

## Keçiören Halk Eğitimi Merkezi'ndeki Yetişkinlerin Özdoyum Kurslarına Katılım Örüntüleri\*

Nilgün Çelik\*\*

Meral Uysal\*\*\*

### ÖZET

Bu araştırmada, Keçiören Halk Eğitimi Merkezi'nde 2016-2017 eğitim öğretim yılı bahar döneminde düzenlenen kurslara katılan yetişkin öğrenenlerin özdoyum kurslarına katılma nedenleri, kursların sağladığı katkılar, kurslara katılımı destekleyen unsurlar, kurslara katılmalarını güçleştiren veya engelleyen nedenleri katılımcı yetişkinlerin görüşleri doğrultusunda incelenmiştir. Bu doğrultuda araştırmada kurslara katılan yetişkin öğrenenlerin demografik özelliklerine yer verilmiştir. Bu araştırmada nitel yöntem kullanılmıştır. Özdoyum kurslarına katılan 25 yetişkin öğrenene görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme formu iki bölümden oluşmuştur.

\* *Patterns of Participation in Self Actualization Courses of Adults in Keçiören Public Education Center*

\*\* İngilizce Öğretmeni, MEB, nilbursa@hotmail.com

\*\* *English Teacher, MoNE*

\*\*\* Prof. Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı, muysal@ankara.edu.tr

\*\*\* *Ankara University Faculty of Educational Sciences, Department of Lifelong Learning and Adult Education*

Birinci bölüm, katılımcıların sosyo-demografik özelliklerini ortaya çıkarmayı, ikinci bölümü ise araştırmanın alt amaç sorularına açıklık getirmeyi amaçlayan 5 temel soruyu kapsamıştır. Elde edilen verilere göre özdoym kurslarına katılan yetişkin öğrenenlerin katılım amaçları; sosyalleşmek, öğrenme isteği, günlük rutinden uzaklaşma, mesleki amaçlar, sağlıklı yaşamak; eğitimin sağladığı yararlar özgüven artışı, zamanı verimli değerlendirme, meslek sahibi olma beklentisinin oluşması, psikolojik iyileşme; yetişkinlerin kurslara katılımını destekleyen unsurlar; eğitici tutumu, öğrenme ortamı, eş ve arkadaşların teşvik etmesi ve yetişkinlerin kurslara katılımını güçleştiren nedenler; ev işleri ve ailevi sorunlar, maddi güçlükler, ulaşım-mesafe, eğitim ortamının fiziksel yapısı, yaşa bağlı engeller ve çevrenin tepkisi başlıkları altında sınıflandırılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Halk Eğitimi Merkezi (HEM), Yetişkin Eğitimi, Katılma, Özdoym, Kurs

## **ABSTRACT**

In this study, the reasons of participation of adult learners, the contributions of the courses, the elements that support participation in the courses, the reasons that make it difficult to participate in the courses are examined according to the opinions of the adults participants in the courses held in the spring term of 2016-2017 academic year in Keçiören Public Education Center. In this respect, the demographic characteristics of the adult learners participants in the courses are given. Qualitative method was used in this research. The interview form was applied to 25 adult learners who participated in self actualization courses. The first part included five basic questions aimed at revealing the socio-demographic characteristics of the participants and the second part clarifying the sub-objective questions of the research. According to the participation patterns of adult learners who participate in the self-actualization courses are categorized under the topics of socialization, desire to learn, daily routine, professional goals, and healthy wellbeing; the benefits of courses are categorized under the headings of self-confidence, quality time, professional expectation, and psychological recovery; factors supporting the participation of adults in courses are

classified under the headings of teacher's attitude, learning environment, encouragement of spouses and friends and barriers to adult participation in courses are classified under the headings of household and family problems, financial difficulties, transportation-distance, physical structure of educational environment, age-related obstacles and environmental reaction.

**Keywords:** Public Education Centre (PEC), Adult Education, Participation, Self-Actualization, Course

**E**n genel anlamda zorunlu öğrenim çağının dışına çıkmış ve asıl uğraşısı artık okula gitmek olmayan kimselerin, yaşamlarının herhangi bir aşamasında duyacakları öğrenme gereksinimlerini karşılamak üzere düzenlenen eğitim etkinlikleri ve programları halk eğitimi ya da çok yakın bir anlamda yetişkin eğitimi olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla eğitim denildiğinde yalnızca aklımıza okul sistemi gelmemelidir.

Yetişkin eğitimi, UNESCO (2019) tarafından aşağıda verildiği şekilde tanımlanmaktadır:

Yetişkin eğitimi; yetişkin kabul edilen bireylerin bilgilerinin artırılmasına, mesleki ve teknik açıdan ilerlemelerinin sağlanmasına, becerilerinin genişletilmesine ve kişisel gelişimlerine yardımcı olunmasına ve sosyal, ekonomik ve kültürel gelişimlerinin desteklenmesine yönelik gerçekleştirilen ve yaygın eğitim sürecinin ya da zorunlu eğitimlerin devamı olarak faydalandıkları eğitim süreçlerinin tümünü ifade etmektedir.

Yakın tarihe kısaca göz atıldığında yetişkin eğitiminin 1960'lı yıllarda 'yaşam boyu eğitim' anlayışı çerçevesinde ele alındığı görülmektedir. Bu dönemde eğitimde sürekliliği vurgulayan ve eğitimde okulun tekeline meydan okuyan bir anlayış gelişmeye başlamıştır. Bu anlayış çerçevesinde yetişkin eğitimi, hayat boyunca süren ve süreklilik arzeden bir ihtiyaç olarak görülmektedir (Tekin, 1988). Yaşam boyu eğitim anlayışı ile insani ve demokratik bir yaklaşımla eğitim fırsatlarının yaygınlaştırılmasına, eğitim fırsatlarının eşitlenmesine vurgu yapılmıştır. Sosyal devlet anlayışı çerçevesinde kamusal sorumluluğunu gözardı etmeyen yaşam boyu eğitim anlayışı UNESCO'nun Yetişkin Eğitimi toplantılarına da yansımıştır. 1990'lara gelindiğinde ise küreselleşme ve neoliberal politikalar eğitim süreçlerine de yansımış yaşam boyu eğitim kavramı, yaşam boyu öğrenme kavramı olarak değişmiştir.

Türkiye'de, pek çok farklı kurum ve kuruluş yetişkin eğitimi vermektedir. MEB ve diğer bakanlıklar merkez olmak üzere,

belediyeler, sivil toplum kuruluşları ve özel kuruluşlar yetişkinler için programlar düzenlemektedir. Okçabol (2006)'a göre, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü “yetişkin eğitimi etkinliklerinin sürekliliği, sunulan programların çeşitliliği ve hizmetlerin ulaştığı kitlelerin sayısı” bakımından önemlidir. Türkiye’de, yetişkin eğitimi alanında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)’na bağlı Halk Eğitimi Merkezlerinin oluşturduğu programların önemli bir yeri vardır. Bunun sebebi, Halk Eğitimi Merkezlerinin Türkiye’nin hemen hemen her ilçesinde bireylerin kolayca ulaşabilecekleri hizmet veren bir yapılanmasının olmasıdır. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü bünyesinde 70 alanda 3094 farklı kurs programı uygulanmaktadır. Bireyler kendi ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda bu kurs programlarından faydalanmaktadır (MEB, 2017). Tablo 1’de Milli Eğitim Bakanlığı Yaygın Eğitim Kurumları’nın sayısal durumu verilmektedir.

**Tablo1- MEB Yaygın Eğitim Kurumlarının Sayısal Durumu**

<b>KURUMLAR</b>	<b>Kurum Sayısı</b>
Halk Eğitimi Merkezi	986
Turizm Eğitim Merkezi	10
Olgunlaşma Enstitüsü	18
<b>Toplam</b>	<b>1.014</b>

Kaynak: MEB e-Yaygın Verileri (2017)

İşleyişi, yapısı, görev ve sorumlulukları yönetmeliklerle belirlenen Halk Eğitimi Merkezleri ilk kez 1956’da açılmış ve sonrasında sayıları hızla artmıştır (Kaya, 2016). 2015-2016 eğitim öğretim yılı sonu itibariyle 986 Halk Eğitimi Merkezi, 18 Olgunlaşma Enstitüsü ve 10 Turizm Mesleki Eğitim Merkezi bulunmaktadır (Tablo 1).

Tablo 2’de 2016-2017 eğitim öğretim yılı sonu verilerine göre Halk Eğitimi Merkezlerinde düzenlenen kurs sayısı ve cinsiyete göre katılımcı sayısı verilmektedir.

**Tablo 1- Halk Eğitimi Merkezleri Kurs ve Kursiyer Sayıları**  
**Genel Tablosu (2016-2017)**

<b>Kurs Türü</b>	<b>Kurs</b>	<b>Kadın kursiyer</b>	<b>Erkek kursiyer</b>	<b>Toplam Kursiyer</b>
<b>Genel Kurslar</b>	194.662	2.414.286	2.117.865	4.532.151
<b>Mesleki ve teknik kurslar</b>	145.511	1.754.820	1.434.765	3.189.585
<b>Okuma yazma kursları</b>	20.926	106.526	58.057	164.583
<b>Toplam</b>	361.099	4.275.632	3.610.687	7.886.319

Kaynak: MEB (2017) e-Yaygın Eğitim İstatistikleri

Tablo 2’de görüldüğü gibi MEB’in kurs türlerini genel kurslar, mesleki ve teknik kurslar ve okuma yazma kursları olarak sınıfladığı görülmektedir. Tablo verileri incelendiğinde Halk Eğitimi Merkezleri tarafından açılan 194.662 genel kurslara 2.117.865’i erkek ve 2.414.286’sı kadın olmak üzere toplam 4.532.151 kişinin katıldığı görülmektedir. Tüm kurs türlerinde kadın kursiyer oranının erkek kursiyer oranından yüksek olduğu görülmektedir. Okuma yazma kurslarında ise kadın kursiyer oranının, erkek kursiyerlerden yaklaşık iki kat fazla olması Türkiye’de okuma-yazma sorununun bir kadın sorunu olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır. Mesleki ve teknik kurslar ve okuma yazma kursları dışında kalan tüm kursları niteleyen genel kurs ifadesi, sosyal kültürel amaçlı diğer tüm kurslar için kullanılmaktadır ve açılan kurslar içindeki oranı % 53,9’u, genel kurslara katılan kursiyerlerin toplam kursiyer içindeki oranı % 57,4’ü oluşturmaktadır.

Yetişkinlerin eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere düzenlenen eğitim programları farklı biçimlerde sınıflanmaktadır. Lowe (1985; 60-61) yetişkin eğitimi programlarını mesleki ve teknik yeterlilik için eğitim, tamamlayıcı eğitim, yurttaşlık eğitimi, sağlık ve refah eğitimi, ve özdoym (kendini gerçekleştirme) eğitimi olmak üzere 5 grup altında sınıflandırırken, Satija (1999; 47), benzer bir şekilde okur-yazarlık eğitimi, verimlilik eğitimi, yurttaşlık eğitimi, sağlık ve hijyen eğitimi,

sosyal refah eğitimi, özdoyum eğitimi olmak üzere 6 grup altında sınıflandırmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliğinin 69. Maddesi yaygın eğitim programlarını genel eğitim ve mesleki ve teknik eğitim programları olarak iki temel kapsamda ele almakta, genel eğitim programlarını, tamamlama, anne çocuk eğitimi, yurttaşlık eğitimi, sağlık ve aile hayatı, toplumsal ve kırsal kalkınma programları olarak sınıflamaktadır. Mesleki ve teknik eğitim programlarını ise meslek kazandırma, teknoloji kullanma, temel beceri geliştirme olarak sınıflamaktadır.

Özdoyum (self actualization) eğitimi, Lowe' un tanımlamasında kısa ve uzun süreli her türlü eğitim programları, tiyatro, el sanatları eğitimi, sanat-dans, müzik vb. konularındaki programları kapsar. Bireyin “öğrenmek için öğrenmek istediği” her çeşit program öz doyum eğitimi programları kapsamında ele alınmaktadır (Lowe, 1985: 60-61). Milli Eğitim Bakanlığı Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği'nin 69. Maddesi özdoyum eğitimi programlarını “bireylerin serbest zamanlarının değerlendirilmesi isteğinden doğacak eğitim ihtiyaçlarını karşılamak ve bireye hayatının herhangi bir döneminde kendisini gerçekleştirme imkânı verebilecek” eğitim programlarını içerdiğini belirtmektedir.

Yetişkin eğitimi programı alanları kapsamında değerlendirilen ‘Özdoyum Eğitimi Programı bireylerin kendini gerçekleştirebilmelerine yönelik olarak ve öğrenmekten mutlu oldukları, doyum sağladıkları ve mesleki amaçların güdülmediği, sanat ve spor içerikli yetişkin eğitimi programlarını ifade etmektedir.

Dehmel (2006) Özdoyum Eğitimi Programlarını, eğlence, dinlenme ve hoşça vakit geçirme amacıyla gerçekleştirilen rekreasyon etkinlikleri olarak değerlendirmektedir. Bu temelde de Dehmel (2006)'e göre bu programlar, bireylerin kişisel ve/veya sosyal beklentilerini karşılayarak bireyin kendini gerçekleştirmesine katkıda bulunan, katılımcılar tarafından gönüllü olarak seçilen ve serbest zaman içerisinde gerçekleştirilen deneyimleri ya da etkinlikleri kapsar.

Arslan (2010)'a göre özdoyum kursları; sosyal bağların güçlendirilebilmesini, engellilerin ve yaşlıların desteklenebilmesini, eğitim etkinliklerinin ve ekonomik yapının geliştirilebilmesini, stres ve depresyon düzeyinin azaltılabılmasını, yaşam kalitesinin artırılabilmesini ve bireylerde çevre bilinci oluşturulabilmesini sağlaması bakımından önemli görülmektedir.

Özdoyum kurslarına katılmanın bireylerin temel psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarını karşılama olanağı kıldığı (Sandberg ve diğerleri, 2016), bu kurslara katılan bireylerin öğrenme ihtiyaçlarını daha doğru tanımlayabildiği, ihtiyaçlarına yönelik öğrenme kaynaklarını daha doğru belirleyebildikleri, eğitimlerine yönelik planlamaları, uygulamaları ve değerlendirmeleri de kendileri yapabildikleri ifade edilmektedir. Johansson ve Bergstedt (2015), özdoyum kurslarının temelde öz – yönetimli öğrenme etkinlikleri kapsamında uygulanması dolayısıyla, bireylerin kendi öğrenme süreçlerini kontrol ve koordine edebilmesine olanak sağladığını belirtmektedir.

Yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitiminin giderek önem kazanmasının nedenlerinden birisi “serbest zaman” kavramıyla ilgilidir. Geray'ın da belirttiği gibi teknolojik ilerlemeler serbest zamanların giderek artmasına yol açmaktadır (2002,11). Miser (2002) ev ve çalışma yaşamının zorunlulukları dışında kalan zaman dilimi olarak tanımlanan serbest zamanın okul dışındaki eğitim etkinliklerinin gerçekleşmesinin ön koşulu olduğunu ve bu özelliğin yaşam boyu öğrenme ile serbest zamanı ilişkilendiren temel unsur olduğunu vurgulamaktadır. Lowe (1985), yetişkinlerin serbest zamanlarının giderek artmasının yetişkin eğitime olan ilgiyi iki nedenle artırdığını belirtmektedir. İlk olarak birey serbest zamanlarını estetik zevklerini tatmin etmek, beceri kazanmak veya becerilerini geliştirmek için değerlendirmek istemektedir. İkinci olarak, sosyal ve kültürel etkinliklerde serbest zamanlarını daha iyi değerlendirmek için daha nitelikli etkinlik fırsatı ve alanı istemektedir. Bülbül (1991; 19)'e



göre bireylerin kültürel ve eğlendirici eğitim faaliyetlerine ilgilerinin artmasının nedeni, bireylerin serbest zamanlarındaki artıştır. Kesim (2006)'e göre ise bu artışın nedeni yetişkinlerin yaşam kalitesindeki artış beklentileri, toplumlardaki sosyo-kültürel değişim ve medyanın ilgisidir. Tekin (1988)'e göre bireyin serbest zamanlarını kültürel olarak zenginleştirmek yoluyla, yaşamın kalitesini ve doyumunu artırmak mümkündür. Milli Eğitim Bakanlığı Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği 46. Maddesi'nin "Amaç ve İşlevler" bölümünde "Serbest zamanlarını en iyi şekilde değerlendirme ve kullanma alışkanlıklarını kazandırmak, yeteneklerini sergileme ve geliştirme imkânları sağlamak" ifadesine yer verilerek yetişkin eğitiminin serbest zaman kavramı ile ilişkisi kurulmuştur.

Bireylerin serbest zamanlarının artışı ile birlikte yetişkin eğitiminin program alanları içinde giderek önem ve ağırlık kazanan öz-doyum amaçlı programlara katılım örüntülerini ele alan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ankara ili Keçiören Halk Eğitimi Merkezi'nde 2016–2017 eğitim öğretim yılı güz döneminde düzenlenen öz-doyum kurslarına katılan yetişkin öğrenenlerin katılım örüntülerinin neler olduğunun belirlenmesi bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

### **Amaç**

Bu araştırma, Keçiören Halk Eğitimi Merkezi'nde 2016–2017 eğitim öğretim yılı güz döneminde düzenlenen öz-doyum kurslarına katılan yetişkinlerin kurslara katılım amaçları, bu kursları tercih etme nedenleri, kurslardan yararlanma durumları, kurslara katılımlarını destekleyen ve güçleştiren durumların neler olduğunu belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Öz-doyum kursuna katılan yetişkinlerin,

1. Demografik özellikleri nelerdir?
2. Kurslara katılma nedenleri nelerdir?

3. Kursların sağladığı katkılara ilişkin görüşleri nelerdir?

4. Kurslara katılımı destekleyen unsurlar nelerdir?

5. Kurslara katılmalarını güçleştiren durumlar nelerdir?

### **Önem**

Yetişkin eğitimi araştırmalarında temel ilgi alanlarından birisi katılma araştırmalarıdır ve bu ilgi 1960'lı yıllardan başlayarak günümüze kadar devam etmiştir. Katılma araştırmaları en genel anlamda yetişkinlerin kendileri için düzenlenen programlara katılma amaç ve beklentilerinin, katılmalarının önündeki engel ve güçlüklerin, katılma motivasyonunu artıracak unsurların neler olduğunu ve hangi tür programlara hangi özelliklere sahip yetişkinlerin katıldığını belirlemeyi amaçlamaktadırlar (Ayhan, 1988; Arslan, 2010; Merriam, 2008; Morstain ve Smart, 1974). Yetişkin eğitiminin toplumda kendinden beklenen işlevleri yerine getirebilmesi yukarıda belirlenen durumların yetişkin eğitimi uygulamalarına ve süreçlerine yansıtılmasını gerektirmektedir.

Dünyada ve Türkiye’de “ özdoyum programı ” olarak nitelenen yetişkin eğitimi programlarına ilginin giderek arttığı gözlenmektedir. Bu araştırma özdoyum programlarına odaklanması bakımından önemli görülmektedir.

### **Sınırlılıklar**

Bu araştırma; 2016 - 2017 eğitim öğretim yılında Keçiören Halk Eğitimi Merkezi’nde mesleki teknik kurslar ve okuma-yazma kursları dışında kalan özdoyum kurslarına katılan yetişkinlerle sınırlıdır.

### **Kavramsal Çerçeve**

İlgili literatür araştırmanın kavramsal çerçevesi bağlamında “Kendini Gerçekleştirme Kavramı ve Tarihsel Kökeni”, “Yetişkin Eğitiminde Katılma Araştırmaları”, “Türkiye’de Yetişkin Eğitiminde Katılma Araştırmaları” olmak üzere 3 başlık altında ele alınmıştır.

### *Kendini Gerçekleştirme Kavramı ve Tarihsel Kökeni*

Sağlıklı insan davranışlarının temel yöneticisi olarak kabul edilen kendini gerçekleştirme kavramı ile ilgili ilk çalışmalara Jung (1966) tarafından yapılan araştırmalarda rastlanmaktadır. Jung, Freud tarafından ortaya konulan ve fizyolojik ihtiyaçlara ya da bilinçaltı dürtülere ağırlık verilerek bireyin yaşam amaçlarının ve emellerinin ihmal edildiği görüşüne karşı çıkmıştır. Bu temelde Jung fizyolojik ihtiyaçların gençlik dönemlerinde çok daha önemli kabul edildiğini göz ardı etmemekle birlikte, bu ihtiyaçlara atfedilen önemin yerini zamanla, manevi doyum sağlayan yüksek düzeydeki amaçların aldığını belirtmektedir. Jung kişiliğin sürekli bir gelişme eğilimi içerisinde olduğunu savunmaktadır. Jung'a göre bu gelişmenin amacı; harmonik, dengeli ve olgun bir benlik geliştirmektir. Bu benliğin geliştirilebilmesi için de; öncesinde farklılaşan bir bütünün zamanla uyum içerisinde gelişmesi ve "ayrışması (individuation process)" ve bu ayrışmanın da son aşamada tekrar "bütünleşmesi (transcendent process)" gerekmektedir. "Bütünleştirme (Integration) Aşaması" olarak nitelendirilen bu aşamada ise temel güdü; fizyolojik ihtiyaçların karşılanmasına değil, kişiliğin geliştirilmesine yönelik ortaya konulmaktadır.

Adler (1929)'in insan davranışlarının amacının salt alt düzeydeki ihtiyaçların giderilmesi olduğu görüşüne karşı çıktığı görülmektedir. Adler'e göre insan; yaşamının ilk dönemlerinde çaresiz olmasına ve bu çaresizliğin neden olduğu aşağılık duygusuna sahip olmasına karşın, yaşamın problemlerini ele alış tarzını ifade eden yaşam tarzının belirlenmeye başladığı 4 – 5 yaşlarından itibaren kişiye özgü "yaratıcı ben" ortaya çıkarmaya başlamaktadır. Yaratıcı ben, bireyin yaşamının ilk dönemlerinden itibaren ortaya çıkmaya başlayan heyecansal problemleri çözmeye odaklanmakta ve bu da kendini geliştirme olgusunu beraberinde getirmektedir. Adler söz konusu edilen bu süreç kapsamında; bireyin sağlıklı çözümlere ulaşmaya başlayacağını ve mükemmelliğe ulaşmaya ya da kendini gerçekleştirmeye çalışacağını

belirtmektedir. Her insan bencil olmadığını göstermeye yönelik davranışlar sergileme, başkalarına ilgi gösterme, işbirliğine yatkın olma ve grupla özdeşim kurma ihtiyaçlarını karşılama eğilimi göstermektedir.

Fromm (1941) toplumsal ihtiyaçlara fizyolojik ihtiyaçların üzerinde bir yer vermektedir. Fromm'a göre; bir gruba ait olma, hayvansal yaşamın aşılması ve yaratıcı bir varlık olunması için bir ön koşuldur ve "kendine özgü (biricik) varlık" olabilmek için vazgeçilmez görülmelidir. "Kendine özgü (biricik) varlık" olma ihtiyacı ise, insan davranışlarının temel belirleyicileri arasında yer almaktadır. Fromm, insan tabiatında bireyselleşmeye ve bağımsızlaşmaya yönelik güçlü bir eğilim olduğunu belirtmektedir. İnsan yaşamının ilk yıllarında ihtiyaçların karşılandığı çevreye bağımlılık geliştirilmekle birlikte, büyüme doğrultusunda çevreden kopma ve kişilik kazanma gündeme gelmektedir. Ancak insan, bireyselliğini kazandıkça ve çevre desteğinden uzaklaştıkça kendisini yalnız hissetmeye başlamaktadır. Yalnızlıktan kurtulmak için de sosyal otoriteye boyun eğmekte ve hatta çevresinde birçok diktatör yaratmaktadır. Bu durum olayı, bireyselliğine ve bağımsızlığına ket vurulmasını beraberinde getirmektedir.

Goldstein (1944) insan doğasında yaratıcı bir özellik bulunduğunu belirtmektedir. Bu eğilim, kendini gerçekleştirme olarak nitelendirilmektedir. Açlık, susuzluk, cinsellik ve başarı gibi güdüler, bu temel güdünün farklı görünüşleri olarak kendisini ortaya koymaktadır. Tüm organizmanın kendini gerçekleştirmesi için, ihtiyaçların doyuma ulaştırılması gerekmektedir ya da ihtiyaçlar giderildiğinde, organizma kendini gerçekleştirmiş olmaktadır. Goldstein'a göre, kendini gerçekleştirme "örgensel (organizmic)" bir ilke olarak kendisini ortaya koymaktadır. İnsan, ancak uygun koşulları hazırlayan bir sosyal çevre içerisinde kendini gerçekleştirebilir. Eğer canlı ile sosyal çevrenin beklentileri arasında farklılık yoksa ya da bu farklılık çok büyük boyutlarda değilse veya canlı amaçlarının bir

kısından vazgeçebilirse, kendini daha aşığı seviyede gerçekteşirme yoluna gidebilmektedir.

Rank (1945) insanın içerisinde oluşum halinde bulunan doğal bir eğilim olduğunu ve bu eğilim sayesinde insanın, geçmişinden uzaklaşarak bağımsız yaşama çabası içerisinde bulunmaya başladığını savunmaktadır. Bu nedenle de Rank'a göre; her insan, kendisini korumaya ve yaşamını kolaylaştırmaya yönelik olarak çevresinden kopma ve bağımsızlığını kazanma eğilimi göstermektedir. Bağımsız olmak insana haz vermektedir, ancak beraberinde de birtakım güçlükler getirmektedir. Ancak insan, sadece bağımsız olma çabası içerisinde olduğunda ve bu güçlüklerle mücadele edebildiği oranda kendisine özgü bir kimlik edinebilmektedir. Rank'a göre bu süreç, "yaratıcı irade (creative will)" ile sürdürülebilmektedir. Sıradan insanlar, yaratıcı iradelerini ortaya çıkarmada başarısızlık yaşamaktadırlar ve bu nedenle de sürekli topluma boyun eğdiklerinden, kimliklerini kazanamamaktadırlar. Her insan yaratıcı iradesini ortaya koyma isteği taşımaktadır, ancak başaramama korkusu nedeniyle herkes bunun üstesinden gelememektedir. Ancak sağlıklı bireyler kendisindeki bu çatışmadan doğan güçleri birleştirip bütünleştirebilmekte ve sürüden ayrılma sıkıntısını göze alarak, kendisini geliştirebilmektedir. Sağlıklı insan, birey olmaya muktedir insandır ve çevresi ile ahenk halinde yaşamını devam ettirir. Bu nedenle de sağlıklı insan, iradeli ve kendini gerçekteştiren insandır.

Rogers (1951) tarafından organizma, dinamik bir sistem olarak ele alınmaktadır. Rogers organizmanın, tek bir yaşam amacı taşıdığını belirtmekte ve insanın tüm davranışlarını açıklamak için yeterli gördüğü bu amacı ya da güdüyü "kendini gerçekteştirme güdüsü" olarak nitelendirmektedir. Rogers'a göre; kendini gerçekteştirme güdüsü, insanın kalıtımsal etkilerin belirlediği yönde gelişmekten uzaklaşıp farklılaşabilmesini ve daha otonom ve sosyalleşmiş bir birey haline gelmesini sağlamaktadır. Kendini gerçekteştirme güdüsü,

ilerleme ve gelişme olanağı sağlamakta ve farklı seçenekleri açıkça algılama potansiyeli kazandırmaktadır. Rogers, bireyin geriletici ve geliştirici davranış yollarını ayırt edemedikçe kendini gerçekleştiremeyeceğini savunmaktadır. Bu nedenle de kendini gerçekleştirme, ancak iyi seçimlerle ya da iyi ve kötü hakkında bilgi sahibi olmakla olanaklı olabilmektedir. Eğer birey iyi ve kötü hakkında bilgi sahibi olabilirse, iyi olanı seçmeye yönelebilmektedir. Rogers (1961), sosyal evrimin sonunu ve psikoterapinin nihai amacını kendini gerçekleştirme olarak ifade etmektedir. Bu nedenle de kendini gerçekleştiren birey, “kapasitesini tam olarak (fully functioning) kullanan kişi” olarak addedilmelidir. Rogers tarafından kapasitesini tam olarak kullanan ve kendini gerçekleştiren bireylerin temel özellikleri de aşağıda verildiği gibi ifade edilmektedir:

1. Yaşantılara daha açık olma; uyarıcıların çarpıtılmadan algılanmasını, duyguların farkında olunmasını ve bastırılması gereği duyulmadan gereği gibi yaşanılmasını ifade etmektedir.
2. Daha varoluşsal bir yaşam; kurallara körü körüne bağlanılmaksızın, yaşamın her anını gereği gibi yaşayabilmeyi ve duyumsayabilmeyi ifade etmektedir.
3. Canlıya daha fazla güvenme, öğrenilen tepkilerin davranışlara rehber olarak kabul edilmesini ifade etmektedir.
4. Daha bütünsel işlevler gerçekleştirme; olabildiğince daha fazla uyarana ulaşabilmek ve uyarınları daha doğru algılayabilmek ve yorumlayabilmek için, organizmanın gerçekleştireceği işlevleri bütünsel bir bakış açısı ile değerlendirmesini ifade etmektedir.

Kendini gerçekleştirme kavramı; bireyin eşsizliğinin vurgulandığı ve önemli olanın gerçek benliğin keşfedilerek geliştirilmesi ve gerçekleştirilmesi ihtiyacı olduğu anlayışıyla temellendirilen bir kavram olarak tanımlanabilmektedir. Hümanist psikologlar tarafından

kendini gerçekleştirme güdüsü, davranışlara yön veren en önemli güdü olarak değerlendirilmektedir. Hümanist psikologlar açlık, korunma ya da neslin devam ettirilmesi gibi fizyolojik ihtiyaçların önemini yadsınamamakla ve hatta söz konusu edilen bu ihtiyaçları temel kabul etmekle birlikte, bireyin “insan olarak” daha üst düzeyde birtakım ihtiyaçları bulunduğunu ve bu ihtiyaçların doyurulmasının da kendini gerçekleştirme güdüsüne yönelik olduğunu belirtmektedirler (Pearson, 1999).

Hümanist psikologlar tarafından insanın üst düzeydeki ihtiyaçları olarak nitelendirilen ve kendini gerçekleştirme güdüsüne yönelik olduğu belirtilen ihtiyaçlar; bilgiye ulaşmak, saygı görmek ve güzellikten zevk almak gibi insana ait ihtiyaçlar olarak ifade edilmektedir. Maslow (1943), bu ihtiyaçların tümünü “gelişme ihtiyaçları (growth needs)” olarak adlandırmaktadır ve yüksek düzeydeki bu ihtiyaçların, ancak temel ihtiyaçların doyurulmasından sonra ortaya çıkabildiğini belirtmektedir.

Hümanist psikologlar; insan tabiatının özde “iyi” olduğunu belirtmekle birlikte, insan tabiatına ilişkin özelliklerin geliştirilebilmesi ve insanın sosyalleşme yolunda ‘açınabilmesinin (unfolds)’ sağlanabilmesi için kendini gerçekleştirme gerektiğini savunmaktadırlar. Hümanist psikologlara göre; insanda kendini gerçekleştirme ve gelişme göstermeye yönelik güçlü bir ihtiyaç bulunmaktadır ve gelişme güdüsü, insanın kalıtsal yapısında zaten mevcuttur (Adams ve diğerleri, 2000).

Hümanist psikologlar, insan davranışlarının uyaran – tepki formülü ile açıklanabilecek ve kontrol altına alınabilecek etkin olmayan nitelikler içermediğini belirtmektedirler. Bu nedenle de insan davranışlarını, salt “Gerilim Azaltması İlkesi” ile ya da sadece gerilimlerin azaltılmasına yönelik edimde bulunma anlayışıyla açıklamamaktadırlar (Arnett, 2000).

Hümanist psikolojide insanda sadece ihtiyaçlarını görme ve gerilimden kurtulma güdüsünün değil; aynı zamanda ve belki de daha çok gelişme, ilerleme, kendini aşma ve kendini gerçekleştirme güdüsünün hâkim olduğu anlayışı genel kabul görmektedir. Her ihtiyacın doyurulması da, “İhtiyaçlar Hiyerarşisi”nde yeni bir ihtiyacın belirmesine yol açmaktadır (Maslow, 1943).

Maslow’a (1943) göre; açlık, susuzluk, cinsellik gibi yoksunluk güdüleri, özde gerilimden kurtulma ve denge kurmayı sağlamaktadır. Ancak gelişme güdüleri, uzak olan amaçlara duyulan ilgilerin neden olduğu gerilimlerin devam etmesine neden olmaktadır. Hümanist psikologlara göre sağlıklı insan; kendi duygu ve ihtiyaçları doğrultusunda hareket etmekte ve bu durumda insandaki gerilimlerin devam etmesini beraberinde getirmektedir. Buna karşın Hümanist psikologlar; sahip olduğu gizil güçleri ve bu temelde kendini gerçekleştirmeye çalışan, çatışma yaşamayan insanın gerilimlerinden olabildiğince uzaklaşabileceğini belirtmektedir (Bauer, Schwab ve McAdams, 2011).

Hümanist psikologlara göre kendini gerçekleştirme ve gelişme güdüsü, insan davranışlarını yöneten en temel güdü olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle de sevilme, ait olma ve korunma gibi temel düzeydeki ihtiyaçları zamanında doyurulmayan ve sürekli olarak bu ihtiyaçları konusunda yoksunluk yaşayan bireyler, çevrelerindeki tüm insan ve nesnelere bu ihtiyaçlarını giderecek araçlar olarak algılamaktadırlar (Maslow, 1943).

Maslow (1970) tarafından da kendini gerçekleştirme kavramı, ampirik bir yaklaşımla ele alınmaktadır. Tarihsel ve dönemi itibariyle yaşayan seçkin bireyler üzerinde çalışmalarda bulunan Maslow (1970); klinik yöntem kullanmak doğrultusunda gerçekleştirdiği araştırmaları kapsamında, kendini gerçekleştiren bireyleri; gerçeği olduğu gibi kabul eden, içten geldiği gibi davranan, problemlere yönelik çözüm bulan, kendine yeterli ve çevreden bağımsız, takdir edebilen, insanlıkla

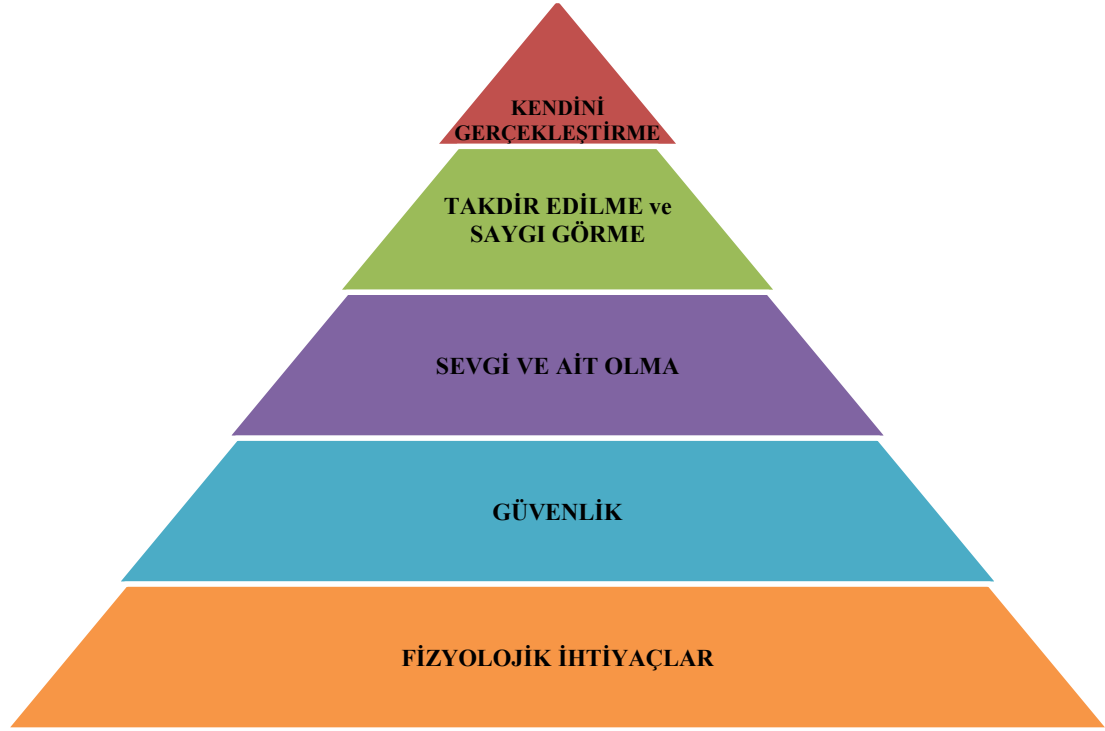


özdeşleşen, demokratik, nüktedan, yaratıcı, kalıplara karşı olan bireyler şeklinde sınıflandırmaktadır.

Maslow (1970)'a göre güdülenmenin kaynağı; genellikle fizyolojik ihtiyaçlardır ve fizyolojik ihtiyaçlar kalımsal kaynaklı olarak insanı karakterize etmektedir. Fizyolojik ihtiyaçlar, sıklıkla insan davranışlarını bilinçaltı temelli olarak etkilemektedir ve insan davranışlarının temel nedenlerinin anlaşılabilmesi süreci, fizyolojik ihtiyaçların doyuma ulaştırılması sürecini ifade etmektedir. Bir fizyolojik ihtiyacın tatmin edilmesi durumunda, bu ihtiyaç artık bireyin davranışları üzerinde etkili olmaktan çıkmakta ve bunun yerine bir başka fizyolojik ihtiyaç davranışları etkilemeye başlamaktadır. Bu süreç ise, yaşam boyu bu şekilde devam eden bir süreç olarak kendisini ortaya koymaktadır. Maslow insan ihtiyaçlarını bir sıradüzen içerisinde değerlendirmektedir. Bu süreç içerisinde fizyolojik ihtiyaçlar ilk basamakta yer alırken, kendini gerçekleştirme ihtiyacı ise, basamağın en üstünde bulunmaktadır. İnsanların çoğu ihtiyaçlar basamağının ilk üç aşamasını ifade eden fizyolojik ihtiyaçları, güvenlik ihtiyaçlarını ve sosyal ihtiyaçlarını düzenli bir şekilde karşılayabilmekteyken, saygınlık ihtiyacı ve en son basamakta yer alan kendini gerçekleştirme ihtiyacı çok az sayıda insan tarafından karşılanabilmektedir.

Maslow tarafından ortaya konulan "İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı" ya da "Gereksinme Sıradüzeni Kuramı"na göre, davranışların en önemli belirleyicisi gereksinimlerdir. Gereksinimler, birey için itici güç rolünü oynamakta ve bu bağlamda da bireylere gereksinimlerini karşılamaları adına sunulan her türlü olanak, motivasyon aracı olabilmektedir. Bu çerçevede, motivasyon ile kişisel gereksinimler arasında güçlü bir bağ olması söz konusudur (Güven, Bakan ve Yeşil, 2005).

## Şekil 1- Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi



Kaynak: Başaran, 2000

Maslow hiyerarşisinin temelinde beslenme, barınma ve giyinme gibi fiziksel ihtiyaçlar vardır. Bu ihtiyaçların sağlanması durumunda güvenlik ihtiyacı doğar. Bu ihtiyaç karşılandığında ise bir üst basamak olan ait olma ihtiyacı doğar. Birey bir topluluğa ait olmak, sevmek ve sevilme ister. Bu ihtiyacını karşılar ise bir üst basamak olan saygınlık ihtiyacı doğar ve toplumda bir yeri olmasını ister ve bu ihtiyacının bir üst basamağında ise en önemli basamak olan kendini gerçekleştirme ihtiyacı yer alır. Kendini gerçekleştirme ihtiyacı “gelişme” güdüsüdür ve kişinin alt basamaklardaki ihtiyaçlarının ait olduğu “yoksunluk” güdüsünden farklılık gösterir. Bu hiyerarşi dikkate alınarak eğitim programları oluşturulduğunda katılımın yüksek olacağı düşünülür. Çünkü eğitim bireyin ihtiyaçları ile uyumlu olmalıdır.

### *Yetişkin Eğitiminde Katılma Araştırmaları*

Yetişkin bireyler birbirinden farklı ihtiyaçlar nedeniyle farklı eğitim faaliyetlerine katılmaktadırlar. Bu eğitim faaliyetlerine katılma ile kişisel ihtiyaçlarının doyurulması arasında bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu konuda yapılan araştırmalar incelendiğinde Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinin temel kaynak olarak görüldüğü söylenebilir.

Boshier (1977), Maslow'un güdüleme kavramını temel alarak akşam sınıflarına katılan 76 yetişkin bireyi kapsayan araştırmasında Eğitime Katılma Ölçeği (Education Participation Scale) geliştirmiştir ve bu ölçeğini 242 yetişkin öğrenene uygulayarak, yetişkinlerin eğitim etkinliklerine katılımındaki güdülenme nedenlerini belirlemiştir. Bu nedenleri, iyi bir yurttaş olma, benzer insanlarla tanışma, öneri için katılma, sorumluluktan uzak durma, mesleki olarak terfi alma, toplumdan geri kalmama, olası bir durum için hazırlık, örgün eğitimden kalan eksikliklerini tamamlama, yakın sosyal çevre ile ortak paylaşım, televizyona bağımlı kalmama isteği, mutsuzluk yaratan bir durumdan kaçma, başkaları tarafından kabul görme isteği, başka bir eğitime yardımcı olacak diploma, sertifika kazanma isteği şeklinde sınıflandırmıştır. Boshier elde ettiği verileri ve bulduğu sonuçları Maslow'un hiyerarşisi ile kıyasladığında güdüsel yönelimlerinin Maslow hiyerarşisini tam olarak karşıladığını görmüştür. Boshier (1977), oluşturduğu ölçeğinde yaşam şansı odaklı yetişkinlerin yaşamlarını sürdürme ve yaşamlarındaki yetersiz durumlara çözüm bulma amacıyla eğitimlere katıldıklarını gözlemlemiştir. Böylece yaşam şansı ile Maslow'un hiyerarşisindeki yoksunluk güdüsünün örtüştüğünü gözlemlemiştir. Yaşam alanı odaklı yetişkinlerin ise eğitimlere katılma sebepleri ile Maslow'un gelişme güdüsü gereksinimlerinin örtüştüğü gözlenmiştir. Kendini gerçekleştirme gelişme güdüsünün bir ifadesi olduğuna göre; alt düzey ihtiyaçlarını gideren bir birey yetişkin eğitimi programlarına yaşam alanını genişletmek için katılır.

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisini kullanarak sosyoekonomik düzey ile yetişkin eğitime katılım arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışan Miller (1967), eğitime katılım nedenleri üzerinde araştırmalar yapmıştır. Sosyoekonomik düzey ile eğitime katılım ve beklenen hedefler arasında büyük farklılıklar olduğunu açıklamaya çalışmıştır. Miller, katılım faaliyetinin sosyal sınıf ile kişisel ihtiyaçlar arasındaki ilişkiden oluştuğunu belirtmiştir (Cross, 1981).

Yetişkin eğitime katılıma ihtiyaç hiyerarşisi açısından bakıldığında; ekonomik yönden daha alt sınıfta yer alan bireylerin genellikle mesleki eğitim ve yaşamı sürdürmeye yönelik ihtiyaçlarını karşılayacakları eğitimler ile ilgileneceklerini, ekonomik yönden daha üst sınıfta yer alan bireylerin hiyerarşideki alt basamakları karşıladıkları için en üst seviye olan kendini gerçekleştirme ihtiyacına uygun eğitimlere yöneleceklerini düşünmektedir (Miller, 1967).

Maslow, insan davranışlarını açıklarken, ihtiyaçlar hiyerarşisini kullanırken, Havighurst (1972) ihtiyaçların her bireyin çocukluk, ergenlik ve yetişkinlik olarak sınıflandırdığı gelişim dönemlerini ve bu dönemlerdeki beklenen sorumluluklarını "gelişim görevleri" kavramı ile açıklamaktadır. Havighurst gelişim görevini, bireyin gelişim dönemlerinde ortaya çıkan, başarılı olduğunda bir sonraki görevde de başarı ve mutluluk getiren, başarılmadığında ise mutsuzluğa ve sonraki görevlerde zorluklar ortaya çıkaran görev olarak ifade etmiştir. Bu durum gelişim görevini yerine getiremeyen bireylerin yetişkin eğitime katılımda mesleki ve yaşamı sürdürmeye yönelik ihtiyaçlar için eğitimler alacağını ve böylece geçmiş başarısız görevlerini tamamladıktan sonra kendini gerçekleştirmek için eğitimlere katılmaya yöneleceklerini göstermektedir.

Yetişkin eğitime katılımda amaca yönelik ilk çalışmalardan biri Deane (1950)'e aittir. Deane (1950), "Who Seeks Adult Education and Why?" adlı araştırmasında kurslara katılan yetişkin öğrenenlerin mesleki amaçlarla, mesleki olmayan amaçlarla, kendini gerçekleştirme

isteğiyle, merak, eğlenme amaçlarıyla kurslara katıldıklarını belirlemiştir.

Yetişkin eğitime katılıma yönelik araştırmacılardan Houle (1961) örgün eğitim sonunda yetişkinleri eğitim almaya güdüleyen nedenleri saptamaya çalışmıştır. Yetişkin öğrenenler eğitim etkinliklerine katılıma göre üç grupta yer almıştır. İlgi veya mesleki bir zorunluluk sonucunda yetişkin eğitim etkinliklerine katılanlar amaç yönelimli (goal oriented), toplumsal ihtiyaçlarını gidermeye yönelik olanlar etkinlik yönelimli (activity oriented), bilişsel ve zihinsel bir etkinlikte bulunma isteği olanlar öğrenme yönelimli (learning oriented) yetişkinlerdir. Houle araştırmasının sonucunda bu grupların kesin çizgilerle birbirinden ayrılmadığını, iç içe geçen gruplar olduğunu belirtmiştir. Houle'ün araştırması her ne kadar yeterli bir örneklem içermese de (Boshier, 1991) yetişkinlerin güdüsel yönelimlerine yönelik araştırmaların temel kaynağıdır.

Sheffield (1964), Houle'ün araştırmasını temel alarak "Sürekli Öğrenme Yönelimleri Ölçeği"ni geliştirmiş ve bu ölçeği kullanarak yaptığı araştırmasının faktör analizi sonucunda yetişkinlerin öğrenme yönelimi, etkinlik isteği yönelimi, kişisel amaç yönelimi, etkinlik ihtiyacı yönelimi olarak eğitime katılımında dört farklı güdüsel yönelimi gösterdiklerini ifade etmiştir (akt: Ayhan,1990).

Johnstone ve Rivera (1965) yetişkin öğrenenlerin eğitim etkinliklerine katılma nedenlerine yönelik kırk yaş altı, lise mezunu ve orta gelir düzeyine sahip katılımcılarla çalışma yapmışlardır. Bu çalışma sonucunda yetişkinlerin bilgi edinme, mevcut işi destekleme, yeni bir iş için hazırlanma, boş zamanlarını değerlendirme, yeni insanlarla tanışma, ev ve aile sorumluluklarından uzaklaşma, günlük rutinden uzaklaşma, ev dışı sorumluluklardan uzaklaşma amacıyla eğitim faaliyetlerine katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Johnstone ve Rivera tarafından yapılan bu araştırmada, iş ve meslek sahibi olma dışında eğitim etkinliklerine katılan yetişkin öğrenenler boş zamanını

değerlendirme, yeni insanlarla tanışma ve günlük rutinden ve sorumluluklardan uzaklaşmak isteme gibi nedenlerle eğitim etkinliğine katılmaktadırlar.

Yetişkin eğitimine katılımıla ilgili çalışmalardan bir diğeri Douglass ve Moss'a aittir. Douglass ve Moss (1969) yaptıkları çalışmada “ekonomik yönelim ve kendini gerçekleştirme yönelimi” olarak iki güdüsel yönelimi ileri sürmektedirler. Ekonomik yönelim, düşük eğitilmiş yetişkinlerde katılma nedeni iken, yüksek eğitilmiş kişilerde kendini gerçekleştirme katılma nedenidir.

Knox (1974, 18)'a göre yetişkin bireyler birbirinden farklı ihtiyaçlar nedeniyle farklı eğitim faaliyetlerine katılmaktadırlar. Çalışmasında yetişkinlerin eğitim faaliyetlerine katılma nedenlerini; mesleki bir amacı gerçekleştirmek (yeni bir iş, kariyer gelişimi, öğretmenlik için sertifika almak), kişisel bir amacı gerçekleştirmek (örgütsel liderlik, dikkat çekmek), sosyal bir amaca ulaşmak (çocukların okumasına yardımcı olmak), dinsel bir amaca ulaşmak (dinsel öğretiyi anlamak), sadece öğrenmek (öğrenmekten zevk almak, merakı gidermek), sosyal faaliyetler içinde yer almak (katılımcılarla birlikte olmaktan hoşlanmak), kendini gerçekleştirmek, resmi gereklilikleri yerine getirmek (sınavı hazırlanmak, kaçırılmış eğitim imkanını yeniden elde etmek), rahatsız edici yaşamdan bir kaçış yakalamak (ev hanımı olmanın monotonluğundan veya gençliğin getirdiği sorunlardan uzaklaşmak) şeklinde sıralamıştır.

Morstein ve Smart (1974) “Eğitime Katılma Ölçeği” ile yetişkin öğrenenlerin katılımlarını motive eden etmenleri, sosyal refah, dış beklentiler, kaçış/uyarım, mesleki ilerleme, sosyalleşme ve bilişsel ilgi başlıkları altında sıralamıştır. Sosyalleşmeye yönelik etmenlere bakıldığında; arkadaşlık kurma, yeni arkadaşlar edinme ve karşı cinsten kişiler ile tanışma şeklinde sıralanmıştır. Dış beklentilere yönelik etmenlere bakıldığında; yöneticinin beklentilerini ve tavsiyelerini karşılama şeklinde sıralanmıştır. Sosyal refaha yönelik

etmenlere bakıldığında ise; toplum çalışmaları için hazırlanma ve yetenek geliştirme şeklinde sıralanmıştır. Mesleki ilerlemeye yönelik etmenlere bakıldığında; iş ve profesyonel yaşamında terfi alma, rekabetçi olma şeklinde sıralanmıştır. Kaçış başlığı altında; ev ve iş hayatının günlük rutininden kurtulma ve hayatın geri kalan bölümünü farklı geçirme şeklinde sıralanmıştır. Bilişsel ilgi başlığında ise bilgiyi kendisine yönelik araştırma ve öğrenme şeklinde sıralanmıştır. Morstain ve Smart (1974) tarafından yapılan bu araştırmada, iş ve meslek sahibi olma dışında eğitim etkinliklerine katılan yetişkin öğrenenler arkadaşlık kurma, yeni arkadaşlar edinme ve karşı cinsten kişiler ile tanışma, ev ve iş hayatının günlük rutininden kurtulma ve hayatın geri kalan bölümünü farklı geçirme, boş zamanını değerlendirme gibi nedenlerle eğitim etkinliğine katılmaktadırlar.

Nashashibi ve Watters (2003, 39) tarafından yapılan araştırmada yetişkinlerin eğitim etkinliklerine katılma nedenleri; bireyin kendisine yönelik bir şeyler yapma isteği, bilim ve teknolojideki değişimlere ayak uydurma, farklı konularda bilgi ve beceri geliştirerek sertifika veya diploma alma, iş hayatında gereken niteliklere sahip olma, aile içi ve toplumsal rollerine fayda sağlama, sosyalleşme şeklinde belirtilmiştir.

Yetişkinlerin eğitim sürecine katılımı kadar katılım engelleri de yapılan araştırmalar arasındadır. Cross (1981) araştırmasında yetişkinlerin eğitime katılma engellerini kurumsal, durumsal ve eğilimsel-algısal şeklinde sınıflandırmıştır. Kurumsal engeller, organizasyona ait kurallar ve uygulamalar ve ders programlarının kişinin durumuna uygun yapılmaması gibi engellerden oluşmaktadır. Durumsal engeller, istenmeyen fakat fazladan yapılan harcamalar, zaman yetersizliği, ulaşım-mesafe, bilgiye nereden ulaşacağını bilmeme, aile içi sorumluluklar gibi engelleri kapsamaktadır. Eğilimsel-algısal engeller ise, yetişkin bireyin eğitime karşı tutum, beklenti ve isteklerini kapsamaktadır.

Merriam (2008) çalışmasında yetişkinlerin öğrenmeye yönelimini kısıtlayan engelleri durumsal (kişinin belli bir zamandaki koşullarına bağlı olarak), kurumsal (katılımı engelleyen tüm etkinlikler ve prosedürler), psikolojik (kişinin benlik algısı ve öğrenmeye yaklaşımı) ve informasyonel (ulaşılabilir çevredeki eğitim olanakları hakkında bilgiye sahip olmama) başlıkları altında toplamıştır.

Lewis-Fitzgerald (2013) çalışmasında yetişkinlerin katılım engellerini, davranışsal-tutumusal engeller: motivasyon ve özgüven eksikliği, fiziksel ve donanım engelleri: eğitim masrafları, zaman yetersizliği, etkinliklerle ilgili bilgiye ulaşamama, ulaşım-mesafe, bilgi ve beceri eksikliği, yapısal engeller: bulunduğu çevrede, eğitim fırsatlarının olmaması veya yetersiz olması, eğiticinin yetersizlikleri şeklinde sınıflandırmıştır.

Baral (2014) çalışmasında yetişkinlerin boş zamanlarını nasıl geçirdiklerini araştırmak amacıyla boş zaman inovasyon teorisini kullanarak etkinliklere katılım amaçlarını, motivasyon sebeplerini ve engelleri araştırmıştır. Katılım amaçları ve motivasyon sebepleri bilişsel ilgi, sosyal ilişki, sosyalleşme isteği olarak yetişkin öğrenenlerin eğitim etkinliklerine katılımında benzerlik göstermektedir. Katılım engellerini sağlık sebepleri ve ilgi alanlarının değişmesi şeklinde bulmuştur.

#### *Türkiye’de Yetişkin Eğitiminde Katılma Araştırmaları*

Günümüzde yetişkin bireylerin iş ve meslek yaşamındaki yoğun çalışmaları serbest zamanlarında dinlenme, eğlenme ve kendilerini gerçekleştirme isteklerini artırmıştır. Yetişkin bireylerin serbest zamanlarını nitelikli bir şekilde değerlendirebilmek için kendilerine uygun özdoym faaliyetlerine yönelmelerine neden olmuştur. Diğer ülkelerle kıyaslandığında ülkemizdeki bireylerin kendini gerçekleştirme adına katıldıkları özdoym kursları ile ilgili araştırmalar sınırlıdır. Türkiye’de kendini gerçekleştirme araştırmaları 1970’lerde başlamıştır. Bu konudaki ilk çalışma Kuzgun tarafından



1972 yılında yapılmıştır. Fakat bu çalışmalar halk eğitim kurslarına katılımı ile ilgili değildir. Mesleki kurslar ve okuma – yazma kursları dışında halk eğitimi kurslarına katılanlar üzerine yapılan çalışmalardan Tuğrul (akt. Ayhan,1990) Ankara'nın merkez ilçelerindeki Halk Eğitimi Merkezlerine devam eden katılımcıların özellikleri ve katılım nedenleri incelenmiştir. Sonuçlarına göre, katılımcıların çoğunluğu kadındır ve öğrenim düzeylerine göre Ankara ve Türkiye ortalamasının üzerindedir. Düşük gelirli katılımcılar yeni bir meslek öğrenmek, yüksek gelirli katılımcılar ise serbest zamanlarını değerlendirmek için açılan kurslara katılmışlardır. Bu da Douglas ve Moss'un yetişkin eğitime katılımında güdüsel yönelimlerin nedenleriyle benzerlik göstermektedir.

Malkoç (1983), tarafından yapılan araştırmada, Kadıköy halk eğitim merkezinde kurslara katılan yetişkinlerin demografik özellikleri, kursa katılma sebepleri ve katılımcıların kurslara yönelik görüşleri incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, yetişkinler serbest zamanlarını değerlendirmek için el sanatları ve çiçekçilik gibi kursları tercih ederken, meslek sahibi olmaya yönelik biçki-dikiş, daktilo, örgü, muhasebe gibi kursları tercih etmişlerdir (akt: Ayhan,1990).

Tekin (1988), çalışmasında, Ankara İli merkez ilçelerinde bulunan Kurtuluş Akşam Ortaokulu, Gazi Akşam Lisesi ve Ayrancı Akşam Ticaret Lisesi'ne devam eden öğrencilerin demografik özelliklerini eğitime katılma amaçları ile katılımı güçleştiren sebepleri incelemiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, memur olarak çalışanların eğitime daha fazla katıldıkları, kadın katılımcıların sayısının az olduğu, ebeveynlerin eğitim düzeyinin genellikle düşük olduğu, katılımcıların bir bölümünün ilköğrenimini köyde bir bölümünün ise dışarıdan tamamladığı ve grubun neredeyse yarısının öğrenime uzun bir süre ara verdiği ortaya çıkmıştır. Yetişkinlerin eğitime katılma nedenlerine bakıldığında bir üst düzeyde eğitim almak, genel kültürlerini

arttırmak, işyerlerinde terfi almak önemli olurken; ev ya da iş sorumluluklarından uzaklaşmak, meslek sahibi olmak daha az önemlidir. Araştırma sonucuna göre; yetişkinleri, eğitimsel ve mesleki amaçlar, sosyal amaçlardan daha çok eğitime katılmaya motive ettiği görülmüştür.

Ayhan (1988), çalışmasında, Yenimahalle, Çankaya ve Altındağ Halk Eğitimi Merkezleri ile 9. Akşam Sanat Okulu ve Ankara Halk Eğitimi Merkezi ve 7. Akşam Sanat Okulu ve Maltepe Halk Eğitimi Merkezi tarafından düzenlenen meslek ve beceri kurslarına katılan yetişkinlerin demografik özelliklerini, kurslara katılma sebeplerini, kurslara yönelik görüşlerini incelemiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, kursa katılma amaçları ekonomik iyileşme ya da motivasyonları ile ilgili olurken eğitimdeki etkinlikler de katılımı önemli rol oynamaktadır. Evli olanların maddi kazanç; bekar olanların sosyalleşme amaçlı katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Saygın (1999, 54–58), Ankara'nın Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Sincan ve Yenimahalle halk eğitimi merkezlerinde 231 kişi ile görüşerek halk eğitimi merkezlerinde boş zamanları değerlendirme ile ilgili bir çalışma gerçekleştirmiştir. Görüşülenlerin 219'u kadın, 12'si erkektir. En yüksek katılımı 20 yaşın altındaki, lise mezunu bekâr kadınlar göstermiştir. 231 kişinin belirttiği katılma nedenleri arasında; meslek öğrenmek, mesleki becerisini geliştirmek, kendini geliştirmek, serbest zamanlarını değerlendirmek, sosyalleşmek, günlük hayatında değişiklik olması ve çocuklarına yardım etmek olduğu saptanmıştır. Ancak meslek sahibi olmak ve çeyiz hazırlamak için kurslara katıldıklarını belirten kadınların oranı yüksektir.

Arslan (2010) çalışmasını, Ankara Büyükşehir Belediyesine bağlı 12 Hanımlar Lokali ve bir Aile Yaşam Merkezindeki 381 yetişkin ile yapmış ve rekreasyon etkinliklerinin yetişkinlerin yaşam kalitesine etkisi araştırmıştır. Yetişkinlerin programa katılma sebepleri

incelendiğinde eğitimcilerin mesleki yeterlilikleri, ekonomik uygunluk, ulaşım kolaylığı, fiziksel ortamın uygunluğu, katılabilecekleri program sayısının fazla olması sonuçları ortaya çıkmıştır.

Akçay ve Akyol (2012) 'Self Actualization Needs and Education of Participants In Lifelong Education Centers' adlı makalelerinde halk eğitimi merkezlerinde katılımcıların eğitimi ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarını katılımcıların cinsiyetine, eğitim seviyelerine ve beklentilerini karşılama seviyelerine göre kendini gerçekleştirme ihtiyacı anketi uygulanarak incelemişlerdir. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümün amacı, demografik bilgileri toplamak, eğitim programlarından beklentileri ortaya çıkarmak ve programların katılımcıların hayat tatmini üzerindeki etkilerini ölçmektir. Anketin ikinci kısmı, katılımcıların kendini gerçekleştirme düzeylerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu çalışma, anketin birinci bölümünden elde edilen verileri içermektedir. Anketteki sorularla katılımcıların cinsiyeti, aylık geliri ve eğitim seviyeleri belirlenmiştir. Kurslardan beklentileri bulunmuş ve programların katılımcıların yaşam memnuniyetini hangi seviyelerde etkilediği saptanmıştır.

Akçay ve Akyol (2014) 'Self-Actualization Levels of Participants in Lifelong Education Centers' adlı makalelerinde Kırşehir Halk Eğitim Merkezi'nde açılan kurslara katılanların kendini gerçekleştirme düzeylerini ve kursların yaşam memnuniyetini hangi seviyelerde etkilediğini saptamışlardır. Araştırmanın katılımcıları; Bilgisayar Kullanımı, İngilizce, Diksiyon, Halk Dansları, Aşçılık, Düğün Malzemeleri Hazırlama ve Osmanlıca derslerine katılan kursiyerlerdir. Çalışmada "Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı Anketi" uygulanmıştır. Battal ve Şan (2010) tarafından geliştirilen anketteki sorularla katılımcıların cinsiyeti, aylık geliri ve eğitim düzeyleri belirlenmiş, katılımcıların kendini gerçekleştirme seviyeleri, kendini gerçekleştirme boyutu dikkate alınarak açıklığa kavuşturulmuştur; programların katılımcıların yaşam memnuniyetini hangi seviyelerde etkilediği

saptanmıştır. Analizin ilk kısmı katılımcıların demografik özellikleri ile ilgilidir. Araştırma 143 kadın katılımcı ve 42 erkek katılımcı içermektedir. Hafta içi yapılan eğitim programına katılanların çoğunluğu (% 77) kadındır.

Tezcan (2012) Muğla Halk Eğitimi Merkezi kurslarına katılan yetişkin öğrenenlerin güdüsel yönelimlerini Hole'un yetişkin öğrenenler sınıflandırmasına dayalı olarak nitel araştırma yöntemiyle değerlendirmiştir. Araştırmada Muğla Halk Eğitimi Merkezi'ndeki kurslara katılan yetişkinlerin demografik özellikleri ve güdüsel yönelimleri incelenmiştir. Kurslara katılan yetişkinlerin güdüsel yönelimleri sırasıyla öğrenme, amaç ve etkinlik yönelimi şeklindedir. Sosyal kültürel kurslarda öğrenme yöneliminin, mesleki teknik kurslarda amaç yönelimi ve etkinlik yöneliminin önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ata (2016) çalışmasında, Başkent Halk Eğitimi Merkezi'nde kurslara katılan 219 yetişkin öğrenenin kurslara katılmalarındaki güdüsel yönelimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Kurslara katılan yetişkinlerin demografik özellikleri, güdüsel yönelim ve kurslara yönelik görüşleri incelemiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre yetişkinlerin demografik özellikleri ile güdüsel yönelimleri arasında farklılık gözlenmiştir. Mesleki kurslara katılan yetişkinlerin "Öğrenme İlgisi" güdüsel yöneliminin önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

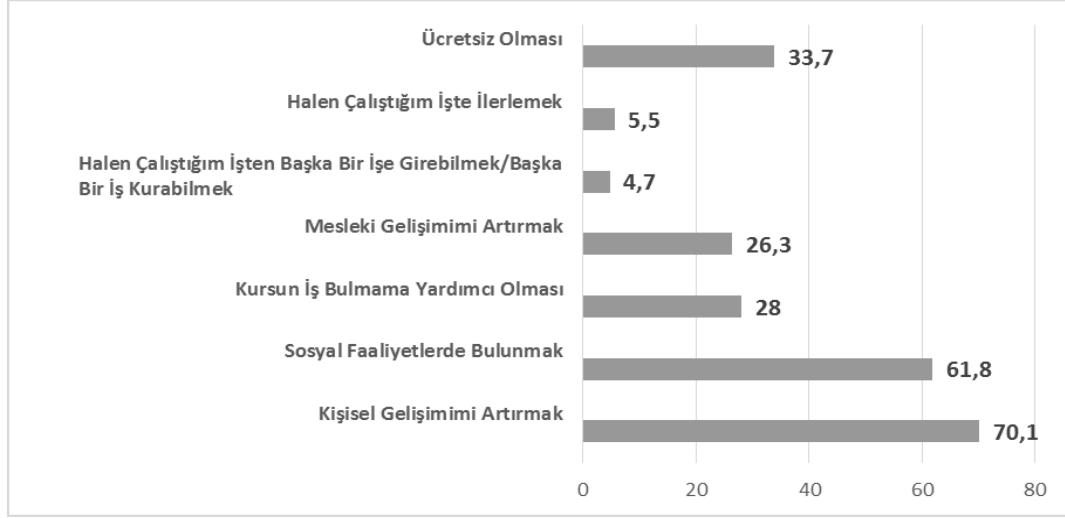
Özüstün Kırıl (2016) çalışmasında, Karaman Halk Eğitimi Merkezi'nde kurslara katılan 650 yetişkinin güdüsel yönelimlerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Kurslara katılan yetişkinlerin demografik özellikleri, güdüsel yönelim ve kurslara yönelik görüşleri incelemiştir.

Sert (2017), çalışmasında Mamak Halk Eğitimi Merkezi'nde kurslara sosyalleşme amacıyla katılan yetişkinlerin katılım örüntülerinin belirlenmesi amaçlamıştır. Araştırmada kurslara katılan yetişkin öğrenenlerin demografik özelliklerine, yetişkin öğrenenlerin toplumsal

ilişki ve sosyal güdülenme yönelimlerinin demografik özellikleri ile ilişkisine, sosyalleşme amacıyla kurslara katılan yetişkin öğrenenlerin demografik özelliklerine ve katılım örüntülerine yer verilmiştir. Araştırmada nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılmıştır. Nicel bölümünde tarama çalışması yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Mamak Halk Eğitimi Merkezi'nde açılan kurslara kayıtlı 350 yetişkin öğrenen oluşturmaktadır. Çalışmada kişisel bilgi formu ve Boshier'in Eğitime Katılma Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın nitel bölümünde, nicel bölümden elde edilen verilere göre, sosyalleşme amacıyla kurslara katılan 20 yetişkin öğrenene yedi sorudan oluşan görüşme formu uygulanarak yetişkin öğrenenlerin kurslara katılım örüntüleri ortaya çıkarılmıştır. Sosyalleşme amacıyla kurslara katılan yetişkin öğrenenlerin katılım örüntülerini; arkadaşlık ilişkisi kurma, sorunlardan uzaklaşma, hobi amaçlı ve boş zaman etkinliği, günlük rutinden sıkılma, eğlenme ve hoş vakit geçirme isteği ve gerçekleştirilememiş istekler şeklinde sınıflandırmıştır.

Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Yaygın Eğitim Merkezlerinde uygulanan kursların; program, materyal, fiziki ortam, eğitici boyutlarıyla değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirilen anket çalışması 31.01.2017 ile 30.06.2017 tarihleri arasında yapılmış ve araştırmaya 46.917 kursiyer katılmıştır. Şekil 2 kursiyerlerin kurslara katılma amaçlarının dağılımını vermektedir.

## Şekil 2- Kursiyerlerin, Kursa Katılma Nedenleri İle İlgili Sorulan Soruya Verdikleri Cevapların Yüzde Dağılımı



Kaynak: MEB (2017) e-Yaygın Eğitim İstatistikleri

Şekil 2' ye bakıldığında kursiyerler, kursa katılma nedenlerini en yüksek oranda “Kişisel gelişimlerini artırmak” ve “Sosyal faaliyetlerde bulunmak” şeklinde ifade etmişlerdir. Kursun ücretsiz olması kursiyerler tarafından üçüncü tercih nedeni olarak karşımıza çıkmaktadır. Kurslara ‘Mesleki gelişimimi artırmak’ ve ‘Kursun iş bulmama yardımcı olması’ nedeniyle katıldığını söyleyenler en yüksek oranda el sanatları teknolojisi ve bilişim teknolojisi alanlarında açılan programları tercih etmiştir.

Yetişkin eğitimi kurslarına katılan yetişkinlerin demografik özellikleri, katılma nedenleri, programların türleri, katılımcı programlar hakkındaki görüşleri, eğitimlere yönelik beklentileri, katılmaya yönelik motivasyon ve motivasyonu engelleyici faktörler yetişkin eğitimi alanında yapılan makale, tez ve doktora çalışma konularını oluşturmaktadır. Türkiye’de yapılan araştırma sonuçlarına göre, çalışmaların büyük bir bölümü halk eğitim merkezlerinde, nicel araştırma yöntemi kullanılarak yapılmıştır.

## Yöntem

### *Araştırmanın Modeli*

Bu araştırma nitel araştırma yaklaşımının kullanıldığı betimsel bir araştırmadır. Yıldırım ve Şimşek'e göre (2006, 224) betimsel analiz, araştırmanın kavramsal yapısının önceden açık biçimde belirlendiği araştırmalarda kullanılan bir nitel araştırma yöntemidir.

### *Çalışma grubu*

Keçiören Halk Eğitimi Merkezi'nde 2016-2017 yılı güz döneminde özdoym eğitim kapsamında yağlı boya resim, rölyef, seramik, pilates ve bağlama olmak üzere 5 tür kurs açılmış buna 206'sı kadın, 45'i erkek olmak üzere 251 kursiyer katılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, bu kurslara katılan 22'si kadın ve 3'ü erkek olmak üzere 25 yetişkin oluşturmaktadır (Tablo 3).

Çalışma grubunun oluşturulmasında, cinsiyete göre dağılım oranı, görüşme için gönüllü olma ve her kurstan görüşmeciye ulaşma esas alınmıştır. Çalışma grubunda yer alacak kişi sayısı önceden belirlenmemiş, veriler belirli bir doym noktasına ulaşıncaya kadar görüşmelere devam edilmiştir.

**Tablo 2- Halk Eğitim Merkezinde Açılan Kurs, Kursiyer ve Görüşme Yapılan Kursiyer Sayısı**

Kurs Türü	Açılan Kurs Sayısı	Kursiyer Sayısı		Görüşme Yapılan Kursiyer Sayısı	
		Kadın	Erkek	Kadın	Erkek
<b>Yağlı Boya</b>	2	Kadın	31	Kadın	2
<b>Resim</b>		Erkek	1	Erkek	1
<b>Rölyef</b>	5	Kadın	101	Kadın	4
		Erkek	1		
<b>Seramik</b>	1	Kadın	10	Kadın	5
<b>Pilates</b>	3	Kadın	33	Kadın	6
<b>Bağlama</b>	5	Kadın	31	Kadın	5
		Erkek	43	Erkek	2
<b>TOPLAM</b>	16		251		25

### *Verilerin Toplanması*

Araştırma için gerekli veriler; “yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla ve kurum istatistiki verilerinin betimsel analizi ile oluşturulmuştur. Görüşme, “araştırmada cevabı aranılan sorularla ilgili kişilerden veri toplama şeklinde ifade edilebilir” (Büyüköztürk ve diğerleri, 2015). Görüşme formu iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölüm, katılımcıların sosyo-demografik özelliklerini ortaya çıkarmak amacıyla cinsiyeti, yaşı, eğitim düzeyi, medeni durumu, çalışma durumu, kaç yıldır Ankara’da ikamet ettiği, ortalama hane geliri, kiminle yaşadığı, daha önce herhangi bir halk eğitimi merkezinde açılan kurslara katılma durumu, katıldıysa hangi kurslar olduğu ve devam etmekte olduğu kurs türünü belirleyen 14 soruyu içermektedir. Görüşme formunun ikinci bölümü ise araştırmanın alt amaç sorularına açıklık getirmeyi amaçlayan 5 temel soruyu kapsamıştır.

Görüşmeler 17.04.2017 - 22.06.2017 tarihleri arasında Keçiören Halk Eğitimi Merkezi’nde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sesli kayıt yapılarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmecilerin araştırmaya katılma konusunda istekli oldukları araştırmacı tarafından gözlenmiştir.

### *Verilerin Analizi*

Araştırmanın katılımcıların demografik özelliklerini belirlemeyi amaçlayan birinci alt amaç sorusu ile ilgili veriler araştırma yapılan dönemde Keçiören Halk Eğitimi Merkezi’nde özdoym kurslarına katılan yetişkinlere ilişkin istatistiki verilerin analiz edilmesi ile gerçekleştirilmiştir. Kurumsal kaynaklardan elde edilen bu veriler kurs türü, katılımcının cinsiyeti, yaşı ve eğitim durumunu kapsamaktadır. Verilerin analizinde betimsel istatistiğin yüzde ve frekans tekniğinden yararlanılmıştır. Ayrıca çalışma grubunda yer alan katılımcıların ayrıntılı demografik özellikleri betimlenmiştir. Araştırmanın diğer alt amaçlarına ilişkin veriler derinlemesine yapılan görüşme verilerinin içerik analizi ile gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi, toplanan verinin içeriği hakkında tekrarlanabilir ve geçerli sonuçlar çıkarmak üzere



kullanılan bir araştırma tekniğidir (Krippendorff, 1980: 25). İçerik analizinin gerçekleştirilmesinde şu aşamalar izlenmiştir:

1. Sesli yapılan görüşme kayıtları araştırmacı tarafından yazılı metin haline dönüştürülmüştür.
2. Her bir katılımcıya bir kod verilmiştir. Bu kodlar kurs türünün baş harfi, cinsiyeti ve yaşı kapsamaktadır. Örnek olarak pilates kursuna katılan bir kadın için “P, K 42”, yağlıboya resim kursuna katılan bir erkek için “Y, E 58” kodu verilmiştir.
3. Görüşme verileri kodlanarak her amaç sorusuna ilişkin temalar oluşturulmuştur.
4. Ortaya çıkan bu temalar araştırma amaçları çerçevesinde yorumlanmıştır.
5. Dağılımlar hakkında bir fikir vermesi için her bir tema için frekansların cinsiyete göre dağılımına da yer verilmiştir.

### **Bulgular ve Yorumlar**

Araştırma bulguları 5 başlık altında ele alınmıştır. Birinci alt başlık altında çalışma grubunda yer alan katılımcıların demografik özelliklerine yer verilmiştir. İkinci alt başlık altında yetişkinlerin katılma amaçları, üçüncü alt başlık altında kursa katılmakla sağlanan yararlarla ilişkin görüşleri, dördüncü alt başlık altında kurslara katılımını destekleyen unsurlara ilişkin görüşleri, beşinci alt başlık altında da kurslara devam etmede karşılaştıkları güçlükler ele alınmıştır.

#### *Demografik Özellikler*

Tablo 4 araştırmaya katılan yetişkinlerin demografik özelliklerini vermektedir.

**Tablo 4- Çalışma Grubunda Yer Alan Katılımcıların Demografik Özellikleri**

<b>Değişken</b>		<i>f</i>
Cinsiyet	Kadın	22
	Erkek	3
Yaş	22-34	6
	35-44	6
	45-54	5
	55-65	8
Medeni Durum	Bekar	5
	Evli	20
Öğrenim Durumu	İlkokul	3
	Ortaokul	3
	Lise	9
	Önlisans	3
	Lisans	7
Çalışma Durumu	Kamu sektörü	2
	Özel Sektör	1
	Emekli	8
	Ev Hanımı	13
	Öğrenci	1
Gelir	1500 TL nin altında	-
	1500-2999	10
	3000-4499	11
	4500-5999	3
	6000 TL ve üzeri	1
Kursa Katılma Durumu	Evet	19
	Hayır	6
Doğum Yeri	Büyükşehir	9
	Şehir	4
	Kasaba	11
	Köy	1
Ankara'da ikamet etme süresi	Doğduğumdan beri	13
	1-5 yıl	-
	6-10 yıl	1
	11-15 yıl	-
	15 yıldan fazla	11

Araştırma yapılan dönemde Keçiören Halk Eğitimi Merkezinde kurum kaynaklarından elde edilen demografik veriler dışında görüşme formunda yer alan sorularla katılımcıların çalışma durumu, gelir durumu, daha önce kursa katılma durumu, Ankara'da ikamet etme süresi ile ilgili olarak demografik özelliklere ilişkin daha ayrıntılı bilgi toplanmıştır. Bu bulgulara göre grubun büyük çoğunluğunun aylık 3000 ve üstü gelire sahip olduğu (15 kişi) ve doğduğundan beri Ankara'da yaşadığı (13 kişi), kadınların çoğunluğunun herhangi bir işte çalışmadığı görülmüştür. Araştırmaya katılan kursiyerlerle ilgili olarak dikkat çeken bir husus da daha önce de kurs deneyimi yaşayanların sayısının büyük çoğunluk (19 kişi) oluşturmasıdır (Tablo 4).

#### *Kurslara Katılma Amaçları*

Yetişkinlerle derinlemesine yapılan görüşmelerde katılım amaçlarına ilişkin olarak öğrenme isteği, sosyalleşmek, günlük rutinden uzaklaşma, sağlıklı yaşamak ve mesleki amaçlar olmak üzere 5 tema ortaya çıkmıştır. Araştırma verilerinin ortaya koyduğu temel bulgulardan birisi pek çok yetişkin eğitiminde katılma araştırmasının ortaya koyduğu gibi katılma amaçlarının tek bir nedene bağlı olmadığı ve çoklu olduğudur. Diğer bir bulgu da katılma amaçlarının diğer katılma araştırmaları ile benzerlik göstermesidir. Hoy (1933) çalışmasında yetişkinlerin eğitime katılma amaçlarını; bilgi edinme, öğrenme, sınava hazırlık, iş ve meslek ile ilgili nedenler, genel ya da akademik bir konuda akademik ilgi, boş zaman değerlendirme, günlük yaşam sonrası bir değişiklik, egzersiz, sosyalleşme gibi toplumsal nedenler olarak ifade etmiştir. Deane (1950) yetişkin katılımcıların katılma nedenlerini; işe girmek ya da işte ilerlemek gibi pratik mesleki amaçlar, mesleki olmayan amaçlar, kendini geliştirme, genel öğrenme isteği, merak, sıkıntı şeklinde sıralamıştır. Burgess (1971) katılma nedenlerini; bilme isteği, kişisel bir amaca erişme isteği, toplumsal bir amaca erişme isteği, dinsel bir amaca erişme isteği, toplumsal bir etkinlikte yer alma isteği, kaçma isteği, formel gereklilikleri yerine

getirme isteği şeklinde sınıflandırmıştır. Morstain ve Smart (1974) tarafından yapılan araştırmada yetişkin öğrenenlerin arkadaşlık kurma, yeni arkadaşlar edinme, ev ve iş hayatının günlük rutininin kurtulma ve hayatın geri kalan bölümünü farklı geçirme, boş zamanını değerlendirme gibi nedenlerle eğitim etkinliğine katıldıkları görülmüştür. Literatür incelendiğinde katılım araştırmalarında sınıflandırmalar kullanılsa da ortaya çıkan eğitim etkinliklerine katılım amaçları benzerlik taşımaktadır. Hoy (1933)'un çalışmasındaki öğrenme isteği, Burgess'in çalışmasındaki mesleki amaçlar, Deane (1950) 'in çalışmasındaki günlük rutinden uzaklaşma ve öğrenme isteği, Morstain ve Smart (1974)'ın çalışmasındaki sosyalleşme ve günlük rutinden uzaklaşma amacıyla eğitim etkinliklerine katılım gösterme benzerlik taşımaktadır.

### *Öğrenme İsteği*

Görüşmecilerin büyük çoğunluğu kurslara katılma amacını öğrenme isteği olarak ifade etmiştir. Bu kimi zaman öğrenmenin verdiği mutluluk, kimi zaman var olan bir yeteneğini, becerisini geliştirme isteği, kimi zaman da çocukluk ve gençlik yıllarında kavuşamadığı öğrenme olanağına kavuşmak anlamına gelmektedir.

Öğrenme isteği temasındaki en temel vurgu çocukluk ve gençlik yıllarında kavuşamadığı öğrenme olanağı elde etmektir. Bununla ilgili katılımcı ifadeleri aşağıda verilmiştir:

Daha önce televizyonda görmüştüm çömlek yapımı, çamurla uğraşmak çok hoşuma gitmişti. Yıllar önce diyim ben size bende bir istek olarak kaldı. Bu sene aklıma geldi. Birden hatırladım yapmak isterdim diye. Çocukluğumda uhde olarak kalmıştı. Gelip sorduğumda böyle bir kursun olduğunu söylediler. Çocukluktan beri düşünüyorum ve bunu yerine getiriyorum, hayal edilmesi güzel bir şey. Onu izlerken ne kadar hoşuma gitmişse yapmak da o kadar hoşuma gitmiş (S, K 42).

Küçük yaştan beri hevesim vardı. Ama ailem çevre baskısından dolayı istemedi. Bu isteğim yıllar sonra tekrar depreşti ve vakit bulduğum için geldim (B, K 34).

Özellikle kendi başıma çalabilmek için katıldım. Çocukluk aşkımdı, çocukluktan beri geliştiremedim. Emekli olduktan sonra

fırsat buldum. Çünkü zaman olmuyordu. İş ortamı, çocukları anca sıra geldi (B, K 50).

Çevremde bağlamaya karşı bir sevgim vardı. O yüzden bağlamayı hiç bırakmadım. Çocukluğumda vardı bu sevgi, çevremde dayıoğlu gibi çalanlar vardı. Onları görünce hevesleniyordum. Bir de içimde bir sevgi var bağlamaya karşı (B, K 45).

Liseden sonra seramik okumak isterdim. O dönemde meslek lisesi ve normal lise vardı. Meslek lisesine gitmediğime pişmanım. İki yıl üniversite sınavına girdim ama olmadı. İçimde uhdedir. Üniversite okumak, güzel sanatlar okumak uhdedir (S, K 56).

Hep hayalim olan bir şeyi gerçeğe dönüştürdüm. Lisedeyken resim yarışmalarına katılırdım. Birinciliklerim var. Okullar arası resim yarışmaları olurdu. Müdürümüz bizi kürsüye çıkarırdı. Hocalar güzel sanatlar okumamız için teşvik ederdi ama ben evlendim. İçimdeki uhdeyi resim kurslarına gelerek gideriyorum (Y, E 58 ).

Güzel sanatlar okumak istedim. 17 yıl önce üniversite sınavına girdim. O zamanlar ailem meslek edinmemi istedi. Ama şimdi hayalimi gerçekleştirebiliyorum bu kursla (S, K 34).

Keşke daha önce gelseydim. Spora da çocukluktan başlasaydım. Ailem yol gösterseydi daha farklı olabilirdi. Tenis öğrenmek hala bir hayalim. İçimdeki uhdeyi buraya gelerek gidermeye çalışıyorum (P, K 37).

Daha önce resimle ilgili bir eğitim almadım. Keşke daha önce alsaydım. Çok büyük bir kaybım var (Y, E 58).

Öğrenmekten duyduğu mutluluğu ifade eden bazı katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir:

Öğrenmenin yaşı yok. Bilmiyorum diye bir kelime yok. Arkadaşlarla sohbet ederken bile bir şeyler öğreniyorum. En çok istediğim karikatür çizmek. Baktığım zaman bir insanın karikatürünü çizmek (Y, E 58).

Kendime verebileceğim en büyük hediye. Kızıma ve kendime hem bir hobi hem meslek kazandırıyorum (S, K 34).

Motive eden şey sazi sevmek, öğrendikçe daha bir özgüven oluyor (B, K 45).

Çalışma ortamımın dışında farklı malzemelerle yeni şeyler üretmek ufkumu açıyor. Nasıl müzikte sesleri duymak önemliyse burda da resimlerde üç boyut üretebilmek için objeleri önde ya da arkada görmek önemli. Baktığım şeylerde derinliğini görmeye başladım (R, K 55).

Bir sergiye katılmıştım. Sergide resimleri gördüm ben bunu yapmalıyım dedim. Buraya katılmamda o rölyef resimleri görmek beni motive etti. Çok kusursuz işler çıkarıyorum ve beğenilmek hoşuma gidiyor (R, K 67).

Sevdiğim ya da gerekli olduğuna inandığım şeyleri öğrenmeyi hedefledim. Öğrenme isteği, daha verimli olmak için, arayışta olmam. (B, K 43).

Her gün yeni bir parçaya geçebilmek, yeni bir şeyleri daha öğrenebilmek beni mutlu ediyor (B, K 50).

Araştırmaya katılan yetişkinler arasında var olan bir beceri ya da yeteneğini geliştirmek için kurslara katıldıklarını belirtenlerin ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

Kursa katılmadan önce çalabilsem diyordum şimdi onu da çalsam diyorum. Hedefim büyüdü. Notalarla çalmak, doğru çalmak istiyorum. Ben kulaktan da çalışıyorum ama notayla çalmak en doğrusu, en sağlamı, en sağlıklı (B, K 45).

Teknik öğrenmek istedim. Ara ara evde karalardım. Babamdan gelen genetik miras, aslında babam hobi olarak yapardı ama muazzam şeyler yapardı. Genetik miras vardı heralde bir alt yapı. Teknik öğrenmek, geliştirmek, sürdürmek için geldim (Y, E 58).

Lise çağlarında resim ve müzik kolu vardı. O zamanlar güzel resim yapardım. Çocuklar “güzel resim yapıyorsun baba, değerlendir misin” dediler. Şu an çalışmıyorum. Bu kursa ailemin teşvikiyle geldim. Kursa başladığımda lise çağındaki yeteneğimin devam ettiğini fark ettim (Y, E 58).

“Ben kendi açımdan kullanmayı istiyorum. Elime aldığımda notasıyla, kâğıttaki düzgün okuduğum notasıyla çalmak benim için en büyük kazancım diye düşünüyorum (B, K 56).

### *Sosyalleşmek*

Görüşme yapılan yetişkin öğrenenler kurslara sosyalleşmek, arkadaş edinmek amacıyla katılmaktadır. Çoğu yetişkin öğrenen emekli olmaları, çocuklarının büyümesi ve evde yalnız kalmaları nedeniyle kurslara arkadaş edinmek, yeni kişilerle tanışmak ve sosyalleşmek amacıyla katılmaktadırlar. Kurslara sosyalleşmek amacıyla katılan yetişkin öğrenenlerinin düşüncelerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

Beş gün çalışıyorum. Hafta sonu da bir şeylerle uğraşmak istedim. Sosyalleşmek ve kızım ile beraber vakit geçirebilmek ve iş hayatımdan uzaklaşmak istedim. Çalışan anneler sosyalleşmeyi AVM ye gidip, çocuğu oyun havuzuna bırakıp eğlendiğini sanıyorlar (S, K 34).

Çevremdeki insanları tanıyım, sosyalleşeyim istedim. Mutluyum evde olsam bu mutluluğu bulamazdım. Evde oturmak istemedim, evde oturunca psikolojim bozuluyordu. Burası psikolojik olarak da iyi geliyor (S, K 45).

Daha önce Keçiören'de ahşap kursuna katıldım. Yeni arkadaşlarla tanışıyorum, terapi oluyor (S, K 56).

Sosyal çevrem değişti. Önemli günleri birlikte kutluyoruz. Herkes farklı illerden olduğu için farklı insanlarla konuştukça yeni şeyler öğreniyorum (P, K 37).

İş ve özel çevrem dışında farklı insanlarla vakit geçirmek hoşuma gidiyor. Emekliliğim yakın olduğu için çalışma hayatım bittiğinde boşta kalmak istemiyorum. Bu ve bunun gibi faaliyetlerle emekliliğime hazır olmak istiyorum (R, K 55).

Semt olarak binada kimse kalmadı. İlk oturduğumda farklı kişiler vardı çevremde ama şimdi kafa dengim kalmadı. Farklı kişilik, bana yakın kişilerle tanışmak hoşuma gidiyor (R, K 55).

Yarım saat önceden gelip hocamızla çay içip sohbet ediyorum. Hocamızla kahvaltıya gidiyoruz. Veda partisi, doğum günü partileri yapıyoruz. Herkesin çok vakti olmadığı için dışarda görüşemiyoruz (P, K 42).

İnsanların içine girmek için, iki laklak edebilmek kısacası sosyalleşmek istiyorum (Y, E 58 ).

Buraya geldiğim için çok mutluyum. Sosyalleşiyoruz, kurs günlerini ipe çekiyorum (B, K 45).

İnsan evden her çıktığında her gün bir şey öğrenmiş, onun için sosyalleşiyor daha iyi oluyor, sıkı sarılıyor. Bir insan yüzü görürsün, rahatlıyorsun, daha iyi oluyor (B, E 51).

Araştırmanın ortaya koyduğu bulgulardan birisi de yetişkinlerin başlangıçta katılma amaçları farklı bile olsa, sonradan buldukları ortamın öğrenme dışında sosyalleşme için de bir kaynak olduğunu keşfetmeleridir. Bununla ilgili olarak görüşmecii ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

İlk başta kilo vermek için şimdi eğlenmek, sosyalleşmek için geliyorum (P, K 22).

Kursa katılma amacım ilk sene hobilerimi geliştirmek ve teknik öğrenmekti. Ama son iki senedir hocam ve arkadaşlarım için geliyorum (Y, E 58).

### *Günlük Rutinden Uzaklaşma*

Ev ortamının ve ev işlerinin sıkıcılığından uzaklaşma, özgür hissetme, farklı şeyler deneme, kendisi için zaman ayırma yetişkinlerin özdoym kurslarına katılmadaki temel motivasyon kaynaklarından birisidir. Özdoym kurslarına katılanların çoğunluğunun kadın olması günlük rutinden uzaklaşma motivasyonunu kadının toplumsal cinsiyet rollerine bir dönüşüm ihtiyacı ya da geleneksel olarak kadına atfedilen sorumluluklardan bir süre için uzaklaşma anlamı taşımaktadır:

Evden uzaklaşmak istedim. Evde sıkıldım, bunaldım. Arkadaşlarım da kurslara gelince ben de gelmek istedim. Evin işi, telaşı, şusu busu bitmiyor. Evde oturmak istemiyorum. Psikolojik olarak burda rahatlıyorum. Kadın evde herkes için çalışıyor. Eşi için, çocuğu için ama burda kendim için çalışıyorum (S, K 45).

Üç çocuğum var, psikolojimin düzelmesi için gelmek istedim. Çocuklar kafayı yedireceklerdi. Buraya gelince, evden çıkınca özgürlüğümü hissediyorum (P, K 33).

Geldiğim için deşarj oluyorum. Evde olmayacak şeyleri kafaya takıyordum. Televizyon izlemiyorum. Günlük sıkıntılardan bir saat de olsa arınıyorum. Dün pilates yoktu, battaniyeyi alıp tüm gün yattım (P, K 22).

Hep evdeydim. Günlere gidiyordum. İnsanları eğlendirmek yerine buraya gelmeyi tercih ettim. Başlarken yapabilir miyim diye endişeliydim. Ama şimdi bırakmayı düşünmüyorum (R, K 57).

Dükkânımı kapattıktan sonra evde boş oturacak bir insan değilim. Dükkânımı kapatırken hayatımı dolduracağımı biliyordum. Burası oldu (R, K 67).

Evde olduğum zamanlar o rutinin içinde biraz daha negatif olabiliyordum. Şimdi o gitti. Sabırlı olmayı öğrendim. Önceden bakıyordum şimdi görüyorum (Y, E 58).

Kadın eviyle çocuklarıyla uğraşsın bu çok güzel ama ekstra bir şeyler yapılması gerektiğine inanıyorum. Sadece evde oturup beynini yiyor insan gerçekten, Bir şeyler yapmalı ki mutlu olsun. Her dakika her dakika dört duvarın içinde daha doğrusu mutfağın içinde hoş bir şey değil. Bazen bunalıyorum (S, K 42).

Evden biraz uzaklaştım. Bir renk bir aktivasyon olsun. Nefes almak, renkli kişilikler tanımak (P, K 42).

### *Sağlıklı Yaşamak*

Görüşme yapılan yetişkinlerin özdoym kurslarına katılma motivasyonlarından birisi olan “sağlıklı yaşamak” araştırma yapılan



dönemde pilates kursuna katılan ve tamamı kadın olan katılımcılar tarafından dile getirilmiş bir katılma amacıdır. Yetişkinler bu tema altında sağlıklarında olan iyileşmelerin ve bedensel görünümelerinde olan değişimlerin kendilerini mutlu ettiklerine ilişkin düşüncelerini dile getirmişlerdir:

Vücudumdaki değişiklikler beni mutlu ediyor. Doğru nefes almayı öğreniyorum (P, K 34).

Belimde iltihaplı romatizma var. Pilates bir nevi fizik tedavi gibi geliyor. Gençleştiğimi hissediyorum. Geçen yaz düğüne gittiğimde 25 yaşında görüdüğümü söylediler. Bu sene de devam etmek istedim. Vücudumun şekli değiştiği için özgüvenim arttı (P, K 37).

Spor yapmayı seviyorum. 2 kilo verdim ve çok sıkılaştım (P, K 33).

Boynumda fitik var. Spor yaptığım için ağrılarım azaldı. Spor yapınca kendimi daha sağlıklı, dinamik hissediyorum. Geçen seneden bu yana 15 kilo verdim. Kursiyerler arasında beni örnek gösteriyorlar. Spor yapmadığım zaman sırtım ağrıyor. Artık karnımı içeri çekerek, omuzlar dik yürüyorum. Beni gören herkes ne kadar zayıflamışsın diyor. Belimde kavis oluşması beni mutlu ediyor. Her yerim kalas gibiydi. Kolumu, bacağımı açamazdım. Esnediğimi hissediyorum (P, K 39).

Hangi hareket hangi bölgeye iyi geliyor biliyorum. Evde bu hareketleri yapabiliyorum (P, K 22).

### *Mesleki Amaçlar*

Genel anlamda özdoyum kursları mesleki eğitim amaçları gütmeseler de katılımcılar arasında sayısı az da olsa öğrendiği sanatsal faaliyeti mesleğe çevirmek isteyenler (2 kişi) ve mesleğinde ilerlemek isteyenler (1 kişi) bulunmaktadır. Bir katılımcının *“İleride sahnelerin tozunu yutmak istiyorum. Tecrübe kazanmak, sonra da dost ortamlarında, aile ortamlarında ufak tefek çalmak istiyorum”* (B, E 51) şeklindeki ifadesi, bir başka katılımcının *“Alt yapı çalışmaları ve bunlarla ilgili eksik olduğumu hissettiğim noktaları tamamlamak. Sanat dalını tam olarak yapabilmek adına sanatı mesleğe çevirmek istiyorum”* (S, K 48) biçimindeki ifadesi, bir katılımcının ise *“Halk oyunları ustalık belgem var. İyi bir bağlama çalarsam hem işim için de faydalı olur”* (B, K 34)

biçimindeki ifadesi diğer amaçlarının yanında mesleki amaçlara da sahip olduklarını göstermektedir.

### *Özdoyum Kurslarına Katılımdan Sağlanan Yararlara İlişkin Görüşler*

Yetişkinler eğitimlere somut bir fayda sağlamak amacıyla katılmaktadırlar. Bu alt başlık, yetişkinlerin katıldıkları eğitimden sağlanan yararlara ilişkin bulguları kapsamaktadır. Katılımcıların eğitime katılmanın sağladığı yararlar konusundaki görüşlerinin psikolojik iyileşme, özgüven artışı, meslek sahibi olma beklentisinin oluşması ve zamanı verimli değerlendirme olmak üzere 4 tema altında toplandığı görülmektedir.

#### *Psikolojik İyileşme*

Katılımcıların en sık vurguladıkları konu öz doyum kurslarına katılmanın psikolojik sağlıklarına iyi geldiği yönündedir. Katılımcılar kendilerini psikolojik olarak daha sağlıklı hissettiklerini, gündelik yaşamın sıkıntılarından uzaklaştıklarını, fiziksel durumlarındaki iyileşmeler nedeniyle özgüvenlerinin yükseldiğini ve daha mutlu olduklarını ifade etmektedirler.

Değişik insanlar tanıdım. Burdan çıkınca mutlu oluyorum. Sağlık yönünden, fizik yönünden mutluyum (P, K 34).

Sıkılaşımdan önce kendimi sevmiyordum. Şimdi daha çok seviyorum. Yaşayan ölü gibiydim.3 senedir eve tıkmıştım. Kendimi özgür hissediyorum. Evde çok agresiftim. Şimdi değilim. Çocuklarımla ilgileniyorum. Sabah bunalıyordum akşam onlar gelince onlara sataşıyordum. Şimdi öyle değilim (P, K 33).

Mutluyum. Kendimi daha beğeniyorum. Göbeğim bi yerdeydi. Şimdi seviyorum kendimi. Aynalarla barıştım. Hoşuma gidiyor, kendimi beğeniyorum (P, K 39).

Eve gülererek gidiyorum. Önceden en ufak şeylere sinirleniyordum. Şimdi onları bıraktım. Önceden eşime bağırdığımdan. Yaşanmışlıkları unutmamı sağlıyor (P, K 42).

Spor yapınca endorfin hormonu salgılandığı için çikolata yiyeceğime spor yapıyorum. Başkalarından yorumundan çok kendimi enerjik hissediyorum. Hayata daha çok katılıyorum (P, K 22).

Maddi açıdan bir katkısı yok manevi açıdan beni rahatlatıyor. Çocukların hoşuna gidiyor. Ben mutluyum, arkadaşlarıma

bundan mutlu bir şekilde bahsediyorum. İstedigimi yerine getirmiş oluyorum. Yaptıklarına bakınca o anları hatırlıyorum (S, K 42).

Maddi açıdan sağlayacağı bir şey yok. Zaten kendimi mutlu ediyim yetiyor bana (B, K 50).

Beni psikolojik olarak rahatlatıyor. Evime mutlu gidiyorum. Zihnim açılıyor (B, K 43).

Psikolojik açıdan beni motive ediyor. Çalışmaya alışık bir insan olduğum için evde boş boş oturamıyorum. Kaza geçirdiğimde evde bir hafta çok üzüldüm kursa gelemiyordum diye. İlk düşündüğüm buraya gelmek oldu (R, K 55).

Ruh halime çok iyi geliyor. Üretim yapıyoruz. Boş durmuyoruz. Mutluyum kendi adıma. Ailem çok mutlu. Eşim de bana yardım ediyor. Özel yaşantıma, evlilik hayatıma pozitif yansıyor. Ben mutluyum, onlar da mutlu (S, K 56).

Çamurla uğraşmak çok güzel, rahatlatıyor. Kendinizi deşarj etmek için çok güzel bir uğraş (S, K 34).

Her zaman öğrenci ortamını sevmişimdir, özlem duymuşumdur. Şu an o ortamdayım. Öğrenciyim, arkadaşlarla öğrenciyiz. Büyük öğrenciler. Mutluyuz ve huzurluyuz (Y, E 58 ).

Emekli olduktan sonra kızım ile ilgilendim. Kızım evlendikten sonra ben boşluğa düştüm. Sürekli gezmekle olmuyor. Buraya gelmek bana iyi geldi. Kendimi işe yarar hissediyorum. Çok saygı duyuyorlar. Hem dört çocuğun var hem de hobilerini gerçekleştiriyorsun, hayalini gerçeğe dönüştürüyorsun, gıpta ile bakıyorlar. Bu da hoşuma gidiyor. Deşarj oluyorum burda. Sevdiğim işle uğraşıyorum, eve daha mutlu dönüyorum. Bu pozitifliğin dalağa ilerleyeceğine inanıyorum (Y, K 58).

İyi ki gelmişim. Güzel bir uğraş olduğunu düşünüyorum. Her şeyi şekillendirebiliyorsunuz. Başka bir şeye gücünüz yetmeyebilir ama bunu yapabilirsiniz. Geliyorum çünkü huzurluyum. Huzurluyum çünkü o dakikalar çok eğlenceli. Sorunlardan uzaklaşmıyorsunuz ama o ana sadece yaptığınız işe odaklanıyorsunuz. En azından sorunları düşünmüyorsunuz (S, K 42).

### *Özgüven Artışı*

Katılımcılar kursa katılmanın özgüvenlerini artırdığını sıklıkla vurgulamaktadırlar:

Çevremde çok sevilen biriyim. Özgüvenim var ama burda daha da arttı. Hazır olan resmi ben zaten alabilirim. Ama kendim yapmak istiyorum. Bişeyler çıkardıkça çok seviniyorum. Yaptıklarımın beğenilmesi çok hoşuma gidiyor. Bunu sen mi yaptın deyince bayılıyorum (R, K 57).

Bağlamayı daha iyi çaldığımda daha özgüvenli hissediyorum (B, K 34).

Aile ortamında, çocuklarımın karşısında çaldığımda bana bakış açıları değışti. Daha güvenerek, daha severek bakıyorlar. Aaa annemiz yapıyor, ne güzel diye. Böyle bir aile ortamında çalışıyorsun, daha güzel oluyor. İyi ki gelmişim diyorum çünkü kendimle gurur duyuyorum. Kendimi seviyorum. Boş zamanları boş geçirmemek adına, dolu dolu geçmesi adına çok mutluyum. Buraya gelmeden önce kendimi daha az seviyordum (B, K 45).

Yaptığımız işlerde “aferin, ne kadar güzel yapmışsın” denilmesi her insan gibi hoşumuza gidiyor. Herkesin özgüveni fazlasıyla yükseltici bir ortam var (R, K 55).

Arkadaşlarım, evdekiler soruyor bana ne ürün yaptın diye. Resimleri gösteriyorum. Beğenilmek hoşuma gidiyor. Yaptığım işlerle gurur duyuyorum (S, K 45).

Kendime olan güvenim yani yapabilirim diye geldim. Kendi kendimi motive ettim (Y, E 58).

Yolda bana bakıldığını hissediyorum. 4 kilo verdim, simitlerim gitti. Kocam beni kıskanıyor. Özgüvenim arttı, egom tavan yaptı. Giydiklerimin yakışması beni motive ediyor. Egom tavan olduğu için kadın olarak giydiğim şeylerin yakıştığını bilmek hoşuma gidiyor. Dışarda bakışları hissetmek “vay be” dedirtiyor. Yaşam enerjisi verdi, motivasyonumu artırdı. 40 yaşında kendi farkıma vardım. Konuşabiliyormuşum (P, K 42).

### *Zamanı Verimli Değerlendirme*

Görüşme yapılan yetişkinlerin çoğunluğunun ileri yaşta olmaları, emeklilik, çocuk bakım sorunlarının ortadan kalkması gibi nedenlerle serbest zamanlarının olması özdoym kurslarına katılmayı bir serbest zaman değerlendirme aracı haline getirdiği göstermektedir. Tuğrul (1988) tarafından yapılan çalışmada da gelir düzeyi düşük olan yetişkin öğrenenler meslek edinme amacıyla kurslara katılırken yüksek gelire sahip olan yetişkinler boş zamanlarını değerlendirme amacıyla kurslara katıldıkları görülmüştür (akt: Ayhan, 1990). Katılımcılar kurslara katılmakla boş zamanlarını verimli bir şekilde değerlendirdiklerini düşünmekte ve bundan dolayı hoşnutluklarını dile getirmektedirler:

Zamanımın boş geçmesini istemediğim için, en önemlisi zamanımı verimli doldurması (R, K 55).

Programlı oluyorum. Kursa gittikçe daha düzenli oluyorum. Çıkmadan önce evde yemeğimi yapıyorum sonra kursa geliyorum. Daha bir düzen var hayatımda. Kurs olmadığı zaman ne yapacağım ne edeceğim diye boş boş şey yapmaktansa böyle programlı canı gönülden geliyorum (B, K 45).

En başta kendim için şeyler yaptım, kendime zaman ayırdım. Hayat koşuşturmasında kendimize zaman ayıramıyoruz. Bu arada kursa kızımınla birlikte geldiğim için kızımı da zaman ayırabiliyorum. Birlikte şeyler yapıyoruz. Ayrıca çalışan bayanların sadece hafta sonu var. Çamaşır, temizliği, ütüdür, çamaşırdır bu tür işleri hep cumartesi gününe bırakıyordum ama artık hafta içine yayıyorum. Zamanı doğru bir şekilde kullanmayı öğrendim (S, K 34).

### *Meslek Sahibi Olma Beklentisinin Oluşması*

Daha önce de belirtildiği gibi özdoyum programlarına katılma çoğunlukla yetişkinler için mesleki amaçlara yönelik değildir. Bununla birlikte bu kurslara katılanlar arasında öğrendiklerini bir mesleğe ya da gelir getirici bir faaliyete dönüştürmek yönünde bir beklenti olduğu da görülmektedir. Bir katılımcının “*kendi mesleğimin yanında pilates eğitmenliğini de iş olarak düşünmeye başladım*” (P, K 37) bir başka katılımcının “*belki ilerde maddi kazanç sağlayabilir*” (R, K 55) biçimindeki ifadeleri buna örnek olarak gösterilebilir. Bu konudaki diğer katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir:

Öncelikle kendimi geliştirdim. Ticarete dönüştürmek istediğim için tek başıma kaldığımda tam ve eksiksiz yapmak istiyorum. Camı ve çamuru kullanarak, doğada bulunan diğer materyallerle ürünler çıkarabilirim. Bir binanın cephesini mozaik, cam ve seramik kullanarak yeni bir form oluşturmak istiyorum. Gaudi’ nin çalışmaları gibi ürünler yapmak istiyorum. Evde atılmaya yüz tutmuş malzemelere tekrar hayat verebilirim (S, K 48).

Önceden bakıyordum şimdi görüyorum. Gelecekte çok güzel işler çıkarabilirim. Atölye açabilirim, öğrendiğimi başkalarına aktarabilirim (Y, E 58 ).

### *Katılımcıların Kurslara Katılımını Destekleyen Unsurlara İlişkin Görüşleri*

Yetişkin eğitiminde eğitim programlarının yetişkinlerin ihtiyaçlarını karşılaması, amaç ve beklentilerine uygun olması kadar önemli bir unsur da katılım davranışlarını devam ettirmelerini destekleyici, teşvik

edici unsurların varlığıdır. Katılımcılara kursa katılmanızı ne destekliyor sorusuna verdiği yanıtların bir kısmının katılım amaçlarını yeniden vurgulamak biçiminde olduğu görülmüştür. Bunun dışında katılımcıların kursa katılımını destekleyen, teşvik eden unsurlarla ilgili olarak; eğitici tutumu, aile ve arkadaşların teşvik etmesi ve öğrenme ortamı olmak üzere 3 temanın ortaya çıktığı görülmektedir.

### *Eğitici Tutumu*

Bu araştırmanın ortaya koyduğu en önemli bulgulardan birisi eğiticilerin katılımcılara karşı tutum ve davranışlarının olumlu olmasının ve bilgi ve tecrübesine güven duyulmasının katılım davranışını devam ettirmede önemli bir etken olduğunun görülmesidir. Görüşme yapılan 25 katılımcıdan 15'i bu yönde görüş bildirmiştir. Eğiticilerin olumlu tutumlarına vurgu yapan katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir:

Öğretmende saygısızlık ve büyülenmek yok. Öğretmenim dört dörtlük bir insan. Hiç bir sıkıntım yok. Öğretmenim bıkmadan usanmadan anlatıyor (Y, E 58 ).

Öğretmenin rolü, onunla kurduğum diyalog çok önemli (S, K 48).

Öğretmenim çok mütevazı bir bayan. Hanımefendiliği çok iyi. Onu çok seviyorum. Hoca çok önemli (S, K 45).

Hoca motive edici etken. Onun için 2. Yılım (P, K 37).

Hocamı seviyorum (P, K 39).

Öğretmenimizle hiç mesafe yok. Belki soğuk olsa o kadar severek gelmeyiz. Elektriğimiz çok iyi. Enerjisi çok yüksek (P, K 34).

Spor danışmanı çok önemli. Daha önce özel bir kurumun kursuna gittim. Geç kaldığımda rahatsız oluyordum (P, K 22).

Belki de asıl önemlisi öğretmenin kursiyerlere olan tutum ve davranışlarıydı. Ortamı görünce kayılmak istedim. Öğretmenin işine saygısı ve bizlere olan ilgisi çok iyi (R, K 55).

Eğiticilerin olumlu tutum ve davranışları yanında deneyimi ve bilgisinin öğrenmeyi ve eğitime devam etmeyi teşvik ettiğini belirten katılımcıların görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Hocamız bir şey dediğimizde yardım ediyor. Tecrübe çok önemli (S, K 56).

Hocamızın çok bilgili olması. Hocanın bilgisi, davranışı (B, K 34).

Bağlamayı iyi kötü çalmak istiyordum. İlk başlarda ne kadar öğrenirsem kardır diye düşünüyordum, sonra hocanın kalitesi, diğer arkadaşlar da anlamıştır heralde, hedefimi yükseltti. Yani ben iyi kötü çalıyım derken baktım ki hoca işi biliyor hedefimi daha yükseğe taşıdı. Hocanın verdiği eğitimin kalitesi beni çok motive ediyor (B, E 51).

En uzakta ben oturuyorum ama buraya geliyorum burayı tercih ettim. Kursiyer ile öğretmen arasındaki iletişim bunda etkili. 2006 yılında bağlama aldım. Bir buçuk yıl belediyenin kursuna gittim ama hiç ilerleyemedim. Gerçekten öğretmenin etkisi çok önemli olduğunu düşünüyorum. Bilgi birikimini aktarmanın müzik aleti çalmada sevdiren sevdirmeyeceği çok önemli. Bilgi bir öğretmen için çok önemli. Öğretmen soğutuyor da (B, K 56).

Öğretmenin kursiyerlere tutumu mükemmel. Annesi iyi ki doğurmuş diyorum. Hocamızın iyi bir eğitim vermesi, güler yüzü yetiyor (B, K 50).

Katılımcılar arasında daha önceki kurs yaşantılarındaki eğitici tutum ve davranışlarının eğitimi terk etmelerine neden olduğunu belirtenler bulunmaktadır:

Daha önce taş bebek kursuna katılmıştım. Hocanın ilgisi hoşuma gitmedi. Daha önce gelen kursiyerlerle daha çok ilgileniyordu. İstedğim gibi bir üretim çıkaramadım ve bıraktım. Burda hoca anlayışlı, hoşgörülü (R, K 67).

İki yıl önce dikiş kursuna gittim. Saygısızdı, 24 yaşındaydı. Bir şey soruyordum cevap vermiyordu. Kapıyı çarptım gittim. Burdaki hoca emek veriyor. Hocamız bizden çok çaba sarf ediyor güzel bir ürün çıksın diye. Burdaki grup sadece hoca için geliyor. Birbirimizle anlaşınca dışarıda da görüşüyoruz. Kaza geçirdiğimde ilk telefon açan hocamız oldu. Ziyaretime geldi. Tatlı dil, güler yüz yeterli (R, K 55).

Eğitime devam etmeyi teşvik edici bir unsur olarak öğretmen tutum ve davranışlarının etkili olduğu Arslan (2010) tarafından yapılan araştırmada da ortaya koyulmuştur. Arslan “ Yetişkin Kent Halkının Belediyelerin Serbest Zaman Eğitimi ile Rekreasyon Etkinliklerinin Sunumuna ve Yaşam Kalitesine Etkisine İlişkin Görüşleri ( Ankara Büyükşehir Belediyesi Örneği )” adlı araştırmasında katılımcılar için öğretmen - öğrenci ilişkileri, öğretmenin sahip olduğu yeterliliklerin kursları tercih etmede önemli olduğunu belirtmektedir.

### *Aile ve Arkadaşların Teşvik Etmesi*

Yetişkinler toplumsal çevreleri kursa katılımı ve devamı teşvik edici bir unsur olduğu gibi engelleyici bir unsur da olabilmektedir. Aşağıda aile ve arkadaşlarının desteğine vurgu yapan katılımcı görüşleri verilmektedir:

Eşim ve ablalarım destek oluyorlar. Geçen hafta İsviçre'den boyalarım geldi. Sürekli devam et diye destek oluyorlar (Y, K 58).

Yaptığım ürünlerin beğenilmesi, takdir edilmesi. Ben bu sanat dalıyla doğru yolda olduğumu hissediyorum (S, K 48).

Büyük oğlum kendime zaman ayırmıyorum diye kızıyor. Pasta-börek artık bırak, kendine vakit ayır diye sürekli söyleniyor. Eşim de destek veriyor. Kendisi kick-boks eğitmeni, evde bir spor havası var (P, K 34).

Aile ve arkadaş çevresinde daha çok saygı görmeleri yetişkin öğrenenlerin kurslara katılımlarını cesaretlendirmektedir.

### *Öğrenme Ortamı*

Görüşme yapılan yetişkinler öğrenme ortamına ilişkin özelliklerin kursa katılmayı ve devamı destekleyici bir unsur olduğunu aşağıdaki ifadeleri ile dile getirmişlerdir:

Çalışırken müzik dinlerken oldukça rahat hissediyorum. Sakinleştirici. İnsanlarla sohbet ederek vaktin nasıl geçtiğini anlamadığımız bir ortam. Gölbaşından Keçiören'e hafta sonu gelmek için ortamı sevmek gerekli (S, K 48).

Ortam çok etkili. Arkadaşlarla sohbet edebiliyoruz. Üç grup var ama bu grup daha deli dolu olduğu için tercih ettim (P, K 22).

### *Özdoym Kurslarına Katılımı Güçleştiren Nedenler*

Yetişkinlerin kursa katılımını güçleştiren nedenlerle ilgili olarak; eğitim ortamının fiziksel yapısı, ev işleri ve ailevi sorumluluklar, maddi güçlükler, yaşa bağlı engeller ve çevrenin tepkisi ve ulaşım - mesafe olmak üzere 5 temanın ortaya çıktığı görülmektedir.

Yetişkin eğitime katılma engellerini Cross (1981) davranışsal-tutumusal engeller (önyargılar, özgüven ve motivasyon eksikliği),



kurumsal-donanımsal engeller (zaman yetersizliği, maddi olanaksızlıklar, eğitimlerle ilgili bilgiye ulaşamama, mesafe) ve durumsal engeller (yeterli zaman ayıramama, iş ve ailevi sorumluklardan kaynaklı) olarak sınıflandırmaktadır. Merriam (2008) ise benzer bir şekilde katılma engellerini durumsal (kişinin içinde bulunduğu koşullara bağlı olarak), kurumsal (çalışma saatleri ve kurumun koyduğu kurallar), psikolojik (özgüven ve motivasyon) olarak sınıflamaktadır. Bu araştırma, çalışma grubunda yer alan katılımcıların eğitime katılmasını güçleştiren nedenlerin ilgili literatürde sözü edilen engel sınıflamaları ile paralellik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Yetişkin eğitime katılımı güçleştiren etkenlerin başında eğitim ortamının fiziksel yapısı gelmektedir. Ev işleri ve ailevi sorumlukların sadece kadınlar tarafından belirtilmesi Yıldız (2012)'ın çalışmasında ortaya çıkan kadınların temel işlevini çocuklara ve diğer aile fertlerine yönelik bakım hizmetleri olarak tanımlayan geleneksel dünya görüşünü desteklemektedir.

#### *Eğitim Ortamının Fiziksel Yapısı*

Katılımcılar eğitim ortamının fiziksel yapısına ve gereç eksikliğine sıklıkla vurgu yapmışlardır. İlgili literatürde bu tür engeller kurumsal engel olarak nitelendirilmektedir. Kurumsal engelleri ifade eden katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur:

Okuldan dönme bir yer olduğu için farklı bir beklentim yok. Önceden depo olarak kullanılıyormuş. Soyunma odası ve duş olabilir. Sınıf bazen kalabalık oluyor. İlk başta sınıf daha geniş olsa diyordum (P, K 37).

Sınıflara bağlamalar olmalı, akortların hazır olması gerekli. Vakit kaybediyoruz (B, K 45).

Spor alanı küçük, daha geniş olabilir. Ayrıca çocuklarımı bırakacak yer kurs merkezinde olsa daha iyi olur (P, K 33).

Aynalar olsa, pencereler olsa daha ferah olabilirdi (P, K 39).

Spor yapılan alan daha ferah olsa, özel dolaplar olsa daha havaya girerdik (P, K 42).

Daha geniş bir salon olabilirdi (P, K 34).

Araç-gereç açısından eksikiz (B, K 43).

Sınıflarda plastik sandalyeler yetişkinler için uygun değil. İş yaparken kimyasal madde kullandığımız için sınıfların havalandırması olması gerekir (R, K 55).

### *Ev İşleri ve Ailevi Sorumluluklar*

Roosmaa ve Saar (2011), yetişkinlerin ailevi sorumluluklar nedeniyle kurslara katılmadıklarını dile getirmişlerdir. Karabacak Aşır (2011)'ın Mamak Halk Eğitim Merkezi'nin kadın kursiyerlerine yönelik araştırmasında, kurslara devam etmeyi engelleyen nedenler arasında "çocukla ilgili sorunlar" yer almaktadır. Aşağıda ev işleri ve ailevi sorumluluklarının kursa katılımı güçleştirdiğini belirten katılımcı görüşleri yer almaktadır:

Benim dört tane oğlum var. Onların öğretmenleri eve geliyorlar, kursları var. Normalde benim buraya gelme gibi bir lüksüm yok. Buraya gelmek benim için lüks normalde. Çünkü sorumluluğum çok fazla (Y, K 58).

Elektrik süpürgesini ortada bıraktım geldim (P, K 42).

Eşim istemedi ama gelmeme de engel olmadı. Gitme dedi masraflı olur dedi. Buraya gelirken ev işlerini de aksattım. Ev çok karışık, harabe şimdi (S, K 42).

Annemi biraz ihmal ediyorum. O kokan şeyleri yapma diyor ama onunla daha çok ilgileneyim diye heralde. Yaşlıların beklentisi çok farklı oluyor (R, K 55).

### *Maddi Güçlükler*

Halk eğitimi merkezleri kamusal eğitim kurumlarıdır. Bu nedenle kurslara katılım ücretsizdir. Katılımcıların ifade ettiği maddi güçlük kurs malzemelerinin sağlanması ile ilgili olarak ifade edilmektedir.

Malzemeler, her şey bize ait. Daha ucuz malzeme alıp bize satabilirler. Bi yerlerle anlaşmış olsalar biz zorlanmayız. Dışarıdan malzemeleri daha pahalıya alıyoruz (Y, K 58).

Eşimden bir şey almamak için kendi masrafımı kendim çıkarıyorum. Baklava, tarhana, börek yapıyorum, onlarla buranın masrafını çıkarıyorum. Göze gözüküyor ama çok masrafımız oluyor (R, K 57).

Herkes kendi bağlamasını kendisi alıyor. En kötü bağlama bile 5000 - 6000 dan aşağı değil. Burda bağlamanın hazır olması çok önemli. Buraya gelirken mesela ben eve uğramadım, buraya

geleceğim, burada bağlamanın hazır olacağını bileceğim, hazır geleceğim. Belki birçok insan onun için bile gelmiyor (B, E 51).

Malzemeler pahalı, cebime göre ayarlıyorum (R, K 55).

Abdullah (2008) özyönelimli programlarda yetişkin katılımını incelediği araştırmasında katılımı güçleştiren engellerden durumsal güçlükler arasında maddi yetersizliğin yer aldığını vurgulamıştır. Bu sonuç bizim yaptığımız araştırma ile benzerlik göstermektedir.

### *Yaşa Bağlı Engeller ve Çevrenin Tepkisi*

Yaşa bağlı engeller ve çevrenin tepkisinden çekinme ilgili literatürde psikolojik engeller kategorisinde ele alınmaktadır. Bu konudaki katılımcı ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

Gelinime, kızıma hep siz gidin diyordum. Sanki benim yaşında gidilmezmiş gibi (R, K 57).

Beş sene önce olsaydı sertifika alıp uzman olmak isterdim. Geç kaldığımı düşünüyorum. Kendi kendime engel bahaneler koyuyorum (P, K 42).

Bağlamayı getirip götürürken çevredeki bakışların çirkinliği beni rahatsız ediyor açıkçası. Bu yaşta bu ne kursu, bu ne öğreniyor gibi o çirkin bakışlar beni rahatsız ediyor (B, K 50).

Yetişkin eğitimine katılım engellerinin araştırıldığı birçok araştırmada katılım engellerinden biri olarak “yaş ve yaşlılığa bağlı etmenler” den söz edilmektedir. Yetişkinlerin yaşa bağlı olarak kurslarda başarısız olma düşüncesi onlarda kaygı yaratmaktadır. Bu kaygının sebebi olarak özgüven eksikliği gösterilebilir. Abdullah (2008) özyönelimli programlarda yetişkin katılımını incelediği çalışmasında katılımı güçleştiren kişisel nedenler arasında bireyin çok yaşlı olduğunu ve bundan dolayı başarısız olacağını düşünmesi sonucuna ulaşmıştır.

### *Ulaşım-Mesafe*

Yetişkinler öğrenme etkinliğini kendileri için anlamlı bulduklarında katılma engellerinin üstesinden gelmek için çaba gösterebildiklerini aşağıdaki anlatılar göstermektedir:

Kursa okuldan geliyorum. Biraz uzak oluyor. Ücretsiz servis olsa güzel olur (B, E 22).

Benim için tek sorun yol. Soğuk olduğu zaman zorlanıyorum bağlamayı getirip götürmek konusunda. Hava soğukken zor oluyor. Çünkü dolmuşla geliyorum. Mesafe bana engel. Bu kursun oturduğum yere yakın olmasını isterdim (B, K 56).

Mesafe uzak olduğu için otobüsle gidip geliyorum (R, K 55).

Yapılan çalışma ile Cross (1981)' un yaptığı çalışmadaki yetişkin öğrenenlerin eğitime katılım engelleri arasında yer alan durumsal engellerden ulaşım güçlüğü benzerlik göstermektedir.

Yapılan araştırmada bireylerin kurslara katılım amaçları içerisinde sosyalleşme ve yeni bir şeyler öğrenme isteği ön plana çıkmaktadır. Bu durumun sonucunda kurslardan elde ettikleri olumlu değişimler göze çarpmaktadır. Psikolojik olarak iyileşme ve özgüven artışı bu değişimlerin başında yer alırken, eğitici tutumu da teşvik eden temel faktör olarak yer almaktadır. Bununla birlikte bireylerin kurslara katılımını güçleştiren temel etken ise eğitim ortamının fiziki yapısı olarak görülmektedir. Yetişkin eğitiminde, katılımcı profilinin, katılım amaçlarının, katılımı güçleştiren nedenlerin bilinmesi ve izlenmesi katılım oranını artırmakta önem taşımaktadır. Karabacak Aşır (2011)'a göre katılımcıların hayat hikayelerinin bilinmesi ve yaşadıkları toplumsal sorunların çözümüne dönük program içeriklerinin geliştirilmesi ile katılımı artırmak mümkündür.

## **Sonuçlar**

1. Araştırma kapsamında çoğunluk ölçüt olarak alındığında kadın, herhangi bir işte çalışmayan ya da emekli olmamış, orta yaş ve üstü, lise ve üstü eğitim düzeyinde, kentli, orta gelir düzeyine sahip bir katılımcı profili ortaya çıkmıştır.
2. Katılımcıların çoğunluğu için devam ettikleri kurs öncesinde başka kurslara katılma deneyimi mevcuttur.

3. Yetişkinler özdoym kurslarına katılma nedenlerini sosyalleşmek, öğrenmek, günlük rutinden uzaklaşmak, meslek edinmek ve sağlıklı yaşamak olarak ifade etmektedirler. Araştırmanın ortaya koyduğu temel bulgulardan biri de katılma amaçlarının tek bir nedene bağlı olmadığı ve çoklu olduğudur. Bu sonuçlar yetişkin eğitimindeki pek çok katılım araştırması ile paralellik göstermektedir.
4. Çoğunluğunu kadınların oluşturduğu çalışma grubunda katılım amaçları genellikle toplumsal cinsiyet rollerinden uzaklaşma anlamına gelen ifadelerle dile getirilmiştir. Bu durum özdoym kurslarının cinsiyetler arası eşitlik politikalarına hizmet ettiği biçiminde değerlendirilebilir.
5. Araştırmanın toplumsal cinsiyet açısından ortaya koyduğu bir başka sonuç da kursa katılmanın kadınların daha önce erişemediği bir eğitim-öğrenme olanağını elde etmesi anlamına geldiğinin görülmesidir.
6. Araştırmada öğrenmenin verdiği mutluluk ve doyuma ilişkin vurgular özdoym kurslarının kendine içkin amaçları ile tutarlıdır.
7. Araştırmanın ortaya koyduğu önemli bir sonuç, başlangıçtaki katılma amacının sonradan değişikliğe uğrayabildiğinin görülmesidir. Bu, özellikle iki amaç kategorisi ile ilişkili olarak ortaya çıkmıştır. Birincisi başlangıçtaki katılma amacı farklı olsa da katılımcılar için buldukları öğrenme ortamının sosyalleşme için bir kaynak olduğunu keşfederek katılım motivasyonlarının yükselmesi, ikincisi de başlangıçta mesleki bir amaç gütmeseler de öğrenme sürecinin onları mesleki ya da gelir getirici bir faaliyete yönlendirebileceği yönünde bir beklentinin oluşmasıdır.

8. Araştırmada eğitimin sağladığı yararlar konusunda özgüven artışı, zamanı verimli değerlendirme, psikolojik iyileşme, mesleki beklentilerin oluşması olmak üzere 4 temel kategori ortaya çıkmıştır. “Özgüven artışı” öğrenmenin verdiği mutluluk ve diğerlerinin onlara verdiği değeri hissetmeleri ile ilgili olarak dile getirilirken, psikolojik iyileşme sosyalleşme olanağı, gündelik sıkıntılardan ve rutinden uzaklaşmanın getirdiği bir iyilik hali olarak ifade edilmektedir.
9. Zamanı verimli değerlendirme, yaşı daha ileri olanlar için aile ve çalışma yaşamı ile ilgili sorumlulukların azalması ya da ortadan kalkması ile bir serbest zaman değerlendirme anlamına gelirken, çalışanlar, çocuk ve aile sorumlulukları olanlar için zamanı verimli değerlendirmeyi öğrenmek, diğer sorumlulukları yanında kursa katılma için fırsat yaratmak anlamına gelmektedir. Gündelik yaşam sorumluluklarına rağmen öğrenme arayışında olmak kursa katılmaya yüklenen anlamla da ilişki olmaktadır.
10. Yetişkinlerin katıldıkları eğitim programlarının ihtiyaçlarına yönelik, amaç ve beklentilerine uygun olması eğitime katılma kararı vermelerinde en temel unsurdur. Bunun yanında katılımı destekleyici, teşvik edici unsurların varlığı katılma davranışını sürdürmede önemli bir etken olarak görülmektedir. Bu araştırmada katılımı destekleyici unsurlar olarak katılımcı görüşlerine dayalı olarak “eğitici tutumu”, “öğrenme ortamı” ve “aile ve arkadaşların teşvik etmesi” olmak üzere üç temel kategori ortaya çıkmıştır. Eğiticilerin katılımcılara karşı tutum ve davranışlarının olumlu olmasının ve bilgi ve tecrübesine güven duyulmasının katılım davranışını devam ettirmede önemli bir etken olduğunun görülmesi bu araştırmanın ortaya koyduğu önemli bulgulardan birisidir. Katılımcıların geçmiş yaşantılarında

eğitici davranışları nedeniyle kurs terk ettiklerine ilişkin örnekler de bunu desteklemektedir. Bir başka anlatımla; eğitici tutumları kursa devamı sağlamada önemli bir etken olduğu gibi terkin de bir nedeni olabilmektedir.

11. Yetişkin eğitiminde katılma araştırmalarında temel ilgi alanlarından birisi yetişkinlerin eğitime katılma engelleridir. Bu araştırmada kursa katılımını güçleştiren nedenlerle ilgili olarak “ev işleri ve ailevi sorumluluklar”, “maddi güçlükler”, “ulaşım güçlükleri”, “eğitim ortamının fiziksel yapısı”, “yaşa bağlı engeller ve çevrenin tepkisi” olmak üzere 5 kategorinin ortaya çıktığı görülmektedir. Maddi güçlükler halk eğitimi merkezleri parasız eğitim sunan kamusal kurumlar olması nedeniyle kurs için gerekli malzemelerin temini ile ilgili olarak dile getirilmektedir. Ev işleri ve ailevi sorumluluklar kadınların toplumsal cinsiyet rollerinden kaynaklı engel grubunu oluşturmaktadır. Bu araştırmada ortaya çıkan engellere ilişkin sınıflamanın ilgili literatür ile paralellik gösterdiği görülmüştür.

## Öneriler

1. Genç yetişkinlerin toplumsal cinsiyet rollerinden kaynaklı çocuk bakım sorumluluklarının bir katılma güçlüğü yarattığı görülmüştür. Bu nedenle halk eğitimi merkezlerinde kreş ve çocuk bakım olanakları sağlanmalıdır. Bu durum daha çok kadının kurslara katılımının sağlanmasında özendirici olabilir.
2. Kurs malzemelerinin sağlanmasının mali bir güçlük oluşturduğu göz önünde bulundurularak halk eğitimi merkezlerinde kurs malzemelerinin kurumsal olarak sağlanmasının olanakları araştırılmalıdır.

3. Araştırma, eğitimcilerin katılımcıların kursa devam etmelerini motive etmede önemli bir etken olduğunu, tersi durumda terklerin de nedeni olabildiğini ortaya koymuştur. Bu nedenle eğitimcilerin yetişkin eğitimi yaklaşımları konusunda eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya dönük eğitim programları düzenlenmelidir. Bu yetişkin eğitimi alanının meslekileşmesine katkıda bulunacaktır.
4. Bu araştırma yalnızca bir halk eğitimi merkezinde açılan sınırlı sayıda özdoym kurslarına katılan katılımcılarla sınırlıdır. Bu nedenle araştırma sonuçları genelleme yapmaya olanak sağlamamaktadır. Bu konuda daha geniş ölçekli araştırmalar yapılmalıdır.
5. Bu araştırmada okuma yazma ve meslek edinme kurslarına katılan yetişkin öğrenenler çalışma grubuna dâhil edilmemiştir. Yetişkin eğitimi alanında okuma yazma ve meslek edinme kurslarına katılan yetişkin öğrenenlerin katılım örüntülerinin ortaya çıkarılması için de nitel ve nicel araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.
6. Okuma yazma ve meslek edinme kurslarına katılan yetişkin öğrenenlerin kurslara katılımlarını destekleyen ve güçleştiren durumlarının da incelenmesine ihtiyaç duyulmaktadır.



## KAYNAKÇA

- Abdullah, M. (2008). Adult Participation in Self-Directed Learning Programs. *International Education Studies*, 1(3).
- Adams, T. B., Bezner, J. R., Drabbs, M. E., Zambarano, R. J. ve Steinhardt, M. A. (2000). Conceptualization and measurement of the spiritual and psychological dimensions of wellness in a college population. *Journal of American College Health*, 48, 165 – 173.
- Adler, A. (1929). *The Practice and Theory of Individual Psychology*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Akçay, C. ve Akyol, B. (2012). Self actualization needs and education of participants in lifelong education centers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 46, 3456 – 3459
- Akçay, C. ve Akyol, B. (2014). Self – actualization levels of participants in lifelong education centers. *Procedia: Social and Behavioural Sciences*, 1(1), 1577 – 1580.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55, 469 – 480.
- Arslan, S. (2010). *Yetişkin kent halkının belediyelerin serbest zaman eğitimi ile rekreasyon etkinliklerinin sunumuna ve yaşam kalitesine etkisine ilişkin görüşleri (Ankara Büyükşehir Belediyesi örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ata, E. (2016). *Başkent Halk Eğitimi Merkezi'ndeki Mesleki Kurslara Yetişkinlerin Katılım Örüntüleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

- Ayhan, S. (1988). *Halk eğitiminde katılma: Ankara'daki Halk Eğitimi Merkezleri'nde açılan kurslara katılanların demografik özellikleri, katılmalarını güdüleyen etmenler ve programa ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ayhan, S., (1990). *Halk eğitiminde katılma ile ilgili araştırmalar*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 23 (1), 307-332.
- Baral, S. M. (2014). *Learning as Leisure Among Older Adults: Triggers, Motivations and Constraints of OLLI Members*. Clemson University.
- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel davranış*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Bauer, J. J., Schwab, J. R. ve McAdams, D. P. (2011). Self – actualizing: Where ego development finally feels good? *The Humanistic Psychologist*, 39(2), 121 – 136.
- Boshier, R. (1977). Motivational Orientations Re-Visited: Life-Space Motives and the Education Participation Scale. *Adult Education Quarterly*.27 (2), 89-115
- Boshier, R. (1991). Psychometric properties of the Alternative form of the Education Participation Scale. *Adult Education Quarterly*, 41(3), 150-167
- Burgess, P. (1971). *Reasons for Adult Participation in Group Educational Activities*. *Adult Education Quarterly*. 21, 1.
- Bülbül, S. (1991). *Halk eğitimine giriş*. Eskişehir: Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayınevi.

- Cross, K.P. (1981). *Adults as Learners*. San Francisco, USA : Jossey-Bass Publishing
- Deane, S. (1950). *Who Seeks Adult Education and Why?*. *Adult Education*, 1:18-25
- Dehmel, A. (2006). Making a European area of lifelong learning a reality? Some critical reflections on the European Union's lifelong learning policies – Comparative education. *European Union Education and Training Policy*, 42(1), 49 – 62.
- Douglass, M. ve Moss, G.(1969). Differential Participation Patterns of Adults of Low and High Educational Attainment. *Adult Education Quarterly*. 18(4), 247-259
- Fromm, E. (1941). *Escape from freedom*. New York: Rinehart.
- Geray, C. (2002). *Halk eğitimi*. Ankara: İmaj Yayınevi.
- Goldstein, K. (1944). *Human nature in the light of psychology*. Cambridge Mass: Harvard University Press.
- Güven, M., Bakan, İ. ve Yeşil, S. (2005). Çalışanların iş ve ücret tatmini boyutlarıyla demografik özellikler arasındaki ilişkiler: Bir alan çalışması. *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 12(1), 121 – 129.
- Havighurst, R. J. (1972). *Developmental tasks and education*. New York: David McKay Company.
- Houle, C. O. (1961). *The inquiring mind*. Madison: The University of Wisconsin Press.
- Hoy, J.D. (1933). An Inquiry 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.
- Johansson, L. ve Bergstedt, B. (2015). Visions unite through the concept of democracy: The school and the popular adult education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 59(1), 42 – 57.
- Jung, G. C. (1966). *Two essays on analytical psychology: The collected work of Jung*. New York: Pantheon Books.
- Karabacak Aşır, S. (2011). *Mamak halk eğitimi merkezinde açılan kurslara katılan kadınların eğitime katılma ve terk nedenleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, H.E. (2016). *Yaşam Boyu Yetişkin Eğitimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.
- Kesim, Ü. (2006). *Yerel Yönetimlerde Rekreasyon Program ve Hizmetleri*. Eskişehir Sağlıklı Kentler Birliği Toplantısı
- Knox, A.B. (1974). *Helping Adults to Learn: A guide to planning, implementing and conducting programs*. San Francisco, CA: Jossey- Bass
- Krippendorff, K. (1980) *Content Analysis: An Introduction to is Methodology*, Sage, Beverly Hills.
- Kuzgun, Y. (1972). Kendini gerçekleştirme. *Araştırma: Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih – Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi*, 10(1), 162 – 178.
- Lewis-Fitzgerald, C. (2013). Barriers to Participating in Learning and in The Community, [http://www.ala.asn.au/conf/2005/downloads/papers/workshops/CherylLewis\\_Barriers\\_to\\_learning.pdf](http://www.ala.asn.au/conf/2005/downloads/papers/workshops/CherylLewis_Barriers_to_learning.pdf).

- Lowe, J. (1985). *Dünyada yetişkin eğitime toplu bakış*. Çeviren: Oğuzkan, T., Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu Yayınları.
- Maslow, A. H. (1943). Conflict, frustration, and the theory of threat. *Journal of Abnormal (Social) Psychology*, 38, 81 – 86.
- Maslow, A. (1970). *Motivation and personality*. New York: Harper and Row Publishers.
- Merriam, S. B., (2008). Küreselleşme ve Yetişkin Eğitiminin Rolü: Zorluklar ve Fırsatlar. İSMEK 2. Yetişkin Eğitimi Sempozyumu- Küreselleşme ve Yerelleşme Çerçevesinde Yetişkin Eğitimi, 10-11 Mayıs 2008, İstanbul Büyükşehir Belediyesi, s.10-21, İstanbul.
- MEB, (2017). Yaygın eğitim istatistikleri 2016/'17. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Destek Eğitim Genel Müdürlüğü. <https://sgb.meb.gov.tr/>
- Miller, H. L. (1967) *Participation of Adults in Education. A force-field analysis*, Boston: Center for the Study of Liberal Education for Adults.
- Miser, R. (2002). Küreselleşen dünyada yetişkin eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1), 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.
- Nashashibi, P. ve Watters K. (2003). *Curriculum leadership in adult learning*. London: Learning and Skills Development Agency.
- Okçabol, R. (2006). *Halk eğitimi (Yetişkin eğitimi)*. Ankara. Ütopya Yayınevi.

- Özüstün Kırıl, A., (2016). Yetişkin Öğrenenlerin Güdüsel Yönelimleri (Karaman İli Merkez İlçe Halk Eğitimi Merkezi Kursları Örneği). Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Pearson, E. M. (1999). Humanism and individualism: Maslow and his critics. *Adult Education Quarterly*, 50(1), 41 – 56.
- Rank, O. (1945). *Will therapy and truth and reality*. New York: Alfred Knopf.
- Rogers, C. (1951). *Client centered therapy*. Boston; Henghton Mifflin Cooperation.
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person*. Boston: Houghton Mifflin Press.
- Roosma, E .L. ve Saar, E. (2011). Overcoming Obstacles to Adult Learning. *LLL2010 Final International Conference*
- Sandberg, F., Fejes, A., Dahlstedt, M., Olson, M. (2016). Adult education as a heterotopia of deviation: A dwelling for the abnormal citizen. *Adult Education Quarterly*, 66(2), 103 – 119.
- Satija, B. R. (1999). *Trends in education*. New York: Anmol Publications.
- Saygın, O. (1999). *Halk eğitimi merkezlerinde boş zaman değerlendirme*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Halk Eğitimi Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Sert, N. (2017). *Sosyalleşme amacıyla yetişkin eğitimi etkinliklerine katılım*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Tekin, M. (1988) *Ankara İlinde Yetişkinleri Örgün Yetişkin Eğitimi Programlarına Katılmaya Güdüleyen Etmenler ve Yetişkinlerin Katılmada Karşılaştıkları Güçlükler*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Tezcan, F. (2012) *Halk Eğitimi Merkezi kurslarına katılan yetişkin öğrenenlerin güdüsel yönelimleri (Muğla ili merkez İlçe Halk eğitimi merkezi kursları örneği)*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

UNESCO Adult Education. (2019). *UNESCO Resmi İnternet Sitesi*. Erişim adresi: <http://uil.unesco.org/adult-education/>.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Yıldız, A. (2012). *Transformation of Adult Education in Turkey: From Public Education to Life-Long Learning*. Kemal İnal and Güliz Akkaymak (Ed.) *Neoliberal Transformation of Education in Turkey*. Palgrave Macmillan