



T.C.

**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN YETİŞKİN EĞİTİMİ KAPSAMINDA
YAPILAN UYGULAMALARA VE YETERLİLİKLERE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HATİCE KILIÇ

**TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. SİBEL GÜVEN**

ÇANAKKALE – 2023



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN YETİŞKİN EĞİTİMİ KAPSAMINDA YAPILAN
UYGULAMALARA VE YETERLİLİKLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hatice KILIÇ

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Sibel GÜVEN

Çanakkale – 2023



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



Hatice KILIÇ tarafından Doç. Dr. Sibel GÜVEN yönetiminde hazırlanan ve **29/08/2023** tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan “**Sınıf Öğretmenlerinin Yetişkin Eğitimi Kapsamında Yapılan Uygulamalara ve Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri**” başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü **Temel Anabilim Dalı**’nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

Doç. Dr. Sibel GÜVEN

(Danışman)

Doç. Dr. Hanife AKGÜL

Doç. Dr. Ahmet Zeki GÜVEN

İmza

.....

.....

.....

Tez No: 10314017

Tez Savunma Tarihi: 29/08/2023

.....

Prof. Dr. Ahmet Evren ERGİNAL

Enstitü Müdürü

.../.../2023

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

Hatice KILIÇ

29/08/2023

TEŞEKKÜR

Bu tezin gerçekleŐtirilmesinde, çalışmam boyunca benden bir an olsun yardımlarını esirgemeyen saygı değer danışman hocam Doç. Dr. Sibel GÜVEN'e ve çalışma süresince tüm zorlukları benimle göğüsleyen hayatımın her evresinde bana destek olan değerli aileme sonsuz teŐekkürlerimi sunarım.

Hatice KILIÇ

anakkale, Ağustos 2023

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN YETİŞKİN EĞİTİMİ KAPSAMINDA YAPILAN UYGULAMALARA VE YETERLİLİKLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Hatice KILIÇ

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Sibel GÜVEN

29/08/2023, 99

Sistemantik eğitim faaliyetlerini kapsayan uygulamalar bütünü olarak kabul edilen yetişkin eğitimi, XXI. yüzyılda da güncel ihtiyaçlar doğrultusunda etkinliğini sürdürmektedir. Bu araştırmada da sınıf öğretmenlerinin yetişkin eğitimi kapsamında yapılan uygulamalara ve yeterliliklere ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. 76 sınıf öğretmenin gönüllü katılım gösterdiği süreç durum çalışması desenine göre yürütülmüştür. Araştırmacı tarafından geliştirilen ve içerisinde yapılandırılmış açık uçlu soruların yer aldığı görüşme formu ile veriler yazılı bir biçimde toplanmıştır. Veri analizi aşamasında içerik analizi tekniğinden yararlanılarak araştırmanın alt amaçları ile ilişkili olacak biçimde ana temalar belirlenmiştir. Ardından katılımcı görüşlerine göre alt temalar oluşturularak sıklık değerleri incelenmiş, frekans ve yüzde değerleriyle ifade edilmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde katılımcıların çoğu yetişkin eğitimini yeni bilgi, beceri, tutum, değer kazanımı olarak yorumlamıştır. Yetişkin eğitiminin çocuk eğitime göre yaş faktörü açısından farklılaştığı, bu eğitimi verecek kişilerin donanımlı ve uzmanlık sahibi olması, mesleki ve iletişim yetkinliğe ulaşmış olması, lisans eğitiminin bu konuda kişilere mesleki yeterlilik fırsatı sunduğu vurgulanmıştır. Bilgi/donanım eksikliği, düzenli katılım boyutları süreç içerisindeki güçlük ve engeller kapsamında ele alınmıştır. Gösterip yaptırma, anlatım gibi bireyler ile etkileşim halinde olunan öğretim ve yöntemlerin kullanılabilirliği elde edilen bir başka sonucu vurgulamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Öğretmeni, Yetişkin, Yetişkin Eğitimi

ABSTRACT

CLASSROOM TEACHERS' OPINION ON THE PRACTICES & COMPETENCES WITHIN THE SCOPE OF ADULT EDUCATION

Hatice KILIÇ

Çanakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Department of Basic Education Master's Qualification Thesis

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Sibel GÜVEN

29/08/2023, 99

Adult education, which is accepted as a set of practices covering systematic educational activities, continues its effectiveness in the XXI. century in line with current needs. In this study, it was aimed to examine the opinions of classroom teachers about the practices and competences within the scope of adult education. 76 classroom teachers participated voluntarily and the process was conducted according to the case study design. The data were collected in written based with an interview form developed by the researcher and including structured open-ended questions. In the data analysis phase, content analysis technique was used to determine the main themes related to the sub-objectives of the research. Then, sub-themes were formed according to the participant views and frequency values were examined and expressed with frequency and percentage values. When the results of the research are analysed, most of the participants interpreted adult education as the acquisition of new knowledge, skills, attitudes and values. It was emphasised that adult education differs from child education in terms of age factor, that the people who will provide this education should be equipped and have expertise, should have reached professional and communication competence, and that undergraduate education offers the opportunity for professional competence in this field. The dimensions of lack of knowledge and equipment, regular participation were considered within the scope of difficulties and obstacles in the process. The usability of teaching and methods such as demonstration and lecturing, which are in interaction with individuals, emphasises another result obtained.

Keywords: Classroom Teachers, Adult, Adult Education

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK BEYAN.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x
TABLolar DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xii

BİRİNCİ BÖLÜM

1

GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Amacı.....	3
1.2. Araştırmanın Önemi.....	4
1.3. Sınırlılıklar.....	6
1.4. Varsayımlar.....	6
1.5. Tanımlar.....	6

İKİNCİ BÖLÜM

7

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Öğretmenlik Mesleği.....	7
2.2. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri.....	10
2.2.1. Meslekî Bilgiler.....	10

Alan bilgisi.....	11
Alan Eğitimi Bilgisi.....	12
Mevzuat Bilgisi.....	12
2.2.2. Meslekî Beceriler.....	13
Eğitim Öğretimi Planlama.....	13
Öğrenme Ortamlarını Oluşturma.....	13
Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme.....	14
Ölçme ve Değerlendirme.....	14
2.2.3. Tutum ve Değerler.....	15
Millî, Manevî ve Evrensel Değerler.....	15
Öğrenciye Yaklaşımı.....	16
Kişisel ve Meslekî Gelişimi.....	16
2.3. Yetişkin ve Yetişkinlik.....	17
2.3.1. Genç Yetişkinlik.....	19
2.3.2. Orta Yetişkinlik.....	19
2.3.3. İleri Yetişkinlik.....	20
2.4. Yetişkinlik Kuramları.....	21
2.4.1. Psikososyal Gelişim Kuramı.....	21
2.4.2. Levinson'un Bireysel Yaşam Yapısı Kuramı.....	23
Yaşam Akışı.....	24
Yaşam Döngüsü.....	24
Bireysel Yaşam Yapısı.....	25
Yetişkin Gelişimi.....	25
2.4.3. Gençlik Kuramı.....	27
2.4.4. Yetişkin Eğitimi.....	27

Yetişkin Eğitiminin Amaçları.....	35
Yetişkin Eğitimin Nitelikleri.....	37
Yetişkin Eğitimi Zorunlu Kılan Nedenler.....	38
2.4.5. Yetişkin Eğitiminin Yasal Dayanakları.....	39
Dünyada ve Türkiye'de Yetişkin Eğitiminin Tarihi Gelişimi.....	41
2.5. Yetişkin Eğitimi ile İlgili Araştırmalar.....	46
2.5.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	46
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	52
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	
ARAŞTIRMA YÖNTEMİ	
1.1	
3.1. Araştırma Modeli.....	55
3.2. Çalışma Grubu.....	56
3.3. Veri Toplama Araçları.....	58
3.4. Veri Toplama.....	59
3.5. Veri Analizi.....	59
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	
ARAŞTIRMA BULGULARI	
4.1. Yetişkin Eğitime Yönelik Zihinsel İmgeler Temasına İlişkin Bulgular.....	61
4.2. Yetişkin Eğitimi ve Çocuk Eğitimi Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular.....	63
4.3. Yetişkin Eğitmeni Özellikleri Temasına İlişkin Bulgular.....	65
4.4. Yetişkin Eğitiminde Lisans Eğitiminin Önemi Temasına İlişkin Bulgular.....	67
4.5. Yetişkin Eğitiminde İhtiyaç Duyulan Uygulamalar Temasına İlişkin Bulgular	69

4.6.	Yetişkin Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Uygulamalar ve Karşılaşılan Engeller Temasına İlişkin Bulgular.....	71
4.7.	Uygulamalar Karşısındaki Engeller Temasına İlişkin Bulgular.....	72
4.8.	Yetişkin Eğitimi Kapsamında Karşılaşılan Güçlükler ve Başa Çıkma Yöntemleri Temasına İlişkin Bulgular.....	74
4.9.	Yetişkin Eğitiminde Engellerle Başa Çıkma Yöntemlerine İlişkin Bulgular..	75
4.10.	Yetişkin Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular.....	76
4.11.	Yetişkin Eğitime Yönelik Uygulama Alanları Temasına İlişkin Bulgular..	78
4.12.	Yetişkin Eğitimi Uygulamalarına Katılım Durumu Temasına İlişkin Bulgular.....	80
4.13	Yetişkin Eğitiminde İhtiyaç Duyulan Temel Becerilere İlişkin Bulgular.....	82
BEŞİNCİ BÖLÜM		85
SONUÇ VE ÖNERİLER		
KAYNAKÇA.....		91
EKLER.....		I

SİMGELER VE KISALTMALAR

f	Frekans
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
vb.	ve benzeri
%	yüzde
TDK	Türk Dil Kurumu



TABLULAR DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	Katılımcılara ait demografik bilgiler	56
Tablo 2	Katılımcıların yetişkin eğitime yönelik deneyim bilgileri	57
Tablo 3	Yetişkin eğitime yönelik zihinsel imgeler temasına ilişkin bulgular	61
Tablo 4	Yetişkin eğitimi ve çocuk eğitimi arasındaki farklar temasına ilişkin bulgular	63
Tablo 5	Yetişkin eğitmeni özellikleri temasına ilişkin bulgular	65
Tablo 6	Yetişkin eğitiminde lisans eğitiminin önemi temasına ilişkin bulgular	67
Tablo 7	Yetişkin eğitiminde ihtiyaç duyulan uygulamalar temasına ilişkin bulgular	69
Tablo 8	Yetişkin eğitimi kapsamında gerçekleştirilen uygulamalara ilişkin bulgular	71
Tablo 9	Yetişkin eğitimi uygulamaları karşısındaki engeller	72
Tablo 10	Yetişkin eğitimi kapsamında karşılaşılan güçlükler temasına ilişkin bulgular	74
Tablo 11	Engellerle başa çıkma yöntemleri	75
Tablo 12	Yetişkin eğitiminde kullanılan yöntem ve teknikler temasına ilişkin bulgular	77
Tablo 13	Yetişkin eğitime yönelik uygulama alanları temasına ilişkin bulgular	79
Tablo 14	Yetişkin eğitimi uygulamalarına katılım durumu temasına ilişkin bulgular	80

Tablo 15 Yetişkin eğitiminde ihtiyaç duyulan temel beceriler temasına ilişkin bulgular

82



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No	Şekil Adı	Sayfa
Şekil 1	Öğretmen yeterlilikleri kullanım alanları	9
Şekil 2	Psikososyal gelişim dönemi ve özellikleri	23
Şekil 3	Yaşam yapısının öğeleri	25
Şekil 4	Levinson'un yetişkin gelişimi dönemleri	27



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Eğitim insanlık tarihi ile başlamıştır. Sosyal bir varlık olan insanoğlu var oluşundan itibaren bilgi ve becerilerini çevresindeki insanlarla paylaşmak ve bunları sonraki kuşaklara aktarmak istemiştir. Bilgi ve becerilerini aktarma işlemi ilk önceleri çok yalın biçimlerde gerçekleşmiştir (Yazar, 2012).

Tarihsel gelişimi içerisinde eğitimin amacı, rolü, işlevi, kapsamı genişlemiş ve çeşitli tanımları yapılmıştır. Eğitim, 1900'li yıllarda, bilgi öğrenme ve bunu kullanma olarak anlaşılmıştır. Bu nedenle eğitimde bireye ağırlık verilmiştir. 1930'lu yıllarda ise, eğitim insan yetiştirme süreci olarak görülmeye başlanmıştır. Daha sonraki yıllarda ise eğitime, bireyin gelişmesidir şeklinde yaklaşmıştır. Bireyin gelişiminden kasıt sosyal, ekonomik, politik ve kültürel yönlerinin de gelişmesi olmuş ve bu amaçla eğitim çalışmaları düzenlenmeye başlanmıştır. Çok geçmeden sadece bireyin değil, bireyin içinde yaşadığı ailenin ve toplumun da gelişmesi gerektiği gündeme gelmiştir. Bireyin ailede ve toplumsal düzende görevlerini yerine getirmesi, topluma uyumu, var olan yeteneklerini en üst seviyeye kadar çıkarması için gerekli davranış biçimlerinin kazandırılması, eğitimin görevleri arasına girmiştir. Böylece eğitim, davranış değiştirme ve geliştirme yoluyla, bireyin kişisel, sosyal, ekonomik ve kültürel yönden gelişmesine yardım etme görevini üstlenmiştir. Aynı zamanda bireyin içinde yaşadığı aile, toplum, ulus ve dünyanın gelişmesine hizmet etmesi de gündeme gelmiştir (Güneş, 1996).

Gelişmekte olan çağ ile birlikte meydana gelen bilimsel ve teknolojik gelişmeler toplumun ekonomik, sosyal ve kültürel yaşamında önemli değişimlere neden olmuştur. Bu süreçte değişen yaşam koşulları bilgi ve becerilerin sürekli yenilenmesi gereksinimini doğurmuştur. Bilgilerin yenilenmesi gereksinimi günümüzde bilimsel bilgiler ışığında eğitim kurumları tarafından gerçekleştirilmektedir. Günümüz yaşam koşullarına uygun bireyler yetiştirmeyi eğitim kurumları üstlenmektedir. Örgün eğitim kurumları dışında kalan yetişkin bireylerin bilgi ve becerilerinin günümüz yaşam koşullarının gerektirdiği biçimde yenilenmesinin çok önemli bir bölümü ise “yetişkin eğitimi” ile sağlanmaktadır (Yazar, 2012).

Son zamanlarda Türkiye’de yaşam boyu öğrenme bağlamında gerçekleştirilen en önemli yetişkin eğitimi çalışmalarından birisi olarak karşımıza aile eğitimi kursları çıkmaktadır. Aile eğitimi kursları, ebeveynlerin eğitime bakış açıları ve çocuklarına yaklaşım tarzları, çocukların yetiştirilmesi ve toplumun gelişmesi için son derece önemlidir (Ay ve Şahan, 2018).

Yetişkin eğitimi, tüm dünyada gelişen teknolojinin insan hayatında ortaya çıkardığı yeni ihtiyaçların giderilmesi için bir çözüm noktası olarak görülen eğitim ile ilgili tartışmalarda sıkça karşılaşılan bir kavram olmuştur çünkü yetişkinlerin eğitim eksikliğinden doğan birçok sorun vardır. Bunun için de sınıf öğretmenlerinin gönüllü olarak bu alanda verdikleri eğitim bireyin yaşamında karşılaşılabilecek problemleri çözmesine ışık tutacaktır (Yaman ve Yazar, 2015).

Okullarda verilen eğitim öğretim faaliyetlerinin başarıya ulaşabilmesi için en önemli etkenlerden biri de ailenin bilinçlenmesinin sağlanmasıdır. 20-30 yıl öncesinin bilgi ve teknolojisiyle büyümüş ve eğitim öğretim almış ebeveynin bugünün dünyası şartlarında yaşayan çocuklarını anlayabilmesi ve kendini geliştirerek çocuklarına yaklaşımlarını bugünkü dünyaya uyarlayabilmesi için aile eğitimi kurslarının önemli olduğu söylenebilir. Ebeveyn eğitiminin amacı; ailelerin çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda bilgilendirilmelerini sağlamak, her yaşın gelişim özelliğine göre çocuklarını tanımalarına yardımcı olmak, ebeveynleri çocuklarıyla sağlıklı iletişim kurmanın önemi konusunda bilgilendirmek, çocukların davranış ve alışkanlıklarını değiştirme yollarını öğretmek olduğunu dile getirmektedir. Bireyin kendi ailesini seçme hakkına sahip olmamasına karşılık, çocukların toplumsal ve ruhsal açıdan sağlıklı bireyler olarak yetişebilmeleri için uygun ortamların kurulması ve sürdürülmesi, ailenin bilgili olması ve bilinçli davranmasına bağlı olmaktadır.

Araştırmalarda kursiyer ve eğitici görüşlerini baz alan, yetişkin eğitimi kapsamında hizmet veren eğitimcilerin sorunlarının belirlendiği ve eğitimcilerin yetişkin eğitime ne kadar uygun olduklarının belirlenmesini sağlamış bütüncül bir araştırmaya rastlanmamıştır. Buradan hareketle yetişkin eğitimi kursiyerleri hakkında öğretmenlerin görüşleri alınıp süreç sorunlarının belirlenmeye çalışıldığı bir araştırmanın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Masar, 2021). Bu nedenle bu tür araştırmaların literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmayı, yetişkin eğitimi kapsamında hizmet veren sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar ve bu sorunlarla ilgili görüşlerin belirlenmesi oluşturmuştur. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

Sınıf öğretmenleri;

1. Yetişkin eğitimini nasıl tanımlamaktadır?
2. Yetişkin eğitimi ve çocuk eğitimi arasındaki görüşleri farklılaşmakta mıdır?
3. Yetişkin öğretmenlerinin özelliklerini nasıl sınıflamaktadır?
4. Lisans eğitiminde yetişkin eğitime ilişkin eğitim alıp almamayı nasıl değerlendirmektedir?
5. Yetişkin eğitiminde ihtiyaç duyulan uygulamalara yönelik ne düşünmektedir?
6. Yetişkin eğitimi kapsamında gerçekleştirilen uygulamalar ve karşılaşılan engellere yönelik ne düşünmektedir?
7. Yetişkin eğitimi kapsamında karşılaşılan güçlükler ve engellerle başa çıkma yöntemlerine yönelik ne düşünmektedir?
8. Yetişkin eğitiminde kullanılan yöntem ve tekniklere yönelik ne düşünmektedir?
9. Yetişkin eğitime yönelik uygulama alanlarıyla ilgili ne düşünmektedir?
10. Yetişkin eğitimi uygulamalarına katılım durumuna yönelik ne düşünmektedir?
11. Yetişkin eğitiminde ihtiyaç duyulan temel becerilere yönelik ne düşünmektedir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği'nin 7. maddesinde, yaygın eğitim; “Örgün eğitim sistemine hiç girmemiş ya da herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademelerden çıkmış bireylere; gerekli bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak için örgün eğitimin yanında veya dışında onların; ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda ekonomik, toplumsal ve kültürel gelişimlerini sağlayıcı nitelikte, çeşitli süre ve düzeylerde yaşam boyu yapılan eğitim-üretim-rehberlik ve uygulama etkinliklerinin tümüdür” biçiminde tanımlanmıştır (Ayhan, 1998).

Yaygın eğitimi gerekli kılan nedenler farklı açılardan ele alınabilir. Bunlar; bilimsel ve teknolojik gelişmeler, ekonomik ve toplumsal gelişmelerin getirdiği zorluklar, insanın ortalama ömrünün uzaması, çalışma sürelerinin kısalması, bilgi birikimindeki ve teknolojideki baş döndürücü gelişmeler ve bunun için yeni bilgi ve becerilerin sürekli olarak kazanılması gereği, mesleki hareketlilik, iletişim ve kitle iletişim araçlarının etkilerinin ve Uluslararası ilişkilerde uyumluluk isteminin artırılması olarak sıralanabilir ve bu nedenler bireysel, toplumsal, ekonomik ve örgün eğitim ile ilgili nedenler olarak gruplandırılabilir (Duman, 1999)

Günümüzde bireyler eğitimi sosyal ihtiyaçlarını karşılamak ve yaşantısındaki eksiklikleri tamamlamak amacıyla araç olarak kullanmaktadır. Bilgiye ulaşmanın kolaylaşması toplumumuzu bilgi toplumu, çağımızı ise bilgi çağı haline getirmiştir. Örgün eğitimde müfredat dışında kalan eğitim ihtiyaçlarını bireyler çeşitli vasıtalarla karşılama amacındadır. Örgün eğitim bireylere müfredat gereği hayatın ileriki aşamalarında kullanacakları hatta bazen hiç kullanamayacakları bilgiler vermektedir.

İnsanlar hayatının belirli dönemlerinde sosyal yaşantısında gereksinim hissettikleri ve güncel kullanabilecekleri eğitim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla yaygın eğitim kapsamında kurslara veya eğitim faaliyetlerine katılmaktadır. Bu eğitimlerin bireyin hayatında gerek iş becerisini geliştirmek gerekse bireysel gelişimini tamamlamak adına olumlu yönde değişim sağlayacağı aşikârdır. Bu programların kimlere hizmet vermek üzere hazırlandığı önemlidir. Program bireylerin, kurumların ya da bir topluluğun gereksinimlerini karşılamak ve sorunlarını gidermek için geliştirilir (Okçabol, 1996).

Yetişkinlere y6nelik eğitim; gelişimi 6ng6ren, tecr6beli, hayatına dair y6k6ml6l6klerin bilincinde olan bireyler i7in tasarlanan periyodik eğitim evresini yansıtılmaktadır. Kapsamın esnek olduğu, metotların 7eşitlilik arz ettiği ve g6n6ll6 olunması gerektiği bilinmektedir. Kişilerin 6ne 7ıkan alanlarda yenilenmesi beklenmektedir (Masar, 2021).

Araştırmaların ortaya koyduğu şekliyle T6rkiye genelinde yapılan aile eğitimi programlarının, okul 6ncesi eğitim d6zeyinde 7ocuklara veya bedensel, zihinsel yetersizliği olan 7ocuklar 6zerine yapıldığı g6r6lmektedir. İlkokul, ortaokul ve lise 6đrenimi g6ren normal 7ocukların ailelerine y6nelik aile eğitimi programları 6zerine yapılan bu araştırmanın, yetişkin olarak anne babanın bireysel gelişimi bakımından konuyu ele alacağı i7in alana katkısı olacağı d6ř6n6lmektedir. Araştırmada, MEB Hayat Boyu 6đrenme Genel M6d6rl6đ6 tarafından hazırlanan Aile Eğitimi Programları kapsamında, halk eğitim merkezleri b6nyesinde a7ılan Aile Eğitimi kurslarının, eğiticiler ve ebeveyn bakış a7ıları ile irdelenmesi, bu programların etkililiği, aksayan y6nlerinin tespiti, 6đrenci başarisının yanı sıra 6đrencinin anne baba tarafından tanınması ve anne babanın doğru iletişim kurarak 7ocuğuna yaklaşımının tespiti ve 6nemi 6zerinde duracaktır. Bu haliyle 7alışmanın gelecekte yapılacak araştırmalara ışık tutacağı, eğitim-6đretim s6recinin vazge7ilmez unsurları olan y6netici, 6đretmen ve velilere yol g6sterici olacağı d6ř6n6lmektedir.

Yetişkin eğitiminde g6rev alan 6đretmenlerin, yetişkin eğitimi hakkında g6r6şleri 6nemlidir. Sınıf 6đretmenleri, başta okuma yazma kursu olmak 6zere yetişkin eğitimi veren kurumlarda g6rev almaktadır. Alanyazın 7alışmaları incelendiğinde, yetişkinlere eğitim veren sınıf 6đretmenlerinin yetişkin eğitimi ile ilgili g6r6şlerine y6nelik 7alışmanın olmadığı g6r6lm6řt6r. Bu sebeplerden yetişkinlere eğitim vermiş 6đretmenlerin yetişkin eğitimi ile ilgili g6r6şlerinin neler olduğu araştırmaya değer bulunmuştur. Bu 7alışmayla, sınıf 6đretmenlerinin yetişkin eğitimine ilişkin g6r6şlerinin belirlenmesi ve yetişkin eğitimi alanına katkı sunulması ama7lanmaktadır (Başkan, 2021).

1.3. Sınırlılıklar

Araştırma, 2019-2020 eğitim öğretim yılında Balıkesir il merkezi ve ilçe ilkokullarında görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır. Problemin ortaya konması açısından ilkokullarda görev yapan öğretmenlere uygulanan anketten elde edilen veriler araştırma yöntemi olarak nitel araştırma yöntemi ile sınırlıdır.

1.4. Varsayımlar

Araştırma kapsamında ilkokul öğretmenlerinin “Sınıf Öğretmenlerinin Yetişkin Eğitimi Kapsamında Yapılan Uygulamalara ve Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri” araştırmanın amacına katkı sağlamasında araç olarak kullanılan ölçme araçlarındaki sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayılmaktadır.

1.5. Tanımlar

Yetişkin Eğitimi: Yetişkin eğitimi, gelişim süreçlerini tamamlayarak, belli bir yaşam birikimine sahip öz güvenini kazanmış ve kendi sorumluluğunu üstlenmiş bireylere yönelik, içerik, düzey ve yöntem sınırlılığı olmaksızın gönüllü olarak herhangi bir alanda gelişimi amaçlayan ve olanak sağlayan düzenli eğitim süreçlerinin tümüdür (Yayla, 2009).

Yaygın Eğitim: Örgün eğitim olanaklarından hiç yararlanmamış olanlara, gittikleri okullardan erken ayrılanlara ya da örgün eğitim kurumlarında okumakta olanlara ve meslek dallarında daha yeterli duruma gelmek isteyenlere sağlanan eğitimidir (Demirel ve Ün, 1987).

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

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Öğretmenlik Mesleği

Eğitim sistemi içerisinde ortaya çıkacak öğrenme ürünlerinin niteliğini belirleyen ve etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerden en önemlisi ise öğretmenlerdir. Öğretmenin niteliği ne kadar yüksek olursa eğitim sisteminin başarısı da o denli yüksek olacaktır.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesinde; “Öğretmenlik mesleği, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmaktadır. Buna bağlı olarak devletin öğretmenlerden temel beklentisi, “Öğretmenler bu görevlerini Türk Millî Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifade etmekle yükümlüdürler” biçiminde özetlenmiştir.

Öğretmen; resmi ya da özel herhangi bir eğitim kurumunda çocukların ya da gençlerin öğrenme yaşantılarına rehberlik eden ya da yön vermekle görevlendirilmiş ve bu hedefle yetiştirilmiş bireyler olarak tanımlanabilir. Öğretmenler, öğrencileriyle birlikte okullarda eğitimsel anlamda hizmet ve düşünce üretirler. Bir diğer tanım ise; öğretmenler değişik sistemlerde, kuruluşlarda ve düzeylerde eğitim öğretim ortamını en etkili bir biçimde oluşturur, eğitsel hedefleri gerçekleştirmede öğrencilere ve ebeveynlere kılavuzluk ve yardım edecek nitelikte genel kültüre sahip, öğreteceği bilimsel dalda, kuramsal alanda ve uygulamada uzmanlaşmış bireyler olarak ifade edilir.

Eğitim öğretim kurumlarının temel unsurunu öğretmenler teşkil eder. Hazırlanan eğitim programlarının hedeflerine ulaşabilmesi ancak öğretmenlerin niteliklerine bağlı olarak gerçekleşecektir. Bunun sebebi olarak öğretmenlerin; öğrenme ve öğretme süreçleri içerisinde büyük bir role sahip olan öğrenci ile sürekli iletişim halinde olmaları, eğitim öğretim programlarının uygulanmalarından sorumlu olmaları, öğretimi yönlendirmeleri, eğitim öğretim ile ilgili değerlendirme çalışmalarını yöneten kişi olmalarını gösterebiliriz.

Öğretmenler eğitim sistemlerinin dinamosu, tüm iyileştirme ve kalkınma hamlelerinin baş aktörü olarak kabul edilir. Öğretmenlerin içerisinde yer almayan bir reform hareketinin başarılı olma ihtimali bulunmamaktadır. Nitekim Atatürk öğretmenler için “*Ulusları kurtaran yalnız ve ancak öğretmenlerdir.*” sözü ile öğretmenliğin önemine vurgu yapmıştır. Günümüz dünyasında ulusların gelişmişlik yarışlarında, bağımsızlık mücadelelerinde öğretmenler ile temsil edilip yarıştıklarını söylemek son derece yerinde olacaktır (Taşgın, 2013).

Öğretmenlerin okul sistemlerinin başarısında oynadığı kilit role dair kanıtlar artarken, aynı zamanda öğretmenlerle ilgili beklentiler giderek daha karmaşık hale geliyor. Öğretmenlerden artık sadece bilgi aktarmaları beklenmiyor, bunun yerine tüm öğrencilerin değer verdikleri bir hayat yaşayan ve 21. yüzyıl toplumuna etkin bir şekilde katkıda bulunabilecek vatandaşlar olmalarını sağlayacak bilgi ve becerileri edinmelerini ve tutumları benimsemelerini kolaylaştırmaları gerekiyor. Eğitimin toplumdaki, işgücü piyasasındaki, teknolojideki vb. değişikliklerle karakterize edilen bir ortama uyum sağlaması gerektiğinden, öğretmenlerin becerilerini sürekli olarak yeniden gözden geçirmeleri ve güncellemeleri gerekmektedir. 2015 yılında yayınlanan Eurydice Raporu’nda (Eurydice Report, 2015) öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- Teknolojik gelişmelere uyum sağlamak, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmak
- Giderek heterojen hale gelen öğrenci gruplarının bireysel ihtiyaçlarını karşılamak
- Öğrencinin öğrenme süreçlerini teşvik etmek ve yönetmek
- İnsan haklarını ve yurttaşlık eğitimini teşvik etmek
- Çapraz yeterlilikler veya 21. yüzyıl becerileri geliştirmek
- Öğrencilerin yaşam boyu öğrenenler olmalarına yardımcı olmak
- Meslektaşları ve diğer profesyonellerle iş birliği yapmak

- İdari ve okul yönetimi görevlerinde yer almak
- Yansıtma, sorgulama vb. temelli bir eğitim yaklaşımı geliştirmek ve sürdürmek.

Öğretmenlerin sahip olmaları gereken yeterliliklerin ortaya çıkarılması öğretmen eğitimini ve öğretmenlerin mesleki anlamdaki gelişimlerini birçok yönden etkilemektedir. Bu etkiler eğitim öğretim kademelerinin tüm basamaklarında hissedilmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin kendi alanlarında kendilerini geliştirmeleri ve alanlarıyla ilgili yeterliliklere sahip olmaları son derece önemlidir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2017 yılında yayımlanmış olduğu kılavuzda (MEB, 2017) öğretmen yeterlilikleri açıkça belirtilmiştir. Öğretmen yeterliliklerinin kullanım alanları aşağıda şekilde görülmektedir.



Şekil 1. Öğretmen yeterlilikleri kullanım alanları

Öğretmenlerin iyi bir öğretmen olarak kabul edilebilmeleri açısından sahip olmaları gereken birçok kişisel özelliği bulunmaktadır. Bir öğretmenin eğitim öğretim süreçleri içerisinde sahip olması gereken özelliklere bakıldığı zaman (Çelikten, vd., 2005);

- Sabırlı davranabilmesi, olaylar karşısında dayanıklı olabilmesi ve duygularını kontrol altında tutabilmesi
- Değişik inançlara, görüşlere ve gruplara saygılı ve uzlaştırıcı olması
- Kendini geliştirebilmesi ve eleştiriye açık olabilmesi
- Öğrencilerin öğrenebilmelerini sağlaması
- Hem düşünceleri hem de davranışları ile öğrencilere rol modeli olabilmesi
- Liderlik özelliklerine sahip olması.
- Öğrencilere karşı güvenilir, dürüst, hoşgörülü ve sevecen olabilmesi
- Sınıf içerisinde gerekli disiplini sağlayabilmesi

2.2. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri

XXI. yüzyılda bilgi teknolojilerinde meydana gelen değişimlerle beraber dünya genelinde ortaya çıkan farklılıklar, geleceğin eğitimi açısından hem eleştirel hem de yaratıcı bir eğitim yaklaşımına olan ihtiyacı ortaya çıkarmıştır. Dünya üzerinde meydana gelen herhangi bir olay çok kısa sürede dünya geneline yayılmakta ve ortaya çıkan bu değişimlerde hiç kimse tarafsız kalamamaktadır. Özellikle ortaya çıkan bu gelişmelerin öğretilmesinde ve bireylerin yetiştirilmesinde sorumlu olan öğretmenlere büyük roller düşmektedir. Ayrıca bu değişimlerle birlikte öğretmenlerin de yeterliliklerinin değiştiği söylenebilir. Artık öğretmenler bilgileri aktaran bir rehber olarak değil bununla birlikte küresel anlamdaki gelişmeleri takip eden, bilgi ve teknolojileri son derece iyi kullanan, lider ve yönlendirici özelliklere sahip bireyler olarak da kabul edilmektedir (Gelen ve Özer, 2008).

Öğretmenlerin kişisel ve mesleki olarak taşımaları gereken bazı önemli genel yeterlilikleri bulunmaktadır. Bu yeterlilikler; öğrencileri ile güçlü iletişim kurabilmesi, öğrencilerini motive edebilmesi, öğrencilerini akademik standartlar ile tanıştırmak bu

standartlara uygun yetiştirebilmesi, öğrenmeyi teşvik edebilmesi ve iş birliği ile çalışması olarak gösterilebilir. Yine öğretmenlerin azimli, sakin, saygılı, öz güvenleri yüksek, sosyal becerilere sahip, verimli ve istekli çalışabilen, anlayışlı ve duygusal davranabilen, kritik değerlendirmeler yapabilen, öğrencilerinin öğrenmeleri ile en iyi şekilde ilgilenen bireyler olmaları diğer mesleki genel yeterlilikleri olarak kabul edilebilir.

2.2.1. Meslekî Bilgiler

Öğretmenlerin en temel görevleri öğrenmeyi sağlayabilmektir. Öğretmenlerin bu görevi yerine getirebilmeleri için gereken mesleki bilgilere sahip olmaları gerekmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri'nde belirtmiş olduğu mesleki bilgiler aşağıda sıralanmıştır (MEB, 2017):

Alan bilgisi

Tüm öğretmenler kendi alanında sorgulayıcı bir bakış açısı ile ileri seviyede kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgilere sahip olmak zorundadır. Bu noktada öğretmenler;

- Kendi alanına giren konu ve kavramları en iyi şekilde analiz eder.
- Alanına giren konulardaki temel kuramların ve yaklaşımların alanına yansımalarını yorumlayabilir.
- Alanına giren konularda yer alan temel bilgi ve veri kaynaklarını sınıflandırabilir.
- Alanına giren konularda yer alan temel araştırma yöntem ve tekniklerini sınıflandırabilir.
- Millî ve manevi değerlerin kendi alanına ait olan kısımlarında yorumlamalarını yapabilir.

Alan Eğitimi Bilgisi

Tüm öğretmenler kendi alanının hem öğretim programına hem pedagojik alan bilgisine hâkim olmak zorundadır.

- Kendi alanına ait olan öğretim programlarını bütün öğeleri ile açıklayabilir.
- Kendi alanına ait öğretim programını alanı ile ilgili diğer öğretim programları ile ilişkilendirebilir.
- Öğrencilerinin hem gelişim hem de öğrenme özelliklerine ait olan bilgilerini öğretim süreçleri ile ilişkilendirebilir.
- Alanını öğretirken kullanacağı farklı strateji, yöntem ve teknikleri karşılaştırabilir.
- Alanını öğretirken kullanacağı ölçme ve değerlendirme yöntemlerini karşılaştırabilir.
- Alanını öğretirken millî ve manevi değerlerden nasıl faydalanacağına karar verir.

Mevzuat Bilgisi

Öğretmenler hem bir birey hem bir öğretmen olarak görevlerine, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.

- Her öğretmen bir vatandaş olarak bireysel hak ve sorumluluklarını açıklayabilir.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının içeriğini açıklayabilir.
- Atatürk'ün eğitim sistemine katkılarını değerlendirebilir.

- Öğretmenlik mesleği ile ilgili mevzuatı açıklar.
- Eğitim paydaşlarının haklarını ve sorumluluklarını ayırt edebilir.

2.2.2. Meslekî Beceriler

Mesleki beceriler yeterlilik alanı, öğretmenlerin sınıf içerisinde ve sınıf dışarısında uygulamaları planlayabilmesi, verimli öğrenme ortamlarını oluşturabilmesi, öğretim süreçlerini yönetebilmesi ve öğrenci başarılarını değerlendirebilmesi gibi yeterlilikleri içermektedir:

Eğitim Öğretimi Planlama

Öğretmenin öğretimi nitelikli bir şekilde gerçekleştirebilmek adına yıllık olarak ve günlük olarak yapacağı çalışmaları planlaması önemli bir yere sahiptir. Öğretmenlerin öğretim süreçlerini planlarken yapması gerekenler;

- Yapacağı planları alanının öğretim programlarına uygun olacak bir şekilde hazırlar.
- Öğretim sürecini; çevresel şartlara, maliyetlere ve zamana göre planlar.
- Öğrencilerinin kişisel farklılıklarını ve sosyokültürel özelliklerini dikkate alır ve esnek öğretim planları hazırlar.
- Öğretim süreçlerini planlarken millî ve manevi değerleri dikkate alır.

Öğrenme Ortamlarını Oluşturma

Etkili bir öğrenme ortamı, öğretmenlerin hem olumlu hem de üretken bir sınıf yaşantısı ortaya koyabilmesi amacı ile kullanacağı tüm stratejileri ifade eder. Öğretmenlerin öğrenme ortamlarını oluştururken yapması gerekenler;

- Öğrenme ortamlarının sağlıklı, güvenli ve estetik olmasına dikkat eder.
- Kazanımlara uygun materyalleri hazırlar.
- Öğrenme ortamlarını dersin kazanımlarına göre düzenler.
- Öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini geliştirecek öğrenme ortamları hazırlar.

Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme

Öğretim sürecinde dersin amaçlarını gerçekleştirebilmek adına uygun öğretim stratejileri, yöntem ve tekniklerinin ortaya konulmasını gerekir. Öğretmenlerin öğretme ve öğrenme sürecini yönetirken yapması gerekenler;

- Alanının eğitim ve öğretimi için gereken becerilerini sergiler.
- Öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılımlarını sağlar.
- Öğretme ve öğrenme süreçlerinde hem bilgi hem de iletişim teknolojilerini etkin bir biçimde kullanır.
- Derslerini öğrencilerin günlük yaşayışları ile ilişkilendirerek yönetir.

Ölçme ve Değerlendirme

Öğretim süreçleri içerisinde ve öğretim süreçlerinin sonunda öğrencilerin öğrenmeleri beklenen bilgi ve becerilere yeteri kadar sahip olup olmadıklarını belirleyebilmek amacıyla farklı ölçme işlemleri gerçekleştirilir. Öğretmenler ölçme işlemini yaparken;

- Hem kendi alanına hem de öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını hazırlar ve uygular.

- Ölçme ve değerlendirme de süreç ve sonuç odaklı yöntemler uygular.
- Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğrencilere ve diğer paydaşlara hem doğru hem de yapıcı geribildirimler sunar.
- Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğretme ve öğrenme süreçlerini yeniden programlar.

2.2.3 Tutum ve Değerler

Millî Eğitim Bakanlığı'nın Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerinde belirtmiş olduğu tutum ve değerler aşağıda sıralanmıştır:

Millî, Manevî ve Evrensel Değerler

Tüm öğretmenler; millî, manevi ve evrensel değerleri gözetmek zorundadır. Bu noktada öğretmenler;

- Öğrencilerin ve bireylerin haklarını gözetir.
- Hem bireysel hem kültürel farklılıklara karşı saygılıdır.
- Öğrencilerinin hem millî ve manevi değerlere saygılı bir birey hem de evrensel değerlere açık bir birey olarak yetişebilmesine katkı sağlar.
- İçinde bulunduğu doğal çevrenin ve kültürel mirasın korunmasında duyarlı davranır.

Öğrenciye Yaklaşımı

Öğretmenler öğrencilerin gelişmelerini destekleyici tutumlar sergiler. Bu noktada öğretmenler;

- Tüm öğrencilere hem insan hem de birey olarak değer verir.
- Tüm öğrencilerin öğrenebileceğine inanır.
- Öğrencilerin bireysel gelişimlerini ve geleceklerini planlayabilmeleri adına rehberlik yapar.
- Hem tutumları hem de davranışları ile öğrenciler için rol model olur.

Kişisel ve Meslekî Gelişimi

Öz değerlendirmeler yaparak kişisel ve mesleki gelişimine dönük çalışmalara katılır. Bu noktada;

- Mesleğini hem severek hem de isteyerek icra eder.
- Paydaşlardan gelen görüşler ve önerilerden yararlanarak öz değerlendirmeler yapar.
- Kişisel sağlık ve bakımına özen gösterir.
- Sanatsal ve kültürel etkinliklere katılmaya özen gösterir.
- Mesleğin etik ilkelerine uyararak hem mesleğe bağlılığını hem saygınlığını korur.
- Hem ülke gündemini hem dünya gündemini takip eder.

2.3 Yetişkin ve Yetişkinlik

Yetişkinlik tanımlanması oldukça güç bir kavramdır. Yetişkinlik, kronolojik açıdan tanımlanabileceği gibi biyolojik, hukuki, psikolojik, ekonomik ve hatta kültürel perspektiflerde de tanımlanabilir. Türk Dil Kurumu (TDK) Türkçe Sözlük içerisinde “yetişkin” kavramına ilişkin aşağıdaki tanımları vermektedir:

- Yetişmiş, olgunlaşmış
- Evlenme çağına girmiş
- Bedenen, ruhen ve duyguları bakımından olgunluğa erişebilmiş kimse
- Gelişimin herhangi bir yönü ya da tümünde duraklama düzeyine erişebilmiş kimse
- Kanunların belirtmiş olduğu bir yaşı aşan, toplumsal sorumluluklarının bilincinde bulunan genç kimseler.

İngilizcede “*adult*” kelimesi, Latince “*adolescere*” kelimesinin geçmiş zaman ortacı olarak kabul edilen ve büyümüş, yetişmiş anlamlarını ifade eden “*adultus*” kelimesinden türeyerek dilimize girmiştir. Bu kavramlar, yetişkin bireyin fiziksel gelişimini tamamlamış bireyler olduğuna işaret etmektedir. Yine psikolojik gelişimlerini de tamamlamış olmaları gerekmektedir. Fakat gerek fiziksel gerekse psikolojik gelişimleri net ve evrensel bir şekilde tarif edebilmek mümkün değildir (Deveci, 2021).

Dünya Sağlık Örgütü'ne (WHO) göre, ulusal yasalar daha erken bir yaş sınırlamadığı sürece, yetişkin 19 yaşından büyük bir kişidir ve ergen bir kişi 10 ila 19 yaş arasındaki bir kişidir (WHO, 2013).

Yetişkinlik fiziksel olgunlaşmanın sağlandığı ve belirli biyolojik, zihinsel, kültürel, bireysel özelliklerin ve yaşlanmayla ilgili çeşitli diğer gelişmelerin gerçekleştiği büyümenin

zaman çerçevesi olarak kabul edilebilir. Ergenlikten sonra başlayan bu süre, genellikle 19 ila 45 yaşları arasında olduğu kabul edilen genç yetişkinlikten, 45 ila 60 yaş arasındaki orta yetişkinliğe ve daha sonraki yıllara kadar yaşa göre kategorilere ayrılmaktadır (Encyclopedia Britannica, 2022).

İlk akla gelen tanımı ile yetişkin kişiler gelişmiş kişilerdir. Yetişkin kişi; fiziksel ve psikolojik açıdan olgunlaşmış, eş olma, ebeveyn olabilme gibi rolleri yerine getiren, herhangi bir işte çalışabilen ve genellikle meslek sahibi olan kişiler olarak tanımlanır. Birçok ülke yetişkinliği yaşları 17 ile 21 yaşın üzerinde olan, mecburi bir eğitim kurumuna devam etmek durumunda olmayan kimseler olarak tanımlar. Günümüz şartlarına bakıldığı zaman ise yetişkin olabilme hem yaşa hem de eğitim düzeyine bağlı olmaksızın farklılıklar gösterebilir. Fiziksel yaş belli olmuş ise de psikolojik olgunlaşma yaşı bireyden bireye farklılık gösterebilir. Yine bireylerin evlenme yaşları da birbirlerine göre farklılık gösterebilmektedir.

Günümüzde yetişkin kavramı psikolojik, biyolojik, sosyolojik ve yasal açılardan ele alınmakta ve hepsi de yetişkin için farklı tanımlamalar yapmaktadır. Bu tanımlamalar (Güneş ve Deveci, 2021).

- Psikolojik açıdan “ruh ve duyguları bakımından olgunluğa ulaşma”
- Biyolojik açıdan “yetişme, olgunlaşma ve evlenme yaşına gelme”,
- Sosyolojik açıdan “toplumsal sorumluluklarını bilen”,
- Yasal açıdan “kanunların belirlemiş olduğu yaşa erişmiş”.

Yetişkinlik dönemleri; genç, orta, ileri yaşlar olmak üzere üç gruba ayrılmaktadır. Fakat bu dönemlerin hangi yaş aralıklarını kapsadığı konusunda kesin bir fikir birliği bulunmamaktadır. Gelişim ödevleri yetişkinlik dönemlerine göre farklılıklar göstermektedir. Yetişkinlik dönemlerine göre bireylerin gelişim ödevleri aşağıda gibi sıralanmaktadır (Ünal, 2016)

2.3.1. Genç Yetişkinlik

- Eş seçimini yapma
- Eşi ile yaşamayı öğrenme
- Çocuklarına gerekli eğitimi verme
- İş hayatına başlama
- Vatandaşlık yükümlülüklerini yerine getirebilme
- Kendine uygun sosyal gruba dâhil olma

2.3.2. Orta Yetişkinlik

- Toplumun bir ferdi olarak yetişkine özgü sorumlulukları yerine getirebilme
- Belirli bir ekonomik yaşam seviyesine ulaşabilme ve bunu devam ettirebilme
- Ergenlik çağı içerisinde olan çocuklarının hem sorumlu hem de mutlu olmasına yardım edebilme
- Yetişkinlere özgü boş zaman etkinliklerini geliştirebilme
- Birey olarak eşi ile özdeşleşebilme
- Orta yaşın getirmiş olduğu değişiklikleri kabullenebilme ve bunlara uyum sağlayabilme
- Yaşlı ebeveynlere uyum sağlayabilme

2.3.3. İleri Yetişkinlik

- Fiziksel güçte ve sağlıkta meydana gelen düşüslere uyum sağlayabilme
- Emekliliğe ve azalan kazanca uyum sağlayabilme
- Akran grupları ile ilişki kurabilme
- Mutluluk verici fiziksel yaşam koşullarını kurabilme
- Toplumsal ve yurttaşlık görevlerini yerine getirebilme

Yetişkin kavramını tanımlayabilmek için kesin bir tanıma gerek olmayacağı görüşü de bulunmaktadır. Yetişkinlik ve çocukluk arasında kesin bir sınır çizebilmek oldukça zordur. Bu nedenle kesin bir tanımlamadan ziyade, yetişkin bireylerin sahip oldukları özelliklerin belirlenmesi yetişkin kavramının anlaşılması adına daha doğru olmaktadır. Yetişkin bireylerin sahip oldukları özellikler (Deveci, 2021);

- Yetişkin bireyler zorunlu eğitim yaşının üzerindedir.
- İş hayatına dair az veya çok tecrübeleri bulunmaktadır.
- Aile ile ilgili sorumlulukları bulunmaktadır.
- Finansal anlamda sorumlulukları bulunmaktadır.
- Ev hayatında taşımış oldukları sorumlulukları vardır.
- Belirli ölçülerde bağımsızdırlar.
- Çevrelerinde yer alan dünyaya ilişkin bireysel yargılarda bulunabilirler.

- Hayat tecrübeleri bulunmaktadır.
- Gençlik dönemlerine göre daha ince zevkleri vardır.
- Önceki yaş dönemlerinden getirmiş oldukları öğrenme tecrübeleri bulunmaktadır.

2.4. Yetişkinlik Kuramları

2.4.1. Psikososyal Gelişim Kuramı

Erikson'un psikososyal Gelişim Aşamaları, 1950'lerde psikolog ve psikanalist Erik Erikson tarafından ortaya atılan bir teoridir. Freud'un psikoseksüel gelişim teorisini, çocukluk evrelerinde paralellikler çizerek ve onu sosyal dinamiklerin etkisini ve psikososyal gelişimin yetişkinliğe kadar devam etmesini içerecek şekilde genişleterek inşa etti.

Erikson, psikososyal gelişim kuramını aşamalı oluşum ilkesine dayandırmıştır. Aşamalı olma ilkesi gelişen her şeyin bir zemin planı içerisinde gerçekleştiğini, bu zemin planından parçaların ortaya çıktığını, tüm parçalar işleyen bir bütün olarak meydana çıkana kadar her parçanın kendi özel hüküm süresi olduğu düşüncesine dayanmaktadır. Aşamalı oluşum ilkesi kişinin psikolojik ve toplumsal gelişimine uyarlanabileceği düşüncesine dayanmaktadır. Erikson'a göre kişilik zemini zamanı geldikçe birbiri üzerine binen evrelerden meydana gelir ve her evrede bir olumlu bir de olumsuz duyguya göre ayrışıp olgunlaşır. Bu iki karşıt duygu arasındaki çatışma, o evreye özgü bunalımın konusunu oluşturur (Arslan, 2008).

Erikson insanın psikolojik ve sosyal evreler içerisinde gelişimini devam ettirdiğini ileri sürmektedir. Erikson'a göre insanların temel kişilik özellikleri yalnızca yaşamın ilk yıllarına bağlı olarak gelişmez. Bireysel gelişim bütün hayat boyu devam eden bir süreçtir. Bireyin gelişiminde hem sosyal çevrenin hem de biyolojik temelli doğuştan getirilen birtakım özelliklerin rolü bulunmaktadır. Erikson'a göre, insan hayatı boyunca sekiz farklı dönemden geçmektedir. Her bir gelişim döneminin kendine özgü farklı gelişimsel hedefleri bulunmaktadır. Kişi her gelişim döneminde farklı bir çatışma ya da karmaşa ile karşılaşabilir. Bireyin herhangi bir gelişim dönemi içerisindeki hedeflerini gerçekleştirebilmesi için, o dönem içerisinde karşılaşmış oldukları çatışmaların veya karmaşaların üstesinden gelmesi gerekmektedir. Erikson, bireyin bu çatışmalar ile başa

çıkabildiği oranda daha sağlıklı bir kişilik gerçekleştirebileceğini düşünmektedir. Bu şekilde bireyin daha sonraki gelişim dönemlerindeki karmaşalar ile baş edebilmek için sahip olması gereken donanımları kazanmış olması beklenir. Fakat bir dönemdeki çatışmalar ile baş edebilmedeki başarısızlık, ilerleyen dönemlerde telafi edilebilir. Uygun çevresel şartlar ve imkânlar sağlanmış olduğunda, ortaya çıkan başarısızlıktan kişilik gelişimi üzerindeki izleri de silinebilecektir (Gürses ve Kılavuz, 2011).

Erikson, insanların sekiz dönem içinde psikososyal gelişimlerini tamamladığını ortaya koymuştur. Bu gelişim dönemlerinin özelliği ise her dönem içerisinde birisi olumlu diğeri olumsuz olan iki özellikten hangisinin kişi tarafından kazanılıp kazanılmadığıdır (Arslan, 2008).

Erikson'un teorisini oluşturan aşamalar aşağıda sıralanmıştır (Vogel-Scibilia, vd., 2009).

- Temel Güvene Karşı Güvensizlik (0-18 ay)
- Özerkliğe Karşı Utanç ve Şüphe (1,5-3 yaş)
- Girişimciliğe Karşı Suçluluk Duygusu (3-6 yaş)
- Çalışkanlığa Karşı Yetersizlik Duygusu (6-11 yaş)
- Kimlik Kazanmaya Karşı Kimlik Karmaşası (12-21 yaş)
- Yakınlığa Karşı Yalıtılmışlık (Yalnızlık) (21-30 yaş)
- Üretkenliğe Karşı Verimsizlik (Durgunluk) (30-65 yaş)
- Benlik Bütünlüğüne Karşı Umutsuzluk (65 yaş ve sonrası)

Dönemler	Psikososyal Kriz	Adaptasyon Modu	Temel Güç	Temel Patoloji
Bebeklik	Temel Güvene Karşı Güvensizlik	Oral Duyum Modu	Umut	Geri Çekilme
Erken Çocukluk	Özerkliğe Karşı Kuşku ve Utanç	Anal-Üretral Kas Modu	İrade	Zorlantı
Oyun Çağı	Girişimciliğe Karşı Suçluluk	Genital-Devinsel Mod	Amaç	Çekingenlik
Okul Çağı	Çalışkanlığa Karşı Aşağılık Duygusu	Gizlilik modu	Yeterlilik	Tembellik
Ergenlik	Kimliğe Karşı Kimlik Karmaşası	Puberte Modu	Bağlılık	Rol Yadsıması
Genç Yetişkinlik	Yakınlığa Karşı Yahtılmışlık	Cinsellik Modu	Sevgi	Dışlama
Yetişkinlik	Üretkenliğe Karşı Durgunluk	Üreme Modu	İlgi	Reddedicilik
Yaşlılık	Benlik Bütünlüğüne Karşı Umutsuzluk	Duyumsal Hazın Genellenmesi Modu	Bilgelik	Hor Görme

Şekil 2. Psikososyal gelişim dönemi ve özellikleri (Taşçı & Bilge, 2021)

2.4.2. Levinson'un Bireysel Yaşam Yapısı Kuramı

Yetişkin gelişimini yaşam akışı ya da yaşam süreci çerçevesinde açıklayan Levinson bireysel yaşam yapısı kuramını orta yetişkin erkekleri inceleyerek meydana getirmiştir. İlerleyen zamanlarda ise buna ilk ve orta yetişkin kadınları da dahil ederek kuramını daha da genişletmiştir. Levinson'a göre, her değişim evresinin kendisine özgü yapısını meydana getiren psikolojik özellikler, sosyal gruplar, kurum nitelikleri ve sergilemiş oldukları roller bulunmaktadır. Levinson yetişkin gelişiminin psikolojinin gelişimi açısından anlamlı bir problem olduğunu ortaya koymuştur. Yetişkin gelişimi; psikoloji, sosyoloji, tarih ve biyoloji gibi diğer disiplinler arasında önemli bir bağlantı noktasını teşkil etmektedir (Aktu, Levinson'un Kuramında İlk Yetişkinlik Döneminin Yaşam Yapısı, 2016).

Yaşam Akışı

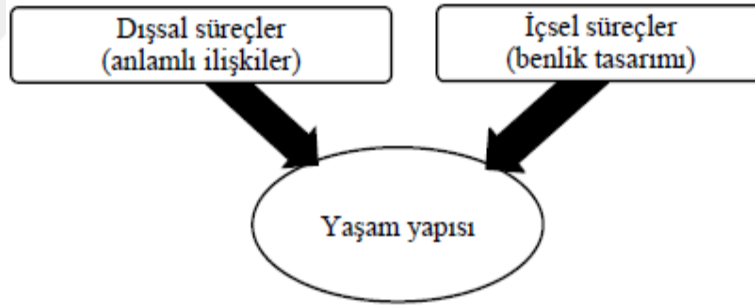
Sadece belli bir anı ya da birbirleri ile ilişkisi olmayan birkaç evreyi incelemek yeterli olmayacaktır. Kişi, hayatı boyunca bütün yönleri ile incelenmelidir. Örnek olarak; beklentileri, hayattaki hedefleri, bedensel değişimleri, çetin zamanları, toplumsal rolleri gibi anlamlı olan bütün yönleri ile ele alınabilmelidir. Yaşam akışı incelenirken hem biyolojik hem psikolojik hem sosyolojik unsurlar birlikte değerlendirilmelidir. Bu şekilde yetişkin kişi; ahlak gelişimi, biyolojik yaşlanma, mesleki tercihler, strese uyum sağlayabilme, yetişkin sosyalleşmesi gibi farklı kuramsal yaklaşımları ile ele alınarak daha iyi anlaşılmuş olur. Sayılanların ötesinde yaşam akışının niteliksel olarak hayattaki kararlılığı ve değişimleri içeren değişik evreleri de bulunmaktadır. Kişisel farklılıklara ve toplumsal faktörlere göre bahsi edilen bu süreçler niteliksel açıdan da değişebilir. Fakat sıralama yaşam akışı içinde yaş ile son derece yakından ilişkilidir (Aktu, 2016).

Yaşam Döngüsü

Levinson'a göre yaşam döngüsü, aslında bir dönemler sıralamasıdır. Bu dönemlerden diğerine geçişte yaşam içerisinde önemli değişiklikler meydana gelmektedir. Bu dönemler birbirleri ile kısmen çakışabilir ve yeni bir dönem bir önceki dönemin sonlarına yaklaşırken başlar. Genel olarak beş yıl devam eden geçiş dönemi bir önceki dönemi sonlandırır ve bir sonrakini başlatır. Dönemler ve geçiş dönemleri, tüm insanların hayatının düzenini sağlayan ve kişisel farklılıkları meydana getiren yaşam döngüsünün yapısını meydana getirir. Her gelişim dönemi ortalama olarak bir yaş ile başlar ve bir yaş ile biter. Birinci dönem olarak kabul edilen yetişkinlik öncesi döllenme ile aşağı yukarı 22 yaşları arasında yer almaktadır. Yaklaşık olarak 17-22 yaşları insanların ilk yetişkinliğe geçiş dönemlerini oluştururlar. Bu gelişim döneminde ön yetişkin sona erer ve ilk yetişkinlik çağının da temelleri atılmış olur. Bu nedenle bu dönem her iki dönemin de bir parçasıdır. Ancak tam olarak ikisinin de özelliklerini taşımaz. Yaşam döngüsü döneminde kişinin aile olan ilişkileri değişmeye başlar. Ve ön yetişkinlik dünyasının geri kalan öğeleri kazanılır. Bu şekilde yetişkinler dünyasında bir yer meydana gelmeye başlar (Erten, vd., 2016).

Bireysel Yaşam Yapısı

Bu kavram, herhangi bir kişinin belirli bir zaman içerisindeki yaşamının temelini meydana getiren örüntüyü ifade etmektedir. Yaşam yapısı kavramı kişinin sanki bir kimlik arayışı sorusu gibi yaşamı için sormuş olduğu “*Benim yaşamım neye benziyor?*” sorusuna vermiş olduğu yanıttır. Sorulan bu soru aslında içinde birçok farklı soruyu barındırmaktadır. Kişi zamanını nereye harcadığı, yaşamının en önemli özellikleri, içinde bulunmuş olduğu toplumsal ilişkilerin niteliğini, yaşamına katmak istediklerini, ilgi alanlarını oluşturabilmek için bu konuda sorular oluşturmaktadır. Bu yapılar bir açıdan bütünü meydana getirmektedir. Ve kendi aralarında birbirleri ile ilişkilidirler. Dış dünyanın kişi için önemli olan yönlerini ortaya koymaktadır. Bu noktada, kişinin başkaları ile olan ilişkileri yaşam yapısının ilk ögesini meydana getirmektedir. Kişi, başkası ile kurmuş olduğu ilişkiler yolu ile kendi benliğini tanımlamaktadır. Bu ilişkilerin çok azı kişinin yaşam yapısının temelini oluşturmaktadır. Özellikle evlilik, ebeveynlik ve meslekteki rolü kişinin yaşam yapısını son derece etkileyen öğelerdir ve bu öğelerin nitelikleri oldukça belirleyicidir (Güler, 2017).



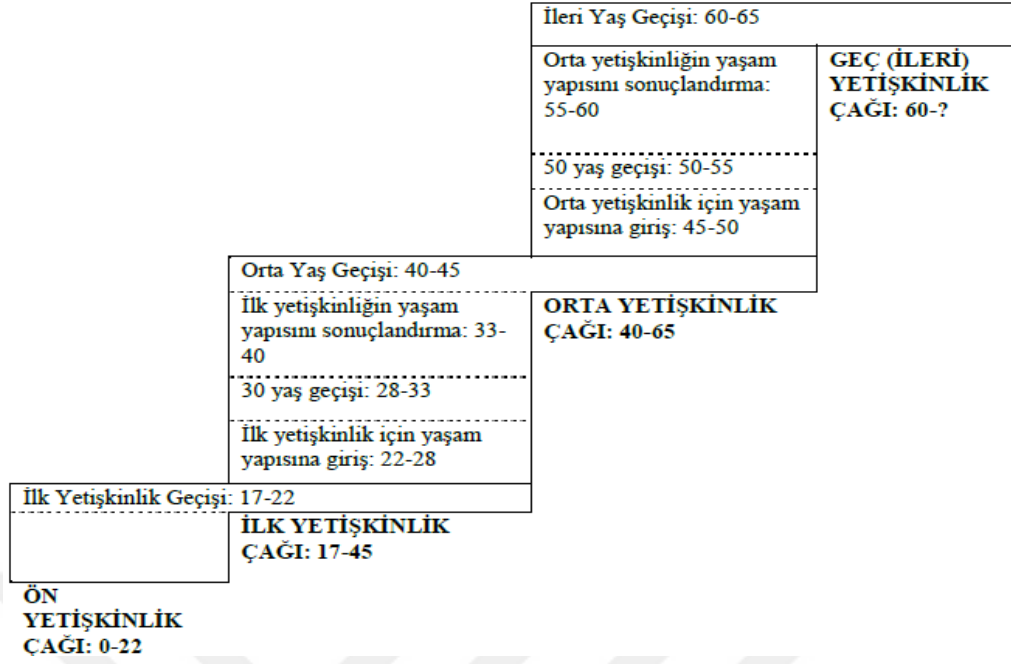
Şekil 3. Yaşam yapısının öğeleri (Aktu, 2015)

Yetişkin Gelişimi

Yetişkin gelişimine göre, yetişkin yıllarında yaşa bağlı dönemler düzenli bir sıra ile meydana gelmektedir. Bu sıra, bir dönem içerisinde o döneme özgü bir yapıyı kurabilme ve bir diğer döneme geçiş sırasında var olan yapıyı yeniden değiştirebilme şeklinde ilerlemektedir. Bir yapıyı meydana getirme, genel olarak 5 ile 7 yıl arası bir zaman dilimini kapsamaktadır. Ve bu süre en fazla 10 yıl devam etmektedir. Hiçbir yaşam yapısı da süreklilik arz etmemektedir. Yetişkin döneminde gelişim dokuz farklı döneme ayrılmıştır. Her dönem kendi içerisinde ortalama olarak belirli yaşlar ile başlamakta ve

tamamlanmaktadır. Bu dönemler Levinson tarafından aşağıdaki gibi özetlenmiştir (Atak, 2005):

- “İlk Yetişkinliğe Geçiş: 17–22 yaşlar arasında yer alır ve yetişkinlik öncesi ile ilk yetişkinlik arasında gelişimsel bir köprü görevi görür.
- İlk Yetişkinlik İçin Yaşam Yapısı Girişi: 22-28 yaşlar arasında yer alır ve yetişkin yaşamının ilk biçimini oluşturma ve sürdürme dönemidir.
- 30 Yaş Geçiş: 28–33 yaşlar arasındadır.
- İlk Yetişkinliğin Yaşam Yapısını Sonuçlandırma: 33–40 yaş arası.
- Orta Yaş Geçiş: 40–45 yaş arası.
- Orta Yetişkinlik İçin Yaşam Yapısına Giriş: 45–50 yaş arası.
- 50 Yaş Geçiş: 50–55 yaş arası.
- Orta Yaşın Yaşam Yapısını Sonuçlandırma: 55–60 yaş arası.
- Son Yetişkinlik Geçiş: 60 – 65 yaş arasındaki dönemdir”.



Şekil 4. Levinson'un yetişkin gelişimi dönemleri (Aktu, 2015).

2.4.3 Gençlik Kuramı

Keniston onlu yaşların sonları ile yirmili yaşlar içerisinde ortaya çıkan gelişim hakkında bir kuram öne sürmüştür. Keniston'a (1971) göre gençlik, ergenlik ile genç yetişkinlik arasında yer alan ve rol arayışının devam ettiği bir yaşam dönemidir. Bu dönem sosyalizasyonun reddedilmiş olduğu, toplum ile birey arasında gerginliklerin yaşandığı bir dönemdir. Fakat Arnett'e (2000) göre Keniston'un ortaya atmış olduğu gençlik tanımlaması daha çok tarihsel döneme ait gençlik hareketlerini işaret etmektedir. Bunlarla beraber, genç terimi sadece bu yaş aralığı için kullanılmamakta ve anlam karmaşalarına sebep olmaktadır. Bu sebeple Arnett (2000) bu terimin tam olarak bir gelişim dönemini ifade etmediğini ortaya koymuştur.

2.4.4 Yetişkin Eğitimi

Herhangi bir ülkede, ülke vatandaşları eğitilmiş değilse demokrasi anlamsız ve önemsizdir. Ülkenin kanun, düzen ve güvenliğini sağlamak orduya veya polise bağlı değildir, vatandaşlar da kendi milletinin güvenliğini sağlamakla yükümlüdür. Sahip oldukları eğitim miktarı, iş bilgileri, karakterleri, davranış özellikleri, ahlak ve disiplin

anlayışları ve ülkelerinin güvenliği için etkin katılım sağlama yetenekleri yetişkin eğitiminin ayrılmaz bir parçasıdır.

Yetişkin, toplumsal normlar ve roller tarafından tanımlanan değişken bir kavramdır. Bu demektir ki yetişkinlik farklı coğrafyalarda, kültürlerde ve zamanlarda farklı şekilde tanımlanabilen bir kavramdır. Yetişkin statüsünü tanımlayan yetişkinlik, genellikle bağımsızlık, kendi kendine karar verme ve özgürleşmeyi gerektirir (Duman, 2000) Yetişkinler, kendilerine özgü gelişim özellikleri ile öğrenme özelliklerinde de farklılık gösterirler. Bu nedenle yetişkin programlarının içeriği yetişkin öğrenme özelliklerine göre hazırlanmalıdır. Yetişkinin bu öğrenme özelliklerini şu noktalarda özetlenmektedir (Aktaş, 2008, s. 14):

- Yetişkin, eğitim programlarından ihtiyaçlarını karşılamayı bekler.
- Yetişkin, eğitim sırasında pasif bir izleyici olmaktan hoşlanmaz.
- Yetişkinler, öğrenme ihtiyaçları ve öğrenme sürecini etkileyen kişisel özellikleri bakımından genellikle heterojen gruplardır.

Yetişkinlere yönelik ve profesyonel olmayan faaliyetleri tanımlarken, Yetişkin Eğitimi Terimler Sözlüğü UNESCO yetişkin eğitiminin çok kapsamlı bir tanımını sunmaktadır: “Yetişkin eğitimi içeriği, yetişkin öğrenenler olarak kabul edilen yetişkinlerin becerilerini geliştirmeleri, bilgilerini geliştirmeleri, teknik veya mesleki yeterliliklerini geliştirmeleri veya yetişkin eğitiminin içeriği, düzeyi ve yöntemi ne olursa olsun, uzantısı olsun ya da olmasın, bu yetenekten yararlanmaları gerektiği anlamına gelir. Okullarda, üniversitelerde veya çıraklık eğitiminde uygulanan ilköğretimin hem kişisel gelişim hem de katılım dengesi ve bağımsız sosyal, ekonomik ve kültürel gelişim açısından bilgi ve yeterlilikleri tutum ve davranışlarını değiştirmesi olarak kabul edilmektedir.” (UNESCO, 2022)

Dünya Ekonomik İş Birliği Örgütü (OECD) yetişkin eğitimini şu şekilde tanımlamaktadır: “Yetişkin eğitimi, zorunlu eğitim dışında kalan ve hayatlarının herhangi bir döneminde asıl işi artık okula gitmek olmayanların öğrenme, ihtiyaç ve ilgilerini karşılamak için düzenlenen etkinlikleri ve programları kapsar.”

Genel olarak yetişkin eğitimi, yetişkin düşünürlerin becerilerini, bilgilerini, teknik veya mesleki yeterliliklerini geliştirmelerine katkı sağlar. Hem kişisel gelişim hem de katılım açısından dengeli ve bağımsız sosyal, ekonomik ve kültürel gelişim açısından tutum ve davranışlarını değiştirmelerine olanak tanıyan bir süreç olarak görülmektedir. Yetişkin eğitimi, çocuk eğitiminden farklı olarak yetişkinlerin yeni bilgi, beceri, tutum veya değer biçimleri kazanmak için sistematik ve sürekli kendi kendine eğitim faaliyetlerinde bulunduğu bir uygulamadır. Özellikle yetişkin eğitimi, yetişkinlerin öğrenmek isteyebilecekleri ve öğrenmek istedikleri, öğrenme için sorumluluk alabilecekleri ve almaya istekli oldukları ve öğrenmenin kendisinin onların ihtiyaçlarına cevap vermesi gerektiği varsayımına dayanan öğrenme ve öğretmeyle ilgili belirli bir felsefeyi yansıtır (Komşu, Konfüçyüs ve Sokrates'in Eğitim Felsefelerinin Yetişkin Eğitimi Açısından Karşılaştırılması, 2011).

Yetişkin eğitimi, 18 yaşını doldurmuş yetişkin erkek ve kadınların eğitimi anlamına gelir. Eğitim amaçlı tüm etkinliklerin uygulanmasını içerir. İş veya geçim kaynağı ile yarı zamanlı olarak verilir. Yetişkin eğitimi vermenin ardındaki temel amaç, her yetişkini demokratik toplumsal düzene hazırlamaktır. Bu durumda “toplumsal eğitim” olarak da adlandırılır. Yetişkin eğitimi iki ana başlık altında verilmektedir; birincisi yetişkin okuryazarlığı, daha önce hiç eğitim görmemiş yetişkinlerin eğitimi ikincisi ise devam eğitimi, daha önce bir tür eğitim görmüş yetişkinlerin eğitimidir. Yetişkin eğitimi, aynı zamanda sürekli eğitim olarak da adlandırılır olgun erkekler ve kadınlar tarafından üstlenilen veya onlar için sağlanan herhangi bir öğrenme biçimidir. İngiltere Ulusal Yetişkin Eğitimi Enstitüsü, 1970 tarihli bir raporda yetişkin eğitimini “çalışabilecek, oy verebilecek, savaşılabilecek ve evlenebilecek yaşa gelen ve sürekli eğitim döngüsünü tamamlamış insanlar için çocuklukta başlayan her türlü eğitim” olarak tanımlamıştır (Lala ve Çolak, 2017).

Yetişkin eğitimi, kütüphanelerin yardımıyla veya yardımı olmadan bilinçli olarak yürütülen bağımsız çalışma, yayın programları veya yazışma kursları, grup tartışmaları ve çalışma çevrelerinde, kolokyumlarda, seminerlerde veya çalıştaylarda ve konut konferanslarında veya toplantılarında diğer “karşılıklı yardımla” öğrenme gibi çeşitli modları kapsar (Oğuz & Işık, 2020).

Yetişkin eğitimi, eğitim süreçlerinin bütünüdür. Bu eğitimle yetişkinler yeteneklerini geliştirir ve bilgilerini zenginleştirirler, teknik ve meslekî niteliklerini geliştirirler, kendilerini yeni bir yöne çevirirler, dengeli ve bağımsız sosyal, ekonomik ve kültürel kalkınmaya katılım konusunda tutum ve davranışlarında değişiklikler meydana getirirler. Yetişkin eğitimi, eğitim amaç ve hedeflerine ulaşmak amacıyla uygulamaya konulan tüm faaliyetleri içerir. Yetişkin eğitimi yoluyla, öğrenciler deneyimlerini zenginleştirebilir ve beceri ve yeteneklerini geliştirebilirler. Bireyler, bilgi ve becerilerini geliştirmenin yanı sıra, ülkenin etkin vatandaşına dönüşmeleri için gerekli olan hak ve görevleri konusunda farkındalık oluşturabilmektedir (Moustafa, 2022).

Yetişkin eğitimi türleri şu şekilde sınıflandırılabilir (Encyclopedia Britannica, 2022)

- **Meslekî, teknik ve mesleki yeterlilik için eğitim:** Bu tür bir eğitim bir yetişkini ilk işine veya yeni işine hazırlamayı yahut mesleğindeki yeni gelişmelerden haberdar etmeyi amaçlayabilir.
- **Sağlık, refah ve aile yaşamı için eğitim:** Bu eğitim sağlık, aile ilişkileri, tüketici satın alma, planlı ebeveynlik, hijyen, çocuk bakımı ve benzeri konulardaki her türlü eğitimi içerir.
- **Sivil, politik ve topluluk yetkinliği için eğitim:** Bu tür eğitim hükümet, toplum gelişimi, kamu ve uluslararası ilişkiler, oylama ve siyasi katılım vb. ile ilgili her türlü eğitimi içerir.
- **“Kendini gerçekleştirme” eğitimi:** Kısa veya uzun vadeli olsun, müzik, sanat, dans, tiyatro, edebiyat, sanat ve el sanatları eğitimi. Bu programlar, başarıdan ziyade öğrenme uğruna öğrenmeyi amaçlar.

- **İyileştirici eğitim:** Temel okuryazarlık eğitimidir. Böyle bir eğitim açıkçası diğer tüm yetişkin eğitimi türleri için bir ön koşuldur ve bu nedenle bir kategori olarak diğer yetişkin eğitimi türlerinden biraz farklıdır.

Beşinci kategoriyle ilgili olarak, yetişkinlerin sıklıkla daha önceki eğitiminin yetersizliklerini telafi etmesi gerekir. Bu tür iyileştirici eğitim, en yaygın olarak, geçimlik bir ekonomiden endüstriyel bir ekonomiye hızla değişen ve aynı zamanda politik ve sosyal olarak değişen toplumlarda gereklidir. Bu Asya, Afrika ve Latin Amerika ülkelerinde kitlesel okuryazarlık yeni bir önem kazanmakta ve evrensel ilköğretimin kurulması sosyal bir zorunluluk haline gelmektedir. Gençler için etkili bir okul sistemi oluşturulurken okuma becerilerinde ve eğitimde bir “kuşak farkı”nı önlemek için hükümetler yetişkinler için paralel olanaklar sağlamaya çalışmalıdır. Bununla birlikte, gelişmiş çocukluk eğitimi sistemlerine sahip ülkelerde bile çeşitli bölgesel, mesleki ve sosyal gruplar arasında yüksek ve hatta bazen orta öğretim fırsatları eşit değildir. Bu nedenle, liseyi bitirmek veya normalde ortaokulun sonunda alınan sınavlara hazırlanmak için yetişkin programları vardır (Encyclopedia Britannica, 2022).

Görüldüğü üzere yetişkin eğitimi çok önemli bir kavramdır. Önemi, birçok faktöre bağlıdır. 18 yaşını doldurmuş yetişkinler, ikamet ettikleri ülkenin gelecekteki vatandaşlarıdır. Bir ülkenin ekonomik, siyasi ve sosyal yönden gelişebilmesi için o ülkenin yetişkinlerinin disiplinli, olgun, eğitilmiş, sorumluluk sahibi, duyarlı ve tam gelişmiş olması hayati önem taşımaktadır. Öte yandan, yetişkinler yeterince eğitilmiş değilse, ülkenin genel kalkınmasına katkıda bulunamayacaklardır. Eğitilmiş yetişkinler de uygun aile planlamasına etkin bir şekilde katkıda bulunabilir ve nüfus patlaması, yoksulluk, cehalet ve işsizlik gibi sorunların dezavantajlarının üstesinden gelebilir (Güçlü, 2019).

Sınıf ortamındaki yetişkin sayısı da özellikle kırsal alanlarda artmaktadır. 'Yetişkin eğitimi' terimi, bazı yazarların, yetişkinlerin dahil olduğu herhangi bir öğrenme biçiminin geleneksel eğitimin ötesinde olduğunu düşünmeleri anlamında çok geniştir. Dar anlamda, yetişkin eğitimi okuryazarlıkla ilgilidir, burada yetişkinlere en temel kaynak olarak okuma ve yazma öğretilir. Dolayısıyla yetişkin eğitiminin temel okuryazarlıktan kişisel büyüme ve gelişmeye ve ileri derecelerin kazanılmasına kadar her şeyi içeren bir alan olduğu anlaşılabilir. 'Yetişkin' teriminin anlamı birçok yazar tarafından farklı değerlendirilmiştir.

Bazı yazarlar, yetişkinin reşit olmuş ve çok olgunlaşmış biri olduğunu düşünür. Bazı yazarlar, yetişkinin istihdam, evlilik, ebeveynlik ve sosyal, ekonomik bağımsızlık gibi yetişkinliğin özelliklerini kazanmış biri olduğu görüşündedir. Yetişkin, formel eğitim sisteminden kopmuş ve toplumda eş, ebeveyn, işçi ve emekli gibi yetişkin statüsündeki rolleri üstlenmiş kişidir. Yetişkin eğitimi doğası gereği hem bir süreç hem de bir girişimdir (Oni, 2005).

Yetişkin eğitimi ebeveyn, çalışan, eş vb. gibi sosyal rollerle zaten meşgul olan kişilerin, değişiklikler meydana getirmek ve becerilerini, değerlerini, tutum ve bilgilerini kendi kendine öğretmek ve kendi kendini yönetmek adına teşvik eder. Videokasetler, ses kayıtları, bilgisayarlar, iPod'lar, cep telefonları ve benzerleri gibi teknoloji çok daha büyük ölçüde ilerlemiştir. Tüm bu teknolojik yöntemler, bireylerin beceri, bilgi ve yaşam tarzlarını geliştirmiştir.

Bu anlamda yetişkin eğitimi politikasının temel amacı, yetişkin eğitimi için uygun koşulların geliştirilmesi ve yetişkinler için bir eğitim ve öğretim sisteminin oluşturulmasıdır. Dikkate alınması gereken başlıca hususlar destek, kalkınma kurumları ve mekanizmalarıdır. Yetişkin eğitimi politikasının temel özellikleri; uygunluk, esneklik, verimlilik, etkililik, erişilebilirlik ve sürdürülebilirliktir. Bunlar şu şekilde ifade edilmiştir (Despotovic & Pejatovic, 2005).

Uygunluk: Uygunluk, bireylerin yetişkin eğitim sistemine katılımının artmasıyla sağlanır. Bireylerin katılımı öncelikle politikalar, programlar, finans, doğrulama, işgücü piyasası ihtiyaçlarının izlenmesi ve belirlenmesi ve bu talep ve gereksinimlerin kurumsal olarak ifade edilmesi alaka düzeyinin artmasına yol açar.

Esneklik: Esneklik, tatmin edici bir şekilde bilgi ve beceri taleplerine yanıt verme becerisine atıfta bulunur. Modülerleştirme ve işgücü piyasalarının ihtiyaçlarına, iş gereksinimlerine ve işletmelerin, belirli grupların ve bireylerin çıkarlarına dayalı programlar aracılığıyla güvence altına alınır. Modülerleştirme ve modüller, emek ve sosyal çevre dünyasının modernleşmesine ve eğitimin ekonomi ve sivil sektörün ihtiyaçları ile koordine edilmesi gerekliliğine en uygun yanıtlardır.

Verimlilik ve Etkililik: Verimlilik ve etkililik, büyük ölçüde yetişkin eğitimi kapasitelerinin kullanılmasıyla ilgilidir. Bireylerin, kaynakların kullanımı ve kalite kategorileri aracılığıyla yetişkin eğitimi sisteminin yönetimi konusunda farkındalığa sahip olmaları gerekmektedir. Bunlar, toplumun refahını artırmak için eğitim kurumlarının ve yetişkin eğitim merkezlerinin maksimum kullanımına vurgu yapmaktadır. Bireylerin ve toplulukların refahını artırmak için, bireylerin uygun bir şekilde önlem ve standartlar formüle etmesi gerekir.

Erişilebilirlik: İhtiyaç ve taleplere dayalı bir sistem kurma eğilimi, çeşitli kategorilere ve geçmişlere ait bireyleri içerir; “yoksulluk çeken bireyler, mülteciler, özel gereksinimli bireyler, uzun süredir işsiz kalanlar, eğitim durumu olmayan gençler, kadınlar, yaşlılık nedeniyle öncelikle işini kaybetme korkusuyla bunalan yaşlılar, azınlık grupları, ordu personeli vb. işlerini kaybeden iyi eğitilmiş bireyler”.

Sürdürülebilirlik: Yukarıda belirtilen uygunluk, esneklik, verimlilik, etkililik ve erişilebilirlik faktörleri, yetişkin eğitim sisteminin sürdürülebilirliğine giden yollardır. Yetişkin eğitimi sisteminin sürdürülebilirliği, eğitim ve öğretim kurumlarının geleneksel bütçe odaklı finansmanına değil, ulusal ve yerel düzeyde uygun finansal yönetim modelinin geliştirilmesine dayanmaktadır. Yetişkin eğitim kurumları, eğitim piyasasına uygun olarak çalışma olanağına sahiptir. Ayrıca işletmelerin taleplerine, kamu hizmetlerine, bilgi ve becerilerine uygun olarak yanıt vermeli ve eğitim programlarına hibe vb. yeni mali destek biçimleri geliştirmelidirler. Bu kapsamda yetişkin eğitimi yaklaşımlarından da bahsetmek yararlı olacaktır:

Tarihsel Yaklaşım: Yirminci yüzyılın ilk bölümünde geliştirilmiştir. Bu yaklaşımda toplum, tamamen kültüre dayalı olarak kendi kalıplarını, temelini ve geçmiş deneyimlerini oluşturur. Bu yaklaşımdaki araştırmacı, iki ulus arasında bir karşılaştırma formüle etmeye çalışır.

Bilimsel Yaklaşım: Bu yaklaşımla yetişkin eğitimi arasında ekonomik, politik, sosyal vb. konularda karşılaştırmalar yapılır. Bu durumda bireyin mantıklı ve rasyonel düşünebilmesi için zihniyetini geliştirmesi gerekir. Karşılaştırmalı yetişkin eğitimi tamamen politik,

ekonomik ve sosyokültürel konulara dayanmaktadır; bu nedenle bilimsel yaklaşım her alanda en yaygın olarak uygulanan yaklaşımdır.

Sosyolojik Yaklaşım: Bu yaklaşım, benzerlikleri ve farklılıkları belirlemek için çeşitli araştırma nesnelere odaklanır. Farklı ülkelerin farklı eğitim sistemlerinin veya sosyal fenomenlerinin bir karşılaştırması vardır. Bu yaklaşımda farklı ülkelerdeki öğretmenlerin davranış özellikleri, tutumları eğitim sistemine ilişkin olarak karşılaştırılır. Bireysel çocuk önemli bir unsurdur ve ona öğrenme ve hatta hatalardan öğrenme konusunda tam bir özgürlük verilmelidir.

Felsefi Yaklaşım: Bu yaklaşım, eğitimin epistemolojik faktörleriyle sınırlıdır. Çocuğun tamamen başkalarına bağımlı olması nedeniyle bebeklik döneminin çok daha uzun olduğu belirtilmiştir. Bu süre tüm insani gelişim süreci için daha uzundur. Tüm eğitim teorisi ve pratiğinin dünyayı kontrol etme ve iyileştirmede son derece önemli olduğuna inanılmaktadır. Felsefi konular eğitim uygulamalarıdır; eğitim uygulamaları arasındaki bağlantı yorumlanır ve desteklenir.

Metodolojik Yaklaşım: Bu yaklaşımda, John Stuart Mills'in yöntemlerinden ikisi ilgili öneme sahiptir. Biri anlaşma yöntemi, diğeri ise en önemli ve anlaşılır olan dolaylı anlaşmadır. İki veya daha fazla fenomenin eksik çalışılması durumunda, çeşitli koşullardan yalnızca bir ortak duruma sahip olduğunu belirtir. Bu karmaşık bir yaklaşımdır; bir eğitimci, yetişkin eğitiminin iyileştirilmesi için gerekli olan karşılaştırmalara ve sebeplere dâhil olur (Oni, 2005).

Sonuç olarak yetişkin eğitimi çok önemli bir kavramdır. Bu kavram tüm dünyada yaygınlaşmaktadır. Yetişkinler, yaşadıkları ülkenin geleceği ve şimdiki vatandaşlarıdır. Ulusun gelişimi ve ilerlemesi tamamen yetişkin vatandaşların gelişimine ve ilerlemesine bağlıdır. Eğitim kapasiteyi, zihniyeti geliştirmek ve yetişkinlerin genel gelişimini yönlendirmek için en hayati araç olarak görülmüştür. İngilizce, iletişim, bilim, sanat, sosyal bilimler, dil, müzik, dans vb. gibi çeşitli alanlarda programlar başlatan çok sayıda okul, kolej, kurum, topluluk ve dernek bulunmaktadır. Bu programlar yetişkin öğrencilere daha iyi bir yaşam tarzı yaşayabilmeleri, bir şeyler kazanabilmeleri ve ailelerinin, toplumun ve ülkenin iyi niyetine katkıda bulunabilmeleri için hizmet etmektedir.

Yetişkin Eğitiminin Amaçları

Yetişkin eğitimi, yetişkinlerin artık okulda olmadığı veya okula düzenli veya tam zamanlı olarak devam etmediği veya okulu terk edenlerin sıralı ve organize eğitim faaliyetleri üstlendiği bir süreçtir. Yetişkin eğitiminde yer alan çeşitli konular arasında sağlık, çocuk gelişimi, diyet ve beslenme, çevrenin korunması, aile refahı, tarım, hayvancılık vb. sayılabilir. Bu, kişinin sorunlarına çözüm getirme amacıyla bilgi, tutum, beceri ve yeteneklerde değişiklikler meydana getirmeyi amaçlar. Bireyler belirli alanlardaki anlayışlarını artırmayı arzuladıklarında veya belirli alanlarda iyileştirmeyi teşvik etmek için farkındalık yaratmaları gerektiğini hissettiklerinde, bu alanlar açısından bilgi edinirler. Yetişkin eğitimi, erkeklerin ve kadınların, farklı anlayış ve yetenek seviyelerinde, yaşamları boyunca değişen rol ve sorumluluklarında değişen ilgi ve gereksinimlerine göre ihtiyaç duydukları her türlü eğitici deneyimi içerir (Güneş & Deveci, 2021, s. 35)

Yetişkin eğitimi, ulusun ekonomik kalkınmasında olduğu kadar eğitimde de önemli bir rol oynamaktadır. Yetişkin eğitimi ve yetişkin okuryazarlığı eksikliği, eğitim sisteminin zenginleştirilmesi ve ulusun sosyoekonomik büyümesi ve gelişmesi sürecinde engellere yol açacaktır. Bireyler doğaları, tutumları, davranış özellikleri, kişilikleri, meslekleri, sosyoekonomik arka planları vb. açılardan birbirinden farklıdır (Avcı & Kıran, 2021).

Bu nedenle ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim alırlar. Yetişkin eğitiminde bireyler kendilerine büyük ölçüde fayda sağlayan alanları seçerler. Yetişkin öğrencilerin sınıf dışı eğitiminin büyük önemi vardır. Bu, özellikle gelişmekte olan düşük okuryazarlık düzeyine ve düşük gelişme düzeyine sahip toplum durumunda geçerlidir. Bu tür toplumlarda, yetişkinlerin farkında olmadığı yoksulluk ve geri kalmışlık koşullarında yaşadıklarında, sınıf dışı eğitim, aralarında eğitim ve öğrenmeyi kolaylaştırmada önemli bir katkı sağlar. Bu kapsamda yetişkin eğitiminin amaçları şu şekilde belirtilmiştir (Bacakoğlu, 2022):

Çeşitli Türlerde Okuryazarlık Vermek: Yetişkin eğitiminin temel hedefleri; bireylerin yaşam kalitelerinde iyileştirmeler ve bireyin kendini gerçekleştirme potansiyelini sağlamak, ailelerde, toplumlarda ve ulusta yaşam standardını yükseltmek, teşvik etmek ve geliştirmektir. Çok kültürlü küresel köyde barış ve toplumsal uyum ve bir bütün olarak

bireysel ulusların ve uluslararası toplumun gelişme ve refah hızının artmasını sağlamak. Bu hedeflere ulaşabilmek için yetişkin bireylerin temel okuryazarlık becerileri olan okuma, yazma ve aritmetik becerilerine sahip olmaları hayati önem taşımaktadır. Temel okuryazarlık becerilerine ek olarak çeşitli alanlar açısından bilgi edinirler. Bunlar arasında temel okuryazarlık, bilimsel okuryazarlık, ekonomik okuryazarlık, teknolojik okuryazarlık, bilgisayar okuryazarlığı vb. Bireyin yaşam koşullarını uygun bir şekilde sürdürebilmesi ve geçim olanaklarını zenginleştirebilmesi için çeşitli türlerde okuryazarlık kazanmaları esastır. Önemli yönlerden biri, okuryazarlık kazandığında, onu etkili bir şekilde kullanmaları için hayati önem taşımaktadır.

Çeşitli Konularda Farkındalık Oluşturma: Bireyin görev ve faaliyetlerini yerine getirmesinin yanı sıra, bireylerin çeşitli yönlerden farkındalık oluşturması esastır. Bunlar; benlik, aile, toplum ve ulustur. Bireylerin sosyal, ekonomik, kültürel, dini, politik ve diğer faktörler açısından bilgi ve anlayışlarını artırmaları gerekmektedir. Kişiler bu faktörler konusunda farkındalık sahibi olduklarında eksiklikleri ve tutarsızlıkları tespit edip iyileştirmeler yapabileceklerdir. Örneğin, günümüzde çeşitli kategorilere ve altyapılara mensup bireylerin temel bilgisayar okuryazarlığı becerilerine ve teknik becerilere sahip olması esastır. Teknik beceriler, bireylerin çeşitli görev ve faaliyetlerin uygulanmasını kolaylaştırabilecek çeşitli görev ve faaliyetleri yürütmelerini sağlayacaktır. Ayrıca bireylerin çevrenin korunması, sağlık ve esenliğin sürdürülmesi için ihtiyaç duyulan yöntemler konusunda farkındalık oluşturmaları gerekmektedir.

İşlevselliği Teşvik Etmek: İşlevselliğin teşvik edilmesinde yer alan temel hususlar, bireylerin meşgul oldukları alanlar açısından yeterli bilgi ve bilgiye sahip olmaları gerektiğidir. Başka bir deyişle, bireylerin kendi alanlarında yeterlilik ve uzmanlık kazanmaları hayati önem taşımaktadır. Bireyler iş görevlerini yerine getirmeleri sırasında ve başka görev ve faaliyetlerle meşgul olduklarında, sorunlar ve zorluklarla karşılaşır. Ancak bireylerin problemlere ve zorluklara çözüm üretebilmek için ihtiyaç duyulan yöntem ve stratejiler konusunda farkındalık oluşturmaları esastır. Bu nedenle hissedilen ihtiyaçların giderilmesi, toplumsal sorunların çözülmesi, halkın çeşitli etkinliklere katılımının teşvik edilmesi ve bireylerin, toplulukların ve bir bütün olarak ulusun yaşam standartlarının yükseltilmesinde sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasi katılımın sağlanması için, işlevselliği teşvik etmek esastır (Bacakoğlu, 2022).

Yetişkin Eğitimin Nitelikleri

Yetişkin eğitimi politikası, stratejisi, acil amaç ve görevlerin belirlenmesi, yetişkin eğitiminde yaşam boyu öğrenmenin bir tezahürü ve tüm eğitim sisteminin entegre bir parçası olduğu varsayımına dayanmaktadır. Yetişkin eğitimi, yaşam boyu öğrenme için teorik bir çerçeve sağlamaktadır. Hem davranışçı hem de bilişsel olan geleneksel öğrenme teorileri, yaşam boyu öğrenmenin öğretimi ve kolaylaştırılması açısından açıklama sağlar. Yaşam boyu eğitim, bireylerin yaşamları boyunca fiziksel, zihinsel, duygusal, ruhsal, sosyal ve mesleki gelişimlerini dikkate alan yeni bir teoriyi gerektirir. Yetişkinler, yeni roller üstlenmek için gerekli olan yönergeler açısından farkındalık yaratabilirler. Kaynak kişiler, kolaylaştırıcılar veya bilgi yöneticileri olan yetişkinlerin, yetişkinler arasında bilgi aktarması gerekmektedir. Öğretme ve talimat onların birincil iş görevleridir. Andragojik teorinin temel kavramları, yetişkinlerin kendi kendini yönetmeye yönelik psikolojik ihtiyacı olduğudur. Öğrenmenin birincil yönü, kendi deneyimlerinin analizidir. Yetişkin bireyler, modern ve yenilikçi yöntemlerle bilgi edinmeyi öğrenme ihtiyacını deneyimledikçe öğrenmeye hazır hale gelirler. Çoğu yetişkin yarı zamanlı öğrencidir. Kendilerine uygun zaman ve yerlerde öğrenme fırsatları sunulmalıdır. Yetişkinler, görevlerin ve faaliyetlerin uygulanmasının yönetilebilir olduğunu hissetmelidir. Ayrıca, öğrenirken yapıcı bakış açıları oluşturmalı ve öğrenmenin ve eğitimin kendilerine faydalı olması gerektiğini hissetmelidir (Despotovic ve Pejatovic, 2005).

Tüm anlatılanlar kapsamında yetişkinlerin yaşamlarını etkileyen durumlarda değişiklikler meydana geldiğinde, yetişkin eğitimi de değişikliklere uğrar. Yetişkin eğitimi doğası gereği dinamiktir. Yetişkin eğitiminin nitelikleri şu şekilde ifade edilebilir (Karaman, 2016):

- Yetişkin eğitimi toplum temellidir ve belirli çerçevelerde önemli olarak kabul edilir. Benzer çerçevelerdeki diğer topluluklarda eşit olarak ilgili olmaları gerekmez.
- Yetişkin eğitiminin doğası, amaçları ve hedefleri, bireylerin ve toplulukların kültürlerine, normlarına, ilkelerine ve standartlarına göre farklılık gösterir.

- Yetişkin eğitiminde temel ihtiyaçlar ve sorunlar dikkate alınır. Ayrıca sorunların ve zorlukların giderilmesi için ihtiyaç duyulan etkin çözümler geliştirilmektedir.
- Yetişkin bireyler, genel yaşam kalitelerini zenginleştirmek için gerekli olan tüm faaliyetlere katılmaya teşvik edilir.
- Yetişkin eğitimi bireylerin, toplulukların ve ulusun her alanda gelişmesini sağlamayı amaçlar. Bunlar; sosyal, kültürel, dini, ekonomik ve politiktir.
- Bireylerin, toplumun ve ulusun refahını ve iyi niyetini geliştirmek için ihtiyaç duyulan rasyonel ve mantıklı kararları teşvik edebilir.
- Yetişkin eğitimi, öğrenci merkezli eğitim faaliyetlerinin teşvik edilmesi için yerleşik bir esneklik bileşeni ile çeşitli öğretme ve öğrenme yöntem ve tekniklerinden yararlanan, sistematik olarak organize edilmiş bir süreçtir.
- Yetişkinler iletişim becerilerini geliştirebilirler. İnzivayı hafifletirler ve ana akım toplumla bütünleşebilirler.
- Yetişkin eğitimi, yetişkinlerin etkili bir yaşam sürmek için gerekli olan çalışkanlık, beceriklilik ve vicdanlılık özelliklerini geliştirmelerini sağlar.
- Yetişkin eğitimi, yetişkinlerin güçlendirilmesi için gerekli olan etkin bir araç olarak görülmektedir.

Yetişkin Eğitimi Zorunlu Kılan Nedenler

Yetişkin eğitime katılım nedenleri çeşitli şekillerde ele alınabilir. Örneğin, örgütlü eğitimin nedenleri, ekonomik ve teknolojik nedenler ve sosyal nedenler olmak üzere üç başlık altında incelenmiş, halk eğitimi ekonomik ve sosyal gereklilik açısından ele alınmıştır (Celep, Halk Eğitimi , 2003), (Okçabol, Halk Eğitimi, 1996), (Duman, 2000).

Ayrıca yetişkin eğitime yönelik ihtiyaçlar da bireysel, kurumsal ve toplumsal ihtiyaçlar olarak ele alınmaktadır (Ünlühisarcıklı, 2013). Yetişkin eğitimini, onu gerektiren sekiz başlıkta sınıflandırmıştır.

- Hızla Gelişen Teknoloji
- İnsan Ömrünün Uzaması
- Örgün Eğitime Katılım Süresinin Artırılması
- İş / Meslek Hayatındaki Değişiklikler
- Kadının Değişen Statüsü
- Boş zaman kavramındaki değişiklikler
- Eğitim Yaşam Boyu İhtiyaç
- Demokrasi, İnsan Hakları Taleplerinde Artış

Genel olarak baktığımızda; yetişkinlerin eğitim programlarına katılma ihtiyaçları toplumlara, bölgelere, gruplara, bireylere, zamana ve koşullara göre değişebilmektedir. Sonuç olarak; dünya hızlı bir değişim sürecinde olduğundan ve bu değişim ve gelişmelere uyum sağlamak için tek başına yapılandırılmış eğitim yeterli olmadığından bireylerin yenilenebilmesi, gelişebilmesi, toplanıp dünyaya uyum sağlayabilmesi için yetişkin eğitime ihtiyaç duyulmaktadır (Dodurgalı, 2006).

2.4.5. Yetişkin Eğitiminin Yasal Dayanakları

XXI. yüzyılda ekonomik, teknolojik ve kültürel değişimlerin hızlı temposu ve karmaşıklığı, kadın ve erkeklerin yaşamları boyunca uyum sağlamalarını he yeniden uyum sağlamalarını gerektirmektedir. Bu gelişmeler sadece genel olarak sürekli öğrenmenin önemini vurgulamakla kalmazken; ayrıca yetişkinlerin daha fazla bilgi edinmeye,

becerilerini geliştirmeye ve değerlerini yeniden gözden geçirmeye devam etmelerini talep etmektedir. Yetişkin eğitiminin toplumun gelişimindeki kritik rolü uzun zamandır bilinmektedir. 1949'daki Birinci Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı'ndan bu yana, UNESCO üye devletleri, yetişkinlerin temel eğitim hakkını kullanabilmelerini sağlamaya kendilerini adanmışlardır. Daha sonra Montreal (1960), Tokyo (1972), Paris (1985) ve Hamburg'da (1997) yapılan Konferanslar bu hakkı yeniden teyit etmiş ve onu gerçeğe dönüştürmenin yollarını önermiştir. 1976'da UNESCO Genel Konferansı, hükümetlerin yetişkin eğitimini yaşam boyu öğrenme perspektifi içinde eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçası olarak teşvik etme taahhüdünü koruyan Yetişkin Eğitiminin Geliştirilmesine İlişkin Nairobi Tavsiyesini onaylamıştır. Bu 60 yıl boyunca yetişkin eğitiminin manzarası değişmiştir. Yetişkin eğitimi, eğitimin en yenilikçi, dinamik ve zorlu alanlarından biridir. Öğrenmeye yeni bir özgürlük ve aydınlanma boyutu getirebilir. Farklı eğitim engellerini aşmak, çok sayıda bireyin becerilerini ve bilgilerini ilerletmek için kullanılan hayati bilgilere erişmesini sağlar (UNESCO, 2022).

Bu kapsamda Türkiye'de de yetişkin eğitiminde bazı düzenlemeler bulunmaktadır. Bu bağlamda, temel beş kanun ve bu kanunlarla ilişkili üç düzenleme şu şekildedir (Yayla, 2009).

- 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu,
- Kanun No. 3797
- Kanun No. 3308
- Kanun No. 2841
- Kanun No. 5544
- Mesleki ve Teknik Eğitim Yönetmeliği

Dünyada ve Türkiye'de Yetişkin Eğitiminin Tarihî Gelişimi

"Yetişkin eğitimi" terimi, 1810'da İngiltere'de yetişkin okuryazarlığının teşvikine atıfta bulunmak için ortaya çıktı. İlk resmileştirilmiş yetişkin eğitim kurumlarından bazıları yazışma okullarıydı. Büyük Britanya, Fransa, Almanya ve Amerika Birleşik Devletleri'nde posta eğitimi XIX. yüzyılın ortalarında hızla gelişti ve yayıldı. Örneğin, 1840'ta İngiliz eğitimci Sir Isaac Pitman posta yoluyla stenografi öğretti. Bu zamanlarda hem Avrupa'da hem de Amerika Birleşik Devletleri'nde entelektüel merak ve bilim, sürekli eğitimi ve akademik keşfi teşvik eden toplumların ve grupların gelişmesine de yol açtı. Dersler ve entelektüel dernekler XX. yüzyılın başlarında popüler hale geldi.

Britanya'da, Sanayi Devrimi'nin üstel büyümesi ve ihtiyaçları, aslında inşaat ve makine mühendisleri olan yeni bir okuyucu "mekanik" sınıfı yarattı. Birmingham Brotherly Society, 1796'da yerel tamirciler tarafından bu ihtiyacı karşılamak için kuruldu ve 1850'de İngiltere'deki yedi yüzden fazla Mekanik Enstitüsünün öncüsü oldu. Mekanik Enstitüleri, çalışan erkeklere özellikle teknik konularda yetişkin eğitimi vermek için oluşturulmuş eğitim kurumlarıydı. Bu nedenle daha bilgili ve yetenekli çalışanlara sahip olmaktan fayda sağlayacakları gerekçesiyle genellikle yerel sanayiciler tarafından finanse edilmekteydi (Şenel, 2011).

İlk enstitü Kasım 1823'te Glasgow'da kuruldu ve geçen yüzyılın başında George Birkbeck tarafından başlatılan bir grubun temelleri üzerine inşa edildi. Andersonian Üniversitesi'nin (1796) himayesinde, Birkbeck ilk olarak 1800'de sanat, bilim ve teknik alanlarında ücretsiz dersler verdi. Bu Mekanik Sınıfı, 1804'te Londra'ya taşındıktan sonra da toplanmaya devam etti. Aralık 1823'te London Mechanics Institute (daha sonra Birkbeck College) ve Manchester'daki Mechanics' Institute (daha sonra Manchester University Institute of Science and Technology (UMIST) adını almıştır) (Duman, 2000).

XIX. yüzyılın ortalarına gelindiğinde, Birleşik Krallık'ta ve denizaşırı ülkelerde kasaba ve şehirlerde 700'den fazla bu tür enstitü vardı. Örneğin, Avustralya'da ilk Mekanik Enstitüsü 1827'de Hobart'ta ortaya çıktı, ardından 1833'te Sidney Mekanik Sanat Okulu, 1835'te Newcastle Sanat Okulu ve 1839'da kurulan Melbourne Mekanik Enstitüsü (şimdi The Melbourne Athenaeum) geldi. 1850'lerde, Mekanik Enstitüleri Victoria'da bir salona,

kütüphaneye veya okula ihtiyaç duyulan her yere hızla yayıldı. Victoria'da 1200'den fazla Mekanik Enstitüsü inşa edildi; XXI. yüzyılın başlarında, 500'den biraz fazla kaldı ve bunlardan sadece altısı hala ödünç kitap verme hizmetine sahipti (Flexner, 2014).

Amerika Birleşik Devletleri'nde, Lyceum hareketi (adını antik Yunanistan'daki Aristoteles'in Lyceum'undan, Aristoteles'in Atina dışında ders verdiği okuldan almıştır) XIX. yüzyılın ortalarında, özellikle kuzeydoğu ve orta batıda gelişti ve bazıları XX. yüzyılın başlarına kadar devam etti. Bu dönemde toplumun sosyal, entelektüel ve ahlaki dokusunu geliştirmek için yüzlerce gayri resmi dernek kuruldu. Dersleri, dramatik performansları, sınıf talimatları ve tartışmalarıyla bu lise hareketi, XIX. yüzyılda yetişkin Amerikalıların eğitimine önemli ölçüde katkıda bulundu. Tanınmış öğretim görevlileri, şovmenler ve okuyucular, çeşitli yerlerde eğlenmek, sohbet etmek veya tartışmak için "lise çevresini" kasabadan kasabaya veya eyaletten eyalete gezdiler (Okçabol, 2006).

XX. yüzyılın ortalarında, hükümetler ve daha resmi eğitim kurumları işin içine girdi. Topluluk kolejlerinin, meslek yüksek okullarının ve öğrenci odaklı programların geri dönmesiyle birlikte, yetişkin eğitimi giderek daha popüler hale geldi. Hem sanayileşmiş hem de sanayileşmekte olan ülkelerin hükümetleri, yetişkin eğitiminin önemini kabul etmiştir. Bugün dünya çapında yetişkin eğitime adanmış birçok kuruluş var. Hemen hemen her geleneksel yüksek öğretim kurumu bir tür yetişkin eğitimi sunar. Uzaktan eğitim uygulayan ve programlarının çoğu için önceden eğitim deneyimi gerektirmeyen İngiliz Açık Üniversitesi gibi geleneksel olmayan kurumlar da popüler hale geldi. Bölgesel hükümetler ve Birleşmiş Milletler gibi uluslararası kuruluşlar, sağlık, mesleki beceriler ve okuryazarlık gibi konularda eğitime yardımcı olacak programlar ve çabalar sağladılar (Flexner, 2014).

Avrupa Birliği uyum sürecinde yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi kavramları günümüzde yaygın olarak kullanılmaktadır ancak kavramlar Türkiye Cumhuriyeti eğitim tarihinde millî kalkınma ve seferberlik sürecinde büyük önem taşımıştır (Yıldırım M. , 2009). Eğitimle ilgili ilk sistemli hareket, 15 Temmuz 1921'de Ankara'da Maarif Vekâletinin kongresi ile başlamıştır. Gazi Mustafa Kemal, eğitimle ilgili gözlem ve tecrübelerini paylaştıktan sonra, yapılacak işin esasları üzerinde durmuş ve eğitimcilere bırakmıştır. Devlet tarafından ele alınacak yetişkin eğitimi ile ilgili uygulamalar Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla başlamıştır. Eğitimli bir toplum, yeni bir yönetim biçiminin

kurulmasını, varlığını sürdürmesini ve gelişmesini sürdürmenin tek ön koşulu (Celep, 2006), (Özcan, 2000). Uzun ve çetin bir savaştan bıkmış olan ülke halkı için de ilköğretimin yaygınlaştırılması gerekiyordu. Bu kapsamda 3 Mart 1924 tarihinde Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile tüm eğitim kurumları Maarif Nezareti'ne bağlanmıştır. Ayrıca ülkemizde eğitim işleri de yürütülmüştür. Ülkemizde ilk yetişkinlere yönelik resmi teşkilat, 25 Mart 1926 tarihinde 789 Teşkilât Kanunu ile Maarif Vekâletine bağlı olarak “Azam Nezaket Dairesi” adı altında çıkarılmıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında uygulanan eğitim politikalarının üç temel amacı vardı. Bu üç hedef şu şekilde idi:

- Millî kültür birliğini sağlamak
- Vatandaşlık eğitiminin yaygınlaştırılması
- Türkiye Cumhuriyeti'nin ihtiyaç duyduğu nitelikli insanları yetiştirmek.

1927 Umumi Dershaneler, 1928 Devlet Mektepleri, aynı yıl Akşam Sanat ve Ticaret Mektepleri, 1932 Halkevleri, 1938-39 Kadın ve Erkek Köy Kursları, Türkiye'de Cumhuriyet döneminde atılan yetişkin eğitiminin ilk adımları olmuştur (Earged, 2011). 1960'lı yılların sonlarına doğru yaygın eğitim terimi, değişen eğitim taleplerini karşılama ihtiyacından ortaya çıkmış ve 3. Dünya ülkelerindeki gençler ve yetişkinler için artan nüfusu dikkate alınarak örgün eğitim kurumlarını destekleme alternatifine haline gelmiştir. Ayrıca sağlık, beslenme, işsizlik gibi sosyal ihtiyaçların giderilmesinde de kullanılmıştır. Aslında okulların dışında bilinen ve uygulanan bir eğitimdi ama bu arada formel hale gelmişti. Sanayileşmiş ülkelerde, esneklik değil otorite olmakla eleştirilen çocukları, gençleri ve okulları desteklemek için kullanıldı. Yaygın eğitim onların temel becerileri kazanmalarına yardımcı oldu. Bireysel ve toplumsal gelişme, sağlık ve güvenlik konusunda bilgi sahibi olma ve iş bulma konusunda eğitim almak demektir (La Belle, 2010). İlköğretim okulları için ilk ders programı 1926 yılında hazırlanmıştır. Çevreleriyle uyumlu, etkin bireyler yetiştirmeyi amaçlamıştır. Uyum ve iyi vatandaşlık ön plana çıkmıştır. 1960'lı yıllarda Millî Eğitim Bakanlığı'nın yetkilendirmesiyle Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü olarak ilköğretim okulları müfredatı diye adlandırılmıştır. Daha sonra 1977 yılında yenilenerek Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü olarak yeniden yapılandırılmıştır. 1983 yılında tekrar kariyer eğitimi sorumluluğunu kapsayacak şekilde yenilenmiş ve Çıraklık Eğitimi ve Yaygın Eğitim Genel

Müdürlüğü adını almıştır. Türkiye'de yetişkin eğitimi alanında en büyük sorumluluğa müdürlük sahiptir (Altıntaş ve Doğan, 2003).

Bunlara ek olarak, Anadolu Üniversitesi, Türkiye'de yükseköğretimde modern uzaktan eğitime hizmet eden Açık ve Uzaktan Eğitim Sistemini uygulamaya koyan ilk kurumdur. Türk Yükseköğretimini yeniden düzenleyen 2547 sayılı Kanunun 5 ve 12. maddeleri 6 Kasım 1981 tarihinde tekrar yürürlüğe girmiştir. Türk üniversitelerine sürekli ve açık öğretim hakkı tanımıştır. Daha sonra bu görev, 20 Temmuz 1982 tarihinde 41 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile bilimsel ve teknolojik olarak kendini geliştiren Anadolu Üniversitesi'ne verilmiştir. Anadolu Üniversitesi açık ve uzaktan eğitimde büyük bir atılıma sahiptir ancak günümüzde üniversitelerin çoğu Türkiye'de de uzaktan eğitim vermektedir. Yetişkin eğitimi alanında gerek Millî Eğitim Bakanlığı gerekse Yükseköğretim Hayat Boyu Öğrenme Merkezleri, ülke vatandaşlarının içinde buldukları çağa uyum sağlamalarına destek olmak, ayrıca bu durum içinde kendilerini uyumlu, modern ve mutlu hissettirmek için eğitim çalışmalarına devam etmektedirler. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 42 sayılı eğitime vurgu yapan maddesinde yer alan "Kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz" ibaresi vatandaşların temel hakkıdır (Kurt, 2014), (Celep, 2003), (Okçabol, 2006), (MEB, 2011), (Dilbaz, 2021).

Ayrıca 1739 sayılı Millî Eğitim Esasları Kanununun 9. maddesinde “Bireylerin kamusal ve mesleki eğitimlerinin hayat boyu devam etmesi esastır. Gençlerin eğitiminin yanı sıra, yetişkinlerin yaşam ve iş alanlarına olumlu yönde uyum sağlamalarına yardımcı olacak sürekli eğitim almalarını sağlamak için gerekli önlemleri almak eğitim görevidir” ifadesi hem yetişkinlerin öğrenmesinin önemini hem de devletin sorumluluğunu vurgulamak için yer almaktadır. Bu bağlamda yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi, gücünü Anayasadan ve Millî Eğitim Temel Kanunundan almaktadır ve bu günlük hayatımızda pek bilinmeyen bir kavram değildir.

3797 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun, yaygın eğitimde muhatap alınacak kişileri ve sorumlulukları tanımlamaktadır. 3308 Sayılı Mesleki Eğitim Kanunu, mesleki eğitimin tüm kademelerini ve türlerini kapsayan ve yetişkin mesleki eğitimi ile ilgili bir kanundur. 2841 Sayılı Zorunlu İlköğretim Çağı Dışındaki Vatandaşların Okuryazarlığının Sağlanması Kanunu, okuma yazma bilmeyen vatandaşların bir lisans veya

diploma olarak okuryazar olmalarını güvence altına almaktadır. 5544 Sayılı Mesleki Yeterlilik Kurumu Kanunu (2006), mesleki standartların kazandırılmasına ve yaygın eğitime yeterlilik kazandırılmasına yol açmaktadır (Yayla, 2009). Yasal çerçeve, OECD üyeliği ve Avrupa Birliği entegrasyon sürecine sahip olmak, insanımızın bu kavramı hızla içselleştirmesine yardımcı olmaktadır. MEGEP (Türkiye'de Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi) Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi, Türkiye'de hayat boyu öğrenme politikasını takip etmek amacıyla Eylül 2006'da hazırlanmıştır. Belgede yaşam boyu öğrenme, bireyin bireysel, toplumsal, mesleği ile ilgili olsun ya da olmasın okulda, üniversitede, evde, işte, toplumun herhangi bir yerinde kendini geliştirmesine yönelik tüm bilgi ve becerileri kapsayan öğrenme faaliyeti olarak tanımlanmıştır (MEGEP, 2011). Avrupa Birliği eğitim ve öğretim politikaları 2000 yılında önem kazanmış ve Lizbon Stratejisi'nin uyarlanmasından sonra hız kazanmıştır. Birliğin programı büyüme ve istihdama odaklanmıştır. Artan küresel rekabetle birlikte bilgi ve yenilik, Avrupa'nın eğitim konusundaki en önemli değerleri olacaktır.

Sonuç olarak, Türkiye için yetişkin eğitimini desteklemek ve yaygınlaştırmak için gerçekleştirilen kurumsal girişimlerin tek çatı altında toplanması, eğitim kaynak ve materyallerine ulaşımın kolaylaştırılması gerekmektedir. Yetişkin eğitiminin yani yaşam boyu öğrenmenin devam edebilmesi için beceriye katkılar, bu tür becerilerin desteklenmesi gerekmektedir. MEGEP-TÜRKİYE için hayat boyu öğrenme kavramı ve sistem politikası belgesinde aşağıda gösterilen önerilerde bulunmaktadır (Kayman, vd., 2012).

- Kurumsal sistem ve altyapı, yatay düzlemdeki değişiklikler, kamu sektörleri ve sosyal ortaklar arasındaki entegrasyon
- Örgün eğitim, iş piyasası, yaygın eğitim, sivil toplum ve kültürel alanlar
- Sistemin karmaşıklığı ve sistemin bölgesel ve yerel düzeylerde yerelleştirilmesi
- Politika belirleme ve değerlendirmede karşılaştırma ve aktif kullanım için veri toplama
- Hukuki hükümlerin güncellenmesi ve mevzuatların sadeleştirilmesi

- Araştırma, analiz ve sistematik değerlendirme.
- Hem mesleki hem de sivil toplum kuruluşlarında kapasite oluşumu.
- Sivil toplum kuruluşlarının ve diğer sosyal ortakların katılımı.
- Bir öğrenme kültürü oluşturmak.

2.5. Yetişkin Eğitimi ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yetişkin eğitimi ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar ele alınacaktır.

2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Mevcut bir araştırmada yetişkin eğitimi sisteminin değerlendirilmesi amaçlanmıştır (Yayla, 2009). Analizin sonucunda ise, Türkiye’de yetişkin eğitiminin tanımlanması ve kabul edilmesinin ötesinde; yetişkin eğitime katılım engelleri, yetişkin eğitimi gereksinimlerinin belirlenmesi, gözle görülebilir hedeflerin oluşturulması, yetişkin eğitiminde kullanılacak yöntem ve teknikler, yetişkin eğitimi ortamları, yetişkin eğitimi değerlendirme sistemleri, yetişkin eğitiminde uzman insan kaynaklarının oluşturulması ve kullanılması ile ilgili yapılmış olan yeniden değerlendirmeler ortaya çıkmıştır.

Yetişkin eğitimcilerin meslekleri ve yetişkin eğitiminin profesyonelleşmesi ile ilgili düşüncelerin araştırmayı amaçlayan nitel bir çalışmada, İstanbul ilinde 16 katılımcıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. (Kahriman, 2010). Bununla birlikte katılımcıların; aldıkları eğitimlerin niteliğine, statülerine ve çalışma koşullarına ilişkin iyileştirmeler yapılması gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Miser, Ural ve Ünlühisarcıklı tarafından 2013 yılında gerçekleştirilen çalışma yapılmıştır. Araştırmada; Türkiye’de yetişkin eğitimi alan kişilerin çoğunun erkek olduğu, yetişkin eğitimi alan kişi sayısının genel nüfusa oranlandığında oldukça düşük olduğu bulguları paylaşılmıştır.

Komşu, 2014 tarafından yapılan; Mersin'in Akdeniz İlçesi Karaduvar mahallesinde yaşayan yetişkinlerin, kent sorunlarına ilişkin farkındalıklarının, kentsel sorunların çözümüne yönelik siyasal davranışlarının ve bu bağlamda yetişkin eğitime katılım davranışlarının belirlenmesinin amaçlandığı çalışmada tesadüfi örnekleme yoluyla erişilen 355 katılımcıya anket uygulanmıştır. Çalışmanın sonuçları, yetişkin eğitimi kapsamındaki kurs etkinliklerine katılım sürecinde çeşitli engeller bağlamında değerlendirildiğinde; maddi güçlükler, aile işleriyle ilgilenme zorunluluğu, tanınmama/haberdar olmama ve yoğun çalışma temposu konularının ön plana çıktığı görülmektedir. Çalışmanın eğitim kazanımları boyutunda sonuç olarak en çok özgüven artışı, mesleki gelişim ve aile sorunlarının çözülmesi konuları öne çıkmaktadır.

Can, 2002 'nin çalışması, eğitim sisteminin merkezi yapısından kaynaklanan mevcut sorunları göz önünde bulundurarak, “Türk ortaöğretim sisteminde yerinden yönetim modeli temelinde eğitim organizasyonunun nasıl yeniden yapılandırılabilceğini ortaya koyma” çalışmasıdır. Çalışma, orta öğretim için yetki, yönetim, planlama, karar verme, program ve finans açısından yeni bir model önermektedir. Ayrıca bu modelde ne tür problemlerin ortaya çıkabileceğini de gösterir. Bu modelin araştırmacı tarafından öne sürülen başlıca faydaları şu şekilde sıralanabilir: Yerel eğitim kurumları ve okullardaki karar alma mekanizmalarına halkın aktif katılımı, katılımcı demokrasinin ülke geneline yayılması, insanlarda sorumluluk bilincinin artması, sosyal medyanın etkin kullanımı, eğitim hizmetlerinin karşılanmasında yerel ekonomik kaynaklar.

Başçobanlar, 2000 betimleyici çalışmasında Türkiye'de ve diğer bazı ülkelerde yerel yönetimlerin örgün eğitimle ilgili işlevlerini açıklamaya çalışmaktadır. Çalışma, merkezi ve yerel yönetimler arasındaki ilişkiye, Türkiye'de ve yurt dışında yerel yönetimlere atfedilen yasal görevler ve bu görevlerin ne ölçüde yerine getirildiğine odaklanmıştır. Araştırma, belediyelerin yaygın eğitim faaliyetlerine ağırlık verdiğini göstermektedir. Genel liseler dışındaki örgün eğitimde okulların eğitim programları yerel yönetimler tarafından hazırlanmalıdır. Özellikle mesleki ve teknik okulların programları dikkate alınmalıdır. Son olarak çalışma, yerel yönetimlerin örgütsel yapısının yerel yönetim ilkelerine göre yeniden düzenlenmesini önermektedir. Merkezi ve yerel yönetimler arasındaki görev ve yetki dağılımı, yerel yönetimlere daha fazla sorumluluk ve daha fazla kaynak sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmelidir.

Akyıldız, 2000 eğitim hizmetlerinin uygulanmasında belediye yönetimlerine daha fazla yetki devri konusunda il belediye başkanlarının görüşlerini incelemiştir. Eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde belediyelere daha fazla yetki verildiğinde, tüm il belediye başkanlarına gönderilen bir anket formu durumu sorgulayabilir. Ankette 82 il belediye başkanından 59'u anketi yanıtlamıştır. Sonuçlar, Cumhuriyet Halk Partisi (CHP) belediye başkanlarının, eğitim sisteminin ulusal bütünlüğü sağlama amaçlarının ve kendi temel ilkelerini gerçekleştirme düzeyinin düşmeyeceği konusunda hemfikir olduğunu göstermiştir. Diğer partilerin belediye başkanları farklı görüşlere sahip. Yetki devri gerçekleştiğinde ayrılıkçı hareketlerin artıp artmayacağı konusunda Doğru Yol Partisi (DYP) ve Fazilet Partisi (FP) belediye başkanları ayrılıkçı hareketlerin artmayacağı konusunda hemfikirdi.

Pektaş, 1997 merkezi yönetimin hizmet alanlarının genişlemesiyle bu hizmetlerin etkin ve verimli bir şekilde sunulmasının zorlaştığını iddia etmektedir. Böylece, zamanla özel kurumların eğitime hizmet etmesine izin verilir. Bu durum, eğitim ve kültür hizmetlerinin yerleştirilmesinde de bir dönüm noktası olarak değerlendirilmektedir. Ele aldığı konulardan biri de siyasi ve idari yozlaşmanın eğitim ve kültür hizmetlerine nasıl yansıtıldığıdır. En yaygın yozlaşma türlerini arkadaş kayırmacılığı, siyasi kayırmacılık ve hizmetlerde kayırmacılık olarak sınıflandırır. Sonuç olarak Pektaş, yasal ve kurumsal önlemlerin yanında yerel yönetimlerde ahlaki değerlerin güçlendirilmesini önermektedir.

Emiroğlu, 2000 eğitimde özelleştirmenin yerel yönetimlerin yaygın eğitim sektörünü dahil etmesine yardımcı olduğu görüşündedir. Çalışmasında eğitim kazanımı ile kültürel gelişme arasındaki ilişkiyi analiz etmiştir. Sonunda yerel yönetimlerin halkın eğitim ve kültür düzeyini yükseltmeye yönelik çabalarının toplumda demokrasi, barış ve müzakereye katkı sağlayabileceğini belirtiyor.

Usluel, 1995 Millî Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatı yöneticilerinin personel, öğrenci, bütçe, program ve genel hizmetler düzeyindeki yerinden yönetime ilişkin görüşlerini incelediği çalışmasında şunları bulmuştur:

- Yöneticilerin çoğu ademi merkeziyetçiliği çoğu durumda faydalı görmekte, sınırlı konularda zararlı bulmaktadır.

- Yöneticilerin %90'ı devir yetkisinin merkez teşkilatın iş yükünün azaltılmasında faydalı olacağı, %85'i yerel eğitim ihtiyaçları ile ilgili kararların daha hızlı kararlaştırılacağı görüşündedir.
- Yöneticilerin %78'i, yetkilerin yerel yönetimlere devredilmesinin en büyük dezavantajının, yerel güçlü kişilerden veya kurumlardan kendi çıkarları yoluyla gelebilecek etki olasılığının olduğunu belirtmektedir.
- Yöneticiler, eğitimde ulusal bütünlük ve ulusal standartlar konusunda ademi merkeziyetçiliğin yararları ve sakıncaları konusunda çoğunlukla farklı görüşlere sahiptir.
- Yöneticilerin %70'i öğretmenlerin tahsisi ve eğitim programlarının hazırlanması konusunda merkezi yönetim konusunda hemfikirdir.

Çoker, 1995 araştırmasında, tüm eğitim hizmetlerinin merkezi hükümet ve merkezi bir hiyerarşiye bağlı kurumlar tarafından gerçekleştirildiğini belirtmektedir. 1913 yılında verilen eğitimde İl Özel İdaresi'nin anayasal sorumlulukları olduğunu belirtir. Görev, yetki ve kaynakların dağılımının yerel yönetim ilkelerine uygun olmadığını ileri sürer. Çoker'e göre kararlar hizmetin verildiği yerden uzakta alındıkça yatırımlarda kolaylık azalmakta ve koordinasyon zorlaşmaktadır. Ayrıca merkezi yönetim, hizmet maliyetlerinin artmasını sağlamakta ve yerel kaynakların etkin kullanımını engellemektedir. Son olarak, eğitim hizmetlerinin etkin, verimli ve hızlı bir şekilde sunulması için Millî Eğitim Bakanlığı ile İl Özel İdareleri arasındaki görev dağılımının, Bakanlığın temel görevleri korunarak ve taşra yönetimlerine yerel nitelikte görevler verilerek yeniden düzenlenmesini önermektedir.

Barkçın, 1994'in eğitim yönetiminde yetki devrine ilişkin araştırmasında bakanlık yöneticileri, müfettişler, okul müdürleri, il valileri, il millî eğitim müdürleri ve belediye başkanları sorgulanmıştır. Bu çalışmanın sonuçları, ana akım görüşlerin (deneklerin %70-90'ı) aşağıdaki gibi olduğunu göstermiştir:

- Öğretim programlarının hazırlanmasında ve ücretlerin belirlenmesinde merkez teşkilatı sorumlu olmalıdır.
- Eğitim personelinin teftişinde bakanlık, valilikler, il ve ilçe düzeyindeki millî bakanlık idaresi yetkilendirilmelidir.
- Hizmet içi eğitimin finansmanında merkezi hükümet sorumlu olmalıdır.
- İnşaat alanlarının finansmanında, eğitim birimlerinin ihtiyaç duyduğu çevre düzenlemelerinde tüm denekler belediyelerin yetkilendirilmesini tercih etmiştir.
- Ayrıca okul binalarının elektrik, su, ısınma gibi sabit maliyetlerinin finansmanında deneklerin yarısı yerel yönetimleri sorumlu görmektedir.
- Ancak okul malzemelerinin temini ve restorasyon harcamaları için sübvansiyon sağlanmasında il özel idarelerini tercih etmişlerdir.

Alandaki araştırmalara ek olarak, yerel yönetimler ve yetişkin eğitimi ile ilgili literatürden bazı kitaplar, makaleler, raporlar ve eğitim toplantılarından notlar oluşturulmuştur. Yerel yönetimler ve yetişkin eğitimi ile ilgili literatürle en çok ilişkili olanlardan biri 1993 yılında basılan “Yerel Yönetimin Eğitimsel ve Kültürel İşlevleri” kitabıdır. Konrad Adenauer Vakfı'nın (1993) kitapla aynı adı taşıyan bir toplantısının raporudur. Bu kitapta beş eğitim ve sosyal bilimci ile dokuz belediye yöneticisinin konuşmaları yer almaktadır. Kitap şu konuları ele almıştır:

- Halk Eğitiminin kırsaldan kente göç edenlerin uyumunu gerçekleştirecek bir araç olarak tanımı.
- Farklı belediyelerin mevcut eğitim ve kültürel faaliyetlerinin (çoğunlukla yetişkinler için) tanıtılması.
- Bu faaliyetlerin yürütülmesindeki sorunlar ve ihtiyaçlar.

- Demokrasi bilincinin yükseltilmesinde yerel yönetimlerin eğitici doğası ve rolü.
- Yerel toplulukların sorunlarının ve ihtiyaçlarının bilinmesinde yerel yönetimlerin avantajı. Böylece yerel yönetimlerin mesleki eğitimin örgütlenmesinde ve halkın eğitiminde daha başarılı olma olasılığı.
- Mevcut yasal durumu daha çok halkın eğitim faaliyetlerine olanak sağlayacak şekilde yerel yönetimlere taşıyarak, yerel yönetimlere halkın eğitim faaliyetlerine daha fazla katılmaları için öneriler.

Yedinci Ulusal Kalkınma Planı (Devlet Planlama Teşkilatı – DPT, 1996), eğitimde merkezi ve yerel yönetimler arasındaki görev dağılımını öngörmektedir. Planda, merkezi makamlara verilen eğitim hizmetlerinin stratejik planlama, öğretim programları, araştırma ve geliştirme, denetleme ve koordinasyon işlevleri yer almaktadır. Ardından bürokrasinin azaltılmasını, yetkilerin taşra millî eğitim müdürlüklerine ve yerel yönetimlere devredilmesini öngörür. Son olarak, eğitim hizmetlerinin sağlanmasında yerel yönetimlerin ve ailelerin aktif katılımını sağlamayı önermektedir. Yerel yönetimlere ilişkin Sekizinci Ulusal Kalkınma Planı'nın (DPT, 2001) özel komite raporunda “toplumun dezavantajlı kesimleri olarak yerel yönetimlerin gençlere eğitim, rehabilitasyon, mesleki, sosyal, kültürel ve danışmanlık hizmetleri sunması gerektiği” belirtilmektedir.

Khan, 1994 “Göç, Kentleşme ve Yerel Yönetimler: Gençliğin Konumu” adlı makalesinde kentleşmedeki en önemli sorunun istihdam olduğunu iddia ederek, istihdamın nüfus yapısını ve genel olarak şehirleri nasıl etkilediğini ortaya koymaktadır. Ardından sektörün beklentilerini ve gençliğin durumunu analiz eder. Bu verileri kullanarak yerel yönetimlerin sağlık, eğitim ve barınma alanlarında daha aktif olmalarını önermektedir.

Uluğtekin, 1994, belediyelerin kentli gençliğe yönelik hizmet modellerini değerlendirmektedir. Bu modelleri toplum merkezi, kültür evi, gençlik danışma merkezi ve gençlik konseyi olarak sınıflandırır. Bu yaşlarda gençliğin gelişimsel görevinin pozitif kimlik kazanmak olduğunu iddia eder. Bu nedenle modeller, gençlik hizmetlerini kurarken öncelikle katılım konusunu ele almalıdır. Bu bağlamda gençlik konseylerinin en katılımcı olduğu iddia edilmektedir.

2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

French, James-Gallaway ve Bohonos, 2022 tarafından yapılan çalışmada gruplar arası diyalogun yetişkin eğitiminde sosyal adaleti teşvik etme potansiyelinin incelenmesi amaçlanmıştır. Gruplar arası diyalog (IGD); sosyal kimlik, kurumsallaşmış ve sistemik baskı, sosyal çatışma ve sosyal adalet hakkında konuşmaları kolaylaştıran bir programdır. Bu çalışma, IGD'nin dönüştürücü öğrenmeyi kolaylaştırarak yetişkin eğitiminin sosyal olarak adil hedeflerine nasıl katkıda bulunabileceğini incelemiştir. IGD'nin mevcut sosyal adalet pedagojisiyle ilişkisine ilişkin bir tartışmanın ardından literatürün ilk incelemesi, yetişkin eğitimi alanındaki çeşitli öğrenme ortamlarında IGD'nin dönüştürücü yönlerini vurgulamıştır. Son olarak bu çalışma, sonuçları ve sınırlamaları keşfederken, IGD'nin yetişkin eğitimi uygulamalarına ve araştırmalarına nasıl katkıda bulunabileceği konusunda tavsiyeler sunmuştur.

Auerbach, 2021 tarafından yapılan çalışma, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki yetişkin göçmenler ve mülteciler için dil ve okuryazarlık eğitimi alanındaki pedagojik uygulamaların ideolojik doğasına odaklanmıştır. Yalnızca İngilizcenin mevcut siyasi ikliminde ve refah reformunda, politika girişimleri, görünüşte yeni gelenleri mümkün olduğunca çabuk asgari ücretli işlere yönlendirmek olan Diğer Dilleri Konuşanlar için İngilizce (ESOL) eğitimini hızlandırmıştır. Bu çalışma, yetişkin eğitiminde öğrencilerin ana dillerinin dahil edilmesi veya dışlanmasıyla ilgili olduğu gibi kabul edilen inançların, pedagojik olanlar kadar politik seçimler olduğunu savunmuştur.

Loeng, 2020 tarafından yapılan çalışmada “Kendi Kendine Öğrenme: Yetişkin Eğitiminde Temel Bir Kavram” ele alınmıştır. Yetişkin eğitiminde öz yönetimli öğrenme kavramı büyük önem taşımaktadır. Bu terim 1970'lerde yetişkin eğitimi alanında ortaya çıkmış ve halen bu alanda yaygın olarak kullanılan bir terimdir. Uluslararası Öz Yönetimli Öğrenme Derneği tarafından 1986'dan beri öz yönelimli öğrenmenin teşvikine adanmış yıllık sempozyumlar düzenlenmektedir. Topluluk ayrıca uluslararası bir öz yönelimli öğrenme dergisi yayınlamaktadır. Daha yakın tarihli bir terim, bazı yazarlar tarafından bazen kendi kendini yönetme ile değiştirilerek kullanılan öz düzenlemedir. Bu derleme makalesi, yetişkin eğitiminde en sık kullanılan terim olan öz yönetimli öğrenme terimine odaklanmaktadır. Birçoğu kendi kendini yönetme eğiliminin, bir öğrenme durumunda

çocuklar ve yetişkinler arasında temel bir fark olduğunu düşünür. Bu makale, kendi kendine öğrenme anlayışını etkileyen bazı faktörleri ele almaktadır. Başlangıçta kısa bir vaka hikayesi ve kendi kendine öğrenmenin farklı algılarının bir açıklaması verilir. Bunu, neden tavsiye edildiği, kendi kendine öğrenme eğilimini neyin etkilediği ve öz yönetimin esasen doğuştan mı yoksa öğrenilmiş mi olduğu gibi kendi kendine öğrenmenin farklı yönlerinin açıklığa kavuşturulması izler. Durumsal yön, öz yönetimli öğrenmenin nispeten kendi kendine yeten bir yönü olarak ayrı olarak ele alınır. Sunum bir literatür çalışmasına dayanmaktadır.

Keddia, 2018 tarafından yapılan çalışmada “Yetişkin eğitimi: Bir bireycilik ideolojisi” ele alınmıştır. Yetişkin eğitimciler, genellikle, yetişkin eğitiminin eğitim sisteminin geri kalanından önemli ölçüde farklı olduğunu ima ederek girişimleri için ayırt edici bir nitelik olduğunu iddia eder. Bu iddia, form çeşitliliğine, gönüllü doğasına ve öğrenci merkezli bir müfredat aracılığıyla bireysel ihtiyacı karşılama konusundaki endişesine atıfta bulunur. Yetişkin eğitimciler, sürekli olarak diğerlerinin faaliyetlerine verdiği düşük öncelik ve bunun mesleki kimlikleri için taşıdığı tehditle karşı karşıya kalmaktadır. Yetişkin eğitiminin ayırt edici doğası üzerinde ısrar, yetişkin eğitimcilere benzersiz kimliklerine dair kolektif bir his sağlayan ve faaliyetlerinin değerini belirleyen bir karşı iddia olarak görülebilir. Bireycilik kavramı, herhangi bir aşamadaki "normal" çocuk imajını tanımlayan ve orta sınıf çocukların en çok uyacağı çocuk gelişimi teorileri tarafından da bilgilendirildi. Kültürel dezavantaj veya yoksunluk kavramı, ana akım kültürle birlikte işleyen bir yoksulluk kültürünü varsayar.

Annie, 2005 'İzin verilirse daha iyisini yapabilirdi' makalesinde, Büyük Britanya'daki yerel yetkililer tarafından sağlanan yetişkin eğitimi hizmetlerinde iyileştirme yapılmasını tavsiye etmektedir. Annie, İleri Eğitim Finansman Konseyi'nin yerel yönetime Öğrenme ve Beceriler Konseyi ile değiştirilmesini önermiştir. Daha sonra, netlik konusu altında yerel yönetimlerin finansman sağlama sorunlarını sınıflandırmıştır. Sonuç olarak Annie, yerel yetişkin eğitimi hizmetleri daha net bir amaca ulaştığında, hizmetleri dikkatli aklar oluşturarak sunduğunda ve yetişkin eğitimi hizmetlerinin kapsamını genel sosyal politika hedefleriyle bütünleştirdiğinde yerel finansmanda hiçbir tehdit olmayacağını iddia etmiştir.

Duman, 1999 İngiltere'de yetişkin eğitiminin sağlanmasında yerel yönetimlerin payının giderek azalmasını analiz etmiştir. Yerel yönetim yetişkin eğitiminin yapısını doğrudan ve dolaylı tedarik olarak tanımlamıştır. 1992'den sonra İleri ve Yüksek Öğrenim Yasası nedeniyle LGAE'nin dolaylı hükümlere indirildiğini belirtmiştir. Kolejer bağımsız kuruluşlar haline gelmiş ve İleri Eğitim Finansman Konseyi (FEFC) tarafından finanse edilmiştir. O yıllarda muhafazakâr merkezi hükümet, meslek dışı kursların finanse edilmeyeceğini ilan etmiştir.

Tang, 1994, 1980'lerde Çin'de Yetişkin Eğitimi Politikaları ve Uygulaması üzerine çalışması, Çin'de yetişkin eğitiminin bir dönüm noktası olarak 1986'da Pekin'de düzenlenen Ulusal Yetişkin Eğitimi Konferansını izlemiştir. Konferans, “Yetişkin eğitiminin finansmanından ve işletilmesinden il, belediye ve ilçe düzeyindeki yerel yönetimlerin sorumlu tutulacağını bildirmiştir.

Hirsch, 1993 eğitim ve öğretime daha fazla yetişkin katılımının Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Teşkilatı'na (OECD) üye ülkelerin hem ekonomik hem de sosyal refahına katkıda bulunabileceğinin yaygın olarak kabul edildiğini iddia etmiştir. Ancak ulusal düzeyde yetişkin öğrenimine yönelik tutumları değiştirmek için hükümet politikalarında sınırlar olduğunu iddia etmiştir. Özellikle şehirlerde daha fazla yerel strateji önemli bir rol oynayabilir. OECD ülkelerindeki insanların çoğunluğu, “bir yer olarak şehre güveni yeniden canlandıran kentsel sorunlara yerel olarak yönetilen çözümler için artan baskının olduğu” şehirlerde yaşamıştır. Yaşam boyu öğrenme, şehirde bir amaç duygusu yaratmaya yardımcı olan ortak bir hedef olabilir. Hirsch, yetişkin eğitiminin bu şehirlerin gelişimindeki rolünü araştırarak, şehir yönetimi tarafından karakterini değiştirmek için yaşam boyu öğrenmenin kullanılabileceği sonucuna varmıştır. Yaşam boyu öğrenme kültürü şehirleri elde etmede, yerel yönetimlerin işverenler ve özel eğitim kurumları, yerel gazeteler, radyo ve televizyon istasyonları ile kampanyalar düzenlemede iş birliği yapmasını ayrıca öğrenmeyi ve şehir yaşamının diğer yönlerini entegre etmesini önermiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, veri toplama süreci ve elde edilen verilerin çözümlenmesine ilişkin kullanılan yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Sınıf öğretmenlerinin yetişkin eğitime yönelik uygulama ve bu süreçte ortaya koydukları yeterlilikleri belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırma nitel araştırmaya göre yürütülmüştür. Öznel verilere ulaşarak doğal ortamdaki izlenimleri araştırma süreçlerine yansıtma, sosyal yapıların bileşenlerine odaklanma süreçlerinde sıklıkla kullanılan nitel yöntem; ulaşılan kavram ve temaların yorumlayıcı bakış açılarıyla çözümlenmesine olanak sağlamaktadır. Bu kapsamda nitel araştırma süreçleri duruma göre sürdürülürken özne merkezine odaklanmakta, duruma özgü bulgularla bilgiyi yorumlama ve oluşturmaya katkı sağlamaktadır (Christensen, vd, 2020; Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Çeşitli tür ve yapılarda karşılaşılan durumlar; ortam, zaman, birey ya da grupların etkisi altında devamlılığını sürdürmekte ve gelişen her yeni olay ile farklı sonuçlara sebebiyet vermektedir. Bu yapı araştırma sürecinde de yenilik ve güncelliği takip etmeyi gerekli kılmakta, durumların etkisi üzerine güncel sonuçlara imkân tanımaktadır. Yetişkin eğitimi kapsamında gerçekleştirilen uygulamalar, XXI. yüzyılda yeni yönelimler doğrultusunda gelişim göstererek güncel durumların incelenme ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Bu sebeple sınıf öğretmenlerinin yetişkin eğitimi kapsamında gerçekleştirilen uygulamalar ve yeterliliklerine yönelik görüşlerinin incelendiği araştırma, durum çalışması deseninde yürütülerek belirli bir duruma ilişkin sonuçlar ortaya konmaya çalışılmıştır. Durum kapsamında ele alınan faktörler araştırma deseni gereği bütüncül bir yaklaşımla araştırılmış, ilgili durumu etkileme ve bu durumdan etkilenme yönleri yorumlanmıştır (Creswell, 2023).

3.2. Çalışma Grubu

2019 – 2020 eğitim öğretim yılında Balıkesir il merkezinde bulunan devlet okullarında görev yapmakta olan 76 sınıf öğretmeni araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmaya gönüllü katılım gösteren öğretmenlerin demografik bilgilerinin dağılımı Tablo 1’de, yetişkin eğitimine yönelik deneyim bilgileri ise Tablo 2’de sunulmuştur:

Tablo 1
Katılımcılara ait demografik bilgiler

	Frekans	%
Cinsiyet		
Kadın	52	68,4
Erkek	24	31,6
Yaş		
20 – 30	2	2,6
31 – 40	16	21
41 – 50	24	31,7
51 ve üstü	34	44,7
Mesleki Kıdem		
1 – 5	2	2,7
6 – 10	3	4
11 – 15	12	15,8
16 – 20	10	13,1
20 ve üstü	49	64,4
Okutulan Sınıf		
1. sınıf	20	26,4
2. sınıf	18	23,6
3. sınıf	15	19,7
4. sınıf	22	29
Destek Sınıfı	2	2,6
Aynı Okulda Görev Yapma Süresi		
1 – 5	41	54
6 – 10	15	19,8

Tablo 1'in devamı

11 – 15	13	17,1
16 – 20	4	5,2
20 ve üzeri	3	4
Zorunlu Hizmet Süresinde Olma Durumu		
Evet	1	1,4
Hayır	75	98,6
TOPLAM	76	100

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin çoğunlukla kadın oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin yaş dağılımı ise 41-50, 51 ve üstü aralıklarda yoğunluk göstermektedir. Belirlenen yaş aralıklarına paralel şekilde mesleki kıdemlerinin 20 ve üstü aralıkta olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeylerine bakıldığında 4 sınıf düzeyinde dengeli bir dağılım görülmekte, destek sınıfı olarak ifade edilen sınıf türünde 2 öğretmenin eğitim faaliyetlerini sürdürdüğü ifade edilmiştir. 2019 – 2020 eğitim öğretim yılı süresince neredeyse tüm öğretmenlerin zorunlu hizmet süresinde olmadıkları belirlenmiştir.

Tablo 2

Katılımcıların yetişkin eğitime yönelik deneyim bilgileri

	Frekans	%
Yetişkin Eğitime Yönelik Lisans Dersi Alma Durumu		
Evet	11	14,4
Hayır	65	85,6
Yetişkin Eğitime Yönelik Semineye Katılma Durumu		
Evet	20	26,4
Hayır	56	73,6
Yetişkin Eğitime Yönelik Eğitim Verme Durumu		
Evet	34	22,4
- Okuma Yazma Eğitimi	7	
- Aile/Anne Baba Eğitimi	3	
- Çocuk Ergenliği	1	
- Etkili İletişim	1	

Tablo 2'nin devamı		
- İlk Yardım ve İlk Müdahale	1	
- Okul Aile İş Birliği	1	
- Türkçe Öğretimi	1	
Hayır	59	77,6
Yetişkin Eğitimine Yönelik Program/Eğitim Gerçekleştirme Durumu		
Evet	13	17,2
- Okuma Yazma/Türkçe Eğitimi	5	
- Aile Eğitimi	4	
- Çocuk/Ergen Eğitimi	2	
- Okul Aile Birliği Eğitimi	1	
- Akran Zorbalığı Eğitimi	1	
Hayır	63	82,8
TOPLAM	76	100

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunlukla yetişkin eğitime yönelik lisans dersi almadıkları görülmektedir. Benzer şekilde öğretmenlerin konu ile ilgili seminerlere katılma durumları, bu konuda eğitim verme, program ya da faaliyet gerçekleştirme durumlarının toplam katılımcı sayısına göre az miktarda olduğu belirlenmiştir. Okuma yazma eğitimi, aile/anne baba eğitimi öğretmenler tarafından en çok bahsedilen eğitimler arasında yer almaktadır. Program ya da faaliyetler kapsamında ise okuma yazma, Türkçe eğitimi, aile eğitimi sıklıkla gerçekleştirilen uygulamalar arasındadır. Ancak öğretmenler bu faaliyetleri de eğitimler şeklinde ifade etmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Durum çalışması desenine göre yürütülen araştırmada, veri toplama sürecinde kullanılmak üzere araştırmacı tarafından yetişkin eğitimi kapsamında yapılan uygulamalar ve yeterliliklere yönelik görüşme formu oluşturulmuştur. Katılımcılara sunulan görüşme soruları açık uçlu olarak yapılandırılmış biçimde hazırlanmıştır. Konu ile ilgili detaylı literatür taraması gerçekleştirilerek araştırma amaç ve alt amaçları temelinde ifadeler oluşturulmuştur. İlk bölümünde demografik bilgilerin yer aldığı formda ikinci bölümü

yetişkin eğitimi kapsamında yapılan uygulamalar ve yeterliliklere yönelik hazırlanan soru maddeleri oluşturmuştur.

Hazırlanan sorular Sınıf Eğitimi ve Türkçe Eğitimi alanında 4 öğretim üyesine sunulurken uzman görüşleri alınmıştır. Görüşler doğrultusunda ifadelerde gerekli düzenlemeler yapılarak Ek 5’de sunulan veri toplama aracına son şekli verilmiştir.

3.4. Veri Toplama

Gerekli düzenlemeler ile veri toplama sürecine hazır hale getirilen görüşme formu ile Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü’ne başvurularak resmi izin süreci başlatılmıştır. Ek 1 ve Ek 2 de sunulan Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Bilimsel Etik Kurulu ve Millî Eğitim Bakanlığı’ndan gerekli izinlerin alınmasıyla Balıkesir il merkezinde yer alan devlet okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerine ulaşılmıştır. Sunulan form aracılığıyla öğretmen görüşleri yazılı bir biçimde toplanmıştır. Öğretmenlere sunulan formlar araştırmacıya ulaştırıldığında boş ya da eksik olan sayfalar üzerinde elemeler yapılarak net veri miktarına ulaşılmıştır. Bu aşamanın ardından veriler analiz sürecine hazır hale gelmiştir.

3.5. Veri Analizi

Sınıf öğretmenlerinden yetişkin eğitimi kapsamında elde edilen görüşler, yazılı görüşme formlarından dijital ortama ve analiz paket programına aktarılmıştır. Veri toplama süreci içerisinde katılımcılardan alınan teyitler ile aynı zamanda veriler analiz edilmeye hazır hale getirilmiştir. Yazılı ifadeler araştırmacı tarafından tek tek incelenerek içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Etik hususlar dikkate alınarak her katılımcı için bir kod belirlenmiş ve öğretmenlerin kişisel bilgileri korunarak gizlilik süreçlerine bağlı kalınmıştır. (Örneğin; K1, K2, K3...).

Tüm ifadeler içerik analizi tekniği ile incelenerek ana tema ve alt temalar oluşturulmuştur. Oluşan ana temalar, araştırma amaçları ile ilişkilendirilmiş ve tekrar kontrolleri sağlanmıştır. Alt temalar ise katılımcı görüşleri doğrultusunda veri analizi sürecinde ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan temaların anlamlı olup olmadığı yönünde

değerlendirme yapabilmek için veri bütünlüğünün incelenmesi gerekmektedir. Ayrıca verilerin araştırma amaç ve alt amaçlarını açıklayabilme durumları göz önünde bulundurulmalıdır. İç ve dış tutarlılığı yansıtan bu durumları etkin bir şekilde gerçekleştirebilmek için deneyimli araştırmacılar tarafından da veri setleri incelenmiştir. Verilerin güvenilirliğini belirlemek için Miles ve Huberman tarafından ortaya konulan $\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{(\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})} * 100$ formülü dikkate alınmıştır. %86 veri güvenilirlik değeriyle elde edilen verilerin nitel veri analizi için uygun bir yapıda olduklarına karar verilmiştir.

Tüm ifadeler tekrar etme durumlarına göre değerlendirilerek alt temaların sıklık ifadeleri incelenmiştir. Oluşan boyutlar frekans ve yüzde değerleriyle sayısal olarak belirtilip nitel araştırma yöntemine bağlı kalınarak yorumlanmıştır. Her katılımcı alt temalarda farklı sayıda görüş belirtebildiği için toplam frekans değerleri farklılaşmaktadır. Söz konusu ana temalara yönelik elde edilen bu yapı, bir sonraki bölümde alt bulgular olarak açıklanmıştır. Toplanan verilerdeki kavram ve ilişkiler, araştırmanın kavramsal yapısı doğrultusunda sunulmuştur.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin yetişkin eğitimi kapsamında gerçekleştirilen uygulamalar ve yeterliliklerine ilişkin görüşleri, araştırmanın alt amaçları ile bağlantılı olarak alt bulgular halinde paylaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin yetişkin eğitimi hakkındaki görüş ve düşünceleri frekans ve yüzde değerleriyle ifade edilerek Tablo 3'te sunulmuştur.

4.1. Yetişkin Eğitime Yönelik Zihinsel İmgeler Temasına İlişkin Bulgular

Tablo 3

Yetişkin eğitime yönelik zihinsel imgeler temasına ilişkin bulgular

Yetişkin Eğitime Yönelik Zihinsel İmgeler	Frekans	%
Bilgi/Beceri/Tutum/Değer Kazanımı	20	22,7
Yaygın Eğitim	9	10,2
İstek/İhtiyaç Karşılama	8	9,1
Okuma Yazma	7	8,1
Eksikliği Giderme	6	6,8
Akademik Gelişim	5	5,7
Anne Baba Eğitimi	5	5,7
Çok Yönlü Gelişim	3	3,4
Toplumsal Fayda	3	3,4
Sosyal Eğitim	3	3,4
Programlı Eğitim	3	3,4
Davranış Değişikliği	3	3,4
Çocuk Eğitimi	3	3,4
Mesleki Eğitim	2	2,3
Kişisel Gelişim	2	2,3
Bilinçlendirme/Farkındalık	2	2,3
Dil Eğitimi	1	1,1
Rehberlik	1	1,1
El Sanatları	1	1,1
Farklı Seviyelerde Eğitim	1	1,1
TOPLAM	88	100

Tablo 3 incelendiğinde Yetişkin Eğitime Yönelik Zihinsel İmgeler ana temasına ilişkin öğretmenlerin belirttikleri ifadeler ve sıklık değerleri görülmektedir. Değerler incelendiğinde öğretmenlerin 20 kez bilgi/beceri/tutum/değer kazanımından bahsettikleri, benzer şekilde sıkça istek ve ihtiyaç durumunu ele aldıkları ve yaygın eğitime yönelik vurgu yaptıkları belirlenmiştir. Mevcut temaya yönelik ifade edilen görüşlerden bazıları şu şekildedir:

K74: “Yetişkin eğitimi, yetişkinin yaşadığı toplum, yaptığı iş ve eksikleri (bilmeleri gereken) ile ilgili bilgi, beceri ve davranış kazanması diye düşünüyorum.”

K61: “Yetişkin eğitimi, yeni bilgiler edinme, yeteneklerini geliştirici beceri, tutum ve değerler kazandırıcı çalışmaların uygulanmasıdır.””

K15: “Çocuklardan farklı yetişkinlerin yeni bilgi, beceri, tutum ya da değer biçimleri kazanmaları için yapılan uygulama süreci yetişkin eğitimidir.”

K1: “Yetişkin eğitimi, örgün eğitimin dışında bireyin kendi davranışlarında ve becerilerinde değişim meydana getirme sürecidir.”

K47: “Örgün eğitimden bir şekilde faydalanamamış kişilere ya da bilgi, beceri eksikliği görülen hususlarda ileriki yaşlarda verilen yaygın eğitimidir.”

K53: “Yetişkinlerin sosyal beceri ve isteklerine cevap vermeli. Aynı zamanda yeni dünyaya ayak uydurmaları açısından çeşitlendirilmelidir.”

K46: “Günün şartlarına ve ihtiyaçlarına göre yetişkinlerin eğitilmesidir. Beceri kazandırılmasıdır.”

K26: “18 yaş üstü bireylere ihtiyaç duyulan her alanda verilen eğitimidir.”

4.2. Yetişkin Eğitimi ve Çocuk Eğitimi Arasındaki Farklara İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin yetişkin eğitimi ve çocuk eğitimi arasındaki farklara yönelik görüşleri frekans ve yüzde değerleriyle ifade edilerek Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Yetişkin eğitimi ve çocuk eğitimi arasındaki farklar temasına ilişkin bulgular

Yetişkin Eğitimi ve Çocuk Eğitimi Arasındaki Farklar	Frekans	%
Yaş Faktörü	15	15,9
Motivasyon	12	12,8
Eğitim Yaklaşımı	12	12,8
Eğitim Süresi	8	8,5
Eğitim İçeriği	6	6,4
Öğrenme Süreçleri	6	6,4
Eğitim Türü	5	5,3
Sosyal ve Ekonomik Faktörler	5	5,3
İhtiyaçlar	5	5,3
Çevre Faktörü	5	5,3
Gelişim Özellikleri	4	4,3
Eğitim Düzeyi	4	4,3
İletişim	3	3,2
Pedagojik Sistemler	2	2,1
Bağımlı/Bağımsız Kişilik	2	2,1
TOPLAM	94	100

Tablo 4 incelendiğinde Yetişkin Eğitimi ve Çocuk Eğitimi Arasındaki Farklar ana temasına ilişkin öğretmenlerin belirttikleri ifadeler ve sıklık değerleri görülmektedir. Değerler incelendiğinde öğretmenlerin 15 kez yaş faktöründen bahsettikleri görülmektedir. Benzer sıklıkta öğretmenler, motivasyon ve eğitim yaklaşımını çok kez ele alarak yetişkin eğitimi ve çocuk eğitimi arasındaki farklara vurgu yapmışlardır. Eğitim süresi, eğitim içeriği, öğrenme süreçleri de görünen sıklık değerlerini takip etmekte ve katılımcı görüşleri arasında öne çıkmaktadır. Mevcut temaya yönelik ifade edilen görüşlerden bazıları şu şekildedir:

K56: “Çevre, yaş, eğitim düzeyi faktörü açısından her iki eğitim türü farklılaşmaktadır.”

K52: “Yaş grubunun farklılığı, daha fazla yaşanmışlık ve deneyim süreçleri yetişkin eğitimini ifade ediyor.”

K41: “Yaş grubu olarak öğrenme işinin daha geç olması. Bu sebeple yeterli süre ayrılamıyor ve daha zor öğreniliyor.”

K11: “Öncelikle yaş farkı. Her dönemin ihtiyacı olan yeterlilikler farklıdır. Tamamlanması gereken yönleri de farklı oluyor bu durumda.”

K7: “Davranışsal olarak velilerde çok fazla yapılacak şey yoktur. Genellikle kendileri isterler ve istekli olma durumlarında bu tip eğitimlere katılım gösterirler.”

K48: “Yetişkin eğitiminde dirençli, zor, isteksiz bireylerin eğitime katılıp önyargılı olmaları çocuk eğitiminden farklılaştırıyor. Bu durumda süreç daha zor hale geliyor.”

K22: “Çocuklar çabuk öğrenir ve kalıcıdır. Yetişkinlerde yanlış öğrenmeleri değiştirmek çok zor ve ancak birey istekli ise olur.”

K14: “Yetişkinler eğitimlere daha motive, daha istekli katılırlar çocuklara göre. Çocuklarda durum böyle değil. Örgün eğitim sürecinden dolayı.”

K15: “Yetişkin eğitiminde ele alınan yaklaşım, bir sorunun çözümüne dayanmasına karşın çocuk eğitiminde belli bilgi ve beceri kazandırılarak sorunların farkında olmasını sağlamaya dayalıdır.”

K60: “Çocuk eğitiminde davranış kazandırma vardır. Yetişkin eğitiminde ise davranışı geliştirme vardır. Bu açıdan farklılaştığını düşünüyorum.”

4.3. Yetişkin Eğitmeni Özellikleri Temasına İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin yetişkin eğitmenlerinin sahip olması gereken özelliklere yönelik görüşleri frekans ve yüzde değerleriyle ifade edilerek Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Yetişkin eğitmeni özellikleri temasına ilişkin bulgular

Yetişkin Eğitmeni Özellikleri	Frekans	%
Donanımlı/Uzman	38	33,9
Yüksek İletişim Becerisi	27	24,1
Yenilikçi	11	9,8
Pozitif Bakış Açısı	8	7,1
Sosyal	4	3,6
Gözlemci	4	3,6
Esnek	4	3,6
Araştırmacı	3	2,7
Lider	3	2,7
Örnek Kişi	3	2,7
Rehber	3	2,7
Kaynak Kişi	2	1,8
Bağımsız	1	0,9
Eşitlikçi	1	0,9
TOPLAM	112	100

Tablo 5 incelendiğinde Yetişkin Eğitmeni Özellikleri ana temasına ilişkin öğretmenlerin belirttikleri ifadeler ve sıklık değerleri görülmektedir. Değerler incelendiğinde öğretmenlerin 38 kez donanım/uzman özelliğinden bahsettikleri görülmektedir. Benzer şekilde öğretmenler; yüksek iletişim becerisi, yenilikçi, pozitif bakış açısı özelliklerine sıkça vurgu yapmışlardır. Mevcut temaya yönelik öne çıkan görüşlerden bazıları şu şekildedir:

K14: “Bilgi açısından donanımlı ve ilgi çekici ve yenilikçi bir anlatımın olması gerektiğini düşünüyorum. Ders sürecinde bu donanımı sınıf ortamına yansıtabilmeli ve etkileyici bir anlatımla süreci gerçekleştirmelidir.”

K15: “İyi bir eğitimci stratejik düşünür. Öğretim konusunda uzmandır. İyi bir proje yöneticisidir. Değişimin ve öğrenmenin kolaylaştırıcısıdır. Kısacası eğitim sürecine donanımlı bir katkı sağlamaktadır.”

K48: “Alanımızda iyi yetişmiş olmak, çağımızın tanığı olmak, drama konusunda yetişmiş olmak. Çocuk ve insan psikolojisini çözebilmiş olmak gerekmektedir.”

K50: “Özgüveni yüksek olmalı. Donanımlı olmalı. Bilgili olmalı. Ahlaklı olmalı. Bakımlı ve temiz olmalı. Teknolojiyi kullanabilmeli. Kültürlü olmalı”

K11: “Etkileyici konuşma, hitap, bilgi ve donanım niteliklerine sahip olmalı.”

K12: “Yetişkinleri anlayabilecek, empati yapabilecek, yetişkin eğitimi ile ilgili bilgiye sahip birisi olması gerekir. Bu bilgilere sahip olduğu sürece karşısındakine de rahatlıkla aktarım yapabilir.”

K70: “Eğitimde konuşma dilinin ayarlanmasının ve kafalarda soru işareti kalmayacak şekilde empati kurarak programın uygulanmasına dikkat edilmesi gerektiğini düşünüyorum.”

K8: “Diksiyonu, hitabı, eğitim verdiği kitleyi etkileyici, inandırıcı özellikleri ve bilgisi olmalıdır. Her gittiği yerde aynı örnekleri vermemelidir. Papağan gibi ezberlediklerini her seminerinde anlatmamalı.”

K51: “Yeniliklere, teknolojiye açık olmalı ve bu becerilerini aktif bir biçimde kullanabilmeli diye düşünüyorum.”

K72: “Yenilikçi, problem çözme becerisi olan, öğretim yöntem ve tekniklerine hakim olabilme gibi özelliklere sahip olması gerekiyor.”

K43: “Hedef kitleyi iyi belirleyen, ulusal ve global gelişmeleri takip ve teşvik eden kişiler bu işin merkezinde olmalı.”

K53: “İyi bir model olmalı. Pozitif bakış açısı barındırmalı, onları sevmeli ve saygı duymalı.”

K66: “Farklı görüşlere saygı duymalıyız ve hoşgörülü olmalıyız. Empati kurabilmeliyiz.”

4.4. Yetişkin Eğitiminde Lisans Eğitiminin Önemi Temasına İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin yetişkin eğitimi sürecinde lisans eğitiminin önemine yönelik görüşleri frekans ve yüzde değerleriyle ifade edilerek tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Yetişkin eğitiminde lisans eğitiminin önemi temasına ilişkin bulgular

Yetişkin Eğitiminde Lisans Eğitiminin Önemi	Frekans	%
Mesleki Gelişim ve Yeterlilik	23	38,3
Uzmanlık	8	13,3
Akademik Beceri	7	11,7
Kuramsal Katkılar	6	10
Kişisel Gelişim	5	8,3
İletişim	5	8,3
Hazırbulunuşluk	2	3,3
Algıda Seçicilik	2	3,3
Yaş	1	1,7
Kültür	1	1,7
TOPLAM	60	100

Tablo 6 incelendiğinde Yetişkin Eğitiminde Lisans Eğitiminin Önemi ana temasına ilişkin öğretmenlerin belirttikleri ifadeler ve sıklık değerleri görülmektedir. Değerlere göre öğretmenlerin 23 kez mesleki gelişim ve yeterlilikten bahsettikleri belirlenmiştir. Benzer şekilde öğretmenler; uzmanlık, akademik beceri, kuramsal katkılar boyutlarından sıkça

bahsederek lisans eğitiminin önemine vurgu yapmışlardır. Mevcut temaya yönelik öne çıkan görüşlerden bazıları şu şekildedir:

K47: “Yetişkin eğitimi hayat boyu devam edeceğinden eğitimci için tüm meslek hayatında ihtiyaç duyduğu alandır. Bu sebeple lisans eğitiminde bu ihtiyacın karşılanması önemlidir.”

K6: “Önemlidir. Mesleki yeterliliğiniz olmalı ki eğitim verebilesiniz. Bunu da lisans eğitiminde kazanırız.”

K60: “Lisans eğitimi olmadığı zaman yetişkin eğitimini daha etkileyici ve mesleki özelliklere uygun anlatamayız.”

K65: “Her alanda olduğu gibi lisans eğitimi de önemlidir. Çünkü lisans eğitimini mesleki gelişimde çok önemsiyorum. Mesleki gelişime yönelik bilgi ve becerileri bu dönemde kazanırız.”

K18: “Uzmanlık ve bilgi düzeyi kalitesinin artırılması lisans eğitimi ile mümkün olmaktadır.”

K75: “Çünkü bu konuda uzman eğitmenler tarafından eğitim almak önemlidir. Alan uzmanları bunu lisans eğitiminde gerçekleştirmektedir.”

K27: “Konusunda uzman kişilerin daha iyi eğitim verebileceğini düşünüyorum.”

K25: “Yapılan eğitimde belli bir akademik beceriye sahip olmak gerekir. Bunun da temeli lisans eğitimi ile kazanılmaktadır.”

K62: “Konu hakkında yeterli araştırma yapıp bilgi toplanması önemlidir.”

K46: “Daha verimli ve akademik anlamda daha güçlü olur.”

K1: “Önemlidir. Birincisi yetişkin eğitimi alanında meslek hali sağlanır. İkincisi akademiyle arasındaki bağı güçlendirmektir. Üçüncüsü yetişkin eğitiminin kuramsal temellerine katkıda bulunmak.”

4.5. Yetişkin Eğitiminde İhtiyaç Duyulan Uygulamalar Temasına İlişkin

Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin yetişkin eğitimi sürecinde ihtiyaç duyulan uygulamalara yönelik görüşleri frekans ve yüzde değerleriyle ifade edilerek tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

Yetişkin eğitiminde ihtiyaç duyulan uygulamalar temasına ilişkin bulgular

Yetişkin Eğitiminde İhtiyaç Duyulan Uygulamalar	Frekans	%
Anne Baba / Aile Eğitimi	15	17,2
Çocuk Eğitimi	13	14,9
Okuma Yazma	9	10,3
Hobi Eğitimleri	8	9,2
İletişim	6	6,9
Kişiler Arası İlişkiler	6	6,9
Mesleki Eğitim	5	5,6
Çevre Bilinci	4	4,6
Yaratıcı Drama	4	4,6
Dil Eğitimi	3	3,5
Sosyal ve Hukuksal Haklar	3	3,5
Etkileşimli Oyun	2	2,3
Teknolojik Uygulamalar	2	2,3
Yabancılara Türkçe Öğretimi / Oryantasyon	2	2,3
Sosyal Etkinlik	2	2,3
Değer Eğitimi	1	1,2
Sağlık	1	1,2
Ev Ekonomisi	1	1,2
TOPLAM	87	100

Tablo 7 incelendiğinde Yetişkin Eğitiminde İhtiyaç Duyulan Uygulamalar ana temasına ilişkin öğretmenlerin belirttikleri ifadeler ve sıklık değerleri görülmektedir. Değerlere göre öğretmenlerin 15 kez anne baba eğitimi ve aile eğitiminden bahsettikleri belirlenmiştir. Benzer şekilde öğretmenler; çocuk eğitimi, okuma yazma faaliyetleri, iletişim boyutlarından sıkça bahsederek bu alanda duyulan ihtiyaçları ele almışlardır. Mevcut temaya yönelik öne çıkan görüşlerden bazıları şu şekildedir:

K39: “Yetişkin eğitiminin %90’ı aileden öğreniliyor. Ailenin güçlendirilmesi gerekir. Bu yüzden de aile eğitimlerinin bu programların temelinde olması gerektiğini düşünüyorum.”

K3: “Bilgisayar eğitimi, aile seminerleri gerçekleştirilebilir. Bilinçli aile-bilinçli çocuk düşüncesindeyim.”

K27: “Beceri geliştirici, mesleğe yönelik kurslar, anne baba eğitimi, aile eğitimi, dil kursları, iletişim kursları olabilir.”

K22 :“Ailede ilk önce anne ve baba eğitilmeli ki çocuk, ailede olumlu birçok davranışı okula gelmeden kazanmış olsun. Mutlu bir toplumun temeli ailede başlar. Bilhassa annelerin eğitimi daha önemli ve çocuklara da yansır.”

K41: “Velilere yönelik öğrenci-okul ile ilgili eğitimler verilebilir. Çocuklarına akademik olarak nasıl yardımcı olabileceklerine ilişkin eğitimlerle iş birliği süreçleri de desteklenebilir.”

K70: “Yetişkinlerin çocuklarının eğitiminin daha bencil yetiştirilen ve sosyal iletişimden uzak bireyleri yetiştirmenin yanlışlıkları hakkında eğitim almaları gerekmektedir. Bu yanlışlıkların eğitimle önüne geçilebileceğini düşünüyorum.”

K63: “Okuma yazma başta olmak üzere çocuk gelişimi, rehberlik, el becerisi ve sosyal etkinliklere ihtiyaç duyulmaktadır.”

K50: “Bulduğumuz bölgede çok az da olsa okuma yazma bilmeyen veya beceri sahibi olmayanlar için yetişkin eğitimi düzenlenebilir.”

K17: “Mesleki beceri kazandırma amaçlı eğitim, öğrenme zorluğu çekenlere okuma yazma eğitimleri gerçekleştirilmelidir.”

K54: “Okuma yazma, beceri kazandırma, iletişim becerilerini geliştirici eğitimlere ihtiyaç duyulmaktadır.”

K28: “Beceri geliştirici, mesleğe yönelik kurslar, anne baba eğitimi, aile eğitimi, dil kursları, iletişim kursları olabilir.”

4.6. Yetişkin Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Uygulamalar ve Karşılaşılan Engeller Temasına İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin yetişkin eğitimi kapsamında gerçekleştirmiş oldukları uygulamalar ve süreç içerisinde karşılaştıkları engellere yönelik görüşleri frekans ve yüzde değerleriyle ifade edilerek Tablo 8 ve Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 8

Yetişkin eğitimi kapsamında gerçekleştirilen uygulamalara ilişkin bulgular

Yetişkin Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Uygulamalar	Frekans	%
Çocuk Eğitimi	4	18,2
Anne Baba / Aile Eğitimi	3	13,6
Okuma Yazma	2	9,1
Yaratıcı Drama	2	9,1
Etkileşimli Oyun	2	9,1
Sosyal Etkinlik	2	9,1
Yabancılara Okuma Yazma ve Türkçe Eğitimi	2	9,1
İletişim	2	9,1
Dil Eğitimi	1	4,6
Değer Eğitimi	1	4,6
Bilgisayar Eğitimi	1	4,6
TOPLAM	22	100

Tablo 8 incelendiğinde Yetişkin Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Uygulamalar ve Karşılaşılan Engeller ana temasına ilişkin öğretmenlerin belirttikleri ifadeler ve sıklık değerleri görülmektedir. Değerlere göre öğretmenlerin 4 kez çocuk eğitiminden bahsettikleri belirlenmiştir. Görüşlerde bu sürecin genellikle veli toplantılarında gerçekleştiği ifade edilmektedir. Benzer şekilde öğretmenler; anne baba ve aile eğitimi, okuma yazma, drama ve etkileşimli oyun uygulamalarından bahsederek süreç içerisinde gerçekleştirdikleri faaliyetleri açıklamışlardır. Mevcut temaya yönelik öne çıkan görüşlerden bazıları şu şekildedir:

K8: “Çocuk ve aile eğitimi konusundaki eğitimleri veli toplantılarında ve özel gereksinim duyulan öğrenci grupları ile yapıyorum.”

K23: “Çocuk eğitimi konusunda bilgilendirmeler yapmaya çalışıyorum.”

K3: “Sınıfımla, velilerimle hepsini yapıyorum. Özellikle bilgisayar eğitimi ve aile eğitimine yönelik çalışmalar yapıyorum.”

K22: “Elimden gelen hepsini yapıyorum. Mutlu bir aileye sahip olduğum için çok şanslıyım. Yetişkinlere de bunu yansıtmaya çalışıp aile eğitimlerine önem veriyorum.”

4.7. Uygulamalar Karşısındaki Engeller Temasına İlişkin Bulgular

Tablo 9

Yetişkin eğitimi uygulamaları karşısındaki engeller

Uygulamalar Karşısındaki Engeller	Frekans	%
Bilgi/Donanım Eksikliği	7	38,9
Kısıtlı Zaman	4	22,2
Kısıtlı Talep	3	16,7
Planlama Eksikliği	2	11,1
Maliyet	1	5,6
Hazırbulunulmazlık	1	5,6
TOPLAM	18	100

Tablo 9 incelendiğinde Yetişkin Eğitimi Kapsamında Gerçekleştirilen Uygulamalar ve Karşılaşılan Engeller ana temasına ilişkin öğretmenlerin belirttikleri ifadeler ve sıklık değerleri görülmektedir. Değerlere göre öğretmenlerin 7 kez bilgi ve donanım eksikliğinden bahsettikleri belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler; kısıtlı zaman, kısıtlı talep, planlama eksikliklerinden bahsederek süreçte karşılaştıkları engellere vurgu yapmışlardır. Mevcut temaya yönelik öne çıkan görüşlerden bazıları şu şekildedir:

K16: “Bu alanda çalışmam yok. Çünkü uzman kişi değilim. Yetişkin eğitimi alanında eğitim almadım.”

K58: “Yapamıyorum. Çünkü okula yeni geldiğim için çevreyi daha iyi tanımam gerektiğini düşünüyorum”

K18: “Birçoğunu yapamıyorum. Çünkü bunun için gerekli zamanı bulamıyorum.”

K29: “Yapmıyorum. Çünkü bunun için zaman yok, planlı bir faaliyet yok.”

K50: “Hiçbirini yapmıyorum. Bu eğitim faaliyetleri düzenlense katılabilirim. Faaliyetler genelde halk eğitim müdürlüğü bünyesinde açılır. Okullarımızda istek olması durumunda aynı kurum tarafından açılır. İstek olmaması sebep olabilir.”

K24: “Eğitim; istendik değişim süreci olduğu için karşı tarafın da istemesi lazım. Karşı tarafın da zaman ve emek harcaması lazım.”

K7: “Şu anda hiçbirini yapamıyorum. Ücretsiz yapılan eğitimlerde katılımı ilgili sıkıntılar yaşanıyor. Eğer bir miktar ücret ödeseler katılım daha iyi olur. İyi katılım sağlanamadığı için yapmıyorum. Bununla şunu öğrendim ki halk isterse eğitiliyor.”

4.8 Yetişkin Eğitimi Kapsamında Karşılaşılan Güçlükler ve Başa Çıkma Yöntemleri Temasına İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin yetişkin eğitimi kapsamında karşılaştıkları güçlükler ve başa çıkma yöntemlerine yönelik görüşleri frekans ve yüzde değerleriyle ifade edilerek Tablo 10 ve Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 10

Yetişkin eğitimi kapsamında karşılaşılan güçlükler temasına ilişkin bulgular

Yetişkin Eğitiminde Karşılaşılan Güçlükler	Frekans	%
Kavrama	5	16,1
Düzenli Katılım	5	16,1
Önyargı	4	12,9
İlgi	3	9,7
İletişim	3	9,7
Çalışma Şartları	3	9,7
Kurumsal Sorunlar	3	9,7
Kaynak Sorunları	2	6,5
Alışkanlıklar	2	6,5
Dil Farklılıkları	1	3,2
TOPLAM	31	100

Tablo 10 incelendiğinde Yetişkin Eğitimi Kapsamında Karşılaşılan Güçlükler ve Başa Çıkma Yöntemleri ana temasına ilişkin öğretmenlerin belirttikleri ifadeler ve sıklık değerleri görülmektedir. Değerlere göre öğretmenlerin 5’er kez kavrama becerisinin kazanılma güçlüğünden bahsettikleri belirlenmiştir. Benzer şekilde öğretmenler; düzenli katılım, önyargı, ilgi, iletişim gibi faktörlerin bu sürece dönük güçlük oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Mevcut temaya yönelik öne çıkan görüşlerden bazıları şu şekildedir:

K66: “Yetişkinler belli konularda bilgi sahibi olmadığı için sizin anlattıklarınızı anlayamıyorlar.”

K10: “İletişim, okuduğunu anlayamama yönünde sıkıntılar yaşıyoruz.”

K32: “Kavramların, harf öğrenmenin daha zayıf olması zorluk yaşamamıza neden oluyor.”

K71: “Yetişkinlerin aldıkları eğitim dışında başka sorumlulukları da olduğu için zaman sıkıntısı çekmektedirler. Bu da eğitimi olumsuz etkilemektedir. Sorumluluklar bu sürecin merkezinde olmaya devam ediyor.”

K7: “Katılım en büyük problem. Bir de minik dramalara katılmada çekingenler. Sürekli cesaretlendirilmeleri gerekiyor.”

K61: “Katılımın az olması en büyük güçlük.”

K64: “Yerleşen önyargılar süreçte güçlük yaşamamıza neden oluyor.”

K48: “Dirençli ve ön yargılı yetişkinlerle karşılaştım. Maalesef bu direnç de uzun süre devam ediyor, çözüme ulaşmak pek mümkün olmuyor.”

K46: “Yetişkin eğitiminde önyargılı davranma gibi güçlükler yaşayabiliyoruz.”

4.9. Yetişkin Eğitiminde Engellerle Başa Çıkma Yöntemlerine İlişkin Bulgular

Tablo 11

Engellerle başa çıkma yöntemleri

Yetişkin Eğitiminde Engellerle Başa Çıkma Yöntemleri	Frekans	%
İletişim	6	40
Tekrar / Hatırlatma Çalışmaları	5	33,3
Olumlu İlişkiler Kurma	3	20
Rol Model Olma	1	6,7
TOPLAM	15	100

Tablo 11 incelendiğinde Yetişkin Eğitimi Kapsamında Karşılaşılan Güçlükler ve Başa Çıkma Yöntemleri ana temasına ilişkin öğretmenlerin belirttikleri ifadeler ve sıklık değerleri görülmektedir. Değerlere göre öğretmenlerin 6 kez iletişim kurma yönteminden bahsettikleri belirlenmiştir. Benzer şekilde öğretmenler; tekrar ve hatırlatma çalışmaları,

olumlu ilişkiler kurma yöntemlerini vurgulayarak bu engellerle başa çıktıklarını ifade etmişlerdir. Mevcut temaya yönelik öne çıkan görüşlerden bazıları şu şekildedir:

K63: “Katılımın az olmasından dolayı gerekli iletişim süreçlerini sağlayarak başa çıkmaya çalıştım.”

K48: “Direnci ve ön yargılı yetişkinlerle karşılaştım. Onlarla empati kurarak, yaratıcı drama etkinlikleri ile eğitime hâkim olduğum iması ile başa çıktım. En önemlisi güler yüzlü ve samimi yaklaşımı bırakmadım.”

K10: “İletişim, okuduğunu anlayamama gibi durumlarla karşılaşıyoruz. Tekrar tekrar yazdıklarımı açıkladım nezaketli bir şekilde konuşarak başa çıkmaya çalışıyorum.”

K75: “Kurallara uymayan insanlarla sıkıntıyı her alanda görüyorum ve mutsuz oluyorum. Her seferinde kuralları ve nezaketi hatırlatmaya çalışıyorum.”

K66: “Yetişkinler belli konularda bilgi sahibi olmadığı için sizin anlattıklarınızı anlayamıyorlar. Konuları ayrıntılı olarak her yönüyle anlatarak başa çıktım.”

K35: “Ağız ve şive sorunları yaşıyoruz. Sürekli tekrar, doğru söylenişini söylemek gibi yollara başvuruyorum.”

K6: “Devam ve katılım sorunları yaşanıyor. İyi ilişkiler kurmaya çalışarak devamlarını sağlamaya çalıştım.”

4.10. Yetişkin Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin yetişkin eğitimi sürecinde kullanılan ya da kullanılabilecek yöntem ve tekniklere yönelik görüşleri frekans ve yüzde değerleriyle ifade edilerek Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

Yetişkin eğitiminde kullanılan yöntem ve teknikler temasına ilişkin bulgular

Yetişkin Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler	Frekans	%
Gösterip Yaptırma	8	17
Anlatım	8	17
Drama	7	14,9
Soru Cevap	6	12,8
Beyin Fırtınası	4	8,5
Grup Çalışması	3	6,4
Örnek Olayı	3	6,4
İstasyon	2	4,3
Oyun	2	4,3
Gezi Gözlem	1	2,1
Tartışma	1	2,1
Teknoloji Kullanımı	1	2,1
Materyal Kullanımı	1	2,1
TOPLAM	47	100

Tablo 12 incelendiğinde Yetişkin Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler ana temasına ilişkin öğretmenlerin belirttikleri ifadeler ve sıklık değerleri görülmektedir. Değerlere göre öğretmenlerin 8'er kez gösterip yaptırma tekniği ve anlatım yönteminden bahsettikleri belirlenmiştir. Sıkça ifade edilen diğer yöntem ve tekniklere bakıldığında öğretmenler drama, soru cevap, beyin fırtınası, grup çalışması, örnek olay kullanımı konusunda değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Mevcut temaya yönelik öne çıkan görüşlerden bazıları şu şekildedir:

K37: “Eğitim almadım ama gösterip yaptırma, model olma gibi teknikler kullanılabilir.”

K32: “Harften cümleye giderek, tekrar yaparak, gösterip yaptırarak yetişkin eğitimlerini gerçekleştirmeye çalışırım.”

K12: “Anlatım, yapıp gösterme, soru-cevap, beyin fırtınası, canlandırma, oyun vb. teknikler kullanılabilir.”

K7: “Drama, soru cevap, empati, yarım bırakılanı tamamlama, anlatım yöntemlerinin gerekli olduğunu düşünüyorum.”

K50: “Veli toplantıları yetişkin eğitimi sayılırsa velilerimi anlatarak, göstererek, gezi gözlem inceleme ile bilgilendirdim.”

K14: “Anlatım yöntemi, telkin, yaparak yaşayarak öğrenme yöntemleri kullanılabilir.”

K70: “Drama, tartışma, zihin fırtınası gibi teknikleri slayt ve oyunlarla destekliyorum.”

K66: “Beyin fırtınası, soru cevap, drama gibi öğretim tekniklerini kullanıyorum.”

K48: “Tanışma oyunları, etkileşimli uygulama, istasyon etkinlikleri, yaratıcı drama teknikleri kullanılabilir.”

K64: “Isınma, oyun, grup çalışması, örnek olay, rol yapma, soru cevap kullanılabilir.”

K40: “Soru-cevap, sohbet, gösterip yaptırma yöntemlerini kullanıyorum.”

4.11. Yetişkin Eğitime Yönelik Uygulama Alanları Temasına İlişkin

Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin yetişkin eğitime yönelik uygulama alanlarını içeren görüşleri frekans ve yüzde değerleriyle ifade edilerek Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13

Yetişkin eğitime yönelik uygulama alanları temasına ilişkin bulgular

Yetişkin Eğitime Yönelik Uygulama Alanları	Frekans	%
Okuma Yazma ve Türkçe Öğretimi	6	26,1
Anne Baba / Aile Eğitimi	5	21,7
Çocuk Eğitimi	3	13
Bilgi / Beceri Kazanımı	2	8,7
Rehberlik	2	8,7
İletişim	2	8,7
Yaratıcı Drama	1	4,4
Sağlık Eğitimi	1	4,4
Etkileşimli Oyun ve Etkinlikler	1	4,4
TOPLAM	23	100

Tablo 13 incelendiğinde Yetişkin Eğitime Yönelik Uygulama Alanları ana temasına ilişkin öğretmenlerin belirttikleri ifadeler ve sıklık değerleri görülmektedir. Değerlere göre öğretmenlerin 6 kez okuma yazma ve Türkçe öğretimi alanından bahsettikleri belirlenmiştir. Sıkça ifade edilen diğer uygulama alanlarına bakıldığında öğretmenler anne baba ve aile eğitimi, çocuk eğitimi, rehberlik, iletişim boyutlarında değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Mevcut temaya yönelik öne çıkan görüşlerden bazıları şu şekildedir:

K71: “Yabancılara Türkçe öğretimi, okuma yazma bilmeyen yetişkinlere okuma yazma öğretimi.”

K32: “Okuma yazma ve dikte çalışması.”

K21: “Okuma yazma, çocuk eğitimi.”

K4: “Veli çocuk ilişkileri ve iletişim.”

K29: “Anne baba eğitimi.”

K70: “Çocuk eğitimi yöntem ve teknikleri.”

K57: “Çocuklara nasıl davranmamız gerektiği konusunda uygulamalar.”

K63: “Rehberlik.”

K40: “İletişim halinde hikâye okutma.”

K4: “Veli çocuk ilişkileri ve iletişim.”

4.12. Yetişkin Eğitimi Uygulamalarına Katılım Durumu Temasına İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin yetişkin eğitimi uygulamalarına katılım durumunu ve sebeplerini içeren görüşler frekans ve yüzde değerleriyle ifade edilerek Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14

Yetişkin eğitimi uygulamalarına katılım durumu temasına ilişkin bulgular

Yetişkin Eğitimi Uygulamalarına Katılım Durumu	Frekans	%
Kadınlar	62	89,9
- Duyarlılık	5	
- Zaman Fırsatı	3	
- Eğitim Eşitsizliği	2	
- Görev Niteliği	2	
Eşit	4	5,8
Erkekler	3	4,3
- Sorumluluk Dengesi	1	
- Toplumsal Yapı	1	
TOPLAM	69	100

Tablo 14 incelendiğinde Yetişkin Eğitimi Uygulamalarına Katılım Durumu ana temasına ilişkin öğretmenlerin belirttikleri ifadeler ve sıklık değerleri görülmektedir. Değerlere göre öğretmenler büyük bir çoğunlukla bu sürece kadınların katılım gösterdiklerini ifade etmiştir. Bu süreçte kadınların eğitim faaliyetlerine daha duyarlı

oldukları, söz konusu faaliyetlere yönelik zaman ayırabildikleri, almış oldukları eğitimin eksik yönleri vurgulanmıştır. Mevcut temaya yönelik öne çıkan görüşlerden bazıları şu şekildedir:

K70: “Kadınlar daha çok katılmak istiyor. Eğitici olarak kadın öğretmen olmam ya da annelerin çocuklarla daha ilgili olmaları buna sebep olabilir. Ayrıca annelerin çoğunun çalışmıyor olması buna nedendir.”

K43: “Kadınlar katılım gösteriyor. İş birliğine, yeniliğe, öğrenmeye, gelişime açık gönüllüdürler.”

K24: “Kadınları daha çok gördüm bu süreçte. Erkekler ilgilenmiyor veya önemsemiyor oldukları için bence.”

K53: “Kadınlar. Çünkü öğrenmeye daha açıktır. Zaman sorunları yok birçoğunun.”

K76: “Kadınlar katılmak istiyor. Çünkü buna ayıracakları çok zamanları oluyor gün içinde.”

K66: “Kadınlar daha çok katılımcıdır. Ev hanımı oldukları için çoğu zaman açısından kadınlar daha müsaittir diye düşünüyorum.”

K50: “Kadınlar daha katılımcı bence. Çünkü erkekler işe gidiyor. Kadınlar ev hanımı olduğu için katılırlar zaman bulabilirler.”

K37: “Kadınlar daha katılımcı. Boş vakitlerini değerlendirmek için katılım gösterebiliyorlar.”

K6: “Kadınlar. Çünkü kadınlar daha geride bırakıldığı için. Okula yollanmamışlar vs.”

K56: “Kadınlar katılıyor, geçmiş dönemde kadınların okutulmamasının buna sebep olduğunu düşünüyorum.”

K35: “Kadınlar. Çünkü belli bir yaş grubu kadınlar okula gönderilmemiş öncesinde.”

K32: “Kadınlar. Erkeklerin çoğu okula gitmiş oluyor. Erkeklerin okuma yazma oranı daha fazla ama kadınlara bakıldığında durum böyle değil.”

4.13. Yetişkin Eğitiminde İhtiyaç Duyulan Temel Becerilere İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin yetişkin eğitimi sürecinde ihtiyaç duyulan temel becerilere yönelik görüşleri frekans ve yüzde değerleriyle ifade edilerek Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15

Yetişkin eğitiminde ihtiyaç duyulan temel beceriler temasına ilişkin bulgular

Yetişkin Eğitiminde İhtiyaç Duyulan Temel Beceriler	Frekans	%
İletişim Yetkinliği	27	40,3
Mesleki Yetkinlik	14	20,9
Kendini Geliştirme	6	7
Konu Hakimiyeti	5	7,5
Araştırmacı	3	4,5
Deneyim / Uzmanlaşma	3	4,5
Teknolojik Yeterlilik	3	4,5
Liderlik	2	3
Yenilikçi	2	3
İş Birlikçi	1	1,5
Rol Model Olma	1	1,5
TOPLAM	67	100

Tablo 15 incelendiğinde Yetişkin Eğitiminde İhtiyaç Duyulan Temel Beceriler ana temasına ilişkin öğretmenlerin belirttikleri ifadeler ve sıklık değerleri görülmektedir. Değerlere göre öğretmenler 27 kez eğitimcilerin iletişim yetkinliğine sahip olması gerektiğinden bahsetmiştir. Diğer becerilere bakıldığında mesleki yetkinlik, kendini geliştirme becerilerinin de bahsedilen iletişim süreçlerini destekleyici nitelikte olduğu görülmektedir. Ayrıca konu hakimiyeti, araştırmacı olma, deneyim ve uzmanlaşma becerilerinin bu süreçte ihtiyaç duyulan beceriler arasında olduğu belirlenmiştir. Mevcut temaya yönelik öne çıkan görüşlerden bazıları şu şekildedir:

K70: “Öncelikle empati yeteneği çok iyi olmalı. Sabırlı olup tüm konularda aydınlatıcı, aynı zamanda fikir paylaşımında bulunan biri olmalıdır.”

K66: “Empati kurabilmelidir. İletişim becerisinin olması gerekir. Anlayışlı ve hoşgörölü, sabırlı olmalıdır.”

K63: “Sınıf eğitimine hâkim olma, eğitici sorumluluk bilinci, materyal kullanımı, beden dili temel becerilerine sahip olunması gerekir.”

K48: “Eğitim vereceği konuya hâkim olma. Yaratıcı drama etkinliklerini bilme. Güler yüzlü, empatiyle yaklaşabilen, esprili olan. Psikolojiden yeterince anlamak önemli.”

K22: “Günlük sosyal ilişkiler, ilgi alanında kendini yetiştirmesi. Ahlaki kurallar, etik kurallar, değerlerimizi bilirse zamanla bunları çocuklarına da kazandırır.”

K11: “Öncelikle bir eğitim alınmalı. Etkileyici konuşmalar yapabilmeli. Bilgilerini doğru bir şekilde aktarabilmelidir.”

K64: “Mesela yeterlilik, liderlik, ileri görüşlölük, vizyon gibi özellikler göz önünde bulundurulmalıdır.”

K71: “Önce kendini yetiştirmiş olmalı, donanımlı, özgüvenli, iletişim becerileri yüksek olmalıdır.”

K50: “Bilgisini, görgüsünü, kültürünü, folklorunu, teknoloji kullanım becerisini arttırmalıdır.”

K37: “Sürekli araştırmalı, kendini geliştirmeli, öğrenmeli ve öğrenmeye devam etmelidir.”

K44: “Eğitim teknolojileri, konuya ilişkin yeterlilik, etkin dinleme ve konuşma durumları dikkate alınmalıdır.”

K38: “Konuya hakimiyet, bilgi birikimi, toplum karşısında konuşma becerisi bunlar mutlaka edinilmelidir”

K28: “Bilgi, alan uzmanlığı, takip, görgü, iletişim becerisi, kontrol gereklidir.”



BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin yetişkin eğitimi kapsamında gerçekleştirilen uygulamalara ve yeterliliklere ilişkin görüşlerinin incelendiği araştırmada elde edilen bulgular literatürle tartışılarak yorumlanmış, elde edilen sonuçlar doğrultusunda konu ile ilgili önerilere yer verilmiştir.

Araştırmaya gönüllü katılım gösteren öğretmenlerin yetişkin eğitime yönelik deneyim bilgilerinin incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun bu alanda lisans dersi almadıkları, gerçekleştirilen seminerlere katılım göstermedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde mesleki süreçlerinde yetişkin eğitime yönelik eğitim verme ve bu alanda program ya da uygulamalarda bulunmadıkları belirlenmiştir. Ancak eğitim ya da uygulama faaliyetleri gerçekleştirebilen öğretmenler okuma yazma, aile ve anne baba eğitimleri boyutunda faaliyetlerde bulunmuşlardır. Aynı sonuç Başkan ve Bars'ın (2022) araştırmasında öğretmenlerin yetişkin eğitime yönelik bilgilendirici seminer ya da kurs almama durumu ile örtüşmektedir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun söz konusu eğitimleri almamasının sebebi yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme seçmeli dersinin 2018 öncesi programlarda bulunmaması olabilir.

Araştırmanın ilk alt problemi doğrultusunda birinci ana temadan elde edilen sonuçlara bakıldığında sınıf öğretmenlerinin yetişkin eğitimi konusundaki görüşleri bilgi, beceri, tutum ve değer kazanımı yönünde şekillenmiştir. Öğretmenler bu süreçte, yetişkinlerin geçmiş zaman içerisinde eksik kalan yönlerini tamamlamaya çalıştığını, günlük yaşamda yaygın eğitimler aracılığıyla bu uygulamaların gerçekleşebildiğini ifade etmiştir. Bu noktadan hareketle öğretmenlerin, yetişkin eğitime istek ve ihtiyaçları karşılama düşüncesiyle yaklaştığı sonucuna ulaşılmıştır. (Teke, 2020)'nin gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlerin yetişkin eğitimi ile birlikte yeni bilgiler edindikleri, mesleki hazırlık sürecini gerçekleştirdikleri, öz değerlendirme ve bilgi alışverişi yapma imkânı buldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, yetişkin eğitimi faaliyetlerini yaşam boyu öğrenme süreçleri için bir fırsat olarak görmektedir. İhtiyaçların merkeze alındığı bir başka sonuç ise (Avcı & Kıran, 2021)'in çalışmasında toplumsal yapı ile ilişkilendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında yetişkin eğitiminin planlanma sürecinde toplumsal

yapının ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Yerel ihtiyaçlar arasındaki farklar, yetişkin eğitimlerinde izlenecek yolu şekillendirmekte ve bireylerin toplumsal koşullara uyum sağlamasına yardımcı olmaktadır.

Araştırmanın bir diğer problemi doğrultusunda ikinci ana temadan elde edilen sonuçlar incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin yetişkin eğitimi ve çocuk eğitimi arasındaki farklara büyük ölçüde yaş faktörü açısından yaklaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu süreçte yetişkinler ve çocukları arasındaki yaş farkının motivasyon süreçlerini etkilediği, bu doğrultuda eğitim yaklaşımlarının da değişkenlik gösterdiği belirlenmiştir. (Başkan & Bars, 2022) gerçekleştirdikleri çalışmada eğitim öğretim süreçlerinde yaş düzeyi arttıkça öğrenmenin düştüğünü, yetişkinlerin kavrama becerileri konusunda zorluk yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca mevcut araştırmada kavrama becerilerinin eksikliği yetişkin eğitimi sürecinde karşılaşılan güçlükler temasından elde edilen sonuçları destekler niteliktedir. Bu kapsamda yaş faktörünün her iki eğitim süreci arasında önemli bir fark olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer problemi olan üçüncü ana temada yetişkin eğitiminin sahip olması gereken özelliklere bakıldığında donanımlı ve alanında uzman, yüksek iletişim becerisine sahip, yeniliği ve pozitif bakış açısını merkeze alan bireylerin bu alanda faaliyet gösterebilecekleri sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenleri, söz konusu niteliklerle birlikte mesleki gelişim süreçlerinin de yetişkin eğitime uygun bir biçimde şekillendiğini ifade etmişlerdir (Teke, 2020). Gerçekleştirdiği araştırmada yetişkin öğretmenlerinin alanda uzman, deneyimli kişiler olması gerektiğini vurgulamaktadır. Benzer şekilde (Başkan & Bars, 2022) gerçekleştirdikleri araştırmada yetişkin öğretmenlerinin sabırlı, samimi, anlayış gösterebilen ve mesafeyi koruyabilen niteliklere sahip olması gerektiği ve yetişkin eğitiminin bu niteliklerle şekilleneceği sonucuna ulaşmışlardır. Benzer yönler taşıyan bu özelliklere bakıldığında pozitif yaklaşımın sürece olumlu katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. (Philips, Baltzer, Filoon, & Whitley, 2017)'in elde ettiği sonuçlar da güncel bilgi takibi ve eğitimcilerin kendilerini geliştirmesiyle faydalı bir programın süreçte işleyiş göstereceği yönündedir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi ve ana teması olan yetişkin eğitiminde lisans eğitiminin önemi hakkındaki görüşleri incelendiğinde lisans eğitiminin mesleki gelişim ve yeterliliğe katkıda bulunduğu, bu sürecin öğretmenlere uzmanlık kazandırdığı, akademik beceri ve kuramsal katkıları beraberinde getirdiği vurgulanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin birçoğu bu alanda lisans dersi almadığını belirtmekle birlikte lisans eğitiminin önemine vurgu yapmıştır. (Dilbaz, 2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmenlerin yöntem ve teknik bakımından yetersiz oldukları, konular ile ilgili kuramlara hâkim olmadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. (Keskin, 2018) yetişkin eğitiminin millî eğitim şûralarına yansımalarını incelemiştir. 17. şûrada bu alanda kapatılan lisans programlarının tekrar açılması tavsiye edilirken 19. şûrada bu alanda sertifika ve yüksek lisans programlarına yönelik önerilerin olduğu sonuçlara ulaşılmıştır. Bu boyutta yetişkinlerin yalnızca mesleki açıdan değil bununla birlikte sosyal yeterliliklerine de önem verildiği belirlenmiştir. Yetişkin eğitime kaynaklık edecek eğitim programlarının lisans eğitime yansımaları ve öğretmen adaylarına aktarılması ile uzmanlık, mesleki beceri ve kuramsal katkıların temellendirileceği düşünülebilir.

Araştırmanın beşinci alt problemi ve ana teması olan yetişkin eğitiminde ihtiyaç duyulan uygulamalar hakkındaki görüşlere bakıldığında sınıf öğretmenlerinin çoğunlukla anne baba/aile eğitimi, çocuk eğitimi, okuma yazma ve iletişim konularında değerlendirmelerde buldukları belirlenmiştir. Yetişkin eğitimi alanında ihtiyaç duyulan bu uygulamaların birey ihtiyaçları çerçevesinde vurgulandığı, yetişkinlere sosyal beceri kazandırmaya dönük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmada (Çankaya, 2019) kursiyerlerin sosyalleşmeyi amaçlayarak halk eğitim merkezlerindeki yetişkin eğitimi faaliyetlerine katılım gösterdikleri belirlenmiştir. Anne baba eğitimleri ve çocuk eğitimleriyle örgün eğitim faaliyetlerinin desteklenebileceği ve bu alanda ihtiyaç duyulan iş birliği çalışmalarının etkin biçimde sürdürülebileceği söylenebilir.

Araştırmanın altıncı alt problemi ve ana teması olan yetişkin eğitimi kapsamında gerçekleştirilen uygulamalar ve karşılaşılan engellere bakıldığında sınıf öğretmenlerinin çocuk eğitimi ve anne baba eğitimlerine yönelik uygulama faaliyetlerinde buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç önceki tema olan ihtiyaç durumları ile paralellik göstermekte, ihtiyaç duyulan faaliyetler yönünde çalışmaların gerçekleştirildiğini göstermektedir. Ancak sınıf öğretmenlerinin bu süreçte bilgi ve donanım eksikliği, kısıtlı

zaman, kısıtlı talep yönünden engellerle karşılaştıkları belirlenmiştir. Halk eğitim merkezlerinde çalışan müdürlerle gerçekleştirmiş olduğu çalışmada (Selçuk, 2017) kursların verimli bir şekilde yürütülebilmesi için eğitim veren öğretmenlere bu alanda formasyon düzenlenmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Mevcut araştırmada da bilgi ve donanım eksikliğinden kaynaklanan engellere, benzer uygulamaların çözüm getirebileceği düşünülebilir.

Araştırmanın yedinci alt problemi ve ana teması olan yetişkin eğitimi kapsamında karşılaşılan güçlükler ve başa çıkma yöntemleri incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin çoğunlukla kavrama, düzenli katılım ve önyargı boyutlarında değerlendirmelerde buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler bu süreçle iletişim faaliyetlerini etkin bir şekilde sürdürerek uygulamalarında tekrar ve hatırlatma çalışmalarına yer vererek bireyler ile olumlu ilişkiler kurarak başa çıkmaya çalışmışlardır.

Araştırmanın sekizinci alt problemi ve ana teması olan yetişkin eğitiminde kullanılan yöntem ve tekniklere bakıldığında çoğunlukla gösterip yaptırma, anlatım, drama, soru cevap ve beyin fırtınası uygulamalarına başvurulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenleri; bahsedilen yöntem ve teknikleri özellikle okuma yazma öğretiminde kullandıklarını, bu sürecin önemli ölçüde öğretmen öğrenci etkileşimine dayandığını vurgulamıştır. (Ay & Şahan, 2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada bu süreçlerde çoğunlukla geleneksel yöntem temelinde anlatım yönteminin tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak (Çevik, 2019)'in araştırma sonuçları yetişkin eğitiminde anlatım yöntemiyle birlikte tartışma, soru cevap gibi yöntemlerin uygulanabildiğini vurgulamaktadır.

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi ve ana teması olan yetişkin eğitime yönelik uygulama alanları incelendiğinde okuma yazma ve Türkçe eğitimi, anne baba ya da aile eğitimi, çocuk eğitimi, rehberlik, iletişim alanlarının sınıf öğretmenleri tarafından sıkça ifade edildiği belirlenmiştir. Mevcut alt probleme yönelik elde edilen bu sonuç yetişkin eğitiminde ihtiyaç duyulan ve gerçekleştirilen uygulamalar ile paralel niteliktedir.

Araştırmanın onuncu alt problemi ve ana teması olan yetişkin eğitimi uygulamalarına katılım durumu incelendiğinde neredeyse tüm öğretmenler bu sürece çoğunlukla kadınların katılım gösterdiğini ifade etmiştir. Bu durumun sebepleri ise kadınların eğitsel faaliyetlere

daha duyarlı oldukları, günlük yaşantıda bu tür etkinliklere zaman ayırabildikleri ve geçmiş yaşantılarında eğitim eşitsizlikleri yönünden sınırlı oldukları şeklinde değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlar (Ay & Şahan, 2018)'ın aile eğitimi kapsamında yetişkin eğitimlerine daha çok kadınların katıldığı yönündeki araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Her iki araştırmada da mevcut durumun nedenlerinin uygun zaman aralıkları, ilgi ve istek çerçevesinde şekillendiği belirlenmiştir. Ayrıca (Yazar, 2012), yetişkin etkinliklerinin planlı, programlı olması ve sürekliliğini koruması gerektiği sonuçlarını elde etmiştir. Bu kapsamda katılım gösteren bireylerin özelliklerinin bilinmesi gerektiğini, psikolojik ve toplumsal özelliklerin dikkate alınmasının önem taşıdığını belirtmiştir. Bu boyutlar yetişkin eğitimlerine katılım durumlarının sebepleri arasında değerlendirilebilmektedir.

Araştırmanın son alt problemi ve ana teması olan yetişkin eğitiminde ihtiyaç duyulan temel beceriler konusundaki sonuçlara bakıldığında sınıf öğretmenlerinin görüşleri çoğunlukla iletişim yetkinliği, mesleki yetkinlik, kendini geliştirme, konu hakimiyeti konularında ağırlık kazanmıştır. Bu alanda ifade edilen beceriler diğer temalarda olduğu gibi yetişkin eğitimi kapsamında duyulan ihtiyaçlara, gerçekleştirilen ya da gerçekleştirilmesi hedeflenen faaliyetlere, mevcut temel uygulama alanlarına uyumludur. Ayrıca (Ucuzoğlu, 2019), (Teke, 2020) ve (Yancar, 2014)'ın elde ettiği sonuçlara göre mesleki gelişim ve meslek edinme, kişisel gelişim, toplumsal gelişimi sağlama boyutlarının yetişkin eğitimi süreçlerinde tercih edilen ve ihtiyaç duyulan alanlar olduğu öne çıkmıştır. Bir başka ilişkili sonuç olan (Karadede, 2019)'nin araştırmasına bakıldığında yöneticilerin çoğu öğretmenlerin yetişkin eğitimi alanında yeterli olmadıklarını ifade etmiştir. Bu durum halk eğitim merkezlerinin hedef kitlesindeki farklılıkla yorumlanmış, iletişim ve bilgi düzeylerinin çeşitlendirilmesi hususunda önerilere kaynaklık etmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin yetişkin eğitimi kapsamında gerçekleştirilen uygulamalara ve yeterliliklere ilişkin görüşlerinin incelendiği araştırmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki önerilere yer verilmiştir:

- Yetişkin eğitimi eğitmenleri arasındaki iletişimi destekleyici çalışmalar yapılabilir. Bu noktadan hareketle güncel ve geleceğe yönelik planlar etkileşimli bir süreçte oluşturulabilir.

- Yetişkin eğitimi kapsamında disiplinler arası çalışmaların yaygınlaştırılması sağlanabilir.
- Sınıf öğretmenlerinin görüşleri üzerine gerçekleştirilen bu araştırma farklı branşlardaki öğretmenlerin düşüncelerini inceleme amacıyla gerçekleştirilebilir.



KAYNAKÇA

- Aktaş, T. (2008). Yaygın Eğitimde Bilgisayar Eğitimi Programlarının Uzaktan Destekleyici Eğitimle Verilmesine Dair Örnek Uygulama. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Aktu, Y. (2015). Levinson'un Kuramı Açısından İlk Yetişkinlik Dönemindeki Bireylerin Yaşam Yapılarını İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Aktu, Y. (2016). "Levinson'un kuramında ilk yetişkinlik döneminin yaşam yapısı". *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry*, 2(8), 163-164.
- Akyıldız, S. (2000). Eğitim Hizmetlerinin Yürütülmesinde Belediye Yönetimlerine Yetki Verilmesi Konusunda İl Belediye Başkanlarının Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Altıntaş, A., ve Doğan, H. (2003). "Osmanlı esnaf tabibinin ahlak eğitimi ve değerleri(Fütüvvetnamelere Göre)". *Türk Dünyası Araştırmaları*(146), 59-83.
- Annie, M. (2005). Could do better. If allowed to. *Adults Learning*, 10(16), 7.
- Arslan, E. (2008). Bağlanma Stilleri Açısından Ergenlerde Erikson'un Psikososyal Gelişim Dönemleri ve Ego Kimlik Süreçlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Atak, H. (2005). Beliren Yetişkinlik:Yeni Bir Yaşam Döneminin Türkiye'de İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Auerbach, E. (2021). "When pedagogy meets politics: challenging english only in adult education". *In Language Ideologies*, 177-204.
- Avcı, M., ve Kıran, E. (2021). "Toplumsal değişme, yetişkin eğitimi ve sosyoloji". *Milli Eğitim Dergisi*, 230(50), 835-856.
- Ay, F., ve Şahan, G. (2018). "Aile eğitimi kurslarının yetişkin eğitimi bağlamında etkililiğinin değerlendirilmesi". *Usak University Journal of Social Sciences*, 3(11), 66-86.

- Ayhan, S. (1998). Halk Eğitiminde Katılma. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bacakoğlu, T. (2022). "Türkiye'de yetişkin eğitimi tarihine genel bir bakış". *Temel Eğitim Dergisi*, 14, 18-29.
- Barkçın, F. (1994). Eğitim Yönetiminde Yetki Devri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Başçobanlar, Ö. (2000). Yerel Yönetimlerin Örgün Eğitime İlişkin İşlevleri. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Başkan, Y. (2021). Halk Eğitim Merkezlerinde Görev Alan Sınıf Öğretmenlerinin Yetişkin Eğitime İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Başkan, Y., ve Bars, M. (2022). "Opinions of classroom teachers working in public education centers of adult education". *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 1(12), 275-304.
- Can, H. (2002). Eğitimde Yerellik Modelinin Ülkemiz Açısından Değerlendirilişi, Bu Modelde Eğitim ve Öğretim. Yüksek Lisans Tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Celep, C. (2003). *Halk Eğitimi*. Anı Yayınları: Ankara.
- Celep, C. (2006). Türkiye'de Halk Eğitimi. M. Hesapçıoğlu, & A. Durmuş içinde, *Türkiye'de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi İçinde*. Ankara: Nobel Akademi.
- Christensen, L., Johnson, R., and Turner, L. (2020). *Araştırma Yöntemleri: Desen ve Analiz*. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Creswell, J. (2023). *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. Eğiten Kitap: Ankara.
- Çankaya, N. (2019). Halk Eğitim Merkezlerinde Eğitim Alan Yetişkinlerin Motivasyonuna Etki Eden Unsurların İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi . Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli .

- Çelikten, M., Şanal, M., ve Yeni, Y. (2005). "Öğretmenlik mesleği ve özellikleri". *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(19), 207-237.
- Çevik, Ö. (2019). Yetişkin Eğitimi Veren Eğiticilerin Andragojik Öğretim İlkelerini Uygulama Düzeylerine Yönelik Bir Karma Yöntem Çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Çoker, G. (1995). Eğitim Hizmetleri Açısından İl Özel İdaresi ve Yerinden Yönetim. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö., ve Ün, K. (1987). *Eğitim Terimleri*. Şafak Matbaası: Ankara.
- Despotovic, M., and Pejatovic, A. (2005). *Centers for Continuing Adult Education in Secondary Vocational Schools - Concept and Development Strategy*. Reform of Secondary Vocational Education in the Republic of Serbia.
- Deveci, T. (2021). *Yetişkin Eğitimi Teorileri*. Sead Yayıncılık: Ankara.
- Dilbaz, E. (2021). Türkiye'de Yetişkin Eğitimi Politikaları ve Kavramsal Bir Model Önerisi. Doktora Tezi. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eskişehir.
- Dodurgalı, A. (2006). Yetişkin Din Eğitimi Modeli. F. Bayraktar (Dü.), *Yetişkinlik Dönemi Eğitimi ve Problemleri*. içinde Kahraman Basımevi: İstanbul.
- Duman, A. (1999). "The Demise of local government adult education in england and wales and the idea of learning society". *International Journal of Lifelong Education*, 2(18), s. 127-135.
- Duman, A. (2000). *Yetişkinler Eğitimi*. Ütopya Yayınevi: Ankara.
- Earged. (2011, Kasım). *On Adult Education*. Earged: earged.meb.gov.tr/tamamlanan/Yetiskin_Egitimi.pdf adresinden alındı
- Emiroğlu, H. (2000). Yerel Yönetimlerde Halkın Kültür ve Eğitim Düzeylerinin Yükseltilmesine Yönelik Faaliyetler ve Konuya ilişkin Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Encyclopedia Britannica. (2022, Nisan 9). *Adulthood*. Encyclopedia Britannica: www.britannica.com/science/adulthood adresinden alındı
- Erten, H., Çokamay, C., Büyükpabuşcu, H., ve Çok, F. (2016). "Yetişkinliğe geçiş:Türkiye'de demografik ölçütler bağlamında kuramsal bir gözden geçirme". *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current approaches in Psychiatry*, 3(8), 204-227.
- Eurydice Report. (2015). *The Teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions and Policies*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Flexner, H. (2014). Doktora Tezi. The London Mechanics Institution Social and Cultural Foundations 1823-1830. University College London.
- French, P., James-Gallaway, C., and Bohonos, J. (2022). "Examining intergroup dialogu's potential to promote social justice in adult education". *Journal of Transformative Education*, 1(20), 44-61.
- Gelen, İ., ve Özer, B. (2008). "Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi". *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(5).
- Güçlü, M. (2019). *Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme*. Pegem Akademi: Ankara.
- Güler, E. (2017). Beliren Yetişkinlerin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinde Yordayıcı Değişkenler Olarak Yaşam Doyumu ve Yalnızlık. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Güneş, F. (1996). *Yetişkin Eğitimi*. Ocak Yayınları: Ankara.
- Güneş, F., ve Deveci, T. (2021). *Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme*. Pegem Akademi Yayınları: Ankara.
- Gürses, İ., ve Klavuz, M. (2011). "Erikson'un psiko-sosyal gelişim dönemleri teorisi açısından kuşaklararası din eğitimi ve iletişimin önemi". *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2(20), 153-166.
- Hirsch, D. (1993). "Organization for economic cooperation and development". *The OECD Observer*(181), 27-29.

- Kahrıman, N. (2010). Adult Educators' views on their occupation and professionalization. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Boğaziçi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karadede, B. (2019). Halk Eğitim Merkezleri Etkinliklerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Denizli.
- Karaman, A. (2016). "Yetişkin eğitiminde meslekleşme sorunları". *Milli Eğitim Dergisi*, 211(45), 147-159.
- Kayman, E., Ilbars, Z., ve Artuner, G. (2012). "Adult Education in Turkey: in terms of lifelong learning". *Procedia-Social and Behavioral Sciences*(46), 5858-5861.
- Keddia, A. (2018). "Adult education: An ideology of individualism". *In Adult Education for a Change*, 45-64.
- Keskin, İ. (2018). "Millî eğitim şûralarında yaşam boyu öğrenme, halk eğitimi, yetişkin eğitimi ve yaygın eğitim ile ilgili kararların incelenmesi". *HAYEF: Journal of Education*, 1(15), 68-83.
- Khan, A. (1994). Göç, Kentleşme ve Yerel Yönetimler: Gençliğin Konumu. F. Bayramoğlu içinde, *Gençlik ve Kent Yönetimi*. İstanbul: Dünya Yerel Yönetim ve Demokrasi Akademisi.
- Komşu, U. (2011). "Konfüçyüs ve Sokrates'in eğitim felsefelerinin yetişkin eğitimi açısından karşılaştırılması". *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 4(12), 25-54.
- Komşu, U. (2014). Türkiye'de Kent Sorunları ve Yetişkin Eğitimi: Mersin Karaduvar Mahallesi Örneği. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kurt, İ. (2014). *Yetişkin Eğitimi*. Akçağ Yayınları: Ankara.
- La Belle, J. (2010, Ekim). *Formal, Nonformal and Informal Education: A Holistic Perspective on Lifelong Learning*. springerlink.com/content/u77m5272327kn121/fulltext.pdf adresinden alındı

- Lala, Ö., ve Çolak, A. (2017). "Öğretmenlerin yetişkin eğitimi kavramına ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla analizi". *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(18).
- Loeng, S. (2020). Self-Directed Learning: A Core Concept in Adult Education. *Education Research International*.
- Masar, S. (2021). Yüksek Lisans Tezi. Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Çanakkale.
- MEB. (2011). *Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname*. Resmî Gazete: resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/09/20110914-1.html adresinden alındı
- MEB. (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- MEGEP. (2011, Kasım). *Strateji Belgesi*. megep.gov.tr/indextr.html adresinden alındı
- Miser, R., Ural, O., ve Ünlühisarcıklı, Ö. (2013). "Adult education in Turkey". *Adult Learnings*, 4(24), 167-174.
- Moustafa, F. (2022). Türkiye ve Yunanistan'da Eğitimi Sistemi:Karşılaştırmalı Bir İnceleme. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Oğuz, T., ve Işık, R. (2020). "Halk Kütüphaneleri Personeli İçin Bir Sürekli Mesleki Eğitim ve Gelişim Modeli Önerisi". *Bilgi Yönetimi*, 3(1), 65-89.
- Okçabol, R. (1996). *Halk Eğitimi*. Der Yayınları: İstanbul.
- Okçabol, R. (2006). *Halk Eğitimi*. Ütopya Yayınevi: Ankara.
- Oktay, A., Ayhan, H., ve Oğuz, O. (2001). *21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitimi Sistemi*. Sedar Yayıncılık: İstanbul.
- Oni, C. (2005). *Comparative Adult Education - The Nature and Approaches*. KRE Publishers: krepublishers.com adresinden alındı

- Özcan, H. (2000). Yaygın Eğitim Kurumlarındaki Resim Programlarının Sorunları ve Eleştirisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Özer, Y., ve Acar, M. (2011). "Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri üzerine ikili karşılaştırma yöntemiyle bir ölçekleme çalışması". *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(3), 89-101.
- Pektaş, E. (1997). Büyük Kent Belediyelerinin Eğitim ve Kültür Hizmetlerine Siyasal Parti İdeolojilerinin Yansıması. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Philips, L., Baltzer, C., Filoon, L., and Whitley, C. (2017). "Adult Student Preferences: Instructor Characteristics Conductive to Successful Teaching". *Journal of Adult and Continuing Education*, 1(23), 49-60.
- Selçuk, M. (2017). Halk Eğitimi Merkezlerinin Karşılaştığı Sorunlar. Tezsiz Yüksek Lisans Projesi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı. Denizli.
- Şenel, A. (2011). *Siyasal Düşünceler Tarihi*. Bilim ve Sanat: Ankara.
- Tang, Q. (1994). "Adult education in China: Policies and practice in the 1980s". *Policy Studies Review*(13), 391-414.
- Taşçı, F., & Bilge, Y. (2021). "Psikososyal Kişilik Kuramı ve Otantiklik Çerçevesinde Kimlik Gelişimi". *Güncel Psikoloji Araştırmaları II*, 133-151.
- Taşgın, A. (2013). "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerinin Sınıf Öğretmenleri ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi". *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*(3).
- Teke, D. (2020). Bilgi Toplumunda Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi:Öğretmenlerin Mesleki Çalışmaları Üzerine Bir Çalışma. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, İşletme Enstitüsü, İnsan Kaynakları Yönetimi Anabilim Dalı. Sakarya.

- Ucuzoğlu, M. (2019). Yetişkin Eğitimi Konusunda Halk Eğitim Merkezi Öğretmenlerinin Görüşleri(Denizli İli Örneği). Tezsiz Yüksek Lisans Projesi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Denizli.
- Uluğtekin, S. (1994). Gençliğin Gereksinimleri ve Hakları Açısından Türkiye'de Kentsel Gençliğe Yönelik Hizmetlere Bir Bakış. F. Bayramoğlu içinde, *Gençlik ve Kent Yönetimi*. İstanbul: Dünya Yerel Yönetim ve Demokrasi Akademisi.
- UNESCO. (2022). *Global Report on Adult Learning and Education (GRALE): executive summary*. UNESCO Institute for Lifelong Learning.
- Usluel, Y. (1995). Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütü Yöneticilerinin Yerelleşme Konusundaki Görüşleri . Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ünal, A. (2016). Yetişkin Eğitim Yöntemleri ve Katılımcıların Başarısına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gedik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ünlühisarcıklı, Ö. (2013). Yetişkin Eğitimini Gerektiren Nedenler. F. Sayılan, ve A. Yıldız (Dü.), *Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyumu*. içinde Ankara.
- Vogel-Scibilia, S., McNulty, K., Baxter, B., Miller, S., Dine, M., and Frese, F. (2009). "The recovery process utilizing erikson's stages of human development". *Community Ment Health J.*, 6(45), 405-414.
- WHO. (2013). *Definition of Key Terms*. World Health Organization: who.int/hiv/pub/guidelines/arvintro/keyterms/en adresinden alındı
- Yaman, F., ve Yazar, T. (2015). "Öğretmenlerin Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Diyarbakır İli Örneği)". *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 4(23), 1553-1556.

Yancar, M. (2014). Halk Eğitim Merkezlerinde Düzenlenen Meslekî ve Teknik Kurslara Devam Eden Yetişkinlerin Bu Kursları Tercih Etme Nedenleri ve Kursa İlişkin Beklentileri (Menemen Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Yayla, D. (2009). *Türk Yetişkin Eğitim Sisteminin Değerlendirilmesi*. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı: meb.gov.tr/earged/earged/Yetiskin_Egitimi.pdf adresinden alındı

Yazar, T. (2012). "Yetişkin eğitiminde hedef kitle". *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(4), 21-30.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Kitabevi:Ankara.

Yıldırım, M. (2009). *Hayat Boyu Öğrenme Kapsamında Yaygın Eğitim ve Halk Eğitim Merkezleri*. Gazi Kitabevi: Ankara.

EKLER

EK-1

T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Bilimsel Araştırma Etik Kurulu

Sayı: E-84026528-050.01.04-2100129005

04.08.2021

Konu: Başvuru İncelenmesi

Sayın Hatice KILIÇ

Yürütücülüğünüzü yapmış olduğunuz 2021-YÖNP-0576 nolu projeniz ile ilgili Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'nun almış olduğu 03.08.2021 tarih ve 13/07 sayılı kararı aşağıdadır.

Bilgilerinize rica ederim.

KARAR: 7- Hatice KILIÇ'ın sorumlu yürütücülüğünü yaptığı "Sınıf Öğretmenlerinin Yetişkin Eğitimi Kapsamında Yapılan Uygulamalara ve Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri" başlıklı araştırmasının, Bilimsel Araştırmalar Etik Kurul ilkelerine **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

EK-2

T.C.

BALIKESİR VALİLİĞİ

İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı: E-99191664-605.01-31956964

15.09.2021

Konu: Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

BALIKESİR

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı genelgesi.

b) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü'nün 26.08.2021 tarihli ve 100148287 sayılı yazısı.

Başvuru Sahibinin Adı Soyadı: Hatice KILIÇ

Danışmanı: Doç. Dr. Sibel GÜVEN

Kurumu/Üniversite/Görev Yeri: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Alan/Bölüm Lisansüstü Eğitim Enstitüsü / Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Tez, Araştırma veya Anketin Konusu "Sınıf Öğretmenlerinin Yetişkin Eğitimi Kapsamında Yapılan Uygulamalara ve Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri"

Başvuru Tarihi: 02.09.2021
30617213

Başvuru Sayısı:

Çalışma Başlama Tarihi: 17.11.2021

Çalışma Bitiş Tarihi: 31.12.2021

Veri Toplama Araçları: Demografik Bilgiler Formu (İki Bölüm)

Araştırma Türü: Yüksek lisans Tezi

EK-3

ÇALIŞMA YAPILACAK EĞİTİM KURUMLARININ LİSTESİ

Balıkesir ili Altıeylül ve Karesi ilçelerinde bulunan; Burhan Erdayı İlkokulu, Hasan Basri Çantay İlkokulu, Hatice Fahriye Eğinlioğlu İlkokulu, Gaziosmanpaşa İlkokulu, Plevne İlkokulu, Fevzi Çakmak İlkokulu, Atatürk İlkokulu, Ece Amca İlkokulu, Albay Tayyar-Nuran Oğuz İlkokulu, Merkez Zafer İlkokulu, Ercan Kıvrak İlkokulu, Ali Hikmet Pasa İlkokulu, 23 Nisan Şehit Deniz Göçkün İlkokulu, Alisuuri İlkokulu, Sakarya İlkokulu'nda görev yapan sınıf öğretmenlerine uygulanacaktır.

02/09/2021 tarihli araştırma izni başvurusu 21.01.2020 tarih ve 2020/2 sayılı araştırma, yarışma ve sosyal etkinlik izinlerine ilişkin genelge kapsamında değerlendirilmiştir. Lisans, lisansüstü, TÜBİTAK çalışmalarına ve seminer ödevlerine veri toplamak amacıyla, araştırma önerisinin ve veri toplama araçlarının içerik ve kapsam yönünden Türk Millî Eğitimi'nin amaçlarına uygun olduğu, millî ve manevi değerlere aykırı ve kişilik haklarını zedeleyecek herhangi bir unsur taşımadığı görülmüştür. Ayrıca 21.01.2020 tarih ve 2020/2 sayılı araştırma, yarışma ve sosyal etkinlik izinlerine ilişkin genelgenin 28. maddesinde;

"Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." denilmektedir. Çalışmaların raporlarını en geç 30 gün içerisinde birimize ulaştırılmalıdır.

Bakanlığımıza bağlı okul ve kurumlarda yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik izinleri ilgi (a) genelge gereğince yukarıdaki bilgileri belirtilen çalışmanın, eğitim kurumlarında, okul/kurum müdürlüklerinin denetiminde, öğrenci ve velilerin kişisel bilgilerinin alınmaması/verilmemesi kaydı ile yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ek: Anket Formu (4 Sayfa)

EK-4

OLUR

15.09.2021

Vali a.

İl Millî Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres: K.....

Belge Doğrulama Adresi:

Bilgi için:

Telefon No : (Unvan : Şef

E-Posta:

Kep Adresi:

İnternet Adresi:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://> adresinden -5109 kodu ile teyit edilebilir.

EK-5

Bu anket halen devam etmekte olduğunuz “Sınıf Öğretmenlerinin Yetişkin Eğitimi Kapsamında Yapılan Uygulamalara ve Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerini” belirlemek için hazırlanmıştır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde size ait kişisel bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde ise yetişkin eğitimi ile ilgili değerlendirilecek sorular yer almaktadır.

Anket verileri toplu olarak değerlendirileceği için adınızı, soyadınızı yazmanıza gerek yoktur. Lütfen her soruyu mutlaka okuyarak size en uygun seçeneği işaretleyiniz, doldurunuz ve boş bırakmayınız.

Yaptığınız iş birliği ve yardımlarınız için teşekkür ederiz.

Danışman: Doç. Dr. Sibel GÜVEN

Tez Öğrencisi: Hatice KILIÇ

BÖLÜM I

Aşağıdaki seçeneklerden size uygun olanın yanına (X) işreti koyarak cevaplayınız.

1. Cinsiyetiniz?

a. () Bayan

b. () Bay

2. Yaşınız?

a. () 20-30

b. () 31-40

c. () 41-50

d. () 51 ve üstü

3. Kıdeminiz?

a. () 1-5

b. () 6-10

c. () 11-15

d. () 16-20

e. () 20 ve üstü

4. Okuttuğunuz sınıf?

a. () 1

b. () 2

c. () 3

d. () 4

5. Kaç yıldır aynı okulda görev yapıyorsunuz?

.....

6. Zorunlu hizmet süresinde misiniz?

a. () Evet

b. () Hayır

Zorunlu hizmet yılınız?

.....

7. Yetişkin eğitimi ile ilgili lisanstan ders aldınız mı?

a. () Evet

b. () Hayır

Yetişkin eğitimiyle ilgili seminere katıldınız mı?

- a. Evet b. Hayır

Yetişkin eğitimi kapsamında değerlendirilebilecek bir eğitim verdiniz mi?

- a. Evet b. Hayır

Cevabınız evet ise anlatır mısınız?

.....
...
.....
...

Yetişkin eğitimi kapsamında ele alınabilecek program- faaliyet ya da etkinliklerde bulundunuz mu?

- a. Evet b. Hayır

Evet ise nelerdir?

.....
.....
.....

Ne kadar süredir yetişkinlere ilişkin eğitim veriyorsunuz?

.....
.....
.....

Katılımcı profilinizi tarif eder misiniz?

.....
.....
.....
.....

BÖLÜM II

1) Sizce yetişkin eğitimi nedir?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

2) Sizce yetişkin eğitimini çocuk eğitiminden ayıran faktörler nelerdir?

.....
.....
.....
.....

3) Yetişkin eğitiminde iyi bir yetişkin eğitmeni olabilmek için hangi özellikleri taşımanız gerektiğini düşünüyorsunuz?

.....
.....
.....
.....

4) Yetişkin eğitiminde Lisans eğitimi önemlidir. Neden?

.....
.....
.....
.....

5) Bulduğunuz bölgeyi dikkate alığımızda yetişkin eğitimi kapsamında hangi uygulamalara ihtiyaç duyulmaktadır?

.....
.....
.....
.....

6) Bu uygulamaların kaçını yapıyorsunuz? Yapmıyorsanız sebepleri nelerdir?

.....
.....
.....
.....
.....

7) Yetişkin eğitiminde karşılaştığınız güçlükler nelerdir? Bunlarla nasıl başa çıktınız?

.....
.....
.....
.....
.....

.....
.....

8) Yetişkin eğitiminde hangi öğretim tekniklerini, nasıl kullanıyorsunuz?

.....
.....
.....
.....

9) Yetişkin eğitimi kapsamında en çok uygulama yaptığınız alanlar nelerdir?

.....
.....
.....
.....

**10) Yetişkin eğitimi kapsamında kadınlar mı erkekler mi daha çok katılımcıdır?
Neden?**

.....
.....
.....
.....
.....

11) Sizce bir öğretmenin yetişkin eğitimi kapsamında edinmesi gereken temel beceriler nelerdir?

.....
.....
.....
.....