

International Journal of Original Educational Research

Research Article

ISSN: 3023-4778

Öğretmenlerin Hayat Boyu Öğrenme, Yetişkin Eğitimi Kapsamında Yapılan Uygulamalar ve Dersine Yönelik Görüşleri

Ramazan KIYMIK
ramazankiyimik@gmail.com
Orcid:0009-0007-0889-3332
Milli Eğitim Bakanlığı

Yalçın BALKAN
yalcinbalkan@hotmail.com
Orcid: 0000-0003-2093-3484
Milli Eğitim Bakanlığı

Mehmet DEMİRBİLEK
mehmetdemirbilek032@gmail.com
Orcid:0009-0006-3998-1549
Milli Eğitim Bakanlığı

Yusuf AKGÜN
yusufakgun1974@gmail.com
Orcid: 0009-0003-4174-2123
Milli Eğitim Bakanlığı

Atıf: Kıymık, R., Balkan, Y., Demirbilek, M., Akgün, Y., (2024). Öğretmenlerin Hayat Boyu Öğrenme, Yetişkin Eğitimi Kapsamında Yapılan Uygulamalar ve Dersine Yönelik Görüşleri. International Journal of Original Educational Research, 2(1), 511-.527.

Özet

21. yüzyılda, genç nesillerin daha etkili bir şekilde hayata hazırlanabilmeleri ve kişisel, sosyal ve psikolojik açıdan sürekli gelişimlerini sağlayabilmeleri için hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi konularında farkındalık oluşturmak son derece önemlidir. Bu çerçevede, Yükseköğretim Kurulu (YÖK), eğitim fakülteleri için oluşturduğu yeni lisans programlarında "Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme" adlı bir seçmeli dersi dahil etmiştir. Bu araştırmanın temel amacı, öğretmen adaylarının bu konudaki görüşlerini anlamak ve değerlendirmektir. Bu nitel araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi'nde çeşitli bölümlerde öğrenim gören 222 öğretmen adayını kapsamaktadır. Araştırmacılar, katılımcılardan elde edilen verileri içerik analizi yöntemiyle değerlendirmek üzere açık uçlu sorularla yazılı görüşlerini almışlardır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının çoğunluğunun bu dersten haberdar olmadığı tespit edilmiştir. Katılımcılar, dersin gerekliliği, seçme nedenleri ve beklentileri konusunda çeşitli gerekçeler sunmuşlardır. Bunlar arasında bireysel, sosyal ve mesleki nedenler öne çıkmaktadır. Elde edilen bulgular, alanyazın ışığında tartışılarak, konuyla ilgili yapılacak yeni çalışmalara ve uygulamalara yönelik çeşitli önerilerle desteklenmiştir. Bu çerçevede, öğretmen adaylarının bu önemli konuda daha fazla bilinçlenmelerine yönelik eğitim programlarının geliştirilmesi ve bu tür derslerin daha etkili bir şekilde tanıtılması önemli görülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Hayat boyu öğrenme Yetişkin eğitimi Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Dersi Öğretmen adayları.

Teachers' Opinions on Practices and Courses within the Scope of Lifelong Learning, Adult Education

Abstract

In the 21st century, it is extremely important to raise awareness about lifelong learning and adult education so that young generations can prepare for life more effectively and ensure their continuous personal, social and psychological development. In this context, the Council of Higher Education (YÖK) has included an elective course called "Adult Education and Lifelong Learning" in the new undergraduate programs it created for education faculties. The main purpose of this research is to understand and evaluate the opinions of prospective teachers on this subject. This qualitative research covers 222 teacher candidates studying in various departments at Çanakkale Onsekiz Mart University Faculty of Arts and Sciences in the fall semester of the 2018-2019 academic year. The researchers received written opinions from the participants with open-ended questions to evaluate the data obtained through content analysis method. According to the research results, it was determined that the majority of teacher candidates were not aware of this course. Participants provided various justifications regarding the necessity of the course, their reasons for choosing it, and their expectations. Among these, individual, social and professional reasons stand out. The findings were discussed in the light of the literature and supported with various suggestions for new studies and practices on the subject. In this context, it is considered important to develop training programs to raise the awareness of teacher candidates on this important issue and to promote such courses more effectively.

Key Words: Lifelong learning Adult education Lifelong Learning and Adult Education Course Teacher candidates.

Giriş

Yetişkin eğitimi, hayat boyu öğrenme kavramının temel taşlarından biridir ve son yıllarda giderek daha fazla önem kazanmıştır (Yayla, 2009). Knowles (1970), yetişkin eğitimini, yetişkinlere öğretme bilimi ve sanatı olarak tanımlamıştır. Diğer bir deyişle, bu tanıma göre yetişkin eğitimi, yetişkinlere öğretmenin hem bir bilim hem de bir sanat olduğunu ifade etmektedir. Reischmann (2004) ise yetişkin eğitimini yaşam boyu öğrenme kavramıyla birlikte ele almıştır. Ona göre, yetişkinlerin hayatlarının her aşamasında eğitimlerini anlamaları ve desteklemeleri gerekmektedir. Literatürde farklı tanımlar bulunmasına rağmen, yetişkin eğitimi genellikle olgunlaşmış bireylerin kendi öğrenme süreçlerinden sorumlu oldukları ve kuramsal ile uygulamaya dayalı öğrenmelerine yardımcı olmanın temel unsurlarını içerir.

Uluslararası alanda, hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi konularında bir dizi önemli adım atılmıştır. Avrupa Komisyonu ve UNESCO gibi önemli kuruluşlar, düzenli olarak bu kavramların önemini vurgulamakta, çeşitli etkinlikler düzenlemekte ve bu konuda detaylı raporlar hazırlamaktadır (Haseski, 2015). Türkiye'de ise hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi alanında politik adımlar, 6. Milli Eğitim Şurası'nda başlamıştır. Bu süreçte, kalkınma planlarında hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi kavramlarına vurgu yapıldığı, ayrıca Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgelerinin yayımlandığı gözlemlenmiştir (Şahan ve Yasa, 2015).

Yükseköğretim Kurulu (YÖK) ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) iş birliğiyle gerçekleştirilen politik gelişmeler ise Avrupa yükseköğretim alanındaki Bologna sürecine uyum, kalite ve akreditasyon çalışmalarını kapsamaktadır. Bu bağlamda, YÖK ve MEB tarafından yeniden düzenlenen 25 öğretmen yetiştirme lisans programında, Bologna sürecinin önemli hedeflerinden biri olan hayat boyu öğrenme kavramına vurgu yapmak için, özel bir önem verilen meslek bilgisi seçmeli dersler arasında Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme (YEHBÖ) dersi bulunmaktadır (YÖK, 2018). Yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme gibi önemli kavramlar, öğretmen yetiştirme lisans programlarında seçmeli olarak sunulsa dahi, bu durum ulusal ve uluslararası düzeyde önemli bir adım olarak değerlendirilmektedir.

Genellikle, literatürde hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi kavramları ayrı ayrı incelenmiştir. Ancak, bu iki kavramın bir arada incelendiği araştırmaların sayısı oldukça sınırlıdır. Bazı çalışmalarda, Avrupa Birliği'nde bu kavramlarla ilgili geliştirilen politikalara odaklanılmıştır (Kaya, 2010). Diğer bazı çalışmalarda ise, ulusal bağlamda hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi kavramlarının nasıl şekillendirildiği üzerine politikalar ele alınmıştır (Yazar ve Keskin, 2018). Ayrıca, küreselleşmenin bu kavramları nasıl etkilediği konusunda yapılan incelemeler de bulunmaktadır (Kaya, 2014). Belediyeler tarafından düzenlenen kurslara katılan yetişkinlerin hayat boyu öğrenme yeterliklerine odaklanan bir çalışmanın yanı sıra, lisansüstü düzeyde alınan Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme (YEHBÖ) eğitiminin bireylerin bakış açılarına etkisini değerlendiren bir diğer çalışma da bulunmaktadır (Babanlı ve Akçay, 2018; Şahan ve Yasa, 2015). Ancak, bu çalışmaların genellikle nicelik açısından sınırlı olduğu gözlemlenmiştir.

Literatürde bu konuları farklı perspektiflerden ele alan çalışmalar mevcut olsa da, genel olarak sayısal verilerin yetersiz olduğu ifade edilebilir. Ayrıca, YEHBÖ dersini içeren bir araştırma bulunmamaktadır. Bu boşluğu doldurmak ve gelecekte bu kavramları uygulayacak olan öğretmen adaylarının bakış açılarını anlamak önemlidir. Bu bağlamda, bu çalışmanın temel amacı, YEHBÖ dersini ilk defa alacak olan öğrencilerin derse yönelik görüşlerini ortaya koymaktır. Bu öğrencilerin dersle ilgili düşüncelerini anlamak, hem eğitim programlarını geliştirmek hem de öğretmen adaylarının ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verebilmek açısından önemli bir adım olacaktır.

Yetişkin Eğitimi

Yetişkin eğitimi, coğrafyadan coğrafyaya, zamanın ve mekânın değişimine göre çeşitli tanımlarla ele alınabilen bir kavramdır (Duman, 2007). OECD'ye göre, yetişkin eğitimi, zorunlu eğitim çağını geçmiş bireylerin, artık okulun merkezinde olmadıkları dönemlerde, hayatlarının farklı evrelerinde karşılaşacakları öğrenme gereksinimlerine ve ilgi alanlarına yönelik olarak düzenlenen eğitim şeklidir (OECD, 1977; akt. Kocabatmaz, 2020).

Yetişkin eğitimi, bireylerin örgün eğitim sisteminden ayrılmış olmalarını veya hiç katılmamış olmalarını, aynı zamanda mesleki ve kişisel becerilerin gelişimini destekleyen tamamlayıcı eğitim faaliyetlerine odaklanan bir kavramdır (Karabacak ve Kaygın, 2018). Yetişkin eğitimi, bireylere yeni bilgi ve yetenekler kazandırarak hayatlarında ilerleme sağlar ve belirli hedeflere yönelik eğitim faaliyetleri sunar. Bu eğitim türü, örgün eğitimde yetersiz kalan bilgilerin tamamlanması veya kişilerin gizli yeteneklerinin keşfedilmesi için önemli bir fırsat sunar. Özetle, yetişkin eğitimi örgün eğitimin tamamlayıcısı olarak değerlendirilebilir, çünkü her iki yaklaşım da bireylerin gelişimine katkı sağlar (Göksan, Uzundurukan ve Keskin, 2009).

Yetişkin bireyler, sürekli öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için çeşitli eğitim kurslarına katılarak kendilerini geliştirmektedirler. Bu sürekli eğitim talebini karşılamak amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü kurulmuş ve toplumun her kesimine ulaşma çabası gösterilmiştir. Türkiye'de, bu genel müdürlüğün bünyesinde özellikle halk eğitimi merkezleri, olgunlaştırma enstitüleri ve açık öğretim okulları gibi kurumlar, yetişkin eğitimi alanında hizmet veren önemli kuruluşlar arasında yer almaktadır (Başkan, 2021: 6).

Yetişkin eğitimi, özellikle sürekli okula devam etmeyen bireyler için düzenlenen bir süreçtir. Bu süreç, bilgi ve anlayışlarını geliştirmeyi, becerilerini artırmayı, kişisel ve toplumsal sorunlara çözüm üretmeyi, zevk ve tutumlarında değişiklikler yapmayı amaçlayan bilinçli olarak seçilmiş bir dizi bağlantılı ve düzenli etkinlikleri içermektedir (Seçilmiş, 1996: 2, Ağcihan, 2015: 14).

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: 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 & Kiran, 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).

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 (Kılıç, 2023: 35-36).

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).

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 (Kılıç, 2023: 38). Ayrıca yetişkin eğitime yönelik ihtiyaçlar da bireysel, kurumsal ve toplumsal ihtiyaçlar olarak ele alınmaktadır (Ünlühisarcıklı, 2013).

Yetişkinlerin temel eğitim ihtiyaçları, özellikle okuma yazma bilmeyen yetişkinler için okuma-yazma kurslarını içermekte olup, bu kurslara katılımın önemi hala devam etmektedir (Sayılan ve diğerleri, 2017). Yetişkin eğitimi, başta okuma yazma kursları olmak üzere, bireylerin temel bilgi ve becerileri kazanmasını sağlayarak gerçekleştirilebilir (Başkan, 2021: 8). Özellikle kırsal kesimlerde yaşayan bireylerin, örgün eğitimden yeterince faydalanamamaları veya tamamen yoksun kalmaları, gelişmemiş ülkelerde yetişkin eğitimi zorunlu kılmaktadır. Bununla birlikte, gelişmekte olan ülkelerde genç nüfusun hızla artması, okula devam sorunları ve yüksek doğurganlık oranları gibi faktörler, yetişkin eğitimi daha da önemli hale getirmektedir (Kocabatmaz, 2020).

Hızla evrilen ve değişen dünya dinamikleriyle birlikte, geleneksel öğrenme modellerinin toplumsal, ekonomik ve sosyal talepleri karşılamakta yetersiz kaldığı

gözlemlenmektedir. Bugün, bilgi ve teknoloji alanında yaşanan hızlı ilerlemeler, dikkat çekici boyutlara ulaşmaktadır. Bu ilerleme ile birlikte, değişim kaçınılmaz hale gelmektedir. Toplumların bu değişimlere uyum sağlayabilmesi için, yeni davranışlar, tutumlar ve yetkinlikler geliştirmeleri gerekmektedir. Bu yeni becerilerin ve tavırların geliştirilmesi, yetişkin eğitimi aracılığıyla gerçekleştirilebilir (Turgay, 2019; Karabacak Aşır, 2011).

Günümüzde yetişkin eğitimi vurgulanması gereken kritik bir alandır. Yetişkinler, kendi ihtiyaçları ve yetenekleri doğrultusunda, ilgilendikleri alanlarda eğitim alma fırsatına sahiptirler. Dinamik bir şekilde değişen dünyada, yetişkinlere sunulan eğitimlerin de büyük önemi bulunmaktadır.

Sınıf Öğretmenlerinin Yetişkin Eğitimi Kapsamında Yeterlilikleri

Günümüzde sınıf öğretmenin bilgi sağlayıcı, öğrencinin ise bilgiyi alan konumda olması anlayışı değişmeye başlamasıyla, öğretmen için kolaylaştırıcı (facilitator), öğrenci (student) için öğrenen (learner) sözcükleri kullanılmaya başlanmıştır (Duman, 2007; Okçabol, 2009). Bu bakış açısı, yetişkin eğitimi açısından çok daha anlamlı hale gelmektedir. Zira yetişkinler öğrenme süreçlerinde aktif olarak yer almak zorundadır ve sınıf öğretmenin bir bakıma bu süreçte yetişkinlerin öğrenmesine yardım etme sanatını (Knowles, 1984) icra eden kişidir. Bununla beraber, yetişkin eğitimcileri için kendi kendine öğrenme, “öğretmen”den “kolaylaştırıcı”ya geçişi ifade ederken, bu durum onların öğretme veya eğitim verme rollerinin ortadan kalkacağı anlamına gelmemektedir (Tight, 2002). Bu bağlamda yetişkin eğitiminde çalışan sınıf öğretmenin rol ve sorumlulukları özellikle kurumsal düzeyde gerçekleştirilen eğitim faaliyetlerinde detaylı olarak tanımlanmıştır (Erik, 2023: 24).

MEB, Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği (2018)’ e göre öğretmen, örgün ve hayat boyu öğrenme kurumlarında, eğitim ve öğretim hizmetlerini yürüten kişilerdir. Bu kişiler öğretmen, sınıf öğretmeni, eğitimci, usta öğretici gibi kavramlar ile de nitelendirilebilmektedir

Yönetmeliğe göre hayat boyu öğrenme kurumlarında çalışan sınıf öğretmenlerin görev ve sorumlulukları şunlardır:

- “Toplumsal kalkınmada bireyin gelişimine katkı sağlamak üzere çalışmalar yürütmek,
- Kurumun eğitim, öğretim ve üretim çalışmalarında görevli olup bu görevleri yerine getirmek,
- Öğrencilerin yaparak, yaşayarak, inceleyerek, araştırarak öğrenmelerini sağlamak, yaratıcı düşüncelerine katkı sağlamak,
- Öğrenen merkezli yaklaşım belirlemek,
- Kendilerine verilen dersleri programa uygun olarak planlamak, derslerle ilgili araştırma yapmak, öğrencilere yaptırmak, uygulama ve deneyler yapıp raporlar hazırlamak.”

Bu sorumlulukların yanı sıra yine aynı yönetmeliğe göre sınıf öğretmeninden izleyeceği programa, programın uygulama sürecinde ihtiyaç olabilecek yöntem ve tekniklere hâkim olması, aynı zamanda derslerine gelen katılımcıların farklı yöntemler kullanarak öğrenme hedeflerine ulaşmasını beklenmektedir. Sınıf öğretmenlerinin bahsi geçen sorumluluk ve görevlerin dışında 33 maddede sıralanan eğitim öğretimle ilgili/idari görev ve sorumluluğu bulunmaktadır (Erik, 2023: 25).

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışma, betimsel nitel araştırma deseni çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar, katılımcıların yazılı görüşlerini toplamak için geliştirilmiş bir form kullanmışlardır. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi tercih edilmiştir, çünkü bu yöntem verileri karşılaştırmak, sınıflandırmak ve ilişkilendirmek için uygun bir araç sunmaktadır. Bu nedenle, araştırmacılar tarafından bu yöntem seçilmiştir (Fraenkel ve Wallen, 2000).

Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemini, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesine kayıt yaptıran 222 öğretmen adayından oluşmaktadır. Çalışmaya katılanların %72,5'i kadındır. Tablo 1, çalışma grubunun yaş dağılımını göstermektedir. Katılımcılar 17 ile 63 arasında ve yaş ortalamaları 19,4 idi. Bu, öğrencilerin çoğunun ortaokulu bitirdikten sonra lisans eğitimine başlamasından kaynaklanabilir.

Tablo 1: Katılımcıların Yaş Düzeylerine Göre Dağılımları

Yaş	F	%
17	4	1.80
18	90	40.54
19	83	37.39
20	23	10.36
21	8	3.60
22	4	1.80
23	4	1.80
25 ve üzeri	6	2.70
Toplam	222	100

Veri Toplama Araçları

Araştırmacılar, Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme Formu'nu (YEHBÖF) geliştirmişlerdir, bu form öğrencilerin YEHBÖ dersine ilişkin görüşlerini elektronik ortamda belirlemeyi hedeflemektedir. Formun oluşturulma sürecinde, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi alanında uzman 5 kişi, 1 ölçme uzmanı ve 1 dil uzmanının değerli görüşleri alınmıştır. Form, pilot uygulama ile test edilerek son haline getirilmiştir. Form, cinsiyet, yaş, öğrenim görülen bölüm gibi demografik bilgilerin yanı sıra daha önce benzer bir kursa katılıp katılmadığı gibi bilgileri içeren 4 soru içermektedir. Ayrıca, öğrencilerin YEHBÖ dersine dair düşüncelerini belirlemeye yönelik 8 soru bulunmaktadır. Bu sorular arasında biri çoktan seçmeli ve üçü açık uçlu olmak üzere toplamda 4 soru yer almaktadır:

Üçüncü öğretim döneminden itibaren, meslek bilgisi seçmeli dersleri arasında YEHBÖ adını taşıyan bir dersi seçme şansınız olduğunu biliyor musunuz?

YEHBÖ dersinin gerekliliği konusunda düşüncelerinizi paylaşabilir misiniz?

YEHBÖ dersini seçmeyi düşünüyor musunuz? Eğer cevabınız evet ise, lütfen nedenini açıklayınız. Eğer cevabınız hayır ise, lütfen diğer soruya geçiniz.

YEHBÖ dersinin içeriğinden beklentileriniz nelerdir?

Veri Toplama Süreci

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümü bünyesinde, 16 Ekim 2018 ile 5 Kasım 2018 tarihleri arasında gerçekleşen 11 farklı oturumda, Veri Toplama süreci titizlikle yürütülmüştür. Bu süreç, YEHBÖF'ün gereklilikleri doğrultusunda, laboratuvarlarda ders veren öğretim elemanları ile işbirliği içinde gerçekleştirilmiştir. İlgili ölçütleri karşılayan öğrencilerin, bilgisayar laboratuvarlarında aldıkları derslerin sunumunu yapan öğretim elemanlarıyla iletişime geçilerek, çalışmaya katılım konusunda gönüllü olanlar belirlenmiştir.

Bu kapsamda, veri toplama sürecinin takvimi belirlenmiş ve ilgili tarihlerde, öğretim elemanları ile araştırmacılar uygun bir şekilde bir araya gelmiştir. Bu plan doğrultusunda, her öğrencinin YEHBÖF'ü bireysel olarak yanıtlamasına destek sağlamak amacıyla, öğretim elemanları sürecin başında yer almıştır. Veri toplama sürecinde, laboratuvarın sükunetini sağlamak adına çevresel etmenlere karşı önlemler alınmış ve katılımcılara çalışmanın amacı, içeriği, katılımcı hakları ve verilerin gizliliği hakkında detaylı bilgiler sunulmuş, katılımcıların araştırmaya hazır olmaları sağlanmıştır.

Araştırmacılar, veri toplama sürecinde katılımcılara karşı yönlendirici veya yargılayıcı davranışlardan kaçınmış ve katılımcılara en iyi şekilde ifade etme özgürlüğü tanımıştır. Bu sayede, süreç boyunca objektif ve tarafsız bir ortam oluşturularak, katılımcıların içtenlikle yanıtlar vermesine olanak tanınmıştır.

Veri Analizi

Araştırma verilerinin analizi için istatistiksel ve elektronik tablolama yazılımları kullanılmıştır. YEHBÖF içinde yer alan demografik bilgiler ve kapalı uçlu soruların analizinde özellikle istatistiksel yazılımlardan yararlanılmıştır. Bu program aracılığıyla katılımcıların verileri üzerinde betimsel istatistikler hesaplanarak, verilerin sınıflandırılması ve özetlenmesi sağlanmıştır. Betimsel istatistikler, çalışmadaki verilerin analizinde kullanılarak, araştırmanın sonuçlarını anlamak ve yorumlamak için önemli bir araç olmuştur (Lomax ve Hahs-Vaughn, 2012). Analiz sürecinde, açık uçlu sorulara verilen yanıtların değerlendirilmesinde bir elektronik tablolama programı kullanılmıştır. Her bir katılımcının demografik bilgileri ve verdiği yanıtlar, program içinde ayrı satırlarda düzenlenmiştir. Bu yöntem, verilerin düzenli bir şekilde kaydedilmesini ve daha etkili bir analiz sürecini sağlamıştır. Açık uçlu sorulara verilen yanıtlar, uzman iki araştırmacı tarafından içerik analizi yöntemiyle incelenmiş ve belirli kodlar ile temalara ayrılmıştır. Bu analitik yaklaşım, katılımcıların ifadelerini detaylı bir şekilde anlamak ve ortaya çıkan temaları belirlemek adına kullanılmıştır. Elektronik tablolama programının sağladığı yapı, analiz sürecini daha sistematik ve yönetilebilir hale getirerek, araştırmacılara veri setini etkili bir şekilde inceleme olanağı sunmuştur. Cohen'in Kappa istatistiği, kodlayıcılar arasındaki uyumu değerlendirmek için kullanılmıştır ve analizin genelinde $\kappa = .92$ olarak belirlenmiştir. Bu sonuç, kodlayıcılar arasında yüksek derecede uyum sağlandığını göstermektedir (Landis ve Koch, 1977). Raporlama sürecinde, araştırmanın aktarılabilirliğini güçlendirmek için katılımcıların sözlerinden alıntılarla desteklenmiş ve birçok örnek sunulmuştur. Bu, analiz sonuçlarının daha açıklayıcı ve zengin bir şekilde sunulmasını sağlamıştır.

Bulgular

Dersin Varlığından Haberdar Olmaya İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk sorusu doğrultusunda, öğrencilerin meslek bilgisi seçmeli dersleri içinde "Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme" adlı ders hakkında bilgi sahibi olup olmadıklarını belirlemek amacıyla yöneltilen soruya göre, çalışma grubundan sadece 14 kişi (% 6.31) bu konuda bilgi sahibi olduğunu ifade etmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin genel olarak söz konusu dersten haberdar olma durumunun düşük olduğunu göstermektedir.

Ayrıca, katılımcıların dersin varlığından haberdar olma durumları bölüm ve cinsiyet bazında incelenmiştir. Elde edilen verilere göre, bu bilgiye sahip olan katılımcıların sayısındaki düşüklük bölüm ve cinsiyet arasında farklılık göstermemektedir. Detaylar Tablo 4'te sunulmuştur. Bu çerçevede, hem bölümsel hem de cinsiyet temelli analizlere dayanarak, öğrencilerin genel olarak söz konusu derse dair bilgi düzeylerinin düşük olduğu ortaya konulmuştur.

Tablo 4: Katılımcıların Dersin Varlığından Haberdar Olma Durumları

Bölüm	Erkek				Kadın			
	Evet		Hayır		Evet		Hayır	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	1	11.11	7	77.78	-	-	1	11.11
Fen Bilgisi Eğitimi	-	-	6	15.00	1	2.50	33	82.50
İlköğretim Matematik Eğitimi	2	5.41	4	10.81	1	2.70	30	81.08
Yabancı Diller Eğitimi	-	-	5	27.78	-	-	13	72.22
Müzik Eğitimi	-	-	4	30.77	-	-	9	69.23
Okulöncesi Eğitimi	1	2.94	2	5.88	3	8.82	28	82.35
Özel Eğitim	2	6.06	16	48.48	2	6.06	13	39.39
Resim-iş Eğitimi	1	10.00	3	30.00	-	-	6	60.00
Sınıf Eğitimi	-	-	7	25.00	-	-	21	75.00
% (Toplam katılımcı içerisinde)		3.15		24.32		3.15		69.37
% (Cinsiyet içerisinde)		11.48		88.52		4.35		95.65

Tablo 4'e göre, erkek katılımcıların %11.48'i dersin varlığından haberdar olduğunu belirtirken, kadınlarda bu oran %4.35'tir. Bu bulgu, erkek katılımcıların lisans programlarına olan ilgilerinin kadınlardan daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ek olarak, tüm katılımcılarda dersin varlığından haberdar olan erkek ve kadın oranları eşittir (%3.15). Özel Eğitim Öğretmenliği, Okulöncesi Öğretmenliği, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi ve Resim-İş Öğretmenliği gibi bölümler bazında yapılan araştırmaya göre, katılımcıların söz konusu dersten daha fazla bilgi sahibi oldukları ortaya çıkmıştır. Ancak, fen bilgisi, İngilizce ve müzik öğretmenliği gibi bölümlerde hiç kimsenin ders hakkında hiçbir bilgisi olmaması, yeni başlayan öğrencilere yeterli oryantasyon sağlanıp sağlanmadığını düşünmemizi gerektirmektedir.

Kursa Katılım Durumunun Dersten Haberdar Olma Durumuna Yansımaya Yönelik Bulgular

Tablo 5 verilerine göre, önceden eğitim almış katılımcıların dersi seçebileceklerini bilme oranları (% 11,84), herhangi bir kursa katılmamış katılımcıların (% 3,42) daha düşüktür. Bu durum, lisans programı öncesinde sertifikalı veya kurslara katılmanın eğitim seçenekleri hakkında daha fazla farkındalığa ve aktifliğe yol açtığını göstermektedir.

Tablo 5: Kursa Katılma ile Dersten Haberdar Olma Dağılımları Kursa Katılma

Kursa Katılma	Dersi Seçebileceğini Bilme			
	Evet		Hayır	
	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>F</i>	<i>%</i>
Evete	9	11.84	67	88.16
Hayır	5	3.42	141	96.58

Dersin Gerekliliğine Yönelik Bulgular

İkinci araştırma sorusuna yönelik olarak, çalışma grubunun "Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme dersinin gerekliği hakkında neler söyleyebilirsiniz?" sorusuna verdikleri yanıtlar içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Katılımcıların dersin gerekliliğine ilişkin görüşlerini içeren tema ve alt temalar, Tablo 6'da detaylı bir şekilde sunulmuştur.

Tablo 6: Dersin Gerekliliğine Yönelik Temalar

Temalar ve Alt Temalar	<i>f</i>	Katılımcı İfadeleri
Bireysel Gelişim	34	
Kendini geliştirmek	12	"Bu dersin insanın kendisini geliştirmesi için gerekli olduğunu düşünüyorum" [K17] "Yeni bilgiler öğrenerek kendimizi zihinsel olarak geliştirebilmemiz için gerekli" [K54]
Eğitim her yaşta devam etmeli	11	"Eğitim her yaşta olmalıdır. Sadece öğrencilik hayatıyla sınırlı olmamalıdır" [K26] "İnsanlar doğumundan ölümüne kadar sürekli eğitim görmelidir" [K142]
Bilgi edinmek	4	"Konuyla ilgili bilgi edinmek için alınması lazım olan bir ders" [K57] "Yetişkin eğitimi ve yaşam boyu öğrenme konusunda bilgi almak için gerekli" [K177]
Diğer	7	"Büyük sorumluluklar almayı öğrenebiliriz. Bu nedenle gerekli olduğunu düşünüyorum dersin" [K10] "Öğrenmeyi seven kişiler için tercih edilebilir bir ders bence" [K89] "Mümkün olduğunca öğrenme azmim olduğu için dersin gerekli olduğunu söyleyebilirim" [K182]
Sosyal-Toplumsal Gelişim	29	
Hayata hazırlanmak	15	"Genel olarak yaşama hazırlanmak için gerekli olduğunu düşünüyorum" [K2] "Kişinin gelecekteki hayatına daha hazırlıklı olabilmesi için şart" [K23]
Birey yetiştirmek	6	"İnsanları daha düzgün yetişkinler yapmak için gerekli" [K14] "Bilinçli bireyler yetiştirmek için şart" [K80]
İnsanlarla iletişim kolaylığı	3	"İnsanlarla iletişim kolaylığı sağlaması bakımından önemli" [K50] "İleriki yıllarda insanlarla iletişimim kolaylık sunması açısından gerekli" [K81]
Diğer	5	"Topluma faydalı bir ders olacağını düşünüyorum" [K1] "Kişilerin sosyal çevreye katılımına yardımcı olacak bir ders" [K139]

Tablo 6'daki verilere göre, dersi gerekli gören katılımcılar genellikle bireysel ve sosyal gelişim bağlamında bu tutumlarını değerlendirmektedir. Bu değerlendirmelerin çoğunluğu, mesleki ve ekonomik gelişime yönelik düşüncelere odaklanmaktadır. Alt boyutlarına indirildiğinde, dersin bireysel gelişim açısından önemini vurgulayan katılımcıların özellikle eğitimin her yaşta devam etmesi gerekliğine vurgu yaptıkları ve kişisel gelişim açısından dersin önemini vurguladıkları ortaya çıkmaktadır.

Temaların altında yapılan incelemelerde, bireysel gelişim bağlamında dersin gerekliğini savunan katılımcılar, kendilerini ilerletme açısından dersin önemine vurgu

yapmışlardır. Bu çerçevede, katılımcılar dersin bireysel gelişime katkı sağlayacağını ve bilgi edinme ile zihinsel gelişim açısından önemli bir rol oynayacağını ifade etmişlerdir.

Sosyal ve toplumsal bağlamda, Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme dersinin gelişimsel önemini vurgulayan katılımcılar genellikle, bu dersin hayata hazırlık açısından kritik bir rol oynadığı görüşünü benimsemişlerdir. Bunun yanı sıra, birey yetiştirme ve insanlarla iletişimi kolaylaştırma gibi diğer alt boyutlar da belirgin bir şekilde öne çıkmaktadır.

Tablo 6'ya göz attığımızda, belirli faktörlerin belirli gruplara dahil olmadığı açıkça görülmektedir. Bu grupta öne çıkan bir bulgu, 82 katılımcının ders konusunda hiçbir bilgiye sahip olmamasıdır. Bu durum, bu katılımcıların dersin önemini değerlendirmelerini zorlaştırmaktadır. Bu eksik bilgiye sahip olmalarının nedeni, öğrencilerin lisans eğitimlerine yeni başlamış olmaları, fakülte tarafından yeterli bir oryantasyonun sağlanmamış olması veya konu hakkında yeterli bilince sahip olmalarının olmayışı olabilir.

Öte yandan, çoğu katılımcı dersin gerekli ve faydalı olduğunu net bir şekilde ifade etmiştir. Sadece 4 katılımcı, dersin gereksiz olduğunu belirtmiştir; ancak bu kişilerin ders konusunda yetersiz bilgi sahibi olmaları, bu olumsuz değerlendirmenin nedeni olabilir. Bu durum, dersin gerçek değerini değerlendirmede bilgi eksikliğinin etkili olduğunu göstermektedir.

Dersin Seçilme Nedenlerine İlişkin Bulgular

Üçüncü araştırma sorusu doğrultusunda, katılımcıların YEHBÖF'deki "Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme dersini seçmeyi düşünür müsünüz?" sorusuna verdikleri yanıtlar içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Analiz sonucunda elde edilen temalar ve alt temalar Tablo 7'de detaylı bir şekilde sunulmuştur.

Tablo 7: Dersi Seçmeyi Düşünmeye Yönelik Temalar

Temalar ve Alt Temalar	f	Katılımcı İfadeleri
Mesleki Gelişim	10	"Kendi alanım için gerekli olduğunu düşünüyorum" [K11] "Alanımda daha da profesyonelleşmek için gerekli" [K180]
Ekonomik Gelişim	2	"Ülkemizde istihdam yaratmak için gerekli görüyorum" [K29] "Ülke olarak orta gelir tuzağından kurtulmamız için gerektiğini düşünüyorum" [K56]
Diğer	154	
Bilgim yok	82	"Dersle ilgili herhangi bir bilğim yok" [K16] "Bilmiyorum. Daha önce hiç duymadım bu dersi" [K24]
Gerekli	50	"Gerekli olacağını düşünüyorum" [K5] "Bence böyle bir ders gereklidir" [K12]
Faydalı	7	"Bu dersin faydalı olacağını düşünüyorum" [K59] "Faydalı olabilecek bir ders" [K73]
Gereksiz	4	"Bence gerekli bir ders değil" [K28] "Böyle bir derse gerek yok" [K62]
Önemli	3	"Bu dersin önemli olduğunu düşünüyorum" [K123] "Bence önemli bir ders olabilir" [K128]
Güzel	3	"İlk defa duydum ama güzel bir ders olur" [K129] "İçeriği güzel bir ders olur gibi" [K150]
Kararsızım	2	"Bu dersle ilgili kararsızım" [K68] "Bu derse yönelik bir kararım yok" [K198]

Tablo 7'de yapılan değerlendirmeden, çalışma grubunun dersi seçmek isteme nedenlerinin bireysel, sosyal-toplumsal, mesleki ve öğrenmenin önemi gibi faktörlere dayandığı görülmektedir. Çoğu katılımcı, dersi seçme tercihini bireysel nedenlere dayandırmayı planlamaktadır. Bu katılımcılar, kişisel gelişim, merak ve öğrenme tutkusu gibi sebeplerle dersi seçmeyi düşündüklerini ifade etmişlerdir. Sosyal nedenlerle dersi seçmeyi düşünen katılımcılar ise, dersin gelecek yaşamları için önemli olduğunu, topluma ve gelecek nesillere faydalı olacağını vurgulamışlardır. Mesleki nedenlerle dersi seçmeyi düşünen katılımcıların sayısı da dikkat çekicidir. Bu katılımcılar, dersin mesleklerinde başarılı olmalarına ve öğrencilere ve ailelerine faydalı olmalarına yardımcı olacağını düşünmektedirler.

Diğer yandan, dersi seçmek istemeyen katılımcı sayısının dikkat çekici olduğu gözlemlenmektedir. Tablo 6'ya göre, ders hakkında bilgi sahibi olmayan öğrenci sayısıyla dersi seçmek istemeyen katılımcı sayısının benzer olduğu gözlenmektedir. Bu durum, ders konusunda yeterli bilgiye sahip olmayan katılımcıların dersi seçmek istememe eğiliminde olduğunu işaret etmektedir. Bazı katılımcılar ise dersi seçme konusunda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Ancak, dikkate değer bir grup katılımcının dersin faydalı olduğunu düşündüğü ve seçmeyi düşündüğü görülmektedir.

Katılımcıların Dersten Beklentileri Doğrultusunda Elde Edilen Bulgular

Dördüncü araştırma sorusu bağlamında, katılımcıların "Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme dersinin içeriğinden beklentileriniz nelerdir?" sorusuna verdikleri yanıtların analizi sonucunda bireysel beklentiler, sosyal/toplumsal beklentiler ve mesleki beklentiler olmak üzere üç ana tema ortaya çıkmıştır. Bu temalar ve ilgili alt temalar, Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8: Dersten Beklentilere Yönelik Temalar

Temalar ve Alt Temalar	f	Katılımcı İfadeleri
Bireysel Nedenler		
Kendini geliştirmek	16	"Evet bu dersi kendimi geliştirebilmek için seçmeyi düşünürüm" [K17] "Evet bu dersin kendimi geliştirme yolunda bana yardımcı olabileceğini düşündüğüm için seçebilirim" [K59]
Merak	7	"Evet dersi seçmeyi düşünürüm. Çünkü bende merak duygusu uyandırdı" [K20] "Evet seçebilirim. Çünkü bu dersi merak ediyorum" [K117]
Öğrenme sevgisi	3	"Evet seçebilirim bu dersi. Çünkü yeni bilgiler öğrenmeyi seviyorum" [K89] "Evet seçmeyi düşünürüm. Yeni bilgiler öğrenmek beni mutlu eder çünkü" [K175]
Diğer	15	"Evet çünkü ahlaki eğitim verilir" [K33] "Evet, hayata bakış açımı değiştirebilir" [K95] "Evet, çünkü çağın gereklerine ayak uydurmak isterim" [K139] "Evet, çünkü hayatıma farklılık katabilir" [K203]
Sosyal-Toplumsal Nedenler		
Gelecek hayat için gerekli	5	"Evet düşünürüm. Çünkü bundan sonraki hayatımda bu derste göreceklerimin yararlı olacağını düşünüyorum" [K133] "Evet. Çünkü ileride yaşamım için gerekli olacağını düşünüyorum" [K221]
Hayatta yardımcı olur	4	"Hayatta bize yardımcı olacağını düşündüğüm için bu dersi seçerim" [K4] "Evet dersi seçerim. Çünkü hayatı doğru yorumlamada yardımcı olacağını düşünüyorum" [K88]

Gelecek kuşaklara faydalı olması	2	<i>"Dersi seçerim. Çünkü sonraki kuşakların eğitiminde kılavuzluk edecek bir ders"</i> [K155] <i>"Bizden sonra gelecek yeni nesillere faydalı olacağını düşündüğüm için seçmeyi düşünüyorum"</i> [K170]
İnsanlarla iletişim kolaylığı sağlar	2	<i>"Evet seçerdim. Çünkü mesleğim boyunca yetişkinlerle daha rahat diyalog içinde olabilmek için"</i> [K8] <i>"Evet. İnsanlarla iletişim kurmada kolaylık sağlayacağı için seçerdim"</i> [K48]
Yetişkinlere faydalı olmak	1	<i>"Evet, çünkü çevremizde bize ihtiyaç duyan yetişkinlere faydalı olmak için seçmeyi düşünürüm"</i> [K132]
<hr/>		
Mesleki Nedenler	10	
Mesleğimde iyi olmak	5	<i>"Evet. Çünkü meslek hayatımda bana nitelik katacağını düşünüyorum"</i> [K95] <i>"Evet. Çünkü mesleki olarak iyi yetişmek için gerekli"</i> [K162]
Öğrencilere faydalı olma	2	<i>"Evet. Nedeni ise öğrencilere daha iyi bir gelecek sunmayı istediğimdendir"</i> [K25] <i>"Evet. Çünkü ileride hem öğrencilerime faydalı olacağını düşünüyorum..."</i> [K48]
Velilere faydalı olma	2	<i>"... hem de öğrencilerimin ailelerine faydalı olacağını düşünüyorum"</i> [K48] <i>"Evet. İleride velilere faydalı olmak için seçmeyi düşünüyorum"</i> [K71]
Yetişkinlere öğretmenin zor olması	1	<i>"Evet düşünürüm çünkü yetişkinlere bir şeyler öğretmek zor"</i> [K184]

Tablo 8'deki verilere göre, katılımcıların ders beklentileri öncelikle bireysel, mesleki ve sosyal alanlarda yoğunlaşmaktadır. Bu bağlamda, bireysel beklentiler, kişisel gelişim, yeni bilgiler edinme, kendisine değer katan unsurları içermekte olup, aynı zamanda dersin farklı bir bakış açısı sunması ve deneyim kazandırması gibi öğeleri de kapsamaktadır. Mesleki beklentiler, katılımcıların genel olarak yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenmeye dair beklentilerini yansıtmaktadır. Bu bağlamda, katılımcıların çoğunluğunun, dersin devam etmesi yönündeki beklentilerinin belirgin olduğu ortaya çıkmıştır. Bu beklentiler, bireylerin kariyerlerini ilerletme, mesleki gelişim ve güncel bilgilerle donanma gibi faktörlere odaklanmaktadır. Bu temalar, öğrencilerin mesleki kariyerlerinde kendilerini geliştirmek istemeleriyle uyumludur. Ayrıca, sosyal bağlamda beklentilerin çoğunluğunu hayata dair bilgi edinme beklentisi oluşturmaktadır. Bu düşünce, dersin yapısı gereği öğrencilerde oluşmuş olabilir. Toplumsal gelişime destek olma, bireyleri yaşama hazırlama ve olumlu beklentiler oluşturma, diğer sosyal-toplumsal beklentileri şekillendirmektedir. Ancak, bazı faktörlerin yukarıda bahsedilen beklentilere uygun olmadığı ve diğer bir kategoriye dahil edildiği görülmektedir.

Sonuç Ve Tartışma

Öğretmen adaylarının, Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme (YEHBÖ) dersini tercih edebilecekleri konusunda bilgi sahibi olma oranının düşük olduğu belirlenmiştir. Bu durumun kökeni, kurum içinde gerçekleştirilen oryantasyon faaliyetlerinin yetersizliği olarak değerlendirilmiştir. Ancak, kurum tarafından Denizli İli genelinde, üniversite ve fakülte düzeyinde detaylı bilgiler içeren broşürlerin hazırlandığı bilinmektedir. Ek olarak, derslikler, dersler ve öğretim elemanları hakkında bilgilerin sunulduğu bölüm bazlı oryantasyon toplantıları gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle, oryantasyon çalışmaları bağlamında kurumun eksikliğinin olduğunu ifade etmek doğru olmayabilir.

Diğer yandan, farklılık gözlemlenen bir diğer açı, bölümler arasındaki YEHBÖ dersine ilişkin haberdarlık düzeyleridir. Örneğin, Özel Eğitim Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi ile Resim İş Öğretmenliği bölümlerinde, bu derse karşı yüksek düzeyde bir haberdarlık olduğu belirlenmiştir. Diğer taraftan, Fen Bilgisi Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği ve Müzik Öğretmenliği bölümlerinde ise öğrencilerin bu dersten haberdar olmadıkları tespit edilmiştir. Bu durum, literatürde de belirtildiği gibi, bölüm bazında hayat boyu öğrenmeye katılım konusunda farklılıkların varlığını göstermektedir (Gencel, 2013; Haseski ve Odabaşı, 2017; İzci ve Koç, 2012). Bu nedenle, farklı bölümlerdeki oryantasyon faaliyetlerinin niteliğindeki ve söz konusu ders hakkındaki farkındalık düzeyindeki değişiklikler, bölümsel farklılıkların bir sonucu olarak düşünülmektedir.

Eğitime katılım durumları ile Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme (YEHBÖ) dersinden haberdar olma durumları bir araya getirildiğinde, eğitime katılan öğretmen adaylarının YEHBÖ dersinden haberdar olma oranlarının, eğitime katılmayanlara kıyasla önemli ölçüde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum, literatüre paralel olarak, bireyin hayat boyu öğrenme perspektifinde sahip olduğu deneyim ve yetkinliklerin, çevresindeki eğitim fırsatlarını araştırma ve kişisel gelişimini destekleme eğiliminde olmasından kaynaklanabilir (Knapper ve Copley, 2000; Rotwell ve Kazanas, 1998).

Öğretmen adaylarının YEHBÖ dersinin gerekliliğine dair verdikleri yanıtlar, özellikle bireysel gelişim ve sosyal-toplumsal gelişim odaklı olup, bunu takiben ise mesleki gelişim temelinde şekillenmiştir. Bu gözlemler, literatürle uyumlu bir şekilde ortaya çıkmaktadır (Günüş ve diğ., 2012; Haseski ve Odabaşı, 2016; Tan ve Morris, 2006). Bununla birlikte, araştırmada en az dile getirilen düşüncelerin ekonomik gelişimle ilgili olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum, hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitiminin ülkelerin ekonomik kalkınmasında önemli bir role sahip olduğu literatürde vurgulanmasına rağmen (Avrupa Parlamentosu, 2000; EURYDICE, 2000), öğretmen adaylarının bu konunun önemini tam olarak anlamamalarından kaynaklanabilir. Benzer şekilde, yaklaşık üçte birlik bir oranın bu kavramlar ve ders hakkında bilgi sahibi olmaması, bazı katılımcıların dersi gereksiz görmeleri, bu alandaki farkındalık eksikliğine işaret etmektedir. Ancak, çoğu katılımcının dersin gerekliliğini vurgulaması, gelecekteki öğretmenler için umut vericidir.

Kaynaklar

- Ağcihan, E. (2015). Yetişkin Eğitimi Alanında Eğitim Veren Eğitimcilerin Yetişkin Eğitimi Alanındaki Yeterlilikleri. Doktora Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Avcı, M., ve Kıran, E. (2021). "Toplumsal değişim, yetişkin eğitimi ve sosyoloji". Milli Eğitim Dergisi, 230(50), 835-856.
- Babanlı, N., & Akçay, R. C. (2018). Lifelong learning competencies of trainees in adult education. Inonu University Journal of the Graduate School of Education, 5(9), 87-104
- Bacakoğlu, T. (2022). "Türkiye'de yetişkin eğitimi tarihine genel bir bakış". Temel Eğitim Dergisi , 14, 18-29.
- Başkan, Y. (2021). Halk Eğitimi Merkezlerinde Görev Alan Sınıf Öğretmenlerinin Yetişkin Eğitime İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Boeren, E. (2011). Gender differences in formal, non-formal and informal adult learning. Studies in Continuing Education, 33(3), 333-346.

- Cercone, K. (2008). Characteristics of adult learners with implications for online learning design. *Association for the Advancement of Computing In Education Journal*, 16(2), 137-159.
- Çevik, Ö. (2019). Yetişkin Eğitimi Veren Eğiticilerin Andragojik Öğretim İlkelerini Uygulama Düzeylerine Yönelik Bir Karma Yöntem Çalışması, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- 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*.
- Dinevski, D., & Dinevski, I. V. (2004). The concepts of university lifelong learning provision in Europe. *Transition Studies Review*, 11(3), 227-235.
- Duman, A. (2007). Yetişkinler eğitimi (Genişletilmiş ikinci baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Duman, A. (2007). Yetişkinler Eğitimi. Ütopya Yayınevi 2. Baskı
- Erik, H. (2023). Yetişkin Eğitimi Merkezlerinde Çalışan Eğitimcilerin Dijital Teknoloji Kullanım Ve Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeyi Algıları. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- European Parliament (2000). The Lisbon strategy 2000-2010: An analysis and evaluation of methods used and result achieved. <http://www.europarl.europa.eu/document/activities/cont/201107/20110718ATT24270/20110718ATT24270EN.pdf> adresinden elde edildi
- EURYDICE (2000). Lifelong learning: The contribution of education systems in the member states of the European Union. Brussel: Eurydice.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. (2000). How to design and evaluate research in education (4th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Friedman, A. L. (2012). Continuing professional development: Lifelong learning of millions. OX: Routledge.
- Gencil, İ. E. (2013). Öğretmen adaylarının yaşamboyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 237-252.
- Göksan, T. S., Uzundurukan: ve Keskin: N. (2009). Yaşam boyu öğrenme ve avrupa birliği'nin yaşam boyu öğrenme programları. İnşaat mühendisliği eğitimi sempozyumu, Antalya içinde (ss. 143–151).
- Güneş, F., ve Deveci, T. (2021). Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme. Pegem Akademi Yayınları: Ankara.
- Günüç, S., Odabaşı, H. F., ve Kuzu, A. (2012). Yaşamboyu öğrenmeyi etkileyen faktörler. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 309-325.
- Haseski, H. İ. (2015). Öğretim elemanlarına göre yaşamboyu öğrenme özelliklerini etkileyen faktörler: Anadolu üniversitesi örneği. (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Haseski, H. İ., & Odabaşı, H. F. (2016). Faculty members' point of views regarding lifelong learning. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(4), 331-363.
- Haseski, H. İ., & Odabaşı, H. F. (2017). Positions and preferences: Faculty goes for lifelong learning, a view from Turkey. *International Journal of Higher Education*, 6(6), 19-30.
- İzci, E., ve Koç: (2012). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 101-114.
- Jarvis, P. (2007). Globalisation, lifelong learning and the learning society: Sociological perspectives. NY: Routledge.
- Karabacak Aşır: (2011). Mamak halk eğitimi merkezinde açılan kurslara katılan kadınların katılma ve terk nedenleri. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Karaman, A. (2016). "Yetişkin eğitiminde meslekleşme sorunları". *Milli Eğitim Dergisi*, 211(45), 147-159.
- Kaya, H. E. (2010). *Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikaları. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Kaya, H. E. (2014). Yaşamboyu öğrenme ve Türkiye. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 47(1), 81-102.
- Kaya, H.E. (2010). *Avrupa Birliği Yaşam Boyu Öğrenme Ve Yetişkin Eğitimi Politikaları, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Kılıç, Ç. (2012). Yetişkin Eğitimi Programlarının Geliştirilmesi Süreci Açısından "Benim Ailem" Kurs Programının Değerlendirilmesi. *Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Kılıç, H. (2023). Sınıf Öğretmenlerinin Yetişkin Eğitimi Kapsamında Yapılan Uygulamalara Ve Yeterliliklere İlişkin Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Knapper, C., & Cropley, A. J. (2000). *Lifelong learning in higher education (3rd ed.)*. London: Kogan Page Limited.
- Knowles, M. (1970). *The modern practice of adult education*. New York: Association Press.
- Knowles, M. (1984). *The adult learner (3rd ed.)*. Houston, TX: Gulf.
- Kocabatmaz, H. (2020). Yetişkin eğitimin tanımı ve kapsamı. E. Figen (Ed.), *Yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme içinde (ss. 1–16)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kocabatmaz, H. (2020). Yetişkin eğitimin tanımı ve kapsamı. E. Figen (Ed.), *Yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme içinde (ss. 1–16)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kurt, İ. (2000). *Yetişkin eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Laal, M. (2012). Benefits of lifelong learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 4268-4272.
- Laal, M. (2013). Lifelong learning and technology. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 83, 980-984.
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33, 159-174.
- Lomax, R. G., & Hahs-Vaughn, D. L. (2012). *An introduction to statistical concepts (3rd ed.)*. New York: Taylor and Francis Group.
- MEB (2014). *Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı 2014-2018*.
- Merriam, S., & Brockett, R. (2007). *The profession and practice of adult education : An introduction*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1957). VI. Milli eğitim şurası raporu. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- OECD (2005). *Promoting adult learning*. Paris: OECD Publishing.
- Okçabol, R. (2009). *Eğitim bilimlerine giriş, Ütopya Yayınevi*.
- Öztürk, P. (2015). Yetişkin Eğitiminde Kullanılan Bir Çevrimiçi Öğrenme Ortamının, Çevrimiçi Öz Yeterlik Algısı Ve Akademik Başarıya Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Paterson, R. W. K. (2010). *Values, education and the adult*. OX: Routledge.
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. CA: Sage.
- Reischmann, J. (2004). *Andragogy. History, meaning, context, function*. <http://www.andragogy.net> adresinden elde edildi.
- Rotwell, W. J., & Kazanas, H. C. (1998). *Mastering the instructional design proves: A systematic approach (2nd ed.)*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sayılan, F., Yıldız, A. ve Baykal, N: (2017). Yetişkinlerin temel eğitimi bağlamında yetişkinler ikinci kademe eğitimi programının bütünsel bir değerlendirmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1–32.

- Seçilmiş (Demircioğlu), A. (1996). “Halk Eğitim Merkezlerindeki Halkla İlişkiler Çalışmalarının Değerlendirilmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Smith, M. K. (2002). Malcolm Knowles, informal adult education, self-direction and andragogy. www.infed.org/thinkers/et-knowl.htm adresinden elde edildi.
- Şahan, G., ve Yasa, H. D. (2015). Hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi yüksek lisans eğitiminin öğrencilere katkısının değerlendirilmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(5), 1851- 1867.
- Tan, C. L., & Morris, J. (2006). Undergraduate college students, laptop computers, and lifelong learning. *The Journal of General Education*, 54(4), 316-338.
- The World Bank (2003). Lifelong learning in the global knowledge economy: Challenges for developing countries. Washington D. C.: The World Bank.
- Tight, M, 2002. Key concepts in adult education and training (2nd ed.), London and New York: Roudledge Falmer.
- Turgay, Ç. (2019). Geçmişten günümüze Türkiye’de yaşam boyu öğrenme. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi ,Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ural, O. (2007). Türkiye’de yetişkin eğitiminin bugünkü durumu ve geleceği. Öğrenen Toplum İçin Yetişkin Eğitimi Sempozyumu. (s. 12-42) İstanbul. İSMEK Yayınları.
- Ünlühisarcıklı, Ö. (2013). Yetişkin Eğitimi Gerektiren Nedenler. F. Sayılan, ve A. Yıldız (Dü.), Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyumu. içinde Ankara.
- Wynne, R. (2013). Characteristics of adult learners. http://www.assetproject.info/learner_methodologies/before/characteristics.htm adresinden elde edildi.
- Yayla, D. (2009). Türk yetişkin eğitimi sisteminin değerlendirilmesi. Ankara: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Yazar, T., ve Keskin, İ. (2018). Millî eğitim şuralarında yaşam boyu öğrenme, halk eğitimi, yetişkin eğitimi ve yaygın eğitimi İle İlgili kararların değerlendirilmesi. *HAYEF: Journal of Education*, 15(1), 63-83.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YÖK (2018). Öğretmen yetiştirme lisans programları. http://www.yok.gov.tr/documents/10279/41805112/AA_Sunus_+Onsoz_Uygulama_Yonergesi.pdf adresinden elde edildi.