

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**YAŞAM BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI
YETİŞKİN EĞİTİMİ PROGRAMI**

**HALK EĞİTİMİ MERKEZLERİNDE AÇILAN YABANCI
DİL KURSLARINA KATILIM ÖRÜNTÜLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SİBEL ÇEVİK

**ANKARA
Haziran, 2019**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**YAŞAM BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI
YETİŞKİN EĞİTİMİ PROGRAMI**

**HALK EĞİTİMİ MERKEZLERİNDE AÇILAN YABANCI
DİL KURSLARINA KATILIM ÖRÜNTÜLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SİBEL ÇEVİK

DANIŞMAN: DOÇ. DR. FEVZİYE SAYILAN KOCAYİĞİT

**ANKARA
Haziran, 2019**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Sibel Çevik adlı öğrencinin hazırladığı “Halk Eğitimi Merkezlerinde Açılan Yabancı Dil Kurslarına Katılım Örüntüleri” başlıklı bu çalışma Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Programı ’nda jüri üyelerince oy birliği ile **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Başkan Prof. Dr. Meral UYSAL

Üye Doç. Dr. Fevziye SAYILAN KOCAYİĞİT
(Danışman)

Üye Doç. Dr. Ayhan URAL

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından 14.05.2019 tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulunca .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Yasemin KARAMAN

Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.



Sibel Çevik

ÖZET

HALK EĞİTİMİ MERKEZLERİNDE AÇILAN YABANCI DİL KURSLARINA KATILIM ÖRÜNTÜLERİ

ÇEVİK, Sibel

Yüksek Lisans Tezi, Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Fevziye SAYILAN KOCAYİĞİT

Haziran, 2019, xi + 77 sayfa

Bu araştırmada, Ankara ilinin Çankaya, Yenimahalle, Keçiören, Mamak ilçelerinde bulunan Halk Eğitimi Merkezlerinde 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılı bahar döneminde açılan İngilizce ve Arapça kurslarına kayıtlı kursiyerlerin demografik özellikleri ve güdüsel yönelimleri incelenmiştir.

Betimsel tarama modelinde tasarlanan bu çalışmada nicel araştırma teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Çankaya, Yenimahalle, Keçiören ve Mamak Karaağaç Halk Eğitim Merkezlerinde İngilizce ve Arapça kurslarına kayıtlı 310 kursiyer oluşturmaktadır. İki bölümden oluşan anket formu ile veriler toplanmıştır. İlk bölümde kursiyerlerin sosyo-demografik özelliklerine yönelik sorular; ikinci bölümde katılımcıların güdüsel yönelimlerini belirleyecek olan Boshier'in Eğitime Katılım Ölçeği yer almıştır. Elde edilen veriler IBM SPSS 21.0 paket programında frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız t-testi ve ANOVA (tek yönlü varyans analizi) kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmanın bulgularına göre İngilizce ve Arapça kurslarına katılan kursiyerlerin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, medeni durumu, çalışma durumu, gelir durumu, daha önce bir Halk Eğitimi Merkezi yabancı dil kursuna katılma durumu gibi demografik özellikleri ile güdüsel yönelimleri farklılık göstermektedir. Kursiyerler ağırlıklı olarak İngilizce kursuna katılmaktadır ve büyük bir çoğunluğu kadındır. Kursiyerlerin başat güdüsel yöneliminin iletişim geliştirme yönelimi olduğu, en düşük ortalama sahip güdüsel yönelimin ise aile birliği yönelimi olduğu saptanmıştır. Kursiyerlerin güdüsel yönelimleri demografik

özelliklerine de göre değişmektedir. Güdüsel yönelimlerin alt maddeleri ortalamalarında belirgin farklılık ortaya çıkmıştır.

Katılımın çok olduğu diğer şehirlerde demografik özellikler ve güdüsel yönelimleri üzerine araştırmalara ihtiyaç vardır. Ayrıca, İngilizce ve Arapça dili kurslarındaki katılımcıların demografik özellikleri ile güdüsel yönelimleri arasındaki ilişki gz önüne alınarak katılımcıların ihtiyaına yönelik daha etkili ve uygun programlar ve kurs materyalleri hazırlanabilir.

Anahtar Sözcükler: Yetişkin eğitimi, yetişkinlerde öğrenme, katılma, güdüsel yönelim, Eğitime Katılma leği, Halk Eğitimi Merkezi



ABSTRACT

THE PATTERNS OF PARTICIPATION OF FOREIGN LANGUAGE COURSES AT PUBLIC EDUCATION CENTRES

ÇEVİK, Sibel

Master Degree Dissertation, Department of Adult Education and Lifelong Learning

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Fevziye SAYILAN KOCAYİĞİT

June 2019, xi + 77 pages

In this study, demographic characteristics and motivational orientations of trainees who participated in foreign language courses at Public Education Centres in Çankaya, Yenimahalle, Keçiören, Mamak districts of Ankara in 2017-2018 academic year are analyzed.

This research adopts a quantitative research technique and a descriptive survey model is conducted. The study group of this research comprises of 310 trainees enrolled in English and Arabic courses at Çankaya, Yenimahalle, Keçiören and Mamak Karaağaç Public Education Centers. The data is gathered by a questionnaire consisted of two parts. In the first part, there are questions about socio-demographic characteristics, and in the second part there is Boshier's Educational Participation Scale which is going to determine participants' motivational orientations. The collected data is analyzed in IBM SPSS 21.0 Package Program through the use of frequency (f), percentage (%), arithmetic average, standard deviation, independent t-test and ANOVA.

According to the findings of the research, English and Arabic course trainees' demographic characteristics such as sex, age, educational level, marital status, working condition, income condition, condition of participation to Public Education Centre courses before and their motivational orientations differ. Trainees mostly attend English courses, and most of them are woman. The dominant motivational orientation of trainees is communication improvement and the least averaged motivational orientation is family togetherness. Motivational orientations of trainees also differ in terms of their demographic characteristics. An explicit difference has arisen at the averages of the items of motivational orientations.

There is a need for researches about demographic characteristics and motivational orientations in the cities where trainees participate much. Furthermore, more efficient and appropriate programs and course materials can be prepared by considering the relation between demographic characteristics and motivational orientations of trainees at English and Arabic courses.

Key Words: Adult education, adult learning, participation, motivational orientation, Education Participation Scale, Public Education Centre.



ÖNSÖZ

Bu araştırmada, yetişkin eğitimi alanında başat konulardan biri olan katılma konusu incelenmiştir. Ankara ili Çankaya, Yenimahalle, Keçiören ve Mamak Karaağaç Halk Eğitimi Merkezleri'nde 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılı bahar döneminde açılan İngilizce ve Arapça kurslarına katılan kursiyerlerin demografik özelliklerinin ve güdüsel yönelimlerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Yetişkinlerin yabancı dil kurslarına katılma nedenlerine bakılarak etkili ve uygun programların hazırlanması ve uygun programlara olan devamların sağlanması için önem arz etmektedir.

İlk başta danışmanım Doç. Dr. Fevziye Sayılan'a ders dönemi olsun ve tez aşaması olsun her zaman desteğini eksik etmediği için teşekkür ederim. Tez sürecinin ilk başından sonuna kadar bilgilerini, tecrübelerini ve değerli zamanlarını esirgemeyerek sabırla ve anlayışla yardımları ile katkıda bulunmasından dolayı minnettarım.

Sevgili bölüm hocalarım Prof. Dr. Meral Uysal, Dr. Niyazi Altunya, Prof. Dr. Hayat Boz, Doç. Dr. Ahmet Yıldız, Doç. Dr. Ayhan Ural, Doç. Dr. Erhan Bağcı'ya yüksek lisans eğitimim boyunca bana kattıkları her şey için sonsuz minnet ve şükranlarımı sunarım.

İrtibata geçtiğim her Halk Eğitimi Merkezi'nde beni ilgiyle ve anlayışla karşılayan idareci ve öğretmenlere ve yardımlarını eksik etmeyen çalışanlara çok teşekkür ederim. Ayrıca, araştırmama katkıda bulunan tüm kursiyerlere katılımlarından dolayı teşekkürü bir borç bilirim.

Her konuda hep yanımda olan, tecrübelerini, bilgilerini paylaşan, maddi ve manevi destek olan, inançlarını ve güvenlerini koşulsuz sunan canım babam Hamdi Çevik'e, canım annem Hüda Çevik'e, canım ablam Sevgi Çevik'e binlerce kez teşekkür ederim, iyi ki varsınız.

Tez süreci dahil her zaman yanımda olup beni destekleyen değerli arkadaşlarım Sümeyye Dönmezoğulları, eşi Arş. Gör. Cem Dönmezoğulları ve Sinem Uygutalp'e, bu yolun başından beri beraber yürüdüğümüz arkadaşlarım Ezgi Çelik ve Serkut Kızanlıklılı'ya beni dinledikleri için ve her sıkıştığım da bana rehberlik ettikleri için minnettarım. Ayrıca, bana manevi anlamda destek olan tüm dostlarıma, arkadaşlarıma ve yakınlarıma çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ONAY	ii
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar DİZİNİ	xi
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
Problem.....	1
Amaç.....	8
Önem	8
Sınırlılıklar.....	8
Tanımlar.....	8
BÖLÜM 2	10
KAVRAMSAL VE TARİHSEL ARKAPLAN	10
Yetişkin Eğitimi ve Katılma	10
Yetişkin Eğitime Katılma Nedenleri ve Yetişkin Eğitiminde GÜDÜSEL YÖNELİM.....	14
Yurt Dışı ve Yurt İçi Katılma Nedenleri ve GÜDÜSEL YÖNELİM Araştırmaları.....	16
Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	16
Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	23
BÖLÜM 3	28
YÖNTEM.....	28
Araştırmanın Modeli.....	28
Araştırmanın Evreni	28
Verilerin Toplanması.....	28
Verilerin Çözümlemesi.....	29
BÖLÜM 4	31
BULGULAR VE YORUMLAR.....	31
Kursiyerlerin Demografik Özellikleri	31
Arapça ve İngilizce Dil Kurslarına Katılanların Dağılımı.....	31
Kursiyerlerin Cinsiyete Göre Dağılım	32
Kursiyerlerin Yaş Durumu	32
Kursiyerlerin Medeni Durumu	33
Kursiyerlerin Çalışma Durumu	34
Kursiyerlerin Eğitim Durumu.....	35
Kursiyerlerin Gelir Durumu	36
Kursiyerlerin Halk Eğitimi Merkezi Yabancı Dil Kurslarına Katılma Durumları.....	37
Kursiyerlerin GÜDÜSEL YÖNELİMLERİNİN Analizi.....	38

Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimleri	38
Kursiyerlerin Eğitimsel Hazırlık Yönelimi	39
Kursiyerlerin Sosyal Temas Yönelimi	41
Kursiyerlerin Mesleki Gelişim Yönelimi	41
Kursiyerlerin Aile Birliği Yönelimi	42
Kursiyerlerin Sosyal Teşvik Yönelimi	43
Kursiyerlerin ğrenme İlgisi Yönelimi.....	44
Kursiyerlerin İletişim Geliştirme Yönelimi.....	45
Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Demografik zelliklere Göre Analizi	46
Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin İngilizce-Arapça Kurslarına Göre Analizi.....	46
Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Cinsiyetlerine Göre Analizi.....	47
Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Yaş Aralıklarına Göre Analizi.....	49
Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Medeni Durumlarına Göre Analizi.....	50
Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Eğitim Düzeylerine Göre Analizi.....	52
Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Gelir Durumlarına Göre Analizi.....	54
Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin alışma Durumlarına Göre Analizi.....	55
Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Halk Eğitimi Merkezi Kursuna nceden Katılmış Olma Durumuna Göre Analizi	57
Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Halk Eğitimi Merkezi Kursuna nceden Katılmış Olunan Kurs Sayısına Göre Analizi	58
BÖLÜM 5	60
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	60
Sonuçlar.....	60
Demografik zelliklere İlişkin Sonuçlar.....	60
Güdüsel Yönelimlere İlişkin Sonuçlar	62
Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Demografik zelliklerine Göre Sonuçlar.....	63
neriler.....	64
Araştırmacılara Yönelik neriler.....	64
Politika Yapıcı ve Uygulayıcılara Yönelik neriler	65
KAYNAKLAR.....	66
EKLER	71
EK 1. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni	72
EK 2. Soru Formu.....	73
BENZERLİK BİLDİRİMİ	76
ZGEMİş	77

TABLolar DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1 Kursiyerlerin İngilizce ve Arapça Kurslarına Göre Dağılımı.....	31
Tablo 2 Kursiyerlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	32
Tablo 3 Kursiyerlerin Yaşlarına Göre Dağılımı.....	33
Tablo 4 Kursiyerlerin Medeni Durumlarının Dağılımı.....	33
Tablo 5 Kursiyerlerin Çalışma Durumlarının Dağılımı.....	34
Tablo 6 Kursiyerlerin Eğitim Durumlarının Dağılımı.....	35
Tablo 7 Kursiyerlerin Gelir Durumlarının Dağılımı.....	36
Tablo 8 Kursiyerlerin Halk Eğitimi Merkezi Yabancı Dil Kurslarına Katılmalarına İlişkin Dağılımlar.....	37
Tablo 9 Kursiyerlerin Önceden Katıldıkları Halk Eğitimi Merkezi Yabancı Dil Kurs Sayısına İlişkin Dağılımlar.....	38
Tablo 10 Kursiyerlerin GÜdüsel Yönelim Ortalamaları.....	39
Tablo 11 Kursiyerlerin Eğitimsel Hazırlık Yönelimine İlişkin Ortalamalar.....	40
Tablo 12 Kursiyerlerin Sosyal Temas Yönelimine İlişkin Ortalamalar.....	41
Tablo 13 Kursiyerlerin Mesleki Gelişim Yönelimine İlişkin Ortalamalar.....	41
Tablo 14 Kursiyerlerin Aile Birliği Yönelimine İlişkin Ortalamalar.....	42
Tablo 15 Kursiyerlerin Sosyal Teşvik Yönelimine İlişkin Ortalamalar.....	43
Tablo 16 Kursiyerlerin Öğrenme İlgisi Yönelimine İlişkin Ortalamalar.....	44
Tablo 17 Kursiyerlerin İletişim Geliştirme Yönelimine İlişkin Ortalamalar.....	45
Tablo 18 Kursiyerlerin GÜdüsel Yönelimlerinin Cinsiyetlerine Göre Analizini Gösteren T-Testi Sonuçları.....	47
Tablo 19 Kursiyerlerin GÜdüsel Yönelimlerinin Cinsiyetlerine Göre Analizini Gösteren T-Testi Sonuçları.....	48
Tablo 20 Kursiyerlerin GÜdüsel Yönelimlerinin Yaş Aralıklarına Göre Analizini Gösteren ANOVA Sonuçları.....	49
Tablo 21 Kursiyerlerin GÜdüsel Yönelimlerinin Medeni Durumlarına Göre Analizini Gösteren ANOVA Sonuçları.....	51
Tablo 22 Kursiyerlerin GÜdüsel Yönelimlerinin Eğitim Durumlarına Göre Analizini Gösteren ANOVA Sonuçları.....	53
Tablo 23 Kursiyerlerin GÜdüsel Yönelimlerinin Gelir Durumlarına Göre Analizini Gösteren ANOVA Sonuçları.....	55
Tablo 24 Kursiyerlerin GÜdüsel Yönelimlerinin Çalışma Durumlarına Göre Analizini Gösteren ANOVA Sonuçları.....	56
Tablo 25 Kursiyerlerin GÜdüsel Yönelimlerinin Halk Eğitimi Kursuna Önceden Katılmış Olma Durumuna Göre Analizini Gösteren T-Testi Sonuçları.....	57
Tablo 26 Kursiyerlerin GÜdüsel Yönelimlerinin Halk Eğitimi Kursuna Önceden Katılmış Olunan Kurs Sayısına Göre Analizini Gösteren ANOVA Sonuçları.....	59

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde Halk Eğitimi Merkezlerindeki İngilizce ve Arapça yabancı dil kurslarına katılan yetişkinlerin katılım örüntülerini yetişkin eğitimi bağlamında incelemeyi hedefleyen araştırmanın problemi, amacı, önemi ve sınırlılıkları sunulmuştur.

Problem

Günümüz dünyasında bilgi ve beceriler, sistemin belirlediği ihtiyaçlara göre belirlenmektedir ve örgün eğitim dışında gereksinim duyulan bu yeni bilgi ve beceriler yaşam boyu öğrenme ile edinilmektedir. Küreselleşme bağlamında gerekli olan temel becerilerden birisi yabancı dil becerisidir. Yaşam boyu öğrenme sürecinde yabancı dil öğrenme ve bu beceriyi geliştirme, iletişim, sosyal beceri, kültürel ve mesleki yeterlik gibi konularda insanlara katkıda bulunmaktadır. Bu sayede küresel düzlemde bireyler kendilerini ilerletip zamanın gerektirdiği yabancı dil niteliklerine ulaşmaktadırlar.

Küreselleşme, ulaşım, bilişim ve teknoloji, sağlık, iletişim, üretim teknolojisi ve eğitim gibi birçok alanı etkilemiştir ve etkilemektedir. Bu sektörlerde olan ilerlemelerle günlük yaşamı etkilenen geniş halk kitleleri küreselleşmeyi, "insanlığın ekonomik, sosyal, kültürel, siyasal etkileşiminin artması" olarak bilmektedir ve varlığını gün geçtikçe daha da hissettiren ve gerçekte finans sermayesinin yönlendiriciliğinin daha baskın olduğu bu etkileşimin her geçen gün fazlaştığı da bir gerçektir (Miser, 2002).

Küreselleşme, ekonomik, siyasal ve kültürel yönlerden günümüz dünyasını 1990'lardan bu yana çeşitli düzeylerde değiştirmiştir. Bu süreç hem kaçınılmaz hem de direnilemez bir ideolojinin de adıdır. Dünyada küreselleşmenin sonucu olarak bir bütünleşme olurken bir yandan da toplumsal, siyasal ve kültürel parçalanma ve kutuplaşma da yaşanmaktadır. Savaşlar artmıştır; bilişim ve teknoloji hızlıca ilerlese de tekelleşmiştir; sermaye sürekli dolaşsa da iflas eden ülkeler yaratmıştır; ekonomik krizler kitlesel açlığı, işsizliği ve yoksulluğu arttırmıştır ve eğitim, bilim ve kültür meta haline gelmiştir. Yaşanan bu ekonomik, politik ve kültürel boyuttaki değişimler okul ve eğitim sistemlerini çok etkilemiştir (Sayılan, 2013).

Etkilenen okul ve eğitim sistemleri hem küresel ekonominin gerekliliklerini karşılamada hem de kültürel küresel dönüşümü sağlamada güçlü bir araçtır. Bu sebeple, küreselleşmenin ekonomik boyutu ön planda olsa da kültürel boyutu yani eğitimin küreselleşme sürecindeki önemi net bir şekilde görülmektedir. Bilgi toplumu, bilgi ekonomisi, bilgi teknolojileri, eğitim reformu, yönetim, performans kriterleri, yaşam boyu öğrenme, öğrenme toplumu, e-öğrenme gibi kavramların eğitim süreçlerinin içinde olması veya bu süreçleri zamanla daha fazla etkilediği günümüzde çok hızlı değişim ve dönüşümler gerçekleşmektedir (Sayılan, 2007). Bu nedenle, insanların değişimleri anlamaları, değişimlere uyum sağlamaları ve değişmelerin olumsuz yönlerinden etkilenmemeleri için bilgi çok önemli bir konumdadır. Bilgiyi üretemeyen ve bilgiye ulaşamayanlar, bunları yapabilenler karşısında zayıf ve korunmasız bir hale düşmektedirler (Miser, 2002). Bunu engellemek için de gerekli bilgi ve becerileri elde etmek çok önemlidir.

Bunların yanı sıra, küresel düzeyde işleyen neoliberal ekonomi politikalarından bir sermaye birikimi alanı olarak sahip olduğu ticari kapasite ve yüksek düzeyde kar hacmi ile eğitim sektörü en çok etkilenen alanlardan biridir (Eser, 2014). Bu yüzden bireylerin eğitim ve öğrenme süreçleri de ticarileşmiştir. Küresel düzlemde okul ve eğitim sistemleri giderek birbirine benzemekte; ortak standartlarla bağları artmaktadır; diplomalar ve programlar eşdeğer hale getirilmekte; öğrenci hareketliliği artmakta; farklı öğrenme ortamları ortaya çıkmakta ve çoğalmaktadır; eğitim ve öğretim gün geçtikçe uluslararası nitelik kazanmaktadır. Fakat, bunların hepsi eğitime ulaşmanın yolları ticarileşirken meydana gelmektedir (Sayılan, 2013). Eğitimde neoliberal politikaya geçişle birlikte kamusal bir hizmet olan eğitim bireysel bir seçime indirgenmiş; eğitim yerine öğrenme sözcüğü geçmiştir. Bu nedenle birey kendi öğrenmesinden sorumlu hale gelmiştir. Küresel rekabete girmek ve için bireyin eğitime yaptığı yatırım öne çıkarken, yeni beceriler, yeterlilikler, kazanma gereksinimi de bireye dayatılmaktadır.

Bu çerçevede, örgün eğitim sürecinin yanı sıra insanlar ihtiyaç duydukları yeni bilgi ve beceriler için eğitimi yaşam boyu öğrenme kapsamında alabilmektedirler. Bilgi ve becerilerin artırılması için kesintisiz bir eğitim süreci gerekmektedir. Bilgiye ulaşmanın, bilgiyi uygulayabilmenin ve bilgi üretebilecek yeterliğe sahip olmak için eğitim şarttır. Bu nedenle eğitimin yaşam boyu sürmesi hem bireyler hem de uluslar için yaşamsal bir zorunluluk haline gelmiştir (Miser, 2002).

Avrupa Birliği adayı olan Türkiye, üyelik sürecinde eğitim sistemini Birlik ülkeleri ile uyumlu hale sokmaya çalışmaktadır. Avrupa Birliği'nin eğitim politikalarının temelinde yaşam boyu öğrenme vardır. Bu politikaları oluşturan metinlerde yaşam boyu öğrenme, eğitim ve mesleki eğitimin bir biçimi olmasının dışında sürekli olarak öğrenme ortamlarının oluşturma ve bu öğrenme ortamlarına katılımda bireylere yol gösterme amaçları ile anılmaktadır (Bağcı, 2011). 2000 yılında Avrupa Birliği, Lizbon'da on yıllık stratejik hedeflerini belirlemiştir. Dünyadaki hızlı değişim için ekonomik ve sosyal gelişimi kapsayan radikal bir dönüşümün ihtiyacından bahsedilmiş ve bu toplantıda “bilgi alt yapıları kurma”, “ekonomik reformu geliştirme”, “sosyal refah” ve “eğitim sistemlerini modernleştirme” ihtiyaçları vurgulanmıştır (European Parliament, 2000). Lizbon Stratejisi isimli bu çalışmada birliğin güçlü yanlarının yanı sıra sorunları da belirlenmiştir ve bunun sonucunda belirlenen hedeflere varmak için bir eylem planı kararlaştırılmıştır. Güçlü yanlar makroekonomik dengeler, para politikaları, ekonomik büyüme iken; yüksek işsizlik oranı, telekomünikasyon ve bilgi teknolojisi alanındaki beceri açığı ve yetersiz görülen rekabet gücü zayıf yanları olarak tespit edilmiştir (Bağcı, 2011). Belirlenen genel strateji şu konuları kapsamaktadır: bilgi toplumu ve ARGE için daha iyi politikaların dışında rekabet ve yenilik için yapısal yenilenme sürecinin hızını artırarak ve iç pazarı bütün haline getirerek bilgiye dayalı ekonomi ve topluma geçişi hazırlamak; insana yatırım yapan ve toplumsal dışlanmaya karşı mücadele eden Avrupa sosyal modelini modernleştirmek; uygun bir makro ekonomik politika bileşimi hayata geçirerek sağlıklı bir ekonomik görünüm ve olumlu büyüme perspektiflerini sürdürmek. İçerik olarak siyasi, ekonomik ve sosyal tedbirler bulunmaktadır ve sonuçları, Avrupa'nın ekonomik, kültürel ve sosyal hayat için geçerli olan bilgi çağına tartışmasız geçmiş olduğunu doğrulamaktadır (European Parliament, 2000).

Büyüme ve istihdamı gerçekleştirmek için eğitim ve öğretimin Lizbon Stratejisi'nde önemli bir yeri vardır. Bireylere yaşamlarının çeşitli dönemlerinde eğitim fırsatları sunulması gerekliliği vurgulanmıştır; ayrıca gençlere, yetişkinlere, işsiz kalma olasılığı olan bireylere ve işsizlere yönelik uygun eğitim öğretim programlarının oluşturulması zorunluluğu ifade edilmiştir (Samancı ve Ocakcı, 2017). Bu yüzden dile getirilen bu eğitim hedeflerinin hayata geçmesi için Avrupa Komisyonu, Lizbon Stratejisi'ni takiben yaşam boyu eğitim politikalarını kapsayan “Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu”nu ilan etmiştir. Memorandumda yaşam boyu öğrenmenin gerçekleşmesi için altı temel mesaj bulunmaktadır:

1. Bilgi toplumundaki kesintisiz katılım için gerekli becerileri kazanmak ve yenilemek üzere öğrenmeye sürekli erişimin garantilenmesi,
2. Avrupa'nın en önemli servetine, insanlarına, öncelik tanımak için insan kaynaklarına yönelik daha fazla yatırımın gerçekleştirilmesi,
3. Yaşam boyu öğrenmenin sürekliliği için etkili öğretme ve öğrenme yöntemlerinin geliştirilmesi,
4. Öğrenmedeki, özellikle non-formel ve informel öğrenmedeki, katılımın ve sonuçlarının anlaşıldığı ve takdir edildiği yolların önemli ölçüde geliştirilmesi,
5. Tüm Avrupa'daki ve tüm hayatları boyunca herkesin öğrenme fırsatları hakkında iyi nitelikli bilgi ve fikre kolayca erişebilmelerinin sağlanması,
6. Kendi çevrelerinde olan ve bilişim ve iletişim teknolojileri temelli uygun olan tesisler ile desteklenen yaşam boyu öğrenme olanaklarının, öğrenenlere mümkün olduğunca yakın olmasının sağlanması (European Commission, 2000).

Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu'nda, bilgi, beceri ve yeterliliği geliştirmek üzere eğitim etkinliklerinin düzenlenmesi, insan kaynaklarına ve bilgiye yatırımın artırılması, bilgisayar okuryazarlığı, yabancı dil öğrenme gibi temel becerilerin desteklenmesi ve yaratıcı-esnek öğrenim imkanlarının genişletilmesi temel konular olmuştur. Bilgiye ulaşmak, öğrenilen bilgiyi uygulamak, bilgiyi üretebilecek yeterliliğe sahip olmak için eğitimin yaşam boyu sürmesi bireyler ve uluslar için bir zorunluluk haline gelmiştir. Bilgilerin, becerilerin sürekli değiştiği ve eksik kaldığı küresel dünyada, kişinin eğitim düzeyi ne olursa olsun yetişkin eğitimi hizmetlerinden kesintisiz yararlanarak kendisini yenilemesine, geliştirmesine ihtiyaç vardır; bu nedenle yetişkin eğitimi, sürekli talep edilen insanların ve ulusların geleceğini şekillendiren en önemli hizmetlerden biri haline gelmektedir (Miser, 2002). Kişiler kendi ihtiyaçlarına göre bilgi ve becerilerini arttırmak için belirli amaç doğrultusunda bu eğitim faaliyetlerine başvururlar. Örgün eğitimin bir süre sonra eksik ya da yetersiz kalması, bireysel gereksinimler, mesleki ihtiyaçlar gibi nedenler insanları yetişkin eğitime yönlendirmektedir; uygulanan ve uygulanacak yetişkin eğitimi programlarında yetenekleri, bilgileri, becerileri ve yetkinlikleri geliştirmek hedeflenir. Ünlühisarcıklı'nın (2013) belirttiği gibi örgün eğitim ile kazandırılan bilgi, beceri, davranış ve tutumlar zaman içerisinde eskidiği için bireyler kendilerini yenilemek için yetişkin eğitime başvururlar.

Görüldüğü üzere, mevcut düzen ve sistem doğrultusunda ihtiyaç doğrultusunda bilgi ve beceriler şekillenmektedir. Lizbon Stratejisi'nde yaşam boyu öğrenme boyunca edinilecek yeni beceriler tanımlanırken Avrupa Birliği düzeyinde dijital okuryazarlığı iletirmek için yabancı dil becerilerin de geliştirilmesinin altı çizilmiştir (European Parliament, 2000). Yabancı dil öğrenme ile yaşam boyu öğrenme sürecinde kültürler

arası iletişim, kültürel çeşitlilik gibi konuları ilerletirken bir yandan da bireyler küresel düzlemde çağa yetişmek için başarı kazanırlar. Yabancı dil öğrenme, iletişim, verimlilik ve değer görme için teknik, kültürel ve estetik yeterlikleri edinmeyi içerir; böylelikle genel olarak mesleki ve sosyal beceriler hızlıca kapsam ve hizmet ile örtüşür (European Commission, 2000).

Yabancı dil becerileri, istihdamda, kültürlerarası etkileşimde, ticaret ilişkilerinde iletişim aracı olarak kullanılır. Küresel dil veya lingua franca olarak adlandırılan iletişim dilini bilmek ve kullanmak da küresel iletişim temel unsurlarındandır. Şu anda Dünyada küresel dil olarak İngilizce dili kullanılmaktadır. Bu nedenle günümüzde yabancı dil olarak İngilizce dilini öğrenmek ve bilmek önemlidir. Böylelikle, küresel dil olarak konuşulan bu dil ile insanlar dünyaya açılacaktır.

Bunun yanı sıra değişen dünya koşullarında bir yabancı dil yeterli gelmemekte ikinci hatta üçüncü yabancı dil bilmek avantaj sayılmaktadır; iş dünyasında, kamu ve akademik çalışmalarda yabancı dil açısından bu yeni durumlara uyum sağlamanın gerekliliği insanların karşısına çıkmaktadır (Genç, 2012). Turizm, komşu ülkeler, ticaret, göç gibi durumlar insanları İngilizce dışında yeni bir yabancı dil öğrenmeye itmektedir. Uluslararası veya kültürlerarası iletişim için farklı dillerde bilgi ve beceriye ihtiyaç duyulmaktadır; başka dillerde, farklı kültürden insanlarla iletişim kurmak her açıdan faydalı olur. Kişilerarası düzlemde veya uluslararası platformda anlaşabilmek hatta daha iyi anlaşabilmek için bazı yeterliliklerin ve becerilerin gerekliliği açıktır.

Yabancı dil öğretimine ilişkin olarak Lizbon Stratejisi ve Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu'nda belirtilen dil becerilerine ek olarak 2001 yılında Avrupa Konseyi "Avrupa Diller Yılı" kutlamalarını gerçekleştirmiştir. Bundaki asıl amaç, Avrupa Konseyi ülkelerinin dil ve kültür miraslarını korumaları ve bu durumu diğer Avrupa ülkeleriyle beraber paylaşmalarıdır; ayrıca çok kültürlü, çok dilli Avrupalı olma zihniyetini aşılıyarak birden çok dil öğrenmeye heveslendirmektir. Bunun sayesinde çok dil öğrenmenin farklı dil ve kültürel geçmişlere sahip bireyler arasında hoşgörüyü arttıracığı ve insanların birbirlerini daha iyi anlamalarını gerçekleştireceği umulmaktadır (Demirel, 2005).

Özendiren çok dillilik, uluslararası ilişkiler, sosyal, siyasal, ekonomik, eğitim ve kültür alanlarındaki gelişim Avrupa Birliği uyum sürecinde Türkiye'yi de etkilemiştir. Eğitim alanında Türkiye-AB ilişkilerini geliştirmek için genelgelerle programı belirlenen mevzuat uyum çalışmaları yapılmıştır. Bu dönemdeki çalışmalar, AB ve

MEB mevzuatının taranarak birbiri ile uyumlu olanlar ile uyum sağlanması gereken mevzuatın belirlenmesi şeklinde olmuştur (Tok ve Arıbaş, 2008).

Bu bağlamda Türkiye’de yabancı dil eğitimi, Halk Eğitimi Merkezleri, üniversitelerin Sürekli Eğitim Merkezleri, sivil toplum kuruluşları, dil okulları, özel eğitim kurumları gibi hem kamu hem de özel sektöre ait kurumlar tarafından verilmektedir. Özellikle kamuya ait en yaygın eğitim veren Halk Eğitimi Merkezlerinin dil kursları hem çeşitlilik hem de kapsadığı nüfus açısından öne çıkmaktadır. Ural’ın (2007) belirttiği gibi ülkemizde yetişkin katılımının en genel ve en çok olduğu kurum Halk Eğitimi Merkezleridir ve ülkenin neredeyse her tarafında çeşitli yetişkin eğitimi uygulamaları gerçekleştirilmektedir.

Halk Eğitimi Merkezlerinde 2009-2015 yılları arasında açılan yabancı dil kurslarını inceleyen Doğan (2017), kursların yıllara göre dağılımına bakarak 51.764 İngilizce kursunun en çok açılan kurs olduğunu ve bunu 11.656 kurs ile Arapça kursunun takip ettiğini saptamıştır. Halk Eğitimi Merkezlerinde açılan yabancı dil kurslarına katılım İngilizce ve Arapça dil kurslarında yoğunlaşmaktadır. İngilizce, eğitim, ticaret, turizm, uluslar arası ilişkiler, medya, bilişim ve teknoloji gibi alanlarla iletişimi sağlayan egemen küreselleşmenin dilidir. Bu nedenle, yabancı dil kurslarından en çok İngilizce diline katılım doğaldır. Diğer yandan, Türkiye'nin Osmanlı tarihi ve komşu ülkeleri başta olmak üzere Türkiye’de yaşayan azınlıklar, son yıllarda hızlanan Ortadoğu ülkelerinden olan göç, Ortadoğu ve Arap dünyası ile daha sıkı kültürel ve ticari ilişkiler geliştirmeyi hedefleyen dönemin siyasal yönelimi ve İslami sosyalizasyonun teşvik edilmesi gibi nedenlerle insanlar Arapça dilini öğrenmeye yönlendirilmektedir. Güney (2014) Arapça dilini öğrenme nedenlerini şu şekilde belirtmiştir:

Arapçanın Birleşmiş Milletler tarafından kabul edilen dillerden biri olması, bu dili milyonlarca insanın konuşması, coğrafi olarak Türkiye'nin komşularından iki ülkenin resmî dilinin Arapça olması, bu iki ülke ve diğer Arap ülkelerinin bundan yüz sene önce Osmanlı Devleti'nin yönetimi altında bulunması Arap dilini Türkiye için vazgeçilmez kılan öğelerden yalnızca birkaçıdır.

Doğan’ın (2017) 2009-2015 yılları arasında Halk Eğitimi Merkezlerinde açılan Arapça ve İngilizce kurslarının illere göre dağılımını içeren bulgularına göre, bu iki dilde en çok kurs açılan ikinci il Ankara’dır. Dolayısıyla katılımın yüksek olduğu Ankara ilindeki Arapça ve İngilizce kurslarındaki yetişkin öğrenenlerin katılım örüntülerine ilişkin toplanacak verilerin genel eğitimi ve yönelimi açıklamak açısından önemli olduğu görülmektedir. Katılım yetişkin eğitiminin önemli sorunsallarından

biridir. Kurslara katılanların demografik özellikleri ile katılım örüntülerinin analizi öğrenme gereksinimi ve güdüsel yönelimleri ile ilgili veri sunmaktadır (Ural, 1995).

Yetişkin eğitiminde katılma kavramı araştırılan başat konulardan biridir. Duman (2007), yetişkinlerin bir öğrenme ya da eğitim etkinliğine niçin katıldığını, katılmalarına neden olan güdüsel yönelimlerin neler olduğunun pek çok araştırmada incelendiğini ve bunun hala konu olmaya da devam edeceğini belirtir. Böylelikle, yetişkin öğrenenlerin katılım örüntülerini, güdüsel yönelimlerini incelemek daha etkili bir öğrenme ortamının düzenlenmesini sağlayabilir. Ural (2007) yetişkin eğitime katılma sebeplerine odaklanan katılma araştırmalarının önemini şu şekilde özetlemiştir:

- Katılma araştırmaları yetişkin eğitimcileri için yeni yöntem, program ve araç geliştirme bakımından ışık tutar.
- Yüksek ve devamlı bir katılım, uygun ve etkili programlarla gerçekleştirilebilir.
- Katılma araştırmaları uygun eğitim programları geliştirmek ve planlama yapabilmek için önem taşımaktadır.
- Yetişkin katılımcıları uygun programlara yönlendirmede yetişkin eğitimcilerine kolaylık sağlar.
- Yetişkinlere yönelik rehberlik hizmeti sunabilir.

Sonuç olarak, dil öğrenme küresel düzlemde ve Avrupa Birliği ölçeğinde değişimlerin merkezinde yer alan konulardan biridir. Türkiye bu eğilimi ortak standartlar ile eğitim politikası olarak destekler görünmektedir. Lizbon Stratejisi ve Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu ile beraber Avrupa Konseyi'nin vurguladığı diğer yabancı dil becerilerini ön plana çıkaran çalışmalar bireylerin küreselleşen dünyada yeni bilgi, beceri ve yeterlilik kazanmasını sağlamaktadır. Türkiye'de de Avrupa Birliği ile yapılan uyum çalışmaları ile yabancı dil eğitime önem verilmektedir. Yetişkin eğitimi bağlamında yabancı dil eğitim etkinlikleri hem özel sektörde hem de kamuya ait kuruluşlarda sunulmaktadır ve ülkemizde yetişkin öğrenenlerin en çok tercih ettiği kurum Halk Eğitimi Merkezleridir. Dil ihtiyacına uygun programlara ve etkili öğrenme ortamına sahip olmak için yetişkin öğrenenlerin özelliklerini ve hangi sebeplerle katıldıklarını incelemek önemlidir. Bu araştırmada sırasıyla en yoğun katılımın olduğu diller olan İngilizce ve Arapça dil kurslarına katılan kursiyerler üzerine odaklanmıştır. Bu bağlamda, bu araştırmanın problemi Ankara ilinde yer alan Halk Eğitimi Merkezlerindeki İngilizce ve Arapça dil kurslarına katılan yetişkinlerin demografik özelliklerini ve güdüsel yönelimlerini incelemektir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, Ankara ilindeki Halk Eğitimi Merkezlerindeki İngilizce ve Arapça dil kurslarına katılan kursiyerlerin demografik özelliklerini ile güdüsel yönelimlerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıda belirtilen sorulara yanıt aranmıştır:

1. Halk Eğitimi Merkezlerindeki İngilizce ve Arapça dili kurslarına katılan kursiyerlerin demografik özellikleri (yabancı dil kursu, cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışma durumu, eğitim durumu, gelir durumu, önceden gidilen yabancı dil kursu) nelerdir?
2. Halk Eğitimi Merkezlerindeki İngilizce ve Arapça dili kurslarına katılan kursiyerlerin güdüsel yönelimlerinin dağılımı nedir?
3. Kursiyerlerin demografik özellikleri ile güdüsel yönelimleri arasında nasıl bir ilişki vardır?

Önem

Bu araştırma, Ankara Halk Eğitimi Merkezleri İngilizce ve Arapça dili kurslarındaki kursiyerlerin demografik özellikleri ile güdüsel yönelimlerini inceleyerek, kursiyerlerin katılım örüntülerinin belirlenmesine katkıda bulunacaktır. Ayrıca kursiyerlerin güdüsel yönelimleri konusundaki alan yazına da katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Bu araştırmanın, yetişkinlerin yabancı dil kurslarına katılma nedenlerine bakılması ile etkili ve uygun programların hazırlanmasına ve yetişkinlerin uygun programlara olan devamlarının sağlanmasına da ışık tutması beklenmektedir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılı Bahar döneminde Ankara ili Halk Eğitimi Merkezlerinde açılan İngilizce kursu için Çankaya, Yenimahalle ve Keçiören ilçeleriyle; Arapça kursu için Çankaya, Mamak ve Keçiören ilçeleriyle sınırlı kalmıştır.

Tanımlar

Yetişkin Eğitimi: Yetişkin eğitimi, örgün eğitim dışında kalan sistemli, planlı ve programlı eğitim etkinliklerini kapsayan, yeni bilgi ve yeni ihtiyaç için gerekli olan, gönüllülüğün esas olduğu ve bir kurum veya kuruluş tarafından verilen eğitim faaliyetleridir.

Katılma: Yetişkinlerin örgün eğitim dışındaki bir eğitim programına ihtiyaçları doğrultusunda eğitim etkinliklerinde ve programlarında yer almalarıdır. Kendileri için düzenlenen eğitim etkinliklerinde “öğrenci” olarak bulunmalarıdır (Ayhan, 1990).

Güdüsel Yönelim: Yetişkinlerin bir öğrenme etkinliğine katılma nedenleri ve güdülerini anlamına gelir. Başka bir deyişle, öğrenme etkinliğine katılma davranışının altında yer alan güdülerdir (Duman, 2004).



BÖLÜM II

KAVRAMSAL VE TARİHSEL ARKAPLAN

Bu başlık altında, yetişkin eğitimi ve katılma, yetişkin eğitiminde katılma ve güdüsel yönelim ve ilgili araştırmalar ele alınacaktır.

Yetişkin Eğitimi ve Katılma

Yetişkin eğitimi, örgün eğitim dışında kalan sistemli, planlı ve programlı eğitim etkinliklerini kapsayan, yeni bilgi ve yeni ihtiyaç için gerekli olan, gönüllülüğün esas olduğu ve bir kurum veya kuruluş tarafından verilen eğitim faaliyetleridir. Ülkeden ülkeye zamana mekana göre farklı tanımları vardır. Duman (2007), yetişkin eğitimi tanımının çevresel ve kültürel bağlama; tanımın yapıldığı yerdeki ideoloji-erk-bilgi birikimi etkileşimine; okul hizmetlerinin nasıl verildiğine ve yapısına; yetişkin eğitimi hizmetlerinin yönetimi ve sunumuna; eğitim sisteminin genel amaçları ve içeriğine; öğretim yöntem ve tekniklerine; öğrenme imkanlarının çeşitliliğine benzer bir şekilde göreceli olması gerektiğinin belirtir. Benzer bir şekilde, Bilir (2013) yetişkin eğitimi amaçları her ülkede neredeyse aynı olsa da hareket noktası ve çalışma şekillerinin farklı olduğunu ve ülkelerin buldukları duruma, öncelikli ihtiyaçlarına ve o ülkenin özelliklerine göre yetişkin eğitim tarzının değiştiğini belirtmektedir. Yetişkin eğitimi kavramının en geniş tanımı UNESCO, Yetişkin Eğitimi Terimleri Sözlüğü'nde yapmaktadır (1997):

Yetişkin eğitimi içeriği, düzeyi ve yöntemi ne olursa olsun, ister okullarda, kolejlerde, üniversitelerde veya çıraklıkta uygulanan ilköğretimin uzantısı bir eğitim olarak düşünülün veya o eğitimin yerini tuttuğu varsayılın, yetişkin olarak düşünülen kişilerin yeteneklerini geliştirmelerine, bilgilerini artırmalarına, teknik veya mesleki yeterliklerini iyileştirmelerine veya bu yetenek, bilgi ve yeterliliklerine yeni bir yön vermelerine, tutum ve davranışlarını hem kişisel gelişme bakımından, hem de dengeli ve bağımsız bir toplumsal, ekonomik ve kültürel gelişmeye katılma bakımından değiştirmelerine olanak sağlayan düzenli eğitim süreçlerinin tümünü ifade eder.

Başka benzer bir yetişkin eğitimi tanımını Dünya Ekonomik İşbirliği Örgütü (OECD) şöyle yapmaktadır; “yetişkin eğitimi, zorunlu öğrenim çağının dışına çıkmış ve asıl uğraşısı artık okula gitmek olmayan kimselerin, yaşamlarının herhangi bir aşamasında duyacakları öğrenme gereksinimi ve ilgisini karşılamak üzere bu amaçla

düzenlenen etkinlikleri ve programları kapsar.” (Akt. Duman, 2007). Bu tanımlamaların ortak noktalarını Tekin (1988) şu şekilde ifade etmiştir:

1. Yetişkin eğitimi, asıl uğraşısı artık okula gitmek olmayan bireylere yönelmektedir.
2. Yetişkin eğitimi farklı tür ve düzeylerde örgün ve yaygın programlar kapsamında yürütülebilmektedir.
3. Yetişkin eğitimi rastlantısal değildir, düzenli eğitim süreçlerini kapsamaktadır.
4. Yetişkin eğitiminin amaçları hem kişisel gelişme, hem de toplumsal, ekonomik ve kültürel gelişmeye katılma bakımından tanımlanmaktadır.

Yetişkin eğitiminin tanımı ve işlevi değişiklik gösterse de kişiler kendi ihtiyaçlarına göre bilgi ve becerilerini arttırmak için belirli amaç doğrultusunda yetişkin eğitimi faaliyetlerine başvururlar. Bilgilerin, becerilerin sürekli değiştiği ve eksik kaldığı küresel dünyada, kişinin eğitim düzeyi ne olursa olsun yetişkin eğitimi hizmetlerinden kesintisiz yararlanarak kendisini yenilemesine, geliştirmesine ihtiyaç vardır; bu nedenle yetişkin eğitimi, sürekli talep edilen insanların ve ulusların geleceğini şekillendiren en önemli hizmetlerden biri haline gelmektedir (Miser, 2002).

Bilginin üretim ve edinim süreçlerinin giderek hızlandığı günümüz dünyasında örgün eğitim sonrası artan ve çeşitlenen öğrenme gereksinimleri ve mesleki gereklilikleri giderek daha çok sayıda insanı yetişkin eğitime yönlendirmektedir. Ünlühisarcıklı'nın (2013) belirttiği gibi örgün eğitim ile kazandırılan bilgi, beceri, davranış ve tutumlar zaman içerisinde eskidiği için bireyler kendilerini yenilemek için yetişkin eğitime başvururlar. Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçişte, üretim bilgisine sahip olmaktan çok teknoloji üretme bilgisine sahip olmak önem kazanmıştır diye devam eden Ünlühisarcıklı, yeni çıkan mesleklerin bilgi, beceri ve tutumlarda değişikliğe neden olduğunu ve iletişim teknolojilerin gelişmesiyle insanların her şeyden haberdar olmasının bilgi üretiminin, paylaşımının, denetiminin ve kullanımında büyük değişikliklere neden olduğunu dile getirir. Yetişkin eğitimi, kişinin hayatını etkili bir biçimde sürdürebilmesi için sunulan bir imkandır. Bu nedenle halk eğitimi etkinliklerine katılma, "gönüllülük" ilkesine göre olur ve yetişkinler, bir eğitim programına ihtiyaçlarını karşılamak için veya sorunlarına çözüm bulmak için katılmaktadır; ayrıca kurumun ve kişinin katılma amaçlarının gerçek olması için katılanların öğrenme ortamında kendilerini uyumlu hissetmeleri ve katıldıkları programlarla bütünleşmiş olmaları gerekmektedir (Ayhan, 1990).

Davranış bilimlerinde geniş anlama sahip diğer kavramlarda olduğu gibi katılmanın anlamı da çoğunlukla kullanıldığı bağlama göre belirlenir. Eğitimciler, toplumbilimciler, siyasal bilimciler katılımın anlamını kendi alanları çerçevesinde şekillendirirler. Eğitim

alanında, özellikle yetişkin eğitiminde, katılmanın öncelikli amacı eğitsel özelliklere sahip programlara kaydolma ile bağlantı kurulur; bu yüzden terimin bu kullanımı, bir dersi takip etmekten başlayıp kapsamlı ve uzun süren bir eğitim programında aktif olarak yer almaya kadar uzanan geniş bir davranış alanını içine alır. Farklı alanlarda farklı anlamı olsa da katılmanın belirli evrensel özellikleri olarak birtakım sonuçlarına ulaşılır (Douglass, 1987):

1. Katılma eylemi hem bir grup olgusu hem de bir bireysel olgudur. Bir yetişkin eğitimi sınıfı ya da gönüllü kuruluşta olduğu gibi bir grup ortamında yer aldığı zaman bir grup olgusudur ve kişi bir grup ile doğrudan bağıntılı olmaksızın bireysel olarak hareket etmeye karar verdiği zaman bireysel bir olgudur. Kendi-kendine çalışma yoluyla bir eğitsel yaşantıyı sürdürmeye karar veren yetişkinler, ya da kitle iletişim araçlarına seçici bir açıklık yoluyla kendilerini siyasal sorunlardan haberdar kılan ve bir seçimde oy kullanmayı hiç kaçırmayan yurttaşlar, katılmanın bu ikinci biçiminin örnekleridir.
2. Katılmanın bir nicelik boyutu vardır. Bu, bir yetişkinin üye olduğu kulüplerin, devam ettiği kursların ya da oy kullandığı seçimlerin sayısı olabilir.
3. Katılmanın bir nitelik boyutu vardır. Bu, bir yetişkinin katıldığı etkinliğin türü, ya da kişinin bireysel ya da grup amaçlarının gerçekleşmesine yaptığı katkıların niteliği olabilir.
4. Katılma eylemi genel olarak bir sonuca yönelik bir araçtır. Katılanların arzu edilebilir olarak algıladığı bireysel ya da grup amaçlarının doyurulması için bir araçtır. Örneğin, halk eğitimi etkinliklerine katılma çok çeşitli amaçların gerçekleştirilmesinde bir araç olarak kullanılabilir ki bunlardan biri de öğrenme amacı olabilir. Yine de siyasal katılmaya da siyasal kurumlar üzerinde denetim uygulamanın bir aracı olarak bakılabilir.

Katılma, belirtildiği gibi hem bireysel hem de grup olgusudur ve bu durumda kişi kendi amacına göre katılmanın bu farklı biçimlerinde yer alır. Nicelik ve nitelik diye iki boyuta sahip olan katılma, sonuca gidebilmek için kullanılan bir araçtır ve bu araç bireysel ve grup amaçlarını karşılamak için kullanılmaktadır.

Yaşam boyu eğitim bağlamında yetişkin eğitimi araştırmalarında farklı boyut ve yaklaşımlar incelenmektedir ve bunlardan biri “katılma ve katılanlar” boyutudur (Tekin, 1989). Katılma, yetişkin eğitimi alanında en çok ele alınan araştırma konulardan biridir. İlk araştırmalar, planlı ve örgütlü yetişkin eğitimi etkinliklerinin ilerlediği 1920’li yılların sonlarında yapılmaya başlanmış olup halen devam etmektedir. Özellikle II. Dünya Savaşı sonrasında 1960’larda, yetişkin eğitimi programlarına katılımın çoğalması ile birlikte, bu programlarda yer alan yetişkin öğrenenler ve katılma olguları hakkındaki araştırmalarda artış olmuştur. 1960’lı yıllardan sonra araştırma eğilimi katılmanın sebepleri ve çıkan sebeplerin altında yer alan güdüsel yönelimlere doğru

evirilmiştir. İlk yapılan araştırmalarda ele alınan boyut halk eğitimi programlarına katılan yetişkinlerin devam ve terk eğilimleri olmuştur; 1960lı yıllarda incelenen ikinci boyut ise halk eğitimi programlarına katılan yetişkinlerin özellikleri ve katılma olgusu olmuştur. 1960lı yıllardan sonra araştırılan diğer boyut, yetişkinlerin belirli halk eğitimi programlarına katılım nedenleri ve bu nedenlerin altında yatan güdülenme konusu olmuştur. Birçok kurum tarafından sunulan halk eğitim programlarına katılan yetişkinler ve katılma olgusu üzerine yapılan araştırmalarının iki temel amacı mevcuttur. İlki belirli kurumlarda ya da program türlerinde yapılan halk eğitimine katılanların özelliklerini incelemek; ikincisi de bir bölgede ya da yerleşim yerinde yaşayanlardan bir örneklem oluşturarak halk eğitimine katılan ve katılmayanların özellikleri arasındaki farklılıkları incelemektir (Ayhan, 1990).

Çeşitli halk eğitimi programlarına katılan yetişkinlerin özellikleri incelendiğinde her kurumun belirli bir izleyici kitlesi olduğu ortaya çıkmıştır. Tekin'in (1989) belirttiği gibi hangi tür programların hangi kişisel özellikteki insanların ilgisini çektiğinin, program hedeflerine paralel özellikte insanların katılıp katılmadıklarının ve muhtemel hedef kitlesinin belirlenmesinde katılımcıların kişisel özelliklerinin bilinmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Ulusal düzeyde yapılan tarama araştırmaları sonuçlarında farklılıklar olsa da halk eğitimi programlarına katılanların genel olarak tanımlayan tutarlı profiller belirlenebilir. Dickinson (1971) yetişkin öğrenenin eğitim düzeyinin katılmada en önemli faktör olduğunu belirtmiştir; Lowe (1985) da katılmanın başlıca unsurlarının sosyo-ekonomik statü, yaş ve eğitim düzeyi olduğunu ayrıca katılma ile önceden ulaşılmış eğitim düzeyi arasında olumlu bir bağlaşımanın olduğunu tespit etmiştir. Bunlara ilaveten, tüm araştırmalar, halk eğitimine katılmanın tür ve genişliğini en çok belirleyen özelliklerin sosyo-ekonomik durum ve yaş değişkenlerinin olduğunu göstermektedir; çeşitli araştırma bulguları, meslek ile halk eğitimine katılma genişliği ve türleri arasında bir ilişkinin olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Bu durumda mesleklerin gerektirdiği eğitim düzeyi ile doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Araştırmalar göre, çok yüksek olmamakla beraber ekonomik durum ve gelir düzeyi ile halk eğitimine katılma arasında da anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ayrıca, yapılan istatistiksel anlamlılık testlerine göre yaş arttıkça katılım da azalmaktadır. Burada fizyolojik yaştan daha çok eğitim düzeyi ve mesleki ilgideki azalma gibi etmenler söz konusudur. Sonuç olarak, incelenen tüm halk eğitimi programlarında tek başına örgün eğitim düzeyi en güçlü etkiye sahip değişkendir; daha önceden ulaşılan öğrenim düzeyi yükseldikçe halk eğitimine katılma oranı da yükselmektedir (Ayhan, 1990).

Yetişkin Eğitime Katılma Nedenleri ve Yetişkin Eğitiminde GÜdüsel Yönelim

Katılım araştırmalarındaki son boyut yetişkinlerin katılma nedenleri ve güdüsel yönelimleri ile ilgili olmuştur. Her iki kavram birbirleri ile ilişki içindedir.

Katılanların yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik durum, eğitim durumu ve medeni durum gibi özellikleri yetişkin eğitimi programlarına başvuranların genel özelliklerini sunarken; katılım nedenlerini incelemek, eğitsel etkinliklerin ve yetişkin katılanların amaçlarının ne olduğunu, niçin katıldıklarını veya katılmadıklarını, katıldıktan sonra devam ya da terk süreçlerini, katılmaya iten unsurları, katılmaya engel unsurları göstermektedir. Tekin (1989) katılma araştırmalarının dört ilgi alanından oluştuğunu; katılanların kişisel özelliklerini belirleme, katılma nedenlerini belirleme, ayrılma nedenlerini belirleme, katılmanın engellerini belirleme olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde Duman (2007) yetişkinlerin bir öğrenme ya da eğitim etkinliğine niçin katıldığını, katılmalarına neden olan güdüsel yönelimlerin neler olduğunu pek çok araştırmada incelendiğini ve bunun hala konu olmaya da devam edeceğini belirtir. Bunlara ek olarak, yetişkinlerin ülkeden ülkeye değişen eğitim ve öğrenme etkinliklerine katılma nedenleri önemli bir konu haline gelmiştir. Bu durumda yetişkin öğrenenlerin katılım örüntülerini, güdüsel yönelimlerini incelemek daha etkili bir öğrenme ortamının düzenlenmesini sağlayabilir. Ural (2007) yetişkin eğitime katılma sebeplerine odaklanan katılma araştırmalarının önemini şu şekilde özetlemiştir:

- Katılma araştırmaları yetişkin eğitimcileri için yeni yöntem, program ve araç geliştirme bakımından ışık tutar.
- Yüksek ve devamlı bir katılım, uygun ve etkili programlarla gerçekleştirilebilir.
- Katılma araştırmaları uygun eğitim programları geliştirmek ve planlama yapabilmek için önem taşımaktadır.
- Yetişkin katılımcıları uygun programlara yönlendirmede yetişkin eğitimcilerine kolaylık sağlar.
- Yetişkinlere yönelik rehberlik hizmeti sunabilir.

Yetişkin eğitiminde sunulan eğitsel etkinlik programlarını daha verimli ve etkili hale getirmek için katılmayı ve katılımcıları araştırmak gerekmektedir. Eğitsel programların amacının yanı sıra yetişkin katılımcıların da amaçlarını belirlemek önemlidir. Katılma nedenlerini inceleyerek bu eğitsel etkinliklere katılmadaki güdüsel yönelimlere ulaşmak mümkündür. Yapılan güdüsel yönelim araştırmaları yetişkinleri eğitime iten nedenler hakkında önemli bilgiler vermektedir (Tekin, 1989).

Güdüsel yönelim kavramının çıkış noktası “katılma eylemi değil, fakat katılan”dır. Katılma eylemini gerçekleştiren yetişkinlere bakarak, onların eğitim geçmişlerini, eğitim yaşantılarını, öğrenme ile ilgili güdülerini ve davranış özelliklerini inceleyerek katılma nedenlerinin altında yatan yönelimlerdir (Ayhan, 1990). Benzer olarak, Duman (2004) yetişkinlerin bir öğrenme etkinliğine katılma nedenleri ve güdeleri anlamına geldiğini ve öğrenme etkinliğine katılma davranışının altında yer alan güdüler olduklarını ifade eder.

Eğitsel etkinlikler ve programlara katılma nedenlerini belirlemek için çeşitli güdülenme modellerinden faydalanmışlardır. Bu modeller birbirleri ile bağlantılıdır ve birbirlerini tamamlamaktadırlar. En genel olan yaklaşım gereksinme doyumu modelidir. Kişiler kendi temel gereksinimlerini doyurma odaklıdır ve bunu yapmak için gerekli olan etkinliklere katılma ve bu etkinliklere daha fazla ilgi gösterme eğilimindedirler. Bu durumda, Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi, gereksinimlerin doyurulması ile eğitim etkinliklerine katılma arasındaki bağlantıyı çıkarmak için temel alınabilir. Bu hiyerarşide insan ihtiyaçlarının en alt katmandaki fizyolojik gereksinimlerinden en üst katmandaki kendini gerçekleştirmeye doğru bir önem sırası mevcuttur. Eğitim etkinliklerine katılım nedenlerinde de bu katmanlar etkili olmakta ve gereksinme doyumu ile uyumlu olmaktadır. Güdülenme modellerinden bir başkası, Harry Miller’ın Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi kavramını toplumsal yapı ve güçler ile bağdaştırmasıdır. Bu ilişkilendirme yetişkin eğitime katılmayı açıklamada kullanılmıştır. Bir diğer model Havighurst’un gelişme ödevleri kavramı ile ilgilidir. İnsanlar, “bir gelişme düzeyinden ötekine doğru yol alırken gereksinimlerinin ve kendisinden beklenen toplumsal rollerinin değiştiği bir yaşam döngüsü”nden geçmektedir. Bu durumda, yetişkinler bir gelişme ödevleri çerçevesinde güdülenerek bir eğitsel yaşantıya katılabilirler. Güdülenme modelleri ile ilgili bir başka yaklaşım Houle’a aittir; öğrenme yönelimleri kavramı ile amaç yönelimli, etkinlik yönelimli ve öğrenme yönelimli yetişkinler sınıflandırmasını getirmiştir. Houle’un sınıflandırmasını takip ederek Sheffield “öğrenme, toplumsal ilişki ya da arkadaş isteği, kişisel amaçlar, toplumcu amaçlar ve bir gerekliliği yerine getirme” yönelimlerini bulmuştur (Douglass, 1987). Katılımın altında yatan güdülerin Houle’un yaptığı sınıflandırma üstüne Boshier daha karmaşık bir durum olduğunu tespit etmiştir. Katılma nedenlerinin altında yatan güdüsel yönelimleri yani psikolojik boyutu belirtmek amacıyla Boshier, Maslow’un yetersizlik ve gelişme güdeleri ile aynı anlama sahip yaşam-şansı ve yaşam-alanı terimlerini kullanmıştır. Boshier’e göre yaşam-şansı güdüsünde kişiler yaşam

problemleri ile baş etmek için yetişkin eğitimine katılırken, yaşam-alanı güdüsünde kişiler kesintisiz katılırlar (Rockhill, 1988).

Görüldüğü üzere güdüsel yönelimler konusunda Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinden faydalanılmıştır. Tekin'in (1989) belirttiği üzere eğitime katılma ve ihtiyaçlar hiyerarşisi arasında bir ilişki kurunca şu sonuca ulaşılır; "Bir yetişkin eğitimi programı hedef kitlesinin baskın ihtiyaçları ile uyumlu olmalıdır. Eğitim kurumu bireyin ihtiyaçlarına cevap verecek eğitim olanakları ortaya koymalıdır.". Yetişkin eğitiminde katılım nedenlerinin ve güdüsel yönelimlerinin bilinmesi çok önemlidir ve yetişkinler hakkında elde edilen bilgilerle program hazırlayanlara, öğrenen kişinin tutumu, gereksinimleri, uyarımı, etkilenmesi, yeterliği ve pekiştirme konularında yardım sağlar (Duman, 2004).

Yurt Dışı ve Yurt İçi Katılım Nedenleri ve Güdüsel Yönelim Araştırmaları

Katılım nedenleri ve güdüsel yönelimler hakkında hem yurt dışında hem de yurt içinde araştırmalar yapılmıştır. İlk olarak yurtdışında yapılan araştırmalar sonrasında yurt içinde yapılan araştırmalar ele alınmıştır.

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Hoy (1933), İngiltere'nin bir kentinde yer alan Akşam Yetişkin Okulları'na devam edenler yetişkin öğrenenlere açık uçlu bir sorudan aldığı yanıtlarla katılım nedenlerini 6 grupta sınıflandırmıştır:

- 1) Bilgi edinmek, öğrenmek, genel kültürünü geliştirmek, daha geniş görüşlere açılmak ya da ufkunu genişletmek için
- 2) Sınava hazırlanma, iş ve meslek ile alakalı nedenler
- 3) Genel ya da özel bir konuda akademik çalışmalarla ilgilenildiği için
- 4) Boş zamanlarını verimli kullanma ya da bir hobi edinme arzusu
- 5) Günlük çalışmadan sonra değişik bir etkinlik yapma isteği
- 6) Başka insanlarla tanışma arzusu; toplumsal nedenler

Williams ve Heath (1936), İngiltere, İskoçya ve Galler'deki halk eğitimi kurslarına devam eden işçilere yine açık uçlu sorudan edinilen yanıtlarla katılım nedenlerini dört gruba ayırmışlardır:

- 1) Kaçma güdüsü
- 2) Dengeyi tekrar kurma güdüsü
- 3) İleride elde edilecek ekonomik kazançlar için hazırlanma güdüsü
- 4) Arkadaşlık arayışı

Deane (1950), Amerika Birleşik Devletleri'nde üç farklı yetişkin eğitimi programına katılan yetişkinleri inceleyen araştırmasında katılımcılardan aldığı cevaplarla katılım nedenlerini dört grupta toplamıştır:

- 1) İşe girme veya işinde ilerlemek için terfi alma gibi mesleki amaçlar
- 2) Pratik yarara yönelik hayatı kolaylaştıran amaçlar
- 3) Genellikle öğrenme isteğine dayalı kendini geliştirme, kültürel gelişme gibi amaçlar
- 4) Sıkıntıdan uzaklaşma, eğlence veya yalnız meraka dayalı amaçlar

Nicholson (1955), Amerika Birleşik Devletleri'nde çeşitli halk eğitimi programlarına katılan yetişkin öğrenenlere ekonomik-mesleki nedenler, entelektüel-kültürel nedenler ve kişisel toplumsal nedenler diye üç başlığa ayrılan 30 katılım nedenini içeren bir anket uygulamıştır. Anketi uygulayanların sonuçlarına bakıldığında yetişkin öğrenenlerin %58.3'ü ekonomik ve mesleki nedenlerle, %62.2'si entelektüel-kültürel nedenlerle ve %30'u ise kişisel toplumsal nedenlerle eğitim etkinliğine katıldıkları belirlenmiştir.

Johnstone ve Rivera (1965), Amerika Birleşik Devletleri'nde tüm ülke düzeyinde halk eğitimi programlarındaki yetişkin öğrenenlere Nicholson'ın kullandığı benzer bir yöntemle katılma nedenleri ile ilgili veri toplamıştır. Aldığı cevapları belirtilme sıklığına göre sıralamıştır ve bunun sonucunda sekiz başlık altında sınıflandırmıştır:

- 1) Genel bilgi amaçları
- 2) Yeni bir iş veya meslek için hazırlanma amacı
- 3) Şimdiki işini destekleme amacı
- 4) Boş zamanlarını daha iyi değerlendirme amacı
- 5) Yeni ve ilginç insanlarla tanışma amacı
- 6) Ev ve aile sorumlulukları ile ilgili amaçlar
- 7) Günlük rutinden uzaklaşma amacı
- 8) Ev dışı sorumluluklar ile ilgili amaçlar

Görüldüğü üzere bütün bu araştırmalarda katılma nedenleri benzer gibi görünse de büyük farklılıklara sahiptir; ancak yetişkin öğrenenlerden tek bir neden istendiğinde iş ve meslek ile ilgili nedenler öne çıkmaktadır. Ayrıca, yetişkin eğitime katılma nedenleri yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik durum gibi özelliklerle de ilişkilidir (Ayhan, 1990).

Belirlenen katılım nedenleri daha sonraları yapılan çalışmalarda farklı bir yaklaşım kullanılarak incelenmiştir ve katılma nedenlerinin altında yatan güdüsel yönelimler araştırılmıştır. Bu alandaki öncü çalışma Houle (1961) tarafından yapılmıştır. Houle, yirmi iki yetişkin öğrenene eğitim geçmişi özelliklerini, geçmiş ve şimdiki eğitim yaşantılarını, öğrenmeyle ilgili güdülerini ve davranış özelliklerini belirlemek için derinlemesine görüşme tekniğini kullanmıştır. Elde ettiği veriler sonucunda amaç

yönelimli, etkinlik yönelimli ve öğrenme yönelimli yetişkinler olmak üzere üç tür güdüsel yönelim tespit etmiştir:

Amaç yönelimli yetişkinler: Eğitim ve öğrenme etkinliklerine net olarak belirlenmiş belirli amaçları gerçekleştirmek için katılırlar. Amaç yönelimli olan bireyler her dönemde bir gereksinimin anlaşılması ya da bir ilginin ortaya çıkmasıyla eğitim ve öğrenmeye yönelirler. Öğrenme, bu tür yetişkinlerin yaşamlarında hep yinelemeli olarak dönülen bir anlama sahip olsa da bu tür yetişkinler genellikle sürekli bir öğrenme eğilimi taşımazlar. Gereksinme ya da bir ilgi ortaya çıkınca, amaç yönelimli yetişkin bir kursa katılarak, kitap okuyarak, geziye çıkarak ya da bir grubun üyesi olarak o gereksinimi karşılama yoluna gider. Amaç yönelimli yetişkinler genellikle mesleki bir amaçla (mesleki ilerleme), yasal zorunlulukları yerine getirme, bireysel, toplumsal ya da dinsel bir amaçla eğitim ve öğrenme etkinliğine katılırlar.

Etkinlik yönelimli yetişkinler: Genellikle etkinliğin içeriği ya da etkinliğin önceden duyurulmuş amaçlarıyla pek bir ilişkisi olmayan bir anlam buldukları ya da o etkinliğe öyle bir anlam yükledikleri için o eğitim ve öğrenme etkinliğine katılırlar. Yani etkinlik yönelimli yetişkinler etkinliğin içeriğini değil de herhangi bir nedenle o etkinlik nedeniyle oluşacak öğrenme ortamını kendileri için anlamlı bulurlar ve öğrenme etkinliğini bunun için katılırlar. Etkinlik yönelimli yetişkinlerin peşinde oldukları şey toplumsal ilişkidir. Onlar için önemli olan o etkinliğe katıldıkları zaman başkaları ile tanışmak ve sahip olacakları yeni insan ilişkileri, kuracakları yeni dostluklardır. Bu tür yetişkinler günlük yaşamın sıkıntılarından uzaklaşmak, yeni arkadaşlar edinerek mesleki ve bireysel olarak yeni toplumsallaşmalara olanak sağlamak için etkinliklere katılırlar. Kendi başlarına çalışma yeterlikleri geliştirmek için de öğrenme etkinliklerine katılırlar.

Öğrenme yönelimli yetişkinler: Yalnızca öğrenme arzusu ve aşkıyla bilginin peşindedirler. Amaç ve etkinlik yönelimli bireylerden farklı olarak öğrenme yönelimli yetişkinlerin büyük çoğunluğu kendilerini bildi bileli sürekli bir öğrenme ortamı içinde olmuşlardır. Öğrenme artık onlar için gerçek bir yaşam biçimi olmuştur. Bunun için gerçek bir yaşam boyu öğrenen olarak kabul edilebilirler. Okumayı çok severler. Katıldıkları gezilere, gruplara, sınıflara, kurslara hep bir eğitsel amaç için katılırlar. İzledikleri ve dinledikleri TV ve radyo programları, genellikle eğitsel amacı olan ciddi programlardır. Öğrenme yönelimli yetişkinler için bir eğitim ve öğrenme etkinliğine katılma nedeni güçlü öğrenme ve bilme isteği, eğitimsel hazırlık, bilişsel ve zihinsel bir etkinlikte bulunma isteğidir.

Houle'un güdüsel yönelimler konusundaki katkısı bu alandaki araştırmaların artmasına neden olmuştur. Nitekim Sheffield (1964) yaptığı katılma araştırmasında "Sürekli Öğrenme Yönelimleri Ölçeği (Continuing Learning Orientation Instrument)" adlı 58 katılma nedenini içeren bir veri toplama aracı kullanmıştır ve bu ölçeğin faktör analizi sonucunda aşağıda belirtilen beş anlamlı faktör tespit etmiştir:

- 1) Öğrenme yönelimi: Sadece öğrenmek, bilmek aşkıyla öğrenmeyi isteme.
- 2) Etkinlik-isteği yönelimi: Öğrenme koşullarında, etkinliğin duyurulan amacı ve içeriği ile gerekli hiçbir bağlantısı olmayabilen, kişilerarası ya da toplumsal bir anlam bulduğu için etkinlikte yer alma.
- 3) Kişisel-amaç yönelimi: Tamamıyla kişisel amaçları gerçekleştirmek için eğitime katılma.

- 4) Topluma dönük-amaç yönelimi: Belirli toplumsal ya da yerel topluma yönelik amaçları hayata geçirmek için eğitime katılma.
- 5) Etkinlik-ihtiyacı yönelimi: Öğrenme koşullarında, etkinliğin duyurulan amaçları ile gerekli bir bağıntısı çoğu kez hiçbir bağıntı olmayabilen içsel veya içe-dönük bir ihtiyaç olduğundan etkinlikte yer alma.

Sheffield çalışmasında, Houle'un tespit ettiği üç güdüsel yönelimine göre anlamsal açıdan biraz daha ayrıntılı bir sınıflandırma yapmıştır. Bu çalışmadan sonra Burgess (1971) yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde yaptığı çalışmada, farklı halk eğitimi etkinliklerine katılan yetişkin öğrenenlerin güdüsel yönelimlerini incelemiştir. Geliştirdiği Eğitsel Katılımın Sebepleri (Reasons for Educational Purposes) Ölçeği'ni yetişkin öğrenenlere uygulamıştır ve faktör analizi sonucunda 7 anlamlı güdüsel yönelim saptamıştır:

- 1) Bilme isteği: Zihinsel ve kavrama yetilerini geliştirme isteği ve öğrenmeden, zihin egzersizinden zevk alma.
- 2) Kişisel bir amaca erişme isteği: Bireyin, kişisel ihtiyaçlarını karşılama yeteneğini geliştirecek ve pratik bir yarar sağlayacak belirli bilgi ve becerileri kazanma isteği.
- 3) Toplumsal bir amaca ulaşma isteği: Topluma hizmet yeteneğini geliştirecek belirli bilgi ve becerileri öğrenme isteği.
- 4) Dinsel bir amaca ulaşma isteği: Dini inançlarının gereğini daha iyi yerine getirebilme ve bundan iç huzur duyma.
- 5) Toplumsal bir etkinlikte yer alma isteği: Öğrenme konusunun ne olduğu önemli olmaksızın, yalnızca başka insanlarla birlikte yapılan bir etkinlikten hoşlanma; ait olma, başkalarıyla olumlu bir ilişki içinde olma ve onlar tarafından kabul edilme isteği.
- 6) Kaçma isteği: Hoşlanılmayan ya da bezginlik veren başka bir durum ya da etkinlikten uzaklaşma isteği.
- 7) Formal gereklilikleri yerine getirme isteği: Bireyin yaşamında etkili olan ve onun üzerine değerler yükleyen başka kişilerin (işveren, yargıç, aile ve arkadaş çevresi vb.) beklentilerini ya da herhangi bir durum için gerekli önkoşulları karşılama isteği.

Güdüsel yönelim çalışmalarında diğer önemli bir araştırma Roger Boshier'e aittir. İlk çalışmasını 1971 yılında Yeni Zelanda'da Houle'un güdüsel yönelim sınıflandırmasını denemek için yapmıştır. 233 yetişkin eğitimi katılımcısına 48 katılım neden ve 14 faktöre sahip Eğitime Katılma Ölçeği'ni (Education Participation Scale) uygulamıştır. Araştırma sonucunda Boshier (1971), katılımın altında yatan güdülerin Houle'un yaptığı sınıflandırmadan daha karmaşık olduğunu bulmuştur ve 14 güdüsel yönelim tespit etmiştir:

- 1) Toplumsal refah: İyi bir yurttaş olma, insan ilişkilerinde görüş kazanma, insanlığa hizmet ve yerel toplum çalışmasına katılma yeteneğini geliştirme.
- 2) Toplumsal ilişki: Kişisel ilişki ve arkadaşlık ihtiyacını karşılama; grup etkinliğine katılma, aynı fikirleri ve ilgileri paylaşan insanlarla tanışma.

- 3) Başkaları tarafından yönlendirilen mesleki gelişme: Yetkili birinin öğütlerini ya da beklentilerini yerine getirme, başkalarının öneri ya da yönlendirmesine uyma.
- 4)Entelektüel eğlence: Sıkıntıdan uzaklaşma, her günkü yaşamın getirdiği engellemeler ile baş etme, kendini bir “artık” olarak duyumsamaya son verme, ev ya da işin tekdüzeliği arasında soluk alma, sorumluluklardan uzak birkaç saat geçirme, yaşamına bir çeşni katma.
- 5) Kendince yönlendirilen mesleki gelişme: Mesleğinde kendini geliştirme, işindeki yeterliliği artırma, daha üst bir konuma yükselme, rekabet etme, başkalarından geri kalmama.
- 6) Toplumsal uyum: İçinde bulunduğu toplumsal çerçevede geleneksek olan bir etkinliğe katılma, toplumsal konumunu geliştirme, eğitimini sürdüren “saygın” insanlar arasında yer alma.
- 7) Eğitsel hazırlık: Yakın bir gelecekte yapmayı tasarladığı bir şey için hazırlanma, denizaşırı bir yolculuk için hazırlanma vb..
- 8) Bilişsel ilgi: Yalnızca öğrenme aşkı ile bilgi arama, öğrenme merakını doyurma, öğrenmek için öğrenme.
- 9) Örgün eğitim eksikliğini giderme: Önceki örgün eğitim eksikliğini kapatma, mesleğin entelektüel sınırlılığından kaçma, önceki eğitimine farklı bir boyut kazandırma.
- 10) Toplumsal paylaşma: Eşi ya da yakın bir arkadaşı ile ortak bir ilgiyi paylaşma, eğitimini sürdüren saygın insanlarla birlikte olma.
- 11) Televizyondan nefret: Televizyona bağımlılıktan kaçma.
- 12) Toplumsal gelişme ve kaçış: Mutsuz bir ilişkiden kaçma.
- 13) Başkalarıyla ilişkilerini kolaylaştırma: Öğrenmeyi sürdüren insanlarla çevrilmiş olma gerçeğine yanıt verme, başkaları tarafından kabul edilme, toplumsal ilişkilerini geliştirme.
- 14) Eğitsel tamamlama: Başka eğitim kurslarına yardımcı olacak bilgiler edinme, bir derece, diploma ya da belge kazanma.

Boshier bulduğu bu 14 güdüsel yönelimi üçüncü safhada 4’e düşürmüştür; sonrasında bunları ikiye indirgeyip Maslow’un “yetersizlik” ve “gelişme” güdülenimi tanımlarını hatırlatan bir yapıya sahip olduklarını iddia etmiştir. Bu iki terime karşılık olarak “yaşam-şansı” ve “yaşam-alanı” güdülenimi diye adlandırdığı güdüsel yönelimlerin iki tür halk eğitimi katılımcısını betimlediğini düşünmüştür. 1977 yılında Kanada’da yaptığı bir diğer araştırmada da Boshier, katılma güdülerini ile yaş, daha önceki öğrenim düzeyi, eğitim alınan programın konusu, meslek, doğum yeri gibi değişkenler arasındaki ilişkiye bakmıştır. Araştırma sonucunda Boshier, daha genç yetişkinlerin çevre beklentisini karşılama nedeniyle; daha yaşlı yetişkinlerin bilişsel ilgi ile hareket ettiğini; daha az öğrenimli ve daha düşük mesleki konuma sahip katılımcıların ise mesleki gelişme nedeniyle kaydolmaya eğilimli olduklarını bulmuştur. Yine Kanada’da Haag tarafından yapılan bir araştırmada Boshier’in Eğitime Katılma Ölçeği’ni ile elde edilen bulgular sonucunda katılma nedenlerinin büyük ölçüde

Maslow'un yetersizlik ve gelişme güdüleri ile ilişkili olduğunu bulunmuştur (Ayhan, 1990).

Ölçeğini geliştirmeye devam eden Boshier 1991 yılında Eğitime Katılma Ölçeği'nin yeni şeklini oluşturmuştur. Eğitime Katılma Ölçeği'nin (Education Participation Scale A-Form) güncellenmiş halinde yetişkin eğitimi etkinliklerine katılmadaki güdüsel yönelimleri listeleyen 42 madde ve her biri 6 maddeyi içeren 7 faktör vardır. Yetişkinlerin eğitime katılmalarındaki nedenleri kapsayan bu yedi faktör aşağıda sıralanmıştır (Akt. Hamilton-West, 2013):

- 1) İletişim geliştirme (Communication improvement): İletişime ilişkin toplumsal normlarla beraber sözlü ve yazılı iletişim becerilerini geliştirmeye dayalı katılım.
- 2) Sosyal temas (Social contact): Başkalarıyla olan sosyal etkileşime ve arkadaşlıkları geliştirmeye dayalı katılım.
- 3) Eğitimsel hazırlık (Educational preparation): Gelecekteki eğitsel ilerlemeye hazırlanmak için eğitsel farkları güvenceye almaya dayalı katılım.
- 4) Mesleki ilerleme (Professional advancement): Mevcut işte bir terfi elde etmeye veya başka bir yerde yükselmeyi hedeflemeye dayalı katılım.
- 5) Aile birliği (Family togetherness): Aile bağlarını güçlendirmeye veya nesiller arasındaki farkı azaltmaya dayalı katılım.
- 6) Sosyal teşvik (Social stimulation): Üzüntü, bıkkınlık veya yalnızlıktan uzaklaşmaya veya kaçmaya dayalı katılım.
- 7) Öğrenme ilgisi (Cognitive interest): Öğrenme etkinliklerine bilgi arayışından dolayı içsel sebeplere dayalı katılım.

Bir başka çalışma Morstain ve Smart'ın (1974) Amerika Birleşik Devletleri'nde 611 yetişkin öğrenene Eğitime Katılma Ölçeği'ni uyguladıkları ve bu ölçekteki faktör analizini daha geliştirerek yaptıkları sınıflandırmadır ve toplumsal ilişkiler, çevre beklentileri, toplumsal refah, mesleki gelişme, kaçış ve bilişsel ilgi diye 6 güdüsel yönelim saptamışlardır.

Fujita-Starck (1996) Eğitime Katılma Ölçeği'nin (Education Participation Scale A-Form) son halinin faktör tutarlılığını ve yapı geçerliliğini incelemek için bir çalışma yapmıştır. Bir sürekli eğitim merkezinde çeşitli eğitim etkinliklerine katılan 1124 üniversite öğrencisinden oluşan çalışma grubundan topladığı bulguların analizinde, Boshier'in (1991) yedi faktörlü sınıflandırmasına benzer sonuçlar bulmuştur.

Garst ve Ried (1999) yaptıkları araştırmada eczacılık bölümünde doktora yapan öğrencilerin güdüsel yönelimlerini tespit etmek için Eğitime Katılma Ölçeği'ni değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Çalışma grubu iki farklı eczacılık eğitimi programlarına aittir; hafta sonu gelen sürekli eğitim öğrencileri ile eczacılık bölümünde ilk seneleri olan doktora öğrencileridir. Eğitime Katılma Ölçeği'ni eczacıların güdüsel yönelimlerine uyarlayan Mergener'in 43 maddeden oluşan beşli ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucuna bakıldığında her iki grup için “bilişsel ilgi” en çok etkili olan güdüsel yönelimdir ve en az etkili olan güdüsel yönelim de “rutinden kaçış” diye bulunmuştur. Buna ilaveten, iki grup içerisinde sürekli eğitim öğrencilerinin katılmada kısmen etkili olan güdüsel yönelimi “dışsal beklentiler” iken, doktora öğrencilerinin katılmada en çok seçilen güdüsel yönelim “mesleki gelişme” olmuştur. Ayrıca, ölçeğin eczacılık eğitimi programlarında güdüsel yönelimleri tespit etmek için güvenilir bir ölçek olduğunu bulmuşlardır.

Raghavan ve Kumar (2008), açık öğretim ve uzaktan eğitimde yer alan öğrencilerin yaş, çalışma süresi, gelir durumu gibi sosyo demografik özelliklerini incelemeyi ve işgücüne göre katılım ihtiyaçlarını tespit etmeyi amaçlayan bir çalışma yürütmüşlerdir. Bunu yapmak için de Boshier’in (1971) geliştirmiş olduğu Eğitime Katılma Ölçeği’ni kullanmışlardır. Malezya’nın 14 eyaletindeki 53 adet açık öğretim merkezine kayıtlı uzaktan eğitim katılımcısına ulaşılmıştır ve ölçeği uygulamada %83’lük oranla 454 geçerli yanıt elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda açık öğretime katılanların çoğunun 39 yaşından küçük (%78), Malezya Malayı (%69.4), evli (%78.6) , baktıkları insanların olduğu (%86.6), aylık 3000 Ringgit’ten daha az gelire sahip kişilerin olduğu (%94.8) bulunmuştur. Katılım ihtiyacı bulgularında en yüksek puanlı güdülenme, mesleki ilerleme faktörü diye tespit edilmiştir. Sırasıyla bilişsel ilgi ve iletişim geliştirme faktörleri gelmektedir. En düşük puana sahip faktörler ise toplumsal ilişki, ailesel nedenler ve sosyal güdülenme faktörleri olmuştur.

Bir diğer çalışma Dong-hong ve Ya-ping’e (2008) ait olan Çin’de örgün eğitim dışında açılan İngilizce kurslarına katılan üniversite öğrencileri ile ilgilidir; bu kurslara katılma sebeplerinin temelinde yer alan güdüleri tespit etmeyi amaçlamışlardır. İlgili alan yazın taraması yapıldıktan sonra 28 maddelik bir güdülenme ölçeği geliştirmişlerdir. Faktör analizi sonucunda yedi güdüsel yönelim belirlemiş ve ölçekte yedili likert tipi derecelendirme kullanmışlardır. Dağıtılan ölçekler sonucunda 312 adet üniversite öğrencisinin ölçeği geçerli olmuştur. Bulgulara göre elde edilen yedi güdülenme faktörü sırasıyla şunlardır: dil becerisini geliştirmek, meslek edinmek, İngilizceye ilgi duymak, yurt dışına çıkmak, gerçeklerden uzaklaşmak, içinde bulunulan koşullar ve gösteriş. Bu güdülerden dil becerisini geliştirmek, meslek edinmek, ilgi duymak ve yurt dışına çıkmak, İngilizce kursuna katılmalarına neden olan birincil güdülenme faktörleridir; ikincil olarak da gerçeklerden uzaklaşma, içinde bulunulan koşullar ve gösteriş gelmektedir. Ayrıca, örgün eğitim dışında olan İngilizce kursuna katılan üniversite öğrencileri, Boshier’in güdüsel yönelimlerinden üçüne sahiptir; bu

öğrenciler iletişim geliştirme, mesleki ilerleme ve bilişsel ilgi yönelimleriyle güdülenmektedir.

Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yurtdışında yapılan bu araştırmalara ek olarak yurt içinde de yapılan yetişkin eğitiminde katılma ve yetişkinlerin güdüsel yönelimleri ile ilgili çeşitli çalışmalar mevcuttur. Alan yazına bakıldığında Türkiye’de yapılan ilk çalışmalar daha çok yetişkinlerin okuma-yazma eğitimi ile ilgilidir. Carpenter (1970) doktora tezinde Türkiye’de yetişkin köylülerin okuma-yazma kurslarına katılma nedenlerini ve sonuçlarını incelemiştir. Atakan (1982) yüksek lisans tezinde İstanbul Şişli-Gültepe’deki okuma-yazma kurslarına katılan yetişkin öğrenenlerin terk ve başarısızlık nedenlerine bakmıştır. Başka bir çalışma Akdoğan’ın (1982) yüksek lisans tezidir; Ankara’da iki ilkokulda açılan okuma-yazma kurslarına katılanlar yetişkin öğrenenlerin özelliklerini ve kurslar hakkındaki görüş ve sorunlarına odaklanmıştır. Yalçinkaya (1982) yine yüksek lisans tezinde Ankara’da bulunan beş ilkokuldaki okuma-yazma kurslarına katılan yetişkin öğrenenlerin özelliklerini ve katılma nedenlerini incelemiştir.

Okuma-yazma kursları dışındaki katılım araştırmaları da mevcuttur. Tuğrul (1982), Ankara’da Halk Eğitimi Merkezleri kurslarına katılanların özelliklerini ve kursa katılım nedenlerini incelemiştir. Bulgularında, %79’unun kadın olduğunu; %70’inin 24 yaşın altında olduğunu; öğrenim düzeylerinin Ankara ve Türkiye genelinden yüksek olduğunu; düşük gelirlilerin yeni bir meslek iş öğrenmek için geldiklerini; yüksek gelirli olanların ise boş zamanlarını değerlendirmek için geldiklerini bulmuştur.

Malkoç (1985) Kadıköy Halk Eğitim Merkezi’nde açılan meslek kurslarını bitirenler ile ilgili bir araştırma yapmıştır; sonuçlara göre katılanların %75’i 25 yaşın altındadır; bekar ve en az 10 yıldan beri İstanbul’da yaşamaktadırlar; genelinin lise veya yüksekokul seviyesinde öğrenimi mevcuttur. Katılım nedenlerinin de katıldıkları kurslara göre değiştiğini bulmuştur.

Başka bir çalışma Ağın (1985) tarafından yapılmıştır. Ankara’da bir Örgün Mesleki Eğitim Merkezi’nde açılan programlar hakkında katılımcıların ve eğiticilerin görüşleri alınmıştır. Bulgularda yetişkin öğrenenlerin çoğu ortaokul veya lise mezunudur; %38’i memur, %33’ü teknik eleman ve %20’si işçidir; ayrıca katılma nedenlerine bakıldığında meslek edinme, işte yükselme ve ekonomik yönden güçlenme sonuçlarına ulaşmıştır.

Akkiraz ve diğerleri (1987) katılanların genelinin işsiz, bekar ve kent doğumlu kadın olduklarını tespit etmişlerdir. Kursa katılma nedenleri, en fazladan en az doğru

sıralandığında, iş bulma, boş zamanı değerlendirme, mesleki gelişme ve iş kurma diye çıkmıştır.

Yine Ankara'da 9. Akşam Sanat Okulu ve Maltepe Halk Eğitimi Merkezi'ndeki bazı sanayi eğitimi kurslarına katılan 100 kişi Vural (1986) tarafından incelenmiştir. Kurslara katılanlar hakkında çoğunluğunun erkek, 25 yaş altında, bekar ve lise mezunu ya da hala okuduğunu bulmuştur; katılma nedenlerinde ise en çok bir meslek sahibi olma seçeneği işaretlenmiştir. Sırasıyla sonrasında bitirme belgesine duyulan ihtiyaç, pratik bilgi ve becerileri arttırma ve daha kolay iş bulabilme takip etmektedir.

Ayhan (1988) tarafından Ankara'daki Halk Eğitimi Merkezleri'nde ve yakın mahallelerde açılan meslek ve beceri kurslarını doktora tezinde araştırmıştır. 54 kursa devam eden 700 yetişkin öğrenenden oluşturduğu örnekleme Ayhan, devam edilen kurslara göre katılanların kişisel ve aile sosyo-ekonomik özelliklerine, katılımlarındaki güdüsel etmenlere, devam edilen kursa ilişkin görüşlerine ve kurs bittikten sonraki düşüncelerine bakmıştır. Çalışmasında değişkenler arasında anlamsal farklılıkları inceleyip sonucunda katılımcıların özelliklerinin devam ettikleri kurslara göre anlamlı olarak değiştiğini bulmuştur. Katılımcıların çoğu 19 yaş altında, bekar ve öğrenim düzeyleri kurslara göre değişkenlik göstermektedir. Katılma nedenlerinin ekonomik amaç veya güdüler ile alakalı olduğunu tespit etmiştir.

Tekin'in (1988) yapmış olduğu doktora tezi de Ankara'da bulunan bir akşam ortaokulu ve iki akşam lisesine devam eden yetişkinlerin kişisel ve sosyo-ekonomik özellikleri, önceden olan okuldan ayrılma nedenleri ve tekrar okula devam etmede karşılaştıkları güçlükler hakkındaki görüşleri ile ilgilidir. Çalışmasında, örneklem grubu oluşturmadan kursa devam eden tüm yetişkinleri kapsamasını hedeflemiştir ve 438 yetişkin öğrenciye anket uygulamıştır. Araştırma bulgularında örgün halk eğitimi programlarına katılanlar, çoğunlukla erkek ve memurdur; tamamına yakını 37 yaş altındadır ve genellikle kırsal kökenli ve sosyo-ekonomik durumu düşük ailelerden gelmişlerdir. Bunlara ek olarak, halk eğitimine katılma nedenleri ağırlıklı olarak mesleki ve eğitsel amaçlıdır; genel kültürü arttırmak, daha üst seviyede eğitimi sürdürmek, mevcut işlerde daha iyi yere sahip olmak, çalışılan işlerde terfi elde etmek olarak diye belirlenmiştir.

Ural (1991), doktora tezinde yetişkinlerin eğitime katılma nedenlerini incelemek için Burgess (1971) tarafından geliştirilen, Grabowski (1972) tarafından tekrar düzenlenen Eğitime Katılma Ölçeği (Reasons for Educational Participation)'ni Türkçe'ye uyarlamış ve yetişkin katılımcılara uygulamıştır. Türkçeye uyarladığı ölçeği

beş Halk Eğitimi Merkezi'nden 247 kursiyere güvenilirliği test etmek için uygulamıştır; sonrasında 288 kursiyerden ölçeğin hem demografik özellikleri ile ilgili olan bölümü hem de katılma nedenleri ile ilgili olan bölümü cevaplamalarını istemiştir. Faktör analizi sonucunda sekiz faktör çıkmıştır ve Türkçeye uyarlanmış haliyle güvenilir bir ölçek olduğunu bulmuştur. Ayrıca kadın katılımcıların, erkek katılımcılardan farklı nedenlerle katıldığı ortaya çıkmıştır. Bu sebepler sosyal ilişki kurma, arkadaş edinme, günlük hayatın sıradanlığından uzaklaşma, problemlerden az da olsa uzaklaşmak isteği diye tespit edilmiştir.

Başka bir araştırma Duman (2003) tarafından Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ndeki öğrencilerin programa katılma sebeplerini ve güdüsel yönelimlerini Houle'un yetişkin öğrenenler sınıflandırmasını temel alarak tespit etmek üzere yapılmıştır. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne 2000-2001 eğitim-öğretim yılında kayıtlı 86 öğrenciye 40 maddenin bulunduğu ve dörtlü derecelendirme ölçeğine göre düzenlenen anket uygulanmıştır. Araştırmada çıkan bulgulara göre katılımcıların %62.8'i öğrenme yönelimli, %34'ü amaç yönelimli ve %2.3'ü etkinlik yönelimlidir. Bunun dışında cinsiyet ve güdüsel yönelim arasında anlamlı bir ilişkinin varlığı bulunmuştur; kadınlar daha çok öğrenme yönelimlidir erkekler ise amaç yönelimlidir.

Yine Duman (2004) tarafından yapılan bir çalışmada, Muğla Üniversitesi Fen Bilimleri ve Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencilerinin güdüsel yönelimleri incelenmiştir. Araştırmanın evrenini 2003-2004 eğitim-öğretim yılı güz döneminde 83 Sosyal Bilimler Enstitüsü ve 59 Fen Bilimleri Enstitüsü toplamda 142 yüksek lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Yukarıda belirtilen araştırmasındaki gibi Houle'un yetişkin öğrenenler sınıflandırmasına bağlı olarak oluşturulan, geçerlik ve güvenilirliği önceden test edilmiş olan 40 güdüsel ilginin yer aldığı "Yetişkin Öğrenenlerin Güdüsel Yönelimleri Anketi" kullanılmıştır. Anket sonucunda Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencilerinde baskın olan güdüsel yönelim %55.9 ile öğrenme yönelimidir. Fen Bilimleri öğrencilerinde ise %60.9 ile amaç yönelimi ilk sıradadır.

Tezcan (2012) doktora tezi çalışmasında 2010-2011 eğitim öğretim yılında Muğla Halk Eğitimi Merkezi'nde açılan kurslardaki yetişkin öğrenenleri incelemiştir. Kursa katılma sebeplerini ve güdüsel yönelimlerini Houle'un sınıflandırmasına göre saptamayı amaçlamıştır ve "Yetişkin Öğrenenlerin Güdüsel Yönelimleri Anketi"ni uygulamıştır. Araştırmada, kurslara kayıtlı görünen 989 yetişkin öğrenenden 562 geçerli anket toplanmıştır. Yöntem olarak hem nicel hem nitel yöntemler bir arada kullanılmıştır.

Nicel yolla elde edilen bulgular şu şekilde sıralanabilir: yetişkin öğrenenlerin %58.4'ü öğrenme yönelimli, %32'si amaç yönelimli ve %9.6'sı etkinlik yönelimlidir; güdüsel yönelimle cinsiyet, yaş, medeni durum, iş durumu, eğitim durumu ve daha önce katıldığı kurs sayıları arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır; medyan bölme puanlarına bakıldığında amaç yönelimlilik dominant yönelimdir; etkinlik-öğrenme yönelimleri çift yönelimde en yaygın olandır. Nitel araştırmada, nicel araştırmanın bulgularına göre en yüksek puana sahip 58 katılımcı (20 amaç yönelimli, 18 etkinlik yönelimli, 20 öğrenme yönelimli) ile görüşülmüştür. Nitel bulgular ise şu şekildedir: yetişkin öğrenenler “öğrenmeyi” yaşamda gerçekleştirmek diye tanımlamışlardır. Ayrıca, öğrenme yönelimli yetişkinler öğrenmeye, amaç ve etkinlik yönelimli yetişkin öğrenenlere nazaran daha çok zaman harcamaktadırlar; amaç ve öğrenme yönelimli yetişkin öğrenenler öğrenme kaynağı olarak internete daha çok başvurumaktadırlar. Amaç yönelimli yetişkin öğrenenler sertifika almak ve iş ile alakalı sebeplerle; etkinlik yönelimli yetişkin öğrenenler yeni kişilerle tanışmak ve rutin yaşamdan uzaklaşmak için; öğrenme yönelimli yetişkin öğrenenler yalnızca öğrenmek için kursa katılmışlardır.

Kıral (2016), Karaman Halk Eğitimi Merkezi 2015-2016 eğitim öğretim yılı güz döneminde açılan kurslara kayıt yaptıran yetişkinlerin kurslara katılmalarının altında yatan güdüsel yönelimlerini ve katılımcıların demografik özelliklerini araştırmıştır. 650 yetişkin öğrenenden oluşsan çalışma grubuna Boshier'in Eğitime Katılma Ölçeği'ni uygulamıştır. Araştırmasının sonunda baskın olan yönelimin bilişsel ilgi olduğunu ve en az güdülenen yönelimlerin ise iletişim geliştirme ve ailesel nedenler olduğunu belirlemiştir. Her kurs için de ağırlıklı olan güdüsel yönelim değişiklik göstermektedir. Ayrıca, katılımcılar çoğunlukla kadınlardan oluşmaktadır ve güdüsel yönelimlerin demografik özelliklere göre değiştiğini bulmuştur.

Ata (2016), Başkent Halk Eğitimi Merkezi'nde 2015-2016 eğitim öğretim yılı bahar döneminde olan kurslarda yer alan yetişkin öğrenenlerin kurslara katılmalarının altında yatan güdüsel yönelimlerini, sosyo-demografik özelliklerini ve mesleki kurslara yönelik deneyimlerini ve görüşlerini incelemiştir. Çalışma grubunu mesleki kurslara kayıtlı olan 219 yetişkin öğrenen oluşturmaktadır. Boshier'in Eğitime Katılma Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda mesleki kurslara katılan yetişkin öğrenenlerin başat güdüsel yöneliminin öğrenme ilgisi olduğunu tespit etmiştir; katılımcılar çoğunlukla kadındır ve 45 yaş ve üzeridir.

Sert (2017) Mamak Halk Eğitimi Merkezi'nde 2016-2017 eğitim öğretim yılı güz döneminde açılan kurslara sosyalleşme amacıyla katılan yetişkin öğrenenlerin katılım örüntülerini ve demografik özelliklerini araştırmıştır. Çalışma grubunu 350 yetişkin öğrenen oluşturmaktadır ve kişisel bilgi formunu ve Boshier'in Eğitime Katılma Ölçeği'ni bu çalışma grubuna uygulamıştır. Hem nicel hem de nitel yöntem kullanmıştır. Nitel yöntemde nicel bölümden elde edilen verilere göre 20 yetişkin öğrenene yedi sorudan oluşan görüşme formu uygulamıştır. Araştırmanın sonunda katılımcılar genellikle kadından ve genç yetişkinlerden oluşmuş olduğu bulunmuştur; kurslara katılan yetişkin öğrenenlerin baskın olan yönelimi sosyal güdülenmedir ve en az ortalamaya sahip güdüsel yönelim iletişim geliştirme yönelimidir.

Sonuç olarak, yetişkin eğitimi alanında katılma araştırmaları planlı ve örgütlü yetişkin eğitimi etkinliklerinin başlangıcı olan 1920'li yılların sonundan günümüze kadar ele alınmaktadır. Gerek yurtdışında gerekse yurtiçinde bu konu üzerine araştırmalar, çalışmalar yapılmıştır. Araştırmacılar, yetişkin öğrenenlerin yaş, cinsiyet, medeni durum, çalışma durumu, eğitim seviyesi gibi özelliklerinin ne olduğunu, katıldıkları eğitim etkinliklerine hangi nedenlerle gittiklerini ve onları katılmaya iten güdüsel yönelimlerin neler olduğunu araştırarak yetişkin eğitimi ve katılma konusuna katkıda bulunmuşlardır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, araştırma evreni, veri toplama aracı ve teknikleri ve verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırma Modeli

Halk Eğitimi Merkezlerindeki Arapça ve İngilizce dili kurslarına katılan kursiyerlerin demografik özellikleri (yabancı dil kursu, cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışma durumu, eğitim durumu, gelir durumu, önceden gidilen yabancı dil kursu) ile güdusel yönelimleri arasındaki ilişkiye odaklanan bu çalışmada betimsel tarama modeli esas alınmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da şu anda olan bir durumu gerçekleştirdiği haliyle betimlemeyi hedefleyen araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 1994).

Araştırmanın Evreni

Bu araştırmada Ankara ilinde merkez ilçelerde yer alan Halk Eğitim Merkezleri'nden Altındağ, Başkent, Çankaya, Etimesgut Eryaman, Etimesgut, Keçiören, Mamak ve Yenimahalle Halk Eğitimi Merkezleri için izin alınmıştır. Buralardaki katılımcıların hepsine ulaşılmak hedeflenmiştir. İletişime geçilen her ilçede bulunan Halk Eğitimi Merkezleri'ndeki yetkililerin verdikleri yabancı dil kursu bilgileri doğrultusunda İngilizce ve Arapça kurslarının açıldığı Halk Eğitimi Merkezleri tespit edilmiştir. Bu çerçevede, Çankaya, Yenimahalle, Keçiören ve Mamak Karaağaç Halk Eğitim Merkezlerinde, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılı Bahar döneminde açılan İngilizce ve Arapça kurslarına katılan kursiyerler saptanmış ve toplam 600 kursiyer ile araştırmanın evreni oluşturulmuştur. Gönüllülük esasına dayalı katılmayı kabul eden tüm katılımcıların tamamına soru formu uygulanmıştır. Arapça için 196, İngilizce için 404 kursiyere soru formu dağıtılmıştır. Bunun sonucunda Arapça için 114, İngilizce için 196 toplamda 310 geçerli cevap toplanmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplamak için ilgili alan yazın belgesel tarama yöntemiyle incelenmiş ve sonrasında iki bölümden oluşan bir soru formu oluşturulmuştur. Bu veri

toplama aracının ilk bölümünde yetişkin katılımcıların sosyo-demografik özellikleri ile ilgili cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, çalışma durumu başlıkları altında anket hazırlanmıştır; ikinci bölümünde katılımcıların güdüsel yönelimlerini belirleyecek olan 42 maddeden oluşan bir likert tipi ölçek uyarlaması bulunmaktadır. Eğitime Katılım Ölçeği olarak tanımlanan bu ölçek Boshier tarafından oluşturulmuştur ve 1991 yılında yine Boshier tarafından son şekli verilmiştir. Güngör (2006) tarafından geri çevirme tekniği kullanılarak değişmezlik geçerliliğine sahip ve faktör yapısının İngilizce orijinaline çok yakın olduğu bir Türkçe form oluşturulmuştur. Ölçekte yetişkin öğrenenlerin katılma nedenlerini içeren yedi (7) adet güdüsel yönelim mevcuttur ve her altı madde yedi faktörden birini temsil etmektedir. Hazırlanan veri toplama aracının geliştirilmesinin sağlanması için bu tezin danışmanı Doç. Dr. Fevziye Sayılan ve alan uzmanı Prof. Dr. Meral Uysal'dan uzman görüşü alınıp değerlendirme kriterlerinde üç cevaplı uyarlama yapılması uygun görülmüştür. Bu veri toplama aracıyla Ankara ilinin merkez ilçelerindeki Halk Eğitimi Merkezlerinde açılan İngilizce ve Arapça kurslarına devam eden kursiyerlerin katılma nedenlerini kapsayan güdüsel yönelimler incelenmiştir.

Verilerin Çözümlemesi

Bilgisayar ortamında düzenlenen verileri analiz etmek için SPSS 21.0 (The Statistical Package for the Social Sciences) programı kullanılmıştır. Yapılan normallik testi sonucunda Skewness ve Kurtosis değerlerine göre verilerin normal dağılıma uygun olduğu anlaşılmıştır. Faktörlerin en genel toplam puanı ve her bir faktörün alt sorularının toplam puanı dahil olmak üzere verilerin uygun olduğu görülmüştür. Bunun sonucunda da parametrik testler yapılabileceğine karar verilmiştir. Araştırmanın amaçlarına uygun olarak frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız t-testi ve ANOVA (tek yönlü varyans analizi) kullanılmıştır.

Araştırmada uygulanan üçlü likert tipi derecelendirme ölçeğinde “Evet” (1), “Kısmen” (2), “Hayır” (3) şeklinde sayısal değerler kullanılarak veri girişi yapılmıştır ve bu değerlere göre analiz edilmiştir. Bu sayısal değerler ile araştırmaya katılan her bir kursiyerin güdüsel yönelimleri ile ilgili ölçek maddelerine verdikleri yanıtlar hesaplanmıştır. Böylece kursiyerlerin Boshier'in ölçeğinde yer alan güdüsel yönelimlerinin ortalama puanları belirlenmiştir. Bu işlemler yapılmadan önce ölçekte yer alan faktörler tanımlanmıştır ve her bir faktörü temsil eden soru numaraları verilmiştir (Güngör,2006):

- Eğitimsel Hazırlık: (3., 10., 17., 24., 31. ve 38. sorular)
- Sosyal Temas: (2., 9., 16., 23., 30. ve 37. sorular)
- Mesleki Gelişim: (4., 11., 18., 25., 32. ve 39. sorular)
- Aile Birliği: (5., 12., 19., 26., 33. ve 40. sorular)
- Sosyal Teşvik: (6., 13., 20., 27., 34. ve 41. sorular)
- Öğrenme İlgisi: (7., 14., 21., 28., 35. ve 42. sorular)
- İletişim Geliştirme: (1., 8., 15., 22., 29. ve 36. Sorular)

İlk amaç olan Halk Eğitimi Merkezlerindeki İngilizce ve Arapça dili kurslarına katılan kursiyerlerin demografik özelliklerine bakılırken “yabancı dil kursu, cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışma durumu, eğitim durumu, gelir durumu, önceden gidilen yabancı dil kursu” değişkenleri incelenmiş ve analiz için frekans ve yüzde kullanılmıştır.

İkinci amaç olarak Halk Eğitimi Merkezlerindeki İngilizce ve Arapça dili kurslarına katılan kursiyerlerin Eğitime Katılma Ölçeği'ne göre güdüsel yönelimlerinin dağılımının analizinde kursiyerlerin güdüsel yönelimlerinden aldıkları genel ve her bir güdüsel yönelimin sorularına göre olan puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları kullanılmıştır.

Üçüncü amaç olarak kursiyerlerin demografik özellikleri ile güdüsel yönelimleri arasındaki ilişkinin analizi için değişkenlere göre güdüsel yönelimlerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ANOVA (tek yönlü varyans analizi) ve t-testi (independent samples) uygulanmıştır. Tespit edilen farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için Tukey HSD Testi yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde bulgular ve yorumlar, a) Kursiyerlerin demografik özellikleri, b) Kursiyerlerin güdüsel yönelimlerine göre dağılımları, c) Kursiyerlerin güdüsel yönelimlerinin demografik özelliklere göre değerlendirilmesi olmak üzere üç başlık altında ele alınmıştır.

Kursiyerlerin Demografik Özellikleri

İngilizce ve Arapça kurslarına katılan kursiyerlerin demografik özellikleri ile ilgili bulgular ve yorumlar bu başlıkta yer almaktadır.

Arapça ve İngilizce Dil Kurslarına Katılanların Dağılımı

Toplam 310 kişinin %36.8'i Arapça %63.2'si İngilizce kurslarına kaydolmuştur. Tablo 1'de görüldüğü üzere İngilizce kursuna giden kursiyerler Arapça kursundan daha fazladır.

Tablo 1

Kursiyerlerin İngilizce ve Arapça Kurslarına Göre Dağılımı

Yabancı Dil Kursu	(f)	%
Arapça	114	36.8
İngilizce	196	63.2
TOPLAM	310	100.0

Bu bulgu, Doğan'ın (2017) TÜİK verilerine dayanarak yaptığı araştırma bulgusu ile Halk Eğitimi Merkezlerindeki yabancı dil kurslarından en çok İngilizce ve onu takiben Arapça dillerine talebin olması bulgusu ile paralellik göstermektedir. İngilizce dili küresel dil olduğu için daha fazla katılım vardır diyebiliriz; Arapça dili için olan katılımı komşu ülkeler, ticaret ve İslami sosyalizasyon gibi nedenlere bağlayabiliriz.

Kursiyerlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Tablo 2’de kursiyerlerin cinsiyetlerine göre genel dağılımı bulunmaktadır. Kadınlar erkeklere oranla daha fazladır; kadın oranı %73.9, erkek oranı %26.1’dir. Yabancı dil kursları sosyal-kültürel kurslardır; kültürel ve sosyal gelişimi destekler ve bireylere yeni bilgi ve beceri kazandırır. Kadınların bu kurs türünde de yoğun olmalarının nedenleri, boş zamanlarını olumlu şekilde değerlendirmek, sosyalleşmek veya toplumsal açıdan onlara yüklenen sorumluluklardan uzaklaşmak istemeleri diye düşünülebilir.

Tablo 2

Kursiyerlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	(f)	%
Kadın	229	73.9
Erkek	81	26.1
TOPLAM	310	100.0

Kıral (2016) ve Tezcan (2012), cinsiyet dağılımında %80.8 kadın ve %19.2 erkek oranı ile bu çalışmadaki bulgu ile neredeyse aynı oranda fark bulmuşlardır. Benzer şekilde, Ata (2016) çalışmasında katılımcıların %79.9’unu kadın ve %20.1’i erkek olarak bulmuştur. Doğan (2017) 2009-2015 yılları arasındaki Halk Eğitimi Merkezlerinde açılan yabancı dil kurslarını inceleyen çalışmasında da kadın kursiyerlerin oranı (%62.60) erkek kursiyerler oranından (%37.40) daha fazla olduğu belirtmiştir. Buna paralel olarak Dong-hong ve Ya-ping (2008) araştırmalarında, 312 katılımcının %65’inin kadın, %35’inin erkek olduğu bulgusunu ortaya çıkarmışlardır. Kadın katılımcıların daha yüksek bir orana sahip olduğu açıkça görülmektedir.

Kursiyerlerin Yaş Durumu

Tablo 3’te görüldüğü gibi yabancı dil kursuna devam eden kursiyerlerin %25.2’si 45-54 yaş aralığındadır. Onu takiben hemen %24.2 oranla 55 ve üzeri yaş grubu gelmektedir. Bu her iki yaş aralığı orta yetişkinlik çağı olarak adlandırılır. Bu çağda yetişkinler kişisel, toplumsal ve ekonomik açıdan üst düzeydedirler. Üçüncü sırada %21.6 ile ilk yetişkinlik geçişi olan 15-24 yaş aralığı bulunmaktadır. Sonrasında 25-34 yaş aralığı (ilk yetişkinlik için yaşam yapısına giriş) %15.5 oranla gelmektedir ve en az oran %13.5 ile 35-44 yaş aralığındadır. Bu dönem ilk yetişkinliğin yaşam yapısını sonuçlandırma dönemidir.

Tablo 3

Kursiyerlerin Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş Aralığı	(f)	%
15-24	67	21.6
25-34	48	15.5
35-44	42	13.5
45-54	78	25.2
55 ve üzeri	75	24.2
TOPLAM	310	100.0

Halk eğitimine katılma ile ilgili araştırmaların türünü ve genişliğini belirleyen unsurlardan biri yaş değişkenidir ve yaş arttıkça eğitim düzeyi ve mesleki ilginin azalması gibi nedenlerle katılım azalmaktadır (Ayhan,1990). Ancak bu çalışmada tam tersi söz konusudur; orta yetişkinlik çağında olan katılımcıların oranı diğerlerine nazaran çoktur. Benzer bir şekilde Ata (2016) çalışmasında en çok oranın 45-54 yaş aralığında ve onu takiben 55 yaş ve üzeri yaş aralığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Kursiyerlerin Medeni Durumu

İngilizce ve Arapça kurslarına katılan kursiyerlerin medeni durumlarına göre dağılımı Tablo 4'te yer almaktadır. Buna göre 310 katılımcının 157'si evli, 123'ü bekar, 20'si boşanmış ve 10'u eşi vefat etmiş kategorisindedir.

Tablo 4

Kursiyerlerin Medeni Durumlarının Dağılımı

Medeni Durum	(f)	%
Evli	157	50.6
Bekar	123	39.7
Boşanmış	20	6.5
Eşi vefat etmiş	10	3.2
TOPLAM	310	100.0

Bu veri, Ata'nın (2016) Başkent Halk Eğitimi Merkezi'ndeki mesleki kurslara katılan yetişkinlerle olan araştırmasında yer alan medeni durum bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Araştırmaya katılan 219 kişinin 157'si evli, 36'sı bekar ve 24'ü boşanmış/eşi vefat etmiş kişilerden oluşmaktadır; katılımcılardan 2'si bu kategoriye

yanıtsız bırakmıştır. Ancak, bu çalışmada çıkan bulgu Tezcan'ın (2012) araştırmasında belirttiği sosyal kültürel kurslara katılan yetişkinlerin medeni durum dağılımı ile ters düşmektedir; 266 katılımcının 97'si evli 169'u bekar katılımcılardan oluşmaktadır. Aynı şekilde, Kıral (2016) çalışmasında İngilizce ve Arapça kurslarındaki 37 katılımcının 19'unun bekar, 17'sinin evli ve 1'inin boşanmış/dul olduğunu tespit etmiştir; Sert (2017) de İngilizce kursundaki 25 kişinin 14'ünü bekar, 11'ini evli olarak bulmuştur. Kim ve Merriam (2004) tarafından yapılmış çalışmaya göre de en çok bekar, daha sonra evli kursiyerler gelmektedir; en az oran ise boşanmış ve eşiyile ayrı yaşayan yetişkinlerde mevcuttur.

Bu çalışmada en çok evli kursiyerlerin olmasını yabancı dil kurslarının sosyal ve kültürel bir kurs olmalarına bağlayabiliriz; yüklenen toplumsal ve ailevi sorumlulukların yükünü azaltmak ve kendini gerçekleştirmek için bu kurslara katıldıkları sonucuna ulaşabiliriz.

Kursiyerlerin Çalışma Durumu

Tablo 5'te görüldüğü gibi kursiyerlerin %34.5'i emeklilerden oluşmaktadır. Ardından, %21.6 ile diğer, % 20.3 ile ev kadını ve %10.3 ile işsiz kategorileri gelmektedir. Aktif çalışan oranları diğerlerine nazaran daha azdır. Katılımcıların %8.1'i devlet memuru, %4.5'i işçi ve %0.6'sı esnaf olduklarını beyan etmişlerdir.

Tablo 5

Kursiyerlerin Çalışma Durumlarının Dağılımı

Çalışma Durumu	(f)	%
Ev kadını	63	20.4
İşçi	14	4.5
Emekli	107	34.5
Devlet Memuru	25	8.1
İşsiz	32	10.3
Esnaf	2	.6
Diğer	67	21.6
TOPLAM	310	100.0

Bu bulguya göre kursiyerlerin %65.2'si çalışmayan durumundadır; geriye kalan %34.8 oran ise çalışanlardan oluşmaktadır. Sürekli değişen piyasa taleplerinin gerektirdiği nitelikleri kazanmaya çalışan kişiler, sahip oldukları mesleki konumlarını daha iyi yerlere getirme ihtiyacından dolayı kendilerine yatırım yapmaya

çalışmaktadırlar diyebiliriz. Ata'nın (2016) çalışmasında yer alan bulguya göre katılımcıların %55.7'si çalışmamaktadır ve bu çalışmayan katılımcıların %46,4 oran ile neredeyse yarısı emeklidir. Aynı şekilde, Kırıl (2016) kurslara katılan kursiyerlerinin %78'inin çalışmayan katılımcılardan oluştuğunu bulmuştur.

Yapılan yetişkin eğitiminde katılım konulu araştırmalara bakıldığında ortaya çıkan genel sonuç doğru orantılıdır; bireyin eğitim seviyesi ve mesleki konumu ne kadar düşükse, eğitimden faydalanma arzusu da o kadar düşüktür. Çeşitli araştırmalar da bu bulguyu desteklemektedir; mesleki konum ve gelir arttıkça eğitime katılım da artmaktadır (Johnstone ve Riviera, 1965).

Kursiyerlerin Eğitim Durumu

Tablo 6'da görüldüğü gibi, kursiyerlerin %41.6'sı lisans, %27.4'ü lise, %13.9'u önlisans, %7.4'ü lisansüstü, %4.8'i ortaokul ve %4.8'i ilkokul mezunudur. Kursiyerlerin ağırlıklı kesiminin eğitim düzeyi yükseköğrenimdir.

Tablo 6

Kursiyerlerin Eğitim Durumlarının Dağılımı

Eğitim Durumu	(f)	%
İlkokul	15	4.8
Ortaokul	15	4.8
Lise	85	27.4
Önlisans	43	13.9
Lisans	129	41.6
Lisansüstü	23	7.4
TOPLAM	310	100.0

Bu çalışmada kursiyerlerin çoğunluğunun eğitim seviyesinin yüksek olduğu görülmektedir. Daha önceden ulaşılan öğrenim düzeyi ne kadar yüksekse halk eğitimine katılma oranı da yükselmektedir. Güngör'ün (2006) London'dan (1970) aktardığı gibi bir kişi ne kadar eğitimliyse katılmaya o kadar istekli olur. Aynı şekilde, Douglass (1987) katılma ile bağdaştırılan birçok etmen içinde en çok örgün eğitim düzeyinin güçlü ve tutarlı olduğunu ve bu yüzden de eğitimin daha fazla eğitim isteği getirdiğini dile getirir. Önceden belirtildiği üzere, Lowe (1985) da katılmanın başlıca belirleyicileri sosyo-ekonomik durum, yaş ve eğitim seviyesidir diye belirtir ve en önemlisi katılma ile önceden alınmış eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu dile getirmektedir.

Douglah ve Moss'un (1969) yaptıkları araştırmada çıkan bulgulara göre, eğitim düzeyi düşük olan kişilerde katılma davranışı, durumsal ve psikolojik değişkenlerden dolayıdır; eğitim seviyesi yükseldikçe bu faktörler etkili olmamaktadır. Eğitim düzeyi düşük olanlarda yaş, çalışma durumu, gelir, aile durumu, geri çekilme yönelimi gibi unsurlar katılımı etkilemektedir. Diğer katılım araştırmalarının bulgularıyla paralellik gösteren bir bulgu da "ekonomik yönelim" ve "kendini gerçekleştirme yönelimidir". Eğitim düzeyi düşük kişileri gelir, çalışma durumu, çocuk sayısı gibi ekonomik etkenler katılmaya yönlendirirken, eğitim düzeyi yüksek olan kişiler de kendini gerçekleştirme isteği eğitime yönlendirmektedir (Akt. Tekin, 1989). Bu çalışmada da katılımcıların %62.9 ile yarısından fazlası yükseköğretim mezunudur; önceden aldıkları eğitim onları yabancı dil kurslarına katılma isteği getirmiş olabilir ve yabancı dil kursları sosyal ve kültürel kurs türü olduklarından kursiyerler, orta yetişkinlik çağında oldukları da düşünülürse, genel kültürlerini arttırmak veya kendilerini gerçekleştirmek için dil eğitimine katılmış olabilirler.

Kursiyerlerin Gelir Durumu

Tablo 7'de görüldüğü gibi, kursiyerlerin %24.5'inin geliri yoktur. %18.4'ünün geliri 3.000-3.999TL arasındadır. %16.8'i 2.000-2.999TL kazanmaktadır. %12.6'sı 1.000-1.999TL arasında gelire sahiptir. Yüksek ve düşük gelir olarak her iki uçta az oranlar mevcuttur. Yüksek gelir olarak kursiyerlerin %8.4'ü 4.000-4.999TL arası, %7.1'i 6.000TL ve üzeri ve %5.5'i 5.000-5.999TL arası kazanırken, düşük gelir olarak %3.5'i 500-999TL arası %3.2'si 500TL ve altı kazanmaktadır.

Tablo 7

Kursiyerlerin Gelir Durumlarının Dağılımı

Gelir Aralığı	(f)	%
Gelirim yok	76	24.5
500TL altı	10	3.2
500-999TL	11	3.5
1.000-1.999TL	39	12.6
2.000-2.999TL	52	16.8
3.000-3.999TL	57	18.4
4.000-4.999TL	26	8.4
5.000-5.999TL	17	5.5
6.000 TL ve üzeri	22	7.1
TOPLAM	310	100.0

Yapılan araştırmalardan çıkan bulgulara göre, kursiyerler katılma konusunda ilgi ve istekleri doğrultusunda katılamamaktadırlar; bunun önündeki en büyük engel zaman ve para yokluğudur; kişi ekonomik ve eğitim açısından ne kadar iyi durumda ise katılma eğilimi de o kadar yüksek olmaktadır (Rockhill,1988). Benzer olarak, Ayhan (1990) ekonomik durum ve gelir düzeyi ile halk eğitimine katılma arasında az da olsa anlamlı bir ilişi olduğunun; Brunner'den aktardığı üzere bu ilişkinin eğitim ve meslek ile bağlantılı faktörlerden kaynaklandığını belirlemektedir. Bu durumda bu araştırmada çalışmayan kursiyer oranı (işsiz ve ev hanımı ortalamaları toplamı %30.6) ile geliri olmayan kursiyer oranı (%24.5) birbirlerine yakındır. Geliri olmayan ve gelir düzeyi asgari ücretten (1.603TL) düşük olan kişilerin katılımı gelir düzeyi orta ve yüksek olanların katılımına nazaran daha dşktir. Sonuç olarak, ekonomik durumu ve gelir düzeyi orta ve yüksek olan kursiyerlerin sayısının toplamı daha fazladır.

Kursiyerlerin Halk Eğitimi Merkezi Yabancı Dil Kurslarına Katılma Durumları

Tablo 8'de görüldüğü üzere toplam 310 katılımcının %70'i daha önce Halk eğitimi Merkezi'nde bir kursa katılmamıştır; %30'u ise önceden bir kursa katılmıştır. Bu bulgu Tezcan'ın (2012) araştırmasında çıkan bulgu ile benzerlik göstermektedir. %55.7 oran ile kursiyerler ilk defa bir kursa katılmaktadırlar.

Tablo 8

Kursiyerlerin Halk Eğitimi Merkezi Yabancı Dil Kurslarına Katılmalarına İlişkin Dağılımlar

Önceden katılma durumu	(f)	%
Evet	93	30
Hayır	217	70
TOPLAM	310	100.0

Elde edilen bu dağılıma göre “Evet” yanıtını veren kursiyerler önceden kaç adet kursa gittiklerini belirtmişlerdir. Tablo 9, önceden yabancı dil kurslarına katılma durumunun olduğu yetişkin öğrenenlerin kaç tane kursa gittiğini göstermektedir. 93 yetişkin ğrenenden yani %30'luk orana sahip olan gurubun %14.5'i sadece bir adet kursa gitmiştir; %9.7'si iki adet kursa katılmıştır; %3.9'u dört ve üzeri kursa gitmiştir; son olarak da %1.9'u üç adet kursa katılmıştır.

Tablo 9

Kursiyerlerin Önceden Katıldıkları Halk Eğitimi Merkezi Yabancı Dil Kurs Sayısına İlişkin Dağılımlar

Önceden Katılmış Olunan Kurs Sayısı	(f)	%
1	45	14.5
2	30	9.7
3	6	1.9
4 ve üzeri	12	3.9
TOPLAM	93	30

Çıkan bu bulgulara göre İngilizce ve Arapça kurslarına katılan kursiyerlerin neredeyse dörtte üçü ilk defa bir yabancı dil kursuna katılmaktadır. Yaş, çalışma durumu, eğitim düzeyleri göz önünde bulundurulursa ilk defa katılmalarında kendini gerçekleştirme, sosyalleşme, boş zaman değerlendirme ve genel kültürlerini artırma gibi etmenlerin etkili olduğundan bahsedilebilir. Diğer yandan yabancı dil kursuna önceden katılmış olan dörtte birden biraz fazla olan kursiyerlerin bu öğrenme deneyimleri, kursa katılma isteği doğurmuş olabilir denilebilir.

Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Analizi

Bu bölümde 2017-2018 Bahar döneminde Halk Eğitim Merkezi İngilizce ve Arapça kurslarına katılan kursiyerlerin Boshier'e göre olan yedi güdüsel yönelimlerinin genel ve her birinin alt maddelerine göre ayrı ayrı aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları incelenmiştir.

Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimleri

Kursiyerlerin güdüsel yönelimlerinin dağılımı aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları ile Tablo 10'da verilmiştir. Bu istatistiksel dağılıma bakıldığında veri toplama aracı olan Boshier'in Eğitime Katılma Ölçeği'nde yer alan yedi güdüsel yönelimine göre kursiyerlerin İngilizce ve Arapça kurslarına katılma nedenleri anlaşılmaktadır.

Tablo 10

Kursiyerlerin Güdüsel Yönelim Ortalamaları

Güdüsel Yönelimler	Ortalama	Standard Sapma
Eğitimsel Hazırlık	11.30	3.24
Sosyal Temas	10.11	3.65
Mesleki Gelişim	9.89	4.12
Aile Birliği	8.91	3.21
Sosyal Teşvik	9.12	2.62
ğrenme İlgisi	14.04	2.70
İletişim Geliştirme	14.21	2.07
TOPLAM	310	100.0

Tablo 10'da yer alan verilere bakıldığında kursiyerlerin İngilizce ve Arapça kurslarına katılımlarının altında yatan en etkili ve en yüksek ortalamaya sahip güdüsel yönelimin iletişim geliştirme olduğu görülmektedir. Kursiyerlerin öncelikle iletişim becerilerini ve yabancı dil becerilerini geliştirmek veya ilerletmek için katıldıkları görülmektedir. Ardından yüksek ortalamaya sahip olan öğrenme ilgisi yönelimi gelmektedir. Kendini gerçekleştirme odaklı olan bu yönelim kursiyerlerin yabancı dil kurslarına katılım nedenlerini açıklayan bir diğer yönelimdir. Daha sonra sırasıyla eğitimsel hazırlık, sosyal temas ve mesleki gelişim yönelimleri takip etmektedir. Eksik kalan bir eğitimi telafi etmek için eğitim hayatına devam etme; yeni insanlarla tanışma ve arkadaşlar edinme ve var olan işte ilerleme ya da daha iyi bir iş bulma gibi nedenler kursiyerlerin İngilizce ve Arapça kurslara katılımında orta etkiye sahiptirler. En az ortalamaya sahip güdüsel yönelimler sosyal teşvik ve aile birliğidir. Mutsuzluktan, yalnızlıktan kaçma ve aile ilişkilerini geliştirme ya da diğer aile üyelerine yetişme gibi nedenler en az etkiye sahip nedenlerdir.

Kursiyerlerin Eğitimsel Hazırlık Yönelimi

Tablo 11'de çalışma gurubunun Eğitime Katılma leği'ne verdikleri yanıtlar doğrultusunda eğitimsel hazırlık faktörünün alt maddelerini kapsayan bulgulara yer verilmiştir. Orta etkiye sahip olan bu güdüsel yönelimin her bir maddesinin aritmetik ortalaması ve standart sapması gösterilmektedir.

Tablo 11

Kursiyerlerin Eğitimsel Hazırlık Yönelimine İlişkin Ortalamalar

Güdüsel Yönelim	İfadeler	Ortalama	Standard Sapma
Eğitimsel Hazırlık	Yarım kalmış eğitimimi tamamlamak için	1.90	.89
	Zamanında yapamadığım eğitimimi tamamlamak için	2.03	.86
	Başka eğitsel kurslara yardımcı olacak bilgi edinmek için	1.83	.85
	Daha ileri seviyede bir eğitime temel olması için	2.41	.81
	Başka bir okul ya da yüksekokul için gereken dersleri almak için	1.66	.89
	Başka bir okula ya da yüksekokula girebilmek için	1.46	.76

Buna göre, eğitimsel hazırlık yönelimine ait en yüksek ortalamalı madde “daha ileri bir seviyede eğitime temel olması için” maddesidir; bu yüzden de bu güdüsel yönelimin en etkili maddesidir. Kursiyerler eğitim hayatlarında ilerlemek için İngilizce ve Arapça kurslarına katılmaktadırlar. Bunu takiben eğitimsel hazırlık yönelimiyle ilgili yine yüksek ortalamaya sahip madde “zamanında yapamadığım eğitimimi tamamlamak için” maddesidir. Daha düşük ortalamaya sahip olan maddeler “yarım kalmış eğitimimi tamamlamak için” ve “başka eğitsel kurslara yardımcı olacak bilgi edinmek için” ve en düşük ortalamaya sahip olan maddeler “başka bir okul ya da yüksek okul için gereken dersleri almak için” ve “başka bir okula ya da yüksekokula girebilmek için” maddeleridir.

Eğitimsel hazırlık yöneliminin alt maddelerinin ortalamalarına göre kursiyerlerin kendi eğitimlerinde çoğunlukla hem ilerlemek hem de eksikliklerini gidermek için katıldıkları söylenebilir. Küreselleşmenin gerektirdiği ihtiyaçlar doğrultusunda kişiler eğitimlerini tamamlamaya çalışmaktadırlar. Hızlı ve keskin olan değişimlere uyum sağlamak ve nitelikli bir yaşama kavuşmak için örgün eğitim dışında kalan İngilizce ve Arapça dili kurslarındaki eğitimlerini tamamlamak amacıyla kendi imkânları ile katılım sağlamaktadırlar.

Kursiyerlerin Sosyal Temas Yönelimi

Güdüsel yönelimlerin genel dağılımında orta etkiye sahip olan sosyal temas yöneliminin alt maddelerine ait ortalamalar Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Kursiyerlerin Sosyal Temas Yönelimine İlişkin Ortalamalar

Güdüsel Yönelim	İfadeler	Ortalama	Standard Sapma
Sosyal Temas	Dost kazanmak için	1.76	.74
	Arkadaşlarla hoş vakit geçirmek için	1.68	.75
	Farklı insanlarla tanışmak için	1.86	.79
	Arkadaş edinmek için	1.56	.70
	Yeni arkadaşlar edinmek için	1.64	.76
	Yeni insanlarla tanışmak için	1.57	.70

Bu güdüsel yönelimde “farklı insanlarla tanışmak için” maddesi en yüksek ortalamaya sahip maddedir. Ardından “dost kazanmak için” maddesi gelmektedir. Bunları takiben sırasıyla; “arkadaşlarla hoş vakit geçirmek için”, “yeni arkadaşlar edinmek için”, yeni insanlarla tanışmak için” ve “arkadaş edinmek için” maddeleri gelmektedir. Sosyal temas yöneliminin altı maddesinin arasında ortalamaları açısından pek bir farklılaşma yoktur. Bu nedenler, kursiyerlerin, sosyal ve kültürel kurslar kategorisinde olan yabancı dil kurslarına orta etkide de olsa sosyalleşmek için katıldıkları söylenebilir.

Kursiyerlerin Mesleki Gelişim Yönelimi

Tablo 13’te kursiyerlerin katılma nedenlerinde orta etkiye sahip olan mesleki gelişim yöneliminin alt maddelerine ilişkin dağılımları sunulmuştur. Aritmetik ortalama ve standart sapmalarına göre etkili olma dereceleri bulunmuştur.

Tablo 13

Kursiyerlerin Mesleki Gelişim Yönelimine İlişkin Ortalamalar

Güdüsel Yönelim	İfadeler	Ortalama	Standard Sapma
Mesleki Gelişim	İşimde ilerleme sağlamak için	1.78	.88
	Mesleğimde bir yere gelmek için	1.75	.85
	Bir işe girmek için	1.55	.80
	İşimde daha yükselmek için	1.65	.83
	Daha iyi bir işe girmek için	1.64	.84
	Şu anki işimde daha iyi olmak için	1.51	.83

Tablo 13'e göre mesleki gelişim yönelimin alt maddelerinden en yüksek ortalamaya "işimde ilerleme sağlamak için" maddesi sahiptir. Ardından sırasıyla "mesleğimde bir yere gelmek için", işimde daha yükselmek için", "daha iyi bir işe girmek için", "bir işe girmek için" ve "şu andaki işimde daha iyi olmak için" birbirlerine yakın ortalamalara sahiptir. Alt maddelerin ortalamaları arasında pek bir fark olmadığı görülmüştür; birbirlerine yakın etkililiğe sahiptirler. Bu durumda kursiyerlerin bu faktöre verdikleri yanıtların ortalamaları arasında bir fark olmadığı anlaşılmıştır. Bunlara ek olarak, kursiyerlerin sahip oldukları mesleki konumdan daha iyi bir yere ulaşmak için İngilizce ve Arapça dili kurslarına katıldıklarının görülmesi, kursiyerlerin işleri ile alakalı yeni bilgi ve beceriye ulaşmak için önceden aldıkları eğitimler dışında yeni bir eğitim etkinliğine katılmak durumunda kalmışlardır sonucuna ulaştırmaktadır.

Kursiyerlerin Aile Birliği Yönelimi

İngilizce ve Arapça kurslarına katılan kursiyerlerin güdüsel yönelimlerinden en az etkiye sahip olan yönelimlerden biri aile birliği yönelimidir. Tablo 14'te de bu yönelimin alt maddelerine ait yanıtların dağılımları verilmiştir.

Tablo 14

Kursiyerlerin Aile Birliği Yönelimine İlişkin Ortalamalar

Güdüsel Yönelim	İfadeler	Ortalama	Standard Sapma
Aile Birliği	Aile hayatımdaki değişikliklere uyum sağlamak için	1.54	.78
	Eşimle ortak bir ilgiyi paylaşmak için	1.25	.57
	Diğer aile fertlerine ayak uydurmak için	1.38	.68
	Çocuklarımdan geri kalmamak için	1.46	.76
	Çocuklarımdan sorduğu soruları cevaplayabilmek için	1.65	.85
	Çocuklarımla konuşabilmek için	1.61	.86

Bu veriler içinde en yüksek ortalamaya sahip olan madde "çocuklarımdan sorduğu soruları cevaplayabilmek için" maddesidir. Bu maddeyi takiben "çocuklarımla konuşabilmek için" maddesi gelmektedir. Kursiyerler İngilizce ve Arapça kurslarına aile birliği yönelimi bağlamında çocuklarına yardım edebilmek için katıldıklarını belirtmişlerdir. Daha sonra "aile hayatımdaki değişikliklere uyum sağlamak için"

maddesi yer almaktadır. Ardından dördüncü sırada “çocuklarımdan geri kalmamak için” maddesi bulunmaktadır. En etkili iki maddeye benzer olan bu maddenin orta etkililiğe sahip olması göze çarpan bir bulgudur. En az ortalamaya sahip olan maddeler ise sırasıyla “diğer aile fertlerine ayak uydurmak için” ve “eşimle ortak bir ilgiyi paylaşmak için” maddeleridir. Bu bağlamda, kursiyerler İngilizce ve Arapça kurslarına aile birliği yönelimi açısından çoğunlukla çocuklarına yabancı diller hususunda faydalı olabilmek için (çocukların ödevlerine yardım etmek, okulda işlenen konuyu tekrar etmede kolaylık sağlamak gibi) katılıyorlar denilebilir.

Kursiyerlerin Sosyal Teşvik Yönelimi

Eğitime Katılım Ölçeği’ne göre verilen yanıtlardan en az ortalamaya sahip bir diğer güdüsel yönelim olan sosyal teşvik yöneliminin alt maddelerinin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15

Kursiyerlerin Sosyal Teşvik Yönelimine İlişkin Ortalamalar

Güdüsel Yönelim	İfadeler	Ortalama	Standard Sapma
Sosyal Teşvik	Günlük hayatın sıkıntısını üzerimden atmak için	1.80	.81
	Yalnızlıktan kurtulmak için	1.32	.63
	Can sıkıntısından kurtulmak için	1.32	.57
	Evin veya işin tek düzeliğinden kurtulmak için	1.49	.72
	Boş oturacağıma bir şeyler yapmak için	2.00	.83
	Mutsuz bir ilişkiden kaçmak için	1.16	.44

Buna göre ortalaması en yüksek olan “boş oturacağıma bir şeyler yapmak için” maddesi sosyal teşvik yöneliminin en etkili maddesi olduğu anlaşılmaktadır. Bu maddeye yakın ortalamaya sahip bir diğer etkili olan madde “günlük hayatın sıkıntısını üzerimden atmak için” maddesidir. Orta etkiye sahip olan maddeler sırasıyla “evin veya işin tek düzeliğinden kurtulmak için”, yalnızlıktan kurtulmak için” ve “can sıkıntısından kurtulmak için” maddeleridir; belirtilen bu son iki madde birbirlerine çok yakın ortalamaya sahiptir. En az ortalamaya “mutsuz bir ilişkiden kaçmak için” maddesi sahiptir. Gerçeklerden veya olumsuz duygulardan kaçma isteğine dayalı olan ölçekteki

ifadeler orta ve en az etkili olan ifadelerdir. Bu durumda kursiyerlerin İngilizce ve Arapça kurslarına sosyal teşvik yönelimi bağlamında katılma nedenleri çoğunlukla boş zamanlarını iyi değerlendirme ve kendilerini daha iyi hissetme olarak belirtilebilir.

Kursiyerlerin Öğrenme İlgisi Yönelimi

Kursiyerlerin İngilizce ve Arapça kurslarına katılmalarındaki en etkili olan güdüsel yönelimlerden biri öğrenme ilgisi yönelimidir ve bu güdüsel yönelime ait ölçekte yer alan alt maddelerin dağılımları Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16

Kursiyerlerin Öğrenme İlgisi Yönelimine İlişkin Ortalamalar

Güdüsel Yönelim	İfadeler	Ortalama	Standard Sapma
Öğrenme İlgisi	Hayatıma anlam katmak için	2.41	.77
	Kültürümü artırmak için	2.67	.62
	Öğrenme zevkini tatmak için	2.36	.83
	Merakımı gidermek için	1.90	.88
	Sırf bilgi edinmiş olmak için	1.90	.87
	Ufkumu genişletmek için	2.76	.54

Tablo 16’ya göre alt maddelerden en yüksek ortalama puana “ufkumu genişletmek için” maddesi sahiptir. Ardından, buna benzer bir ifade olan “kültürümü artırmak için” maddesi gelmektedir. En etkili olan bu iki maddeden anlaşıldığı üzere, kursiyerler öğrenme ilgisi yönelimi kapsamında kendilerine bir şeyler katmak ve içsel öğrenme isteğini karşılamak için İngilizce ve Arapça kurslarına katılmaktadırlar. Daha sonra gelen orta etkililiğe sahip alt maddeler sırasıyla “hayatıma anlam katmak için” ve “öğrenme zevkini tatmak için” ifadeleridir. En az ortalamaya sahip maddeler ise “merakımı gidermek için” ve “sırf bilgi edinmiş olmak için” ifadeleridir. Bu son iki ifade anlamsal olarak birbirine yakındır ve verilen yanıtlardan çıkan ortalamaları da aynıdır. Bu bulguya dayanarak kursiyerlerin İngilizce ve Arapça kurslarındaki katılım nedenlerini açıklayan öğrenme ilgisi yönelimine ilişkin, merak gidermekten öte daha çok belirli bir bilişsel amaç için katılmaktadırlar denilebilir.

Kursiyerlerin İletişim Geliştirme Yönelimi

İngilizce Arapça kurslarına katılan yetişkinlerin Eğitime Katılma Ölçeği'ne göre en yüksek ortalamaya sahip güdüsel yönelimi iletişim geliştirme yönelimidir ve Tablo 17 iletişim geliştirme yöneliminin analiz edilen alt maddelerine ait puan dağılımını vermektedir.

Tablo 17

Kursiyerlerin İletişim Geliştirme Yönelimine İlişkin Ortalamalar

Güdüsel Yönelim	İfadeler	Ortalama	Standard Sapma
İletişim Geliştirme	Dil becerilerimi geliştirmek için	2.92	.29
	Daha iyi konuşmak için	2.68	.61
	Başka bir dil öğrenmek için	2.78	.54
	Daha iyi yazmak için	2.07	.89
	İnsanların ne söylediğini ve ne yazdığını anlamak için	2.45	.79
	Buranın örfünü âdetini öğrenmek için	1.28	.58

Tablo 17'ye göre en yüksek ortalamaya sahip olan madde “dil becerilerimi geliştirmek için” maddesidir. Ardından “başka bir dil öğrenmek için” maddesi gelmektedir. Bu bulguya göre ilginç bir durum söz konusudur; kursiyerlerin verdikleri yanıtlara göre dil becerilerini geliştirmek ifadesi başka bir öğrenmek ifadesinden daha etkili çıkmıştır. Ortalamalara bakıldığında bu iki maddeyi takiben “daha iyi konuşmak için” ifadesi bulunmaktadır ve ardından “insanların ne söylediğini ve ne yazdığını anlamak için” ifadesi gelmektedir. Bir sonraki madde daha iyi yazmak için” ifadesidir. İletişim geliştirme yönelimine ait bu maddeler anlamsal açıdan birbirlerine benzemektedirler ve aldıkları ortalamalar birbirlerine yakın çıkmıştır. Bu bulgulara dayanarak, kursiyerler çoğunlukla okuma, yazma, dinleme ve konuşmadan oluşan dört temel dil becerilerini geliştirmek için İngilizce ve Arapça kurslarına katılmaktadırlar denilebilir. Ayrıca, en yüksek ortalamaya sahip olan “dil becerilerimi geliştirmek için” ifadesi ile onu takip eden dil becerilerini kapsayan diğer ifadeler verilen yanıtlardan çıkan ortalamaları açısından paralellik göstermiştir. En az ortalamaya sahip olan madde “buranın örfünü âdetini öğrenmek için” ifadesidir. İletişim sayesinde sözlü ya da yazılı fark etmeksizin bir yerin örfü adeti aktarılır; iletişim kurulan dil de bu örfü adeti içinde

barındırır. Ancak, çıkan bulgulara göre bu madde ile diğer maddeler arasında büyük bir fark bulunmaktadır.

Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Demografik zelliklere Göre Analizi

Bu bölümde üçüncü amaç olan Ankara ili ankaya, Yenimahalle, Keçiören ve Mamak Karaağaç Halk Eğitim Merkezlerinde 2017-2018 Eğitim-ğretim yılı Bahar döneminde açılan İngilizce ve Arapça kurslarına katılan kursiyerlerin güdüsel yönelimlerinin demografik özelliklere göre anlamlı bir farklılık olup olmadığının analizi yer almaktadır. Güdüsel yönelimleri kapsayan maddelere verdikleri yanıtların cinsiyete, yaşı, medeni duruma, eğitim düzeyine, gelir durumuna, çalışma durumuna ve önceden alınan Halk Eğitimi kursunun durumuna bağlı olarak değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sırasında t-testi (Independent Samples Test) ile tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmıştır.

Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin İngilizce ve Arapça Kurslarına Göre Analizi

Kursiyerlerin güdüsel yönelimleri ile İngilizce ve Arapça kursları arasındaki ilişki bağımsız örneklem t-test yürütülerek incelenmiştir ve her iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığına bakılmıştır. Tablo 18’de bu değerlendirmenin sonuçları yer almaktadır.

Yapılan t-testin sonuçlarına göre Tablo 18’de gösterildiği gibi İngilizce ve Arapça kurslarından elde edilen puanlar arasında aile birliği ve iletişim geliştirme yönelimlerinde anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır ($p \leq .05$); eğitimsel hazırlık, sosyal temas, mesleki gelişim, sosyal teşvik ve öğrenme ilgisi yönelimlerinde gidilen yabancı dil kursuna göre anlamlı bir fark yoktur ($p > .05$).

Tablo 18

Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Cinsiyetlerine Göre Analizini Gösteren T-Testi Sonuçları

Güdüsel Yönelimler	Yabancı Dil	N	Ort.	F	sig.	t	df
Sosyal Teşvik	Arapça	196	9.04	4.004	.72	-.369	308
	İngilizce	114	9.15			-.359	216,668
ğrenme İlgisi	Arapça	196	14.21	.134	.35	.926	308
	İngilizce	114	13.92			.922	233,005
İletişim Geliştirme	Arapça	196	13.72	14.805	.00	-3,173	308
	İngilizce	114	14.49			-2,974	192,991
Eğitimsel Hazırlık	Arapça	196	11.37	2.295	.79	.266	308
	İngilizce	114	11.27			.262	224,430
Sosyal Temas	Arapça	196	10.05	4.290	.87	-.162	308
	İngilizce	114	10.12			-.157	212,668
Mesleki Gelişim	Arapça	196	10.01	2.801	.73	.339	308
	İngilizce	114	9.85			.348	254,314
Aile Birliği	Arapça	196	8.02	15.831	.00	-3.763	308
	İngilizce	114	9.42			-4.078	292,087

Bu sonuçlara göre aile birliği yöneliminde İngilizce kursuna giden kursiyerlerin aldıkları puan Arapça kursuna gidenlerden daha yüksektir. Aile yönelimine ait alt maddeler de göz önünde bulundurulduğunda genellikle çocuklarına İngilizce dersi için onlara yardım etmek amacıyla kurslara katıldıkları düşünülebilir. Bir diğer anlamlı fark iletişim geliştirme ynelimdedir ve İngilizce kursundaki kursiyerlerin ortalaması Arapça kursundaki kursiyerlerden yüksektir. Bu bulguya göre kursiyerler İngilizce kursuna dil becerilerini geliştirmek ve yeni bir dil öğrenmek için katılmaktadırlar sonucu çıkarılabilir.

Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Cinsiyetlerine Göre Analizi

Bağımlı değişken olan güdüsel yönelimlerle bağımsız değişken olan cinsiyet arasındaki ilişki bağımsız örneklem t-test yürütülerek incelenmiştir ve her iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığına bakılmıştır. Tablo 19’da görüldüğü üzere, erkekler ile kadınlardan elde edilen puanlar arasında mesleki gelişim ve öğrenme ilgisi yönelimi bakımından anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır ($p \leq .05$); eğitimsel hazırlık, sosyal temas, aile birliği, sosyal teşvik ve iletişim geliştirme yönelimlerinde kadınlar ve erkekler arasında anlamlı bir fark yoktur ($p > .05$).

Tablo 19

Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Cinsiyetlerine Göre Analizini Gösteren T-Testi Sonuçları

Güdüsel Yönelimler	Cinsiyet	N	Ort.	F	sig.	t	Df
Eğitimsel Hazırlık	Kadın	229	11.27	.656	.70	-.385	308
	Erkek	81	11.43			-.372	132.173
Sosyal Temas	Kadın	229	9.98	.574	.35	-.925	308
	Erkek	81	10.41			-.942	145.180
Mesleki Gelişim	Kadın	229	9.46	6.074	.00	-3.271	308
	Erkek	81	11.18			-3.087	127.155
Aile Birliği	Kadın	229	9.04	1.006	.20	1.274	308
	Erkek	81	8.51			1.279	141.555
Sosyal Teşvik	Kadın	229	9.21	.980	.25	1.153	308
	Erkek	81	8.82			1.195	150.499
ğrenme İlğisi	Kadın	229	14.25	.012	.01	2.481	308
	Erkek	81	13.39			2.500	142.367
İletişim Geliştirme	Kadın	229	14.18	.662	.74	-.324	308
	Erkek	81	14.27			-.341	152.677

Bu bulguya göre mesleki gelişim yöneliminde erkek katılımcıların ortalaması kadınlardan daha yüksektir ve bu nedenle erkek kursiyerler kadınlardan daha çok mesleki nedenlerle İngilizce ve Arapça kurslarına katılmaktadırlar. Erkek katılımcılar işlerinde ilerlemek, daha iyi bir mesleki konuma gelmek veya daha iyi bir iş bulmak gibi nedenlerle kadın katılımcılardan daha çok gdlenmektedirler. Bir diğer anlamlılığa sahip olan öğrenme ilgisi yöneliminde kadınların ortalaması erkeklere nazaran daha yüksektir. Kadın kursiyerler ufuklarını genişletmek, kültürlerini arttırmak, kendilerine içsel olarak katkıda bulunmak için İngilizce ve Arapça kurslarına katılmaktadırlar. Bu durumda mesleki gelişimde kendini bir adım ileri götürerek ekonomik yönden daha iyi gelir sağlamak için erkekler ön planda olurken, öğrenme ilgisinde bilişsel açıdan kendilerini geliştirmek isteyen kadınlar ön plandadır.

Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Yaş Aralıklarına Göre Analizi

Eğitime Katılım leği tarafından ölçüldüğü biçimiyle, yaşın güdüsel yönelimler üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yrtlmştir ve Tablo 20’de kursiyerlerin güdüsel yönelimlerinde (bağımlı değişken) farklı yaş gruplarındaki (bağımsız değişken) katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığı yer almıştır.

Tablo 20

Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Yaş Aralıklarına Göre Analizini Gösteren ANOVA Sonuçları

Güdüsel Yönelimler		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Eğitimsel Hazırlık	Gruplar Arası	577.037	4	144.259	16.519	.00
	Gruplar İçi	2663.611	305	8.733		
	Toplam	3240.648	309			
Sosyal Temas	Gruplar Arası	64.203	4	16.051	1.204	.30
	Gruplar İçi	4064.894	305	13.328		
	Toplam	4129.097	309			
Mesleki Gelişim	Gruplar Arası	2191.140	4	547.785	53.973	.00
	Gruplar İçi	3095.509	305	10.149		
	Toplam	5286.648	309			
Aile Birliği	Gruplar Arası	256.455	4	64.114	6.640	.00
	Gruplar İçi	2945.016	305	9.656		
	Toplam	3201.471	309			
Sosyal Teşvik	Gruplar Arası	98.979	4	24.745	3.713	.00
	Gruplar İçi	2032.840	305	6.665		
	Toplam	2131.819	309			
ğrenme İlgisi	Gruplar Arası	24.409	4	6.102	.828	.50
	Gruplar İçi	2247.268	305	7.368		
	Toplam	2271.677	309			
İletişim Geliştirme	Gruplar Arası	24.916	4	6.229	1.458	.21
	Gruplar İçi	1298.410	305	4.271		
	Toplam	1323.327	309			

Yapılan analiz sonucunda eğitimsel hazırlık, mesleki gelişim, aile birliği ve sosyal teşvik yönelimleriyle kursiyerlerin yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir($p \leq .05$); bu yönelimler katılımcıların yaşlarına bağlı olarak farklılık göstermektedir. Ancak, sosyal temas, öğrenme ilgisi ve iletişim geliştirme yönelimleri ile kursiyerlerin yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > .05$). ıkan bu sonuca bağlı olarak, anlamlı bir farklılığın bulunduğu güdüsel

yönelimler ve yaş grupları arasında tam olarak farkların hangi gruplar arasında gerçekleştiğini bulmak için Tukey HSD post-hoc analiz tekniği yürütülmüştür.

Eğitimsel hazırlık ile yaş grupları arasındaki anlamlı farktan dolayı yürütülen Tukey HSD testi sonucunda hangi yaş grupları arasında olduğu bulunmuştur. 15-24 yaş grubundaki kursiyerler ile 45-54 ve 55 ve üzeri yaş gruplarındaki kursiyerler; 25-34 yaş grubundaki kursiyerler ile 55 yaş ve üzeri yaş grubundaki kursiyerler; 35-44 yaş grubundaki kursiyerlerle 45-54 ve 55 ve üzeri yaş grubundaki kursiyerler; 45-54 yaş grubundaki kursiyerlerle 55 ve üzeri yaş grubundaki kursiyerler arasında farklılık olduğu gözlemlenmiştir.

Mesleki gelişim ile yaş grupları arasındaki anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yürütülen Tukey HSD analiz tekniği sonucunda, 15-24 yaş grubundaki kursiyerler ile 25-34, 35-44, 45-54 ve 55 ve üzeri yaş gruplarındaki kursiyerler; 25-34 yaş grubundaki kursiyerler ile 45-54 ve 55 ve üzeri yaş gruplarındaki kursiyerler; 35-44 yaş grubundaki kursiyerler ile 45-54 ve 55 ve üzeri yaş gruplarındaki kursiyerler arasında ve 45-54 yaş grubundaki kursiyerler ile 55 ve üzeri yaş grubundaki kursiyerler arasında anlamlı bir biçimde farklılık mevcuttur.

Aile birliği yöneliminde de yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık olduğundan grupları bulabilmek için Tukey HSD analizi yapılmıştır. Bunun sonucunda, aile birliği yöneliminde farklılığın 15-24 yaş grubu ile 35-44, 45-54 ve 55 ve üzeri yaş grupları arasında olduğu tespit edilmiştir.

Bu başlık altında son olarak, sosyal teşvik ile yaş grupları arasındaki anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için Tukey HSD analiz tekniği yürütülmüştür. Buna göre, 15-24 yaş grubundaki kursiyerler ile 45-54 ve 55 ve üzeri yaş grupları birbirlerinden anlamlı bir biçimde farklıdır.

Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Medeni Durumlarına Göre Analizi

Medeni durumun güdüsel yönelimler üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Tablo 21’de kursiyerlerin güdüsel yönelimleri ile medeni durumları arasındaki istatistiksel ilişki yer almaktadır.

Tablo 21

Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Medeni Durumlarına Göre Analizini Gösteren ANOVA Sonuçları

Güdüsel Yönelimler		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Eğitimsel Hazırlık	Gruplar Arası	146.424	3	48.808	4.827	.00
	Gruplar İçi	3094.225	306	10.112		
	Toplam	3240.648	309			
Sosyal Temas	Gruplar Arası	78.906	3	26.302	1.987	.11
	Gruplar İçi	4050.191	306	13.236		
	Toplam	4129.097	309			
Mesleki Gelişim	Gruplar Arası	884.689	3	294.896	20.500	.00
	Gruplar İçi	4401.960	306	14.385		
	Toplam	5286.648	309			
Aile Birliği	Gruplar Arası	358.430	3	119.477	12.859	.00
	Gruplar İçi	2843.041	306	9.291		
	Toplam	3201.471	309			
Sosyal Teşvik	Gruplar Arası	84.622	3	28.207	4.216	.00
	Gruplar İçi	2047.198	306	6.690		
	Toplam	2131.819	309			
ğrenme İlgisi	Gruplar Arası	7.071	3	2.357	.318	.81
	Gruplar İçi	2264.606	306	7.401		
	Toplam	2271.677	309			
İletişim Geliştirme	Gruplar Arası	3.070	3	1.023	.236	.87
	Gruplar İçi	1320.257	306	4.329		
	Toplam	1323.327	309			

Yapılan analize göre eğitimsel hazırlık, mesleki gelişim, aile birliği ve sosyal teşvik yönelimleri ile medeni durumları puanlarında $p \leq .05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur; bu yönelimler katılımcıların medeni durumlarına göre farklılık göstermektedir. Tablo 21’de görüldüğü üzere sosyal temas, öğrenme ilgisi ve iletişim geliştirme yönelimleri ile medeni durumları puanları $p > .05$ olduğundan aralarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Eğitimsel hazırlık yöneliminin kursiyerlerin medeni durumlarına göre farklılık gösterdiği bulunmuş ($p \leq .05$) ve bu farklılığın hangi medeni durum grupları arasında olduğunu tespit etmek için Tukey HSD testi uygulanmıştır. Buna göre bekar ile boşanmış kursiyerler arasında bir farklılık olduğu bulunmuştur.

Mesleki gelişim yönelimi ile kursiyerlerin medeni durumları arasında anlamlı bir farklılık mevcuttur ($p \leq .05$); bu nedenle hangi medeni gruplar arasında olduğunu belirlemek için Tukey HSD testi yürütülmüştür. Testin sonucuna göre, evli kursiyerler

ile bekar kursiyerler ve bekar kursiyerler ile boşanmış ve eşi vefat etmiş kursiyerler grupları aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Aile birliği yönelimi ile medeni durum grupları arasında anlamlı bir farklılık olduğundan ($p \leq 0.05$) hangi gruplar arası olduğu tespit etmek için Tukey HSD testi yapılmıştır. Buna göre, farklılık evli ile bekar kursiyerler ve bekar ile boşanmış kursiyerler arasındadır.

Sosyal teşvik yöneliminin kursiyerlerin medeni durumlarına göre farklılık gösterdiği görülmüş ($p \leq 0.05$) ve Tukey HSD testi yürütülmüştür. Testin sonucunda farklılığın evli ile bekar kursiyerler arasında olduğu gözlemlenmiştir.

Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Eğitim Düzeylerine Göre Analizi

Eğitime Katılım Ölçeği tarafından ölçüldüğü biçimiyle, eğitimin güdüsel yönelimler üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür ve Tablo 22’de kursiyerlerin güdüsel yönelimlerinde (bağımlı değişken) farklı eğitim durumlarındaki (bağımsız değişken) katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığı yer almıştır.

Yapılan analiz sonucunda, eğitimsel hazırlık, sosyal temas, mesleki gelişim ve sosyal teşvik yönelimleri ile eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık vardır ($p \leq 0.05$); Tablo 22’de belirtildiği üzere aile birliği, öğrenme ilgisi ve iletişim geliştirme yönelimlerinde eğitim durumlarına dair anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > 0.05$).

Eğitimsel hazırlık yönelimi ile eğitim durumları arasında ortaya çıkan farklılıkların ($p \leq 0.05$) hangi gruplar arasında olduğu belirlemek için Tukey HSD testi uygulanmıştır. Buna göre, lise mezunu ile önlisans ve lisans mezunu kursiyerler arasında bir farklılık vardır.

Tablo 22

Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Eēitim Durumlarına Göre Analizini Gösteren ANOVA Sonuçları

Güdüsel Yönelimler		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Eēitimsel Hazırlık	Gruplar Arası	233.765	5	46.753	4.727	.00
	Gruplar İçi	3006884	304	9.891		
	Toplam	3240.648	309			
Sosyal Temas	Gruplar Arası	221.259	5	44.252	3.442	.00
	Gruplar İçi	3907.838	304	12.855		
	Toplam	4129.097	309			
Mesleki Gelişim	Gruplar Arası	246.428	5	49.286	2.973	.01
	Gruplar İçi	5040.221	304	16.580		
	Toplam	5286.648	309			
Aile Birliēi	Gruplar Arası	112.858	5	22.572	2.222	.052
	Gruplar İçi	3088.613	304	10.160		
	Toplam	3201.471	309			
Sosyal Teşvik	Gruplar Arası	182.697	5	36.539	5.699	.00
	Gruplar İçi	1949.122	304	6.412		
	Toplam	2131.819	309			
ērenme İlgisi	Gruplar Arası	110.854	5	22.171	3.119	.09
	Gruplar İçi	2160.824	304	7.108		
	Toplam	2271.677	309			
İletişim Geliştirme	Gruplar Arası	38.820	5	7.764	1.831	.10
	Gruplar İçi	1284.507	304	4.239		
	Toplam	1323.327	309			

Diēer bir anlamlı farklılık sosyal temas yönelimi ile eēitim durumu arasında çıkmıştır ($p \leq .05$). ıkan bu farklılıēın hangi gruplar arasında olduēunu bulmak için Tukey HSD testi yürütülmüştür ve sonucunda ilkokul mezunu ile lisans mezunu ve ortaokul mezunu ile lisans mezunu arasında bir farklılık tespit edilmiştir.

Mesleki gelişim yöneliminin kursiyerler eēitim durumlarına göre farklılık gsterdiēi görülmüştür ($p \leq .05$) ve Tukey HSD testi uygulanmıştır. Bu yönelimde farklılık lise mezunu ile lisans mezunu arasındadır.

Sosyal teşvik yönelimi ile kursiyerler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p \leq .05$) ve hangi gruplar arasında olduēunu belirlemek için Tukey HSD testi yapılmıştır. Bunun sonucuna göre, ilkokul mezunu kursiyerler ile lise mezunu, nlisans mezunu, lisans mezunu ve lisansüstü mezunu kursiyerler arasında; ortaokul mezunu kursiyerler ile lise mezunu, nlisans mezunu, lisans mezunu ve lisansüstü mezunu kursiyerler arasında farklılık vardır.

Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Gelir Durumlarına Göre Analizi

Tablo 23'te kursiyerlerin güdüsel yönelimlerinde (bağımlı değişken) farklı gelir gruplarındaki (bağımsız değişken) katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığı yer almıştır. Eğitime Katılım leği tarafından ölçüldüğü bimiyle, gelir durumunun güdüsel yönelimler üzerindeki etkisini incelemek için tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür.

Yürütülen ANOVA sonucunda, eğitimsel hazırlık, sosyal temas, mesleki gelişim, sosyal teşvik ve öğrenme ilgisi yönelimleri ile gelir durumu puanlarında $p \leq .05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur; bu yönelimler katılımcıların gelir durumlarına göre farklılık göstermektedir. Farklılık çıkmayan yönelimler ise ile birliği ve iletişim geliştirme yönelimleridir ($p > .05$). Bu durumda farklılık çıkan gruplara Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Buna göre ilk olarak eğitimsel hazırlık yönelimine bakıldığında gelir durumu gruplarından "gelirim yok" ile 4.000-4.999 TL ve 5.000-5.999 TL; 500-999 TL ile 4.000-4.999 TL ve 5.000-5.999 TL grupları arasına farklılık vardır. Sosyal temas yöneliminin Tukey sonucunda 1.000-1.999 TL grubu ile 4.000-4.999 TL grubu arasında farklılık vardır. Bir diğer Tukey sonucu mesleki gelişim yönelimine aittir; "gelirim yok" grubu ile 500-999 TL, 5.000-5.999 TL ve 6.000 TL ve üzeri grupları arasında; 500 TL altı grubu ile 5.000-5.999 TL ve 6.000 TL ve üzeri grupları arasında; 500-999 TL grubu ile 1.000-1.999 TL, 2.000-2.999 TL, 3.000-3.999 TL, 4.000-4.999 TL, 5.000-5.999 TL ve 6.000 TL ve üzeri grupları arasında farklılık bulunmuştur. Sosyal teşvik yöneliminde 1.000-1.999 TL ile 2.000-2.999 TL ve 4.000-4.999 TL grupları birbirlerinden farklıdır. Son olarak, öğrenme ilgisi ve gelir durumu arasındaki anlamsal farklılık nedeniyle yapılan Tukey HSD testinin sonucunda 1.000-1.999 TL ile 5.000-5.999 TL arasında farklılık çıkmıştır.

Tablo 23

Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Gelir Durumlarına Göre Analizini Gösteren ANOVA Sonuçları

Güdüsel Yönelimler		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Eğitimsel Hazırlık	Gruplar Arası	338.543	8	42.318	4.389	.00
	Gruplar İçi	2902.105	301	9.642		
	Toplam	3240.648	309			
Sosyal Temas	Gruplar Arası	262.060	8	32.757	2.550	.01
	Gruplar İçi	3867.037	301	12.847		
	Toplam	4129.097	309			
Mesleki Gelişim	Gruplar Arası	643.109	8	80.389	5.211	.00
	Gruplar İçi	4643.539	301	15.427		
	Toplam	5286.648	309			
Aile Birliği	Gruplar Arası	89.076	8	11.135	1.077	.37
	Gruplar İçi	3112.395	301	10.340		
	Toplam	3201.471	309			
Sosyal Teşvik	Gruplar Arası	136.158	8	17.020	2.567	.01
	Gruplar İçi	1995.661	301	6.630		
	Toplam	2131.819	309			
ğrenme İlgisi	Gruplar Arası	156.411	8	19.551	2.782	.00
	Gruplar İçi	2115.266	301	7.027		
	Toplam	2271.677	309			
İletişim Geliştirme	Gruplar Arası	43.154	8	5.394	1.264	.26
	Gruplar İçi	1280.173	301	4.267		
	Toplam	1323.327	309			

Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin alışma Durumlarına Göre Analizi

Tablo 24, kursiyerlerin güdüsel yönelimleri ile çalışma durumu arasında yürütülen ANOVA testinin sonuçlarını göstermektedir.

Buna göre, eğitimsel hazırlık, mesleki gelişim, aile birliği, sosyal teşvik ve öğrenme ilgisi yönelimlerinde kursiyerlerin çalışma durumlarına göre anlamsal farklılık ortaya çıkmıştır ($p \leq .05$). Ortalama puanları $p > .05$ olduğu için sosyal temas ve iletişim geliştirme yönelimlerinde çalışma durumuna göre farklılık bulunmamıştır. Anlamsal farklılıkların nerede olduğu tespit etmek için Tukey HSD testi yapılmıştır.

Tablo 24

Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin alışma Durumlarına Göre Analizini Gösteren ANOVA Sonuçları

Güdüsel Yönelimler		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Eğitimsel Hazırlık	Gruplar Arası	415.270	6	69.212	7.422	.00
	Gruplar İçi	2825.378	303	9.325		
	Toplam	3240.648	309			
Sosyal Temas	Gruplar Arası	129.461	6	21.577	1.635	.13
	Gruplar İçi	3999.636	303	13.200		
	Toplam	4129.097	309			
Mesleki Gelişim	Gruplar Arası	1976.327	6	329.388	30.149	.00
	Gruplar İçi	3310.321	303	10.925		
	Toplam	5286.648	309			
Aile Birliği	Gruplar Arası	267.888	6	44.648	4.612	.00
	Gruplar İçi	2933.583	303	9.682		
	Toplam	3201.471	309			
Sosyal Teşvik	Gruplar Arası	198.149	6	33.025	5.175	.00
	Gruplar İçi	1933.670	303	6.382		
	Toplam	2131.819	309			
ğrenme İlgisi	Gruplar Arası	148.605	6	24.767	3.535	.00
	Gruplar İçi	2123.072	303	7.007		
	Toplam	2271.677	309			
İletişim Geliştirme	Gruplar Arası	24.203	6	4.034	.938	.46
	Gruplar İçi	1299.123	303	4.302		
	Toplam	1323.327	309			

Tukey HSD testi sonucunda eğitimsel hazırlık yöneliminde ev kadını kursiyerler ile emekli kursiyerler; işçi kursiyerler ile emekli kursiyerler; emekli kursiyerler ile işsiz kursiyerler ve diğer kategorisini seçen kursiyerler arasında farklılık bulunmaktadır. Mesleki gelişim yöneliminin Tukey testi sonucunda ev kadını olan kursiyerler ile işçi, emekli, işsiz ve diğer kategorisini işaretleyen kursiyerler arasında; işçi olan kursiyerler ile emekli ve devlet memuru olan kursiyerler arasında; emekli kursiyerler ile devlet memuru, işsiz ve diğer kategorisini seçen kursiyerler arasında farklılık ortaya çıkmıştır. Aile birliği yöneliminde ise ev kadını kursiyerler ile işsiz ve diğer seçeneğini işaretleyen kursiyerler; emekli kursiyerler ile diğer kategorisini işaretleyen kursiyerler arasında farklılık mevcuttur. Sosyal teşvik yöneliminin Tukey HSD sonucunda ev kadını kursiyerler ile diğer kategorisini işaretleyen kursiyerler; emekli kursiyerler ile diğer seçeneğini işaretleyen kursiyerler arasında farklılık bulunmuştur. Son olarak, ğrenme

İlgisi yöneliminde ev kadını olan kursiyerler ile emekli ve diğer kategorisini seçen kursiyerler arasında farklılık çıkmıştır.

Kursiyerlerin GÜdüsel Yönelimlerinin Halk Eğitimi Merkezi Kursuna Önceden Katılmış Olma Durumuna Göre Analizi

Tablo 25'te Halk Eğitimi Merkezi yabancı dil kurslarına önceden katılmış olan kursiyerlerin güdüsel yönelimlerinin değerlendirilmesi görülmektedir. Bağımlı değişken olan güdüsel yönelimlerle bağımsız değişken olan önceden katılmış olma durumu ilişkisi t-test ile incelenmiş ve her iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığına bakılmıştır.

Tablo 25

Kursiyerlerin GÜdüsel Yönelimlerinin Halk Eğitimi Kursuna Önceden Katılmış Olma Durumuna Göre Analizini Gösteren T-Testi Sonuçları

Güdüsel Yönelimler	Cevap	N	Ort.	F	sig.	t	Df
Eğitimsel Hazırlık	Evet	93	11.16	6.113	.61	-.539	308
	Hayır	217	11.37				
Sosyal Temas	Evet	93	10.35	1.817	.41	.813	308
	Hayır	217	9.98				
Mesleki Gelişim	Evet	93	9.39	.457	.15	-1.438	308
	Hayır	217	10.13				
Aile Birliği	Evet	93	9.64	6.799	.01	2.659	308
	Hayır	217	8.59				
Sosyal Teşvik	Evet	93	9.59	.034	.03	2.097	308
	Hayır	217	8.91				
Öğrenme İlgi	Evet	93	14.03	.365	1.00	.000	308
	Hayır	217	14.03				
İletişim Geliştirme	Evet	93	14.41	1.554	.26	1.120	308
	Hayır	217	14.12				

Yapılan t-testin sonuçlarına göre Tablo 25'te görüldüğü gibi evet ve hayır cevaplarından elde edilen puanlar arasında aile birliği ve sosyal teşvik yönelimlerinde anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır ($p \leq .05$); eğitimsel hazırlık, sosyal temas,

mesleki gelişim, öğrenme ilgisi ve iletişim geliştirme yönelimlerinde evet ve hayır cevapları arasında anlamlı bir fark yoktur ($p>.05$).

Buna göre aile birliği yöneliminde önceden Halk Eğitimi Merkezi'nde yabancı dil kursuna katılmış olanların ortalaması katılmamış olanların ortalamasından daha yüksektir. Bu bağlamda, İngilizce ve Arapça kurslarına önceden katılma durumu sonucunda aile birliği yöneliminde kursiyerlerin çocuklarına yabancı diller konusunda faydalı olma amacının baskın olduğu ortaya çıkmaktadır. Sosyal teşvik yöneliminde de aynı durum söz konusudur; evet cevabını veren kursiyerlerin ortalaması hayır cevabını veren kursiyerlerden daha yüksek ortalamaya sahiptir. Bu durumda, kursiyerlerin İngilizce ve Arapça kurslarına katılma durumlarına göre sosyal teşvik yöneliminde boş zamanlarını iyi değerlendirme ve kendilerini daha iyi hissetme nedenlerinin etkili olduğu söylenebilir.

Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Halk Eğitimi Merkezi Kursuna Önceden Katılmış Olunan Kurs Sayısına Göre Analizi

Tablo 26, kursiyerlerin güdüsel yönelimleri ile Halk Eğitimi kursuna önceden katılmış olunan kurs sayısı arasında yürütülen ANOVA testinin sonuçlarını göstermektedir.

Yapılan analize göre, eğitimsel hazırlık ve sosyal teşvik yönelimlerinde önceden gidilen kurs sayısına göre farklılık çıkmıştır ($p\leq.05$). Ortalama puanları $p>.05$ olduğu için sosyal temas, mesleki gelişim, aile birliği, öğrenme ilgisi ve iletişim geliştirme yönelimlerinde kurs sayısına göre farklılık bulunmamıştır. Çıkan bu sonuçlara göre farklılıkların nerede olduğu tespit etmek için Tukey HSD testi uygulanmıştır.

Tablo 26

Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Halk Eğitimi Kursuna nceden Katılmış Olunan Kurs Sayısına Göre Analizini Gösteren ANOVA Sonuçları

Güdüsel Yönelimler		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Eğitimsel Hazırlık	Gruplar Arası	120.107	4	30.027	2.935	.02
	Gruplar İçi	3120.542	305	10.231		
	Toplam	3240.648	309			
Sosyal Temas	Gruplar Arası	85.910	4	21.478	1.620	.16
	Gruplar İçi	4043.186	305	13.256		
	Toplam	4129.097	309			
Mesleki Gelişim	Gruplar Arası	112.530	4	28.132	1.658	.16
	Gruplar İçi	5174.119	305	16.964		
	Toplam	5286.648	309			
Aile Birliği	Gruplar Arası	77.413	4	19.353	1.889	.11
	Gruplar İçi	3124.058	305	10.243		
	Toplam	3201.471	309			
Sosyal Teşvik	Gruplar Arası	82.850	4	20.712	3.083	.01
	Gruplar İçi	2048.970	305	6.718		
	Toplam	2131.819	309			
ğrenme İlgisi	Gruplar Arası	68.275	4	17.069	2.363	.053
	Gruplar İçi	2203.402	305	7.224		
	Toplam	2271.677	309			
İletişim Geliştirme	Gruplar Arası	13.392	4	3.348	.777	.54
	Gruplar İçi	1309.935	305	4.309		
	Toplam	1323.327	309			

Tukey HSD testine göre eğitimsel hazırlık yöneliminde önceden 3 adet kursa giden ile 4 adet kursa giden kursiyerler arasında anlamsal farklılık çıkmıştır. Anlamlı farklılığın çıktığı diğer yönelim olan sosyal teşvikte ise önceden 1 kez kursa giden kursiyerler ile 2 kez gidenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar ve araştırmacılara, politika yapıcılara ve uygulayıcılara yönelik önerilere yer almaktadır.

Sonuçlar

Günümüz dünyasında bilgi ve beceri ihtiyaçları kesintisiz olarak değişmektedir ve insanlar kendilerini çağın hızına yetiştirmek, kendilerini geliştirmek için eğitim etkinliklerine başvurumaktadırlar. Elde edilmesi gereken becerilerden biri yabancı dil becerileridir. Bu beceriyi kazanmak ve geliştirmek önemlidir; bu sayede kültürlerarası iletişimde, verimlilikte ve küresel çağa ayak uydurmada bireyler kendilerini geliştirmiş olurlar. Dil öğrenme küresel düzlemde değişimlerin merkezinde yer alan önemli becerilerden biridir. Yaşam boyu öğrenme sürecinde yetişkin eğitimi insanlara bu imkânı sunmaktadır. Yetişkinler bu beceriyi yabancı dil kurslarına katılarak kazanmaya çalışmaktadırlar. Katılma kavramı yetişkin eğitiminde çalışılan başat konulardan biridir. Yetişkinlerin eğitim etkinliklerine neden katıldıklarını, kim olduklarını, onları katılmaya güdüleyen yönelimlerin neler olduğunu araştırmak daha uygun ve etkili programlar geliştirmek ve planlamak için çok önemlidir. Bu yüzden Halk Eğitimi Merkezlerindeki yabancı dil kurslarına katılımın en çok İngilizce ve Arapça dillerinde olduğunu tespit eden Doğan'ın (2017) araştırmasına dayanarak bu çalışmada Ankara ilinde 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılı Bahar döneminde İngilizce ve Arapça kurslarının açıldığı Halk Eğitim Merkezlerindeki kursiyerlerin demografik özellikleri ile güdüsel yönelimleri arasındaki ilişki Boshier'in "Eğitime Katılma Ölçeği" ile değerlendirilmiştir.

Demografik Özelliklere İlişkin Sonuçlar

Araştırmada ilk olarak demografik özellikler araştırılmıştır. İngilizce ve Arapça dil kurslarına katılan kursiyerlerin profillerini çıkarmak katılma kavramı açısından önemlidir.

İlk olarak kursiyerlerin yarısından fazlasının İngilizce dili kurslarına katılmakta oldukları ortaya çıkmıştır. Arapça kursu ikinci sıradadır. İngilizce dilinin daha çok talep görmesi onun küresel dil olması ile ilgilidir. Herhangi bir alanda veya düzlemde iletişim

kurmak için İngilizce dili kullanılmaktadır. Arapça diline katılım ülke genelinde ikinci sıradadır; bu çalışmada da aynı şekildedir. Arapça diline olan bu yoğun talep Ortadoğu'ya yakınlık, ticari ilişkiler, komşu ülkelerden olan göç, İslami sosyalizasyon gibi nedenlerde olmaktadır.

Kursiyerlerin büyük bir çoğunluğu kadınlardan oluşmaktadır. Kadınlar, sosyal ve kültürel olan yabancı dil kurslarını erkeklerden çok daha yüksek oran ile katılmaktadır.

Kursiyerlerin yoğun olarak 45-54 yaş grubunda oldukları saptanmıştır. Ardından 55 ve üzeri yaş grubu gelmektedir. Bu iki yaş grubunun oranları birbirlerine çok yakındır. İkisi neredeyse kursiyerlerin yarısını oluşturmaktadır, bu da İngilizce ve Arapça kurslarına katılan kursiyerlerin orta yetişkinlik çağında olan yetişkinlerden oluştuğunu göstermektedir. Gelişim görevleri açısından en tepede olunan bu dönemde kendilerini gerçekleştirmek ve boş zamanlarını iyi değerlendirmek için orta yetişkin çağındaki yetişkinlerin yabancı dil kurslarına yöneldiği görülmektedir.

Kursiyerlerin yarısı evlidir. Bekar olan grup ikinci sıradadır. Bu iki grubun ardından boşanmış olan kursiyerle ve en düşük kursiyer sayısı ile eşi vefat etmiş kursiyerler gelmektedir.

Kursiyerler, en çok emekli kursiyerlerden oluşmaktadır. Ardından ev kadınları ve işsizler gelmektedir. Bu bağlamda, kursiyerlerin yarısından fazlası aktif çalışmayan kişilerden oluşmaktadır.

Kursiyerlerin büyük bir çoğunluğu lisans mezunudur. Kursiyerlerin genellikle yükseköğrenim mezunu olmaları İngilizce ve Arapça dil kurslarındaki katılımcıların eğitim seviyelerinin yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ulaşılan öğrenim düzeyinin yüksekliği halk eğitimine katılmada etkilidir; bu da katılımcıların neden çoğunlukla lisans mezunu yetişkinlerden oluştuğunu göstermektedir.

İngilizce ve Arapça kursundaki kursiyerlerin çoğu “gelirim yok” ifadesinde toplanmıştır. Ancak, kategoriler birbirleriyle ilişkilendirilerek incelendiğinde gelir durumu orta ve yüksek olan yetişkinlerin oranının geliri olmayan ve asgari ücret kazanan yetişkinlerden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Kursiyerlerin %70'inin daha önceden Halk Eğitimi Merkezi'nde bir yabancı dil kursuna katılmadığı ortaya çıkmıştır. Geriye kalan kursiyerler önceden kursa katılmıştır ve önceden katılmış olunan kurs sayısında en yüksek oran “1” seçeneğindedir. Bunu takiben “2”, “4 ve üzeri” ve “3” gelmektedir. Bu durumda kursiyerlerin çoğunluğunun önceden bir kursa katılmamış olması İngilizce ve Arapça kurslarına katılımın önceden katılma durumuna göre olmadığını göstermektedir.

Güdüsel Yönelimlere İlişkin Sonuçlar

Boshier'in Likert tipi 42 maddelik Eğitime Katılma Ölçeği ile İngilizce ve Arapça kurslarına katılan kursiyerlerin güdüsel yönelimleri incelenmiştir. İlk olarak, güdüsel yönelimlerin genel olarak aldıkları puanlar doğrultusunda genel ortalamaları değerlendirilmiştir. Bunun sonucunda kursiyerlerin başat güdüsel yöneliminin iletişim geliştirme yönelimi olduğu ortaya çıkmıştır. İletişim geliştirme yönelimini takiben öğrenme ilgisi yönelimi gelmektedir; kendini gerçekleştirme isteği kapsayan bu yönelimde kursiyerler öğrenmek için katılmaktadırlar. Bu iki güdüsel yönelimin ardından sırasıyla eğitimsel hazırlık, sosyal temas, mesleki gelişim ve sosyal teşvik yönelimleri gelmektedir. En az ortalamaya sahip güdüsel yönelim aile birliği yönelimidir.

Eğitimsel hazırlık faktörünün alt maddelerinden “daha ileri bir seviyede eğitime temel olması için” ifadesi en yüksek ortalamaya sahip olmuştur. Kendi eğitimlerine önem veren kursiyerler İngilizce ve Arapça dillerini geliştirmek için kurslara katılmaktadırlar. En düşük ortalamaya sahip olan ifade “başka bir okula ya da yüksekokula girebilmek için” maddesidir. Kursiyerlerin İngilizce Arapça kurslarını alırken eksikliklerini gidererek daha üst bir seviyedeki eğitime sahip olmak için katılmaktadırlar. Önceden aldıkları eğitimlerin eksikliklerini yaşam boyu öğrenme kapsamında sunulan yabancı dil kursları ile kapatmaya çalışmaktadırlar; küreselleşmenin gerektirdiği yeni bilgi ve becerilerin eğitimini kendi imkânları ile karşılamaktadırlar.

Sosyal temas yöneliminin alt maddelerinden en yüksek ortalama “farklı insanlarla tanışmak için” ifadesinde bulunmuştur. Diğer ifadelerin ortalamaları arasında pek bir farkın olmadığı görülmüştür. Kursiyerlerin çoğunun orta yetişkinlik çağında ve emekli olmaları onları yeni arkadaşlar edinerek ve güzel vakit geçirerek sosyalleşme isteğine itmiş olabilir denilebilir.

Mesleki gelişim yöneliminin alt maddelerinden “işimde ilerleme sağlamak için” ifadesi en yüksek ortalamaya sahip olmuştur. Mesleki gelişimin alt maddelerinin ortalamalarının birbirlerine yakın oldukları bulunmuştur. Çalışan kursiyerler piyasanın talep ettiği ihtiyaçlar bağlamında mesleki kaygıyla İngilizce ve Arapça kurslarına katılmaktadırlar. Aldıkları yabancı dil eğitimi ve sertifikası sayesinde mesleki hayatlarında daha iyi bir konuma sahip olmak istemektedirler.

Aile birliği yöneliminin alt maddeleri arasında en yüksek ortalama “çocuklarımdan sorduğu soruları cevaplayabilmek için” ifadesinde çıkmıştır. Aralarında çok fark

olmayan “çocuklarımla konuşabilmek için” ifadesi de yüksek ortalamaya sahiptir. Buna göre, İngilizce ve Arapça kurslarına katılan kursiyerler aile birliği yönelimine göre çocuklarına bu dilleri öğrenmelerinde ya da verilen ödevlerde yardım etmektedirler çıkarımı yapılabilir.

Sosyal teşvik yöneliminin sahip olduğu alt maddelerden en yüksek ortalamaya “boş oturacağıma bir şeyler yapmak için” ifadesi sahip olmuştur. En düşük ortalama “mutsuz bir ilişkiden kaçmak için” ifadesinde bulunmuştur. İngilizce ve Arapça kurslarına katılan kursiyerlerin sosyal teşvik yönelimine göre kendilerini meşgul etme ihtiyacının olduğu görülmüştür. Buna göre, çoğunluğu 45 yaş üstü ve emekli olan katılımcılar zamanı iyi değerlendirmek ve kendilerini bu konuda iyi hissetmek amacıyla yabancı dili eğitimi etkinliklerine katılmaktadırlar.

Öğrenme ilgisinin “ufkumu geliştirmek için” ifadesi en yüksek ortalamaya sahip ifade olarak bulunmuştur. Kursiyerlerin eğitim seviyelerinin yükseköğrenim seviyesinde olduğunu göz önüne bulundurarak, kendi öğrenmelerine katkıda bulunarak sadece öğrenmek için kurslarda yer almaktadır çıkarımı yapılabilir. Küresel dil olan İngilizceyi öğrenmek veya Türkiye’ye komşu olan ülkelerin dili Arapçayı öğrenmek yeni kültürel etkileşimleri sağlayacaktır. Bu sayede kişiler kendilerine daha çok şey katabileceklerdir.

İletişim geliştirme yöneliminin alt maddelerinde “dil becerilerimi geliştirmek için” ifadesi en yüksek ortalamaya sahip ifadedir. Bu ifadeye göre, dil becerileri olan okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerini daha ileri bir seviyeye taşımak amacı mevcuttur. En az ortalamaya “buranın örfünü âdetini öğrenmek için” ifadesinin sahip olduğu bulunmuştur. Sözlü ya da yazılı fark etmeksizin örf ve adet dil ile aktarılır; iletişim kurulan dil de bu örfü adeti içinde barındırır. Son olarak, iletişim geliştirme yöneliminde bu ifade ile diğer ifadeler arasında büyük bir fark bulunmaktadır.

Kursiyerlerin Güdüsel Yönelimlerinin Demografik Özelliklerine Göre Sonuçlar

İngilizce ve Arapça kurslarından elde edilen puanlar arasında aile birliği ve iletişim geliştirme yönelimlerinde anlamlı bir fark vardır; eğitimsel hazırlık, sosyal temas, mesleki gelişim, sosyal teşvik ve öğrenme ilgisi yönelimlerinde gidilen yabancı dil kursuna göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Yetişkin erkek ve kadın öğrenenler arasında mesleki gelişim ve öğrenme ilgisi yönelimlerinde anlamlı bir fark bulunmaktadır. Mesleki gelişim yöneliminde erkekler kadınlardan daha yüksek bir ortalamaya sahiptir. Bu durumda erkek katılımcılar mesleki

endişelerle güdülenmektedir. Öğrenme ilgisinde ise kadın katılımcılar daha yüksek ortalamaya sahiptir. Kadın katılımcılar kendi öğrenmelerine katkıda bulunmak için sadece öğrenmek için İngilizce ve Arapça kurslarına gitmektedirler.

Kursiyerlerin eğitimsel hazırlık, mesleki gelişim, aile birliği ve sosyal teşvik yönelimleri ile yaş grupları arasında bir farklılık mevcuttur.

Eğitimsel hazırlık, mesleki gelişim, aile birliği ve sosyal teşvik yönelimleri medeni durumlarına göre değişiklik göstermektedir.

Kursiyerlerin eğitimsel hazırlık, sosyal temas, mesleki gelişim ve sosyal teşvik yönelimleri katılımcıların eğitim durumlarına göre değişiklik göstermektedir.

İngilizce ve Arapça dili kurslarındaki kursiyerlerin eğitimsel hazırlık, sosyal temas, mesleki gelişim, sosyal teşvik ve öğrenme ilgisi yönelimleri ile gelir durumu puanlarında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

Kursiyerlerin çalışma durumlarına göre eğitimsel hazırlık, mesleki gelişim, aile birliği, sosyal teşvik ve öğrenme ilgisi yönelimlerinde değişiklik bulunmaktadır.

Kursiyerlerin güdüsel yönelimlerinin Halk Eğitimi kursuna önceden katılmış olma durumuna göre aile birliği ve sosyal teşvik yönelimlerinde anlamlı bir fark vardır.

Son olarak, İngilizce ve Arapça kursu katılımcılarının güdüsel yönelimleri ile Halk Eğitimi kursuna önceden katılmış olunan kurs sayısında eğitimsel hazırlık ve sosyal teşvik yönelimleri önceden gidilen kurs sayısına göre değişiklik göstermektedir.

Öneriler

Bu başlık altında ileride araştırma yapacak olan araştırmacılara yönelik ve politika yapıcılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler olarak sıralanmıştır.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu çalışmada araştırma evreni Ankara ili Çankaya, Mamak Karaağaç, Keçiören ve Yenimahalle Halk Eğitimi Merkezleri İngilizce ve Arapça dili kurslarına katılan kursiyerlerden oluşmuştur. Bu kurs türlerine katılımın çok olduğu diğer şehirlerde de katılımcıların demografik özellikleri ve Boshier'in Eğitime Katılma Ölçeği kullanılarak güdüsel yönelimleri üzerine araştırmalara ihtiyaç vardır. Bu sayede yabancı dil eğitimi etkinliklerine katılan kursiyerlere ilişkin daha genel bir görüş elde edilebilir.
- Yapılacak olan çalışmalarda nicel ve nitel araştırma yöntemleri bir arada kullanılabilir. Anket veya ölçek ile toplanacak bulgulara ek olarak görüşme

tekniki ile elde edilecek bulgulara ihtiyaç vardır. Yabancı dil eğitim etkinliklerine katılan kursiyerlerin güdüsel yönelimleri üzerine nitel araştırma ile derinlemesine görüşmeler yolu ile bir çalışma yapılabilir.

Politika Yapıcılara ve Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırmadan çıkan bulgulara göre, İngilizce ve Arapça dili kurslarındaki katılımcıların demografik özellikleri ile güdüsel yönelimleri arasındaki ilişki göz önüne alınarak katılımcıların ihtiyacına yönelik daha etkili ve uygun programlar ve kurs materyalleri hazırlanabilir.
- Halk Eğitimi Merkezleri İngilizce ve Arapça dili kurslarına kursiyerler en çok iletişim geliştirme yönelimi ile katılmaktadır. Dil becerilerini geliştirmeye yönelik araç ve gereçlerle dersliklerin donatılması bu katılma yönelimine hizmet edecektir.
- Sosyal-kültürel kurslar olan İngilizce ve Arapça dili kurslarına orta yetişkinlik dönemindeki emekli yetişkinler daha çok katılmaktadır. Daha çok kişiye ulaşmak için programların tanıtımı sosyal alanlarda ve sosyal medyada yapılabilir. Bu sayede kursların yaygın tanıtımı ve daha geniş nüfus gruplarına ulaşması sağlanabilir.

KAYNAKLAR

- Ağın, A. (1985). *Yetişkinlerin Örgün Mesleki Eğitimi (Ankara örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Akdoğan, Y. (1982). *100. Yıl Okuma Yazma Çalışmalarının Değerlendirilmesi ve Ankarada iki Ayrı Yerleşim Bölgesinde Yapılan Bir Ön Çalışma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Akkiraz, K. ve Diğerleri. (1987). *Ankara şehrinde Açılmış olan Meslek ve Beceri Kurslarına Katılan Kursiyerlerle İlgili Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış lisans Çalışması). Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Ata, E. (2016). *Başkent Halk Eğitimi Merkezindeki Mesleki Kurslara Yetişkinlerin Katılım Örüntüleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Atakan, N. (1982). *An experimental survey of attitudes in the Turkish literacy campaign*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Ayhan, S. (1988). *Halk Eğitiminde Katılma ve Ankara'daki Halk Eğitimi Merkezlerinde Açılan Kurslara Katılanların Demografik Özellikleri, Katılmalarını Güdüleyen Etmeler ve Programa İlişkin Görüşleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Ayhan, S. (1990). Halk Eğitiminde Katılma ile İlgili Araştırmalar. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(1), 307-332.
- Bağcı, E. (2011). Avrupa Birliği'ne Üyelik Sürecinde Türkiye'de Yaşam Boyu Eğitim Politikaları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 139-173.
- Bilir, M. (2013). Yetişkin Eğitimin Tarihsel Gelişimi. A. Yıldız ve M. Uysal (Editörler), *Yetişkin Eğitimi* (ss. 25-81). Ankara: Kalkedon Yayınları.
- Boshier, R. (1971). Motivational orientations of adult education participants: a factor analytic exploration of Houle's typology. *Adult Education Quarterly*, 21(2), 3-26.
- Burgess, P. (1971). Reasons for adult participation in group educational activities. *Adult Education Quarterly*, 22(1), 3-29.
- Carpenter, H. F. (1970) *Adult education and the transformation of rural society in Turkey*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Stanford University, California, USA.
- Deane, S. (1950). Who seeks adult education and why?. *Adult Education*, 1, 18-25.
- Demirel, Ö. (2005). Avrupa Konseyi Dil Projesi ve Türkiye Uygulaması. *Milli Eğitim Dergisi*, 33(167), 71-82.
- Dickinson, G. (1971). Educational variables and participation in adult education: an exploratory study. *Adult Education Quarterly*, 22(1), 36-47.

- Doğan, N. (2017). *Türkiye'de Halk Eğitimi Merkezlerinde Açılan Yabancı Dil Kursları ve Kursiyerlerine İlişkin Bir Çözümleme*. (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Dong-hong, Z., & Ya-ping, C. (2008). Motivation of university students participating in English learning outside of school in China: an empirical study. *International Conference on Computer Science and Software Engineering* (pp.682-685), Wuhan China.
- Douglah, M. (1987). Katılma Olgusu ile İlgili Bazı Yaklaşımlar, (S. Ayhan, Çev.), *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20(1), 43-54.
- Duman, A. (2003). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Programlarına Kayıtlı Olan Öğrencilerin Güdüsel Yönelimleri. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 2(6), 34-45.
- Duman, A. (2004, Temmuz). *Yetişkin Öğrenenlerin Güdüsel Yönelimleri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma (Muğla Üniversitesi Fen Bilimleri ve Sosyal Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencileri Örneği)* XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Duman, A. (2007). *Yetişkinler Eğitimi*. Ankara: Ütopya.
- Eser, E. (2014). Küreselleşme Süreci ve Eğitime Etkisi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (2), 211-224.
- European Commission. (2000). *A Memorandum on Lifelong Learning*. Erişim adresi: http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf
- European Parliament. (2000). Lisbon European Council Presidency Conclusions. Erişim adresi: http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm
- Fujita-Starck P. J. (1996). Motivations and characteristics of adult students: factor stability and construct validity of the educational participation scale. *Adult Education Quarterly*, 47(4), 29-40.
- Garst, W. C. ve Ried, L. D. (1999). Motivational orientations: Evaluation of the Education Participation scale in a nontraditional doctor of pharmacy program. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 63(4), 300-304.
- Genç, A. (2012). Türk İş Dünyasının Yabancı Dil Talebi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 175-185.
- Güney, M.A. (2014). Yabancı Dil Öğretimi ve Dünden Bugüne Türkiye'de Arapça Öğretimi. *Karadeniz Teknik Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 193-211.
- Güngör, R. (2006). *İkinci Kademe Okuma Yazma Kurslarındaki Katılımcılar için Eğitime Katılım Ölçeği (EKÖ)'nin Uyarlanması*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul) Erişim adresi: <http://seyhan.library.boun.edu.tr/record=b1421411~S5>

- Hamilton-West T. N. (2013). *Motivational orientations of RN-BSN students at Rowan University*. (Unpublished Master Thesis, Rowan University, New Jersey). Retrieved from <http://dspace.rowan.edu/bitstream/handle/10927/824/hamilton-westt t.pdf?sequence=1>
- Houle, C. O. (1961). *The inquiring mind*. Madison WI: University of Wisconsin Press.
- Hoy, J. D. (1933). An enquiry as to interests and motives for study among adult evening students. *British Journal of Educational Psychology*. 3(1).
- Johnstone, J. ve Rivera, R. (1965). *Volunteers for learning*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler ve Teknikler*. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Kıral, Ö. A. (2016). *Yetişkin Öğrenenlerin Gündüsel Yönelimleri (Karaman İli Merkez İlçe Halk Eğitimi Merkezi Kursları Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Kim, A. ve Merriam, S.B. (2004). Motivations for learning among older adults in a learning in a retirement institute. *Educational Gerontology*, 30, 441-455.
- Lowe, J. (1985). *Dünyada Yetişkin Eğitime Toplu Bakış* (T. Oğuzkan, Çev.). Unesco Türkiye Milli Komisyonu: Ankara.
- Malkoç, G. (1983). *Kadıköy Halk Eğitimi Merkezi Meslek Kurslarını İzleme Araştırması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Miser, R. (2002). Küreselleşen Dünyada Yetişkin Eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 55-60.
- Morstain, B. R. ve Smart, J. C. (1974). Reasons for participation in adult education courses: a multivariate analysis of group differences. *Adult Education Quarterly*, 24(2), 83-98.
- Nicholson H.D. (1955). *Why adults attend school: an analysis of motivating factors*. Columbia: University of Missouri Press.
- Raghavan, S. ve Kumar, P.R. (2008). The need for participation in open and distance education: The Open University Malaysia experience. *Turkish Online Journal of Distance Education (TOJDE)*, 9(4), 77-88.
- Rockhill, M. (1988). Halk Eğitiminde Katılmanın Araştırılması: Nitelikli Yaklaşımın Gizilgücü, (S. Ayhan, Çev.), *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1), 449-467.
- Samancı, O. ve Ocakçı, E. (2017). Hayat Boyu Öğrenme. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 711-722.

- Sayılan F. (2007). Küreselleşme ve Eğitimdeki Değişim. E. Oğuz ve A. Yakar (Editörler). *Küreselleşme ve Eğitim* (ss. 59-82). Ankara: Dipnot Yayınları.
- Sayılan, F. (2013). Küreselleşme ve Yetişkin Eğitimi. A. Yıldız ve M. Uysal (Editörler). *Yetişkin Eğitimi* (ss.255-271). Ankara: Kalkedon.
- Sheffield, S. B. (1964). The Orientations of Adult Continuing Learners. D. Solomon (Ed.), *The Continuing Learner* (s.1-22). Chicago: Center for the Study of Liberal Education for Adults.
- Sert, N. (2017). *Sosyalleşme Amacıyla Yetişkin Eğitimi Etkinliklerine Katılım*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Tekin, M. (1988). *Ankara İlinde Yetişkinleri Örgün Yetişkin Eğitimi Programlarına Katılmaya Güdüleyen Etmenler ve Yetişkinlerin Katılmada Karşılaştıkları Güçlükler*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Tekin, M. (1989). Yetişkin Eğitiminde Katılma ve İlgili Araştırmalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(2), 547-563.
- Tezcan, F. (2012). *Halk Eğitimi Merkezleri Kurslarına Katılan Yetişkin Öğrenenlerin Gündüsel Yönelimleri (Muğla İli Merkez İlçe Halk Eğitimi Merkezi Kursları Örneği)*. (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Tok, H. ve Arıbaş, S. (2008). Avrupa Birliğine Uyum Sürecinde Yabancı Dil Öğretimi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 205–227.
- Tuğrul, Y. (1982). *Ankara Halk Eğitimi Merkezlerine Devam Eden Katılımcıların İstekleri ve Beklentileri*, Milli Eğitim Bakanlığı Yaygın Eğitim Enstitüsü, Ankara.
- Unesco, (1997). *Yetişkin Eğitimi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Unesco.
- Ural, O. (1991). *The reason for participating in adult education programs in Turkey*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Ural, O. (1995). Halk Eğitimi Merkezlerinde Açılan Kursların Amacı ve Katılan Yetişkin Katılımcılar. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 303-308.
- Ural, O. (2007). Türkiye'de Yetişkin Eğitiminin Bugünkü Durumu ve Geleceği. Muhammet Altıntaş (Editör), *İsmek Öğrenen Toplum için Yetişkin Eğitimi Sempozyumu Bildirileri* (ss.12-44). İstanbul.
- Ünlühisarcıklı, Ö. (2013). Yetişkin Eğitimi Gerektiren Nedenler. A. Yıldız ve M. Uysal (Editörler). *Yetişkin Eğitimi* (ss.85-105). Ankara: Kalkedon.
- Vural, S. (1986). *Ankara Maltepe Halk Eğitimi Merkezinde Sanayi Eğitimi Kurslarına Devam Eden Yetişkinlerin özellikleri ve Eğitim İhtiyaçları ile Kursları Algılamaları üzerinde Bir Çalışma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Yalçınkaya, N. (1982). *Ankara Gecekondu Bölgelerinde I. Kademe Okuma Yazma Kurslarına Katılan Kadın Kursiyerlerin Görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Williams W.E. ve Healt A.E. (1936). *Live and learn*. London: Methuen And Co. Ltd.





EKLER

EK 1. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.21500137
Konu : Araştırma İzni

14.12.2017

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) 27/11/2017 Tarihli ve E.5177 sayılı yazımız.

Enstitünüz. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Yüksek Lisans öğrencisi Sibel ÇEVİK ÖZDAMAR'ın "**Halk Eğitimi Merkezlerindeki Yabancı Dil Kurslarına Katılan Yetişkinlerin Katılım Örüntüleri**" kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Görüşme formunun (4 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Elektronik İmza ile
Açılışla Aynadır.

14.12.2017

Mehmet ÖZDAMAR

EK 2. Soru Formu

Değerli Katılımcı,

Bu soru formu “Halk Eğitimi Merkezlerindeki Yabancı Dil Kurslarına Katılım Örüntüleri” konulu araştırmaya gerekli verileri toplamak için hazırlanmıştır. Yabancı dil eğitimine katılma nedeninizi belirlemeye çalışacaktır. Soru formu, iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde demografik özellikler ile ilgili anket ve ikinci bölümde katılma nedenleri hakkında bilgi toplamayı amaçlayan ölçek yer almıştır.

Burada yer alan sorulara vereceğiniz cevaplar sadece araştırma amaçlı kullanılacak olup gizli tutulacaktır. Lütfen her birini içten ve samimi olarak cevaplayınız. İsim yazılmasına gerek yoktur. Zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Sibel ÇEVİK
Ankara Üniversitesi

Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi

Bölüm I:

1. Şu anda kayıtlı olduğunuz yabancı dil kursu nedir?

- a. Arapça b. İngilizce

2. Cinsiyetiniz?

- a. Kadın b. Erkek

3. Yaşınız?

- a. 15-24 b. 25-34 c. 35-44 d. 45-54 e. 55 ve üzeri

4. Medeni durumunuz?

- a. Evli b. Bekar c. Boşanmış d. Eşi vefat etmiş

5. Çalışma durumunuz?

- a. Ev kadını d. Emekli g. Esnaf
b. Tüccar e. Devlet Memuru h. Başka (Belirtiniz) _____
c. İşçi f. İşsizim

6. Eğitim durumunuz?

- a. İlkokul mezunu c. Lise mezunu e. Lisans mezunu
b. Ortaokul mezunu d. Önlisans mezunu f. Lisansüstü mezunu

7. Aylık ortalama hane geliriniz nedir?

- Gelirim yok 500 TL nin altında 500-999TL
 1000-1999TL 2000-2999TL 3000-3999TL
 4000-4999TL 5000-5999TL 6000TL ve üzeri

8. Daha önce Halk Eğitimi Merkezi'nde bir yabancı dil kursuna katıldınız mı?

- a)Evet b) Hayır

9. Cevabınız evet ise daha önce katılmış olduğunuz yabancı dil kursların sayısını yazınız:

- 1 2 3 4 ve üzeri

Bölüm II:

Aşağıda sıralanan sebepler yetişkin eğitimi kursuna kayıt olmanızı ne ölçüde etkiledi? Bu kursa kaydolduğunuz zamanı düşünün ve aşağıda listelenen sebeplerden her birinin kaydolmanız için sizi ne kadar etkilediğini belirtin. Bu kursa katılma nedenlerinizi düşünerek verilen üç seçenekten birini işaretleyiniz. Her sebep için yalnızca bir seçeneği yuvarlak içine alın. Lütfen içtenlikle cevaplayın. Doğru ya da yanlış cevap yok.

1	Dil becerilerimi geliştirmek için	Evet	Hayır	Kısmen
2	Dost kazanmak için	Evet	Hayır	Kısmen
3	Yarım kalmış eğitimimi tamamlamak için	Evet	Hayır	Kısmen
4	İşimde ilerleme sağlamak için	Evet	Hayır	Kısmen
5	Aile hayatımdaki değişikliklere uyum sağlamak için	Evet	Hayır	Kısmen
6	Günlük hayatın sıkıntısını üzerimden atmak için	Evet	Hayır	Kısmen
7	Hayatıma anlam katmak için	Evet	Hayır	Kısmen
8	Daha iyi konuşmak için	Evet	Hayır	Kısmen
9	Arkadaşlarla hoş vakit geçirmek için	Evet	Hayır	Kısmen
10	Zamanında yapamadığım eğitimimi tamamlamak için	Evet	Hayır	Kısmen
11	Mesleğimde bir yere gelmek için	Evet	Hayır	Kısmen
12	Eşimle ortak bir ilgiyi paylaşmak için	Evet	Hayır	Kısmen
13	Yalnızlıktan kurtulmak için	Evet	Hayır	Kısmen
14	Kültürümü artırmak için	Evet	Hayır	Kısmen
15	Başka bir dil öğrenmek için	Evet	Hayır	Kısmen
16	Farklı insanlarla tanışmak için	Evet	Hayır	Kısmen
17	Başka eğitsel kurslara yardımcı olacak bilgi edinmek için	Evet	Hayır	Kısmen

18	Bir işe girmek için	Evet	Hayır	Kısmen
19	Diğer aile fertlerine ayak uydurmak için	Evet	Hayır	Kısmen
20	Can sıkıntısından kurtulmak için	Evet	Hayır	Kısmen
21	Öğrenme zevkini tatmak için	Evet	Hayır	Kısmen
22	Daha iyi yazmak için	Evet	Hayır	Kısmen
23	Arkadaş edinmek için	Evet	Hayır	Kısmen
24	Daha ileri seviyede bir eğitime temel olması için	Evet	Hayır	Kısmen
25	İşimde daha yükselmek için	Evet	Hayır	Kısmen
26	Çocuklarımdan geri kalmamak için	Evet	Hayır	Kısmen
27	Evin veya işin tek düzeliğinden kurtulmak için	Evet	Hayır	Kısmen
28	Merakımı gidermek için	Evet	Hayır	Kısmen
29	İnsanların ne söylediğini ve ne yazdığını anlamak için	Evet	Hayır	Kısmen
30	Yeni arkadaşlar edinmek için	Evet	Hayır	Kısmen
31	Başka bir okul ya da yüksek okul için gereken dersleri almak için	Evet	Hayır	Kısmen
32	Daha iyi bir işe girmek için	Evet	Hayır	Kısmen
33	Çocuklarımdan sorduğu soruları cevaplayabilmek için	Evet	Hayır	Kısmen
34	Boş oturacağıma bir şeyler yapmak için	Evet	Hayır	Kısmen
35	Sırf bilgi edinmiş olmak için	Evet	Hayır	Kısmen
36	Buranın örfünü âdetini öğrenmek için	Evet	Hayır	Kısmen
37	Yeni insanlarla tanışmak için	Evet	Hayır	Kısmen
38	Başka bir okula ya da yüksekokula girebilmek için	Evet	Hayır	Kısmen
39	Şu anki işimde daha iyi olmak için	Evet	Hayır	Kısmen
40	Çocuklarımla konuşabilmek için	Evet	Hayır	Kısmen
41	Mutsuz bir ilişkiden kaçmak için	Evet	Hayır	Kısmen
42	Ufkumu genişletmek için	Evet	Hayır	Kısmen

Zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Halk Eğitimi Merkezlerinde Açılan Yabancı Dil Kurslarına Katılım Örüntüleri” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Yedi sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan ve tırnak içindeki alıntılar” (4) “Kapak, Önsöz, Özet, İçindekiler, Tablolar sayfası, Ekler, Özgeçmiş” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	:22/04/2019
Gönderim Numarası	:1116795263
Sayfa Sayısı	:63
Sözcük Sayısı	:15275
Karakter Sayısı	:105734
Benzerlik Oranı	:%10
Savunma Tarihi	:14/05/2019

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı'na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10'dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı: Sibel ÇEVİK

Tarih: 10.06.2019

İmza:



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Sibel ÇEVİK
E-Posta Adresi : sibel006@gmail.com

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
İngilizce Okutmanı	Ufuk Üniversitesi	2012-2013
İngilizce Öğretmeni	Milli Eğitim Bakanlığı	2013-devam ediyor

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	İngiliz Dilbilimi	Mersin Üniversitesi	2008