

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**KUR'AN KURSLARINDA YETİŞKİNLİK DÖNEMİ
DİN EĞİTİMİ YÖNTEM VE TEKNİKLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Elif ERKUL

**Enstitü Anabilim Dalı : Felsefe ve Din Bilimleri
Enstitü Bilim Dalı : Din Eğitimi**

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Suat CEBECİ

TEMMUZ -2010

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

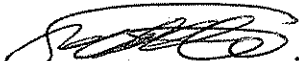
KUR'AN KURSLARINDA YETİŞKİNLİK DÖNEMİ
DİN EĞİTİMİ YÖNTEM VE TEKNİKLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Elif ERKUL

Enstitü Anabilim Dalı : Felsefe ve Din Bilimleri
Enstitü Bilim Dalı : Din Eğitimi

Bu tez 01.07.2010 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği ile kabul edilmiştir.


Prof. Dr. Suat CEBECİ

Jüri Başkanı

- Kabul
 Red
 Düzeltme


Prof. Dr. Recep KAYMAKCAN

Jüri Üyesi

- Kabul
 Red
 Düzeltme


Yrd. Doç. Dr. Süleyman AKKUŞ

Jüri Üyesi

- Kabul
 Red
 Düzeltme

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Elif ERKUL

01.07.2010

ÖNSÖZ

Yetişkinlik, ergenlik döneminin bitişiyle başlayıp hayatın sonuna kadar devam eden dönemin adıdır. Bu dönem, yetişkin nüfusun tüm dünyada artması ile bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler neticesinde çeşitli bilim dallarının önemli araştırma konularından biri olmuştur. Bunlardan biri de din eğitimidir. Yetişkinler din eğitiminin amacı, yetişkinlere ve özellikle de ihtiyaç bildirenlere dini bilgiler, duygular ve beceriler kazandırarak hayatın dini boyutuyla başa çıkabilmelerinde yardımcı olmak ve bu boyutlarda bilimsel araştırmalar yapmaktır. Yetişkin din eğitiminde herkesin aynı inanç seviyesinde ve basamağında olmaması dikkat edilmesi gereken önemli bir hususiyettir. Bu itibarla uygulanacak din eğitiminde, metot ve müfredatın geliştirilmesinde seviye ve basamak farklılıklarının dikkate alınması önemlidir.

Alan araştırması olarak tasarladığımız bu çalışmamız giriş ve iki ana bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde araştırmanın konusu, amacı önemi ve yöntemi yer almaktadır. Teorik çerçeveden oluşan birinci bölümde yetişkin eğitiminin ortaya çıkış nedenlerine, yetişkin eğitiminin tarihi gelişimine, yetişkin kavramına, yetişkinlik döneminin sınıflandırılmasına, yetişkinin özelliklerine, yetişkinlik ve öğrenme konularına değinilmiştir. Yine bu bölümde yetişkin eğitiminin çocuk eğitiminden farklarına, yetişkinlik dönemi eğitimi gerekli kılan etkenlere ve eğitime katılımı engelleyen faktörlere, eğitim ve öğretim açısından yetişkinlerin özellikleri ile yetişkin eğitiminde uygulanan metodlara temas edilmiştir. Ayrıca yetişkin eğitimcisinin özellikleri ve dikkat etmesi gerekenler, yetişkinlik dönemindeki din algısı ile yetişkin din eğitiminde Kur'an Kursu faktörü incelenen konular arasındadır. İkinci bölümde ise anketlerden elde edilen veriler ışığında yapılan analizlere dair bulgular açıklanmıştır.

Özellikle bu çalışmanın her aşamasını dikkatlice takip eden, ilmi ve akademik yönlendirmeleri ile tezin bu hale gelmesinde büyük emeği olan danışman hocam Prof. Dr. Suat CEBECİ Bey'e teşekkür ederim. Ayrıca her daim yanımda olup desteğini esirgemeyen kıymetli eşim Adem ERKUL'a teşekkürü bir borç bilirim.

Elif ERKUL
Temmuz -2010

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	v
TABLolar LİSTESİ	vi
ÖZET	viii
SUMMARY	ix
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1: TEORİK ÇERÇEVE	5
1.1. Yetişkinlik	5
1.1.1. Yetişkin Kimdir	5
1.1.2. Yetişkinlik Döneminin Sınıflandırılması	7
1.1.3. Yetişkinin Özellikleri	8
1.1.3.1. İlk Yetişkinlik.....	9
1.1.3.2. Orta Yetişkinlik	11
1.1.3.3. Son Yetişkinlik.....	12
1.1.4. Yetişkinlik ve Öğrenme	13
1.2. Yetişkin Eğitimi	16
1.2.1. Yetişkin Eğitimi	16
1.2.2. Yetişkin Eğitiminin Ortaya Çıkış Nedenleri ve Yetişkin Eğitimi Gerekli Kılan Etkenler	18
1.2.3. Yetişkin Eğitiminin Tarihi Gelişimi	23
1.2.4. Yetişkin Eğitiminin Çocuk Eğitiminden Farkları	25
1.2.5. Yetişkinlik Dönemi Eğitime Katılımı Engelleyen Faktörler.....	27
1.2.6. Eğitim ve Öğretim Açısından Yetişkinlerin Özellikleri.....	29
1.2.7. Yetişkin Eğitiminde Metodlar	32
1.2.7.1. Anlatım (Takrir) Metodu	32
1.2.7.2. Soru-Cevap Metodu	34
1.2.7.3. Tartışma Metodu	34
1.2.7.4. Grup (Küme) Çalışması Metodu	35
1.2.7.5. Gösterip-Yaptırma Metodu	35
1.2.7.6. Örnek Olay İncelemesi	35

1.2.7.7. Buldurma Metodu.....	36
1.2.7.8. Gösteri (Demonstrasyon) Metodu	36
1.3. Yetişkin Eğitimcisi.....	36
1.3.1. Yetişkin Eğitimcisinin Özellikleri	36
1.3.2. Yetişkin Eğitimcisinin Dikkat Etmesi Gerekenler.....	40
1.4. Yetişkinlik ve Din	42
1.4.1. Yetişkinlik Döneminde Din Algısı	42
1.4.1.1. İlk Yetişkinlikte Din Algısı	43
1.4.1.2. Orta Yetişkinlikte Din Algısı	44
1.4.1.3. Son Yetişkinlikte Din Algısı	45
1.4.2. Yetişkinlik ve Din Eğitimi	46
1.4.3. Yetişkin Din Eğitiminde Kur'an Kursu Faktörü.....	47
BÖLÜM 2: BULGULARIN ANALİZİ VE YORUMLARI.....	50
2.1. Araştırmaya Katılanlar ve Nitelikleri.....	50
2.2. Kur'an Kursu Öğreticilerinin Yetişkin Eğitimi Hakkında Bilgilenme Durumları ile İlgili Bulgular	55
2.3. Kur'an Kursu Öğrencilerinin Durumu ile İlgili Bulgular	58
2.3.1. Kur'an Kursu Öğrencilerinin Yaş Durumu.....	58
2.3.2. Kur'an Kursu Öğrencilerinin Eğitim Durumu	59
2.3.3. Kur'an Kursu Öğrencilerinin Devam Durumu	60
2.4. Kuran Kursu Öğreticilerinin Görev Yaptıkları Yerlerin Fiziki Ortam Yeterliliği Hakkında Görüşleri ile İlgili Bulgular	61
2.5. Kur'an Kursu Öğreticilerinin Müfredat Görüşleri ile İlgili Bulgular	62
2.5.1. Kur'an'ı Kerim Dersi Müfredatı ile İlgili Görüşler	62
2.5.2. İman Dersi Müfredatı ile İlgili Görüşler	63
2.5.3. İbadet Dersi Müfredatı ile İlgili Görüşler	65
2.5.4. Ahlak Dersi Müfredatı ile İlgili Görüşler	66
2.5.5. Siyer Dersi Müfredatı ile İlgili Görüşler.....	67
2.5.6. Kur'an Kursu Öğretim Programının Bütünü ile İlgili Görüşler	68
2.6. Kur'an Kursu Öğreticilerinin Kitaplar Hakkındaki Görüşleri ile İlgili Bulgular ...	71

2.6.1. Ders Kitaplarının Muhteva Bakımından Yetişkin Öğrencilere Uygunluğu Durumu	71
2.6.2. Ders Kitaplarının Dil ve Üslup Bakımından Yetişkin Öğrencilere Uygunluğu Durumu.....	72
2.7. Kur'an Kursu Öğreticilerinin Uygulamaları ile İlgili Bulgular	74
2.7.1. Öğreticilerin Derslerde En Çok Kullandıkları Metodlar	75
2.7.2. Öğreticilerin İman Konularını İşlerken Kullandıkları Metodlar.....	76
2.7.3. Öğreticilerin İbadet Dersini İşlerken Kullandıkları Metodlar.....	77
2.7.4. Öğreticilerin Ahlak Dersini İşlerken Kullandıkları Metodlar.....	78
2.7.5. Öğreticilerin Siyer Dersini İşlerken Kullandıkları Metodlar	80
2.7.6. Öğreticilerin Tecvid Konularını İşlerken Kullandıkları Metodlar	81
2.7.7. Öğreticilerin Kur'an'ı Kerim Dersinin Yüzüne Bölümünde Kullandıkları Metodlar.....	82
2.7.8. Öğreticilerin Metotlardan Verim Alma Durumu	83
2.7.9. Öğreticilerin Genel Ön Bilgi Taraması Yapma Durumları.....	84
2.7.10. Öğreticilerin Ders Öncesi Plan Yapma Durumu.....	85
2.7.11. Öğreticilerin Yıllık Plana Uyuma Durumu	86
2.7.12. Öğreticilerin Uyguladıkları Ölçme-Değerlendirme Metodları	87
2.7.13. K.K Öğreticilerinin Öğrencilerinin Öğrenim, Yaş ve Kültür Düzeylerindeki Farklılıklarından Kaynaklanan Olumsuz Etkileri En Aza İndirmek İçin Yaptıkları	88
SONUÇ VE TEKLİFLER.....	91
KAYNAKÇA	97
EKLER.....	102
ÖZGEÇMİŞ.....	114

KISALTMALAR

c.	: Cilt
Çev.	: Çeviren
DİA	: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi
DİB	: Diyanet İşleri Başkanlığı
İFAV	: İlahiyat Fakültesi Vakfı
K. K.	: Kur'an Kursu
TDV	: Türkiye Diyanet Vakfı
Yay.	: Yayınları

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1 : K.K. Öğreticilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	50
Tablo 2 : K.K. Öğreticilerinin Yaş Durumlarına Göre Dağılımı	51
Tablo 3 : K.K. Öğreticilerinin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı.....	52
Tablo 4 : K.K. Öğreticilerinin Hafızlık Durumuna Göre Dağılımı.....	53
Tablo 5 : K.K. Öğreticilerinin Mesleki Kıdemine Göre Dağılımı	54
Tablo 6 : K.K. Öğreticilerinin Kadro Durumuna Göre Dağılımı.....	55
Tablo 7 : K.K. Öğreticilerinin Yetişkin Eğitimi Hakkında Bilgilenme Durumu.....	55
Tablo 8 : K.K. Öğreticilerine Göre Eğitim Açısından Yetişkinin Tanımı	57
Tablo 9 : K.K. Öğreticilerinin Yaş Düzeyi Dağılım Oranı	58
Tablo 10 : K.K. Öğreticilerinin Öğrenim Düzeyi Dağılım Oranı	59
Tablo 11 : K.K. Öğreticilerinin Devam Durumu Dağılım Oranı	60
Tablo 12 : Görev Yapılan Yerin Fiziki Ortamının Yetişkin Eğitime Yeterliliği Durumu.....	61
Tablo 13 : K.K. Öğreticilerine Göre Kur'an-ı Kerim Dersi Müfredatının Yeterliliği ..	62
Tablo 14 : K.K. Öğreticilerine Göre Kur'an-ı Kerim Dersinin Yetişkin Öğrencilerin İhtiyaç ve Beklentilerini Karşılama Durumu	62
Tablo 15 : K.K. Öğreticilerine Göre İman Dersi Müfredatının Yeterliliği.....	63
Tablo 16 : K.K. Öğreticilerine Göre İman Dersinin Yetişkin Öğrencilerin İhtiyaç ve Beklentilerini Karşılama Durumu	64
Tablo 17 : K.K. Öğreticilerine Göre İbadet Dersi Müfredatının Yeterliliği	65
Tablo 18 : K.K. Öğreticilerine Göre İbadet Dersinin Yetişkin Öğrencilerin İhtiyaç ve Beklentilerini Karşılama Durumu	65
Tablo 19 : K.K. Öğreticilerine Göre Ahlak Dersi Müfredatının Yeterliliği	66
Tablo 20 : K.K. Öğreticilerine Göre Ahlak Dersinin Yetişkin Öğrencilerin İhtiyaç ve Beklentilerini Karşılama Durumu	66
Tablo 21 : K.K. Öğreticilerine Göre Siyer Dersi Müfredatının Yeterliliği.....	67
Tablo 22 : K.K. Öğreticilerine Göre Siyer Dersinin Yetişkin Öğrencilerin İhtiyaç ve Beklentilerini Karşılama Durumu	68
Tablo 23 : K.K. Öğreticilerine Göre Kur'an Kursu Öğretim Programının Bütün Olarak Yeterliliği Durumu	68

Tablo 24 : K.K. Öğreticilerinin Kur'an Kurslarında Mevcut Derslerin Dışında Başka Derslerin Olması Hakkındaki Görüşleri.....	69
Tablo 25 : K.K. Öğreticilerinin Derslerin Zorunlu ve Seçmeli Olarak İkiye Ayrılması Hakkındaki Görüşleri	71
Tablo 26 : K.K. Öğreticilerine Göre Ders Kitaplarının Muhteva Bakımından Yetişkin Öğrencilere Uygunluğu Durumu.....	71
Tablo 27 : K.K. Öğreticilerine Göre Ders Kitaplarının Dil ve Üslup Bakımından Yetişkin Öğrencilere Uygunluğu Durumu	72
Tablo 28 : K.K. Öğreticilerinin Derslerde En Çok Kullandıkları Metodlar	75
Tablo 29 : K.K. Öğreticilerinin İman Konularını İşlerken Kullandıkları Metodlar.....	76
Tablo 30 : K.K. Öğreticilerinin İbadet konularını işlerken Kullandıkları Metodlar	77
Tablo 31 : K.K. Öğreticilerinin Ahlak Dersini İşlerken Kullandıkları Metodlar.....	78
Tablo 32 : K.K. Öğreticilerinin Siyer Dersini İşlerken Kullandıkları Metodlar	80
Tablo 33 : K.K. Öğreticilerinin Tecvid Konularını İşlerken Kullandıkları Metodlar...	81
Tablo 34 : K.K. Öğreticilerinin Kur'an'ı Kerim Dersinin Yüzüne Bölümünde Kullandıkları Metodlar	82
Tablo 35 : K.K. Öğreticilerinin Metodlardan Verim Alma Durumu	83
Tablo 36 : K.K. Öğreticilerinin Okutulan Dersle İlgili Genel Ön Bilgi Taraması Yapma Durumu	84
Tablo 37 : K.K. Öğreticilerinin Derse Girmeden Önce Plan Yapma Durumu	85
Tablo 38 : K.K. Öğreticilerinin Konuları Yıllık Planda Belirtilen Takvime Göre İşleme Durumu.....	86
Tablo 39 : K.K. Öğreticilerinin Öğrencilerinin Dersi Öğrenip Öğrenmediğini Ölçme Durumu.....	87
Tablo 40 : K.K Öğreticilerinin Öğrencilerin Öğrenim Düzeylerindeki Farklılıklardan Kaynaklanan Olumsuz Etkileri En Aza İndirmek İçin Yaptıkları	89
Tablo 41 : K.K. Öğreticilerinin Öğrencilerin Yaş Farklılıklarından Kaynaklanan Olumsuz Etkileri En Aza İndirmek İçin Yaptıkları	89
Tablo 42 : K.K. Öğreticilerinin Öğrencilerin Kültür Düzeyi Farklılıklarından Kaynaklanan Olumsuz Etkileri En Aza İndirmek İçin Yaptıkları	90

Tezin Başlığı: Kur'an Kurslarında Yetişkinlik Dönemi Din Eğitimi Yöntem ve Teknikleri	
Tezin Yazarı : Elif Erkul	Danışman: Prof. Dr. Suat CEBECİ
Kabul Tarihi: 01.07.2010	Sayfa Sayısı: viii (Ön Kısım)+ 102 (Tez) + 12 (Ek)
Anabilimdalı : Felsefe ve Din Bilimleri	Bilimdalı: Din Eğitimi
<p>İnsan doğumundan ölümüne dek gelişimini belirli dönemler içinde sürdürür. Her dönem bir öncekinin etkisi altında oluşur ve bir sonraki evreyi etkiler. Bu sebeple yetişkinlik, ergenlik ve gençlik yıllarını takiben hayatın sonuna kadar devam eden dönemin adıdır.</p> <p>Yaşadığımız dönemde, demografik ve aile yapısındaki değişiklikler, bilim ve teknoloji alanındaki ilerlemeler ile gelişen şartlar neticesinde insan hayatının bir bütün olarak incelenmesi ihtiyacı gibi sebepler yetişkin eğitiminin ortaya çıkmasına neden olan önemli etkenlerdir. Yetişkin eğitimi sistematik anlamda son yıllarda gündeme gelse de aslında insanlık tarihi kadar eskidir.</p> <p>Çalışmamızda yetişkin, eğitimi ve yetişkin eğitiminde uygulanan metod ve teknikler hakkında bilgiler verilmiştir. Bunun yanı sıra İstanbul il genelinde görev yapan Kur'an kursu öğretmenlerine uygulanan anket ile elde edilen bulguların değerlendirilmesi yer almaktadır.</p>	
Anahtar Kelimeler: Yetişkin, Eğitim, Yetişkin Din Eğitimi, Metodlar, Kur'an Kursu	

Title of Thesis: Techniques and Methods in Qur'an Courses for Adults	
Author: Elif Erkul	Supervisor: Prof Dr. Suat CEBECİ
Date: 01.07.2010	Nu of Pages: viii (pre text)+102(main body)+12(app.)
Department: Philosophy and Religion Sciences	Subfield: Religious Education
<p>A human continues his progress from his birth to his death in certain periods. Each period exists under the influence of the preceding one and affects the following one. Therefore, adulthood is the name of the period following the years of adolescence and youth and going on till the end of life.</p> <p>Today the reasons such as the conditions developing due to the changes in demographics and the structure of family, the advances in the fields of science and technology, and as a result of those conditions, the need of studying on human life as a whole are the important factors which have caused to appear adult education. Adult education has become even a current issue systematically in the last years, in fact it is as old as the history of mankind.</p> <p>In our study, it has been given information about adult education and the methods and techniques applied in adult education. In addition, our study includes the evaluation of the findings obtained by the help of the questionnaires applied to the the Quranic school instructors working in and around the city of Istanbul.</p>	
Key Words: Adult, Education, Religios Classes for Adult, Methods, Quranic School	

GİRİŞ

Araştırmanın Problemi

İnsanlığın var olmasından bu yana insan hep kendini geliştirme çabası içinde olmuş, tüm büyük din ve medeniyetler de insanın eğitimiyle uğraşarak bu gelişim sürecinin başrolünü gerçekleştirmişlerdir. Okulların organize edilip eğitim alanında özel çalışmaların yapılmaya başlamasıyla insanın çocukluk ve gençlik dönemi ön plana çıkmış, önceleri daha ziyade yetişkinlere yönelik gerçekleştirilen eğitim faaliyetleri çocuklar üzerine yoğunlaşmıştır. Bunun sonucunda yetişkin eğitimi ya ihmal edilmiş ya da yetişkin eğitiminde kullanılacak yöntem ve tekniklerin çocuk ve gençlerde kullanılan yöntem ve tekniklerle aynı olacağı varsayılmıştır. Oysa bir çocuğun ve yetişkinin fiziki, sosyal ve psikolojik gelişimleri ile ilgi, alaka ve kabiliyetleri nasıl birbirinden farklı ise eğitimlerinde kullanılacak yöntem ve teknikler de birbirinden farklı olmalıdır (Köylü, 2004).

İnsan ömrünün uzaması, bilim ve teknik alanındaki gelişmeler, aile yapısındaki değişiklikler, boş zamanlarda meydana gelen artış ve bunun değerlendirilme çabaları vs. etkenler yetişkin eğitime gereken önemin verilmesinin gerekliliğini açıkça ortaya koymuştur. Ayrıca insan, yaşamının $\frac{1}{4}$ 'ünü çocuk ve genç olarak geçirirken geriye kalan $\frac{3}{4}$ 'lük kısmını yetişkin olarak geçirmektedir. Bu sebeple insan yaşamı bir bütün olarak incelenmelidir. İşte tüm bunların sonucu olarak 'yetişkin eğitimi ve öğretimi sanatı' anlamına gelen 'andragoji' bilimi doğmuştur (Köylü, 2004).

Günümüzde yetişkinler çeşitli alanlarda kendi istekleriyle eğitim almaktadırlar. Bu alanlardan biri de dindir. Yetişkinlere yönelik din eğitimi camilerde ya da özel mekanlarda vaazlar, konferanslar, toplantılar vs. yoluyla olduğu gibi Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı Kur'an Kurslarında planlı, programlı ve düzenli bir şekilde gerçekleştirilmektedir.

1997'de eğitimin zorunlu 8 yıla çıkarılmasının ardından Kur'an Kurslarında öğrenci açısından sıkıntı meydana gelmiştir. 24 Kasım 2003 tarihinde Kuran Kursları yönetmeliğinde birkaç maddelik değişiklik neticesinde Kur'an Kursları, yeni bir öğrenci kitlesi olan yetişkin bayanları kendisine çekmiştir. Öğrenci profilindeki bu değişiklik, beraberinde öğretici profilindeki değişikliği de gerekli kılmıştır. Bunun

sonucunda son 4 yılda kurslarda görevlendirilen üreticilerin tümü bayandır (Aydın, 2008)

Ancak imam hatip lisesi, ön lisans, ilahiyat fakültesi bünyesinde bulunan ilahiyat ve din kültür ğretmenliği bölümü mezunu olan bayan öğreticilerin hiçbiri ne okullarında ne de diyanetin düzenlediği hizmet içi eğitim seminerlerinde yetişkin eğitimi ile ilgili bir ders okumamışlardır. Buna göre hepsi kendi eğitimi, bilgisi ve yeteneği çerçevesinde bir şeyler yapmaktadır. Fakat bunlar hem bilimsel açıdan yetersiz, hem de diğer meslektaşlarının yaptıklarından habersiz ve el yordamıyla olmaktan ileri gidememektedir. Bizim bu projedeki problemimizi daha verimli bir eğitim ve ğretim faaliyetinin gerçekleştirilmesine katkıda bulunabilmek için Kur'an Kursu ğreticilerinin kitaplar ve müfredat hakkındaki görüşleri ile uyguladıkları yöntem ve teknikleri tesbit ederek bunların ilmi ve andragojik esaslar çerçevesinde yetişkin eğitimine uygunluğunu incelemek, tahlil ve değerlendirmesini yapmak oluşturmaktadır.

Amacı

Araştırmamızın temel amacı, Kur'an Kurslarında yetişkin eğitiminde kullanılan yöntem ve teknikleri tesbit ederek bunların tahlil ve değerlendirmesini yapmak ve bu konudaki belirsizlikleri açıklığa kavuşturmak ile hocaların ve programın öğrencilere uygun olup olmadığını incelemek oluşturmaktadır.

nemi

Günümüzde Kur'an Kurslarına gelen öğrencilerin büyük çoğunluğunu yetişkinler oluşturmaktadır. Buralarda görev yapan öğreticiler, yetişkin eğitimi hakkında özel olarak bilgilendirilmedikleri için kendi yaşam tecrübelerini kullanarak el yordamıyla bir şeyler yapmaya çalışmaktadırlar ve aynı zamanda diğer meslektaşlarının yaptıklarından da habersizdirler. Araştırma, Kur'an Kursu ğreticilerinin kullandıkları yöntem ve teknikleri tesbit ederek tahlil ve değerlendirmesini yapmak, bunun yanı sıra tecrübe edilen farklı yöntemleri öğreticilerin yararlanmasına sunarak daha verimli bir eğitim-öğretimin gerçekleştirilmesine yardımcı olmak ve bunun neticesi olarak da Türkiye'de dini yaşantının gelişmesine katkıda bulunması açısından önemlidir.

Yöntemi

Araştırma faaliyeti, kişinin yaşadığı çevreyi tanımak ve karşılaştığı sorunlara çözüm yolları bulmak için giriştiği sistematik bir çabadır. Bu doğrultuda araştırmanın temelinde yer alan ana sebeplerden birisi insanoğlunun dış dünyayı öğrenme ve olaylar arasındaki kalıcı ilişkileri bulup çıkarma ihtiyacıdır (Seyidoğlu, 1983:1).

Bir başka tanıma göre araştırma, bir seri dayanıklı bilgiden hareket ederek yeni bir şeyi bulmaya yönelik bir uğraştır (Arseven, 1993:5). Kısaca araştırma bir arama, öğrenme, bilinmeyeni bilinir yapma ve karanlığa ışık tutma sürecidir (Cebeci, 2002:2).

Alan araştırması şeklinde sürdürülen bu çalışmanın teorik bölümünde dokümantasyon yöntem ve tekniklerinden, uygulama bölümünde ise anket tekniğinden yararlanılmıştır. Bilgi toplama araçları kısmında ayrıntısıyla değinilecek olan bir anket yardımıyla Kur'an Kursu öğretmenlerinin ders müfredatına, kitaplara ve Kur'an Kurslarında kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin bilgilerin belirlenmesi hedeflenmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni İstanbul ilidir. Anket çalışması İstanbul Müftülüğü'nün Kur'an Kursu öğretmenlerine yönelik düzenlemiş olduğu 13-28 Şubat 2010 tarihleri arasında gerçekleştirilen seminerler sırasında, mezuniyet açısından dengeli oranlara sahip rastgele seçilmiş 500 öğreticiye uygulanmıştır. Uygulanan anketlerin 309 tanesinin geri dönüşümü olmuştur. Bu anketler arasından 248 tanesi değerlendirmeye alınmıştır. 61 anketin değerlendirilmeye alınmama nedeni yeterli düzeyde bilgi içermemesi, anketin sadece ilk sayfasının doldurulması gibi sebeplerdir.

Araştırma evren ve örnekleminin Türkiye genelini temsil ettiği varsayılmıştır. Çünkü öğreticinin çeşitli yöntem ve teknikler kullanması, bu konuda kabiliyetli olsa dahi büyük oranda yetiştiği eğitim programıyla alakalıdır. Öyle ki bir lise mezunu ile bir üniversite mezunu, yahut pedagojik formasyon almış biri ile almamış birinin bilgi birikimi, bakış açısı ve bunlara bağlı olarak uygulamaları birbirinden farklı olacaktır.

Bilgi Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket geliştirilirken öncelikle uzun soru listeleri oluşturulmuştur. Daha sonra Kur'an kursu öğretmenleriyle istişareler yapılmış ve bu

çerçevede oluşan anket taslağı danışman hocamıza sunulmuştur. Onun da önerileriyle oluşan ön anket metni 10 Kur'an Kursu öğreticisine pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonunda sorular, amaca uygunluk ve anlaşılabilirlik açısından yeniden düzenlenerek anket, uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Araştırmamızda temel olarak kullanılan anket tekniğinin yanı sıra Kur'an Kursu öğretmenleriyle görüşmeler yapılarak önemli görülen hususlar ayrıca not alınmıştır.

Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Anket yoluyla elde edilen veriler SPSS programına yüklenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular frekans yüzdeleri ile yorumlanmış, ilgili veriler tablolarda hem frekans, hem de yüzdelik olarak sunulmuştur. Daha detaylı analizlere anlamlı sonuçlar elde edilemediğinden burada yer verilmemiştir.

BÖLÜM 1: TEORİK ÇERÇEVE

Bu bölümde öncelikle yetişkinlik ve özellikleri açıklanacak, sonra yetişkin eğitimi hakkında bilgiler verilecek ve yetişkin eğitimcisinin özelliklerinden bahsedilecektir. Daha sonra, yetişkinlik dönemi ve din ilişkisine değinilecektir.

1.1. Yetişkinlik

1.1.1. Yetişkin Kimdir?

İnsan doğumundan ölümüne dek gelişim sürecini belirli dönemler içinde sürdürür. Bu dönemleri kesin yaş sınırı ile birbirinden ayırmak güçtür. Her dönem bir öncekinin etkisi altında oluşur ve bir sonraki evreyi etkiler (Selçuk, 1991:24). Bu itibarla yetişkinlik, ergenlik ve gençlik yıllarını takiben hayatın sonuna kadar devam eden dönemin adı olarak tanımlanabilir (Hökelekli, 1998:281). Bir başka tanıma göre yetişkinlik dönemi, gençlik yıllarının ardından bireyin hayatla ilgili birçok sorumluluğunu tek başına üstlendiği ve hayatın sonuna kadar devam eden zaman dilimidir (Mehmedoğlu, 2001:55). Bununla birlikte yetişkinlik kavramı her ne kadar tanımlansa da “çocukluk” ve “ergenlik” terimleri gibi açık bir kavram değildir. Bazı psikologlar da yetişkinlik kavramını farklı bazı boyutları ile tanımlamaya çalışmışlardır. Bunlardan bazıları şöyledir:

Freud, yetişkin hayatı daha önce oluşmuş kişilik yapısının yüzeyinde sadece bir dalgalanma olarak görülür, der. Piaget, ergenlikten sonra önemli bilişsel değişimlerin oluşmadığını kabul ederken Kohlberg, ahlak gelişiminin erken yetişkinlik yıllarında tamamlandığını savunur. Yetişkinliğin tanımı problemi, onun sadece fiziki özellikler itibariyle değil, psikolojik farklılıklar bakımından da dikkate alınması gereğinden meydana gelmektedir. Fiziki ve psikolojik olgunlaşmayı ölçmenin zorluğu sebebiyle çoğu gelişimci, yaş düzeyine bağlı bir tanımı benimsemişlerdir. Ancak burada da bir anlaşmanın olduğunu söylemek zor olsa da birçok toplumda yetişkinliğin başlangıcı öğrenim yaşını bitirme, bir işe girme ve evlenme şeklinde tanımlanmaktadır. Çoğu ülkedeki resmi belgeler de yetişkini, yaşı 17 ile 21'in üzerinde olan kişiler olarak tanımlamakta ve zorunlu öğrenim ötesinde bir eğitim kurumuna tam zamanlı öğrenci olarak devam etmeyen kimse olarak açıklamaktadır. Günümüzde yaygınlaşan görüşe göre ise yetişkin sayılmanın belli bir yaş sınırını aşmış olmaktan farklı olarak başka

yönleri de bulunmaktadır. Çünkü genel kabul için geçerli olmamakla birlikte insanların psikolojik olarak olgunlaştıkları yaşlar farklı olabilmektedir (Kurt, 2000:4).

Yetişkinliğin ne olduğunu iki farklı açıdan değerlendirmek mümkündür: Bir kişinin ailesine ya da başkalarına olan temel bağımlılığının sona ermesi ile bir kişinin kendi hayatını kazanması ve evli olması (Köylü, 2004:46). Knowles ise yetişkini dört ayrı boyut içerisinde değerlendirmekte ve tanımlamaktadır:

- a- Biyolojik tanım: Ergenlik döneminin başlangıcına eren birey, yetişkinliğe adım atmış olur.
- b- Yasal tanım: Bireylerin oy kullanabileceği, sürücü belgesi alabileceği, evlenebileceği ve buna benzer şeyleri yapabileceği yaşa eriştiği zaman insan, yasal olarak yetişkin olur.
- c- Toplumsal tanım: Bireyler tam zamanlı çalışan, eş, anne-baba, oy kullanan yurttaş olduğu zaman toplumsal olarak yetişkin olur.
- d- Psikolojik tanım: Bireyler kendi yaşantısından sorumlu olma duyarlılığına eriştikleri zaman psikolojik olarak yetişkin diye adlandırılır (Kurt, 2000:4-5).

Bütün bunlardan hareketle yetişkini zorunlu öğrenimin dışına çıkan, olgunlaşmış, uyumlu ve bağımsız davranabilen kişi olarak tanımlamak da mümkündür (Güneş, 1996:40).

Psikoloji anlayışında, bütünleşme yönündeki gelişmenin amacı kendi tamlığına erişmektir. Bütünleşmiş kişi hata yapmayan ve her açıdan yetenekli kişi anlamına gelmemektedir. Sadece kendine ait olan yönleri ile bu anlamda tamlaşmış bir kişidir (Mehmedoğlu, 2001:55-56).

Dini ve kültürel geleneklere göre ise bütün büyük din ve kültürler, dini inanç ve uygulama konusunda olgun, mükemmel ve erdemli kişi ideallerinden söz etmekte ve onların vasıflarından bahsetmektedir (Köylü, 2004:48-50).

Bütün dinlerin geliş amacı insanların davranışlarını kontrol altına alarak ahlaki bir düzen kurmaktır. İslam dini de bireyi ahlaki açıdan ele alarak güzel haslet ve davranışları kişilerde bulunması gereken değerler olarak ortaya koymuştur. İslami

anlayışa göre yetişkin, biyolojik olgunluğa erişmiş, akli dengesi yerinde olan, ticari ilişkilere girebilen, mal-mülk tasarrufu hakkına sahip, hukuki müeyyidelerle Allah tarafından emredilen emir ve yasaklara karşı sorumlu olan kişi olarak tanımlanmıştır (Köylü, 2004:49).

1.1.2. Yetişkinlik Döneminin Sınıflandırılması

Psikolog ve gerentologlar arasında yetişkinlik döneminin sınıflandırılması hususunda ortak bir kanaat olmasa da genel kabule göre bu dönem ilk yetişkinlik, orta yetişkinlik ve son yetişkinlik şeklinde üç temel safhaya ayrılmıştır. İlk yetişkinlik dönemi 20-35 yaş aralığı, orta yetişkinlik dönemi 35-55 yaş aralığı, son yetişkinlik dönemi ise genellikle 55 yaş ve üzeri kabul edilmektedir. Bununla birlikte Daniel Levinson'un da ifade ettiği gibi insan hayatı, kesin olarak belli bir noktada başlayıp belli bir noktada sona ermez. Levinson, insanın gelişim basamaklarının iç içe olduğunu ve birbirlerini kapsadığını; yani örtüştüğünü belirtmektedir. Bu fikri düşüncesinden dolayı Levinson, 0-3 yaş arasını ilk çocukluk geçiş dönemi, 17-22 yaş arasını ilk yetişkinlik geçiş dönemi, 40-45 yaş arasını orta yaş geçiş dönemi, 60-65 yaş arasını da son yetişkinlik geçiş dönemi olarak değerlendirmektedir (Köylü, 2004:44).

Genç yetişkinlik olarak da ifade edilen ilk yetişkinlik döneminin gelişme ödevleri öğrenimini tamamlamak, eş seçmek, eşi ile beraber yaşamayı öğrenmek, evle ilgili işleri yürütmek, çocuk sahibi olmak ve büyütme, çalışma yaşamına atılmak, değişik toplumsal grupların içinde yer almak, yurttaşlık haklarının bilincinde olmak ve yurttaşlık sorumluluklarını yerine getirmek şeklindedir (Duman, 2000:103).

30 yaşından sonra genel olarak emekliliğe kadar olan dönemi içerisine alan orta yetişkinlik döneminin gelişim ödevleri belli bir ekonomik yaşama düzeyine ulaşmak, boş zaman geçirme etkinlikleri ve beceri geliştirmek, eşi ile özdeşleşmek, ergenlik çağındaki çocukların gelişimlerine yardımcı olmak, bazı bedensel değişimleri kabullenmek ve bu değişimlere uyum sağlamak, yaşlanan anne-baba ya da kardeşlerle uyum içinde yaşamayı öğrenmektir (Duman, 2000:103).

Emeklilik sonrasında ölüme kadar olan zamanı kapsayan ileri yetişkinlik ya da bir başka ifadeyle yaşlılık dönemindeki gelişim ödevleri ise bedensel ve zihinsel gerilemelere ve bunların sonucunda ortaya çıkabilecek sağlık sorunlarına uyum

sağlamak, emeklilik sonrası yaşama uyum sağlamak, torunların yetiştirilmesi konusunda yardımcı olmak ve torunlarla sağlıklı iletişim kurmak, eşin ölümüne uyum sağlamak ile memnuniyet verici bir yaşam ortamı kurmak şeklinde değerlendirilmektedir (Duman, 2000:103).

1.1.3. Yetişkinin Özellikleri

Yetişkin eğitiminde başarılı olmak ve pozitif sonuçlara ulaşmak için yetişkinlerin özelliklerinin bilinmesi gerekmektedir. Çünkü bu özelliklerin bilinmesi başarıyı artırıcı faktörler arasında değerlendirilmektedir (Kurt, 2000:16).

Yetişkin eğitiminin bir başka ifadesi olan halk eğitiminde ülkelerin ya da milletlerin yapısından gelen farklı özellikler olabileceği gibi, müşterek noktalar da bulunabilir. Yetişkinlerden gelen özelliklerden bazıları şöyledir: Yetişkin eğitimi istekli ve bu konuda kararlı bireye verilir. Çünkü yetişkin, verilen eğitimi alacak zihni seviyeye gelmiştir. Ayrıca yetişkin, eğitimin değerini algılayabilme ve alınan yorumlayabilme tecrübesine sahiptir (Kurt, 2000:17).

Yetişkin eğitiminin özelliklerinin bilinmesinin dışında dikkat edilmesi gereken önemli bir konu da yetişkinlerin fizyolojik, sosyal ve zihni özellikleri ile ilgi, temel ihtiyaç ve davranışlarıdır. Yetişkin eğitiminde başarı grafiğinin olumlu yönde yükselmesi hedefleniyorsa, yetişkinlerin özellikleri konusunda bilgilenmek önem arz etmektedir. Ancak eğitimi ele alanlar yetişkinliği çeşitli dönemlere ayırarak incelemekte ve yetişkinlerin özelliklerini buna göre izah etmektedirler (Kurt, 2000:88).

Psikologlar hayat dönemlerini çeşitli şekillerde oluşturmuşlardır. Bunlar hayatı oluşturan çocukluk ve gençlik gibi dönemler ile eğilimler ve motivasyonlardır. Aile ve meslek hayatı ile başarı ve başarısızlıklar birbirini bütünleyen şeylerdir. Bütün bunlar insanın hem fizyolojik, hem psikolojik, hem de sosyal hayatında tesirler bırakabilmektedir. Hayat dönemi konusunda fikir beyan ederek teori ileri sürenler, bir noktada buluşabilmişlerdir: Dönemler arası her insan bir iç çatışması yaşayabilir. Bu itibarla yetişkinlerin özellikleri bu açılarından da değerlendirilmesi gerekmektedir (Kurt, 2000:89).

Yetişkinlik dönemlerini genel olarak şöyle değerlendirebiliriz:

1.1.3.1. İlk Yetişkinlik

Araştırmacılar ilk yetişkinliği genel olarak 18 yaşından 35-40 yaşına kadarki dönem olarak değerlendirirler. Bununla birlikte bu devreyi daha küçük birimlere ayıranlar da bulunmaktadır. Örneğin Levinson erken yetişkinlik geçişi (17-22), yetişkin dünyasına giriş (22-28), yetişkin dünyasına geçiş (28-33) ve sakinleşme (33-40) şeklinde dört döneme ayırmaktadır (Köylü, 2004:54). Biz bu değerlendirme ve düşüncelerden hareketle 20-35 yaş arasını ilk yetişkinlik dönemi şeklinde ifade edebiliriz. Çalışmamızda da genel olarak ilk yetişkinlik dönemini 20-35 olarak kabul etmiş bulunmaktayız.

Bu dönemin kendine has bazı özellikleri bulunmaktadır. Bunlardan fiziksel, psikolojik ve sosyal özellikler şöyle değerlendirilebilir:

a- Fiziksel özellikler: Yetişkinliğin bu devresi güç ve kuvvet itibariyle daha canlı olunan bir dönemdir. İlk yetişkinlik yıllarının en temel özellikleri bireyin zihinsel kapasite açısından zirveye ulaşması (Uysal, 2006:210; Köylü, 2004:55-58; Duman, 2000:103) ve insan bedeninin en verimli döneminin bu olmasıdır (Cüceloğlu, 2004:364).

b- Psikolojik özellikler: Yetişkinin en belirgin ve belirleyici ilk psikolojik özelliği bağımsızlığıdır. Bu dönemin ikinci psikolojik özelliği kişilik problemi, üçüncü temel özelliği ise samimi bir arkadaşlık ve dostluk kurma arzusudur (Uysal, 2006:210-211; Köylü, 2004:58; Duman, 2000:122).

İnsanın gelişim aşamaları bireysel bazı farklılıklar dışında dikkate alındığında gençlik döneminin sonrasındaki bu devrenin kendine ait özellikler taşıdığı bilinmektedir. Gençlik döneminin sıkıntılarından ve olumsuz yönlerinden kurtularak yetişkinler dünyasının imkânlarını kazanmak bireye bir özgürleşme ortamı sunsa da beraberinde yeni sorunları da getirmektedir (Mehmedoğlu, 2001:57).

Yetişkinliğin ilk kendilik tanımının yapıldığı bu süreçte insanlar, yetişkinler dünyasının sunduğu imkânların neler olduğunu keşfetmeye başlarlar. Böylece birey, yetişkinler dünyası ile değer verilen kendilik arasında bir bağ oluşturma gayretine girer (Mehmedoğlu, 2001:58).

20-30 ve 30-40 yaşları arasında iki ayrı dönemin yaşandığını söylemek de mümkündür. Kendiliğin farkına varma genel kabule göre 20’li yaşlar için söz konusudur (Mehmedoğlu, 2001:58). Farkına varmak başkalarına ait bilgilerle değil, kişisel birikimle olabilir. İnsan bu aşamada, zihinsel yetenekleri kullanmayı öğrendikçe erebileceği noktanın iç görüşüne sahip olur (Mehmedoğlu, 2001:58; Duman, 2000:103).

Geçiş dönemi olarak ifade edilen 28-33 yaşlar arası, yetişkinler dünyasına tam anlamıyla girişin başladığı ve hayat yapısının yeniden düzenlendiği bir devre olarak tanımlanabilir. Bu süreç, kişinin kendi benliği ve çevresiyle hesaplaştığı, hayat muhasebesinin yapıldığı dönem şeklinde de ifade edilmektedir. Ayrıca bu dönemde hayatın bilinmezliğine olan kaygı/depresyon artışı meydana gelmektedir (Mehmedoğlu, 2001:60; Duman, 2000:103).

Anne baba olmanın ferdi bir psikolojik yönü olduğu gibi, yetişkin hayatının en önemli gelişimsel basamaklarından da biridir. Bebeğin dünyaya gelmesinden olgunlaşmasına kadar ebeveyn ve çocuklar, gelişim ve büyümenin benzer önemli yönlerini beraber yaşarlar. Ebeveynlerin bireysel imajları, çocuklarıyla olan iletişim ve birlikteliği ile şekillenir. Yani çocuğun gelişimi anne-babayı bir basamaktan diğerine sevk eder (Köylü, 2004:61).

Bu döneme girildiğinde, ergenlikte görülen dini şüphe, kararsızlık ve çalkantıların nisbeten durulmaya başladığı görülür. Dini hayatta bir dengelenme, yeniden yapılanma, eski inanç ve alışkanlıkları yeniden gözden geçirerek düzenleme yönünde gelişmeler yaşanmaktadır. Bu gelişmelerin duygusallıktan akılcılığa doğru olduğu söylenebilir. Bu dönemin başında bazı dini faaliyetlere karşı ilgisizlik, ibadetlere katılımı ve dini ilgide düşüş gözlenmektedir. Bu devrenin başlangıcını “hayatın en az dindar olunan safhası” olarak tanımlayan araştırmalar bulunmaktadır. Dönemin başındaki bu dini ilgisizlik, daha sonraki yıllarda evlenip bir aile kurmanın ve ana-baba olmanın kişiye yüklediği sorumlulukların hissedilmeye başlanmasıyla ortadan kalkmakta ve tekrar dine karşı bir ilgi uyanmaya başlamaktadır (Hökelekli, 1998:282-283). Çünkü din, kolektif alt şuur muhtevasını kabul edilebilir hale getirdiğinden insan için vazgeçilmez bir ihtiyaçtır (Çamdibi, 1989:52).

c- Sosyal özellikler: Yetişkinlik dönemini diğer evrelerden ayıran en önemli fark, bu dönemin bir değil, birçok yetişkin rol ve sorumluluklarını barındırmasıdır. Kendi başına kazanma, üretkenlik, çalışma, meslek seçme, evlilik, evi idare etme, çocuk yetiştirme, kendine uygun sosyal bir grup bulma ve çevreye uyum sağlama gibi rol ve davranışlar, bu dönem içerisindeki yetişkinlerin vazifeleri arasındadır (Uysal, 2006:212-214; Cüceloğlu, 2004:366; Köylü, 2004:60; Duman, 2000:103).

İnsan ilk yetişkinlikte, genellikle gelişimin önceki aşamalarında kendisini yönlendiren hususlardan sıyrılır, şahsi özelliklerle hayata katılmak ister. Yani gençlik yıllarında bir meslek edinme, bazılarında göre en önemli faaliyet olmasına karşın bu durum ilk yetişkinlikte önemini ve etkisini kaybeder. Yetişkin insan artık bir meslek arayışından çok “mesleğime ne katabilirim” ile meşgul olmaktadır (Mehmedoğlu, 2001:57-58).

Bir önceki döneme nazaran daha dengeli olduğu ifade edilse de 20-30 yaşlar arasında insan, hayatın gerçekleriyle yüzleşmesi sonucu dış dünyaya ait evlilik ve meslek edinme gibi toplumsal mukavelelerin yerine getirilmesiyle meşgul olacaktır (Mehmedoğlu, 2001:58).

1.1.3.2. Orta Yetişkinlik

Orta yaş, insanların kendi başarılı ve başarısız yönlerini ele alarak değerlendirmeye tabi tuttıkları bir dönemdir. Orta yaş dönemi, kişilerin güçlü ve zayıf yanlarıyla kendilerine bir bütün olarak baktıkları bir dönem şeklinde ifade edilmektedir (Köylü, 2004:71). Yani bu dönem bir anlamda kişinin kendisiyle hesaplaşma dönemidir (Hökelekli, 1998:284).

Bu dönemde karmaşık ruh halinde olan kişiler için genel olarak dini değerler büyük önem taşır. Bu dönemde dine karşı ilgi artmaya başlar. Daha önceki yaşlarda ilgi ve tatmin konusu olan şeylerin giderek kişinin hayatında önemini yitirmesi ve ilgi alanının daralması sonucunda, hakimiyetini kaybeden ilgilerin yerini almak üzere din, orta yaşlıların hayatını doldurur. Bir itibarla din bu dönemdeki insanların psiko-sosyal uyumu açısından önemlidir (Hökelekli, 1998:285; Uysal, 2006:214-216).

Bu dönemde yetişkinlerinin yaptığı işler şu şekilde değerlendirilmektedir: Vatandaşlık ve toplumsal sorumluluğunu yerine getirmek, ekonomik bir yaşam standardını kurarak hayatın devamını sağlamak, çocuklarına bakıp onların mutlu birer birey olmalarına

yardımcı olmak, orta yaşın getirdiği fiziksel değişiklikleri kabul ederek onlara alışmak ve yaşlanan ebeveyne uyum sağlamak. Dolayısıyla orta yaş dönemi hem hayatın anlamını kavrama, hem de o zamana kadar önem verilen değer ve öncelikleri yeniden gözden geçirme zamanı olarak değerlendirilmektedir (Köylü, 2004:73; Duman, 2000:103).

1.1.3.3. Son Yetişkinlik

Yaşlanma insanın nefes almasıyla, yani doğum anından itibaren organizmanın yaşlanmasıyla birlikte başlar. Bununla birlikte bu değişiklikler yaşlılık olarak değil, gelişme ya da olgunlaşma süreci olarak değerlendirilmektedir. Çünkü birey hem fiziki, hem de sosyal olarak doğumdan itibaren gelişmesini devam ettirmektedir. Ancak 30 yaşından sonra tüm organlarda bir gerileme ve birtakım ilave değişiklikler meydana gelir ki buna, “yaşlanma” denmektedir (Köylü, 2004:76).

Bu dönemde en azından bir çeşit ağrı veya sancının olması kaçınılmazdır. Bu dönemde insanda kalp hastalığı, nefes darlığı, görme ya da işitme bozukluğu veya diğer duygusal rahatsızlıklar gibi bir çeşit hastalıkların olması mümkündür. Hastalıklar bedeni olarak insanı fazla rahatsız etmese de, duygu ve düşünceler onun yaşam tarzında değişiklikler yapması gerektiğini hatırlatır. 60 yaş kişileri birbirinden farklı konumdadırlar. Bazılarında ciddi rahatsızlıklar görülürken bazılarının da ise bu hastalıklar görülmemekte, hatta daha enerjik ve aktif olabilmektedirler. Ancak bu döneme giren insanlar artık orta yaş döneminde olmadığını farkındadırlar (Köylü, 2004:77).

İnsan vücudu ve fonksiyonları arasında yüksek bir ilişki vardır. Vücut sistemleri birbirini etkileme özelliğine göre yaratılmıştır. İnsanın yaşlanması neticesinde vücudun her bir organı buna paralel olarak etkilenmektedir. Yani insan yaşlandıkça organlar arasındaki uyum bozulmaya başlar (Köylü, 2004:77). Nitekim *kime uzun ömür verilirse yaratılışı tersine döner* ilahi emri, bunu anlatmaktadır (Yasin, 36/68).

Yaşlılıkla birlikte hemen hemen bütün duyularda bir azalma görülür. Koku ve tat duyusundaki azalma beslenmeyi etkiler. Görme alanında ve karanlığa uyumda meydana gelen azalma etkinliği sınırlar ve uyum güçlükleri yaratır. En yaygın ve en olumsuz sonuçlara yol açan duyu kaybı ise işitme duyusunda olmaktadır. İşitme

duyusundaki azalma, iletişimi sınırlar, çoğu zaman karışıklık, şaşkınlık ve güvensizlik duygularına neden olur (Onur, 2006: 304-305).

Yaşlılık döneminin en önemli psikolojik özelliklerinden birisi, eskiye özlem ve bağıllık ile bencilliktir. İnsanın yaşı ilerledikçe bencil olma duygusu da artmaktadır. Bu yüzden insanlar yirmi yaşına kadar “idealist”, yirmiden otuza kadar “sosyalist”, otuzdan sonra hayatın gerçeklerini görüp “realist”, kırk yaşından sonra ise kapitalist olma temayülündedir” denilmektedir (Yılmaz, 2010:222). Nitekim Hz. Peygamber’in: *“İnsanoğlu yaşlandıkça iki duygusu gençleşir. Onlar da mal sevgisi ve uzun yaşama arzusudur”* (Buhârî, Rikâk, 5) buyurması yaşlılık ile beraber bencilliğin arttığını göstermektedir. Gençlikte ise daha çok duygular ve heyecanlar hakimdir. Ayrıca yaşlılıkta eskiye özlemin artması, genç nesiller arasındaki mesafenin açılması manasına gelmektedir. Her geçen gün insan ürkemeye, alışkanlıklarını terk edememeye ve yeni durumlara adapte olamamaya başlar (Köylü, 2004:81).

Son yetişkinliğin en temel gelişimsel ödevi, bireyin kendisi ve toplum ile dengeli bir yaşam geliştirmesidir. Bu dönemde insan, yaşadığı süre içerisinde yapılması gereken işlerin büyük çoğunluğunu yapmıştır. İnsan geçmişine olumlu bir şekilde yaklaşarak yaptığı işlerden dolayı kendisini takdir edebiliyorsa daha mutlu yaşayabilir. Eğer geçmiş hayatının çok fazla takdir edilecek yönü yoksa geri kalan hayatı da birtakım rahatsızlıklarla devam eder (Köylü, 2004:84; Duman, 2000:103).

1.1.4. Yetişkinlik ve Öğrenme

İnsan toplum hayatında yeni görevler aldıkça, bu görevi layıkıyla yerine getirebilmek için yeni bilgi ve becerilere ihtiyaç duyar. Yetişkinin toplumda aldığı rolleri başarıyla yerine getirebilmesi için yeni bilgiler öğrenme ihtiyacını hissetmesi onda öğrenme güdüsü oluşturur. Dolayısıyla yetişkinlik çağında da insan, öğrenmeye ve gelişmeye devam eder (Cüceloğlu, 2004:364). Ancak yetişkin geleceğe yönelik bilgileri öğrenmeyi tercih etmez. Gelecekte kullanılmak üzere gerçekleştirilen öğrenme onun için bir zaman kaybidir. Çünkü yetişkin için bilgi öğrenme, o bilgiye ihtiyaç hissedildiği zaman mümkündür (Kurt, 2000:101).

Yetişkinlerin nasıl öğrendiği ya da öğrenemediği konusu, insanlık tarihi kadar eskidir. Araştırmalara göre 1930’lu yıllara kadar yetişkinlerin öğrenemeyeceği görüşü

yaygındır. Ancak 1928 yılında Thorndike'nin *Yetişkin Öğrenmesi* adlı kitabı ile yetişkinlerin de öğrenebileceği bilimsel verilere dayalı olarak ortaya konulmuştur (Duman, 2000:107). Dolayısıyla yetişkinlik döneminde de öğrenme kendine has bir şekilde devam etmektedir (Cüceloğlu, 2004:364).

Doğumdan yirminci yaşın ilk yıllarına kadar olan zamanda zihin gücünde görülen gelişmenin meydana gelmesinde hem organik büyümenin, hem de sinir sisteminin kullanılmasının ve işletilmesinin rolü olduğu vurgulanmaktadır (Kurt, 2000:104).

Yetişkinlerin zeka ve öğrenme yeteneğine ilişkin çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Bu araştırmalar bilinenin aksine yaşlanınca zekada azalmaların olmayacağını ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmalar şunlardır:

a- Herbet S. Conrad ve Harold E. Jones'in çalışmaları: Bu çalışmalar Ordu Alfa Zeka Testleri (Army Alpha) aracılığıyla 10-60 yaş arasında 1191 kişinin öğrenme durumunu incelemektedir. Ulaşılan neticelere göre 10-16 yaş arasında zeka puanında hızlı bir yükselme olmakta, 18-20 yaş arasında zeka puanında yükselme devam etmekte, ancak yavaş ilerlemektedir. 20 yaşından itibaren bir düşme görülmektedir. 50 yaşına doğru elde edilen sonuçlar, 16 yaşın puanlarına benzemektedir. Bireylere verilen bilgi ve kelime testlerinde bir düşüş olmamakla birlikte aritmetik ve sayısal testlerde önemli düşmeler görülmektedir (Güneş, 1996:40).

b- Thorndike'nin çalışmaları: Thorndike 1920'li yıllarda yetişkinlerde öğrenme konusunda yaptığı araştırmalarda zekanın çocukluktan 25 yaşına kadar hızla ilerlediği, 25 yaşından 45 yaşına kadar olan sürede yılda ortalama %1'lik bir düşme gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Thorndike bu düşmenin öğrenme süresini uzatmasına rağmen yetişkinlerin daha karmaşık öğrenme biçimlerine sahip olduklarını belirtmiştir. Öğrenme süresi dikkate alındığında genç yetişkinlerin başarı derecesinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Zaman sınırlandırılması getirilmediğinde öğrenme gücünde 20 ile 60 yaşları arasında önemli bir farkın olmadığı ve 60 yaşındaki bir yetişkinin 20 yaşında iken öğrenebileceği türden bilgi, beceri ve değerleri öğrenme gücüne sahip olduğu ifade edilmektedir (Pintner, 1987:51-52; Celep, 1995:41; Güneş, 1996:41). Diğer taraftan fiziki bir mesleği yürüten yetişkinin zekasında düşmeler olmaktadır. Yaş ilerledikçe zihni yetenekleri korumak için eğitim ve sosyal etkinliklerin rolü artmaktadır. Burada kişilik de önemli bir etkidir. Ayrıca akıl bozuklukları,

ümitsizlikler ve hayal kırıklıkları yeni öğrenmeleri olumsuz manada etkileyebilmektedir (Güneş, 1996:41).

Araştırma sonuçlarına göre başlangıçta erişilmiş olan eğitim ne kadar yüksek ise ileriki yaşlarda gösterilen başarı dereceleri arasındaki ilişkinin o ölçüde büyük olduğu ortaya çıkmaktadır. Eğitim düzeyi düşük olan ve sıradan işlerde çalışan kişilerde zihinsel gerileme görülmektedir (Celep, 1995:41).

c- Irving Lorge'nin çalışmaları: Lorge ilköğretim okulunun 8. sınıfında zeka testi uygulanan kadın ve erkeklere, 34 yaşında aynı testleri uygulamış ve elde ettiği sonuçları şöyle değerlendirmiştir: Eğitime devam eden yetişkinlerde üstün başarı, devam etmeyen yetişkinlerde ise önemli düşmeler görülmektedir. Eğer zaman ölçütü faktör olarak alınmazsa, yaşın öğrenmede belirleyici olmadığı ya da başka faktörlerin rol oynadığı ifade edilmektedir (Güneş, 1996:42).

d- Cattell'in çalışmaları: Cattell akıcı zeka ve billurlarmış zeka şeklinde iki tür zekadan bahsetmektedir. Akıcı zeka kalıtımla alakalı olup babadan çocuğuna geçmektedir. Akıcı zeka karmaşık ilişkileri algılama, kavram geliştirme ve hızlı bellek ile soyut muhakeme yeteneklerini kapsamaktadır. Akıcı zeka bireyin yaşantı eğitiminden bağımsız olarak gelişmektedir. Billurlaşmış zeka ise insanın bilgisine, yaşantılarına, eğitimine, toplumla ilişkilerine ve yaşına bağlı olarak değişmekte ve gelişmektedir. Billurlaşmış zeka ilişkileri algılama ve değerlendirme faaliyetlerini, kişinin aldığı eğitime bağlı olarak yürütmektedir. Kelime öğrenme ve rakam öğrenme, çeşitli hesaplamalar ile genel kültür bilgileri bu tür zeka örnekleridir (Güneş, 1996:42; Kılavuz, 2003:52-54).

Araştırmalara göre çocuklukta ve gençlikte akıcı ve billurlaşmış zeka birlikte gelişmektedir. Akıcı zeka gençlik döneminde en üst düzeye ulaşmakta ve yaş ile birlikte azalmaya başlamaktadır. İlişkileri algılama, biçimsel yargılama ve soyutlama yeteneği ile ilgili olan billurlaşmış zeka ise yaş ilerledikçe; yani yetişkinlikte de gelişmeye devam etmektedir (Güneş, 1996:42). Eğitsel ve düşünsel etkinliklerini sürdürenlerin 60 yaşından sonra bile gelişmesini sürdürebildikleri ifade edilmektedir (Duman, 2000:108).

e- Knox'un çalışmaları: Knox'a göre billurlaşmış zeka 60 yaşında en üst seviyeye çıkmakta ve 80 yaşına doğru yavaş yavaş azalmaktadır. Billurlaşmış zeka az da olsa bazen 60 yaşından sonra yavaş yavaş yükselerek 80 yaşına kadar sürmektedir. Bazı kişilerde zeka yönüyle bir kaybolma görülmektedir. Bu durum fiziksel ve zihinsel faaliyetlerin yeterince yapılamamasından meydana gelmektedir. Hatta Knox, yeni faaliyet ve becerileri öğrenme konusundaki isteğin yaşlı kişilerde gençlere oranla daha çok olduğunu belirtmektedir (Güneş, 1996:42-43; Kılavuz, 2003:53).

Yetişkin bireylerin sahip oldukları sağlık ve enerji düzeyleri, öğrenmeye olan ilgileri, geçmişte sahip oldukları öğrenme deneyimleri, geçmişten getirdikleri alışkanlık ve tutumları değiştirmeye yatkın olup olmamaları, sunulan öğrenme fırsat ve olanaklarının yeri, zamanı, süresi, nicel ve nitel durumu gibi sosyal ve psikolojik faktörler yetişkin öğrenmesini onların yaş ve zeka düzeylerinden daha çok etkileyen hususlardır (Fersahoğlu, 1998:132; Duman, 2000:107).

Yetişkinlerde öğrenme kapasitesinin sınır tanımadığı ifade edilmekte ve yetişkinin bazı üstünlükleri olduğu da vurgulanmaktadır. Ayrıca yetişkinler hatırlamaya dayalı, ileride kullanabilecekleri uzun ve mekanik bir öğrenmeye ihtiyaç duymamaktadırlar. Yetişkinler tecrübelerine dayalı, heyecan verici, ilgi çekici ve hemen kullanabilecekleri bir öğrenmeye yönelmektedirler (Güneş, 1996:43).

1.2. Yetişkin Eğitimi

1.2.1. Yetişkin Eğitimi

Yunancada "adam" anlamına gelen "andros" ve "eğitim" manasına gelen "agein" sözcüklerinden türetilen ve "adam eğitimi" demek olan "andragoji" en genel anlamıyla yetişkinlerin öğrenmesine yardım etme bilimi ve sanatı olarak değerlendirilmektedir (Duman, 2000:120).

İnsan hayatı kendi başına bir öğrenim sürecidir. Bununla birlikte her insanın, teknik ve sosyal değişime ayak uydurabilme, kendi çevresine ilişkin evlenme, ana-baba olma, iş durumu ve yaşlılık gibi şartlar altında meydana gelen değişiklikler karşısında hazırlıklı olabilme ve bireysel gelişimi bakımından bütün yeteneklerini harekete geçirebilme amacıyla sürekli ve ardışık bir öğrenim görmesi için oluşturulacak fırsatlara ihtiyacının

olduğu bilinmektedir (Kurt, 2000:26-27). İşte bundan dolayı yetişkin eğitimi kavramı gündeme gelmektedir.

Ekonomik Kalkınma İşbirliği Örgütü (OECD) yetişkin eğitimi için şu tanımlı önermektedir:

“Yetişkin eğitimi, zorunlu öğrenim çağının dışına çıkmış ve asıl uğraşısı artık okula gitmek olmayan kimselerin, hayatlarının herhangi bir bölümünde duyacakları öğrenme ihtiyacını veya ilgiyi tatmin etmek üzere düzenlenen faaliyetleri ya da programları kapsar. Bu faaliyetlerin ve programların içine, mesleki eğitim dışındaki eğitim, meslek eğitimi, genel eğitim, biçimsel nitelik taşıyan ve taşımayan öğrenme türleri girdiği gibi ortak sosyal amaçlara yönelik eğitim de girer.” (Kurt, 2000:6)

UNESCO tarafından hazırlanan *Yetişkin Eğitimi Terimleri* sözlüğüne göre yaygın eğitim şu iki şekilde tanımlanmaktadır:

1- Mesleki eğitim hariç örgün okul ve yüksek öğretim sistemi dışında yapılan her türlü eğitimi belirtmek için kullanılan bir terimdir.

2- Öğrencilerin yazılması veya alınması gibi işlemleri gerektirmeyen veya bu gibi işlemleri istemeyen eğitim programları şeklinde tanımlanan ve okul dışı eğitimle aynı anlamda kullanılan bir terimdir.

Yine adı geçen sözlükte yetişkin eğitimi şu şekilde tanımlanmaktadır:

“Çocukluk çağında başlayan sürekli eğitimin ilk evresini tamamlamış kimselerin ihtiyaçlarına göre ayarlanmış olan bu gibi kimselerin öğrenmelerine imkan sağlamak üzere planlanan düzenli ve devamlı iletişim sürecidir. İş hayatına atılmadan önce yapılan yükseköğretim ve okul sonrası eğitim genellikle yetişkin eğitimi olarak düşünülemez” (Kurt, 2000:6-7).

Hayat boyunca gerçekleştirilen eğitim hem kasıtlı ve amaçlı, hem de rastgele öğrenme yaşantılarını kapsamaktadır (Kurt, 2000:26-27). Bu itibarla yetişkin öğrenmesi ve eğitimi arasında bir ayırım yapma zorunluluğu bulunmaktadır. Yetişkin öğrenmesi yaşam boyu eğitim bağlamında sürekliliği olan temel bir davranıştır. Bunlar bazen istemeden de öğrenebilmektedir. Tüm bu öğrenmeleri yetişkin eğitiminden ayırmak doğru olacaktır. Yetişkin eğitimi ise genel olarak “yetişkin” olarak adlandırılan kişilerin

gereksinim ve ihtiyaçlarını karşılamak üzere tasarlanan ve planlı öğrenme deneyimleri kazandırmayı amaçlayan etkinlikler olarak değerlendirilmektedir (Duman, 2000:107). Tam bu noktada örgün eğitimi, yetişkin eğitiminden ayırmak gerekmektedir. Zira örgün eğitim, hayat boyu eğitimin belirli bir diliminde yer almaktadır. Yetişkin eğitimi ise bireyin bütün hayatını kapsamaktadır. Yetişkin eğitimi, belirli zaman ve konularda yapılmış olmasına rağmen insanın hayatı boyunca devam edebilen ve davranışlarında sürekli değişiklikler meydana getirebilen uzun bir süreci içerir (Kurt, 2000:7).

1.2.2.Yetişkinlik Dönemi Eğitiminin Ortaya Çıkış Sebepleri ve Yetişkinlik Dönemi Eğitimi Gerekli Kılan Etkenler

XIX. yüzyıldan itibaren bilim ve teknoloji alanlarındaki gelişmelerin neticesinde insan, farklı bilim dallarının inceleme sahasına girmiştir. Bu bilim dallarından birisi de eğitimidir. Eğitim bilim dalında ilk olarak çocukların biyolojik, psikolojik ve sosyal gelişimleri incelenerek yapılacak olan eğitim ve öğretim teknikleri onların bu özelliklerine göre değerlendirilmiştir. Bununla birlikte gelişen hayat şartları, insan yaşamının bütünsel bir şekilde ele alınması zorunluluğunu doğurmuştur. Çünkü insanın yaşamı için gerekli olan bilgi, beceri ve alışkanlıkların sadece okul ve buradaki eğitimle kazandırılması mümkün değildir. Birey için gerekli olan bilgi ve becerilerin ihtiyaç duyuldukça verilmesi sonuçları itibariyle daha etkili ve verimli bir methodur (Köylü, 2004:10).

İnsan hayatının her dönemi birbirinden farklı özellikler ihtiva etmektedir. Çocuğun karakteri ile yetişkin bir insanın karakteri bir değildir. Dolayısıyla fiziki, sosyal ve psikolojik gelişimleri ile kabiliyetleri birbirinden farklı olan çocuk ve yetişkinlerin bu özellikleri dikkate alınarak onlara uygulanacak eğitimin farklı olması gerekmektedir. Ayrıca insanın yaşam süresinin uzaması, yetişkin bireylere yönelik araştırmaları da gündeme getirmiştir (Köylü, 2004:10) .

Günümüzde eğitim ve iş hayatı, insanı en çok etkileyen unsurlar arasındadır. İnsanların büyük çoğunluğu çocukluk ve gençlik dönemlerinde belirli bir öğrenim görmekte ve hayatlarının büyük bir kısmını çalışmayla geçirmektedirler. Ancak sosyal, ekonomik ve teknolojik gelişmelerin her geçen gün hızla değiştiği çağımızda, insanların gençlik yıllarında kazandıkları bilgilerle başarılı olmaları kolay değildir. Çünkü teknik yenilikler eğitim sistemindeki gelişmelerden daha hızlı olduğundan okulda kazanılan

bilgi ve beceriler, ihtiyaç duyulan hususları her zaman karşılayamamaktadır (Kurt, 2000:77).

Yaşadığımız dönemde yetişkin eğitiminin ortaya çıkmasına sebep olan önemli bazı değişimler olmuştur. Bu sebepler genellikle demografik ve aile yapısındaki değişiklikler, bilim ve teknoloji alanındaki ilerlemeler, gelişen şartlar neticesinde insan hayatının bir bütün olarak incelenmesi gereğinin ortaya çıkması ve insanın öğrenmeye karşı olan ilgisi ile boş zamanların artması şeklinde sıralanmaktadır (Köylü, 2004:19). Saydığımız bu sebepleri genel olarak şöyle değerlendirmek mümkündür.

a- Demografik alandaki gelişmeler: Yetişkinlerin eğitime karşı ilgi duyulmasının en önemli sebeplerinde birisi, yetişkin nüfusunda meydana gelen artıştır. Araştırmalar son zamanlarda yaşlı nüfusun hızla arttığını ortaya koymaktadır. Bunun nedeni ekonomik ve sosyal alandaki hızlı iyileşme ve gelişmelerdir. Bundan ortalama 100 yıl kadar önceki yetişkin insanların yaşı ile şimdiki yetişkin bireylerin hayat ömrü arasında büyük farklar bulunmaktadır. Eskiden yaşlılık dönemi olarak adlandırılan dönem, günümüzde artık ilk yetişkinlik veya orta yaş dönemi olarak değerlendirilmektedir (Köylü, 2004:19-20).

Yetişkinlik dönemi, insanların en verimli olduğu dönemdir. Bu durum yetişkinliğin önemli bir boyutuna işaret etmektedir. Çünkü insan, hayatı boyunca en önemli işleri genellikle yetişkinlik döneminde yapmakta ya da önemli vazifeler yetişkinlik döneminde kendisine verilmektedir. Nitekim Hz. Peygamber'e vahiy, kırk yaşında gelmiştir. Kırklı yaşlara gelmeden önce yaşadığı tecrübeler onu olgunlaştırmış ve nihayet vahiy kendisine kırk yaşında gelmişti. En önemli işlerin ve büyük başarıların bu yaşlarda gerçekleşmesi tesadüfi değildir. Zira bu yaşlardaki insanlar hayatın her alanında faaliyet göstermektedirler. Gerek siyasi alanda, gerek para kazanma hususunda, gerekse sosyal faaliyetlere iştirakte genellikle yetişkinler ön plandadır. Dolayısıyla toplumsal hayatın etkili, düzenli ve başarılı bir şekilde yürütülmesinde önemli katkı ve sorumlulukları olan yetişkinlerin eğitimi, yaşam boyu devam ettirilmesi gereken ve ihmalî topluma zarar veren bir husustur (Köylü, 2004:20).

Eğitim ve öğretim yaşam boyu devam ettiğinde birey, toplumsal alana katkıda bulunur. Çünkü ilim, bir şeyin hakikatini ve mahiyetini kavrayarak idrak etmeyi sağlar. Bu sebepten olsa gerek Hz. Peygamber *kim ilim tahsil ederken ölürse, onunla*

peygamberler arasında sadece bir derece vardır (Dârimî, *Mukaddime*, 32) buyurarak ilim öğrenmenin önemine değinmiştir. Ayrıca *beşikten mezara kadar ilim* rivayeti de eğitim ve öğretimin yaşam boyu devam etmesi gerektiğini ortaya koyan bir özelliğe sahiptir (Köylü, 2004:10). İslâm'ın ilk emrinin “*oku*” olması da ilmin ve bilginin insan yaşamının her döneminde gündemde olması gerektiğini ortaya koymaktadır.

b- Aile yapısındaki değişiklikler: Günümüz araştırmalarında yetişkinlik dönemine ilginin sebeplerinden birisi de son yıllarda aile yapısında meydana gelen değişimlerdir. Tarihte modern ifadesiyle “geniş aile” olarak adlandırılan ve içerisinde anne-baba, çocuklar ile büyükanne ve büyükbabadan oluşan ailelerde yaşlıların bakımları genellikle çocukları tarafından karşılanmaktaydı. Ancak modern dünyanın getirdiği bireysel ve bencil tavrın bir neticesi olarak “çekirdek aile” yapısına geçilmiş ve bu geçişte yaşlılar ya kendi hallerine terk edilmiş ya da huzur evlerine muhtaç bırakılmışlardır (Cüceloğlu, 2004:368; Köylü, 2004:20-21).

Yaşlıların özellikleri bilinmez ve herkesin bir gün onlar gibi olacağı düşüncesi gençlerin zihinlerine yerleştirilmezse aynı şeyler herkesin başına gelecek demektir. Dolayısıyla yaşlılık dönemini insan hayatının kaçınılmaz bir evresi olarak kabul ederek onun özelliklerini anlamaya çalışmak gerekmektedir (Köylü, 2004:21).

c- Bilim ve teknolojiye gelişmeler: Günümüz dünyası bir bilgi çağıdır. Bunu son yıllarda kitap sayısında meydana gelen artışlardan ve internet ile bilgisayar alanındaki gelişmelerden anlamaktayız. Buna diğer bilimsel çalışmaları ve teknolojik gelişmeleri de ilave edersek bilgi birikiminin hangi düzeylere ulaştığını rahatlıkla anlayabiliriz (Köylü, 2004:21-22). Gelişmelerin hızlı olması nedeniyle insan, içinde bulunduğu konunun ihtiyaçlarına cevap verebilmek için öğrenmek ve öğrendiklerini geliştirmek zorundadır (Kurt, 2000:22-23).

İşsizler iş bulmak, çalışanlar işlerinde ilerlemek ya da işlerini koruyabilmek maksadıyla gelişen teknoloji ve yeniliklerden haberdar olmak ve yeni bilgiler öğrenmek ister. Günümüz insanı ise bu şartlardan daha fazla etkilenmektedir. Çünkü iletişim teknolojisi yetişkin bireylerin bu ihtiyaçlarını her zaman belirgin bir şekilde hissettirmektedir (Kurt, 2000:21).

İnsanların, çocukluk çağlarında öğrendikleri bilgilerin yaşam boyu geçerli ve faydalı olacağı görüşü teknolojik alandaki gelişme ve ilerlemelerin neticesinde önemini kaybetmiş bulunmaktadır. Hayatın karmaşıklığı ve insan hayatında meydana gelen değişiklikler, yetişkinlerin hayat boyu öğrenmeyi devam ettirmesini gerekli kılmıştır. Fertlerin toplumda aldıkları farklı roller, onların sürekli eğitim ve öğretimle uğraşmalarına yol açmıştır. Hemen hemen bütün toplumlarda yetişkinler, hayatları boyunca öğrenmeyi devam ettirmektedirler (Cüceloğlu, 2004:364).

d- İnsan hayatının bir bütün olarak incelenmesi ihtiyacı: İnsan gelişimini esas alan kaynakların büyük bir kısmı fetüsle başlamakta ve ergenlik dönemiyle son bulmaktadır. İnsan gelişimiyle ilgilenen diğer bir bilim dalı olan Gerontoloji, genel olarak yaşlıların sağlık problemleri ve özellikleriyle ilgilenmektedir. Ancak burada insan hayatının önemli bir kısmını oluşturan “orta yaş” dönemi ihmal edilmektedir. (Köylü, 2004:23).

Günümüzde çıkan eserlere baktığımızda da bunu görmek mümkündür. Oysa insan, hayatının büyük bir kısmını çocuk ya da ergen olarak değil, yetişkin bir birey olarak geçirmektedir (Köylü, 2004:24).

e- Çeşitli akademik disiplinlerin konusu haline gelmesi: Yetişkinlik dönemi uzun süre ihmal edilmekle birlikte günümüzdeki akademik disiplinler ve bunlara bağlı uygulama alanları sadece çocuk ve gençlerle ilgi değil, yetişkinler ve onların problemleri ile ilgili çalışmalara da yoğunlaşmaktadır. Bunun bir neticesi olarak yetişkinler tıp, edebiyat, psikoloji, sosyoloji, antropoloji ve dini ilimler ile eğitimin ilgi odağı haline gelmiş bulunmaktadır (Köylü, 2004:24).

f- Boş zamanları değerlendirme: Yetişkinlik dönemine ilgi duyulmasının bir başka sebebi de boş zamandır. Boş zamanların artması günümüzde yetişkinlere yeni ve önemli bir boyut kazandırmıştır. Günlük ve haftalık çalışmalar her geçen gün azalmaktadır. Bu zaman kazancı yetişkinlere boş vakit imkânı sağladığı gibi, ciddi sorunlara da sebep olmaktadır. Bu zamanları değerlendirmek ve daha verimli kullanmak, günümüz insanının öncelikli sorunları arasına girmiş bulunmaktadır. İmkanların artması, geriye kalan boş zamanların nasıl değerlendirileceği problemini gündeme getirmektedir. Bu sorunun varlığı yetişkinlerin tanınmasına ve onların boş zamanlarını en iyi bir şekilde geçirmelerine zemin hazırlamıştır (Köylü, 2004:25).

g- Yatay ve dikey hareketlilik: Eğitim “yatay” ve “dikey” hareketlilikte önemli bir etkiye sahiptir. Yatay hareketlilik, sınıf değiştirme olmaksızın meslek ya da yer değiştirme şeklinde olabilir. Köyden kente göçün bireylere etkisini aza indirmeye ve göç ettikleri yere intibakını sağlama yollarından birisi “halk eğitimi” çalışmalarıdır. Burada eğitime düşen görev kuralları, yaşama dönük hale getirmek ve ona uyum sağlamasına yardımcı olmaktır. Dikey hareketlilik ise sınıf değiştirmediir. Statü ya da sınıf değiştirmede eğitimin rolü dikkate alınmalıdır. Bireyin beceri ya da başarısı sonucu bir meslek sahibi olması ve bunun sonucunda gelirinde meydana gelen artış, statü değiştirmeyi doğurmaktadır (Celep, 1995:17).

Toplumsal açıdan eğitime düşen en önemli görevlerden birisi içtimai bütünleşmeye katkı sağlamaktır. Eğitim, fertleri belli bir bilgi ve eğitsel düzeye ulaştırmak için eğitim görmemiş olanlara eğitim vererek toplumsal bütünleşmeye katkıda bulunur (Celep, 1995:17).

h- Örgün eğitimle ilgili sebepler: Örgün eğitim okul öncesinden başlayarak yüksek öğretimi de içine alan bir dönemdir. Ancak örgün eğitime bu çağ içerisindeki bütün bireyler ulaşamayabilmektedirler. Bunun nedeni bazı bölgelerdeki okul, öğretmen ya da araç-gereç eksikliğidir. Ayrıca ekonomik sebepler, okullardaki yetersiz öğretim, olumsuz okul ve sınıf ortamı ile sosyal ilişkiler sebebiyle pek çok çocuk değişik aşamalarda örgün eğitim kurumlarından ayrılmaktadırlar.

Örgün eğitim bireylerin eğitimi ve öğretimi açısından önemli bir süreçtir. Bu bilgiler bilgi ve becerilerin temelidir. Ancak örgün eğitimde ilerde işe yarayacağı sanılarak verilen bilgilerin bir kısmı hızlı değişim dolayısıyla çabuk unutulmaktadır.

Örgün eğitimin, nitelikli eleman ve yeni iş gücünü tam anlamıyla karşılayamaması, yetişkin eğitimini gündeme getirmektedir. Çünkü örgün eğitim sürecinde verilen bilgilerin bir kısmı hızla değişmektedir. Bu yüzden yeni bilgilere ihtiyaç duyulmaktadır. Dolayısıyla yetişkin eğitimi tam bu noktada devreye girmekte ve etkili sonuçlar elde edilebilmektedir. Bu itibarla çocukların bazı nitelikleri kazanacak biçimde eğitilmesini beklemek yerine yetişkinlerin kısa süreli bir eğitimle bilgi ve beceri kazanmasının daha verimli olacağı ifade edilmektedir (Kurt, 2000:20).

Yukarıdaki gelişmeler neticesinde yetişkin eğitimini gerekli kılan etkenleri öğrenme ve gelişme ihtiyacı, olgunlaşma ihtiyacı, güven ihtiyacı, iş ve etkin rol isteği, değişiklik ve üreticilik isteği, statü ve saygı isteği, boş zamanı değerlendirme ve dinlenme isteği, farklı ilgiler kazanma isteği, hızlı değişme ve gelişmelere uyum ihtiyacı şeklinde özetlemek mümkündür (Kurt, 2000:22-23).

1.2.3. Yetişkin Eğitiminin Tarihi Gelişimi

Yetişkin eğitimi sistematik anlamda son yıllarda gündeme gelse de aslında eskiden beri var olan bir uygulamadır. Yetişkinler kadın ya da erkek olsun, deneyimlerinden elde ettikleri bilgi ve gözlemlerini başkalarına aktarmak suretiyle kuşaklar arası bilgi transferini sağlamışlardır. Bununla birlikte yetişkin eğitiminin sistemli hale gelmesi ve kurumlaşması yenidir. Günümüze gelinceye kadar “yetişkin eğitimi” kavramı çok sayıda değişim geçirerek uygulamalara farklı şekillerde yansımıştır (Güneş, 1996:7).

Yetişkinlere verilen eğitim okul dışında gerçekleştirilen ve bireylerin öğrenme ya da öğretme amacıyla katıldığı eğitici faaliyetler olarak tanımlandığında, bilenlerin bilmeyenlere bildiklerini öğretmesiyle başlayan bu eğitimin aslında insanın varoluşu kadar eski olduğu görülecektir (Kurt, 2000:35). İslami kaynaklara göre Allah, Âdem’i yarattığında ona bütün isimleri öğretmiş ve bu öğrettiği şeyleri meleklere anlatmasını emretmiştir (el-Bakara, 2/31-33). Dolayısıyla başkasından öğrenmek ya da bir başkasına öğretmek, insanlık tarihinin başlangıcı olan Âdem ile başlamıştır. Bu durum fitri ve ihtiyaç duyulan bir husustur.

İnsanlar “eğitim” diye adlandırılan bu sürece büyük önem vermişlerdir. Bu süreç önceleri sözlü ya da rivayet kültürü denilen ifade gücü ve taklit ile gelişmekteydi. Daha sonra ise toplumlar geliştikçe kültür mirasının öğretilmesinde ve aktarılmasında bu unsurlar yetersiz kalmaya başladı. Bu konudaki boşluğu doldurmak için işaret ve semboller kuşaklar arasında kültür aktarma vazifesini görmüştür (Gözütok, 2002: 52). Yazının icadı ile birlikte yazılı kültür etkisini göstermeye başlamıştır. Ancak ilk dönemlerde eğitimi, ehil olmayan kişiler üstlenmekteydi. Dolayısıyla ilk devirlerdeki toplumlarda eğitim ve öğretim plansız bir süreç olarak devam etmekteydi (Kurt, 2000:35-36).

Bazı insanlar yetişkinlerin eğitimini uzunca bir zamandan beri düşünmekte ve kaygısını çekmektedir. Çünkü insanın akli, fiziki ve ruhi olarak en verimli çağı yetişkinlik dönemidir. Özellikle Peygamberlerin de yetişkinlerin muallimi olması eğitim bilimi ile uğraşanların dikkatini çekmesi gereken bir husustur (Kurt, 2000:35).

Yetişkin eğitiminin İslam kültüründe kurumsal anlamda ilk örneklerini suffa ile görmekteyiz. Suffa İslam aydınlanma çağının, ilim-irfan medeniyetinin gerek gençler, gerekse yetişkinler için sembol bir kurumudur (Akyüz, 2006:24). Ayrıca Kur'an ve İslam dini esaslarının öğretildiği kütüphaneler de Müslümanların ilk yaygın eğitim kurumları arasında önemli bir yere sahiptir (Kazıcı, 1995:19).

Yetişkin eğitimi Amerika'da bir süre "Amerikalılaştırma eğitimi" anlamına değerlendirilmiştir. Bu itibarla yetişkin eğitimi programlarının büyük çoğunluğunu ilköğrenimini yapamayan yetişkinler ile anadili İngilizce olmayan göçmenlerin intibakını kolaylaştırmak için yapılmıştır (Güneş, 1996:7-8; Dodurgalı, 2006:366). Ayrıca bu eğitimin 18. yüzyılda İngiltere'de yetişkinlere İncil okunmasını ve aritmetiği öğretmeyi amaçlayan gece okulları uygulaması şeklinde başladığı ve sonrasında "uyum sağlama eğitimi" olarak algılandığı, uzun süre yetişkin eğitimi adı altında okuma yazma öğretimi ve işe yerleştirme çalışmaları şeklinde devam ettiği de vurgulanmıştır (Erdoğan, 2003:174).

Yetişkin eğitimi ile ilgili ilk bilimsel çalışmalar 1929 ile 1948 yılları arasında başarılı öğrenciler tarafından, kendi gözlem ve deneylerine dayalı olarak hazırlanan makaleleri içeren Yetişkin Eğitimi Dergisi (*The Journal of Adult Education*) ile başlamıştır. Bunu 1950'li yıllarda bu öğretmenlerin raporlarını inceleyen kitaplar takip etmiştir. Bu alanda ilk eser sadece yetişkin eğitimiyle ilgili prensipleri inceleyen Malcolm S. Knowles'ın *İnformal Yetişkin Eğitimi (Informal Adult Education)* adlı kitabıdır. Bu alandaki bilimsel çalışmalar sonraki yıllarda hızlı bir şekilde devam etmiştir (Köylü, 1998: 174).

Türkiye'de ise bu alandaki çalışmalar 1960'larda başlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'nca hizmet içi eğitim adıyla başarılı olmak için yapılması gerekenleri ortaya çıkarmak amacıyla başlayan bu çalışmalar, öğretmenlere yönelik hizmet içi öğretim programlarının etkinliğinin tespit edilmesi ve bu konuda öneriler geliştirmeye yönelik araştırmayla devam etmiştir. Ayrıca sanayi kuruluşlarındaki idarecilerin hizmet içi

eğitim görmüş olanlarının yönetime katılma, insan ilişkileri ve liderlik davranışı gösterme konularında, hizmet içi eğitim almamış idarecilerden farklı olup olmadığı ile alakalı araştırma da bu alandaki diğer önemli araştırmadır (Kurt, 2000:74-75). Yaygın din eğitiminde görev alan personele yapılacak hizmet içi eğitim ve rehberliğin en önemli faydası mesleklerinde daha verimli ve uyumlu olmalarını sağlamaktır (Bulut, 2004:82).

1.2.4. Yetişkin Eğitiminin ocuk Eğitiminden Farkları

Yetişkin eğitimi ile ocuk eğitimi arasında bazı farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar her iki yaş grubunun özellikleri ile alakalıdır. Zira ocukla yetişkin arasında toplumsal, psikolojik ve fiziki bakımdan birçok farklar vardır. Bu başlıklar altında değerlendirilebilecek farklılıklar, ğretim etkinliklerine de farklı yaklaşılması gerektiğini ortaya koymaktadır (Kurt, 2000:70).

Hem eğitim, hem karakter, hem de ilgiler açısından çocukla yetişkin arasındaki farklılıkların olduğunu yukarıda ifade etmiştik. Eğitim açısından çocukla yetişkin arasındaki bazı farkları genel olarak şu şekilde değerlendirebiliriz:

- a- Yetişkinler kendi kararlarından sorumlu oldukları şeklinde bir benlik algısına sahiptirler (Cüceloğlu, 2004:366). Bu sebeple karşılaştıkları iletiilere karşı seçici ve sorgulayıcı bir tavır takınırlar.
- b- Yetişkinler gerek fiziki, gerekse psikolojik olarak kendilerini rahat hissedecekleri ortamlarda öğrenmeye istekli olur, müsait olmayan ortamlarda ise iletişimden kaçınırlar. Bu sebeple yetişkinlerin eğitim ortamı onların özellikleri göz önünde bulundurulurak düzenlenmelidir.
- c- Yetişkin ğrenme ihtiyacını kendisi belirler, ihtiyaç duymadığı konularda iletişime istekli olmaz. Bu nedenle yetişkinlerin eğitim programları yetişkinlerin ihtiyaç ve beklentilerine dayandığı için onlarla birlikte tespit edilir. Çocuğa ise okulda ya da kurumlarda önceden tespit edilen programlardaki bilgi ve beceriler kazandırılmak istenmektedir.

d- Yetişkinler grubu, çocuklar ve gençlerden oluşan eğitim gruplarından daha keskin ve çeşitli bireysel farklılıklara sahiptir. Gruptaki her bireyin ihtiyaçları, ilgileri, amaçları, bilgi birikimleri, tecrübeleri ve motivasyonları birbirinden farklıdır.

e- Çocuğa yönelik eğitimin amacı içerisinde çocuğun ilerde karşılaşabileceği problemlerin çözümüne ilişkin bazı bilgilerin önceden verilmesi yer almaktadır. Yetişkin eğitiminde ise bunun tam tersi bir yaklaşım vardır. Yetişkin birey bugün karşı karşıya kaldığı problemlerin çözümüne yönelmiştir. Yetişkinler ileride kullanacakları bilgilerden çok hayatlarında uygulanabilir ve pratik değeri olan bilgilere eğilimlidirler.

f- Pedagojik eğitimde çocuklar ödül ve müeyyide gibi dışardan güdüleyicilerle öğrenmeye yönelirler. Yetişkinler ise ikna olma, sorunu çözme, öz saygı ve ihtiyaçlarını karşılama gibi içsel güdüleyicilerle öğrenmeye yönelirler.

g- Pedagojik öğretimde öğrenmeyi kılavuzlayan kişi olarak merkezde öğretmen vardır. Yetişkin öğrenmelerinin merkezindeki kişi ise danışman, rehber, öğrenme kolaylaştırıcısı ve değişim ajanı rolündedir.

h- Yetişkin öğrenmeleri sınavla değerlendirilemez, bunun yerine yetişkinin öğrenip öğrenmediği onun aktif geri bildirimini ile ortaya çıkar.

ı- Yetişkin iletişimde muhatap kitle aynı yaş grubundan öğrenci niteliklerinde olmayan farklı başka özelliklerle özdeş bir grup olabilir. Yetişkin grubun üyelerinin birbiri ile özdeşleştiren husus genellikle ortak anlayışlar, inançlar ve normatif davranışlardır.

i- Genel olarak çocuğun öğrenmeye ayıracağı zamanı boldur. Yetişkin ise çalışmasının dışındaki serbest zamanının bir bölümünü öğrenmeye ayırabilir.

j- Yetişkin bireyin kişiliği geliştiği için eğitiminde duyarlı olduğu unutulmamalıdır. Çocuklar ise daha kolay eğitilir, gerektiğinde olumsuz hareketleri karşısında uyarılabilirler.

k- Verilen eğitimlerde çocukların kişiliğini geliştirici bir çaba amaçlanmaktadır. Yetişkinlerde ise gelişmiş olan kişiliğin korunması ve harekete geçirilmesini sağlayıcı bir yaklaşım benimsenmektedir.

l- Çocuk öğrenmeye yöneltilirken az da olsa zorlanabilir. Yetişkinde ise öğrenme güdüsü önemli olup bu güdü olmadan öğrenmeye zorlanamaz.

m- Çocuğun hayat tecrübesi azdır. Yetişkinin ise hayat tecrübesi öğrenme konusunda önemli bir yer tutar.

n- Çocukta güven duygusu yüksektir. Yetişkinde ise genel olarak yaşadığı olumsuzluklara bağlı olarak güven duygusu az gelişmiş olabilmektedir (Cebeci, 2003:140-142; Kurt, 2000:71-72; Köylü, 2002:135-149; Kılavuz, 2003:75-92; Kılavuz, 2010:135).

1.2.5. Yetişkinlik Dönemi Eğitime Katılımı Engelleyen Faktörler

Öğrenme önemli olduğu kadar öğrenmenin önündeki engeller de eğitimci ve araştırmacıların dikkatini çekmektedir. Yetişkinlerde öğrenmeyi engelleyen sebepler Knox, Cross, Kidd ve Rogers tarafından yapılan araştırmalarda şöyle belirtilmektedir (Güneş, 1996:67-68):

Ünlü araştırmacı Knox, yetişkinlerde öğrenmeyi engelleyen nedenleri koşullar, yetişkinin uyum yapamaması, yararlılık, statü, hız ve yetişkinin görünüşü olmak üzere altı grupta değerlendirmektedir. Knox, yetişkin bireyin fiziki durumu, görme ve işitme kayıpları, sağlığının bozulması, öğrenmeye uyum sağlayamaması, öğrenmenin kendisine bir yarar getireceğine inanmaması ve öğrenme hızının zorlanması ile yetişkinin sosyal statüsü ve kişisel görünüşünü öğrenmeyi engelleyen sebepler olarak sıralamaktadır.

Cross, öğrenme engellerini yetişkinin içinde bulunduğu psikolojik, sosyal ve fiziki durumu ile eğitim kurumundan kaynaklanan sebepler olarak dört grup halinde değerlendirmektedir. Cross, yetişkinin eğitime ilgi duymaması, yaşlı olduğunu düşünmesi, eğitimden korkması, bıkmaması, aile durumu, kurs yerinin uzak olması, saati, günü, programı ve yöntemlerinin kendisine uygun olmamasını öğrenmesini engelleyen sebepler arasında ifade etmektedir.

Kidd, yetişkinlerde öğrenmeyi engelleyen nedenleri öfke ve korku başlıkları altında anlatmaktadır. Öfke beraberinde yıkma, terk, sıkılma ve karşı tavır takınma davranışlarını getirmektedir. Bu durum öğrenmeyi engellemekte ve çabuk sıkılma

nedeniyle öğrenmeyi bırakmayı meydana getirmektedir. Korku ise şüphe, güvensizlik ve yetişkinin kendine güvenini azaltmaktadır. Ayrıca bazı korku ve endişeler fiziki ve zihinsel yetenekleri de azaltabilmektedir.

Rogers ise öğrenmeyi engelleyen sebeplerden baskı kavramına dikkat çekmektedir. Rogers iki türlü baskıdan bahsetmektedir: İç ve dış baskılar. Bireye dışarıdan gelen baskıları aşağılanma, ilgisiz kalma, sık sık soru sorma, savunmada bırakma ve protesto etme şeklinde sıralamaktadır. Bireye içeriden gelen baskıları ise psikolojik baskılar, utanma, çekinme, korkma, şaşırma ve gülünç duruma düşme olarak sıralamaktadır. Rogers ayrıca her iki baskının yetişkinin eğitimden soğumasına sebep olduğunu ifade etmektedir.

Yetişkinin eğitim programına katılımını engelleyen etmenleri kişisel, ev yaşamı ve dış etkenler olarak üç grupta değerlendirilmek de mümkündür.

Kişisel engeller bireyin korkuları, sosyal durumu, zihinsel, psikolojik ve fiziksel hususlardır. Kişisel engelleri şöyle değerlendirebiliriz:

- Korkma ve gülünç olma endişesi, güvensizlik ve sosyal açıdan yetersiz olma korkusu,
- Okuldan hoşlanmama ve öğrenmeye karşı olumsuz tutum,
- Eğitimin sağlayacağı yarardan emin olmama,
- Zihinsel ve fiziksel eksiklikler.

Ev yaşamından kaynaklanan engeller zaman, aile ve imkanlarla alakalıdır. Onlar da şöyledir:

- Ev işlerinden zaman ayırma,
- Aile bireylerinin karşı çıkması,
- Evdeki imkânların öğrenme açısından çalışmaya müsait olmaması.

Dış engellerden kaynaklanan sebepler ise zaman, fiziki ve ekonomik sebeplerdir. Bunlar da şöyle değerlendirilmektedir:

- Vardiya çalışması ve neticesinde meydana gelen yorgunluk,

- Ulaşım zorluğu,
- Ekonomik yetersizlik (Celep, 1995:44).

Eğitimi engelleyen faktörlerin psikolojik, fizyolojik sosyal ve ekonomik sebepleri olduğu gibi gelenekler, baskılar, önyargı, ihtiyaç yokluğu, ilgisizlik, dikkatsizlik ve düşünmezlik gibi sebepleri de bulunmaktadır. Bu sebeplerin eğitim açısından dini bazı izahları da vardır. Nitekim Kur'an öğrenmeyi engelleyen sosyal ve psikolojik sebepler arasında yukarıda ifade edilen hususlara vurgu yapması dikkat çekicidir (Fersahoğlu, 1998:132-152)

1.2.6. Eğitim ve Öğretim Açısından Yetişkinlerin Özellikleri

Yetişkinler eğitimi yetişkin bireylere, okul dışındakilere, herhangi bir sebeple okula gidemeyenlere, eğitim imkânlarından yararlanamayanlara yöneliktir. Bu eğitim resmi ya da özel kurumlarca yetişkin yurttaşların çalışma güçlerini arttırmak, yaşayış düzeylerini yükseltmek ve milli değerlerini geliştirmek amacıyla verilen planlı ve amaçlı bir eğitimidir (Tosun, 2002:156).

Yetişkinlerin öğrenmeye hazır olmaları toplumsal rolleri ve gelişim ödevleri ile yakından alakalıdır. Yetişkin bireyler öğrenmeye hazır olacaklarına kendileri karar verebilirler. Yetişkin birey, bir gelişim döneminden diğerine geçtiği zaman ortaya çıkan yeni gelişim ödevleri, yeni öğrenme gereksinimlerini meydana getirmektedir. Yeni öğrenme gereksinim, ilgi ve algılarının ortaya çıktığı durumlar ile öğrenme yaşantılarının eşleştirilmesi yetişkin bireylerin eğitimlerinin gruplandırılması ve zamanlaması açısından önem arz etmektedir. Örneğin 25-30 yaşındaki insanlara emeklilik yaşamıyla ilgili bir kurs düzenlemek zordur. Çünkü o yaşlardaki insanların gelişim ödevleri farklıdır. Yetişkin bireyler bazı öğrenmelere hazır olmayabilirler. Bu durumlarda yapılması gereken yetişkinleri öğrenmeye hazır hale getirecek mesleki rehberlik ya da yüksek performans örnekleri verilmelidir (Duman, 2000:124).

Eğitimciler, yetişkinleri değişiklikleri kabul etme ve öğrenme açısından beş grupta ele almaktadırlar:

Aceleciler: Gelir düzeyi yüksek olan, bilgi, görgü ve tecrübe sahibi olan yetişkinler, yenilikleri ilk kabul edenlerdir. Bu gruptakiler yeniliğin getireceği olumlu ya da

olumsuz neticeyi kabul edebilir, hatta sakıncalı sonuçları göze alabilirler. Aceleciler için yeniliklerin benimsemesinde bireysel ilişkiler ya da iletişim araçları yeterli kabul edilmektedir.

Deneyiciler: Bazı yetişkinler açık görüşlüdürler. Ancak buna rağmen yenilikleri hemen uygulayamazlar. Diğer kişilerin uygulamasından ve aldıkları sonuçtan sonra yeniliği benimsemektedirler. Deneyicilerin yenilikleri kabul etmeleri bireysel ilişkiler ve kitle iletişim araçları yanında acelecilerin tavırlarındandır.

Yerel önderler: Başkalarının tecrübelerinden istifade eder ve ortaya çıkan yeniliğin çevreye yapabileceği etkileri incelerler. Bu tipler çevrelerinde tesirlidirler. Yerel önderler bireysel ilişkilerden ve kitle iletişim araçlarından etkilendikleri gibi deneyci gruptakilerden de etkilenmektedirler.

Geç öğrenenler: Genellikle önderlerini izlerler. Bu kümenin çevrelerine uyum göstermesi oldukça yavaştır. Geç öğrenenler için en etkili yol, yerel önderlerdir.

Öğrenmeye kapalı olanlar: Yüksek zeka düzeyine sahip yetişkinlere kıyasla zeka düzeyi düşük yetişkin bireylerin değişikliğe daha fazla karşı koydukları eğitim uygulamaları açısından önemli bir husustur. Bunların değişikliklere uyum göstermeleri ve onları benimsemeleri için uzun süreli bir eğitime ihtiyaçları vardır. Dolayısıyla öğrenmeye kapalı olanlar, uzun süreli eğitim programı ile değiştirilebilirler (Kurt, 2000:72-73).

Yetişkin bireylerin öğrenmeye yönelimleri zaman ve biçim açısından küçüklerinkinden farklıdır. Çocuk ve genç eğitimi, ileride kullanılmak üzere uygulanan bilgi, beceri ve tutum birikimidir. Yetişkin eğitimi ise karşı karşıya olunan sorunların çözümünde kullanılabilecek bir yöntemdir. Öğrenme hemen uygulamaya dönüştürülemeyecekse o öğrenme, yetişkinler için tercih edilecek bir husus değildir. Bu yüzden çocuk ve gençlerin öğrenmeleri konu odaklı, yetişkinlerin öğrenmesi ise sorun ya da yaşam merkezlidir. Yetişkin bireylerin öğrenmeleri uygulamalı ve sorun çözmeye dayalı olmalıdır. Mesela okuma-yazma programı uygulanırken programa katılan yetişkinlerin gündelik yaşamlarında kullandıkları sözcüklerin kullanılması şeklinde olmalıdır. Ayrıca aritmetik öğretilirken yetişkin bireylerin hayatlarında karşılaştıkları hesap

işlerinin öne çıkarılması, yetişkinlerin öğrenmelerini kolaylaştıracaktır. Bunun aksi yapıldığı zaman öğrenme güçleşecek ya da olmayacaktır (Duman, 2000:124).

Yetişkin bireylerin öğrenmeye güdülenmesi ile çocukların ve gençlerin öğrenmeye güdülenmeleri arasında büyük farklılıkların olduğu bilinmektedir. Yetişkin bireylerdeki büyüme ve gelişmeyi sürdürme güdüsü, öğrenmeye güdülenme açısından farklı bazı olumsuzlukların meydana gelmesine sebep olabilir. Bu olumsuzluklar genel olarak benlik algısı, öğrenme fırsat ve olanaklarının yetersizliği ve erişilemez olması ile zaman kısıtlamasıdır. Yetişkin bireylerin öğrenmesinde dışsal ve içsel güdüleyiciler önemli roller üstlenmektedirler. Bununla birlikte yükselme, daha fazla ücret ya da işinde karşılaştığı bir sorunun çözümüne ilişkin bilgi ve becerilerin kazanılması gibi dışsal güdüleyiciler daha kolay ön plana çıkarak yetişkinin öğrenmesi konusunda daha etkili olabilir. Ancak bireyin kendisine saygısının yükselmesi ve yaşamının daha anlamlı hale gelmesi gibi içsel güdüleyicilerin de yetişkin eğitimi açısından önem arzettiğini ifade etmek gerekmektedir. Yetişkinler, öğrenme etkinliklerinin, onların yaşamlarında karşılaştıkları sorunların çözümüne katkı sağladığını algılar ve düşünürlerse, güdülenme düzeylerinin yüksek olması beklenebilir (Duman, 2000:125).

Yetişkin eğitiminin öneminin fark edilmesi bu eğitimde dikkat edilmesi gereken hususların öne çıkmasını sağlamıştır. Bu itibarla yetişkin bireylerin eğitiminde etkin bir öğrenmenin elde edilebilmesi için dikkat edilmesi gereken hususlar şöyle değerlendirilebilir:

1- Yetişkinin “benlik” kavramı gelişmiştir. Kendisine olgun bir insan olarak davranılmasını ve saygı gösterilmesini bekler. Ayrıca yetişkin birey eğitimde etkin bir rol almak ister ve otoriteden hoşlanmaz. Eğitim düzeyi düşük olan yetişkinlerde güven eksikliği olabilir. Bu durum onların eğitime olan ilgisini azaltabilir.

2- Yetişkin deneyim birikimine sahiptir. Yetişkinlerin yaşamları boyunca edindikleri deneyimleri bulunmaktadır. Bu yüzden yetişkinler, deneyim birikimlerini kullanacak eğitim ortamı ararlar. Deneyimlerine uygun düşen yeni öğrenmeleri kabul eder ve ters düşenlere karşı ise bir direnme eğilimi gösterirler.

3- Yetişkinler, gereksinimlerini karşılamayan öğrenmeleri kabul etmeye istekli değildirler. Yetişkin birey eğitim sürecinde almış olduğu bilgi ve beceriyi yaşamında

kullanmayı ister. Ayrıca yetişkin birey aile, toplum ve mesleki sorumlulukları ile ilgili konuları öğrenmeye hazırdır.

4- Yetişkinler karşılaştıkları sorunlara çözüm getirebilecek öğrenmelere ilgi duymaktadır. Bu yüzden öğrenme gereksinimleri, karşılaştıkları sorunlara yöneliktir. Yetişkinlerin zamanları değerli olduğundan, sorunlarının çözümüne yönelik olmayan öğrenmelere ilgi duymamaktadırlar (Celep, 1995:47-48).

1.2.7. Yetişkin Eğitiminde Metodlar

Gerek bilimsel çalışmalarda, gerekse öğretimde metodun büyük önemi ve işlevi vardır. Çünkü öğretim gelişigüzel yapılamaz. Gelişigüzel yapıldığında öğrenci ve öğretmen çok fazla yorulur ve fazla zaman harcanmış olur. Az zamanda verimli ve başarılı bir öğretim için yöntem bilgisine ihtiyaç vardır. Aynı zamanda öğretmenler, yöntem bilgisi ile yılların birikimi sonunda elde edilen bilgilere kısa yoldan ulaşabilmektedirler (Aydın, 2010:285).

Öğretimde tek bir metod değil, metodlar bulunmaktadır. Yani bir konunun baştan sona tek bir metodla anlatılması hem zor, hem de uygun değildir. Öğrencilerin seviyesine, hazır bulunuşluklarına, zamana ve şartlara göre konular bir ders saati içerisinde metoddan metoda geçilerek anlatılmalıdır. Çünkü ders anlatmanın amacı başarılı bir öğretim yapmaktır (Öcal, 1999:202).

Yetişkin eğitiminde de çocuk eğitiminde olduğu gibi çeşitli metodların kullanılması kaçınılmazdır. Çünkü fizyolojik, psikolojik ve tecrübi gibi birçok özellikleri bakımından birbirlerinden farklılıkları olan yetişkinlerin bunlara bağlı olarak anlayış, algılayış ve değerlendirme gibi özellikleri de birbirinden farklı olacaktır.

Yetişkin eğitiminde kullanılacak metodları şöyle değerlendirebiliriz:

1.2.7.1. Anlatım (takrir) Metodu: Anlatma yöntemi ya da takrir yöntemi, bir konunun öğretmen tarafından belli bir sıra ve düzen içerisinde öğrencilere sunulmasıdır. Bu metod, öğretmenin belli bir konuyu anlatıp, açıklaması ilkesine dayanan, genellikle öğrencilerin soru sormalarına, tartışmalarına ve birlikte çalışmalarına pek imkan vermeyen ve yine öğretmenin uyandıracığı ilgi ile öğrencilerin duygu ve düşüncelerinde istenilen gelişmelerin sağlanmasını öngören bir öğretim yöntemidir

(Aydın, 2005:83). Anlatım yönteminde öğrenciler sunulan bilgileri dinleyerek alırlar. Bu yöntem en basit ve en eski öğretim yöntemidir. Öğretmen burada öğrencilere ne sunmak istediğini sadece söylemekle yetinmektedir. Bu yöntem, öğrencilerin pasif bir şekilde oturmaları sebebiyle etkin bir yöntem sayılmamaktadır. Ancak bu yöntem çokça eleştirilmesine rağmen eğitim faaliyetlerinde öğretmenlerin hemen her konuda bu yöntemden belli bir ölçüde yararlanma gereği duydukları da ifade edilmelidir (Dodurgalı, 1999).

Yetişkin eğitiminde en çok kullanılan yöntem olan anlatım metodunun olumlu yönlerini şöyle özetleyebiliriz:

- Konuların belli bir plan ve program içerisinde, mantıki bir sıra ve düzen ile kısa zamanda anlatılması sağlar.
- Öğrencilerin kendi kendilerine anlayamayacakları bazı kavram ve terimleri kolaylıkla anlamalarına yardımcı olur.
- Diğer yöntemlere göre zaman, emek ve masraf bakımından daha ekonomiktir.
- Takrir yöntemi, telkin yapmaya ve bazı duygu ve düşünceleri vermeye elverişlidir.
- Öğrencilere gerekli temel bilgilerin sunulmasında etkili bir yöntemdir.
- Soyut kavramların öğretilmesinde oldukça işe yarar.
- Bu yöntem kaynakların az olduğu zamanda başvurulacak bir yöntemdir.
- Öğretmenin güzel konuşma yeteneğini geliştirir.
- Öğrencilere değer ve takdir duygularının kazandırılması için gerekli olan heyecanın uyandırılmasında etkili bir yöntemdir (Öcal, 1999:208-209; Aydın, 2005:85-86).

Anlatım metodunun olumlu yönlerinin yanı sıra olumsuz yönleri de bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır:

- Takrir yöntemi öğrencileri pasif ve hazırca yapmaktadır.
- Bu yöntemle bireysel ayrılıklar dikkate alınmadığı için öğrencinin neyi, ne kadar aldığı bilinmemektedir.

- Anlatım yönteminin sık kullanılması konuyu sıkıcı hale getirebilir.
- Anlatım yönteminde öğrenmenin kalıcılığı düşük olmaktadır.
- Bu yöntem öğrencileri tek fikirli ve dar görüşlü yapabilir (Öcal, 1999:209; Aydın, 2005:86-87).

1.2.7.2. Soru-Cevap Metodu: Bilme ve öğrenme ihtiyacını uyandırmak, öğretilecek konuya muhatapın dikkatini toplamak üzere önce sorular sorup sonra cevaplar vererek öğretmektir. Bir konu hakkında özel olarak formüle edilmiş sorular ortaya konularak cevapların muhataplarla birlikte aranması, öğrenme işlemini aktif hale getirir. Bireyin kendi çabası ile bir bilgiye ulaşması, o bilgiyi sahiplenmesini ve kanaat haline getirmesini sağlamaktadır. Bu metod, zaman kaybettirici yönüyle fazla bilgi aktarımına elverişli olmamasına karşın, bilginin iyice kavranmasını ve kalıcı bir şekilde öğrenilmesini sağlamaktadır (Cebeci, 2010:311).

Soru-cevap metodu İslam aleminde de başlangıçtan beri kullanılagelen bir methodur. Kur'an-ı Kerim'de belli hususların zihinlere iyice yerleşmesi için kullanılmasının yanı sıra (el-Karia, 101/1-11) Hz. Peygamber de muhataplarının dikkatini anlatacağı konuya çekmek için bu yöntemi kullanmıştır (Cebeci, 2010:311-312).

1.2.7.3. Tartışma Metodu: Münakaşa veya bir başka ifade ile tartışma metodu olarak da adlandırılan bu metodun adından da anlaşılacağı gibi konuların öğrencilerin kendi aralarında veya öğretmenle öğrenciler arasında tartışılması suretiyle karara varılan ve sonuca bağlanan bir öğretim metodudur (Öcal, 1999:216). Bu yöntem bireylere farklı görüşleri dinleme, değerlendirme, onlardan sonuçlar çıkarma ve kendi düşüncelerini başkalarının görüşleri ile test etme imkanı sağlar. Dolayısıyla bu yöntem tek yönlü iletişim değil, karşılıklı bir mesaj alışverişi şeklindedir (Dökmen, 2004:24).

Tartışma metodu, kesin bilgiyi gerektiren ve tartışmasız sonuçları bulunan konularda değil, tek çözümü zorunlu kılmayan esnek ve farklı yaklaşımlara müsait olan konularda kullanılır. Bu bakımdan dinin temel ilke ve kurallarında değil, dini duygu ve ahlaki kuralların öğretilmesinde etkin ve kalıcı öğrenmeyi sağlamak amacıyla kullanılabilir. İslam dininde de inceleyerek, düşünüp tartışarak ulaşılan bilginin, salt bir duyum ve geleneksel intikal yoluyla ulaşılan bilgiden daha değerli olduğu kabul edilmektedir (Cebeci, 2010:315).

1.2.7.4. Grup (Küme) Çalışması Metodu: Küme çalışması yönteminin uygulanma biçimine göre iki ayrı tanımı yapılmaktadır. Bunlardan birincisine göre; küme çalışması yöntemi, programda yer alan konu ya da ünitelerin birlikte işlenmeden önce ilgi ve yeteneklerine göre kümelere ayrılan öğrencilerce incelenmesi ve sınıfa sunulması temeline dayanan bir öğretim metodudur. İkincisine göre ise küme çalışması yöntemi, tek öğretmenli okullarda ya da birleştirilmiş sınıflarda, yaş, başarı ve yetenekleri bakımından farklı oldukları halde topluca ders gören öğrencileri yeteneklerine göre kümelere ayırarak yapılan öğretim metodudur (Aydın, 2005:137). Bu metoda grupların küçük olması öğretimin başarılı olmasını sağlar. Bu itibarla gruplar oluşturulurken çok büyük olmamasına dikkat edilmelidir (Senemoğlu, 2004:442).

1.2.7.5. Gösterip-Yaptırma Metodu: Gösterip yaptırma yöntemi, bir işlemin uygulanmasını, bir araç gerecin önceden çalıştırılmasını önceden gösterme, sonra da öğrenciye alıştırmaya ve uygulama yaptırarak öğretmedir. Bu yöntem, bir konuya ilişkin bilgilerin açıklanması ve bunların beceriye dönüştürülmesi için gerekli uygulamaların yapılması aşamasında kullanılmaktadır (Aydın, 2005:216). Dini konularda özellikle abdest, namaz gibi ibadet öğretiminde gösterip-yaptırma metodu en iyi öğretim yöntemidir. Nitekim Hz. Peygamber abdesti insanlara göstererek öğretmiştir (Buhari, Vudu, 24).

1.2.7.6. Örnek Olay İncelemesi: Örnek olay incelemesi yöntemi, bir olayın ya da sorunun yazılı veya sözlü anlatıldıktan sonra ya da bir film gösterildikten sonra konu hakkında öğrencilerin çözüm ve önerilerini ortaya koymaları temeline dayanan bir yöntemdir. Bu yöntem, sosyal ilişkilerle ilgili bir sorunun, bir olayın incelemesi, olayın nedenlerini ortaya çıkararak çözüm yolları önerilmek istendiğinde olayı kişiselleştirmeden genel bir hava içinde ve sorun merkeze alınarak tartışılması amacıyla uygulanır. Bu yöntemin amacı öğrencinin karar verme, seçme ve sonuca ulaşma ile ilgili yaşantı geçirmesini sağlamaktır. Örnek olay incelemesi, adından da anlaşılacağı gibi, öğrencilerin dini ve ahlaki hükümleri içeren örnek olayları incelemek için derse aktif olarak katılmalarını gerektiren bir yöntemdir. Burada geçen olay, yaşanmış olabileceği gibi hayali de olabilir. Gerçek bir olay bulunmadığı durumlarda yaşanmamış bir örnek olay yazılabilir (Aydın, 2005:178).

1.2.7.7. Buldurma Metodu: Buldurma yöntemi, öğrencinin belli bir konuyla ilgili mevcut bilgilerinden hareketle, soru-cevap tekniğini kullanarak, yeni bilgilere ulaşmasını sağlayan, öğretmen ve öğrencinin ortak etkinliğine dayalı güdüleyici bir öğretim yoludur. Buldurma yönteminde amaç, insanların bildiklerinden hareketle, önceden hazırlanmış bir dizi mantıki sorularla yeni bilgilerin öğretilmesidir (Aydın, 2005:269).

İnsan doğduğu andan itibaren ölene kadar sürekli bir şeyler öğrenir. Öğrendiği her yeni bilgi, bir önceki öğrendiği bilgi, beceri ve tutumların üzerine bina edilir. Yetişkinler belli bir yaşa gelmiş bireylerdir. Dolayısıyla o yaşa gelene kadar çeşitli bilgi, beceri, tutum ve tecrübeler edinmişlerdir. Bu metod ile onların geçmiş tecrübelerinden istifade edilerek yeni bilgilere ulaşmalarına yardımcı olunacaktır.

1.2.7.8. Gösteri (Demonstrasyon) Metodu: Gösteri, ders konularında geçen varlık, olgu ya da olayların birtakım araç ve gereçlerle gösterilerek açıklanması temeline dayanan öğretim metodudur. Gösteri, dinleyiciye hem görebilecek, hem de duyabilecekleri bir ortamda malzemenin tanıtıldığı, yeniliklerin sınıfa gösterildiği, ilke ve uygulamaları açıklayan gösterilerle konunun açıklandığı bir yöntemdir. Bu teknikte, öğretmenin olayı canlandırarak göstermesi, varlığın kendini göstermesi ya da bazı araç ve gereçler yardımıyla olay veya varlığı somutlaştırması gerekir. Bunun yanında konuyla ilgili filmler, televizyon programları, film şeritleri, slaytlar, resimler ve levhalar gösterinin iyi örnekleridir (Aydın, 2005:205).

1.3. Yetişkin Eğitimsi

1.3.1. Yetişkin Eğitimsinin Özellikleri

Yetişkin eğitimi çocuk eğitiminden farklı bazı özellikler ihtiva emektedir. Bununla birlikte yetişkinlere eğitim verecek kişilerin de farklı bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Araştırmacıların bu konu hakkındaki görüşlerini şöyle özetleyebiliriz:

a- Eğitimsi içinde bulunduğu çevrenin özelliklerini bilmelidir. Bu yüzden bir eğitimsi ya da öğretmen hizmet vereceği çevreyi iyi tanımalı, toplumsal yapı ve ilişkileri iyi kavramalıdır. Bunu yapabilmesi için halkın arasına katılmalı ve onların bir parçası olmalıdır.

b- Eğitimci toplum önderleri ile işbirliği halinde olmalıdır. Bu işbirliği ve iletişim eğitimcinin çevreye uyumunu kolaylaştırır. Bu durum eğitim müessesesinin çevrenin beklentilerini dikkate almasını, çevrenin de okulun etkinliklerine destek olmasını sağlar.

c- Eğitimci, kişisel çıkarlar gözetmemelidir. Çalıştığı kuruluş tarafından kendisine verilen yetkileri, kişisel çıkarlar doğrultusunda kullanmamalıdır. Yetkiyi kişisel menfaatler için kullanmak toplumun o kuruluşa karşı olumsuz tutum geliştirmesine ve eğitimcinin toplum içerisindeki saygınlığını yitirmesine sebep olur.

d- Eğitimci, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği tutum ve davranışa sahip olmalıdır. Bu şekilde davrandığında toplumu etkiler. Çünkü insanlar karakterin peşinden gider ve onu model alırlar. Ayrıca bu tavır çevreyle uyumlu bir iletişim kurmaya olanak sağlar.

e- İnsanlar fazla yükümlülük altına sokulmamalı ve onlardan aşırı katkı beklenmemelidir. Devletin imkanlarıyla gerçekleştirilebilecek uygulamalar, halkın çalışma gücünü artırır. İnsanlardan istenilecek yardımlar, onların boş zamanlarında olmalıdır. Mesela bireyin çalışma saatinde kendisinden yardım beklemek, onları yapılacak olan etkinliklerden kaçmaya sevk edebilir.

f- Eğitimci yapılacak çalışmaların yararını insanlara mutlaka anlatmalıdır. Çünkü insan, kendisine yarar sağlayan bir çalışmanın başarı ile sonuçlanması için elinden gelen katkıyı sağlama tutumu içerisinde bulunmaktadır.

g- Eğitimci insanlarla ilişkilerde halkın inanç, değer ve normlarını dikkate almalıdır. Çünkü insan, değerlerine veya beklentilerine ters düşecek bir durumu fark ettiğinde iletişimi keser ve ilişkiden kaçır. Ancak bu durum bireylere yeni değerlerin kazandırılmasını kapsamamaktadır.

h- Eğitimci gerçekçi ve tarafsız olmalıdır. Bir eğitimcinin kişisel çıkarlarını ön plana çıkarması toplumun o kişiden ve kuruluştan uzaklaşmasına sebep olur. İnsanlarla ilişkilerde gerçekçi ve tarafsız davranış karşılıklı güveni artırır. Çünkü güvenilir bir ilişkide bireylerin birbirlerini etkilemesi daha kolaydır. Ayrıca toplumda bir öğretmenin sözlerine, diğer insanlarınkinden daha fazla güvenilir. Ayrıca bir ilişki, güvenilir olduğu sürece geçerliliğini ve önemini korur.

1- Eğitimci davranışlarında tutarlı olmalıdır. Halkla olan ilişkilerde birbiri ile çelişen davranışlar göstermek çalışılan kurumun saygınlığının azalmasına sebep olur. Bir eğitimcinin kurum adına yaptığı her davranış yasalara uygun olmalıdır. Dolayısıyla eğitimcinin birbiri ile çelişen davranış göstermesi doğru değildir. Bir öğretmenin sorumluluklarından kaçınarak, görevini istenilen ölçüde yapmaması tutarlı olmayan davranışa bir örnektir.

i- Bir eğitimci hoşgörülü ve güler yüzlü olmalıdır. İnsanlarla ilişkilerde karşılaşılan koşullar ümit kırıcı olabilir. Böyle durumları referans göstererek olumsuz davranışlara girmek kamu yararını zedeleyen bir davranıştır. Kamu görevlisinin, sahip olduğu yasal yetkisine dayanarak bireylere otoriter davranması, çalıştığı kurumun işlerini aksatacağı gibi, toplumda bu örgüte karşı olumsuz bir tepkinin doğmasına sebep olur. Ayrıca hiçbir yasal yetki, kamu görevlisine diğer insanlara olumsuz davranma hakkını vermez (Celep, 1995:61-63). Netice olarak eğitimci mesleğini sevmeli, sevgi ve şefkat göstermeli, güzel ahlaklı ve alçak gönüllü olmalıdır. Belki de en önemlisi bütün eğitim faaliyetlerinde model olmalı ve sabretmelidir (Bayraktar, 1984:137-162).

İnsanlarla ilişkilerde dürüstlük ve güven temel bir ilkedir. Çünkü “emin” olmak insani ilişkilerde aranan en önemli vasıftır. Nitekim Hz. Peygamber’in eminliği inanan inananmayan herkes tarafından kabul edilmiştir. Bu ilke ve prensipler hiçbir zaman unutulmamalıdır. İnsanlarla ilişkisi bulunanlar, bu ilkeyi temel davranış kuralı olarak kabul etmeli, güç durumlarda bile gerçekleri açık bir şekilde ortaya koymaktan çekinmemelidirler (Kurt, 2000:32).

Yetişkin eğitiminin önemli hususlarından birisi de yetişkin eğitimcisinin yetişkinlerle iletişim şekillerini iyi bilmesidir. Dinin öğretiminde karşılaşılan sorunların çözümüne yardımcı olmak iletişim yolları hakkında iyi bir bilgi donanımı ile kolaylaşacaktır. İletişim denilince ilk akla gelen ve en yaygın olarak kullanılan iletişim şekli sözlü ve yazılı olsa da bunların dışında başka iletişim şekilleri de bulunmaktadır. Bunları nesnel, duygusal ve uzaktan iletişim olarak sıralayabiliriz. Yetişkin eğitimcisi bunlardan en çok sözlü, nesnel ve duygusal iletişimi kullanır. Ayrıca tek ve çift yönlü iletişim şekilleri de bulunmaktadır. Genellikle dini iletişimin tek yönlü olduğu bilinmektedir (Kaya, 1998:93).

Sözlü iletişim, mesajın sözlerle iletildiği iletişim şeklidir. Sözlü iletişimde en temel sorun, mesajın alıcı veya alıcılar tarafından doğru ve tam anlaşılmasını sağlayacak kelimeleri doğru seçebilmektir. Yetişkin eğitimcisi, herkesin rahatlıkla anlayabileceği ortak bir dil kullanmalı ve anlatmak istediğini tam manasıyla ifade edebilecek kelimeleri özenle seçmelidir. Nesnel iletişim, alıcının görme duygusu ile bilgilere, diğer bir ifade ile nesnelere taşıdığı anlamlara yönelmesi esasına dayanır. Nesnel destekler, ya sözlü iletişimi tamamlayarak iletişimi zenginleştirir ya da sözlerle çelişerek; yani aksi mesajlar ileterek iletişimde çatışmaya sebep olur. Yetişkin eğitimcisi, hangi davranışların ne anlamlara geldiğini bilerek sözleriyle davranışlarının birbiriyle uyum içerisinde olmasını sağlamalıdır. Duygusal iletişim, duyguların paylaşımı ile ilgili bir iletişim şeklidir. Sevinç, heyecan, korku, sevgi ve nefret gibi duygular sözlü ifadelerden çok temas, duruş mesafesi ve duygusal yaklaşım gibi tutum ve davranışlarla daha kolay ifade edilip aktarılır (Cebeci, 2003:42-73).

Eğitimcilerin bilgi, beceri ve davranış boyutunda bazı çalışmalar içerisinde olmaları gerekmektedir. Bu itibarla eğitimciler şu özelliklere sahip olma çabası içerisinde bulunmalıdırlar:

a- Eğitimciler, yetişkinlerin özellikleri, gelişimi ve eğitimi konularında edindikleri teorik bilgileri uygulamaya geçirmelidirler. Çünkü yetişkinlerin en kolay öğrendikleri yollardan birisi yaparak öğrenmedir. Öğretmenler de öğrenme uygulamasına fazlaca yer vermelidirler.

b- Eğitimci, meslektaşlarının görüş ve uygulamalarından faydalanmalıdır. Ayrıca kendi uygulamaları neticesinde ortaya çıkan görüşleri arkadaşlarıyla paylaşmalıdır.

c- Eğitimcinin rolünü iyi benimsemesi gerekmektedir. Benimsenmeyen görevler başarısızlığı getirebilir. Bu itibarla öğretmen mesleğini sevmeli ve rolünü benimsemelidir.

d- Eğitimci rehberlik yapmalıdır. Öğretmen eğitim ortamlarında yetişkin bireylerin karşılaştıkları güçlüklerde onlara rehberlik yaparak onları öğrenmeye güdülemelidir.

e- Eğitimci sürekli olarak yetişkinlerle iletişim halinde olmalıdır. Bu iletişim, program uygulamaları içerisinde olduğu gibi, program sonrasında da devam ettirilmelidir.

f- Yetişkin eğitimcisi, eğitim tekniklerini takip etmelidir.

g- Yetişkin eğitimcisi, yetişkinle iletişimde bulunduğunu unutmamalıdır. Onların deneyim ve bilgilerine saygı duymalı ve bunları kullanmalarına fırsat vermelidir (Kurt, 2000:66-67; Duman, 2000:122).

h- Yetişkin eğitimcisi sıcak kanlı, öğrencilerini seven bir kişiliğe sahip olmalıdır. Ayrıca beden dillerini iyi kullanmalıdırlar (Kılavuz, 2003:146-147).

1.3.2. Yetişkin Eğitimcisinin Dikkat Etmesi Gerekenler

Dikkat başarının anahtarıdır. Önemli bir uygulama olan eğitimde dikkatin yeri şüphesiz büyüktür. Yetişkin eğitiminde istenilen hedefe ulaşmak ve yetişkinde etkin öğrenmeyi sağlayabilmek için eğitimcinin dikkat etmesi gereken hususlar bulunmaktadır. Bunları şöyle değerlendirebiliriz:

a- İlk izlenim: Yetişkinin ilk günleri çok önemlidir. Yetişkinler, başlangıç günlerinde eğitimin yararlılığı, öğretmenin tutum ve davranışı ve katılanlar arasındaki ilişkinin niteliği konusunda düşünce geliştirirler. İlk günlerde geliştirdikleri algı olumsuz ise bunu düzeltmek kolay değildir. Yetişkinin olumsuz izlenimi onun sonraki başarılarını etkileyebilir. Bu nedenle, eğitim programının iyi bir biçimde planlanması, öğretmenin yetişkin psikolojisine uygun tutum ve davranışa sahip olması ilk izlenimin olumlu yönde gelişmesine önemli derecede etki eder.

Ayrıca öğretici özellikle ilk günlerde muhatabının anlayacağı dilde konuşmalıdır. Konular anlatılırken örnekler vererek konunun izah edilmesi büyük önem taşımaktadır. Nitekim Hz. Peygamberin ilim alanındaki davranış modellerine baktığımızda muhatabın anlayacağı bir şekilde konuşmaya önem vermesi bu hususu anlatmaktadır (Ağırman, 2001:129).

b- İlgi: Özellikle yetişkin bireyler kendilerini memnun eden ve ilgilerini çeken konuları öğrenme eğilimindedirler. Bu nedenle bir yetişkin eğitiminin başarısı, eğitimin yetişkinin istek ve gereksinimlerini karşılamaya yönelik olması veya sorununu çözmedeki etki derecesine bağlıdır.

c- Tekrar ve pekiştirme: Tekrar ve pekiştirme eğitimin önemli bir boyutudur. Psikoloji bilimi ile ilgileneler pekiştirmeyi genellikle şöyle tarif ederler: “Bir davranışın ortaya

çıkma olasılığını arttıran her türlü uyarıcıya pekiştirme adı verilir” (Cüceloğlu, 2004:156). Öğrenmenin pekiştirilmesi de tekrarının sıklık derecesine bağlıdır. Bununla birlikte fazla tekrar usanmaya sebep olacaktır. Dolayısıyla eğitimci bunu düzgün bir şekilde ayarlamalıdır. Özellikle devinimsel boyuttaki öğrenmede tekrar daha etkilidir.

d- Etkileşim: Etkileşimin birey açısından yoğunluğu, öğrenmeyi kolaylaştırır ve kalıcılığını sağlar. Etkileşim ne kadar heyecan verici, çekici ve etkileyici ise öğrenme o nisbette olur. Ne kadar duyu organı etkileşime girerse öğrenilenin kalıcılığı artar.

e- Ortak amaç: Öğretim hedefleri, öğrencilerin ortak hedefi haline getirilmelidir. Eğitimci öğrencilerin amaçlarını bütünleştirebilmelidir. Bunu sağlamak için amaçların saptanmasında öğrencilerin katılımı sağlanmalıdır.

f- Açık kurallar: Eğitimin başlangıcında öğrencilerin uyacakları kurallar açıkça belirtilmelidir. Yönetmelikteki kuralların dışında belirlenecek esaslar, öğrencilerle ortaklaşa temellendirilmelidir. Böylece öğrenci-öğretmen birlikteliğinde meydana gelebilecek tartışmalar önlenebilir.

g- Kendini değerlendirme: Yetişkin eğitiminin amacı öğretmektir. Bu itibarla eğitimci, yetişkinin kendi başarı düzeyini kendisinin değerlendirmesine imkân sağlamalıdır. Böylelikle hem onun küçük düşmesi önlenecek, hem de bu değerlendirme yoluyla öğrenmesine katkıda bulunulacaktır. Ayrıca öğretici yetişkinlerin küçük düşmesine sebep olabilecek davranışlardan sakınmalıdır. Hiç kimseyi ayıplamamalıdır. Zira en büyük eğitimci olan Hz. Peygamberin davranış modellerine baktığımızda bunların yansımalarını görebiliriz (Ağırman, 2001:130).

h- Sorun merkezli öğrenme: Yetişkin eğitiminin amaçları bireyin işi, evi ve yaşamı ile ilgili sorunlarının çözümüne yönelik olmalıdır. Böylelikle yetişkinin karşılaşacağı sorunlara çözüm getirilebilir. Çünkü sorun merkezli öğrenme, yetişkin için eğitimi anlamlı hale getirir.

ı- Yaşantı merkezli öğrenme: Eğitim ve öğretimde öğrencinin kendi yaşantısından geçmesi hedeflenmelidir. Eğer öğrenci eğitim sürecinde içsel yaşantıdan geçerse verilenlerin bir yararı olur. Yani öğrenci verilenleri yaşantı ile bütünleştirebilmelidir. Dolayısıyla öğretim sürecinde verilen bilgiler yaşantıya yönelik olmalıdır.

i- Serbest iletişim: Öğretim etkinlikleri sırasında iletişime herhangi bir sınırlama konulmamalıdır. Öğretmen ve öğrenciler farklı sebeplerle duygu ve düşüncelerini açıklamaktan çekinir veya öğretmen tarafından bir sınırlandırma getirilirse, öğrenmenin tesiri düşebilir.

j- Serbest davranma: Eğitimci öğrencilerin sınıftaki davranışlarına fazla baskı uygulamamalıdır. Bununla birlikte her davranış da serbest olmamalıdır. Serbestlik öğretimin daha etkili bir biçimde yürütülmesine yönelik olmalıdır (Celep, 1995:45-47).

Yetişkin eğitiminde görev alacak olan eğitimcilerin dikkat etmesi gereken hususlardan bazıları özellikle çok önemlidir. Örneğin öğrenci ile öğretmen arasındaki ilişkiler, arkadaşlık temeli üzerine kurulmalıdır (Duman, 2000:122). Öğretmenler, yetişkin öğrencilerinin derslere kendi tecrübelerini katabilmeleri için gerekli imkanı ve ortamı sağlamalıdır (Kurt, 2000:69; Kılavuz, 2003:81-83). Ayrıca derse planlı ve hazırlıklı olarak gelmeleri yetişkinlerin muhtemel soruları karşısında karşılaşılabilecekleri güçlükleri engelleme açısından yararlı olacaktır (Öcal, 1999:171). Ders ya da kurs programları katılanlarca beraber planlanmalı ve yetişkin öğrencilerin kendi kurallarını belirlemelerine müsaade edilmelidir (Duman, 2000:122). Bunun yanında eğitimci, ortaya çıkacak anlaşmazlıkların çözümünü mümkün olduğunca öğrencilere bırakmalıdır (Kurt, 2000:70).

1.4. Yetişkinlik ve Din

1.4.1. Yetişkinlik döneminde Din Algısı

Din, akıl sahibi insanları kendi tercihleriyle bizzat hayırlı şeylere götüren ilahi bir kanundur (Tümer, 1994:314). Din kavramının Kur'an'daki manalarına baktığımız zaman ceza/karşılık, mükâfât, hüküm ve hesap gibi anlamlara geldiği gibi (Fâtiha, 1/4; en-Nûr, 24/25) itâat, teslîmiyet ve ibâdet gibi mânâlara geldiği de görülmektedir (el-Bakara, 2/132). Dolayısıyla din, inanç esaslarının tamamını içine alan bir kavramdır.

Dini hayat, insanlığın başlangıcından beri bulunmaktadır. Kimi insan ve gruplar ilahi menşeli dinlere inanmakta, kimileri de batıl olarak adlandırılan düşünceleri benimsemektedirler. İnsanın dini anlamda mesuliyeti ergenlik dönemi ile başlamaktadır. Bu mesuliyet ve inanış yetişkinlik dönemlerinde daha belirgin olarak kendini göstermektedir. Yapılan çalışmalar da dinin duygusal ve tecrübi boyutlarda

insan hayatında yaşla beraber birtakım değişmelerin bulunduğunu göstermektedir. Bireyin sosyal ve kültürel alanlardaki değişiklikleri, dini yaşantıyı etkilemektedir. Dini uygulama ve yaşantının yaş gelişimi ile birlikte düşünülmesinin görünür neticeleri, eğitimle ilgilenenlerin dikkat etmesi gereken bir husustur. Bu sonuçlar din eğitimine olumlu katkı ve önermeler sağlamak isteyen din eğitimcisini alakadar etmektedir (Mehmedoğlu, 2001:63).

Din duygusu psikoloji biliminin anlatmaya çalıştığı duygu kavramından çok farklı değildir. Dini duygu sevgi, hayranlık, merak, saygı, bağlanma, güven ve korku gibi birincil duyguların üzerinde temellenip yükselerek özgün bir duygu haline gelen bir anlayıştır (Mehmedoğlu, 2001:85).

1.4.1.1. İlk Yetişkinlikte Din Algısı

İlk yetişkinlikte birey kendi kararları, hayat şekli, inanç ve tutumları konusunda sorumlu oluşunu kabul ederek daha fazla integral olur. Bunun neticesinde yeni bir inanç şekli ortaya çıkabilir. Bu durum bireyin kendi dünya görüşünün izafiliğini anlayarak ve inanca ilişkin hikaye ve mitolojileri reddederek mitolojiden uzak bir sistem oluşturur. Bu çeşit bir inanç bireyin kendisine ve dünya görüşüne karşı eleştirel düşünceyi beraberinde getirir (Köylü, 2004:139; Hökelekli, 1998:282-283; Uysal, 2006:209).

İlk yetişkinlikte birey, dini sembolleri ve ibadet biçimlerini eleştirerek onları kavramlar halinde formüle eder. Böylelikle, bu dönemdeki iman daha net ve açık hale gelebilir (Hökelekli, 1998:282-283). Ayrıca bu dönemde değer verilen bazı ibadet biçimleri kişinin gözünde eski değerini yitirebilir. Ancak bu durum, bireyin itikadını terk etmesi şeklinde değil, ona daha tenkitçi gözle bakması anlamına gelmektedir. Bu süreç bireyin tesadüfi ya da sosyal olarak edindiği değerleri yorumlamasıdır (Mehmedoğlu, 2001:64-65).

Yetişkinliğin ilk yıllarındaki inanca ilişkin çalışmalar aslında bireyin kendisi hakkındaki araştırmalarıdır. Bu süreçte kişiler bireysel bir varlık şuurunu ile bir güce sahip olduklarının bilincindedirler. Aynı zamanda bu süreçte bireyler, hayatın bir sonunun olduğu fikrini geliştirmeye ve algılamaya başlarlar. Yetişkin birey, hayatın sınırlı olduğunun farkına vardığı an Tanrı'nın gücünü anlar ve inancın hayattaki

önemini kavrar. Bu dönem için sorulan en temel ve genel soru: “Nasıl bir hayat yaşamalıyım, hayatın anlam ve gayesi ne olmalıdır?” şeklindedir (Köylü, 2004:151).

Psikologlar ilk yetişkinlik dönemini kişilik, karakter ve misyon itibariyle fırtınalı bir dönem olarak tarif etmektedirler. Ancak dini gelenekler bu dönemi genellikle “iç çağrıya bir cevap, misyon arayışı ya da Tanrı’yı arayış” şeklinde tasvir etmektedirler. Bu süreci yaşayan gençlerle yapılan röportaj ve mülakatlar, meslek, arkadaşlık ve evlilik gibi toplumsal olaylarla ilgilenen bu bireyleri dini hayatın ve yaşayışın kendi hayatlarının ayrılmaz bir parçası olduğunu kabul ettiklerini ortaya çıkarmıştır. Ancak bu durum ve düşünce, her genç yetişkin için söz konusu değildir. Zira bazı genç yetişkinler dini kendi hayatlarının ayrılmaz bir parçası olarak görürken, bazıları böyle bir anlayıştan yoksun olabilmektedirler (Köylü, 2004:151; ; Hökelekli, 1998:282-283).

İlk yetişkinlikte birey, önceki döneme ait dini inanç ve uygulamalarından sıyrılarak kendi dini anlayışını oluşturmaya başlar. Yani kendi anne-babalarının dini yaşantılarından memnun olmayıp onları eleştirebilirler. Dolayısıyla bu dönem taklitten tahkîke erme dönemidir. Hem iman boyutunda, hem de muâmele boyutunda taklit bitmiş, yerini tahkîk almıştır.

Yetişkin bireydeki bu değişim bazı durumlarda birtakım ibadet veya dini yaşantılardan uzaklaşmaya sebep olabilir. Bunun sonucu olarak birey ya tamamen dini yaşayıştan uzaklaşabilir veyahut yeni bir dini grup ya da cemaate girerek dini hayatını orada sürdürebilir (Köylü, 2004:151; ; Hökelekli, 1998:283).

1.4.1.2. Orta Yetişkinlikte Din Algısı

Yapılan araştırma ve incelemeler 30 yaş civarındaki insanların yeni bir hayat safhasına girdiğini ve ayırt edici bir inanç şekline sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Bu yeni düşünce ve inanç biçimi yetişkin bireylerin kendi hayatlarını toplumsal düzeyde karşılayacak şekilde olmasını gerektirmektedir (Köylü, 2004:152).

Genellikle insanlar orta yaşa doğru dine yönelmeye ve dini ibadetlerini yerine getirmeye başlarlar (Hökelekli, 1998:284-285). Bu konuda önemli araştırmalar yapan Kuhlen, orta yetişkinlik dönemindeki insanların kendi çocuklarına örnek olma ve onların da kiliseye devamını sağlamak için kiliseye devam konusunda bir artış olduğunu savunmaktadır (Köylü, 2004:152).

Bu alanda yapılan başka bazı arařtırmalar farklı sonuçlar ortaya koyabilmektedir. Mesela Michael Argyle 30-35 yařları arasında dini faaliyetler açısından bir dūřūřūn olduėunu belirtmektedir. Michael'e göre özellikle 30-35 yař arası dini faaliyetlerin en az olduėu dönemdir. 35 yařından yařlılıėa kadar olan dönemde ise özellikle Tanrı'ya ve ölümden sonraki hayata inanç konularında gittikçe artan bir dini inanç söz konusudur. Bunun nedeni ölümün her geçen gün yakın olması ile alakalıdır. Her ne kadar insanların çoėu "herkes ölecek yařtadır" dūřūncesine sahip olsalar da ölenlerin genellikle belli bir yařın üstünde olması, arařtırmaların ortaya koyduėu bu dini yoėunluėu beraberinde getirmektedir. Batı'da, İngiltere ve Amerika'da yapılan arařtırmalar, 16 ile 30 yařları arasında tüm dini faaliyetlerde bir dūřūřūn olduėunu göstermektedir. Bazı alıřma ve arařtırmalar bu dūřūřūn 22 yařında en yüksek seviyeye ulařtıėını ortaya koymuřtur. Otuz yařından sonra tekrar dini faaliyetlerde bir yükselme görülmektedir (Köylü, 2004:152; Cüceloėlu, 2004:366-367).

Yapılan bu araştırmalar orta yetişkinlik döneminde dini yaşayış konusunda henüz tam yerleşmiş bir tutumun olmadığını göstermektedir. Bunun çeşitli sebep ve etkenleri olabilir. Bu dönem iř ve görevler açısından bireyin en yoğun olduğu dönemdir (Köylü, 2004:153). Ayrıca bu dönem bireyin kendisiyle hesaplaşma yaptığı zamandır (Hökelekli, 1998:284). Dolayısıyla orta yetişkinlik kaygı ve endişeler itibariyle hem yoğun, hem de dūřndrc bir dönemdir. Yani bir dūřūřūn olması zihni ve bedeni dağılımlışlığın bir sonucudur.

1.4.1.3. Son Yetişkinlikte Din Algısı

Genel kabule göre insanlar yaşlandıkça dine karşı olan ilgileri de artmaktadır. Yaşlı insanların dine olan ilgilerinin artması ya da ona karşı dönüş yapmalarının temel sebebi ölümün yakın olmasıdır (Hökelekli, 1998:288). Zira lkemizde hac ve umreye gidenlerin genellikle son yetişkinlik dönemindeki insanlardan oluşması bunu göstermektedir (Diyamet, 2008:141-142). Yani lm yaklaşıkça dini yoğunlaşma artmaktadır (Cüceloėlu, 2004:367-368). Bu sebebin dışında onların tefekkür ve dūřnceye daha çok zamanlarının olması, dini konular hakkında dūřnmelerinin bir başka nedenidir. Bu yaklaşım genel bir kabuldür. Ancak bunun bilimsel bir dayanağının varlığı konusu tartışmalıdır (Hökelekli, 1998:287-288). Nitekim Cole'e bunların tamamen halkın benimsediği ve halk arasında dolaşan sözler olduğuna vurgu

yaparak bunların bilimsel bir dayanağının bulunmadığını ifade etmiştir (Köylü, 2004:153).

Son yetişkinlikteki din algısının yüksek olmasının bir başka önemli sebebi de yaşlıların daha uzun ömür sürmeleridir. Daha fazla yaşamak dini bilgi, uygulama ve ibadetler noktasında daha fazla vakit bulma imkanı sağlamaktadır. Hatta eskiden ilkel toplumlarda bilginin sözlü olarak aktarılması sebebiyle zihinde tutulması gerekiyordu. Bu yüzden yaşlılar hem bilgiyi başkalarına öğretiyorlar, hem de dinin gerektirdiği uygulamaları yerine getiriyorlardı. Bu yüzden yaşlılık dönemindeki din algısı bugün olduğu gibi, eskiden de yüksek seviyedeydi (Kılavuz, 2003:9).

1.4.2. Yetişkinlik ve Din Eğitimi

Genel olarak yetişkin din eğitimi yetişkinlere ve okul dışındakilere, örgün eğitim dışında ya da din eğitimi ihtiyacında olanlara, resmi ya da özel kurum ve kuruluşlarca yetişkinlerin dini bilgilerini artırmak, dini anlayışlarını geliştirerek hayatın dini boyutunu yorumlamalarına yardımcı olmak amacıyla verilen planlı ve amaçlı din eğitimi şeklinde tarif edilmektedir (Tosun, 2002:156).

Yetişkinler din eğitiminin alanı, yetişkin bireylerin eğitim alanı kadar geniş bir yelpazede ele alınmaktadır. Çünkü bu eğitim, günlük hayatın her aşamasına ve her kesimden insana hitap etmektedir. “Hayat boyu” ya da “yaşam boyu” olarak adlandırılan eğitim felsefesi çerçevesinde (Cüceloğlu, 2004:364) şunu söylemek yetişkin din eğitimi için doğru ve tutarlı bir yaklaşım olacaktır: “Yetişkinler din eğitimi, hayatın din ile ilişkili olan ve yetişkinleri ilgilendiren her konuyu ilgi, araştırma ve uygulama alanı olarak görür.” (Tosun, 2002:157).

Yetişkin eğitimi ve din eğitiminin bir arada düşünülmesini gerekli kılan yetişkin din eğitiminin alanının içerdiği özellikleri şöyle belirtebiliriz:

a- Yetişkin din eğitimi, dini ve mesleki gelişime imkan tanımaktadır. Din eğitimi alanında hizmet veren kimselerin mesleki formasyonlarının geliştirilmesine, plan ve program çerçevesinde yardım eder.

b- Bireye edindiği hayat rollerinde ya da kimliklerinde karşılaştığı problemlere çözümler üretir.

c- Bireye ebeveyn olma, meslek ve arkadaşlık gibi yeni roller üstlenmesinde yardımcı eder.

d- Yetişkin din eğitimi, dini hayatın sosyal alana uzanan kısımlarında bireye dini meselelerle baş edebilme gücü kazandırır (Mehmedoğlu, 2001:74).

Ayrıca din eğitimi, hiç kimsenin kimseye tapınmamasını ve insanlık onurunun dini ve ahlaki ilkeler içinde aranması gerektiği fikrini kazandırarak bireye özgürleşme ve müteşebbis bir kişilik yapısı sunar. Din eğitimi kişinin tamamen başkalarının duyguları ile duyup düşünmesinin doğru olmadığına dair bir özgürlük biçimi de kazandırır. Dürüst, iyi niyetli ve sadakat dolu hislerin başkaları için gelişebilmesi, bunlar arasında kendimizin neleri tasvip edip neleri etmediğine kulak verme ile gerçekleşebilecek bir durumdur (Mehmedoğlu, 2001:91).

Yetişkinler din eğitiminin amacı, “hayat boyu eğitim” felsefesi çerçevesinde, yetişkinlere ve özellikle de ihtiyaç bildirenlere dini bilgiler, duygular ve beceriler kazandırarak hayatın dini boyutuyla başa çıkabilmelerinde yardımcı olmak ve bu boyutlarda bilimsel araştırmalar yapmaktır. Bir başka açıdan ifade etmek gerekirse, yetişkinler din eğitimi, örgün eğitimin ulaşamadığı kitlelere iletişim vasıtalarını kullanarak ulaşmak ve onlara dini ahlaki yardımda bulunmaktır. Dolayısıyla yetişkinler din eğitiminin amacını sadece dini bilgi vermek ve cemaat toplamak olarak değerlendirmek eksik olacaktır. Yani yetişkinler din eğitimini daha geniş boyutlu düşünmek gerekmektedir (Tosun, 2002:158).

Yetişkin din eğitiminde herkesin aynı inanç seviyesinde ve basamağında olmaması dikkat edilmesi gereken önemli bir hususiyettir. Bu itibarla uygulanacak din eğitiminde, metot ve müfredatın geliştirilmesinde seviye ve basamak farklılıklarının dikkate alınması önemlidir. (Köylü, 2004:141). Ayrıca yetişkin eğitiminin kullandığı bazı teknikler din eğitiminde kullanılabilirse de, onların kullanışlı hale gelmesi, ancak yetişkinlerin yaşadığı dini deneyimleri ve kullandıkları dini iletişim dilini eğitimsel bir tarzda yeniden ele almayı gerektirir (Mehmedoğlu, 2001:74).

1.4.3. Yetişkin Din Eğitiminde Kur’an Kursu Faktörü

Kur’an Kursları, ilköğretim mezunları ile yaşlı ilerlemiş olan bireylerden okur-yazar olanlara Kur’an okumanın, temel dini bilgilerin, namaz sure ve dualarının öğretildiği

bir eğitim kurumudur. Ayrıca Kur'an Kursları, isteyen ve kabiliyeti olan öğrencilere hafızlık yaptırılan bir müessesedir. Bu kurslarda bir yıllık Kur'an okuma ve dini bilgiler öğretimi ile 3 yıllık hafızlık programı olmak üzere iki ayrı öğretim yapılmaktadır (Cebeci, 2005:219).

Kur'an kursları Diyanet İşleri Başkanlığı'nın taşra teşkilatında en önemli yaygın din eğitimi kuruluşlarıdır. 1925 yılında 50 milletvekilinin tavrı ile hafız yetiştirmek üzere Diyanet İşleri Başkanlığı'na 10 adet Kur'an muallimi kadrosu verilmiş ve aynı yıl 9 Kur'an kursu açılmıştır (Kayadibi, 2001:49).

1977 yılına kadar camilerdeki din görevlisi açığı sebebiyle bu kurslar, birer meslek okulu gibi görev yapmış, mezunlarından müftülüklerce yapılan yeterlik sınavını kazananlar din görevliliğine tayin edilmişlerdir. Bu tarihten sonra din görevlisi ihtiyacı imam-hatip lisesi mezunları ile karşılanmaya başlamış ve Kur'an Kursları sadece Kur'an okumanın, namaz sure ve duaları ile ilmihal bilgilerinin öğretildiği ve hafızlık yaptırılan yerler haline gelmiştir. Günümüzde Kur'an Kursları, Türk Milli Eğitim Sistemi içinde yer almadığı, verdikleri diplomalar resmi görevlerde bir geçerlilik taşımadığı için yaygın eğitim kurumları olarak kabul edilmektedir (Cebeci, 2005:219; Koç, 2001:140-149).

Kur'an kurslarına 16.08.1997 tarihinde ilköğretimi sekiz yıl zorunlu hale getiren 4306 sayılı kanun çıkana kadar 5'i bitirenler müracaat edebilmekteydi (Ayhan, 1999:431). 1998 yılından itibaren sekiz yıllık kesintisiz eğitimin uygulanmaya başlamasıyla kurslara 8. sınıfı bitirenler alınmaya başladı. Böylece alınacak öğrencilerin yaşlarının yükselmesi sonucu kurslara ilgi azalmış, öğrenci sayıları düşmüş ve birçoğu öğrencisizlik yüzünden kapanmıştır (Cebeci, 2005:220). Ancak sonraki yıllarda özellikle son 5 yılda kurslara ilgi yeniden yoğunlaşmış ve gençlerin yanı sıra yetişkin bireylerin de yoğun ilgi gösterdiği kurumlar haline gelmiştir.

Günümüzde yetişkin din eğitiminde camilerdeki hutbe ve vaazlar, dini sohbet ve konferanslar, radyo ve televizyon konuşmalarının yanı sıra Kur'an kursları önemli bir işleve sahiptir. Bir yaygın eğitim kurumu olan Kur'an kursları diğer yaygın eğitim faaliyetlerinden planlı ve programlı olması yönüyle ayrılmaktadır. Ayrıca Kur'an kurslarında uygulanan İslam eğitiminin bazı temel ilkeleri bulunmaktadır. Bu ilkeler insanın temel yapısına uygundur. Tevhid, insanın biyolojik ve psikolojik olarak birlikte

ele alınması, akıl ve vahiy uyumu, rahmet ve sevgi, farklılıklarda uzlaşma, ölçü ve sosyal denge, dünya ve ahiret dengesi ile eleştiri ve sorgulama bunların en önemlilerindendir (Başkurt, 2002:92-108).

Kur'an kurslarının yetişkin eğitime en büyük katkısı şüphesiz Kur'an'ı Kerim'i yüzünden usulüne uygun olarak okumayı öğretmek ve bunu sağlayıcı bilgileri yani tecvid ilmini uygulamalı olarak öğretmektir. Ayrıca inanç, ibadet ve ahlak esasları ile Hz. Peygamberin hayatı hakkında bilgiler vermek bu amaçlar arasındadır (Koç, 2001:165).

BÖLÜM 2: BULGULARIN ANALİZİ VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde ele alınan problemler, Kur'an kursu öğretmenlerinin yetişkin eğitimi hakkında bilgilenme durumları, müfredat ve kitaplar hakkında görüşleri, derslerdeki uygulamaları ile ilgili hususlardır. Bu bölümün konusunu teşkil eden problemlerle ilgili bulgular 7 grupta toplanarak yorumlarıyla birlikte verilecektir. Bu bölümün amacı, Kur'an kursu öğretmenlerinin, müfredat ve kitapların yetişkin öğrencilere uygunluğu hakkındaki görüşlerini ve dersleri işlerken uyguladıkları metodları tespit etmek, ortaya çıkabilecek olan birtakım problemlerin çözümüne yardımcı olabilecek tedbirlerin neler olabileceğini ve program, kitaplar ve öğretmenlerin öğrencilere uygunluğunu tartışmaktır.

2.1. Araştırmaya Katılanlar ve Nitelikleri

Anket çalışmasında uygulamaya katılan katılımcıların sosyo-demografik özellikleri onların bilgi, kanaat ve davranışlarında belirleyici rol oynar. Olgusal yapılar aynı zamanda bağımsız değişken görevini görürler (Bayraktar, 1997:115).

Ankete katılan Kur'an Kursu öğretmenlerinin demografik özellikleriyle ilgili elde edilen veriler aşağıdaki tablolarda verilmektedir. Örneklemdeki rakamların bazıları Diyanet İşleri Başkanlığı'ndan temin edilen istatistiksel bilgiler esas alınarak değerlendirilmiştir (Diyanet, 2008).

Tablo 1: K.K. Öğreticilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Bayan	205	83.0
Erkek	42	17.0
Toplam	247	100.0

Tablo 1'e göre ankete katılan Kur'an Kursu öğretmenlerinin %83'ü bayan, %17'si erkektir. Diyanetin en son hazırladığı 2008 istatistik verilerine göre Türkiye genelinde görevli bayan öğretici oranı %89, erkek öğretici oranı %11'dir. Bu veriler bize, araştırma evren ve örnekleminin Türkiye genelini temsil ettiğini göstermektedir.

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere bayan öğretici sayısı, erkek öğretici sayısından oldukça fazladır. Bunun bir sebebi kanaatimizce 8 yıllık zorunlu eğitim neticesinde

erkek öğrencilerin ilköğretimden sonra tahsil için liseyi tercih etmeleridir. Yeterli öğrenciyi bulamayan erkek öğretmenler ise zamanla müftülükler bünyesinde farklı görevlere getirilerek istihdam edilmişlerdir. Bu durum, erkek öğretmenlerin sayılarının hayli azalmasına sebep olmuştur. Bundan başka bayanların meslek olarak Kur'an öğreticiliğini tercih etmeleri, duygusal da olsa bayanların dini konularda daha duyarlı olduğu psikolojik gerçeği ile ülkemizde kadının sosyal konumu ve eğitimine bakışın sosyolojik realitesi neticesinde bayanların Kur'an kurslarına ilgi duymaları da bayan öğretici sayısının erkek öğretmenlerden fazla olmasına sebep olan unsurlar arasında sıralanabilir (Buyrukçu, 2001:55-56).

Bayraktar'ın 1992 yılında İstanbul'daki Kur'an Kursu öğrenci ve öğretmenleri ile yapmış olduğu ve *Eğitim Kurumu Olarak Kur'an Kursları Üzerine Bir Araştırma* adı ile yayınlanan çalışmasında o dönem için ankete katılan Kur'an Kursu öğretmenlerinin %47,17'si bayan, %52,83'ü ise erkektir (Bayraktar, 1992:15). Aradan geçen yirmi yılda bu oranlarda büyük değişmelerin olduğu gözlemlenmektedir. Bayan öğretici oranındaki bu artış olumlu bir gelişme olarak kabul edilmekte, erkek öğreticisi sayısındaki düşüş ise yaygın din eğitim açısından düşünülmei ve üzerinde tekrar tekrar inceleme yapmayı gerektirmektedir.

Tablo 2: K.K. Öğreticilerinin Yaş Durumlarına Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde
17-20	2	0.8
21-25	21	8.6
26-30	58	23.8
31-40	73	29.9
41 ve yukarısı	90	36.9
Toplam	244	100.0

Tablo 2'den örneklemdaki Kur'an Kursu öğretmenlerinin %0,8'inin 17-20 yaş grubunda, %8,6'sının 21-25 yaş grubunda, %23,8'inin 26-30 yaş grubunda, %29,9'unun 31-40 yaş grubunda, %36,9'unun ise 41 ve daha yukarı yaş grubunda olduğu görülmektedir. Tablodaki verilerden, Kur'an Kursu öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun 30 yaşın üzerinde olduğu anlaşılmaktadır.

Kur'an Kursu hocalarının yaşlarının genellikle ilk ve orta yetişkinlik döneminde olması, öğrencilerini daha iyi anlamlarına imkân sağlayacaktır. Çünkü yetişkin eğitiminde başarılı olmak ve pozitif sonuçlara ulaşmak, yetişkinlerin özelliklerinin bilinmesinin yanı sıra onlarla empati yapılabilmesiyle de mümkün olmaktadır (Kurt, 2000:16). Empati yapılması, öğreticinin karşısındaki kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasına imkan sağlayacaktır (Dökmen, 2004:136). Kişinin tecrübeleri fazlalaştıkça empati yeteneği de o oranda gelişir. Yaş ilerledikçe insanın tecrübelerinde bir artışın olacağı düşünüldüğünde Kur'an Kursu öğretmenlerinin kendileri ile aynı dönemde olan yetişkin öğrencileri ile daha rahat iletişim kurma imkânına sahip olmalarını sağlayacaktır. Bu durum eğitimin kalitesini ve etkisini arttıracaktır.

Kur'an Kursu öğretmenlerinin genellikle ilk ve orta yetişkinlik döneminde bulunmasının olumlu bir başka tarafı da bu dönemin bireyin hayatta en verimli olduğu zaman dilimi olmasıdır. Bu dönemde Kur'an Kursu öğretmenlerinin mesleki başarı açısından kendilerini daha iyi geliştirebilecekleri ve mesleklerinde daha verimli olabilecekleri düşünülebilir.

Tablo 3: K.K. Öğreticilerinin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde
İlköğretim	0	0
İmam-Hatip Lisesi	43	17.5
İlahiyat Ön Lisans	72	29.3
İlahiyat Lisans	75	30.5
Yüksek Lisans ve Üstü	32	13.0
Başka	24	9.8
Toplam	246	100.0

Tablo 3'te görüldüğü gibi örnekleme oluşturan Kur'an Kursu öğretmenlerinin %17,5'i imam-hatip lisesi, %29,3'ü ilahiyat ön lisans, %30,5'i ilahiyat lisans, %13'ü yüksek lisans ve üstü mezunudur. %9,8'i ise başka bir programdan mezun olduklarını belirtmişlerdir. Başka bir programdan mezun olanların bir kısmı, mezun oldukları

okulları belirtirken bir kısmı ise bunu belirtmemişlerdir. İlköğretim seçeneğini işaretleyen Kur'an Kursu öğreticisi bulunmamaktadır.

Tablodan anlaşıldığı kadarıyla %73'lik bir kesim yüksek öğretim mezunudur. İstatistikler ve konuyla ilgili araştırmalar, yapılış tarihleri itibariyle incelendiğinde ilkokul, ortaokul ve hatta İmam-Hatip Lisesi mezunu Kur'an kursu öğretmenlerinin oranının giderek azaldığını, üniversite mezunlarının oranının ise yükseldiğini görmek mümkündür (Koç, 2005:121). Nitekim 1992 yılında Bayraktar tarafından yapılan araştırmada yüksek okul mezunu %18,86 iken yirmi yıl sonra bu oranın %73'ler düzeyine çıkması son derece sevindirici bir gelişmedir. (Bayraktar, 1992:15). Bu durum eğitim kalitesi açısından olumlu bir göstergedir. Çünkü Kur'an Kursu öğreticisinin eğitim düzeyi, öğretim kalitesinde önemli bir faktördür. Zira öğreticinin eğitim düzeyi yükseldikçe, eğitimin kalitesinin de artacağı bilinmektedir. Kısaca öğreticinin başarısı, aldığı eğitimle doğru orantılıdır.

Tablo 4: K.K. Öğreticilerinin Hafızlık Durumuna Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Hafızım	67	27.1
Yarım Hafızım	5	2.0
Hafız Değilim	175	70.9
Toplam	247	100.0

Tablo 4'te görüldüğü gibi örnekleme oluşturan Kur'an Kursu öğretmenlerinin %27,1'i hafızlık derecesine sahip olduğunu belirtmişlerdir. %2'si yarım hafız olduklarını, %70,9'u ise hafız olmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu soruya verilen cevapların dağılımı bayan ve erkek öğretmenlere göre şöyledir: Hafız olanların %14,6'sını bayan, %12,6'sını erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Bu veriye göre Kur'an Kursu öğretmenlerinden hafız olan bayan öğretmenlerin oranı, erkek öğretmenlere göre daha yüksektir. Diyanetin hafız adaylara öncelik tanınmasına karşın hafız olanların oranının toplamın yaklaşık 1/3'i kadar olması dikkat çekicidir.

Şüphesiz öğreticinin hafız olması, hafız öğrenci yetiştirilmesinde büyük öneme sahiptir. Ancak bazen hafız olmayan öğretmenlerin hafızlık yaptırmak zorunda kaldığı

görülmektedir. Bu bakımdan hafızlık yaptırılan kurslarda görevlendirilecek öğretmenlerin özellikle hafız olmasına dikkat edilmesi önemli bir husustur.

Tablo 5: K.K. Öğreticilerinin Mesleki Kıdemine Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde
1-5 yıl	112	45.2
6-10 yıl	33	13.3
11-15 yıl	12	4.8
16-20 yıl	24	9.7
21-25 yıl	41	16.5
26 ve üzeri	26	10.5
Toplam	248	100.0

Tecrübeli olmak her meslek için olduğu gibi öğretmenlik mesleği için de önemli bir husustur. Sınıf içi ve dışı eğitim-öğretim problemlerinin çözümünde tecrübe kendini belli eder. Tecrübe ayrıca öğretmene güven verir, eğitim-öğretimde rahatlık ve kolaylık sağlar.

Buradan hareketle öğretmenlere kıdem durumlarını sorduk. Yukarıdaki tablodan elde edilen verilere göre örneklemimizi oluşturan Kur'an Kursu öğretmenlerinin %45,2'si mesleğinde 1-5 yıllık geçmişe sahiptir. Öğretmenlerin %13,3'ü 6-10 yıllık; %4,8'i 11-15 yıllık; %9,7'si 16-20 yıllık; %16,5'i 21-25 yıllık mesleki kıdeme sahiptir. Mesleğinde 26 ve üzeri yıldır çalışanların oranı ise %10,5'tir. Bulgulara göre son 5 yılda göreve başlayan öğretmenlerin oranı araştırmaya katılanların neredeyse yarısını oluşturmaktadır.

Bu veriler bize özellikle son 5 yılda Kur'an Kursu öğretmenlerine olan ihtiyacın arttığını ya da bu ihtiyacın eskiden karşılanmadığını göstermektedir. Yeni göreve başlayan öğretmeni sayısındaki bu artış mesleki anlamda tecrübe azlığını da bir dezavantaj olarak beraberinde taşımaktadır.

Tablo 6: K.K. Öğreticilerinin Kadro Durumuna Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kadrolu	139	56.0
Sözleşmeli	72	29.0
Fahri	37	14.9
Toplam	248	100.0

Tablo 6'ya göre çalışmamıza katılan Kur'an Kursu öğretmenlerinin %56'sı kadrolu, %29'u sözleşmeli, %14,9'u ise fahri statü ile görev yapmaktadır. Diyanet İşleri Başkanlığı'na hazırlanan istatistik verilerine baktığımızda, 2008 yılında kadrolu öğretici oranı %46'dır. %54'lük kesim ise sözleşmeli ve fahri olarak görevlidir.

Kadrolu öğretmenlerin sayısının artması olumlu bir gelişmedir. Aynı işi yapan fakat sosyal ve özlük hakları itibariyle birbirinden farklı olan kadrolu ve sözleşmeli görevlilerin bu durumlarının düzenlenmesinin öğretmenlerin ekonomik, psikolojik ve sosyal bakımdan motivasyonlarına ve eğitimin kalitesine olumlu katkı sağlayacağı kanaatindeyiz.

2.2. Kur'an Kursu Öğreticilerinin Yetişkin Eğitimi Hakkında Bilgilenme Durumları ile İlgili Bulgular

Tablo 7: K.K. Öğreticilerinin Yetişkin Eğitimi Hakkında Bilgilenme Durumu

		Cevaplı	Cevapsız	Toplam
Yetişkin eğitimi ile ilgili kursa katıldım	N	44	204	248
	%	17.7	82.3	100.0
Yetişkin eğitimi ile ilgili bir seminere katıldım	N	189	59	248
	%	76.2	23.8	100.0
Yetişkin eğitimi ile ilgili ders aldım	N	37	211	248
	%	14.9	85.1	100.0
Yetişkin eğitimi ile ilgili adet kitap okudum	N	82	166	248
	%	33.1	66.9	100.0
Yetişkin eğitimi konusunda özel bir bilgim yoktur	N	22	226	248
	%	8.9	91.1	100.0
Başka	N	24	224	248
	%	9.7	90.3	100.0

Kur'an Kursu üreticilerinin yetişkin eğitimi hakkında bilgilenme durumlarının ölçüldüğü bu soruda katılımcılara birden fazla seçenek işaretleyebilecekleri ifade edilmiştir. Bu doğrultuda üreticilerin en fazla yetişkin eğitimi ile ilgili bir seminere katılarak yetişkin eğitimi hakkında bilgilendiklerini görmekteyiz. Bu seçeneğin sonuçlarının diğerlerinden fark edilir derecede yüksek çıkmasının sebebi kanaatimizce, İstanbul Müftülüğü'nn düzenlemiş olduğu hizmet içi eğitim programı esnasında uyguladığımız anketi yanıtlayan üreticilerin bir kısmının Köylü'nn vermiş olduğu "Yetişkinlik Dönemi Din Eğitimi" konulu semineri dinledikten sonra soruları cevaplamalarıdır. Yetişkin eğitimi konusunda özel bir bilgisi olmadığını ifade eden yalnızca 22 kişi bulunmaktadır. Bu veriler bize Kur'an Kursu üreticilerinin %91,1'lik kısmının yetişkin eğitimi hakkında bilgi sahibi olduklarını göstermektedir. Dolayısıyla örneklemin bu konu hakkında bilgi sahibi olması Kur'an Kurslarındaki eğitimin kalitesinin artmasında önemli bir faktördür.

Başka şekillerde bilgi edinen 24 kişi bulunmaktadır. Bunu açıklamaları için bırakılan boşluğa büyük çoğunluğu "tecrübelerim" şeklinde yanıt vermiştir. Yaş ve mesleki kıdem, tecrübede önemli bir yere sahiptir. Üreticilerin %72'si 25 yaşın üzerindedir (Tablo 2). %55'i de meslekte 5 yıldan fazla kıdeme sahiptir (Tablo 5). Dolayısıyla yetişkinler hakkında belli bir tecrübeye sahip olmaları kaçınılmazdır.

Yetişkin eğitiminin özelliklerinin bilinmesi, onların fizyolojik, sosyal ve zihni özellikleri ile ilgi, temel ihtiyaç ve davranışlarının bilinmesini kolaylaştırmaktadır. Yetişkin eğitiminde başarı grafiğinin olumlu yönde yükselmesi hedefleniyorsa, yetişkinlerin özellikleri konusunda bilgilenmenin büyük önem taşıdığı ifade edilmektedir (Kurt, 2000:88).

Burada özellikle şu hususa vurgu yapılmasının önemli olduğu kanaatindeyiz. Araştırmamızın sonuçlarına göre Kur'an kursu üreticilerinin büyük çoğunluğunun yetişkin eğitimcisi olduğu anlaşılmaktadır. Ancak üreticiler, tahsilleri süresince yetişkin eğitimi ile ilgili bir ders okumamışlardır. nk gerek lise müfredatında, gerek ilahiyat ön lisans müfredatında, gerekse ilahiyat lisans programında yetişkin eğitimi dersi bulunmamaktadır. Tablo 7'deki bulgulara göre de üreticilerin sadece 37 kişisinin böyle bir ders aldığını ifade etmesi bunu göstermektedir. Bu 37 kişi de kanaatimizce özel ilgi ya da lisans üstü programlarında bu dersi almışlardır. Böyle bir dersin

müfredat programlarında olmamasının büyük bir eksiklik olduğu aşikardır. Nitekim “Yetişkinlik Dönemi Eğitimi ve Problemleri” konulu tartışmalı ilmi toplantıda bu eksikliğin giderilmesi için önemli bir teklifte bulunan Cebeci şunları söylemektedir:

“Bilindiği üzere ilahiyat fakültelerimizin programlarında yetişkin eğitimi ile ilgili bir ders yer almamaktadır. İlahiyat fakültelerinin programlarına bu anlamda bir ders veya dersler konulabilir, belki bir bilim dalı açılabilir. Mesela, Din Eğitimi Anabilim Dalı içinde bir Yetişkinler Din Eğitimi Bilim Dalı olabilir.” (Cebeci, 2006:118).

Bu konudaki eksiğin giderilebilmesi için ilahiyat fakültelerinin programlarına böyle bir dersin konulmasının yanında mevcut görevli öğretilere hizmet içi eğitimler, seminerler, konferanslar ve dersler şeklinde takviyeler gerekmektedir.

Tablo 8: K.K Öğreticilerine Göre Eğitim Açısından Yetişkinin Tanımı

	Frekans	Yüzde
Bülüğa ermiş olanlara	4	1.7
Rüşt çağına (18 yaş üstü) gelmiş olanlara	51	21.2
Gençlik dönemini geçmiş (25-30 yaş üstü) olanlara	142	58.9
Olgunluk çağına gelmiş (40 yaş üstü) olanlara	44	18.3
Toplam	241	100.0

Tabloya göre örneklemin %1,7’si bülüğa ermiş olanların, %21,2’si rüşt çağına gelmiş olanların, %58,9’u gençlik dönemini geçmiş olanların, %18,3’ü olgunluk çağına gelmiş olanların yetişkin olduğunu düşünmektedirler.

Yetişkinlik, ergenlik ve gençlik döneminin bitişi ile başlayıp hayatın sonuna kadar devam eden dönemin adıdır. Bu veriler ışığında Kur’an Kursu öğretilerinin yetişkin tanımlarının, araştırmaların ortaya koyduğu yetişkin birey tanımına uygunluk arzettiği anlaşılmaktadır.

Bu sorunun maksadı yetişkin eğitimi hakkında bilgi sahibi olduğunu belirten örneklemin bu konuda gerçek manada bilgilerinin olup olmadığının ölçülmesidir. Buna

göre öğreticilerin bilgilene durumu ile bilgileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

2.3. Kur'an Kursu Öğrencilerinin Durumu ile İlgili Bulgular

Bu başlık altında öğrencilerin yaş durumu, eğitim durumu ve devam durumu gibi değişkenler toplanmaktadır.

2.3.1. Kur'an Kursu Öğrencilerinin Yaş Durumu

Yaş faktörü, eğitim-öğretimde metod seçimini etkileyen değişkenlerden biri olarak ele alınmaktadır. Kur'an Kursu öğrencilerinin yaş durumları ile ilgili bulgular tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9: K.K. Öğrencilerinin Yaş Düzeyi Dağılım Oranı

	Frekans	Yüzde
14-17 yaş	28	11.7
18-35 yaş	101	42.1
36 ve üzeri	111	46.3
Toplam	240	100.0

Tablo 9'a göre 2009-2010 eğitim-öğretim yılı içerisinde örneklem çerçevesinde Kur'an Kursuna devam eden öğrencilerin %11,7'si 14-17 yaş, %42,1'i 18-35 yaş, %46,3'ü ise 36 ve üzeri yaş aralığında olduğu anlaşılmaktadır.

Bu veriler bize İstanbul genelinde anketi uyguladığımız Kur'an Kurslarının öğrenci profilinin yetişkinlerden oluştuğunu göstermektedir. Bunun sebebi kanaatimizce gençlerin büyük bir kısmının ilköğretimin ikinci kademesinden sonra liseye devam etmesidir. Ergenlik dönemini lisede geçiren gençler ancak ilk yetişkinlik dönemine ulaştıklarında kurslara gelebilmektedirler.

Yukarıdaki bulgulara baktığımızda orta ve son yetişkinlik döneminde kurslara devam edenler, ilk yetişkinlik döneminde devam eden öğrencilerden fazladır. Araştırmamıza katılan Kur'an Kursu öğreticileriyle yaptığımız görüşmeler de bunu destekler mahiyettedir. Aynı zamanda ilk yetişkinlik döneminde bireylerin daha çok tahsiline devam etme, iş bulma, evlenme, çocuk sahibi olma ve onların bakımı gibi

meşguliyetlerinin bulunması Kur'an Kurslarını tercihlerine engel olabilmektedir. Orta ve son yetişkinlik döneminde ise çocukları büyümüş, hayatları büyük oranda belli bir düzene girmiş olduğu için farklı meşguliyetlerle ilgilenmektedirler. Diyanetin öğrenci yaş durumlarıyla alakalı istatistik verilerine göre de orta ve son yetişkinlik dönemine ait verilerin ilk yetişkinlik dönemine ait verilerden yüksek olduğu görülmektedir (Diyanet, 2008:112).

2.3.2. Kur'an Kursu Öğrencilerinin Eğitim Durumu

Tablo 10: K.K. Öğrencilerinin Öğrenim Düzeyi Dağılım Oranı

	Frekans	Yüzde
İlkokul mezunu	117	53.4
Ortaokul mezunu	93	42.5
İmam-hatip lisesi mezunu	5	2.3
Diğer liselerden mezun	4	1.8
Üniversite mezunu	0	0
Toplam	219	100.0

Tablo 10'a göre kurslara devam eden öğrencilerin öğrenim düzeyleri şu şekildedir: İlkokul mezunu %53,4; ortaokul mezunu %42,5; imam-hatip lisesi mezunu %2,3; diğer liselerden mezun %1,8'dir. Bu verilere göre yaş ortalaması yükseldikçe eğitim durumunun düştüğü gözlenmektedir.

Anketleri okurken dikkatimizi çeken bir husus yaş ortalaması yükseldikçe eğitim düzeyinin düşmesidir. Bunun muhtelif sebepleri bulunmaktadır. Eskiden örgün eğitime bütün bireyler ulaşamamaktaydı. Bazı bölgelerdeki okul, öğretmen ya da araç-gereç eksikliği, ekonomik sıkıntılar, kültürel vs. sebeplerden dolayı pek çok insan örgün eğitimden mahrum kalmıştı (Kurt, 2000:20).

Günümüzde ise eğitime oldukça önem verilmekte ve aileler çocuklarını ilköğretimden sonra tahsillerini devama yönlendirmektedirler. Cinsiyetin buna etkisi de gün geçtikçe azalmaktadır. Oysa orta ve ileri yetişkinlik çağındaki bireylerin gençlik dönemindeki eğitim imkanları günümüzdeki kadar gelişmemişti. Bu sebeple birçok yetişkin, özellikle de bayanlar, ilkokuldan sonra eğitimlerine devam etme fırsatı bulamamışlardı.

Eğitime verilen ehemmiyet ve ülkenin eğitim düzeyini arttırıcı politikalar ile ileriki yıllarda yukarıdaki verilerin yüksek öğretime doğru bir artış göstereceği kanaatindeyiz.

Öğrencilerin eğitim düzeyi, onlara uygulanacak eğitim-öğretim metodlarına da etki edecektir. Örneğın eğitim düzeyi yüksek bireyler, zihni faaliyetleri daha yoğun kullandıkları için hem anlatılanı kavramaları daha kolay olacak, hem de dikkatlerini bir konu üzerinde daha uzun süre yoğunlaştırabileceklerdir. Dolayısıyla anlatım (takrir) yönteminin daha sık kullanılabilmesini ve bir anlamda kısa zamanda daha çok bilgi verebilme özelliğinden faydalanmayı sağlayabilecektir.

2.3.3.Kur'an Kursu Öğrencilerinin Devam Durumu

Tablo 11: K.K. Öğrencilerinin Devam Durumu Dağılım Oranı

	Frekans	Yüzde
Devamsızlık yapmıyorlar	43	17.5
Yalnızca zorunlu durumlarda devamsızlık yapıyorlar	140	56.9
Ara sıra devamsızlık yapıyorlar	54	22.0
Çok sık devamsızlık yapıyorlar	9	3.7
Toplam	246	100.0

Tablo 11'den de görüldüğü gibi öğrencilerin %17,5'i devamsızlık yapmamaktadır. %56,9'u yalnızca zorunlu durumlarda, %22'si ara sıra devamsızlık yapmaktadır. Çok sık devamsızlık yapanların oranı ise %3,7'dir. Bu verilere göre öğrencilerin %90'dan fazlasının zorunlu durumlar dışında mümkün olduğunca devamsızlık yapmadıklarını görmekteyiz.

Öğrencilerin devamlılığı, eğitimin sağlıklı bir şekilde sürmesi ve kalitesi açısından önemli bir husustur. Yukarıdaki verilerde de gördüğümüz gibi kurslara gelen öğrenciler zorunda kalmadıkça devamsızlık yapmamaktadır. Bu da onların, kurslara katılımlarının gönüllü olduğunun ve kursları ne kadar önemsediklerinin açık bir göstergesidir. Zira yetişkin eğitimi istekli ve bu konuda kararlı bireye verilir (Kurt, 2000:17). Buradan kurslara gelen öğrencilerin gönüllü bir katılımları olduğunu görmekteyiz. Ayrıca eğitimden elde edilen olumlu sonuçlarda gönüllü katılım son derece önemlidir. Yetişkin

bireyin din eğitimine gönüllü katılımı öğrenmeyi arttırıcı bir etkiye sahiptir (Aydın, 2010:9-10).

Yetişkin öğrencilerin devamı Kur'an Kursu öğretmenlerinin ilgi, alaka ve tutumlarının müsbet olması ile de alakalı olacaktır. Zira insanlar ne kadar istifade ederlerse etsinler kendilerini cezbeden bir öğretici bulunmadığında isteyerek geldikleri eğitimi terk edebilirler. Çünkü iletişimin olduğu her yerde insan, insanı etkiler (Cebeci, 2003:137). Kursa devamın yüksek olmasına dayanarak Kur'an Kursu öğretmenlerinin iyi bir rehberlik yaptıklarını ifade edebiliriz.

2.4. Kuran Kursu Öğreticilerinin Görev Yaptıkları Yerlerin Fiziki Ortam Yeterliliği Hakkında Görüşleri ile İlgili Bulgular

Tablo 12: Görev Yapılan Yerin Fiziki Ortamının Yetişkin Eğitime Yeterliliği Durumu

	Frekans	Yüzde
Oldukça Yeterli	63	25.8
Yeterli	82	33.6
Kısmen Yeterli	77	31.6
Yetersiz	19	7.8
Oldukça Yetersiz	3	1.2
Toplam	244	100.0

Yetişkin eğitiminin özelliklerinden birisi yetişkinlerin fiziki olarak kendilerini rahat hissedecekleri ortamlarda bulunmak istemeleridir. Yetişkinleri sadece sınıfa almak, öğrenme açısından yeterli değildir (Duman, 2000:111). Dolayısıyla fiziki ortam yetişkinlere uygun olarak hazırlanmalıdır.

Tablo 12'ye göre görev yaptığı yerin fiziki ortamını yetişkin eğitimi için oldukça yeterli görenlerin oranı %25,8; yeterli görenlerin oranı %33,6; kısmen yeterli görenlerin oranı ise %31,6'dır. %7,8'i yetersiz, %1,2'si oldukça yetersiz görmektedir. Bu veriler Kur'an Kurslarının fiziki imkanlar bakımından yeterli olduğu noktasında bir kanaat oluşturmaktadır. Ancak İstanbul ekonomik imkanlar bakımından birçok yerden daha yeterli durumdadır. Bu sebeple İstanbul dışındaki yerlerde aynı sonuçların elde edilmesi beklenmemektedir.

2.5. Kur'an Kursu Öğreticilerinin Müfredat Görüşleri ile İlgili Bulgular

2.5.1. Kur'an'ı Kerim Dersi Müfredatı ile İlgili Görüşler

Tablo 13: K.K. Öğreticilerine Göre Kur'an-ı Kerim Dersi Müfredatının Yeterliliği

	Frekans	Yüzde
Oldukça Yeterli	47	19.2
Yeterli	137	55.9
Kısmen Yeterli	52	21.2
Yetersiz	9	3.7
Oldukça Yetersiz	0	0
Toplam	245	100.0

Tablo 13'te Kur'an-ı Kerim dersi müfredatının Kur'an Kursu öğretmenleri tarafından yeterli görülme oranının dağılımı şöyledir: Oldukça yeterli %19,2; yeterli %55,9; kısmen yeterli %21,2; yetersiz %3,7. Oldukça yetersiz olduğunu düşünen Kur'an Kursu öğreticisi bulunmamaktadır. Bu soruya 3 kişi cevap vermemiştir. Bu verilere göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %96'sı Kur'an-ı Kerim dersinin müfredatını yeterli bulmaktadır

Tablo 14: K.K. Öğreticilerine Göre Kur'an-ı Kerim Dersinin Yetişkin Öğrencilerin İhtiyaç ve Beklentilerini Karşılama Durumu

	Frekans	Yüzde
Oldukça Yeterli	47	19.7
Yeterli	125	52.5
Kısmen Yeterli	60	25.2
Yetersiz	6	2.5
Oldukça Yetersiz	0	0
Toplam	238	100.0

Tablo 14'e göre araştırmamıza katılan Kur'an Kursu öğretmenlerinin 47'si, Kur'an-ı Kerim dersini yetişkin öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama noktasında oldukça yeterli bulmaktadır. Bu, toplamın % 19,7'sine tekabül etmektedir. % 52,5'i yeterli seçeneğini işaretleyerek en yüksek oranı oluşturmuştur. % 25,2'si kısmen yeterli

bulmuştur. % 2,5'i ise yetersiz olduğunu düşünmektedir. Oldukça yetersiz olduğu kanaatine sahip Kur'an Kursu öğreticisi bulunmamaktadır. Bu veriler bize Kur'an'ı Kerim dersinin müfredatının yetişkin öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verir nitelikte olduğunu göstermektedir.

Öğreticilerin %72,2'si Kur'an'ı Kerim dersinin yetişkin öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşıladığı kanaatindedir. Ancak %27,7'lik bir kesim ise bu dersin müfredatını yetersiz bulmaktadır. Nitekim öğretim müfredatında gördükleri eksikliklerin sorulduğu soruya (EK1, soru:22) öğretmenler, Kur'an-ı Kerim dersindeki ezberlerin yetişkinler için çok yoğun olduğunu ve bu yüzden yetişmediğini ifade etmişlerdir. Bir başka dile getirilen nokta ise tecvid konularının yetişkin öğrenciler ile çok yavaş ilerlediğidir. Öğreticiler, tecvid konuları için sürenin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.

2.5.2. İman Dersi Müfredatı ile İlgili Görüşler

Tablo 15: K.K. Öğreticilerine Göre İman Dersi Müfredatının Yeterliliği

	Frekans	Yüzde
Oldukça Yeterli	26	10.8
Yeterli	138	57.3
Kısmen Yeterli	60	24.9
Yetersiz	10	4.1
Oldukça Yetersiz	7	2.9
Toplam	241	100.0

Tablo 15'e baktığımızda iman dersinin müfredatını oldukça yeterli bulanların oranını %10,8; yeterli bulanların oranını %57,3; kısmen yeterli bulanların oranını %24,9; yetersiz bulanlarının oranını %4,1 şeklinde görmekteyiz. Kur'an Kursu öğretmenlerinin %2,9'u ise iman dersinin müfredatını oldukça yetersiz bulmaktadır. Tablodan anlaşıldığı kadarıyla Kur'an Kursu öğretmenleri, iman dersinin müfredatını yeterli bulmaktadır.

Tablo 16: K.K. Öğreticilerine Göre İman Dersinin Yetişkin Öğrencilerin İhtiyaç ve Beklentilerini Karşılama Durumu

	Frekans	Yüzde
Oldukça Yeterli	29	12.1
Yeterli	124	51.7
Kısmen Yeterli	67	27.9
Yetersiz	18	7.5
Oldukça Yetersiz	2	0.8
Toplam	240	100.0

Tablo 16 bize Kur'an Kursu öğretmenlerinin, iman dersinin yetişkin öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılaması hakkındaki görüşlerini vermektedir. Buna göre görüşü, oldukça yeterli olanlar %12,1; yeterli olanlar %51,7; kısmen yeterli olanlar %27,9; yetersiz olanlar %7,5; oldukça yetersiz olanlar ise %0,8'dir. Bu verilere göre öğretmenlerin %63,8'i iman dersinin, yetişkinlerin ihtiyaç ve beklentilerini karşıladığı görüşündedir.

Bu veriler bize Kur'an'ı Kerim dersinde olduğu gibi, iman dersinde de öğretmenlerin birtakım eksiklikler gördüğünü düşündürmektedir. Nitekim eksikliklerin sorulduğu soruya verilen yanıtlara göre öğretmenlerin bir kısmı iman dersi müfredatıyla ilgili eksiklik olarak, iman dersinin, öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılamadığı için dikkat çekmediğini savunmaktadır. İnanç ile ilgili kanaatlerin daha ziyade çocukluk döneminde olduğu ve yetişkinlerin kursa gelmeden önce de bazı bilgi birikimlerinin olduğu düşünüldüğünde bu olabilecek bir sonuçtur. Ancak bunu dile getiren öğretmenler çok değildir.

2.5.3. İbadet Dersi Müfredatı ile İlgili Görüşler

Tablo 17: K.K. Öğreticilerine Göre İbadet Dersi Müfredatının Yeterliliği

	Frekans	Yüzde
Oldukça Yeterli	32	13.1
Yeterli	141	57.6
Kısmen Yeterli	57	23.3
Yetersiz	14	5.7
Oldukça Yetersiz	1	0.4
Toplam	245	100.0

Tablo 17'e göre ibadet dersinin müfredatı Kur'an Kursu öğretmenlerinin %57,6'sı tarafından yeterli görülmektedir. %13,1'i tarafından oldukça yeterli, %23,3'ü tarafından da kısmen yeterli görülmektedir. Bunların yanı sıra %5,7'si yetersiz görmekte, %0,4'ü ise oldukça yetersiz olduğunu belirtmektedir. Bu dersin müfredatı da öğretmenler tarafından yeterli bulunmaktadır.

Tablo 18: K.K. Öğreticilerine Göre İbadet Dersinin Yetişkin Öğrencilerin İhtiyaç ve Beklentilerini Karşılama Durumu

	Frekans	Yüzde
Oldukça Yeterli	30	12.5
Yeterli	125	52.1
Kısmen Yeterli	74	30.8
Yetersiz	11	4.6
Oldukça Yetersiz	0	0
Toplam	240	100.0

İbadet dersinin yetişkin öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini yeterli derecede karşıladığını düşünen Kur'an Kursu öğretmenleri, araştırmaya katılanlar arasında en yüksek oranı oluşturmaktadır. Bu gruptaki öğretmenlerin sayısı 125, oranı %52,1'dir. Oldukça yeterli olduğunu düşünenler 30 kişi olup %12,5 oranındadır. Kısmen yeterli bulanlar %30,8; yetersiz bulanlar ise %4,6'dır. İbadet dersi yetişkin öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılaması bakımından oldukça yetersiz seçeneğini işaretleyen

Kur'an Kursu öğreticisi bulunmamaktadır. Öğreticilerin %35,4'ü ibadet dersinin yetişkin öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılamadığını düşünmektedirler.

İbadet dersi ile ilgili görülen eksiklikler de şöyledir: Öğreticilerden bir kesiminin farklı mezheplerden öğrencileri olduğu için mezhepler, mezhep farklılıkları, mezheplere göre farklı uygulamaların müfredatta yer almamasının bir eksiklik olduğu görüşünde oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca müfredattaki konuların, güncel örneklerle desteklenmediği öğretmenler tarafından dile getirilmiştir.

2.5.4. Ahlak Dersi Müfredatı ile İlgili Görüşler

Tablo 19: K.K. Öğreticilerine Göre Ahlak Dersi Müfredatının Yeterliliği

	Frekans	Yüzde
Oldukça Yeterli	33	13.4
Yeterli	138	56.1
Kısmen Yeterli	54	22.0
Yetersiz	17	6.9
Oldukça Yetersiz	4	1.6
Toplam	246	100.0

Tablo 19'ya baktığımızda ahlak dersinin müfredatı, araştırmaya katılanların %91,5'i tarafından yeterli görülmektedir. Öğreticilerin %8,5'i ise bu dersin müfredatını yetersiz bulmaktadır.

Tablo 20: K.K. Öğreticilerine Göre Ahlak Dersinin Yetişkin Öğrencilerin İhtiyaç ve Beklentilerini Karşılama Durumu

	Frekans	Yüzde
Oldukça Yeterli	29	12.0
Yeterli	135	56.0
Kısmen Yeterli	62	25.7
Yetersiz	12	5.0
Oldukça Yetersiz	3	1.2
Toplam	241	100.0

Tablo 20'e göre Kur'an Kursu öğreticilerinin ahlak dersinin yetişkin öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılama konusundaki görüşleri şöyledir: Oldukça yeterli %12; yeterli %56; kısmen yeterli %25,7; yetersiz %5; oldukça yetersiz %1,2.

Bu verilere göre öğreticilerin %31,9'u ahlak dersinin yetişkin öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılamadığını düşünmektedir.

Bireyin karakterinin büyük kısmının ilk çocukluk döneminde oluştuğu bilinmektedir. Yetişkinlik dönemine geldiğinde ise kişinin temel karakteri ve düşünce yapısı şekillenmiş olmaktadır. Elbette bu hiçbir şekilde değişemez anlamına gelmemektedir. Ancak önceden öğrenilen bilgilerin sonradan değiştirilmesi oldukça zor olduğu bilinen bir gerçektir. Burada şöyle bir soru akla gelmektedir. Bu şartlar altında öğreticiler, ahlaki yapısı oturmuş bireylerle ahlak dersini nasıl işlemektedirler? Ahlak dersinde kullanılan metodlarla ilgili tabloyu incelerken bu konuya daha detaylı değinilecektir.

2.5.5. Siyer Dersi Müfredatı ile İlgili Görüşler

Tablo 21: K.K. Öğreticilerine Göre Siyer Dersi Müfredatının Yeterliliği

	Frekans	Yüzde
Oldukça Yeterli	30	12.3
Yeterli	132	54.1
Kısmen Yeterli	56	23.0
Yetersiz	22	9.0
Oldukça Yetersiz	4	1.6
Toplam	244	100.0

Tablo 21'de görüldüğü gibi Kur'an Kursu öğreticilerinin %12,3'ü siyer dersinin müfredatını oldukça yeterli bulmaktadır. %54,1'i yeterli, %23'ü kısmen yeterli, %9'u yetersiz, %1,6'sı ise oldukça yetersiz seçeneğini işaretlemişleridir. Bu bulgulardan anlaşıldığı üzere en yüksek oran yeterli seçeneğine aittir. İkinci sırayı kısmen yeterli almaktadır. Oldukça yeterli bulanlar üçüncü, yetersiz bulanlar dördüncü, oldukça yetersiz bulanlar ise beşinci sırada yer almaktadır. Kısaca bu bulgulara göre araştırmaya katılanların büyük çoğunluğu siyer dersinin müfredatını yeterli görmektedir.

Tablo 22: K.K. Öğreticilerine Göre Siyer Dersinin Yetişkin Öğrencilerin İhtiyaç ve Beklentilerini Karşılama Durumu

	Frekans	Yüzde
Oldukça Yeterli	29	12.2
Yeterli	124	52.3
Kısmen Yeterli	62	26.2
Yetersiz	18	7.6
Oldukça Yetersiz	4	1.7
Toplam	237	100.0

Tablo 22'deki bulgulara göre, Kur'an Kursu öğretmenlerinin %90,7'si siyer dersinin yetişkin öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşıladığını düşünmektedir. %9,3'ü ise bunun tersi bir görüşe sahiptir.

Bu dersin yetişkinlerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılamaması siyer dersinin haftada 1 saat olması sebebiyle bu dersin istenildiği şekilde verilememesinden kaynaklanan bir eksiklik olsa gerektir. Çünkü bir ders saati bütün siyer konularının öğrencilerin de beklentilerini karşılayarak işlenebilmesi için yeterli bir süre değildir.

2.5.6. Kur'an Kursu Öğretim Programının Bütünü ile İlgili Görüşler

Tablo 23: K.K. Öğreticilerine Göre Kur'an Kursu Öğretim Programının Bütün Olarak Yeterliliği Durumu

	Frekans	Yüzde
Oldukça Yeterli	20	8.4
Yeterli	94	39.5
Kısmen Yeterli	87	36.6
Yetersiz	32	13.4
Oldukça Yetersiz	5	2.1
Toplam	238	100.0

Tablo 23'ten elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin % 84,5'i Kur'an Kurslarının öğretim programını bütün olarak yeterli bulmaktadır. %15,5'i ise yetersiz bulmaktadır. Öğreticilerin %90'nın üzerinde bir kısmı dersler teker teker sorulduğunda programları

yeterli bulurlarken bütün olarak sorulduğunda aynı kanaate sahip olmadıkları gözlenmiştir. Cevapların farklılaşmasında öğretmenlerin öğrenci profillerinin birbirinden farklı olması rol oynamıştır. Çünkü bir genç kız ile yetişkin bir hanımın ihtiyaç ve beklentileri ya da ilköğretim mezunu ile üniversite mezunu birinin ihtiyaç ve beklentileri birbirinden farklı olacaktır. Bu da ders müfredatının yeterli görülme oranını etkileyecektir. Bu, aynı zamanda öğretmenlerin kurslarda okutulan derslerin çeşitlerini yeterli bulmadıkları anlamına da gelebilmektedir.

Biz buradan hareketle öğretmenlere “*Kurslarda mevcut derslerin dışında hangi dersler olabilir?*” diye sorduk. Ayrıca kendilerine birden fazla seçenek işaretleyebileceklerini belirttik. Bu soruya verilen cevaplar tablo 24’te gösterilmiştir.

Tablo 24: K.K. Öğretmenlerinin Kur’an Kurslarında Mevcut Derslerin Dışında Başka Derslerin Olması Hakkındaki Görüşleri

		Cevaplı	Cevapsız	Toplam
Mevcutlar yeterli, başka derse gerek yoktur	N	10	238	248
	%	4.0	96.0	100.0
Hadis	N	156	92	248
	%	62.9	37.1	100.0
Tefsir	N	130	118	248
	%	52.4	47.6	100.0
Arapça	N	80	168	248
	%	32.3	67.7	100.0
Peygamberler Tarihi	N	135	113	248
	%	54.4	45.6	100.0
Ailede Çocuğun Din Eğitimi	N	181	67	248
	%	73.0	27.0	100.0
Ergenlik Dönemi Özellikleri ve Din Eğitimi	N	148	100	248
	%	59.7	40.3	100.0
Yetişkinlik Dönemi Özellikleri ve Din Eğitimi	N	124	124	248
	%	50.0	50.0	100.0
Başka	N	30	218	248
	%	12.1	87.9	100.0

Tablo 24’te de görüldüğü üzere öğretmenlerin yalnızca 10’u, mevcut derslerin yeterli olduğunu, başka derse gerek olmadığını ifade etmiştir. Bu veri bizi öğretmenlerin başka dersler ile ilgili kanaatlerinin olumlu olduğu sonucuna ulaştırmaktadır.

Tablodaki bu verilere göre en çok okutulması istenen ders Ailede Çocuğun Din Eğitimi’dir. En çok bu seçeneğin işaretlenmesinin sebebi kanaatimizce öğrenci profilini oluşturanların, daha ziyade henüz çocuk sahibi olmayan ya da çocukları küçük olan yetişkinler olmasından kaynaklanmaktadır. Bu itibarla Kur’an Kursu öğretmenleri, öğrencilerinin ihtiyaçlarına binaen bu seçeneği işaretlemişlerdir. Elde edilen bu sonuç tecrübelerimizle de paralellik arz etmektedir. Ayrıca belirtmek gerekir ki yeni neslin sağlıklı bir şekilde devamı için annelerin eğitimi önem taşımaktadır. Bu anlamda Kur’an Kursları büyük bir potansiyel ihtiva etmektedir. “Ailede Çocuğun Din Eğitimi Dersi” özellikle Kur’an Kurslarında okutulması gereken bir ders niteliği taşımaktadır.

Öğreticilerin tercihlerine göre sonraki sıralama şöyledir: Hadis, Ergenlik Dönemi Din Eğitimi ve Özellikleri, Peygamberler Tarihi, Tefsir, Yetişkinlik Dönemi Özellikleri ve Din Eğitimi, Arapça.

Araştırmamıza katılan 30 kişi seçmeli olarak başka dersler okutulmasını istemektedir. Bu istekler El Sanatları, Bilgisayar, Psikoloji, İletişim, Tasavvuf, Mezhepler Tarihi, Adab-ı Muaşeret, Müzik, Sağlık, Tarih, Türkçe, Diksiyon, Mesnevi Dersi, Beden Eğitimi, Hat, Tezhib ve Ebru dersleridir.

Yetişkin eğitiminde dersler öğrencilerin ihtiyaç ve arzuları doğrultusunda belirlenmelidir. Bu itibarla öğretmenlerin, öğrencilerinin taleplerini göz önüne alarak bu tercihleri yaptıkları düşünülürse seçmeli derslerin Kur’an kursları müfredatına alınması uygun olacaktır.

Yine buradan hareketle öğretmenlere “*Derslerin zorunlu ve seçmeli olarak ikiye ayrılmasını ister miydiniz?*” diye soruldu. Bu soruya verilen cevaplar tablo 25’te yer almaktadır.

Tablo 25: K.K. Öğreticilerinin Derslerin Zorunlu ve Seçmeli Olarak İkiye Ayrılması Hakkındaki Görüşleri

	Frekans	Yüzde
Doğru olur	123	50.8
Fikrim yok	12	5.0
Doğru olmaz	107	44.2
Toplam	242	100.0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %50,8'i derslerin zorunlu ve seçmeli olarak ikiye ayrılmasının doğru olacağı görüşündedir. %44,2'si bunun doğru olmayacağını ifade etmişlerdir. %5'i ise bir kanaate sahip olmadıklarını belirtmişlerdir.

Görüldüğü üzere öğretmenlerin yarısı gibi ciddi bir oran derslerin zorunlu ve seçmeli olarak ayrılmasını uygun görmektedir. Bir önceki tabloda da kurslarda olması muhtemel dersler öğretmenler tarafından ifade edilmişti. Bu konuda Faruk Bayraktar'ın bundan 18 yıl önce yapılmış olan çalışmasında da seçmeli dersin müfredata eklenmesi konusunda paralellik arzeden bir sonuca ulaşılmaktadır (Bayraktar, 1992,47-49). Ancak o dönemde ulaşılan bu sonuç, öğrencilere yöneltilen bir sorudan elde edilmiştir.

2.6. Kur'an Kursu Öğreticilerinin Kitaplar Hakkındaki Görüşleri ile İlgili Bulgular

2.6.1. Ders Kitaplarının Muhteva Bakımından Yetişkin Öğrencilere Uygunluğu Durumu

Tablo 26: K.K. Öğreticilerine Göre Ders Kitaplarının Muhteva Bakımından Yetişkin Öğrencilere Uygunluğu Durumu

	Frekans	Yüzde
Oldukça uygun	61	25.3
Kısmen uygun	142	58.9
Kararsızım	4	1.7
Uygun değil	29	12.0
Hiç uygun değil	5	2.1
Toplam	241	100.0

Tablodan anlaşılacağı üzere, öğretmenlere göre ders kitapları muhteva bakımından yetişkin öğrenciler için uygun görülmektedir. Uygun olduğunu düşünenler 203 kişi olup %84,1 oranındadır. %14,1'i uygun olmadığı görüşündedir. %1,7'si ise kararsızdır. Bu soruya cevap vermeyen 7 kişi bulunmaktadır.

Ders kitaplarının muhteva bakımından eksik görülen yönleri tablo 27'den sonra toplu olarak verilecektir.

2.6.2. Ders Kitaplarının Dil ve Üslup Bakımından Yetişkin Öğrencilere Uygunluğu Durumu

Tablo 27: K.K. Öğreticilerine Göre Ders Kitaplarının Dil ve Üslup Bakımından Yetişkin Öğrencilere Uygunluğu Durumu

	Frekans	Yüzde
Oldukça uygun	65	27.0
Kısmen uygun	126	52.3
Kararsızım	6	2.5
Uygun değil	37	15.4
Hiç uygun değil	7	2.9
Toplam	241	100.0

Tabloda görüldüğü üzere araştırmamıza katılan öğretmenlerin %27'si ders kitaplarının dil ve üslup bakımından yetişkin öğrenciler için oldukça uygun olduğu, %52,3'ü kısmen uygun olduğu, %15,4'ü uygun olmadığı, %2,9'u hiç uygun olmadığı görüşündedirler. %2,1'i karar verememiştir. 7 kişi ise soruya yanıt vermemiştir. Bu bulgulara göre öğretmenlerin %79'u ders kitaplarını yetişkin öğrenciler açısından uygun bulmaktadır. Ancak %20'sinin kanaati olumsuzdur. Bu azımsanmayacak bir orandır.

Bu iki soru çerçevesinde öğretmenlerin eksik buldukları noktaları tespit edebilmek için onlara “*Sizce ders kitaplarında hangi eksikler vardır?*” diye bir soru yönelttik. Bu soruya verilen cevaplardan en dikkat çekicilerini şöyle sıralayabiliriz:

- Kitapların yetişkinler için daha büyük punto ile yazılması gerekir.
- Kitaplar akademik bir dil ve üslup ile yazılmış. Hanımlar için daha sade bir dil kullanılmalıdır. Çünkü öğrenciler bazı kavramları anlamakta güçlük çekiyorlar.

- c- Konu sonlarındaki test soruları az ve basit.
- d- Kitaplarda peygamberimizin hayatından, sahabelerin, din büyüklerinin, başka örnek şahsiyetlerin hayatlarından örnekler içeren okuma parçalarına yer verilmelidir.
- e- İbadet kitabında mezhep belirtilmemiş. Oysa öğrencilerimiz arasında farklı mezheplerden olanlar da var.
- f- Konuların manevi boyutu üzerinde daha fazla durulmalıdır.
- g- Kurs bittiğinde öğrencilerin ellerinde kalan kitaplar kaynak kitap niteliği taşımamaktadır.
- h- Kitaplardan, okunduğunda hafızada kalacak özet bilgiye ulaşılamıyor.
- i- Yetişkinler ve gençler için ayrı kitaplar hazırlanmalıdır.
- j- Kitapların araştırmaya yönlendirmesi güzel bir husus. Ancak yetişkinler, gençler gibi araştırma yapma imkanına sahip olamıyorlar. Bazen de araştırma yapmalarının istenmesiyle yetişkinler hiç ilgilenmiyor.
- k- Kitaplar haftalık ya da aylık dergiler şeklinde olmalı.
- l- Kitaplar yaş seviyesi ve eğitim durumu gibi özelliklere göre ayrı ayrı hazırlanmalı.

Öğreticilerin verdikleri cevaplar bize kitapların yetişkinlerin ihtiyaçlarını karşılama konusunda birçok noktada eksikliklerinin olduğunu göstermektedir. Öğreticilerin en çok üzerinde durdukları husus kitapların dil ve üslubunun ilkökul mezunu olan öğrencilerine karmaşık gelmesi ve kaynak kitap niteliği taşımamasıdır. Bu doğrultuda öğrencilerin yaş düzeyleri ve eğitim durumlarını gösteren tablolara baktığımızda yaş düzeyi yükseldikçe eğitim durumunda bir düşüş olduğunu gözlemlediğimizi belirtmiştik. Eğitim düzeyi düşük bireyler akademik bir üslup kullanılarak yazılmış kitapları anlamakta güçlük çekmektedirler. Hatta öğretmenler bazı kavramların öğrencileri tarafından anlaşılmadığını ifade etmektedirler.

Kitaplarda konular hakkında araştırmaya yönelik yönlendirmeler bulunmaktadır. Bir çok yetişkin ise araştırma yapmak istese bile kaynak ve zaman yetersizliği gibi çeşitli imkansızlıklardan dolayı bunu gerçekleştirememektedir. Ancak gençler için aynı durum söz konusu değildir.

Öğreticiler kitaplarda okuma parçalarının eksikliğinden sıkıntı duyduklarını ifade etmektedirler. 2004 yılından önce okutulan “Temel Dini Bilgiler” adlı kitapta ara ara okuma parçaları bulunmaktaydı. Öğreticilerle yaptığımız görüşmelerde de okuma parçalarının yetişkin öğrencileri motive edici bir yönünün olduğunu tespit ettik. Dolayısıyla yetişkin ve gençler için ayrı kitaplar hazırlanıp eğitim-öğretim yılının başında öğretmenlerin, öğrencilerinin profiline göre bu kitaplardan uygun olanını seçmeleri sağlanabilir.

2.7. Kur’an Kursu Öğreticilerinin Uygulamaları ile İlgili Bulgular

Kompleks bir oluşum olan öğretim, iletişimin bir sonucudur. İletişimin, kaynak, mesaj, kanal ve alıcı olmak üzere dört unsurdan meydana geldiği ifade edilmektedir. Bunlar içinde kanal, iletişim amacı doğrultusunda belirlenen iletiyi, gönderenden alıcıya taşıyan araçlardır. Bir anlam, yalnız bir araçla iletilebildiği gibi, birden çok araçla da iletilebilir. Mesajı iletmek için kullanılan aracın iletilmek istenene uygunluğu büyük önem taşımaktadır (Cebeci, 2003:30-36; Kaya, 1998:77). Bu itibarla eğitim-öğretimde öğretmenin ders metodu araç görevini üstlenmektedir.

Her derse uygun gelecek ve her öğretmen tarafından uygulanabilecek standart bir metodun kullanılması mümkün değildir. Tek metodla ders işlemek monotonluğa sebep olmasının yanında öğrencileri de sıkacağı için uygun olmaz. Öğretmen, sınıfın seviyesine ve dersin yapısına uygun bir metodla dersi vermeli, metoddan metoda geçebilme yeteneği kazanmalı, zengin bir metod bilgisine sahip olmalıdır (Bayraktar, 1992:88).

Araştırmamızda Kur’an kursu öğretmenlerinin öğretim metodlarını öğrenmek istedik ve bu amaçla kendilerine bir dizi soru yönelttik. Her bir soru için birden fazla seçenek işaretleyebileceklerini belirttik.

2.7.1. Öğreticilerin Derslerde En Çok Kullandıkları Metodlar

Tablo 28: K.K. Öğreticilerinin Derslerde En Çok Kullandıkları Metodlar

		Cevaplı	Cevapsız	Toplam
Anlatım Metodu	N	232	16	248
	%	93.5	6.5	100.0
Tartışma Metodu	N	151	97	248
	%	60.9	39.1	100.0
Soru-cevap Metodu	N	228	20	248
	%	91.9	8.1	100.0
Grup Çalışması Metodu	N	123	125	248
	%	49.6	50.4	100.0
Gösterip-yaptırma Metodu	N	132	116	248
	%	53.2	46.8	100.0
Örnek Olay İncelemesi	N	121	127	248
	%	48.8	51.2	100.0
Buldurma Metodu	N	113	135	248
	%	45.6	54.4	100.0
Gösteri Metodu	N	56	192	248
	%	22.6	77.4	100.0
Derslerde özel bir motod tercihi yapmam	N	1	247	248
	%	0.4	99.6	100.0
Başka	N	11	237	248
	%	4.4	95.6	100.0

Tablodan anlaşıldığına göre Kur'an Kursu öğretmenleri en çok anlatım metoduyla ders işlemektedirler. Ardından sırasıyla soru-cevap metodu, tartışma metodu, gösterip yaptırma metodu, grup çalışması metodu, örnek olay incelemesi, buldurma metodu, gösteri metodunu kullanmaktadırlar.

Görüldüğü gibi Kur'an kurslarında uygulanan öğretim metodlarının arasında öğreticinin anlatımı ilk sırada yer alırken, soru-cevap metodu ikinci derecede uygulanan metod olmaktadır. Bu durum, Bayraktar'ın 1992 yılında "*Kur'an Kursları*

Üzerine Bir Araştırma” adlı anket çalışmasında öğretmenlerin hangi ders metodunu kullandıklarına dair sorulan sorunun sonucuyla paralellik göstermektedir (Bayraktar, 1992:86).

2.7.2. Öğreticilerin İman Konularını İşlerken Kullandıkları Metodlar

Tablo 29: K.K. Öğreticilerinin İman Konularını İşlerken Kullandıkları Metodlar

		Cevaplı	Cevapsız	Toplam
Anlatım Metodu	N	232	16	248
	%	93.5	6.5	100.0
Tartışma Metodu	N	124	124	248
	%	50.0	50.0	100.0
Soru-cevap Metodu	N	226	22	248
	%	91.1	8.9	100.0
Grup Çalışması Metodu	N	49	199	248
	%	19.8	80.2	100.0
Gösterip-yaptırma Metodu	N	30	218	248
	%	12.1	87.9	100.0
Örnek Olay İncelemesi	N	123	125	248
	%	49.6	50.4	100.0
Buldurma Metodu	N	64	184	248
	%	25.8	74.2	100.0
Gösteri Metodu	N	23	225	248
	%	9.3	90.7	100.0
Derslerde özel bir metod tercihi yapmam	N	1	247	248
	%	0.4	99.6	100.0
Başka	N	6	242	248
	%	2.4	97.6	100.0

Tabloya göre Kur'an Kursu öğretmenlerinin iman konularını işlerken uyguladıkları metodlar en çok tercih edilenden itibaren sırasıyla şöyledir: Anlatım metodu, soru-cevap metodu, tartışma metodu, örnek olay incelemesi, buldurma metodu, grup çalışması metodu, gösterip-yaptırma metodu, gösteri metodu.

Bu verilere göre öğreticiler iman konularının öğretiminde en çok kendi anlatımlarını tercih etmektedirler. Bu metodun en çok kullanılmasının sebepleri, hemen her konunun öğretiminde az ya da çok bu metoda ihtiyaç duyulması, öğreticiler tarafından anlatım metodunun daha etkili olduğu inancı veya çok çaba ve ön hazırlık gerektirmemesi sebebiyle kullanımının kolay olması gibi etkenler olabilir.

2.7.3. ÖĞreticilerin İbadet Dersini İşlerken Kullandıkları Metodlar

Tablo 30: K.K. ÖĞreticilerinin İbadet konularını İşlerken Kullandıkları Metodlar

		Cevaplı	Cevapsız	Toplam
Anlatım Metodu	N	237	11	248
	%	95.6	4.4	100.0
Tartışma Metodu	N	110	138	248
	%	44.4	55.6	100.0
Soru-cevap Metodu	N	229	19	248
	%	92.3	7.7	100.0
Grup Çalışması Metodu	N	56	192	248
	%	22.6	77.4	100.0
Gösterip-yaptırma Metodu	N	144	104	248
	%	58.1	41.9	100.9
Örnek Olay İncelemesi	N	95	153	248
	%	38.3	61.7	100.0
Buldurma Metodu	N	59	189	248
	%	23.8	76.2	100.0
Gösteri Metodu	N	60	188	248
	%	24.2	75.8	100.0
Derslerde özel bir motod tercihi yapmam	N	2	246	248
	%	0.8	99.2	100.0
Başka	N	8	240	248
	%	3.2	96.8	100.0

İbadet dersinde öğretmenler en çok anlatım metodunu tercih etmektedirler. İkinci sırada soru-cevap metodu kullanılmaktadır. Sonra sırasıyla gösterip-yaptırma, tartışma, örnek olay incelemesi, gösteri, buldurma, grup çalışması metodları kullanılmaktadır.

Bu verilere göre anlatım ve soru-cevap metodundan sonra en yüksek oran gösterip-yaptırma metoduna aittir. Bunun en önemli sebebi ibadet dersinin konuları itibarıyla gösterip-yaptırma metodunu kullanmaya elverişli olmasından kaynaklanmaktadır.

2.7.4. Öğreticilerin Ahlak Dersini İşlerken Kullandıkları Metodlar

Tablo 31: K.K. Öğreticilerinin Ahlak Dersini İşlerken Kullandıkları Metodlar

		Cevaplı	Cevapsız	Toplam
Anlatım Metodu	N	225	23	248
	%	90.7	9.3	100.0
Tartışma Metodu	N	145	103	248
	%	58.5	41.5	100.0
Soru-cevap Metodu	N	199	49	248
	%	80.2	19.8	100.0
Grup Çalışması Metodu	N	55	193	248
	%	22.2	77.8	100.0
Gösterip-yaptırma Metodu	N	34	214	248
	%	13.7	86.3	100.0
Örnek Olay İncelemesi	N	168	80	248
	%	67.7	32.3	100.0
Buldurma Metodu	N	53	195	248
	%	21.4	78.6	100.0
Gösteri Metodu	N	31	217	248
	%	12.5	87.5	100.0
Derslerde özel bir metod tercihi yapmam	N	1	247	248
	%	0.4	99.6	100.0
Başka	N	7	241	248
	%	2.8	97.2	100.0

Tablo 31'e göre ahlak konularını işlerken kullanılan metodların uygulama sıklıklarına göre sırası şu şekildedir: Anlatım metodu, soru-cevap metodu, örnek olay incelemesi, grup çalışması metodu, buldurma metodu, gösterip-yaptırma metodu, gösteri metodu.

Bu verilere göre ahlak dersinde de öğretmenler en çok anlatım ve soru-cevap metodunu kullanmaktadırlar. Bu derste en çok kullanılan üçüncü metod örnek olay incelemesidir.

Örnek olay incelemesi yöntemi, sosyal ilişkilerle ilgili bir durumu, bir sorunu, bir olayı inceleme, olayın nedenlerini ortaya çıkararak çözüm yolları önerilmek istendiğinde olayı kişiselleştirmeden genel bir hava içinde ve sorun merkeze alınarak tartışılması amacıyla uygulanır (Aydın, 2005:178).

Ahlak dersinde, özellikle yetişkinlerle işlenirken örnek olay incelemesinin kullanılması daha etkili olacaktır. Çünkü yetişkinler, ahlaki yönden doğru ve yanlış davranışların neler olduklarını bilmektedirler. Ancak uygulama noktasında eksiklikleri bulunabilecektir. Böyle işlenen dersin akılda kalıcılığı da daha fazla olacaktır. Ayrıca bireylerin empati yapmasını sağlayacağı için hayatlarına geçirme noktasında daha fazla etki edecektir. Bu sebeple ahlak dersi kitaplarında her konu kısaca özetlendikten sonra onunla ilgili bir örnek olay bulunması yararlı olacaktır. Zira öğretmenler her konu ile ilgili örnek olay bulamayabilirler. Bu, örnek olay incelemesi yönteminin kullanımını arttıracaktır. Bir diğer nokta da öğretmenlere bu yöntemin nasıl kullanılacağına öğretimi ile ilgili seminerler verilmesinin uygun olacağı kanaatindeyiz.

2.7.5. Öğreticilerin Siyer Dersini İşlerken Kullandıkları Metodlar

Tablo 32: K.K. Öğreticilerinin Siyer Dersini İşlerken Kullandıkları Metodlar

		Cevaplı	Cevapsız	Toplam
Anlatım Metodu	N	239	9	248
	%	96.4	3.6	100.0
Tartışma Metodu	N	85	163	248
	%	34.3	65.7	100.0
Soru-cevap Metodu	N	206	42	248
	%	83.1	16.9	100.0
Grup Çalışması Metodu	N	70	178	248
	%	28.2	71.8	100.0
Gösterip-yaptırma Metodu	N	25	223	248
	%	10.1	89.9	100.0
Örnek Olay İncelemesi	N	117	131	248
	%	47.2	52.8	100.0
Buldurma Metodu	N	40	208	248
	%	16.1	83.9	100.0
Gösteri Metodu	N	57	191	248
	%	23.0	77.0	100.0
Derslerde özel bir motod tercihi yapmam	N	1	247	248
	%	0.4	99.6	100.0
Başka	N	9	239	248
	%	3.6	96.4	100.0

Tabloya baktığımızda Kur'an kursu öğretmenleri siyer konularını en çok anlatım metoduyla öğrencilerine anlatmaktadırlar. Soru-cevap metodu, örnek olay incelemesi, tartışma metodu, grup çalışması metodu, gösteri metodu, buldurma metodu, gösterip-yaptırma metodu bundan sonra kullanılan metodlardır.

Tablo 28, 29, 30, 31 ve 32'ye baktığımızda Kur'an kursu öğretmenlerinin en çok anlatım metodunu kullandıklarını görmekteyiz. Bu metod kısa zamanda çok bilgi aktarmaya imkan vermesiyle öğretim etkinliklerinde oldukça sık kullanılmaktadır. İslam dinine ait

bilgilerin öğretiminde de bu metod ön plana çıkmaktadır (Cebeci, 2010:311). Öğreticilerin bu metodu sık kullanmaları dini bilgiler derslerinde vakit yetersizliğinden dolayı az zamanda daha çok bilgi vermek istemelerinden olsa gerektir.

Yine bu tablolara baktığımızda öğretmenlerin anlatım metodundan sonra en çok soru-cevap metodunu tercih ettiklerini görmekteyiz. Sonrasında tercih edilen metod dersin niteliğine göre değişiklik arz etmektedir. İman dersinde tartışma, ibadette gösterip-yaptırma, siyer ve ahlak derslerinde örnek olay incelemesi metodları tercih edilmektedir.

Bu metodlar dışında öğretmenlerin bazıları, öğrencilerine performans ve araştırma ödevleri verdiklerini, tekrar yaptırdıklarını, beyin fırtınası yaptıklarını, eğitsel oyunlar oynadıklarını, çeşitli yarışmalar yaptırdıklarını, sınıf içinde konuyu bir kişiye yüksek sesle okuttuklarını, öğrencilere anlattıklarını ifade etmişlerdir.

2.7.6. Öğreticilerin Tecvid Konularını İşlerken Kullandıkları Metodlar

Tablo 33: K.K. Öğreticilerinin Tecvid Konularını İşlerken Kullandıkları Metodlar

		Cevaplı	Cevapsız	Toplam
Anlatım Metodu	N	219	29	248
	%	88.3	11.7	100.0
Tartışma Metodu	N	28	220	248
	%	11.3	88.7	100.0
Soru-cevap Metodu	N	174	74	248
	%	70.2	29.8	100.0
Grup Çalışması Metodu	N	99	149	248
	%	39.9	60.1	100.0
Gösterip-yaptırma Metodu	N	199	49	248
	%	80.2	19.8	100.0
Örnek Olay İncelemesi	N	67	181	248
	%	27.0	73.0	100.0
Buldurma Metodu	N	163	85	248
	%	65.7	34.3	100.0
Gösteri Metodu	N	51	197	248
	%	20.6	79.4	100.0
Derslerde özel bir metod tercihi yapmam	N	1	247	248
	%	0.4	99.6	100.0
Başka	N	9	239	248
	%	3.6	96.4	100.0

Kur'an-ı Kerim dersi programda tek ders olarak yer almasına rağmen kurslarda yüzüne ve tecvid olmak üzere iki bölüm halinde işlenmektedir. Tecvid konularının işlendiği derste kullanılan metodlar en fazla tercih edilenden en az tercih edilene göre anlatım metodu, gösterip-yaptırma metodu, soru-cevap metodu, buldurma metodu, grup çalışması metodu, örnek olay incelemesi, gösteri metodu, tartışma metodu şeklinde sıralanmaktadır.

Tecvid dersinde en çok kullanılan metod anlatım metodudur. Bunu takiben gösterip-yaptırma metodu gelmektedir. Nitekim tecvid dersi işlenirken ilk yapılması gereken konu ile ilgili kısa ve özlü bilgi vermek, ardından tecvid kuralıyla ilgili örnekler vererek uygulama yaptırmaktır (Yılmaz, 2010:540). Bu itibarla öğretmenlerin tecvid dersindeki uygulamaları ile konunun uzmanlarınca önerilen öğretme şekli arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

2.7.7. Öğreticilerin Kur'an'ı Kerim Dersinin Yüzüne Bölümünde Kullandıkları Metodlar

Tablo 34: K.K. Öğreticilerinin Kur'an'ı Kerim Dersinin Yüzüne Bölümünde Kullandıkları Metodlar

		Cevaplı	Cevapsız	Toplam
Sesli talim yaptırım	N	237	11	248
	%	95.6	4.4	100.0
Bireysel okuma yaptırım	N	220	28	248
	%	88.7	11.3	100.0
Toplu okuma yaptırım	N	227	21	248
	%	91.5	8.5	100.0
İşitsel materyal kullanım	N	146	102	248
	%	58.9	41.1	100.0
Görsel materyal kullanım	N	130	118	248
	%	52.4	47.6	100.0
Ben okurum, onlar yalnızca takip eder	N	55	193	248
	%	22.2	77.8	100.0
Başka	N	16	232	248
	%	6.5	93.5	100.0

Kur'an-ı Kerim dersinin yüzüne okuma bölümünde uygulanan metodlar diğer derslerde uygulanan metodlardan farklılık arz etmektedir. Bu metodlar, talim yaptırmak, ezber yahut yüzüne takip edilecek ayet ve sureleri öğrencilere okumak, ezber surelerini her

öğrenciden dinlemek, öğrencilere hazırlık süresi vermek, okunacak ayet ya da sureleri öğrencilere önceden bildirmek, görsel ve işitsel cihazlardan yararlanmak, kalfa sistemi kullanmak, bireysel okuma yaptırmak, koro halinde okutmak şeklinde sıralanabilir (Çollak, 2010:516-517).

Kur'an Kursu öğretmenleri tarafından en çok kullanılan metodlar sesli talim, bireysel okuma yaptırmak ve toplu okuma şeklindedir. Kur'an-ı Kerim öğretiminde bu yöntemler büyük önem taşımaktadır.

Görsel ve işitsel materyal kullanımının yüksek oranlarda çıkmaması büyük oranda her kursun görsel ve işitsel materyal kullanımı noktasında yeterli maddi imkanlara sahip olmamasından kaynaklanmaktadır. İstanbul dışında bu oranın daha da düşeceği kanaatini taşımaktayız. Çünkü İstanbul'daki imkanlar ufak bir yerleşim yerinin imkanlarından farklılık arz etmektedir.

2.7.8. Öğreticilerin Metodlardan Verim Alma Durumu

Tablo 35: K.K. Öğreticilerinin Metodlardan Verim Alma Durumu

		Cevaplı	Cevapsız	Toplam
Anlatım Metodu	N	190	58	248
	%	76.6	23.4	100.0
Tartışma Metodu	N	124	124	248
	%	50.0	50.0	100.0
Soru-cevap Metodu	N	216	32	248
	%	87.1	12.9	100.0
Grup Çalışması Metodu	N	105	143	248
	%	42.3	57.7	100.0
Gösterip-yaptırma Metodu	N	146	102	248
	%	58.9	41.1	100.0
Örnek Olay İncelemesi	N	130	118	248
	%	52.4	47.6	100.0
Buldurma Metodu	N	146	102	248
	%	58.9	41.1	100.0
Gösteri Metodu	N	56	192	248
	%	22.6	77.4	100.0
Başka	N	7	241	248
	%	2.8	97.2	100.0

Yukarıdaki tabloda Kur'an Kursu öğretmenlerinin “derslerde hangi metodları kullandığınızda daha verimli sonuç aldığınızı düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevaplar görülmektedir.

Bu verilerden de anlaşıldığı üzere en yüksek oran soru-cevap metoduna aittir. Ancak önceki bulgulara göre öğretmenler derslerinde en çok anlatım metodunu kullanmaktaydılar. Anlatım metodu, bir konunun ilk defa aktarımında ve bazı kavramların açıklanması ve anlaşılmasında en çok ihtiyaç duyulan metoddur. Bu doğrultuda öğretmenlerin en fazla bu metodu kullanması en çok bu metoddan verim alındığı anlamına gelmemektedir.

2.7.9. Öğreticilerin Genel Ön Bilgi Taraması Yapma Durumları

Tablo 36: K.K. Öğreticilerinin Okutulan Dersle İlgili Genel Ön Bilgi Taraması Yapma Durumu

	Frekans	Yüzde
Evet	178	72.4
Bazen	53	21.5
Hayır	15	6.1
Toplam	246	100.0

Tabloda görüldüğü şekilde Kur'an Kursu öğretmenlerinin % 72,4'ü sene başında okutacağı dersle ilgili genel bir ön bilgi taraması yapmaktadır. % 21,5'i bazen yapmaktadır. % 6,1'i ise ön bilgi taraması yapmadığını ifade etmiştir.

Yetişkin eğitiminde gruplar, farklı yaşlarda, farklı tecrübelere sahip, ilgi, istek ve ihtiyaçları farklı olan bireylerden oluşmaktadır. Bu kimselerin aynı özelliklere sahip olduğunu varsayarak uygulanan eğitimin verimli olması düşünülemez. Yetişkin eğitimcisi, eğitim-öğretimin başında öncelikle gruptaki bireylerin bilgi düzeylerini, ihtiyaç ve beklentilerini tespit etmelidir. Bu, onda, hangi konuyu ne düzeyde işlemesi gerektiğine dair bir ön kanaat oluşmasını sağlayacaktır.

Ders müfredatının esnek bir şekilde hazırlandığını daha önce belirtmiştik. Kur'an kursu öğretmenleri bir ön bilgi taraması yaparak hangi konunun üzerinde ne düzeyde duracağını belirleyerek daha verimli bir eğitim-öğretim yapılmasını sağlayabileceklerdir. Bu verilerde elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin $\frac{3}{4}$ 'ü böyle bir bilgi taraması yapmaktadır.

2.7.10. Öğreticilerin Ders Öncesi Plan Yapma Durumu

Tablo 37: K.K. Öğreticilerinin Derse Girmeden Önce Plan Yapma Durumu

	Frekans	Yüzde
Her zaman plan yaparım	101	41.1
Çoğu kez plan yaparım	103	41.9
Ara sıra plan yaparım	38	15.4
Plan yapma ihtiyacı duymam	4	1.6
	246	100.0

Tablodaki verilere göre öğretmenlerin büyük çoğunluğunun derslere girmeden önce plan yaptığı anlaşılmaktadır. Plan yapanların % 41,1'i her zaman, % 41,9'u çoğu kez, %15,4'ü ara sıra plan yaptıklarını ifade etmişlerdir. % 1,6'sı ise plan yapma ihtiyacı duymamaktadır.

Yetişkin eğitimi, genel olarak 'yetişkin' olarak adlandırılan kişilerin gereksinim ve ihtiyaçlarını karşılamak üzere tasarlanan ve 'planlı' öğrenme deneyimleri kazandırmayı amaçlayan etkinlikler olarak değerlendirilmektedir (Duman, 2000:107; Tosun, 2002:156). Dolayısıyla yetişkin eğitimi bütün eğitim alanlarında olduğu gibi plan ve amaçları belirlenmiş bir yaklaşımdır. Hedef kitlenin davranışlarında arzu edilen değişimleri gerçekleştirebilmek ve onlara bilgi, beceri ve tutumları etkili bir şekilde verebilmek plan ve programa bağlıdır (Kılavuz: 2006:126). Ayrıca yetişkin eğitimi programları yetişkinlerin ihtiyaçları ile alakalı olduğundan onlarla birlikte planlanması önemli bir husustur (Kurt, 2000:70-71).

Elde edilen bulgulara göre Kur'an Kursu öğretmenlerinin büyük çoğunluğu derslere girmeden önce yazılı yahut zihinsel bir şekilde plan yaptığını belirtmişlerdir. Plan yapmak eğitim-öğretim açısından önemli bir husustur. Çünkü planlamanın, sunulacak eğitimin amaçlarının tam ve gerçek olarak ortaya konmasına, tutarlı bir şekilde amaca götüreceği öğrenim tecrübesine, hedefleri uygun bir şekilde gerçekleştirecek metodları seçmeye ve sonuçları test etmeye yarayan önemli faydaları bulunmaktadır (Köylü, 2004:231-232).

Derse girmeden önce plan yapmak eğitimin kalitesini artırıcı bir etkidir. Eğitim programının iyi bir biçimde planlanması, öğrencinin ilk izleniminin olumlu yönde

gelişmesinde son derece etkilidir (Celeb, 1995:45-46). Çünkü insanlar düzgün karakterli ve tertipli kişilerin yönlendirmelerine ve telkinlerine daha çok kulak vermektedirler. Hatta öğretici derse girerken plan yaptığı gibi, ders sonrasında da planının ne kadarını gerçekleştirdiğini kontrol etmelidir. Bunu yapan bir eğitimci kendisinde bulunan eksiklikleri fark edecek ve bu eksikliklerini dikkate alarak kendisini yenileme imkanı elde edebilecektir.

Plan yapmak yetişkin eğitiminin önemli bir boyutudur. Çünkü yetişkin, öğrenmeye çocuklardan daha az zaman ayırabilir. Bu itibarla yetişkin din eğitimcisi zamanın kıymetini bilmeli ve onu iyi yönetebilmelidir. Bu ise iyi bir plan yapmaya bağlıdır.

Örneklemin % 15.4'ünün plan yapmaması bir eksikliktir. Çünkü plansız bir eğitim, bilinçsiz ve rasgele yapılan tarıma benzer. Böyle bir eğitimden alınan verim istenen düzeyde olmayacaktır.

2.7.11. Öğreticilerin Yıllık Plana Uyma Durumu

Tablo 38: K.K. Öğreticilerinin Konuları Yıllık Planda Belirtilen Takvime Göre İşleme Durumu

	Frekans	Yüzde
Her zaman yıllık planı takip ederim	33	14.2
Genel olarak yıllık plana uymaya gayret ederim	116	50.0
Her zaman yıllık plana uymak mümkün olmaz	49	12.1
Yıllık plana uygunluğa değil, müfredatı tamamlamaya dikkat ederim	33	14.2
Yıllık planı hiç takip etmem	1	0.4
Toplam	232	100.0

Tabloya göre, konuları işlerken her zaman yıllık planı takip ederim diyen öğretmenlerin oranı % 14,2'dir. Genel olarak yıllık plana uymaya gayret ederim diyenler % 50; her zaman yıllık plana uymak mümkün olmaz diyenler % 12,1; yıllık plana uygunluğa değil, müfredatı tamamlamaya dikkat ederim diyenler % 14,2; yıllık planı hiç takip etmem diyenler ise % 0,4'tür.

Plan ve program eğitim-öğretimin en temel unsurlarının başında gelmektedir. Çünkü iyi düzenlenmemiş bir program ile eğitim ve öğretimden olumlu sonuçlar elde etmek mümkün değildir. Plan ve programın yapılması kadar uygulanması da son derece önemlidir. Zira programın sürekliliği, eğitim kalitesinin artmasına ve öğretimin kalıcılığını sağlamaya yaramaktadır. Kur'an Kursu öğretmenlerinin genel olarak büyük çoğunluğunun yıllık planı takip etmesi olumlu bir göstergedir.

Kur'an kursu öğretim programı, öğrenci merkezli bir yaklaşım öngörmektedir. Bu, öğretmenlerin inisiyatif kullanmasını da mümkün kılmaktadır. Programın esnek olarak hazırlanması, ülkenin her yerinde programın müfredatını oluşturan konuların aynı içerikle, aynı kapsamda, hiçbir farklılık oluşturmadan öğretilmesinin uygun olmadığı düşüncesinden hareketlidir. Çünkü bir kurstaki öğrenciler aynı niteliklere sahip değildirler. Aynı zamanda kurslara gelenlerin farklı yaşlarda olmaları, bireysel farkların derecelerini daha da yükseltmektedir (Aydın, 2008:134-135).

Programın esnekliği uygulanabilirliğini de arttırmaktadır. Bu doğrultuda öğretmenlerin yıllık plana uyma gayreti içerisinde olmaları programın esnekliğinin bir sonucudur.

2.7.12. Öğreticilerin Uyguladıkları Ölçme-Değerlendirme Metodları

Tablo 39: K.K. Öğreticilerinin Öğrencilerinin Dersi Öğrenip Öğrenmediğini Ölçme Durumu

		Cevaplı	Cevapsız	Toplam
Her dersin sonunda sözlü sorular sorarım	N	165	83	248
	%	66.5	33.5	100.0
Her dersin sonunda yazılı çalışma kağıdı veririm	N	7	241	248
	%	2.8	97.2	100.0
Konular ilerledikçe ara ara yazılı sınav yaparım	N	140	108	248
	%	56.5	43.5	100.0
Konular ilerledikçe ara ara tekrar amaçlı da olsun diye sözlü sorular yöneltirim	N	182	66	248
	%	73.4	26.6	100.0
Her dersin sonunda çalışma kağıtları verir ve kendilerini kendilerinin değerlendirmelerini isterim	N	11	237	248
	%	4.4	95.6	100.0
Başka	N	21	227	248
	%	8.5	91.5	100.0

Tablo 39'a göre üreticiler, en çok konular ilerledikçe ya da her dersin sonunda sözlü sorular sorarak geri bildirim almaktadır. Yazılı sınav ya da çalışma kağıdı vererek değerlendirme yapanlar sözlü olarak geri bildirim alanlardan azdır. Bu verilere göre üreticiler, yetişkin eğitimine uygun bir lme ve değerlendirme yapmaktadır.

Öğrencilerin dersi öğrenip öğrenmediğini ölçmek, eğitimin önemli amaçlarından birisidir. Yetişkin eğitimindeki lme ve değerlendirme, birinci bölümde de bahsedildiği gibi, ocuk eğitiminde yapılan lme ve değerlendirmeden farklı olmalıdır. Çünkü yetişkinlerin psikolojik, sosyal ve tecrübi özellikleri çocuklarınkinden farklıdır. Ayrıca yetişkinler rencide olabilecekleri ya da küçük düşme ihtimallerinin olduğu ortamlarda bulunmak istemezler. Notlu değerlendirme ve sınavlar bazı yetişkinleri motive edebilirken, birçok yetişkin böyle değerlendirmelerin yapılmasını istememektedirler. Yetişkinlerin eğitim-ğretim programlarına katılma ve sürdürme noktasında cesaretleri, çocuklardan daha düşük olabilmektedir. Bu sebeple yetişkin eğitiminde lme ve değerlendirme özel hassasiyet gerektiren bir noktadır.

Bu yöntemler dışında öğreticilerden bazıları yazılı yaptıklarını, ancak bu yazılıyı notlu olarak değerlendirmediklerini, doğru cevabın karşısına “D”, yanlış cevabın karşısına “Y” koyduklarını belirtmişlerdir.

2.7.13. K.K ğreticilerinin ğrencilerinin ğrenim, Yaş ve Kültür Düzeylerindeki Farklılıklarından Kaynaklanan Olumsuz Etkileri En Aza İndirmek İçin Yaptıkları

Açık uçlu olarak hazırlanan öğrenim, yaş ve kültür farklılıklarından kaynaklanan olumsuz etkileri en aza indirmek için neler yapıldığına dair sorulan sorulara öğreticilerin yazdıkları cevapların en çok tekrarlananlarından yola çıkılarak maddeler oluşturulmuştur. Burada 10'dan fazla tekrarlanan maddelere yer verilmiştir.

Tablo 40: K.K Öğreticilerinin Öğrencilerin Öğrenim Düzeylerindeki Farklılıklardan Kaynaklanan Olumsuz Etkileri En Aza İndirmek İçin Yaptıkları

	Frekans
Grup çalışması yaptırım	73
Birebir ilgilenirim	47
Seviyeye göre özel ödevler veririm	31
Dersi sınıf ortalama seviyesine göre anlatırım	17
Ortak bir anlatım ve iletişim kullanırım	17

Tabloya göre öğretmenlerin, öğrencilerinin öğrenim düzeylerinden kaynaklanan olumsuz etkileri en aza indirmek için en çok grup çalışması yaptıkları anlaşılmaktadır. Daha sonra en çok yapılan faaliyetler birebir ilgilenme, seviyeye göre özel ödevler verme, dersi sınıfın ortalama seviyesine göre anlatma ve ortak bir anlatım ve iletişim kullanma şeklinde sıralanmaktadır.

Bu konuda öğretmenlerin farklı uygulamaları da bulunmaktadır. Bunlar söz hakkı vererek öğrencilerin iştirakini sağlama, çeşitli metodlar kullanma, konuları güncellemeye çalışma, sınıf içinde kur oluşturma, ortak noktaları yakalamaya çalışma, kitap okutmak/tavsiye etmek, sık tekrar etme, konuları basitten zora doğru anlatma, bilenlere ve çabuk anlayanlara öncelik verme, öğrencilere eşit davranma, motive etmedir.

Tablo 41: K.K. Öğreticilerinin Öğrencilerin Yaş Farklılıklarından Kaynaklanan Olumsuz Etkileri En Aza İndirmek İçin Yaptıkları

	Frekans
Grup oluştururum	53
Yaşlarına göre farklı sorumluluklar veririm	30
Aile vurgusu üzerinde dururum	11

K.K. öğretmenleri, öğrencilerinin yaş farklılıklarından kaynaklanan olumsuz etkileri en aza indirmek için grup oluşturmada, yaşlarına göre farklı sorumluluklar vermekte ve aile vurgusu üzerinde durmaktadır. Öğreticiler tarafından ifade edilen diğer uygulamalar öğrenciler arasında empati yaptırmak, herkesin kendini ifade etmesine uygun zemin hazırlamaya çalışmak, her yaşa anlayacağı şekilde anlatmak, birebir

ilgilenmek, ergenler ile yaşı ilerlemiş olanlar arasında diyalog oluşturmaya çalışmak yer almaktadır.

Tablo 42: K.K. Öğreticilerinin Öğrencilerin Kültür Düzeyi Farklılıklarından Kaynaklanan Olumsuz Etkileri En Aza İndirmek İçin Yaptıkları

	Frekans
Saygı ve hoşgörünün olduğu bir ortam oluşturmaya çalışırım	28
Ortak noktaları bularak üzerinde dururum	19
Farklılıkların zenginlik olduğunu vurgularım	13

Tablo 42'ye göre öğretmenlerin öğrencilerinin kültür düzeyinden kaynaklanan farklılıkları en aza indirmek için öncelikle saygı ve hoşgörünün olduğu bir ortam oluşturmaya çalıştıkları anlaşılmaktadır. Farklılıkların bulunduğu bir yerde ortak noktalar üzerinde yoğunlaşmak anlaşmayı kolaylaştıracak hususlardan biridir. Bunun yanında farklılıkların zenginlik olduğu bilincine sahip bireyler için farklılıklar sorun olmaktan çıkarak bireyler arasında kurulan iletişim nitelikli bir beraberlik haline gelecektir.

Kültür farklılıklarının olumsuzlukları asgariye indirebilmek için öğretmenler kültürlerin pozitif özelliklerini öne çıkardıklarını, İslam kültürünü benimsetmeye çalıştıklarını, kitap tavsiye ettiklerini yahut okuttuklarını, öğrencilerinin empati yapmalarını sağlamak için onların birbirlerini tanımalarına imkan sağlayacak sosyal paylaşım ortamları oluşturduklarını ifade etmişlerdir.

Yukarıdaki verilere göre öğretmenlerin eğitim, yaş ve kültür farklılıklarından doğacak sıkıntıları en aza indirebilmek için yaptıkları uygulamalar isabetli uygulamalardır. Ancak tablolardan da gördüğümüz gibi bu uygulamalar kişiden kişiye değişmekte, birinin fayda gördüğü bir uygulama diğer öğretmenler tarafından ya bilinmemekte ya da yararı konusunda bir fikre sahip olunmadığı için kullanılmamaktadır. Özetle bu sorunun çözümü kişilerin bilgi ve tecrübeleriyle sınırlı kalmaktadır. Sonuç olarak bu sorunun giderilmesi ve öğretmenlerin daha etkili ve verimli olabilmeleri için diyanetin bünyesinde yer alan her öğreticiye beden dili, diksiyon gibi öğeleri de içinde barındıran bir iletişim dersi ya da seminerleri vermesi uygun olacaktır.

SONUÇ VE TEKLİFLER

Kur'an kurslarında yetişkinlik dönemi din eğitimi yöntem ve tekniklerini konu edinen bu çalışmada, Kur'an kursu öğretmenlerinin müfredat ve kitaplar hakkındaki görüşleri ile derslerdeki uygulamaları incelenmiştir.

Öğreticilerin daha ziyade bayan olması Kur'an kurslarına bayan öğrencilerin daha fazla ilgi gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Araştırmamızdan elde edilen sonuçlara göre Kur'an kursu öğretmenlerinin yetişkin eğitimi hakkında bilgi sahibi oldukları tespit edilmiştir. Yetişkin eğitimi hakkındaki bilgilenme daha çok müftülüklerce düzenlenen seminerler ya da DİB tarafından düzenlenen hizmet içi eğitimlerle olmaktadır. Hizmet içi eğitim dışında yetişkin eğitimi hakkında başka şekillerde bilgi sahibi olan en fazla %33 oranında kimse bulunmaktadır. Ayrıca %9'u özel bir bilgisinin olmadığını ifade etmiştir.

Yetişkinlik, ergenlik ve gençlik yıllarını takiben hayatın sonuna kadar devam eden dönemin adıdır. Araştırmadaki bulgulara göre öğretmenlerin yetişkin tanımlamaları uzmanların yetişkin tanımlarına uygunluk arz etmektedir.

Bulgulardan çıkan sonuçlara göre Kur'an kurslarına devam eden öğrencilerin büyük çoğunluğu yetişkinlerden oluşmaktadır (Tablo 9). DİB Türkiye geneli istatistik verilerine göre de Kur'an kursu öğrenci profilini yetişkinler oluşturmaktadır.

Araştırmaya göre öğrencilerin yarıdan fazlasının ilköğretim mezunu olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin öğrenim düzeylerinin metod seçimini etkileyeceği tahmin edilmekteydi. Ancak öğrenim düzeyi ile seçilen metodlar arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Kur'an kurslarına devam eden öğrencilerin %90'dan fazlası zorunda kalmadıkça devamsızlık yapmamaktadır. Bu bulguyu öğretmenlerin başarısı ile ilişkilendirebiliriz. Aynı zamanda bu bulgudan hareketle Kur'an kursu ders müfredatının yetişkin öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarını karşıladığı sonucuna da ulaşılabilmektedir. Çünkü yetişkinler ilgilerini çekmeyen, ihtiyaçlarına cevap vermeyen eğitim-öğretim programlarına katılmaya istekli olmazlar. Nitekim tablo 23'te öğretmenlerin %84,5'inin eğitim-öğretim müfredatını bütün olarak yeterli buldukları tespit edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin, müfredatı hem bütün olarak, hem de her dersin müfredatını kendi başına yeterli buldukları tespit edilmiştir. Ancak müfredatların yeterli görülmesinin yanında bazı eksiklerinin olduğunu düşünenler de bulunmaktadır. Bu doğrultuda Kur'an'ı Kerim dersinin müfredatındaki ezberler ve tecvid konularına verilen süre, yetişkin öğrenciler için öğretmenler tarafından yetersiz bulunmaktadır. İman dersinin, yetişkin öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşılayamadığı için dikkat çekmediği ifade edilmektedir. İbadet dersinin müfredatında mezhepler, mezhep farklılıkları, mezheplere göre farklı uygulamaların bulunmaması öğretmenler tarafından eksiklik olarak görülmektedir. Siyer dersi için verilen süre ise yetersiz bulunmaktadır.

Yetişkin eğitiminde, eğitimin yapıldığı fiziki mekanın yetişkinlerin rahat edebileceği bir ortam olması gerekmektedir. Bu, eğitim programına devamı da etkileyen bir husustur. Kur'an kursu öğretmenlerinin %91'i görev yaptığı yerin fiziki ortamını yetişkinler için uygun bulmaktadır. Bunu öğrencilerin devam durumlarının sorulduğu soruyla da ilişkilendirebiliriz. Nitekim öğrencilerin %90'dan fazlasının devamsızlık yapmaması ortamın fiziki bakımdan yeterli olduğuna da işaret etmektedir. Çünkü yetişkinler fiziksel olarak rahat edemeyecekleri ortamlarda bulunmak istemezler.

Araştırma bulgularına göre öğretmenler Kur'an kurslarında okutulmakta olan mevcut dersleri yeterli bulmamaktadır. Bunlara ilave olarak Ailede Çocuğun Din Eğitimi, Ergenlik Dönemi Özellikleri ve Din Eğitimi, Yetişkinlik Dönemi Özellikleri ve Din Eğitimi Hadis, Tefsir, Arapça, Peygamberler Tarihi, gibi derslerin olmasını gerekli görmekteyirler.

Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda Kur'an kurslarında okutulan derslerin zorunlu ve seçmeli olarak ayrılması konusunda öğretmenler arasında belirgin bir eğilim bulunmamaktadır.

Ders kitaplarının muhteva bakımından yetişkin öğrencilere uygun olup olmadığını ölçmek için yaptığımız analiz sonucunda öğretmenlerin, kitaplarda eksik noktalar görmekle birlikte uygun olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin, ders kitaplarının dil ve üslup bakımından yetişkin öğrencilere uygun olduğu kanaatinde oldukları tespit edilmiştir. Ancak bazı eksikliklerinin olduğunu da ifade etmişlerdir.

Araştırmamıza göre Kur'an kursu öğreticileri derslerinde en çok anlatım metodunu kullanmaktadırlar. Ardından kullanma sıklığına göre soru-cevap metodu, tartışma metodu, gösterip-yaptırma metodu, grup çalışması metodu, örnek olay incelemesi, buldurma metodu ve gösteri metodu kullanılmaktadır. Öğrencilerin yaşı, eğitim durumu; öğreticinin eğitim durumu ve mesleki kıdemine göre metod tercihleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Araştırmamızdan elde edilen bulgular neticesinde derslere göre metodların kullanım sıklıkları şu şekildedir:

Kur'an Kursu öğreticilerinin iman konularını işlerken uyguladıkları metodlar en çok tercih edilenden itibaren sırasıyla anlatım metodu, soru-cevap metodu, tartışma metodu, örnek olay incelemesi, buldurma metodu, grup çalışması metodu, gösterip-yaptırma metodu, gösteri metodudur.

İbadet dersinde öğretmenler en çok anlatım metodunu tercih etmektedirler. İkinci sırada soru-cevap metodu kullanılmaktadır. Sonra sırasıyla gösterip-yaptırma, tartışma, örnek olay incelemesi, gösteri, buldurma, grup çalışması metodları kullanılmaktadır.

Araştırmamıza göre Kur'an kursu öğreticilerinin ahlak konularını işlerken kullandıkları metodların uygulama sıklıklarına göre sırası şu şekildedir: Anlatım metodu, soru-cevap metodu, örnek olay incelemesi, grup çalışması metodu, buldurma metodu, gösterip-yaptırma metodu, gösteri metodu.

Kur'an kursu öğretmenleri siyer konularını en çok anlatım metoduyla öğrencilerine anlatmaktadırlar. Soru-cevap metodu, örnek olay incelemesi, tartışma metodu, grup çalışması metodu, gösteri metodu, buldurma metodu, gösterip-yaptırma metodu bundan sonra kullanılan metodlardır.

Bu bulgulara göre öğretmenler en sık anlatım ve soru-cevap metodunu kullanmaktadır. Bundan sonra kullanılan metod dersin içeriğine göre farklılık arz etmektedir. İman dersinde tartışma metodu, ibadet dersinde gösterip-yaptırma metodu, ahlak ve siyer derslerinde ise örnek olay incelemesi tercih edilmektedir.

Kur'an'ı Kerim dersinde tecvid konuları işlenirken kullanılan metodlar en fazla tercih edilenden en az tercih edilene göre anlatım metodu, gösterip-yaptırma metodu, soru-

cevap metodu, buldurma metodu, grup çalışması metodu, örnek olay incelemesi, gösteri metodu, tartışma metodu şeklinde sıralanmaktadır.

Kur'an Kursu öğretmenleri tarafından Kur'an'ı Kerim dersinin yüzüne kısmında en çok kullanılan metodlar sesli talim, bireysel okuma yaptırma ve toplu okuma şeklindedir. Daha sonra işitsel materyal kullanma, görsel materyal kullanma, öğreticinin okuyup öğrencilerin takip etmesi ve diğer metodlar gelmektedir.

Öğreticilerin en çok verim aldığını düşündüğü metodların tespiti için yapılan analiz sonucunda ilk sırayı soru-cevap metodu almıştır. Anlatım metodu, gösterip-yaptırma metodu, örnek olay incelemesi, tartışma metodu, grup çalışması metodu, buldurma metodu ve gösteri metodu sırasıyla sonra gelen metodlardır.

Araştırmamızdan elde edilen bulgulara göre Kur'an Kursu öğretmenlerinin % 72,4'ü sene başında okutacağı dersle ilgili genel bir ön bilgi taraması yaptığı tespit edilmiştir. %21,5'i bazen yapmaktadır. % 6,1'i ise ön bilgi taraması yapmadığını ifade etmiştir.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin, her zaman, çoğu kez ve ara sıra olmak üzere %98,4'ü plan yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğreticinin yaşı, cinsiyeti ve kıdem durumu ile plan yapması arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Yıllık plana uyma durumlarını ölçen analiz sonucunda öğretmenlerin genel olarak yıllık plana uydukları tespit edilmiştir.

Araştırmamızın verilerine göre öğretmenler en çok sözlü geri bildirim almaktadır. Bu, yetişkin eğitime uygun bir geri bildirim şeklidir. Bundan başka yazılı sınav yaparak ve çalışma kağıtları vererek de öğretmenler geri bildirim almaktadırlar.

K.K. öğretmenlerinin eğitim, yaş ve kültür farklılıklarından kaynaklanan olumsuzlukları en aza indirmek kullandıkları yöntemlerin isabetli yöntemler olduğu tespit edilmiştir. Ancak bu konularda kullanılan yöntemlerin bilinçsiz bir uygulama olduğu da yine araştırma sonuçlarında görülmektedir.

Teklifler

1- Kur'an kursu öğretmenleri meslektaşlarının görüş ve uygulamalarından faydalanarak kendi uygulamaları ve bunların sonuçlarını onlarla paylaşmalıdır.

- 2- Kurslarda okutulan kitaplar genç ve ileri yaş yetişkinler için ayrı ayrı hazırlanmalıdır. Bu durumda eğitim-öğretim yılının başında öğrencilerin, öğrencilerinin profiline göre bu kitaplardan uygun olanını seçebilmeleri sağlanmalıdır.
- 3- Gençler için hazırlanan kitaplarda daha fazla soru, bulmaca ve alıştırmalar bulunmalı; ileri yaş yetişkinler için hazırlanan kitapların yazı puntoları büyütülmeli, içeriği çok fazla araştırma gerektirmeyen doyurucu bilgiler ihtiva etmeli, peygamberimizin, sahabelerin, din büyüklerinin, önemli şahsiyetlerin vs. hayatlarından örneklere daha fazla yer verilmelidir. Ayrıca her iki yaş grubu için de yaşına uygun ders kitaplarına destek olacak çalışma kitapları hazırlanabilir.
- 4- Orta ve ileri yetişkinlik dönemindeki öğrenciler için hazırlanan Kur'an'ı Kerim dersi müfredatındaki ezberler yetişkinlere yoğun gelmekte ve yetişmemektedir. Bu sebeple azaltılmasının uygun olacağı kanaatindeyiz.
- 5- Yatılı ve gündüzlü kurslar için ayrı müfredat ve ders programı uygulanmalıdır. Gündüzlü kurslarda okutulan derslerin çeşitliliği ve ders saati artırılmalıdır.
- 6- Birden fazla öğreticisi bulunan kurslarda Milli Eğitimde olduğu gibi öğrencilerin aralarında branşlaşarak derslere girebilmelerine imkan sağlayacak esneklik olmalıdır.
- 7- Kurslara gelmek isteyen yetişkinlerin çalışıyor olma yahut başka nedenlerle tüm yıl devam edememesi, ders saatlerinin yetişkin öğrencilerin devamları için uygun olmaması, seviye farklılıkları yüzünden daha ileri seviyede eğitim almak isteyen yetişkinlere hitap edememesi gibi sebeplerden dolayı kurlu sisteme geçilmesinin uygun olacağı kanaatindeyiz. Bu sistem, yaz kurslarında olduğu gibi 3 kur halinde düzenlenebilir. Bu durumda müfredat ve eğitim öğretim zamanı 3 parçaya ayrılarak, her dönemde ayrı ayrı kayıtlar yapılarak ve sertifikalar verilerek bir öğretim yılında yalnızca bir kura katılmış olan birinin sonraki yıllarda yalnızca ikinci ve üçüncü kurlara devamına imkan sağlanabilecektir. Ayrıca programa aile içi iletişim, ailede çocuğun din eğitimi, ergenlik dönemi özellikleri ve din eğitimi gibi bazı seçmeli dersler konulması uygun olacaktır.
- 8- Diyanet İşleri Başkanlığı'nın din eğitiminde görevli her personele iletişim dersi ya da seminerleri vermesi, öğrencilerin öğrencileriyle daha etkili iletişim kurmaları ve eğitim-öğretim sürecinde daha verimli olmaları açısından gerekli bulunmuştur.

Sonuç olarak, bu araştırma, Kur'an kurslarında uygulanan müfredat, okutulan kitaplar ve öğreticilerin uygulamaları noktasında bilgiler vermekte ve bunların yetişkin eğitimine uygunluğu hakkında bazı ipuçları sunmaktadır. Araştırmamızın bundan sonra yapılacak benzer çalışmalara katkıda bulunacağını mit ediyoruz.

KAYNAKÇA

- AĞIRMAN, Cemal (2001), “Hz. Peygamberden Davranış Modelleri”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, Yıl:2001, Sayı: 8, s. 115-138.
- AKYÜZ, Ali (2006), “Bir Yetişkin Eğitim Kurumu Olarak Suffa”, Editör: BAYRAKTAR, M. Faruk, *Yetişkinlik Dönemi Eğitimi ve Problemleri*, Ensar Neşriyat, İstanbul, s. 23-36.
- ARSEVEN, Ali D. (1993), *Alan Araştırma Yöntemi*, Gül Yayınları, Ankara.
- ARSLANTÜRK, Zeki (2000), “Kur’an Kurslarının Fiziki Mekan ve Yapılanma Problemleri”, *Kur’an Kurslarında Eğitim, Öğretim ve Verimlilik*, Ensar Neşriyat, İstanbul, s. 51-57.
- AYDIN, M. Şevki (2008), *Bir Din Eğitimi Kurumu Olarak Kur’an Kursu*, DİB Yayınları, Ankara.
- AYDIN, M. Şevki (2010), “Öğrencinin Din Eğitimine Gönüllü Katılımı”, Editör: KARAKÖSE, Şaban, *Etkili Din Öğretimi*, Tedef Yayınları, s. 9-14.
- AYDIN, Mehmet Zeki (2005), *Din Öğretiminde Yöntemler*, Nobel Yayın Dağıtım, 2. Baskı, Ankara.
- AYDIN, Mehmet Zeki (2010), “Din Öğretiminde Yöntemler”, Editör: KARAKÖSE, Şaban, *Etkili Din Öğretimi*, Tedef Yayınları, s. 281-304.
- AYHAN, Halis (1999), *Türkiye’de Din Eğitimi*, İfav, İstanbul.
- BAŞKURT, İrfan (2002), “İslam Eğitimine Dair Bazı Temel İlkeler”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, Yıl:2002, Sayı: 9, s. 89-111.
- BAYRAKLI, Bayraktar (1983), *İslâmda Eğitim*, 2. Baskı, İstanbul.
- BAYRAKTAR, Faruk (1984), *İslam Eğitiminde Öğretmen-Öğrenci Münasebetleri*, İFAV, İstanbul.
- BAYRAKTAR, Faruk (1992), *Eğitim Kurumu Olarak Kur’an Kursları Üzerine Bir Araştırma*, İstanbul.

- BAYRAKTAR, Faruk (1997), *Türkiye’de Vaizlik*, İFAV, İstanbul.
- BUHÂRÎ, Ebu Abdullah Muhammed b. İsmail (1992), *el-Câmiu’s-sahih*, İstanbul.
- BULUT, Aytekin (2004), *Din Eğitiminde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık*, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara.
- BUYRUKÇU, Ramazan (2001), *Kur’an Kurslarında Din Eğitimi ve Öğretiminin Verimliliği Üzerine Bir Araştırma*, Fakülte Kitabevi, Isparta
- CEBECİ, Suat (2002), *Bilimsel Araştırma ve Yazma Teknikleri*, Alfa Yayınları, İstanbul.
- CEBECİ, Suat (2003), *Öğrenme Öğretme Süreçlerinde Dini İletişim*, İz Yayınları, İstanbul.
- CEBECİ, Suat (2005), *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye’de Din Eğitimi*, 2. Baskı, Akçağ Yayınları, Ankara.
- CEBECİ, Suat (2006), “Yetişkinlik Dönemi Eğitimi ve Öğretiminin Genel Özellikleri Müzakeresi”, Editör: BAYRAKTAR, M. Faruk, *Yetişkinlik Dönemi Eğitimi ve Problemleri*, Ensar Neşriyat, İstanbul, s. 113-119.
- CEBECİ, Suat (2010), “Din Öğretimi Yöntemleri”, Editör: KARAKÖSE, Şaban, *Etkili Din Öğretimi*, Tedef Yayınları, s. 305-334.
- CELEP, Cevat (1995), *Halk Eğitimi*, 2. Baskı, Personel Eğitim Merkezi Yayınları, Ankara.
- CÜCELOĞLU, Doğan (2004), *İnsan ve Davranışı*, Remzi Kitabevi, 13. Baskı, İstanbul.
- ÇAMDİBİ, Mahmud (1989), *Din Eğitimine Giriş*, İFAV, İstanbul.
- ÇOLLAK, Fatih (2010), “Kur’an-ı Kerim Öğretim Teknikleri”, Editör: KARAKÖSE, Şaban, *Etkili Din Öğretimi*, Tedef Yayınları, s. 515-518.
- Diyanet İşleri Başkanlığı İstatistikleri (2008), Ankara.

- DEVELLİOĞLU, Ferit (2003), *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lûgat*, Aydın Kitabevi Yayınları, Ankara.
- DORDURGALI, Abdurrahman (2006), “Yetişkin Din Eğitimi Modeli”, Editör: BAYRAKTAR, M. Faruk, *Yetişkinlik Dönemi Eğitimi ve Problemleri*, Ensar Neşriyat, İstanbul, s. 365-393.
- DORDURGALI, Abdurrahman (1999), *Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*, İfav Yayınları, İstanbul.
- DOĞAN, Mehmet (2001), *Büyük Türkçe Sözlük*, Gerçek Hayat Yayınları, İstanbul.
- DÖKMEN, Üstün (2004), *İletişim Çatışmaları ve Empati*, Sistem Yayıncılık, 27. Baskı, İstanbul.
- DUMAN, Ahmet, (2000), *Yetişkinler Eğitimi*, Ütopya Yayınları, Ankara.
- ERDOĞAN, İrfan (2003), *Çağdaş Eğitim Sistemleri*, 5. Baskı, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- FERSAHOĞLU, Yaşar (1998), “Kur’an’a Göre Öğrenmeyi Engelleyen Bazı Faktörler”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, Yıl:1998, Sayı:5, s. 129-154
- GÖZÜTOK, Şakir (2002), *İlk Dönem İslam Eğitim Tarihi*, Fecr Yayınları, Ankara.
- GÜNEŞ, Firdevs (1996), *Yetişkin Eğitimi*, Ocak Yayınları, Ankara.
- HÖKELEKLİ, Hayati (1998), *Din Psikolojisi*, TDV Yayınları, Ankara.
- KAYA, Mevlüt (1998), *Din Eğitiminde İletişim ve Dini Tutum*, Etüt Yayınları, Samsun.
- KAYADİBİ, Fahri (2001), “Diyanet İşleri Başkanlığı’nın Yaygın Din Eğitiminde Yeri ve Fonksiyonu”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, Yıl:2001, Sayı:8, s. 37-54.
- KAZICI, Ziya (1995), *Anahatlarıyla İslam Eğitim Tarihi*, İFAV, İstanbul.
- KILAVUZ, Akif (2003), *Yaşlanma Dönemi Din Eğitimi*, Arasta Yayınları, Bursa.
- KILAVUZ, Akif (2010), “Kur’an Kursları ve Yetişkin Din Eğitimi”, Editör: KARAKÖSE, Şaban, *Etkili Din Öğretimi*, Tedef Yayınları, s. 121-166.

- KOÇ, Ahmet (2001), “Diyanet İşleri Başkanlığı ve Yaygın Din Eğitimi”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, Yıl:2001, Sayı:8, s. 139-170.
- KOÇ, Ahmet (2005), *Kur’an Kurslarında Eğitim ve Verimlilik Üzerine Bir Araştırma*, İlahiyat, Ankara
- KÖYLÜ, Mustafa (1998), “Yetişkin Eğitimi; Tanımı, Alanı ve Tarihi Gelişimi”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, Yıl:1998, Sayı:5, s. 169-194.
- KÖYLÜ, Mustafa (2002), “Pedagojiden Andragojiye: Yaşam Boyu Eğitim”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, Yıl:2002, Sayı:9, s. 133-149.
- KÖYLÜ, Mustafa (2004), *Yetişkinlik Dönemi Din Eğitimi*, Dem Yayınları, İstanbul.
- KÖYLÜ, Mustafa (2006), “Yetişkinlik Dönemi Eğitimi ve Öğretiminin Genel Özellikleri”, Editör: BAYRAKTAR, M. Faruk, *Yetişkinlik Dönemi Eğitimi ve Problemleri*, Ensar Neşriyat, İstanbul, s. 85-112
- KÖYLÜ, Mustafa (2010), “Yetişkinlik Dönemi Din Öğretimi”, Editör: KARAKÖSE, Şaban, *Etkili Din Öğretimi*, Tedef Yayınları, s. 103-120.
- Kur’ân-ı Kerîm ve Açıklamalı Meâli (2001), Hazırlayanlar: H. KARAMAN, A. ÖZEK, İ. K. DÖNMEZ, M. ÇAĞRICI, S. GÜMÜŞ, A. TURGUT, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları (TDV), Ankara.
- KURT, İhsan (2000), *Yetişkin Eğitimi*, Nobel Yayınları, Ankara.
- MEHMEDOĞLU, Yurdağul (2001), *Erişkin Bireyin Kendilik Bilinci ve Din Eğitimi*, Rağbet Yayınları, İstanbul.
- MÜSLİM, Ebu’l-Hüseyin b. Haccâc el-Kuşeyrî (1992), *el-Câmiu’s-sahih*, (tahkik: Muhammed Fuad Abdulbaki), İstanbul.
- ONUR, Bekir (2006). *Gelisim Psikolojisi- Yetiskinlik, Yaslılık, Ölüm..* 7. Basım, İmge Kitaevi, Ankara.
- ÖCAL, Mustafa (1999), *Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara.

- ÖCAL, Mustafa (2004), *İlköğretim Okullarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Öğretim Yöntemleri*, 2. Baskı, Düşünce Kitabevi, İstanbul.
- PİNTNER, Rudolf; WEST, Paul V.; CROW, Lester D.; RYAN, John J.; ALECK, Adolph W.; SMİTH, Samuel, *Eğitim Psikolojisi* (1987), tercüme: AKDENİZ, Sabri, İFAV, İstanbul.
- PRESSEY, Sindy L., ROBINSON, Francis P. (1991), *Psikoloji ve Yeni Eğitim*, çev: Hasan Tan, İstanbul.
- SELÇUK, Mualla (1991), *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler*, 2. Baskı, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara.
- SENEMOĞLU, Nuray (2004), *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*, Gazi Kitabevi, Ankara.
- SEYİDOĞLU, Halil (1983), *Bilimsel Araştırma ve Yazma El Kitabı*, Güzem Yayınları, Ankara.
- TOSUN, Cemal (2002), *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Pegem Yayınları, Ankara.
- TÜMER, Günay (1994), “Din”, *DİA*, İstanbul, Cilt IX.
- UYSAL, Veysel (2006), “Yetişkinlikte Dindarlık ve Kültürel Arka Plan”, Editör: BAYRAKTAR, M. Faruk, *Yetişkinlik Dönemi Eğitimi ve Problemleri*, Ensar Neşriyat, İstanbul, s. 207-245.
- UZUN, Mustafa (2005), “Muhammediyye”, *DİA*, İstanbul, Cilt XXX.
- YILMAZ, H. Kamil (2010), *Marifetullah*, Erkam Yayınları, İstanbul.

EKLER

EK- A: KUR'AN KURSLARINDA YETİŞKİNLİK DİN EĞİTİMİ YÖNTEMLERİ ARAŞTIRMASI

Değerli Kur'an Kursu öğreticisi,

Bir meslektaşınız olarak Kur'an Kurslarındaki eğitim öğretimin kalitesinin yükseltilmesine katkıda bulunmak amacıyla bilimsel bir çalışma yapmaktayım. Doğru ve gerçekçi sonuçlara ulaşabilmek için sizlerin bilgi ve görüşleriniz önem taşımaktadır. Aşağıdaki sorulara sizin için en doğru cevap seçeneklerini işaretleyerek ve gerektiğinde görüşünüzü yazarak bu çalışmaya katkıda bulunabilirsiniz. Çalışma kişiliğinizle ilgili olmadığı için sizi tanımlayan bilgiler istenmemektedir. Katkınız için şimdiden teşekkür ederim.

Elif ERKUL

S.Ü.S.B.E. Din Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi

Aziz Mahmut Hüdai Kız Kur'an Kursu Öğreticisi

ANKET SORULARI

1.Cinsiyetiniz?

- a. Bayan b. Erkek

2.Yaşınız?

- a. 17-20 b. 21-25

- c. 26-30 d. 31-40

- e. 41 ve yukarısı

3. Mezun olduğunuz okul?

- a. İlköğretim
- b. İmam-Hatip Lisesi
- c. İlahiyat Ön Lisans
- d. İlahiyat Lisans
- e. Yüksek Lisans ve Üstü
- f. Başka (yazınız)

4. Hafız mısınız?

- a. Hafızım b. Yarım hafızım c. Hafız değilim

5. Meslekte hizmet süreniz kaç yıldır?

- a. 1-5 b. 6-10
- c. 11-15 d. 16-20
- e. 21-25 f. 26 ve üstü

6. Görev durumunuz nedir?

- a. Kadrolu b. Sözleşmeli c. Fahri

7.Öğrencilerinizin yaş düzeylerinin dağılım oranlarını aşağıdaki seçeneklerin karşısına yüzde cinsinden tahmini olarak yazınız.

a.() 14-17 yüzde:.....

b.() 17-20 yüzde:.....

c.() 20-35 yüzde:.....

d.() 35-55 yüzde:.....

e.() 55 ve üstü yüzde:.....

8.Öğrencilerinizin öğrenim düzeylerinin dağılım oranlarını aşağıdaki seçeneklerin karşısına yüzde cinsinden tahmini olarak yazınız.

a. İlkokul mezunu yüzde:.....

b. Ortaokul mezunu yüzde:.....

c. İmam-hatip lisesi mezunu yüzde:.....

d. Diğer liselerden mezun yüzde:.....

e. Üniversite mezunu yüzde:.....

9.Öğrencilerinizin devam durumu nedir?

a.() Devamsızlık yapmıyorlar

b.() Yalnızca zorunlu durumlarda devamsızlık yapıyorlar

c.() Ara sıra devamsızlık yapıyorlar

d.() Çok sık devamsızlık yapıyorlar

Aşağıdaki konularda görüşlerinize uygun gelen seçeneğin hizasına (x) işareti koyunuz

Sorular	Oldukça Yeterli	Yeterli	Kısmen Yeterli	Yetersiz	Oldukça Yetersiz
10. Görev yaptığınız fiziki ortam yetişkin eğitimi için yeterli midir?					
11. Kur'an-ı Kerim dersinin müfredatı yeterli midir?					
12. İman dersinin müfredatı yeterli midir?					
13. İbadet dersinin müfredatı yeterli midir?					
14. Ahlak dersinin müfredatı yeterli midir?					
15. Siyer dersinin müfredatı yeterli midir?					
16. Kur'an-ı Kerim dersi, yetişkin öğrencilerin ihtiyaç ve beklentileri için yeterli midir?					
17. İman dersi, yetişkin öğrencilerin ihtiyaç ve beklentileri için yeterli midir?					
18. İbadet dersi, yetişkin öğrencilerin ihtiyaç ve beklentileri için yeterli midir?					
19. Ahlak dersi, yetişkin öğrencilerin ihtiyaç ve beklentileri için yeterli midir?					
20. Siyer dersi, yetişkin öğrencilerin ihtiyaç ve beklentileri için yeterli midir?					
21. Sizce Kur'an Kurslarının öğretim programı bütün olarak yeterli midir?					

22. Sizce öğretim müfredatında hangi eksiklikler vardır? Maddeler halinde yazınız

- a)
- b)
- c)
- d)

23. Sizce Kur'an Kurslarında yetişkinlere yönelik olarak mevcut derslerin dışında başka dersler konulabilir mi? Bunlar hangileri olabilir? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

- a. () Mevcutlar yeterli, başka derse gerek yoktur
- b. () Hadis
- c. () Tefsir
- d. () Arapça
- e. () Peygamberler Tarihi
- f. () Ailede çocuğun din eğitimi
- g. () Ergenlik dönemi özellikleri ve din eğitimi
- h. () Yetişkinlik dönemi özellikleri ve din eğitimi
- i. () Başka (yazınız)

24. Sizce yetişkin öğrenciler dikkate alınarak kursta okutulan derslerin zorunlu ve seçmeli diye iki gruba ayrılması doğru olur mu?

- a. () Doğru olur
- b. () Fikrim yok
- c. () Doğru olmaz

Aşağıdaki konularda görüşlerinize uygun gelen seçeneğin hizasına (x) işareti koyunuz

Sorular	Oldukça Uygun	Kısmen Uygun	Kararsızım	Uygun Değil	Hiç Uygun Değil
25. Ders kitapları muhteva bakımından yetişkin öğrenciler için uygun mu?					
26. Ders kitapları dil ve üslup yönünden yetişkin öğrenciler için uygun mu?					

27. Sizce ders kitaplarında hangi eksiklikler vardır? Maddeler halinde yazınız.

- a)
- b)
- c)
- d)

28. Yetişkin eğitimi hakkında bilgilene durumunuz nedir? (Birden fazla işaretleyebilirsiniz)

- a. () Yetişkin eğitimi ile ilgili kursa katıldım
- b. () Yetişkin eğitimi ile ilgili bir seminere katıldım
- c. () Yetişkin eğitimi ile ilgili ders aldım
- d. () Yetişkin eğitimi ile ilgili adet kitap okudum
- e. () Yetişkin eğitimi konusunda özel bir bilgim yoktur
- f. () Başka (Yazınız)

29. Size göre eğitim açısından kimlere yetişkin denir?

- a. () Büluğa ermiş olanlara

- b. () Rüşet çağına (18 yaş üstü) gelmiş olanlara
- c. () Gençlik dönemini geçmiş (25-30 yaş üstü) olanlara
- d. () Olgunluk çağına gelmiş (40 yaş üstü) olanlara

30. Derslerinizde en çok hangi metodları kullanıyorsunuz? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

- a.() Anlatım metodu
- b.() Tartışma metodu
- c.() Soru-cevap metodu
- d.() Grup çalışması metodu
- e.() Gösterip-yaptırma metodu
- f.() Örnek olay incelemesi
- g.() Buldurma metodu
- h.() Gösteri metodu
- i. () Derslerde özel bir metod tercihi yapmam
- j. () Başka (Yazınız)

31. İman konularını işlerken daha çok hangi metodları kullanırsınız? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

- a.() Anlatım metodu
- b.() Tartışma metodu
- c.() Soru-cevap metodu
- d.() Grup çalışması metodu
- e.() Gösterip-yaptırma metodu
- f.() Örnek olay incelemesi

g.() Buldurma metodu

h.() Gösteri metodu

i.() Derslerde özel bir metod tercihi yapmam

j.() Başka (Yazınız)

32. İbadet konularını işlerken daha çok hangi metodları kullanırsınız? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

a.() Anlatım metodu

b.() Tartışma metodu

c.() Soru-cevap metodu

d.() Grup çalışması metodu

e.() Gösterip-yaptırma metodu

f.() Örnek olay incelemesi

g.() Buldurma metodu

h.() Gösteri metodu

i.() Derslerde özel bir metod tercihi yapmam

j.() Başka (Yazınız)

33. Ahlak konularını işlerken daha çok hangi metodları kullanırsınız? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

a.() Anlatım metodu

b.() Tartışma metodu

c.() Soru-cevap metodu

d.() Grup çalışması metodu

e.() Gösterip-yaptırma metodu

f. () Örnek olay incelemesi

g. () Buldurma metodu

h. () Gösteri metodu

i. () Derslerde özel bir metod tercihi yapmam

j. () Başka (Yazınız).....

34. Siyer konularını işlerken daha çok hangi metodları kullanırsınız? (Kullanma sıklığınıza göre sıra numarası vererek birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

a. () Anlatım metodu

b. () Tartışma metodu

c. () Soru-cevap metodu

d. () Grup çalışması metodu

e. () Gösterip-yaptırma metodu

f. () Örnek olay incelemesi

g. () Buldurma metodu

h. () Gösteri metodu

i. () Derslerde özel bir metod tercihi yapmam

j. () Başka (Yazınız).....

35. Kur'an-ı Kerim dersinde tecvid konularını işlerken daha çok hangi metodları kullanırsınız? (Kullanma sıklığınıza göre sıra numarası vererek birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

a. () Anlatım metodu

b. () Tartışma metodu

c. () Soru-cevap metodu

d. () Grup çalışması metodu

e. () Gösterip-yaptırma metodu

f. () Örnek olay incelemesi

g. () Buldurma metodu

h. () Gösteri metodu

i. () Derslerde özel bir metod tercihi yapmam

j. () Başka (Yazınız).....

36. Derslerde hangi metodları kullandığınızda daha verimli sonuç aldığınızı düşünüyorsunuz? (Önem sırasına göre sıra numarası vererek birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

a. () Anlatım metodu

b. () Tartışma metodu

c. () Soru-cevap metodu

d. () Grup çalışması metodu

e. () Gösterip-yaptırma metodu

f. () Örnek olay incelemesi

g. () Buldurma metodu

h. () Gösteri metodu

i. () Diğer (Yazınız)

37. Kur'an-ı Kerim yüzüne okuma dersinde uyguladığınız metodlar nelerdir? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

a. () Sesli talim yaptırım

b. () Bireysel okuma yaptırım

c. () Toplu okuma yaptırım

d. () İşitsel materyal kullanım

e. () Görsel materyal kullanırım (Ders kitabı dışında; bilgisayar, projeksiyon gibi)

f. () Ben okurum, onlar yalnızca takip eder

g. () Başka (Yazınız).....

38. Sene başında öğrencilerinize, okutacağınız dersle ilgili genel bir ön bilgi taraması yapıyor musunuz?

a. () Evet

b. () Bazen

c. () Hayır

39. Derslerinizi nasıl işleyeceğinize dair her derse girmeden önce bir plan (yazılı yahut zihinsel) yapıyor musunuz?

a. () Her zaman plan yaparım

b. () Çoğu kez plan yaparım

c. () Ara sıra plan yaparım

d. () Plan yapma ihtiyacı duymam

40. Konularınızı yıllık planda belirtilen takvime göre mi işliyorsunuz?

a. () Her zaman yıllık planı takip ederim

b. () Genel olarak yıllık plana uymaya gayret ederim

c. () Her zaman yıllık plana uymak mümkün olmaz

d. () Yıllık plana uygunluğa değil, müfredatı tamamlamaya dikkat ederim

e. () Yıllık planı hiç takip etmem

41. Öğrencilerin öğrenim düzeylerindeki farklılıklardan kaynaklanan olumsuz etkileri en aza indirmek için neler yaparsınız? Maddeler halinde yazınız.

a)

b)

c)

42. Öğrencilerin yaş farklılıklarından kaynaklanan olumsuz etkileri en aza indirmek için neler yaparsınız? Maddeler halinde yazınız.

a)

b)

c)

43. Öğrencilerin kültür düzeyi farklılıklarından kaynaklanan olumsuz etkileri en aza indirmek için neler yaparsınız? Maddeler halinde yazınız.

a)

b)

c)

44. Öğrencilerinizin dersi öğrenip öğrenmediğini ölçmek için neler yaparsınız? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)

a.() Her dersin sonunda sözlü sorular sorarım

b.() Her dersin sonunda yazılı çalışma kağıdı veririm

c.() Konular ilerledikçe ara ara yazılı sınav yaparım

d.() Konular ilerledikçe ara ara tekrar amaçlı da olsun diye sözlü sorular yöneltirim

e.() Her dersin sonunda çalışma kağıtları verir ve kendilerini kendilerinin değerlendirmelerini isterim

f.() Başka (Yazınız).....

ÖZGEÇMİŞ

Elif Erkul 1983 yılında Çanakkale’de doğdu. İlk ve orta öğrenimini Balıkesir’de tamamladıktan sonra, 2001 yılında Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Din Kültür ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümünü kazandı. 2005 yılında Uludağ Üniversitesinden mezun oldu. 2007’de Balıkesir’de bir kursa Kur’an Kursu Öğreticisi olarak atandı. Görevine İstanbul’un Ümraniye müftülüğüne bağlı bir kursta devam etmektedir