

## Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi Metodolojileri:

### Genel Bakış ve Sorunlar\*

*Fatma Tuğçe Arıkan\*\**

#### ÖZET

Yetişkin Eğitimi ve Karşılaştırmalı Eğitim kavramlarından ortaya çıkan Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi alanı gerek nitel, gerekse nicel araştırmaların yapıldığı bir alandır. Ancak Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi alanında “karşılaştırma” yöntemine ilişkin sorunlar göze çarpmaktadır. Bu sorunlar yedi başlıkta ele alınabilir: 1) Karşılaştırmanın Üçüncü boyutu (a tertium comparationis) sorunu, 2) Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi araştırmalarında

---

\* ***Comparative Adult Education Methodologies: Overview and Issues***

\*\* Doktora öğrencisi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı, fatmatugcearikan@gmail.com

\*\* *PhD Student, Ankara University Graduate School of Educational Sciences, Department of Lifelong Learning and Adult Education*

**Yetişkin Eğitimi Dergisi/Cilt: 2/Sayı: 2-3/Mayıs-Kasım 2019/Sayfa:111-139**

*Journal of Adult Education/Volume:2/Issue:2-3/May-November 2019/Pages:111-139*

**Geliş tarihi / Received: 01.10.2019 – Kabul tarihi / Accepted: 06.11.2019**

toplumsal göstergelerin kullanılması sorunu, 3) Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi çalışma konuları sorunu, 4) Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitiminin bir alan mı, disiplin mi, akım mı olduğuna ilişkin sorun, 5) araştırmaların kapsamı/ eksik metodolojiler sorunu, 6) veri toplama sorunu, ve 7) göstergelerin eksik oluşu sorunu. Özellikle birinci sorun en göze çarpan metodoloji sorununu işaret etmektedir. Diğer bir deyişle, iki ya da daha fazla unsur, grup, ülke ya da okul sistemi karşılaştırılırken, sadece benzerlikleri ve farklılıkları listelemek karşılaştırma çalışması değil, bir çeşit *değerlendirme* çalışmasıdır. Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi araştırmaları bu sorun ile beraber çeşitli başka sorunları da barındırmaktadır. Diğer yandan, bu makalenin amacı Karşılaştırma yöntemine ilişkin sorunları ele almak ve sonrasında beş farklı Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi metodolojisini betimsel olarak sunmaktır. Bunlar, a) Charters'ın Standartlar Metodolojisi, b) Sorun Yaklaşımı Metodolojisi, c) Durum Çalışmaları, d) Temellendirilmiş Kuram, ve 3) Duman'ın *Kuramsal, İdeolojik ve Pratik* (KİP) Araştırma Metodolojisidir. Bu yöntemlerin önemi ise Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi araştırmasının sadece listelemek değil, farklılık ve benzerliklerin dayandığı siyasal, toplumsal, ekonomik, kültürel ve ideolojik nedenlerin ortaya çıkarılarak yapılması gerektiği konusudur. Bu amaçlarla, makalenin birinci bölümünde karşılaştırma metodunun daha iyi anlaşılması amacıyla, metodoloji, metot, araştırma paradigmaları konuları ele alınmış, sonrasında karşılaştırmalı yetişkin eğitimi araştırmalarında öne çıkan sorunlar yedi başlık altında gruplandırılmış ve son olarak Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi araştırmalarının kapsam ve önemini vurgulamak ve bu alanda daha verimli çalışmalar yapılması amacıyla beş metodoloji betimsel olarak sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Metodoloji, Yetişkin Eğitimi, Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi

## ABSTRACT

Comparative Adult Education, which emerged from Adult Education and Comparative Education, is a study field that comes with confusion. According to Alexander N. Charters and Dilnawaz A. Siddiqui (1989), most of the studies barely go far beyond evaluative research that points out only similarities and

differences between two or more school systems, national education, or organizations, etc. There are several reasons for this confusion. In this article, mainly seven of them analyzed. These are 1) the issue of “the third” part of the comparison, 2) the issue of use of social indicators, 3) the issue of what to include in the comparative study 4) the issue if comparative adult education a field, a discipline or an approach, 5) the issue of scope of comparison with insufficient methodologies, 6) the issue of data collection and finally 7) the issue of insufficient indicators. Here, the problem of insufficient methodologies leads to mere evaluative research as stated above. However, the main purpose of comparative adult education research is to study those comparable issues, concerns and phenomena across political, cultural and ideological boundaries. In this article, five methodologies are (re)introduced for the sake of covering diverse territories of comparative adult education research. These methodologies are a) Charters’ Standards Methodology, b) Problem-Based Approach, c) Case Study, d) Grounded Theory, finally, e) Duman’s Theoretical-Ideological-Practical (TIP) methodology. All these research methodologies indicate the significance of handling issues from political, social, economic, cultural and ideological perspectives.

For these purposes in this article, first methodology, method and paradigms are defined before what it is and what it is not comparative method. Then, major issues of Comparative Adult Education are analyzed under seven topics, then, finally, five Comparative Adult Education methodologies are suggested to indicate the scope and significance of research methodology in this field.

**Keywords:** Methodology, Adult Education, Comparative Adult Education

**Y**etişkin eğitimi akademik dünyası eğitimcilerin katkılarıyla büyümektedir. Her araştırmacı, gerek kuramsal, gerekse uygulamalı konular içeren uygun bir araştırma metodu sunmaktadır. Aynı zamanda Nitel araştırmadaki çeşitlilik yetişkin eğitimi ve karşılaştırmalı yetişkin eğitimi araştırmalarına da yansımış durumdadır. Öte yandan karşılaştırmalı yetişkin eğitimi alanında, metot ve metodoloji (yöntem ve yöntembilim) arasındaki muğlaklık sürerken, metodoloji sorunu sıklıkla ele alınmakta, ancak sistematik bir öneri sunamadan, bu alan sert eleştirilere maruz kalmaktadır.

Bu makale, araştırma paradigmaları, karşılaştırmalı yetişkin eğitimi amaçlarının ne olduğu ve ne olmadığı konularını kısaca ele aldıktan sonra, karşılaştırma sorunu ve karşılaştırmalı yetişkin eğitiminde göze çarpan metodolojileri betimsel olarak sunmayı amaçlamaktadır.

#### *Metodoloji ve Metot*

Metodoloji/ yöntembilim, araştırmanın nasıl ilerlemesi gerektiğine ilişkin bir kuramdır. “Araştırmada izlenecek varsayımların, kuralların ve yolların analizini içeren bakış açısı” (Glense, 2013:18) olarak tanımlanan *metodoloji*, araştırma sürecinin ilerleyişi, yol haritası ve basamakları ile ilgilidir. *Metot/ Yöntem* ise, araştırmacının veri oluşturmak, veri toplamak ve analiz etmek için izleyeceği ya da izleyebileceği yol, araç ya da tekniktir. Kısaca, metodoloji, *araştırma boyunca izlenen yol ve anlayıştır*.

Glense (2013), metodolojileri (Yöntembilimleri) kuram ve felsefeler bağlamında dört paradigmatik alana ayırmaktadır. Bu alanlar Pozitivizm, Eleştirel Kuram, Post-yapısalcılık ve Yorumsamacılıktır.

#### *Araştırma Paradigmaları*

Paradigmaları “her biri birbiriyle ilişkili birden fazla düşünce akımını içeren ve birbirine bir biçimde bağlı varsayımlar, felsefeler ve kuramlar” olarak gören Glense (2013: 6), bu paradigmanın sosyal ve tarihsel bağlamlardan etkilendiği gibi, kendi içindeki geleneksel düşünceler ve

diğer paradigmalardan da etkilendiğini ve *değiştiğini* anlatmaktadır. Yukarıda bahsi geçen paradigmalardan diğer isimleri, terimleri, etiketleri de vardır. Bu zenginlik bizim fikir birliğine varmamızın önünde bir engeldir aynı zamanda. Modern insanın sınıflandırmaya olan düşkünlüğü, kavram ve terim zenginliği ile sonuçlanmıştır.

Pozitivizm/ Deneycilik, Aydınlanma Çağı'nda (1600-1800) doğa ve fen bilimlerinde bilginin hızlı bir biçimde yayılmasına katkıda bulunmuş, o çağın tek araştırma yöntemidir. Glense'ye (2013:10) göre “eğer siz pozitivist bir araştırmacıysanız, insanlara sunulan tek bir gerçekliğin var olduğunu ve bu gerçekliğin ölçülebilir bir kesinliğe sahip olduğunu söyleyen ontolojik bir inanca sahipsiniz demektir”. Araştırma yöntemi bir kuramla başlar, varsayımlarla devam eder, veriler sayılarla ifade edilir, istatistiksel olarak analiz edilir ve bu işlemler genellikle *nicel yöntemler* olarak isimlendirilirler.

Eleştirel Kuram paradigması, eleştirel kurama dayalı araştırmayı öngörür, diğer bir deyişle, baskı ve tahakkümün tarihsel ve güncel koşullarını eleştirir ve bu koşulların değişmesi için yollar arar. Standart bir yöntem dizisi kullanılsa da kuramsal olarak belirgin özellikleri vardır: ezilen ve sömürülenlerin bakış açılarına, güç kullanımındaki baskın öğelere, söylem analizlerine, var olan ilişkileri ve yapıları değiştirme yollarına odaklanan çalışmalardır.

Post-yapısalcılık ise, diğer kavramlar gibi sosyal uyum ya da nedensellik ile ilgili sorulardan çok, parçalanma ve nedensellik üzerine odaklanan bir paradigmadır. Postmodern söylemlerin tümü *yapısökümüne dayanır*. Diğer bir deyişle, bugün geldiğimiz noktadaki durumumuzu anlamak için bize dayatılan, meşru kılınan, genellikle sorgulamadan kabul edilen gerçek, bilgi, güç, benlik parçalanmalı, ayrılmalı ve yapısal olarak sökülmelidir ve yeniden yapılandırılmalıdır. Ancak bu noktadan sonra bugünün sorunlarını anlayabiliriz.

Son olarak Yorumsamacılık, anlaşıldığı üzere, araştırmacının temsil ettiği paradigma, aynı zamanda araştırmacının yöntem ve tekniklerini sunan bir çerçeve, harita ya da rehber niteliğindedir. Bu bağlamda, karşılaştırmalı yetişkin eğitimi araştırmalarının paradigması, ya da kuramsal çerçevesi Yorumsamacılıktır. “Dünya daima akıl yoluyla yorumlanır” felsefesine dayanan idealistler olarak adlandırılan filozofların öncülük ettiği bu kuramsal çerçeve/ paradigmada, sosyal bilimcinin rolü, “başkalarının sosyal olguları, kendilerini, diğerlerinin davranışlarını ve niyetlerini nasıl yorumladıklarını anlamak olur” (Glense, 2013, s. 11). Derinlemesine uzun süreli görüşmeler gibi bir desenle başlayan araştırma, varsayımlarla başlamak yerine, daha çok keşfedici, açık görüş içeren çeşitli yaklaşım ve konular ortaya atar. Gözlem, görüşme ve örüntüler yorumlandığında, sonuç raporu tanımlayıcı olacak ve *nitel* bir çalışma ortaya çıkacaktır.

Bu bağlamda, iki ana paradigma olan *Pozitivizm* ve *Yorumsamacılık* kısaca karşılaştırıldığında iki farklı eğilimden bahsedilir. En önemli fark ise, başlangıç ve bitiş noktalarıdır. Sadece felsefi olarak değil, aynı zamanda teknik anlamda bu iki metodoloji/paradigma birbirinden farklıdır.

**Tablo 1- Araştırma Yaklaşımları**

<b>Pozitivist Yaklaşım Eğilimleri</b>	<b>Yorumsamacı Yaklaşım Eğilimleri</b>
Değişkenler tanımlanabilir ve ölçülebilir	Değişkenler karmaşık, bağlantılı ve zor ölçülebilir
Tahmin amaçlı araştırma	Yorum amaçlı araştırma
Araştırma varsayım ve kuramla başlar	Araştırma varsayım ve kuramla biter
Tümdengelim	Tümevarım
Veriler sayısal göstergelere indirgenir	Sayısallaştırma çok azdır
Rapor kısa ve öz yazılır	Rapor ayrıntılı yazılır
Araştırmacı tarafsızdır	Araştırmacının bireysel ilgisi vardır
Araştırma yöntemi analiz olarak deneysel, yarı deneysel, nedensel karşılaştırmalar	Araştırma yöntemi analiz olarak etnografya, olgu bilim, anlatı analizi, Temellendirilmiş Kuram (Grounded Theory)

## **Karşılaştırmalı Metot**

Karşılaştırma, Duman'ın da (1996) belirttiği gibi antik çağlardan beri kullanılan bir araştırma yöntemidir. Temel bir düşünce şekli olarak karşılaştırma, insanları diğer canlılardan ayıran bir düşünce sürecidir. Karşılaştırmalı yöntem bir takım prensip, yöntem ve tekniklerden oluşur. Bilimsel bir yöntemdir ve pozitif bilimlerde kullanılır. Ancak bazıları bu bilimsel yöntemin sosyal bilimlerde kullanılmasının mümkün olmayacağını ileri sürerek varılan sonuçların eksik ve tartışmaya açık olduğunu savunurlar. Diğerleri ise bu görüşün yanlış olduğunu dünyayı ve içindeki olayları anlamanın bir yolunun sosyoloji, eğitim ve siyasi bilimlerde karşılaştırmalı yöntemin oldukça katkı sağlayacağını belirtmektedirler.

Sosyoloji, psikoloji, eğitim ve siyasi bilimler birbirinden ayrı bilimler değildirler. Bilgiyi elde etmenin yolu da sadece bir bilimden, bir bilimsel yöntemden *geçmemektedir*. Bu bağlamda çoklu değerler sistemleri oluşmuştur, karşılaştırmalı yöntem sosyal bilimlerin kalbindedir.

### *Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi*

Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi, kuram, yaklaşım ve konu olarak yetişkin eğitimini ele alırken esas olarak, bir konunun iki veya daha fazla durum için incelenmesidir. Ancak, Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi, yetişkin eğitimi tanımlarının *ötesine* geçmek durumundadır. Benzerliklerin ve farklılıkların tanımlanması, karşılaştırılması, analiz edilmesi, bu benzerlik ve farklılıkların nereden kaynaklandığının ayrıntılı olarak incelenmesidir. İki veya daha fazla durum için yapılan Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi çalışması bir ülke içinde değişik kurum ve seviyelerde yapılabildiği gibi iki veya daha fazla ülke arasında yapılabilir. A.N. Charters'in (1999) prensiplerini bu şekilde anlattığı Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi, bir yandan yetişkin eğitiminin sorunları, konuları, programları, sistemleri farklı ulus ve bölgeler üzerinden incelenmesidir. Genel olarak iki amacı vardır: birinci amacı ülkelerin var olan yetişkin eğitimi programlarını

incelemektir. İkinci amacı ise Yetişkin eğitimci modellerini incelemek, aynı zamanda, bu modellerin idari ve kurumsal işlevlerini ortaya çıkarmak, bu bağlamlarda gerekli bilgi ve veriyi gelecek araştırmalara yön vermesi amacıyla ortaya çıkarmaktır.

Üzerinde esas olarak durulması gereken sorun, neyin karşılaştırmalı yetişkin eğitimi araştırma konusu olmasından ziyade, neyin karşılaştırmalı yetişkin eğitimi araştırması *olmadığı* konusudur. Bir ülkede yetişkin eğitiminin birkaç unsurunu yan yana ele alarak karşılaştırmak, karşılaştırmalı yetişkin eğitimi araştırması *değildir*. Yetişkin eğitiminin bir veya birkaç boyutunu farklı ülkelerde incelemek ise, uluslararası yetişkin eğitimi kapsar, ancak karşılaştırmalı yetişkin eğitiminin alanı değildir. Yetişkin olmayan öğrenciler hakkında uluslararası çalışmalar ise, karşılaştırmalı eğitimin konusudur, karşılaştırmalı yetişkin eğitiminin değil (Charters ve Siddiqui, 1989: 5).

Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitiminin işlevlerinden biri sorulara cevap aramaktır. Konu, kapsam, amaçlar, ihtiyaçlar, programlar, değerlendirmeleri veya diğer unsurlar belli bir ülke ve diğer bir ülke ile karşılaştırmak, eğitimcilere yeni fikirler ve yaklaşımlar verir. Bu bağlamda buldukları sosyo-ekonomik ve siyasi çevrede daha akılcı kararlar alabilirler. Bu da Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitiminin “birbirinden öğrenme” boyutudur. Birbirinden öğrenme dikey ve yatay olabilir. Diğer bir deyişle, zaman ve uzam bağlamında olabilir. Zaman bağlamı, geçmişten öğrenerek, şimdiki ve gelecekteki yetişkin eğitimi geliştirmek, uzam bağlamı ise yetişkin eğitiminin diğer ülkelerdeki pratiklerinden öğrenmeyi kapsar.

Reischmann'ın (1988:168) belirttiğine göre bir ülkenin yetişkin eğitimi anlamının çeşitli yolları vardır: tarihini anlatmak, yapısını incelemek, ya da temel felsefesini anlatmak. Ülkeler bazında yetişkin eğitimi incelendiğinde, örneğin “Almanya’da yetişkin eğitimi şöyledir...” şeklinde bir özet anlatım pek de mümkün değildir. Farklı kurumlar,



farklı formatlarda içeriklerle çalışırlar. Günümüzde her şeyin hızla büyümesi, değişmesi ve gelişmesi yetişkin eğitimi ve sürekli eğitim, öğretmen ve öğrenme kavramlarına da yeni boyutlar getirmiştir (Reischmann, 1988:180). Bu bağlamda, pek çok ülkede uluslararası ve karşılaştırmalı yetişkin eğitime olan ilginin artması, konferansların, yayınların ve birebir görüşmelerin çok olması bir tesadüf değildir. Ancak bir taraftan da bu bilgi yığılmasıdır, zira yapılan araştırmaların *pek azı* gerçek anlamda Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi araştırmasıdır.

Karşılaştırmalı yetişkin eğitimi metodolojileri konusunda yapılan bir alan yazın çalışması sizi tamamı İngilizce kaynaklarından oluşan bir dizi makale ve konferans sunumlarına yönlendirir. En iyi çalışmalardan biri olan ISCAE (*International Society for Comparative Adult Education*) 1999'da yazılan kitaptır. Zaten kitabın amaçlarından birinin, bu alana yeni giren araştırmacıların çektikleri zorluklar olduğunun kabulü olduğu düşünülürse, bu alanın henüz tam olarak gelişmediğini söylenebilir. Bu alanda olağanüstü çalışmalar yapılmıştır ve yapılmaktadır. Oldukça derin bir tecrübe ve bilgi dağarcığı vardır, ancak bunlar çeşitli ülkelerde dağınık biçimde bulunmaktadır.

### *Karşılaştırma Sorunu*

Karşılaştırma daha önce de belirtildiği gibi en çok kullanılan yöntemlerden biridir. Günlük yaşamımızda düşünme biçimimizdir. Bir araştırma metodu olarak ise Karşılaştırma bazı sistematik sorunları getirmektedir. Bu sorunları yedi başlık altında toplayabiliriz: Karşılaştırmanın Üçüncü boyutu (a tertium comparationis) sorunu, Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi araştırmalarında toplumsal göstergelerin kullanılması sorunu, Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi çalışma konuları sorunu, Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitiminin bir alan mı, disiplin mi, akım mı olduğuna ilişkin sorun, araştırmaların kapsamları/ eksik metodolojiler sorunu, veri toplama sorunu, göstergelerin eksik oluşu sorunu.

Birinci olarak, Karşılaştırmalı Üçüncü Boyutu (A Tertium Comparationis) sorunu en temel sorunlardan biridir. Alan yazın taramasından anlaşıldığına göre, bu alanda özellikle “uluslararası” ve “karşılaştırmalı” terimleri birlikte kullanılmaktadır. Çünkü her uluslararası çalışmanın karşılaştırmalı çalışma gibi yansıtılması gibi bir durum vardır. Genelde sorun odaklı ya da ülkeye ait tek konu incelemesi (monographic) şeklinde olan çalışmalar vardır. İhmal edilen konu ise karşılaştırmalı yetişkin eğitiminin kalbi olan “karşılaştırmalı üçüncü boyutudur” (a tertium comparationis). Birbiriyle aynı olmayan iki durum karşılaştırıldığında, *en az bir ortak nokta* olmak durumundadır<sup>1</sup>. Bu üçüncü boyut olmadan karşılaştırma yapılamaz.

İkinci sorun, karşılaştırmalı yetişkin eğitimi araştırmalarında toplumsal göstergelerin kullanılması sorunudur. Karşılaştırmalı yetişkin eğitiminin nasıl bir metotla yol alması gerektiğine dair çeşitli tartışmalar ortaya çıkmıştır, ancak kabul gören Dünya Bankası'nın 1980'lerde geliştirdiği bir araştırma desenidir: “mali girdiler-eğitimsel çıktılar”. *Toplumsal göstergelerin* kullanılıp kullanılmadığı kriterine göre, bu desen yetişkin eğitiminde de kullanılmaya başlanmıştır. Ancak bu göstergelerin ne kadar gerçeği yansıttığına dair şüpheler vardır. Bu soruna ilerleyen bölümlerde de değinilmektedir.

Üçüncü sorun, Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi çalışma konularıdır. Knoll'un (1999) belirttiğine göre “Birinci Uluslararası Yetişkin Eğitimi Karşılaştırmalı Çalışmaları Konferansı” 1966'da, Exeter, ABD'de yapılmıştır. Yetişkin Eğitim kapsamı ve Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi çalışma konularının ele alındığı bu konferansta, yetişkin eğitimi sürecinin, 21 yaşından büyük okula devam etmeyen bireyler için hazırlanan programları kapsadığı belirtilmiştir. Eğitim etkinliklerinin, sıralanmış ve düzenli olması konusu ön plana çıkmış, bilgi, anlayış, ya da becerileri geliştirmek amacıyla ve bireysel ya da toplumsal sorunları teşhis ederek çözüm geliştirmek amacıyla hazırlanan programlar

olduğu vurgulanmıştır. Yetişkin eğitiminde, normal işlenen derslere ek olarak, anlatımlı ve grup tartışmalı öğretim teknikleri, öz-yönelimli öğrenme ortamları, araç olarak da radyo ve televizyon programları kullanılması vurgulanmıştır. Yetişkin Eğitimi programları, öğretim metot ve teknikleri ele alındıktan sonra, karşılaştırmalı çalışma amaçlarına yönelik eğitim etkinlikleri öneri olarak sunulmuştur. Bu öneriler beş gruba ayrılmaktadır: Eğitimin gerisinde kalanlar için yetiştirme eğitimi, mesleki teknik ve uzmanlık için eğitimi, sağlık, refah ve aile yaşamı için eğitimi, yurttaşlık, siyasi ve toplum kalkınması için eğitimi, öz-tatmin ve öz-gerçekleştirme için eğitim. Knoll'un (1999:33) belirttiğine göre akademisyenler bu kategorileri faydalı bulmuşlar ve böylece karşılaştırmalı çalışmaların temeli 1968'lerde atılmış olmuştur.

Buradan hareketle, mantıklı bir yetişkin eğitimi karşılaştırmalı çalışmasının uluslararası bağlamda, kültürler arası bir yaklaşımla ele alınması konusunda hem fikir olunmuştur. Bu çalışmalar antropolojik, pedagojik ve elbette andragojik temelli olmalıdır. Bu yaklaşıma göre, çeşitli ülkelerin yetişkin eğitimini nasıl ele aldıkları, tarihsel gelişimi, o ülkenin demografik, siyasi ve toplumsal yapısı, bu faktörlerin birbirini nasıl etkiledikleri nasıl geliştikleri, eğitim sistemini nasıl geliştirdikleri ve etkiledikleri konuları ön plana çıkmıştır. Ancak bugün, bu yaklaşımın doğru anlamda "karşılaştırmalı" yetişkin eğitimi çalışması için yeterli *olmadığı* konusunda fikir birliği vardır (Knoll, 1999: 34-36).

Dördüncü sorun ise Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitiminin bir alan mı, disiplin mi, yoksa bilim mi olduğuna ilişkin tartışmadır. Exeter'de tartışılan konuların bir kenara itilmediğini, günümüze kadar katkısı olduğunu anlatan Knoll (1999), yetişkin eğitiminin, ihtiyaçlara yönelik nasıl değişikliklere uğradığını, kısaca değişim olgusu üzerinde durulduğunu vurgulamaktadır. 1966'dan beri Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi çeşitli dallara ayrılmış, eğitim alanının da dışına çıkmıştır.

Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitiminin bir akıma dönüştüğünü vurgulayan araştırmacılar, bu konunun yüksek öğretim programlarında ele alındığını belirtmektedirler. Hatta bazı Avrupa ülkelerinde ve Kuzey Amerika'da bilim dalı mı, yoksa disiplin mi olduğu konusu tartışılmaktadır. Diğer bir deyişle, Yetişkin Eğitimi bir etkinlik alanı olarak görmek, Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi bir inceleme metodu/ yöntemi olarak görmek yeterli olmadığı gibi, aynı zamanda yanlıştır. Knoll'a (1999:36) göre bu iki alan *kendine ait* kuramsal bilgi ve pratikleri geliştirmelidir. Bu bağlamda denilebilir ki, Yetişkin Eğitimi ve Karşılaştırmalı Eğitim alanlarından ortaya çıkan Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi, diğer iki alanın *dışına ve ötesine* geçmiştir. Kendine özgün anlayış, metot ve metodolojileri olduğu için ve kendine ait araştırma felsefesi olduğu için Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi bilimsel bir alandır.

Beşinci sorun, araştırmaların kapsamı ya da eksik metodolojilere ilişkin sorundur. Karşılaştırma çalışmalarında sık karşılaşılan bu sorun, bir veya iki ülke incelemesi yapılarak bitirilen bir çeşit değerlendirme raporu niteliğinde çalışmalardır. İki eğitim ortamı ya da durumunu yan yana özelliklerini göstererek bir çeşit değerlendirme ile biten bu çalışmalarda, esas karşılaştırma işinin okuyucuya bırakılması yaygın ve yanlış bir yöntemdir. Bu konu aynı zamanda yukarıda belirtilen "karşılaştırmanın üçüncü boyutu" ile de ilgilidir.

Knoll'un (1999: 37) belirttiğine göre araştırma kategorilerinden diğerleri ise betimleyici (descriptive) karşılaştırmalar, analitik karşılaştırmalar ve genel bakışı anlatan çalışmalardır. Birinci grupta iki olgunun ya da ülkenin belirleyicilerinin benzerliklerini ya da farklılıklarını ortaya konması söz konusudur. Bunu herhangi bir okuyucu, yetişkin eğitimcisi olsun olmasın yapabilir, ancak bu çalışmanın nasıl bir katkısı olduğu tartışılır. Bu bağlamda, betimleyici çalışmalar ancak analitik çalışmanın bir basamağı olduklarında anlamlı olur. Diğer yandan ikinci grupta, analitik karşılaştırmalarda,

daha ileri gidilerek, ortaya çıkan farklılıklar ve benzerliklerin neden ve nereden kaynaklandığını (kültürel, toplumsal, siyasi, etnik, vs.) inceler. Belirlenen olgu üzerinde toplumsal, kültürel, ekonomik ve siyasi güçlerin nasıl roller oynadığını ortaya koyar. Knoll'un (1999:37) belirttiği üzere bu tip çalışmalar oldukça az sayıdadır, derinlemesine yapılan çalışmalar nadirdir.

En çok karşılaşılan araştırma türü genel durumu anlatan, genel bakışı aktaran çalışmalardır. Coğrafi bölgelerin ya da olguların vurgulandığı bu tip çalışmalarda var olan durumun niye o şekilde olduğu konusu incelenmemektedir. Diğer bir deyişle çalışmanın türü nasıl olursa olsun, yine en büyük görev okuyucuya kalmaktadır. Ya kendi ülkesinde belirli olayların nasıl farklı veya benzer şekillerde geliştiğini çıkarsayacak, ya da kendi ülkesinde neden belirli şekillerde gelişmeler olmadığını anlayacaktır. Karşılaştırmalı yetişkin eğitimi kavramı okuyucuya yorumlara açık çalışmalar sunmaktadır. Oysa "Bilinmeyen ancak bilinenden yola çıkılarak anlaşılabilir" (Bertolt Brecht) görüşünden yola çıkılırsa, yorumların eksik olması nedeniyle, okuyucu kendi yorumunu yapmak durumundadır. Oysa yapılan çalışmanın sorunu ortaya koyan, yorumlayan ve çözüm öneren çalışma olması gerekmektedir.

Ortada olan bir diğer gerçek ise, uluslararası, küresel ve bölgesel örgütlerin İkinci Dünya Savaşı sonrasında itibaren, karşılaştırmalı çalışmalara odaklanmış olmasıdır. Ulusal ve uluslararası işbirliği sağlamak, barışı korumak, kalkınmayı sağlamak amaçlarıyla yetişkin eğitimi karşılaştırmalı çalışmaları gittikçe artmıştır. UNESCO, OECD ve Dünya Bankası gibi örgütler en fazla maddi kaynağa sahip oldukları için genel durumu ortaya koyan çalışmalar yapmaktadırlar, ancak gerçek karşılaştırmalar bu raporlarda yer almamaktadır. Yorumlarda ülkeleri gücendirmemek, dostluklarını bozmamak adına yalnızca, ortak eylemler ve ihtiyaçlar açıklanmaktadır. Sadece durumu ortaya koyan bu tip çalışmalar genelde bu yüzden havada kalmaktadır.

Karşılaştırma çalışmaları sonucunda, genelde, bir ülkede iyi yapılan bir pratiğin alınıp diğer ülkelerde uygulanması da karşımıza çıkmaktadır. Ancak, istisnalar olmasına rağmen, bunun her zaman olumlu sonuçlar getirmediği de ortadadır..

Karşılaştırma yöntemine ilişkin altıncı sorun ise veri toplama sorunudur. Yığınla toplanan istatistiksel veri, doğrudan karşılaştırma yapmayı engellemektedir. Boucouvalas'ın (1999:46) birbirinden ayrı unsurlardan meydana gelen yığın olarak tanımladığı (Conglomeration of conglomerations) karşılaştırmalı yetişkin eğitimi çalışmaları, ulusal ve uluslararası boyutlarıyla sistematik olmaktan uzaktır. Bu bağlamda, konglomera metaforu yardımcı olabilir. Metaforik bir kavram olarak ele alınan “Konglomera”, irili ufaklı yuvarlak çakıl taşlarının birbirine deniz suyu ve tuzu ile zaman içinde çimentolanması sonucu oluşan kaya bloklarıdır. Genelde sahilde, tuzlu su ve kumun birbirine yapıştırdığı taşlarının görünümüdür. Bu bağlamda, Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi alanında, birçok farklı görüş, araştırma, veri toplama şekli, karışık yöntem şekli ve yorumsama şeklinin olduğu bir alandan ve bunların birbirinin içine girmiş karmaşık durumundan bahsetmekteyiz.

Son olarak göstergelerin belirlen(eme)mesi ya da eksik oluşu yedinci sorundur. Bir bakıma, göstergeler üzerinden karşılaştırma yapmak olumlu bir fikirdir. *Gösterge* bir olgunun özelliklerini taşır, ancak günümüzde göstergelerin sayısı oldukça fazladır. Öğrenme toplumu tanımı gereği oldukça geniş bir alanı kapsar: *bütün dünya*. En temel anlamıyla, her yaşta bireyin, her seviyede eğitime ulaşılabilmesi sonucunda toplumu geliştirmektir. Yaşam boyu öğrenme, diğer bir deyişle, tüm yaşam boyunca öğrenme sadece bir dilek değildir. Duman (2007) öğrenme toplumunu şöyle tanımlıyor: “Öğrenme toplumu, öğrenme fırsat, olanak ve kolaylıklarının en geniş şekliyle ve herkes için yaşam boyu ulaşılabilir olduğu, içinde öğrenmenin derinlemesine kök saldığı/ yerleştiği bir toplumdur” (Duman, 2007:113). Bu

bağlamda, kapsam açısından göstergelerin belirlenmesi, seçilmesi, neye göre, hangi bağlama göre seçilmiş olduğu, daha doğrusu göstergeleri kimin, nasıl belirlediği başlı başına sorundur. “Var olan, gözlenebilir durumların anlamlı hale getirilmesi” olarak tanımladığımız göstergeler, hangi ortamlardan çıkarılacaktır? Hangi gösterge öğrenme toplumunun özelliğidir?

Jütte (1999), bu sorunlara çözüm getirmek amacıyla göstergeleri beş grup halinde geliştirmiş ve bir çerçeveye oturtmuştur: Başlangıç eğitimi (initial education), Yüksek öğretim, Yetişkin eğitimi/ yetiştirimi (adult education/ training), Öğrenme ortamları (iklimleri) ve Küresel yönelimler (orientations)/ eğitim politikaları. Bu beş gösterge birbirine zincirleme olarak bağlıdır ve çok boyutludur. Bu ana boyutların altında alt-boyutlar, hatta meta-göstergeler bulunmaktadır. Örneğin, Yetişkin Eğitimi boyutunda akademik, ekonomik, toplumsal, tarihsel, kültürel, politik, görünen, görünmeyen (gizil/ örtük) alt boyutlar bulunmaktadır. Gerçek şudur ki, bunları söylemek, göstergelerin listesini oluşturmaktan daha kolaydır.

Diğer yandan, makro düzey ve mikro düzey çalışmalar arasında da farklar vardır. Makro düzeyde yapılan hata genelleme yapmaktır. Bu düzeyde yapılan çalışma, mikro düzeyde kalan, dışlananları, yoksunları, marjinalleri, kültürel ve coğrafi çeşitliliği ne kadar içermektedir? Sosyal, ekonomik ve kültürel alanda dışlananlar, dezavantajlı kesimler, hatta aynı ülkede, aynı dili konuşmayan kesimler makro düzeyde nasıl incelenebilirler? Daha önemlisi, belirlenen göstergeler ne kadar bu kesimleri temsil etmektedir?

Öğrenme toplumunun göstergelerinin belirlenmesi henüz sonuca ulaşmamış bir süreçtir. Çeşitliliğin doğası gereği de yakın gelecekte belirlenecek gibi görünmemektedir. Diğer yandan, Jütte (1999: 230) göstergelerin işlevi konusunda bir uyarı yapmaktadır: bu göstergelerin hepsi karşılaştırma metot ve metodolojisine hizmet etmeyebilir. Bu göstergeler öğrenme toplumuna yönelik *dönüşüm* göstergeleridir.

Karşılaştırmalı Yetişkin eğitimi metoduna ne kadar hizmet edecekleri şüphelidir. Bu nedenle, uluslararası karşılaştırmalar yapılacak kapsamlı, tutarlı, geçerli karşılaştırılabilir göstergelere ihtiyaç vardır. Ancak sorun burada da bitmemektedir, göstergelerin yorumu ve kullanımını ayrı bir karşılaştırma sorunudur. Bunu nedeni de çeşitliliktir. Yetişkin eğitimcileri bu sorunu kendi içinde ele alarak tümevarımcı yöntemlere yönelmişlerdir. Buna rağmen araştırmaya aç ve aynı zamanda araştırma bolluğu yaşayan bir alan olan Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi alanında nitel araştırma çeşitleri kullanılmaktadır.

### *Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi Metodolojileri*

Bu makalenin başlangıç kısmında değinilen başlıca dört paradigmanın/ metodolojilerin her biri “dünyanın yapısına ya da neyin değerli bilgi sayılabileceğine ilişkin farklı varsayımlarda bulunur. Her biri farklı yol ya da yöntemle istenilen veriye ulaşmayı gerektirir” (Glense, 2013: 18). Bu bağlamda Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi metodolojilerinin oldukça karmaşık olduğunu, bunun üç nedeni olduğunu söyleyebiliriz. Birinci neden, *insan doğasının* karmaşıklığıdır. İkinci neden, “öğrenme toplumu” kavramının kapsadığı alan, yani *bütün dünya*. Bu iki nedenin kapsadığı alan tek veya belli başlı sistematik metodolojiye indirgenememektedir. Bunun yanı sıra, karmaşıklığın üçüncü nedeni de, pozitivism baskısıyla Yorumsamacılık yapmaktır. Diğer bir deyişle, tümdengelim metotlarıyla, tümevarım metotlarını karıştırmak, ya da nicel ve nitel yöntemleri birleştirmek karmaşıklığa neden olmaktadır.

Bu makalede, Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi araştırma yöntemleri bağlamında beş metodoloji ele alınacaktır. Bunlar, Charters’ın Standartlar Metodolojisi, Sorun Yaklaşımı Metodolojisi, Durum Çalışmaları, Temellendirilmiş Kuram, ve Duman’ın *Kuramsal, İdeolojik ve Pratik* (KİP) Araştırma Metodolojisidir.



Birinci metodoloji konuya en hakim araştırmacılarından Charters'ın sunduğu sistematik bir metodolojidir. Bazı soruların rehberliğinde daha sistemli bir metodoloji kullanılmasını amaçlamaktadır. Charters (1999:54-64) "Standartlar" olarak ele aldığı araştırma projesi aşamalarını anlatırken, aynı zamanda araştırmanın doğasını da anlatmaktadır: Karşılaştırılmalı Yetişkin Eğitimi araştırma projesinin metodolojisi veya modeli, eğitimin diğer alanlarındaki araştırma projelerine benzer bir şekilde, amacın giriş cümlesinden sonuçların çözümlenmesine kadar uzanır. Metodoloji, araştırmayı yürütmeye ve standartları uygulamaya yönelik bir plandır. Araştırma projesinin aşamaları, aşağıda verildiği gibi metodolojik sorular şeklinde ortaya konabilir. Sorulara verilen yanıtlar, belirli bir araştırma projesinin o aşamasına ilişkin standartları yansıtır ve böylece değişikliği belirleyecek göstergeler haline gelir.

Standartları oluşturacak bu sorular temelde projeye, veri toplamaya, karşılaştırma unsurlarına ve sonuca yöneliktir. Bu sorulara teker teker cevap vermek ya da bütünsel cevap vermek gerekebilir. Sorular şöyle sıralanmaktadır: Projenin önemi nedir? Projenin amacı nedir? Projenin altında yatan varsayımlar nelerdir? Proje, Yetişkin Eğitimi alanının ilkelerine ve uygulamasına nasıl katkıda bulunacaktır? Model veya metodoloji projenin tamamlanmasını nasıl mümkün kılacak? Projenin amaçlarını gerçekleştirmek için hangi kanıtlar veya veriler gereklidir? Verilere nereden ulaşılabilir? Hangi iki veya daha fazla ülkede karşılaştırılabilir veriler erişilebilir durumdadır? Verileri toplamak için erişilebilir en iyi yöntem hangisidir? Seçilen etmenlerin karşılaştırmasının yapılabilmesi için verilerin ne kadarı yan yana konabilir? Benzerlikler ve farklılıklar nasıl belirlenebilir? Sonuçlar nasıl yayılır ve kimden geribildirim alınabilir? Araştırma projesi nasıl değerlendirilir?

Yanıtların, karşılaştırmanın temeli olarak yararlı olabilmesi için, standartların, içeriğin yapısı ile kapsamını veya düzeyini içeren

terimlerle ifade edilmesi gerekir. Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi de dâhil herhangi bir araştırma projesi için standartların oluşturulması, uygulanması ve toplumsal etkisinin olması beklenir. Ancak, bildiğimiz gibi, karşılaştırılacak ülkelerin eğitim sistemlerinin karşılaştırılabilir olması gerekir. Diğer yandan, Charters'a göre çeviri sorunu da önemsenmelidir. Yabancı dilden çevrilen bazı eğitim kavramları ve doğallıktan uzak çeviriler Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi için de sorundur. Son olarak, kültürel farklılıklar zaten karşılaştırma metodunun kalbindedir. Kültürel olarak direk karşılaştırma yapılmasa da, yine de karşılaştırılan iki sistem başka kültürlerle aittir ve kültürden bağımsız düşünülemezler. Bunlar gibi zorlukların farkına varmak, bu zorlukları en aza indirmek ya da etkilerini en aza indirmek araştırmacının yeterliğine ve duyarlığına bağlıdır. Bu bağlamda, karşılaştırdıktan sonra değerlendirme yapmanın önemini vurgulanmaktadır. Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi Araştırmasının kalbi, bir anlamda son değerlendirmededir. Diğer bir deyişle benzerlikler ve farklılıkların kaynağı nelerdir? Bu konu Her iki kültüre yakınlık hatta yakınlığın ötesinde farkındalık gereklidir.

İkinci metodoloji “Sorun Yaklaşımı” metodolojisidir. Nitel araştırmalardan biri olan bu metodoloji, bilimin de yanılabilirliği felsefesinden kaynaklanır ve bu yaklaşım bilimin kesinliğini tartışır. Bilimin evrensel olarak uygulanabilirliğini ve değişmezliğini sorgular. Babatunde'nin (1984) aktardığına göre, Holmes'un Dewey'den etkilenerek geliştirdiği bir yaklaşım olan “derinlemesine düşünüm” (reflective thinking) şu şekilde ortaya çıkar: öncelikle sorunun analizi ve akıl yoluyla inceleme (intellectualization) gelir. Buna göre varsayımlar geliştirmek ya da politik çözüm yolları bulmak ikinci adımdır. Daha sonra durumu ya da bağlamı özelleştirme, diğer bir deyişle bireyin sorunu kendi bağlamına oturabilmesi gelir. Dördüncü adım varsayımın sonuçlarına dair mantık yürütmedir. Son olarak da bu sonuçlarla gözlemlenebilir olayların *karşılaştırma* yapılması gerekir. İşte tam bu karşılaştırma sırasında ve sonrasında araştırmacının

yeniden ürettiği çözümler yeni politikaları oluşturabilir. Diğer bir deyişle, sorun odaklı yaklaşım, mevcut kuramı ya da politikayı onaylamaktan ziyade, yeni politikalar üretmenin bir yoludur. Bu yaklaşım, Babatunde'ye (1984:6) göre, araştırmacıyı etkili biri yapar. Tabii ki bunun için araştırmacının eğitim politikaları konusunda da karar verici etkisi olmalıdır.

Üçüncü metodoloji Durum Çalışmasıdır (case study). Durum çalışmaları (örnek olay) eğitim ve Karşılaştırmalı Eğitim araştırmalarının yanı sıra her alanda kullanılan araştırma yöntemlerinden biridir. Yüksek öğrenim, hukuk, işletme gibi alanlarda durum çalışmaları oldukça yaygındır. Ancak Yetişkin Eğitimi ve insan kaynakları gelişmesi konularında durum çalışmaları pek yaygın değildir. Durum çalışmasının yetişkin öğreniminin metodolojilerinden biri olmasına katkıda bulunanlardan biri olan Schmidt (2010), eğitimcilerin nasıl bir yol haritası çizmesi gerektiği üzerine çalışmalar yapmıştır. Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi bağlamında, durum çalışması, aynı zamanda eğitim tekniği olarak da karşımıza çıkmaktadır. Yaşamın kendisini bir durum çalışması olarak ele alan Schmidt'e (2010) göre, önceki olayların/ durumların sonuçlarını yorumlayarak kararlarımızı alıyoruz. Kendimizin dışında, etrafımızda olan bitene dair değerlendirmeler yapıyoruz, arkadaşımızın veya patronumuzun verdiği bir kararın etkisini gözlemliyoruz. Eylemi veya kararı ister biz yapalım, ister etrafımızda gelişsin, ister bir kişiyi etkilesin, ister binlerce kişiyi, yaptığımız şey aynıdır: doğru olup olmadığını değerlendiririz. Daha başka nasıl yapılabilir veya biz olsak neyi farklı yapardık diye sürekli düşünürüz.

Ancak örnek olay incelemenin olumlu ve olumsuz yanları vardır. Olumlu yanlarından biri, olayın somut bir şekilde sunulması ve açık olmasıdır. Genellemeler, görüş açıları ya da eğilimlerden ziyade, kurumlar somuttur, örgütsel kararlar somuttur, aynı zamanda eğitim görüşleri ve yapılanlar da somuttur. Bu da okuyucuya o durumun

nasıl ve neden o şekilde geliştiği hakkında fikir verir (Reischmann, 1988: 168). Örnek olayların olumsuz yanı ise işin doğasının karmaşıklığı ile ilgilidir. Gerçek olaylar hemen her zaman karmaşıktır, kuramsal olarak tanımlanamayabilirler; gerçek olaylar kavramların belirginliğini yıkarlar. Programlar bazı unsurlara daha fazla odaklanır, bazı unsurları ise dışarıda bırakırlar. Zaten örnek olayların, durum çalışmalarının karmaşıklığı da buradan kaynaklanır. Somut olaylar aynı zamanda “kendine özgündür” çünkü tek bir durumun gerektiği biçimde gelişirler. Diğer bir deyişle, genel değil, özeldirler. Bu bağlamda, durum çalışmalarının çözülmesi gereken bir sorunu ya da alınması gereken bir dersi olması gerektiğini belirten Schmidt’e (2010) göre durum çalışmaları olumlu ya da olumsuz sonuçları olabilir. En iyi örnekler ya da en kötü örnekler olabilir. Ancak ne yapılması ve ne yapılmaması üzerine örneklerdir.

Dördüncü metodoloji Temellendirilmiş Kuramdır (Grounded Theory). Temellendirilmiş (Gömülü) Kuram, kendi başına bir kuram değildir. Verilerle “temellendirilerek” gelişen bir yöntemdir. Glense’ye (2013:29) göre bu araştırma yaklaşımının amacı, “kavramsal kategoriler arasındaki ilişkiyi göstermek ve bunların hangi kuramsal ilişkiler bağlamında oluştuğunu, değiştiğini ve sürdürüldüğünü ayrıntılarıyla ortaya koymaktır”. Bu çalışmalarda incelenen sosyal olgu hakkında kuram oluşturmak için veri örnekleme, kodlama, sınıflandırma ve karşılaştırma gibi özel veri toplama ve analiz yöntemleri kullanılır. Temellendirilmiş kuram, araştırmacıları pozitivist bakış açısından uzaklaştırmış, nitel çalışmalara yönelmiştir. Ancak, çalışma bir “kuram” geliştirdiğini iddia ederse, bu yanıltıcı olur. Temellendirilmiş Kuram, Duman’ın belirttiği gibi, Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi Araştırmalarında kullanılmaktadır. En genel anlamıyla, nicel ve nitel çalışmalar bir arada kullanılır, ancak nicel çalışma nitel çalışmaya hizmet eder (Duman, 1996: 94). Temellendirilmiş Kuram çalışmaları, Karşılaştırmalı Yetişkin

Eğitimi bağlamında iki metotla ön plana çıkmaktadır: Üçgenleme ve Kodlama (Triangulation and Codification).

Bu bağlamda Duman'ın *Kuramsal, İdeolojik ve Pratik* (KİP) Araştırma Metodolojisi beşinci araştırma yöntemi olarak ele alınabilir. Üçgenleme/ Triangulation, iki ya da daha fazla metot kullanılarak sonuca varmayı içerir. Tek bir metot ile anlaşılması ya da açıklanması karmaşık olan durumlar, bu yöntemle kuvvetlendirilmiş olur. Diğer bir deyişle bir olguyu çalışırken, iki ya da daha fazla metodun birleştirilmesidir. Amaç, güvenilirlik ve geçerlik kriterlerinin yerine bu tip iki yönlü teknik kullanarak yöntemi güvenilir ve geçerli kılmaktır (method of cross-checking). Sık kullanılan üçgenleme teknikleri katılımcı gözlem, online araştırma ve derinlemesine görüşme teknikleridir. Bazı araştırmacılara göre, insan davranışının karmaşıklığını açıklamak tek bir bakış açısıyla mümkün olmadığı için, bu teknik geliştirilmiştir. Diğer yandan Duman'ın da vurguladığı gibi, Uluslararası Yetişkin Eğitimi Karşılaştırmalı Araştırmalar (International Comparative Adult Education) bunlar gibi teknikler ve yaklaşımlara uzak değildir. Tam tersine, karışık metotlar, teknikler ve kuramlar kullanılabilir (Duman, 1996: 94). Ancak rastgele iki kuramın kullanımı, ya da rastgele iki yöntemin kullanımı bizi mükemmel karışıma götürmeyebilir. Bu birleştirmelerin dikkatli ve özenli yapılması gereklidir. Ancak mükemmel alaşım (panoply amalgamation) olarak nitelendirilen bu yöntem deneyim gerektirir.

Duman'a (1996) göre üçgenleme bağlamında, kodlama yöntemi, araştırma metodolojisi geliştirmek için bir yöntemdir. Araştırmacıların kendi metodolojilerini geliştirmesi ve o araştırmaya özgün olmasını sağlar. Duman'ın (1996: 92) belirttiğine göre araştırma basamakları kavramların *tanımlanması, sentezlenmesi, açıklanmasından* oluşur. Ancak her araştırmada olduğu gibi bu basamaklar araştırma problemini doğasına, verinin karşılaştırılabilir olmasına,

araştırmacının altyapısına, zamana, finansal duruma ve araştırmacının önündeki imkânlarla bağlıdır.

Uluslararası Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitim Araştırma yaklaşımına bir başlangıç planı olarak Duman (1996) tarafından sunulan bu taslak planın amacı yetişkin eğitimi uzmanlarının pek çok unsuru kodlayarak özgün bir metodoloji ortaya koymalarını sağlamaktır. Bu bağlamda bir Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi Araştırmasında üç unsur uygun şekilde yer almalı ve kodlanmalıdır: **Kuramsal, İdeolojik ve Pratik** (KİP) (Theoretical, Ideological and Practical, TIP) (Duman, 1996: 94-97). Kuramsal unsurları içeren bazı kavramlar şöyle sıralanabilir: Yetişkin Eğitimi, Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi, Yaşamboyu Öğrenme, Öğrenme Toplumu, Bilgi Toplumu, sürekli eğitim, andragoji, liberal eğitim, Yetişkin Eğitimi Üniversitesi, karşılaştırmalı araştırma, araştırma yaklaşımları, araştırma paradigmaları, nicel ve nitel araştırmalar, görüşme, gözlem, söylem analizi, metin analizi, işlevsel analiz, durum çalışmaları büyük çaplı ve küçük çaplı karşılaştırmalar, makro, meso (ikincil) ve mikro karşılaştırmalar, yatay ve dikey karşılaştırmalar, göstergelerin yerleştirilmesinin karşılaştırması, yorumsamacı karşılaştırmalar. Anlaşıldığı gibi, bu yaklaşım kuramsal bağlamda, oldukça geniş ve derinlikli bir araştırmacı profilini öngörmektedir.

İdeolojik unsurlar olarak politikalar ve siyasi geri planlar ele alınmıştır. Felsefi olarak Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi'nin dayanakları, bu alanda oldukça yetkin olan iki araştırmacı akademisyen Charters ve Siddqui'nin görüşleri, gelişmiş ve az gelişmiş ülkelerin ilişkileri, sömürgeci, emperyalist baskılar, bilgini tekelden dağılması, IMF, OECD, DB baskıları, neoliberal rüzgar, kısaca araştırmacı bu unsurlara hizmet mi edecek, yoksa eleştirebilecek cesareti olacak mı gibi unsurlar araştırmanın ideolojik boyutunu ele alır.

Pratiğe ilişkin konular ise şöyledir: Dil sorunu, verinin karşılaştırılabilirliği, zaman, finans, imkânlar, araştırmacının sorunu

çözme arzusu ve odakları, karşılaştırılan ülkelerin var olan tarihsel, kültürel, toplumsal ve ekonomik durumları gibi konular.

Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi Metodolojilerinden biri olan Duman'ın sunduğu Kuramsal-İdeolojik-Pratik (KİP) yaklaşımı aynı zamanda bir paradigma değişikliği öngörmektedir. Diğer bir deyişle bu yaklaşım, pozitivist paradigmadan Kuhn'un paradigma kavramına geçişi, "sorunu gerçekten çözmek" arzusunu vurgulamaktadır. Nicel araştırma, veri analizi, bulgular, varsayımlar ve pozitif bilimler var olan sorunları çözebilseydi, şu anda birçok, hatta gittikçe artan çözemediğimiz sorunlarla uğraşıyor olmazdık. Paradigma değişikliği aynı zamanda ortak değerler ve anlayış dizisi, düşünce kalıbı ya da değerler dizisinin sorgulanabilir olması ile ilişkilidir. Bu bağlamda çalışma alanımız ne olursa olsun, görüş açımızı değiştirmek şart olmuştur, ancak, Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi araştırmacılarının sorunu çözmek amacı ve arzusunun yanı sıra kuramsal, ideolojik ve pratik unsurlara hâkim olan araştırmacılar olması öngörülmektedir.

### **#DirenKarşılaştırmalıAndragoji**

Reischmann, 1999'da yayınlanan "*Comparative Adult Education 1998: The Contribution Of ISCAE to an Emerging Field Of Study*" isimli derleme kitaba üç makalesiyle katkıda bulunmuş, bu alanda birçok unsuru ele almıştır. Ancak konu bu alanların uluslararası alanda nasıl gelişebileceğine gelince, bu alanda başlangıçta kullanılan anlatım tarzlarından bahsetmektedir (Reischmann, 1999b). Uluslararası Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi Topluluğu (International Society for Comparative Adult Education- ISCAE), diğer ülkelerde yetişkinlerin eğitiminin nasıl ele alındığını incelemek üzere kurulmuştur. Bu bağlamda, ilk kaynakların bilimsel araştırmalar olmamasının yanı sıra, çeşitli ülkelere seyahat eden yazarların anlattığı izlenimlerin ve hikâyelerin olduğunu aktaran Reischmann, bu çalışmaların *sistemik olmayan*, taraflı izlenimci raporlar niteliğinde olduğunu vurgulamaktadır (1999c: 280). Birebir gözlemlere dayanan bu raporlar

güvenilir bulunmamasına rağmen, güçlü tarafları da vardır. Günümüzde uluslararası karşılaştırmalı araştırmanın beş çeşidi vardır:

1. 1970ler ve 1980ler de *ülke raporları* o ülkenin yetişkin ve sürekli eğitim konusunu nasıl ele alındığını sunmuşlardır. Dışarıdan veya o ülkeden yazarların yazdığı bu raporların bazıları izlenimci, bazıları ise gayet iyi geliştirilmiş plan ve yapı sunmuşlardır.
2. 1980ler ve sonrasında itibaren *program raporları*, programları, kurumları, örgütleri ele almışlardır. Bazı raporlar ise *konu odaklı raporlardır*.

Her iki çeşit de “uluslararası” düzeydedir, ancak “karşılaştırmalı” düzeyde değildir. Bunlar bir kitapta toplansa bile, okuyucu kendi karşılaştırmasını kendi yaparak sonuçları çıkartmaktaydı.

3. İki ya da daha fazla sayıda ülke raporlarını *bir arada* (juxtaposition) sunmak ise üçüncü çeşit araştırma şeklidir. Ancak burada neyin benzer, neyin farklı olduğu açık değildir. Yine bu yan yana sunma, konu odaklı, örneğin A ve B ülkelerinde devletin rolü, gibi konu odaklı çalışmalardır.
4. Araştırma çeşidi olarak *karşılaştırma* ise, ülkeler arasında benzer ve farklılıkları ortaya çıkartan, bunları açıklayan çalışmalardır. Aynı zamanda, bu benzerliklerin ve farklılıkların neden kaynaklandığının anlatıldığı çalışmalardır.
5. Son olarak, *alan-ve metot-düşünümler* (field-and method-reflections) uluslararası karşılaştırmalı yetişkin eğitiminin bir parçası olarak ele alınmaktadır. Uluslararası karşılaştırmaların metotları, stratejileri, ve kavramları, özet raporlar uluslararası karşılaştırma alanının bir parçasıdır.

Yukarıdaki beş araştırma çeşidi incelendiğinde, denilebilir ki Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi alanının, odak noktaları dördüncü ve



beşinci çeşitlerdir. Diğer bir deyişle, farklı ülkelerin Yetişkin Eğitime ilişkin unsurları sıralamak karşılaştırma yapmak değildir, esas olarak bu farklılıklar ve benzerliklerin nelerden kaynaklandığını ortaya çıkarmak Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitiminin amacı ve işlevidir.

Bu bağlamda, andragoji araştırmacıları ve eğitim fakültesi öğrencileri, lisans ve lisansüstü programlarda bu konu için gerekli eğitimi almalıdırlar. Andragojik bir olgunun yorumlanmasının bilimsel metotlara dayanması ve eleştirel olması konusunda fikir birliği olmasına rağmen, nicel araştırmalar bu alanda pek yaygın değildir. Kaynaklar sınırlıdır, UNESCO eğitim konusunda istatistiksel sınıflandırmalar yapmakta, ancak kaynak yetersizliği nedeniyle araştırmalar nicel nitelik kazanmamaktadır. Sonuç olarak, henüz her toplulukta geçerli olan bir yetişkin eğitimi kuramı ve öğretimi olmadığı belirtilmelidir. Bu bağlamda, yetişkin eğitimi epistemolojisi hakkında çalışmalar yapılmalıdır.

### **Sonuç Yerine**

Yetişkin Eğitimi araştırmalarında sıklıkla kullanılan Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi araştırmaları, toplulukların çeşitliliğini, zenginliklerini ve farklılıklarını eğitim bağlamında inceleyen bir çalışma alanıdır. Ancak metodolojik açıdan bakıldığında, çoğu araştırma, benzerlikler ve farklılıkları ortaya koymaktan öteye gitmemektedir. Oysaki gerçek Karşılaştırmalı Yetişkin Eğitimi araştırması, bahsi geçen benzerlikler ve farklılıkların nelerden kaynaklandığını siyasal, kültürel, ekonomik, toplumsal ve ideolojik boyutlarıyla ele almak durumundadır. Sonuç olarak, önerilen beş farklı metodoloji “karşılaştırma” sorununu çözmek amacıyla sunulmuştur.

<sup>1</sup> ***Tertium comparationis*** ([Latin](#))= iki unsur karşılaştırılırken ortak olan üçüncü özelliktir. Bir hareket, durum, özellik, nesne, ya da insan farklı bir şeyle karşılaştırılabilir, ancak bu ikisi arasında en az bir ortak özellik olması gerekir. Bu ortak özellik karşılaştırmanın üçüncü boyutudur.

- Kadın dünyanın zencisidir. ([John Lennon](#))

Karşılaştırılanlar: zencilere ABD’de yapılan davranış; kadınlara dünyanın her yerinde yapılan davranış.

*Üçüncü boyut (ortak unsur): insanlık dışı davranış, baskı ve ayrımcılık (Wikipedia)*

- Güle güle İngiltere’nin gülü. ([Elton John](#), [Prens Diana](#)’nın ölümü üzerine)

Karşılaştırılanlar: Prens Diana; güller

*Üçüncü boyut (ortak unsur): güzellik kavramı*

## **KAYNAKÇA**

Babatunde, D. (1984). Methodologies in Comparative Education: in Search of an Appropriate Model for Developing Countries. *Ilorin Journal of Education*.

Boucouvalas, M. (1999). Comparative thinking and structures of adult cognition: An epistemological and methodological challenge for comparative adult education. In Reischmann, J., Bron Jr, M., & Jelenc, Z. (Eds.), *Comparative Adult Education 1998. The Contribution of ISCAE to an Emerging Field of Study*. Slovenian Institute for Adult Education, (pp. 65-76). Smartinska 134A, 1000 Ljubljana, Slovenia.

Charters, A. N., & Siddiqui, D. A. (1989). *Comparative Adult Education: State of the Art with Annotated Resource Guide. Monographs on Comparative and Area Studies in Adult Education*. Publications, Centre for Continuing Education, University of British Columbia, Vancouver, British Columbia V6T 2A4.

Charters, A. N. (1999). Standards in Comparative Adult Education. In Reischmann, J., Bron Jr, M., & Jelenc, Z. (Eds.), *Comparative Adult Education 1998. The Contribution of ISCAE to an Emerging Field of Study*. Slovenian Institute for Adult Education, (pp. 51-64). Smartinska 134A, 1000 Ljubljana, Slovenia.

Charters, M. (1999). International expert seminar: methods of comparative andragogy. In Reischmann, J., Bron Jr, M., & Jelenc, Z. (Eds.), *Comparative Adult Education 1998. The Contribution of ISCAE to an Emerging Field of Study*. Slovenian Institute for Adult Education, (pp. 319-331). Smartinska 134A, 1000 Ljubljana, Slovenia.

Duman, A. (1996). An initial pilot scheme towards an international comparative adult education research approach. In *Annual*

*Adult Education Research conference Proceedings, 37<sup>th</sup>, Tampa, Florida, May 16-19, p. 91-96.*

Duman, A. (2007). *Yetişkinler Eğitimi (2. Baskı)*. Ankara: Ütopya Yayınevi.

Glesne, C. (1992, 2013). *Nitel Araştırmaya Giriş*. Anı Yayıncılık: Ankara.

Jütte, W.(1999). Indicators of the “learning society”: methodological aspects of an international research project”. In Reischmann, J., Bron Jr, M., & Jelenc, Z. (Eds.), *Comparative Adult Education 1998. The Contribution of ISCAE to an Emerging Field of Study*. Slovenian Institute for Adult Education, (pp. 223-231). Smartinska 134A, 1000 Ljubljana, Slovenia.

Knoll, J. H. (1999). “Development and fundamental principles of international and comparative adult education research”. In Reischmann, J., Bron Jr, M., & Jelenc, Z. (Eds.), *Comparative Adult Education 1998. The Contribution of ISCAE to an Emerging Field of Study*. Slovenian Institute for Adult Education, (pp. 19-32). Smartinska 134A, 1000 Ljubljana, Slovenia.

Reischmann, J. (1988). An attempt at an overview. In Jost Reischmann. Verlang Peter Lang (eds.), *Adult education in West Germany in Case studies*.(pp.168-180). Frankfurt.

Reischmann, J. (1999). “International and comparative adult education”. In Reischmann, J., Bron Jr, M., & Jelenc, Z. (Eds.), *Comparative Adult Education 1998. The Contribution of ISCAE to an Emerging Field of Study*. Slovenian Institute for Adult Education, (pp.11-16). Smartinska 134A, 1000 Ljubljana, Slovenia.

Reischmann, J. (1999 b). “World perspective and landmarks in adult education- critical re-analysis”. In Reischmann, J., Bron Jr, M.,

& Jelenc, Z. (Eds.), *Comparative Adult Education 1998. The Contribution of ISCAE to an Emerging Field of Study*. Slovenian Institute for Adult Education, (pp. 195-212). Smartinska 134A, 1000 Ljubljana, Slovenia.

Reischmann, J. (1999 c). "ISCAE- International society for comparative adult education". In Reischmann, J., Bron Jr, M., & Jelenc, Z. (Eds.), *Comparative Adult Education 1998. The Contribution of ISCAE to an Emerging Field of Study*. Slovenian Institute for Adult Education, (pp. 275-288). Smartinska 134A, 1000 Ljubljana, Slovenia.

Schmidt, S. W. (2010). *Case Studies and Activities in Adult Education and Human Resource Development. Adult Education Special Topics: Theory, Research and Practice in Lifelong Learning*. IAP-Information Age Publishing, Inc. PO Box 79049, Charlotte, NC 28271-7047.