


Original article

Seçmeli Ders Olarak “Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme” : Öğretmen Adayları İçin Ne İfade Ediyor?

Adult Education and Lifelong Learning as an Elective Course: What Does
It Mean to Teacher Candidates?

Şefika Melike Çağatay  *

Department of Education al Sciences Faculty of Education Çanakkale Onsekiz Mart University, Çanakkale, Turkey

Özet

Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu öğrenme dersi, 2018-2019 eğitim öğretim yılında, eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme programı seçmeli ders olarak eklenmiştir. Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının bu derse ve hayat boyu öğrenme-yetişkin eğitimi kavramlarına yönelik görüşlerini ve öğretmen adaylarının öğrenme ihtiyaçlarını belirlemektir. Araştırma nitel desende bir durum çalışmasıdır. Dersi seçen 38 öğrenciden yapılandırılmış görüşme formu ile veri toplanmıştır. Betimsel analizle kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrenciler ders hakkında bilgi sahibi değildiler ve dersi seçerken araştırma yapmamışlardır. Derse ilişkin kavramlarla ilgili bilgiye ihtiyaçları vardır. Dersi yürüten öğretim elemanının kim olduğu ve seçilmiş derslerle ilgili arkadaş tavsiyesi ders seçiminde en önemli belirleyicidir. Öğretmen adayları, dersin öğretmenlik mesleğinde ailelerle kuracakları iletişimdeki katkı sağlayacağını düşünmektedir. Öğretmen adayları, hayat boyu öğrenen birey yolculuğunda fakülte ve üniversite olanakları kapsamında desteklemelidir. Öğrenim gördükleri bölümlerde öğrencilerin öğretim programına ilişkin bütüncül bir bakış açısı kazandırılmalıdır. Öğretmen adaylarının yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme kavramlarına ilişkin beceri, tutum ve görüşleri karma araştırma yöntemleri ile farklı açılardan incelenebilir.

Anahtar Kelimeler: Seçmeli Ders, Yetişkin Eğitimi Ve Hayat Boyu Öğrenme, Öğretmen Yetiştirme, Teacher Candidates, Durum Çalışması.

Abstract

Adult Education and Lifelong Learning course was added as an elective course in the education faculty teacher training program in the 2018-2019 academic year. The aim of this study is to determine the opinions of teacher candidates about this lesson and the concepts of lifelong learning-adult education and the learning needs of teacher candidates. The research is a qualitative case study. Data were collected using by a structured interview form from 38 students who chose the course. It was used with descriptive analysis. According to the results of the research, the students did not have information about the course and did not do any research while choosing the course. They need information about the concepts related to the course. Instructor and the friend's recommendation about elective courses are the most important determinants in course selection. Teacher candidates think that the course will contribute to the communication they will establish with their families in the teaching profession. Teacher candidates should support them in their lifelong learning process within the scope of faculty and university facilities. A holistic perspective on the curriculum of the students should be gained in the departments they study. Teacher candidates' skills, attitudes

* Corresponding author:

Çağatay, Şefika M. is an assistant professor Dr. in the Department of Education al Sciences Faculty of Education Çanakkale Onsekiz Mart University, Çanakkale, Turkey. Her research interests include education administration, teacher training. She has lived, worked, and studied in Çanakkale, Turkey.
Email: melikecagatay@comu.edu.tr

and views on adult education and lifelong learning concepts can be examined from different perspectives with mixed research methods.

Keywords: Elective Course, Adult Education And Life Long Learning, Teacher Training, Teacher Candidates, Case Study.

Received: 27 February 2021 * Accepted: 30 March 2021 * DOI: <https://doi.org/10.29329/ijiape.2021.333.12>

GİRİŞ

Eğitim fakülteleri öğretim programları öğretmen yetiştirme sürecinde ağırlıklı olarak pedagoji yani bir insanın 18 yaşına kadar olan çocukluk dönemine ilişkin eğitsel bilgiler içerir ve okul eğitimine eğilir. Eğitim bilimleri ve alan bilgisi içerikleri öğretmen adaylarına, öğretmenlik mesleğine hizmetöncesi dönemde kazandırılmaya çalışılır. Eğitim bilimleri içeriği meslek bilgisi dersleri olarak öğretmen adaylarına zorunlu ve seçmeli dersler içerisinde sunulmaktadır. Yetişkin eğitimi, halk eğitimi, yaygın eğitim gibi kavramlar eğitim bilimleri dersleri içerisinde kavramsal olarak yer alsa da bu kavramlara ilişkin ortak bir ders (bazı bölümlerde seçmeli ders olarak “Halk Eğitimi” dersi mevcuttu) yer almamaktaydı. 2018-2019 eğitim öğretim yılında YÖK öğretmen yetiştirme lisans programlarında değişiklikler yaparak, seçmeli derslerle ilgili yeni bir düzenleme getirmiştir. Böylece öğretmen yetiştirme lisans programına “genel kültür, meslek bilgisi ve alan bilgisi”ne yönelik dersler fakültelerin seçmeli ders havuzlarına eklenmiştir. Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme dersi meslek bilgisi seçmeli derslerinden öğretmen yetiştirme programına eklenen derslerden birisidir. Dersin içeriği “*Yetişkin eğitiminin tanımı ve kapsamı; yetişkin eğitimiyle ilişkili kavramlar (sürekli eğitim, halk eğitimi, yaygın eğitim, mesleki eğitim vd.); Türkiye’de öğrenme; hayat boyu öğrenmenin amacı, kapsamı ve tarihsel gelişim; Türk eğitim sisteminde hayat boyu öğrenme uygulamaları ve tarihsel gelişim; Türk eğitim sisteminde hayat boyu öğrenme uygulamaları*” şeklinde ifade edilmektedir. Bu dersler öğretim elemanlarının uzmanlık alanlarına uygun olarak dağıtılmaktadır (yok.gov.tr).

Yetişkin eğitimi kavramı öğretmen adayları için uzak bir kavram görünse de eğitim bir bütün olarak düşünüldüğünde bu kavramları anlamaları, pedagojiden farkını öğrenmeleri gereklidir. Bu gereklilik öncelikle kendilerinin de birer yetişkin olarak genç yetişkinlik döneminde olmaları açısından önemli görülebilir. Knowles (1984) androgoji kuramında, yetişkin öğrencilerin beş temel gereksinimini “kendini algılama, deneyim, öğretmeye hazır olma, öğrenme yönelimi, motivasyon” açıklamaktadır. Eğitimin toplumsal etkileri düşünüldüğünde, öğretmenlerin eğitimsel etkisi sadece sınıfla sınırlı değildir. Aile eğitimi, okul-çevre ilişkileri ve toplumsal sorunlara çözüm üretme noktasında öğretmenlerin etkisini yetişkin eğitimi bakış açısında kapsamlı düşünmek gerekmektedir. Öğretmenler kendi mesleki gelişim süreçlerinde de yetişkin eğitime ihtiyaç duyarken, kendileri de mesleki rolleri

gereği yetişkin eğitimcisi sorumluluğuna da sahip olabilmektedirler. Bu kapsam içerisinde öğretmenlerin androgoji yaklaşımını bilmeleri önemlidir. Lala, Yazar ve Çolak (2017) öğretmenlerin yetişkin eğitimini metaforik olarak tanımlarken “zor” ve “zor bir eğitim” olarak tanımladıklarını betimlerken, yetişkin öğrenmesine ilişkin eğitim verilmesini önermektedir. Yetişkin öğrenmesini açıklayan başlıca kuramlardan dönüşümsel öğrenme, deneyimsel öğrenme, marjin kuramı gibi kuramlar yetişkin eğitiminde deneyim, özyönelim, ihtiyaç, güç gibi kavramlara yer vererek, yetişkin eğitiminin bu değişkenleri göz önünde bulundurmasını önermektedir. Yetişkin eğitimi içeriğine ilişkin akademik kazanımın hizmetöncesi süreçte sağlanması ve öğretmen adayları tarafından öneminin benimsenmesi, nihayetinde yaşam boyu öğrenenen bireyler olarak öğretmenlik mesleğinde davranışa dönüştürebilmelerinin bireysel ve toplumsal açıdan önemli olduğu söylenebilir.

Dünya genelinde ülkeden ülkeye değişen sosyokültürel ve ekonomik koşullar, giderek artan yoksullaşma ve dezavantajlıklar yetişkin eğitimi tanımlarında değişikliğe neden olmakla birlikte, geri kalmış ve gelişmekte olan toplumlarda bireyler daha küçük yaşlarda çalışma hayatına girerlerken, gelişmiş ülkelerde ileri yaşlarda çalışma hayatına atılmaları yetişkin eğitimi tanımlamalarını farklılaştırırken bununla birlikte belirli bir yaş grubunu yetişkin olarak kabul etme ve ilgili politikaları da etkilemektedir (Kaya, 2016:10). Duman (2007), yetişkin eğitiminin tanımlarının, tanımlandığı *“çevresel ve kültürel bağlama, tanımın yapıldığı ideolojik-erk-bilgi birikimi etkileşimine, okul eğitimi hizmetlerinin sunumu ve yapısına, yetişkin eğitimi hizmetlerinin yönetimi, sunumuna, eğitim sisteminin genel amaç ve içeriğine, öğretim yöntem ve tekniklerine, öğrenme olanaklarının zenginliğine koşut olarak göreceli olmak”* durumunda olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu nedenle yetişkin eğitimi tanımlarında *“yeterlilik ve süreklilik, gereklilik, örgün eğitimden yapısal olarak bağımsız olma, kullanılabilirlik, insanların bireysel ve toplumsal gereksinimlerine yanıt vermek”* olmak üzere beş temel normu olmalıdır (Duman, 2007: 58). Tezcan ve Deveci (2018), yetişkin eğitimi faaliyetlerinin koordinasyonu, yaşamboyu öğrenme kapsamında ele alınmasını, çocuk ve gençlerin eğitimi ile ilişkilendirilmesini ve farklı yaşlardaki öğrenenlerin yaşamboyu öğrenme etkinlikleri vesilesi ile buluşmasının ve birbirlerinden öğrenmelerine teşvik edici ortamların düzenlenmesini önermektedir.

Yetişkin eğitimi alanının gelişmeye başlamasıyla yaşam boyu öğrenme kavramı ilk kez 1960 yılında UNESCO tarafından Montreal’de düzenlenen Dünya Yetişkin Eğitimi Konferansı’nda yetişkin eğitiminin yaşam boyululuğuna vurgu yapılmıştır (Kaya, 2016: 35). Yaşam boyu öğrenme kavramı, yaşamı bir öğrenme süreci olarak gören, temel eğitim, yetişkin eğitimi ve öğrenme ortamlarının yaygınlaşması olmak üzere tüm eğitim etkinliklerini içermektedir (Sayılan, 2005). Kavramsal olarak alanyazında “yaşam boyu öğrenme”, “hayat boyu öğrenme” kavramlarının birlikte ve aynı anlamlarda kullanıldığı görülmektedir. Hayat boyu öğrenme kavramı bireysel, toplumsal, ekonomik amaçlar ve anlamlar içermektedir. Bu amaçlardan yola çıkarak hayat boyu öğrenmenin hedeflerini *“öğrenme fırsatlarının kalitesi, çekiciliği ve erişilebilirliğin iyileştirilmesi, sosyal uyum, aktif vatandaşlık,*

kültürlerarası diyalog, cinsiyet eşitliği ve kişisel gelişimin teşvik edilmesi, yaratıcılığın, rekabetçiliğin, istihdam edilebilirliğin ve girişimci ruhun desteklenmesi ve her yaştan kişilerin hayat boyu öğrenmeye katılımının artmasına yönelik yaklaşımlar” olarak ifade edilebilir. Kişinin kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenmesi, diğer örgütlerin destekleyiciliği ve kolaylaştırıcılığı bu süreçte gereklidir (Keskinkılıç-Kara, 2019).

Yıldız (2004)’ün de ifade ettiği gibi, yetişkin eğitimi alanından dünyada nitel araştırmalar yaygınlaşmasına karşın Türkiye’de bu alandaki nitel çalışmaların sayısı azdır. Yıldız (2004) nitel yöntemlerin özendirilmesini önermektedir. Gündoğdu ve diğerleri (2016) “Hayat Boyu Öğrenme Konusunda Yayımlanan Tez ve Makalelere İlişkin Bir İçerik Analizi: 2000-2015” başlıklı çalışmalarında, nitel çalışmalarının azlığının yanı sıra ileri istatistik tekniklerine ve yapısal eşitlik modellemelerine yönelik çalışmaların da azlığına dikkat çekmektedir. Bu araştırmada da öğrencilerin görüşleri üzerinden durum belirlenmeye çalışılmıştır. Genelleme yapma amacı olmadan, öğrencilerin ifade ettikleri üzerinden bir resim çizilmiştir. Buradan hareketle de hem yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme kavramlarına öğrencilerin yaklaşımı anlaşılmalı çalışılmış hem de seçmeli ders olarak bu dersi seçme nedenleri sorgulanmıştır. Nitel bir araştırma olarak tasarlanan araştırmanın bulgularını göz önünde tutarak, üniversite öğrencilerine görece daha özgün içerik sunulması beklenen seçmeli derslerdeki öznel potansiyelini geliştirmeyi, ders içeriklerini araştırma sonuçlarına göre sorgulanıp, güncellenmesini ve eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme ihtiyaç ve tercihlerinin analiz edilmesi ve onlara sunulacak seçeneklerin geliştirilmesinde alana katkı sağlamasını amaçlamıştır. Araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğrenciler “Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme” dersini seçerken neleri göz önünde bulundurmuşlardır?
2. Ders seçiminde dersle ilgili araştırma yapmışlar mı?
3. Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme kavramlarını nasıl tanımlamaktadırlar?
4. Öğrenmeye ilişkin ihtiyaçları ve ilgi duydukları öğrenme alanları nelerdir?

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Eğitim fakültesinde Yetişkin Eğitimi ve Hayat boyu Öğrenme dersini seçen öğrencilerin ders ve ders içeriğine ilişkin görüşlerini ve ayrıca yetişkin eğitimi ve hayat boyu kavramlarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla nitel araştırma modellerinden durum çalışması tercih edilmiştir. Durum çalışması, bir durumun karmaşıklığını ve özelliğini önemli durumlar içindeki yerini anlamaya çalışmaktır (Stake, 1995). Bununla birlikte, Yin (2009)’e göre durum çalışması gerçek yaşamın, güncel bağlam veya ortamın içindeki bir durumun araştırılması olarak tanımlanmaktadır. Açıklayıcı, keşfedici ve betimsel olarak tanımlanan durum çalışması yaklaşımlarından (Akar, 2017), betimsel yaklaşım bu araştırmada benimsenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu bir üniversitenin 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılı Bahar döneminde Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme dersini seçen lisans düzeyindeki öğrenciler oluşturmaktadır. Öğrencilerden etik kurallar çerçevesinde araştırmaya katılım onayı istenmiş, 2 öğrenci araştırmaya katılmak istememiştir. Verilerin toplandığı gün sınıfta 38 öğrenci vardır, 2 öğrenci araştırmaya katılmak istememiştir, 1 öğrenci de izin onay kısmını işaretlememiştir. Bu nedenle araştırmaya farklı bölümlerde öğrenim gören ve seçmeli ders olarak bu dersi seçen 35 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre dağılımları aşağıdaki gibidir.

Tablo 1. Çalışma Grubu

Bölüm	Öğrenci sayısı
Fen Bilg.Ö.	9
İngilizce Ö.	6
Sınıf Ö.	6
Okul Ö.	6
Sosyal Bil.Ö.	3
Japonca Ö.	1
Coğrafya Ö.	2
Türkçe Ö.	1
Matematik Ö.	1
Toplam	35

Veri Toplama Aracı

Araştırmada 10 sorudan oluşan yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu hazırlanırken ilgili alan yazın taranmıştır. Sonrasında görüşme formu eğitim yönetimi ve denetimi alan uzmanı ve nitel araştırmada deneyimli iki akademisyen tarafından uzman görüşüne sunulmuştur. Son hali verildikten sonra uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde betimsel analiz yapılmıştır. Araştırma soruları tema olarak belirlenerek, betimlemeler kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans ve yüzde hesabı yapılmamıştır. İnanırlılık ve tutarlılık açısından öğrencilere araştırmadaki görüşleri teyit ettirilmiş ve araştırmaya katılımları için izinleri alınmıştır. Araştırmada analiz yapılırken farklı bir uzman da bağımsız olarak kodlama yapmıştır. Analize yönelik tutarlılık aşamaları ayrıntılı olarak uygulanmıştır.

BULGULAR

Araştırma bulguları dört başlık altında sunulmuştur. Araştırma soruları araştırmanın temaları olarak belirlenmiş ve bu temalar altında öğrencilerin cevapları betimlenmiştir.

Öğrencilerin HYBÖ ve YE Dersini seçerken göz önünde bulundurdıkları hususlar.

Öğretmen adaylarının seçmeli dersleri seçerken, kendi fikirlerinin yanı sıra sınıf arkadaşlarıyla olan etkileşimleri de belirleyicidir. Öğrenciler bu dersi seçerken, dersi veren öğretim elemanı hakkındaki izlenimleri bir etkendir diyebiliriz. «...Dersin ismi kolayca benziyordu, arkadaşlarım seçti, hocayı iyi duydum» (T1) şeklinde cevap veren öğrencinin yanı sıra cevaplar arasında sıklıkla “...dersin hocasından daha önce ders almıştım ve arkadaş tavsiyesi”, ifadeleri yer almaktadır. Öğrenciler aynı öğretim elemanının daha önce farklı bir dersini almışlarsa bu durum kararlarını olumlu ya da olumsuz etkilemiş olabilir. Dersi kendini geliştirmek için seçtiğini ifade eden öğrenciler de vardır.

Öğrenciler sıklıkla ailelerle iletişim kuracakları için bu dersi seçtiklerini ifade etmişler. Bu ifadeler okul öncesi öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği öğrencileri arasında yoğunlaşmıştır. Okul öncesi öğretmenliğinden bir öğrenci “...mesela velilerin çocuk pedagojisi konusunda eğitilmesi yetişkin eğitimine girer” şeklinde yetişkin eğitimini tanımlarken, dersin aile ve çocuk eğitimi ile ilgili kendisine kazanım sağlayacağını ifade etmiştir. Yine okul öncesi öğretmenliğinde öğrenim gören farklı bir öğrenci de dersi seçme nedenini “...çünkü okul öncesi öğretmenin hitap ettiği yaş grubu yeterince küçük ve onlara aktarılacak istenen bilgiyi, düşünceyi çocuklar kadar yetişkinlerle de paylaşabilmek gerekli ki onlarda istenilen şeyi çocuklara aktarmamıza yardımcı olsunlar. Sonuçta eğitim ailede başlar.” şeklinde açıklamaktadır.

Dersi seçerken “kişisel olarak kendisini geliştirmek” olarak gerekçesini anlatan öğrencinin yanı sıra Japonca Öğretmenliğinde öğrenim gören bir öğrenci “...öğretmen olmayacağım, yetişkinlerle çalışırken gerekeceğini düşündüm» şeklinde dersi seçme nedenini açıklamıştır.

Sınıf öğretmenliğinde öğrenim gören bir öğrenci “...yetişkinlerle doğru iletişim becerilerim olsun istiyorum. Yaşım çoğu yetişkinden küçük olsa da onlara ulaşabileceğim birşeyler olmalı elimde” şeklinde dersin kendisine kazandırmasını istediklerini açıklamaktadır. Sınıf öğretmenliğinde öğrenim gören farklı bir öğrenci de “...yetişkinlerle bir birey olarak iyi ve güçlü bir iletişim kurabilmeyi kazandırmasını ve yetişkinlerle empati kurabiliyor olmayı bekliyorum” diyerek dersten beklentilerini ifade etmiştir. Aynı öğrenci, hayat boyu öğrenme kavramını “...günlük hayat içerisinde farklı anlardan ve durumlardan bireyin kendi çıkarımlarını yaparak öğrenmesidir. Doğumdan ölüme kadar süren bir öğrenme biçimidir. Hayat boyu öğrenen birey ise çevreye karşı duyarlı olan ve bilgiye her yaşta her zaman açık olan bireydir” şeklinde hayat boyu öğrenme kavramını açıklamaktadır.

Öğrenciler dersi seçmeden önce dersle ilgili araştırma yapma durumları.

Öğrenciler iki öğrenci hariç dersle ilgili araştırma yapmamışlardır. Sınıf öğretmenliğinde öğrenim gören bir öğrenci “...dersin içeriği hakkında kısa bir araştırma yaptım, öğrenmenin hayat boyu devam ettiğini öğrendim” şeklinde ifade etmiştir. Matematik öğretmenliğinde öğrenim gören bir öğrenci ise “...yaptım, dersin öğretmeni ile ilgili bilgi sahibi oldum, dersin çok keyifli geçtiğini ve insana gerçekten birşeyler kattığını öğrendim” diye ders hakkındaki bilgisini açıklamaktadır.

Öğrencilerin yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme kavramlarını tanımlama durumları.

Araştırmada görüşlerini belirten katılımcılar, yetişkin eğitimini; “25 yaş üstü eğitim-üniversiteden sonraki eğitim, yetişkin insanların nasıl öğreneceğine dair eğitim”, “çocuk bakımı, aile ilgili eğitim”, “belirli bir olgunluk seviyesine sahip kişilerin eğitimi”, “belirli bir yaş üstü”, “yetişkinliğin getirdiği olgunluğu bilmek ve ona göre yaşamak” tanımlamışlardır. Dersle ilgili araştırma yapmamış olmalarının, bu tema altındaki ifadelerine de yansıdığı söylenebilir. Çünkü kavram tanımlamaları daha çok öznel niteliktedir. Öğrencilerin tanımlamalarına bakıldığında, yetişkin eğitimini öğrenciler çoğunlukla kendi yaşlarından uzak bir yaş olarak ifade etmişlerdir. 22 yaş üstü, 25 yaş üstü, +18 gibi tanımlamaları paylaşırken “sorumluluk” ve olgunluk gibi kavramlara dikkat çekmişlerdir. Dersin içeriğini genel olarak aile, çocuk bakımı, aile ile iletişim, yetişkinleri anlama olarak tanımladıkları söylenebilir. Yetişkin eğitiminin öğrencilerce yapılmış tanımlamaları incelendiğinde;

“...okul hayatı bitmiş ve artık iş hayatına ya da evliliğe adım atmış insanların hayatlarında değişikliklere yol açabilecek bir eğitim”.(Sosyal Bilgiler Ö.)

Sınıf öğretmenliğinde öğrenim gören (S2) bir öğrenci yetişkin eğitimini “hizmet içi” eğitim olarak tanımlarken farklı bir sınıf öğretmenliği öğrencisi “...Kendisini belirli bir olgunluğa ulaştırmış insanların aldığı eğitimidir” şeklinde tanım yaptığı görülmektedir.

Fen bilgisi öğretmenliğinde öğrenim gören farklı bir öğrenci de yetişkin eğitimini “...daha bilinçli bireyler oluşturmak için eğitim düzeyi düşük bireylere eğitim vermek olabilir” şeklinde tanımlamaktadır.

Öğretmen adayları “hayat boyu öğrenme” kavramını “beşikten mezara eğitim” olarak tanımlamışlardır.

Hayat boyu öğrenme kavramını açıklarken Fen bilgisi öğretmenliğinde öğrenim gören bir öğrenci ise, hayat boyu öğrenme kavramını “...yaşı sınır kabul etmeyen, yaşı geçti öğrenemem, gerek yok demeyen, hayatı öğrenme ile geçeceğini bilip ve kendini geliştiren yetişkinler hayat boyu öğrenmenin gerekliliğinin farkına varmalı, insan her yaşta öğrenir ve her yaşın kendisine katacağı bir şey vardır, öğrenme sadece dersle olmaz” şeklinde ifade etmiştir.

Öğrencilerin öğrenmeye ilişkin ihtiyaçları ve ilgi duydukları öğrenme alanları.

Öğretmen adayları öğrenme ihtiyaçlarını, yabancı dil, müzik aleti çalmak, farklı ülkeler ve şehirler gezmek, farklı alanlarda okuma yapmak (efsaneler, bilim, sanat), düzenli spor yapmak, ders çalışabilmek, alanında kendini geliştirmek, çocuk gelişimini öğrenmek, iyi bir öğretmen nasıl olunur diye çaba göstermek olarak belirtmişlerdir.

Engeller olarak da zamansızlık, ekonomik sıkıntılar ve kendilerini nasıl geliştireceklerini bilmemek olarak ifade etmişlerdir. Özellikle ekonomik yetersizlikleri bir öğrenci "...vakit olsa nakit yok" şeklinde sıkıntılarını ifade etmiştir.

Eksikliklerin yanı sıra, Fen bilgisi öğretmenliğinde öğrenim gören bir öğrenci çoğu arkadaşının aksine "farklı şeyleri öğrenmeyi seviyorum ve çoğunlukla bunlara zaman ayırabiliyorum. Örneğin aikido sporunu yapıyorum ve haftasonları gönüllü olarak faaliyetlerde bulunuyorum." şeklinde olumlu bir bakış ile ifade etmiştir.

TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Öğretmen adaylarının yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme dersine ilişkin tercih nedenlerinin, ilgili kavramlara ilişkin görüşlerinin ve ihtiyaç duydukları öğrenme alanlarını belirlemeye yönelik bu araştırmada çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmada vurgulanabilecek ilk nokta, öğrencilerin kendi öğrenme yolculuklarının farkında olmamasıdır. Bu durum öğrenim gördükleri bölümlere ve ilgi alanlarına göre farklılık gösterse de öğrencilerin mesleki ve kişisel gelişimlerine ilişkin desteklenmesi gerekmektedir. 2. Sınıfın bahar dönemine başlamış olmalarına rağmen eğitim bilimleri kavramlarını doğru tanımlayamamışlardır. Ders seçimlerinde ders içeriği ile ilgili araştırma yapmadıkları söylenebilir. Öte yandan 1. Sınıftan itibaren bölümlerinin öğretim programı ile ilgili fikir sahibi olmalı ve bu konuda desteklenmelidirler. İliç ve Haseski(2019) da araştırmalarında öğretmen adaylarının benzer sonuca işaret ederek, özellikle yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme kavramlarına ilişkin öğrencilerin bilgilendirilmesini önermişlerdir. Dersin içeriğinin kendilerine özellikle ailelerle iletişim kurmada fayda sağlayacağını düşünen öğrencilerin sıklıkla ifade ettiği görülmektedir. Bununla birlikte, öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme kavramını merak etmekte, öğrenme üzerinde daha çok fikir sahibi olmak istediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Coşkun ve Demirel (2012) araştırmasında üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme faaliyetlerini sürdürmede yetersiz kaldıkları, merak duygularının belirgin değildir (Coşkun ve Demirel, 2012). Meslek bilgisi derslerinde öğrendikleri öğrenme, öğretme gibi kavramlarda eksiklikler olduğu söylenebilir.

Dersleri seçen öğrencileri dersi seçme nedenleri olarak öncelikle, dersi veren öğretim üyesinden daha önce ders almış olmaları, dersi merak etmeleri (bu dersin adını daha önce hiç duymamış olmaları

ve merak etmeleri), arkadaş tavsiyesi (grup halinde seçme) etkili olmuş olduğu ilk bulgular olarak ifade edilebilir.

İliç ve Haseski (2019) YEHBÖ dersine yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini inceledikleri araştırmalarında henüz dersi seçmemiş olan katılımcıların bireysel nedenleri belirterek dersi seçebilecekleri ifade edilmiştir. Bu araştırmanın da katılımcılarının ifade ettiği gibi İliç ve Haseski'nin araştırmasındaki aynı araştırmasındaki katılımcılar kendilerini geliştirmek, merak ve öğrenme sevgisi nedenleriyle seçim yapmak isteyebileceklerini vurgulamışlardır. İliç ve Haseski (2019)'un araştırmasında sosyal nedenlerle YEHBÖ dersini seçebileceğini söyleyen katılımcıların ise dersi gelecek hayat gerekli, gelecek kuşaklara yararlı olmak sebebiyle seçecekleri ifade edilmiştir. Haseski ve İliç(2019)'un araştırmasına benzer şekilde bu çalışmada da öğretmen adayları aile eğitimini mesleklerinde önemli olduğunu ve çocuk eğitiminde etkisi olduğu ve de bu derste öğreneceklerinin kendilerini bu konuda geliştirmelerine katkı sağlayacağını vurgulamışlardır. Öğretmen adayları öğrenme tercihlerinin yöneliminde sıklıkla kendi kişisel gelişimlerine yönelik vurgularken özellikle yaş grubu olarak okul öncesi ve ilkökul öğrencilerine karşı sorumlu hissedilen öğretmen adayları, çocuk psikolojinde kendilerini geliştirmek istediklerini vurgulamıştır. Öğrenme istekleri hem kişisel hem de mesleki gelişim ihtiyacı ile ilişkilidir. Ünal ve Akay (2017) de araştırmalarında, bu araştırmanın bulgularıyla benzer şekilde öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme ve öğretmenliği kişisel gelişimin anahtarı olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Yeni nesillere katkıda bulunmak, öğretmenlik sorumluluğunun gelişmesi açısından yaşam boyu öğrenmeyi önemli bulmaktadırlar (Ünal&Akay, 2017).

Öğrenciler öğrenme istekleri olsa da, zamansızlık, maddi sıkıntı gibi sebeplerden dolayı isteklerini ertelediklerini ifade etmektedir. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, öğrencilerin daha etkin zaman planlamasına ihtiyaçları olduğu söylenebilir. Zaman yönetimi konusunda zorlandıklarını ifade eden öğrenciler için zaman yönetimi becerisini geliştirmek önemlidir. Akyürek(2021), araştırmasında üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi konusunda orta düzeyde bir beceriye sahip olduklarını ve zamanı belirli bir ölçüde doğru kullandıklarını vurgulamaktadır. Öte yandan, zengin öğrenme ortamlarına ve maddi sıkıntı yaşamadan bu ortamlara erişim ihtiyaçları olduğu söylenebilir. Akyol (2016) da araştırmasında yaşam boyu öğrenme kavramını eğitim fakültelerine ve programlarına daha etkin bir şekilde dahil etme ihtiyacı ve öğretim elemanları tarafından öğretmen adaylarına yansıtılmasının önemi vurgulamaktadır. Eğitim fakültelerindeki yaşam boyu öğrenme fırsatları çeşitlendirilmeli ve aday öğretmenlerin kütüphane, internet, kurslar ve seminerler gibi öğrenme fırsatlarına erişimi kolaylaştırılmalıdır (Akyol, 2016).

Üniversitenin ve fakülte olanakları, öğrencilere öğrenme, kendilerini geliştirmeye yönelik özendiriciliği de öğrencilerin yaşam boyu öğrenen bireyler olması için önemlidir. Öğretmen eğitiminde aktif öğrenme tekniklerinin ve deneysel öğrenmenin etkin biçimde kullanılması, onların öğrenmeyi

öğrenmesinde etkili olacağını ifade eden Evin-Gencil (2013) öncelikle öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenen bireyler olmasını ve öğrencileri yönlendirmede öncü olmaları gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda öğretim elemanı-öğrenci etkileşiminin niteliğinin artırılmasında ders niteliklerinin artırılması, ders yüklerinin azaltılması ve buna yönelik yönetsel çabaya dikkat önemlidir (Çağatay, 2016). Cropley ve Knapper (1983), öğretmen yetiştirme sürecinde dersler ya da kurslarla hayat boyu öğrenme yaklaşımını formal yollardan kazandırmanın ötesinde, sürekli devam eden bir süreçte, öğretmen yetiştirenlerinde farklı deneyimler kazanmasının gerekliliğini vurgulamaktadır. (Bahsi geçen çalışma online olarak 2006'da tekrar yayınlanmıştır)

Öğretmen adayları, öğretmen yetiştirme süreci ve öğretmen eğitiminin başlangıç noktasıdır. Hayat boyu öğrenen bireyler olarak yetişmeleri sadece kendi kişisel gelişimleri için değil, gelecekte öğrencilerine yönelik yaklaşımlarında da belirleyici olacaktır. Üniversiteler zengin öğrenme ortamlarının öğrencilere kapsayıcı bir nitelikte sunulduğu yerlerdir ve öyle olmak konusunda da sürekli gelişime açık olmalıdırlar. Eğitim fakülteleri öğretim programlarına eklenen seçmeli dersler, öğrencilerin öğrenme ilgilerine cevap bulabilmeleri açısından önemli bir gelişmedir. Öğrenciler 1. Sınıftan itibaren öğrenim gördükleri bölümün öğretim programını bütünsel olarak algılamalı ve bilinçlendirilmelidir. Olumlu ve yerinde bir uygulama olarak seçmeli derslerin niteliği sürdürülebilir şekilde takip edilmeli ve de artırılmalıdır.

KAYNAKÇA

1. Akar, H. A. F. (2017). Durum çalışması. Ahmet Saban ve Ali Ersoy (ed.) *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Ankara: Anı, (s. 139-177). Anı Yayıncılık.
2. Akyol, B. (2016). Teacher self-efficacy perceptions, learning oriented motivation, lifelong learning tendencies of candidate teachers: a modeling study. *Eurasian Journal of Educational Research*, 65, 19-34.
3. Akyürek, M. (2021). Üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi becerileri. *Yükseköğretim Dergisi*, doi:10.2399/yod.19.644818 Çevrimiçi erken baskı.
4. Coşkun, Y. M. ve Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme Eğilimleri. *Haccetepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42: 108-120
5. Cropley A.J. ve. Knapper C.K.(1983) Higher education and the promotion of lifelong learning. *Studies in Higher Education*, 8:1, 15-21, DOI: 10.1080/03075078312331379081online yayın tarihi: Ağustos 2006.
6. Çağatay Ş. M. (2016). *Öğretmen yetiştirmede öğrencilerin akademik, mesleki ve kişisel gelişimlerine ilişkin yönetsel uygulamalar*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
7. Duman, A (2007). Yetişkinler Eğitimi. Ütopya yayınlar. Geliştirilmiş ikinci baskı.
8. Gencil, İ. E. (2013). Öğretmen adaylarının yaşamboyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları. *Eğitim ve Bilim* 38(170), 237-252.

9. Gündoğdu, K., Yüksel, S., Akyol, B., Akar Vural, R. (2016). Hayat boyu öğrenme konusunda yayımlanan tez ve makalelere ilişkin bir içerik analizi: 2000-2015. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 1491-1513 . DOI: 10.17556/jef.88957
10. İliç, U. ve Haseski, H. İ. (2019). Öğretmen adaylarının Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi dersine yönelik görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 20(1), 51-66. doi:10.12984/eggedf.488612.
11. Kaya, H., E. (2016). Yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi. Nobel Yayıncılık.
12. Keskinliç, -Kara, B. (2019). Hayat boyu öğrenmenin amacı, kapsamı ve tarihsel gelişimi. Figen Ereş (Ed.). *Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme* (s.95-107). Pegem akademi.
13. Knowles, M. S. (1984). *The adult learner* (3rd ed.). Houston, TX: Gulf.
14. Lala, Ö., Yazar, T., Çolak, A. (2017). Öğretmenlerin yetişkin eğitimi kavramına ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla analizi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3) , 80-99 .
15. Ünal K. ve Akay, C. (2017). Öğretmenlik mesleği ve yaşam boyu öğrenme: öğretmen adayları penceresinden. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13(3): 821-838” DOI: <http://dx.doi.org/10.17860/mersinefd.339943>.
16. Sayılan, F (2006). Herkes için eğitim: yaşam boyu öğrenme bağlamında Türkiye’de temel eğitim sorunu. Fevziye Sayılan ve Ahmet Yıldız. (yay . haz.) *Yaşam Boyu Öğrenme (Sempozyum Bildirileri ve Tartışmalar)* . (s:10 6-116). Pegem akademi.
17. Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks: Sage Publications.
18. Tezcan, F.ve Deveci, T. (2018). Andragoji ve yaşamboyu öğrenme bağlamında yetişkinlerin öğrenmesi. *Researcher: Social Science Studies*. Cilt 6 / Sayı 2, s. 123-137
19. Yıldız, A (2004). Türkiye’deki yetişkin eğitimi araştırmalarına toplu bakış *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1) ss 78-97.
20. Yin (2009). *Case study research, design and methods*. (4. Ed.). Thousand Oaks CA: Sage Publications.
21. Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları.
https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/SSS.pdf