiğinde haklı çıktığı da görüldü. Mesleki becerilerin geliştirilmesine, yani ekonomik verimliliğin artırılmasına yönelik etkinlikler yoğun destek görürken yetişkin eğitiminin diğer boyutlarının tehlikeye girdiği; yaşamboyu eğitimin, umulduğu gibi, hem mesleki bilgi ve becerileri yenilemeye hem de kişinin sürekli gelişmesine yönelik bir araç olarak değerlendirilemediği konusundaki gözlem ve eleştiriler sıklıkla rapor edilmeye başladı.

Uzun yıllar UNESCO'nun Yaşamboyu Eğitim Bölüm Başkanlığı'nı yürüten Ettore Gelpi, yaşam boyu eğitim hakkında insan, iş ve sermaye, küresel ticaret ve dünyadaki yoksul ülkeleri varsıllardan ayıran çok derin bölünmelere karşı geliştirdiği görüşleriyle tanınır. (Ayhan, 2003-b) İnsanın, 'insan kaynakları'na indirgenmesi eğilimine işaret eden Gelpi, üretimin de tek değerlendirici olan pazar için üretime indirgenliğini belirterek, sonuçta ortaya çıkan saf ve yabancılaştırılmış üreticiye dikkat çeker. (Gelpi, 1997:71) Gelpi, "yaşam boyu eğitimin, kurulu düzenin güçlendirilmesine, artan verimlilik ve bağımlılığa yol açabileceği gibi; farklı bir seçimle, çalışma yaşamında ve boş zamanda, toplumsal ve duyuşsal yaşamda insanlığı ezenlere karşı

---

sel bir kategori niteliği kazanmış değildir ve bir nitelemedir; üretim ilişkilerini tanımlayan bir kavram olarak kullanılması sakıncalıdır.

<sup>9</sup> **Erkin yetişkin eğitimi**, yetişkin bir kimseye, bir birey ve bir yurttaş olarak kendini tanıma imkanı verecek genel bir kültür kazandırma amacını güden eğitimidir. **Ayrıntı için bkz.** UNESCO, 1997, s. 35

mücadeleye de hazırlayabileceğini” savunur. Gelpi’nin düşüncelerini yorumlayan Griffin’e göre; (Ayhan, 2003-b)

Çağdaş toplumumuzun baskıcı güçleri, eğitime ayrılan zamanı ve mekanı arttırmaya hazırdır, insanların ve halkların özerklikleri için mücadelelerine güç katmaması koşuluyla.

Devletin tümüyle içten desteğini alan bu yaşam boyu eğitim politikaları olasılıkla insan özgürlüğünü geliştirmeyecektir. Bunlar, olasılıkla özyönetimli öğrenme ilkesini de geliştirmeyecektir. Gelpi, andragojik ilkeleri tümüyle uygulamanın pratikte toplumsal düzeni tehdit edebileceğini söyler gibidir. O, bizim toplumumuzda öğretmek ya da öğrenmenin, kurulu düzeni korumak için gerekli görüldüğünü tartışır. Bilim ve teknoloji uygulaması sonucunda keza ‘insanları değişime uyarlamak’ da gerekli görülmektedir. Hükümetlerin, hangi ideolojide olursa olsunlar, bu koşullar altında yaşam boyu eğitimi kucaklayacağı kolayca tahmin edilebilir. Küresel bakış açısından, bilim ve teknoloji uygulamasının tarafsız bir süreç olması doğal olarak zordur. Bu, daha çok dünyadaki yoksul ülkelerin, varsıllar tarafından sömürülmesine derinden bulaştırılmış bir süreçtir...

Gelpi’nin, küresel ticaretin ve bu yaşam boyu eğitim anlayışının, yoksul ülkelerin varsıllar tarafından sömürülmesi sürecini derinden etkilemesi söylemi, aslında varsıl ülkeler açısından da yakından incelenmeyi gerektiren özellikler içermektedir. Şöyle ki, 1990’lardan itibaren yapılan araştırmalar, batılı ülkelerdeki pek çok küçük işletmenin kapanma ya da büyükler tarafından yutulma riski ile karşı karşıya kaldığını göstermektedir. Özellikle yeni teknolojilere uyumda geç kalan işletmeler birer ikişer yok olmakta, bu işletmelerin girişimcilerini ve çalışanlarını zor günler beklemektedir. Örneğin CEDEFOP tarafından 1998 yılında dört Avrupa Birliği üyesi ülkede (İrlanda, Finlandiya, Hollanda, İspanya) küçük matbaa işletmeleri üzerinde yapılan bir araştırmada, hiçbirinin yeni matbaa teknolojilerini bilmediği ve bunlara uyum sağlayamadığı ortaya konmuştur. (CEDEFOP, 1998:14) Genelde görünen odur ki; işle ilgili eğitime ayrılan kaynaklar artmakta, ancak artan kaynaklardan etkin yararlananlar yine büyük işletmeler olmaktadır.

Bhola’ya göre küreselleşme, hem dışsal hem içsel eşitsiz güç ilişkileriyle, aşırı ekonomik eşitsizlik ve kültürel değerlerin bozulmasıyla güçlenmekte, bağımlılık kuramcılarının en büyük korkusu gerçekleşmektedir. Küreselleşme, batının kültürel ve teknolojik, sosyal, politik ve ekonomik olarak birbirine sıkıca bağlı yapıların içine yerleşen ve hem dikey hem yatay etkinliklerini kendi merkezinden dünyanın geri kalanına yayması olgusudur. Bu olgu ile batı, dünya pazarına girişi sağlamak için politik gücünü kullanmış ve global ekonomiyi başarı ile yaratmıştır. Batının elektronik medya teknolojisi, ulusal sınırlarını aşmış ve ‘kültürel Truva atlarını’ dünyadaki bütün yerleşimlere ulaştırmıştır. “Saldırmak için Truva atlarının karnından sıçrayan pop kültürünün askerleri, varış noktalarında alkışla karşılanmışlardır.” (Bhola, 1997:53-70)

Küreselleşmenin birbirine sıkı sıkıya bağlı bazı temel sonuçları şöyle sıralanabilir: Sınırsız üretim ve bunların tüketileceği bir dünya pazarı, dolayısıyla, sınırsız tüketim alışkanlıkları yaratmak.. Ve bu alışkanlıkları tatmin için bireyleri daha çok kazanmaya zorlamak! Böylece bireyler için işsiz kalmadan daha çok kazanmanın aracı olarak yeni teknolojilere uyum sağlama ihtiyacını giderecek bir yaşam boyu öğrenme modeli kurup yaşatan neo-liberal sistem, insanı ‘insan kaynaklarına indirgeme’nin aracı olarak yaşam boyu sürecek bir meslek eğitimini sınırsız desteklemektedir.

UNESCO’nun Beşinci Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı (Hamburg, 14-18 Temmuz 1997) hazırlığı için Kanada’nın Toronto kentinde 20-23 Mart 1997 tarihlerinde yapılan toplantıda, küreselleşme çağında dönüşümün yetişkin eğitime etkileri ele alınmıştır. Bu toplantının bildirilerinden oluşan *Questions de Formation – Issues in the Education of Adults* adlı eserin editörü Eric Bockstael, yetişkinlerin eğitimi için politika oluşturmanın dünyanın her yerinde değişimin yalnızca bir ya da iki boyutuna, işle ilgili eğitime odaklandığını belirterek şunları söylemektedir: (Bockstael, 1997:v-viii)

Bu odaklanma, bir yandan bu gereksinim için harcanan kaynakları çok arttırmıştır; öte yandan, büyük değişimin eşit derece önemli diğer unsurlarına ayrılan kaynakları azaltmış ve çoğunlukla da yok etmiştir. Bütünsel bir strateji yerine, etkene odaklanma yönündeki tercih, dünyanın farklı bölgelerinde ve hatta belirli ulus devletlerin kendi içinde farklı biçimlerde kendini göstermektedir.

Bockstael’e göre, dönüşümün temsil ettiği kültürel değişimin hızı, sanayi-üretim çağından miras aldığımız eğitim sisteminin, gelecek kuşağın eğitimi ve sanayileşmenin beslediği değişimleri gelecek kuşağın öğretimiyle göğüslemek türünden iki önemli işlevin ikisiyle birden başa çıkmasına olanak bırakmamaktadır. Değişimler artık kuşaklar arasında değil; bir kuşak boyunca iki ya da üç kere ortaya çıkıyor. Bu da, sadece gelecek kuşağın eğitimi ile, söz konusu dönüşümün hız ve cüssesiyle baş etmenin olanaklı olmadığını gösterir. Dolayısıyla, yetişkinlerin eğitimi, büyük dönüşümün temsil ettiği değişimlerle uğraşmanın başlı başına bir işlevi haline gelmiştir. Son iki kuşak boyunca on binlerce yetişkin eğitimcisi ve yetişkin öğrencisi, yetişkin eğitimi politika ve programlarının geliştirilmesi ve uygulanması konusunda muazzam bir bilgi biriktirmiştir. Bu bilgi, büyük dönüşümle baş edebilecek yeni bir politika yapısının geliştirilmesi için yaşamsal önemdedir. Bu yeni politika, küresel dönüşümün doğası ile uğraşmak için, uluslararasından yerele değil, yerelde başlayıp oradan uluslararasına geçecek bir yapıda kurulmalıdır. (Bockstael, 1997:viii-xii)

Aynı toplantıda, yeni liberalizm ve küreselleşmenin yetişkin eğitime etkileri konusunda görüş belirten Keith Forrester, Daniel Schugurensky, H.S. Bholra, Ettore Gelpi, Rıfat Okçabol gibi alan uzmanları, yeni düzenin insanları sadece kaynak olarak görme eğilimine dikkat çekerek, bu eğilimin güçsüzler ve yoksullar üzerindeki olumsuz etkilerine vurgu yapmışlardır. (Bocksteal, 1997: xii-xxvii)

UNESCO'nun Beşinci Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı'nın ardından Hamburg Bildirgesi'yle birlikte yayınlanan *Geleceğin Gündemi* adlı belge, yetişkinlerin öğrenmesine ilişkin yeni taahhütleri ele almaktadır. Hem küresel, hem de yerel düzeydeki değişimlere ve bunlarla baş etmede yaşam boyu öğrenmenin rolüne değinilerek, Jacques Delor'un sözlerine gönderme yapılmaktadır: "Yaşam boyu öğrenme kavramı, 21. Yüzyılın kapısını açan anahtardır. O, temel ve sürekli eğitim arasındaki geleneksel ayrımların önüne geçiyor. O artık, başka bir kavramla, öğrenen toplum kavramıyla bağlantı kuruyor." Aynı belgede anılan *Öğrenme: İçindeki Hazine* adlı komisyon raporunda ise; 'bilmeyi öğrenme', 'yapmayı öğrenme', 'birlikte yaşamayı öğrenme' ve 'var olmayı öğrenme' olarak adlandırılan eğitimin dört direği önemle vurgulanmaktadır. Geleceğin Gündemi isimli belgenin *Değişen Çalışma Dünyası ve Yetişkinlerin Öğrenmesi* başlıklı beşinci temasında; 'çalışmayla ilgili öğrenme' önemli bir hak olarak ele alınmakta; konu, çalışma hakkının ve çalışmayla ilgili öğrenme hakkının geliştirilmesi, çalışmayla ilgili öğrenme hakkının farklı hedef gruplar için güvence altına alınması ve çalışmayla ilgili öğrenme içeriklerinin farklılaştırılması başlıkları altında detaylı olarak irdelenmektedir.(UNESCO, 1997) Burada üretim sektörüne yönelik olarak, çalışmayla ilgili yetişkin eğitiminin, iş piyasasına giriş ve işte hareketlilik için özel yeterlikler ve beceriler sağlamasını güvence altına almak; mesleki yetişkin eğitiminin yaşam boyu öğrenme süreçlerindeki güçlü rolünü vurgulamak; işyerinde öğrenme ortamını çoğaltmak ve çalışanlar için esnek, bireysel ve ortaklaşa öğrenme etkinliklerini ve ilgili hizmetleri sunmak; girişimciliği yetişkin eğitimi aracılığı ile uyarmak(UNESCO, 1997) taahhütleri dikkat çekicidir.

Komisyon raporunun, konuyla ilgili dikkate değer bölümlerinden biri, dokuzuncu tema olarak ele alınan *Yetişkin Eğitiminin Ekonomisi* başlıklı bölümüdür. Anılan raporun 48. Maddesinde, yetişkin eğitimi ekonomisinin önemli yanlarından birinin yapısal uyum programlarının etkisi ve yetişkin eğitimi düzenlemesinin ticarileşmesi olduğu vurgulanmaktadır. (UNESCO, 1997)

*Yaşamboyu Öğrenmede Yenilikler* adlı kitabında Janssens (2002), rekabetçi bilgi toplumunda sürekli eğitimin işletmeler için önemine vurgu yapar. Öğrenmenin şirketlerde stratejik değişimlerin itici gücü olduğunu belirterek, işyerinin öğrenmeye yönlendirme etkinliklerine, işe ilişkin öğrenme görevlerine dikkat çeker. İnsan kaynaklarına daha fazla yatırım yapılmasını, işletmeler için insan kaynakları politikaları üretilerek yeni düzenlemeler yapılmasını öneren Janssens, bir öğrenme kültürü ve sanal öğrenme ortamlarından söz eder; öğrenme örgütlenmesi çatısı altında işin ve öğrenmenin bütünleştirilmesinin gerekliliğini savunur. Janssens bireysel gelişimi, öğrenme örgütlenmesinin anahtarı olarak kabul etmektedir. Bu nedenle de rehberlik ve tavsiye etkinliklerinin gözden geçirilmesini; yetiştirme, rehberlik ve öğrenmeyi kolaylaştırma çalışmalarının hızlandırılmasını ve özellikle Avrupa Birliği politikaları çizgisindeki yaşam boyu öğrenme anlayışına oturtulmasını sağlayacak bazı öneriler sunmaktadır.

İş örgütlenmesi ve yönetiminde ‘post-fordizm’<sup>10</sup> olarak da adlandırılan değişimler; pazara, tüketime ve yaşam biçimine yapılan bir odaklanmayla birleşerek, politika yapıcılarının ilgisini yaşam boyu öğrenmeye çekmiştir. ‘Sanayi için Üniversite’ gibi girişimler, geleneksel dersliklerden, çoğu kez süper marketler ve topluluk projeleri içine yerleştirilen ‘öğrenme merkezlerinin ve uzaktan ya da web-tabanlı öğrenmenin daha yaygın kullanımı yönünde bir değişimin işaretini vermektedir. Bir yandan mesleki ve temel eğitime odaklanma yönünde bir eğilim ve öte yandan diğer alanlar için yaşam boyu öğrenme üzerine bir vurgunun gerektirdikleriyle tam olarak uğraşmada bir başarısızlık görülmektedir.(Field 2000’den aktaran Ayhan, 2003-a) Konuya bir bütün olarak bakıldığında ise bir paradoksla karşılaşılmaktadır: ‘Yetişkinler için öğrenme olanaklarını geliştirme sorumluluğu bakımından devletten bireylere ve işverenlere doğru bir değişim, tam da yaşam boyu öğrenme düşüncesini geliştirme gereksiniminin giderek daha çok kavranmasıyla eşzamanlı gerçekleşiyor’ Kollektif öğrenmeden çok bireysel öğrenme yaşantısına giderek artan bir vurgu olduğunu görmekteyiz.(Field 2000’den aktaran Ayhan, 2003-a) Field (2000:ix-xii), bu konuya şöyle dikkat çekmektedir:

**Yaşamboyu öğrenme şimdi bir dışlama ve kontrol mekanizmasıdır.** Gelişmeyi kolaylaştırma yanı sıra, yeni ve aşılması güç eşitsizlikleri de beraberinde getirmiştir. Bilgiye erişim ve bireyselleştirme konularında sorunlar vardır. Bilgi-temelli ekonomide, en az beceri düzeyine sahip olanların ve sürekli güncelleşme kapasitesi en düşük olanların, ücretli iş bulma olasılığı

<sup>10</sup> Post-fordizm, görüntü yaratıp pazarlayan örgütleri, birden çok becerisi olan ve kolay uyum sağlayan işgücünü ve esnek üretimi de kapsayan değişimleri ifade etmektedir.

giderek azalmaktadır. Bireyselleştirme, toplumsal destek mekanizmalarına erişiminin zayıflaması anlamına da gelmektedir.

Hamburg Bildirgesi'nin '*Ekonomide Dönüşüm*' başlıklı 19. Maddesinde; küreselleşmenin, üretim kalıplarındaki değişimlerin, artan işsizlik ve güvenli geçim yollarını sağlamadaki güçlüklerin, bireyleri işgücü piyasasına ve gelir getirici etkinliklere hazırlamaya daha çok yatırımı gerektirdiği belirtilmekte ve '*Bilgiye Erişim*' adlı 20. Maddede şu ifadeye yer verilmektedir: (UNESCO, 1997)

Yeni bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişimi, gruplar halinde bireylerin ve hatta bu bağlama uyum sağlayamayan işletmelerin de toplumsal ve mesleki olarak sömürülmesi bakımından yeni riskleri beraberinde getiriyor. Bu yüzden gelecekte yetişkin eğitiminin rollerinden biri, bilgi toplumunun insan boyutunu gözden kaçırmaması için bu sömürü risklerini sınırlamak olmalıdır.

Özetle, ekonomik refahın ve istikrarın, yeter sayıda uygun ve nitelikli işgücü yaratmaya ve onu elde tutmaya dayalı olduğuna ilişkin bir söylem giderek daha fazla kabul görmekte ve bunu gerçekleştirmeye aday olan yapılar, yaklaşımlar neredeyse sınırsız maddi ve manevi destek almaktadır. Fakat, niteliksiz işgücü için iş olanakları giderek azalırken, daha yüksek beceriler ve uyum yeteneği isteyen iş sayısının giderek artması, özellikle gelişmiş ülkelerde, yetişkin eğitiminin nitelikli işgücünün temel aracı olarak algılanmasına yol açmıştır. (Lowe, 1985:33-34)

Bülbül de, Malcolm Knowles'ın *The Adult Learner: A Neglected Species* adlı eserinin Türkçe çevirisine yazdığı önsözde; bilimde, teknolojiye, toplumsal yapılarda ve kurumlarda meydana gelen hızlı değişimin, bir yandan işgücünün mesleki yeterlik tanımlarında, öte yandan bireyin yaşam evrelerine göre değişen toplumsal rol tanımlarında farklılaşmalara yol açtığını ve insanın sürekli öğrenmesine olan gereksinimi arttırdığını ifade etmektedir.

2000 yılı Nisan'ında Dakar'da yapılan toplantının ardından yayınlanan Dakar Eylem Çerçevesinin 5. ve 6. maddelerinde de, gençlerin ve yetişkinlerin gelir getirici bir iş ve içinde yaşadıkları toplumlara tam bir katılım için gerekli olan becerilere ulaşmalarının engellendiği; herkes için eğitime yönelik hızlandırılmış bir ilerleme kaydedilmezse, yoksulluğun önüne geçmek için ulusal ve uluslararası düzeyde kabul edilen hedeflere ulaşamayacağı; ülkeler arası ve toplumlar içindeki eşitsizliklerin artacağı ve böylelikle hızlı bir küreselleşmeye tanıklık eden yirmi birinci yüzyılda topluma ve ekonomiye katılımı artırmak için gerekli anahtarın eğitim olduğu vurgulanmaktadır.

Konuya, yaşam boyu öğrenmeyi istihdamın en önemli aracı gören işverenler cephesinden bakıldığında ise; uluslararası rekabet koşullarının hüküm sürdüğü bir dönemde mesleki teknik eğitimin bir görevinin de, yurttaşlara yönelik özel bir teknoloji kültürünün (değişime uyum, esneklik) kazandırılması olduğu savunulmaktadır. 21. yüzyılda iş piyasaları çok hareketlidir ve daha da hareketlenecektir. Bu demektir ki, teknolojik gelişmelere ve yeniliklere bağlı olarak, insanlar yaşamları boyunca birden fazla (üç, dört, beş kez) meslek değiştirebilirler. Küreselleşme, dünya işgücü piyasasını dev ve hareketli bir pazar haline getirmiştir. Geçmişte az gelişmiş ülkelerden işçi transferi yapan ülkeler, bugün sermaye ihraç ederek işgücünün nitelikli ve ucuz olduğu ülkelere yatırım yapmayı yeğlemektedir. (TÜSİAD, 1999:30-35) Bu da mesleki teknik eğitimde bir yandan ulusal ölçekte, diğer yandan evrensel ölçekte işgücü yetiştirecek hedeflerin belirlenip vakit kaybetmeden uygulamaya konması; ancak bunu yaparken, yetişkin eğitiminin diğer boyutlarının göz ardı edilmemesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, günümüzdeki küreselleşme sorunlarının çözümü, büyük ölçüde yine yetişkin eğitiminde saklıdır. Boş ruhlarla ve çok sayıda tüketim eşyaları ile dolu evlere rehberlik edecek bir değerler sistemi kurmak için anlamlı eğitime ihtiyacımız olduğu ortadadır. Yeni idealler ve misyonlar, yeni gelişme ve iyi yaşam tanımlamaları, yeni mutluluk, yeni zenginlik tanımları kurmak zorundayız. Bholá (1997:56-57) ebeveynlerin, politikacıların, çalışanların, vaizlerin yeniden eğitilmesi ve yeniden sosyalleşmesinin gereğine, bu çerçevede tüm kurumların yenilenmesinin önemine dikkat çekerek; resmi eğitim kurumları yanısıra, okul dışında resmi olmayan yetişkin eğitimi olanaklarının artırılmasına da vurgu yapar. O'na göre, resmi olmayan okul dışı yetişkin eğitiminin bazıları sertifikalı olmalıdır. Bu olanak, iş alanında gelişmeye veya yüksek öğrenim kurumlarına katılmaya yeterlilik sağlayacaktır. Ancak okul dışı eğitimin yetişkinler açısından karşılığı olmak zorundadır: Diğerleriyle yaşamayı, yapmayı, olmayı ve bilmeyi öğrenmek...



## 2.3. YETİŞKİN EĞİTİMİ BİLİMİ IŞIĞINDA MESLEKİ EĞİTİM

### 2.3.1. Yetişkinlerde öğrenmenin kuramsal temelleri üzerine...

Genel anlamda, çevresi ile etkileşimi sonucu bireyde oluşan düşünce, duyuş ve davranış değişikliği (Özden, 2000:21) olarak tanımlanan *öğrenme*, eğitim bilimi yazınının en karmaşık kavramıdır.(Sayılan, 2001:16)

Kişinin, çevresinden gelen verileri değerlendirmesi ve bunlara düşünsel, duyuşsal ve davranışsal tepkiler göstermesiyle ortaya çıkan öğrenme, bireyi önceki durumuna göre farklılaştıran dinamik bir süreçtir. Püsküllüoğlu'nun Türkçe sözlüğüne göre (Püsküllüoğlu, 1995) ise öğrenme, "Belli durumlar ve sorunlar karşısında tepki ve davranış oluşturma, gerektiğinde bunları değiştirip yenilerini ekleyebilme yeteneği" olarak tanımlanmaktadır. Rogers (1983:20), söz konusu değişimin insanın davranış ve tavırlarını, belki de kişiliğini değiştiren bir farklılaşma olduğuna işaret etmektedir.

Rogers bundan başka seçkin öğrenmenin kolaylaştırılmasını, kolaylaştıran kişi ile öğrenen kişi arasındaki kişisel ilişkide varolan bir takım tutumsal niteliklere dayandırmakta; yetişkine güven veren bir eğitim ortamının yaratılmasının ve öğrenciye sorumluluk verilmesinin öğrenmedeki önemini vurgulamaktadır. Öğrenen ve kolaylaştırıcı ilişkisinin istendik yönde gelişmesinde Rogers, şu temel tutumlara dikkat çeker: *Sahici olma yani içtenlik, ödüllendirme, kabul, güven ve empatik anlayış*. Günümüzde, empati kavramı doğrudan Rogers'ı çağırıştır ki, bu kavram, Rogers tarafından, bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi süreci olarak tanımlanmıştır.(Ayhan, 2003-c) Yetişkinlere yönelik olarak gerçekleştirilen her türlü eğitim etkinliğinde, yukarıda anılan temel tutumlar, uygulamanın başarısını doğrudan etkileyen unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Özellikle, 21. Yüzyılın insanı bir üretim aracı gibi değerlendirme eğilimindeki global ekonomik anlayışının ürünü olan yaşam boyu öğrenme yaklaşımının olumsuz etkileri göz önüne alındığında; öğrenme kolaylaştırıcısının bu yaklaşımın sınırlarını aşip, mesleki yeterlikleri geliştirme çabası yanı sıra 'insanın içindeki insan'ı koruyup geliştirecek bir süreç içinde empati kurmaya geçmişten daha fazla ihtiyacı olacaktır.

İnsanın kişisel gelişim süreçleri, öğrenme yönelimleri ve kapasiteleri, toplumsal çevreleriyle olan ilişkileri gibi faktörler devreye girdiğinde, yetişkinlerle çocukların öğrenmesi arasındaki ayırt edici özellikler karşımıza çıkmaktadır. Burada asıl olarak

yetişkinlerin öğrenmesi konu edilecektir. Simpson, yetişkinlerin öğrenmesine ilişkin kuramları üç başlık altında toplar. (Simpson 1986'dan aktaran Güneş, 1996:47) Bunlar; *yetişkinlerin özelliklerini, yetişkinlerin yaşam durumlarını ve yetişkinleri bilinçlendirmeyi* temel alan kuramlardır.

Kuşkusuz bütün kuramlar, yetişkin eğitimi etkinliklerinin amacına ve niteliğine de bağlı olarak planlanma, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde önemli katkılar sağlayabilir. Burada, asıl olarak BELTEK Grafik Tasarım kursları çerçevesinde yetiştirme amacıyla yürütülmüş olan uygulamalı araştırma sürecine ışık tutan kuramlar ile kuram ve uygulama ilişkilerine değinildi.

Yetmiş yıldan daha uzun süre önceye ortaya konmuş bilimsel kanıtlara rağmen, yetişkinlerin çocuklardan farklı ilgi ve yeteneklere sahip olduğu olgusunun Türk toplumu ve eğitim sisteminde hala sindirilememiş olması üzücüdür. Bu araştırmada, BELTEK kurslarına ilişkin olarak sadece araştırmacının ön gözlemleri bile bu durumu açıkça ortaya koymaktadır. 1999'da başlayıp asgari beş yıl sürmesi planlanan ve binlerce yetişkini kapsayan bir dizi yetişkin eğitimi etkinliğinin hem planlama, hem uygulama, hem de değerlendirme aşamalarında yetişkin eğitimi bilimi yok sayılmıştır. Yaşları 15 ile 60 arasında değişen, farklı ilgi ve beklentilere sahip binlerce kursiyere, lisans eğitiminde uygulanan geleneksel öğretim yöntem ve araçlarının neredeyse aynen uygulandığı görülmüştür.

Ankara il yerel yönetiminin sponsorluğu ile yürütülen Teknik Eğitim Kurslarının (BELTEK) hedef kitlesi tamamıyla yetişkinlerdir. Ancak planlamadan uygulamaya ve değerlendirmeye yürütülen çalışmaların, yetişkin eğitimi biliminin öğretileriyle neredeyse hiç ilgisi bulunmadığı görülmüş; uygulamacı olarak çalışıldığı dönemde, andragojik yaklaşım başta olmak üzere yetişkin özelliklerine ve yetişkinlerin yaşam durumlarına dayalı kuramların yanı sıra bilinçlendirme kuramlarından yararlanılmaya çalışılmıştır.

Yetişkinlerin özelliklerinden yola çıkarak, "yetişkinler öğrenebilir mi?" sorusunu 1920'li yıllarda yaptığı çalışmalarla tarihe gömen Edward L. Thorndike ve onu izleyen diğer yetişkin eğitimcileri, 1940'lı yıllar öncesinde yetişkinlerin öğrenebildiğini ve çocuklarındakinden farklı ilgi ve yeteneklere sahip olduklarını bilimsel kanıtlara dayandırarak ortaya koymuşlardır. (Knowles 2001:243) Yetişkinlerin öğrenme süreçlerinden çok, onların öğrenme yetenekleri üzerinde duran Thorndike'in çalışmaları ö-

nemlidir, çünkü öncesindeki yetişkinlerin öğrenebildiği konusunda inanca dayalı bilgileri, bilimsel temele oturtmuştur.(Knowles, 1990//1996:26)

1920'lerden 1970'lere uzanan dönemde, yetişkinlerin öğrenmesi ile ilgili kavram ve yaklaşımları bütünleştirecek, bu alanın pedagojiden ayrı algılanmasını ve yorumlanmasını sağlayacak bir kavramsal çerçeve oluşturma girişimleri artarak sürdü. Yetişkin eğitimcileri, başlangıçta çocukların eğitimi bilim ve sanatı olarak ortaya çıkan pedagojinin zaman içerisinde yetişkinlerin eğitimini de kapsayan ve her geçen gün artan baskısını azaltmak için, dünyanın pek çok yerinde bugün de devam eden yoğun bir mücadeleye giriştiler. Ardından, *andragoji* kavramı, 1970'li yıllarda yetişkin eğitimi literatüründe etkin olarak kullanılmaya başlandı.

Andragoji, yetişkinlerin özelliklerini temel alan temel yaklaşımlardan biridir ve genellikle Malcolm Knowles ile birlikte anılır. Knowles, tarih içinde çocukların öğretimiyle ilgili olarak ortaya çıkıp gelişen, fakat aynı zamanda yetişkinlere öğretme alanına da yerleşen ve çoğu kez yetişkinlerde bir öğrenme engeline dönüşen pedagojik modelin varsayımlarını yetişkinler için uygun bulmayıp, yetişkinlerin öğrenmesi konusunda andragoji terimini kullanmayı tercih etmiştir. (Weingand, 2001:267) “Yetişkinlerin öğrenmesine yardım etme sanatı ve bilimi, yetişkin eğitimi kuram ve süreçleri ile teknolojisinin incelenmesi” anlamına gelen andragojinin (UNESCO, 1997:23), bilme ihtiyacı, öğrenenlerin benlik algısı, deneyimin rolü, öğrenmeye hazır olma, öğrenmeye yönelim ve güdülenmeye ilişkin temel varsayımlarının hemen hemen bütünü yetişkin özelliklerinden etkilenmiştir. (Knowles, 1983, 1990/1996, 2001; Krajnc, A. 1989; Weingand, 1984, 2001; Ayhan, 2003)

Andragojik yaklaşımın dayandığı varsayımlar genel hatlarıyla şunlardır: (Knowles, 1990/1996) (1)Yetişkinlerin özerk ve özyönetimli olma yönünde gelişen ben-algıları, kendilerini yönetmede özgür olma eğilimini, istek ve talebini ortaya çıkarır. Bu talep özellikle öğrenme kolaylaştırıcılarının, geleneksel öğretmenden farklı rolünü ortaya koyar. Katılımcıların ilgi alanlarını belirleyerek, ilgilerine uygun projelerde görev almalarına fırsat tanımak; öğrenenlerin kendilerini ifade etmelerine ve grup içi etkinliklerde rol almalarına izin vermek bunların başında gelir. (2) Yetişkinlerin, genellikle yaşam süreleriyle birlikte artan yaşam deneyimleri ve bilgileri, öğretim sürecini zenginleştirmenin ve deneyimin öğrenmedeki rolünü güçlendirmenin aracı haline getirilebilirse, öğrenme etkinliği amacına daha kolay ulaşabilir. Öğrenme kolaylaştırıcıları, öğrenme konularını katılımcıların yaşantılarıyla ilişkilendirmenin ö-

nemini kavramalıdır. (3) Yetişkinler, öğrenecekleri şeyi niçin öğrenmeleri gerektiğini bilmek ister. Öğrenme konusu, iş ve sorumluluklarına, sorunlarına, kısaca yaşamlarına uygulanabilir olmalıdır. Eğitimin ilk günlerinde kurs amaçlarının ve yetişkinlerin ilgilerinin, ihtiyaçlarının, beklentilerinin belirlenmesi ve sınıflandırılması yapılmalıdır. “Bilme ihtiyacını ortaya çıkarmak yetişkin öğrenenlere yardım için bir başlangıç noktasıdır.”(Weingand, 2001:244) (4) Yetişkinlerin öğrenme yönelimleri yaşam/sorun merkezlidir. Öğrenecekleri şeyin yaşamlarında bir değişime yol açacağına veya bir sorunu çözmeye yardımcı olacağına inandıklarında öğrenme istek ve ilgileri artar. Bu noktada pratik bilgiye kuramsal bilgiden daha çok ilgi gösterebilirler. Böylelikle, kursun işlerine en çok yararlı olacak gibi görünen kısımlarına odaklanıp, o pratik bilginin arka planını dikkate almayabilirler. Kolaylaştırıcılar, katılımcıların bilginin bir bütün olarak gerekliliğini kavramalarına ve teori-uygulama ilişkisini dengeli kurmalarına yardımcı olmalıdır. Bunu başarmanın temel yollarından biri, katılımcıların kendi ilgi alanlarını yansıtan öğrenme projeleri seçmelerine izin vermek ve bu konuda onları desteklemek olabilir. (5) Yetişkinlerin öğrenmesinde dışsal güdüler (daha çok kazanç, kariyer olanakları, prestiji yüksek bir iş gibi) kadar içsel güdüleyiciler ( özsaygı, iş doyumunu, iletişim olanakları gibi) de önemlidir. Kolaylaştırıcı, katılımcılarla empati kurarak içsel güdüleyicileri keşfedebilir ve içsel güdüleyicilerin gizil gücünden öğrenme sürecinde yararlanabilir. (6) Yetişkinlerde zaman içinde artan öz-yönetim becerileri öğrenme sürecini de etkiler. Yetişkinler, saygı görmeye yoğun ihtiyaç duyarlar; öğrenme ortamına çoğu kez zengin bir yaşantı birikimi ile gelirler. Kolaylaştırıcılar, katılımcıların deneyimlerinden yararlanmalı, onlara görüşlerini diğer katılımcılarla paylaşma olanağını vermeli; herşeyden önemlisi, kendi öğrenme yaşantılarını planlayıp yürütmelerine, kendi gelişmelerini değerlendirmelerine fırsat verilmelidir. Görüldüğü gibi andragojik yaklaşımın benimsendiği bir eğitim etkinliğinde en büyük rol, eğitimin başarı ya da başarısızlığında neredeyse bütün sorumluluk kolaylaştırıcıya verilmiştir. Pöggeler’e göre (Titmus, 1989)<sup>11</sup>, bir andragog, farklı görevleri yerine getirerek süreçteki bütün aşamaları başarabilir. O, bir analist gibi eğitim ihtiyaçlarını ve katılımcıların potansiyel durumlarını belirleyebilir. Bir programcı gibi öğrenme içeriğini seçer, hiyerarşik olarak sıralar. Bir kurs düzenleyicisi gibi eğitsel deneme sürecini gerçekleştirir; bir öğretmen gibi programı yaşama geçirip, sonuçları değerlendirebilir. Weingand da yetişkin eğitimcilerine, öğrenenlerin, öğrenme etkinlikleri için zengin

<sup>11</sup> Pöggeler, F, 1974’ten aktaran A. Knajnc, Titmus 1989, s. 20 (Pöggeler, F. 1974 Erwachsenenbildung: Einführung in die Andragogik, Kohlhammer, Stuttgart)

kaynakları beraberlerinde getirdiklerini akılda tutmalarını önererek şunları söyler: (Weingand, 1984:33-34)

Akıllı yetişkin eğitimcileri eğitim tasarımını bu zengin kaynaklar üzerine kurarlar... Öğrenme sürecini daha başka etkileyenler, öğrenenin bireysel özellikleri ve ihtiyaçları, öğrenme ortamının, amaçlarının ve etkinliklerinin öğrenenler tarafından seçimi ve değerlendirilmesidir. Başarılı öğretici, konu içeriğini öğretebilecek düzeyde anlayacak, yetişkinlerin nasıl öğrendiğini bilecek ve çeşitli öğrenme stratejilerini, öğrenme sürecinde etkili bir şekilde uygulayabilecektir.

Bir öğrenme gereksinimi, ulaşılması arzulanan yeterlikler ile öğrenenlerin bu yeterliklerle ilgili şimdiki gelişme düzeyi arasındaki fark olarak açıklanabilir. Andragojik yaklaşıma göre, bireyin şimdi nerede olduğu ve nerede olmak istediği arasındaki farka ilişkin kendi algısı son derece önemlidir. Öğrenenler, kazanacakları bilgi ve becerilerle, oldukları yer ile olmak istedikleri yer arasındaki mesafenin kapanacağını, diğer deyişle yaşamlarında olumlu yönde değişiklikler olacağını anladıklarında daha açık bir amaç duygusu ile öğrenme etkinliğine yaklaşırlar. ‘Bu durum kursiyerleri, yeterlik geliştiricilerine dönüştürür.’ (Knowles, 1990/1996:124) Andragojinin en temel amaçlarından olan, gereksinimlerin tanımlanması sürecini (uygulamalı araştırmada yer alan öğretim tasarımı ve uygulama sürecinde görüleceği gibi) Knowles üç aşamada ele alır: (Knowles, 1983/1989:535)

“1. Belli bir başarıyı gerçekleştirebilmek için gerekli özellikler ve yeterliklerle ilgili bir model kurmak. Öğretmenin, kurumun ve toplumun değerleri ve beklentileri ile öğrencinininkiler, bu model oluşturma aşamasında bir alayım içinde kaynaştırılır. 2. Modelde anlatılan çizilenler ışığında öğrenciye kendi yeterlikler düzeyini değerlendirebileceği tanılayıcı yaşantılar sağlamak. 3. Yetişkinin, modelin gerektirdiği yeterlikler ile kendisinde var olan yeterlikler arasındaki farkı ölçebilmesine yardım etmek.

Yetişkin eğitimi etkinliklerin başarısında önemli görülen bir diğer öge, öğrenme ortamıdır. Öğrenme ortamının niteliğinin öğrenmeye etkileri uzun zamandır tartışılmaktadır. Geçtiğimiz yıllarda ekolojik psikologlar, ortamın fiziksel özelliklerinin; sosyal psikologlar, insan çevresinin (özellikle kişiler arası ilişkilerin niteliği) ve endüstriyel psikologlar örgütsel çevrenin (yapı, politikalar, işlemler, içinde öğrenmenin gerçekleştiği kurumun ruhu) öğrenmeyi nasıl ve ne şekilde etkilediği konusunda yararlı görüşler ortaya koymuşlardır. Bedensel rahatlık için yapılan - ortamın genişliği, ışık, ısı, havalandırma, ses düzeni, oturma biçimi ve araçları gibi düzenlemeleri içeren fiziksel çevre planlamasının öğrenmenin niteliğini etkilediği fikri ekolojik psikologlarca ortaya atılmış ve desteklenmiştir. (Knowles, 1990/1996:118) BELTEK Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım 2 kurslarında yetişkinlerin özellik ve beklentilerine uygun ortam düzenlemeleri doğrudan katılımcıların öneri ve yardımlarıyla yapıldı.

1980’li yıllarda Howard Gardner tarafından ortaya atılan ve zekanın sayısal (matematik) ve sözel (dil) olarak iki boyutu bulunduğu yönündeki geleneksel zeka tanımlamasını tarihe karıştıran “Çoklu Zeka Kuramı”nın verilerinden uygulamalı araştırma sürecinde yararlanılmıştır. Zekanın iki değil yedi yönü bulunduğunu savunan Gardner, bireylerin aynı düşünüş tarzına sahip olmadıklarını ve eğitimin eğer bu farklılıkları ciddiye alırsa, bütün bireylere en etkili şekilde hizmet edeceğini belirtmiştir. Çoklu zeka, her bilim alanında öğrencilerin öğrenmelerini arttıran bir öğretim süreci olarak algılanmaktadır. (Demirel, 1999:143) Eğitimde ve öğrenmede bireysel farklılıkların önemi üzerinde yoğunlaşan Çoklu Zeka Kuramı’nın andragojik yaklaşımı büyük ölçüde desteklediği gözlenmektedir.

Bütün bu sayılanlar, yetişkinlerin özelliklerinden yola çıkılarak, başarılı bir yetişkin eğitimi uygulamasının planlamadan değerlendirmeye ana hatları hakkında fikir vermektedir. BELTEK ‘Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım-2’ kursunun yapılandırılmasında, andragojik varsayımlardan önemli ölçüde yararlanılması hedeflenmekle birlikte; bir uygulamalı araştırmanın eşiğinde, elbette yetişkinlerin özellikleri dışında etkenleri de göz önünde bulundurmak gerekir.

Bilindiği gibi, yetişkinlerin anlamlı öğrenme dönemleri vardır ve bu dönemler onların öğrenme etkinliklerine katılımlarına ilişkin önemli ipuçları sunar. Yetişkinlerin öğrenmeye hazır oluş durumlarını da yakından ilgilendiren bu dönemler, bir ‘gelişim ödevi’nden bir sonrakine geçiş zamanına rastlar. Literatürde kritik/ duyarlı dönemler olarak nitelenen bu dönemler bazen en anlamlı öğrenmelerin gerçekleştiği dönemlerdir. Toplumsal rollerde değişmelerin yaşandığı; işe giriş, terfi, işten ayrılma, evlenme, çocuk sahibi olma, bir yakının kaybı gibi dönemlerin ardından yeniden uyum dönemleri, öğrenme açısından duyarlı dönemler olarak adlandırılır. Örneğin, hamile olmayan ve olmayı da henüz düşünmeyen bir kadın, doğum ve bebek bakımı ilgili bilgileri öğrenmeye hazır olmayabilir. Ancak aynı kadın bebek istemeye, hele de beklemeye başladığında annelikle ilgili her türlü bilgiyi öğrenmeye hazır hale gelir, dolayısıyla bu tür eğitim etkinliklerine katılma eğilimi gösterebilir. Yetişkinlerin bir eğitim etkinliğine katılma, başarılı olma ya da eğitimi terk etme nedenlerine bakıldığında, bunların genellikle yukarıda anılanlara benzer bir yaşam durumuyla ilgili olduğu gözlenir.

Yetişkinlerin yaşam durumlarını dayanak alan Howard Mc Clusky’nin ‘müşkül durum’ kuramı; sınır, yük, güç, önemli dönemler, bağlanma, zaman algısı kavramla-

rından ve bunlar arasındaki ilişkilerden yola çıkarak; yetişkinlerin öğrenme etkinliklerine katılımları hakkında fikir verir. (McClusky'den aktaran Knowles 1990/1996:146-154) 'Sınır, Yükün Güçle olan ilişkisinin bir işlevidir. Kişinin kendi yükünü idare etmesi için gerekli olanın üzerinde ve ötesinde elverişli olan Güçtür.' Yük ile bir kişi üzerine kendisi veya toplum tarafından yüklenen istemler; Güç ile ise bir kişinin Yük ile baş etmede kumanda edebileceği kaynaklar (yani yetenekler, sahip olunan mal varlığı, konum, müttefikler) kastedilmektedir. Sınır, Yükü azaltma ya da Gücü arttırma yoluyla arttırılabileceği gibi, Yükü arttırarak ve/ya da Gücü azaltarak azaltılabilir. Güçte ya da Yükte değişiklik yapmak yoluyla her ikisini de kontrol etmek olanaklıdır. Yükün sürekli olarak Güce denk geldiği ya da onu aştığı zamanlarda ve eğer ikisi de sabit ve/ya da kontrol dışı ya da değiştirilemez olursa, durum son derece kırılgan ve bozulmaya duyarlı bir hale gelir. Ancak, eğer kişi bir Güç yedeğini (Sınır) ele geçirebilirse, öngörülme yen ivedi durumları karşılamak için daha iyi donanımlı ve riskler almak için konumlanmış olur; araştırmacı, yaratıcı etkinliklere katılabilir; öğrenmeye yatkınlaşır. (McClusky'den aktaran Knowles 1990/1996:146-154) Örneğin, bir kişisel gelişim kursuna katılmak isteyen çocuklu bir ev kadını için, çocuğun bakımı, ev işleri ve yemek pişirme ana hatlarıyla yükü temsil eder. Kurs saatlerinde çocuk büyükanneye, arkadaşına veya komşuya (güç yedeği) bırakılarak, yemek bir gün önceden pişirilerek ve diğer ev işlerinde eşin desteği alınarak yükler hafifletilebilir; eğitime katılma ve devam etme gücü elde edilebilir. Ancak, durum her zaman bu kadar kolay olmayabilir. Yukarıdaki örnekte yer alan kadının yaşamında; huysuz bir eş, bakıma muhtaç ebeveynler, sürekli gelen yatılı misafirler gibi faktörler devreye girdiğinde yük-güç dengesi bozulur ve eğitim etkinliğine katılma/devam olanaksız hale gelebilir.

Bu noktada, bir yetişkin eğitimi uygulamasında kolaylaştırıcının, yükün ağırlığını anlamaya çalışarak, katılımcının güç yedeği oluşturmaya yardımcı olması, içsel güç yedeğini arttırmada destek olmaları gerekebilir.

Her bireyin, içinde pek çok kuvvetin işlediği bir yaşam alanında bulunduğunu ve bu yaşam alanının, bireyin tepki verdiği çevrenin özelliklerini –bireyin amaçları, gerilimleri, fantezileri, karşılaştığı insanlar ve diğer nesnelere– içerdiğini savunan Kurt Lewin, öğrenmenin, bilişsel alanın yapısındaki değişmeden ya da bireyin güdülenmesinden yani içsel gereksinimindeki değişmeden kaynaklandığını ifade eder. Buna bağlı olarak Lewin, başarının ödülünden daha çok güdüleme gizilgücü taşıyan bir kuvvet olduğuna değinir ve başarı güdüsünün, beklenti düzeyi ve ego katılımına bağlı

olduğunu ileri sürer. Lewin ayrıca, bireyin psikolojik alanına en çok etki eden kuvvetlerden bazılarının başka insanlar olduğuna vurgu yaparak, grup ve örgüt dinamiğinin önemine işaret eder (Knowles, 1990-1996:21). Lewin'in önerilerinin, öğrenme sürecinde özellikle grup içi dinamiğin etkin kullanımında büyük yarar sağlayacağı öngörülmektedir.

Öğrenmeye, bir şeyin nasıl yapılacağını, bir şeyin nasıl işlediğini, başka şeylerle ilişkisini ve parçaların birbirine nasıl uyduğunu; diğer insanların bizlerden neler beklediğini, onların tepkilerini nasıl tahmin edeceğimizi, diğer insanlarla nasıl baş edebileceğimizi ve bize önemli görünen belirli değerlere sahip bir birey olarak gelişen bir ben kavramı oluşturmayı öğrenmekten daha ileri bir anlam yükleyen kuramlar da vardır. Bilinçlendirme kuramları olarak adlandırılan bu yaklaşımlarla ilgili olarak akla gelen ilk isimler, Jack Mezirow ve Paulo Freire'dir. Mezirow, 'perspektif dönüşümü' ve Freire 'problem tanımlayıcı eğitim ve özgürleştirici eylem kuramları' ile yetişkin eğitimi yazını ve uygulamayı derinden etkilemişlerdir.

Öğrenme sürecinin kişinin kendisine ve ilişkilerine bakış açısında yapısal bir yeniden organizasyonu içeren bir gelişim boyutu olduğunu ileri süren Mezirow, bu boyutta önemli gördüğü 'anlam perspektifi' kavramını şöyle açıklar: (Mezirow, 1978:100)

Bu, kendi tarihimiz içerisinde nasıl yakalandığımız ve bunu tekrar nasıl yaşadığımız ile ilgili öğrenmeyi içerir. Kendimizi ve ilişkilerimizi görüş şeklimizi ve hayatımızı şekillendirme yolumuzu etkileyen psikolojik ve kültürel varsayımların eleştirel olarak farkına varırız. Bundan "anlam perspektifleri" hakkında öğrenme olarak söz etmeme izin veriniz. Bir anlam perspektifi, yeni deneyimin önceki deneyimlere uydurulduğu ve önceki deneyimler tarafından dönüştürüldüğü kültürel varsayımların yapısını ima eder. ... Bir anlam perspektifi, düşünce, duygu ve istek boyutları ile birleştirilmiş psikolojik yapıdır. Kişinin ne öğrenmek istediği, öğrenmeye hazır oluşu, üzerine gitmeyi düşündüğü problemler, yeni fikirleri denemeden önce istediği yasallaştırma kaynakları, neyin iyi neyin kötü olduğuna ilişkin kavramları, bireysel ve kolektif eylemde bulunmada sebat gösterme kararlılığı... İşte bütün bunlar onun anlam perspektiflerine bağlıdır.

Mezirow'a göre dönüşümün dinamikleri şöyle işlemektedir: Var olan bir anlam perspektifi, yeni bir durumdaki normal dışılıklarla baş edemez hale gelince ortaya bir çatışma çıkar. Bu noktada, diğerlerinin görüşlerinin (perspektiflerinin) alınmasıyla dönüşüm belirmeye başlar. Ancak, rollerimiz, önceliklerimiz ve inançlarımızın altında yatan varsayımlara eleştirel bakabilme yaşantısı gerilim üretebileceğinden, bu dönemde yetişkin özel bir desteğe ve yardıma ihtiyaç duyabilir. Yeni perspektife geçiş ve onu kabullenip uygulama, aynı perspektifteki diğer insanlarla gerçekleşecek işbirliğine bağlıdır. Özetle, bu dönüşüm çemberi üç aşamadan oluşmaktadır. İlki, belirlenmiş rollerden yabancılaşmadır. İkinci aşama, problemlerin ve ihtiyacın yeniden tanımlandığı ve sonuncusu, gerçekliğin yeniden yapılandırıldığı süreçtir. (Mezirow, 1978)



Türü ve niteliği ne olursa olsun, bütün yetişkin eğitimi etkinliklerinin, ondan yararlananların anlam perspektiflerinde bir farklılaşmaya yol açması beklenir. Yetişkinlerin önemli bir kısmının eğitim etkinliklerine bir gelişim ödevini gerçekleştirmek, bir zorluğun üstesinden gelmek üzere katıldığı göz önüne alındığında, bakış açılarının değişimi aşamasında hem kolaylaştırıcının, hem de grubun diğer üyelerinin etkin rolü, üzerinde düşünülme ve çalışmaya değerdir.

Öğretmeni merkeze alan geleneksel öğretim modelini ‘bankacı eğitim modeli’ olarak adlandıran Freire, anlatıya dayalı klasik öğrenci öğretmen ilişkisinde anlatılan şeylerin anlatım sürecinde cansızlaştığını vurgulayarak, ‘eğitimin anlatım hastalığından mustarip’ olduğuna işaret eder. Öğrencileri yatırım nesnelere, öğretmeni yatırımcı olarak niteleyen geleneksel modelin ezenlerin bilgiyi sahiplenme ve kendinde tüketme biçimi olduğunu savunur ve bankacı eğitim modeline karşı yeni bir ‘problem tanımlayıcı eğitim modeli’ sunar. Bir eğitim çalışmasının, bilgi depolamasından değil, yüksek bilinç düzeyinde kavrama süreçlerinden oluştuğunu ifade eden Freire, problem tanımlayıcı eğitim çalışmasında öğrenci öğretmen tanımlarının kesin sınırlarla birbirinden ayrılmadığını, birbirleriyle etkileşim halinde yeniden belirlendiğini belirtir. Freire, gerçeklikle ilgili mitlerini özenle koruyan bankacı eğitim modelinde, içsel konuşmaların ya da monologların, diyalogun yerini aldığına vurgu yaparak; problem tanımlayıcı eğitim modelinde diyalogun, iletişimin olmazsa olmazı olduğunu savunur. (Karahana, 2003) Bu yaklaşımın, özellikle bireylerin yaratıcı yanlarını geliştirmelerine katkı sağlamada, çocukluktan itibaren bireylerin yaratıcılıklarını baskı altında tutan bankacı eğitim modelinin olumsuz etkilerini gidermede yarar getireceği düşünülmektedir. Uygulamalı araştırma alanının, görsel sanatlarla yakından ilgili olduğu da göz önüne alındığında, sosyal konuları kapsayan afiş, broşür, kitap vb. tasarımlarıyla ilgili öğrenme projelerinin içine yerleştirilecek meslek dışı öğrenme konularıyla katılımcıların bilinç düzeylerinin yükselmesine katkı sağlanabileceği umulmaktadır.

### **2.3.2. Davranışçılık Akımının Mesleki Eğitime Etkileri ve Yetişkin Eğitimi**

Mesleki eğitim etkinliklerinde planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinin kuramsal temelleri incelendiğinde, eğitimde davranışçı akımın ve bununla yakın ilişki içindeki ‘yeterliğe dayalı öğrenme modeli’nin etkinliği hemen farkedilebilir. Eğitim etkinliklerini bir dizi gözlemlenebilir eylem listesine dayandıran katı davranışçı gelenek, baştan beri yetişkin eğitimi geleneklerine uygun bulunmamıştır. Ancak, özel-

likle devinsel davranışların öğrenilmesinde yeterliğe dayalı öğrenme yaklaşımını tümüyle yadsımak da zordur. Yaşam boyu öğrenmenin bir zorunluluk halini aldığı günümüzde, en son noktada toplumların huzur ve mutluluğu için, farklı kuramların ve uygulamalarından birlikte yararlanmak kaçınılmaz olmaktadır. Bu noktada asıl amaç, bireylerin öz-yönetimli öğrenme becerilerini geliştirmektir ve bu bütün yetişkin eğitimi kuramlarının temel amaçlarından birisidir.

Bir meslek alanının iş gücü ihtiyacını (toplumsal, kurumsal ve bireysel eğitim ihtiyaçlarını) karşılamada, andragojik yaklaşım ile birlikte değerlendirilen yeterliğe dayalı öğretime ilişkin olarak davranışçılık akımını ve yeterliğe dayalı öğrenme modelini biraz daha detaylı incelemekte yarar görülmektedir.

Temelde Thorndike'nin bulguları ve düşünce sistemi üzerine şekillenen (Knowles, 1990/1996:16) ve öğrenmeyi daha çok çevresel etkenlere bağlayan 'davranışçılık' akımı; Pavlov, Watson ve Skinner'ın çalışmaları ile etkinliğinin doruğuna ulaşmıştır. (Ayhan, 2003-c) Ancak laboratuvarlarda, kontrol edilen ortamlarda hayvanlar üzerine yapılan deneyler sonucunda elde edilen verilerin insanların davranışları ve öğrenmesine uyarlanması şiddetli eleştirileri harekete geçirmiştir. Koşullandırma, ödül, ceza, uyarıcı, pekiştirme, şekillendirme gibi kavramsal temellere dayandırılan davranışçılık kuramının eğitim ve öğretim uygulamalarını doğrudan etkilemesi, özellikle yetişkin eğitimi alanında önemli tartışma konularından birisi olmuştur.

Öğrenme konusunda davranışçı geleneğin temel iddialarından biri, öğrenme çıktılarının en iyi, öğrencinin davranışlarındaki değişikliklerle tanımlanabileceğidir. Beklenen davranış değişikliklerini gerçekleştirmek için ise, öğretmenin ve öğrenenlerin niyetlerini iki anlamlı olmayacak bir şekilde ortaya koyacak bir dizi ilkeye ihtiyaç vardır. (Ayhan, 2003:c) Bu ilkeler, adı 'davranışsal amaçlar' olan gözlenebilir davranış listelerinde belirtilir ve eğitim programlarının bel kemiğini oluşturur.

Davranışsal amaçlara ilişkin olarak dile getirilen bir tereddüt, bunların öğrenmeyi dar tasarlanmış davranış kategorilerine ayırmalarıdır. Örneğin Bruner, "mükemmelleştirilen başarımlar (tek tek ağaçlar) yüzünden, beceri ustalığı ormanına ilişkin görüş alanının yitirilmekte olduğunu" savunarak; ustalık (competence) ile başarımların (performance) arasındaki farka dikkat çeker ve davranışsal amaçların sadık savunucularının bile, ölçülmekte olan öğrenme çıktılarının öğrenenin temel ustalık yeteneğini yansıtması gerektiğinde ısrar ettiklerini belirtir. (Ayhan, 2003-c)

Bu söyleme yapılan en önemli eleştirilerden biri, ustalığın tüm davranışsal göstergelerinin nadiren önceden belirlenebileceğidir. İnsanlar ustalıklarını çok çeşitli beklenmedik ve yaratıcı yollarla ifade ederken, önemsiz görünen içsel nedenlerle performanslarını da her zaman sergileyemeyebilirler.

Davranışsal amaçlar oluşturulurken, davranışçı gelenek içsel ifadelerden uzak durur. Ancak; kültür, inanç, güdülenme, geçmiş yaşantılar gibi faktörleri dışlayarak, yani, davranışın ortaya çıktığı durumu görmezden gelip, doğrudan davranışın kendisiyle ilgilenerken öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediği konusunda genelleme yapmak olanaklı görünmemektedir. Bundan başka, davranışçı gelenek son öğrenme çıktıları (sonuçlar) üzerine vurgu yaparak, öğrenme *sürecini* yeterince ciddiye almama eğilimi taşımaktadır. Bu eğilim, birbiriyle bağlantılı karmaşık beceriler dizisi üzerinde çalışılırken, çeşitli boyutların bir bütünü oluşturacak şekilde nasıl biraraya getirileceği konusunda davranışçı geleneğin sorgulanmasına yol açan önemli sorunlardan birisidir.

Bir başka sorun ise, bütün öğrenme çıktılarının davranışsal terimler ile her zaman açıkça belirtilememesi ve bazen öğrenmenin ölçülemez bir şekilde ortaya çıkıyor olabilmesidir. Bruner, *Eğitim Süreci* adlı eserinde, öğrenmenin gelecekte bize iki yolla hizmet edebileceğinin altını çizer: (Bruner'den aktaran Ayhan, 2003-c)

Biri, bizim yapmayı orijinal olarak öğrendiklerimize çok benzer ödevlere onun kendine özgü uygulanabilirliği yoluyla. Psikologlar bu olguya yetiştirmenin '*özgül aktarımı*' (spesifik transfer) olarak atıfta bulunurlar; belki buna alışkanlıkların ya da birlikteliklerin genişlemesi demek gerekir. İşe yararlığı asıl, bizim genellikle beceriler olarak konuştuğumuz şeyle sınırlı görünüyor. Çivinin nasıl çakılacağını öğrenmiş olunca, daha sonra raptiyeyi çakmayı ya da ağaç yontmayı daha iyi öğrenebiliriz. Okulda öğrenme kuşkusuz daha sonra, okulda ya da sonrasında karşılaşılan etkinliklere aktarılan türden beceriler üretir. Önceki öğrenmenin daha sonraki başarımı daha etkili kıldığı ikinci yol ise, '*özgül-olmayan aktarım* (non-specific transfer)' denilen şey ya da, daha doğrusu, ilkelerin ve tutumların aktarımı aracılığıyla olur. Kısaca bu, başlangıçta bir beceriyi değil de, sonraki problemleri özgün olarak kusursuz bir fikrin belirli örnekleri olarak kabul etmede temel olarak kullanılacak genel bir fikri öğrenmekten oluşur (Bruner, 1966:17).

Gözlenebilir davranış listeleri ile şekillendirilip sınırlanan bir eğitim programının yetişkin eğitiminin temel yaklaşımlarına ve ilkelerine aykırı olduğu söylemi oldukça yaygındır. Ancak, özellikle mesleki yetişkin eğitimini alanında, uygulayıcıların hedefleri rehber olarak kullanacakları varsayımı ile çatısı davranışsal amaçlara göre oluşturulan ve listelenen davranışların öğrenme sürecinde değiştirilebilir, yeniden düzenlenebilir ve hatta programın dışında bırakılabilir kılındığı bir uygulamada, dav-

ranışsal hedefler, başarılı bir yetişkin eğitimi uygulamasının gerçekleştirilmesine önemli katkılarda bulunabilir.

Benzer tartışmalar yeterliğe-dayalı eğitimin niteliğiyle ilişkili olarak da ortaya çıkmış; yeterlik hareketine teknikçi, mekanik, indirgemeci ve kuramdan uzak olduğu savıyla saldırılar olmuştur. Ancak, yeterliğe daha bütüncül (genel) bir şekilde bakarak, uygulamayı, bireysel özellikler (bilgi, beceriler, tutumlar ve değerler) bağlamında oluşturmak mümkün görünmektedir. Ayrıca, davranışçılardan farklı olarak, yeterliğe dayalı yaklaşımda ‘yeterlik’ ilişki kabul edilir. Yani bireyler, eğer kendi bilgilerinin, değerlerinin, tutumlarının ve becerilerinin karmaşık kombinasyonlarını, hareket etmeleri istenen bağlamlara uygun bir şekilde bir araya getirebilirlerse, yeterli kabul edilirler. Yeterlik-temelli bir müfredat, davranışçı bir müfredatın tersine, özel yeterlikler ya da ustalaşılacak ödevler alanı belirlemez. Bu yapıda, müfredatın arka fonunu şekillendiren bir takım yeterlik ölçütleri geliştirilmiştir. Yeterlik kavramının, kuram ve pratiği bir araya getirdiği, işbaşında öğrenmenin ve daha geniş yaşantılardan öğrenmenin önemli rolünü onayladığı da kabul görmektedir. (Ayhan, 2003-c) Bu noktadan hareketle mesleki teknik yetişkin eğitiminde, 21. Yüzyılın teknoloji-yoğun meslekleriyle ilgili olarak sürekli değişen yeterliklerin esiri olmadan, ancak onları göz ardına da bırakmadan, andragojik ilke ve yöntemlere dayalı bir yetiştirim modeli kurulması ve geliştirilmesi elzemdir.

### 2.3.3. Öz-yönetimli öğrenme ve öğrenmenin değerlendirilmesi

Yetişkin eğitimi alanının temel kavramlarından biri olan öz-yönetimli öğrenme, ‘bir kimsenin veya bir kümenin kendi öğrenme projelerinin planlanmasında, uygulanmasında ve değerlendirilmesinde girişimde bulunduğu ve başlıca sorumluluğu üstlendiği yöntem’ (UNESCO, 1997:554) olarak tanımlanmaktadır. Stephan Brookfield (1981, 1985-a-b-c), öz-yönetimli öğrenme kavramına ilişkin çözümlemesinde, bu fikrin kaynağını üç farklı düşünce okuluna yerleştirir: (Ayhan,, 2003-c)

Öğrencilerde eleştirel düşünme, bağımsız düşünme ve analitik düşünme güçlerini geliştirmeyi savunan filozoflar, öz-yönetimli öğrenme davası altında bir araya toplanabilir. Böylece, Paterson ve Lawson’un uyarıları, bir liberal sanatlar müfredatını kullanmanın ya da el sanatı becerilerinin öğretilmesinde bilişsel, mantıksal ve entelektüel boyutları da vurgulamanın önemi bakımından, çeşitli kuramların entelektüel değerine karar verme, tartışma ve önermeler yapma becerisi olan bir birey olarak öz-yönetimli bir öğrenen yorumuyla tam bir tutarlılık göstermektedir.

Hümanist eğilimli yetişkin eğitimcileri, *kendini gerçekleştirme* fikrinin eğitsel yorumu ile öz-yönetimli öğrenme kavramı arasında felsefi bir yakınlık kurmaya yönelmişlerdir. Ger-

çekte, hümanist psikoloji geleneği içinde düşünülebilecek Knowles ve Tough gibi yetişkin eğitimcileri bu kavramla en yakından ilişkili yazarlardır. Son olarak, Freire ve Mezirow gibi yetişkin eğitiminin eleştirel kuramcıları da, yetişkin eğitiminin, çocukluk ve ergenlik dönemlerinde eleştirmeksizin asimile edilmiş ve içselleştirilmiş olan varsayımları, değerleri ve inançları öğrenenlerin eleştirel bilincine çıkarmakla ilgilenmesi gerektiği fikrini çok iyi özetleyen bir kavram olduğunu savunabilir.

Kuramsal ve pratik bir kavram olarak öz-yönetimli öğrenme, Knowles'in çalışmalarıyla ve onun yaşam boyu öğrenen modeliyle de güçlü bir biçimde bağlantılıdır. Knowles'in tanımında yaşam boyu öğrenen kişi aşağıdaki becerileri kendine mal eder: (Knowles, 1980:26)

Meraklar geliştirme ve bunlarla ilişkili olma (farklı düşünme) yeteneği; araştırılarak yanıtlanabilir sorular formüle etme (bağlantı kurma yoluyla ya da tümevarım-tümdengelimle muhakeme etme) yeteneği; çeşitli türden soruları yanıtlamak için gerekli verileri tanımlama yeteneği; en ilgili ve güvenilir veri kaynaklarını belirleme yeteneği; gerekli verileri uygun kaynaklardan toplamanın en etkili araçlarını seçme ve kullanma yeteneği; geçerli yanıtlar bulmak için verileri düzenleme, çözümleme ve değerlendirme yeteneği; soruların yanıtlarını genelleme, uygulama ve iletme yeteneği.

Knowles'a göre yetişkin eğitimcisinin, bu becerileri geliştirmek için bir sorumluluğu vardır ve Knowles bu varsayımları bir başlangıç noktası şeklinde kullanarak, yetişkinlerin öğrenmesine yardım tekniklerini, süreçlerini ve becerilerini belirlemede yol alır.

Öz-yönetimli öğrenmenin doğası ve her yerde oluşu üzerine çalışan Tough'un yetişkinlerin "öğrenme projeleri" fikri, öz-yönetimli öğrenme becerilerini geliştirmeye yönelik önemli bir adımdır. Bir öğrenme projesi, belli bir bilgi ve beceriyi kazanmak üzere kasıtlı ve belli süreli (en az 7 saat) bir girişim olan önemli bir öğrenme çabasıdır. Bu ölçütleri kullanarak, Tough, tipik olarak yetişkinlerin her öğrenme projesi için 90-100 saat harcadığını, her yıl böylesi sekiz eğitim projesini yürüttüğünü ve bu projeleri kişisel olarak planladığını ya da yönettiğini gösterebilmiştir. Öz-yönetimli öğrenmenin anahtar öğeleri şöyle sıralanabilir: (Knowles, 1982)

1. Öğrenme etkinliklerini planlama, yürütme ve değerlendirmenin temel süreçlerini uygulama bilgi ve yeteneği
2. Kendi öğrenme hedeflerini tanımlama yeteneği,
3. Uygun planlama stratejisini ve uzman planlayıcıyı seçme yeteneği,
4. Yaptığı planlamayı eyleme geçirmek için uygun zamanda yönetme yeteneği,
5. Öğrenme etkinliklerinin başlatılması ve zaman yönetimiyle ilgili yerinde kararlar verme yeteneği,
6. Kullanılan kaynaklardan bilgi ve beceriyi elde etme yeteneği,
7. Öğrenmenin önündeki kişisel ve durumsal engelleri sezme ve bunlarla başetme yeteneği,

## 8. Gdlerini yenileme yeteneği.

Burada tanımlanan öğeler, Knowles(1980) tarafından tanımlanan öz-yönetimli öğrenme becerileriyle tam uygunluk içindedir. Her iki görüşte de öz-yönetimli öğrenen, bir dizi öğrenme teknikleri ve süreçlerinde ana rolü oynayan kişidir. Bu noktada, özyönetimli birey kavramı ile “kendini gerçekleştiren insan” kavramı arasında da doğrusal bir ilişki kurulmaktadır. Goldstein, Rogers, Allport ve Maslow gibi kişinin insanı nitelikleriyle ilgilenen hümanist psikologlar, bireyi bilimsel araştırmannın nesnesi konumunda inceleyen diğer bilimsel yöntemlere karşı çıkmışlardır. Maslow’un kişisel gelişim ile ilgili bilim alanlarını derinden etkilemiş olan gereksinimler hiyerarşisinde, en üst düzeyde yer alan kendini gerçekleştirme ihtiyacı, kişinin potansiyelini, kapasitesini ve yeteneklerini tam olarak kullanması anlamına gelmektedir.

Bu yaklaşıma göre, çevresel faktörler sonucu olumsuz etkilese bile, birey, potansiyelini geliştirmede ısrarcı olmaktadır; ancak bu noktada yetişkinlerin öğrenmelerine yardım edecek bir modelin uygulanması gerekir. Knowles, kültür, özyönetim için gerekli becerilerin gelişimini desteklemediği için özyönetim ihtiyacı ile özyönetim becerisi arasında bir uçurumun ortaya çıktığını vurgulayarak; öğrenme süreçlerinin tasarlanmasında öz-yönetime doğru bir köprü kurulmasının önemine işaret eder.

z-yönetimli öğrenme becerilerinin kazanılması, günümüz insanının temel ihtiyaçlarından biridir. ğrenme ihtiyaçlarını tanımlayabilen, bununla ilgili öğrenme kaynaklarını belirleyip onlardan yararlanan, kendi eğitimiyle ilgili planlama, uygulama, değerlendirme süreçlerini yönetebilen bağımsız öğrenenler topluluğuna yeni üyeler eklemek eğitim sisteminin öncelikli görevi olmalıdır. Bu genel değerlendirmenin ardından, biz yetişkin eğitimcileri açısından akılda tutulması gereken en önemli nokta; yaşıamın pek çok alnında öz-yönetimli ve özerk olan yetişkinlerin, bir şeyi öğrenmede kendilerini başkalarına bağımlı hissettikleri durumlarda onlarla nasıl ilişki kurulması gerektiğidir.

Yetişkin eğitimcileri, yetişkinleri etkin olarak eğitim sürecine katmalı ve bunu yaparken onlar için işleri kolaylaştırıcı olmalıdır. Özellikle katılımcıların bakış açılarını ve hangi konuların onların ilgi alanlarına girdiğini yakalamalı; bu ilgileri yansıtan projelerde çalışmalarına; sunumlar yapmalarına ve grup liderliği için sorumluluk almalarına fırsat vermelidir.

Öz-yönetimli öğrenme temeline oturmuş eğitim etkinliklerinde öne çıkan değerlendirme yaklaşımı da geleneksel sistemin ölçme-değerlendirme anlayışından farklıdır. Aslında bütün eğitim – öğretim etkinliklerinde değerlendirme, program geliştirme ve uygulama sürecini tamamlayan ve programın sürekli geliştirilmesine olanak sağlayan önemli bir aşamadır. Yalnız farklı değerlendirme yaklaşımları, temellerini farklı program geliştirme yaklaşımlarından alırlar.

Bilindiği gibi program geliştirmede iki temel yaklaşımdan söz edilebilir. Bunlardan ilki ürüne, ikincisi sürece ağırlık veren modellerdir. İlk yaklaşımı benimseyen eğitimciler program geliştirmenin objektif, evrensel ve mantıklı olması gereği üzerinde dururlar ve temel sayıltıları, eğitimin amaçlarının önceden belirlenip, açıklıkla ortaya konabileceğidir. İkinci yaklaşımda ise, üründen çok öğrenci ve süreç önem taşır. Bu görüşe göre, eğitimin tüm sonuçları ve süreçleri önceden bilinemez. Çünkü amaç ve süreç öğretimin yapıldığı duruma, koşullara göre uygulama sırasında sürekli değişebilir ve bu nedenle esnek, problem ve öğrenci faaliyetinin merkezde olduğu programlar geliştirilmelidir. (Erden, 1998:3-5)

İkinci modele örnek olabilecek en ayrıntılı değerlendirme yaklaşımlarından birini ve anragojik yaklaşıma da en uyumlu olanını Kirkpatrick'in dört aşamalı değerlendirme süreç önerisinde bulabiliriz: (Kirkpatrick'ten aktaran Knowles, 1990/1996:134) Bir program yürütülürken katılımcıların ona nasıl yanıt veriyor olduklarına yönelik *tepki değerlendirme*; katılımcılar tarafından kazanılan ilkeler, olgular, tekniklere ilişkin veri elde etmeyi içeren *öğrenmeyi değerlendirme*; öğrenenin yetiştirme sonrası ile öncesini karşılaştıran *davranış değerlendirme* ve yetiştirimin çıktıları üzerine odaklanan *sonuç değerlendirme*dir.

Bu araştırmanın uygulama sürecinde de, Kirkpatrick'in önerdiğine benzer değerlendirme süreç yaklaşımı esas alınmıştır.

## BÖLÜM 3

## YÖNTEM

### 3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma, hem matbaacılık sektörünün mevcut eleman ihtiyaçları ile bu elemanların niteliklerini belirlemeyi amaçlamakta, hem de yetişkinlerin öğrenme süreçleri konusunda yetişkin eğitimi biliminin sunduğu verilerden yararlanarak sektörün ihtiyaçları doğrultusunda eleman yetiştirmeye yönelik bir eğitim programı düzenlemeyi, uygulamayı ve süreç içinde geliştirmeyi hedeflemektedir.

Bu nedenle hem tarama modellerinden, hem de deneysel modellerden yararlanılmıştır.

### 3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın iki temel boyutu bulunmaktadır: İlki sektörel, ikincisi eğitim boyutu olup; sektörel boyutta evren ve bu evrenden belli kriterlere göre seçilen örnek grup (çalışma grubu) açıklamaları, aşağıda, verilerin toplanması bölümünde belirtilmiştir.

Eğitim boyutunda ise araştırmanın evreni, BELTEK Projesi "Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım 2" kurslarına katılanlar olup; uygulamanın yapıldığı çalışma gruplarını, bu kursa 5 Mayıs 2001 tarihinden itibaren üç dönem boyunca katılanlar oluşturmuştur.

### 3.3. VERİLERİN TOPLANMASI

#### 3.3.1. Sektörün eleman ihtiyaçlarını belirleme amacıyla veri toplama

**a. Kaynak taraması:** Türk ofset matbaacılık sektörünün eleman ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik olarak daha önce yapılmış araştırmaları belirlemek amacıyla



sektörel yayınlar taranarak, sektörün eleman ihtiyaçları hakkında bilgi edinilmeye çalışılmış; ancak bu alanda yayınlanmış bir araştırmaya rastlanamamıştır.

**b. Anket:** Matbaacılık sektörünün eleman ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla 1998 yılında ve 2002’de Ankara’daki matbaaları temsil eden birer örnek çalışma grubu üzerinde aynı soruları içeren anket uygulanmıştır.<sup>12</sup>

*1998 Yılı Sektör Araştırması:* 1998 yılı içinde, doktora dersleri çerçevesinde, Ankara’daki matbaacılık sektörünün eleman ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik bir araç geliştirilmiştir. Anketin geliştirilme sürecinde benzer sektör araştırmaları incelenmiş ve Prof. Dr. Hıfzı Doğan’dan yardım alınmıştır. Anket taslağı araştırmacının yakın çevresinde bulunan matbaacılarca incelenmiş ve gerekli görülen düzeltmeler yapılarak Ankara İli’nde faaliyet gösteren, büyük ve orta ölçekli 14 matbaaya uygulanmıştır.

Ankara’da 1997 yılı başı itibarıyla 530 civarında matbaanın faaliyet gösterdiği belirlenmiş; ancak bunların büyük bir kısmının küçük ölçekli ve eski teknolojiler kullanan matbaalar olduğu göz önüne alınarak, anketin uygulanacağı işletmeler seçilirken aşağıdaki kriterler esas alınmıştır:

1. Anketin uygulanacağı matbaa işletmeleri ofset baskı tekniğini kullanacaklardır.
2. Anketin uygulanacağı matbaaların en az iki adet ofset baskı makinası bulunacak ve komple bir matbaa özelliği taşıyacaklardır. Yani, baskı öncesi (bilgisayarda tasarım), baskı ve baskı sonrası işlemlerin tamamı matbaa bünyesinde yapılabilecektir.
3. Anketin uygulanacağı matbaalar en az 10 adet personel çalıştırıyor olacaktır.

Bu kriterlere uyan ve araştırmacının daha önceden yapı ve işleyişleri hakkında fikir sahibi olduğu, yöneticilerini tanıdığı 14 matbaa belirlenerek anket uygulanmıştır. Bu araştırmanın sonuçları ve bunlara dayalı yorumlar araştırmanın 4. Bölümünde “Öğretim Tasarımı Çalışmaları” adı altında ele alınmıştır.

Anılan araştırma bulguları üzerinde, Ankara Matbaacılar Odası yayın organı olan "Matbaacıların Sesi" Dergisi de bir tartışma açarak sektör temsilcilerinin görüşle-

<sup>12</sup> Matbaacılık Sektörünün Gelecekteki Kalifiye Eleman İhtiyacını Belirlemeye Yönelik Araştırma Formu, EK-1 olarak sunulmuştur.

rine başvurmuş; Dergi Muhabiri Züleyha Sayar'ın sorularına verilen yanıtlar araştırma sonuçlarının sektör ihtiyaçlarını tanımladığını ortaya koymuştur.<sup>13</sup>

*2002 Yılı Sektör Araştırması:* 2002 yılında, yine aynı seçim ölçütleri kullanılarak ve daha önceki çalışma grubunda yer alan matbaa işletmeleri de içinde olmak üzere 20 matbaa için aynı anket sorularını içeren fakat güncellenmiş yeni bir araç uygulanmıştır. Bu uygulama sonucunda eleman tercihlerinde ve sıralamasında farklılıklar olduğu saptanmıştır. Güncellenmiş araştırma bulgularına da raporun “Öğretim Tasarımı Çalışmaları” başlığı altında yer verilmiştir.

**c. Görüşme:** Ankara’da bulunan bazı matbaa işletmelerinin yöneticileriyle yapılan yüz yüze görüşmeler yoluyla sektörün eleman ihtiyaçlarına ilişkin bilgi toplanmış, görüş ve öneriler alınmıştır. Bundan başka 1998, 1999, 2000, 2001 ve 2002 yıllarında gerek Ankara’da, gerekse İstanbul’da düzenlenen Matbaacılık Fuarlarında, Ankara’da yapılan araştırma sonuçları bazı sektör temsilcilerine iletilmiş, araştırma bulguları üzerinde görüş alışverişinde bulunulmuştur. Bundan başka, 2004 Mayıs’ında Almanya’nın Düsseldorf kentinde gerçekleştirilen son Drupa – Matbaacılık Fuarı’nda katılımcı ya da gözlemci sıfatıyla bulunan Türk işadamları ve sektör temsilcileriyle, Türk basım ve yayıncılık sanayinin eleman ihtiyaçları üzerine görüşmeler yapılmış; elde edilen bilgiler raporun sonuç ve öneriler bölümünde değerlendirmeye katılmıştır.

### **3.3.2. Yardımcı grafikerlik (bilgisayarda dizgi işletmenliği) mesleğinin tanımlanması ve yardımcı grafiker meslek analizinin yapılması**

**a. Kaynak taraması:** Ofset baskı sistemi içerisinde sayılabilecek 15 meslekle ilgili olarak bugüne kadar yayınlanmış pek çok kitap, makale ve meslek standardı tanınmıştır. Elde edilen bilgilere dayalı olarak bu sistem altında yer alan meslekler yeniden tanımlanmış ve ofset matbaacılığı adı altındaki pek çok mesleğin analiz çalışmaları yapılmıştır. Aslında başlangıçtaki hedeflerden birisi, matbaacılığa ilişkin bütün mesleklerin analizini yaparak, ortak yeterlikleri saptamak ve buna bağlı olarak matbaacılık eğitiminin içeriklerinin yeniden düzenlenmesi için öneriler geliştirmek olmakla birlikte, zaman içinde böylesi bir çalışmanın tek başına ayrı araştırmaya konu olabileceği anlaşılmış ve eldeki mevcut veriler daha sonra değerlendirilmek üzere araştırma kapsamının dışına alınmıştır.

<sup>13</sup> **Ayrıntılı bilgi için bakınız. Matbaacıların Sesi**, Ankara Matbaacılar Odası Yayın Organı, Sayı 149, Ankara, 1999 ve Gültekin, G, “Sektörün Eleman Profili Değişiyor”, **Matbaa Haber**, 2002/9, Ankara, s. 120-124

Ancak, bu araştırmanın deneysel boyutunu oluşturan yardımcı grafiker yetiştirme programının temelini oluşturması nedeniyle, yardımcı grafiker meslek analizi yapılmış; METGE ve BELTEK kurslarında bu analizden yararlanılmış, zaman içerisinde gelişen ihtiyaçlara bağlı olarak meslek analizi güncellenmiştir. Ayrıca, mevcut bütün meslek analizlerinden yararlanılarak, matbaacılıkla ilgili diğer meslekler ile yardımcı grafikerin görevleri arasındaki ilişki kurulmaya çalışılmış; ortak yeterlikler saptanıp eğitim içeriğinin hazırlanmasında dikkate alınmıştır. Örneğin, grafik tasarımı ile çakışan bilgilere, yani tasarımcının bilmekle yükümlü olduğu renk ve kağıt bilgisine, film ve kalıp bilgisine, baskı, selefona ve cilt bilgisine, gerek hazırlanan eğitim materyalinde, gerekse kurs sürecindeki etkinliklerde gerektiği ölçüde yer vermeye çalışılmıştır.

**b. Gözlem:** Araştırmacının deneyimleri ve yazılı materyalden elde edilen bilgiler yanı sıra, yardımcı grafiker statüsünde çalışan teknik elemanların günlük iş yaşamlarında ne tür çalışmalar yaptıkları adım adım izlenerek not edilmiş ve uygulamada yapılan işlemler ve işlem basamakları kaydedilmiştir.

**c. Uygulama:** Yardımcı grafiker meslek analizinde yer alan devinsel işlemler ve işlem basamaklarının bazıları, bizzat bilgisayar başında araştırmacı tarafından uygulanarak sınanmıştır. Araştırmacının anılan eğitim etkinliğinin aynı zamanda yürütücüsü olması ve uzun yıllardır hem sektörde, hem de ilgili eğitim kurumlarında matbaa ve grafiklerle ilgili olarak etkin hizmet veriyor olması, uygulamaya dayalı konularda kolaylık sağlamıştır.

**d. Görüşme ve uzman görüşlerine başvurulması:** Yardımcı grafiker meslek analizinin oluşturulması ve alan uzmanlarınca incelenmesi sırasında da görüşme tekniğine sık sık başvurulmuştur. Bilindiği gibi eğitim programlarını hazırlamak üzere yapılan iş analizlerinin gerçekçi olduğunun belirlenmesi için, yapılan analizlerin (saptanan işlem ve işlem basamaklarının) uzman kişilerce incelenmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu amaçla yapılan yardımcı grafiker meslek analizi, sektör içinde bu işi yürüten grafikerler, işveren ve yönetici konumundaki bazı matbaacı, yayınevi ya da reklam ajansı sorumluları ile alanda eğitim veren yüksek öğretim kurumlarının temsilcilerine de incelenmiş, olası eksiklik ya da fazlalıklar tartışılarak meslek analizinin yeniden düzenlenmesi yoluna gidilmiştir.

### 3.3.3. Uygulamalı Araştırma (Yetiştirim programının tasarım, uygulama ve değerlendirme) süreçlerinde veri toplama

Bu araştırmanın uygulama boyutu Mayıs 2001 döneminden itibaren (altıncı, yedinci ve sekizinci dönemler) BELTEK kursları bünyesinde açılan "Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım 2" kursunda gerçekleştirilmiştir.

Uygulamalı araştırma sürecinde, daha çok niteliksel veri toplama tekniklerinden yararlanıldı. Araştırma sürecinde kullanılan Kurs Güncesi, Katılımcı Tanıma Bilgi Formu, Değerlendirme Ölçekleri gibi araçlar, katılımcıların kendilerine ilişkin değerlendirmeyi kendi bakış açılarından yapabilmelerini sağlamanın yanısıra, sürece ilişkin niteliksel veriler toplamaya ve analiz etmeye yönelik olarak üretildi. Kurs başında ve kurs sonunda uygulanarak başlangıçta katılımcıların hazır bulunuşluk düzeylerini, bitişte de kendilerinde ortaya çıkan gelişmeyi görmelerini sağlamak üzere 31 maddeden oluşan 6 dereceli Likert tipi bir *Öz-Yeterlik Derecelendirme Ölçeği* hazırlandı. Araştırmacının beklentisi, bütün katılımcılarda olumlu gelişme olacağı, diğer deyişle katılımcıların öz-yeterlik duygularının artacağı idi.

“Öz-Yeterlik Derecelendirme Ölçeği’ndeki verilerin, aşağıdaki beklentileri gerçekleştirip gerçekleştirmediğini ölçmek üzere, katılımcılardaki gelişme ayrıca nicel tekniklerle de test edildi:

6. Sektör deneyimi olan katılımcıların öz-yeterlik oranı artacaktır.
7. Alanla ilgili eğitim almış katılımcıların öz-yeterlik oranı artacaktır.
8. Alan hakkında her hangi bir bilgi ya da deneyimi olmayan katılımcıların öz-yeterlik oranı artacaktır.
9. Grubun tamamının öz-yeterlik oranı artacaktır.

Uygulamalı araştırma sürecinin ikinci döneminden itibaren uygulanan *Öz-Yeterlik Derecelendirme Ölçeği* ile katılımcıların kendi bakış açılarından, kurs başlangıcında ve bitimindeki yeterlik düzeylerinin belirlemek amacıyla hazırlanan bu ölçekten elde edilecek niceliksel bulguların, niteliksel araştırmada ortaya çıkan bulguları destekleyeceği ve yukarıdaki dört temel beklentinin de gerçekleşeceği varsayıldı.

Ölçekte her bir madde için;

<b>düşük</b>	<b>orta</b>	<b>yüksek</b>
0 1	2 3 4	5

şeklinde derecelendirme yapılmış, ayrıca orta derece kendi içerisinde 2, 3, 4 puan değeri olarak değerlendirilmiştir.

#### **Ölçek 4 alt gruptan oluşmaktadır.**

<b>1. Giriş davranışları</b>	4 madde
<b>2. Bilgi tabanı</b>	14 madde
<b>3. Bilgisayarda grafik uygulama</b>	12 madde
<b>4. Duyuşsal yaklaşım</b>	1 madde

Giriş davranışları; görüntü işleme, mizanpaj ve çizim yazılımı kullanma, mesleği tanıma yeterlikleri olarak dört gruba ayrılmıştır. Böylece ölçek, dört giriş davranışı, bir bilgi tabanı, bir uygulama ve bir duyuşsal yaklaşım olmak üzere 7 alt ölçekten oluşmuştur.

*Öz-Yeterlik Derecelendirme Ölçeği*<sup>14</sup>'nin yanısıra veri toplamak amacıyla geliştirilen diğer araçlar şunlardı: *Katılımcı Tanıma-Bilgi Formu*<sup>15</sup>, *Bireysel Gelişim Gözlem Formu*<sup>16</sup>, *Ara-Başarım Değerlendirme Ölçeği*,<sup>17</sup> *Dönem Sonu Kurs Değerlendirme Özeti*. Veri toplama amacıyla ayrıca, düzenli gözlem notları tutulmuş, seçilmiş bazı katılımcılarla kurs sürecinde ve bitiminde, kursun işleyişine ilişkin derinlemesine görüşmeler yapılarak elde edilen verilerden programın değerlendirilmesinde ve geliştirilmesinde yararlanılmıştır.

Özellikle “Bireysel Gelişim Gözlem Formu” ile belirlenen ölçütlere göre katılımcıların gelişimleri sürekli izlenmeye çalışılmıştır. “Bireysel Gelişim Gözlem Formu”nda yer alan bireysel ölçütler, *katılma, güdülenme, özyönetimli öğrenme, dıyarlık, el becerisi, yaratıcılık, düşünceyi ifade etme, yorumlama, farkındalık, yazılı anlatım,, bilginin kalıcılığı (hatırlama), sorumluluk bilinci*; grup sürecindeki ölçütler ise *iş liderliği, sosyal duygusal liderlik, grup üretimine katkı, işbirliğine dayalı öğrenme, grupla etkileşim, grup içinde konuşma, grup üyeliğinden hoşnutluk, danışma yönelimi* idi.

Yardımcı Grafiker Sertifika Programı'nın geliştirilmesi ve uygulanmasına ilişkin bilgiler, 4. Bölümde ayrıntılı olarak verilmektedir.

<sup>14</sup> Bakınız EK: 2

<sup>15</sup> Bakınız EK: 3

<sup>16</sup> Bakınız EK: 4

<sup>17</sup> Bakınız EK: 5

### 3.4. VERİLERİN İŞLENMESİ VE ANALİZİ

#### 3.4.1. Sektörün eleman ihtiyaçlarına ilişkin verilerin işlenmesi ve analizi

Matbaacılık Sektörünün Gelecekteki Nitelikli Eleman İhtiyaçlarını Belirlemeye Yönelik Anketteki 16 numaralı açık uçlu soruda, matbaacılık ana grubunun altında yer alan 15 meslek adı verilmiş ve bunların günümüzde ve gelecekte piyasanın ihtiyaçları doğrultusunda önem sırasına dizilmesi istenmiştir.

Toplanan bilgiler ışığında, her matbaanın önem sırasına göre belirlediği beş meslek teker teker yazılmış ve ilk sıradakine 5, ikinci sıradakine 4, üçüncü sıradakine 3, dördüncü sıradakine 2 ve beşinci sıradakine 1 puan verilmek suretiyle, mesleklerin aldığı toplam puanlar belirlenmiştir. Bunun dışında yine mesleklerin ilk beş sırada yer alma sayıları saptanmıştır.

Ayrıca, eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde yarar sağlayacağı düşüncesiyle, araştırma yapılan matbaalarda çalışanların eğitim durumu saptanmış ve yüzde değerleri alınıp karşılaştırılmaya uygun şekilde tablollaştırılarak bulgular kısmında değerlendirmeye alınmıştır. Matbaalarda çalışanların yaş ve cinsiyet özelliklerine ilişkin veriler de elde edilmiş olmakla birlikte, bu tablolarda anlamlı bir bulguya rastlanmadığı için araştırma raporunda yer verilmemiştir.

#### 3.4.2. İhtiyaç duyulan elemanların niteliklerinin belirlenmesi (konu alanının analizi)

Araştırmacının, matbaacılık meslek standartlarını inceleyip, alanla ilgili diğer basılı materyalden de yararlanarak, mevcut bilgi ve deneyimleri ışığında hazırlanmış olduğu yardımcı grafiker meslek analizini güncellemek ve eksiklerini gidermek amacıyla sektörde işveren ve yönetici konumunda bulunanlarla gerçekleştirmiş olduğu görüşme notları ve bazı meslek mensuplarını gözleyerek elde edilen veriler ise, analizin orijinal formuna olabildiğince sadık kalınarak betimsel bir yaklaşımla okuyucuya sunulmuştur.<sup>18</sup>

---

<sup>18</sup> Bakınız EK: 7

### 3.4.3. Uygulamalı araştırmadan elde edilen verilerin analizi

Katılımcıların profiline ilişkin bilgilerin bazıları sayısal olarak analiz edilirken; yetişkin öğrenenlerin eğitim ihtiyaçlarına, ilgilerine, tutumlarına, yeteneklerine, öğrenme yollarına, geçmiş yaşantılarına ilişkin verilerde nitel analizler yapılmıştır.

Eğitim programının, kullanılan materyalin, öğretim yöntem ve tekniklerinin, eğitim ortamının, öğrenme kolaylaştırıcısının ve katılımcıların performansı ile diğer unsurların, kısaca sürecin analizine yönelik olarak da, nitel araştırmalarda kullanılan analiz teknikleri tercih edilmiştir. Ancak, özellikle katılımcı performanslarıyla ilgili olarak kendi değerlendirmelerine dayalı bazı sonuçların sayısallaştırılması yoluna da gidilmiştir. Bu çerçevede, kursiyerlerin kurs başındaki öz-yeterlik oranlarının kurs sonunda artacağına ilişkin beklenti istatistiksel olarak test edilmiştir. Öz-Yeterlik De-recelendirme Ölçeği kullanılarak her bir kursiyerin kurs başında ve sonunda kendinde bulduğu yapabilirlik oranlarına göre öz yeterlik artışıındaki korelasyon hesaplanmış ve bulunan değer t testi ile test edilmiştir. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde bunlardan başka yüzde ve standart sapma tekniklerinden de yararlanılmıştır.

Araştırma sürecine ilişkin olarak her iki yöntemle de (nicel ve nitel analiz yöntemleri) elde edilen bulgular birlikte yorumlanmıştır.

## BÖLÜM 4

# UYGULAMALI ÇALIŞMA SÜRECİ, BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, Ankara Büyükşehir Belediyesi Teknik Eğitim Kursları (BELTEK) “Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım-2” adı altındaki sertifika programı çerçevesinde yürütülen uygulamalı araştırma sürecine ilişkin süreç, bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

### 4A. ÖĞRETİM TASARIMI ÇALIŞMALARI

Temel amacı yetiştirme olan bir eğitim programında tekil bir kuramla başarıya ulaşmanın olanaksızlığından yola çıkılarak, ofset matbaaları ya da reklam ajanslarına yönelik “Yardımcı Grafikerlik Sertifika Programı”nın planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi süreçlerinde de farklı modellerin etkilerinden söz etmekte yarar bulunmaktadır. Ancak asıl kurgu, andragojik yaklaşımın esas alınıp sınındığı bir yapıya dayanmaktadır. Yani deneysel çalışmada, toplumsal, dolayısıyla kurumsal ihtiyaçlarla bireyin ihtiyaçlarının kaynaştırıldığı, öğrenme sorumluluğunun doğrudan öğrenen tarafından üstlenildiği, öğretici konumunun yerini *klavuz* (mentor) ve/ya da öğrenme kolaylaştırıcısına (facilitator) bıraktığı, herkesin kendi hızında ve ilgi alanında ilerlediği ancak gruba karşı da sorumlu olduğu... bir yapının oluşumu, yaşam bulması ve gelişmesi için birlikte çaba harcanan bir süreç modeli esas alındı.

Diğer yandan, önceden belirlenen yeterliklere dayalı bir içerik planlaması da yapıldı ve bu planlamadan, içerik alanına yeni giren katılımcıları sürece hazırlamak üzere başlangıçta yararlanıldı. Ancak, sürecin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin gelişmesi için, diğer deyişle öğrenenlerin kendi öğrenmelerinde sorumluluk almaları yönünde katılımcılara gereken yardımlar yapıldı.



#### 4A.1. ÖĞRETİM TASARIMI SÜRECİ

Aşağıda, ana hatlarıyla, hem görsel sanatlar ve iletişim, hem de masa üstü yayıncılık teknolojileriyle ilgili bir meslek alanına yönelik bir yetiştirim programının bütün süreçlerine ilişkin bir kurgu yer almaktadır. Bu kurgu, söz konusu meslek alanında bir eğitim programının gerekli olup olmadığını belirleme çalışmalarıyla başlar, programın sektörün ve hedef grubun ihtiyaçlarına uygun olarak geliştirilmesi, uygulanması, değerlendirilmesiyle sürer. Tasarımdan uygulamaya ve değerlendirmeye, süreç genel hatlarıyla şu şekilde işledi.

##### 4A.1.1. Sektörün Eleman İhtiyaçlarının Belirlenmesi

Öncelikle, basım sektörünün eleman ihtiyaçlarına ilişkin ön gözlem ve yaşantıya dayalı bilgileri doğrulamaya yönelik çalışmalar yapıldı. Yöntem kısmında da belirtildiği gibi, ilgili literatür tarandı; Ankara'daki bir grup matbaa işletmesinde eleman ihtiyacını belirleme amacıyla bir anket uygulandı; işveren ve yönetici düzeyindeki sektör mensupları ile görüşüldü. Sonuçta, kendisine tarif edilen işi, bilgisayar ortamında, grafik tasarım ilkelerine ve baskı tekniklerine uygun olarak tasarlayıp baskıya hazırlayabilecek nitelikte elemanlara önemli derecede ihtiyaç olduğu saptandı. *EK 1: Ankara Matbaacılık Sektörünün Eleman İhtiyaçlarını Belirleme Anket Form Örneği*

##### 4A.1.2. Programın Planlanması

###### 4A.1.2.1. Program Hakkında Genel Bilgiler

**Gerekçe:** Ankara İli'nde matbaacılık sektörünün eleman ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, matbaacılık sektöründe en çok ihtiyaç duyulan meslek mensuplarının, sırasıyla matbaa yöneticiliği, ofset baskıcılık, grafik tasarım, müşteri temsilciliği, ciltçilik, montajcılık, yardımcı grafikerlik ve kalite güvence sorumluluğu olduğu belirlenmiştir.

Metal harflerle yapılan dizgi sistemlerinin yerini ilkel elektronik dizgi sistemlerine terk etmeye başladığı 1980'li yıllardan itibaren, bu alanda eğitim kurumlarının ve hatta basım sektörünün bile izlemekte zorlandığı teknolojik gelişmeler hızla yayılmış; bu teknolojilere hükmedebilecek nitelikte eleman ihtiyacının her geçen gün artmasına karşılık, matbaacılık sektörüne eleman yetiştirmekle yükümlü eğitim kurumları bu talepleri karşılayamaz hale gelmiştir.

Yeni teknolojileri satın alan matbaalar, aldıkları sistemlerle birlikte, bunları kullanacak personele dönük eğitim hizmetini de satın almaktadırlar ancak satıcı firmanın düzenlediği

kısa süreli kurslardan ibaret olan bu uygulamalar, hem sınırlı sayıda personele uygulandı-  
ğından, hem de süre açısından tatmin edici olmadığından alanda eğitim ihtiyacını karşı-  
lamaya yetmemektedir.

Ayrıca yine teknolojik gelişmelere paralel olarak, 20 yıl önce dört ayrı meslek mensubu  
tarafından yürütülen dizgi, grafik-tasarım, film hazırlık ve montaj süreçleri bugün çoğu  
kez bir veya iki kişi tarafından yürütülmektedir. Önümüzdeki yıllarda bu rakamın tek ki-  
şiye düşmesi kaçınılmaz görünmektedir. Bu çerçevede, baskı öncesinin bütün süreçlerine  
ve bilgisayar teknolojilerine hakim uygulamacı grafikerlerin yetiştirilmesi kaçınılmaz gö-  
rünmektedir.

Sektörde güncel dizgi ve grafik tasarım teknolojileri konusunda yeterlik kazanmış  
uygulamacı grafikerin yeterli sayıda bulunmayışı, üretimde kalite düşüklüğüne neden ol-  
maktadır. Sorun, bilgi ve beceri eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Sorun, bir eğitim soru-  
nu olup, açılacak “Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım” programlarıyla çözülebilir.

Aslında matbaa yöneticiliği, ofsetçilik ya da müşteri temsilciliği alanlarında eleman  
yetiştirmek, daha öncelikli ihtiyaç olarak görülmekle birlikte, araştırmacının birikimi, hazır  
uygulama mekanlarının ve ortamlarının mevcut olması gibi nedenlerle, diğer alanlara ör-  
nek olabileceği de düşünülen bir yardımcı grafiker (bilgisayarda dizgi işletmeni) programı-  
nın geliştirip uygulanması yararlı görülmüştür. Birinci bölümde de belirtildiği gibi, bu a-  
maçla MEB Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü’nce yürütülen METGE çerçevesinde  
geliştirilen program sınanmış ve BELTEK Teknik Eğitim Kursları bünyesindeki “Bilgisay-  
yar Destekli Grafik Tasarım-2” Kursunda anılan program geliştirilerek uygulanmıştır.

<b>Programın türü</b>	: Meslek Edindirme
<b>Alan</b>	: Matbaacılık
<b>Meslek Adı</b>	: Yardımcı Grafiker
<b>Kurs Adı</b>	: Bilgisayar Destekli Grafik -Tasarım
<b>BELTEK Kurs No</b>	: 302
<b>Mesleğin Tanımı</b>	: Yardımcı grafiker, basılı materyal üretiminde tarif edilen işi, dizgi ve grafik aşamasında, kendi başına ve belirli bir süre içinde bilgisayar orta- mında uygulama ve baskıya hazır hale getirme becerisine sahip ara elemandır.
<b>Programın Düzeyi</b>	: Yetişkinler eğitimi
<b>Pogramın Süresi</b>	: 3 Ay (12 Hafta X 9 saat)
<b>Programın Niteliği</b>	: Meslek edindirme / Yetiştirim
<b>Programın Yürütüleceği Yer</b>	: Kısmen Teknik Eğitim Fakültesi derslikleri, daha çok masa üstü yayıncılık atölyeleri

**Diğer Programlarla İlişkiler** : BELTEK kursları bünyesinde Bilgisayar Destekli Grafik 2 adı altında yürütülecek ikinci program, aynı zamanda, BELTEK Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım 1 Kursu'nun devamı niteliğinde, orta düzey masa üstü yayıncılık kursu

**Programın Yürütüleceği Ortam** : Pilot uygulama, Milli Eğitim Bakanlığı Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü'nce yürütülen ve kısa adı METGE olan Mesleki Teknik Eğitim Geliştirme Projesi çerçevesinde Ankara Atatürk Anadolu Meslek ve Meslek lisesi derslik ve masa üstü yayıncılık birimlerinde yapıldı. Asıl uygulamanın ise, Ankara Büyükşehir Belediyesi - Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi işbirliği ile yürütülen BELTEK Teknik Eğitim Kursları çerçevesinde Teknik Eğitim Fakültesi Matbaa Eğitimi Bölümü bünyesindeki derslik ve masa üstü yayıncılık laboratuvarlarında gerçekleştirilmesi planlandı.

### 10. Öğrencilerin Özellikleri:

1. Programa kayıt yaptıracak adayların el parmaklarının eksiksiz olması ve ellerini sorunsuz kullanabilmeleri; ayrıca renk körlüğü ve ileri derece görme bozukluklarının olmaması gerekmektedir.
2. Katılımcıların en az lise ve dengi bir okuldan mezun olmaları gerekmektedir.
3. Bu sertifika programına kayıt yaptırabilmek için "BELTEK Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım-1" kursunu en az iyi derece ile başarmış olmak ya da *QuarkXpress*, *Photoshop* ve *Freehand* yazılımlarını ya da *CorellDraw* adlı masa üstü yayıncılık yazılımını iyi derecede kullandığını kurs başlamadan önce yapılacak bir uygulamalı değerlendirme sürecinde kanıtlamak gerekmektedir.

### Programın Amacı:

1. Ofset baskıcılığın baskı öncesi süreçlerinde maket hazırlama, dizgi ve mizanpaj yapma, görüntü tarama ve işleme konularında kendilerine verilen görevleri başarıyla yerine getirebilen; bu çerçevede baskı yoluyla çoğaltılması düşünülen kitap, dergi, gazete, broşür, afiş, kurum kimliği çalışmaları, ambalaj, ilan-reklam vb. ürünlerin tasarımlarını, grafik tasarım ilke ve yöntemlerinden yararlanarak amacına uygun şekilde yapabilen, kurumsal kimlik, broşür, dergi, afiş, kitap, katalog, takvim vb. ürünlerin tasarımı ile karşı karşıya kaldığında uygun maket hazırlama ve tasarım tekniklerini kullanarak ortalama ölçeklerde baskıya uygun tasarımlar üretebilen,

2. Ofset baskı tekniğinin temel özelliklerini bilen; ofset baskıda kullanılan kağıt/karton türlerini, bunların kullanım yerlerini, standart kağıt ölçülerini ve gramajlarını tanıyan, basılacak materyal için uygun nitelikte ve ebatta kağıdı belirleyebilen; ayrıca, masa üstü yayıncılık donanımını tanıyan, bağlantılarını kurabilen ve yapılacak tasarımlar için uygun yazılımları seçebilen; konvansiyonel ofset baskı tekniğinin baskı öncesi (dizgi, tasarım, film, montaj, kalıp), baskı ve baskı sonrası aşamaları ile bunlar arasındaki teknik ilişkileri bilen ve renk kullanımı, film, montaj, kalıp, baskı, kırım, dikiş, yapıştırma gibi konularda en uygun maliyeti göz önünde bulundurarak tasarım yapabilen,
3. Tasarımı tamamlanan bir grafik ürünü film çıkışa gönderirken dikkat edilecek unsurları bilen ve uygulayan,
4. Basım sanayinin alt kolları olan matbaa, ajans, servis büro, cilt evi gibi işletmelerin işleyişi hakkında bilgi sahibi olan; özellikle matbaa, ajans ve servis bürolarda kendilerini bekleyen görev ve sorumlulukları bilen, bunlara uygun davranan,
5. Gerek mesleki, gerekse kişisel gelişim sürecinde öz-yönetimli öğrenme becerilerini kazanmış; kendisi, işi ve çevresi ile barışık elemanların yetişmesine katkıda bulunmaktır.

#### **4A.1.2.2. Meslek Analizi (Yeterliklerin Belirlenmesi)**

İlk olarak, sektörün ihtiyaç duyduğu elemanların niteliklerine (yeterlikler) ilişkin bilgi toplandı. Bu bağlamda, öncelikle ilgili meslek standartları gözden geçirildi, alanda etkinlik gösteren meslek okullarının ve kurslarının ders içerikleri incelendi. Ardından deneyimli ve çalışmakta olan üç meslek mensubundan, yaptıkları işleri (günlük, haftalık, aylık, yıllık) ana görevler ve işlemler formatına uygun olarak listelemeleri istendi. Elde edilen veriler, alan uzmanı olan araştırmacı tarafından işlendi, birleştirildi ve meslek analizi ana hatlarıyla ortaya çıkmış oldu. Hazırlanan meslek analizinin işlemleri (devinsel, duyuşsal, bilişsel), bizzat araştırmacı tarafından işlem basamaklarına ayrıldı ve sektörde etkin görev yapan üç yönetici, alanla ilgili dersler veren iki öğretim elemanı ile üç grafikere inceletildi. Eksik ya da fazla bulunan kısımları üzerinde tartışılarak son şekli verilen meslek analizi, üç grafiker tarafından yeniden gözden geçirildi ve o dönem için gerekli bütün yeterliklerin analizde mevcut olduğu konusunda görüş birliği ifade edildi. *Yardımcı Grafiker Meslek Tanımı Ve Meslek Analizi için EK: 7'ye bakınız.*

#### 4A.1.2.3. İçeriğin Genel Hatlarıyla Belirlenmesi

- Meslek analizi ortaya çıktıktan sonra işlemlerin (içeriğin), kavramsal veya iş akışı modellerine göre öğretim için sıralanması, bağımlı-bağımsız işlemlerin belirlenmesi, işlemler için gerekli bilgi tabanının oluşturulması çalışmaları yapıldı. *İçerikle ilgili temel kavramlar ve bilgi tabanı için EK:8'e bakınız.*
- Bazı katılımcıların tamamıyla bağımlı (öğrenme alanına ilk kez giren) bireyler olabileceği varsayımıyla, programın konu başlıkları belirlendi ve BELTEK kurslarının haftada 9 saat ve 14 hafta şeklinde düzenlenmiş sınırlarına uygun olarak süre planlaması yapıldı. *Konular ve süre planlaması için EK: 9'a bakınız*

#### 4A.1.2.4. Öğretim Stratejisinin Belirlenmesi

Ancak herkese aynı anda uygulanacak kalıplaşmış bir ders yapısı yetişkin programlarının özüne aykırı bulunduğundan, her işlem için önceden bir ders yapısı geliştirme gereği duyulmadı. Öğretim stratejisi olarak, katılımcıların tamamına yönelik ortak bir ders yapısından çok, içeriğin grupla ve bireysel öğretim tekniklerine ağırlık vererek ve bireye özel yöntemlerle sunulması kabul edildi ve uygulama sürecinde buna özen gösterildi. Bu çerçevede, uygulama süreci, katılımcıların özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre genel ve esnek; onların görüş, öneri ve katkılarıyla sürekli geliştirilip değiştirilebilecek şekilde planlandı.

Program süresince, eğitimin konu alanının bir gereği olarak, bilgisayar destekli eğitim (BDÖ) modelinin kullanılması gerekliydi. Ancak burada BDÖ, bir öğretim yazılımı hazırlayarak bireyi bu yazılımla başbaşa bırakmak anlamında değil, eğitimci (araştırmacı) ile grubun yüz yüze iletişimini destekleyen ve eğitimcinin bir rehber/kaynak kişi olma rolüyle katılımcıların her birine gereksindiği yardımı sağladığı ve bunu yaparken de öğrenmede sorumluluk gelişimini teşvik ettiği bir anlayışla uygulandı.

Bu amaçla ayrıca, katılımcıların her birinin ayrı ayrı ve bir küçük grupla birlikte yürütecekleri birer öğrenme projesi içinde yer alması planlandı. Özellikle uygulama çalışmalarında öğrenme projelerinin etkin öğrenmeyi destekleyecek önemli unsurlar olduğu öngörüldü. Öğrenme projeleri, katılımcıların belirleyecekleri alan ve konular da yürütülen grafik iletişim uygulamalarından oluştu. *Bazı öğrenme proje konularıyla ilgili olarak EK-10'a bakınız.*

Öğretim etkinliklerinde kullanılan temel yöntem, teknik ve araçlar ile bunların kullanım şekline ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

### **Etkin olarak kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri**

**Anlatım:** Yüz yüze iletişim kanallarının kullanıldığı bütün eğitim programlarında olduğu gibi, BELTEK 302- “Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım-2” kursunda da anlatım tekniğinden yararlanılmış ancak çeşitli ders materyaliyle desteklenerek tekniğin etkinliğinin arttırılmasına çalışılmıştır.

**Tartışma:** Öğrenme sürecinde tartışma yöntemi, yaratıcılık gerektiren durumlarda gerek grubun tamamıyla, gerekse küçük gruplar içinde, beyin fırtınası yanı sıra etkin olarak kullanılmıştır. Daha önceden yapılmış ve basılmış çok çeşitli grafik tasarım ürünleri, çoğu kez grup üyelerinin tamamının değerlendirmesine sunulmuş ve öğrenilenler ışığında karşılıklarına getirilen eserleri tartışarak kritik etmeleri istenmiştir.

**Gösterip yaptırma:** Özellikle uygulama aşamasında, örneğin bir fotoğrafın tarayıcıda taranıp bilgisayar ortamına aktarılması sürecinin veya bilgisayarda yapılacak bir işin (dekupaj, görüntü rötuşlama, montaj planı hazırlama vb.) öğretilmesinde, sürekli olarak gösterip yaptırma yönteminden yararlanılmıştır. Olanaklar ölçüsünde, işlem basamaklarını adım adım katılımcılara uygulatmak ve tekrarlatmak için data show'dan da yararlanılmıştır.

**Örnek ve sorunlar üzerinde çalışma:** Meslek yaşamında karşılaşılan bazı problemler ve bunların çözüm yollarının öğrenilmesinde Örnek yöntemi etkin olarak kullanılmaya çalışılmıştır. Bu yolla, katılımcıların hem mesleğe daha etkin hazırlanmalarına yardımcı olmak, hem de karar verme ve çözüm üretme becerileri ile eleştirel ve yaratıcı düşünme yeteneklerini geliştirmek amaçlanmıştır. Örneğin, yanlış tipografi, hatalı renk seçimi, uygunsuz baskı altı malzemesi kullanımı gibi problemlerin sonuçları birlikte değerlendirilerek, öğrenmenin kalıcı olması için çaba harcanmıştır. Bu kapsamda, hatalı ve düzgün tasarım örnekleri sınıf ortamına taşınarak, her bir katılımcıya dağıtılmış ve daha önce öğrenilenler ışığında bu örnekleri gönüllü olarak değerlendirmeleri ve görüşlerini grup üyeleri ile paylaşmaları özendirilmeye çalışılmıştır. İsteyen değerlendirmesini sözlü olarak ifade ederken, arzu edenler yazılı olarak iletmışlerdir. Hatta bazı katılımcılar, Örneklerle ilişkin görüşlerini paylaşmak üzere kurs çıkışını veya ders molalarını beklemeyi tercih etmişlerdir.

**Grupla çalışma ve rol oynama:** Uygulamalı araştırmada, grupla çalışma ve rol oynamanın, en temel öğrenme yöntemi olarak kullanıldığını söylemek yanlış olmaz. Biraz öğrenme alanının niteliği, biraz yetişkinlerin öğrenme yönelimleri, biraz da öğrenme ortamlarından kaynaklanan nedenlerle, deneysel çalışmanın yapıldığı her üç dönemde de, katılımcılar üçer-beşer kişilik küçük gruplar halinde, birer öğrenme projesi yürüterek sürece katılmışlar ve üretim yapmışlardır.

Öğrenme alanının niteliğinden anlaşılması gereken şudur: Yardımcı grafiker olarak bir ajansta, matbaada ya da servis büroda görev alacak bir kişi, herşeyden önce bir takımın parçası olarak görev yapacaktır ve bireysel üretimden çok grupla çalışma, takıma ayak uydurma ve takımı geliştirme becerilerini geliştirmesi gerekir. Yetişkinler öğrenme sürecinde, birbirlerine yardımcı olma, birbirlerinden öğrenme eğilimi içinde olmaktadır ve bu eğilimi destekleyerek grup içi iletişimi güçlendirmek ve bunu öğrenenlerin hizmetine sunmak, bir öğrenme kolaylaştırıcısı olarak yetişkin eğitimcisinin temel görevlerindedir. Ayrıca, çalışır durumda ortalama 10 -15 bilgisayarın bulunduğu eğitim ortamında, 30 kişi ile öğrenmeye çalışmak da küçük grup tekniklerini gerekli kılmıştır.

Grupla öğrenme sürecinde, bütün gruplar, kendi üyelerinin ortak onayı ile bir veya birkaç tanıtım kampanyası yürütmeye karar vermişler ve ortalama bir ajans düzeni, gruplar içerisinde oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu çerçevede, yetenekleri ve ilgileri ölçüsünde her bir katılımcı özel görevler (metin yazarlığı, araştırma-geliştirme, resmetme vb) üstlenirken, yol haritası ortaya çıktıktan sonra da her biri grubun ortak başarısı için çaba harcamıştır. Grupla çalışmanın sürece etkileri, ileriki bölümde daha ayrıntılı ele alınmıştır.

Bu süreçte genellikle, grup kendi liderini (sanat yönetmenini), metin yazarını, ressamını, bazen fotoğraf sanatçısını ve elverdiği ölçülerde diğer elemanlarını ortaya çıkarmış; ancak oynadıkları bütün bu rollerin yanında her biri, birer uygulamacı grafiker olarak bilgisayarda üretim yapmışlardır.

**Beyin fırtınası:** Özellikle kampanya çalışmalarının başlangıcında, kampanya fikrini (öykünün temel hareket noktasını) ortaya koymak amacıyla bu yöntem sık sık başvurulmuştur. Her dönem kurs başlangıcında uygulanan Tanıma Bilgi Formlarında “Çorap sözcüğü aklınıza neler getiriyor? Lütfen listeleyiniz.” gibi bir soru ile katılımcıların dikkati çekilmeye çalışılmış ve zamanı geldiğinde, bir çorap firmasının kam-

panyasında görevli oldukları kendilerine açıklanarak, beyin fırtınasından bir yaratıcı düşünme tekniği olarak nasıl yararlanılabileceği, grup üyelerinin de etkin katılımıyla örneklenmeye çalışılmıştır.

**Benzetişim:** Bazı dönemlerde, bazı öğrenme grupları, gerçekten basılmak üzere tasarım çalışmaları yapmayı üstlenmişler ve bu çerçevede gerek müşteri ilişkileri, gerekse grup içi rollerin gerçekleşmesinde benzetişim tekniğinden yararlanılmaya çalışılmıştır.

**Proje çalışması:** Katılımcıların gerçek yaşam koşullarında veya ona yakın koşullarda zihinsel ve fiziksel bir etkinlik gerçekleştirmesine ve bu yolla birinci elden bir şeyin nasıl yapılacağını deneme fırsatı elde etmelerine olanak sağlamak üzere, küçük gruplar halinde öğrenme projeleri yürütülmüştür. Yukarıda da belirtildiği gibi, gruplar dönem boyunca bir veya daha fazla öğrenme projesini (bir mal ve/veya hizmeti tanıtmaya yönelik reklam kampanyaları, bilinçlendirme kampanyaları, kurumsal imaj çalışmaları vb.) gerçekleştirme ve tamamlama sorumluluğunu üstlenmişlerdir.

**Soru cevap:** Birlikte öğrenme sürecinde, katılımcıların düşünmesine, konuşmasına, yorum yapmasına, görüşlerini ortaya koymasına ve öğrenme ortamını hep birlikte zenginleştirmesine olanak sağlamak amacıyla soru cevap yönteminden olabildiğince çok yararlanılmaya çalışılmıştır. Burada tekniğin, geleneksel sistemdeki (öğretmenin öğrenciler için yeni bir konuya başlarken merak uyandırmak veya geçmiş konularla ilgili pekiştirme yapmak gibi amaçlarla kullandığı) uygulaması yanı sıra; grup üyelerinin öğreticiye ve birbirlerine, ayrıca öğreticinin grup üyelerine yeni şeyler öğrenmek ve deneyimlerini paylaşmak amacıyla kullanılması esas olmuştur.

**Gözlem gezisi:** Genellikle kursun ikinci ayı başlarken, yani alanla ilgili kavramsal çerçeve oluşturulduktan sonra, katılımcıların uygulama çalışmalarını daha anlamlı kılmak, ofset matbaacılık sürecini ve bu süreçte kendi konularını daha yakından görmelerine olanak sağlamak amacıyla, eğitimlerin sürdürüldüğü GÜTEF Matbaa Eğitimi Bölümü'ne çok yakın bir mesafede bulunan Ankara Üniversitesi Basımevi'ne gözlem gezileri düzenlenmiştir. Bu geziler, bütün katılımcılara uyacak bir gün ve saat planlaması yapılarak, anılan kurumun mesai saatleri dahilinde gerçekleştirilmiştir.

**Sergileme:** Öğrenme projeleri (kampanya çalışmaları) sürerken, gruplar ya da bireyler tarafından tamamlanan her bir parça iş, örneğin kampanyanın birer parçası olan afiş, broşür, el ilanı vb. çalışmalar veya amblem/logo örnekleri öncelikle bilgisa-



yar ekranından, grubun tamamının görüş ve değerlendirmesine sunulmuş, alınan katkılarının ardından gerek görülüyorsa çalışmalar düzeltilmiş ve her birinin renkli çıktıları alınarak kursun son haftasında derslik duvarlarında sergilenmiştir. Görsel ve teknik hatalar, örnek çıktılarda bir kez daha değerlendirilmiş; bunların nedenleri ve çözüm yolları konuşularak pekiştirme sağlanmıştır. Çalışmalarını gerek bilgisayar ekranından, gerekse kağıt çıktılarından başkalarıyla paylaşan katılımcıların, eleştiriye açık olma ve eleştirebilme yetilerinin geliştirilmesi de sergileme etkinliğinin bir diğer amacı olmuştur.

### **Öğretim sürecini zenginleştirmede kullanılan araç gereçler**

**Yazı tahtası:** Yazı tahtasından, genellikle anlatım yöntemini desteklemek amacıyla üzerine konunun ana hatlarını, kavramları, şemaları vb yazıp çizerek, zaman zaman da bilgisayar ortamındaki örnek ders materyalini data show aracılığıyla tahtaya yansıtarak yararlanılmıştır.

**Pano:** Mac Lab 2 (aynı zamanda derslik olarak da kullandığımız masa üstü yayıncılık laboratuvarı) duvarına, tabaka halindeki köpükten (strafor) bir pano yapılmış; öğrenci uygulamaları yanısıra ilginç örnekler, konularla ilgili gazete ve dergi kopyaları, faydalı pratik bilgiler, alandaki teknolojik gelişmelere ilişkin yazılar asılmıştır. Zaman içinde katılımcıların bazıları, panoyu zenginleştirmeyi görev bilmiş ve özellikle etkili reklam/tanıtım kampanyalarının öyküleri, alanla ilgili yayın listeleri, yerli ve yabancı tasarım örnekleriyle, dersliğin bu bölümünü sürekli ilgi çeken bir mekan haline getirmişlerdir.

**Data show:** Gerek örnek çalışmalarını incelerken, gerekse bazı konuların işlem basamaklarını uygularken data showdan olanaklar ölçüsünde yararlanılmıştır. Zira, Bölümde bulunan tek data show, doğrudan masa üstü yayıncılık programlarının öğretildiği BELTEK 301 – “Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım-1” kursları için daha elzem olmuştur.

**Grafik Tasarım Ders Notları:** Kurs sürecinin etkinliğini arttırmak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan ders notları çoğaltılarak bütün katılımcılara dağıtılmıştır. Görsel açıdan da olabildiğince zengin tutulmaya çalışılan ders notları ancak fotokopi yoluyla çoğaltılabildiği için, görsel örneklerin beklendik katkıyı veremeyebi-

leceği düşüncesiyle; notlarda yer alan tasarım örnekleri, dersler sırasında bilgisayar ekranından katılımcılara sunulmuş ve gerekli değerlendirmeler yapılmıştır.

**Grafik Tasarım Örnek Çalışmalar CD'si:** Ders notlarını ve sunuları desteklemek amacıyla çok çeşitli grafik tasarım örneklerini içeren bir CD yine araştırmacı tarafından hazırlanmış ve her dönem gerektiğinde bazen bilgisayara bağlanan bir data show yardımıyla, bazen de doğrudan bilgisayar ekranından katılımcılarla paylaşılmıştır.

**Diğer materyal paketi:** Özellikle ofset baskı sürecine ilişkin film, montaj, kalıp ve baskı örnekleri; selofan, lak, vernik uygulamalarını içeren örnek baskılar, karton ambalaj tasarım ve üretim sürecini anlatmaya yarayacak örnekler, binlerce kağıt örneğinin bulunduğu kağıt katalogları gibi çeşitli materyalin bulunduğu bir paket hazırlanmış ve gerektiğinde işlenen konuları somutlaştırmak amacıyla kullanılmıştır.

#### **4A.1.2.5. Öğrenmeye elverişli bir iklimin oluşturulması / mekan ve donanım tasarımı**

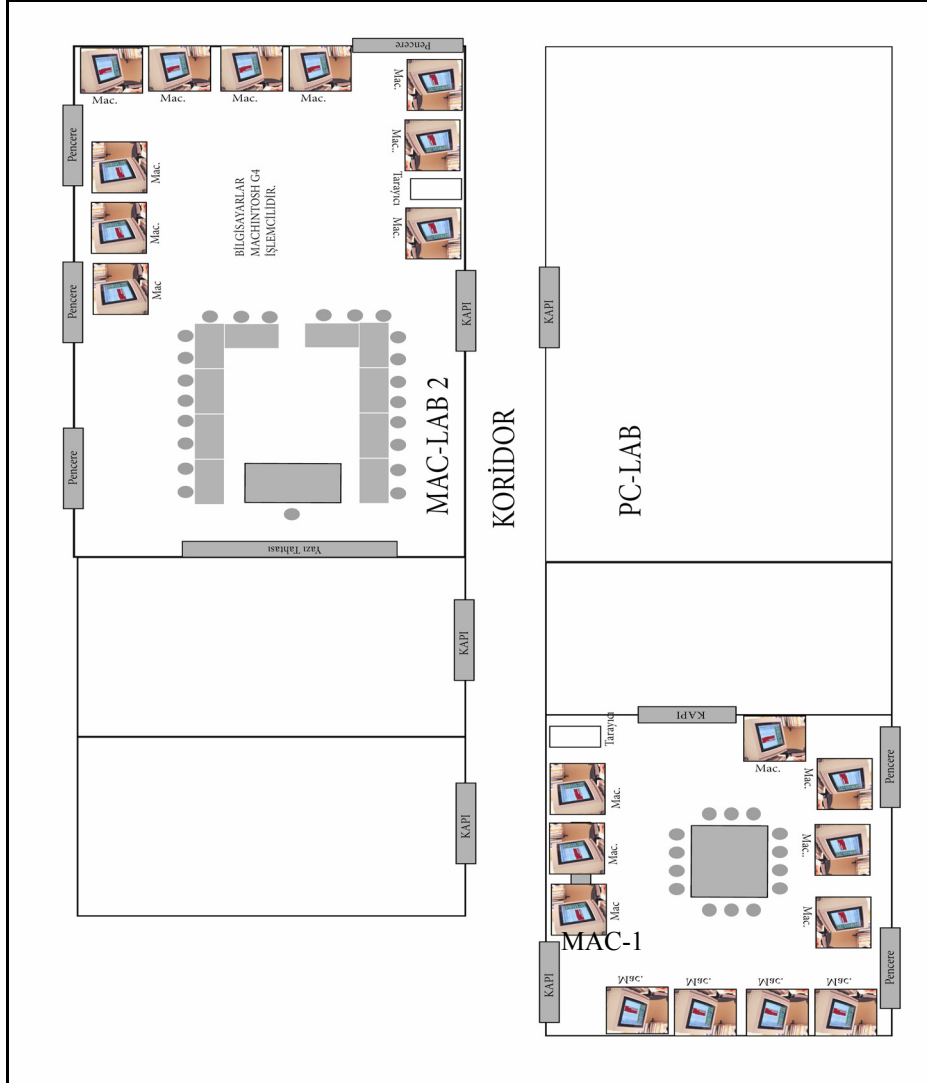
BELTEK Projesi kapsamında gerçekleştirilen “Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım-2” kursları, GÜTEF Matbaa Eğitimi Bölümü'nün derslik ve laboratuvarlarında yürütülmüş ve bölümde mevcut altyapı kullanılmıştır. Her birinde 10 bilgisayar bulunan iki ayrı Machintosh Laboratuvarı kurslara tahsis edilmiş, kuramsal dersler için ise dersliklerin kullanılması öngörülmüştür.

Yetişkin öğrenenleri örgün okul sistemindeki gibi birbiri ardına dizilme psikolojisinden uzak tutmak amacıyla, Mac-Lab 2 adı verilen, içindeki bir yazı tahtası ile aynı zamanda kuramsal dersleri de yapmaya elverişli olan bilgisayar laboratuvarına, atıl durumdaki formika kaplamalı 20 adet sıra taşıtılmış; bunlara uygun sandalye bulunmuş ve bunlar tahtanın karşısındaki bölüme U düzeni içinde yerleştirilmiştir (ŞEKİL 1). Böylelikle kuramsal ve uygulamalı çalışmaları aynı mekanda yapma olanağı yaratılmıştır. Grupla çalışmalarda, her grubun mevcut sıraları bölüşmesi ve kendilerine uygun olarak yeniden yerleştirilmesi yoluyla bağımsız çalışma ortamlarını oluşturması sağlanmıştır. Bundan başka Mac-Lab 1 (ŞEKİL 1), yalnızca uygulama çalışmalarında kullanılmıştır.

Bunların dışında, bilgisayara bağımlı olmayan kuramsal derslerin bazıları, - kursların bahar ve yaz aylarına rastladığı dönemlerde- katılımcıların istekleri üzerine

bahçede gerçekleştirilmiştir. Bu duruma ilişkin değerlendirmelere ilerleyen bölümde yer verilmiştir.

**ŞEKİL: 1 Öğrenme etkinliklerinin yürütüldüğü bilgisayar laboratuvarları**



Kursların yürütüldüğü mekanların ısısı, aydınlanması vb durumlarına ilişkin çok önemli müdahaleler yapılamamış olmakla birlikte, yaz günlerinde öğleden sonra sürekli güneş alarak, iki bilgisayarı neredeyse kullanılmaz hale getiren pencerelerden birine kendi imkanlarımızla perde takılmıştır.

**4A.1.2.6. Karşılıklı planlama mekanizmasının yaratılması**

Başlangıçta sektörün yardımcı grafikerlerden beklediği yeterliklerden (iş analizi) yola çıkılmış olmakla birlikte; her yeni dönemde, katılımcıların ihtiyaçları doğrultusunda ve onların enerjilerini açığa çıkarabilecek bir planlama süreci birlikte gerçekleştirilmeye çalışıldı. İhtiyaçların ve hedeflerin belirlenmesinden zaman kullanımına;

grubun tamamıyla yapılacak çalışmaların planlanmasından küçük grup teknikleriyle ya da bireysel olarak yürütülecek etkinliklere kadar hemen her şeyin sorumluluğu hepimize ait oldu.

Katılanların konu alanına yakınlıklarını belirlemeyi, katılma nedenlerini ve beklentilerini öğrenmek üzere geliştirilen ‘Tanıma Bilgi Formu’, ilk buluşmalarda kullanıldı. Bundan başka, hem konu alanı hakkında bilgilenmelerini ve hem de halen sahip oldukları yeterlik düzeylerini görmelerini/görmeyi hedefleyen ‘Öz-Yeterlik Derecelendirme Ölçeği’, ilk buluşmada katılımcılara uygulandı. İlk buluşmaların etkisi göz önüne alınarak, beklentileri karşılıklı olarak ifade etmeye elverişli güven verici bir ortamın yaratılmasına özen gösterildi. Böylelikle andragojinin özüne bağlı bir strateji ile belirlenen yeterliklerin katılımcılara kazandırılması, uygulamalı araştırmanın temel amacı oldu.

Tanışma ve düzey belirleme sürecinin ardından, önceden araştırmacı tarafından belirlenen yeterlikleri gözden uzak tutmadan, modelin sınındığı ilk dönemden itibaren katılımcıların sürece en kısa zamanda katılmasını kolaylaştırmak amacıyla bir karşılıklı planlama mekanizması yaratılmaya çalışıldı. Böylece, alana ilk kez giren katılımcılar kendi hızında ilerlerken, sektörel deneyime sahip olup mesleki gelişme için eğitime katılanlar daha ileri düzey öğrenme projeleri yürütme olanağı buldular. Aynı zamanda düzeyleri ne olursa olsun bütün katılımcıların, birbirlerinden öğrenme/öğretme konusunda son derece istekli oldukları gözlemlendi. Bu anlamda bazı deneyimli katılımcılar, öğrenme projelerinde alanla yeni tanışan katılımcılarla aynı grupta yer alıp gönüllü liderlik yaparak öğrenmeyi hızlandırdı.

#### **4A.1.2.7. Öz-Tanımlama süreci: Öğrenme gereksinimlerini belirleme**

BELTEK “Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım-2” kursunun konularının temelde bir yetiştirim alanına ait olması nedeniyle, araştırmacının iş analizine dayalı olarak başlangıçta belirlediği *yeterlikler*, Knowles’ın öğrenme gereksinimlerinin tanımlanması sürecinin ilk aşamasında öngördüğü model için ‘*öğretmenin, kurumun ve toplumun beklentileri*’ni temsil eden özellikler olarak kabul edilmiş; ancak katılımcıların beklentilerinin bu modelde bütünleştirilmesi işi, her grupta sürecin başında öz-tanımlama yapılarak bireysel gereksinimlerin açığa çıkarılması çalışmaları yapılmıştır. Bu çerçevede, farklılıkları ortaya koymak amacıyla, katılımcıların şimdi oldukları yer ile olmak istedikleri yer arasındaki ayrılığı ortaya çıkaracak bir kendini-değerlendirme ara-

cı hazırlanan “Öz-Yeterlik Derecelendirme Ölçeği”<sup>19</sup> ile her grubun öğrenme gereksinimleri, andragojik yaklaşımın öngördüğü öz-tanımlama süreci içinde belirlenmiştir.

Söz konusu ölçek, her bir kursiyerin hangi konuda ne kadar bilgi ve beceriye sahip olduğunu, kendisini ne düzeyde gördüğünü ve görmek istediğini ortaya çıkarmada çok önemli bir araç olmuş, katılanların öğrenme gereksinimlerine ilişkin ipuçları süreç içinde değerlendirilerek sürecin etkinliği arttırılmaya çalışılmıştır.

Kısaca, katılımcıların mevcut yeterliklerini görmelerini ve eğitim sonundaki başarımlarını değerlendirmelerini sağlamak amacıyla geliştirilen “Öz-Yeterlik Derecelendirme Ölçeği”ndeki ölçütler, başlangıçta programın toplumsal, dolayısıyla kurumsal hedefleriydi. Öz-Yeterlik Derecelendirme Ölçeği’nin kursun ilk günü katılımcılara uygulanması yoluyla eğitime giriş düzeylerini öğrenmek amaçlandı. “Katılımcı Tanıma-Bilgi Formu”na verilen cevaplar ise hem Öz-Yeterlik Derecelendirme Ölçeği ile elde edilen bilgileri doğrulamaya, hem de katılımcılar hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olmamıza olanak sağladı. Her iki araçtan elde edilen katılımcı düzeyi, beklentileri ve diğer nitelikleri öğrenildikten sonra, katılımcılarla gruplar halinde ya da bireysel olarak görüşmeler de yapıldı. Böylelikle her grubun öğrenme gereksinimleri, toplumsal, kurumsal ve bireysel ihtiyaçlar katılımcılarla müzakere yoluyla kaynaştırılarak ortaya çıkarıldı.

#### 4A.1.2.8. Program amaçlarının formüle edilmesi

Bu araştırmada her grubun ayrı bir grup, her bireyin ayrı bir birey olarak algılanması yaklaşımı benimsendi. Bu çerçevede, yukarıda belirtilen strateji izlenerek mesleki yeterlikler de içinde katılımcıların kendilerinin tanı koyduğu öğrenme gereksinimlerinden hareketle program amaçları formüle edilirken, bireyleri sürekliliğin<sup>20</sup> öbür ucuna taşımak yani öz-yönetimli öğrenme becerilerini kazanmalarına yardımcı olmak hedeflendi.

Mesleki yeterlikleri belirlemek amacıyla yapılan iş analizinden hareketle oluşturulan toplumsal ve dolayısıyla kurumsal amaçlar, katılımcıların öğrenme gereksinimleri belirlenirken her yeni dönemde grupça müzakere edildi ve katılanların giriş düzeyi ve beklentilerine bağlı olarak yeniden formüle edilen amaçlar grupça ‘öğrenenin

<sup>19</sup> Özyeterlik Derecelendirme Ölçeği EK: 2’de incelenebilir.

<sup>20</sup> Öğrenme, yeni öğrenme ihtiyaçlarını da ortaya çıkaran sürekli bir uğraştır. Her yeni öğrenme, daha yeni öğrenmelerin yolunu açar, açmalıdır. Bu sürekliliğin diğer ucunda “öz-yönetimli öğrenme” durur. Ayrıntı için bakınız: 2. Bölüm

gerçekleştirmesi arzu edilen başarımlar’(Houle’dan aktaran Knowles, 1990/1996:128) olarak belirlendi.

Öğrenme yolculuklarında rehberlik edeceği varsayılan bu yeterlikler listesi katılımcılara verildi:

### **Öz-Yeterlik Derecelendirme Ölçeğinde bulunan Yeterlikler Listesi**

1. Yardımcı grafikerin iş alanlarını ve görevlerini açıklayabilme
2. Vektörel tabanlı programları tanıma ve bunlardan birinde kendisine tarif edilen amblem-logo çalışmasını istenilen sürede gerçekleştirebilme
3. Piksel tabanlı programları tanıma ve bunlardan birinde görüntü düzenleme (rötüş, renk düzenlemesi, layerlarla çalışma, maske tekniklerini kullanma, efektleri ve filtreleri kullanma gibi) işlemlerini yapabilebilme
4. Sayfa tasarım programlarını tanıma ve bunlardan birinde taslağı verilen gazete, dergi, kitap, broşür vb. işlerin sayfa düzenlemesini istenilen sürede yapabilebilme
5. Grafik tasarımda simetri ve asimetriyi nasıl kullanacağını bilme, açıklama ve uygulama
6. İnsan gözünün görmeye dayalı doğasını bilerek, tasarımlarda bu ölçütü kullanabilme
7. Grafik iletişim kavramını ve yaşantımızdaki önemini açıklayabilme
8. Bir grafik tasarım ürününü oluşturan öğeleri (çizgi, ton, renk, doku gibi) tanıma ve bunların etkili kullanım ilkelerini bilme
9. Renklerin psikolojik mesajlarını bilme ve tasarımlarda bu bilgiyi kullanma
10. Grafik tasarımda orantılama ve görsel hiyerarşi oluşturma, devamlılık ve bütünlük sağlama, vurgulama ilke ve yöntemlerini bilme ve tasarımlara uygulama
11. Tasarım sürecinde karşılaşılabilecek finansal, fiziksel ve psikolojik sınırlılıklar karşısında çözümler üretebilme
12. Grafik tasarım sürecinde taslak hazırlamanın önemini kavramış olma, taslak türlerini ve taslak hazırlama tekniklerini bilme ve uygulama
13. Serif, sansserif, dekoratif ve script yazı karakterlerinin kullanım alanlarını bilme, tasarımın hedef kitlesinin özelliklerini göz önüne alarak tasarlanacak işe uygun yazı karakterini, yazı büyüklüğünü, harf, satır ve paragraf arası boşluklarını belirleyebilme
14. Tipografi dilini kullanabilme; okunurluğu artırmanın yollarını bilme ve uygulama
15. Masaüstü scannerda görüntüleri tarayıp, tasarıma uygun şekilde kaydedebilme
16. Masaüstü yayıncılık programları arasında veri transferi yapabilebilme
17. Kurumsal kimlik tasarımı kavramını açıklayabilme ve ve bir görsel kimlik do6syası hazırlayabilme
18. Afiş türlerini sayabilme, afiş tasarımında dikkat edilecek ilke ve yöntemleri bilerek uygulayabilme
19. Bir reklam ajansının yapısını tanıma ve reklam-tanıtım kampanyalarının boyutlarını ifade edebilme
20. Reklam metinlerinin yazımında kullanılan temel kriterleri bilme ve gerektiğinde kullanabilme
22. Ambalaj tasarımını diğer tasarım ürünlerinden ayıran yönleri açıklayabilme, ambalaj türlerini ve bunların tasarım sürecini genel olarak ifade edebilme

23. Karton ambalajın yapısal ve görsel tasarımını gerçekleştirebilme, montajını bilgisayar ortamında yapabilme
24. Bir gazete sayfasının özel alanlarını basımcılık terimleri ile açıklayabilme, gazete tasarımının temel ilke ve yöntemlerini uygulayarak gazete sayfaları tasarlayabilme
25. Kitap tasarım kriterlerini bilerek, standartlara uygun kitap tasarımları gerçekleştirebilme
26. Basılacak bir materyalin matbaada geçireceği işlemleri bilerek tasarım sürecinde gerekli önlemleri alabilme (Örneğin, telefon yapılacak bir kitap kapağı tasarımında dikkat edilecek özellikleri bilme ve uygulama yeteneği)
27. Tasarımı tamamlanmış bir işi film çıkışa gönderirken dikkat edilmesi gerekli unsurları bilme ve sorunsuz film çıkış için gerekli önlemleri alabilme
28. Standart kağıt boyutlarını ve gramajları ile bu kağıtlardan üretilebilecek ürünlerin standart boyutlarını bilme; işe uygun kağıt seçimini yapabilme
29. Ofset baskı makinelerinin baskı boyutları ve baskı alanları hakkında fikir sahibi olma, gerektiğinde baskı makinasının özelliklerini gözeterek tasarım yapabilme
30. Renk kataloğu kullanabilme
31. Font kataloğu hazırlayabilme ve kullanabilme
32. Grupla çalışma sırasında olumlu ilişkiler geliştirerek, takımın başarısını arttırabilme

Program amaçlarının geliştirilmesi sürecinde özellikle sektörel deneyimi olanların birikimlerini sınıfa taşımaları sağlandı. Katılımcıların planlama sürecine katılmaları özendirildi, öğrenme kaynaklarına ulaşmaları için yardımcı olundu, girişimleri desteklendi. Bireysel farklılıklara göre, bu listeye ek yapmak ya da ihtiyaç duyulmayan bir öğrenmeyi listeden çıkartmak her zaman olanaklı oldu. Örneğin, tarayıcı (scanner) kullanma becerisine sahip bir kursiyer, söz konusu beceri eğitiminden muaf tutuldu ve o zaman diliminde karton ambalaj ile ilgili öğrenme projesinin taslaklarını çalıştı.

Her birinin öğrenme ihtiyaçlarına ve hızlarına uygun öğrenme projeleri, kendi istek ve çabalarıyla yürüdü. Yukarıdaki yeterliklere ilişkin ayrıntılı hedefler, sektör temsilcileri ve deneyimli bazı katılımcıların da katkıları ile oluşturulduktan sonra araştırmacı tarafından sınıflandırılarak, özellikle alana yeni giren katılımcıların öğrenme ihtiyaçlarını görmeleri ve gelişimlerine ilişkin kendi değerlendirmelerini yapabilmeleri, eksikliklerini belirleyebilmeleri amacıyla kurs süresince yararlanılan bir kaynak olarak katılımcılarla paylaşıldı. Yalnızca sürece rehberlik etmesi amacıyla kullanılan bu ayrıntılı liste “Bilişsel, Duyuşsal, Devinsel Hedefler ve Hedef Davranışlar” başlığı altında *Ek: 11*’de sunulmuştur.

#### 4A.1.2.9. Öğrenme yaşantıları modelinin oluşturulması

Knowles'ın da işaret ettiği gibi<sup>21</sup> yetişkin eğitimi modelleri, üst düzeyde bir öğrenme sorumluluğunun öğrenen tarafından üstlenileceğini varsayarak, sistemi öz-yönetimli öğrenme etrafına kurma eğilimi taşımaktadırlar. Katılımcıların, pek çok programın başlangıcında öz-yönetimli araştırma becerileri yeterince gelişmemiş ve çoğunluğu öğretmene bağımlılığa koşullanmış olduğu için ilk kez farklı bir yetişkin eğitimi programıyla karşılaştıklarında yaşadıkları kültür şoku, bu uygulamada da yaşandı. Söz konusu kültür şokunu olabildiğince hafif atlatmak amacıyla yine Knowles'ın tavsiye ettiği bir yol izlendi. Programın başladığı ilk günlerde hazırlayıcı eğitim etkinlikleri gerçekleştirildi. Bu çerçevede, etkin ve edilgen öğrenme arasındaki farklar açıklandı; katılımcıların kaynaklarını (bilgi ve yaşantıya dayalı birikimlerini) belirleme ve grupla çalışma, işbirliği olanaklarını geliştirme çalışmaları yapıldı.

Araştırmanın deneysel bölümünde (kursun uygulama sürecinde) küçük grup tekniklerinden büyük ölçüde yararlanılmıştır. Kağıtçıbaşı (1999:259), grupların işlevlerini açıklarken; gruplara katılmanın önemli psikolojik ve sosyal gereksinmelerin karşılanmasına (örneğin bir yere ait olmak ya da başkalarından ilgi görmek gibi...) yardımcı olduğunu ifade ederek; gruplara katılmak suretiyle yalnız başımıza altından kalkamayacağımız işlerin hakkından gelebileceğimizi belirtmektedir. Allport, bu olguyu "sosyal hızlandırma" olarak adlandırmaktadır. (Kağıtçıbaşı, 1999:269)

Ancak, grup çalışmasıyla elde edilen başarının yapılan işin türü ve üye sayısı ile yakından ilgili olduğu bilimsel olarak kanıtlanmış bir bulgudur. Gruptaki her üyenin katkıları sonucu ortaya çıkan bir iş türünde -bir tanıtım kampanyasında olduğu gibi- sonucun iyi olup olmaması, herkesin kişisel çabasına ve bu çabaların ne kadar iyi koordine edildiğine bağlıdır. Ayrıca, araştırmalar grup performansının, üye sayısı arttıkça bir noktaya kadar yükseldiğini, ancak o noktadan sonra düşüş gösterdiğini ortaya çıkarmıştır.(Kağıtçıbaşı, 1999:268-269)

Küçük gruplar halinde çalışma fikri, reklam-basım-yayın sektörünün yapısı (grafik tasarım ve üretim sürecinin bir ekip işi olması) gözönünde bulundurularak, öğrenme kolaylaştırıcısı tarafından katılımcılara sunulmuş, başlangıçta sadece genel kabul gördüğü, ilerleyen dönemlerde ise hem kabul gördüğü, hem de başarılı olduğu için üç dönem boyunca uygulanmıştır. Aktarımcı değil, deneysel tekniklere ağırlık

---

<sup>21</sup> Bakınız 2. Bölüm



veren bir modelin uygulandığı uygulamalı araştırma sürecinde, etkin öğrenme becerilerini geliştirme izlenecek yolla ilgili örnek (daha önce başkaları tarafından çalışılmış) öğrenme projeleri üzerinde değerlendirme ve tartışmalar yapıldı.

#### **4A.1.2.10. Öğrenme Etkinliklerini Yürütme**

Yürütme süreci, andragojik yaklaşımla tasarlanan bu yetiştirim modelini hayata geçirme ve uygulamada sınaama çabasıyla, bu araştırmanın deneysel boyutunu oluşturmuştur. Deneysel çalışmaya ilişkin bilgi ve bulgulara, Bölüm 4B’de ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

Yetişkinlere yönelik olarak planlanıp yürütülecek bir eğitim/ araştırma sürecinde aynı zamanda uygulamacı ve araştırmacı (practitioner-researcher) olarak çalışmanın çeşitli zorlukları beraberinde getireceğinin, araştırmanın nesneliliği konusunda şüpheler doğabileceğinin (Robson, 1993) bilinciyle çıkılan bu yolda; bir yandan öğrenme ve iletişim etkinliklerini yönetip, yönlendirirken, diğer yandan süreci gözleyip, değerlendirerek programı daha etkin kılma çabalarının sürdürüldüğü bu deneysel çalışmanın, bulgularının yorumlanmasında araştırmacı tarafından “Gözlem Günlüğü” temel çıkış noktalarından biri oldu. Uygulamanın başladığı Mayıs 2001’den itibaren, üç dönem boyunca düzenli olarak tutulan günlüğün yetişkin eğitimi ve eğitimcileri açısından paylaşılmaya değer saptamaları da, Bölüm 4B’de sunulmuştur.

#### **4A.1.2.11. Programın Değerlendirilmesi**

Uygulamalı araştırmada kullanılan değerlendirme yaklaşımında, ağırlıklı olarak andragoji ilkeleriyle uyumlu olduğu için Knowles’ın da önerdiği Kirkpatrick’in değerlendirme yaklaşımına benzer bir yol izlendi.<sup>22</sup> Bu çerçevede, BELTEK-302 Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım 2 Kursu’nun değerlendirilmesinde, programın etkililiği hakkında veriler, gözlem yöntemi yanı sıra, andragojik ilkeler çerçevesinde geliştirilen çeşitli ölçme araçlarından yararlanılarak toplanmış ve programın süreç içinde geliştirilmesinde kullanılmıştır. Kurs sürecinin ve sonuçlarının değerlendirilmesinde aşağıda açıklanan bir değerlendirme planı uygulanmıştır:

### **Ön değerlendirme ( Kurs başlangıcında)**

a) *Katılımcılara Yönelik Tanıma Bilgi Formu.* Katılımcıların temel özelliklerini, düzeylerini, ilgilerini ve kurstan beklentilerini açığa çıkarmak amacıyla hazırlanan ve açık uçlu sorulardan oluşan form, her dönem ilk buluşmada uygulanmıştır (EK: 3)

b) *Öz-Yeterlik Derecelendirme Ölçeği.* Katılımcıların başlangıçtaki ve kurs sonundaki yeterliklerini (düzeylerini) kendi kendilerine ölçmesine yardımcı olmak amacıyla hazırlanan bu ölçek, bilgi formu ile birlikte kursun ilk günü katılımcılara dağıtılarak, nasıl doldurulacağı kendilerine anlatılmış ve kursun ilk günü uygulanmıştır. Böylece, katılımcıların konu alanıyla ilgili bilgi ve becerilerine ilişkin farkındalık düzeylerini ölçülmüş ve eksik yönlerini kendi değerlendirmeleri ile görmeleri sağlanmıştır. (EK:2)

### **Süreç içinde değerlendirme**

a) *Bireysel Gelişim Gözlem Formu.* Süreç içinde her bir bireydeki gelişimi gözleyebilmek amacıyla, bireysel ve grup süreci ile ilgili olarak belirlenmiş bazı ölçütleri içeren bir Bireysel Gelişim Gözlem Formu oluşturulmuş ve düzenli aralıklarla doldurulmuş (iki haftada bir kez ); ayrıca, katılımcılara ilişkin özel gözlemler, aynı formlara not edilerek değerlendirmeye dahil edilmiştir. Bir tür izleme testi işlevi gören bireysel gelişim gözlem formları sayesinde katılımcıların gelişimi yakından takip edilmiş ve ihtiyaçlarına uygun olarak takviyeler yapılmıştır. (EK: 4)

b) *Gözlemleri düzenli olarak kaydetme.* Önce de belirtildiği gibi bir kurs güncesi tutulmuş, her döneme ilişkin genel ve özel durumlar kayıt altına alınmıştır.

c) *Ara-Başarım Değerlendirme Formları.* Katılımcıların, öğrenme alanına ilişkin olarak belirlenmiş yeterliklere ilişkin başarımlarını belirlemek amacıyla hazırlanan ve dönem içinde iki kez uygulanan arabaşarım değerlendirme formları ile yine katılımcıların kendi kendini değerlendirmesine fırsat verilmesi hedeflenmiştir. (EK:5)

d) *Katılımcılar ile kısa süreli haftalık değerlendirme toplantıları yaparak önerileri alma ve bunlara bağlı olarak süreci gözden geçirme,* Bazen grubun tamamı ile, bazen küçük gruplar ile, bazen de tek tek bireylerle programın işleyişine ilişkin görüşmeler yapılmış, alınan öneriler grubun diğer üyeleri ile de paylaşılarak, gerektiğinde yeni düzenlemelere gidilmiştir.

e)*Dönem sonu kurs değerlendirme özeti.* Katılımcılara her dönemin son dersinde dağıtılan ve kısa bir mektup içeren form ile süreci değerlendirmeleri istenmiş; elde edilen bilgiler, belirtilen düşünce ve öneriler yeni kursların gelişimine katkı sağlamıştır. (EK:6)

### **Son değerlendirme**

Öz-Yeterlik Derecelendirme Ölçeği bir kez de dönem sonunda uygulanarak, aradan geçen zamanda ortaya çıkan düzey farkı incelenmiş, sonuçlar katılımcılarla da paylaşılmıştır. Bundan başka bir dosya (proje) değerlendirmesi yapılmıştır. Daha çok küçük grup teknikleriyle yürütülen öğrenme projelerinde, katılımcıların kendi kendini denetleyebilmesi için dosyada yer alması gereken çalışmaların bir listesi onlarla önceden kararlaştırılmış ve kurs bitiminde bu çalışmalar toplanarak öncelikle grubun üyeleriyle, daha sonra da diğer grup üyeleri ile değerlendirilmiştir. (Kurum kimliği çalışmaları, afiş, broşür, kitap, kitap kapağı, katalog, ambalaj vb. tasarımlara ilişkin planlar, eskizler, notlar, örnekler, ürün ve ürün değerlendirmeleri.)

Bundan başka kursların bitiminde, anılan ölçekteki veriler sayısallaştırılarak elde edilen bulgular, nitel araştırma bulguları ile birlikte, 4. Bölümde “Programın Değerlendirilmesi” başlığı altında sunulmuştur

Sonuç olarak, *Öz-Yeterlik Derecelendirme Ölçeği*'nin yanısıra, süreç içindeki gelişimlerini gözlemek üzere hazırlanmış olan *Bireysel Gelişim Gözlem Formu*, konu alanı ile ilgili öğrenme düzeylerini ve buna bağlı başarabilme algılarını ölçmek üzere hazırlanmış *Arabaşarım Değerlendirme Ölçekleri* temel değerlendirme araçları olarak kullanılmıştır. Bu arada, gözlem ve görüşme teknikleriyle elde edilen verilerden de, program değerlendirmede etkin olarak yararlanılmıştır.

Bunlardan başka BELTEK Koordinatörlüğü'nce yapılması istenen dönem sonu sınavı, ağırlıklı uygulamaya dayalı sorulardan oluşmasına özen gösterilerek geleneksel yöntemle –klasik sınav- yapılmış ancak verilen dönem sonu puanı süreçteki gelişmeyi esas almıştır.

Ayrıca andragojinin, belirli bir öğrenme sürecinin bitiminde katılımcılarda yeni ortaya çıkan öğrenme ihtiyaçlarına yeniden tanı koymayı da hedefleyen değerlendirme yaklaşımı öğretim tasarımında dikkate alınan temel noktalardan biri oldu.

## 4B. UYGULAMA SÜRECİ

### 4B.1.SEKTÖREL İHTİYAÇLARIN BELİRLENMESİ

Öğretim Tasarımı çalışmaları çerçevesinde öncelikle matbaacılık alanında şu an işlerlikte olan iş kolları esas alınarak, Türk matbaacılık sektöründe, sanayinin ihtiyaç duyduğu eleman ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik yöresel düzeyde bir araştırma yapılmıştır. Bu çerçevede genel hatlarıyla, Ankara'daki mevcut matbaa işletmelerinin sayısının tespiti, örneklem seçimi ve örnekleme yer alan matbaaların nitelikleri, kapasiteleri ile işgücü ihtiyaçlarının tespiti, araştırma yönteminin seçimi, araştırma için araç geliştirilmesi, bilgi toplama aracının uygulanması, verilerin işlenmesi ve bulguların yorumlanması çalışmaları yürütülmüştür.

#### 4B.1.1. Yapılan çalışmalar ve elde edilen bulgular

Yukarıda anılan problemlere çözüm arayışı çerçevesinde öncelikle matbaacılık adı altındaki çeşitli iş kollarında, şu anki ve gelecekte duyulabilecek eleman ihtiyacını belirlemeye yönelik ön araştırma yapılmıştır. Yöresel düzeyde bir ihtiyaç saptama çalışmasının şimdilik yeterli olacağına karar verilerek, Ankara'daki matbaalar araştırmanın evreni olarak ele alınmıştır.

Bu bağlamda 1997 yılı başı itibarıyla 530 civarında matbaanın faaliyet gösterdiği Ankara İli'ni temsil edebilecek nitelikte; baskı öncesi, baskı ve baskı sonrası üniteleri mevcut, en az 10 personel çalıştıran ofset matbaa işletmelerinden 14 tanesinin oluşturduğu bir örneklem ile çalışılmış ve araştırma sonuçlarına 1998 yılında ulaşılmıştır.<sup>23</sup>

2002 yılında, bu kez daha önceki işletmeleri de içine alan 20 adet matbaaya, daha önceki araştırma aracı güncellenerek uygulanmış, her iki araştırmanın bulguları karşılaştırmalı olarak öncelikle eğitim politikası üreticileri, karar vericileri ve uygulayıcılarının dikkatine sunulmaktadır. Yapılan değerlendirmeler sonucunda, belirlenen 15 (onbeş) alt meslek grubundan, puan alanların adları, puanları ve ilk beş sırada yer alma durumları aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

**1997 yılı Sektör Eleman İhtiyaçları :** Bu araştırmanın bulgularına göre (TABLO 1) Ankara matbaacılık piyasası, sırasıyla en çok şu meslek gruplarında ele-

<sup>23</sup> Sektör anketi örneği Ek- 1' de incelenebilir.

mana ihtiyaç duymaktadır: “ Ofsetçi, matbaa yöneticisi, müşteri temsilcisi, montajcı, grafiker, bilgisayarlı dizgi işletmeni (yardımcı grafiker) ve renk ayırmacı.”

**2002 yılı Sektör Araştırma Bulguları :** 2002 yılı araştırmasının sonuçlarına göre (TABLO 2) Ankara matbaacılık piyasası, sırasıyla en çok şu meslek gruplarında elemana ihtiyaç duymaktadır: “Matbaa yöneticisi, ofsetçi, grafiker, müşteri temsilcisi, mücellit, montajcı, bilgisayarlı dizgi işletmeni (yardımcı grafiker) ve kalite güvence sorumlusu”

**TABLO 1: Matbaaların Eleman İhtiyacı Sıralaması (1997) \***

MESLEKLER	TOPLAM PUAN	İLK BEŞE GİRME SAYISI
Matbaa Yöneticiliği	48	11 matbaa
Ofsetçilik	46	13 matbaa
Müşteri temsilciliği	27	11 matbaa
Montajcılık	28	8 matbaa
Grafik-tasarım	21	7 matbaa
Bilgisayarda Dizgi İşletmeni	12	5 matbaa
Renk ayırmacılık	13	3 matbaa

\*10 puanın altındaki mesleklere tabloda yer verilmemiştir.

**TABLO 2: Matbaaların Eleman İhtiyacı Sıralaması (2002) \***

MESLEKLER	TOPLAM PUAN	İLK BEŞE GİRME SAYISI
Matbaa Yöneticiliği	66	19 matbaa
Ofsetçilik	59	16 matbaa
Grafik-tasarım	54	13 matbaa
Müşteri temsilciliği	34	12 matbaa
Mücellitlik	22	8 matbaa
Montajcılık	14	7 matbaa
Bilgisayarda Dizgi İşletmeni	11	6 matbaa
Kalite Güvence Sorumlusu	10	4 matbaa

\*10 puanın altındaki mesleklere tabloda yer verilmemiştir.

1997 ve 2002 yılında yapılan araştırmaların bulgularına göre sektör çalışanlarının eğitim durumlarına göre dağılımları ise TABLO 3’de verilmiştir.

**TABLO 3: Matbaalarda Çalışanların Eğitim Durumu (1997-2002)**

Eğitim Durumu	1997 verileri		2002 verileri	
	Sayı	%	Sayı	%
<i>İlkokul/Ortaokul mezunu</i>	300	64	236	50.8
<b>Lise mezunu</b>	120	26	190	40.8
<b>Yükseköğretim mezunu</b>	48	10	38	8.2
<b>Yüksek lisans / doktoralı</b>	-	-	01	0.2
<b>TOPLAM</b>	<b>468</b>	<b>100</b>	<b>465</b>	<b>100</b>

#### **4B.1.2. Bulgulara Dayalı Yorumlar**

**Matbaa yöneticiliği liste başı!** TABLO 1 ve TABLO 2’ de de görüldüğü gibi matbaacılık piyasasının en çok ihtiyaç duyduğu meslekler ve bunlara olan ihtiyacın derecesi 4 -5 yıl gibi çok da uzun sayılmayacak bir zaman dilimi içerisinde değişebilmektedir. Bu bulgu, mesleki teknik eğitim faaliyetlerinin etkinliği açısından ulusal ve yerel ihtiyaç saptama çalışmalarının ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Burada, aynı bölgede zaman içinde değişen ihtiyaçlar ortaya çıkarılmıştır. Benzer araştırmalar farklı bölgelerde yapıldığında ise ülkenin farklı bölgelerindeki işgücü ihtiyaçları ortaya çıkarılabilecektir. Her iki durumda da yeni düzenlenecek mesleki eğitim etkinlikleri ile mevcut mesleki eğitim programlarının hem içeriğinin sektör taleplerine uygunluğunun sağlanması, hem de bu programlara yerleştirilecek öğrenci sayılarının tesbiti bakımından ihtiyaç saptama bir zorunluluktur.

İhtiyaç saptama, mesleki teknik eğitimde öğretim tasarımının “olmazsa olmazı” sayılmakla birlikte, bu tür eğitim etkinlikleri düzenlenirken sektörel ihtiyaç saptama çalışmaları çoğu kez göz ardı edilmektedir. Ondan sonra her ilçeye bir yüksekokul, fakülte veya endüstri, kız meslek, teknik lise gibi yaklaşımlarla, yöresel ihtiyaçlardan ve istihdam kaynaklarından uzak mesleki programlar düzenlenmekte, mezunlar iş bulamazken ülke kaynakları çarçur olmaktadır.

Bunun temel nedenleri arasında ihtiyaç saptama çalışmalarının uzmanlık gerektiren, zaman alan ve yüksek maliyetli bir iş olması sayılabilir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın oldukça kalabalık bir personel grubunu içinde barındıran araştırma geliştirme birimleri bulunmaktadır. Bu birimlerin işlerliği arttırılarak ve ihtiyaç saptama çalışmaları için bilgisayar teknolojilerinin kullanıldığı sektörlerde İnternet vb. iletişim sistemlerinden yararlanılarak öncelikle ulusal düzeyde sektörel ihtiyaç saptama çalışmaları yapılmalı, bunların verilerinden hareketle yörelerdeki mesleki teknik eğitim programlarında yeni düzenlemelere gidilmelidir.

Her iki araştırmada da en çok ihtiyaç duyulan eleman olarak matbaa yöneticiliği karşımıza çıkarken, geçen beş yılda bu yönde somut bir gelişme sağlanmadığı gözlenmektedir. Matbaacılık sektöründeki işveren ve yöneticilerle yapılan görüşmelerde, insan ilişkilerine hakim, işletme bilimine ve ofset teknolojisindeki üretim süreçlerine vakıf, dinamik, öğrenmeye ve gelişmeye açık, pozitif enerjiyle yüklü, matbaa maliyet hesapları, matbaa muhasebesi, basın ve basım hukuku konularında bilgili, yazılı ve sözlü ifade yetenekleri gelişmiş... yöneticilerle sektör sorunlarının aşılabilceği, sektörün gelişceği ifade edilmektedir.

Üniversitelerin matbaacılık bölümlerinde işletme bilgileri ve üretim organizasyonuna ilişkin dersler verilmekte ise de, bunların pratikte çok fazla katkı sağlayamadığı gözlenmektedir. Bu meslek grubunda çalışanlar, ya işyeri sahiplerinin yakınları olmakta ve matbaacılığı baba mesleği olarak öğrendikten sonra yöneticilikle ilgili bir eğitim almaktadırlar. Ya da genellikle, işletme, iktisat gibi idari bilimler fakülteleri ile iletişim fakültelerinden mezun olduktan sonra bir biçimde matbaalarda çalışmaya başlamış olan sınırlı sayıdaki insanlar zaman içerisinde yetişerek, matbaaların yönetimini üstlenmektedirler. Bu nedenlerle de bu meslek kolunda da ciddi anlamda yetişmiş eleman ihtiyacı bulunmaktadır. Bu açığı kapatmak ve özellikle lisans düzeyindeki Matbaa Öğretmenliği programlarından matbaacılık alanında ciddi eğitim alarak mezun olan gençlere istihdam yaratmak amacıyla, kısa süreli yetişkin eğitimi programları ile matbaa öğretmenlerine yöneticilik formasyonu kazandırılabilceği düşünülmektedir.

**Ofsetçi ihtiyacı artarak devam ediyor.** 1997 yılından bu yana Ankara matbaacılık sektörünün ofset baskıcı ihtiyacının artarak devam ettiği görülmektedir. Ofsetçilik konusunda ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyinde, örgün eğitim kurumları içerisinde eğitim verilmekle birlikte; bu eğitimin içeriği genellikle teknolojik gelişmelerin gerisinde kalmaktadır. Bu alanda çıraklık ve yaygın eğitim kurumlarında da eğitim

verilmekte ancak bu eğitim de halen piyasada çalışan çırak, kalfa ve ustalara sertifika kazandırmanın ötesinde, mevcut bilgi ve deneyimlere yenilerini eklemek konusunda çok ciddi bir katkı sağlayamamaktadır.

Ofset baskı makineleri son 10-15 yıldır giderek artan oranda bilgisayar destekli sistemlerle desteklenmekte ve yönetilmektedir. Bu nedenle, bütün mesleki kariyerini A tipi ofset baskı makinesinin başında geçirmiş olan bir ofset ustasının ya da yıllar boyu bu makineyi öğrenmeye mesai harcamış eğitim düzeyi düşük bir kalfanın dijital teknolojilerle donanmış yeni ofset makinelerini verimli kullanmaları mümkün olamamaktadır. Yeniliklere çalıştıkları işletmelerin hizmet içi eğitim destekleri ya da kendi olanakları ile ayak uyduran sınırlı sayıdaki ofset usta ya da kalfası da işletmelerin transfer talepleriyle karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu durum sektörel huzursuzluk ve güvensizliğe yol açmaktadır.

Bu nedenle özellikle ofset baskı teknolojilerini üreten ve satan firmaların katkısını da içine alan, etkileşimli öğretim materyalleri ile desteklenmiş iki ya da üçer ay devam edecek eğitim programları hazırlanmalı ve piyasada halen ofsetçilik alanında çalışanlara uygulanmalıdır. Bu tür etkinliklerin çalışanların uyum sorunlarının çözümünde ve iş verimliliğinin artırılmasında yararlı olacağı düşünülmektedir.

Bundan başka Çalışma ve Milli Eğitim Bakanlıklarına bağlı kuruluşların, makina üreticisi firmaların, bu alanda eğitim veren üniversitelerin ve matbaacılık meslek odaları ile diğer üst kuruluşların destek sağlayabileceği, işbirliği yapabileceği bir proje ile 1 yıl ya da daha uzun süreli bir meslek edindirme kursları çerçevesinde, en az lise mezunu durumundaki işsiz gençlerin yetiştirilmesi ile sektörün ihtiyacı olan işgücü arzı gerçekleştirilebilecektir.

**Grafiker talebi artmıştır.** 1997 yılı araştırmasında beşinci sırada yer alan grafikerlik mesleğine olan talebin arttığı görülmektedir. Ankara'da baskı öncesi hazırlık hizmeti veren ajansların ve servis büroların sayısındaki artış nedeniyle bilgisayarda tasarım yapabilen grafikerlerin bu yan hizmet kollarında da istihdam olanağı buldukları; ayrıca, İnternet yayıncılığında patlama düzeyinde ortaya çıkan gelişmelere bağlı olarak bazı meslek mensuplarının, kağıt baskı tasarımını bırakıp WEB'de Grafik Tasarım alanına yöneldikleri göz önüne alındığında bu grafiker talebinin artması beklenilen bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çerçevede üniversitelerin grafik bölümlerinin kontenjanlarının artırılması düşünülebilir.

**Müşteri temsilciliği önemini korumaktadır.** 2002 araştırmasında bir basamak gerilemiş olmakla birlikte müşteri temsilciliği mesleği ilk beş sıradaki yerini ko-



rumaktadır. İşletmeye karşı müşteriye, müşteriye karşı işletmeyi temsil eden, işletmeye yeni iş kanalları açmak, temsil ettiği müşteriye ait işleri üretimin bütün aşamalarında izlemek ve denetlemekle yükümlü olan müşteri temsilcilerinin yetiştirilmesine yönelik olarak da okul içi ya da okul dışında planlanmış ve yürütülmekte olan bir eğitim etkinliği bulunmamaktadır. Matbaacılık meslek bilgisine sahip ve iletişimde başarılı adaylar, matbaa ya da ajans işletmelerinde müşteri temsilcisi olarak görev almakta ve sektör içerisinde gelişimlerini sürdürmektedirler. Özellikle üniversitelerin matbaacılık, basın yayın tekniği, reklam ve halkla ilişkiler gibi bölümlerini bitirmiş işsiz gençler için “matbaa müşteri temsilcisi formasyonu” kazandırmaya yönelik kısa süreli yetişkin eğitimi programları açılabilir.

**Mücellit sıkıntısı kapıda...** Mücellit, daha açık anlatımıyla cilt işlerini yapan eleman ihtiyacının son dört yılda büyük oranda arttığı anlaşılmaktadır. Matbaacılıkta otomasyonun az olduğu ve baskı sonrası (kesim, kırım, harman, dikiş vb.) işlerin daha çok el işçiliğine dayandığı yıllarda matbaaların mücellithane birimleri, çırakların matbaalardaki ilk görev yeri olurdu. Hepsi hepsi 10-15 yıl önce ilkokulu tamamlamış bir çocuk meslek öğrenmesi için matbaaya getirildiğinde mücellithanede işe başlar, birkaç ay burada sınanır, cilt işlerini öğrenir ve yeteneklerine uygun olarak baskı, kalıp, montaj, dizgi gibi birimlerde veya mücellithanede görevlendirilirdi. Mücellithanede devam etmesine karar verilen bir çırak, askerlik hizmetine kadar olan yıllar boyu cilt işlerinin bütün inceliklerini öğrenir ve askerlik dönüşü yetişmiş eleman olarak işbaşı yapardı. Kısacası çıraklık sisteminin en etkin olduğu matbaa mesleklerinden birisi olan mücellitlik alanında, mesleki orta öğretim kurumlarında ciltleme ve tasnif adı altında eğitim verilerek eleman yetiştirilmeye çalışılmışsa da çıraklık sisteminde yetişen mücellitlerden alınan verim, okullulardan alınamamıştır. Zaten matbaa mesleklerinin en alt katmanı olan, bu nedenle de nispeten düşük ücret, daha ağır mesai koşulları gerektiren mücellitlik bir zanaatkarlık olarak büyük ölçüde kan kaybetmiştir.

Bu kan kaybı, mücellithanelerde el işçiliğinin yerini makinelerin almasıyla da yakından ilgilidir. Günümüzdeki mücellit ihtiyacı, büyük bir kısmı bilgisayar kontrollü sistemlerle çalışan kesim, kırım, harman, tel ve iplik dikiş, kapak takma, paketleme vb. makineleri etkin kullanabilecek nitelikteki elemanları kapsamaktadır. Oysa eğitim sistemimiz içinde bu türde mücellit yetiştirecek ne öğretim programı, ne de altyapı mevcuttur.

15 yıl önce matbaalarda en zor öğrenen çırakların yöneltildiği meslek konumundaki, beden işçiliğine dayalı mücellitlik bugün mekanize bir mesleğe dönüşmüş-

tür ancak yeni elemanların yetiştirilmesi konusunda somut bir girişim henüz bulunmamaktadır.

**Bilgisayarda montaj yapabilen eleman ihtiyacı devam etmektedir.** Işıklı masalarda astrolonlar üzerine manuel montaj uygulamaları giderek önemini yitirmekte ve bilgisayar ortamında sayfa bağlama teknikleri, yazılımları gün geçtikçe yaygınlaşmaktadır. Buradan hareketle gerek grafik eğitimi, gerekse matbaacılık eğitimi çerçevesinde bilgisayarda montaj öğretimi eğitim içeriklerinde yerini almalıdır.

**Yardımcı grafiker (bilgisayarda dizgi işletmeni) talebi neredeyse aynı kalmıştır.** Bilgisayarda dizgi işletmeni talebinde 1998 yılından bu yana artış ya da azalma ortaya çıkmamıştır. Grafiker talebinde büyük artış yaşanırken, yardımcı grafiker (bilgisayarda dizgi işletmeni) talebinin aynı kaldığı görülmektedir. BELTEK bünyesindeki kurslarda 5-6 dönemden bu yana yardımcı grafiker yetiştirilmesine ve bunların önemli bir kısmının sektörde istihdam olanağı elde etmesine rağmen yardımcı grafiker talebinin aynı düzeyde sürüyor olması yani azalmamış olması ilginç bir bulgudur. Bu durum, özellikle küçük ve orta ölçekli işletmelerin masa üstü yayıncılık sistemlerini bünyelerine son birkaç yıldır yeni yeni dahil etmeye başlamaları ve yardımcı grafikerlerin de daha çok bu tür işletmelerde iş imkanı elde ediyor olmalarıyla açıklanabilir.

**Listeye sektörün soktuğu yeni bir meslek: Kalite Kontrol Sorumluluğu.** ISO 9000 Kalite Güvence Sisteminin matbaa işletmelerinde de benimsenmeye başlaması, Ankara'daki bazı matbaa işletmelerinin kalite güvence sistemini kurup, kalite belgesini alması ve sistemi etkin yürütme isteği, bu alanda uzmanlaşmış elemanların varlığını zorunlu kılmaktadır. Temel amacı müşteri memnuniyetini sağlamak olan kalite güvence sisteminin kurulması ve işletilmesi, gerek idari, gerekse teknik kalite kontrol mekanizmalarının oluşturulması, kalite eğitimlerinin yürütülmesi gibi etkinlikleri gerçekleştirebilecek nitelikte elemanlara sektörde istihdam olanağı bulunmaktadır.

## 4B.2. EĞİTİM PROGRAMLARINA KATILANLARIN TOPLUMSAL VE EKONOMİK ÖZELLİKLERİ

### 4B.2.1. Cinsiyet

Araştırma kapsamındaki katılımcıların cinsiyete göre dağılımları TABLO 4’te verilmiştir. Çizelge incelendiğinde uygulamalı araştırma döneminde kurslara katılanların % 63.8’inin kadın, % 36.2’sinin ise erkeklerden oluştuğu gözlenmektedir.

Matbaacılık gibi erkek işgücünün egemenliğindeki bir işkoluyla ilgili bir eğitim etkinliğinde, kadın katılımcıların çoğunlukta olması, günümüzdeki baskı öncesi hazırlık işlerinin bilgisayar başında ve ofis ortamında gerçekleştiriliyor olmasına bağlanabilir.

**TABLO 4. Katılımcıların Cinsiyeti**

Cinsiyet	Sayı	%
Kadın	37	63.8
Erkek	21	36.2
TOPLAM	58	100

Bundan başka, bilgisayarda tasarım işlerinin herhangi bir işyerine ve mesai saatlerine bağlı olmadan ev ortamında da yürütülebilir olması, serbest çalışmaya olanak tanınması kadınların bu kurslara katılmasında özendirici etkenler arasında sayılabilir.

### 4B.2.2. Yaş

Araştırma kapsamındaki katılımcıların yaş gruplarına göre dağılımları,(TABLO 5) incelendiğinde, % 51.7 ile 16-25 yaş grubunda yer alan gençlerin birinci, % 36.2 ile 26-35 yaş arasındaki ortanın altındaki yaş grubunu oluşturanların ikinci , % 10.4 ile 45 yaş ve üzerinde bulunanların üçüncü ve %1.7 ile 36-45 arasındaki katılımcıların dördüncü sırada yer aldıkları belirlenmiştir.

**TABLO 5. Katılımcıların Yaş Gruplarına Göre Dağılımı**

Yaş Grupları	Katılımcı Sayısı	Katılımcı Yüzdesi
16-25	30	51.7
26-35	21	36.2
36-45	01	1.7
45-....	06	10.4
<b>TOPLAM</b>	<b>58</b>	<b>100</b>

%51'lik dilimde bulunanların daha çok yeni bir işe yerleşme, 26-35 yaş arasındakilerle 36-45 yaş arasındakilerin genel olarak mesleklerinde gelişme, statü değişikliği ya da iş değişikliği, 45 yaş üzerindekiilerin ise büyük ölçüde emeklilik sonrası yeni bir iş/uğraş beklentisinde oldukları gözlenmiştir.

#### 4B.2.3. Eğitim Durumu

Deneklerin eğitim durumları incelendiğinde (TABLO 6) lise mezunlarının %58.6 ile ilk sırada olduğu görülmektedir. Bunu %19 ile lisans, %12.1 ile ön lisans mezunları izlemekte, geriye kalan %10.3 ise bir üniversitede halen öğrenci olanlardan meydana gelmektedir.

**TABLO 6 Katılımcıların Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı**

Eğitim Durumu	Katılımcı Sayısı	Katılımcı Yüzdesi
Lise mezunu	34	58.6
Üniversite öğrencisi	06	10.3
Ön lisans mezunu	07	12.1
Lisans mezunu	11	19
<b>TOPLAM</b>	<b>58</b>	<b>100</b>

BELTEK Grafik kurslarına kayıt yaptırmanın ön koşullarından birisi en az lise mezunu olmaktır. Ancak tabloda belirtilmemiş olmakla birlikte, ortaokul mezunu bir bayan katılımcı kurslara kayıt olmuş, devam etmiş ve sertifika almayı başarmıştır.

#### 4B2.4. Çalışma Durumu

Katılımcıların %41.4 'ünün kursa devam ettikleri dönemde bir işte çalıştıkları belirlenmiştir. Bunların %22.4'ü matbaacılıkla ilgili işlerde çalışırken, % 19'u alan dışında, konuyla ilgisi bulunmayan işlerde çalışmaktadırlar. Herhangi bir işte çalışmayanların yani işsiz olanların oranı ise % 58.6'dır. (TABLO 4.6)

**TABLO 7. Katılımcıların Çalışma Durumlarına Göre Dağılımı**

Çalışma Durumu	Katılımcı Sayısı	Katılımcı Yüzdesi
Sektörde Çalışan	13	22.4
Sektör dışında çalışan	11	19
Çalışmayan	34	58.6
<b>TOPLAM</b>	<b>58</b>	<b>100</b>

#### 4B.2.5. Farklı Dönemlerdeki Katılımcı Özelliklerinin Karşılaştırılması

Her üç dönemdeki katılımcılara ilişkin karşılaştırmalı bilgiler TABLO 8'de sunulmuş olup, çizelgede de görüldüğü gibi, yaş ortalamaları dışında grupların genel özelliklerine bakıldığında farklı özellikler ortaya çıkmaktadır.

**TABLO 8. Farklı dönemlerdeki katılımcı özelliklerinin karşılaştırılması**

	1. GRUP	2. GRUP	3. GRUP	TOPLAM	
<b>Katılımcı Sayısı</b>	16 (10 K+ 6 E)	28 (15 K+ 13 E)	14 (12 K+ 2 E)	Toplam: 58 (37 K+ 21 E)	
<b>Yaş Ortalaması</b>	27.25	27.8	25.2	Ortalama: 26.75	
<b>Kadın (%)</b>	62.5	53.6	85.7	Ortalama: 67.3	
<b>Erkek (%)</b>	37.5	46.4	14.3	Ortalama: 32.7	
<b>Çalışan (%)</b>	50 (8 kişi)	46.4 (13 kişi)	21.4 (3 kişi)	Ortalama: 39.2	
<b>EĞİTİM</b>	<b>Lise mezun</b>	7 kişi	20 kişi	7 kişi	Toplam: 34 kişi (% 58.6)
	<b>Ün.Öğrenci</b>	2 kişi	3 kişi	1 kişi	Toplam: 6 kişi (% 10.3)
	<b>Önlisans</b>	1 kişi	2 kişi	4 kişi	Toplam: 7 kişi (% 12.1)
	<b>Lisans</b>	6 kişi	3 kişi	2 kişi	Toplam: 11 kişi (% 19)

Andragojik varsayımlara dayalı bir program modelinin gerekliliği ve önemi bu noktada bir kez daha vurgulanmalıdır. Yani, birbirlerinden farklı özellikleri ve buna bağlı farklı beklentileri olan birey ve gruplara, daha önceden hazırlanmış formüllere dayalı hazır reçeteler halindeki programları uygulamak ve bunun sorumluluğunu büyük ölçüde öğretmene vermek çok da akıllıca görünmemektedir.

Öğrenme sorumluluğunun büyük ölçüde öğrenen tarafından üstlenileceği yani öz-yönetimli öğrenmenin esas alındığı, planlamadan uygulamaya ve değerlendirmeye öğrenme sürecinin bütün aşamalarında öğrenenlerin aktif olarak yer aldıkları, öğrenenlerin yaşantılarının değerli kabul edildiği, bireysel öğrenme ihtiyaçlarının ve hızının dikkate alındığı, sonuçlarının öğrenene katkısının çabucak gerçekleştiği bir öğrenme modelinin, hem yetişkin programlarının başarımı, hem de yetişkin öğrenenlerin dönüşümü için yukarıdakine alternatif bir çözüm olduğu savunulabilir.

### **4B.3. KURSİYERLERİN EĞİTİME KATILMA NEDENLERİ**

Halk eğitiminde katılma kavramı, bireylerin eğitim etkinliklerinde ya da programlarında yer almaları ile ilgili olarak kullanılmakla birlikte, bunun da ötesinde, bir etkinliğin program-planlama, uygulama ve değerlendirme gibi çeşitli aşamalarında, karar verme sürecine aktif olarak katılmaları anlamında da kullanılmaktadır. (Ayhan, 1988-1:26)

Yetişkinlerin eğitim etkinliklerine katılma nedenlerine ilişkin olarak yapılan pek çok araştırmanın bulguları (Ayhan, 1988-1:58-81) ile bu araştırmaya konu olan kursa katılma nedenlerinin birbiriyle örtüştüğü görülmektedir.

BELTEK 302- Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım-2 kursuna katılan kursiyerlerin bu programa katılım nedenlerine bakıldığında; işsizler için çağdaş bir meslek edinip bu alandan geçimini sağlamak, alanda çalışanlar için mesleki yeterliklerini arttırmak, alan dışında çalışanlar için meslek değiştirmek, emekli olanlar için emeklilik sonrası yeni bir atılım için altyapı hazırlamak, alanda yükseköğrenim görenler için uygulamada becerilerini geliştirmek, bazı katılımcılar için boş zamanları yararlı bir biçimde değerlendirmek, yeni arkadaşlıklar kurmak ve sosyal ilişkiler geliştirmek, evde oturmaktan kurtulmak (evden daha rahat ayrılabilme) vb. temel katılım nedenlerini oluşturmaktadır.

### 4B.3.1. İş olanakları yaratma ve/ya da kamusal çalışmaya katılma ihtiyacı

Araştırma döneminde kursa katılanların % 51.7'lik dilimi oluşturan 16-25 yaş grubundakilerin önemli bir kısmının niteliksiz işsizlerden, birkaçının çeşitli üniversitelerde öğrenim görmekte olan gençlerden, sınırlı sayıda birkaçının meslek lisesi grafik bölümü mezunu işsizlerden ve ikisinin lisans düzeyinde grafik eğitimi bölümü öğrencisinden oluştuğu görülmektedir.

**ÖRNEK 1a :** Bir eczanede kalfa olarak çalışan 22 yaşındaki bir bayan katılımcı, üniversiteye yerleşemediğini, resme ve güzel sanatlara ilgi duyduğunu belirterek katılma nedenlerini şöyle açıklıyor:

*“ Aslında çalışıyorum ve durumum fena sayılmaz. Ama dünyada daha çok sevilerek yapılacak işler olduğunu düşünüyorum. Amaç sırf para kazanmak olmamalı, insan yaptığı işten haz almalı... Resim yapmayı seviyorum ama resim karın doyurmuyor. Ben de güzel sanatlarla ilgili, istihdam olanağı bulacağımı düşündüğüm bu kursları duyunca kayıt oldum. Birinci neden bu.*

*Diğer bir neden ise son derece çekingen bir yapım vardı, eczanede tamamen kendime kapandım. Böylesi bir kursun hayatıma renk katacağını düşündüm. Ve haklı çıktım. Çalıştığım grup harika, zorlanmadan dostluklar gelişiyor. Sanki beni yıllardır tanıyorlar... Bu inanılmaz.”*

Bu grupta yer alan lisans ve ön lisans mezunlarının, kendilerini lise mezunlarına göre, daha yoğun bir biçimde iş baskısı altında hissettikleri, mezun oldukları ön lisans programlarıyla ilgili işlere yerleşemedikleri ve farklı bir alana yöneldikleri gözlenmektedir.

26-35 yaş arasındaki % 36.2'lik gruba giren katılımcıların büyük bir bölümü ise grafik-matbaacılık-dizgi vb. işlerde çalıştıkları; bu gruptaki işsizlerden bazılarının da geçmişte bu türlü bir iş tecrübesi yaşadıkları belirlenmiştir. Bu yaş grubunda yer alanlardan beşi ise sektör dışında çeşitli işlerde çalışmakta olup, iş değiştirmeyi hayal etmektedirler.

Örnek 1a'da yer alan katılımcının iki temel amaçla programa katıldığı görülmektedir. Bunlardan ilki meslek değiştirme, diğeri ise sosyalleşme (dost, arkadaş, yeni bir çevre edinme) isteği olarak karşımıza çıkmaktadır. Kurs başlangıcında son derece utangaç, kendini ifade etme güclüğü çeken, daima sadece kendisinin duyabileceği kadar alçak sesle konuşmayı ve grup içinde konuşmamayı tercih eden, gözlerine bakıldığında bakışlarını yere indiren bu genç kızın, grup süreçleri içerisinde bambaşka bir kişiliğe büründüğü gözlemlendi.

Benzer özelliklerde yetişkinlerle karşılaşabilecek yetişkin eğitimcilerine katkı sağlayacağı düşünüldüğü için bu örneğin biraz daha derinlemesine ele alınmasında yarar görülmektedir. Grupla tanışmanın gerçekleştiği daha ilk gün, Örnek 1a'daki katılımcının iletişim güçlüğü çektiği ve özgüven eksikliği belirlenmiştir. Doldurduğu "Tanıma Bilgi Formu" incelendiğinde; ifadelerdeki tutukluk, sürekli karalanıp yeniden yazılmaya çalışılmış sözcükler ve her cevabın ardından "*Özür dilerim, böyle sorulara hazır değildim*" şeklindeki notlar ipuçlarını güçlendirmişti. Katılımcı özel izlemeye alındı, bilgisayar başında yardım edilirken kasıtlı olarak kendisine dokunuldu (hafifçe omzundan tutmak, ona yaslanmak gibi), çalışmaları ve gayretleri sık sık kulağına fısıldandı. Çünkü, yüksek sesle övülmekten ya da eleştirilmekten hoşlanmıyordu. Hemen kızarıp yere bakıyor, orada var olduğunun fark edilmesinden rahatsızlık duyuyordu. Başaracağına olan inancı ikili görüşmelerde güçlendirilmeye çalışıldı, bütün eleştiriler yalnızken yapıldı. Bu arada, grup çalışmasında kasıtlı olarak katılımcıların yaşça en büyük olanının bulunduğu gruba yönlendirildi ve yaşça büyük katılımcıdan, bu genç insanın daha etkili öğrenmesi ve sosyalleşmesine katkı için yardım istendi. Bundan sonrası kendiliğinden geldi. Kendilerine "Fırtına" adını veren grubun fırtına gibi elemanlarından birine dönüştü. Yine çok sesi çıkmıyordu ama ölçülü ve sağlam temele dayalı ilişkiler geliştirdi, dönem projesinde üzerine düşenleri fazlasıyla yerine getirdi ve üç yıl sonra bugün hala hepimizle dostluğunu sürdürüyor. Yalnız bir ara eczane kalfalığını bıraktıysa da, bugün hala aynı işi sürdürüyor.

**ÖRNEK 1b :** Bir temizlik firmasının merkez ofisinde temizlik ve ikram (çay, kahve vb) işlerine bakarak asgari ücret düzeyinde bir gelir elde eden, 26 yaşında, evli, bir çocuklu ve anne-baba-kardeşleriyle aynı evde yaşayan bir erkek katılımcı, kurs sonunda gerçekleşmesini düşlediği hayalini şöyle dile getirmiştir:

*" Annem biraz geri kafalı, bizim hanımı eziyor. Benim hanım daha 21 yaşında ve 4 yaşında bir oğlumuz var. Çocuk büyüdü ya, emzirme dışında neredeyse hiç kucaklayamadı annesi. Çünkü anam izin vermezse alamazdı. Çocuk anamın odasında kalırdı. Biz bakamayız diye vermezdi. Ben de ses edemedim, ana hakkı büyüktür diye. Bütün evin işini benim hanım yapar; yemek, bulaşık, temizlik ... Ben de aldığım üç kuruşu, içinden yol paramı alıp, babama veririm. Ama yine de onları memnun edemiyoruz. Hergün akşam eve gidiyorum, hanımın gözlerine kan oturmuş, ağlamaktan. Bana belli etmek istemese de artık dayanamıyor. Şöyle küçük bir gecekondu kiralamaya, üstüne de kıt kanaat geçinmeye yetecek kadar maaş alacağım bir iş bulsam, hemen hanımı, çocuğu alıp çıkacağım..."*

Örnek 1b'de anlatılan durumda eğitime katılma nedeni olarak bir gelişim ödevini gerçekleştirme ihtiyacı karşımıza çıkmaktadır. Bir eş ve baba olan katılımcı, ailesine daha iyi yaşam koşulları hazırlayabilmek amacıyla öğrenme ihtiyacı duymuştur.



Örnek 2a, 2b ve 2c’de birbirine benzeyen yaşamlar ve ortak katılma nedenleri görülmektedir. Her üç örnekte de evli ve anne olan kadınlar, öncelikle ev kadınlığı statüsünden, çalışan kadın konumuna geçmek (statü değişikliği) amacıyla bu öğrenme etkinliğine katılmışlardır.

**ÖRNEK 2a** : 33 yaşında, üç çocuk annesi, ev kadını bir katılımcı ise katılma nedenlerini şöyle dile getiriyor:

*“ Daha liseyi bitirmeden iyi bir kısmet çıktı ve lise biter bitmez evlendim. Şu anda 16 yıllık evliyim ve yaşları 15 ile 10 arasında değişen üç çocuk annesiyim. Çocuklara bilgisayar alınınca, onlar okulda iken onu kurcalamaya başladım. Baktım ki hoşlanıyorum, bilgisayarla yapılan, zevkli, gerekirse eve alınabilecek ne tür işler var diye araştırmaya başladım. İşte o sırada BELTEK kurslarını duydum.*

*‘Öğrenmenin yaşı yoktur’ atasözünden çıktım yola, geldim Grafik 1’e kayıt oldum. Şimdi buradayım ve acayip mutluyum. Evde hayal bile edemeyeceğim şeyler öğrendim. Bu yaşımdan sonra, yepyeni bir arkadaş/dost çevresi edindim. Şimdiden eşe, dosta kartvizit, davetiye filan yapmaya başladım. Arkası gelir inşallah...”*

**ÖRNEK 2b** : 35 yaşında, iki çocuk annesi, ev kadını bir başka katılımcı ise katılma nedenlerini şöyle dile getiriyor:

*“ Babam uygun görmediği için üniversite okuyamadım. 15 yıllık evliyim, 11 ve 13 yaşlarında iki oğlum var. Eşim yayıncılık yapıyor. Ev kadınlığı rolünden fena halde sıkıldım. Eğer bu işleri becerebilirim, eşimle birlikte çalışacağım. Annem, babam, kardeşlerim ve oğullarım, benden pek ümitli değiller ama eşim destek gibi görünüyor. Bırakmayacağım...”*

**ÖRNEK 2c** : Ankara Üniversitesi’ne bağlı bir fakülteden mezun, 33 yaşında, bir çocuk annesi, ev kadını bir başka katılımcı ise katılma nedenlerine ilişkin olarak şunları söylüyor:

*“ Ben muhafazakar bir ailede doğdum. Çeşitli zorluklara rağmen üniversiteyi bitirdim. Tam öğretmen olarak atanmışım ki, o zaman yurtdışında yaşayan şimdiki eşim izdivaç talebinde bulundu. Tamamen görücü usulüydü. Babam uygun bulmuştu, ben ise kararsızdım. Ama nasıl olduysa kabul ettim. Evlenip Avrupa’ya gittim. Dil kursuna giderken bebeğim dünyaya geldi...Eve hapsolmuştum. Kötü günler geçiriyorduk. Üç yılın sonunda eşimi ikna etmeyi başardım ve Türkiye’ye döndük. Ben bir özel eğitim kurumunda iş buldum, o da tercüme filan yaptı. Çalıştığım kurumda yayın (kitap, broşür vb.) faaliyetlerini yürütürken masa üstü yayıncılıkla tanıştım. Sonra işimden ayrılmak zorunda kaldım. Ama yayıncılığı sevdim ve başaracağıma inanıyorum. Kursun sonunda, bu işten para kazanacak kadar bilgi ve pratiğe sahip olmak istiyorum.”*

Örnek 2a ve 2c'deki katılımcılar kurs sürecini başarıyla tamamlayıp, eve iş alma yöntemiyle (evlerinde bilgisayarları vardı) çalışmalarını sürdürürken, sürekli ve sigortalı bir iş arama çabalarını sürdürdüler. (Örnek 2a, Eylül 2002'de öğrenme kolaylaştırıcısını arayıp bir reklam ajansında çalışmaya başladığını bildirdi.) Aynı zamanda BELTEK "WEB'de Grafik Tasarım" kurslarına da kaydolarak, İNTERNET için grafik tasarım konusunda da eğitim aldılar.

Örnek 2b'deki katılımcı ise, kursun yedinci haftasında, kardeşlerinin ve babasının bulunduğu bir araç trafik kazası geçirince ara verdiği öğrenme faaliyetlerine geri dönemedi. Kazada baba ve kardeşin vücudunda kırıklar olmuştu ve katılımcının annesi, kızından hastaların bakımı konusunda yardım talebinde bulunmuştu. Öğrenme faaliyetlerinden geri kalmak istemeyen katılımcıya, iki hafta ara vermesi ve bu süreçteki kayıpların ileriki dönemde ekstra bir destekle kapatılması için özel bir yardım önerildi. Teklifi memnuniyetle karşılayan katılımcı hastaneye yollandı, ancak telafi zamanı geldiğinde annenin de yüksek tansiyon vb nedenlerle yatağa düştüğü öğrenildi. Anlaşıyordu ki, bu genç kadının yaşamını değiştirme şansı bir biçimde engellenecekti. Kendisi de itiraf edememekle birlikte görünen oydu ki, her sıkıştıklarında kızlarını yanlarında görmeye alışmış olan aile, onun iş hayatına atılmasını kendileri açısından riskli buluyordu ve onu daha öğrenme aşamasında bir tercih yapmak zorunda bırakmışlardı. (Bu arada evli başka kız ve erkek kardeşler vardı.) Bu örnekte, anılan katılımcının ailesine olan aşırı bağımlılığı, eğitim engeline dönüşerek, onun geleceğe ilişkin planlarını ve beklentilerini sekteye uğratmıştır.

Bu durum Howard McClusky'nin "Sınır Kavramı" ile açıklanabilir. Örnek 2b'nin öğrenme sürecine ara vermesine neden olan fazla Yük (babanın kaza geçirmesi), yedek bir Güç (kardeş veya akraba desteği, hastabakıcı tutabilme gücü vb.) ile aşılamadığı için, katılımcı Sınırı geçememiş ve öğrenme etkinliğini terketmek durumunda kalmıştır.

#### **4B.3.2. Meslekte gelişme ihtiyacı**

Araştırma döneminde kursa katılanların % 22.4'lük bölümünde yer alanların ajans, yayınevi, matbaa ya da bazı vakıf veya dernekler bünyesindeki yayıncılık faaliyetlerinin teknik hazırlık süreçlerinde görev aldıkları veya kamuda bir görevi yürütürken serbest dizgicilik de yaptıkları; bazı katılımcıların ise baskı işlerinin taşeronluğu-

nu yaptığı, yani işi alıp tasarım ve baskısını başkalarına yaptırarak komisyon almak şeklinde bir kazanç yolu seçtikleri belirlenmiştir.

**ÖRNEK 3a:** Bir meslek odasının yayınlarının dizgi ve mizanpajını yapan, aynı zamanda sendikalı olarak çalışan iki kızkardeşten ilki temel katılma nedenini, “*Hayal dünyanın gelişmesini, çevremde olup bitenlere bakışımın değişmesini, özellikle grafik tasarım ürünlerini daha iyi algılayıp, yorumlamayı istiyorum...*” şeklinde özetlerken, diğeri; “*Çoğu kez, basılacak eserin yazarı veya patronların başıma geçip kitabın kenar boşluklarından yazı karakterine, resmin kullanılacağı yerden yazı büyüklüğüne kadar herşeye karışıyorlar. Ondan sonra ortaya herbiri bir çeşit kitaplar çıkıyor. Dizgi ve mizanpajı yapan kişi olarak ise benim adım yazıyor. Kitap basıldıktan sonra kendi kendime kızdığım çok oldu. Bana bıraksalar öyle şeyler yapmazdım... Bir sürü örnek topladım bizim kitaplara benzeyen. Onları inceledim, biraz da sezgilerime dayanarak bu işlerin böyle olmaması gerektiğini söyledim. ‘Sen isteneni yap, gerisine karışma! Biz böylesinden memnunuz’ dediler. Kardeşimle aynı işi yapıyor olmamız büyük şans, en azından birbirimizi anlıyoruz. Buraya geldim, çünkü bu işin bilimsel temeli nedir, öğrenmek ve işime karışanlara karşı daha dik durmak istiyorum...*” diye açıklıyor.

Örnek 3a’deki katılımcılar, son derece hızlı dizgi yapıp masa üstü yayıncılık programlarına da hakim olmalarına rağmen, grafik tasarım işinin estetik ve iletişim boyutuna ilişkin olarak bilgi ve deneyim eksikliği hissedip bu programa katılmışlardı. Öğrenme ihtiyaçları göz önüne alınarak; küçük grup etkinliğinde, grup arkadaşları da kendileri gibi sektör mensubu olanlardan seçilmiştir. Bu ikili dışında sektörde çalışan üyelerin konumları şöyleydi: Üyelerden biri, askeri bir basımevinde sivil memur olarak çalışıyor; diğeri bir üniversite basımevinde dizgici, bir diğeri ise grafik bölümünde okuyan bir öğrenci olup aynı zamanda özel bir matbaada bilgisayarda resim boyayıcısı olarak görev yapıyordu. Anılan grup, her üç dönemdeki katılımcıların çalışmaları göz önüne alındığında, en yüksek performansı gösteren ilk üç grup arasında sayılabilir.

İlgi düzeyleri son derece yüksek, beklentileri, yetenekleri ve eğitim düzeyleri birbirine yakın olan; sorumluluk duyguları ve iletişim becerileri gelişmiş, öğrendiklerini hemen ertesi gün kendi işlerinde uygulama ve kullanma olanağına sahip olanlardan kurulu bir ekip, uygun öğrenme ortamları ve yaşantılarıyla karşılaştıklarında yüksek performans göstermeleri, yetişkinlerin öğrenme ilkeleri ile örtüşen bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

**ÖRNEK 3b:** 25 yaşında, üniversitede kayıtlı olmakla birlikte derslere devam etmeyen (kayıt askere gitmemek için), kamuda etkin bir görevde bulunan babasının çevresinden yararlanarak basım sektöründe taşeronluk yapan bir katılımcı bu işleri sevdiğini, sırf bu yüzden fotoğrafçılık konusunda da yeni öğrenmeler peşine düştüğünü belirterek şunları söylemektedir:

*“Basılacak bir broşürün, kataloğun, yıllık bütünü aşamalarını yürütüyorum. İş üstleniyorum, gerekiyorsa fotoğraflarını çekiyorum (eskiden çektiriyordum, maliyet artıyordu),*

*bir grafikerle anlaşip dizgi ve tasarımını yaptırıyorum, film çıkışını alıp anlaşma yaptığım bir matbaaya bastırıyorum ve tahsilatı yapınca çalıştığım kişi ve kurumlara ödeme yapıyorum. Herşeyi başkalarına yaptırınca kazancım azalıyor. Bu nedenle fotoğraf çekmeyi öğrendim. MÜY yazılımlarını ortalama düzeyde kullanabiliyorum. Şimdi de grafik tasarım kurallarını öğrenip tasarım için harcadığım paranın bende kalmasını amaçlıyorum.”*

Örnek 3b’deki katılımcı, kursa katıldığı dönemde kursun asıl içeriğinden çok matbaa maliyet hesapları ve maliyeti etkileyen unsurlar hakkında bilgi edinmeye çalıştı. Pek çok defa, aldığı işlerin maliyetini bir kez de birlikte hesaplamamızı rica etti ve işleri daha ucuza çıkarmanın teknik yolları hakkında deneyim kazanmaya uğraştı. Kurs saatlerinde üstlendiği projeyi yürütmeye çalışmaktan çok, başka katılımcıların çalışmalarına yardımcı olmayı ve öğrenme etkinliklerine sık sık ara verip çay odasında muhabbet etmeyi tercih etti ama her fırsatta benim boş anımı gözleyip, gerçek yaşamda üretilmesine katkı sağlamış olduğu (önceden basılmış) işleri veya evinde ürettiği bazı tasarım ürünlerinin çıktılarını getirip değerlendirmemi ve özellikle olumsuz bulduğum yanlarını açıklamamı istedi. Onun asıl ihtiyacı olan şey, samimiyetle değerlendirilmek, değerlendirilirken öğrenmek ve gelişmektir. Ona yeterince yardımcı olmadığımı hissettiğime ilişkin duygularımı kendisine açtığımda kısaca şunları söyledi: *“Yararlanmasam gelir miyim hocam? Ben alacağımı fazlasıyla alıyorum. Eğer bütün okullarımda bu kadar öğreneydim, şimdi profesör olurum.”*

Rogers’ın öğrenme kolaylaştırıcısında bulunmasında can alıcı olarak ifade ettiği üç öğeyi hatırladım: (1) Doğruluk, ya da içtenlik, (2) sahip çıkıcı olmayan ilgilenme, ödüllendirme, güven ve saygı, (3) empatik anlayış, duyarlı ve doğru dinleme. (Knowles, 1990/1996:76) Yeterince içtendim, ilgiliydim ancak onun kendi öğrenme yoluna güvenmeli ve kararına saygı duymalıyım. Sanırım, grup içinde bilgisayar başına geçip çalışmaktan, daha doğrusu başkalarının yanında değerlendirilmekten hoşlanmıyordu. Biraz daha dikkat ettiğimde, bu kanaatimin doğruluğundan emin oldum. Bütün çalışmalarını ikimiz yalnızken ortaya çıkarıyordu. Bir keresinde, bunları diğer katılımcılarla paylaşmayı, onların görüş ve önerilerini almayı teklif ettim. “Basılmadan olmaz, hocam” dedi. İş basıldıktan sonra herkes görebilirdi ama daha tasarım aşamasındayken, başkalarının görmesini istemiyordu. Basım bittikten sonra eleştirilse de önemsemiyordu, kulaklarını tıkıyordu. Üstelemedim; ama zaman içinde öğrenecektim ki, bu davranışının temelinde eskiden bir öğretmen olan ve mükemmeliyetçi bir anlayış taşıyan babasının, çocukluk yıllarından itibaren onu sürekli eleştirmesine, yaptığı işleri beğenmemesine dayalı bir güvensizlik yatıyordu. Dönemin sonunda, daha çok basılmış işlerinden oluşan zengin içerikli bir dosya teslim etti. Taslaklarını rica

ettiğimde, onları saklamadığını belirtti. Ayrıca, önümüzdeki dönemde üniversite sınavına girip, bu bölümde lisans okumaya karar verdiğini bildirdi.

#### **4B.3.3. Sosyalleşme, arkadaş edinme, boş zaman geçirme, aileden uzaklaşma ihtiyacı:**

Araştırma süresince her dönemde, kursa katılanlardan bazılarının bir meslek öğrenme, işe yerleşme ya da meslekte ilerleme kaygılarını fazlaca taşımadığı, daha çok boş zamanlarını etkili değerlendirme ya da yeni arkadaşlar edinme, karşıt cinsle tanışma olanağı yaratma, evden dışarı daha rahat çıkabilmek için akla yatkın bir bahaneye sahip olma veya çeşitli sorunlarından uzaklaşma isteği gibi nedenlerle kurslara katıldıkları gözlenmiştir.

ÖRNEK 4a: Ankara’da ablasıyla birlikte yaşayan, 28 yaşında ve işsiz olan bir bayan katılımcı, her hafta düzenli olarak derslere geldiği, grup üyeleri ve öğrenme kolaylaştırıcısı ile rahat iletişim kurduğu halde; gerek teorik, gerekse uygulamalı çalışmalara katılmakta isteksizlik göstermekteydi. Katılımcının motivasyonunu, dolayısıyla, öğrenme sürecinde etkinliğini artırmasına yardımcı olmak amacıyla yapılan girişimler büyük ölçüde başarısız oluyordu. Ancak o, özellikle yeni erkek arkadaşlar edinme konusunda başarılı oldu. İlerleyen zamanlarda, BELTEK kurslarına asıl katılma nedeninin, kendisine uygun bir eş bulma umudu olduğu anlaşılan bayan katılımcı, öğrenme kolaylaştırıcısına yüreğini açarak, mesleki yeterlikler konusunda kendisini fazla sıkıştırmasını kolaylaştırıcıdan özellikle rica etti.

Örnek 4a’daki katılımcı, öğrenme kolaylaştırıcısının ve üye olduğu grup üyelerinin bütün iyi niyetli çabalarına karşın öğrenme sürecine etkin olarak dahil edilemedi. Teorik derslerde ilgisinin çabucak dağıldığı; grup üyelerinin zevkle ve yoğun katılım- la sürdürdüğü bir tartışma etkinliği sırasında, sık sık öğrenme kolaylaştırıcısı ile göz göze gelip, başıyla çıkmak için izin istediği görüldü. Uygulama çalışmalarında bazen sabırla arkadaşlarının yanında oturduğu, bazense yarım saatten fazla ortadan kaybolduğu gözlemlendi. Bu aralıklarda çay salonunu yoklayan öğrenme kolaylaştırıcısı O’nu, çay salonunda, başka kurslara gelmiş katılımcılarla muhabbet ederken ya da koridorun ucundaki kalorifer peteğinde karşı cinsten bir arkadaşı ile sigara içip sohbet ederken izledi. Diğer bir deyişle; herkesle arkadaş oldu, muhabbet etti, sırlarını paylaştı, neredeyse haftaya bir değişen erkek arkadaşlarını (diğer BELTEK kurslarından) grup üyeleriyle tanıştırdı ve onanıp onanmadığını test etti, ama kurs etkinliklerine ruhen neredeyse hiç katılmadı. Bazı zamanlarda pedagojik öğretmen damarımın kabardığını hissettim ve durumu tez danışmanımla paylaştım. Ve hep bir “öğrenme kolaylaştırıcısı”, olma rolümü anımsayıp olumsuz duygularımı bastırmayı başardım ve asla yargılamadım ama O’nu sürece katma çabamı sabırla sürdürdüm. Bir süre sonra katılımcıyı özel görüşme talebiyle karşımda buldum. Büyük bir içtenlikle buraya gelme amacını

açıklıyor ve kendisi için bu kadar uğraşmaya gerek olmadığını dile getiriyordu. Niçin başka bir kurs değil de burası diye sorulduğunda, “aradığı eşin sanatçı ruhlu olmasını” istediğini ve bu türde insanlarla bu bölümde tanışmayı ümit ettiğini bildirdi. Belki bu işlerden çok hoşlanan bir koca adayı onu programa kazandırabilirdi ama, böyle birisi de grubumuzda yoktu.

ÖRNEK 4b: Evli ancak eşinden ayrı olduğu için anne-babasıyla birlikte yaşayan 27 yaşındaki bayan katılımcı da, çok ilgili gibi görünmekle birlikte, üyesi olduğu gruba daha çok pasta börek yaparak katkı sağlamayı tercih etmektedir. Katılımcıların tamamı ve öğrenme kolaylaştırıcısı ile sıcak ilişkiler geliştiren bu katılımcı, arabaşarım değerlendirme formlarından birinin arkasına aynen şunları yazmıştır: *“Hocam, siz benim durumuma bakıp, iyi öğretmemiş olduğunuzu sakın düşünmeyin. Problem sizde değil, bende... Ben buraya kafa dağıtmaya geliyorum. Tüm dünya üstüme üstüme gelirken, siz durumumu anlayışla karşıladınız, beni yargılamadınız, utandırmadınız. Söz veriyorum sonraki değerlendirmede kendimi açacağım. Uygulamalarda da elimden gelenin en iyisini yapacağım.”*

Ve gerçekten uğraştı. Kendi öğrenme projesini somut olarak ortaya koyamadı ancak bütün gruplara yardımcı oldu, herkesin sevgisini kazandı. Dönem sonunda eşinden boşanmaya ve yaşamına yeni bir yön vermeye karar vermişti.

Örnek 4b’ye ilişkin gözlemlerim ve paylaştıklarımız, bana sık sık Mezirov’un yetişkinlerin perspektif dönüşümüne ilişkin kuramını düşündürdü. Geleneklere sıkı sıkıya bağlı olan ailesinin baskısıyla ortaokuldan sonra bir akraba ile evlenen, evliliğin ilk aylarında eşini terk eden ve bir kaç yıl sonra bu kez ailesine tepki olarak kendisinden yaşça çok büyük birisiyle ikinci evliliğini yapan ancak yine mutluluğu yakalayamayıp, baba evine dönen her bakımdan bağımlı bir kişilik olan 4b, BELTEK Grafik Kurslarına daha önce katılmış bir komşularının tavsiyesiyle kaydoluyor kurslara... Kendi deyimiyle “kafa dağıtmaya” geldiği birinci aşamanın ardından, daha çok yaşlı anne babasıyla yaşamak zorunda olduğu evden uzakta geçirilecek zamanlar yarattığı için Grafik 2 kurslarına da devam etmeye karar veriyor. Tanışma formundaki kişisel bilgiler kısmı dışındaki bütün sorular cevapsız... Yani ya bu konularda gerçekten bir fikri yok, ya da aslında burada bulunma amacı meslek öğrenmek değil, diye düşünüyorsunuz ve öğrenme davranışlarıyla ilgili olarak daha derinlemesine gözlenecek bir yetişkinle daha tanışmış oluyorsunuz... Yaşam öyküsünü sizinle paylaşması uzun zaman almıyor. Yetişkin öğrenenlerin çoğunda olduğu gibi, başından geçenleri sizinle yürekten paylaştığını hissediyorsunuz ve bir de bakıyorsunuz ki, Mezirov’un “empatik kışkırtıcılarından”<sup>24</sup> biri olarak, onun perspektif dönüşümüne nasıl katkı

<sup>24</sup> J. Mezirov, (ed.) *Fostering Critical Reflection In Adulthood: A Guide To Transformative and Emancipatory Learning*, Jossey-Buss Publication, San Francisco, 1990’dan aktaran, *Sayılan 2001*,s.22

sağlayabileceğinizi düşünürken buluyorsunuz kendinizi... Ekonomik ve toplumsal nedenlerle boşanma davası açmaktan korkan, çalışma yaşamına girme konusunda baba ve özgüven engeline takılan 4b'nin, kurs bitiminde yardımcı grafikerlik konusunda yüksek yeterlikler kazandığı söylenemez ancak kişisel gelişimi açısından önemli mesafeler kat ettiği söylenebilir. Kursun son ayında bitmiş bir evliliği kağıt üstünde sürdürmemeye karar verdiğini ve nüfus kütüğünde on kez de dul yazsa mutluluğu aramaya devam edeceğini söylediğinde kendisine bir yol haritası çizmiş olduğu anlaşılıyordu. Boşanma konusunda bir kaç avukatla görüştü ancak masrafları karşılayamayacağı ve bu konuda ailesinden de destek görmeyeceğini bildiği için iş aramaya başladı. Çalışırsa, evinde kalmasına izin vermeyeceğini belirten babasına, bir yetişkinin benlik algısıyla yani bağımsız bir kişilik olarak cevap vermeyi başardı ve onu ikna etti. Bir avukatlık bürosunda sekreter olarak iş buldu, boşanma davası ücretsiz olarak takip ediliyor. Bu arada açık liseye kaydoldu ve üniversite okuma hayalleri kuruyor.

Bu örnek de göstermektedir ki, yetişkin gelişiminin temel süreci, değişmeye doğru daha içten, ayırt edici, esnek ve bütünlümlü bir bakış açısını zorunlu kılar (Mezirow,1991:155), anlamlı kişisel öğrenme öğrenenlerde köklü değişmeye neden olur ve onları kendi kişisel, toplumsal ve mesleki dünyalarını yeniden tanımlama ve yorumlamaya yöneltir.<sup>25</sup>

Örnek 4c ve 4d'de anılan katılımcılar da daha çok sosyal yaşam zenginliği yaratma ihtiyacı ile kursa katılmış olmakla birlikte, öğrenme etkinliklerine katılmada ve öğrendiklerini yaşamlarında uygulamada büyük ölçüde istekli oldular.

ÖRNEK 4c: Daha önce fotoğraf kurslarında da birlikte olduğumuz, bir kamu kuruluşunda görevli dul erkek katılımcının da, iş yaşamı dışındaki zamanlarını geçirebileceği, hem iyi vakit geçirip hem de birşeyler öğrenebileceği, yalnızlığını kısmen de olsa giderebileceği bir ortamda bulunmak umuduyla kurslara katıldığı belirlenmiştir. Katılımcı bu konudaki duygularını öğrenme kolaylaştırıcısı ile paylaşırken şu ifadeleri kullanmıştır: *“İşten beşbuçukta çıkıyorum. Kahveye gitmeyi sevmem, bira içmem. Bazen arkadaş ziyareti yapıyorum ama akrabaların çoğu evli-barklı, yalnız gitmek yakışık almıyor. Genellikle dışarılarda yemek yiyorum ama ne yaparsam yapayım en çok iki saat içinde akşam işleri bitiyor ve yedibuçukta evdeyim. Ne televizyonun tadı var, ne kitap okumanın, ne de uykunun... Bir arkadaşım tavsiye etti bu kursları. İlk olarak eskiden beri hoşlandığım ama neresinden başlayacağımı bilemediğim fotoğrafçılık kurslarına yazıldım. Orada yeni bir hayat başladı sanki... Yeniden zevkle gezmek için güzel bir neden; fotoğraf çekmek ve yeni arkadaşlıklar... Kimse ne olduğunuzu, kim olduğunuzu sormuyor. Sizi öylece kabul edip, seviyorlar. Özel hayatım baştan başa değişti. O gruptaki arkadaşlarla kopmamak için ilgi duyduğumuz başka kurslara yazıldık. ... Bazı günler buluşuyoruz, hafta sonları çıkıp fotoğraf çekiyoruz.*

<sup>25</sup> Brookfield, S.D. **Understanding and Facilitating Adult Learning**, San Francisco, Jossey-Bass, 1986'dan aktaran Knowles, 1990/1996, s.95

*Grafik 1 kursunda biraz Photosop öğrendik, burada da ilerliyor. Hem fotoğrafı çekiyor, hem de bilgisayarda işleyebiliyorum. Ben bu işi sevdim. Böyle giderse bir fotoğraf stüdyosu açarız gibi geliyor, ekip de hazır nasıl olsa... Böylece, kurslar bittikten sonra da akşamları gidecek bir yerimiz olur.”*

ÖRNEK 4d: Yaşları 16 ile 25 arasında değişen genç kızlardan oluşan katılımcıların bazılarının, kursa katılma nedenleri incelendiğinde, öncelikli amaçlarının evden dışarıda olma ihtiyacını karşılama olduğu gözlenmiştir. Özellikle herhangi bir işte çalışmayan lise mezunu ya da açık lise öğrencisi bazı bayan katılımcılar, arkadaşlarıyla buluşmak ya da gezmek için evden dışarıya çıkılmalarını kolaylaştıracak bir neden arayışı içinde bu kurslara kayıt yaptırırken, bazıları ev ortamında sıkıldıkları için bir sosyalleşme aracı olarak kurslara katılmışlardır. Bunların BELTEK kursları ile ilişkileri incelendiğinde, önemli bir bölümünün 1999 yılından itibaren yani kurslar başladığından beri düzenli olarak değişik içeriklerdeki kurslara katıldıkları görülmektedir. (Fotoğrafçılık, bilgisayar işletmenliği, makine (CAD/CAM), bilgisayarda grafik tasarım 1 gibi) Grafik Tasarım 2 kursunun tamamlanmasının ardından sözü edilen katılımcılardan bazılarının WEB’de grafik tasarım, mobilya dekorasyon, elektrik, hatta bazılarının motor kurslarına yazılmalarının nedenleri bu şekilde açıklanabilir. Arada sırada ziyarete gelen bir katılımcı bu konuda şöyle bir espri yapmıştır: *“Teknik Eğitimde üçüncü yılımı dolduruyorum hocam. Bu fakülte 4 yılda diploma verdiği göre bir yılını kaldı. Aslında normal öğrencilerden daha yoğun eğitim görüyorum; onlar iki dönem buradalar, ben ise üç dönem. Bu nedenle diploması hemen bile isteyebilirim...”*  
Bu arada kendisiyle ilgi kurmadığı kurslara gitmeyip, aynı kursa üst üste kayıt yaptırmayı başaran katılımcıları da unutmamak gerekmektedir.

#### 4B.3.4. Yeni teknolojilere uyum ihtiyacı

Araştırma sürecinde halen matbaacılık ile ilgili mesleklerde çalışıyor olup, alanlarındaki teknolojik gelişmelere duyarlılıkları nedeniyle eğitim etkinliklerine katılanlarla da karşılaşmıştır. Örnek 4A’daki katılımcı, önümüzdeki yıllarda bütünüyle ortadan kalkması beklenen bir mesleği, geleneksel ofset montajcılığını icra etmektedir ve durumunun farkında olup, kendini yarınlara hazırlamaya çalışan ender insanlardan biridir.

ÖRNEK 4A: Halen Ankara’daki bir matbaa işletmesinde ışıklı masa montajcısı (manuel) olarak görev yapan 28 yaşındaki erkek katılımcı, şu anda yürütmekte olduğu mesleğinin önümüzdeki yıllarda yerini bütünüyle bilgisayarda montaja terkeceğinin bilinciyle şunları söylemektedir: *“Montaj işlerinin bilgisayarda tasarım için kullanılan masa üstü yayıncılık programlarında elyordamıyla yapıldığını ve komple film çıkış alındığını duyuyordum ama geçen yıl İstanbul’daki matbaacılık fuarına gitme fırsatı buldum. Orada gerçek forma montaj programlarını görünce nutkum tutuldu, bu standlardan akşama kadar ayrılmadım. Bizim günlerce uğraştığımız bir işin montajı dakikalar içinde tamamlanabiliyordu. Oradaki yetkililere bu işi nasıl öğrenebileceğimi sordum. Bir kursu filan yoktu ama herşeyden önce bilgisayarda tasarım ve film çıkış konularına hakim olmam gerekiyordu. Böylece kendi kendime tasarım programlarını geliştirmeye çalıştım. Şimdi de yararlı olur diye bu kurstayım.*



*Artık bildiklerimi bilgisayar ortamında uygulayabiliyorum yani ben de, r QuarkXpress, Freehand programlarında el yordamı montaj yapabiliyorum... Daha çok gencim, emekliliğe uzun yıllar var. Yeniliklere açık olmalıyım. Yaşamla geleceklere hazır olmalıyım..."*

ÖRNEK 4A: İç mimar olarak serbest çalışan 32 yaşındaki bir erkek katılımcı, hazırladığı projelerin özellikle sunum aşamasında bilgisayarda etkin tasarım yapmak durumunda olduğu için kursa katıldığını ifade etmiş ve kurs süresince özellikle üç boyutlu tasarımlar üzerinde çalışmayı tercih etmiştir.

Bu çerçevede ışıklı panolar, araç üzeri görüntü tasarımları, iç ve dış mimari dekorasyonunu tamamlayacak türde görsel tasarım çalışmaları üretmiştir. Ayrıca, caddelerde, bulvarlarda izleyicisiyle buluşacak türde bez afiş, billboard vb. tasarımları, sunmayı düşündüğü gerçek ortamlarında görselleştirmiştir.

Günümüzde bilgisayarda montaj hizmetleri, özel servis bürolardan satın alınmaya başlanmıştır. Bu işin maliyetinin; üretim zamanı, üretim kalitesi vb. koşullar dikkate alındığında, matbaada sürekli bir eleman çalıştırmaktan daha ucuz olduğu, bu nedenle bazı sektör mensuplarının kriz de bahane edilerek işten çıkarıldığı göz önüne alındığında geleneksel montajcıları yarınlarda nelerin beklediğini tahmin etmek hiç de zor görünmemektedir.

#### **4B.3.5. Kendi mesleklerini destekleme ihtiyacı**

Doğrudan matbaacılık ile ilgili olmamakla birlikte mimari, dekorasyon, fotoğrafçılık, resim gibi görsel sanatlarla doğrudan ya da dolaylı olarak ilgisi bulunan çeşitli mesleklere mensup bazı katılımcıların da kurslara devam ettiği gözlenmiştir. Anılan mesleklerin bilgisayarda görüntü işleme ve tasarım çalışmalarıyla yakın ilgisi göz önüne alındığında bu durum doğal karşılanabilir.

### **4B.4. ÖĞRENME SÜRECİ**

#### **4B.4.1.Öğrenmeye Yardımcı Bir İklim**

##### **4B.4.1.1. Fiziksel Ortam**

**Sınıf ve Laboratuvarlar:** Üçüncü bölümde kısaca belirtildiği üzere, yetişkinlerin içinde kendilerini rahat hissedecekleri bir fiziksel ortam, mevcut koşulların elverdiği ölçüde onların da öneri ve katkılarıyla oluşturulmaya çalışıldı. Örneğin, teorik dersler için ayrılmış olan, 60 kişi kapasiteli, sabit sıralı ve arka arkaya oturma düzenindeki sınıflar bütün dönemlerde mümkün olduğunca kullanılmamaya çalışıldı. Ancak her

dönem başında, katılımcılarla, duyuru panosunda öyle numaralandığı için ilk kez bu sınıflarda karşılaşıldı.

Gruplar her dönemde buradan alınıp uygulamalı derslerimizi yürüteceğimiz Macintosh bilgisayar laboratuvarına götürüldü. Bu mekanın bulunduğu koridoru, lisans öğrencilerine ait fotoğraf çalışmalarından oluşan bir sürekli sergi süslüyordu. Koridorun en sonunda bulunan bu mekan, bir bölümünde 10 bilgisayarın dizili olduğu, diğer bölümünde ise tahtaya ve öğretmen masasına yönelik olarak U düzeninde dizilmiş masaların bulunduğu bir tür laboratuvar-derslik görünümündeydi. Kendilerine şöyle denildi: “İsterseniz teorik derslerimizi biraz önce bulduğumuz sınıfta yapıp uygulamaya buraya ve diğer laboratuvara gelelim. Ama isterseniz teorik etkinliklerimizi de burada sürdürebiliriz. Her iki mekan da bize ayrıldı.” İstisnasız bütün katılımcılar ikinci seçeneğe yana tavır koydular. Diğer sınıfı niçin istemedikleri sorulduğunda farklı zamanlarda alınan benzer cevaplar şunlar olmuştur:

- *Yan yana sabitlenmiş sıralara girerken, çıkarken ve orada otururken zorlanıyoruz.*
- *Önümüzde oturan kişinin ensesini görmektense yüzünü görebileceğimiz bir sistemi tercih ederiz.*
- *Orası bizim sayımıza göre çok büyük. Ses yankılanıyor ve konuşulanı anlamak güçleşiyor.*
- *O koridordan çok gelip geçen oluyor, gürültü içeri geliyor. Bir de koridorun kokusu sınıfa kadar geliyor. (Sözü edilen derslik, tuvaletlerle aynı koridorda bulunduğu için genellikle ağır bir koku oraya kadar gelebiliyor.)*
- *“O sınıfın düzeni filmlerde gördüğüm mahkeme salonlarını andırıyor. Bir sanık sandalyesi eksik. Burası ise bilgisayarlar olmasa bizim kahvehaneye benziyor. Sıcak, dostça... Bir de çay olsa!...” (Zaman için de çay da oldu, başka şeyler de...)*
- *“Orası bomboş ve duygusuz. Biraz önce orada bir yabancıydım, şimdi burada yeni tanıştığım halde, herkes tanıdık geliyor...”*

**Fakülte bahçesi:** Bahar ve yaz aylarına denk gelen dönemlerde bazı günler, teorik öğrenme etkinliklerini bahçede gerçekleştirme deneyimimiz daha önceki bölümlerde ele alınmış olmakla birlikte, burada bir kez daha belirtmek gerekir ki, yetişkin öğrenenler kendilerini rahat ve huzurlu hissettikleri bütün ortamlarda etkin öğrenmeyi gerçekleştirebilmektedirler. Bazı pazar günleri yinelenen bahçe/sınıf etkinliğinde, katılımcıların dikkatlerinin ya da ilgilerinin dağıldığı, ortama ilişkin bir rahatsızlık duyulduğu neredeyse hiç gözlenmemiştir. Aksine, doğal bir biçimde sabahları laboratuvar-derslikte toplanılmış ancak hazırlıkların yine katılımcıların kendi ortak kararları ve organizasyonlarıyla bahçeye göre yapıldığı görülüp, onların yoğun istek-

leri karşısında açık hava dersleri sürdürülmüştür. Araştırmacının güncesinde yer alan konuyla ilgili notunun bir bölümü şöyle:

.... GÜTEF'in çam ağaçlarıyla kaplı A-Blok bahçesinde çimenlerin üzerine U düzeninde yayılmış yaşları 19 ile 50 arasında değişen bir grup insan ve basılı grafik ürünü örneklerini grupla paylaşmak, tartışmak, değerlendirmek için çam ağaçlarını tahta olarak kullanan bir öğrenme kolaylaştırıcısı... Grup bir yandan pasta börek atıştırıp, çay içiyor; diğer yandan yardımcı öğretmeniyle ve birbirleriyle etkileşim halinde öğreniyor. Doğrusu böylesi bir öğrenme ortamında öğrenmenin gerçekten gerçekleşeceğine kendim bile yeterince inanmamıştım. Dikkatler dağılır, asıl konudan kolaylıkla uzaklaşılabilir diye düşünüyordum. Ancak, sonraki haftalarda da bu sık sık tekrarlandı ve katılımcılar o günkü konulara ilişkin çok sayıda örnek getirip, birbirlerine dağıttılar ve konuşmaya değer bulduklarımız üzerinde daha fazla zaman harcadık. ..

Ancak, dönem sonunda sürece ilişkin katılımcı görüşleri sorulduğunda teknik öğretmen olan bir katılımcı, bahçede ders yapılmaması gerektiğini, derslerin dersliklerde yapılmasının daha yararlı olacağını ifade etmiştir. Öğrenme etkinlikleri boyunca mevcut durumdan çok hoşnut görünen bu katılımcının, dönem sonunda böyle bir görüş belirtmesi, geleneksel eğitim anlayışının katı kurallarından hala kurtulamamış olduğunun bir göstergesi olabilir.

Bütün bu saptamalara dayanarak, gereğinden fazla biçimsel ortamlar yetişkinlere geçmiş okul yaşantılarını hatırlatarak, gerginliğe yol açmakta ve öğrenme etkinliklerini olumsuz etkilemektedir, denilebilir.

Ancak, bazı katılımcıların, derslere devam ve sorumlulukların zamanında yerine getirilmesi konusunda daha titiz davranılması, imza alınması ve aralıksız devam etmiş olmanın dönem sonu başarısını etkileyecek bir kriter olarak değerlendirilmesini istedikleri anlaşılmıştır. Bu katılımcıların özellikleri incelendiğinde hemen hepsinin pedagojik formasyondan geçtiği, diğer bir deyişle öğretmen ya da öğretmen adayı oldukları belirlenmiştir.

Etkinliklere devam ve projelerin aynı hızda yürümesi konusunda katı bir disiplin yaklaşımı hiçbir dönemde uygulanmamıştır. Öğrenmede bireysel ölçütlerin uygulanmaya çalışıldığı, katılımı gönüllülüğün esas olduğu bir öğretim programında katı bir disiplin ve devam anlayışı, andragojinin özüne aykırı bulunmuştur. Artık bilinen odur ki, yetişkinler her zaman gönüllü öğrencilerdir ve kendileri için doyurucu olmayan öğrenme yaşantılarından çabucak uzaklaşıverirler. (Knowles, 1983/1989:530) Diğer yandan alınacak sertifikanın hiçbir kurumda geçerli sayılmadığı da göz önüne alı-

nırsa, kurslara devamın bir yaptırım olarak kullanılamayacağı açıktır. Yine de bu konularda üç katılımcı tarafından belirtilen olumsuz görüşlerin verilmesinde yarar görülmektedir:

*“... Kursa katılan kursiyerlere burası bir okulmuş gibi devamlılık disiplini uygulanırsa kurs daha verimli olur. Gruptaki bazı arkadaşlarımın zaman zaman gelmeyişi motivasyonunu bozdu... Benim canım da çalışmak istemedi... Herkes harika tasarımlar yaptı, bizinkiler bana göre yetersiz oldu. ’ (DTCF öğrencisi, pedagojik formasyon kurslarına devam ediyor.)*

*“Öncelikle çok faydalandığımı belirtmem lazım. Ama bu kadar serbest bırakılmaya alışık bir öğrenci olmadığım için projemi hala tamamlayamadım. Keşke biraz daha sıkıştırırdınız, ödev kontrolü yapsaydınız. Şimdi kurs bitiminden sonra da çalışıp dosyayı teslim etmek zorundayım. Ben bir öğretmenim ama öğrenci olunca mantık değişiyor. Zora gelmeyince çalışmıyoruz... Bundan sonrası için kursiyerleri biraz daha sıkıştırırsanız yararlı olur diye düşünüyorum.” (El sanatları öğretmeni, bir özel okulda çalışıyor.)*

*“... Teorik anlatımlarda bence laboratuvar ve bahçe tercih edilmemeli. Sınıf ortamı, sıralar ve bir düzen olmalı. Sınıfa tepegöz getirilmeli. Aksi durumda kurseyerlerin dikkatlerini konu üstüne toplamak oldukça zor...” (Teknik öğretmen, atama bekliyor.)*

#### **4B.4.1.2. Duygusal ortam**

İlk karşılaşma anından itibaren, her bir katılımcı ile ayrı ayrı ve grubun tamamı ile bir bütün olarak kendiliğinden oluşan dostça atmosfer, öğrenme süreçlerine olumlu olarak yansımış, katılımcılar arasında, rekabetten uzak, yardımlaşmaya ve paylaşmaya dayalı bir öğrenme/üretme ortamı oluşmasına yol açmıştır.

Bu noktada, ilk karşılaşmada dağıtılan ve doldurulması istenen tanışma formlarında bulunan yürekten “merhaba” ve “bu kursu seçtiğiniz için teşekkürler” cümlesiyle başlayan kısa mektubun ilk etkileşimde önemli rol oynadığına inandığımı belirtmeliyim. Onlar, birey olarak saygı ve ilgi gördükleri, kendilerine yardımcı olmaya gönülden istekli olduğunuzu hissettikleri anda, bir süre için güvenli bir limana demirlediklerini ve bu limandan ayrılma zamanı geldiğinde dalgalı denizlerde boğulmamacak düzeyde bilgi ve deneyim kazanmış olacaklarını görüyorlar. Ve limandaki günlerini yapabileceklerinin en ileri düzeyinde etkin ve verimli geçirmeye, engin denizlere açılma becerileri kazanmak için birbirlerine de yardımcı olmaya gayret ediyorlar.

Özellikle uygulamalar sırasında görülen grup içi ve gruplar arası dayanışma, öğrenmeye olumlu olarak yansımıştır. Yazılım kullanma becerileri gelişmiş olanlar, bilgisayarda uygulama sırasında güçlük çekenlere gönüllü destek olurken, elle çizim becerileri yüksek olanlar ortaya çıkan bir fikri resmetme, amblem taslaklarını kara kalem tekniğiyle biçimlendirme gibi ihtiyaçları kendiliklerinden karşılamışlardır. Araştırma gerektiren konularda bazı katılımcılar, istenmeden bilgi toplarken, kimileri

özgün metinler oluşturma (metin yazarlığı) konusunda bütün grubun hizmetinde bulunmuşlardır. Bazı gruplarda işbirliğinin boyutları öylesine ilerlemiştir ki, üyeler kurs saatleri dışında belirledikleri gün ve saatlerde dışarıda buluşarak çalışmalarını sürdürmüşlerdir.

Kurs bitiminde dağıtılan ve özellikle isim yazılmaması istenen görüş ve öneriler formlarından yapılan bazı alıntılar, katılımcıların bu konudaki görüşlerini yansıtmaları açısından yararlı görüldüğü için aşağıda verilmiştir:

*“... Kurs bittikten sonra da görüşmeye devam edeceğiz hocam. Çünkü önümüzdeki yıl ÖSS’yi kazanıp bu bölüme geleceğim. Bu ciddi kararında, sizin ilginizin çok büyük payı var. Kursla ilgili şunları yazabilirim: Bu kadar kısa zamanda bu kadar çok şey öğreneceğimi kayıt yaptırırken hiç düşünmemiştim. Bunca iyi arkadaş bulacağımı da...” (Açıköğretim’de okuyan bir erkek katılımcı)*

*“...Buranın Boğaziçi Bilgisayar Bölümü olmadığını farkındayım ama Gazi’ye dair bütün negatif fikirlerimi burada bırakarak gidiyorum. Başka ne diyeyim?..” (Kırıkkale Üniversitesi öğrencisi olup, aynı zamanda sektörde çalışan bir katılımcı)*

*“... Liseyi bitirip üniversiteye giremediğimden beri kendimi hep berbat hissettim. Sanki işe yaramazın tekiydim. Burada siz ve arkadaşlarınız bana güvendiniz, saygı duyduunuz. Artık bir işe yarayacağımı biliyorum...”*

*“... Kısaca daha fazlasını yapabileceğimi gördüm. Her açıdan!”*

*“...Açıkçası, kursun bu kadar eğlenceli ve eğitici olabileceğini tahmin etmemiştim. Diğer öğretmenlerimden farklı bir eğitim anlayışınızın olduğunu belirtmek zorundayım...”*

*“... Bir bayan hocaların bu kadar mütevazî olabileceğine, görmesem, yaşamasam inanmazdım. Okul yıllarım boyunca hep bayan hocalardan çektim. Kurs listesinde hoca olarak bir bayan adı görünce, neredeyse gelmekten vazgeçecektim ama işin ucunda yanacak bir de 50 milyon vardı. Bir kez deneyeyim, ‘kıl’ sa bırakırım dedim. Sonuçta, tarihteki bayan hocaları affettim gitti. Sizin hatırıma...”*

Bu katılımcının öğretmenler konusundaki cinsiyete dayalı bireysel ön yargısı ilk okuduğumda şaşkınlığa düşmeme neden oldu. O gün yolda yürürken, yemek pişirirken, çocuklarımla oynarken kendi geçmiş yaşantılarıma dönüp durdum. Bizzat öğretmenim olmuş kadınlarla birlikte, ailemedekiler de dahil tanıdığım çok sayıda bayan öğretmenimi ve çevrelerine katkılarını şükranla anımsadım. Ve, söz konusu katılımcı her ne yaşadysa bunların kötü rastlantılar olduğuna karar verdim.

Bu noktada, Salzberger- Wittenberg (1983:28 ) şöyle bir katkısı olabilir: “Ancak, biz Freud’ün geçmişi andıran durumların çoğu kez çocukluğun erken dönemlerindeki deneyimleri anımsattığı yönündeki fikrini kabul edersek, o zaman yetişkin eğitimi ve öğrenme durumunun nasıl duygusal bir hengameyle yüklü olabileceğini görmek kolaylaşır. Yetişkin öğrenenlerin dile getirdiği endişelerin çoğu, köklerini çocukluk ve küçüklük dönemlerinden alabilir. Bu, öğretmenler hakkında ortak beklentilerin bazılarını düşünerek örneklendirilebilir . Doktorlar, hemşireler, psikiyatristler ve sosyal çalışanlar gibi, mesleği yardım etmek olan öğretmenler de, kolayca çocukların idolü (umutlarının nesnesi) olabilir. Büyülü bir şekilde acıları geçiren; düş kırıklığını, çaresizliği, umutsuzluğu ortadan kaldıran ve onun yerine mutluluk ve tüm arzuların gerçekleşmesini sağlayan birisi. Böyle isteklerin karşılanması gerektiği ve karşılanabileceği inancını taşıyan bir insanın kolayca düş kırıklığına uğrayabileceğini, en kısa zamanda öfke içinde bizden ayrılabilceğini, hiçbir yardımda

bulunmadığımız iddiasıyla bizi suçlayabileceğini ve isteklerini gerçekleştirmesi daha muhtemel birilerini bulma arayışına girebileceğini bekleyebiliriz.”

Knowles’ın (1983/1989:533) da belirttiği gibi, yetişkin öğrenciler, kendilerine saygı ile davranılan, öğretmenle birlikte araştırma süreci içinde yer aldıkları ve kendi öğrenmelerine ilişkin kendilerine sorumluluk verilen bir öğrenme ortamı ile ilk kez karşılaştıklarında, ilk olarak kısmi bir alt üst olma duygusu yaşasalar da, yaşamın diğer alanlarında olduğu gibi kendi öğrenmelerinde de sorumluluk alabileceklerini keşfettikleri andan itibaren, güçlü bir canlılık ve neşe ile öğrenme etkinliklerine katılmakta ve gerek öğrenme, gerekse iletişim becerileri açısından yüksek performans göstermektedirler.

Öğrenme sürecimizdeki duygusal ortamı ifade edebilmeye bir küçük katkı olabileceğini düşünerek, -belki bir araştırmacıdan beklenen objektif bakış açısına uymayacak ama- gerek dönem içindeki, gerek dönem sonundaki ve en önemlisi kurslar bittikten aylar, hatta yıllar sonra süren güven odaklı, paylaşımcı, dostça ilişkilerin, zaman zaman öğrenme kolaylaştırıcısı olarak şahsımı sevinç gözyaşlarına boğduğunu belirtmek isterim.<sup>26</sup>

#### **4B.4.2.Kursun Zamanlama Planı**

BELTEK kursları genel olarak hafta içi 18.00 – 21.00 saatleri arasında ve hafta sonlarında uygulanmak üzere planlanmış olup, burada yetişkinlerin boş zamanlarına uygun bir düzenleme esas alınmıştır. Bu plan çerçevesinde, deneysel çalışmanın ilk döneminde Grafik 2 kursları hafta içi bir gün akşam (üç saat) ve cumartesi günleri altı saat olmak üzere haftada iki gün şeklinde yürütülmüştür. Salı-Cumartesi olarak belirlenen kurs günleri ve saatleriyle ilgili herhangi bir şikayet olmayıp, Bu dönem kurslara devamın en mükemmel gerçekleştiği dönem olmuştur. Ancak, deneysel çalışmanın yürütüldüğü ikinci dönemde, laboratuvarların yetersiz olduğu gerekçesiyle, Grafik 2 kursları, bölüm koordinatörlüğünce Cumartesi-pazar günlerine alınmış ve bu dönemde özellikle ev kadını kursiyerler pazar günleri kursa katılımında sıkıntı yaşamışlardır. Hatta sırf bu nedenle iki katılımcı eğitimini yarıda bırakmıştır. Bundan başka, cumartesi günü başlanan bir çalışmayla ilgili araştırma geliştirme sürecinin ertesi güne ka-

<sup>26</sup> Bazen öyle şeyler oluyor, cep telefonuma öyle mesajlar geliyor ki, beni gerçekten çok mutlu ediyor. Oturup ağlıyorum. Bunları bir doktora tezinin rapor dilinde ifade edebilmek mümkün değil, ama bütün yetişkin eğitimcileriyle paylaşmak istiyorum. Bunu nasıl yapabileceğimi de doğrusu çok iyi bilmiyorum. Öğretmenler gününde gelen pekçok mesajdan biri eski kursiyerlerimden birine aitti. Şöyle yazıyordu: “*Öğretmenler günü denilince aklıma gelen tek İsim'e, bu günü benim için anlamlı kıldığınız için bütün kalbimle şükranlarımı sunarım.*” Sadece üç ay birlikte olduk ve inanılmaz özel şeyler yapmadım, yalnızca çeşitli kitaplarda okuduğum yetişkin eğitimcisi yönergelerini aklımda tutmaya ve empati kurmaya çalıştım.

dar tamamlanamayışı, pazardan diğer cumartesiye kadar geçen zamanda öğrenilenlerin unutuluyor olması başlıca şikayet konularıdır.

Üçüncü dönemde, aynı koşullar devam ettiği takdirde, kursta öğretim elemanı olarak görev alınmayacağına bildirilmesi üzerine, durum düzeltilmiş, eski uygulamaya geçilmiştir.

Yetişkin eğitimi programlarında uygun zaman planlaması yapılmadığı takdirde, Bu durum bir öğrenme engeline dönüşebilmektedir

#### 4B.4.3. Öğrenme Etkinliklerini Yürütme

Burada, öğrenilen içerikler ve bunlara ilişkin saptamalardan çok, andragojik yaklaşımın önerilerinin uygulanmaya çalışıldığı bir programda, sürecin işleyişi, yetişkinlerin kendileriyle, grubun diğer üyeleriyle ve öğrenme kolaylaştırıcısıyla iletişimi ve bu gibi unsurların yetişkinlerin öğrenme davranışlarını ne şekilde etkilediğine dair ipuçları sunmak amaçlanmıştır.

2. Bölümde belirtildiği gibi, yetişkinleri alışkın olmadıkları yeni bir öğrenme yaşantısına, etkin öğrenmeye hazırlayıcı eğitim etkinlikleri gerçekleştirildi. Bu çerçevede, araştırmacının gözlemlerine ve yaşantılarına dayalı olarak günlüğüne yansıyan benzetmeye dayalı bazı notlar şöyle:<sup>27</sup>

Eğer midemizi doyurmakla, beynimizi doyurmak arasında bir benzerlik kurar ve öğrenmeyi beyin doyurmanın en temel aracı sayarsak; fastfood tarzında hazır gıdalarla beslenmeye alışmış olan pek çok geleneksel öğretim ürünü insan gibi, Grafik Tasarım-2 kursiyerlerinin de şaşkınlığını anlamak kolaylaşabilir. Yaş ortalaması 30'larda olan ve ömrünün hemen hemen yarısında program geliştiricilerin hazırlayıp, öğretmenlerin günün birinde lazım olacak iddiasıyla ağızlarına lokma lokma sunduğu, genellikle obeziteye yol açan yani insanları ağırlaştırıp hantallaştıran karavanaların (hazır bilgilerin) ardından; alışmış olduklarından başka türlü bir öğretmen, yemek malzemelerinin ve tariflerinin hazır olduğunu, herkesin kendi yemeğini pişireceğini, isterlerse birbirlerine yardımcı olabileceklerini ve kendisinin de ihtiyacı olanlar için her zaman mutfakta hazır bulunacağını söylüyor. *“Ne pişirmek istediğimize, nasıl ve nerede pişireceğimize, kimlere sunacağımıza birlikte karar vereceğiz”* diyor ve ekliyor: *“Birlikte hem yararlı, hem lezzetli yemekler pişireceğimize inanıyorum. Bu bir yarışma değil, yardımlaşma... Bu mutfakta sizlerden çok şey öğreneceğimi biliyorum. Mevcut tariflere, kendinizden birşeyler katmanızı ve bildiklerinizi bizlerle paylaşmanızı özellikle rica ediyorum. Lütfen, en çok neyi seviyorsanız ya da neyi iyi yapabileceğinizi düşünüyorsanız onunla başlayın...”*

<sup>27</sup> Kurs gözlemlerinin yer aldığı güncenin 26 Mayıs 2001 tarihli sayfasından

## ***İlk dönemden yansıyan bazı notlar...***

### **26 Mayıs 2001 (Cumartesi)**

Bugün, arkadaşlarımın geçen hafta doldurduğu anket (tanışma) formlarını inceleyerek geldim. 19 ile 48 yaş arasında değişen yaşlardaki öğrenen arkadaşlarımın yaş ortalaması 27. Yalnız sertifika beklentisi olmadan kursa kayıtsız devam etmek isteyen 4 kişiden üçünün yaşı 30'un üzerinde.

Anketi inceledikten sonra, kursiyerlerin büyük bölümünün grafik tasarımcının iş alanları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı hissine kapıldım. Geçen hafta yaptığımız değerlendirme toplantısında, grafik ya da matbaacılık konularında eğitim almış olanların bile reklam/tanıtım kampanyaları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları; bir ajans ya da basımevi ortamında kendilerinden neler beklenebileceğini açıkça ifade edemediklerini görünce kursun içeriğinde bazı değişiklikler yapmamız gerekeceğini düşünmüştüm. Ankette verilen cevaplar bu düşüncemi doğruladı.

Bugün onlarla konuştuk ve çeşitli gruplar halinde bir ajans düzeninde çalışmaya karar verdik. Yani, küçük gruplar oluştu ve her bir grup kapsamlı birer "öğrenme projesi" üstlendi.<sup>28</sup> Benim elimde Pınar İlköğretim Okulu'na ilişkin basılabilecek türde görsel ve yazılı materyaller vardı. Oğlu Öncü İlköğretim Okulu'nda okuyan kursiyerlerden birisi de o kurum için çalışmayı teklif etti. Bir başka arkadaşımız da Yavuz Selim İlköğretim Okulu için benzer bir çalışma yapmayı önerdi. Böylelikle üç özel eğitim kurumu için, kurum kimliği dosyası oluşturma, her türlü tanıtım faaliyetine ilişkin materyalleri hazırlama işini üstlenen üç gönüllü grup oluştu. İki arkadaşımız ise BELTEK Kataloğu'nu baskıya hazırlama işini üstlendiler. Pazar günlerini teorik derslerle, cumartesi günlerini uygulama yaparak geçirmeye karar verdik. Bunun dışında evinde bilgisayarları olanlar hafta içi çok sayıda alternatif çalışacaklar ve kurs günü bu çalışmalarını hep birlikte değerlendirip, yenisinden biçimlendireceğiz. Evinde bilgisayar olmayanlar için perşembe öğleden sonraları laboratuvarı açabileceğimi bildirdim. Şimdilik herkes hayatından memnun görünüyor.

İlk hafta, yapılan hazırlığın ardından ( oluşturulan sıcak atmosfer, tanışma formunun doldurulması, öz-değerlendirme ve amaçları saptama toplantıları, öz-tanımlama ölçeğinin uygulanması gibi) sistem bazı küçük sorunlarla şimdilik gayet iyi işliyor.

### **2 Haziran 2001, Cumartesi**

Öğrenen arkadaşlarımın bazıları üstlendikleri çalışmalar için evde bazı ön hazırlıklar yapmışlar ancak IBM uyumlu bilgisayarda yaptıkları çalışmalarını Macintosh ortamında açamadılar. Onlara bu sorunu nasıl çözebilecekleri gösterildi.

Bu arada, kursiyerlerin MÜY yazılımları arasında veri transferi için gerekli temel bilgilerden yoksun oldukları görüldü ve bu konularda uygulamaya dolaylı pratik bilgiler verildi.



Sektörle ilişkisi olanlar, uygulamada karşılaştıkları sorunları ortaya koyuyorlar ve benden çözüm önerileri bekliyorlar.<sup>29</sup> Böyle giderse, programımı zamanında tamamlamam mümkün olmayacak. Ancak, yetişkinlerin eğitimden beklentilerinin birisinin de öğrendiklerini yaşamlarında hemen kullanabilme arzusu olduğunu düşününce, tasarladığım programın biraz esnetilmesinin çok da büyük sorun yaratmayacağını düşünüyorum.

Dikkatimi çeken bir şey, ileri yaştakilerin daha sabırlı, daha meraklı, daha gayretli oldukları... Gençler, sık sık mola istiyorlar. En çok da sigara molası...

Bir de bazı özel durumlar var: Örneğin, Bay A... ile Bayan B... flört ediyorlar. Hem ders sürecinde, hem de dışarıda sürekli bakışma, koklaşma, birbirleriyle fiziksel ve ruhsal temas halindedir. Grubun diğer üyelerini tedirgin edecek kadar aleni davranışları olabiliyor bazen... Ne onları incitmeyi istiyorum, ne de grubun motivasyonunun bozulmasını... Öylesine de tatlılar ki...<sup>30</sup>

Bir de Bayan C... var. Psikolojik tedavi gördüğünü söylüyor, geçmişte sektörde çalışmış, kendine güveni yok denecek kadar az... Aynı şekilde çevresindekilere de güvensiz olduğu söylenebilir. Onu daha ayrıntılı yazmalı ya da konuşmalıyım.<sup>31</sup> Çünkü benzer durumda yetişkinler fotoğrafçılık kursuna da gelmişti. Onların daha başka türlü desteklere de ihtiyacı var ve yetişkin eğitiminin rehabilitasyonu da kısmen kapsadığını düşünerek, onların toplum içinde kalması için ekstra gayretler göstermek gerekiyor.

Bay K... sürekli muhalif... Gerek teorik derslerimizde, gerekse uygulamaları değerlendirirken genellikle grubun ya da benim söylediklerimin aksini savunmayı tercih ediyor. Bu alandaki genel geçer ilkelere kafa tutuyor ama bu bence olumlu bir etkileşim ortamı yaratıyor. Grup üyeleri konuya istemeyerek de olsa tersinden bakıyorlar ve Bay K... ikna edilirken o günkü konumuz pekişiyor.

## 16 Haziran 2001, Cumantesi

Perşembe günleri yani kurs saatlerinin dışında BELTEK kataloğu hazırlayanlar (Bayan C.. ve Bay K...) geliyorlar ve çalışıyor gibi yapıyorlar. Burada bulunmaktan bü-

<sup>28</sup> Küçük grup teknikleri ve öğrenme projeleri çerçevesinde yürütülen çalışmalar “**Grupla Öğrenmenin Sürece Etkileri**” başlığı altında irdelenmiştir.

<sup>29</sup> Özellikle sektörde çalışan veya daha önce çalışmış olan katılımcıların *öğrenme yönelimleri*, daha yaşam (sorun) merkezli iken, herhangi bir eğitim kurumunda öğrenim görenlerin ya da çalışmayan diğer katılımcıların öğrenmeye yönelimi, öğreticinin çizdiği çerçeveye sınırlı kalmaktadır. Ancak, bu konu alanıyla yeni tanışan insanlardan da farklı bir yaklaşım beklenemez.

<sup>30</sup> Böyle bir durumda deneyimli yetişkin eğitimcilerinin ne yapıyor olduklarını araştırdım. Pek çok kaynakla birlikte, yetişkin öğrenenlerle iletişim becerilerini geliştirmede etkin olarak yararlandığım, **L.A. Daloz** 'un (1999) yetişkin öğrenmesinde yol rehberi niteliğindeki **MENTOR** adlı eseri de dahil (bu kitapta gerçek yaşantılardan örnekler sunuluyor.) olmak üzere, böylesi bir durumda nasıl davranılması gerektiğine dair ipucuna rastlayamadım. Sonunda, karşılaşılabilecek her bir özel problem durumu için çözüm yaklaşımını kaynaklarda bulmaya olanak olmadığını, bir eğitmen olarak kendi yaratıcılığımı, iletişim yeteneğimi kullanmam gerektiğini düşündüm. Aslında, gruptaki üyelerin önemli bir kısmının muhafazakar bakış açılarında sahip olduğu düşünülürse, bu durum iyi kullanılabilirse, özellikle genç muhafazakarların yaşama bakışlarında bir genişlemeye, esnemeye yol açılabilir mi, diye düşünmedim değil. Diğer yandan, grubun değer yargılarını hiçe sayan bu iki aşık gencin davranışlarını kontrol altına almaya yanaşmadığımda bir grup üyeyi kaybetme riski doğabileceğini hissederek, gençlerle özel bir görüşme yapmaya karar verdim. Sonuçta, o ikisi biraz daha temkinli davrandılar, diğerleri de daha anlayışlı...

<sup>31</sup> Bayan C..., günde ortalama iki paket sigara tüketiyor ve henüz 23 yaşında. Biraz şişman ama bakımlı ve alımlı aslında... İçer kapamak olmasına karşın dikkat çekmeyi de seviyor. Sınıfa gelirken, üzerinde genellikle bir gömlek oluyor, sınıfta gömleğini çıkarıyor ve genellikle göğüs dekoltesi fazla giysiler tercih ediyor. Son derece hızlı on parmak klavye kullanıyor. Başlangıçta bir gruba üye olmak istemedi ama aramıza kursun üçüncü günü katılan, üniversite öğrencisi bir bay katılımcıyla çalışıp çalışamayacağı sorulduğunda olabileceğini söyledi...

yük keyif aldıklarını hissediyorum ancak çok çabuk sıkılıyorlar. Bir bilgisayarın başında sohbet ederken biri çalışıp öteki onu izliyor ve 15 dakika iş, 15 dakika mola. Bu koşullarda projelerini tamamlamaları olanaksız görünüyordu. Şöyle bir şey dedim: Onlar çıktıktan sonra işlerinin başına geçtim ve yarım gün uğraşarak ürettikleri 4-5 sayfayı kontrol ettikten sonra, sayfaların devamındaki sayfaya, “İşinizi gözden geçirdim. Çok iyi gidiyorsunuz. İnanıyorum ki gayret ederseniz cumartesi günü iki formayı (32 sayfa) tamamlayabilirsiniz... Sevgiyle..” diye bir not düştim.

Cumartesi günü baktım ki her biri bir başka bilgisayarın başında... Biri tasarıma devam ediyor, diğeri ise sessizce yazıları diziyordu. İşbölümü yapmışlar, canla başla çalışıyorlardı. 12.00’de dersimiz başlamıştı ve 14.30’da karpuz molası verilinceye kadar hiçbiri yerinden kalkmadı. Bayan C... ise dumanı pencereden üfleme ve iz bırakmamak kaydıyla çalışırken sigara içmek için izin aldı.<sup>32</sup>

### 23 Haziran 2001

Bugün biraz erken gelip dersliklerden birini afiş örnekleriyle donattım. Duvarları bir sergi salonu şeklinde dizayn ettim. Konumuz afiş tasarımı idi. Kapıyı kapattım ve ders saatinde arkadaşlarımı almak için çay odasına gittim. Bayan B..., grup adına söz aldı ve pasta börek getirdiklerini, atölyeye girmeden bunları bahçede tüketip tüketemeceğimizi sordu. Karar verilmişti, yapılacak birşey yoktu. “*Pekala*” dedim, “*Ama hem yeyip hem afiş konusunu konuşacağız.*” Torbalar ve meyve suları ile birlikte çam ağaçlarının altına inildi.

Afiş denince ne anladıklarını sordum onlara, afişi afiş yapan özelliklerden ve afiş türlerinden, iç mekan ya da dış mekanlar için afiş tasarımı yaparlarken dikkat edecekleri unsurlardan söz ettim. Geçmişte yapılmış büyük kampanyalarda etkili olan afişler, duvar panoları ve billboardları hatırladık birlikte ve sergi salonu gibi düzenlenmiş sınıfımıza geçtik. Bu saatten sonra ben sustum ve onlar konuştu. Teker teker afişleri denge, renk seçimi, tipografi kullanımı, fark edirlilik gibi özellikler açısından değerlendirmelerini keyifle izledim.

Moladan sonra “taslak” konusu ve grafik tasarım için önemi ele alındı. Grafik tasarımda taslakların fonksiyonu konuşuldukça bazı itirazlar yükseldi. Herşeyi kafamızda planlayıp bilgisayar başında uygulamak varken karakalemle çizdirmek niçinmiş? Boşa zaman kaybı değil miymiş? Asıl zaman kaybının bilgisayar başında olgunlaşmamış bir fikri uygulamaya çalışırken ortaya çıkacağı ve taslak çalışmanın yararları konusunda uzun soluklu bir ikna turunun ardından, tahtaya bir scanner (tarayıcı) resmi, scannerın adı, bunun için üretilmiş bir slogan, amblem/logo, genel bilgiler, telefon/adres bilgisi içeren birkaç parça done astım; her birine ikişer adet kağıt ve kurşun kalem dağıttım. “Evet, arkadaşlar! Bu ürün için ajansımızdan istenen bir dergi reklamı hazırlanmasıdır. Sanat yönetmeniniz olarak her birinizden ikişer taslak bekliyorum. Slogan değiştirmek serbesttir.

20 dakika sonra taslaklarımızı takım arkadaşlarımızla tartışmak üzere döneceğim. Kolay gelsin!...” deyip çıktım. Döndüğümde bütün çalışmaları tahtaya astık ve birlikte başladık incelemeye. Yaklaşık otuz taslak vardı ve herkese dört favorisinin yanına bir artı işareti koymasını söyledim. Dört favoriden ikisi aynı kişiye, Bay K...’ya atitti. **Bay K.... taslak çalışmanın gerekliliği konusunda sınıftaki tek destekçimdi**, taslak çalışmanın öneminin farkındaydı ve mükemmel şeyler çıkarmıştı. (Kendisi iç mimar ve çizim konusunda da daha yetenekli... Bunu belirtmek zorundayım.)

Bilgisayarların başına geçip kendi taslaklarından hangisini beğeniyorlarsa uygulamalarını istediğimde, Bayan S... dedi ki: “*Ama, hocam, şimdi bu seçtiklerimizin yanında ben kendi taslağımı bilgisayarda çalışma isteğimi tümüyle yitirdim. Beğenmediğimiz bir fikri niçin çalışalım!*” Bayan B... verdi cevabı: “*Eğer o yirmi dakikayı ayırıp, taslakları çalışmasaydık, şimdi o beğenmediğimiz fikirleri bilgisayarda uygulamak için uğraşılıyor olacaktık ve belki de günümüzün tamamı o beğenilmeyecek fikir için harcanacaktı. Hocam, dersimizi aldık biz... Seçtiğimiz dört taslaktan birisi için uygulama yapalım bilgisayarda...*” Öneri kabul edildi ama bakalım zaman ne gösterecek? Yeni çalışmalarda taslak hazırlama işi nasıl gidecek?

### 7 Temmuz 2001, Cumartesi

Perşembe günü gözlem gezisi planlamıştık ve katılımcılarla öğleden sonra 14.00’te buluştuk ve Ankara Üniversitesi Basımevi’ne yollandık. Eğitim konusunda A.Ü. Basımevi gerçek anlamıyla bir müze gibi... Gutenberg teknolojisi ile 21. Yüzyıl teknolojisinin bir arada görülebileceği bir mekan... Yetişkin öğrencilerim bu geziden çok etkilendiler ve ayrılıncaya kadar teşekkür üstüne teşekkür ettiler. Burada bir noktaya değinmek istiyorum. Aynı mekana her yıl lisans öğrencilerimi getiririm ve bir taraflara zarar vermeden Fakülteye dönebilmek için büyük çaba göstermem gerekir. Üniversite öğrencilerini yetişkin konumunda değerlendiren bir eğitimci olarak bu konu beni hep düşündürmüştür. Niçin 20 yaşındaki lisans öğrencisi ile 20 yaşındaki BELTEK kursu öğrencisi öğretim etkinliklerinde farklı davranış biçimleriyle karşıma çıkıyorlar?<sup>33</sup>

### 23 Temmuz 2001

Dönem başında dağıttığım ders notlarını gözden geçirip gelmelerini rica etmiştim arkadaşlarımdan. Pek çoğu notları okumuş, tashihlerini bile yapmışlar. Notlarda kullandığım görsel unsurları CD’den data show yardımıyla duvara yansıttım ve iki buçuk aydan beri konuştuğumuz konuları en temel yanlarını öne çıkararak, örnek çalışmalar yardımıyla tekrarladık. Soruların yoğun olduğu bir gündü ve sanıyorum eksik parçaların tamamlanmasına yardımcı oldu, iyi bir pekiştirme yaptık.

<sup>32</sup> Onaylayıcı ve destekleyici bir tavırın ardından, dışsal baskılara gerek kalmadan, iki katılımcının da üstlendikleri sorumluluğu yerine getirme konusundaki gayretleri görülmeye değerdi.

<sup>33</sup> Bu sorunun cevabı aslında andragojinin içinde saklı... Kursiyerlerin *bilme gereksinimi* ile lisans öğrencilerinin bilme gereksinimi arasındaki fark önemli nedenlerden birisi... Lisans öğrencilerinin çoğu, bu gezilere geçmek zorunda oldukları bir dersin gereği olarak katılıyorlar. Oysa kursiyerler, birkaç ay içinde çalışmak istedikleri bir iş ortamının benzetimli yaşantısında kısa bir süre de olsa bulunmak, işleyişi keşfedilmek üzere yakadıkları bu fırsatları olabildiğince iyi değerlendirmeye çalışıyorlar.

#### 4B.4.3.1. Grupla çalışmanın sürece etkileri

Uygulamalı araştırma sürecinde gözlenen ve öğretimi doğrudan olumlu ya da olumsuz olarak etkilediği saptanan bir başka olgu, grup içi iletişimin gücü, diğer bir deyişle öğrenmede küçük grup tekniklerinin etkisiyle ilgilidir. Katılımcıların konu alanıyla ilgileri ve hazır bulunuşluk düzeyleri açısından uçurum düzeyinde farklı özellikler taşıdıkları, diğer bir deyişle sektörel deneyime sahip kursiyerlerle, konu alanında eğitim almış ya da almakta olan kursiyerlerin ve konu alanıyla ilgili hiçbir bilgisi, fikri, tecrübesi olmayan kursiyerlerin aynı sınıf içinde öğrenme etkinliklerini sürdürdükleri göz önüne alındığında, bireysel farklılıkların beklentilerde de büyük farklılıklar ortaya çıkarması doğal bir sonuç olmaktadır. İşte bu noktada, andragojik model, öğretimde küçük grup teknikleriyle desteklenmiş, bireyler bilgi, yetenek, deneyim ve kendi istekleri göz önüne alınarak, birer küçük grubun üyesi haline getirilmişlerdir. Burada, öğrenme kolaylaştırıcısı, rekabetten çok yardımlaşmaya dayalı bir öğrenme iklimi oluşturulması konusunda çok özel çabalar harcamış, sonuç olarak grup dinamikleri, genel olarak olumlu işlemiş ve grup içi dayanışma sayesinde kısa sürede beklenenden daha yüksek düzeyde öğrenme gerçekleşmiştir. Ancak, bazı gruplarda liderlik çatışması yaşanmış, gruplardan birinde çok başarılı olabilecek iki katılımcı çatışmanın kurbanı olarak kursu terk etmiştir.

Araştırmaya konu olan kurs sürecinin ikinci dönemindeki gözlem kayıtlarından bazı bölümler, grup süreçlerinin nasıl işlediğine ilişkin bilgi vermek amacıyla aşağıda aynen verilmiştir:

##### 13 Ekim 2001, Saat 15.20 (Çalışma bitimi/ kurs sonrası)

Gruplar oluşturuldu. Grupların oluşumunda bireylerin gönüllü üyeliklerine dikkat edilerek; sektör deneyimi olanlarla olmayanların bir arada bulunacağı dengeler göz önüne alınmaya çalışıldı.

Eleştirisiz grup tartışması tekniği çok sık kullanıldı. Reklamcılıkta, kişilerin önce tek başlarına çalışmaları ve kendi fikirlerini geliştirdikten sonra bir araya gelerek eleştirisiz grup tekniğinin uygulanması yararlı olduğu gözlemlendi.

##### 20 Ekim 2001, Cumartesi, 18.20, GÜTEF Matbaa Bölümü MAC-Lab 2

Bugün oldukça yoğun aynı zamanda keyifli bir gündü. Gruplar birbirine ısınıyor, çalışma tempoları artıyor ve bu arada her birine yetişmek ve adil davranmak konusunda bana giderek daha fazla iş düşüyor. Aslında gücüm tükenmek üzere ama hafızama yenik düşmemek için gelişmeleri kayda geçmek zorundayım. Uygulama çalışmalarının gözlemlenmesi, gelişim formlarının doldurulması gibi konularda yardım alabileceğim birileri

olmalıydı mutlaka ama bürokratik engellere takıldık. Yorgunluktan odama kadar gitmeyi bile gözüm kesmedi. Bu nedenle kurs güncemi yazıp öyle çıkmalıyım bu laboratuardan.

VANACILAR acayip hızlı.. Sanayi tipi vana üreten bir firma için çalışan grubumuzun adını VANACILAR koydum günlüğüm için. Hafta içi toplanıp yapılabileceklerinin bir listesini çıkarmışlar. Adanalı N..... metin yazarları. K....., bilgisayarda uygulayıcı, N..... desenci ve elle çizimci, Bay İ..... ile Z..... hepsine yardımcı ve Bayan İ.... müşteri temsilcisi...Aslında şu anda hiçbiri rollerinin farkında değil ancak bu rolleri yetenekleri ve birikimleri bunlara el verdiği için farkında olmadan oynuyorlar.

Adanalı N....., 5 yaşında bir çocuk annesi olan lise mezunu bir ev kadını ancak gözlem yeteneği ve okuma sevgisiyle ilgili olsa gerek yaratıcı yönü hemen öne çıkıyor. Mesela, tek celsede söz konusu vana firması için “*Suyu akışına bırakmayın!*” sloganı onun kaleminden çıktı ve benim UZUNGÖL kartpostalı fikrimle yerli yerine oturdu.

K....., bir yayınevinde dizgici-tasarımcı olarak çalışıyor. Nişanlı, evlilik öncesi daha iyi bir işe geçmek istiyor. Pratiği oldukça iyi, kendisini grafik iletişim bilgisi açısından eksik hissettiği için burada ve bol soru sorup, zaman zaman deneyimlerini sınıfla paylaşarak sürecin etkinleşmesine katkı sağlıyor.

N..... , daha önceleri animasyon (çizgi film için) çalışmış 40 yaşın üzerinde, grafik sanatların her türüne ilgi duyan, babası ile birlikte yaşayan bekar bir hanım. Perspektif duygusu son derece gelişmiş, kalemle bütün grup için harikalar yaratmaya gayret ediyor.

Bay İ..... , Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi’nde okuyor. Boş zaman doldurmak için geldiği ilk kursun ardından, bu işten çok hoşlanıp devam etme kararı almış. Sempatik, kararlı bir genç...

Yalnızca bir kurs dönemine ilişkin grupta çalışma süreçleri hakkında bilgi veren yukarıdaki pasajdan da anlaşılacağı gibi, grupta çalışma, öğrenme etkinliklerine çoğu kez olumlu katkılar sağlamaktadır. Ancak, çoğunlukla grup dinamiklerinin “sosyal hızlandırma” etkisi gözlenirken, bazı gruplarda “sosyal kaytarma”<sup>34</sup> davranışının da izlendiği belirtilmelidir. Sosyal kaytarmanın, kişilerin grup içindeki çabalarının saptanamayacağına olan inançlarından kaynaklandığı öne sürülmektedir. Bu araştırma sürecinde, sosyal kaytarma davranışında bulunan katılımcılar incelendiğinde, bunların bir meslek öğrenmek ya da meslekte ilerlemekten çok, eş arkadaş bulmak, sıkıntılardan uzaklaşmak gibi nedenlerle programa katılanlar olduğu görülmüş olup, programa ilişkin yüksek kişisel beklentiler içinde olmadıkları belirlenmiştir. İlk dönem, özellikle iki katılımcıda görülen “sosyal kaytarma” davranışının ardından, bunun önü-

<sup>34</sup> Kağıtçıbaşı (1999:272), sosyal kaytarmayı, bireyin sırtını başkalarının çabalarına dayayarak elinden geleni yapmaması olarak tanımlamaktadır.

ne nasıl geçilebileceği araştırılmış ve bir yol olarak katılımcıların ortak öğrenme projelerinde üstlendikleri görevleri, herkesin göreceği şekilde not ederek, kaytaranlarda gözlemlenilen hissi uyandırılmaya çalışılmıştır. Bundan başka, bütün dönemlerde grupların ortak hedefleri üyelerle birlikte belirlenmiş ve belirli zaman aralıklarında bu hedeflerin gerçekleşme düzeyi ile bireylerin bu gerçekleştirime katkısı değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Grupla çalışma sırasında karşılaşılan bir başka sorun, grup içi çatışmalar olmuştur. Bazı gruplarda uyum sorunları yaşanmış ancak ortak çaba ve anlayış ile anlaşmazlıkların çözülmesi, yaşananların gerçek yaşam durumları ile ilişkilendirilmesi mümkün olmuş ve bu haliyle çatışma, bir öğrenme aracı olarak değerlendirilmiştir. Ancak, liderlik çatışmasının yaşandığı bir grup bütün çabalara rağmen dağılmıştır. Bu gruba ilişkin gözlem notları, grup içi dinamiklerini iyi yansıttığı için aşağıda sunulmuştur.

#### **26 Ekim 2003**

EKİP sorunlu görünüyor. Bay F.... ve Bayan A...., grup liderliğine oynuyorlar. İ-kisi de hırslı ancak sık sık çatıştıklarını gözlüyorum. Kız kardeşlerin (F.... ve H.....) varlıkları ile yoklukları belli değil. Bay M..... ile Bay F..... aynı işyerinde çalışıyorlar. Yalnız F..... bir ulusal gazetede bir süre sayfa sekreterliği yapmış yani gazete basım öncesine ilişkin tecrübesi var. Programları da diğer grup üyelerine göre iyi kullanıyor. Bu hafta Bayanlar yoktu. Bay M... bir süre kaldı, nöbete gitti. Bay F... kendi başına oturup logo çalıştı. Grupta etkin çalışan Bay F..... ile Bayan A.... arasında uyumlu bir çalışma arkadaşlığı ilişkisini oturtabilirsek grup yoluna girer; bunu beceremezsek ne yaparız bilemiyorum.

#### **03 Kasım 2001, 12.25 (Çalışma arası)**

EKİP beni düşündürüyor. Kızlar tam kadro geldiler ancak bu kez F... ve M..... yok. A.... geçen hafta ehliyet sınavına girmiş. Kız kardeşler Ankara dışına çıkmışlar. F..., bu hafta kömür almak zorunda olduğunu bildirip izin almıştı. M.... da işyerinde nöbet-teymiş. Kızlar, Bay F...nin çalıştığı logo'yu kullanarak kartvizit, antetli, fatura tasarımlarını bitirdiler, "*Gerisini de beyler yapsın!*" deyip ayrıldılar. Hepsini bir yakalayıp konuşmam gerek sanırım.

Bu arada Bayan A... attığı her adımda beni çağırıyor. Logo'nun kartvizit üzerindeki yerini değiştiriyor ve "*Hocaaam, bakar mısınız?*"... Bütün saatler boyunca sürüp gitti böyle... Yetkeye aşırı bağlılık mı? Göze girme çabası mı? Güvensizlik mi? Henüz adımlı koyamadım. Kız kardeşlerim ise yalnızca izliyorlar, diyebilirim. Birinin 10 dakikaya bir telefonu çalıyor ve kapı önüne çıkıyor.

#### **04 Kasım 2001**

Fena halde kapıştılar. Çay molasına çıktığımız sırada, Bay F..., kızların dün yaptığı kurumsal kimlik çalışmaları hakkındaki görüşlerini açıklayınca yani eleştirince Bayan A... patlamış. Bayan A..., Bay F...'yi hem bir şey yapmayıp, hem eleştirmekle suçlayarak, herkesin yolu yarladığını, kendilerinin daha yolun başında olduğunu ve bunun sorumlusunun erkekler olduğunu savunuyordu. Grubun tamamını odama davet ettim. Kız kardeşler gülüyordu. Bay M... yere bakıyor ve grubun gerçekten çaba harcayan iki üyesi kavga ediyordu. Bir süre seyrettim. Sonra kalkıp yanlarına oturdum ve onlardan gerçek bir ajansta çalışıyor olduklarını varsaymalarını, iş arkadaşlarıyla anlaşmazlığa düştüklerinde nasıl bir çözüm bulacaklarsa aynısını yapmalarını istedim. Bay F..., Bayan A...'nın eleştiriye tahammülü olmadığını, karşısındaki insanların kişiliğini hiçe sayma eğiliminde olduğunu ve bu koşullarda kendisinin onunla aynı kampanyada görev almasının mümkün olamayacağını bildirdi. Bayan A... ise, tüm grupların gerisinde kalmaya dayanamadığını, bu nedenle de hırçınlaşmış olabileceğini ifade etti.

Düşüncelerini ve eğer birlikte çalışmak istemiyorlarsa, başka bir yol denemeyi teklif ettim ama sanırım Bay F...yi kaybediyoruz.

#### **10 Kasım 2001, 12.30 (Çalışma arası)**

EKİP düşündüğüm gibi... Bay F... ve M... devam etmiyor. F... ile bir telefon görüşmesi yaptım; çalıştığı kurumda başka bir birime nakil olma durumlarından söz etti. *"İnşallah işten çıkarmazlar"* dedi. Böyle bir beklenti içinde olmasına üzüldüm. Umarım işsiz kalmazlar. Bu arada A..., F... ve H... yalnız kaldılar. Diğer gruplar sorunsuz ve mutlu bir şekilde devam ediyorlar.

Sanıyorum asıl neden geçen haftaki tatsız olay... Ama Bay F... bundan söz etmeden bir süre gelemeyeceğini bildirdi. *"Ziyaretinize gelirim Hocam"* dedi. Bay M... ile yeni bir projeye başlamasını teklif ettim ama sanırım koptu. Gerginlik oluşmadan yanlarında bulunamadığım için çok üzgünüm.

Devam konusunda zorlayıcı (tehditkar) olmamaya özen gösteriyorum ve bir öğrenme kolaylaştırıcısına yaraşır şekilde, öğretim etkinliklerini yararlı ve keyifli kılmaya, böylelikle katılımcıların yürekte bağlılıkla, kendileri için gelme ihtiyacı hissederek burada bulunmaları için çaba harcıyorum. Bu konuda bazı katılımcılardan eleştiri aldığım bile oluyor: *"Hocam, gevşek davrananları bırakın gitsin, sertifika alamasınlar..."* diyenler mevcut. Onlara, hiçbirinden vazgeçemeyeceğimi nasıl anlatabilirim ki?

#### **01 Aralık 2003**

EKİP'in kırgın prensi uğradı bugün... Çay odasında bekliyormuş mola vermemizi. Katılımcıların çoğuyla kucaklaştı, selamlaştı. Tanıdık bir şirket için kurumsal kimlik dosyası ve bir broşür çalışıp çıktılarını alıp gelmiş. *"Hocam, başladığım işi yarı bırakmayı sevmem. Bunlara bir bakalım, problem varsa düzeltelim. Bir de ders notlarından bir kopya alırsam, siz de uygun görürseniz dönem sonunda geleyim"* dedi. Tuttum kolundan

laboratuara götürdüm. Bayan A..., hem şaşırdı, hem sevindi. Bir yandan da sataştı yine ve şöyle bir diyalog gelişti aralarında:

Bayan A....: *“Bak beni yalnız bıraktın, millet çay içiyor ben teneffüste bile çalışıyorum. Hadi gel şu adamlara bir broşür yapalım”*

Bay F..., gülererek: *“ İş ortağını kaçırdın, inşallah aksilik yapıp adayları kaçırmazsın..”*

Bayan A..., koşarak kovaladı onu, çay odasına döndük, muhabbet ettik ama Bay F... kursa geri dönmedi.

Bir grubun varlığını sürdürebilmesi için olumlu tepkilerin olumsuz tepkilerden daha fazla olması gereği, sosyal psikolojinin temel ilkelerinden biridir. Grubun olumlu bir ortam oluşturamaması durumunda gerginlik artar ve bu grubun bir grup olarak bir arada kalabilmesi tehlikeye düşer. Bu nedenle, grupta beliren gerginliğin giderilmesi için olumlu tepkilerin yeniden öne çıkarılması gerekir ki, bunu çoğu kez grubun diğer üyeleri gerçekleştirmek durumundadırlar. (Kağıtçıbaşı, 1999:290) Buradaki şanssızlık, grubun diğer üyelerinde grup bağlarının istendik düzeyde gelişmemiş olması, dolayısıyla olumlu tepkileri destekleyecek bir yapının oluşmamasıdır.

Aslında, kişinin kendi kendisiyle ve dışıyla ilişkisinde olduğu gibi, grup içinde ve gruplar arası ilişkilerde çeşitli boyutlarda anlaşmazlık ve çatışma kaçınılmaz bir grup olgusudur. Çatışma “ya hep, ya hiç” biçiminde olduğunda grup içinde bu çatışma bir tarafın tümüyle kaybını veya tümüyle vazgeçmesini veya boyun sunmasını veya kabullenmesini gerektirir. (Erdoğan, 2002:235) Burada, Bay F...,vazgeçme yolunu seçmiştir.

Gruplar arası ilişkilere bakıldığında, genellikle olumlu bir etkileşimin gerçekleştiği söylenebilir. Özellikle metin yazarlığı ve desen çalışmaları gibi özel konularda bütün gruplar birbirlerine destek verdikleri, bitirilen tasarımların başka grup üyelerine gösterilerek görüş alındığı ve büyük çoğunluğun eleştirilmekten rahatsızlık duymadıkları gözlemlendi. Aşağıda yine grup çalışmalarına ilişkin olarak kurs güncesinden aktarılmış bilgiler yer almaktadır.

### **ESTETİK MODA MERKEZİ**

Estetik Moda Merkezi, henüz faaliyetlerine başlamamış bir modaevi... Bizimkiler bu hayali firma için sıfırdan reklam, tanıtım çalışmaları yürütüyorlar... R..... genç bir ressam adayı, Resim Bölümü'ne girmek için hazırlanıyor. Desenleri, boyamaları, çizimleri zevkle yapıyor.



D....., piyasada tecrübe kazanmış, on parmak dizgide hızlı, ortalama entellektüel bir altyapıya sahip yırtık (girişken) bir hanım. (Bekar ve bir ajansı'nda çalışıyor.)

M. A....., Gazi Üniversitesi İktisat Fakültesi'nde okuyor ve grubu tarafından çok seviliyor. Bilgisayarda pratiği oldukça iyi...

M..... ise Başbakanlık'ta çalışıyor, girişken, esprili, gayretli... Özellikle grubun bayan üeleriyle tatlı bir çekişme halinde...

A....., lise mezunu bir matbaacı kızı ancak o kadar sessiz ve içe kapalı ki... Varlığı ile yokluğu fazlaca belli değil...

### **GRUP OTOMOTİV**

GRUP Oto, grup içi dinamiklerini en etkin yaşayan takımlardan biri... Askeri basımevlerinden birinde sivil memur olarak çalışan M.... Bey, grubun tamamınca benimsemiş yumuşak huylu, çok gayretli ve yaratıcı yönünü geliştirmeye çalışan bir kursiyer...

F....., henüz bir lise öğrencisi... Meslek Lisesi Grafik Bölümü'nde okuyor ancak çok yetenekli... Ayrıca Photoshop'u ileri düzeyde kullanabiliyor.

M..... ve M..... ikinci kız kardeşlerim ve öğrenme aşkıyla tutuşuyorlar. İkisi de bir mesleki örgütte dizgici olarak çalışıyorlar.

M.... bir kamu kuruluşunun basımevi'nde yıllardır dizgici olarak çalışıyor ve işini daha iyi yapma arzusuyla burada bulunuyor.

Asker kökenli diğer arkadaşımız Y.... ise asıl olarak fotoğrafçılık konusuna meraklı... Fotoğrafçılık kursunun ardından Grafik 1'e, oradan da benim fotoğrafçılıkla ilgimi öğrendiği için Grafik 2'ye gelmiş. İlgisi daha çok fotoğrafçılık üzerine, fırsat buldukça benimle bu konu hakkında konuşmaya çalışıyor ve kaynak topluyor.

### **27 Ekim 2001, Saat 15.40 (Çalışma bitimi/ kurs sonrası)**

VANACILAR bayram kartlarını getirdiler. Firmanın çevreye duyarlılığının işlendiği ve Uzungöl'ün 50 yıl içinde erozyon kurbanı olma olasılığının vurgulandığı bu bayram kartında "Suyu akışına bırakmayın!" sloganı yer alıyor. Bu slogan artık her yerde kullanılacak.

GRUP OTO geçen haftaki çalışmalar arasından seçtiğimiz amblemle çalıştıkları antetli kağıt, zarf, dosya ve afiş taslaklarını renkli çıktı olarak getirdi. Değerlendirdik. Afiş formunda bir duvar takvimi yapmaya karar verdik.

ESTETİK MODA için çizilen kadın figürü, bilgisayarda boyanmış olarak geldi. Şimdi antetli ve zarf çalışmalarını sürdürüyorlar.

TİSACILAR, kurumun eskiden bastırılmış çalışmalarını ve evde çalıştıkları eskizleri getirmişler. Biraz yavaş ancak emin adımlarla ilerliyorlar.

EKİP tahmin ettiğim gibi... M.... bey hastalanmış gelemedi, A.... da dahil olmak üzere kızlar bugün yoklar. F.... tek başına geçen hafta hazırladığımız logo eskizlerini bilgisayar ortamına uyarladı.

### **11 Kasım 2001, Kurs bitimi**

Bugün konumuz reklam tasarımıydı. Genel olarak ajansın işleyişi içerisinde reklam üretim süreçlerini ele aldık. Karşılaşılabilecek sorunlara işaret ettik. En çok ilgiyi müşteri tipleri çekti. Sektörde çalışanlar, reklam sektöründeki sivri müşteri tipleri hakkında bol bol örnekler sundular. Ve Bay K... şöyle söyledi: “Bunlar yalnız bana rastlar sanıyordum. Demek ki tüm dünyada benzerleri varmış ve kategorilere bile ayrılmışlar...” Olumsuz tiplerle başa çıkma yöntemleri üzerinde konuştuk ama en önemlisi eğer sınır bozmak üzere yaratılmış müşterilere tahammül edemeyeceklerse yol yakinken dönmelelerini tavsiye ettim. ( ŞAKALAŞTIK)

### **17 - 18 Kasım 2001, Pazar - Saat 13.05**

Dün (cumartesi günü) gayet iyiydik. VANACILAR biraz sükut-u hayale uğramış olsalar da diğer gruplar hızla devam ediyorlar.

VANACILAR ile bir karar almıştık. Hazır olduklarında müşteriyi buraya davet edip bir prezantasyon yapacaktık. Onlar grupça kendilerini hazır hissedip, hafta içi toplanmışlar ve bilgisayar çıktılarını da alarak müşterilerini ziyaret etmişler. İşleri ile ilgili övgüler almışlar almasına ama eski bir matbaacı olan Firma patronunu yeni çalışmalarının baskısına (davetiye dışında ) ikna edememişler. Her biri ayrı bir stres ile geldi, adamcağız hakkında ileri geri konuştular. Bu arada bu durum, müşteri ilişkileri hakkında (müşteri modelleri) daha önce konuştuklarımızla ilişkilendirildi. Bu hangi sınıfa giriyor dediğimde, en ağır tiplmeyi seçip, “bu bir Sysphus” dediler. Oysa adam sloganlarına bayılmıştı. Mevcut baskı tasarımlarından daha iyisini çıkartsalar bana göre bastırmaya hazırды ama bizimkiler hem kendileri, hem tasarımları, hem de müşterileri yeterince hazır olmadan onun karşısına çıkmışlardı.

GROUP OTO sessiz, sakin ilerliyor. Her hafta ürün çıktıları geliyor. M... bey, pırıl pırıl Xerox çıktıları düzenli olarak tartışmaya sunuyor.

EKİP, azıcık toparlanır gibi olup yeniden dağılıyor. Bu hafta kızlar da, beyler de buradaydı. İnşallah böyle devam eder. Tarama yaptılar bol bol, broşürleri için.

TİSA kurum kimliği çalışmalarını tamamladı. Grup uyumu fevkalade ancak biraz yavaş ilerliyorlar.

ESTETİK Moda'da üç kişi aktif, ikisi karabatak... Bir dalıp bir çıkıyorlar. Telefon edip görüşeceğim. D...., yoklama çizelgesinde bütün haftaları doldurmuş ama hafta sonu

gezileri neredeyse hiç bitmediği için bize katılmakta güçlük çekiyor. Hafta içi buluşmalarına katılıyormuş (Hafta içinde buluşup çalışıyorlar.)

Bugün standart kağıtlar konusuna değindik biraz ve değişik ebatlardaki işler için hesaplamalar yaptık. A...., teorik derslerden sıkıldığını ifade ediyor ancak sektörden gelen katılımcılar daha çok teori peşindeler...

## 24 Kasım 2002

Bugün Bayan İ... bir demet kasım patı ile geldi. Ama ondan önce şöyle bir şey oldu: Atölyeyi erken açıp odama gitmiştim. Döndüğümde arkadaşlarımın büyük bir kısmı gelmiş ve bilgisayarları açmıştı. Her bir ekranda bir başka çiçek görüntüsü vardı, hepsi gülümsüyordu. Bayan İ... gerçek çiçekleri verirken M...Bey: “Hoca hanım, inanın bugünün öğretmenler günü olduğunu yeni hatırladık. Ekranlarımızdaki çiçekleri size olan sevgi ve saygımızın sembolü olarak kabul edin!” demez mi?

Son günlerde yaşadıklarımın sonra (Bölüm başkanım ile doktora yüzünden ortaya çıkan gerginlik) bu olanlar tarifsiz bir sevince boğdu beni... Karşımda 18 ile 55 yaş arasında insanlar vardı ve bütün gözler sevgiyle bakıyordu bana... Bayan İ...’yi bütün grup adına öptüm, hepsine teşekkür ettim ve lavaboya gittim. (Ağlamak için, buna ihtiyacım vardı.) Çıktığımda Bölümümdeki komplo teorisyenlerine olan kızgınlık ve kırgınlığım, tamamen eriyip, akıp gitmişti.

Yarın için film çıkış konusunda destek almak üzere eski öğrencilerimden bir alan uzmanını çağırmıştım günler öncesinden... Önceki gün ise, kurs saatlerinde kayıtlı öğrenciler dışında derslerimize hiç kimseyi almamız istendi bizden. Daha doğrusu, bunu içeren tehditvari bir yazı imzalatıldı. Bu tamamen araştırma sürecinde destek almamı engellemek için alınmış bir önlemdi.

Bunun üzerine alan uzmanının gelişini iptal etmeye karar vermiştim. Ancak çiçekler, bölüm başkanımı evinden arayıp izin almak pahasına da olsa bunu yapmam gerektiğini söyledi bana. Benim yetişkin arkadaşlarım iyi bir eğitim yardımını hak ediyorlardı ve kendimi yeterli bulmadığım konularda, alan uzmanlarından yardım alarak onlara güçlü bir altyapı hazırlamak boynumun borcuydu. Lavabodan çıkışta bölüm başkanımı aradım evinden, bilgi verdim. Bu kez anlayışla(!) karşıladı.

Bütün bunların ardından İ...’in “Savaşa Hayır” konulu afişi, hiçbirisi fark etmeden “Demokrasiye Evet” afişine dönüştü. İlk taslağa göre iki asker postalı, bir şehrin üzerine basmış ve şehri enkaz yığına çevirmiş olacaktı. Ve slogan olarak “Savaşa Hayır” kullanılacaktı. Bizimki bir asker postalı bulup, altını çamurlatmış ve kağıt üzerine basarak elde etmiş. Getirdi taradık. Ama ne öyle istediğimiz gibi bir şehir bulabildik, ne de postalları istediğimiz gibi yıkıcı bir unsur olarak gösterebildik. Zıtlıklardan yararlanmayı öğrendin diye, sabrının taşmak üzere olduğu bir noktada postal izlerini biraz aşağı çektim. Umut rengi olarak açık mavi bir zemin koydum. Ve “Demokrasiye Evet!” yazdım. “Hocam bu inanılmaz” dedi ve sadece üç imgeden oluşan sapsade ama ülkemizi gayet iyi i-

fade eden bu afişi görmeleri için diğer arkadaşlarına seslendi: “Neredeyse bu çalışmayı bir daha geri dönmek üzere bırakıyordum. Ama hocamız benim rüküş postalları, Kenan Evren postalına çevirdi; duya duya kulaklarımın bile aldırılmaz olduğu Savaşa hayır sloganını ise olumlu yaptı. Demokrasiye Evet! İki haftadır bu fikir üzerinde çalışıyorum, olmadı, ama şimdi hiç düşünmediğim başka bir şey var işte...”

### Üçüncü dönemden yansıyanlar...

#### 8 Ocak 2002

Benim için üçüncü, bölüm için yedinci dönem kurslar başladı. 4-5 kişi eksikliğiyle grup bugün burada. Bu kez salı-perşembe-cumartesi günlerine almışlar. İlk görüşmelerimizden anladığım kadarıyla bu dönem gelenlerin içinde sektörlere bağlantısı olan hiç kimse yok. Bütün birikimleri ve deneyimleri Grafik-1 Kursu ile sınırlı olan, bu anlamda ne istediğinin, ne beklediğinin tam olarak farkında olmayan bir grupla karşı karşıyayım.

İlginç olan bir şey daha var: Listeye bakılırsa 18 bayana karşılık yalnızca 2 erkek var. Bugün gelenlerle ilgili ilk izlenimlerim şöyle: Tahminen 15 ile 30 yaş arasındalar. Büyük bir bölümü bekar ve tesettürlü... Tesadüfen Grafik 1'e yazılmışlar ve hoşlarına gitmiş. Bu nedenle Grafik 2'ye devam ediyorlar. Tanışma formlarını ders bitiminde verdim ve evde doldurup getirecekler. (Burada form doldurtmak YASAKLANDI.)

#### 10 Ocak 2002 20.05 Ders arası

Durum genelde tahmin ettiğim gibi... Yalnız bugün hariçten iki öğrenci geldi. Aslında listede adları çıkmamış ama çok istekliler. Biri manuel montajcı, diğeri Harita Genel Müdürlüğü'nde dizgici... Bölüm Başkanı ile konuşmuşlar, top bana atılmış. Her zamanki gibi kıramadım ve kabul ettim. Hem belki grubun motivasyonu için biraz katkı sağladılar.

#### 15 Ocak 2002

Birinci ay, Mac-Lab 2'de, ikinci ay Mac-Lab 1 ve üçüncü ay tekrar Mac-Lab 2'de planlanmışlar kursumu... Yani performansım düşün de, kursiyerlerin memnuniyeti, eğitimin verimliliği önemli değil...

1. ay yani şimdilerde ağırlıklı olarak teoriden gidiyoruz. Çünkü uygulamaya burada başlarsak Mac-Lab 1'e transfer sorunu var. Çalıştığımız bilgisayarların (Mac G4) disket sürücülerini veya internal CD yazıcıları olmadığı için buradaki çalışmalarımızı başka bilgisayarlara transfer imkanımız da yok. MAC lab 2'de network de yok. Velhasılı burada uygulamaya başlamak akıllıca değil.

Mac-Lab 1'e geçince teoriyi bırakıp, tamamen uygulama yapacağız. Son ay ise yaptıklarımızı değerlendirip, teoriyi tamamlamayı düşünüyoruz. Eğer Mac Lab 1'de ders veren arkadaşı, MAC Lab 2'ye göndermeye ikna edemezsek!

Bu arada cumartesi günü başladıkları kurumsal kimlik çalışmalarının taklitlerini bitirdiler ve her biri birer adet de özgün çalıştı. Yavaş ama emin adımlarla ilerliyoruz.

### 17 Ocak 2002

Kursun haftada üç gün olması sanırım çok daha iyi oldu. Cumartesi-Pazar kurslarında yoğun iki gün geçiriyorduk, ardından bir gevşemenin yaşandığı 5 gün geliyordu.

### 19 Ocak 2002

Bugün tamamen teorik takıldık. Temel grafik tasarım öğeleri ve temel ilkeler üzerinde durduk. İlk derse kısa bir dönüş yaptık. Sıkılacaklarını düşünüyordum ama umduğumdan daha iyi gidiyor. Henüz gruplarımızı kurmadık. Özellikle ağırdan alıyorum. Hem yakınlaşıp, birbirlerini tanışınlar, hem de temel konular yerleşsin diye.

Bayan Z... adlı bir genç arkadaşım var, öylesine çekingen ki... Konuşurken kendisi bile sesini zor duyuyor. Bana “öğretmenim” diye hitap ediyor ve ben bundan çok hoşlanıyorum.

### 22 Ocak 2002.

Bugün biraz Z...ve R..... kardeşlerden söz etmek istiyorum. Z... ve R..., Gazi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’nde okuyan tesettürlü iki kız kardeş. Geçen dönem (Grafik 1’de) akşamları babaları almış kurs çıkışında. Bu dönem ise babanın işleri yoğun olduğu için alamayacakmış. Akşam dokuzdan sonra yalnız sokakta olmalarını istemediği için de kursa devam etmelerine izin vermiyormuş. Kızlar hem üzgün, hem tedirginlerdi. İki kez gelemediler ve bugün hoşçakal demeye gelmişler.

Yaptığının ne kadar doğru bilmem ama bana veda etmelerine dayanamayıp, evlerini aradım. Anneleri ile görüştüm ancak anne de babanın hakimiyetinde... “Hocanın babaları beni dinlemez; numarayı vereyim de kendisiyle görüşün ne olur. Kızlar çok istekli ama bizimki bir şeye karar verince zor döner...” dedi.

Babaları çocuk giyimi imalat- ihracatı yapan bir şirketin Türkiye ortağı... Aradım, konuştuk. İkna oldu ve telefonu kapattığımda iyi bir iş yaptığıma emin oldum. Babanın sesi kapanışta o kadar aydınlıktı ki, artık kızlarına daha çok güveneceğine eminim.

Sınıfa dönüp müjdeli haberi verdiğimde bütün gruptan bana doğru yayılan pozitif enerjiyi hissetmem mümkün değildi. Zemheride hepimizin yüreği sıcacık olmuştu. Kızlar gelip, “Hocam sizi öpmek istiyoruz” dediler ve öptüler. Sonra grubun diğer üyeleri sıraya girdi. Çocuk gibiler, belki de GİBİsi fazla. Ama ben onları seviyorum.

### 24 Ocak 2002

Ah Bay R! Hiç okumuyor, hiç çevrene bakmıyor, hiç gözlem yapmıyor musun? Reklam metinleri (içerikleri) konusuna değindik bugün biraz. Bay R... öylesine arabesk ve dar çerçeveli bakıyor ki her şeye... Arkadaşlarını da beni de bayıltacaktı az kalsın. İşim oldukça zor görünüyor.

Her zamanki gibi çorap reklamı için beyin fırtınası yaptık. S..., Ü... ve T....nin bol bol sesi çıktı. Aslında pek çoğu kendini ifade edemiyor.

### 26 Ocak 2002

Bayan M... bir süveter örüp getirmiş bana. Almak istemedim ancak baktım üzülüyor, kabul ettim. "El emeği, hem de benim için..."

"Hocam şimdiye kadar sizin gibi öğretmenlerim olsaydı profesör olurum ben. Bir ay bile olmadı tanışalı ama sıkıntılarımı bile hafiflettiniz. Arasına giyer, beni hatırlarsınız." dedi. Ne yapabiliirdim ki?

### 29 Ocak 2002

Bayan M'nin ders telafisi başlamış. İlahiyat'ta başörtüsü konusunda sıkı önlemler var. Rektör bu konuya çok hassas ancak öğrenciler direniyor. Dekan Sait Yazıcıoğlu iki arada bir derede kalmış. Kız öğrenciler başörtülü alınmayınca, derse girme oranı %30'lara kadar düşmüştü. Dönemin sonu geldiği halde bu oran % 50'nin üzerine çıkmamış ve Dekanlık inisiyatif kullanıp yoğunlaştırılmış telafi dersleri başlatmış. Kafalar yine kapalı ama üstüne bere, kaşkol takmışlar. Kaç kez konuştum Bayan M... ile, başörtüsünün onun eğitiminden daha önemli olamayacağını anlattım. Onu fotoğrafçılık kurslarından tanıyorum. Son derece duyarlı, sanata ve estetiğe meraklı, yeni nesil gençlere göre entellektüel ve geniş fikirli.;ayrıca her hangi bir cemaatle de bağlantısı yok. Başını açmasa bile peruk takabileceğini ifade ettim ama bıçak kemiğe dayanmadan yani okuldan atılma sınırına gelmedikçe bunu yapmayacağını söyledi. Ona üzülüyorum ama nafile

### 31 Ocak 2002

Önümüzdeki haftadan itibaren Mac-Lab 1'e geçeceğiz. Bu nedenle bugün kampanya konularımızı ve gruplarımızı belirledik. Ü... 'nün liderliğinde B..., S... ve F... AQUA-TRANS adlı havayolu kago şirketine çalışacaklar.

S..., Z... ve A... Pınar İlköğretim Okulu'na; R... tek başına EMRE Giyim'e, H... ve M.. Coşkunoğulları Giyim Sanayi'ne, E.. ve F..bir Patshop'a çalışmaya karar verdiler.

Y.... kardeşinin mobilya imalathanesine, T... babasının inşaat şirketine, Z... ve R... babalarının SEMATEKS'iline, M... ve Z..., Aile Albümü hazırlamaya, A... akrabasının tavuk üretme çiftliğine ve bir başka A..., BEYMEN'e yönelik çalışmaya karar verdiler.

Bu dönem grupla çalışmadan çok, bireysel ağırlıklı çalışmalar gündeme geldi ama onların ihtiyaçlarına dönük çalışmalarının öğrenmeyi etkinleştireceği düşüncesiyle bunda bir sakınca görmüyorum. Hayırlısı bakalım; hafta sonu listeler ve öntaslakla gelecek.

### 2 Şubat 2002

Kafam kazan gibi. Her kafadan bir ses çıkıyordu bugün... Hocaam, hocaam sesleri hala kulağlarımda çınlıyor. Taslakları tahtaya astık,değerlendirdik ve her birimiz katkı sağlamaya çalıştık.

R.....! Yine yapacağını yaptı! Bütün zamanını taslaklarını savunarak geçirdi ve ne anlatmak, ne yapmak istediğini bize anlatmaya çalıştı. Oysa çalışmalarını kesinlikle anlatmak istediklerini anlatmıyordu. Değişime ve eleştiriye açık olmak, yeni fikirleri dikkate alma ve uygulama yeteneği çok önemli çok!

### 5 Şubat 2002

Nihayet Mac-Lab I' deyiz. Bilgisayarlar paylaşıldı. Network sistemi ve scanner kullanımını konusunda bilgi verildi. Oldukça hızlı başladılar, bir kısmı tarama yaptı. Bir kısmı amblem-logo çalıştı. H... 'in yeni logo denemelerini çok beğendim. Sanırım müşteri tabelasını değiştirmeye karar verecek.

### 7 Şubat 2002

Bayan A.... kendi çapında BEYMEN için bir şeyler üretmeye çalışıyor. A... grubun diğer üyelerinden oldukça farklı... Bugün erken gelmiş, 16.00 gibi ve İpek Ongun'un genç kız serilerinden bir kitap almış. Büyük bir coşkuyla bana sarıldı, öptü ve "Hocam" dedi. "*Siz, çok okumalısınız dediniz durdunuz. Hayatımda ilk kez ders kitabı dışında bir kitaba para verip aldım ve okuyacağım. Ben hiç kitap okumam...*"

Ne sevinebildim, ne de üzülebildim. 20 yaşında, meslek lisesi grafik bölümü mezunu bir genç insanın ders kitabı dışında kitap okumamış olması ne acı bir gerçektir. Hem de Ankara'da! Kendimi düşündüm, o yılları... 14 yaşında iken Batı klasiklerinin çoğunu okumuştum, hem de köy yerinde olmama rağmen... Bu gençler için boşluğun doldurulması zordan öte, imkansız gibi geliyor.

### 26 Şubat 2002

Herkes kendi halinde uğraşiyor. Z... 'nin içe kapanıklığı, sessizliği, "bana yaklaşın, yakınlığımıza ihtiyacım var" diye bakan gözleri... Ürkekliği...

"Örtmenim" diye hitap ediyor sürekli. Geçen gün kurs çıkışı Kızılay'a kadar aynı otobüste yolculuk ettik. Neredeyse bütün hayat hikayesini öğrendim. Kendisinden iki yaş küçük bir kız kardeşi var ve o da BELTEK kurslarına devam ediyor. (Elektrik Bölümü'nde) Anne ev kadını, baba işçi. Abidinpaşa'da bir apartmanın kot kısmında bulunan bahçe katında yaşıyorlar. Z.... hem ortaokulda, hem de lisede çift dikiş gitmiş. Yani ortaöğretimi 12 yılda tamamlamış ama bundan hiç rahatsızlık duymuyor. "anlayamıyordum örtmenim, zaten üniversiteyi de kazanamadım" diyor.

Üç ayrı dönemde, ayrı ayrı gruplarla yürüttüğümüz öğrenme etkinliklerine ve buna dayalı uygulamalı araştırma sürecine ilişkin genel bir değerlendirme yapmak gerekirse şunlar söylenebilir:

Birinci ve ikinci gruplarda sektör deneyimli katılımcıların katkıları sürecin etkinliğini arttırmıştır. Bu katılımcılar, özellikle grupla çalışma süreçlerinde, öğrenme projelerinin yaşama geçirilmesinde iş liderliği rolünü üstlenmişler ve gruplarındaki

diğer üyelere gönüllü destek vermişlerdir. Konu alanına yeni giren katılımcılar da, genel olarak onların liderliğine doğal kabul göstermişlerdir.

Burada dikkate değer bir başka konu, alanla ilgili eğitim almış ya da almakta olanların, sürecin başında grubun diğer üyelerine mesafeli davranıyor olduklarına ilişkin gözlemdir.<sup>35</sup> Zaman içinde mesafe azalmakla birlikte, özellikle sektörden gelenlerle eğitimliler arasında tatlı bir rekabet (rekabeti tetikleyen taraf daha çok eğitimlilerdi) sürekli hissedildi.

Uygulamalı araştırmanın üçüncü ve son döneminde ise konu alanıyla ilgileri yalnızca BELTEK 301-“Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım-1” kursu olan, öğreticiye daha bağımlı bir grupta çalışmak durumunda kaldık. Bu noktada, alana yabancılık duygusunun “Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım-1” kursunda giderilebileceğini sık sık düşündüm. Diğer bir deyişle, birbirinin devamı niteliğindeki iki ayrı eğitim etkinliğinde de, meslekle ilgili süreç bilgisinin yanı sıra, andragojik yaklaşımın önerdiği süreçler uygulanabilse, üçüncü dönemde de öz-yönetimli öğrenme becerileri daha fazla gelişebilirdi. Ancak, hem uygulamacı, hem de araştırmacı konumundaki bir yetişkin eğitimcisi olarak ben, üç dönemdeki arkadaşlarımdan da çok şey öğrendim ve biliyorum ki onlar da bu eğitim etkinliğinden yeni öğrenme ihtiyaçlarıyla ayrıldılar.

Republic adlı ünlü eserinde Plato'nun da açıkladığı şekliyle, hayatta olduğu gibi eğitimde de çevremizdeki hava, haberimiz olmadan bize şekil verir. Bu havanın manevi tohumları, önemini ve niteliğini fark etmediğimiz halde içimizde birikir. Bize şekil veren etkilerin değerini sonradan anlayabiliriz. Çünkü, zihin bir bahçeye benzer. Tohumlar toprağa serpilir; bunların bir çoğu kayıplara karışır; bazı tohumlar ise, hayat tecrübelerinin uyarıcı etkisiyle bir sonra canlanır. (Livingston, 1969:19)<sup>36</sup> Bir yetişkin eğitimcisi olarak biliyor ve yürekten inanıyorum ki, BELTEK kurslarında birlikte olduğumuz Bu 58 insanla paylaştıklarımız, oluşturduğumuz manevi hava, onların öğrenmesine yardımcı olmakla görevlendirilmiş olan benim ve öğrenme gönüllüleri olarak orada bulunan onların yaşamında o günlerde farkında olmasak da önemli değişikliklere yol açtı. Onlar, üretken birer iş gören olarak çalıştıkları kuruluşa, dolayısıyla topluma önemli bir katma değer yaratırken, burada ekilen tohumlar, edindikleri deneyimlerin de uyarıcı etkisiyle canlanıp, çoktan kök saldılar. Öğrenme kolaylaştırıcısı

<sup>35</sup> Tam tanı konamamakla birlikte, olabildiğince tarafsız bir bakış açısıyla konuyu biraz daha açmak gerekirse eğitimlilerin, kendi deyimleriyle ‘dirsek çürütme’ farkını, diğer katılımcıların fark etmesini arzuladıkları söylenebilir. Pek çok meslek grubunda görülen okullu-alaylı çatışmasının çok hafif ve keyifli bir biçiminin kurslarda yaşandığını ancak bu kez üstünlük telaşında olanların eğitimliler olduğunu belirtmek fazlaca yanıltıcı olmaz.

<sup>36</sup> Plato, Republic, 401 f. ‘den aktaran Richard Livingston, 1969 s. 19



olarak bana bıraktıkları ise derin dostluklar ve yetişkinlerin öğrenmesine ilişkin kuramlarla birleştiklerinde çok önemli bilgilere dönüşen yığınla deneyim oldu.

#### 4C. Programın Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

##### 4C.1. Ön Değerlendirme

Programın ön değerlendirmesi büyük ölçüde, katılımcıların alışık olmadıkları bu yeni öğrenme yaklaşımına tepkilerini değerlendirmeye yönelik sohbet toplantılarında yapıldı. Daha çok ders molalarında yapılan sohbetlerden programa ilişkin belirtilen görüşler genelde olumluydu ancak ilk toplantılarda görüş belirtmeyenlerin sayısı hiç de az değildi.

##### 4C.2. Süreç Değerlendirme

Uygulamalı araştırmada tercih edilen asıl yaklaşım sürecin değerlendirilmesine yönelikti. Katılımcıların bireysel ve grup sürecindeki gelişimlerini izlemek amacıyla geliştirilmiş olan ve belirli ölçütlere dayanan<sup>37</sup> “*Bireysel Gelişim Gözlem Formu*” na ilişkin bulgular TABLO 9 ve TABLO 10’da verilmiş ve tabloların yorumu aşağıda yapılmıştır.

**TABLO:9 Bireysel Gelişim Gözlem Formu ile Öğrenme Sürecinde İzlenen Gelişim**

B İ R E Y S E L  Ö L Ç Ü T L E R	Uygulama Zamanı	1. Ay			2. Ay			3. Ay		
	Ölçüt Düzeyi	Y	O	D	Y	O	D	Y	O	D
Katılma	9	11	-	10	10	-	12	8	-	
Güdülenme	5	12	3	6	14	-	9	11	-	
Kendine Güven	3	14	3	3	16	1	8	12	-	
Öz-yönetimli öğrenme	3	11	6	6	13	1	12	8	-	
Duyarlılık	8	12	-	8	12	-	12	8	-	
El Becerisi	2	16	2	3	16	1	4	16	-	
Yaratıcı Düşünce	5	12	3	6	13	1	6	14	-	
Yazılı Anlatım	2	13	5	2	12	6	5	12	3	
Düşünceyi İfade Etme	9	10	1	10	9	1	14	6	-	
Yorumlama	4	13	3	4	16	-	10	10	-	
Farkındalık	2	16	2	8	10	2	11	9	-	
Bilgininin Kalıcılığı	3	15	2	4	16	-	8	11	1	
Sorumluluk bilinci	8	12	-	8	11	1	11	9	-	

Y:Yüksek

O: Orta

D: Düşük

<sup>37</sup> Ölçüt listesindeki tanımlar için bakınız, 1. Bölüm

Bireysel gelişim gözlem formları incelendiğinde, hemen hemen bütün ölçütler açısından olumlu yönde bir gelişme olduğu gözlenmektedir. Aşağıda kısa kısa bütün ölçütlere ilişkin bulgular açıklanacaktır.

Kursiyerlerin **katılma** davranışlarında, kurs başlangıcı ile bitişi arasında çok büyük bir değişim ortaya çıkmamıştır. Kurs süresince düşük katılma davranışı sergileyen hiç bir katılımcı olmayıp, katılım orta ve yüksek düzeyde seyretmiştir.

**Güdülenme** davranışlarına bakıldığında kurs başlangıcında düşük güdülenme düzeyinde 3, orta düzeyde 12 ve yüksek düzeyde 5 kişi bulunurken, kurs sonunda güdülenme eksikliğinin tamamen ortadan kalktığı ve güdülenme düzeyinin oldukça yükseldiği görülmektedir.

**Özgüven** eksikliği olan katılımcıların kurs süresince kendilerine olan güvenlerini artırdıkları gözlenmektedir. Düşük özgüven düzeyindeki iki katılımcının bu süreçte yüksek özgüven düzeyine geçmesi ayrıca önemli görülmektedir.

Kurs başlangıcında grup üyelerinin büyük bir bölümü pasif alıcı olma eğiliminde iken, eğitim sürecinde **aktif (öz-yönetimli) öğrenen** rolünü benimsedikleri; ihtiyaçlarına dönük öğrenme ortamları oluşturmaya ve etkinlikler geliştirmeye çalıştıkları gözlenmiştir.

Öğrenme kolaylaştırıcısının ve diğer katılımcıların tutum ve davranışlarına, öğrenme etkinliklerine karşı **duyarlılıklarının** başlangıçtan itibaren orta ve yüksek düzeylerde seyrettiği, son dönemde ise özellikle uygulamalı çalışmalarda, gerek yardımlaşma, gerekse paylaşma anlamında daha duyarlı oldukları görülmüştür.

Resmetme, çizim yapma, taslak hazırlama vb. konularda (**el becerileri**) yüksek beceriye sahip katılımcıların az sayıda olduğu; söz konusu becerilerin kurs sürecinde fazlaca gelişmediği görülmektedir. Ancak, program amaçları arasında bu tür yetenekleri ortaya çıkarmak veya geliştirmek bulunmamakla birlikte, yetenekli katılımcıların desteğiyle düşük el becerisine sahip olanlar orta düzeye yükselmişlerdir. Örneğin başlangıçta taslaklardaki insan figürlerini yalnızca çöp adam şeklinde çizenler, kurs sonunda ortalama insan silüetleri çizer hale gelmişlerdir. Yine taslaklarda karalamaların ötesine geçemeyenler, kurs bitiminde derli toplu taslaklar hazırlamaya başlamışlardır.

Bireylerde, **yaratıcı düşünce** oluşturma becerisinin süreç içinde arttığı gözlenmektedir. Özellikle beyin fırtınası ve esinlendirme gibi kümeler halinde yapılan yara-

tıcı düşünme faaliyetleri sonucu, yeni fikirler oluşturma, bunları listeleme, eleme, geliştirme becerileri büyük ölçüde artmıştır.

Katılımcıların **yazılı anlatım becerilerinin** başlangıçta oldukça düşük ve orta seviyede seyrettiği, kurs sonunda özellikle reklam metni çalışmalarının ardından bazı kursiyerlerde istendik yönde gelişme sağlanırken, bir kısmında neredeyse hiç ilerleme görülmediği ortaya çıkmıştır. Katılımcıların gözlem yapma, araştırma, okuma alışkanlıklarının olmayışı veya az oluşunun yazılı anlatım becerisini olumsuz etkilediği düşünülmektedir.

Özellikle **sözlü iletişim becerilerinin**, buna bağlı olarak da düşündüğünü anlatma becerisinin süreç içinde geliştiği görülmektedir. Burada aslında mevcut olan becerilerin, grup dinamiklerine bağlı olarak süreç içinde açığa çıktığı, yani başlangıçta yanlış anlaşılma, eleştirilme korkusuyla konuşmayan, düşüncelerini açığa vurmeyen bireylerin zaman içinde rahatlayarak bu yeteneklerini ortaya koydukları anlaşılmıştır.

Bir grafik tasarım ürünü **betimleme, çözümlenme ve değerlendirme** (yorumlama) becerileri, süreç içinde büyük ölçüde artmış, başlangıçta 20 kursiyerden 4'ü yüksek düzeyde yorumlama becerisine sahipken, son dönemde bu sayı 10'a kadar çıkmıştır. Diğer katılımcılar da orta düzeyde yorumlama becerisi ile programı tamamlamışlardır.

Başlangıçta programa ve programın kendilerine olası getirilerine ilişkin ortalama düzeyde bir bilgi, **farkında olma** durumu gözlenirken, son dönemlerde gerek öncelikleri ayırt etmede, gerekse programın işleyişi hakkında daha ileri düzeyde bir bilinçlilik durumu gözlenmiştir.

Öğrenilen **bilgilerin kalıcılığına** ilişkin yapılan gözlemlerde, ortaya çıkan gelişmenin beklendik düzeyde olmadığı görülmektedir. Kısmi bir ilerleme görülmeyle birlikte, öğrenilenlerin daha uzun süre kalıcı olması beklentisinin gerçekleşmemesi, programın yoğunluğunu, kısa zamanda bazı katılımcıların kapasitelerinin üzerinde yeni öğrenmeler gerçekleştirme gücünü yaşadıklarını ortaya koymaktadır.

Katılımcılarda **sorumluluk bilincinin** başlangıçtan itibaren orta ve yüksek düzeylerde seyrettiği, son dönemde ise proje teslim süresinin azalmasına bağlı olarak üst düzeylere çıktığı görülmektedir.

**TABLO:10 Grup Sürecindeki Ölçütlere İlişkin Bulgular**

<i>Uygulama Zamanı</i>	<i>1. Ay</i>			<i>2. Ay</i>			<i>3. Ay</i>		
	<i>Y</i>	<i>O</i>	<i>D</i>	<i>Y</i>	<i>O</i>	<i>D</i>	<i>Y</i>	<i>O</i>	<i>D</i>
<i>Ölçüt Düzeyi</i>									
<i>İş Liderliği</i>	3	11	6	4	12	4	4	15	1
<i>Sosyal/duygusal liderlik</i>	2	12	4	7	9	4	7	12	1
<i>Grup üretimine katkı</i>	4	14	2	4	16	-	9	11	-
<i>İşbirliğine dayalı öğrenme</i>	5	17	-	12	8	-	18	2	-
<i>Grupla etkileşim</i>	11	8	1	10	9	1	12	8	-
<i>Grup içindeki konuşma</i>	10	10	-	8	11	1	13	7	-
<i>Grup üyeliğinden hoşnutluk</i>	11	9	-	11	9	-	19	1	-
<i>Danışma Yönelimi</i>	14	6	-	12	8	-	13	7	-

İşlerin planlanıp organize edilmesi, görevlerin paylaşılması ve zamanında yerine getirilmesinin sağlanması gibi konularda **lider** pozisyonunda öne çıkan katılımcıların sayısında ve niteliğinde çok önemli bir değişiklik olmamıştır. Düşük liderlik özelliklerine sahip birey sayısında azalma olmakla birlikte grubun çoğunluğu iş organizasyonlarında pasif kalmayı ve üstlendiği görevi yerine getirmeyi yeğlemiştir. İkinci dönemde aynı grupta iki tane iş lideri vasfı taşıyan katılımcının olması, grup motivasyonunu bozmuş, grup içinde çatışma doğmasına yol açmıştır. Bu konuya yetişkin eğitiminde küçük grup tekniklerinden yararlanmaya ilişkin bölümlerde ayrıntılı olarak değinilecektir.

Başlangıçta iki kişinin yüksek **sosyal/duygusal liderlik** özellikleri taşıdığı gözlenirken, zaman içinde bu sayının yediye çıktığı; kursun son günlerinde neredeyse bütün grup üyelerinin grubun kurs sonrasında da etkinliğini sürdürmesi için çaba harcadıkları fark edilmiştir. Kurs süresince neredeyse her hafta eğitim etkinlikleri dışında sosyal (doğum günü ve bayram kutlamaları, piknik organizasyonları gibi) ve sportif etkinlikler dışarıdan bir talep olmaksızın gerçekleşmiştir. İletişimin ileriki dönemlerde de sürdürülmesi amacıyla, herhangi bir telkin olmadan adresler, telefonlar, e-mail adresleri listelenmiş, bilgisayarda düzenlenmiş, çoğaltılarak bütün üyelere dağıtılmıştır. Bundan başka sonraki dönem Web-Tasarımı Kurs'unda birlikte olunmak amacıyla aynı gün toplu olarak BELTEK kayıt merkezine gidilmiştir.

Başlangıçta düşük seyreden **gruba katkı düzeyi**, kursun son dönemlerinde işlerin yetiştiremeyeceği kaygısı ve gruplar arası tatlı rekabet nedeniyle yükselmiş ve son ay hem bireysel, hem de grup üretimi önemli ölçüde artmıştır.

Yine aynı nedenlerle hem bireyler arası, hem de gruplar arası yardımlaşmanın ve buna bağlı olarak **işbirliğine dayalı öğrenmenin** kurs sonlarında arttığı görülmektedir.

**Grup içi etkileşimin** kurs başlangıcından beri yüksek olduğu, gruba karışmama eğilimi gösteren bir kişinin de kurs sonlarında bu tavrını bıraktığı gözlenmiştir.

İlk ay grup içinde konuşma becerisine yüksek düzeyde sahip olanlar ile orta düzeyde sahip olanlar dengeli iken, ikinci ay grup içinde konuşup rahatça kendini ifade edenlerin sayısında bir azalma görülmüştür. Üçüncü ayda ise bu durum düzelmiştir. Bu bulgular, ikinci ayda program içeriğinin katılımcıların algı düzeyinin üzerine çıkmış olmasına yani konuların giderek ağırlaşmasına ve yabancılaşmasına bağlanabilir. Nitekim ikinci aydaki zor dönem atlatıldıktan sonra durum normale dönmüştür.

Bulgular, bütün katılımcıların **grup üyeliğinden memnun** olduklarını ortaya koymaktadır.

Özellikle ilk zamanlarda öğrenme kolaylaştırıcısına **danışma** eğilimi yoğunken, zaman içinde grup üyelerine ve iş liderlerine danışma, onların görüşlerini alarak tasarımı gerçekleştirme ve değerlendirme için öğrenme kolaylaştırıcısına başvurma eğilimi artmıştır. Diğer bir deyişle başlangıçta hemen her konuda kolaylaştırıcıya başvurulurken, giderek grup içi danışma kaynakları oluşmuş, işin ilerleyen evrelerinde, sadece bir görüş mercii olarak öğrenme kolaylaştırıcısına başvurma ihtiyacı duyulmuştur.

Katılımcıların kendi kendini değerlendirmelerine olanak tanımak, aynı zamanda öğrenme sonrasındaki başarıma algılarını gözleyerek, kendilerinde eksik ya da yetersiz hissettikleri konulara dönüş yapma olanağı sağlamak amacıyla uygulanan “*Arabaşarım Değerlendirme Formları*”nın incelenmesinde sayısal analize gerek duyulmamış, formlardan elde edilen veriler katılımcıların ihtiyaçlarını gidermede, dolayısıyla öğrenme sürecini etkin kılmada birer araç olarak kullanılmışlardır. Arabaşarım Formları incelendiğinde, özellikle etkin katılmayı gerçekleştirenlerde yapabilirlik düzeylerinin arttığı görülmektedir.

Sürecin değerlendirilmesine katkı sağlayan bir başka kaynak, uygulamalı araştırma süresince düzenli olarak tutulmaya çalışılan “*Gözlem Notları (Kurs Güncesi)*” oldu. Katılımcıların özelliklerine, davranışlarına, katkılarına, benzer ya da farklı örneklerle çalışılırken ne yapılması gerektiğine ilişkin ipuçları elde etmede, empati kurmada ve çözüm üretmede sık sık başvurulan *Kurs Güncesi*’nden, andragojik yak-

laşım ile gerçekleştirilen bir yetiştirim programının planlamadan değerlendirmeye bütün aşamalarında yararlanıldı. *Kurs Güncesi*, süre giden kursların gelişimine katkı sağlayan bir araç olmanın yanı sıra, araştırmacının sürekli olarak kendi içine bakmasını da yol açarak, kolaylaştırıcı rolünü pekiştirmesine yardımcı oldu.

### 4C.3. Sonuç Değerlendirme

#### 4C.3.1. Öz-Yeterlik Derecelendirme Ölçeğinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumları

Kursun başında ve sonunda olmak üzere iki kez uygulanan ölçekten elde edilen sonuçlar, her bir bireyin yardımcı grafiker rolünü gerçekleştirmede kurs başında ve kurs sonunda kendinde bulduğu (düşündüğü) yapabilirlik beklentisini ortaya koymaktadır. Bu açıdan ölçek, doğrudan kurslara katılan bireylerin görüşlerine dayanmakta; adını da buradan almaktadır. Burada amaçlanan, yetişkin bireylerin öncelikli eğitim ihtiyaçlarını ve düzeylerini birlikte belirleyerek, bireysel farklılıkları gözden uzak tutmayan bir öğrenme süreci ve ortamı hazırlamaya çalışmaktır. Aynı zamanda, katılımcıların kendi düzeylerine ilişkin değerlendirmelerini kendilerinin yapmasına olanak tanıyarak, öğrenme sürecinin etkinliği hakkında hem kendilerinin hem de araştırmacının bilgi edinmesi de amaçlanmıştır.

Ölçek, ilk dönemde görülen bir ihtiyacı karşılamak üzere bu dönemin sonunda geliştirildiği için son iki dönemin toplamında kurs başında 43 kursiyere uygulanmış, kurs sonunda ise 40 kursiyere uygulanmıştır. Bu nedenle ön ve son değerlendirme, her iki uygulamaya katılan 40 kursiyere yapılan öz-yeterlik değerlendirmesine dayalıdır.

Uygulama sonucunda, TABLO 11’de görülebileceği gibi her bir kursiyerin kurs başında ve sonunda her bir davranış için öz yeterlik puanı ve kursla birlikte geliştirdiği yeterlilik duygusu oranı ortaya çıkarılmıştır.

Ölçeğin 7 alt grubunda, her bir kursiyerin kurs başı ve sonundaki öz yeterlilik değerlendirmesi çıkarılmış; buradan elde edilen puanlar yüzdeye çevrilerek kursiyerin giriş, bilgi, uygulama ve duyuşsal alandaki öz yeterlilik değerlendirmesi oransal olarak belirlenmiş ve TABLO 12’de gösterilmiştir. TABLO 12’de

1. Yedi alt ölçeğe göre bireyin kurs başında sahip olduğu öz yeterlik oranı
2. Yedi alt ölçeğe göre bireyin kurs sonunda sahip olduğu öz yeterlik oranı
3. Ölçeğin tamamına göre kurs başında ve kurs sonunda gösterdiği öz yeterlik oranı ve kursla birlikte gösterdiği güven artış oranı çıkarılmıştır.



**TABLO 12. Giriş ve Çıkış Özyeterlilik Ölçeğine Göre Katılımcıların Özyeterlilik Yüzdeleri (Ölçek Alt Gruplarına Göre)**

G	R.S.N.KATILIMCI	GİRİŞ DAVRANIŞLARI										BİLGİ TABANI										UYGULAMA							ÖZYETERLİLİK		
		1		2		3		4		5		6		7		6		5		4		3		2		1		ORANI	FARK		
		G	%	G	%	G	%	G	%	G	%	G	%	G	%	G	%	G	%	G	%	G	%	G	%	G	%				
S 3	F.K.	3	60	5	100	2	40	4	80	3	60	4	80	5	100	5	100	5	100	34	49	62	89	35	58	50	83	4	80	5	100
S 4	M.K.	3	60	5	100	3	60	4	80	2	40	4	80	5	100	5	100	36	51	64	91	27	45	51	85	4	80	5	100		
S 6	M.P.	3	60	3	60	2	40	2	40	3	60	3	60	4	80	25	36	44	63	22	37	36	60	4	80	5	100				
S 7	M.U.P.	2	40	5	100	3	60	3	60	3	60	4	80	4	80	23	33	55	79	19	32	46	77	4	80	5	100				
S 14	M.K.	4	80	4	80	4	80	4	80	3	60	4	80	3	60	37	53	54	77	34	57	47	78	3	60	4	80				
S 18	D.A.	2	40	5	100	3	60	5	100	2	40	5	100	4	80	32	46	61	87	18	30	46	77	5	100						
S 22	A.Ç.	4	80	5	100	3	60	4	80	5	100	5	100	5	100	54	77	69	99	49	82	59	98	4	80	5	100				
S 25	K.H.	3	60	4	80	5	100	5	100	5	100	5	100	5	100	39	56	67	96	43	72	57	95	4	80	5	100				
S 37	S.Ö.	5	100	5	100	3	60	4	80	4	80	4	80	1	20	19	27	66	94	26	43	54	90	4	80	5	100				
S 40	Z.Y.	4	80	5	100	3	60	4	80	4	80	4	80	4	80	33	47	62	89	26	43	54	90	4	80	5	100				
E 5	F.A.	4	80	5	100	4	80	4	80	5	100	5	100	3	60	51	73	68	97	47	78	59	98	4	80	5	100				
E 13	R.C.	1	20	4	80	3	60	4	80	3	60	4	80	3	60	32	46	55	79	13	22	37	62	4	80	5	100				
E 23	E.N.E.	1	20	4	80	3	60	3	60	3	60	4	80	2	40	38	54	53	76	9	15	44	73	4	80	5	100				
E 30	A.B.	5	100	5	100	5	100	5	100	5	100	5	100	5	100	64	91	69	99	49	82	59	98	5	100	5	100				
H 1	M.E.	2	40	4	80	2	40	4	80	1	20	4	80	1	20	31	44	62	89	18	30	45	75	4	80	5	100				
H 2	M.A.O.	3	60	5	100	5	100	5	100	5	100	5	100	5	100	34	49	68	97	12	20	56	93	5	100	5	100				
H 8	N.Y.	1	20	4	80	1	20	3	60	1	20	3	60	1	20	15	21	55	79	14	23	40	67	1	20	5	100				
H 9	D.K.	4	80	4	80	4	80	5	100	3	60	5	100	5	100	48	69	63	90	36	60	52	87	5	100	5	100				
H 10	Y.F.	1	20	3	60	2	40	2	40	3	60	2	40	3	60	17	24	41	59	8	13	29	48	4	80	4	80				
H 11	A.A.	1	20	3	60	2	40	4	80	1	20	4	80	2	40	4	80	6	45	64	1	2	37	62	1	20	4	80			
H 12	H.I.	1	20	3	60	2	40	3	60	2	40	3	60	2	40	24	34	55	79	15	25	47	78	2	40	4	80				
H 15	I.K.	3	60	5	100	4	80	4	80	4	80	4	80	4	80	21	30	61	87	11	18	54	90	4	80	5	100				
H 16	Z.E.	2	40	3	60	2	40	3	60	2	40	4	80	2	40	14	20	47	67	2	3	38	63	3	60	4	80				
H 17	A.F.	1	20	4	80	1	20	3	60	1	20	3	60	3	60	28	40	65	93	13	22	45	75	2	40	5	100				
H 19	F.S.	2	40	2	40	2	40	3	60	2	40	4	80	3	60	14	20	45	64	14	23	40	67	3	60	3	60				
H 20	H.S.	2	40	4	80	2	40	3	60	1	20	2	40	2	40	12	17	47	67	12	20	39	65	3	60	4	80				
H 21	N.Ç.	2	40	5	100	2	40	3	60	3	60	4	80	4	80	22	31	54	77	0	0	37	62	4	80	5	100				
H 24	I.Ç.	2	40	5	100	1	20	4	80	3	60	4	80	1	20	22	31	65	93	11	18	43	72	2	40	5	100				
H 26	T.Ç.	4	80	5	100	3	60	4	80	3	60	4	80	3	60	31	44	63	90	23	38	51	85	4	80	4	80				
H 27	B.D.	2	40	4	80	3	60	4	80	3	60	4	80	4	80	20	29	59	84	11	18	44	73	4	80	5	100				
H 28	R.Ç.	1	20	4	80	1	20	4	80	4	80	1	20	4	80	25	36	58	83	14	23	45	75	4	80	4	80				
H 29	R.G.	1	20	4	80	1	20	3	60	1	20	3	60	2	40	2	3	48	69	4	7	44	73	2	40	4	80				
H 31	H.Y.	1	20	5	100	2	40	4	80	1	20	3	60	2	40	10	14	65	93	2	3	51	85	3	60	5	100				
H 32	M.Ş.	1	20	3	60	1	20	3	60	1	20	3	60	0	0	0	0	40	57	0	0	33	55	4	80	5	100				
H 33	F.T.	2	40	4	80	1	20	3	60	2	40	3	60	2	40	23	33	60	86	17	28	48	80	2	40	4	80				
H 34	Z.A.	2	40	4	80	2	40	4	80	0	0	2	40	1	20	9	13	50	71	0	0	40	67	4	80	5	100				
H 35	Ü.S.	2	40	4	80	2	40	4	80	3	60	4	80	2	40	26	37	67	96	15	25	51	85	4	80	5	100				
H 36	A.I.	3	60	5	100	2	40	4	80	3	60	4	80	3	60	22	31	57	81	14	23	51	85	2	40	4	80				
H 38	Y.A.	3	60	5	100	3	60	4	80	2	40	3	60	2	40	11	16	54	77	10	17	44	73	4	80	5	100				
H 39	Z.Ç.	1	20	4	80	2	40	4	80	1	20	3	60	1	20	8	11	48	69	6	10	40	67	4	80	4	80				



İlk sıradaki F.K. adlı bu kursiyerin, kurs öncesinde birinci davranışa yönelik öz yeterlik oranı % 60 iken, bu oran kursun sonunda % 100'e ulaşmıştır. Yine bilgi tabanı alt ölçeğine göre bu kursiyer kurs öncesinde % 49 öz yeterlik oranı ortaya koyarken bu oran, kurs sonunda % 89 olmuştur. (Kurs öncesinde alanla ilgili sektörde çalışmış)

TABLO 12'de tüm kursiyerler için aynı çalışma bulunmaktadır. Ve gerekli çıkarımlar bu tablodan yukarıdaki örnekte olduğu gibi çıkarılabilir.

TABLO 13 ise kursiyerlerin, ölçekteki 7 alt ölçeğe göre öz yeterlik oranlarını kurs başlamadan önce hazır buldukları özelliklere göre karşılaştırmak amacıyla hazırlanmıştır. Bu özellikler 3 gruba ayrılmıştır.

1. grup : Konuyla ilgili sektörde çalışan veya çalışmış 10 kişi
2. grup : Kursu başlamadan önce konuyla ilgili bir miktar eğitim almış 4 kişi
3. grup : Bu sektörle ilgili olmayan ve daha önce eğitim almamış 26 kişi

**TABLO: 13 Katılımcıların Özelliklerine Göre Kursu Başlama ve Bitişte Öz Yeterlilik Yüzdeleri**

	GİRİŞ DAVRANIŞLARI												BİLGİ TABANI				UYGULAMA				DUYUŞSAL				ÖZYETERLİLİK			
	1			2			3			4			5				6			7				ORANI				
GRUPLAR	G	%	Ç	%	G	%	Ç	%	G	%	Ç	%	G	%	Ç	%	G	%	Ç	%	G	%	Ç	%	GİRİŞ	ÇIKIŞ		
SEKTÖR	33	66	46	92	31	62	37	82	36	41	82	37	44	92	33	47	60	86	29	50	500	83	40	84	98	52.0	85.5	
EĞİTİMLİ	11	55	18	90	15	75	16	80	16	88	18	90	16	55	18	66	245	88	118	49	199	83	17	85	20	100	60.5	85.6
HİÇBİRİ	50	38	105	81	55	42	92	74	54	42	91	76	49	63	77	144	79	283	114	84	114	73	84	117	90	26.8	76.7	

Araştırmacının beklentisi, sektörden gelen ve daha önce konu ile ilgili bir miktar eğitim alanların öz yeterlik oranlarının, hiçbir eğitim almayan kursiyerlere göre daha yüksek çıkmasıydı. Nitekim, TABLO 13 incelendiğinde, sektörden gelenlerde 1. alt ölçekte kurs öncesinde öz yeterlik oranı % 66, bir miktar eğitim almış olanlarda % 55, hiçbir eğitim almamış olanlarda ise % 38 olarak gerçekleşmiştir.

2. alt ölçekte sektörden gelenlerde öz yeterlik oranı % 62, bir miktar eğitim almış olanlarda % 75, hiçbir eğitim almamış olanlarda ise % 42 dir.

Ölçeğin geneline bakıldığında kurs başında sektörden gelenlerde konuya ilişkin öz yeterlik oranı % 52, bir miktar eğitim almış olanlarda % 60,5, hiçbir eğitim almamış olanlarda ise % 26,8'dir.

Yine araştırmacının beklenti kurs sonunda tüm gruplarda öz yeterlik oranlarında artış olmasıydı. TABLO 13 incelendiğinde artış,

Sektörden gelenlerde öz yeterlik oranı ölçeğin tümüne yönelik	% 85,5;
Bir miktar eğitim almış olanlarda	% 85,6;
Hiçbir eğitim almamış olanlarda	%76,7 ol-

muştur.

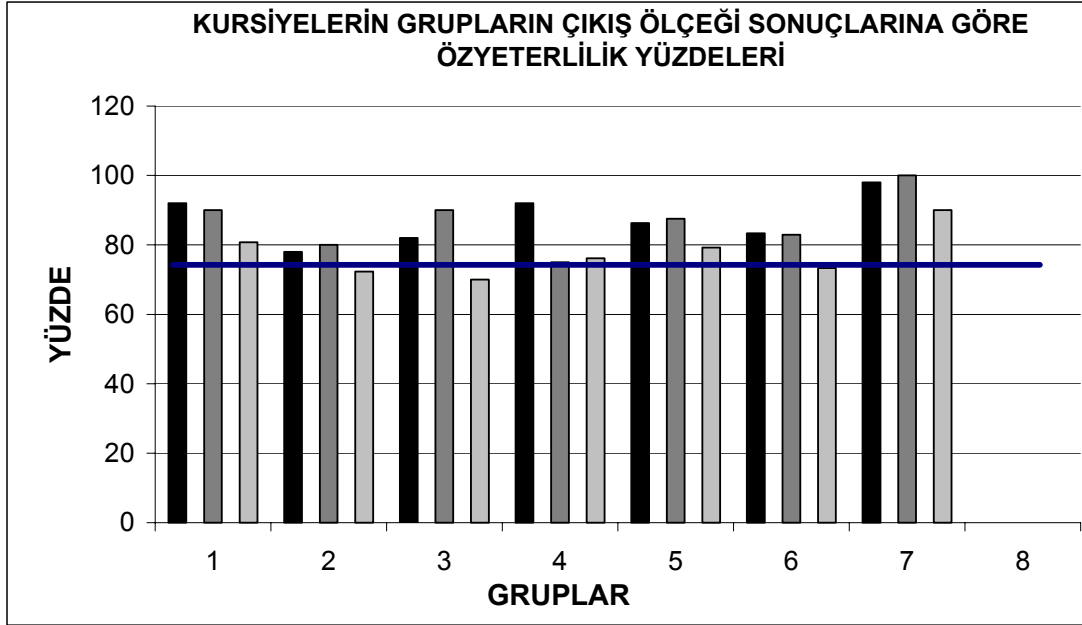
Oransal olarak en yüksek artış, hiç bir eğitim almayanlarda olmuştur. Bu da kursun bireylerin konuya ilişkin tutumlarında olumlu beklentiler sağladığını göstermektedir.

TABLO 13'de ayrıca, bir miktar eğitim alarak gelenlerin, sektörden gelenlere göre öz yeterlik oranlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu da, önceden bir miktar eğitim almış olanların daha çok teoride kalan bilgilerine dayalı yapabilme beklentilerinin şimdilik daha yüksek olması olarak yorumlanabilir. Henüz sektörde çalışanlar kadar uygulama deneyimi, dolayısıyla uygulamaya dayalı sorun yaşamadıklarından başarıma beklentilerinin yüksekliği normal karşılanabilir.

Bu değerlendirme, üç grubun ölçekteki 7 alt ölçeğe göre öz-yeterlik oranlarını gösteren aşağıdaki grafik üzerinden de izlenebilir. (GRAFİK 1) Grafikte kullanılan yatay kırmızı çizgi, tüm grubun çıkışta ( kurs sonunda ) elde ettiği oranı göstermektedir.

**TABLO 13. KATILIMCILARIN ÖZELLİKLERİNE GÖRE KURSA BAŞLAMA VE BİTİŞTE ÖZ YETERLİLİK YÜZDELERİ**

GRUPLAR	GİRİŞ DAVRANIŞLARI												BİLGİ TABANI				UYGULAMA				DUYUŞSAL				ÖZYETERLİLİK					
	1				2				3				4				5				6				7				ORANI	
	G	%	Ç	%	G	%	Ç	%	G	%	Ç	%	G	%	Ç	%	G	%	Ç	%	G	%	Ç	%	G	%	Ç	%	GİRİŞ	ÇIKIŞ
SEKTÖR	33	66	46	92	31	62	39	78	32	64	41	82	39	78	46	92	332	47	604	86	299	50	500	83	40	80	49	98	52.0	85.5
EĞİTİMLİ	11	55	18	90	15	75	16	80	16	80	18	90	13	65	15	75	185	66	245	88	118	49	199	83	17	85	20	100	60.5	85.6
HİÇBİRİ	50	38	105	81	55	42	94	72	54	42	91	70	60	46	99	76	493	27	1442	79	283	18	1144	73	84	65	117	90	26.8	76.7



	Grup özyeterlilik	
	ortalaması	standart Sap
Giriş ölçeğine göre grubun	36.5	19.92
Giriş ölçeğine göre sektörden katılanların	52.0	13.57
Giriş ölçeğine göre önceden eğitim alarak katılanların	60.5	26.05
Giriş ölçeğine göre ilk kez katılan katılımcıların	26.8	13.60
	Grup özyeterlilik	
	ortalaması	standart Sap
Çıkış ölçeğine göre grubun	79.8	11.44
Çıkış ölçeğine göre sektörden katılanların	85.5	10.35
Çıkış ölçeğine göre önceden eğitim alarak katılanların	85.6	14.00
Çıkış ölçeğine göre ilk kez katılan katılımcıların	76.7	10.67

**Kursun başında ve sonunda grupların öz yeterlilik oranlarının farkının manidarlığı**

Tüm grup için	t testi	t = 3,91	N = 40	hipotez kabul	0,05 düzeyinde
Sektörden gelen grup için	t testi	t = 3,10	N = 10	hipotez kabul	
Daha önce eğitim almış grup için	t testi	t = 2,73	N = 4	hipotez kabul	
Hiçbir eğitim almayan grup için	t testi	t = 4,37	N = 26	hipotez kabul	

Alınan eğitim sonucunda eğitim öncesi durum ne olursa olsun bireylerin konuya ilişkin özyeterliliklerinde artış olmaktadır

Çalışma, genel olarak, kursiyerlerin kurs başındaki öz yeterlik oranlarının kurs sonunda olumlu olarak değiştiğini göstermektedir. Burada, araştırmacının “katılımcıların öz-yeterlik düzeylerinin artacağı” şeklindeki beklentisi istatistiksel olarak test edilmiştir. Her bir kursiyerin giriş ve çıkışta elde ettikleri oranlara göre özyeterlilik artışındaki korelasyon hesaplanmıştır.

Hesaplanan korelasyon  $r = 0,74$ 'tür. Ve yüksek bir değerdir.

Bu değer, t testi ile test edilmiştir. 0,05 manidarlık düzeyinde  $N = 40$  alındığında

$t = 6,78$  bulunmuş ve beklentinin gerçekleştiği görülmüştür.

Beklenti : Kursla birlikte kursiyerlerin başlangıçtaki öz yeterlik oranlarında düzenli artış olmaktadır.

Ayrıca istatistik çalışması olarak;

Her bir bireyin her bir soru ve her alt ölçek için öz yeterlik oranları ile grupların her bir alt ölçek için öz yeterlik oranları ve grupların genel ortalama ve standart sapmaları çıkarılmıştır. (TABLO 14)

**TABLO 14- Grupların girişte ve çıkışta ortaya koyduğu öz yeterlik oranları ortalaması ve standart sapması**

Girişte	Gruplar	Ortalama	Standart Sapma
	Tüm grup	36,5	19,42
	Sektörden gelen	52	13,57
	Eğitim alarak gelen	60	26,05
	Eğitim almadan gelen	26,8	13,60
Çıkışta	Gruplar	Ortalama	Standart Sapma
	Tüm grup	79,8	11,44
	Sektörden gelen	85,5	10,35
	Eğitim alarak gelen	85,6	14,01
	Eğitim almadan gelen	76,7	10,67

Tablodaki değerler incelendiğinde; başlangıçta düşük olan öz yeterlik oranları, kursla birlikte düzenli artış göstermiştir. Standart sapma grubun ortalamadan farkını, yani grubun kendi içerisindeki yapısını göstermektedir. Standart sapma büyükse bu grubun heterojen olduğunu göstermektedir.

Kurs öncesi değerlere bakıldığında; kurs sonundaki değerlere göre öz yeterlik oranları düşük, standart sapma değeri büyüktür. Yani kurs öncesi hem tüm grupta, hem de bir miktar eğitim alarak kursa katılanlarda grup heterojendir. Özellikle bir miktar eğitim alarak kursa katılanlar, farklı öğrenme geçmişlerinden dolayı farklı düşüncelere sahip olmaktadır. Sektörden gelenlerle hiçbir eğitim almadan gelenler ise, kurs başında daha homojen bir yapı göstermektedir. Kursla birlikte öz -yeterlik değerlendirme oranlarında artışla birlikte bu grupların homojenliği de artmaktadır.

Daha önceden eğitim almış olanlarda da kursla birlikte düşüncede ortaklaşma kendini göstermekte; öz-yeterlik oranları artarken grup daha homojen olmaktadır. Bu durum kursun bireylerde ortak özgüven sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Başlangıç ve bitiş ölçeklerine göre hem bireylerde hem de gruplarda öz yeterlik oranlarında önemli artışlar olmuştur. Örneklem üzerindeki bu değerler evrene genellenmek istendiğinde hem tüm grup, hem de alt gruplar için t testi ile ortalamalar arasındaki fark test edilmiştir. Elde edilen sonuçlar şöyledir:

Tüm grup için	t testi = 3,91	N = 40
Sektörden gelenler için	t testi = 3,10	N = 10
Eğitim alarak gelenler için	t testi = 2,73	N = 4
Hiçbir eğitim almadan gelenler için	t testi = 4,37	N = 26

0,05 manidarlık düzeyinde 4 beklenti de gerçekleşmiştir. Yani alınan eğitim sonucunda eğitim öncesi özelliklerden bağımsız olarak tüm bireylerde yapabilmeye yönelik öz yeterlik duygusunda artış olmaktadır.

#### **4C.3.2. Kolaylaştırıcının son mektubuna verilen cevaplar**

“Son Mektup ya da Yeni Bir Başlangıç” adlı mektuba verilen cevaplar da genellikle sürecin olumlu işlediğini göstermektedir. Daha önce de belirtildiği üzere, küçük bir grup daha fazla disiplin önermiştir. Bu katılımcıların tanıma bilgi formları yeniden incelendiğinde hepsinin pedagojik formasyon sahibi olduğu görülmüştür. Burada hissedilenin iki yaklaşım arasındaki çatışmadan başka bir şey olmadığı düşünülmektedir.

#### 4C.3.3. Kursu tamamlayanların izlenmesi

Düzenli bir izleme araştırması yapılmamakla birlikte, kurslara katılan hemen herkesle süren iletişim sonucu, katılımcıların bir kısmının kurstan hemen sonra alanla ilgili bir işe yerleştikleri; bir bölümünün ise ilgili başka kurslara devam ederek eğitimlerini sürdürdükleri öğrenilmiştir.

Deneyisel çalışmada yaşananlar ışığında, değerlendirme sürecine ilişkin şu yorum yapılabilir:

Kendilerine ilişkin bir değerlendirmeyi, kendilerinin yapmalarına olanak tanıyan bir değerlendirme, öz-değerlendirme sistemi; kurs başlangıcında, öğrenme etkinlikleri sırasında ve kurs sonunda uygulanan öz-değerlendirme ve başarıml ölçekleri, katılımcılarda herhangi bir tedirginliğe yol açmayıp, aksine eksik yönlerini ortaya çıkarmalarına yardımcı olurken, her dönemin sonunda Koordinatörlüğün talebi ile yapılan sınavlar, duyurusu yapıldığı andan itibaren huzursuzluk yaratmış, bazı katılımcılar, son derece başarılı oldukları halde, başarısız olma endişesiyle bu sınavlara katılmakta tereddüt göstermişlerdir. Hatta bazı kursiyerler daha ileri giderek, dönem sonu sınavına girmeyi reddetmişler ve sertifika alabilecekken katılım belgesi almayı yeğlemişlerdir. Burada yetişkinlerin, geçmiş yaşantılarındaki olumsuz sınav deneyimlerinin etkisi göz ardı edilmemelidir.

## BÖLÜM 5

### ÖZET, SONUÇ VE ÖNERİLER

#### ÖZET

Bilim ve teknolojideki gelişmelerin, gündelik yaşamımızı bütünüyle etkilediği 21. Yüzyılda eğitim artık yalnızca yaşama hazırlayan değil, yaşam boyu devam eden bir süreç olarak algılanmaktadır. Bilginin sürekli değiştiği, dönüştüğü ve yeniden üretildiği 20. yüzyıl sonlarından itibaren sürekli öğrenen ve öğrenme ihtiyaçlarının farkında olan insan modelinin oluşturulması 21. yüzyıl eğitim sisteminin en temel amaçlarından birisi olmuştur. Yeni yüzyılda yetişkinlerin eğitimi, en az çocukların ve gençlerin eğitimi kadar önemli bir konu haline gelmiş olup, örgün eğitim ile halk eğitiminin bir büyük sistemi oluşturan iki alt sistem olarak birbirlerini tamamlamaları zorunluluğu her zamandan daha şiddetli bir ihtiyaç haline gelmiştir.

Bu çerçevede temel problemlerden biri ve belki de en önemlisi, insanlara çocukluk ve ilk gençlik dönemlerinden başlayarak, yaşam boyu kullanacakları bir yeterliğin, öz-yönetimli araştırma ve öğrenme becerilerinin nasıl kazandırılacağıdır. Mutlu insanlar, refaha kavuşmuş toplumlar, sürdürülebilir kalkınmanın gerçekleştirilmesi her koşulda özyönetimli olan bireylerin varlığıyla yakından ilgilidir.

Ekonomik ve teknolojik değişiklikler bazı mesleklerin ortadan kalkmasına, bazılarının değişmesine ya da yeni mesleklerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu arada iş yaşamının yeni teknolojilere hükmedebilen eleman ihtiyacı sürekli artmaktadır. Bu durum, günümüzde ve önümüzdeki yıllarda daha fazla yetişkinin yeniden eğitimini gündeme getirmektedir.

Bu bağlamda halk eğitimini, yaşam boyu eğitim anlayışıyla daha güçlü bir yasal ve toplumsal zemine oturtmak; örgün eğitim ile halk eğitimi arasında geçişliliği sağ-

layacak düzenlemeleri en kısa zamanda planlamak ve yaşama geçirmek; eğitim programlarını, toplumun ve bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda yeniden düzenlemek ve özellikle halk eğitiminde program geliştirme çalışmalarını yetişkin özelliklerini dikkate alan esnek ve dinamik bir yapıya kavuşturmak... gerekmektedir.

Bu araştırma, yukarıda sayılan ihtiyaçlardan yola çıkılarak yürütülmüş ve ülkemizde mesleki halk eğitimi alanında bir programın geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesine ilişkin olarak matbaacılık meslek grubunda yer alan yardımcı grafikerlerin yetiştirilmesi konusunda andragojik yaklaşımın esas alındığı bir model kurulmaya çalışılmıştır.

Bu araştırma ile ülkemizde ofset baskı teknolojisini kullanan matbaacılık sektörünün eğitim ihtiyaçlarına bağlı olarak, sektörün ihtiyaç duyduğu bir meslek grubu olan yardımcı grafikerler için andragojik yaklaşım temelinde bir program tasarımı yapılmış, program materyali hazırlanmış ve uygulamada bu materyal sınanmış ve değerlendirilmiştir. Araştırma sürecinde şu sorulara cevap aranmıştır: 1. Ankara'da ofset baskı tekniği ile üretim yapan matbaaların günümüzdeki ve önümüzdeki yıllarda eleman ihtiyaçları nelerdir? Hangi meslek gruplarında eleman eksikliği duyulmaktadır? 2. Ofset matbaacılığı adı altında faaliyet gösteren meslek grupları içinde yardımcı grafikerlerin günümüz gereksinimlerini karşılayacak yeterlikleri nelerdir? 3. Matbaacılık sektörünün yardımcı grafiker ihtiyacını gidermeye yönelik olarak düzenlenen yetişkin eğitimi etkinliklerinin; eğitim ortamı, programları ve materyalleri açısından yetişkinlerin özelliklerine ve sektörün ihtiyaçlarına cevap verebilecek özellikleri neler olmalıdır? Matbaacılık eğitimini verimli kılacak eğitim metodolojileri nelerdir?

Araştırmanın, mesleki ve teknik halk eğitimi alanında bundan sonraki uygulamalara ışık tutacağı, ayrıca, matbaacılık sektörünün eleman ihtiyaçlarının belirlenmesinin, alanla ilgili yeni eğitim programları açılırken ve mevcut müfredatlar üzerinde yeni düzenlemeler yapılırken dikkate alınacak deneysel bir çalışma olması bakımından yetişkin eğitimi faaliyetlerine olduğu kadar, ilgili örgün eğitim etkinliklerine de katkı sağlayacağı, araştırma sürecinde geliştirilen öğretim materyalinin, veri toplama araçlarının ve elde edilen bulguların ülkemizdeki yetişkin öğrenme davranışlarıyla ilgili olarak halk eğitimi/yetişkin eğitimi bilim dalının gelişimine de katkı sağlayacağı umulmaktadır.



Araştırmanın sektörel ve eğitim olmak üzere iki temel boyutu bulunmaktadır:

Sektörel boyutuna ilişkin araştırma evreni Ankara’da bulunan ofset basımevleri, örnek çalışma grubu ise bunlar arasından belli kriterlere bağlı olarak ulaşılan sınırlı sayıdaki işletmedir. Sektör araştırmasının öncelikli amacı, Ankara’da ofset baskı hizmeti veren işletmelerin günümüzdeki ve önümüzdeki yıllardaki eleman ihtiyaçlarını belirlemek olmuştur.

Araştırmanın eğitim boyutunda ise, Ankara Büyükşehir Belediyesi ve Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi işbirliği ile yürütülen BELTEK adlı teknik eğitim kursları çatısı altında yürütülen 302 kodlu “Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım-2” kursu yer almaktadır. Araştırmanın evreni, matbaacılık konusunda açılan bütün kurslara katılanlar; çalışma grupları ise "Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım 2" kursuna 5 Mayıs 2001 tarihinden itibaren üç dönem boyunca düzenli olarak devam eden 58 katılımcıdan oluşmuştur.

Bilgi toplama araçları olarak araştırmanın ilk aşamasında Ankara’daki matbaacılık sektörünün eleman ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla geliştirilen soru kağıdı kullanılmış; ikinci aşama olan uygulamalı araştırma döneminde ise katılımcı özelliklerini ve başarımlarını belirlemek için *Öz-Yeterlik Derecelendirme Ölçeği*, *Katılımcı Tanıma-Bilgi Formu*, *Bireysel Gelişim Gözlem Formu*, *Ara-Başarım Değerlendirme Formu* ile formal ve informal görüşmeler temel veri toplama araçları olmuştur. Bundan başka süreçle ilgili olarak tutulan *Kurs Güncesi* önemli bir diğer bilgi toplama aracıdır.

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde niteliksel analiz yöntemlerinin yanısıra, betimsel istatistiğin yüzde, standart sapma, korelasyon ve t-testi tekniklerinden yararlanılmıştır.

#### **Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şöyle özetlenebilir:**

1. Pek çok iş kolunda olduğu gibi matbaacılık sektöründe de teknolojik gelişmelere bağlı olarak zaman içinde, ihtiyaç duyulan elemanların sayıları ve nitelikleri değişebilmektedir.
2. 1997 yılında yapılan sektör araştırmasında, Ankara matbaacılık piyasasının, sırasıyla en çok şu meslek gruplarında elemana ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir: “*Ofsetçi, matbaa yöneticisi, müşteri temsilcisi, montajcı, grafiker, bilgisayarlı dizgi işletmeni (yardımcı grafiker) ve renk ayırmacı.*” Beş yıl sonra, yani 2002

yılında yapılan sektör araştırmasının sonuçlarına göre ise, Ankara matbaacılık piyasasının en çok ihtiyaç duyduğu meslek grupları, sırasıyla şöyle olmuştur: *“Matbaa yöneticisi, ofsetçi, grafiker, müşteri temsilcisi, mücellit, montajcı, bilgisayarlı dizgi işletmeni (yardımcı grafiker) ve kalite güvence sorumlusu”*

3. 1990’lı yıllarda gelişen yeni kalite ve üretimde standardizasyon uygulamalarının sonucunda, matbaa meslek grubuna kalite kontrol sorumluluğu adlı yeni bir meslek dahil olmuştur. 2000 yılı öncesindeki araştırmada sektörde kalite kontrol sorumlusu ihtiyacı görülmezken, 2000 sonrasında sektörün öncelikle ihtiyaç duyduğu eleman grubunda yerini almıştır.
4. 1997 yılından 2002 yılına kadar geçen zamanda, sektörde istihdam edilen ilköğretim mezunlarının sayısı yaklaşık %14 oranında azalırken, lise ve dengi okul mezunlarının sayısı aynı oranda artmıştır.
5. Ülkemizdeki gelişmiş özel sektör matbaaları, personel eğitimini kendi bünyelerinde oluşturdukları birimleri kanalıyla yürütürken, küçük ve orta ölçekli işletmelerde çalışanlar, meslekteki gelişmelere ilişkin sistemli eğitim olanaklarından yoksundurlar.
6. Yardımcı grafiker yeterliklerinde değişimin çok hızlı olduğu görülmektedir. 2002 yılında basılı materyal üretiminde, kendisine tarif edilen işi, dizgi ve grafik aşamasında, kendi başına ve belirli bir süre içinde bilgisayar ortamında uygulama ve baskıya hazır hale getirme becerisine sahip ara eleman olarak tanımlanan yardımcı grafikerlerden beklenenler özetle şunlardır: Bilgisayarın günlük kontrol ve bakımını yapmak, vektörel ve piksel tabanlı yazılımlar ile kelime işlem ve sayfa mizanpaj yazılımlarını ortalama düzeyde kullanmak, temel grafik tasarım ilkelerine ve tipografik düzenleme temel kriterlerine uygun olarak tasarım yapmak ve dokümanları film çıkışa hazırlamak, yedekleme ünitelerini kullanmak.
7. BELTEK 302 – “Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım-2” kursunun 3 dönemine katılanların genel profilinin çoğunluğu kadın, 25 yaşın altında, lise mezunu ve işsiz olduğu görülmektedir. Ancak farklı dönemlerdeki katılımcı özelliklerine bakıldığında, her grubun katılımcı özellikleri bakımından yapısının birbirinden farklı olduğu anlaşılmaktadır. Erkek egemen bir iş kolundaki eğitim etkinliğine devam eden her üç katılımcıdan birinin kadın olması, yardımcı grafikerlik mes-

leğinin ofis ortamında çalışmaya olanak vermesi ve eve iş alma yoluyla da yürütülebilir olmasıyla açıklanabilir.

8. Her üç dönem toplamında kursiyerlerin bu programa katılma nedenleri: İşsizler için çağdaş bir meslek edinip bu alandan geçimini sağlamak; alanda çalışanlar için mesleki yeterliklerini arttırmak; alan dışında çalışanlar için meslek değiştirmek; emekli olanlar için emeklilik sonrası yeni bir atılım için altyapı hazırlamak; alanda yükseköğrenim görenler için uygulamada becerilerini geliştirmek; ayrıca bazı katılımcılar için boş zamanları yararlı bir biçimde değerlendirmek, yeni arkadaşlıklar kurmak ve sosyal ilişkiler geliştirmek, evde oturmaktan kurtulmak olarak belirlenmiştir.
9. BELTEK 302-“Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım-2” kursuna katılan her bir kursiyerin kurs başında ve kurs sonunda öz-yeterlik değerlendirme durumunu ortaya koymak için uygulanan Öz-Yeterlik Derecelendirme Ölçeği ile, her bir yeterlik için öz-yeterlik duygusu ölçülmek istenmiştir. Bu değerlendirmede kursiyerler, hazır bulunuşluk düzeylerine göre ; *sektörde çalışmış/çalışmakta olanlar, konuyla ilgili eğitim almış/almakta olanlar ve alana ilk kez girenler* olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Buna göre eğitim öncesi ve eğitim sonrası öz-yeterlik duyguları beklendik şekilde artmıştır. Hatta, giriş yeterliği en az olanlar, giriş yeterliği çok olanlara oranla daha fazla gelişim göstermişlerdir..Artış oranları şöyledir:

<b>Sektör mensupları</b>	Giriş % 52	Çıkış % 85,5	Artış % 33,5
<b>Eğitilmişler</b>	Giriş % 60,5	Çıkış % 85,6	Artış % 25,1
<b>Alan dışı olanlar</b>	Giriş % 26,8	Çıkış % 76,7	Artış % 49,5

10. BELTEK 302-Bilgisayar Destekli Grafik Tasarım 2 kursuna katılanların bireysel gelişimlerini gözlemek üzere düzenli olarak doldurulan “Bireysel Gelişim Gözlem Formu”nda 13 bireysel, 8 grup süreci ölçütü kullanılmıştır. Yapılan değerlendirme sonucunda, her bir bireyin ilgi alanıyla bağlı olarak az ya da çok bütün ölçütlerde gelişme gösterdiği görülmüştür.

## SONUÇLAR

1. 1997 ile 2002 yıllarında Ankara'da yapılan matbaacılık sektörü eleman ihtiyaçları araştırması göstermektedir ki; mesleki-teknik eğitimin planlanması, geliştirilmesi ve güçlendirilmesi çalışmalarında ulusal ve yerel eleman ihtiyaçları profilinin çıkarılması ve sık sık güncellenmesi en önemli konulardan birisidir. Ancak, gerek örgün eğitim, gerekse halk eğitimi etkinlikleri incelendiğinde, ülkemizde meslek eğitimi programlarının planlanması ve uygulanmasında sektörel ihtiyaçlar genellikle göz ardı edilmektedir.
2. Ülkemizdeki küçük ve orta ölçekli işletmelerde çalışanların büyük bir kısmı, sektördeki gelişmelere ayak uydurma gücünden dolayı işlerini kaybetme riski ile karşı karşıya bulunmaktadır.
3. Matbaacılık sektöründeki üretim teknolojilerinin gelişmesine bağlı olarak çoğu meslek grubunda olduğu gibi yardımcı grafiker yeterlikleri de sürekli değişmektedir.
4. Pek çok yetişkin eğitimi araştırmasının ortaya koyduğu gibi, bu araştırmada da yetişkinlerin eğitime birden çok nedenle, toplumsal rolleri ve yaşam durumlarının etkisiyle katıldıkları belirlenmiştir. Aslında bir meslek edinme kursu olan bu programa katılma için gösterilen nedenler arasında, ekonomik amaçların yanısıra kursun öğrenme konusuyla ilgisi bulunmayan, yalnızca etkinliğe dönük amaçlar da önemli bir yer tutmaktadır. Bu bulgu, yetişkinlere yönelik olarak düzenlenen eğitim etkinliklerinde, program içeriğine bağlı olmaksızın, yetişkinlerdeki farklı güdülenme öğelerini de dikkate almak gerektiğine ilişkin evrensel görüşü desteklemektedir.
5. Katılanların, yarıdan fazlasının 16-25 yaş grubunda yer alan işsizlerden olduğu göz önüne alındığında, ülkemizde örgün eğitim dışındaki meslek eğitimine olan ihtiyacın boyutları ortaya çıkmaktadır.
6. Her dört katılımcıdan biri, matbaacılık sektöründe görev yapmakta ancak yine de mesleki eğitim etkinliklerine katılmaktadırlar. Bu durum, etkin bir yaşam boyu eğitim sisteminin gerekliliğini ortaya koymaktadır.
7. Bilgisayar teknolojilerinin basım sektöründe artan etkinliğine bağlı olarak, sektöre yönelik kadın iş gücü arzı artmaktadır.

8. Dokuz aylık uygulamalı araştırma sürecinde, öğrenme ortamlarının düzenlenmesinden başlayarak, öğrenme etkinliklerinin planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesinde yararlanılan andragojinin varsayımlarının Türkiye'deki yetişkin öğrenenler için de geçerli olduğu gözlenmiştir.
- Öğrenenler, saygıya ve güvene dayalı, tehditten uzak bir öğrenme ikliminde,
  - Bilme gereksinimlerini açığa çıkarmalarına yardımcı olacak bir öğrenme kolaylaştırıcısının rehberliğinde,
  - Yaşantılarının değerli kabul edildiği ve yeni öğrenmelerin geçmiş yaşantılarıyla ilişkilendirildiği,
  - Yeni öğrenmelerle güncel yaşam durumlarıyla baş etmelerine yardımcı olunan,
  - Öğretim yöntem ve araçlarının seçimi ve öğrenme süreci ile ilgili sorumluluk aldıkları ve kendi öğrenmelerini değerlendirmelerine olanak tanıdığı zaman daha etkili öğrenmektedirler.
9. Grup süreçlerini etkili kullanabilmek ve oluşabilecek sorunlarla başa çıkabilmek için, öğrenme kolaylaştırıcısının grup dinamiklerine ilişkin derinlemesine bilgiye ve deneyime ihtiyacı olduğu görülmektedir.
10. Gelişmiş ve gelişmekte olan bütün ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de nitelikli iş gücünün yetiştirilebilmesi ve geliştirilmesi, örgün mesleki eğitim kadar, belki de daha da fazla yetişkinlere yönelik meslek eğitimi etkinliklerinin, yetişkin eğitimi biliminin esaslarına uygun olarak planlanması ve uygulanabilmesine bağlıdır.
11. Geleneksel sınav sisteminin andragojinin özüne aykırı olduğu bu araştırma ile bir kez daha anlaşılmış; bireylerin kendilerine ilişkin değerlendirmeyi kendilerinin yapabilmesine olanak tanıyan değerlendirme araçlarının, bireylerde gerginliğe yol açmadan değerlendirme yapmaya olanak sağladığı görülmüştür.

## ÖNERİLER

1. Yetişkinler için düzenlenen meslek eğitim programlarının yetişkin özelliklerine ve yaşam durumlarına uygunluğu sağlanmalı; her türlü yetişkin eğitimi etkinliğinde yetişkin eğitimi biliminin ön gördüğü yöntem, teknik ve araçlar kullanılmalıdır.
2. Küresel gelişmeler de izlenerek, ulusal ve yerel düzeyde eleman ihtiyaçları sayı ve nitelik olarak belirli zaman aralıklarıyla belirlenmeli ve mesleki eğitim programlarının planlanma, uygulama ve geliştirilme süreçlerinde bu verilerden yararlanılmalıdır.
3. Yaşam boyu sürecek bir öğrenme sistemi yetişkin eğitimi bilimi ışığında oluşturulmalı ve bu sistemin en öncelikli hedefi, bireylere öz-yönetimli öğrenme becerilerini kazandırmak olmalıdır.
4. Ülkemizdeki küçük ve orta ölçekli matbaa çalışanları, yeni teknolojilere uyum sorunları nedeniyle iş kaybı risklerini ortadan kaldırmak için, bağlı buldukları meslek odaları ve diğer sivil toplum kuruluşları nezdinde girişimde bulunmalı ve yeni eğitim olanakları yaratmak için baskı grubu oluşturmalarıdır. Bu noktada Milli Prodüktivite Merkezi (MPM), Küçük ve Orta Ölçekli Girişimleri Destekleme Birimi (KOSGEB) gibi kurumların olanaklarından da yararlanılabilir.
5. Yetişkin öğretmenlerinin öğrenme kolaylaştırıcılarına dönüşeceği yeni bir yapı kurulmalı ve desteklenmelidir.
6. Öğrenme kolaylaştırıcılarının, yetişkinlerde öğrenme ilke ve yöntemlerini bilecek, bireysel farklılıkları da dikkate alan bir yaklaşımla öğrenme yaşantılarını öz-yönetimli öğrenme becerileri etrafında tasarlayıp uygulama; yetişkinlerle empati kurma; yetişkinlerin öğrenmesini kolaylaştıracak yöntem ve teknik seçme, materyal geliştirme; öğrenme süreçlerini yönetme, geliştirme ve değerlendirme, vb. temel becerileri kazanmalarını sağlayacak eğitim etkinlikleri düzenlenmelidir.
7. Yine yetişkin eğitimcileri, öğrenmede grup dinamiklerinin nasıl çalıştığını öğrenmeli; grup dinamiklerini etkin olarak yönlendirme ve yönetme becerilerini kazanmalıdır.
8. Eğitim etkinlikleri katılma nedenlerine ve öğrenme ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte olmalıdır.
9. Kursu tamamlayanlar için izleme araştırmaları yapılmalıdır.

10. Katılımcıların sektörle bağlantılarının sağlamak üzere için mesleki rehberlik servisleri kurulmalı, isteyen katılımcılara kurs etkinlikleri sırasında staj ve yarı zamanlı çalışma olanakları sağlanmalıdır.
11. Kurs sonunda verilen sertifikanın geçerli sayılması için gerekli önlemler alınmalıdır.
12. Girişimci olmak yani kendi işini kurmak isteyenler özendirilmelidir. Örneğin, BELTEK kurslarından sertifikalı bir girişimci adayı yeni bir yatırım yaparken, Belediye'ye ödenecek harçlar, fonlar vb. için muafiyet sağlanabilmelidir.
13. Mesleki eğitim, yaşam boyu devam edecek bir süreç olarak, örgün ve yaygın eğitimi bütünleştirecek bir yapıya kavuşturulmalı, öncelikle ulusal düzeyde etkin meslek eğitimi için gerekli kaynaklar ayrılmalıdır. Ayrıca, Avrupa Birliği'nin, mesleki örgün ve mesleki halk eğitimi etkinliklerini bütünleştiren bir yaklaşımla oluşturup üye ve aday ülkelerin yararına sunduğu özel fonlardan etkin olarak yararlanılmamıştır.
14. (a) Türü ne olursa olsun eğitim programları düzenlenirken, dikey ve yatay geçişleri destekleyecek modeller oluşturulmasına özen gösterilmeli; özellikle yetişkin eğitiminde modüler eğitim modeli yaygınlaştırılarak çeşitli modülleri tamamlayanlara geçerliliği olan sertifika ya da diploma elde etme olanakları yaratılmalıdır.  
(b) Bundan başka, insanların dünya üzerindeki hareket hızındaki artışa ve global ekonomik yapılara uyum sağlayacak nitelikte meslek elemanları yetiştirilebilmesi için, ulusal eğitim kurumlarının işleyişinin gelişmiş ülkelerin standartlarına getirilmesi için gerekli akreditasyon çalışmaları yapılmalıdır.
15. Bu konuda ulusal eğitim politikaları açısından gözden uzak tutulmaması gerekli önemli bir konu da, ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde doğrudan yürütülen veya Bakanlık denetiminde özel kuruluşlarca yürütülen meslek kurslarından elde edilen sertifika ile, yerel yönetimler ya da çeşitli sivil toplum örgütleri tarafından organize edilen mesleki eğitim etkinliklerinin sonucunda kazanılan belgelerin işe yerleşmede eşit statüde değerlendirilmeyişiyle ilgilidir. Anılan sorunla ilgili önlemler en kısa zamanda alınmalı; meslek eğitimi verecek kişi ve kuruluşlara ilişkin çerçeve oluşturularak, çoğu eğitim sertifikasının yalnızca rant sağlayan birer araç olması önlenmelidir.
16. Meslek eğitimi yönlendirenler (program planlayıcılar, uygulayıcılar, rehberler vb.) yaşam boyu sürecek bir öğrenme sistemi içerisinde, yetişkin öğrenenlerin

öğrenme gereksinimlerine uygun model, yöntem, ilke ve araçlar konusunda eğitilmeli, hizmet içi eğitim organizasyonu güçlendirilmeli ve eğiticilerin eğitimi çalışmaları aralıksız sürdürülmelidir. Yeni yaklaşımları öğrenme ve yaşama geçirme konusundaki gayretleri, eğiticilerin kademe ilerleme, kadro kazanma çabalarına olumlu olarak yansıtılmalıdır.

17. Yeni iletişim teknolojilerinin kullanımı ve yaygınlaştırılması meslek eğitiminin temel amaçlarından sayılmalı ve gerek gençlere, gerekse yetişkinlere yönelik meslek eğitimi etkinliklerinde yeni iletişim ve öğrenme teknolojilerinden etkin yararlanmanın yolları aranmalıdır.



## KAYNAKÇA

- Ayhan, S.(1988 -1) **Halk Eğitiminde Katılma** - Ankara'daki Halk Eğitimi Merkezlerinde Açılan Kurslara Katılanların Demografik Özellikleri, Katılmalarını Gündüleyen Etmenler ve Programa İlişkin Görüşleri, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Planlaması Anabilim Dalı
- Ayhan, S.(1988 - 2) “*Katılma Olgusu İle İlgili Bazı Yaklaşımlar*”, **A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt: 20, Sayı: 1-2, Ayrı Baskı, Ankara Üniversitesi Basımevi
- Ayhan, S.(1990) “*İletişim, Öğrenme ve Halk Eğitimi Üzerine*”, **A.Ü. B.Y.Y.O Yıllık Nermin Abadan Unat’a Armağan**, s.133-147
- Ayhan, S. (2003-a), “*Yaşam Boyu Öğrenme*”, **Yetişkinlerde Öğrenme Ders Notları (2002-2003)**, A.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Halk Eğitimi Yüksek Lisans Programı, Çoğaltma
- Ayhan, S. (2003-b), “*Ettore Gelpi, 1933-2002*”, **Çağdaş Halk Eğitimcileri Ders Notları**, A.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Halk Eğitimi Yüksek Lisans Programı, Çoğaltma
- Ayhan, S. (2003-b), “*Carl Ransom Rogers, 1902–1987*”, **Çağdaş Halk Eğitimcileri Ders Notları (2002-2003)**, A.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Halk Eğitimi Yüksek Lisans Programı, Çoğaltma
- Ayhan, S. (2003-a), “*Yetişkinlerde Öğrenmenin İlkeleri*”, **Yetişkinlerde Öğrenme Ders Notları (2002-2003)**, A.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Halk Eğitimi Yüksek Lisans Programı, Çoğaltma
- Ayhan, S. (2003-c), “*Davranışçılık*”, **Halk Eğitiminin Kuramsal Temelleri (2002-2003)**, A.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Halk Eğitimi Yüksek Lisans Programı, Çoğaltma
- Ayhan, S. (2003-c), “*Hümanist Psikoloji ve Öz Yönetimli Öğrenenler* **Halk Eğitiminin Kuramsal Temelleri (2002-2003)**, A.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Halk Eğitimi Yüksek Lisans Programı, Çoğaltma

- Berg, B.L. (1989) **Qualitative Research Methods For The Social Sciences**, Aliyn and Bacon, Massachusetts, U.S.A
- Bess, J.L. and Associatons, (2000) **Teaching Alone, Teaching Together: Transforming the Structure of Teams for Teaching**, Jossey –Bass Sanfrancisco
- Bockstael, E.(1997) **Questions de Formation – Issues in the Education of Adults**, Global Transformation and the Education of Adults, Vol.VIII, No: 15 Edited by: Eric Bockstael, International Institute for Policy, Practice and Research in the Education of Adults
- Bhola, H.Sb. (1997) “*Education of adults in the age of globalizatin: Life long and full-scale*”, ) **Questions de Formation – Issues in the Education of Adults**, Global Transformation and the Education of Adults, Vol.VIII, No: 15 Edited by: Eric Bockstael, International Institute for Policy, Practice and Research in the Education of Adults
- CEDEFOP- European Centre for the Development of Vocational Training (1998), **Work and learning in micro-enterprises in the printing industry**, Synthesis report, Luxembourg
- Celep, C. (1995) **Halk Eğitimi** (Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Teknikler). 2. Basım, PEGEM Ltd. Şti., Ankara
- Daloz, L.A. (1999), **Mentor** - Guiding the Journey of Adult Learners, Second Edition, Jossey-Bass Publishers, San Francisco
- Demirel, Ö. (1999), **Öğretme Sanatı**, Ankara: PEGEM-A Yayıncılık
- Doğan, H., Ulusoy, A. ve Hacıoğlu,F. (1997) **Okul Sanayi İlişkileri**, Ankara, Önder Matbaacılık
- Duman, A. (1999). “**16. Milli Eğitim Şurasının Ardından**”. Eğitim ve Yaşam, Yıl 4, Sayı 13, s. 23
- Duman, A. (2000) **Yetişkinler Eğitimi**. Ankara, Ütopya Yayınevi
- Erdoğan, İ. (2002) **İletişimi Anlamak**, Erk Yayınevi, Ankara

- Erden, M. (1998) **Eğitimde Program Değerlendirme**, Anı Yayıncılık, Ankara, 3. Basım
- Fer, S. (1999) **Hazır Giyim Endüstrisinde Çalışan İşgücünün Mesleki Yeterliklerinin Belirlenmesi ve Yeterliklere Dayalı Bir Program Modeli**, M.E.B. Mesleki ve Teknik Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi Başkanlığı (METARGEM), Yayın No:24, Ankara
- Freire,P. (1991) **Ezilenlerin Pedagojisi**, Çev. Dilek Hattatoğlu - Erol Özbek, Ayrıntı Yayınları, İstanbul
- Freire,P. ve Macedo, D. (1998), **Okuryazarlık**, Sözcükleri ve Dünyayı Okuma, Çev. Serap Ayhan, İmge Kitabevi, Ankara
- Gardner, H. (1993) **Multiple Inteligences The Theory in Practice**. New York: Basic Books
- Gedikoğlu, Ş. (1991) **Türkiye’de Yaygın Eğitimden Çağdaş Halk Eğitimine**. Ankara, Kadıoğlu Matbaası
- Gelpi, E. (1997) “*Human development as a choice and as an action of the people*”, **Questions de Formation – Issues in the Education of Adults**, Global Transformation and the Education of Adults, Vol.VIII, No: 15 Edited by: Eric Bockstael, International Institute for Policy, Practice and Research in the Education of Adults
- Geray, C. (1978) **Halk Eğitimi**. Ankara, A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayını
- Griffin, Colin (1987), “*Ettore Gelpi*”, **Twentieth Century Thinkers In Adult Aducation**, s.280-297, Mackays of Chatham Ltd. Great Britain, Çev. Serap Ayhan
- Güneş, F. (1996) **Yetişkin Eğitimi** (Halk Eğitimi), Ocak Yayınları, Ankara
- Gültekin, G, “*Sektörün Eleman Profili Değişiyor*”, **Matbaa Haber**, 2002/9, Ankara, s. 120-124
- Houle, C. O. ( 1961) **The Inquiring Mind**. University of Visconsin Press, Madison
- Houle, C. O. ( 1972) **The Design of Education**. Jossey-Bass, San Francisco

- Janssens, J. (2002), **Innovations in lifelong learning**, Capitalising on ADAPT, Cedefop Panorama series; 25, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999) **Yeni İnsan ve İnsanlar**, Ayşe Üskül'ün katkılarıyla, Sosyal Psikoloji Dizisi, 10. Basım, Evrim Yayınevi, İstanbul
- Karahan, H. (2003), “*Ezilenlerin Pedagojisi: Ezenlerle Özdeşleşme Özgürlük Değildir*”, **Kül Dergisi**, Güncel Edebiyat ve Sanat Seçkisi, Sayı: 35, s.47-49
- Kidd, J.R. **How Adults Learn**. Association Press, New York, 1973, s. 36
- Kılıç, E. (1981) **Halk Eğitiminde Kuram ve Uygulama**. Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları No: 190, Ankara
- Knowles S. Malcolm. (1983) “*Andragoji: Yetişkinlerde Öğrenme Konusunda Yeni Bir Teknoloji*”, “*Andragogy: An Emerging Technology For Adult Learning*” **Education For Adults**, (Ed. Malcolm, Tight), Cromm Helm London ve Cencerre:1983'ten Türkçe'ye kazandıran Serap Ayhan, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 1989, Ankara, Cilt:22, Sayı 1-2
- Knowles S. Malcolm. (1990) **Yetişkin Öğrenenler, Göz Ardı Edilen Bir Kesim**, (Adult Learners: A Neglected Species) 4. Baskısından Türkçe'ye kazandıran Serap Ayhan, 1996, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara
- Knowles S. Malcolm. (2001) *Understanding The Adult Learner*. **Delivering Lifelong Continuing Professional Education Across Space and Time**, IFLA Publications 1998, Edited By Blanche Wools and Brooke E. Sheldon, K.G. Saur München, 2001, ss.242-247
- Krajnc, A. 1989, “*Andragogy*”, **Lifelong Education for Adults An International Handbook**, Edited by Colin J Titmus, Pergamon Press, ISBN 0-08-030851-1
- Köse, E. (2002) “*Yaşam Boyu Öğrenim Modeli*” **Matbaa Teknik**, Mayıs 2002, 42-44
- Kurt, İ. (2000) **Yetişkin Eğitimi**. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Livingston,R. (1969) **Eğitimde Geleceğe Bakış**,Çeviren: Turhan Oğuzkan, Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitim Birimi Müdürlüğü, Ankara
- Lowe, J. (1985) **Dünyada Yetişkin Eğitime Toplu Bakış**, UNESCO Türkiye Milli Komisyonu, Ankara

- M.E.B. **Mesleki Teknik Eğitimi Geliştirme Merkezi (METEM)** Tanıtım Broşürü, 1999, Ankara
- Mezirow, J. (1978) Transformative Dimensions, **Adult Education**, Volume XXVIII, No: 2, s. 100-110, Çev: Serap Ayhan
- Mezirow, J. (1991) Dimensions of Adult Learning, Jossey-Bass, San Francisco
- MEB 7. Milli Eğitim Şurası, **Halk Eğitimi Raporu**, 1962 ,Ankara
- Miser, Rıfat (1999), **Halk Eğitimi ve Toplum Kalkınması**, Milli Eğitim Bakanlığı Anadolu Öğretmen Liseleri Meslek Dersi Kitabı
- OECD. (1977) **Learning Opportunities for Adults: General Report**, Cilt 1, Paris. s.23-24
- Okçabol, R. (1994) **Halk Eğitimi (Yetişkin Eğitimi)**. İstanbul, Der Yayınları
- Özden, Y. (2000) **Öğrenme ve Öğretme**, Pegem A Yayınevi, Ankara
- Püsküllüoğlu, A. (1995), **Türkçe Sözlük**, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul
- Robson, C. (1993). **Real World Research, A Resource for Social Scientists and Practitioner-Researchers**, Blacwell Publishers, Oxford UK & Cambridge USA
- Rogers, C.R. (1983) **Freedom to Learn**, Columbus, Bell and Howell Company, Ohio
- Sayılan, F. (2001) **Yetişkin Eğitimi Bağlamında İşçi Eğitimi, Üç İşçi Sendikasında Etnografik Olay İncelemesi**, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Halk Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara
- Schugurensky, D. (1997), “*Forward to the past? Globalization, neoliberalism, and adult education*”, **Questions de Formation – Issues in the Education of Adults**, Global Transformation and the Education of Adults, Vol.VIII, No: 15 Edited by: Eric Bockstael, International Institute for Policy, Practice and Research in the Education of Adults
- Sencer, M., Irmak, Y. (1984) **Toplumbilimlerinde Yöntem**, 2. Baskı, Say Kitap Pazarlama, İstanbul

- Sevindik, O. ve Tokmak, E. (2004), **Matbaa Ön Lisans Programlarının Yeniden Yapılandırılmasının Gerekliliği Üzerine Bir Araştırma ve İhtiyaçlara Dayalı Bir Program Önerisi**, Yayınlanmamış Lisans Tezi, G.Ü. Teknik Eğitim Fakültesi Matbaa Eğitimi Bölümü, Ankara
- Titmus, C., Buttedahl P., Ironside, D. ve Lengrad P. (1997) **Yetişkin Eğitimi Terimleri Sözlüğü**, Çeviren: Ferhan Oğuzkan, UNESCO Uluslararası Milli Komisyonu Yayını, Ankara
- Though, A. (1979) **The Adult's Learning Projects. Ontario Institute for Studies in Education**, Toronto
- TÜSİAD (Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği), **Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Yeniden Yapılandırılması**, Şubat 1999, Yayın No. TÜSİAD-T 99-2-252
- Ulukan, E. (1998) **Türkiye'de Uygulanan Meslek Eğitimi Modellerinin Karşılaştırmalı Değerlendirilmesi**, Türkiye Esnaf, Sanatkar ve Küçük Sanayi Araştırma Enstitüsü (TES-AR) Yayınları No: 28, Ankara
- UNESCO, CONFINTEA, **Adult Education, The Hamburg Declaration the Agenda for the Future**, Fifth International Conference on Adult Education, 14-18 July 1997
- Weingand, D. B.(1984) **The Organic Public Library**. Libraries Unlimited Inc. Littleton Colo, ss. 33-34
- Weingand, D.B. (2002) *Training The Trainer: A Perspective From The ALA/CLENE—RT, Delivering Lifelong Continuing Professional Education Across Space and Time*, IFLA Publications 1998, Edited By Blanche Wools and Brooke E. Sheldon, K.G. Saur München, 2001, ss.266-272
- Yalın, H.İ. (1999) **Öğretim Teknolojileri ve Program Geliştirme**, Nobel Yayın Dağıtım, Yayın No: 129, Ankara