

Öğretmenlerin Deneyimsel Öğrenme ile İlgili Görüşlerinin İncelenmesi ¹ Çiğdem ÇELİK ŞAHİN ²

Öz

Deneyimsel öğrenme kuramının en önemli ilkesi, teorik bilginin deneyimlere ve uygulamalara dönüştürülmesidir. Bu yaklaşıma dayanarak farklı türde okullarda görev yapan öğretmenlerin deneyimsel öğrenmeye yönelik görüşlerinin incelenmesi bu araştırmanın temel amacıdır. Araştırma kapsamında 2019-2020 Eğitim Öğretim yılı birinci döneminde farklı branşlarda ve farklı türde okullarda görev yapan öğretmenlere altı soruluk görüşme formu elektronik ortamda iletilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu çalışmaya gönüllü katılan 36 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışma grubu amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik tekniğiyle belirlenmiştir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmış, veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerden Bilim ve Sanat Merkezi'nde görev yapan bir öğretmen haricinde tüm okul türlerinde görev yapan öğretmenler aldıkları eğitimin teoride kaldığını, uygulamaya dönüştüremediklerini belirtmiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğu, öğrenme döngüsünde aktif deneyimin kendileri için daha önemli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler, katıldıkları mesleki gelişim faaliyetlerinin eğitim ortamlarında uygulamaya yönelik olabilmesi için teknolojik donanımlı sınıfların hazırlanmasının ve eğitimin planlanmasının gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin katıldıkları eğitimlerini sınıf ortamına taşıyabilmeleri için, öğretmenlere yönelik Hizmet İçi Eğitim planlarının hazırlanması sürecine öğrenme döngüsü aşamalarının dahil edilmesi önerilmektedir.

Anahtar kelimeler: Deneyimsel Öğrenme, Nitel Araştırma Yöntemi, Teori ve Uygulama, Öğretmen Görüşleri

Examining Teachers' Opinions on Experiential Learning

Abstract

The most important principle of experiential learning is to transform the theoretical knowledge into experience and practice. According to this approach, the main aim of this research is to examine the teachers' opinions working at different types of schools on experiential learning. Within the scope of the research, a six-question interview form was sent online to the teachers of different branches at different types of school in the first term of 2019-2020 academic year. The study group consists of 36 teachers who participated in the research voluntarily. The participants were selected through a maximum variety sampling method which is among purposeful sampling methods. The research design is a case study and content analysis technique was used to analyze the data. According to the research results, all the participants stated that they cannot transform the knowledge they gained in in-service trainings into practice except one Science and Arts Center teacher. The majority of the participants stated that active experimentation in the learning cycle is much more important for them. Teachers stated that it is necessary to prepare technologically equipped classrooms and to plan education so that the professional development activities they participate in can be applied in educational environments. It is recommended including the stages of the learning cycle in the preparation of In-Service Training plans for teachers so that teachers can carry their education to the classroom environment.

Key words: Experiential Learning, Qualitative Research, Theory and Practice, Teacher Opinions

Gönderim Tarihi (Received): 22.03.2022

Kabul Tarihi (Accepted): 22.10.2022

¹ Makale daha önce herhangi bir kongrede sunulmamıştır.

Araştırma Makalesi: Bu çalışma verileri 2019 yılında toplandığı için Etik Kurul İzin Belgesi gerektirmemektedir.

² Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, cigdem.cigdem@yahoo.com, ORCID No: 0000-0003-4118-2325

Giriş

Deneyimsel öğrenme, bilgi, beceri ve deneyimlerin bütünsel olarak öğrenme sürecine hizmet eden bir öğrenme yaklaşımı olarak düşünülmektedir. Bilginin kalıcılığı ve sürekliliği, uygulamaya aktarılabilmesi, hedef grupta öğrenmenin tam olarak gerçekleşebilmesi gibi hususlarda deneyimsel öğrenme yaklaşımının ön plana çıktığı görülmektedir. Deneyimsel öğrenmenin geleneksel didaktik öğrenmeden farkı nedir? Dahil olma veya aktif katılım, ayırt edici özellik gibi görünmektedir. Geleneksel didaktik öğrenme, tamamen doğrudan deneyimden anlam çıkarmakla ya da basitçe sahnelenebilen bir deneyimden öğrenmekle ilgilidir. Deneyimsel öğrenme çok daha bütünsel bir yaklaşım benimsemektedir, çünkü sadece fiziksel aktiviteleri içermekle kalmıyor, aynı zamanda öğrenenler için entelektüel, psikolojik, sosyal ve duygusal zorluklar da sağlamaktadır. Öğrenenler, kendilerine ne yapacakları ve ne zaman yapacakları söylenmesi yerine, kendi öğrenmelerini yönetirler.

Öğrenme bir sınıfta gerçekleşmeyebilir ve geleneksel ders kitapları veya akademik metinler mevcut olmayabilir. Sorumluluğun çoğu öğretmen yerine öğrencinin omuzlarındadır (McDonald, 2020). Yapararak yaşayarak öğrenme düşüncesi, teknolojinin hızla geliştiği son dönemde öğrenmeyi öğrenme yeterliklerinin önemini gündeme getirmektedir. Öğrenmenin, edinilen deneyimlerin bir sonucu olduğunu ve her bireyin her zaman aynı yöntemlerle öğrenmediğini ifade eden tanımlar mevcuttur. Bu ilkelere dayanarak, öğrenme kuramının temelinde dört aşamalı döngü hem formal öğrenme hem de kişilerin yaşama uyum sağlama süreçlerini kapsar (Kolb, 2000). Düşünme süreçleri ile deneyimlerin birlikte değerlendirildiği ve arasında bağ kurulduğu süreçler, öğrenme döngüsünün gerçekleştirilmesi için yeterli olarak görülmektedir (Gibbs, 1988).

Tablo 1

Deneyimsel Öğrenmenin Prensipleri

1. Öğrenme bir süreçtir.	<ul style="list-style-type: none">• Öğrencinin, önceki resmi ve resmi olmayan öğrenmelerini Kabul etmesini teşvik etmek• Öğrenci öğrenmesinin sürekli olduğu görülmektedir.• Çalışma-uygulama ile bütünleştirilmiş öğrenme deneyimi boyunca fikirlerin veya tekniklerin değiştirilmesini teşvik etmek
2. Öğrenme, deneyime bağlıdır.	<ul style="list-style-type: none">• Uygun bir hızda ve ilerlemede öğrenci öğrenme deneyimlerini tanıtmak• Yeni deneyim, teori ve yansıma ışığında öğrencilerin önyargılarına meydan okumak
3. Öğrenme, dört öğrenme türünde ilerlemeyi kapsar.	<ul style="list-style-type: none">• Öğrencilere deneyimleme, yansıma, kuramsallaştırma ve uygulama fırsatları sağlamak
4. Öğrenme, adaptasyonun bütünsel bir sürecidir.	<ul style="list-style-type: none">• Deneyim boyunca öğrencilerin duygularını, algılarını, düşüncelerini ve gerçek davranışlarını ele almak
5. Öğrenme, kişinin çevresiyle etkileşimi sonucunda gerçekleşir.	<ul style="list-style-type: none">• Öğrencilere daha geniş gerçek dünya ortamında (örneğin, çalışma, işyeri ortamı) deneyim sağlamak
6. Bilgi, öğrenme yoluyla yaratılır.	<ul style="list-style-type: none">• Öğrenme her öğrenciye göre bireyselleştirilmelidir• Öğrencilere kendi öğrenmeleri üzerinden sorumluluk verme

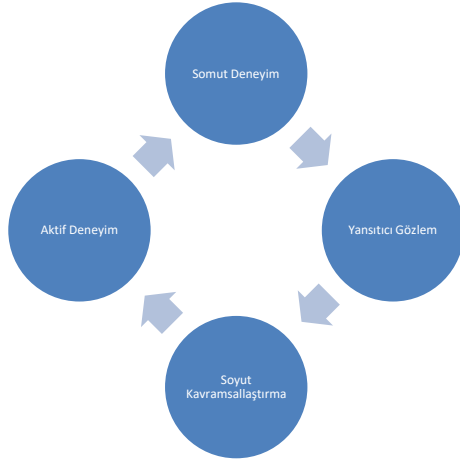
(Kolb (1984); Stirling (2013)'den uyarlanmıştır Akt. (Higher Education Quality Council of Ontario (HEQCO), 2016))

Andresen, Boud ve Cohen (2000) deneyimsel öğrenmenin temel ölçütlerini öğrenenlerin kendileri için anlamlı ve önemli olanı benimsemesi, öğrenenlerin kişisel etkileşiminde birincil odak noktasının bilgi alma ve yansıtıcı düşünce olması ve kolaylaştırıcılar tarafından benimsenen, öğrenen için saygı, geçerlilik, güven, açıklık ve ilgi gibi etik duruş olarak belirlemiştir. Deneyimsel öğrenme döngüsü; somut deneyim, yansıtıcı gözlem, aktif deneyim ve soyut kavramsallaştırma aşamalarına uygun bir öğrenme sürecinin uygulanmasını gerektirmektedir. Somut deneyim aşamasında, örnek olay, rol oynama, bireysel ve küçük grupla öğrenme, fotoğraf, belge, mektup vb. inceleme, görsel araçlardan yararlanma, çeşitli sunumlar yapma etkilidir. Öğrenme döngüsünün ikinci aşaması olan yansıtıcı gözlem aşamasında, bir önceki adımda öğrenilenler üzerinde düşünme, konuya farklı bakış açılarıyla yaklaşma söz konusudur Yansıtıcı gözlem aşaması “niçin?” sorusu önemlidir. Tartışma teknikleri, altı

şapkalı düşünme tekniği, yansıtıcı düşünme etkinlikleri bu aşamada kullanılmaktadır (Peirce, 2000). Üçüncü aşama olan soyut kavramsallaştırmada öğretmen etkindir. Gerekli anlatım ve özetlemeleri yapar. Ayrıca bu aşamada bireysel okumalar, bilgisayar destekli öğretim de önerilmektedir (Healey & Jenkins 2000). Son aşama olan aktif deneyim, uygulamalarla öğrenme ve öğrenilenleri uygulamayı içermektedir. Küçük grup çalışmaları, aktif öğrenme teknikleri önerilmektedir. Bu aşamada yapılan uygulamalara ilişkin geri bildirim sağlanmalıdır (Hein & Budny, 1999). Deneyimsel öğrenme teorisi, çok yönlü ve deneyimsel süreci ifade eden dinamik, bütünsel bir teoridir (Şekil 1).

Şekil 1

Deneyimsel Öğrenme Döngüsü (Kolb & Kolb, 2017)



Deneyimsel öğrenme, eğitimci uygulaması ile ilgili önemli sekiz anlayış şu şekilde özetlenmektedir (Kolb & Kolb, 2018):

1. Öğrenme, doğrusal bir süreç değil, sonsuz tekrar eden bir dögüdür.
2. Öğrenme için deneyim önemlidir.
3. Beyin, deneyimsel öğrenme için inşa edilmiştir.
4. Dögünün diyalektik kutupları, öğrenmeyi motive eder.
5. Öğrenme stilleri, öğrenme dögüsünde dolaşmanın farklı yollarıdır.
6. Tam dögü öğrenme, öğrenme esnekliğini ve gelişimini artırır.
7. Öğretme, öğrenme dögüsüdür.
8. Öğrenme dögüsü, bütünsel, otantik değerlendirme için bir ölçüt listesi olabilir.

Öğrenenlerin, gerçek hayat tecrübesi kazanmasına yardımcı olmak, deneyimsel öğrenmenin en önemli görevidir (Harden, Allen, Chau, Parks & Zanko, 2012). Öğrenmeye yönelik bu yaklaşım, kursta öğrenci memnuniyetini artırdığını, sınavlarda ölçülen bilgilerin akılda kalıcılığını iyileştirdiğini, kavramların daha derin bir şekilde anlaşılmasını, bilgilerin pratik kullanımını iyileştirdiğini ve tüm alanlarda yararlı olan üst-bilişsel becerileri geliştirdiğini göstermiştir (Abdulwahed & Nagy, 2009). Hizmet içi eğitimler profesyonel gelişim araçlarıdır. İlgili alan yazın mesleki gelişimin, öğretmen yeterliliği ve kalitesi, öğrencinin öğrenmesi ve çıktıları, okul gelişimi ve etkililiği ve eğitim reformu açısından vazgeçilmez bir unsur olduğunu göstermektedir. Mesleki gelişim, öğretmenlerin bilgi ve becerilerini, tutum ve anlayışlarını gözden geçirmelerine, değiştirmelerine yardımcı olmaktadır (Özdemir, 2013).

Deneyimsel öğrenme, öğrencilerin okulda öğrendiklerini gerçek dünya problemlerine uygulamalarına izin veren bir akademik eğitimde olumlu değişimlerin gerçekleştirilmesi için önemli bir araçtır (Guo, Yao, Wang, Yang & Zong, 2016). Bu tarz bir öğrenme, öğrencilere öğrenme ortamı içindeki öğrenme sürecinde daha fazla otorite ve sorumluluk vermektedir. Buna ek olarak, öğrencilerin daha esnek olmasını, tam öğrenme dögüsüne tüm muhtemel yollarını ve etkili becerileri ve meta öğrenme yetenekleri dâhil ederek, öğrencileri esnek olmak için teşvik eder (Kolb & Kolb, 2017). Öğrencilerin deneyimsel etkinliklere dinamik katılımıyla öğretmen, onların içsel motivasyonlarına ve ders

materyaline ilgilerini sağlayan bilgiyi akılda tutma yeteneklerini tetikleyebilir (Zelechowski, Riggs Romaine & Wolbransky, 2017). Deneyimsel öğrenmede, çevre ile etkileşimli ve oldukça esnek bir sürece maruz kalmak mümkündür. Bu şekilde, eğitim sadece bilişsel değil, duyuşsal ve davranışsal boyutlarda da gerçekleşir. Öğrenciler, deneyimsel öğrenme dâhilindeki öğrenme uygulamalarında zihinsel, duygusal ve sosyal etkileşimlerde coşkulu bir şekilde yer almaktadır (Voukelatou, 2019). Deneyimsel öğrenme, farklı disiplinlerde farklı biçimde gerçekleşebilir. Teorik bilginin, uygulamaya dönüştürülebilmesi için gereken koşulların oluşması gerekmektedir. İlgili alan yazında deneyimsel öğrenme, öğretmen görüşleri ve uygulamaları ile ilgili çalışmalar mevcuttur. Ancak, farklı türde okullarda görev yapan ve farklı branşlardaki öğretmenlerin görüşlerinin incelendiği çalışmaların uluslararası alan yazında kısıtlı olduğu ve ulusal alan yazında hiç olmadığı tespit edilmiştir.

Bu araştırmada, farklı türde okullarda görev yapan farklı branşlara sahip öğretmenlerin, deneyimsel öğrenme ile ilgili görüşlerinin incelenmesi hedeflenmektedir. Öğretmenlerin, katıldıkları hizmet içi eğitimlerden ya da sertifika programlarından edindikleri bilgi ve donanımları, sınıf ortamlarına taşımakta, teoriden uygulamaya dönüştürmekte zorluk yaşadıkları bir gerçektir. Ayrıca, Kolb (2000) öğrenme, edinilen deneyimlerin neticesinde gerçekleştiğini belirtmektedir. Bu yaklaşıma göre, teorik olarak edindikleri bilgilerini deneyimlerle güçlendiremeyen ve kalıcı öğrenmeyi gerçekleştiremeyen öğretmenlerin mevcut olup olmadığı sorunsalı karşımıza çıkabilir. Araştırmanın problem cümlesi “Deneyimsel öğrenme sürecinde hizmet içi eğitimler ve deneyimsel öğrenme döngüsünün öğretmenler açısından önemi nedir? Olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler Adana ilinin farklı bölgelerinde farklı türden okullarda görev yapmaktadır. Araştırma bir durum çalışmasıdır, toplanan veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilecektir, temalara göre sınıflandırma yapılarak tablolar halinde sunulacaktır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Deneyimsel öğrenmenin, teorik bilginin uygulamaya dönüştürülerek kalıcı olmasını sağlayan bir süreç olarak değerlendirildiğinde, bu araştırmanın, ilgili alan yazına katkı sunacağı öngörülmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin dört aşamalı öğrenme döngüsünü gerçekleştirebilmeleri için ihtiyaçlarının saptanması, hizmet içi eğitimlerin deneyimsel öğrenme aşamaları açısından önemi, uygunluğu ve öğrenme ortamlarının tasarlanması bakımından da faydalı olacağı düşünülmektedir. Alan yazında deneyimsel öğrenme ile ilgili olarak farklı sosyo ekonomik çevrelerde görev yapan, farklı branşlardaki öğretmenlerin görüşlerinin incelendiği çalışmaların kısıtlı olması bu araştırmanın yapılmasında itici güç olmuştur. Bu araştırmanın sonuçlarının, öğretmen yetiştirme politikaları ve eğitim planlanmasına yönelik güncelleme, geliştirme gibi katkılarda bulunabileceği gerek politika yapıcılara gerekse uygulayıcılara yol gösterici nitelikte olabileceği öngörülmektedir. Araştırmanın amaçlarına uygun olarak belirlenen araştırma soruları aşağıda ifade edilmektedir:

- 1) Öğretmenlerin, deneyimsel öğrenme ile ilgili görüşleri nelerdir?
- 2) Öğretmenlere göre deneyimsel öğrenme sürecinde, hizmet içi eğitimlerin (HİE) önemi nedir?

Yöntem

Öğretmenlerin, deneyimsel öğrenme ile ilgili görüşlerinin incelenmesi, hizmet içi eğitimlerin katkısının ve uygulanabilirliğinin belirlenmesi ve öğrenme döngüsünde önem verdikleri aşamaların tespit edilmesini amaçlayan bu araştırma nitel desende oluşturulmuş ve yürütülmüştür. Bireylerin belirli konularda bizzat kendi deneyimlerine bağlı görüşlerini ayrıntılı bir şekilde incelemeye olanak veren bir araştırma yöntemi olması, bu çalışmanın nitel araştırma deseninde yürütülmesinde etkili olmuştur (Creswell, 2015; Denzin & Lincoln, 2005; Marshall & Rossman, 2006; Singh, 2007). Nitel araştırmalarda, araştırma deseninin odak noktası da farklılık göstermektedir. Nitel araştırma desenlerinden araştırmaya uygun olarak durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması, katılımcı gözlemleri, derinlemesine görüşmeler ile doküman toplama yoluyla elde edilen verilerin derinlemesine ve boylamsal olarak incelenmesini içerir (Glesne, 2013). Olayları, olduğu gibi tanımlamaya çalışmak, durum çalışmalarının odağıdır. Durum çalışmasını diğer nitel araştırma

yöntemlerinden ayıran diğer özellikleri ise, sınırlı bir sistemi inceleme, yoğun betimlemeler yapma ve bağlama bağlı kalarak yorumlamadır (Hancock & Algozzine, 2006). Durum çalışması, belirli bir durum derinlemesine incelendiği için diğer istatistiksel olarak tarama yapan çalışmalardan ayrılmaktadır (Shuttleworth, 2008). Bu tanımlardan yola çıkarak, araştırma için en uygun yöntemin durum çalışması olduğuna karar verilmiştir. Verilerin analiz sürecinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım & Şimşek, 2011).

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı, ilgili alan yazın taraması yapıldıktan sonra araştırmanın amacına uygun olarak hazırlanmıştır. Veri toplama aracında katılımcıların demografik bilgileri ile ilgili ve deneyimsel öğrenme döngüsü, hizmet içi eğitimlerin deneyimsel öğrenme aşamaları açısından önemi ve uygunluğu ile ilgili açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Soru formu farklı türde okullarda görev yapan öğretmenlere çevrimiçi ortamda ulaştırılmıştır. Veri toplama aracında öğretmenlere sorulan sorular aşağıda belirtilmiştir:

- 1) Öğretmenler, öğrenme döngüsü aşamalarından hangisi ya da hangilerini daha önemli bulmaktadır?
- 2) Deneyimsel öğrenme için, hizmet içi eğitimlere (HİE) katılımın katkısı nedir?
- 3) Deneyimsel öğrenme için HİE'lerin uygulanabilirlik, destek ihtiyacı, fiziksel ortam ve eğitici nitelikleri açısından özellikleri neler olmalıdır?

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 eğitim öğretim yılında, Adana il merkezindeki farklı türdeki okullarda görev yapan araştırmaya katılmaya gönüllü olduğunu beyan eden 36 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubu amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklem tekniğiyle belirlenmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklem tekniğinde amaç, göreceli olarak küçük bir örneklem grubu oluşturmak ve bu örnekleme araştırılan probleme ilişkin görüş ve deneyimlerine başvurulacak bireylerin demografik çeşitliliğini maksimum düzeyde yansıtmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Maksimum çeşitlilik örnekleme, farklılıklarda bileşen önemli ortak örüntüleri belirlemeye olanak sağlamaktadır (Patton, 2014). Araştırmaya katılan öğretmenlere ait demografik bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 2
Katılımcı Profili

Katılımcılar	N	%
Cinsiyet		
Kadın	22	61.12
Erkek	14	38.88
Hizmet yılı		
1-9	2	5.55
10-15	7	19.44
16-20	11	30.55
21-25	8	22.22
26-30	6	16.66
31 ve üz.	2	5.55
Okul türü		
Anadolu Lisesi	9	25
Fen Lisesi	7	19.44
Meslek Lisesi	4	11.11
İmam Hatip Lisesi	3	8.33
Güzel Sanatlar Lisesi	4	11.11
Spor Lisesi	3	8.33

Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM)	6	16.66
Branş		
İngilizce	7	19.44
Kimya	2	5.55
Müzik	3	8.33
Coğrafya	5	13.88
Türk Dili ve Edebiyatı	5	13.88
Resim	2	5.55
Biyoloji	5	13.88
Matematik	2	5.55
Sınıf Öğretmenliği	2	5.55
Bilişim Teknolojileri/Bilgisayar	3	8.33

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 22’si kadın, 14’ü erkektir. Hizmet yılı 16-20 ve 21-25 olanlar çoğunluktadır. Araştırmaya katılımın en fazla olduğu okul türleri incelendiğinde bu okulların Fen Lisesi, Anadolu Lisesi ve BİLSEM’ler olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşları İngilizce, Kimya, Müzik, Coğrafya, Türk Dili ve Edebiyatı, Resim, Biyoloji, Matematik, Sınıf Öğretmenliği ve Bilişim teknolojileri olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Veri Çözümleme Süreci

Araştırmaya katılan öğretmenlere, demografik bilgilerle ve deneysel öğrenme ile ilgili soruların olduğu soru formu elektronik ortamda ulaştırılmıştır. Formdan elde edilen veriler, içerik analizi ile temalar altında birleştirilmiştir. Cohen, Manion ve Morrison (2007) içerik analizini, bilimsel verilerin belli bir kritere göre düzenlenmesi, farklılıklarının karşılaştırılması ve özelliklerine göre sınıflandırılması ve teorik sonuçlar çıkarılmasından oluşan bir teknik olarak tanımlar. Bu süreç dört aşamada gerçekleştirilmiştir. 1. Verilerin kodlanması: Bu aşamada, öğretmenlerin cevaplarından oluşan veriler araştırmacı tarafından anlamlı bir şekilde kodlanmış ve kod listesi oluşturulmuştur. 2. Temaların oluşturulması: Bu bölümde ilk aşamada hazırlanan kod listesi belirlenmiş kategoriler altında birleştirilerek temalar oluşturulmuştur. 3. Kodların ve temaların düzenlenmesi: Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen kodlar, ana ve alt temalar altında yerleştirilmiştir. 4. Tablolaştırma ve yorum: Tema, alt tema ve kodlar tablolara yerleştirildikten sonra, okuyucuların anlayabileceği şekilde yorumlanmıştır. Tabloların altında araştırmaya katılan öğretmenlere ait direk alıntılara yer verilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırma süreçlerinde, Geçerlik-İnanırlık ve Güvenirlik-Tutarlılık sağlanmasında, verilerin ayrıntılı sunulması, araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklamaları önemlidir (Sönmez & Alacapınar, 2011). Araştırmada soru formunun geliştirilmesinde öncelikle alan yazın taraması yapılmıştır. Araştırmada kullanılan soru formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, katılımcıların branşı, görev yaptığı okul türü, cinsiyeti, yaşı, mesleki kıdemi ile ilgili demografik sorular bulunmaktadır. Araştırma sorularının net ve anlaşılır olmasını sağlamak için, farklı alan uzmanlarından görüş alınmış ve altı gönüllü öğretmenden oluşan bir pilot uygulama yapılmıştır. Sorunun anlaşılabilirliği katılımcıların geribildirimleri ile gözden geçirilmiştir. Verilerin analizinde beş akademisyen görev almıştır. Araştırmanın başından sonuna kadar tüm işlemler, detaylı bir şekilde açıklanmaya çalışılmış, veri toplama aracı geliştirilmesi için farklı uzmanların görüşüne başvurulmuştur. Geçerlik, verilerin nitel analiz yazılımı kullanılarak derinlemesine analiz edilerek ve doğrudan alıntılara sıkça yer verilerek sağlanmaya çalışılmıştır. Dış güvenirlilik için katılımcıların özelliklerinin detaylandırılması, araştırma sınırlılıklarının açıklanması ve veri toplama sürecinden ve analizlerden bahsedilmesi gerekmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Araştırma süresinde geçerliliğinin ve güvenirliliğinin sağlanması için bu gereklilikler yerine getirilmiştir. Araştırmacının öznel etkisinden arındırılmış bir kodlamanın yapılması için, farklı kodlayıcılar tarafından aynı veri setine ilişkin kodlama yapılması önemlidir. Genel bir kural olarak farklı kodlayıcılar tarafından kodlanan veri setinin, benzerlik oranı önemlidir (Fidan & Öztürk, 2015). Daha sonra üç ölçme değerlendirme, eğitim

programları ve öğretim anabilim dallarından iki öğretim üyesinin görüşlerine sunulmuştur. Analiz sürecinde, araştırmacı tarafından belirlenen kod, alt tema ve temalar, Miles ve Huberman (1994)'ın formülü [Güvenirlik = Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı)] uygulanmıştır, bu değer %80 çıkmıştır. Uyum katsayıları, yüksek güvenilirlikte olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, araştırma sorularından elde edilen veriler sunulmuştur. Analiz sürecinde frekans bilgileri, tema, alt tema ve kodlar tablolaştırılarak sunulmuş ve yorumlanmıştır. Birinci araştırma sorusuna yönelik olarak öğretmenlere “Öğrenme döngüsü aşamalarından hangisi ya da hangilerini daha önemli bulmaktasınız? sorusu sorulmuş ve alınan görüşler doğrultusunda verilerin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Deneyimsel Öğrenmenin Aşamaları İle İlgili Görüşler

Öğrenme döngüsü aşamaları	f
Aktif Deneyim (Yaparak): Aktif deneyimi yüksek kişiler, projeler, uygulamalı ödevler, küçük grup tartışmaları gibi durumlarda en iyi şekilde öğrenirler.	21
Somut deneyim (Hissederek): Somut deneyimi yüksek kişiler, öğrenmeleriyle ilgili geri bildirim aldıkları ve öğrenme ortamlarında tartışmalara katıldıkları zaman en iyi şekilde öğrenirler.	7
Yansıtıcı Gözlem (İzleyerek): Yansıtıcı gözlemi yüksek kişiler, açık tanımlanmış görevlerde, aktif bir şekilde çalışma fırsatına sahip olduklarında, deneme-yanılma yöntemini kullanarak en iyi şekilde öğrenirler.	6
Soyut Kavramsallaştırma (Düşünerek): Soyut Kavramsallaştırması yüksek kişiler, nesnelere ve sembollere karşı daha fazla eğilim gösterirler. Simülasyon, uygulama ve alıştırma gibi öğrenme yaklaşımları kullanıldığında öğrenemezler.	2

Tablo 3'te görüldüğü gibi katılımcı öğretmenlere göre öğrenme döngüsünde en fazla önem verdikleri aşama aktif deneyimdir. Bir öğretmen hem aktif deneyim hem de somut deneyim aşamasını önemli görmektedir. Yansıtıcı gözlem ve soyut kavramsallaştırma aşamalarının daha önemli olduğunu ifade eden dokuz öğretmen bulunmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (f=35) aldıkları eğitiminin teoride kaldığını ifade etmektedirler. Bir BİLSEM öğretmeni (İngilizce branşı) aldığı eğitimleri uygulamaya dönüştürme problem yaşamadığını ifade etmiştir. Deneyimsel öğrenmenin gerçekleşebilmesi için gereken öğrenme döngüsü eğitim ortamlarında yüksek oranla sağlanmadığı bulgulanmıştır. Bu önemli bulgu, araştırmaya katılan 36 öğretmenden 35'inin uygulayarak, aktif deneyim sonucunda öğrenmenin gerçekleştiğine inandığını göstermektedir. Aktif deneyimin, uygulamalarla öğrenmeyi, bilgiyi pratiğe dönüştürülebilmeyle ifade ettiğine göre, öğretmenlerin öğrenmenin gerçekleşmesinde bilginin tatbik edilip deneyimlenmesine inandığı yorumu yapılabilir.

İkinci araştırma sorusu ile ilgili olarak “Öğretmenlerin, deneysel öğrenme için, hizmet içi eğitimlere (HİE) katılımın katkısı hakkındaki görüşleri nelerdir? sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri ve analiz sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Hizmet İçi Eğitimlere (HİE) Katılımın, Deneyimsel Öğrenmeye Katkısına Önemine İlişkin Görüşler

Tema	Alt tema	Kodlar	f
HİE katılımın, deneysel öğrenme için önemi	Mesleki ve kişisel gelişim	Gelişim, mesleki gelişim	9
		Bilgileri güncelleme, bilgi edinme	4
		Mesleki yeterlilik	4
		Yenilenme	3
		Gelişmelerden haberdar olma	2
		Donanım kazanma	1
		Mesleği bilimsel dayanaklarla sürdürme	1
		Bilginin sürdürülebilirliğini sağlama	1
		İletişim becerisi	1
		Farkındalık	1

Tablo 4’ te görüldüğü gibi katılımcılar, hizmet içi eğitimlere katılımın deneyimsel öğrenme için önemini belirtmişlerdir. Hizmet içi eğitimlerin mesleki ve kültürel anlamda katkıda bulunduğu ifade edilmiştir. Deneyimsel öğrenme açısından, hizmet içi eğitimler gelişim, mesleki gelişim, güncel bilgilere erişim, mesleki yeterlik ve yenilenme açısından önemlidir. Ayrıca, bilginin sürdürülebilirliği, iletişim ve farkındalık için önem arz etmektedir. Genel olarak HİE’lerin deneyimsel öğrenmenin gerçekleşmesinde rolünün büyük olduğu yorumu yapılabilir. Bu konuyla ilgili katılımcılara ait görüşler aşağıda belirtilmiştir:

Ö8: “Her meslekte insanın mesleki donanımı, zamana ve ihtiyaca göre gelişimi o işteki verimliliğini artırır.”

Ö26: “Mesleki açıdan eksiklerimizi tamamlama ve yeni bilgiler edinmek açısından önemli olduğunu düşünüyorum.”

Ö28: “Gelişen dünyada kendimizi yenilemek için önemlidir.”

Ö1: “Sürekli profesyonel gelişim bağlamında, gerek kişisel birikimin kullanılacağı yeni alanlar yaratma, yine o birikimi artırma ve eğitim verilen nesil ve birey özeline inmede yol arayışına cevap bulmada etkili olmasından sebep hizmet içi eğitimler önem arz etmektedir.”

Ö25: “Mesleğimi bilimsel temellerle icra etmek için önemlidir.”

Ö24: “Bireyin kendini geliştirmesini sağlamaktadır.”

İkinci araştırma sorusu ile ilgili olarak “Öğretmenlerin, deneyimsel öğrenme için, HİE’lere katılımın katkısı hakkındaki görüşleri nelerdir? Sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri ve analiz sonuçları Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5

Hizmet İçi Eğitimlerin, Deneyimsel Öğrenme İçin Uygunluğuna İlişkin Görüşler

Tema	Alt tema	Kodlar	f	
Hizmet içi eğitimlerin, deneyimsel öğrenmeye uygun olma şartları	Uygulanabilirlik	Hizmet içi eğitimlerin yıllık/çerçeve planlara dahil edilmesi	2	
		HİE’nin eğitim ortamına uygun olması ya da eğitim ortamının HİE’ye uygun olması	2	
		Pratik, uygulanabilir olması	1	
		HİE süresince uygulama olanağı sağlanmalı-teori ve Pratik birlikte olmalı	1	
		Kalabalık sınıf mevcutlarına uygun içeriğinin olması	1	
		Planlama	1	
		İhtiyaç analizi	1	
		Destek görme	Veli desteği	3
			Okul idaresinin desteği	2
		Fiziksel uygunluk	Araç, gereç, donanım, fiziki ortam sağlanması	7
	Eğitimci nitelikleri		Öğretmenin yüksek motivasyonu	2
			HİE eğitimcilerinin alanda yetkin olması	2

Tablo 5’te katılımcılara göre hizmet içi eğitimlerin, deneyimsel öğrenmenin sağlanması için sahip olması gereken özellikler gösterilmektedir. Öğretmenler deneyimsel öğrenme için, HİE’lerin yıllık planlara dahil edilmesi, mevcut eğitim ortamlarına uygun olması, teorinin ve pratiğin bir arada olması, planlama ve ihtiyaç analizinin önemi vurgulamaktadır. Ayrıca, veli desteği, fiziksel uygunluğun sağlanması, öğretmen ve eğitim yöneticilerinin motivasyon ve niteliklerinin yüksek olması gerektiği belirtilmektedir. Temalar ve kodlarla ilgili öğretmen görüşleri aşağıda verilmektedir.

Ö16: “Bunun genel olarak alınan eğitimin içeriği ile ilgisi var. Eğer bilişim ile ilgili bir eğitimden sonra uygulama aşamasında elimizde yeterli imkân yoksa sadece teorik olarak kalıyor. Yani öğrendiğimiz teorik

bilgilerin gerçek hayatta ve eğitim ortamında uygulanabilir olması için okulların şartlarına göre hazırlanan eğitimler olması gerek.”

Ö17: *“Teoriyle pratik senkronize olabilmeli.”*

Ö25: *“Verilen eğitime uygun uygulama sınıfları ve uygulama senaryoları geliştirilmeli, uygulama ortamları teknik donanıma sahip olmalı.”*

Ö27: *“Semineri veren kişiler uzman olmalı, eğitim uygulamalı olarak gerçekleştirilmeli, eğitim süresi konuyu öğrenecek uzunlukta olmalı. Eğitim vermiş olmak için eğitim verilmemeli.”*

Ö3: *“Gerçek hayatta uygulanabilir olması ve fiziki ortamın, öğrenci ve veli profiline uygun olması gereklidir.”*

Araştırma bulgularına dayalı olarak öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitimlerin deneyimsel öğrenmeyi sağlayabilmesi için, kuramlara dayalı bilgi ve uygulamanın bir sentezi olması gerektiği, hizmet içi eğitimleri veren eğitim görevlisinin alanında uzman olması gerektiği, kurs içeriğinin gerçek hayata aktarılabilir olması, eğitim süresince edinilen bilgiyi tatbik etme fırsatının, senaryolar üzerinden canlandırma imkanının olması gerektiği belirtilmektedir. Öğretmen görüş ve önerileri, bilginin kalıcılığı ve uygulanabilirliğine yönelik şartların oluşturulması için dayanak olacağı öngörülmektedir.

Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre hizmet içi eğitimlerin deneyimsel öğrenme sürecine mesleki anlamda katkıda bulunduğu tespit edilmiştir. Deneyimsel öğrenme açısından hizmet içi eğitimler, kişisel gelişim, mesleki gelişim, güncel bilgilere erişim, mesleki yeterlik ve yenilenme açısından önemlidir. Ayrıca, bilginin sürdürülebilirliği, iletişim ve farkındalık için önem arz etmektedir. Öğretmenler, hizmet içi eğitimlerin deneyimsel öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi için bazı özelliklere sahip olması gerektiğini vurgulamışlardır. Bu özellikler, hizmet içi eğitimlerin gerçek hayata aktarılabilir olması, kuramsal bilginin uygulama ile bütünleşebilir olması, hizmet içi eğitim planlarına senaryo tekniği gibi öğrendiklerini tatbik edebilme fırsatı veren uygulamaların dahil edilmesi ve hizmet içi eğitimleri sunan eğitimcilerin alanlarında yetkin kişiler olması gerektiğidir. Öğretmen, ancak bilgisini uygulamaya dönüştürebildiğinde katıldığı hizmet içi eğitimlerin önemine inanacaktır. Öğretmenlerin inançları ve uygulamaları arasındaki ilişki doğrudan veya basit değildir; aksine, diyalektiktir, “inançtaki değişiklik ile sınıf uygulamasındaki değişiklik arasında ileri geri hareket eder (Akt. Villegas-Reimers, 2003). Etkili sürekli mesleki gelişimin, her şeyden önce öğrenci sonuçlarını iyileştiren, ancak aynı zamanda uygulamada değişiklikler meydana getirmeye yardımcı olan ve öğretimi geliştiren şeylerden oluşması muhtemeldir (Bubb & Earley, 2007). Hizmet içi eğitimdeki katılımcıların yeni davranışlarımızı ve tekniklerimizi deneyebilecekleri, fikir alışverişinde bulunabilecekleri ve faydalı geri bildirimler alabilecekleri rehberlik uygulaması ve deneyimsel öğrenme, eğitim aşamasında başarı şansını artırır (Akt. Kleine & Wood, 1989).

Öğretmenler deneyimsel öğrenme için, HİE’lerin yıllık planlara dahil edilmesi, mevcut eğitim ortamlarına uygun olması, teorinin ve pratiğin bir arada olması, planlama ve ihtiyaç analizinin önemi vurgulanmaktadır. Ayrıca, veli desteği, fiziksel uygunluğun sağlanması, öğretmen ve eğitim yöneticilerinin motivasyon ve niteliklerinin yüksek olması gerektiği belirtilmektedir. Öğrenme hedef/kazanımlarının belirlenmesi, uygun içeriğin seçimi, öğrenme-öğretme sürecinin tasarlanması ve hedeflere ulaşma düzeyinin değerlendirilmesi, yapılan ihtiyaç analizine dayanır (Chen, Heritage & Lee, 2005). Brad Lee Thompson’a göre, öğrenmenin deneyimsel olarak nitelendirilebilmesi için katılımlı, etkileşimli, zengin geri bildirimli, öğrencinin ihtiyaçlarının değişimine adapte edilebilir ve eğitim çıktılarının açık beklentilerle yönlendirilebilmesi gerekmektedir (Akt. Balachandra, 2004). Öğretmenler ile olmayan ancak şirket çalışanları ile yapılan bir deneyimsel öğrenme eğitimi deneyimlerin transferi araştırmasında aktivitelerin işyerinden uzakta izole bir yerde yapılmasının eğitimi olumlu etkilediğini, aktivite sonrası deneyimlerini iş hayatlarına yansıtılabildikleri konusunda katılımcıların %55’inin “kesinlikle katıldığı” ve %45’inin de “katıldığı” tespit edilmiştir (Baker,

1998). Ayrıca Deneyimsel öğrenme sürecinin uygulanması sonucunda bu sürecin, kurumların daha yarışmacı, daha etkili, daha verimli ve daha mutlu bir iş gücüne sahip olmalarında etkili olabileceğini belirtmektedir. Buna ek olarak, öğrenciler, mantıksal olarak düşünmeye, çözümler bulmaya ve ilgili durumlarda uygun eylemi gerçekleştirmeye teşvik edilirler. Bu şekilde bir öğretim, sadece bilgi ve kavramların netleştirilmesi ve tartışılmasını değil, aynı zamanda dönüt ve düzeltme, bilgiyi yeni durumlara dönüştürme imkânı sağlamaktadır (Kong, 2021).

Katıldığı HİE konularını, sınıf ortamında uygulayabildiğini belirten öğretmen, BİLSEM öğretmeni. Bu durum, BİLSEM'lerin özel eğitim kapsamında olması, teknolojik donanım ve öğretimsel materyallerin zenginliğinden ve sınıflardaki öğrenci sayısının, diğer okul türlerine nispeten azlığından kaynaklanması şeklinde yorumlanabilir. Öğretmen, uygulama sırasında zaman sıkıntısı yaşamadan, her öğrenciye bilgi ve uygulama konusunda yeterliklerini aktarabilmektedir. Araştırma sonucuna göre, öğretmenler, öğrenme döngüsünde aktif deneyim aşamasına önem vermektedirler. Öğrenmenin eksiksiz ve başarılı bir şekilde gerçekleşmesinin aktif uygulama sürecine bağlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu sonucundan farklı olarak, Güven ve Kürüm'e (2008) göre öğretmen adaylarının en çok soyut kavramsallaştırma ve düşünsel gözlem öğrenme biçimlerini, daha az bir bölümünün de somut deneyim ve etkin deneme öğrenme biçimlerini tercih ettikleri belirtilmektedir.

Araştırmanın bir diğer sonucu da öğretmenlerin aldıkları HİE'lerin uygulamaya dönüştürülemediği gerçeğidir. Kolb'un dört aşamalı öğrenme döngüsünün, deneyimsel öğrenme ve uygulama teorisinin somut deneyim, yansıtma, soyut kavramsallaştırmanın sürekliliğini kapsayan muhtemelen en etkili modelidir. Bu model, öğrenmenin algısal, duyuşsal, sembolik ve davranışsal yönlerini bütünsel bir bakış açısıyla sunmaktadır (Taylor, Marienau & Fiddler, 2000). Yansıtıcı yaklaşım, insan kaynaklarının geliştirilmesinde, deneyimin öğrenmeye entegre edilmesini kolaylaştırması, öğrenmeyi performansa dönüştürmesi sebebiyle yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Yapılandırılmış deneyimler mesleki eğitimlerde ve kişisel gelişimde kullanılabilir (Bonder, Stivers, Bouchard & Bellemare, 2011). Tüm bu kaynakların ışığında, hizmet içi eğitim ve mesleki gelişim etkinliklerinde, deneyimsel öğrenmenin etkinliğinin tartışılmaz olduğu söylenebilir. Ancak, bu durumun gerçekleşebilmesi için öğretmenlerin sınıf ortamlarını, edinilen bilgilerin uygulanmasına imkân verebilecek şekilde düzenleyebilmeleri, donanım eksikliklerini giderebilmeleri gerekmektedir. Aksi durumda, katılımcı öğretmenlerin ifade ettiği gibi HİE kazanımlarının sadece teoride kalması kaçınılmazdır. Araştırmada elde edilen sonuçlara dayalı olarak aşağıda belirtilen önerilerde bulunulabilir:

-Öğretmenlere yönelik HİE planlarının hazırlanması sürecine, öğrenme döngüsü aşamalarının dahil edilmesi, öğretmenlerin katıldıkları eğitimlerini sınıf ortamına taşıyabilmeleri için yol gösterici olabilir.

-Öğretmenlerin deneyimsel öğrenme aşamalarını öğretim ortamlarına taşıyabilmeleri için sınıfların fiziki donanımlarının güçlendirilmesi amacıyla finansman planlaması yapılabilir.

Kaynakça

- Abdulwahed, M., and Nagy, Z. K. (2009). Applying Kolb's experiential learning cycle for laboratory education. *Journal of Engineering Education*, 98(3), 283-294. <http://search.proquest.com/docview/217954663?accountid=4117>.
- Andresen, L., Boud, D., and Cohen, R. (2000). *Experience-based learning*. Sydney: Allen and Unwin.
- Baker, W. L. (1998). *Training transfer in outdoor experiential learning: A case study of two American corporations* (Unpublished Doctoral Dissertation). The University of New Mexico, Albuquerque, New Mexico.
- Balachandra L. (2004). *Experiential learning programs: An analysis and review* (Unpublished Master's Thesis). Chicago University.
- Bonder, A., Bouchard, C., and Bellemare, G. (2011). Competency-based management-an integrated approach to human resource management in the Canadian public sector. *Public Personnel Management*, 40(1), 1-10.

- Bubb, S., and Earley, P. (2007). *Leading & managing continuing professional development: Developing people, developing schools*. Sage.
- Chen, E., Heritage, M., and Lee, J. (2005) Identifying and monitoring students' learning needs with technology. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 10(3), 309-332.
- Cohen, L., Manion, L., and Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). New York: Routledge.
- Creswell, J. W. (2015). *A Concise introduction to mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Denzin, N. K., and Lincoln, Y. S. (2005). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In N. K. Denzin and Y. S. Lincoln (Ed.). *The Sage handbook of qualitative research* (3rd). (pp. 1-32). Thousands Oaks, CA: SAGE Publications.
- Fidan, T., and Öztürk, İ. (2015). Perspectives and expectations of union member and non- union member teachers on teacher unions. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 5(2), 191-220.
- Gibbs, G. (1988). *Learning by doing: A guide to teaching and learning methods*. London: Further Education Unit. <http://www2.glos.ac.uk/gdn/gibbs/ch2.htm>.
- Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş* (2. Baskı) (Çev. Ed. A. Ersoy, P. Yalçınoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Guo, F., Yao, M., Wang, C., Yang, W., and Zong, X. (2016). The effects of service learning on student problem solving: The mediating role of classroom engagement. *Teaching of Psychology*, 43(1), 16–21. DOI: 10.1177/0098 628315620064
- Güven, M. & Kürüm, D. (2008). Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 7(1), 53-70.
- Hancock, D.R., and Algozzine, B. (2006). *Doing case study research: A practical guide for beginners researchers*. New York: Teachers College.
- Harden, S. M., Allen, K. C., Chau, C. N., Parks, S. L., and Zanko, A. L. (2012). Experiential learning in graduate education: Development, delivery, and analysis of an evidence-based intervention. *Creative Education*, 3, 649–657.
- Healey, M., and Jenkins, A. (2000). Kolb's experimental learning theory and its application in geography in higher education. *Journal of Geography*, 99(5),185-195.
- Hein, T. L., and Budny, D. D. (1999, November). *Teaching to students' learning styles: Approaches that work*. Frontiers in Education. 29th Annual Frontiers in Education Conference. Designing the Future of Science and Engineering Education. San Juan, Puerto Rico.
- Higher Education Quality Council of Ontario (HEQCO). (2016). *A practical guide for work-integrated learning: Effective practices to enhance the educational quality of structured work experiences offered through colleges and universities*. Toronto: http://www.heqco.ca/SiteCollectionDocuments/HEQCO_WIL_Guide_ENG_ACC.pdf
- Kleine, P. F., and Wood, F. H. (1989). Staff development research and rural schools: A critical appraisal. *Journal of Research in Rural Education*, 6(1), 13-18.
- Kolb, D. A. (2000). *Facilitator's guide to learning*. Hay Resources Direct
- Kolb, A. Y., and Kolb, D. A. (2017). *The experiential educator: Principles and practices of experiential learning*. EBLS Press, Kaunakakai, HI.
- Kolb, A., and Kolb, D. (2018). *Eight important things to know about the experiential learning cycle*. *Australian Educational Leader*, 40(3), 8-14. <https://learningfromexperience.com/downloads/research-library/eight-importantthings-to-know-about-the-experiential-learning-cycle.pdf>.
- Kong, Y. (2021) The role of experiential learning on students' motivation and classroom engagement. *Frontiers in Psychology*, 12(771272). DOI: 10.3389/fpsyg.2021.771272
- Marshall, C., and Rossman, G. B. (2006). *Designing qualitative research*. Thousands Oaks. CA: SAGE Publications.
- McDonald, B. (2020). *Improving teaching and learning through experiential learning*. Cambridge Scholars Publishing, UK.
- Miles, M. B., and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook* (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Özdemir, S. M. (2013). Exploring the Turkish teachers' professional development experiences and their needs for professional development. *Mevlana International Journal of Education*, 3(4), 250-264.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Peirce, W. (2000). *Understanding students' difficulties in reasoning: Part two, the perspective from research in learning styles and cognitive styles*. Prince George's Community College.
- Shuttleworth, M. (2008). *Case study research design*. <https://explorable.com/casestudy-research-design>.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taylor, K., Marienau C., and Fiddler, M. (2000). *Developing adult learners*. San Francisco: Jossey Bass, A Wiley.
- Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher professional development: An international review of the literature*. Paris: International Institute for Educational Planning.
- Voukelatou, G. (2019). The contribution of experiential learning to the development of cognitive and social skills in secondary education: A case study. *Education Sciences*, 9(2), 127–138. DOI: 10.3390/educsci9020127
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., and Şimşek, H. (2013). *Qualitative research methods in the social sciences* (9th edition). Ankara: Seçkin Publishing.
- Zelechowski, A. D., Riggs Romaine, C. L., and Wolbransky, M. (2017). Teaching psychology and law. *Teaching of Psychology*, 44(3), 222–231. DOI: 10.1177/0098628317711316.