



**TÜRKİYE’DE 1988-2021 YILLARI ARASINDA YETİŞKİN EĞİTİMİ İLE
İLGİLİ YAZILMIŞ TEZLERİN SİSTEMATİK İNCELEMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Aynakhanım EYYUBOVA

Eskişehir, 2023

**TÜRKİYE’DE 1988-2021 YILLARI ARASINDA YETİŞKİN EĞİTİMİ İLE
İLGİLİ YAZILMIŞ TEZLERİN SİSTEMATİK İNCELEMESİ**

Aynakhanım EYYUBOVA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitimi Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Müyesser Ceylan

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Ekim, 2023

JÜRI VE ENSTİTÜ ONAY



ÖZET

TÜRKİYE’DE 1988-2021 YILLARI ARASINDA YETİŞKİN EĞİTİMİ İLE İLGİLİ YAZILMIŞ TEZLERİN SİSTEMATİK İNCELEMESİ

Aynakhanım EYYUBOVA

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitimi Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Ekim 2023

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Müyesser CEYLAN

Çalışmanın temel amacı yetişkin eğitimi alanında Türkiye’de yürütülen doktora ve yüksek lisans tezlerinin sistematik incelemesinin yapılmasıdır. Bu amaç dahilinde yetişkin eğitimi alanında 1988-2021 yılları arasında YÖK Ulusal Tez Merkezinde yayımlanan 266 tez sistematik incelemeye tabi tutulmuştur.

Sistematik inceleme sonucunda bulgular üç ana başlık altında incelenmiştir. Bunlardan ilki tezlerin künye bilgilerine ilişkin bulgulardır. Bu kapsamda yetişkin eğitimi tezlerinin 2019 yılında en verimli dönemini yaşadığı tespit edilmiştir. Analiz sonuçlarına ilişkin ikinci ana başlık tezlerin yöntem açısından değerlendirilmesidir. Bu kapsamda yayımlanan tezlerin çoğunluğunun nicel yöntemle dayalı olduğu, örneklem tercihinde kursiyerlerin ön plana çıktığı ve tezlerde ağırlıklı olarak ANOVA, t test gibi karşılaştırma analiz tekniklerine başvurulduğu tespit edilmiştir. Analiz bulgularının değerlendirilmesinde üçüncü ana başlık ise tezlerin akademik şekil şartlarına ilişkindir. Bu kapsamda incelenen tezlerin %6’sında önem, %5’inde amaç, %8’inde araştırma problemi, %3’ünde literatür bölümüne yer verilmediği tespit edilmiştir.

Tez kapsamında öne çıkartılan öneri ve buna dayalı tartışmanın önemli boyutlarından biri bu tezdeki kısıtlardan kaynaklanmaktadır. Çalışmada veriler sistematik inceleme yöntemi ile incelenmiştir. Gelecek çalışmalarda farklı bibliyometrik analiz gibi yöntemler dikkate alınarak araştırmalar arasındaki tematik ve değişkenler arası ilişkiler daha kapsamlı olarak ele alınabilir.

Anahtar Kelimeler: Yetişkin Eğitimi, Sistematik İnceleme, Andragoji.

ABSTRACT

SYSTEMATIC REVIEW OF GRADUATE THESIS RELATED TO THE FIELD OF ADULT EDUCATION IN TURKEY BETWEEN 1986-2021 IN TURKEY

Aynakhanım EYYUBOVA

Department of Educational Sciences

Anadolu University, Graduate School of Educational, October 2023

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Üyesi Müyesser CEYLAN

The aim of the study is to evaluate the doctor and master's theses which published in the field of adult education in the context of Turkey. For this purpose, 266 theses published in the YOK National Thesis Center between 1988-2021 in the field of adult education were subjected to systematic review analysis.

As a result of the systematic review analysis, the findings were examined under three main headings. The first of these is the findings related to the identity information of the theses. In this context, it has been determined that year of 2019 is the most productive period for adult education theses and Ankara University was the leading institution about publication rate of adult education thesis. The second main topic regarding the analysis results is the evaluation of the themes of the theses. In this context, it has been determined that the majority of the theses published have a quantitative design, the trainees come to the fore in the sample preference, and the comparison analyzes are mainly used in the theses.

In addition to this theme the historical development of adult education, local government policies, technology and application of adult education and adult education policies have been identified as the themes which are need to more research.

The third title in the evaluation of the analysis findings is related to for malre quirements in scope of academic writing. In this context, it was determined that 6% of the theses did not explain significance of study, 5% did not explain purpose of thesis , 8% did not explain research problem, and 3% did not give part of literature review.

Keywords: Adult Education, Systematic review, Andragogy.

ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimim boyunca her daim yanımda olan ve sahip olduğu tüm bilgi birikimini benimle paylaşan kıymetli hocam Sayın Dr.Öğr. Üyesi Müyesser Ceylan'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hayatım boyunca beni destekleyen, hep yanımda olan, bu zorlu süreçte de maddi ve manevi desteğini üzerimden esirgemeyen değerli aileme, zorlandığım zamanlarda beni cesaretlendiren, Eskişehir'i bana daha anlamlı kılan ve bu zaman zarfında yanımda olan bütün arkadaşlarıma ve özellikle de sevgili yol arkadaşlarım Elnara Ahmadova`ya, Tuba Eravcı Özcan'a ve Bahruz Azizov`a sonsuz teşekkür ve minnetlerimi sunarım.

Aynakhanım EYYUBOVA

Eskişehir, 2023

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim.

Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

İmza

Aynakhanım EYYUBOVA

İÇİNDEKİLER

BAŞLIK SAYFASI	2
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY	3
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ.....	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar DİZİNİ	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	xii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırma Sorunsalı.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmaya İlişkin Varsayımlar	6
1.5. Araştırmaya İlişkin Sınırlılıklar	6
1.6. Araştırmada Kullanılan Tanımlar	6
İKİNCİ BÖLÜM.....	8
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Yetişkin Eğitimi Kavramı ve Tarihçesi	8
2.2. Türkiye Bağlamında Yetişkin Eğitiminin Tarihi	12
2.3. Androgoji ve Yetişkin Eğitimi İlişkisi	13
2.4. Androgoji ve Pedagoji Farklılıkları.....	15
2.5. Yetişkin Öğrenmenin Dinamikleri	16

2.6. Yabancı Literatürde Yetişkin Eğitimi	18
2.7. Türkiye’de Yetişkin Araştırmaları Geleneği.....	20
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	24
3. YÖNTEM.....	24
3.1. Araştırma Deseni	24
3.2. Araştırma Evreni ve Örneklemi	25
3.3. Veri Toplama Araçları	26
3.4. Verilerin Toplanma ve Veri Çözümleme Süreci	27
3.5. Araştırmanın Güvenilirlik ve Geçerliği	29
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	30
4. BULGULAR	30
4.1. İncelenen Tezlerin Kimlik Bilgilerine İlişkin Verilerin Dağılımı	30
4.1.1. Yetişkin eğitimi alanında yapılan tezlerin lisansüstü eğitim düzeyine (türüne) göre dağılımı	30
4.1.2. Yetişkin eğitimi alanında yapılan tezlerin yıllara göre dağılımı	31
4.1.3. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin temel aldığı konulara göre dağılımı	32
4.1.4. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin üniversitelere göre dağılımı	35
4.1.5. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin anabilim dalına göre dağılımı	38
4.2. İncelenen Tezlerin İçeriklerine İlişkin Verilerin Dağılımı	39
4.2.1. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin kullanılan araştırma modellerine göre dağılımı.....	40
4.2.2. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin veri toplamak için kullanılan araçlarının dağılımı	40
4.2.3. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin veri analizi için kullanılan tekniklerinin dağılımı	42

4.2.4. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin örneklem türüne (veya çalışma gruplarına) göre dağılımı	43
4.2.5. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin başvuru alan örneklem yöntemlerine göre dağılımı	44
4.3. İncelenen Tezlerde Takip Edilen Şekil Şartlarına İlişkin Bulgular	46
4.3.1. Yetişkin eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin amaç bölümüne yer verilip verilmemesine göre dağılımı	46
4.3.2. Yetişkin eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin araştırmanın önemine yer verilip verilmemesine göre dağılımı	47
4.3.3. Yetişkin eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin araştırma problemine yer verilip verilmemesine göre dağılımı	47
4.3.4. Yetişkin eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin literatür taramasına yer verilip verilmemesine göre dağılımı	48
4.3.5. Yetişkin eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinde tartışma ve öneri bölümü bulunma durumuna göre veri dağılımı	49
4.3.6. Yetişkin eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinde eklerde yararlanılan veri toplama aracına yer verilmesine göre veri dağılımı	50
4.3.7. Yetişkin eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinde yöntem bölümü bulunma durumuna göre veri dağılımı	50
BEŞİNCİ BÖLÜM	52
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	52
5.1. Sonuç	52
5.2. Tartışma	56
5.3. Öneriler	58
KAYNAKÇA	60
EKLER	73

TABLÖLER DİZİNİ

Tablo 1. Tarihselsüreçte UNESCO tarafından düzenlenen yetişkin eğitimi konferanslarının tematik odaklarının gelişimi	9
Tablo 2. Harf devriminden sonra yetişkin eğitimi şekillendiren girişimler	13
Tablo 3. Yetişkin eğitime odaklanan tezlerin türlerine göre dağılımı	30
Tablo 7. Yetişkin eğitimi kapsamında öne çıkan tüm temalar	32
Tablo 4. Yetişkin eğitimi kapsamında en fazla tez üreten ilk 5 üniversite	36
Tablo 5. Yetişkin eğitimi kapsamında sadece 1 tez çalışması yayımlayan üniversitelerin dağılımı	37
Tablo 6. Yetişkin eğitimi konulu tezlerin anabilim dallarına dayalı dağılımı	38
Tablo 10. İncelenen tezlerde tercih edilen yöntemlerin dağılımı	40
Tablo 11. İncelenen tezlerde yararlanılan veri toplama araçlarının dağılımı	41
Tablo 12. Yetişkin eğitimi konulu tezlerde kullanılan analiz tekniklerinin dağılımı	42
Tablo 8. Yetişkin eğitimi konulu tezlerde incelenen örneklem bağlamı	43
Tablo 9. Yetişkin eğitimi konulu tezlerde yararlanılan örnekleme tekniği	45
Tablo 14. Yetişkin eğitimi konulu tezlerde şekil şartı açısından araştırmanın amacı	46
Tablo 13. Yetişkin eğitimi konulu tezlerde şekil şartı açısından araştırmanın önemi	47
Tablo 15. Yetişkin eğitimi konulu tezlerde şekil şartı açısından araştırmanın problemi ...	48
Tablo 16. Yetişkin eğitimi konulu tezlerde şekil şartı açısından araştırmanın literatürü..	48
Tablo 17. Yetişkin eğitimi konulu tezlerde şekil şartı açısından araştırmanın yetişkin eğitimine ilişkin literatür bulunma durumu	49
Tablo 19. Yetişkin eğitimi konulu tezlerde şekil şartı açısından araştırmanın tartışma ve öneri bölümü.....	49
Tablo 20. Yetişkin eğitimi konulu tezlerde şekil şartı açısından faydalanan ölçüm aracının paylaşılma durumu	50
Tablo 18. Yetişkin eğitimi konulu tezlerde şekil şartı açısından araştırmanın yöntemi	51

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Evren-örneklem belirleme süreci	266
Şekil 2. Veri toplama ve çözümleme sürecinde takip edilen yol haritası.....	277
Şekil 3. Yıllara göre yetişkin eğitimi tezlerinin dağılımı	31
Şekil 4. Üniversitelere göre yetişkin eğitimi odaklı tezlerin dağılımı.....	33



SİMGELER VE KISALTMALAR

AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi

ANOVA: Varyans Analizi

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ULAKBİM: Ulusal Akademik Ağ ve Bilgi Merkezi

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu

VD: Ve Diğerleri

YÖK: Yüksek Öğretim Kurumu

YY: Yüzyıl

BİRİNCİ BÖLÜM

Çalışmanın bu bölümünde; giriş, sorun, amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar başlıkları yer almaktadır. Bu bölümde çalışmayla ilgili genel bilgiler verilmiştir.

1. GİRİŞ

Yetişkin eğitimi konusunda 1988'den bu yana yapılan lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi hem alanın gelişim ve olgunlaşma düzeylerinin belirlenmesi hem de gelecek dönemde ağırlık kazanacak çalışma alanlarının tespit edilebilmesi açısından önem taşımaktadır. Bu tür bir kesitsel değerlendirme için literatürde literatür tarama, içerik analizi bibliyografik analiz gibi farklı analiz yöntemleri kullanılmaktadır. Bu yüksek lisans tezi kapsamında sistematik inceleme metodolojisine başvurulmuştur.

Sistematik inceleme, belli bir konuda yapılan orijinal araştırmaların belli yöntemlerle incelendiği bilimsel incelemedir (Okumuş, 2008). Sistematik incelemeler, genellikle çeşitli çalışmalardan elde edilen verileri tek bir nicel tahmine indirgeme veya etki büyüklüğü değerini belirlemek için istatistikler teknikler kullanmayı içeren meta-analizin bir bileşenidir (Petticrew & Roberts, 2006; Akt. Arık, 2017).

Türk Dil Kurumu çerçevesince farklı anlamlara sahip olan yetişkin kelimesi özü itibari ile beden, ruh ve algı bakımından belli bir olgunluğa sahip birey anlamına gelmektedir (TDK, 2021).

İlgili tanım itibari ile yetişkin kelimesinin çerçevesi her ne kadar belli bir bilgi birikimi ve yaş itibari ile doygunluğa ulaşmış bir sürece işaret etse de temelde her yetişkin birey yaşantısı boyunca bireysel eğitim sürecini devam ettirmekte ve olgunluğun sınırı yaş ile çizilememektedir. Bu noktada karşıya çıkan yetişkin eğitimi kavramı toplum içerisinde yetişkin statüsüne sahip bireylerin kendilerini geliştirmek için gerek mesleki gerekse kişisel gereksinimlerinden hareketle sürdürdüğü her türlü öğrenme girişimlerini kapsamaktadır (Yıldız, 2004; Güneş ve Deveci, 2020).

21. yüzyılın sunduğu teknoloji ve gelişmelerle birlikte ortaya çıkan sürekli bilgi üretimi eğitimi zorunlu sınıflamalardan çıkararak, yaşam boyu deneyimlenen bir boyut kazandırmıştır (Miser, 2002). Bu durum beraberinde gerek toplumsal gerek bilimsel anlamda yetişkin eğitime yönelik çalışmaların hız kazanmasını sağlarken, ortaya çıkan

bilgi birikiminin nasıl bir seyir gösterdiği yetişkin eğitiminde geline noktanın anlaşılmasında önem arz etmektedir.

Yetişkin eğitime yönelik ortaya konulan ulusal alanyazın incelendiğinde, Türkiye bağlamında ortaya konulan yetişkin eğitime yönelik araştırmaların toplu olarak değerlendirmeleri oldukça kısıtlı bir alan kapsamaktadır. Gerçekleştirilen araştırmalar incelendiğinde ise yetişkin eğitime yönelik taramaların 2 ayrı sınıfta toplandığı görülmektedir. Bunlardan ilki Scopus, Google Scholar, EBSCO gibi veri tabanlarında yayımlanan makalelerin birlikte değerlendirilmesine yönelik araştırmalardır. İkincisi ise yüksek öğretim kurumlarında gerçekleştirilen tezlere yönelik alan yazın taramalarıdır. Bahsi geçen her iki tarama alanında da yayın sayısı sınırlı olmakla birlikte, taramaların ortak noktası genellikle belli üniversitelerin bünyesinde gerçekleştirilen tezler ya da belli zaman periyotlarına ait araştırmaların incelenmesidir. Literatürde bütüncül bir bakış açısıyla yetişkin eğitime yönelik bilgi birikimini ele alan bir çalışma ön plana çıkmamaktadır. Bu boşluktan hareketle bu tez kapsamında Türkiye’de yetişkin eğitimi alanında üretilen tüm yüksek lisans ve doktora tezlerinin sistematik inceleme metodu ile incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın hem alan yazının bilgi birikiminin incelenmesi hem de yöntembilimsel sorunlarının ortaya konularak yeni lisansüstü eğitim görecek araştırmacılar tarafından aynı hataların yapılmasının önlenmesi konusunda katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmada yetişkin eğitimi üzerine gerçekleştirilen makaleler yerine, lisansüstü tezlere odaklanılmasının temel nedeni Türkiye’deki yetişkin eğitime odaklanan araştırma akımlarının gerek üniversite bazlı gerek bölüm kimlik bilgilerinin öne çıkarılmak istenmesidir. Bu kapsamda ilgili tez yetişkin eğitimi kapsamında hem Türkiye’de öne çıkan temel araştırma kimliğini ortaya koyacak olup, hem de yetişkin eğitimi üzerine öne çıkan bilimsel tema ve yöntemlerin nasıl şekillendiğini aktaracaktır.

Sonuç olarak, yetişkin eğitime odaklanarak gerçekleştirilen bu tezin alana ilişkin bilimsel dinamikleri ortaya koyması ve alanda yetişkin eğitime ilişkin bilimsel boşlukların öne çıkartılarak gelecekteki araştırmalara yol göstermesi ön görülmektedir.

1.1. Araştırma Sorunsalı

Yetişkin eğitimi kapsamında artan bilgi birikimi ve bu birikiminin oluşmasında etki eden akademik çalışmaların yoğunluğundan hareketle bu çalışmanın temel sorunsalı yetişkin eğitime yönelik güncel literatürün tarihsel gelişim sürecinde hangi dinamiklere ev sahipliği yaptığıdır. Tez kapsamında dikkate alınan sorunsal tezlerin kimlik bilgileri, içerikleri ve şekil şartlarına dayalı unsurlar içermektedir. Türkiye’de yetişkin eğitimi ile ilgili yazılmış tezler incelenerek, mevcut durumun aydınlatılması ve ileride yapılacak ilerde yapılacak çalışmalara ışık tutmaması amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Çalışmanın temel amacı yetişkin eğitimi alanında Türkiye bağlamında yürütülen doktora ve yüksek lisans tezlerinin derinlemesine incelenmesidir. Bu amaç dahilinde yetişkin eğitimi alanında tarihsel süreçte ortaya konulmuş ve YÖK Ulusal Tez Merkezinde yer alan tüm tezler sistematik inceleme analizine tabi tutulmuştur. Gerçekleştirilen sistematik inceleme tezin amacı ile paralel olarak veri seti tezlerin kimlik bilgileri, içerik şartları ve şekil şartlarına dayalı olarak incelenmiştir.

Tez kapsamında gerçekleştirilen çözümleme sürecinde tezlerin kimlik bilgileri, içerik ve şekil şartlarına dayalı incelenmesi sürecinde hem bilimsel araştırma standartlarına ne kadar uyulduğunun tespit edilmesi hem de yetişkin eğitimi alanında teorik bilgilerin öne çıkartılarak literatürdeki eksikliklerin altının çizilmesi amaçlanmıştır.

Tez kapsamında dikkate alınan alt sorunsalları tezlerin kimlik bilgileri, içerikleri ve şekil şartlarına dayalı unsurlar içerip aşağıda sıralanmıştır.

1. Tezlerin kimlik bilgileri nelerdir?
 - a. Yetişkin eğitimi alanında yapılan tezler, lisansüstü eğitim düzeyine (türüne) göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
 - b. Yetişkin eğitimi alanında yapılan tezler, yıllara göre nasıl bir dağılım göstermektedir?

- c. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin temel aldığı konular nasıl bir dağılım göstermektedir?
- d. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezler üniversitelere göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
- e. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezler anabilim dalına göre nasıl bir dağılım göstermektedir?

2. Tezlerin yöntembilimsel açıdan niteliği nasıldır?

- a. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerde kullanılan araştırma modelleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
- b. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerde veri toplamak için kullanılan araçlar nasıl bir dağılım göstermektedir?
- c. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerde veri analizi için kullanılan teknikler nasıl bir dağılım göstermektedir?
- d. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin örneklem türü (veya çalışma grupları) nasıl bir dağılım göstermektedir?
- e. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerde başvuru alan örneklem yöntemleri nasıl bir dağılım göstermektedir?

3. Tezlerin şekil şartlarını sağlama durumları nasıldır?

- a. Yetişkin eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinde amaç bölümüne yer verme durumu nasıl bir dağılım göstermektedir?
- b. Yetişkin eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinde tezin önemini açıklama durumu nasıl bir dağılım göstermektedir?
- c. Yetişkin eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinde araştırma problemini açıklama durumu nasıl bir dağılım göstermektedir?
- d. Yetişkin eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinde literatür taramasına yer verme durumu nasıl bir dağılım göstermektedir?

- e. Yetişkin eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinde tartışma ve öneri bölümüne yer verme durumu nasıl bir dağılım göstermektedir?
- f. Yetişkin eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinde eklerde yararlanılan veri toplama aracına yer verme durumu nasıl bir dağılım göstermektedir?
- g. Yetişkin eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinde yöntem bölümüne yer verme durumu nasıl bir dağılım göstermektedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Gün geçtikçe literatürdeki etki alanını ve araştırma derinliğini genişleten yetişkin eğitimi üzerine alan yazında farklı birçok tarama ve değerlendirme araştırması bulunmaktadır (Yıldız, 2004;Gül vd., 2013; Kılıç ve Arslan, 2016; Eldeleklioğlu Onuk, 2019). Literatürde yetişkin eğitimi üzerine yapılan alan yazın taramaları incelendiğinde araştırmaların son yıllardaki gelişmeleri ele almayan belli zaman periyotlarına (Kılıç ve Arslan, 2016; Gül vd., 2013) ya da Ankara Üniversitesi, Boğaziçi Üniversitesi gibi belli üniversiteler bünyesinde oluşturulan tezlere (Yıldız, 2004; Eldeleklioğlu Onuk, 2019) odaklandığı ön plana çıkmaktadır. Buna karşın yetişkin eğitime yönelik araştırma tezlerinin köklü bir geçmişe sahip olduğu düşünüldüğünde, alan kapsamındaki bilimsel üretim dinamiklerinin derinlemesine ele alınması literatüre katkı yapması umulan bir ihtiyaca işaret etmektedir.

Bu ihtiyaçtan hareketle tezin amacı Türkiye sınırlarında yetişkin eğitimi konusunda gerçekleştirilen tüm tezlerin hem şekil şartı hem de içerik odaklı derinlemesine incelenmesidir. Tezin amacını ve kapsamını literatürdeki bu çalışmalardan ayıran ve önemini oluşturan temel unsur ise tez kapsamında yetişkin eğitime yönelik tezlerin bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirilmesidir. Bununla birlikte yetişkin eğitime yönelik değerlendirme çalışmaları incelendiğinde araştırmaların genellikle içeriğe odaklandığı (Kılıç ve Arslan, 2016;Yıldız, 2004; Eldeleklioğlu Onuk, 2019) ve akademik şekil şartlarının nadiren incelendiği görülmektedir (Yıldız, 2004). Şekil şartlarına yönelik düşük ilgi gerçekleştirilen araştırmaların ne derece bir düzen sergilediği konusunda soru işareti yaratırken, Sayın (2010) akademik çalışmalarda şekil şartlarının

aynı zamanda güvenilir bilgi üretmeyi destekleyerek, özensiz çalışmaların alanı etkilemesinin önüne geçtiğini vurgulamaktadır.

Bu açıklamalardan hareketle bu tez, hem yetişkin eğitimi konusunda tarihsel olarak araştırma eğilimlerini sunarken, aynı zamanda üretilen tezlerin şekil uygunluğunu değerlendirerek alandaki güvenilir bilgi birikimini topluca ele alma imkanı sunmaktadır. Dahası yetişkin eğitimi literatürdeki araştırma boşluklarını ortaya çıkarmak açısından da tezde takip edilen yol önem arz ederken ve tezin gelecekte yetişkin eğitimi alanında araştırma yapmak isteyen araştırmacılara alanın temel dinamiklerini sunması açısından önem arz edeceği öngörülmektedir.

1.4. Araştırmaya İlişkin Varsayımlar

Tez kapsamında veri tabanı olarak incelenen YÖK Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanının yetişkin eğitimi konulu tüm tezlere eksiksiz olarak yer verdiği varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmaya İlişkin Sınırlılıklar

Her bilimsel araştırmada olduğu gibi bu araştırma çerçevesinde de birtakım kısıtlar bulunmaktadır. Öncelikle bu araştırmanın kapsamı sadece YÖK Ulusal Tez Merkezinde yer alan yüksek lisans ve doktora tezlerini kapsamaktadır. Araştırmanın veri setine yetişkin eğitimi üzerine yapılan makaleler, bildiriler ve kitap bölümleri dahil edilmemiştir. İkinci olarak araştırma kapsamında benimsenen sistematik inceleme yöntemine ilişkin bilimsel kısıtlar bu tez kapsamında da geçerlidir.

1.6. Araştırmada Kullanılan Tanımlar

Yetişkin Eğitimi: Toplum içerisinde yetişkin statüsüne sahip bireylerin kendilerini geliştirmek için gerek mesleki gerekse kişisel gereksinimlerinden hareketle sürdürdüğü ve devamlılık arz eden her türlü öğrenme girişimi.

Androgoji: Yetişkin eğitimine dayalı tüm eğitsel süreçlerde faydalanan metotlar ve temel alınan ilkeler bütünü.

Pedagoji: Çocuklara ilişkin davranış örüntülerini, eğitsel süreçleri ve davranış bozukluklarını inceleyen bilim dalı.

Hayat Boyu Öğrenme: İnsanoğlunun kendini devamlı geliştirme güdüsüne dayalı olarak, hayatın her anında bireylerin kendilerini ileri taşımak amacıyla sürdürdüğü tüm eğitsel ve öğretici faaliyetler bütünü.

Sistemik İnceleme: Belli bir konuda yapılan orijinal araştırmaların belli yöntemlerle incelendiği bilimsel incelemedir (Okumuş, 2008).



İKİNCİ BÖLÜM

Çalışmanın bu bölümünde çalışmanın konusunu oluşturan konu başlıklarıyla ilgili kavramsal çerçeve yer almaktadır. Bu bölüm altında alan yazın taramasından elde edilen bilgiler derlenmiştir.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yetişkin Eğitimi Kavramı ve Tarihçesi

Tarihsel süreçte eğitim kavramı kimi zaman bir hak, kimi zaman bir süreç olarak öne çıkmış olup, bilgi çağına kadar gelen zaman zarfında eğitim anlayışı kendini zorunlu eğitim sınırlarından sıyrarak, hayat boyu öğrenme esasını toplumsal alana yerleştirmiştir. Bu noktada karşımıza çıkan yetişkin eğitimi kavramı, eğitimin sadece çocuklar tarafından deneyimlenen ve sınırlı bir süreye hapsedilmiş bir prosedürden çıkarak, toplumunda yer alan tüm yetişkinler için geçerli ve süreklilik arz eden bir sürece işaret etmektedir.

Kavramsal olarak farklı birçok tanıma ev sahipliği yapan yetişkin eğitimi, eğitim kurumlarının sunduğu hizmetle sınırlı kalmayıp, belli bir olgunluğa erişmiş bireylerin ihtiyaçları dahilinde devamlı sürdürdükleri eğitsel faaliyetleri kapsamaktadır (Drucker, 1996). Miser'e göre (1999) ise yetişkin eğitimi sosyal yaşantıda sorumluluk alma yetisine sahip bireylerin her türlü gelişim ihtiyaçlarını karşılayan eğitim türü olarak tanımlanmaktadır.

Yukarıdaki tanımlara ek olarak yetişkin eğitimi yetişkinlerin belli hedeflere ulaşmak amacıyla edindiği eğitsel süreçler (Uysal, 2009), zorunlu eğitim sonrasında bireylerin kendilerini geliştirmek amacıyla tecrübe ettiği tüm eğitsel faaliyetler (Duman, 2007) ya da düzey fark etmeksizin toplumsal arenada bireylerin kendilerini geliştirmek için giriştiği tüm eğitim faaliyetleri (Titmus vd., 1985) olarak tanımlanmaktadır.

Her ne kadar yetişkin eğitimine ilişkin tanımlar farklılık gösterse de bahsi geçen tanımlarda öne çıkan temel ortak noktalar yetişkin eğitiminin belli bir bilinç dahiline ulaşmış bireyleri kapsadığı, süreklilik arz eden bir eğitsel sürece işaret ettiği öne çıkmaktadır (Keddie, 2018).

Açıklamalardan hareketle yetişkin eğitimi genel olarak gerek yasal gerek bilişsel sorumluluk sahibi olan ve toplumda yetişkin statüsüne sahip bireylerin gerek kendilerini

geliştirmek gerekse belli bir amaca ulaşmak için sürdürdükleri tüm eğitsel faaliyetleri kapsamaktadır.

Yetişkin eğitimi kavramına ilişkin öne çıkan anlam çeşitliliği ve kapsam genişliği kadar kavramın tarihçesi de karmaşık bir örüntüye sahiptir. Temelde insanoğlu tüm tarihsel süreçlerde gerek kendini geliştirmek gerekse toplumsal gelişimi tetiklemek için eğitsel faaliyetlere tabi olmuştur. Bu durum yetişkin eğitimi kavramını tarih öncesi dönemlere kadar iten temel dinamiktir (Hudson, 1851).

2020'li yıllara kadar gelen süreçte yetişkin eğitimi kavramının literatürdeki bir kavram olmaktan çıkarak günlük hayat pratiklerine aktarılmasında birçok uluslararası kurum ve kuruluş etkili olmuş ve farklı birçok ülkenin eğitim politikalarında yetişkin eğitiminin öne çıkmasını sağlamıştır. Bu noktada en etkin kurumlardan biri olan Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO) tarafından belli aralıklarla düzenlenen “Dünya Yetişkin Eğitimi Konferansları” yetişkin eğitime ilişkin temel kavram ve süreçlerin evrensellik kazanmasında ve yetişkin eğitime yönelik bilişsel farkındalık oluşumunda öncülük etmiştir.

1949 yılında Danimarka’da başlayan ve sonuncusu (yedinci) 2022 yılında Fas’ta düzenlenen yetişkin eğitimi konferansları kapsamında her dönem yetişkin eğitiminin toplumsal yaşantıda farklı dinamikler eşliğinde ele alınması sağlanmıştır. Bu kapsamda yetişkin eğitime yönelik tamamlanan ilgili konferansların temel odakları tarihsel gelişime netlik kazandırmak amacıyla Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Tarihsel süreçte UNESCO tarafından düzenlenen yetişkin eğitimi konferanslarının tematik odaklarının gelişimi

Konferans	Tarih	Yer	Odaklanılan Tema
Birinci Yetişkin Eğitimi Konferansı	1949	Danimarka	İkinci Dünya Savaşı Sonrası toplumsal gerilemenin aşılmasında yetişkin eğitiminin öne çıkarılması
İkinci Yetişkin Eğitimi Konferansı	1960	Kanada	Yetişkin eğitimi ve örgün eğitim süreçlerinin bütünleştirilmesi
Üçüncü Yetişkin Eğitimi Konferansı	1972	Japonya	Yetişkin eğitimi süreçlerine imkanı olmayan yoksul kesimlerin dahil edilmesi

Dördüncü Yetişkin Eğitimi Konferansı	1985	Fransa	Yetişkin eğitime ilişkin kurumsal alt yapının oluşturulması
Beşinci Yetişkin Eğitimi Konferansı	1997	Almanya	Yetişkin eğitime yönelik kapsamın genişletilmesi
Altıncı Yetişkin Eğitimi Konferansı	2009	Brezilya	Hayat boyu öğrenme kapsamında yetişkin eğitiminin yaygınlık kazanması
Yedinci Yetişkin Eğitimi Konferansı	2022	Fas	Etkili yetişkin öğrenimini hayat boyu öğrenme perspektifinde ve BM Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri (SDG'ler) çerçevesinde ele alınması

Tablo 1’den de görüldüğü üzere ilk yetişkin eğitimi konferansının odak noktası İkinci Dünya Savaşı sonucunda Avrupa’da meydana gelen sosyal, siyasal ve eğitsel tahribatın etkilerinin ortadan kaldırılmasıdır.

Her ne kadar bu konferans savaşın izlerini toplumda yer alan bireylerin zihinlerinden çıkarmaya meyilli olsa da konferans da öne çıkan bu amaç aynı zaman da yetişkin eğitiminin toplumsal kalkınma süreçlerinde önemine de işaret etmektedir (Duke ve Hinzen, 2011).

Birinci konferanstan 1960 yılına kadar geçen süreçte yetişkin eğitime dayalı sosyal ve eğitsel faaliyetlerin ülkeler bazlı artışı ve yetişkin eğitiminin genişleyen kapsamı ikinci yetişkin eğitimi konferansında yetişkin eğitime yönelik sınırların genişletilmesi gereksinimini doğurmuştur.

Montreal’de gerçekleştirilen konferansta yetişkin eğitimi süreçlerinde gelişmemiş ve gelişmekte olan ülkelerin ihtiyaçları, kadının konumu, yetişkin eğitime yönelik kaynak ihtiyaçlarının düzenlenmesinin altı çizilirken konferansta en çok üzerinde durulan konu medyaya dayalı farkındalık girişimleriydi (Knoll, 2014).

25 Temmuz – 7 Ağustos 1972 tarihinde düzenlenen üçüncü yetişkin eğitimi konferansı ise ikinci konferansın devamı niteliğinde olup, yetişkin eğitime yönelik farkındalık çabalarını yaşam boyu öğrenme stratejileri ile bütünleştirme amacı taşımıştır. Bu kapsamda ilgili konferans dahilinde katılımcı her ulusun takip etmesi amaçlanan ulusal stratejiler örgün eğitim sistemi ile yetişkin eğitimi içeriklerinin entegre edilmesi,

yetişkin eğitiminde demokratikleşme ve imkanı kısıt bireylerin sürece dahili üzerine inşa edilmiştir(Wils ve Goujon, 1998).

841 katılımcı ile 1985 yılında Fransa’da gerçekleştirilen dördüncü yetişkin eğitimi konferansına bakıldığında ise yetişkin eğitimi üzerine önceki konferanslarda öne çıkarılan milletler arası farkındalık kazandırma dinamiklerinin katılımcı sayısıyla paralel olarak meyve vermeye başladığı görülmektedir (Duke ve Hinzen, 2011).

Yetişkin eğitiminin genişleyen kapsamı ve konu itibari ile yaygınlaşan eğitsel pratikler doğrultusunda yetişkin eğitime yönelik kurumsallaşma dinamikleri ele alınmıştır. Yetişkin eğitime dayalı tüm tarafların tartışıldığı süreçte eğitimcilerden kaynak mobilitesine kadar tüm konular kapsamlı bir şekilde ele alınarak ülkeler arası işbirliği alt yapısı güçlendirilmeye çalışılmıştır.

1990’lar ile dünyada sınırların ortadan kalkması ve küreselleşme hareketleri etkisini yetişkin eğitimi kapsamında da gösterirken, dijitalleşmeye yönelik adımlar 1997 yılında Almanya’da düzenlenen beşinci konferansın gündem maddelerini oluşturmuştur.

Yaşanabilir bir gelecek için yaşamak ve öğrenmek teması ile yetişkin eğitime odaklanan ve 2009 yılında düzenlenen altıncı konferans ise 2000’li yıllara kadar geçen süreçte uluslararası arenada gerçekleştirilen UNESCO odaklı yetişkin konferansını temsil etmektedir.

Konferansın ana teması yetişkin eğitime yönelik gelişim sürecinde söylemde olan planların eyleme dökülmesi olmuştur (Knoll, 2014). Bu kapsamda dünya üzerinde 800 milyondan fazla kişinin okuma ve yazma kabiliyetine sahip olmadığı ve bu kişilerin 3’te ikisinin kadınlardan oluştuğu vurgulanan konferansta, bahsi geçen fırsat eşitsizliğinin en aza indirilmesine yönelik planlamalar gerçekleştirilmiştir.

2022 yılında Fas’ın ev sahipliğinde gerçekleşmiş olan yedinci uluslararası yetişkin eğitimi konferansında etkili yetişkin öğrenimini hayat boyu öğrenme perspektifinde ve BM Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri (SDG’ler) çerçevesinde ele almıştır. Konferans katılımcıları, 2009 yılında altıncı uluslararası yetişkin eğitimi konferansında kabul edilen Belem Eylem Çerçevesi’nin (BFA) yerini alan yetişkin öğrenimi ve eğitimi konusunda yeni bir eylem çerçevesi geliştirilmiştir.

Politik, ekonomik ve sosyal olarak tüm konuları bünyesinde barındıran yetişkin eğitiminin yaygınlığının artırılmasında ve tarihsel ayak izlerinin oluşmasında etkisi olan bu konferanslar sadece eğitsel süreçleri değil uluslararası politikalarında şekillenmesine yardımcı olmuştur. Bu kapsamda her bir konferans sürdürülebilir gelişim için eğitim anlayışı ve hayat boyu öğrenmenin sınırlarını genişletirken, yetişkin eğitiminin alt yapısı ve metotlarını günümüze taşımıştır.

2.2. Türkiye Bağlamında Yetişkin Eğitiminin Tarihi

Türkiye bağlamında yetişkin eğitiminin temellerini oluşturan girişimler esas itibarı ile sekizinci yüzyıla kadar dayanırken, farklı birçok Türk toplumunda günümüz formundan farklı olarak yetişkin eğitime ilişkin faaliyetler gözlemlenmektedir (Kurt, 2000).

Osmanlı dönemine gelindiğinde ise yetişkin eğitime ilişkin faaliyetler geçmiş yüzyıllara kıyasla resmi yapısını arttırırken, medreseler, yeniçeri ocağı, Enderun okulları, ahilik teşkilatı ve saray yetkilileri gibi halkın önde gelen isimleri tarafından kurulan dernek ve vakıflar yetişkin eğitimi faaliyetlerinin yayıldığı alanlar olarak öne çıkmaktadır (Okçabol, 1999).

Yetişkin eğitime ilişkin sıralanan bu kurumların ortak özelliği ilgili dönemde resmi bir yapı ve yasal bir süreçten çok eğitimin baskın dini yönelimler ve padişahlık sistemi üzerinde yayıldığına işaret ederken, özellikle Osmanlının gerileme – çöküş dönemine doğru resmi kararlarda da yetişkin eğitime ilişkin adımlar atıldığı görülmektedir. Bu kapsamda 1913 yılında kabul edilen İlköğretim Geçici Kanunu, aynı yıl kabul edilen özel okullar yönetmeliği yetişkinleri eğitim döngüsüne tekrar dahil ederek, hayat boyu öğrenmeyi Cumhuriyet öncesinde harekete geçirmiştir (Kurt, 2000).

Bahsi geçen girişimler yetişkin eğitime ilişkin önemli adımları yansıtsa da Kurtuluş Savaşının beraberinde getirdiği süreç yetişkin eğitime yönelik girişimleri sekteye uğratmıştır. Bahsi geçen aksamaya karşın yetişkin eğitime yönelik girişimler Cumhuriyetin ilanı ile yeniden hareketlenmiştir. Miser vd. (2013) yetişkin eğitiminde bahsi geçen hareketlenmeyi kalkınmanın kaldırıcı olarak değerlendirirken, 1928 yılında Latin alfabesinin kabulü Türk toplumunda yeni bir eğitsel sürecin başlamasını sağlamıştır (Akyüz, 1994).

İlgili süreç kapsamında sadece zorunlu eğitim sistemine ilişkin girişimler değil aynı zamanda kırsal tüm kesimlerde yer alan halkı eğiten politikalar ve girişimlere yer verilmiştir. Bu kapsamda 1928 yılı sonrası Türk toplumunda yetişkin eğitiminin temellenmesini sağlayan ana adımlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Harf devriminden sonra yetişkin eğitimi şekillendiren girişimler

Yıl	Karar
1928	Millet Mektepleri
1929	Okuma-Yazma Seferberliği
1930	Halk Okuma Odaları
1932	Halkevleri
1936	Köy Eğitim Kursları
1940	Köy Enstitüleri
1956	Halk Eğitim Merkezleri
1960	Halk Eğitim Genel Müdürlüğü
1983	Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü
2011	Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü

Tablo 2’den de görüldüğü üzere harf devrimiyle birlikte ortaya çıkan ve tüm Türk toplumunu kapsayan eğitim ihtiyacı, farklı girişimler eşliğinde hem şehirlerde hem de ülkenin kırsal kesimlerinde şekillendirilmeye çalışılmıştır.

Süreçte atılan adımlar sadece yetişkinlerin mecburi eğitsel ihtiyaçlarını karşılamakla kalmamış aynı zamanda çeşitli zanaatlar üzerine mesleki gelişimleri de tetiklemiştir. Bu kapsamda millet mekteplerinden halk eğitim merkezlerine ve şimdiki adıyla hayat boyu öğrenme müdürlüğüne kadar temellenen altyapı eğitimi sınırlı kalıplardan çıkararak yetişkinler için gündelik bir pratik ve döngü haline getirmiştir.

Bilgi çağında ise atılan her adım birbirini tamamlayarak gerek Avrupa Birliği uyum süreci ile ilişkili yetişkin eğitimi girişimleri gerekse ulusal bazda alınan kararlar gerekse çeşitli eğitim kurumları ve kurslar eşliğinde sunulan eğitim faaliyetleri yetişkin eğitime ilişkin ilkelerin tüm topluma yayılmasını sağlamaktadır.

2.3. Androgoji ve Yetişkin Eğitimi İlişkisi

Biyolojik olarak insanın gelişim evreleri beraberinde farklı eğitsel ihtiyaçları ve süreçleri öne çıkarmaktadır. Örneğin bir çocuğun gelişim süreci her yaş aralığında farklı dinamiklerle şekillenmekte ve bu süreç çeşitli eğitsel pratikleri öne çıkarmaktadır. Benzer durum yetişkinler içinde geçerlidir.

Yetişkinler ve yetişkinlere dayalı eğitsel süreçler farklı dinamiklere ev sahipliği yaptığı gibi, bahsi geçen dinamikler beraberinde farklı yetişkin eğitimi yaklaşımlarını da öne çıkarmaktadır. Bu noktada karşımıza çıkan androgoji en yalın anlamıyla yetişkinlere ilişkin öğrenme süreçleri ve bu süreçleri şekillendiren unsurları inceleyen bilimsel perspektif olarak tanımlanabilir.

Kavramın literatürdeki isim babası Alexander Kapp olmakla birlikte, kelimenin etimolojik karşılığı Yunancadan türeyen “adam-andras” 21. yy. kullanımı ile yetişkin, yetişkin olmaya denk düşmektedir (Akay, 2010).

Kavramın eğitim bilimlerine taşınması ve androgojiye dayalı bilimsel temeller ise 1970’li yıllarda Malcolm Knowles tarafından atılmaya başlanmıştır (Yalçın vd., 2005). Bu kapsamda 1970 yıllardan bu yana geçen yaklaşık 50 yıl içerisinde androgojik yaklaşım yetişkin eğitiminin temel dayanaklarından biri haline gelmesine karşın kavramın tanımı konusunda ortak bir fikir birliği sağlanamamıştır (Reischmann, 2011). Knowles’e (1980) göre androgoji yetişkin öğrenme süreçlerini yansıtan teorik ve pratik bakış açısını sunan Amerikan eğitim bilimi ekolünü yansıtmaktadır.

Savicevic (1999) ise androgojiyi bir perspektiften öte temel bir bilim dalı olarak ele alırken, odak noktasının yetişkinler olduğunu vurgulamaktadır. Savicevic tarafından androgojiye yönelik geliştirilen temeller Avrupa ekolünü yansıtırken, Avrupa ve Amerika ekolünde androgojiye yönelik öne çıkan temel fark Avrupa ekolünün androgojiyi sadece dışardan bir öğrenme süreci olarak ele almaması aynı zamanda yetişkinler arası öğrenme dinamiklerine odaklanmasından da kaynaklanmaktadır (Henschke, 2011).

Her ne kadar androgoji üzerine elli yılda biriken bilimsel yaklaşımlar arası ortada fark olsa da hem Amerikan hem de Avrupa ekolünün odaklandığı temel nokta yetişkinlerin öğrenme süreçlerinde izleyecekleri yol olarak öne çıkmaktadır. Bu ortak nokta androgoji ve yetişkin eğitimi arasındaki ilişkinin temel hatlarını oluşturmaktadır. Androgoji ve yetişkin eğitimi arasındaki temel bağ yetişkinlerin öğrenme süreçlerini kapsamaktadır.

2.4. Androgoji ve Pedagoji Farklılıkları

Bir önceki bölümde ele alınan androgojinin dayandığı ana ekollerin bakış açıları derinlemesine incelendiğinde Avrupa ve Amerika ekolünün savlarının oluşmasında androgoji ve pedagoji arasındaki ayrımlarında etkili olduğu görülmektedir.

7. ve 8. yy temellerinin atıldığı varsayılan pedagojinin temel amacı çocuklarda öğrenim ve öğretim süreçlerinin incelenmesidir (Knowles, 2002). Tarihsel süreçte öğrenme ve öğretmenin pedagojiye dayalı temelleri sadece çocuklar ile sınırlı kalmamış, yetişkinlere ilişkin öğrenme pratikleri de pedagojik bakış açıları ile ele alınmaya çalışılmıştır (Akay, 2010).

İlgili eğilime karşın digital çağda androgojik perspektifin şekillenışı öğrenme süreçlerinde androgoji ve pedagoji arasındaki ayrımın netlik kazanmasına imkan sağlanmıştır. Bu kapsamda Monts (2000) bahsi geçen ayrımın temellerini 4 varsayım üzerine temellendirmiştir.

Monts'a (2000) göre androgoji ve pedagoji arasındaki ilk temel varsayım farkı eğitici ve eğitilen arasındaki ilişkiliye odaklanmaktadır. Pedagoji perspektifinde eğitilen kişi tamamen bağlıdır. Öğrenim süreçleri tamamen eğiticiye bağlı olup, eğitilen eğiticinin çizdiği sınırlar dahilinde öğrenim pratiklerini kazanmaktadır. Androgojiye bakıldığında ise öğrenim süreçleri bireyin kendi öz yönlendirmesi ile temellendirilmekte ve eğitici bağlılığı öne çıkmamaktadır. İkinci temel varsayım farkı ise pedagojinin öğrenenin geçmiş deneyimlerine odaklanmamasından kaynaklanmaktadır. Bu noktada androgoji öğrenim süreçlerinde deneyim tabanlı hareket ederek yetişkin eğitimini şekillendirir.

Üçüncü ayrıma bakıldığında ise pedagojik ve androgojik yaklaşım arasındaki öğrenim zamanından kaynaklanan varsayım çatışması öne çıkmaktadır. Bu kapsamda pedagojik yaklaşımda birey öğrenmesi toplum tarafından yönlendirilen süreçler ve belli standartlara tabidir. Örneğin zorunlu eğitimin kimleri kapsadığı, hangi dönem aralıklarında gerçekleşmesi gerektiği net sınırlar ile çizilmiştir.

Androgojik yaklaşıma dayalı varsayımlarda ise öğrenmenin sınırları olmamakla birlikte, birey toplumun yönlendirmesiyle değil benliğine dayalı gelişim ihtiyacı ile hareket eder. Androgoji ve pedagoji arasındaki son fark ise öğrenmenin kavramsal çerçevesi ile ilişkilidir. Pedagojik varsayımların temelinde öğrenme bireye gelecekte yardımcı olabilecek bir durumsallığa sahiptir.

Androgojik yaklaşımda ise öğrenme bir süreçte işaret eder. Bahsi geçen bu süreç bireyin kendi gelişim sürecinde eksik gördüğü noktaları tamamlamaya ve devamlılık gösterme eğilimine sahiptir. Androgoji de öğrenme, pedagojide öne çıkan performans odaklılıktan ziyade birey odaklı bir çerçeveye sahiptir (Knowles,1980).

2.5. Yetişkin Öğrenmenin Dinamikleri

Yetişkin öğrenmenin temel çerçevesini çizen özellikler dikkate alındığında farklı birçok yaklaşımın öne çıktığı görülmektedir (Thorndike, 1928; Knowles, 1984; Dirks, 1997; Daines vd., 1993). Bu kapsamda araştırmanın bu bölümünde yetişkin öğrenmeye ilişkin temel prensipler Knowles'in bakış açısı temel alınarak açıklanmıştır. Knowles tarafından androgoji temelinde şekillenen yetişkin eğitiminin temel prensipleri altı sınıfta toplanmaktadır. Bunlar sırası ile:

- 1- Öğrenenin Bilmesi Gereken Unsurlar
- 2- Öğrenenin ortaya koyduğu benlik algısı
- 3- Öğrenenin geçmişe dayalı tecrübeleri
- 4- Öğrenenin öğrenmeye hazır olma durumu
- 5- Öğrene için oryantasyon süreci
- 6- Öğrenenin motivasyonudur (Knowles vd., 2014).

Yukarıda sıralanan her bir özellik yetişkinlerde öğrenme sürecinin tabanını oluşturmaktadır. Bu kapsamda ilk özellik olan bilinmesi gereken unsurlar, öğrenenin öğrenme sürecini tetikleyen ve “ne”, “niçin”, “nasıl” sorularına aradığı cevaplara işaret etmektedir. Bu noktada bahsi geçen soru kalıpları yetişkinlerin öğrenme ihtiyacını öne çıkaran dinamiklerdir (McGrath, 2009).

Çocukların öğrenme süreçlerin pedagojiye dayalı dışardan yönlendirme ve eğitimci sınırları olmasına karşın, yetişkin eğitiminde bilme ihtiyacı yetişkinin kendi güdülediği bir süreçte işaret eder (Knowles vd., 2005). Bahsi geçen ihtiyaç temelli süreç yetişkinin arayışını şekillendirirken, yetişkin öğrenmenin bir diğer dinamiği olan benlik algısının da etkisinde şekillenir (Küçün vd., 2021).

Yetişkin öğrenme sürecinde yetişkinin benlik algısı kendini gerçekleştirme ihtiyacının dinamikleri ile şekillenir. Maslow tarafından geliştirilen ihtiyaçlar hiyerarşisi dikkate alındığında bireyler fiziksel ihtiyaçlardan kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarına doğru bir yönelim sergilemektedir. Bu yönelim sürecinde benlik yetişkinin sorumluluk

alma ve sorumluluğun bilincine dayalı hareket etme sürecinin şekillenmesine imkan sağlar (Knowles vd., 2005).

McGrath'a (2009) göre yetişkinlerde bahsi geçen benlik algısı arttıkça ve kişinin kendini gerçekleştirme güdüsü yoğunlaştıkça öğrenme ihtiyacı da doğrusal olarak artış gösterir. Öğrenme süreçlerini hızlandıran bu süreç sadece benlikle sınırlı değildir. Aynı zamanda kişinin geçmişte yaşadığı deneyim ve tecrübelerde yetişkin öğrenmenin bir dinamiği olarak ön plana çıkar.

Bir çocuğun eğitim süreci beyaz bir kağıda yazı yazmak kadar açık ve nettir. Beyazlık eğiticinin çizimleri, yazıları ile şekillenerek var olmaya başlar. Buna karşın yetişkin eğitiminde bireylerin geçmişten gelen deneyimleri öğrenme pratikleri üzerinde etkili olur. Bu nedenle yetişkin eğitimi sürecinde geçmiş deneyimlerin neden olabileceği çatışmaların önüne geçmek için öğrenme ve öğretme stratejileri temel alınarak hareket edilir (Gegenfurtner vd., 2020). Bu noktada yetişkin bireyin öğrenmeye hazır oluşu bu stratejilerin etkinliğinin artmasında etkili olur.

Öğrenenin öğrenmeye hazır olma durumu yukarıda sıralanan tüm etmenlerle etkileşim halinde olduğu gibi, olgunluk düzeyi ve buna bağlı doğan öğrenme ihtiyacına da bağlıdır (Smith, 2002).

Öğrenenin sahip olduğu öğrenme arzusuna etki eden ve öğrenme sürecini şekillendiren bir diğer unsur ise oryantasyon sürecidir. Bu noktada yetişkinlerde öğrenme ihtiyacının en çok ilişkilendirildiği durum problem ağlarıdır (Knowles vd., 2014).

Yetişkinler içerisinde bulundukları problematik durumlar ve sahip oldukları bağlam eşliğinde öğrenme mekanizmalarını tetiklerler. Bu tetiklenme sürecinde ise öğrenme sürecini oluşturan son prensip ise öğrenenin motivasyonu olarak ön plana çıkar.

İçsel ve dışsal olarak ikiye ayrılan yetişkin motivasyonu öğrenme sürecinde öne çıkan teşviklere işaret etmektedir. Bu noktada öğrenenin içerisinde bulunduğu bağlamdan sağlanan dış motivasyonlar para, şöhret, övgü gibi somut kaynakları kapsarken, içsel motivasyonlar doğrudan yetişkinin iyi oluş halini şekillendiren ve genelde huzur, mutluluk gibi soyut kaynaklara işaret eder.

Her iki motivasyon hali de yetişkinlerde öğrenme ihtiyacını güdülerken, yukarıdaki açıklanan diğer tüm unsurlar etkileşimli olarak yetişkin öğrenmesini

temellendirir(Knowles vd., 2014). Öğrenenin sadece motivasyonunun olması öğrenme sürecini tetiklemez, tam aksine öğrenme dinamiklerinde eksiklik yetişkin eğitiminin sekteye uğramasına neden olur(Knowles, 1984).

2.6. Yabancı Literatürde Yetişkin Eğitimi

Yetişkin eğitiminin akademik bir araştırma alanı olarak literatüre girmesinden bu yana geçen yarım asırlık süreçte farklı birçok tema ile ilişkili olarak araştırmalar ele alınmıştır. Bu kapsamda Houle'ye (1956) göre yetişkin eğitime yönelik araştırmalar liderliğe dayalı üç ana ağ üzerinden gelişmektedir. Bunlardan ilki yetişkin eğitimi bir araştırma alanı olarak gören ve teorik gelişimi destekleyen akademisyenler ve araştırmacıların çalışmalarıdır. İkincisi yetişkin eğitimi üzerine teorikten ziyade pratikte yani günlük yaşamda yetişkin eğitime ilişkin araştırma ve geliştirme çalışmaları yapan uzmanlardır.

Yetişkin eğitime ilişkin araştırma dinamiklerini şekillendiren üçüncü ağ ve en geniş ağ ise doğrudan yetişkinlerle ilişki halinde olan eğitimcilerin girişimlerinden oluşmaktadır.

Araştırmanın bu bölümünde Houle (1956) tarafından yetişkin eğitimi alanında piramidin en üstünü temsil eden akademik çalışmaların gelişimi sistematik inceleme çalışmaları üzerinden değerlendirilecek olup hem yabancı hem yerli literatürün ana hatları ele alınacaktır.

2000'li yıllar içerisinde hem yabancı hem yerli literatürde yetişkin eğitimi üzerine gerçekleştirilen araştırmalar incelendiğinde araştırmaların ağırlıklı olarak yetişkinlerin öğrenme süreçleri ile ilişkili şekillendiği görülmektedir.

Yetişkin öğrenme süreçleri ile ilişkili olarak öne çıkan önemli bir temada internet tabanlı öğrenmeye ilişkindir. Cook vd. (2010), yetişkin öğrenmede online eğitimin etkililiğini 1990-2008 yılları arasında gerçekleşen çalışmalar üzerinden ele almıştır.

Çalışma kapsamında 20 araştırma derinlemesine incelenmiş olup, online sistemler üzerinden gerçekleştirilen eğitimlerin yetişkinlerin öğrenme süreçlerine pozitif katkı sağladığı belirlenmiştir. Çalışma kapsamında öne çıkan bir diğer bulgu ise internet tabanlı

eğitimin birebir yetişkin eğitimi ile aynı gereksinimlere sahip olduğudur (Cook vd., 2010).

Yetişkin eğitimi üzerine 2010 yılında gerçekleştirilen tarama çalışmalarından birisi de Hedeem ve çalışma arkadaşları tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında yetişkin eğitimi konusunda son yıllarda önemi artan eğitim dizaynları ele alınmış olup, özellikle aracı eğitimlerin literatürde yetişkin eğitimi kapsamında efektif sonuçlarının olduğu ve gelecek çalışmalarda daha fazla araştırma ihtiyacı olduğu vurgulanmıştır (Hedeem vd., 2010).

Girard vd. (2012) yetişkinlerde ve çocuklarda eğitici oyunların öğrenme süreçlerindeki etkisini ele almıştır. Bu kapsamda yazarlar 2007-2011 yılları arasında eğitici oyun pazarına ciddi oyunlar olarak giren uygulamalara yönelik gerçekleştirilen deneysel araştırmaları incelemiştir.

Gerçekleştirilen inceleme sonucunda oyun dışı öğrenme süreçlerine kıyasla oyun vasıtasıyla öğrenmenin öğrenme üzerinde daha fazla etkisi olduğu tespit edilirken, ciddi oyunlar ve video oyunlar arasındaki eğitsel farkın ortaya konulabilmesi için daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir.

Hale vd. (2015) tarafından 8 elektronik veri tabanı üzerinde gerçekleştirilen araştırmada ise yetişkin sağlığına dayalı yetişkin eğitimi ve iş ilişkisini inceleyen araştırmalar ele alınmıştır.

Yetişkin eğitimi araştırmalarında metodolojik yönelimleri inceleyen Boeren (2018) yetişkin eğitimi üzerine yayın yapan top dergilerdeki çalışmaları incelemiştir. Gerçekleştirilen araştırma sonucunda 698 araştırma belirlenmiş ve bu araştırmaların 429'unun nitel paradigmaya dayalı gerçekleştirildiği, 191'inin ise nicel yönelim sergilediği tespit edilmiştir.

Araştırmalardaki yöntemler incelendiğinde ise nitel desendeki araştırmalarda görüşme metodu en yaygın kullanılan araştırma metodu olarak belirlenirken, nicel desendeki araştırmalarda anket çalışmalarının ön plana çıktığı belirlenmiştir (Boeren, 2018).

Coryell vd. (2018) yapılan çalışmada ise yetişkin eğitimi ve kozmopolitanizm üzerine yapılan araştırmaların incelemesi yapılmıştır. Bu kapsamda 29 tam metin ve

konferans sunumu belirlenmiş olup, bireysel ve global bağlamda yetişkin eğitimi değerlendirilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre kozmopolitanizmin yetişkin eğitimi konusunda ele alınışında çalışmaların çoğunluğu yetişkin eğitiminde kozmopolitanizmi bir dünya görüşü olarak değerlendirdiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte kozmopolitanizmin kültürel, ahlaki, ekonomik ve politik boyutlarının yetişkin eğitimi kapsamında ele alınışının sınırlı bir araştırma birikimine işaret ettiği vurgulanırken, gelecek araştırmalarda bu boyutlar ve yetişkin eğitimi süreçlerinin birlikte ele alınmasının katkı sağlayacağı vurgulanmıştır.

Yetişkin eğitimi kapsamında karma eğitimi ele alan (online ve yüz yüze) araştırmaların incelendiği araştırma kapsamında ise farklı veri tabanlarından belirlenen ve 1968-2018 yılları arasında gerçekleştirilen araştırmanın temel hatları değerlendirilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre yetişkin eğitimi kapsamında karma öğrenme yöntemlerini ele alan 17 çalışma belirlenmiş olup, bu çalışmaların çoğunluğunun ankete kullanarak katılımcı görüşlerini değerlendirdiği, araştırmalarda örneklem büyüklüğünün 16-674 katılımcı aralığında değiştiği belirtilmiştir (Mubayrik, 2018).

Schiltz vd. (2020) tarafından yetişkin eğitimin ve yönetsel etkililiğin ilişkisinin ele alındığı araştırmada ise 2006-2015 yılları arasında Belçika'nın Flaman bölgesinde yürütülen yetişkin eğitimi programları, eğiticiler ve kursiyerlere ilişkin veriler analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda kursiyerlerin sahip olduğu kişisel özelliklerin eğitimin verimliliği üzerinde doğrudan etkisi olduğu belirlenirken, eğitici karakterinin yönetsel etkililikler doğrudan ilişkili bir değişken olduğu tespit edilmiştir.

Yukarıda bahsi geçen ve yabancı literatürde yer alan yetişkin eğitime yönelik araştırma değerlendirmelerine bakıldığında zaman genellikle yetişkin eğitimi ile birlikte ele alınan temalara yönelik değerlendirmelerin ön plana çıktığı görülmektedir.

2.7. Türkiye’de Yetişkin Araştırmaları Geleneği

Türkiye sınırlarında yetişkin eğitimi konusunda elde edilen bilgi birikimi incelendiğinde son 20 yılda yetişkin eğitimi çatısı altında hayat boyu öğrenme (Aksoy,

2013;Ferhat ve Şahan, 2015; Samancı ve Ocakçı, 2017; Güneş, ve Deveci, 2020; uzaktan eğitim (Özbay, 2015;Gökmen vd., 2016;Bozkurt, 2017; Özer ve Kır, 2018;Akyürek, 2020) ve halk eğitim merkezlerine (Türkoğlu ve Sanem, 2011; Kaya, 2014; Ferhat ve Şahan, 2015;Yazar ve Keskin, 2018;Çankaya, 2019) yönelik araştırmaların sayıca arttığı görülmektedir.

Hayat boyu öğrenme üzerine yoğunlaşan araştırmalara bakıldığında özellikle Avrupa Birliği uyum politikalarının da etkisiyle Türkiye’de sürdürülen yetişkin eğitimi politikalarının seyri ön plana çıkmaktadır. Özen’e (2011) göre 1900’lü yılların başından itibaren dünyada yerleşiklik kazanmaya başlayan hayat boyu eğitim politikaları, 21. yy.da bir yaşam felsefesine dönüşmüştür. Bu felsefenin literatüre yansımada ise yaşam boyu öğrenmeyi etkileyen faktörler (Günüç vd., 2012; Aksoy, 2013) mevcut eğitim sisteminin yaşam boyu eğitim ile entegre bir yapı kazandırılması (Akbulut ve Odabaş, 2009; Erol, 2011)ve yaşam boyu öğrenmeyi pratikte hayata geçirmek için tarafların ihtiyaç duyduğu yeterlilikler (Yıldırım, 2014;Özoğlu ve Kaya, 2020;Özüdoğru vd., 2021)önem verilen konular olarak öne çıkmaktadır.

Son yıllarda alanda hız kazanan bir diğer konu ise uzaktan eğitimidir. Özellikle pandemi ile beraber gündelik hayatın tamamen online dünyaya kayması ve eğitim süreçlerindeki aksamalar uzaktan eğitim sisteminin önemini tekrar gün yüzüne çıkarmıştır. Spesifik olarak 2020 yılı ile başlayan pandemi ile sadece eğitim sistemi ve araçlarının değişimi yaşanmamış, literatürde de bu değişim sürecine ilişkin çalışmalar önemli bir alan oluşturmıştır. Bu kapsamda literatürde yaşanan bu değişime ilişkin her eğitim seviyesinden eğiticinin görüşleri (Gezen ve Efendioğlu, 2021; Erdek, 2021;Canpolat ve Yıldırım, 2021; Yürek, 2021; Baran ve Sadık, 2021) yaşanan zorluklar (Durak ve Durak, 2020;Ertuğ, 2020;Selçuk vd., 2021; Üstündağ, 2021) ve uzaktan eğitim algısı (Bozkurt, 2020;Öztürk vd., 2021; Çokyaman ve Menderes, 2021)alanda yoğun çalışılan konular olmuştur.

Türkiye’de gerçekleştirilen araştırmalarda öne çıkan bir ilgi de halk eğitim üzerine yoğunlaşmaktadır (Kaya, 2015). Bu kapsamda yetişkin eğitimi politikalarının ve uygulamalarının doğrudan topluma empozesine imkan sağlayan halk eğitim kursları ve yetişkin eğitimi politikası dikkate alındığında gerçekleştirilen araştırmaların psikolojik ve sosyolojik değişkenlere bağlı şekillendiği söylenebilir. Spesifik olarak halk eğitim üzerine gerçekleştirilen ve kursiyer/eğitici/yönetici tutumu (Ağcihan, 2015; Nilay ve

Şeyda, 2018; Aktaş ve Yolcu, 2020) algısı (Boz, 2020; Bozkurt, 2020; Karabacak, 2020) ve motivasyon kaynakları (Gökbudak ve Gelibolu, 2020; Karagöz vd., 2020 araştırmaları alandaki psikolojik eğilimi yansıtmaktadır.

Alanda hakim sosyolojik yönelime bakıldığında ise halk eğitim politikası (Gülcü, 2020; Özdemir vd., 2021; Avcı ve Kıran, 2021), hayat boyu öğrenme ve halk eğitim ilişkisi (Güneş ve Deveci, 2020; Kaçan ve Gelen, 2020; Çark, 2021) ön plana çıkan temalardır.

Türkiye’de gerçekleştirilen araştırmalarda sadece belli temalarla yoğunlaşmamakta aynı zamanda alanı bir bütün olarak değerlendiren çalışmalarda bulunmaktadır. Bu kapsamda içerik analizi, sistematik inceleme gibi yöntemler vasıtasıyla gerçekleştirilen ve alandaki temel araştırma akımını inceleyen temel literatür değerlendirmeleri aşağıda verilmiştir.

Çelik (2017) ise 2015-2016 yılları arasında Türkiye’de bulunan üniversitelerin UZEM aracılığı ile gerçekleştirdiği yetişkin eğitimi programlarını incelemiştir. Doktora tezi olarak şekillendirilen çalışmada 83 UZEM faaliyetleri incelenmiş olup, neoliberal piyasa etkilerinin UZEM faaliyetlerinde etkili olduğu ve bu durumun dolaylı olarak yetişkin eğitimi programları üzerinde etki bıraktığı belirlenmiştir.

Şahin ve Durak (2018) ise yetişkin eğitim alanında Web 2 teknolojilerinin kullanımını ve etkinliğini ele alan çalışmaları bütüncül olarak incelemiştir. ERIC ve SSCI indeksli dergiler temel alınarak gerçekleştirilen araştırma sonucunda web 2 teknolojilerin etkisini ele alan 11 çalışma belirlenmiştir. Gerçekleştirilen değerlendirme analizleri sonucunda yaşam boyu eğitim süreçlerinde yetişkinlerin ağırlıklı olarak vlog ve sosyal medya platformlarından yararlandığı tespit edilirken, yetişkinlerin bu platformlardan öz yönelimli ve sosyal öğrenme açısından faydalandığı belirlenmiştir.

Yetişkin eğitime yönelik yerli literatürde yer alan yukarıdaki çalışmalardan da anlaşılacağı üzere gerçekleştirilen sistematik inceleme ve analiz çalışmaları oldukça sınırlı sayıya sahiptir.

İlgili çalışmaların dışında ilgili literatür derinlemesine incelendiğinde yetişkin eğitimi politikası (Bağcı, 2011; Havva, 2014; Emin, 2016; Duman, 2016; Avcı ve Kıran, 2020), yetişkin eğitime yönelik katılımcı profili ve memnuniyet araştırmalarının (Yıldız, 2008; Taşçı vd., 2015;Çivril vd. 2018;Küçün vd. 2020; Nazlı ve Niyazi, 2021)

farklı branşlarda öne çıkan temaların yetişkin eğitimi ile beraber değerlendiren araştırmalarını yaygın olduğu ön plana çıkmaktadır.

Yukarıdaki çalışmalara ek olarak Türkiye bağlamında yetişkin eğitimi üzerine farklı disiplinlerden yüksek lisans ve doktora çalışmalarının literatürde önemli yere sahip olduğu da Ulusal tez tabanındaki tarama sonuçlarında öne çıkmaktadır.

Tüm bunlardan hareketle alan yazındaki yetişkin eğitime yönelik yüksek lisans ve doktora tezlerinin nasıl bir akademik çatı oluşturduğunun ele alınması bu çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda takip edilen tüm metodolojik adımlar bir sonraki bölümde sunulmuştur.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu başlık altında araştırmanın yöntemi anlatılmıştır. Araştırma modeli, evren ve örneklem ile araştırmada kullanılan veri toplama tekniği ile veri toplama araçları hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

Yetişkin eğitimi üzerine gerçekleştirilen doktora ve yüksek lisans tezlerinin incelenerek, yetişkin eğitimi üzerine ortaya konulan bilgi birikiminin derinlemesine çözümlenmesini amaçlayan bu çalışma sistematik inceleme yönteminde tasarlanmıştır.

Araştırmaya konu olan tezlerin incelenmesinde sistematik inceleme yönteminden faydalanılmıştır. Sistematik inceleme süreci, özel olarak seçilen arama terimleri ışığında, belirlenen veri tabanlarında o alanda yayınlanmış olan çalışmaların belli kriterlere tabi tutularak tarafsız ve sistemli şekilde taranması, sentezlenmesi, değerlendirilmesi ve sonuçların tartışılması ile gerçekleşir. Genellikle sistematik inceleme sayesinde literatürde var olan çalışmalar incelenir, daha fazla çalışmanın varlığı gerekli görülen konulara dikkat çekilir. Çalışmalarda tespit edilen olumlu ve olumsuz yönler, gelecek çalışmalara ışık tutmak amacıyla ortaya koyulur (Bakı, 2022).

Khan ve arkadaşları (2003), sistematik inceleme sürecini beş ana basamak altında toplamaktadır. Bu araştırma basamakları sırasıyla;

1. Yapılacak çalışmanın hangi sorulara cevap vereceği ve böylece çalışmanın çerçevesinin belirlenmesi,
2. İncelemeye alınacak ilgili araştırmaların belirlenmesi,
3. Belirlenen araştırmaların niteliklerinin değerlendirilip hangilerinin inceleme kapsamına dahil edileceğinin belirlenmesi,
4. İncelenen araştırmaların bir araya getirilmesi, bulgularının özetlenmesi ve araştırmalar arasındaki farklılıkların ortaya konması,
5. Elde edilen bulguların yorumlanması olarak öne çıkmaktadır.

Yetişkin eğitimi alanında Türkiye bağlamında yürütülen doktora ve yüksek lisans tezlerinin derinlemesine incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırma da yetişkin

eğitimine y6nelik bilgi birikiminin 6z6mlleme s6recinde yukarıda sıralanan ve Khan ve arkadaşları (2003) tarafından 6ne s6r6len beş araştırma basamağı takip edilmiştir.

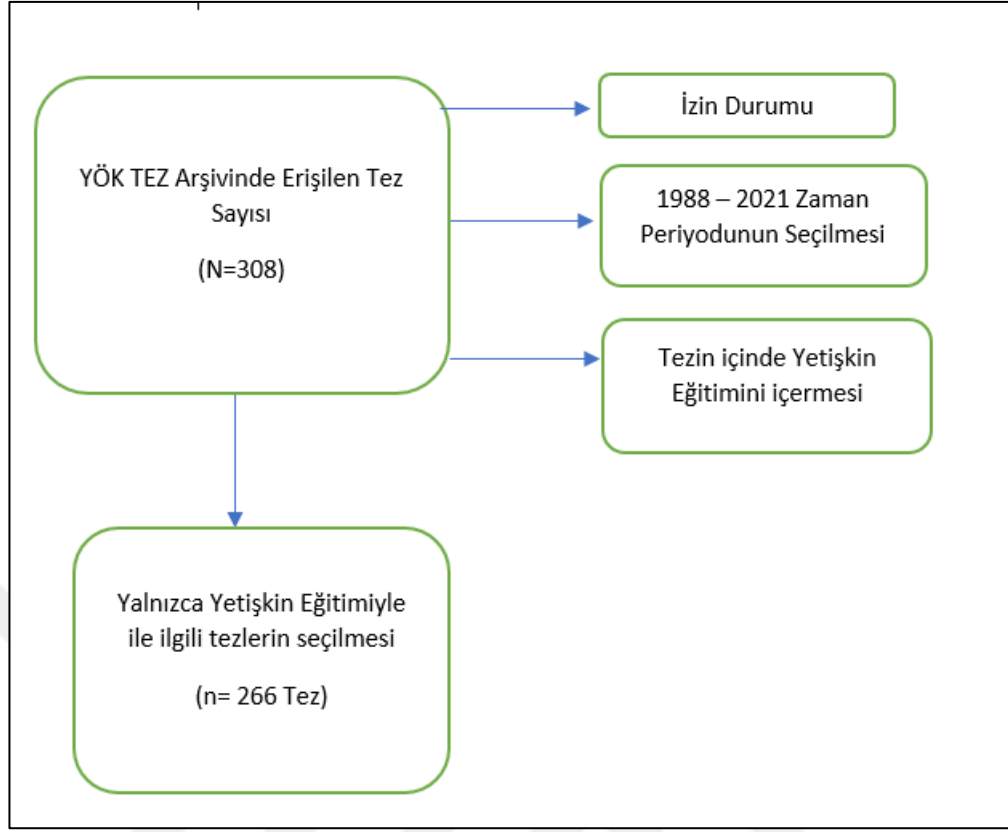
3.2. Araştırma Evreni ve 6rneklemi

Araştırmanın evreni T6rkiye’de yetişkin 6đretimi 6zerine gerçekleştirilen araştırmalardan oluşmaktadır. Ancak araştırma kapsamında b6t6n evrene ulaşmanın ortaya çıkardığı maddi ve manevi kısıtları g6z 6n6ne alınarak 6rnekleme tekniklerinden amaçlı 6rnekleme tekniğine başvurulmuştur.

Araştırmanın 6rneklemi yetişkin eğitimi 6zerine Y66K Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanında bulunan y6ksek lisans ve doktora tezleri olarak belirlenmiştir. Amaçlı 6rnekleme s6recinin belirlenmesinde literat6rdeki çalışmalar dikkate alınmıştır.

Literat6rde yetişkin eğitimi 6zerine gerçekleştirilen araştırmalar incelendiğinde gerçekleştirilen sistematik inceleme veya genel literat6r tarama çalışmalarının belli periyotlar dahilinde ele alındığı 6n plana çıkmaktadır. 6rneğin Eldeleklioğlu Onuk (2019) tarafından gerçekleştirilen y6ksek lisans tezi kapsamında sadece 2007-2018 yılları arasında gerçekleştirilen yetişkin eğitimi konulu tezler incelemeye alınmıştır.

Literat6rde yetişkin eğitimine ilişkin y6ksek 6đretim programları kapsamında 6retilen tezlerin sınırlanmış periyotlar dahilinde ele alınmasına karşın b6t6nc6l bir şekilde ele alınmaması literat6rde 6nemli bir açığa işaret etmektedir. 6lgili işaret tez kapsamında dikkate alınan amaçlı 6rneklemenin sınırlarının çizilmesinde etkili olmuştur. Bu doğrultuda bu araştırmanın evren ve 6rneklem sınırlarının nasıl çizildiği şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. *Evren-örneklem belirleme süreci*

Şekil 1’den de görüldüğü üzere araştırma evreninin belirlenmesinde ana çıkış noktası YÖK Ulusal tez merkezinde yer alan yetişkin eğitimi konulu yüksek lisans ve doktora tezleri olup gerçekleştirilen ilk taramada toplam “308” teze erişilmiştir. Elde edilen bu 308 tez ulaşılabilir araştırma evrenini temsil ederken, evrenden örnekleme geçiş sürecinde araştırmaların izin durumu, zaman periyodu ve tez içeriğinin yetişkin eğitimi ile uyumlu olması dikkate alınmıştır. Sonuç olarak araştırma evreni içerisinde 266 tez araştırma örnekleme olarak belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Sistematiik inceleme yöntemi kapsamında incelemeye tabi olacak literatürün nasıl ele alınacağı önemli bir noktaya işaret etmektedir. Bu kapsamda sistematiik inceleme araştırmacıları literatürün incelenme sürecinden önce belli inceleme kriterlerinin belirlenmesinin önemli olduğunu vurgulamaktadır (Woodside ve Sakai, 2001; Stufflebeam, 2000; Sağlam ve Yüksel, 2007).

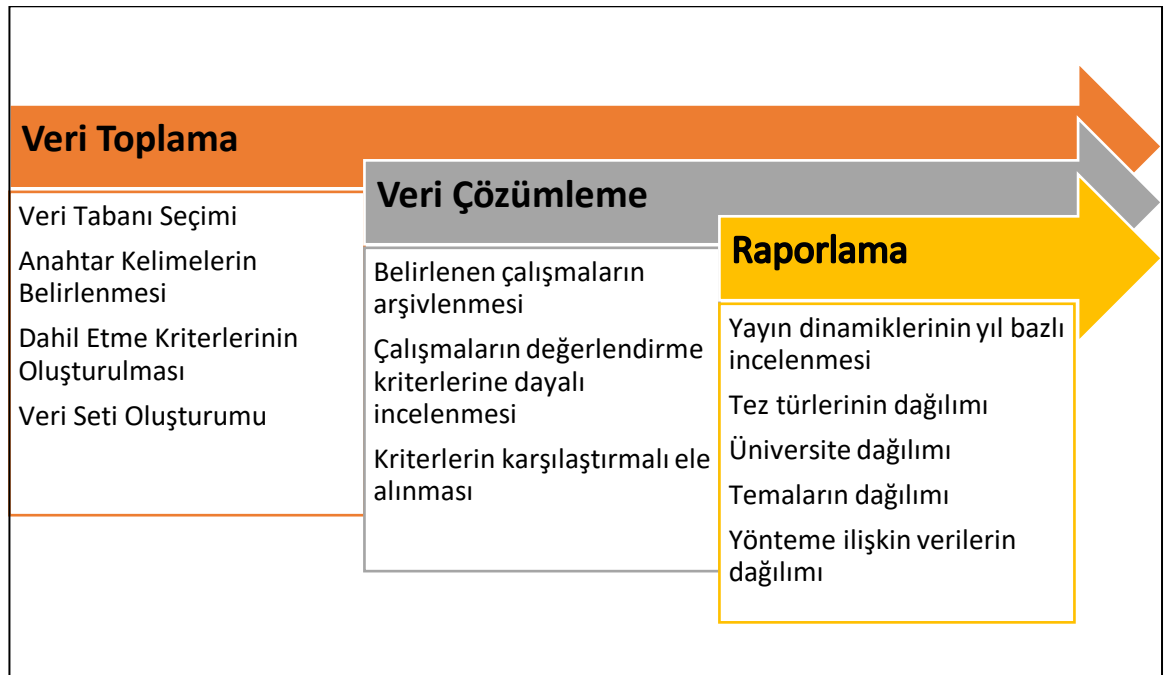
Araştırma kapsamında elde edilen verilerin değerlendirilmesi için literatürde daha önceki çalışmalar incelenmiş olup (Scriven, 1991; Stake ve Schwandt, 2006; Kılıç vd., 2016), bu çalışmalardan hareketle sistematik inceleme kriter formu oluşturulmuştur (Ek 2).

Araştırmada faydalanılan değerlendirme kriterleri 3 ana başlık, 15 alt başlık altında toplanmaktadır. Ana başlıklar tezlere ilişkin kimlik bilgileri, içerik bilgileri ve şekil şartlarından oluşmaktadır. Bahsi geçen 3 ana başlık kendi içinde alt dallara ayrılmakla birlikte kimlik bilgileri yayın yılı, üniversite, anabilim dalı ve tez türünü kapsamaktadır.

İçerik bilgileri tezin teması, örnekleme, yöntemi, veri toplama aracı ve analiz tekniğini içeren beş alt kriter başlığına sahiptir. Son olarak tezlere ilişkin şekil şartı kriteri başlığının altında ise araştırmanın amacı, önemi, problemi, literatür taraması, tartışma – öneri bölümü ve araştırmada kullanılan veri toplama aracının ekte verilme durumu dikkate alınmıştır.

3.4. Verilerin Toplanma ve Veri Çözümleme Süreci

Araştırma kapsamında verilerin elde edilme ve çözümleme sürecine ilişkin takip edilen adımlar Şekil2’de sunulmuştur.



Şekil 2. Veri toplama ve çözümleme sürecinde takip edilen yol haritası

Şekil 2’de de görüldüğü üzere tez kapsamında takip edilen yöntemin ana adımları veri toplama, çözümleme ve raporlama olmak üzere üç basamaktan oluşmaktadır.

Birinci basamak olan veri toplama sürecinde ilk olarak araştırmanın amacı dikkate alınarak veri tabanı tercihi belirlenmiştir.

Daha önceki başlıklarda da belirtildiği üzere YÖK Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanı araştırma kapsamında odaklanılan veri tabanı olarak tercih edilmiştir. Bu noktada YÖK veri tabanının farklı üniversiteler bünyesinde yayımlanan tüm tezlere toplu erişim imkanı sağlaması etkili olmuştur.

Veri tabanının belirlenmesinin ardından araştırmada kullanılacak anahtar kelimeler belirlenmiştir. Bu kapsamda tez kapsamında yürütülen taramada “Yetişkin Eğitimi”, “Adult Education”, “Yetişkinlerde Eğitim” anahtar kelimeleri temel alınmıştır. Belirlenen anahtar kelimelerin veri tabanına girişinde YÖK ulusal tez sisteminde yer alan gelişmiş tarama seçeneğinden faydalanılmış olup, anahtar kelimelerin taranacağı temel alanlar başlık, özet ve anahtar kelime seti olarak belirlenmiştir.

Sistematiik inceleme sürecinde incelenecek araştırmaların elde edilmesinde dikkate edilen bir diğer husus ise dahil edilme kriterlerinin belirlenmesidir. Bu kapsamda veri tabanının oluşturulmasında herhangi bir süre kısıdına gidilmemiş ve ilgili anahtar kelimelerin geçtiği tüm tezler inceleme setine alınmıştır.

İlk taramada toplamda 308 tez tespit edilmiştir. Bu tezlere ilişkin ön incelemede 30 tezin erişime kapalı olduğu, 12 tezin ise yetişkin eğitimi ile ilişkili olmadığı tespit edilmiş ve nihai veri seti 266 tez olarak belirlenmiştir.

Takip edilen yöntem sürecinin ikinci adımı ise çözümleme sürecinden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında takip edilen çözümleme stratejisi kapsamında ilk olarak 266 tezin her biri pdf formatında indirilmiş ve tez arşivi oluşturulmuştur. İlgili tez arşivinde ilk olarak her bir tez daha önce belirlenen sistematiik inceleme kriterlerine dayalı olarak incelemeye tabi tutulmuş ve her teze ilişkin veriler oluşturulan Excel sayfasına girilmiştir.

Excel üzerine kriterlere dayalı yapılan veri girişlerinin ardından çalışmalar karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiş ve raporlama sürecinde kullanılacak veriler frekans ve yüzdelik değerler dikkate alınarak tablolastırılmıştır.

Yönteme ilişkin yol haritasının son adımında ise raporlama sürecine geçilmiştir. Raporlama kapsamında ilk olarak ele alınan tezlerin kimlik bilgilerinin (yıl, üniversite, tez türü) çözümlemeleri raporlanmıştır.

İkinci aşamada elde edilen tezlerin içeriklerine (tema, yöntem, örneklem, analiz) ve şekil şartlarına (amaç, önem, problem vb.) ilişkin çözümleme sonuçları literatüre dayalı ele alınarak sunulmuştur.

3.5. Araştırmanın Güvenilirlik ve Geçerliliği

Araştırma kapsamında sürdürülen nitel metodolojik yönelimin gerekliliklerinden biriside araştırmanın güvenilirlik ve geçerliliği ile ilişkilidir. Bu kapsamda nicel araştırmalardan farklı bir yönelim sergileyen nitel çalışmalarda geçerlilik inandırabilirlik (iç geçerlilik) ve aktarılabilirlik (dış geçerlilik) üzerine kuruludur (Başkale, 2016, s.24).

Bu tez kapsamında ise hem iç hem dış geçerliliğin sağlanması amacıyla takip edilen stratejiler şunlardır;

Dış geçerliliğin sağlanması amacıyla evrenden örnekleme giderken amaçlı örnekleme yöntemine başvurulmuş ve doğrudan araştırmanın amacı ile uyumlu bir örneklem seti yaratılarak dış geçerlilik desteklenmeye çalışılmıştır (Guba ve Lincoln, 1982, s.235). Çalışma kapsamında aynı zamanda dış geçerliliğin güçlendirilmesi için dahil etme ve dışlama kriterleri oluşturularak amaç bağlam ilişkisi korunmuş ve sonuçlar ayrıntılı bir şekilde tarafsızca aktarılmaya çalışılmıştır (Başkale, 2016, s.26).

Araştırmanın güvenilirliğinin sağlanmasında ise veri analiz sürecinde oluşturulan kodlama dosyası danışman teyidi ile oluşturulmuş ve birbirinden bağımsız çift taraflı bir kodlama prosedürü ile analiz dosyası oluşturularak, çözümlemeye gidilmiştir (Wynd, Schmidt ve Schaefer, 2003, s. 510).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

1988-2021 yılları arasında yetişkin eğitimi alanında gerçekleştirilen akademik çalışmaların (yüksek lisans doktora tezleri) incelendiği bu çalışma kapsamında Ulusal Tez Veri Tabanından toplamda 308 çalışmaya erişilmiştir.

Araştırmaya dahil etme kriterleri dikkate alındığında ise yapılan ön inceleme sonucunda 266 tezin doğrudan yetişkin eğitime odaklandığı belirlenirken, bu tezler ana veri seti olarak temel alınmıştır.

4.1. İncelenen Tezlerin Kimlik Bilgilerine İlişkin Verilerin Dağılımı

Tez kapsamında elde edilen veriler 3 ana başlık altında incelenmiştir. Bunlardan ilki olan tezlere ilişkin kimlik bilgileri incelemeye tabi olan tezlerin tür, yıl, temel aldığı konu, üniversite ve tezlerin oluşturduğu anabilim dalları dikkate alınarak değerlendirilmiştir.

4.1.1. Yetişkin eğitimi alanında yapılan tezlerin lisansüstü eğitim düzeyine (türüne) göre dağılımı

Yetişkin eğitimini farklı açılardan ele alan 266 tezin türe dayalı dağılımı ise Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3. Yetişkin eğitime odaklanan tezlerin türlerine göre dağılımı

Lisansüstü Düzey	Tez Sayısı (f)	%
Yüksek Lisans	203	76,3
Doktora	63	23,7
Toplam	266	100

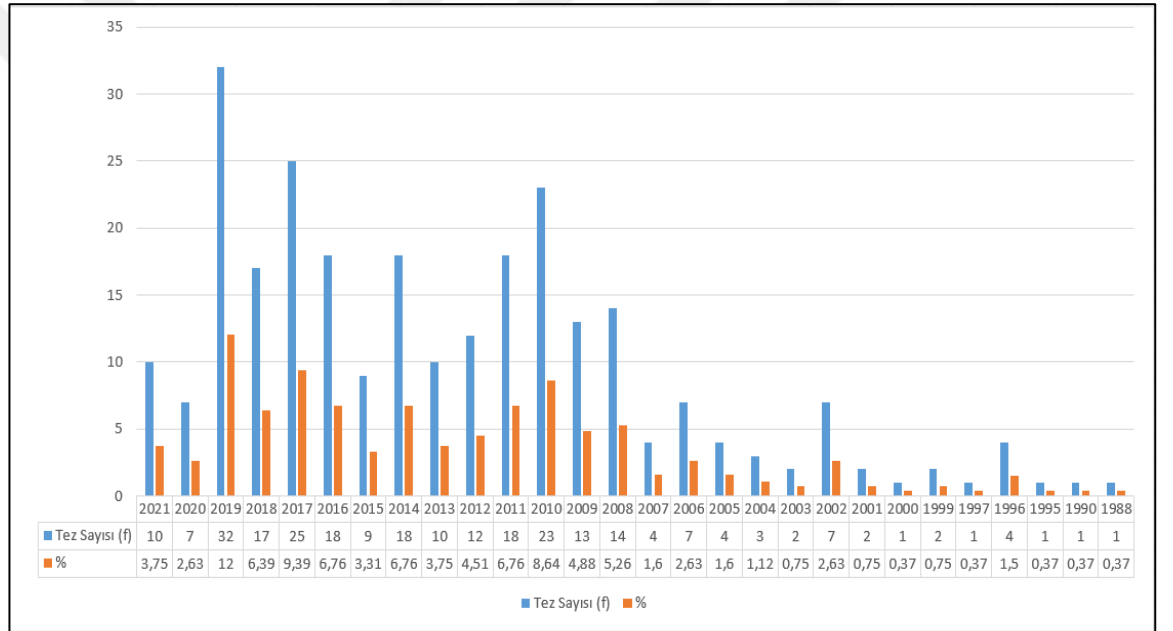
Tablo 3’den de görüldüğü üzere 266 tezin türe dayalı dağılımında %76,3 oranla yüksek lisans tezleri (203 tez) öne çıkmaktadır. Yetişkin eğitiminin temel alan doktora tezleri ise mevcut tezler kapsamında %23,7’lik (63 doktora tezi) bir ağırlığa sahiptir.

4.1.2. Yetişkin eğitimi alanında yapılan tezlerin yıllara göre dağılımı

Ulusal tez merkezi kapsamında gerçekleştirilen gelişmiş tarama kapsamında yetişkin eğitiminin teorik temelleri dikkate alınarak oluşturulan 266 tez belirlenmiştir.

Tezlerin yıllara göre dağılımı dikkate alındığında yetişkin eğitimi kapsamında gerçekleştirilen ilk tez çalışmalarının 1988 yılında şekillendiği öne çıkmaktadır. Bu kapsamda 1988 yılında yayımlanan tezin hepsinin doktora tezi olduğu ve Ankara Üniversitesi bünyesinde gerçekleştirildiği tespit edilmiştir.

1988 yılından bu yana geçen 33 yıllık süreçte ise gerçekleştirilen tezlerin yıllara göre dağılımı frekans ve yüzde esas alınarak Şekil 3’de sunulmuştur.



Şekil 3.Yıllara göre yetişkin eğitimi tezlerinin dağılımı

Şekil 3’den de görüldüğü üzere yetişkin eğitimi üzerine gerçekleştirilen tezlerin yıllara oranla dağılımı doğrusal olmayan bir gidişat sergilemektedir. Bu süreçte 2019 yılı yetişkin eğitimi kapsamında en üretken yıl olarak öne çıkarken (32 tez), bu dinamik takip eden yıllarda etkisini ani bir düşüşle kaybetmiştir.

4.1.3. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin temel aldığı konulara göre dağılımı

Yetişkin eğitimi kapsamında 1988 yılından bu yana geçen 33 yıllık süreçte hangi temaların ön plana çıktığının anlaşılması amacıyla 266 tezin literatürleri derinlemesine incelenmiştir.

Gerçekleştirilen inceleme sürecinde ilk olarak her bir tezde öne çıkan temalar ayrı ayrı kodlanmıştır. Kodlama sürecinde ele alınan her bir kodun derinlemesine değerlendirilerek birbiriyle ilişkili kodlamalardan kategoriler elde edilmiş ve son olarak bu kategoriler ana temaların oluşturulmasına imkan sağlamıştır. Gerçekleştirilen bu çözümleme sonrası yetişkin eğitimi temel alan 32 tema belirlenmiştir (Tablo 7).

Tablo 4. Yetişkin eğitimi kapsamında öne çıkan tüm temalar

<i>Ele Alınan Tema</i>	<i>Tez Sayısı (f)</i>	<i>Yüzde (%)</i>
<i>Etkinlik Değerlendirme</i>	107	40,29%
<i>Program - Eğitim Geliştirme</i>	23	8,68%
<i>Yetişkin Eğitimi ve Din</i>	18	6,76%
<i>Yetişkin Eğitim Politikası</i>	17	6,39%
<i>Yetişkin Eğitimi ve Teknoloji</i>	16	6,07%
<i>Yetişkin Eğitimi ve Öğrenme</i>	12	4,51%
<i>Eğitici ve Yönetici Nitelikleri</i>	9	3,38%
<i>Yetişkin Eğitimi ve Dil</i>	9	3,38%
<i>Yetişkin Eğitimi ve Yerel Yönetimler</i>	5	1,87%
<i>Yetişkin Eğitimi Tarihi ve Teorik Gelişim</i>	5	1,87%
<i>Yetişkin Eğitimi İçeriği</i>	4	1,50%
<i>Yetişkin Eğitimi ve Çevresel Duyarlılık</i>	4	1,50%
<i>Yetişkin Eğitimi ve Kadın</i>	3	1,12%
<i>Yetişkin Eğitimi ve Uzaktan Eğitim</i>	3	1,12%
<i>Yetişkin Eğitimi ve Göçmenlik</i>	3	1,12%
<i>Yetişkin Eğitimi ve Kentleşme</i>	3	1,12%
<i>Yetişkin Eğitimi ve Yaşlılık</i>	3	1,12%
<i>Yetişkin Eğitimi ve Performans</i>	3	1,12%
<i>Ölçek Geliştirme</i>	2	0,75%
<i>Yetişkin Eğitimi ve Pazarlama</i>	2	0,75%
<i>Alanyazın Gelişimi</i>	2	0,75%
<i>Yetişkin Eğitimi ve Pedagoji</i>	2	0,75%
<i>Yetişkin Eğitimi ve Medya Okuryazarlığı</i>	2	0,75%

<i>Yetişkin Eğitimi ve Kişisel Gelişim</i>	1	0,37%
<i>Yetişkin Eğitimi ve Sosyal Sağlık Anlayışı</i>	1	0,37%
<i>Yetişkin Eğitimi ve Eşitlik</i>	1	0,37%
<i>Yetişkin Eğitimi ve Kredi Okuryazarlığı</i>	1	0,37%
<i>Yetişkin Eğitimi ve Matematik Okuryazarlığı</i>	1	0,37%
<i>Yetişkin Eğitimi ve Sağlık Okuryazarlığı</i>	1	0,37%
<i>Yetişkin Eğitimi ve Sanat</i>	1	0,37%
<i>yetişkin eğitimi ve Sosyal Sermaye</i>	1	0,37%
<i>Yetişkin Eğitiminde İletişim</i>	1	0,37%
<i>Toplam</i>	266	100,00%

Tablo 7’den görüldüğü üzere yetişkin eğitimi kapsamında en çok ele alınan tema %40, 29’luk bir payla etkinlik değerlendirmeye yönelik temaya odaklıdır.

Etkinlik değerlendirme teması temelde farklı bağlamlarda gerçekleştirilen yetişkin eğitimlerine yönelik kursiyerlerin, yöneticilerin ya da eğiticilerin görüş ve beklentilerini değerlendirmeye odaklıdır. İlgili çalışmalar kapsamında halk evleri yetişkin eğitiminin en çok değerlendirildiği çalışma alanı olarak öne çıkmaktadır.

Yetişkin eğitimi kapsamında öne çıkan ikinci tema ise %8,68’lik oranla program-eğitim geliştirmeye odaklanan tezlerdir. Program – eğitim geliştirme odaklı doktora ve yüksek lisans tezlerinde yetişkin eğitimi kapsamında sürdürülen eğitsel faaliyetlerin verimliliğinin artırılması ve yetişkin eğitime yönelik çıktıların güçlendirilmesi amacı ile sıfırdan yeni eğitsel faaliyetler geliştirilmektedir. İlgili tezlerde eğitsel faaliyetlerin geliştirilme süreçleri ön ve son testler neticesinde test edilmekte ve farklı yetişkin grupları üzerinde denenmektedir.

Yetişkin eğitimi üzerine öne çıkan diğer iki tema ise %6,76 oranla yetişkin eğitimi ve din ilişkisi, diğer tema ise %6,39 oranla yetişkin eğitimi politikasıdır. Sıra ile bu temaların içeriklerine bakacak olursak, yetişkin eğitimi ve din teması son yıllarda artış gösteren bir tema olarak öne çıkmaktadır.

İlgili tema kapsamında yürütülen tez çalışmaları ağırlıklı olarak felsefe ve din bilimleri çatısı altında gerçekleştirilmektedir. İlgili tezlerin içeriğini derinlemesine incelediğinde yetişkin eğitiminin dini pratikleri yerine getirmede önemli bir dinamik olduğu ve dini faaliyetlerin sürdürülebilirlik kazanmasına imkan sağladığı öne çıkmaktadır.

Tezlere ilişkin bir diğer nokta ise tezlerin incelediği bağlamla ilişkilidir. Bu kapsamda yetişkin eğitimi ve din temalı tezlerin ağırlıklı olarak Kur'an kursları kapsamında yürütülen yetişkin eğitimlerine odaklandığı tespit edilmiştir.

Yetişkin eğitimi kapsamında öne çıkan diğer bir tema ise yetişkin eğitimi politikası üzerinedir. İlgili tema kapsamında değerlendirilen 17 tezin temel odağı Avrupa ülkeleri ve Amerika bağlamında yürütülen yetişkin eğitimi politikalarının ve uluslararası otoritelerin uygulamalarının Türkiye bağlamına nasıl nakledildiği ile ilişkilidir.

Yetişkin eğitime yönelik öne çıkan diğer temaların içerikleri ise aşağıda sırası ile özetlenmiştir.

Yetişkin eğitimi ve teknoloji: %6,07'lik bir orana sahip olan yetişkin eğitimi ve teknoloji teması temelde küreselleşme ile birlikte yaygınlaşan teknolojik imkanların yetişkin eğitimi kapsamında ortaya çıkardığı sonuçlara değinmektedir. Bu kapsamda uzaktan eğitim faaliyetleri, dijital dönüşüm ve sosyal medya kanallarının yetişkin eğitimi üzerindeki etkisi ve yaygınlık kazanma süreçlerine odaklanmaktadır.

Yetişkin eğitimi ve öğrenme: Öğrenme teması (%4,51) yetişkin eğitimi ele alınan bir diğer temadır. Öğrenme ve eğitim arasındaki derin ilişki dikkat çekici bir gerçeklik oluştursa da, iki kavram arası ilişkinin ele alınışı az sayıda çalışmada kendini göstermektedir. Bu kapsamda gerçekleştirilen çalışmalarda androgojik öğrenme kuramları, dönüşümsel öğrenme, durumsal öğrenme gibi yenilikçi öğrenme akımları ön plana çıkarken, öğrenmenin temelini oluşturan psikolojik değişkenlerin (motivasyon, algı, tutum vb.) yetişkinler üzerindeki etkisinin nicel metodolojilerle ele alındığı öne çıkmaktadır.

Eğitici ve yönetici nitelikleri: Yetişkin eğitiminin tarafları dikkate alındığında yetişkin eğitiminde doğrudan faydalanan kursiyerlerin dışarısında eğitimciler ve yöneticilerde yetişkin eğitiminin sürdürülmesinde önemli role sahiptir. Bu kapsamda incelenen yüksek lisans ve doktora tezlerinin %3,38'inin (9 çalışma) doğrudan eğitici ve yöneticilerin niteliklerine odaklandığı görülmektedir. Bu noktada yöneticilerin sergiledikleri liderlik tipleri, sahip oldukları eğitsel perspektifler ve eğitimcilerin kendini geliştirmeye yönelik girişimleri ve görüşleri araştırmaların alt yapısını oluşturmaktadır.

Yetişkin eğitimi ve dil: Yabancı dil öğrenimi sadece gençler ve çocuklar için bir pratik olmamakla birlikte yetişkinlerin kendilerini geliştirmesi amacıyla eğilim

gösterdikleri alanlardan birini yansıtmaktadır. Bu kapsamda gerek uzaktan eğitim merkezleri, gerek halk eğitim kurumları ve özel sektör bünyesinde yer alan kurslar yetişkinler için başlat eğitim alanlarını oluşturmaktadır.

İncelenen tezler kapsamında %3,38’lik bir paya sahip olan yetişkin eğitimi ve dil teması özellikle İngiliz dili eğitimi anabilim dalı altında gerçekleştirilen çalışmalarda dil temasının yetişkin eğitim süreçleriyle bir arada ele alındığı ön plana çıkmaktadır. Bu noktada dil eğitimi yetişkin eğitime disiplinler arası bir duruş kazandırırken, incelenen tezlerde ikinci dil öğrenim süreçlerinin yetişkinler açısından öne çıkardığı zorluklar ve eğitsel pratikler araştırmaların temel odağını oluşturmaktadır.

Yetişkin eğitimi ve yerel yönetimler: yerel yönetimlerin yetişkin eğitimleri kapsamında yürüttükleri politika ve faaliyetler yüksek lisans ve doktora tezlerinde (%1,87) öne çıkan yeni bir araştırma akımını yansıtmaktadır. İlgili tema kapsamında özellikle belediyelerin ve belediyelere bağlı yetişkin eğitimi kurslarının yıllık faaliyetleri, yetişkin eğitimi üzerine ayrılan bütçe ve genel olarak yetişkin eğitim politikaları ve beledilerin takip ettiği yetişkin eğitimi politikalarının paralellikleri araştırmaların temelini oluşturmaktadır.

Yetişkin eğitimi tarihi ve teorik gelişim:İncelenen tezlerde yaygınlık göstermemekle birlikte %1,87’lik bir araştırma akımı yetişkin eğitiminin tarihçesine ve teorik gelişimine odaklanmaktadır. Bu kapsamda incelenen tezlerde 2 akım öne çıkmaktadır. Birincisi mevcut literatürde yer alan makale ve tezlerin periyodik olarak incelenmesi, ikinci akım ise Türkiye’de yetişkin eğitimi çalışmaların ve girişimlerinin tarihsel gelişimi üzerinedir.

4.1.4. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin üniversitelere göre dağılımı

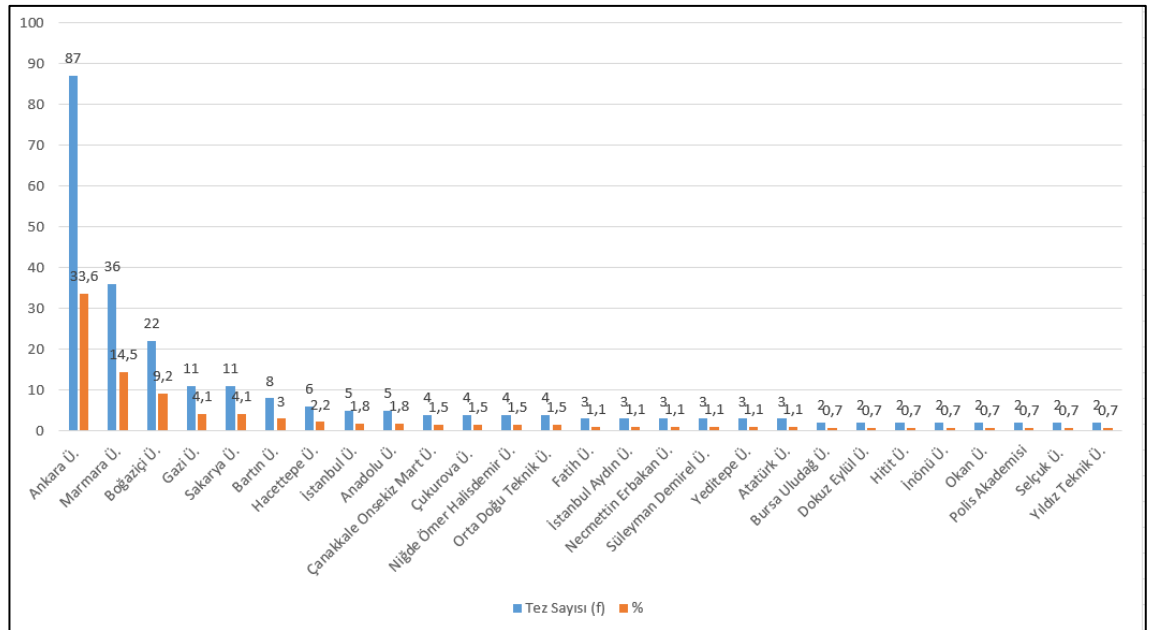
Yetişkin eğitimi konulu tezlerin ağırlıklı olarak hangi üniversite çatısı altında gerçekleştiğine bakıldığında ise 52 üniversitenin yetişkin eğitimi odaklı doktora ve yüksek lisans çalışmalarına sahip olduğu görülmektedir. 52 üniversite içerisinde en fazla tez çalışmasının ilk 5 üniversiteye ilişkin çıktılarının dağılımı Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 5.Yetişkin eğitimi kapsamında en fazla tez üreten ilk 5 üniversite

Üniversite	Tez Sayısı (f)	%
Ankara Üniversitesi	87	33,6
Marmara Üniversitesi	36	14,5
Boğaziçi Üniversitesi	22	9,2
Gazi Üniversitesi	11	4,1
Sakarya Üniversitesi	11	4,1
Bartın Üniversitesi	8	3
Toplam	175	68,5

Tablo 4’den de görüldüğü üzere incelenen 266 tezin yarısından fazlası (%68,5) belirlenen 5 öncü üniversite kapsamında üretilmektedir. Bu kapsamda Ankara üniversitesi Türkiye’de yetişkin eğitimi üzerine en fazla tez üreten üniversite olarak öne çıkmaktadır. Ankara üniversitesini takiben Marmara (%14,5), Boğaziçi (%9,2) üniversiteleri gelirken, dördüncü sırayı aynı oranla Gazi (%4,1) ve Sakarya (%4,1) üniversitesi paylaşmaktadır. Beşinci sırada yer alan üniversite ise Bartın Üniversitesi olup, toplamda 8 teze sahiptir.

Şekil4’ de ise yetişkin eğitimi konusunda en az 2 tez üreten üniversitelerin toplu üretim dinamikleri frekans ve yüzde odaklı sunulmuştur.



Şekil 4.Üniversitelere göre yetişkin eğitimi odaklı tezlerin dağılımı

Şekil 4’de sunulan veriler en az 2 tez üreten üniversiteler dikkate alınarak hazırlanmıştır. Görselde yer alan üniversiteler dışında 25 üniversitede yetişkin eğitimi konu alan 1 adet tez üretildiği tespit edilmiştir. İlgili üniversitelere ilişkin veriler Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 6. Yetişkin eğitimi kapsamında sadece 1 tez çalışması yayımlayan üniversitelerin dağılımı

Üniversite	Tez Sayısı (f)	%
Akdeniz Ü.	1	0,3
Dicle Ü.	1	0,3
Ege Ü.	1	0,3
Erciyes Ü.	1	0,3
Eskişehir Osmangazi Ü.	1	0,3
Fırat Ü.	1	0,3
Gaziosmanpaşa Ü.	1	0,3
Gedik Ü.	1	0,3
İstanbul Kültür Ü.	1	0,3
İstanbul Medeniyet Ü.	1	0,3
Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.	1	0,3
Karadeniz Teknik Ü.	1	0,3
Kastamonu Ü.	1	0,3
Kırıkkale Ü.	1	0,3
Kırklareli Ü.	1	0,3
Kocaeli Ü.	1	0,3
Maltepe Ü.	1	0,3
Mersin Ü.	1	0,3
Muğla Sıtkı Koçman Ü.	1	0,3
Mustafa Kemal Ü.	1	0,3
Ondokuz Mayıs Ü.	1	0,3
Pamukkale Ü.	1	0,3
Rize Ü.	1	0,3
Sivas Cumhuriyet Ü.	1	0,3
Yüzüncü Yıl Ü.	1	0,3

Türkiye sınırları içerisinde 209 adet üniversite bulunduğu dikkate alındığında sadece 52 üniversitenin yetişkin eğitimi üzerine çalışma yaptığı, buna karşın geriye kalan 157 üniversitenin yükseköğrenim programları altında yetişkin eğitimine odaklanmadığı görülmektedir.

Türkiye sınırları içerisinde yer alan üniversitelerin %75'inin yetişkin eğitime odaklı yüksek lisans ya da doktora tezi üzerine bir çalışma yapmadığı görülmektedir.

4.1.5. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin anabilim dalına göre dağılımı

Yetişkin eğitimi kapsamında hangi disiplinlerin öne çıktığı, yetişkin eğitiminin disiplinler arası yayılışını ele almak amacıyla tez kapsamında yüksek lisans ve doktora tezlerinin anabilim dalları esas alınarak değerlendirmesi yapılmıştır. Bu kapsamda incelenen 266 tezin anabilim dalları açısından dağılımı frekans ve yüzde odaklı Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 7. Yetişkin eğitimi konulu tezlerin anabilim dallarına dayalı dağılımı

<i>Anabilim Dalı</i>	<i>Tez Sayısı (f)</i>	<i>%</i>
<i>Eğitim Bilimleri</i>	85	31,9
<i>Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi</i>	66	24,8
<i>Felsefe ve Din Bilimleri</i>	17	6,3
<i>Güzel Sanatlar Eğitimi</i>	9	3,7
<i>İşletme</i>	7	2,6
<i>Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri</i>	6	2,9
<i>Eğitim Programları ve Öğretimi</i>	5	2,6
<i>Halk Eğitim</i>	5	2,6
<i>Eğitim Yönetimi ve Denetimi</i>	4	1,5
<i>El Sanatları Eğitimi</i>	4	1,5
<i>Halk Bilimi</i>	4	1,5
<i>İlköğretim</i>	4	1,5
<i>Eğitimin Kültürel Temelleri</i>	3	1,1
<i>İngiliz Dili Eğitimi</i>	3	1,1
<i>Kamu Yönetimi</i>	3	1,1
<i>Yabancı Diller Eğitimi</i>	3	1,1
<i>Aile ve Tüketici Bilimleri</i>	2	0,7
<i>Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri</i>	2	0,7
<i>Eğitim Yönetimi</i>	2	0,7
<i>Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Eko.</i>	2	0,7
<i>Güvenlik Stratejileri ve Yönetimi</i>	2	0,7
<i>Halk Sağlığı</i>	2	0,7

<i>İnsan Kaynakları Yönetimi</i>	2	0,7
<i>Özel Eğitim</i>	2	0,7
<i>Çevre Eğitimi</i>	1	0,3
<i>Eğitim Yönetimi ve Planlaması</i>	1	0,3
<i>Eğitim Yönetimi ve Politikası</i>	1	0,3
<i>Elektronik-Bilgisayar Eğitimi</i>	1	0,3
<i>Gazetecilik</i>	1	0,3
<i>Geleneksel Türk El Sanatları</i>	1	0,3
<i>Gerontoloji</i>	1	0,3
<i>İlahiyat</i>	1	0,3
<i>İletişim Bilimleri</i>	1	0,3
<i>İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bil. Öğretmenliği</i>	1	0,3
<i>İngilizce Öğretmenliği</i>	1	0,3
<i>İş Sağlığı ve Güvenliği</i>	1	0,3
<i>Latin Dili ve Edebiyatı</i>	1	0,3
<i>Maliye</i>	1	0,3
<i>Müze Eğitimi</i>	1	0,3
<i>Müzik</i>	1	0,3
<i>Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler</i>	1	0,3
<i>Sosyal Çevre Bilimleri</i>	1	0,3
<i>Sosyoloji</i>	1	0,3
<i>Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi</i>	1	0,3
<i>Uygulamalı Sanatlar Eğitimi</i>	1	0,3
<i>Uzaktan Eğitim</i>	1	0,3
Toplam	266	100

Tablo 6’da da görüldüğü üzere 266 çalışmanın %31,9’u (85 tez) eğitim bilimleri anabilim dalı altında gerçekleşmiştir. Benzer şekilde tezlerin %24,8’i ise eğitim bilimlerine dayalı kurulan yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi anabilim dalında türetilmiştir.

Eğitim bilimleri odaklı anabilim dallarının dışında yetişkin eğitimi tezlerinin felsefe ve din bilimleri (%6,3), güzel sanatlar (%3,7) ve işletme (%2,6) gibi disiplinlerde de yaygınlık gösterdiği belirlenmiştir.

4.2. İncelenen Tezlerin İçeriklerine İlişkin Verilerin Dağılımı

Tez kapsamında incelenen doktora ve yüksek lisans tezlerine ilişkin ikinci ana başlık ise yetişkin eğitimi konulu tezlerin içeriklerine ilişkin üretim verileridir. Bu kapsamda yetişkin eğitimi çalışmalarında öne çıkan dinamiklerin anlaşılması amaçlanmıştır.

olup, tezlerde incelenen temalar, tezlerin metodolojik eğilimleri ve takip ettikleri yöntemlere ilişkin unsurlar incelenerek aşağıda başlıklar halinde sunulmuştur.

İlgili incelemeler kapsamında erişime kapalı tezler analiz dışı tutulmuş olup, her bir analiz 266 doktora ve yüksek lisans tezi dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir.

4.2.1. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin kullanılan araştırma modellerine göre dağılımı

Tez kapsamında dikkate alınan bir diğer kriter ise yetişkin eğitimi tezlerinde metodolojik yönelimin neler olduğu ile ilişkilidir. Bu kapsamda yapılan içerik değerlendirmesi sonucu elde edilen dağılım oranları Tablo 10’ da sunulmuştur.

Tablo 8.İncelenen tezlerde tercih edilen yöntemlerin dağılımı

<i>Tez Yöntemi</i> <i>Nicel/Nitel/Karma</i>	<i>Tez Sayısı (f)</i>	<i>Yüzde (%)</i>
<i>Karma</i>	47	17,66
<i>Nicel</i>	127	47,76
<i>Nitel</i>	92	34,58
<i>Toplam</i>	266	100

Görselden de anlaşılacağı üzere yetişkin eğitimi kapsamında yürütülen tezlerde nicel (kantitatif) araştırma yöneliminin öne çıktığı görülmektedir (%47,76). Diğer yöntemlerin yani nitel ve karma yöntemi kullanma oranları ise sırası ile %34,58 ve %17,66 olarak belirlenmiştir.

4.2.2. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin veri toplamak için kullanılan araçlarının dağılımı

Tezlerin içerikleri ile ilişkili olarak dikkate alınan bir diğer unsur ise veri toplama araçları ile ilişkilidir. Literatürde farklı bir çok veri toplama aracı farklı bağlamlardan verilerin literatüre aktarılmasına imkan sağlamaktadır. Bu kapsamda yetişkin eğitimi tezlerinde ön plana çıkan veri toplama araçları incelendiğinde tezlerin %37,21’inin

araştırmacılar tarafından geliştirilmiş ölçekler aracılığı ile sahadan veri elde ettiği görülmektedir (Tablo 11).

Tablo 9.İncelenen tezlerde yararlanılan veri toplama araçlarının dağılımı

<i>Veri Toplama Aracı</i>	<i>Tez Sayısı (f)</i>	<i>Yüzde(%)</i>
<i>Geliştirilmiş Ölçek</i>	99	37,21
<i>Yarı Yapılandırılmış Sorular</i>	60	22,55
<i>Hazır Ölçek</i>	37	13,9
<i>Geliştirilmiş Ölçek ve Yarı Yapılandırılmış Sorular</i>	26	9,77
<i>Belirtilmemiş</i>	16	6,05
<i>Hazır Veri Tabanı</i>	15	5,65
<i>Hazır Ölçek ve Yarı Yapılandırılmış Sorular</i>	8	3
<i>Hazır ve Geliştirilmiş Ölçek</i>	5	1,87
<i>Toplam</i>	266	100

Tablo 11’i incelediğinde araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçekleri takiben en fazla yararlanılan ölçüm aracının %22,55 oranla yarı yapılandırılmış sorular olduğu görülmektedir. İncelenen tezlere ilişkin olarak mevcutta bulunan hazır ölçekleri kullanan araştırma oranı ise %13,9 olarak belirlenmiştir.

Bir önceki başlıkta değerlendirilen faydalanılan yöntemlerin dağılımında araştırmaların %17,66’sının karma yöntemle gerçekleştiği belirlenmiştir. İlgili bulgudan hareketle faydalanılan veri toplama araçlarında da karma yönelimin etkisi öne çıkarken tezlerin %9,77’sinin araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçek ve yarı yapılandırılmış sorulardan, %3’ünün ise hazır ölçekle birlikte yarı yapılandırılmış sorulardan faydalandığı belirlenmiştir.

Veri toplama araçları ile ilişkili olarak öne çıkan bir diğer bulgu ise ilgili araçların paylaşılmaması ile ilişkilidir. Bu kapsamda incelenen tezlerin %6,05’sinde ne tür veri toplama aracı kullanıldığına ilişkin herhangi bir açıklama yapılmamıştır.

4.2.3. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin veri analizi için kullanılan tekniklerinin dağılımı

İncelenen tezlerde yöntemle ilişkili son kriter ise analiz teknikleridir. Bu kapsamda veri setini oluşturan her bir tezin yöntem bölümü ve bulgular bölümü paralel olarak incelenerek araştırma kapsamında takip edilen ve alanda hakim analiz teknikleri öne çıkarılmaya çalışılmıştır (Tablo 12).

Tablo 10. Yetişkin eğitimi konulu tezlerde kullanılan analiz tekniklerinin dağılımı

Veri Analiz Tekniği	Tez Sayısı (f)	Yüzde (%)
Karşılaştırma Analizleri	98	36,83
Betimsel Analiz	62	23,3
İçerik Analizi	50	18,79
Karşılaştırma Analizleri ve İçerik Analizi	20	7,55
Belirtilmemiş	8	3
Betimsel Analiz ve İçerik Analizi	8	3
Korelasyon	5	1,87
Aracı Değişken Analizi	2	0,75
Doküman Analizi	3	1,14
Fenomenolojik Analiz	1	0,38
Regresyon	4	1,5
Söylem Analizi	2	0,75
Yapısal Eşitlik	3	1,14
Toplam	266	100

Tablo 12’de verilen bulgular incelendiğinde yetişkin eğitimi kapsamında önceki bulgularda yer alan nicel eğilimin etkilerinin veri toplama araçlarının tercihinde de doğrudan etkisi olduğu görülmektedir.

İncelenen tezlerde en çok tercih edilen analiz tekniğinin karşılaştırma analizleri olduğu belirlenmiştir. %36,83’lük bir orana sahip karşılaştırma analizleri kapsamında iki veya daha az alt değişkene sahip ifadeler için t-test, ikiden fazla alt değişkene sahip ifadeler için ANOVA analiz tekniğinin öne çıktığı ve gene bu çalışmalarda sıklıkla açıklayıcı/keşfedici faktör analizine (AFA/DFA) başvurulduğu tespit edilmiştir.

İki analiz tekniği dışında ki-kare analizinin de araştırmalarda yaygınlık gösterdiği belirlenmiştir. İncelenen tezlerde veri analiz tekniğinin belirlenmesinde bir diğer etken ise verilerin normal dağılım göstermemesidir. Bu durumda ise araştırmacıların Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis testlerine yöneldiği belirlenmiştir.

Analiz teknikleri açısından ikinci olarak öne çıkan yönelim ise %23,3 oranla betimsel analizlerdir. Bu kapsamda araştırmacıların frekans, yüzde dağılımları, aritmetik ortalama ve standart sapma oranlarını dikkate alarak elde ettikleri verileri incelediği görülmektedir. Bu noktada değinilmesi gereken önemli bir hususta betimsel analizlerin sadece nicel yönelimli tezlerde değil aynı zamanda nitel yönelimli tezlerde de önemli yer kapladığıdır. Bu kapsamda nitel yöntem ağırlıklı tezlerin %18,79'unun sadece içerik analizine başvurduğu öne çıkmaktadır.

Analiz tekniklerine ilişkin diğer dağılımlara bakıldığında ise tezlerin %7,55'inin hem içerik hemde karşılaştırma analizlerine bir arada yer verdiği, %3'ünün betimsel analiz ve içerik analizini bir arada kullandığı belirlenmiştir. Yukarıdaki açıklamalara ek olarak incelenen tezlerin %3'ünün yöntem ve analize ilişkin herhangi bir açıklama ve veri içermediği belirlenirken, düşük oranlarla (%1 ve altı) korelasyon, aracı değişken, regresyon, söylem analizi ve yapısal eşitlik tekniklerinin kullanıldığı görülmektedir.

4.2.4. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin örneklem türüne (veya çalışma gruplarına) göre dağılımı

İncelenen tezler kapsamında dikkate alınan bir kriterde araştırmalara konu olan örneklem kimleri ya da hangi kesimleri kapsadığı ile ilişkilidir. Bu kapsamda tezlerin yöntem bölümü detaylı bir şekilde incelenmiş olup, 266 tez kapsamında ele alınan araştırma örneklemini dağılımı Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 11. Yetişkin eğitimi konulu tezlerde incelenen örneklem bağlamı

<i>Ele Alınan Örneklem</i>	<i>Tez Sayısı (f)</i>	<i>Yüzde (%)</i>
<i>Kursiyerler</i>	87	32,7
<i>Eğitmenler</i>	37	13,9
<i>Yetişkinler</i>	37	13,9
<i>Hazır Veri Seti</i>	21	7,92
<i>Öğrenciler</i>	19	7,14
<i>Yöneticiler, Eğitmenler, Kursiyerler</i>	15	5,68
<i>Eğitmenler, Kursiyerler</i>	13	4,88
<i>Aileler</i>	10	3,75
<i>Yöneticiler</i>	10	3,75
<i>Yöneticiler, Eğitmenler</i>	7	2,63

<i>Kursiyerler, Yöneticiler</i>	6	2,25
<i>Belirtilmemiş</i>	4	1,5
<i>Toplam</i>	266	100

Tablo 8’den de anlaşılacağı üzere yetişkin eğitimi kapsamında incelenen tezlerde ele alınan örneklem yani incelenen kesim 7 ayrı sınıfta toplanmıştır.

İlgili sınıflar açısında en fazla araştırmaya konu olan örneklem kesimi %32,7’lik oranla yetişkin eğitiminden faydalanan kursiyerlerden oluşmaktadır. Bu noktada bahsi geçen kursiyerler genelde halk eğitim merkezleri ya da uzaktan eğitim, sürekli eğitim merkezleri bünyesinde yer alan eğitimlerden faydalanan kesimi yansıtmaktadır.

Yukarıdakilere ek olarak incelenen tezlerin %13,9’ünde ele alınan örneklem doğrudan yetişkinler olarak tanımlanmış ve bu yetişkinlere ilişkin ayrıntı sunulmamıştır. Kursiyerler dışında öğretmenler (%13,9), yöneticiler (%3,75) ve öğretmen-kursiyer-yönetici taraflarına ilişkin kombinasyonlarda araştırmalarda yer almaktadır. İlgili kombinasyonlar kapsamında çalışmaların %4,88’i kursiyerlerle birlikte öğretmenlere, %5,68’si yönetici, öğretmen ve kursiyerlere bir arada inceleme alanı tanımaktadır.

İncelenen tezlerde dikkat çeken bir diğer inceleme kesimi ise hazır verilere dayanmaktadır. Bu kapsamda yetişkin eğitime ilişkin anlaşmalar, mevzuatlar ve çeşitli yazılı dokümanlar tezlerin %8’inde incelemeye tabi tutulmuştur.

Aileler de yetişkin eğitimi kapsamında incelenen bir diğer kesim olarak öne çıkmaktadır. İncelenen tezlerin %3,75’ü yetişkin eğitimi alan bireylerin ailelerine odaklanmaktadır. Bununla birlikte tezlerin %7,14’ü üniversite ve lise öğrencilerini ele aldığı belirlenirken, tezlerin %1,5’inde (4 tez) ele alınan örneklem kesimine ilişkin herhangi bir açıklamaya erişilememiştir.

4.2.5. Yetişkin eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin başvuru alanı örneklem yöntemlerine göre dağılımı

Bilimsel araştırmalarda her zaman ele alınan evrene tamamen ulaşmak zaman ve maddi kısıtlar nedeniyle mümkün olmamakta ve bu durum beraberinde çeşitli örneklem tekniklerini kullanmayı gerekli kılmaktadır. İlgili durum kapsamında incelenen yetişkin

eğitimi konulu tezlerin hangi örnekleme tekniklerinden faydalandığını dikkate alan dağılım Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 12.Yetişkin eğitimi konulu tezlerde yararlanılan örnekleme tekniği

<i>rnekleme Tekniği</i>	<i>Tez Sayısı (f)</i>	<i>Yüzde (%)</i>
<i>Belirtilmemiş</i>	112	42,1
<i>Basit Tesadüfi rneklem</i>	56	21,05
<i>Amaçlı rneklem</i>	41	15,47
<i>rneklem Alınmamış</i>	22	8,27
<i>Tabakalı rneklem</i>	11	4,13
<i>Kartopu rnekleme</i>	6	2,25
<i>Birden Fazla rnekleme Tekniği</i>	6	2,25
<i>Küme rnekleme</i>	5	1,87
<i>Maksimum Çeşitlilik</i>	4	1,5
<i>Aykırı Durum rnekleme</i>	1	0,37
<i>Kuramsal rneklem</i>	1	0,37
<i>Sistematik rnekleme</i>	1	0,37
<i>Toplam</i>	266	100

Tablo 9’da yer alan veri setinin oluşturulma sürecinde ilk olarak her bir tezin faydalandığı örnekleme tekniği tek tek kodlanmıştır. Bu süreçte literatürde aynı örnekleme tekniklerine farklı isimlendirmeler yapılmasından kaynaklanan farklılaşmadan ötürü, ikinci adımda tezlerin yöntem ve bulgu bölümleri ayrıntılı şekilde incelenerek ana kategoriler oluşturulmuştur.

Elde edilen sonuçlara göre yetişkin eğitimi kapsamında gerçekleştirilen tezlerin %42,1’inde yani 266 tezin 112’sinde araştırmacılar evrenden seçilen örneklemenin hangi teknikler esas alınarak gerçekleştirildiğini belirtmemiştir. Bu kapsamda ilgili tezlerde örneklem kitlesi sadece tasvir edilmiştir (rneğin: bu araştırmanın rneklemi halk eğitim merkezindeki kurslara katılan 140 yetişkinden oluşmaktadır).

İncelenen tezlerde örneklem teknikleri belirtilenlere bakıldığında ise araştırmacıların en fazla başvurduğu örnekleme tekniğinin basit tesadüfi örnekleme tekniği olduğu görölmektedir. Bu kapsamda 266 tezin %21,05’i (56 tez) basit tesadüfi örnekleme tekniğinden faydalanmıştır.

Tezlerde öne çıkan diğer örnekleme tekniklerine bakıldığında ise %15,47'sinin amaçlı örneklem (41), %4,13'ünün tabakalı örneklem (11) tekniğine başvurduğu, %2,25'inin ise herhangi bir örnekleme tekniğinden faydalanmadan doğrudan evren üzerinde araştırma yaptığı tespit edilmiştir.

4.3. İncelenen Tezlerde Takip Edilen Şekil Şartlarına İlişkin Bulgular

Tez kapsamında belirlenen amaçlardan sonuncusu ise yetişkin eğitimi konusunda akademik şekil şartlarının ne derece karşılandığının belirlenmesidir.

İlgili şekil şartları literatürde yer alan sistematik inceleme çalışmaları ve tez yazım kılavuzları kapsamında belirlenmiştir (Yüksek ve Zeynep, 2013; Ataseven ve Oğuz, 2015; Kılıç vd., 2016). Bu kapsamda araştırmanın amacı, önemi, problemi, literatür, tartışma ve öneri bölümlerinin bulunması ve son olarak ölçüm araçlarının paylaşılıp paylaşılmaması dikkate alınmıştır.

4.3.1. Yetişkin eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin amaç bölümüne yer verilip verilmemesine göre dağılımı

Şekil şartına ilişkin bir diğer kriter araştırmanın amacına ilişkindir. Bu kapsamda araştırmanın amacı gerçekleştirilen tezin ya da akademik çalışmanın ulaşması istenen hedefine işaret eder. Bu kapsamda yetişkin eğitimi konulu tezler incelendiğinde doktora ve yüksek lisans tezlerinin %5,64'ünün (15) amaç bölümüne yer vermediği tespit edilmiştir. İlgili dağılım Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 13. Yetişkin eğitimi konulu tezlerde şekil şartı açısından araştırmanın amacı

Araştırmanın Amacı (Var/Yok)	Tez Sayısı (f)	Yüzde (%)
Var	251	94,36
Yok	15	5,64
Toplam	266	100

4.3.2. Yetişkin eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin araştırmanın öneminde yer verilip verilmemesine göre dağılımı

Yüksek lisans ve doktora tezlerinde araştırmanın önemi bir araştırmanın belli bir konu üzerine var olan bilgi birikimine hangi açılardan katkı yaptığı ve literatürde nasıl bir teorik boşluğu doldurduğunun anlaşılmasında önem taşımaktadır. Bu kapsamda yetişkin eğitime yönelik tezlerin önem şartını yerine getirip getirmeme durumu Tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo 14. Yetişkin eğitimi konulu tezlerde şekil şartı açısından araştırmanın önemi

<i>Araştırmanın Önemi (Var/Yok)</i>	<i>Tez Sayısı (f)</i>	<i>Yüzde (%)</i>
Var	248	93,23
Yok	18	6,77
Toplam	266	100

Tablo 13’den de görüldüğü üzere incelenen 266 tez içerisinde sadece 18’i (%6,77) tez içeriğinde araştırmanın yetişkin eğitimi açısından nasıl bir öneme sahip olduğuna ilişkin bir açıklama başlığına yer vermemiştir. Geri kalan 248’tez yani çalışmaların %93,23’ünün akademik tez şartına, araştırma önemi açısından uyduğu tespit edilmiştir.

4.3.3. Yetişkin eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin araştırma problemine yer verilip verilmemesine göre dağılımı

Bilimsel bir araştırmanın zeminini oluşturan ve teorik gelişimin oluşmasına imkan sağlayan ilk unsur araştırma problemidir. Aynı zamanda araştırma problemi okuyucuların araştırmanın hangi sınırlarda şekillendiğini anlamışına imkan tanımaktadır. Bu noktadan hareketle yetişkin eğitimi kapsamında değerlendirilen tezlerin araştırma problemine yer verme durumuna ilişkin dağılımları Tablo 15’de sunulmuştur.

Tablo 15. Yetişkin eğitimi konulu tezlerde şekil şartı açısından araştırmanın problemi

<i>Araştırmanın Problemi (Var/Yok)</i>	<i>Tez Sayısı (f)</i>	<i>Yüzde (%)</i>
Var	243	91,36
Yok	23	8,64
<i>Toplam</i>	266	100

Tablo 15’den de görüldüğü üzere incelenen tezlerin %8,64’ü yani 266 tezin 23’ü tezin çatısını oluşturan ana araştırma problemi ve buna bağlı alt araştırma problemlerine ayrıntılı olarak değinmemiştir.

4.3.4. Yetişkin eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin literatür taramasına yer verilip verilmemesine göre dağılımı

Yüksek öğretim tezlerinin şekil şartları ve tez yazım kılavuzları incelendiğinde literatür bölümü gerek yüksek lisans gerekse doktora tezlerinin olmazsa olmaz başlığı olarak öne çıkmaktadır. Bu noktadan hareketle yetişkin eğitimi ile ilişkili tezler incelendiğinde tezlerin %3’ünde yani 266 tezin 9’unda literatüre ilişkin hiçbir yazım alanı tanımlanmamıştır (Tablo 16).

Tablo 16. Yetişkin eğitimi konulu tezlerde şekil şartı açısından araştırmanın literatürü

<i>Literatür Taraması (Var/Yok)</i>	<i>Tez Sayısı (f)</i>	<i>Yüzde (%)</i>
Var	257	96,61
Yok	9	3,39
<i>Toplam</i>	266	100

Yukarıda verilen bulgunun yanı sıra incelen 266 tezde yer alan literatürler aynı zamanda yetişkin eğitimi ile ne derece ilişkili olduğu yönüyle de taranmıştır. Bu kapsamda incelenen tezlerin %10,16’sında (27 tez) ele alınan başlık ve anahtar kelimeler

yetişkin eğitimi ile ilişkilendirilmesine karşın yetişkin eğitime ilişkin bir literatür paylaşımı tespit edilmemiştir (Tablo 17).

Tablo 17.Yetişkin eğitimi konulu tezlerde şekil şartı açısından araştırmanın yetişkin eğitime ilişkin literatür bulunma durumu

Yetişkin Eğitimi Literatürü (Var/Yok)	Tez Sayısı (f)	Yüzde (%)
Yok	27	10,16
Var	239	89,84
Toplam	266	100

4.3.5. Yetişkin eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinde tartışma ve öneri bölümü bulunma durumuna göre veri dağılımı

Bilimsel çalışmalarda gerçekleştirilen araştırmaların katkısının neler olduğu ve gelecek süreçte bu bulguların nasıl değerlendirilebileceği tartışma ve öneri bölümlerinde sunularak belli bir disiplin ve tema altında sürdürülebilir gelişim sağlanır.

Bu kapsamda yetişkin eğitimi konulu tezler incelendiğinde tezlerin %97,74'ü (260 tez) araştırma sonucunda tartışma ve öneri bölümüne yer verdiği görülmektedir. Buna karşın tezlerin %2,26'sında ise tartışma ve öneri bölümüne yer verilmediği, sadece sonuç bölümü ile araştırmanın sonlandırıldığı tespit edilmiştir (Tablo19).

Tablo 18.Yetişkin eğitimi konulu tezlerde şekil şartı açısından araştırmanın tartışma ve öneri bölümü

Tartışma ve Öneri (Var/Yok)	Tez Sayısı (f)	Yüzde (%)
Var	260	97,74
Yok	6	2,26
Toplam	266	100

4.3.6. Yetişkin eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinde eklerde yararlanılan veri toplama aracına yer verilmesine göre veri dağılımı

Tez kapsamının gerçekleştirilen şekil şartı incelemelerinde ele alınan son kriter ise araştırmalarda faydalanılan ya da araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçüm araçlarının paylaşılma durumuna ilişkindir.

Bilimsel araştırmalarda ölçüm araçlarının paylaşımı araştırmada veri toplama süreçlerinin şeffaflık kazanmasına yardımcı olurken, aynı zamanda da gelecekte benzer konu üzerine araştırma yapmak isteyen akademisyen ve öğrencilere erişim kolaylığı sağlamaktadır.

İlgili durum kapsamında yetişkin eğitimi tezleri incelendiğinde tezlerin %16,92'sinin (45 tez) faydalandıkları ölçüm aracını paylaşmadığı tespit edilmiştir (Tablo 20).

Tablo 19. Yetişkin eğitimi konulu tezlerde şekil şartı açısından faydalanılan ölçüm aracının paylaşılma durumu

Ölçüm Aracı Eki (Var/Yok)	Tez Sayısı (f)	Yüzde (%)
Var	221	83,08
Yok	45	16,92
Toplam	266	100

4.3.7. Yetişkin eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinde yöntem bölümü bulunma durumuna göre veri dağılımı

Gerek yüksek öğretim tezleri gerekse akademik tüm çalışmalarda yer alması beklenen en önemli bölümlerden birisi metodoloji yani yöntem bölümüdür. Yöntem bölümü temelde bir araştırmanın hangi veri araçlarını kullandığını, hangi metodolojik paradigma ile temellendiğini, araştırma örneklemini ve analiz tekniklerini yansıtmaktadır.

İlgili unsurların her biri okuyucuya tezin hangi koşullar altında gerçekleştiğini sunarken aynı zamanda araştırmanın iskeletini de oluşturur. İlgili şekil şartı açısından

yetişkin eğitimi konulu tezler incelendiğinde sadece 2 yüksek lisans tezinin yöntem bölümlerine yer vermediği tespit edilmiştir (Tablo 18). Bu kapsamda incelenen tezler nicel yönelim sergilerken sosyal bilimler ve dil bilimleri kapsamında şekillendirilmiş olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 20. Yetişkin eğitimi konulu tezlerde şekil şartı açısından araştırmanın yöntemi

Yöntem (Var/Yok)	Tez Sayısı (f)	Yüzde (%)
Yok	2	0,75
Var	264	99,25
Toplam	266	100

Yukarıda verilen bulgulara ek olarak incelenen tüm tezlerde araştırmanın bulguları bölümüne yer verildiği tespit edilmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde bir önceki bölümde elde edilip, yorumlanan bulgular ele alınarak tartışılmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçların değerlendirildiği bu bölümde uygulayıcılara ve araştırmacılara birtakım öneriler getirilmiştir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu başlık altında araştırma sürecinde elde edilen ve yorumlanan bulguların, araştırmanın amaçlarına ne derece katkı sağladığı değerlendirilmiş ve bu sonuçlarla birlikte uygulama ve bilime öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuç

Türkiye’de yüksek öğretim kurumlarının yetişkin eğitimi alanında yayımladıkları yüksek lisans ve doktora tezlerini sistematik inceleme yöntemiyle ele almayı amaçlayan bu tez kapsamında 1988-2021 yılları arasında yayımlanan tezler derinlemesine incelenmiştir.

İnceleme sürecinde veri setini oluşturan yüksek lisans ve doktora tezlerine YÖK tarafından erişimi sağlanan Ulusal Tez Merkezi aracılığı ile ulaşılmış olup, gelişmiş tarama bünyesinde “yetişkin eğitimi, yetişkinlerde eğitim, adulteducation” anahtar kelimeleri temel alınmıştır.

Gerçekleştirilen ilk taramada 308 teze ulaşılmıştır. Dahil etme kriterlerinin uygulanması doğrultusunda nihai veri seti 266 tez olarak belirlenmiştir. Bu noktada çözümleme sürecinde veri seti 266 tez üzerinden değerlendirilmiştir.

Elde edilen verilerin sistematik inceleme yöntemiyle çözümleme sürecinde Stufflebeam (2000; 2011) tarafından geliştirilen sistematik inceleme adımları takip edilmiş ve tezin amacı ile paralel olarak 3 ana kriterle dayalı çözümleme yapılmıştır.

Ana kriterlerden ilki incelenen yetişkin eğitimi tezlerinin kimlik bilgilerine dayalı profilin çıkarılması üzerinedir. Bu noktada ulaşılmak istenen amaç yetişkin eğitimi alanında öncü üniversitelerin, yayın dinamiklerinin ve ana bilim dallarına bağlı disiplinler arası girişimlerin belirlenmesidir.

İncelenen tezlerin yayın kimliklerine yönelik sonuçları incelendiğinde yetişkin eğitime yönelik ilk lisansüstü tezlerinin Ankara Üniversitesinde 1988 yılında gerçekleştirildiği görülmektedir (Tekin, 1988).

1988 yılından bugüne kadar geçen süreçte ise yetişkin eğitimi üzerine araştırma sayısı genel bir artış gösterse de yıllara dayalı tez dağılımına bakıldığında doğrusal bir artış yerine belli yıllarda (2010, 2017, 2019) yetişkin eğitime yönelik eğilimin arttığı ve bu yılları takip eden yıllarda ise tez sayılarında keskin düşüşler yaşandığı görülmektedir. 2010`lu yıllarda yetişkin eğitimi ile ilgili yapılan araştırma sayısındaki artış sebebi olarak yaşamboyu öğrenme ile ilgili farkındalığın artmış olması düşünülmektedir. 2020`li yıllarda ise bir önceki yıllara göre düşüş sebebi olarak 2019 yılı sonunda etkisi hissedilmeye başlanan ve 2020 yılında bilimsel çalışmalar da dahil olmak üzere hayatın pek çok alanında olumsuz etkiler yaratan COVID - 19 pandemisinden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Bu dönemde uzaktan eğitime dönüşmek durumunda kalan eğitim sistemlerinin alandaki araştırmaları örnekleme erişim bakımından (Adnan ve Anwar, 2020) ve araştırmacıların motivasyonu (Akour vd., 2020) açısından zorlaştırdığı görülmektedir.

Yetişkin eğitimi kapsamında akademik üretimin en verimli olduğu yıl 33 yüksek lisans ve doktora tezi ile 2019 yılı olarak öne çıkmaktadır. Bu artışa karşın devam eden yıllarda ilgili üretim dinamiği korunamamıştır. Elde edilen bu sonuç araştırma süreçlerinde öne çıkan yayın trendlerinin etkisi, popüler konuları araştırma eğilimi bu durumun bir gerekçesi olarak değerlendirilmiştir (Erdoğan ve Çağiltay, 2009).

Üretim dinamiklerine ilişkin olarak tezlerin türleri incelendiğinde ise değerlendirilen 266 tezin %76,4`ünün yüksek lisans tezi olduğu buna karşın yetişkin eğitimi üzerine doktora tezlerinin ise %23,6 gibi düşük bir paya sahip olduğu öne çıkmaktadır.

İlgili durum yüksek lisans öğrenci sayısı ve doktora yapan öğrenci sayısı arasındaki fark ve her üniversitede doktora eğitimi verilmemesinden kaynaklanabileceği şeklinde yorumlanmıştır. Tez dağılımına ilişkin bu bulgu literatürde geçmişte yayımlanan çalışmaların sonuçlarıyla da paralellik göstermektedir (Yıldız, 2004; Yıldırım, 2013; Eldeleklioğlu Onuk, 2019).

Yayın kimliği ile ilişkili olarak yetişkin eğitime yönelik bilimsel literatürün gelişimine katkı sağlayan üniversitelere bakıldığında 52 üniversitenin yetişkin eğitimi üzerine çalışmalara ev sahipliği yaptığı ve Ankara Üniversitesi (87 tez), Marmara Üniversitesi (36 tez) ve Boğaziçi Üniversitesinin (22 tez) bu üniversiteler içerisinde öncü konumda olduğu görülmektedir.

İlgili üniversitelerin öne çıkmasındaki temel dinamik bahsi geçen üç üniversitenin Türkiye’de eğitim bilimleri fakültesi kuran ilk üniversiteler olması ve bu tarihselliğin yayın dinamiğine ve yüksek öğretim öğrencisi yetiştirme durumuna etkisi şeklinde yorumlanmıştır. Bununla birlikte elde edilen bu sonuç Bıkmaz vd. (2013) tarafından gerçekleştirilen ve 1974-2009 yılları arasında eğitim bilimleri kapsamındaki tezleri inceleyen çalışmanın sonuçlarıyla da paralellik göstermektedir. Bu kapsamda Bıkmaz vd. (2013) inceledikleri üniversitelerde eğitim bilimleri alanında en çok tez üretenlerin Ankara ve Boğaziçi üniversitesi olduğunu vurgularken, bu çalışmada temaya özgü olarak Marmara üniversitesi de ön plana çıkmıştır.

Üniversitelerin yetişkin eğitime yönelik akademik tez üretimi kapsamında değerlendirilmesinde öne çıkan bir diğer durum ise Türkiye geneli dağılımla ilişkilidir. Bu kapsamda Türkiye’de toplamda 209 üniversite yer aldığı düşünüldüğünde bu üniversitelerin sadece %24,88’i (52 üniversite) yetişkin eğitimi alanında tez ürettiği görülmektedir. Bu durum bir toplumun kalkınmasında önemli bir dinamik olan yetişkin eğitime daha fazla önem verilmesi gerekliliğini öne çıkartırken, üniversitelerde öğrencilerin yetişkin eğitime yönelik çalışmaya teşvik edilmesi sürece pozitif katkı sağlayacağı öngörülmüştür.

Tezlerin kimlik bilgilerine ilişkin son kriter ise anabilim dallarının yetişkin eğitimi konusunda üretimine odaklıdır. Bu kapsamda yetişkin eğitimi konulu tezlerin %31,9’unun eğitim bilimleri, %24,8’inin ise yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi anabilim dalında gerçekleştiği görülmektedir. Bununla birlikte araştırmaların %11,2’lik bölümünün ise eğitim bilimleri ile ilişkili yan dallarda gerçekleştiği (halk eğitim, eğitim yönetimi, eğitim planlaması vb.) belirlenmiştir. Bir bütün olarak değerlendirildiğinde ise araştırmaların %67,9’unun eğitim bilimleri anabilim ve bilim dalları altında gerçekleştiği gözlemlenmiştir.

Ele edilen verilerden hareketle yetişkin eğitimi çalışmalarının disiplinler arası bir boyut kazanmaya da başladığını göstermektedir. İncelenen çalışmaların geri kalanının (%32,1'inin) farklı disiplinler altında yer alan anabilim dalları kapsamında gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Bu kapsamda felsefe ve din bilimleri, güzel sanatlar eğitimi, aile ve tüketici bilimleri ve işletme anabilim dalı öne çıkan alanlardır. Farklı disiplinlerde yetişkin eğitime yönelik araştırma potansiyelinin artmasının temel nedeni, yetişkin eğitiminin evrensel doğasına bağlanabileceği gibi (Ntiri vd., 2004), yetişkin eğitiminin ve çıktılarının bağlamlar arası etkiye sahip olmasına da dayandırılabilir (Clark, 2006).

Yukarıdaki açıklamalara ek olarak yetişkin eğitime ilişkin disiplinler arası bu yayılımın temeli yetişkin eğitiminin farklı bir çok eğitim alanına etki eden ve günlük hayat pratiklerinde belli bir yere sahip olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bununla birlikte çeşitli kamu kurumlarının, uluslararası örgütlerin yetişkin eğitimi kapsamında faaliyetlerin yaygınlaştırılması için çalışması, ilgili yaygınlığın ve farkındalığın farklı disiplinlere de yansıdığı şeklinde yorumlanmıştır.

Araştırma kapsamında ele alınan tezlerin değerlendirilmesinde ikinci ana amaç ise değerlendirilen tezlerin içeriklerinin ele alınmasıdır. Bu kapsamda gerçekleştirilen çözümleme sonuçlarına bakıldığında yetişkin eğitime yönelik 32 ana temanın alanda öne çıktığı görülmektedir.

Temalar içerisinde en çok ağırlık kazanan tema ise %40 oranla etkinlik değerlendirmeye yöneliktir. Bu kapsamda var olan yetişkin eğitimi kursları ve etkinliklerinin bu etkinliklerin taraflarınca değerlendirilmesi incelenen tezlerde ağırlık gösteren bir eğilimi göstermektedir.

Elde edilen bu bulguyla paralel olarak tezlerin örneklem olarak çoğunluğunun kursiyerlere (%33) odaklandığı görülmekte ve bu katılımcıların belirlenmesinde basit tesadüfi örneklem tekniği (%21) öne çıkan bir seçim tercihi olmaktadır.

Tezlere ilişkin olarak öne çıkan ve yetişkin eğitimi araştırmalarını değerlendiren diğer çalışmalarla paralellik gösteren bir diğer durum ise araştırmaların metodolojik yönelimi ile ilişkilidir (Kılıç ve Arslan, 2016; Çelik, 2017; Boeren, 2018; Eldeleklioğlu Onuk, 2019). Bu kapsamda incelenen tezlerin %47,76'sı nicel paradigmaya, %34,58'i nitel ve %17,66 karma metodolojiye dayandığı tespit edilmiştir. Bu durum eğitim bilimleri

ve diğ er disiplinler açısından doĒa bilimi tekniklerinin Türkiye baĒlamında yaygın ve baskın bir metodolojik yönelim olmasından kaynaklandıĒı Œeklinde yorumlanmıştır.

Bunlara ek olarak, tezlerdeki nicel eĒilimi destekler Œekilde analiz tekniklerinin de nicel yöntem yelpazesinde yer alan karşılaştırma analizlerine dayandıĒı (%36,83) ve bu doĒrultuda t-test, ANOVA, ki-kare analizlerinin tezlerde en çok yararlanılan teknikler olduĒu belirlenmiştir. Yıldırım (2013) eĒitim bilimlerinde hakim olan nicel paradigma yatkınlıĒının alana  zg u olmadıĒı ve sosyal bilimler alanında da benzer durumun söz konusu olduĒunu vurgulamıştır. EldeleklioĒlu Onuk (2019) ise yetişkin eĒitimi üzerine gerçekleştirdikleri tarama sonucunda nicel paradigmaya yönelişi ve özelinde karşılaştırma analizlerine verilen yoĒunluĒu nitel analize ilişkin bilgi eksikliĒine dayandırmıştır.

Araştırma kapsamında incelenen tezlerin deĒerlendirilmesinde dikkate alınan son kriter ise tezlerin Œekil şartına yöneliktir. Œekil şartları alanda bilimsel düzene ne derece uyulduĒunun ve çalışmalarda sergilenen araştırmacı disiplininin bir göstergesidir (Nazik, 2001). Bu doĒrultuda incelenen tezlerin önem, amaç, yöntem, araştırma problemi, literatür ve ölçüm aracı paylaşımı kriterleri içerisinde en çok ölçüm aracı kriterini saĒlamadıkları ve 45 tezin faydalandıĒı ölçüm aracını paylařmadıĒı tespit edilmiştir. Spesifik olarak, incelenen tezlerin %6,77'sinin önem, %5,64'ünün amaç, %8,64'ünün araştırma problemi, %3,39'unun literatür, %2,6'sının tartışma ve öneri, %16,92'sinin ise araştırmada ölçüm aracını belirtmediĒi tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar Kılıç vd. (2016) yılında gerçekleştirilen ve yetişkin eĒitimi konusunda 49 makalenin incelendiĒi çalışma sonuçları ile kıyaslandıĒında, tezlerde Œekil şartına uyum oranının daha yüksek olduĒu, buna karşın daha fazla denetime ihtiyaç olduĒu ön plana çıkmıştır.

5.2. Tartışma

Araştırma sonuçları incelendiĒinde Türkiye'de yetişkin eĒitimi konulu tezlerin belli  niversiteler, belli temalar ve belli metodolojik yönelimler altında sınırlı kaldıĒı görülmektedir. İlgili kısıtlardan hareketle farklı üniversitelerde yetişkin eĒitime yönelik tez çalışmalarının yaygınlaştırılmasının gerekliliĒi ön plana çıkmaktadır.

Yetişkin eĒitime yönelik tematik gelişim dikkate alındıĒında program deĒerlendirme temasına yönelik bir yıĒılma ön plana çıkmaktadır. Bahsi geçen yıĒılma

her ne kadar kursiyerlerin, eğitimcilerin ve yöneticilerin yetişkin eğitimi üzerine görüşlerini ve tutumlarını anlamaya imkan sağlasa da literatürde yetişkin eğitimi kapsamında arka plana itilen belli temaların daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyduğu ön plana çıkmaktadır.

Yukarıdaki bulgudan hareketle yetişkin eğitime yönelik alanyazın gelişim süreçleri (Yıldız, 2002; Eldeleklioğlu Onuk, 2019), pedagojik ve androgojik öğrenme kuramlarının uygulama süreçlerine etkisi (Gümüş, 2016; Alioğlu, 2019), göç ve yetişkin eğitimi (Çankaya, 2005; Menteşe, 2020) iş ortamlarında yetişkin eğitimi kapsamında sürdürülen faaliyetlerin iş tatmini (Serençelik, 2005; Çankaya, 2019), performans (Özen, 2011) gibi değişkenler üzerinde etkisi tezlerde değinilen ancak derinlemesine bilgi ihtiyacı öne çıkan temalar olarak belirlenmiştir. İncelenen tezlerde dikkat çeken durumardan biri ise yetişkin eğitime etki eden psikolojik değişkenlerin, bu değişkenler arası ilişkilerin nadiren incelenmiş olmasıdır (Ökten, 2019; Aksu, 2019; Eroğlu, 2019).

Yöntemsel boyutlar üzerinden tezler değerlendirildiğinde araştırmaların genellikle ölçekler ve mülakatlara dayalı yarı yapılandırılmış sorular üzerinden gerçekleştirildiği görülmektedir. Ancak yetişkin eğitimi alanına sınırlı yer kaplayan farklı metodolojilerin taşınmasının alandaki bilgi birikimini zenginleştirebileceği varsayılmaktadır.

İlgili duruma dair gelecekteki araştırmalarda yetişkin eğitimi kurslarında ya da ilgili kurumlara yönelik etnografya araştırmaların yapılması (Sayılan, 2001), fenomoloji (Teke, 2020) gibi metodolojilere yer verilmesi mevcut bilginin daha derinlemesine incelenmesine imkan sağlayabileceği ön görülmektedir.

Yukarıda yöntemle ilişkili açıklamalara ek olarak öne çıkan iki diğer durum ise örnekleme teknikleri ve veri toplama araçları ile ilişkilidir. İlk olarak örnekleme tekniklerine bakıldığında araştırmaların %42,1'inde örnekleme alma tekniği belirtilmediği görülmektedir. Bu durum ilgili araştırmaların yöntemsel yönünü zayıflatırken, ilgili problemin önüne geçmek amacıyla yöntem derslerinin yaygınlaştırılmasının alandaki teknik problemlerin önüne geçmesine imkan sağlayacağı düşünülmektedir (Erdem, 2011).

İkinci olarak veri toplama araçlarının dağılımına bakıldığında araştırmacıların genellikle kendileri tarafından hazırlanan ölçek ve soru formlarından yararlandığı

görülmektedir (%37,21 araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek, %22,55 araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış sorular).

Bahsi geçen durum alanda geçerliliği sağlanmış ölçüm aracı ihtiyacını öne çıkarmaktadır (Güngör, 2016). Bu kapsamda gelecek araştırmalarda yetişkin eğitimi kapsamında ölçek geliştirme çalışmalarına yer verilmesi, mevcut boşluğun doldurulmasına imkan sağlayacaktır.

5.3. Öneriler

Gelecekteki araştırmalarda yetişkin eğitime yönelik aracı ve ılımlaştırıcı değişken modellerinin oluşturulması birey ve yetişkin eğitimi ilişkisinin daha ayrıntılı ele alınmasına imkan sağlayabileceği düşünülmektedir. Yetişkin eğitiminin teorik temellerinin daha fazla güçlendirilmesi amacıyla özellikle doktora çalışmalarına ağırlık verilmesi alanda bilgi birikiminin artmasına yardımcı olabilir.

Araştırma kapsamında ilgili kısıtlar ve önerilere değinildiğinde, ilk olarak bu çalışmanın verileri ulusal tez tabanında yer alan yüksek lisans ve doktora tezleri ile ilişkili olduğu görülmektedir. Buna karşın Türkiye bağlamında üretilen yetişkin eğitimi konulu akademik makaleler, bildiriler, kitaplar ve kitap bölümlerinin de değerlendirmeye alınması yetişkin eğitimi literatürünün daha derinlemesine anlaşılmasına imkan sağlayacaktır. Üniversitelerin ve Yükseköğretim Kurumunun veritabanlarının daha işlevsel olması sağlanabilir.

İkinci olarak bu çalışmada veriler sistematik inceleme yöntemi ile incelenmiştir. Gelecek çalışmalarda farklı bibliyometrik analiz (Ellegaard ve Wallin, 2011) gibi yöntemler dikkate alınarak araştırmalar arasındaki tematik ve değişkenler arası ilişkiler daha kapsamlı olarak ele alınabilir. Üniversitelerde bilimsel araştırma yöntemleri dersi yanında makale ve tez yazımı konusunda da dersler lisansüstü programlarda yer alabilir ya da kongre ve sempozyumlarda ilgili konuda oturumlar düzenlenebilir.

Sonuç olarak, gerek araştırma sonucunda ortaya çıkan öneriler, gerekse araştırmanın doğası gereği sahip olduğu kısıtlardan hareketle öne çıkan öneriler yetişkin eğitimi konusunda bir çok yeni araştırma alanı açmaktadır. Bu doğrultuda gelecekteki çalışmalarda ilgili önerilerin dikkate alınması yetişkin eğitimi üzerine daha derinlemesine

bilgi birikimin ortaya konulmasına yardımcı olacağı öngörülmektedir. Gelecek araştırmalarda YÖK tez merkezinde yayımlanan tezlerle paralel olarak makalelere de ulaşarak daha kapsamlı bir çalışma yapılabilir.



KAYNAKÇA

Adnan, M., & Anwar, K. (2020). Online Learning amid the COVID-19 Pandemic: Students' Perspectives. Online Submission, 2(1), 45-51.

Ağcihan, E. (2015). *Yetişkin eğitimi alanında eğitim veren öğretmenlerin yetişkin eğitimi alanındaki yeterlilikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Akay, C. (2010). *Andragojik Temellere Dayalı Kolaylaştırılmış Okuma-Yazma Eğitimi (KOYE)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Mersin: Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Akbulut, Y. ve Odabaşı, F. (2009). Eğitim fakültelerinde bilgi ve iletişim teknolojileri göstergelerinin belirlenmesi. 9. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı (IETC2009), 86-92.

Akour, A., Ala'a, B., Barakat, M., Kanj, R., Fakhouri, H. N., Malkawi, A., & Musleh, G. (2020). The impact of the COVID-19 pandemic and emergency distance teaching on the psychological status of university teachers: a cross-sectional study in Jordan. The American journal of tropical medicine and hygiene, 103(6), 2391.

Aksoy, M. (2013). Kavram olarak hayat boyu öğrenme ve hayat boyu öğrenmenin Avrupa Birliği serüveni. Bilig, (64), 23-48.

Aksu, M. (2019). *Yetişkinliğe geçişte anne-babaya bağlanma ile problemli internet kullanımı ilişkisinde bilişsel tamamlanma ihtiyacının aracılık etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aktaş, E. ve Yolcu, H. (2020). Yetişkinlerin halk eğitim merkezlerindeki eğitim faaliyetlerine olan istemlerinin farklı değişkenler bakımından incelenmesi. Yaşadıkça Eğitim, 34(1), 131-151.

Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan Eğitim: Bir Alanyazın Taraması. Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi, 4(1), 1-9.

Akyüz, Y. (1994). Türk eğitim tarihi (5. Baskı). İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.

Alioğlu, B. (2019). Androgojik yaklaşımlar çerçevesinde kurumsal akademilerin Türkiye'de konumlandırılması. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Arık, S. (2017). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı ve Aktif Öğrenmenin Çevre Eğitimi Üzerindeki Etkisinin Sistematik İncelenmesi ve Meta-Analizi. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.

Ataseven, N. ve Oğuz, A. (2015). Türkiye’de öğrenme stilleri konusunda yapılan tezlerin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 192-205.

Avcı, M. G. ve Kıran, E. (2020). Türkiye’deki Planlı Kalkınmanın Eğitim Kurumu Olarak Halk Eğitimi Merkezleri. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 40(2), 863-887.

Bağcı, E. (2011). Avrupa Birliği'ne Üyelik Sürecinde Türkiye'de Yaşam Boyu Eğitim Politikaları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 139-173.

Başkale, H. (2016) Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi, *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, DEUHFED2016, 9(1), 23-28.

Baran, A. ve Sadık, O. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Acil Uzaktan Eğitim Sürecindeki Hazırbulunuşlukları ve Görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (38), 1-33.

Bıkmaz, F. H., Aksoy, E., Tatar, Ö. ve Altınyüzük, C. A. (2013). Eğitim programları ve öğretim alanında yapılan doktora tezlerine ait içerik çözümlemesi (1974-2009). *Eğitim ve Bilim*, 38(168).

Boeren, E. (2018). The methodological underdog: A review of quantitative research in the keyadult education journals. *Adult Education Quarterly*, 68(1), 63-79.

Boz, E. (2020). İnşaat Mühendisliği Öğrencilerinin Yetişkin Eğitimi Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Avrasya Öğretmen Eğitimi Dergisi*, 1(3), 186-200.

Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dün, bugün ve yarın. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 85-124.

- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi sırasında ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik imge ve algıları: Bir metafor analizi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1-23.
- Canpolat, U. ve Yıldırım, Y. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 74-109.
- Clark, M. A. (2006). Adult education and disability studies, an interdisciplinary relationship: Research implications for adult education. *Adult education quarterly*, 56(4), 308-322.
- Cook, D. A., Levinson, A. J. and Garside, S. (2010). Time and learning efficiency in Internet-based learning: a systematic review and meta-analysis. *Advances in health sciences education*, 15(5), 755-770.
- Coryell, J. E., Sehin, O. and Pena, C. (2018). Adult education through a cosmopolitanism lens: A review of the research literature. *Adult Education Quarterly*, 68(3), 179-196.
- Çankaya, D. (2005). *Göç etmiş yetişkinlerin eğitim kurumlarının yürüttüğü yetişkin eğitimi etkinliklerine katılmama nedenleri*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çankaya, N. (2019). *Halk eğitim merkezlerinde eğitim alan yetişkinlerin motivasyonuna etki eden unsurların incelenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çark, Ö. (2021). Dijital Dönüşüm Çağının Kariyer Yolculuğunda Hayat Boyu Öğrenme Yeterlikleri. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi*, 56(3), 1683-1704.
- Çelik, D. Y. (2017). *Türkiye üniversitelerinde uzaktan eğitim merkezleri uygulamalarının yetişkin eğitimi açısından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı.
- Çivril, H., Aruğaslan, E. ve Özkara, B. Ö. (2018). Uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik algıları: bir metafor analizi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(1), 39-59.

Çokyaman, M. ve Ünal, M. (2021). Öğrenci ve öğretmenlerin covid-19 salgını dönemindeki uzaktan eğitim algısı: Bir metafor analizi. OPUS uluslararası toplum araştırmaları dergisi, 18 (Yönetim ve Organizasyon Özel Sayısı), 1684-1715.

Daines, J., Daines, C. and Graham, B. (1993). Adult learning. Adult teaching, Department of Adult Education, University of Nottingham.

Dirkx, J. M. (1997). Nurturing soul in adult learning. New directions for adult and continuing education, 1997(74), 79-88.

Drucker, P. F. (1996). Yeni gerçekler. (Çev: B. Karanakçı). Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür.

Duke, C. and Hinzen, H. (2011). Adult education and life long learning with in UNESCO: CONFINTEA, education for all, and beyond. Adult Learning, 22(4), 18-23.

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

Duman, H. (2016). *Avrupa Birliğine katılım sürecinde kırsal kalkınma için katılım öncesi yardım aracı-IPARD*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Durak, H. Y. ve Durak, A. (2020). Öğretim Teknolojisi ve Hayat Boyu Öğrenme: Hayat Boyu Öğrenme Bağlamında Teknoloji Kullanımını Ele Alan Tezlerde Ortaya Çıkan Eğilimler, Fırsatlar ve Zorluklar. *Öğretim Teknolojisi ve Hayat Boyu Öğrenme Dergisi*, 1(1), 88-106.

Eldeleklioğlu Onuk, D. (2019). *Türkiye’de Yetişkin Eğitimi Temalı 2007-2018 Yılları Arasında Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ellegaard, O. and Wallin, J. A. (2015). The bibliometric analysis of scholarly production: How great is the impact?. *Scientometrics*, 105(3), 1809-1831.

Erdek, S. (2021). *Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Süreci Sonrasında Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi ve Uygulanması: Üsküdar Bülent Akarcalı Anadolu Lisesi Örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Eğitim Enstitüsü.

Erdem, D. (2011). Türkiye’de 2005–2006 yılları arasında yayımlanan eğitim bilimleri dergilerindeki makalelerin bazı özellikler açısından incelenmesi: *Betimsel bir analiz. Eğitim ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 2(1), 140-147.

Erdoğan, F. U. ve Çağiltay, K. (2009). Türkiye’de eğitim teknolojileri alanında yapılan master ve doktora tezlerinde genel eğilimler. Akademik Bilişim. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri Harran Üniversitesi, 389-393.

Eroğlu, M. (2019). *Öğretmenlerin mesleki gelişime katılımlarıyla, mesleki gelişime yönelik tutumları, kendi kendine öğrenmeye hazır bulunuşlukları ve destekleyici okul özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmış Doktora Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Erol, N. (2011). Toplumsal değişme ve eğitim: Temel ilişkiler, çelişkiler, tartışmalar. Gazi Akademik Bakış, (09), 109-122.

Emin, M. N. (2016). Türkiye’deki Suriyeli çocukların eğitimi temel eğitim politikaları. Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı. İstanbul: Turkuvaz Yayıncılık

Ferhat, A. Y. ve Şahan, G. (2015). Aile eğitimi kurslarının yetişkin eğitimi bağlamında etkililiğinin değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 66-86.

Gegenfurtner, A., Schmidt-Hertha, B. and Lewis, P. (2020), ‘Digital technologies in training and adult education’, *International Journal of Training and Development*, 1-24.

Gezen, M. O. ve Efendioğlu, A. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı Televizyon Kanalı (EBA TV) Üzerinden Yapılan Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(3), 776-791.

Girard, C., Ecalle, J. and Magnan, A. (2013). Serious games as new educational tools: how effective are they? A meta-analysis of recent studies. *Journal of computer assisted learning*, 29(3), 207-219.

Gökmen, Ö. F., Duman, İ. ve Horzum, M. B. (2016). Uzaktan eğitimde kuramlar, değişimler ve yeni yönelimler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 29-51.

Gökbudak, K. ve Gelibolu, M. F. (2020) Yaygın Eğitimde Bilişim Teknolojilerinden Yararlanan Kursiyerlerin Bilişim Teknolojilerine Yönelik Motivasyon ve Özyeterlik

Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(6), 132-148.

Guba, E. G. and Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30 (4), 233-252.

Gül, S. S., Kaya, H. E., Gül, H. and Schweighofer-Brauer, A. (2013). Transcultural biography work in adult education: A discussion on the findings of a pilot study in Turkey. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93, 2028-2036.

Gülcü, N. (2020). John Dewey'in Demokrasi ve Eğitim Anlayışının Atatürk Dönemi Eğitim Politikasına Yansımaları. *Electronic Turkish Studies*, 15(1). 251-263

Gümüş, M. (2016). *Yetişkinlerin açık ve uzaktan öğrenmeyi tercih etme nedenlerinin demografik özelliklerine göre andragojik bir yaklaşımla incelenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Güneş, F. ve Deveci, T. (2020). Yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme. Ankara: Pegem A.

Güngör, D. (2016). Psikolojide ölçme araçlarının geliştirilmesi ve uyarlanması kılavuzu. *Türk psikoloji yazıları*, 19(38), 104-112.

Günüç, S., Odabaşı, H. F. ve Kuzu, A. (2012). Yaşam boyu öğrenmeyi etkileyen faktörler. *Gaziantep Üniversitesi-Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 309-325.

Hale, D. R., Bevilacqua, L. and Viner, R. M. (2015). Adolescent health and adult education and employment: a systematic review. *Pediatrics*, 136(1), 128-140.

Kaya, H. (2014). Küreselleşme sürecinde yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi gerçeği. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 9(2), 91-111.

Hedeen, T., Raines, S. S. and Barton, A. B. (2010). Foundations of mediation training: A literature review of adult education and training design. *Conflict Resolution Quarterly*, 28(2), 157-182.

Henschke, J. A. (2011). Considerations regarding the future of andragogy. *Adult Learning*, 22(1), 34-37.

- Houle, C. (1956). "The Development of Leadership." Chap. 4 in Liberal Adult Education. White Plains, N.Y.: Fund for Adult Education.
- Hudson, J. W. (1851). The history of adult education. London: Longman Brown & Longmans.
- Kaçan, A. ve Gelen, İ. (2020). Türkiye'deki uzaktan eğitim programlarına bir bakış. *Uluslararası eğitim bilim ve teknoloji dergisi*, 6(1), 1-21.
- Karabacak, S. (2020) Halk Eğitimi Merkezlerinde Kalite Algısı. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 154-195.
- Karagöz, Ş., Tortop, Y. ve Dinç, H. (2020). Halk Eğitim Kurslarına Katılan Bireylerin Rekreatif Etkinliklere Katılımları ile Yaşam Kalitesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Afyonkarahisar İli Örneği. *Türkiye Spor Bilimleri Dergisi*, 4(1), 9-20.
- Kaya, H. E. (2015). Türkiye'de halk eğitimi merkezleri. *International Journal of Sport Culture and Science*, 3(Special Issue 3), 268-277.
- Keddie, A. (2018). Adult education: An ideology of individualism. In *Adult education for a change* (pp. 45-64). Routledge.
- Khan, K.S., Kunz, R., Kleijnen, J., & Antes, G. (2003). Five steps to conducting a systematic review. *Journal of The Royal Society of Medicine*. 96(3), 118-121. <https://doi.org/10.1258/jrsm.96.3.118>
- Kılıç, Ç. ve Arslan, S. (2016). Türkiye'de yayınlanan yetişkin eğitime ilişkin makalelerin meta değerlendirmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 865-899.
- Knoll, J. H. (2014). The History of the UNESCO International Conferences on Adult Education—From Helsingör (1949) to Hamburg (1997): International education policy through people and programmes. *Adult education in retrospective*, 60, 11-28.
- Knowles, M. (1980). An andragogical model of human resource development. The modern practice of adult education review (np). Chicago, IL: Associated Press/Follett.
- Knowles, M. S. and Associates. (1984). *Andragogy in Action. Applying modern principles of adult education*. San Francisco: Jossey Bass.

Knowles, M. (2002). Malcolm Knowles, informal adult education, self-direction and andragogy. The Encyclopedia of Informal Education. <https://infed.org/malcolm-knowles-informal-adult-education-self-direction-and-andragogy/>.

Knowles, M. S., Holton, E. and Swanson, R. (2005). The adult learner: the definitive classic in adult education and human resource development (6th). Burlington, MA: Elsevier.

Knowles, M. S., Holton III, E. F. and Swanson, R. A. (2014). The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development. Routledge.

Kurt, İ. (2000). Yetişkin Eğitimi, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Şti.

Küçün, N. T., Güngör, S. ve Eroğlu, S. (2020) Dunning-Kruger Sendromu Çerçevesinden Girişimcilik Eğitimlerinin Girişimci Adayları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. *Girişimcilik ve İnovasyon Yönetimi Dergisi*, 9(1), 1-29.

Küçün, N. T., Alptekin, H. D., Çetin, C. ve Eroğlu, S. (2021) Benlik Uyuşmazlığı Teorisinin Tüketicilerin Online Satın Alma Davranışına Yansımaları. *Pazarlama ve Pazarlama Araştırmaları Dergisi*, 14(3), 579-604.

McGrath, V. (2009). Reviewing the Evidence on How Adult Students Learn: An Examination of Knowles' Model of Andragogy. *Adult Learner: The Irish Journal of Adult and Community Education*, 99-110.

Menteşe, M. (2020). *Yetişkin Eğitimine Katılan Geçici Koruma Altındaki Suriyelilerin Sosyal Sermayelerinin ve Sosyal Ağlarının İncelenmesi*. Yayımlanmış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Miser, R. (2002). Küreselleşen Dünyada Yetişkin Eğitimi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi (JFES), 35(1), 55-60.

Miser, R. (1999). Halk Eğitimi ve Toplum Kalkınması. Ankara: TTK Basımevi.

Miser, R., Ural, O. and Ünlühisarıkly, Ö. (2013). Adult education in Turkey. *Adult Learning*, 24(4), 167-174.

Mubayrik, H. F. B. (2018). The present and future state of blended learning at workplace-learning settings in adult education: A systematic review. *Journal of Social Studies Education Research*, 9(4), 247-273.

Nazik, H. (2001). Araştırma Teknikleri, İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama

Özer, N. ve Kır, Ş. (2018). Halk eğitim merkezinde görev yapan öğretmenlerin yetişkin eğitiminde uzaktan eğitimin uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 69-86.

Ntiri, D. W., Schindler, R. A. ve Henry, S. (2004). Enhancing adult learning through interdisciplinary studies. *New directions for adult and continuing education*, 2004(103), 41-50.

Okçabol, R. (1999). Cumhuriyet döneminde yetişkin eğitimi. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.

Okumuş, O. (2008). On Grup Hastalık İçin Maliyet Etkililik Çalışmalarının Sistemik İncelemesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Başkent Üniversitesi.

Ökten, P. (2019). *Ailelerin yaşam boyu öğrenme ve aile destek düzeyleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), 376-394.

Özen, Y. (2011). Algın öğrenme teorisi yaşam boyu değişerek ve gelişerek öğrenme. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(6), 1-16.

Özen, P. (2011). *Performans eğitim ilişkisinin irdelenmesi ve çalışan performansının artırılmasında eğitimin rolünün betimlenmesine yönelik bir araştırma*. Yayımlanmış Doktora Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özdemir, N., Özkanlı, A. ve Altuntaş, F. (2021). Halk Eğitim Merkezi Denetim Rehberinin Yasal Belgeler ve Alanyazın Temelinde İncelenmesi. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 124-140.

Özüdoğru, G., Baltacı, Ö. ve Özçakır, B. (2021). Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenme Konusunda Yapılan Tezlerin Bibliyografik Değerlendirilmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 11(2), 829-842.

Özoğlu, C. ve Kaya, E. (2020). Z Kuşağı Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenmeleri ve Dijital Okuryazarlıkları Arasındaki İlişki. *Anadolu Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 415-437.

Öztürk, H., Kırıcı, A. ve Turan, L. (2021). Covid-19 sürecinde uzaktan eğitim neye benziyor? Öğretmen adaylarının algıları. *Eğitim Araştırma ve Geliştirme Çalışmaları*, 5(2), 85-110.

Reischmann, J. (2011) Androgogy: history, meaning, context, function. In Knowles, M.S., Holton, E.F. & Swanson, R.A. *The Adult Learner*. 7th ed. London: Taylor and Francis.

Samancı, O. ve Ocakcı, E. (2017). Hayat boyu öğrenme. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 711-722.

Sağlam, M ve Yüksel, İ. (2007). Program Değerlendirmede Meta-Analiz ve Meta-Değerlendirme Yöntemleri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (18).

Savicevic, D. M. (1999). *Adult Education: From Practice to Theory Building*. Studies in Pedagogy, Andragogy and Gerontology 37. Peter Lang Publishing, Inc., 275 Seventh Avenue, 28th Fl., New York, NY 10001-6708.

Sayılan, F. (2001). *Yetişkin eğitimi bağlamında işçi eğitimi üç işçi sendikasında etnografik örnek olay incelenmesi*. Yayımlanmış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sayın, S. (2010). Bilimsel araştırmalarda yapılan istatistiksel ve yöntem bilimsel hatalar-ı: grafik, tablo ve gösterim hataları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(1), 117-143.

Schiltz, F., De Witte, K. ve Mazrekaj, D. (2020). Managerial efficiency and efficiency differentials in adult education: a conditional and bias-corrected efficiency analysis. *Annals of Operations Research*, 288(2), 529-546.

Selçuk, O., Gencer, T. E. ve Karataş, Z. (2021). Sosyal Hizmet Bölümü Öğrencilerinin Covid-19 Salgını ve Uzaktan Eğitim Sürecine İlişkin Tutumları ile Psikolojik Sağlamlıklarının İncelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 32(3), 967-994.

Serençelik, İ. (2005). *Halk Eğitim merkezlerinde Milli Eğitim Bakanlığı ve Sivil Toplum Kurum'ları tarafından verilen kurslara katılan eğitimcilerin sorun alanları, çözüm*

önerileri, geleceğe yönelik beklentileri ve iş doyumlarının araştırılması. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Scriven, M. (1991). *Evaluation thesaurus*. 3rd edn. Inverness: Edgepress.

Stake, R. E. and Schwandt, T. A. (2006). On discerning quality in evaluation. *The Sage handbook of evaluation*, 404-418.

Stufflebeam, D. L. (2000). The methodology of metaevaluation as reflected in metaevaluations by the Western Michigan University Evaluation Center. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 14(1), 95-125

Stufflebeam, D. L. (2011). Meta-evaluation. *Journal of Multi Disciplinary Evaluation*, 7(15), 99-158.

Şahin, Z. ve Durak, H. Y. (2018). Yetişkinlerin hayat boyu öğrenme becerilerinin geliştirilmesinde Web 2.0 teknolojilerinin kullanımıyla ilgili araştırmalardaki güncel eğilimlerle ilgili bir inceleme. *Eğitim Bilim ve Teknoloji Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 23-34.

Taşçı, D., Aydın, C. H., Kumtepe, E. G., Kumtepe, A. T., Kıyık, G. K. ve Dinçer, G. D. (2015). Eskişehir’de Yaşam Boyu Öğrenme Başlığı Altında Yetişkin Eğitiminin Analizi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (34), 197-211.

Teke, D. (2020). *Bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi: Öğretmenlerin mesleki çalışmaları üzerine bir araştırma*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Tekin, M. (1988). *Ankara ilinde yetişkinleri örgün yetişkin eğitimi programlarına katılmaya güdüleyen etmenler ve yetişkinlerin katılmada karşılaştıkları güçlükler*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Türkoğlu, A. ve Sanem, U. Ç. A. (2011). Türkiye’de halk eğitimi: tarihsel gelişimi, sorunları ve çözüm önerileri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 48-62.

TDK (2021). <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 11.09.2021)

Thorndike, E. L., Bregman, E. O., Tilton, J., &Woodyard, E. (1928). *Adult learning*. MacMillan, New York

- Titmus, C., Buttedahl, P., Ironside, D. and Lengrand, P. (1985). Yetişkin eğitimi terimleri. Çeviren: F. Oğuzkan. Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu Yayınları.
- Uysal, M. (2009). Adult education in developed countries. *International Journal of Educational Policies*, 3(2), 17-23.
- stndağ, A. (2021). Pandemi Sırasında Ebeveynlerin Uzaktan Eğitim Deneyimlerinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 572-589.
- Wils, A. and Goujon, A. (1998). Diffusion of education in sixworldregions, 1960-90. *Populationand Development Review*, 357-368.
- Woodside, A. G. and Sakai, M. Y. (2001). Meta-evaluations of performanceaudits of government tourism-marketing programs. *Journal of Travel Research*, 39(4), 369-379.
- Wynd, C. A., Schmidt, B. and Schaefer, M. A. (2003). Two quantitative approaches forestimatingcontent validity. *Western Journal of Nursing Research*, 25(5), 508-518.
- Yalçın, B. M., Dikici, M. F., Yalçın, E. ve Bek, D. (2005). Malcolm Shepherd Knowles ve Erişkin Eğitimi. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 19(19), 34-40.
- Yazar, T. ve Keskin, İ. (2018). Milli eğitim şuralarında yaşam boyu öğrenme, halk eğitimi, yetişkin eğitimi ve yaygın eğitimi ile ilgili kararların değerlendirilmesi. *HAYEF Journal of Education*, 15(1), 63-83.
- Yıldırım, A. (2014). Bireysel ve sosyal öğrenme kazanımlarının elektronik ortamda değerlendirilmesi ve belgelendirilmesi projesi (AB Projesi). *Başkent Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 1(1), 136-141
- Yıldırım, A. (2013). Teacher education research in Turkey: Trends, issues and priorityareas. *Eğitim ve Bilim*, 38(169).
- Yıldız, A. (2002). *Türkiye'deki yetişkin eğitimi araştırmaları amaç, kapsam, yöntem ve eğilimler*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldız, A. (2004). Türkiye'deki yetişkin eğitimi araştırmalarına toplu bakış. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 78–97.

Yıldız, U. (2008). *Yetişkin eğitimi çerçevesinde kentlileşme: Bursa örneği*.Yayımlanmış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yürek, E. (2021). *Okul Öncesi Eğitimde Uzaktan Eğitimin Uygulanabilirliğine Yönelik Okul Öncesi Öğretmenlerinin ve Alandaki Akademisyenlerin Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Eğitim Enstitüsü.



EKLER

Ek 1. İncelenen Tezlerin Listesi

Sayı	Tez No	Yıl	Üniversite	Anabilim Dalı	Tez Türü
1	667100	2021	Anadolu Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Doktora
2	657112	2021	Ankara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
3	677056	2021	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Doktora
4	658731	2021	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
5	676659	2021	Ankara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Doktora
6	657992	2021	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
7	670842	2021	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
8	667665	2021	Ankara Üniversitesi	Felsefe ve Din Bilimleri	Yüksek Lisans
9	666157	2021	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Doktora
10	659055	2021	Bartın Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
11	643936	2020	Sakarya Üniversitesi	İnsan Kaynakları Yönetimi	Yüksek Lisans
12	632811	2020	Hacettepe Üniversitesi	Eğitim Yönetimi	Doktora
13	625200	2020	Bartın Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme	Yüksek Lisans
14	633090	2020	Çukurova Üniversitesi	Felsefe ve Din Bilimleri	Doktora
15	621283	2020	Kırklareli Üniversitesi	Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri	Yüksek Lisans
16	637937	2020	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Doktora
17	647981	2020	İstanbul Medeniyet Üniversitesi	Eğitim Yönetimi	Yüksek Lisans
18	557341	2019	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans

19	550244	2019	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
20	591559	2019	Yeditepe Üniversitesi	Eğitim Yönetimi ve Denetimi	Yüksek Lisans
21	563623	2019	Kocaeli Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
22	554493	2019	Sakarya Üniversitesi	İnsan Kaynakları Yönetimi	Yüksek Lisans
23	544890	2019	Anadolu Üniversitesi	Özel Eğitim	Doktora
24	543226	2019	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	Felsefe ve Din Bilimleri	Yüksek Lisans
25	604937	2019	Anadolu Üniversitesi	Eğitim Programları ve Öğretimi	Doktora
26	598965	2019	İstanbul Aydın Üniversitesi	İşletme	Yüksek Lisans
27	589664	2019	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
28	617494	2019	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Güzel Sanatlar Eğitimi	Doktora
29	601544	2019	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
30	594656	2019	Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
31	572147	2019	Bartın Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme	Yüksek Lisans
32	572613	2019	Bartın Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme	Yüksek Lisans
33	583350	2019	Sakarya Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
34	587070	2019	Hacettepe Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
35	622414	2019	Anadolu Üniversitesi	Uzaktan Eğitim	Doktora
36	601373	2019	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	Yabancı Diller Eğitimi Ana	Yüksek Lisans
37	595034	2019	İnönü Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Doktora
38	601604	2019	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
39	570997	2019	Marmara Üniversitesi	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	Yüksek Lisans
40	563566	2019	İnönü Üniversitesi	Güzel Sanatlar Eğitimi	Yüksek Lisans
41	546970	2019	İstanbul Kültür Üniversitesi	İşletme	Yüksek Lisans

42	563732	2019	Bursa Uludağ Üniversitesi	Müzik	Yüksek Lisans
43	558424	2019	Kastamonu Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
44	571796	2019	Kırıkkale Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
45	562862	2019	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
46	555329	2019	Sakarya Üniversitesi	Felsefe ve Din Bilimleri	Yüksek Lisans
47	546775	2019	Hitit Üniversitesi	Felsefe ve Din Bilimleri	Yüksek Lisans
48	543573	2019	Gazi Üniversitesi	El Sanatları Eğitimi	Yüksek Lisans
49	538475	2019	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Doktora
50	551684	2019	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
51	524409	2018	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
52	505350	2018	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
53	525837	2018	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	Felsefe ve Din Bilimleri	Yüksek Lisans
54	533691	2018	Sakarya Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
55	493983	2018	Gaziosmanpaşa Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
56	541667	2018	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Güzel Sanatlar Eğitimi	Yüksek Lisans
57	515370	2018	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi	Yüksek Lisans
58	518508	2018	Mardin Artuklu Üniversitesi	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
59	526646	2018	Gazi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Doktora
60	527031	2018	Boğaziçi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
61	522660	2018	Akdeniz Üniversitesi	Gerontoloji	Yüksek Lisans
62	504663	2018	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	Kamu Yönetimi	Yüksek Lisans

63	504326	2018	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Doktora
64	506832	2018	Boğaziçi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
65	511260	2018	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme	Yüksek Lisans
66	526365	2018	Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
67	502420	2018	İstanbul Aydın Üniversitesi	Eğitim Yönetimi ve Denetimi	Yüksek Lisans
68	505450	2018	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme	Yüksek Lisans
69	481735	2017	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Doktora
70	468234	2017	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
71	461494	2017	Gazi Üniversitesi	Güzel Sanatlar Eğitimi	Doktora
72	468268	2017	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Doktora
73	468233	2017	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
74	480288	2017	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
75	452049	2017	Fırat Üniversitesi	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri	Yüksek Lisans
76	460645	2017	Sakarya Üniversitesi	Maliye	Yüksek Lisans
77	472020	2017	Karadeniz Teknik Üniversitesi	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	Yüksek Lisans
78	468239	2017	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
79	454358	2017	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Doktora
80	468281	2017	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
81	464537	2017	Yıldız Teknik Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Doktora

82	454709	2017	Bartın Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
83	462035	2017	Boğaziçi Üniversitesi	İngiliz Dili Eğitimi	Doktora
84	468273	2017	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Ana Bilim Dalı	Doktora
85	481757	2017	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
86	488993	2017	Süleyman Demirel Üniversitesi	Felsefe ve Din Bilimleri	Yüksek Lisans
87	481574	2017	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Doktora
88	468279	2017	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Doktora
89	481782	2017	Pamukkale Üniversitesi	Güzel Sanatlar Eğitimi	Yüksek Lisans
90	454507	2017	İstanbul Aydın Üniversitesi	Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler	Yüksek Lisans
91	468240	2017	Ankara Üniversitesi	Özel Eğitim	Doktora
92	468237	2017	Ankara Üniversitesi	Eğitim Yönetimi ve Politikası	Yüksek Lisans
93	468255	2017	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
94	445807	2016	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Doktora
95	426284	2016	Süleyman Demirel Üniversitesi	Sosyoloji	Yüksek Lisans
96	456685	2016	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
97	443512	2016	Gedik Üniversitesi	İş Sağlığı ve Güvenliği	Yüksek Lisans
99	449986	2016	Anadolu Üniversitesi	Uzaktan Eğitim	Yüksek Lisans
100	433362	2016	Süleyman Demirel Üniversitesi	Halk Sağlığı	Doktora
101	432665	2016	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans

102	431258	2016	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
103	456692	2016	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
104	433878	2016	Niğde Üniversitesi	İlköğretim	Yüksek Lisans
105	421722	2016	Bartın Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
106	419273	2016	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
107	456697	2016	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
108	454376	2016	Hitit Üniversitesi	Felsefe ve Din Bilimleri	Yüksek Lisans
109	429236	2016	İstanbul Üniversitesi	İlköğretim	Doktora
110	432672	2016	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
111	431265	2016	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
113	429945	2016	Maltepe Üniversitesi	İletişim Bilimleri	Doktora
114	407510	2015	Bartın Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
115	417674	2015	Okan Üniversitesi	İşletme	Yüksek Lisans
116	385904	2015	Yeditepe Üniversitesi	Eğitim Yönetimi ve Denetimi	Yüksek Lisans
118	388214	2015	Gazi Üniversitesi	El Sanatları Eğitimi	Yüksek Lisans
119	385803	2015	Fatih Üniversitesi	Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Eko.	Yüksek Lisans
120	419272	2015	Ankara Üniversitesi	Eğitimin Kültürel Temelleri	Yüksek Lisans
121	443004	2015	Atatürk Üniversitesi	Yabancı Diller Eğitimi	Yüksek Lisans
122	412164	2015	Erciyes Üniversitesi	İngiliz Dili ve Edebiyatı	Yüksek Lisans
123	384146	2015	Ege Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans

124	409520	2015	Adnan Menderes Üniversitesi	Erişime Kapalı	Tıpta Uzmanlık
125	366555	2014	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Doktora
126	372356	2014	Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
127	366558	2014	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Doktora
128	354797	2014	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
129	368029	2014	Fatih Üniversitesi	Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Eko.	Yüksek Lisans
131	357629	2014	Dicle Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
132	369275	2014	Bartın Üniversitesi	İşletme	Yüksek Lisans
134	367968	2014	Fatih Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
135	370856	2014	Çukurova Üniversitesi	İngiliz Dili Eğitimi	Yüksek Lisans
136	396906	2014	Boğaziçi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
137	381779	2014	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
138	372329	2014	Marmara Üniversitesi	Halk Bilimi	Yüksek Lisans
139	381757	2014	Marmara Üniversitesi	Güzel Sanatlar Eğitimi	Yüksek Lisans
140	368251	2014	Dokuz Eylül Üniversitesi	Çevre Eğitimi	Yüksek Lisans
141	367894	2014	Marmara Üniversitesi	Felsefe ve Din Bilimleri	Doktora
142	366709	2014	Okan Üniversitesi	İşletme	Yüksek Lisans
143	366553	2014	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Doktora
144	354798	2014	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
145	399434	2013	Boğaziçi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans

146	350885	2013	Polis Akademisi	Güvenlik Stratejileri ve Yönetimi	Doktora
147	342486	2013	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
148	345075	2013	Marmara Üniversitesi	Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri	Yüksek Lisans
149	349975	2013	Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
150	333452	2013	Gazi Üniversitesi	El Sanatları	Yüksek Lisans
151	370481	2013	Çukurova Üniversitesi	Felsefe ve Din Bilimleri	Yüksek Lisans
152	356874	2013	Polis Akademisi	Güvenlik Stratejileri ve Yönetimi	Doktora
153	348349	2013	Sakarya Üniversitesi	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	Yüksek Lisans
154	311787	2013	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Doktora
155	302904	2012	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Doktora
156	311785	2012	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
157	317086	2012	Gazi Üniversitesi	Uygulamalı Sanatlar Eğitimi	Yüksek Lisans
158	313307	2012	Yeditepe Üniversitesi	Eğitim Yönetimi ve Denetimi	Yüksek Lisans
159	311791	2012	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
160	311745	2012	Ankara Üniversitesi	İlköğretim	Yüksek Lisans
161	354779	2012	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Doktora
162	302903	2012	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Doktora
163	314888	2012	Hacettepe Üniversitesi	Aile ve Tüketici Bilimleri	Yüksek Lisans
164	332725	2012	Boğaziçi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans

165	317463	2012	Marmara Üniversitesi	Gazetecilik	Yüksek Lisans
166	332741	2012	Boğaziçi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
167	280646	2011	Selçuk Üniversitesi	Güzel Sanatlar Eğitimi	Yüksek Lisans
168	279902	2011	Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
169	310958	2011	Gazi Üniversitesi	El Sanatları Eğitimi	Yüksek Lisans
170	279885	2011	Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
171	286482	2011	Dokuz Eylül Üniversitesi	İngilizce Öğretmenliği	Doktora
172	291285	2011	Marmara Üniversitesi	Felsefe ve Din Bilimleri	Yüksek Lisans
173	298546	2011	Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Doktora
174	302908	2011	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Doktora
175	302894	2011	Ankara Üniversitesi	Halk Eğitimi	Doktora
176	300710	2011	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
177	298494	2011	Boğaziçi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
178	302867	2011	Ankara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Doktora
179	302893	2011	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Doktora
180	302914	2011	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Doktora
181	299867	2011	Çukurova Üniversitesi	İşletme	Doktora
183	298376	2011	Boğaziçi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
184	298342	2011	Boğaziçi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
185	294130	2011	Rize Üniversitesi	Felsefe ve Din Bilimleri	Yüksek Lisans
186	253271	2010	Sakarya Üniversitesi	Kamu Yönetimi	Yüksek Lisans
187	279923	2010	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Doktora
188	257349	2010	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans

189	279835	2010	Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
190	264126	2010	Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
191	279934	2010	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
192	267183	2010	Marmara Üniversitesi	Halk Sağlığı Hemşireliği	Yüksek Lisans
193	273126	2010	Sakarya Üniversitesi	Felsefe ve Din Bilimleri	Yüksek Lisans
194	271079	2010	Boğaziçi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
195	269414	2010	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	Doktora
196	250870	2010	Marmara Üniversitesi	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	Yüksek Lisans
197	288256	2010	Hacettepe Üniversitesi	Aile ve Tüketici Bilimleri	Yüksek Lisans
198	257837	2010	Hacettepe Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
200	279924	2010	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Doktora
201	271070	2010	Boğaziçi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
202	313106	2010	Ankara Üniversitesi	Sosyal Çevre Bilimleri	Yüksek Lisans
203	273954	2010	Marmara Üniversitesi	İşletme	Yüksek Lisans
204	279935	2010	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
205	279921	2010	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Doktora
206	279922	2010	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Doktora
207	279947	2010	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans
208	264125	2010	Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
209	264171	2010	Mersin Üniversitesi	Eğitim Programları ve Öğretimi	Doktora

210	231860	2009	Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
211	250833	2009	Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
212	231847	2009	Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
213	309521	2009	Ankara Üniversitesi	Eğitimin Kültürel Temelleri	Yüksek Lisans
215	250734	2009	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Doktora
216	261690	2009	İstanbul Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
218	250836	2009	Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
219	257297	2009	Yüzüncü Yıl Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
220	235179	2009	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	İlköğretim	Yüksek Lisans
221	241181	2009	Marmara Üniversitesi	İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bil. Öğretmenliği	Yüksek Lisans
222	231818	2009	Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
223	231831	2009	Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
224	257185	2009	Boğaziçi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
225	226372	2008	Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
226	221523	2008	Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
227	221501	2008	Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
228	254848	2008	Hacettepe Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Doktora
229	231911	2008	Boğaziçi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
230	234664	2008	Ankara Üniversitesi	Eğitimin Kültürel Temelleri	Yüksek Lisans
231	227131	2008	Marmara Üniversitesi	İlahiyat	Yüksek Lisans
232	228288	2008	Ankara Üniversitesi	Felsefe ve Din Bilimleri	Doktora
233	262671	2008	İstanbul Üniversitesi	Felsefe ve Din Bilimleri	Doktora
234	231910	2008	Boğaziçi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans

235	219233	2008	Selçuk Üniversitesi	Güzel Sanatlar Eğitimi	Yüksek Lisans
236	216011	2008	Sakarya Üniversitesi	Elektronik-Bilgisayar Eğitimi	Yüksek Lisans
237	231899	2008	Boğaziçi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
238	231837	2008	Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
239	208025	2007	Ankara Üniversitesi	Müze Eğitimi	Yüksek Lisans
240	221521	2007	Marmara Üniversitesi	Halk Bilimi	Yüksek Lisans
241	214070	2007	İstanbul Üniversitesi	Yabancı Diller Eğitimi	Yüksek Lisans
242	235696	2007	Ankara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
244	191645	2006	Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
245	188968	2006	Boğaziçi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
246	206244	2006	Boğaziçi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
247	204590	2006	Ankara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
248	191719	2006	Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
249	188914	2006	Boğaziçi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
250	190913	2006	Gazi Üniversitesi	Kamu Yönetimi	Yüksek Lisans
251	206242	2005	Boğaziçi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
252	163014	2005	Atatürk Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
253	189032	2005	Marmara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
254	161397	2005	Kara Harp Okulu Komutanlığı	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
255	158587	2005	İstanbul Üniversitesi	Erişime Kapalı	Doktora
256	159236	2005	Marmara Üniversitesi	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
257	161268	2005	Sakarya Üniversitesi	Felsefe ve Din Bilimleri	Yüksek Lisans
258	205202	2004	Ankara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Doktora
259	146347	2004	Gazi Üniversitesi	Geleneksel Türk El Sanatları	Yüksek Lisans
260	147685	2004	Mustafa Kemal Üniversitesi	Güzel Sanatlar Eğitimi	Yüksek Lisans

261	130519	2003	Marmara Üniversitesi	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
262	133860	2003	Gazi Üniversitesi	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
263	130626	2003	Marmara Üniversitesi	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
265	140535	2003	Boğaziçi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Doktora
266	123220	2003	Ankara Üniversitesi	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
267	113728	2002	Yıldız Teknik Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
268	117569	2002	Ankara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
269	205285	2002	Ankara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
270	122276	2002	Ankara Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
272	122380	2002	Ankara Üniversitesi	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
273	123027	2002	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
274	122584	2002	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Felsefe ve Din Bilimleri	Doktora
275	117544	2002	Ankara Üniversitesi	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
276	205280	2002	Ankara Üniversitesi	Halk Eğitimi	Yüksek Lisans
277	121886	2002	Balıkesir Üniversitesi	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
278	100169	2001	Ankara Üniversitesi	Halk Eğitim	Yüksek Lisans
279	100133	2001	Ankara Üniversitesi	Halk Eğitim	Doktora
281	108819	2001	Gazi Üniversitesi	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
282	107038	2001	Boğaziçi Üniversitesi	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
283	109094	2001	Ankara Üniversitesi	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
284	109047	2001	Uludağ Üniversitesi	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
285	92892	2000	Gazi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
286	84080	1999	Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
287	81759	1999	Ankara Üniversitesi	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Yüksek Lisans

288	81648	1999	Ankara Üniversitesi	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
289	81603	1999	Ankara Üniversitesi	Halk Bilimi	Yüksek Lisans
290	63205	1997	Gazi Üniversitesi	Eğitim Programları ve Öğretimi	Yüksek Lisans
291	52116	1996	Boğaziçi Üniversitesi	Eğitim Bilimleri	Yüksek Lisans
293	51661	1996	Ankara Üniversitesi	Halk Bilimi	Yüksek Lisans
294	52093	1996	Boğaziçi Üniversitesi	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
295	51626	1996	Ankara Üniversitesi	Eğitim Programları ve Öğretimi	Yüksek Lisans
296	51615	1996	Ankara Üniversitesi	Eğitim Programları ve Öğretimi	Yüksek Lisans
297	54526	1996	Ankara Üniversitesi	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
296	52869	1996	Hacettepe Üniversitesi	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
297	51641	1996	Ankara Üniversitesi	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
298	41970	1995	İstanbul Üniversitesi	Erişime Kapalı	Doktora
299	41545	1995	Ankara Üniversitesi	Halk eğitim	Yüksek Lisans
300	36358	1994	<i>Boğaziçi Üniversitesi</i>	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
301	36465	1993	Marmara Üniversitesi	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
302	26961	1993	Boğaziçi Üniversitesi	Erişime Kapalı	Doktora
303	37170	1993	Ankara Üniversitesi	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
304	21556	1992	Boğaziçi Üniversitesi	Erişime Kapalı	Yüksek Lisans
305	9569	1990	İstanbul Üniversitesi	Latin Dili ve Edebiyatı	Doktora
306	10757	1988	Ankara Üniversitesi	Eğitim Yönetimi ve Planlaması	Doktora
307	10740	1988	Ankara Üniversitesi	Erişime Kapalı	Doktora
308	10653	1988	Ankara Üniversitesi	Erişime Kapalı	Doktora

Ek 2. Lisansüstü Tezlerin Değerlendirilmesi Formu

1.1: Lisansüstü Tezlerin Türü

1. ☐ Yüksek Lisans

2. ☐ Doktora

1.2 Yıl:

☐ 2021	☐ 2020	☐ 2019	☐ 2018	☐ 2017	☐ 2016
☐ 2015	☐ 2014	☐ 2013	☐ 2012	☐ 2011	☐ 2010
☐ 2009	☐ 2008	☐ 2007	☐ 2006	☐ 2005	☐ 2004
☐ 2003	☐ 2002	☐ 2001	☐ 2000	☐ 1999	☐ 1998
☐ 1997	☐ 1996	☐ 1995	☐ 1994	☐ 1993	☐ 1992
☐ 1991	☐ 1990	☐ 1989	☐ 1988	☐ 1987	☐ 1986

1.3 Üniversite:

1.4 Enstitü:

2.1 Konu:

3.1 Araştırma Yöntemi:

1. ☐ Nicel

2. ☐ Nitel

3. ☐ Karma

3.2 Araştırma Modeli:

1. ☐ Tarama

2. ☐ İlişkisel

3. ☐ Nedensel

4. ☐ DeneySEL

5. ☐ Kültür Analizi

6. ☐ Olgu Bilim

7. ☐ Kuram Oluşturma

8. ☐ Durum Analizi

9. ☐ Eylem Araştırması

10. ☐ İz Sürme

11. ☐ Paydaş Analizi

12. ☐ Örnek Olay

13. ☐ Sözlü Tarih

14. ☐ Odak Grupları

15. ☐ Etnografik

16. ☐ Özel Durum

17. ☐ Diğer

3.3 Örneklem Türü:

- | | |
|--|--------------------------------------|
| 1. ☐ Öğrenci | 5. ☐ Müfettiş |
| 2. ☐ Öğretmen | 6. ☐ Doküman |
| 3. ☐ Yönetici | 7. ☐ Diğer |
| 4. ☐ Öğrenci Velisi | |

3.4 Örneklem Yöntemi:

- | | |
|---|--|
| 1. ☐ Basit Tesadüfi | 8. ☐ Kartopu |
| 2. ☐ Sistematiik | 9. ☐ Teorik |
| 3. ☐ Tabakalı | 10. ☐ Ölçüt |
| 4. ☐ Küme/Kademeli | 11. ☐ Kritik Durum |
| 5. ☐ Kolay Ulaşılabilirlik | 12. ☐ Maksimum Çeşitlilik |
| 6. ☐ Kota | 13. ☐ Diğer |
| 7. ☐ Amaçlı | |

3.5 Veri Toplama Aracı:

- | | |
|---|--|
| 1. ☐ Ölçek | 4. ☐ Gözlem Formu |
| 2. ☐ Anket | 5. ☐ Başarı Testi |
| 3. ☐ Görüşme Formu | 6. ☐ Diğer |

3.6 Analiz Teknikleri:

- | | |
|--|---|
| 1. ☐ Betimsel | 9. ☐ Faktör Analizi |
| 2. ☐ t-testi | 10. ☐ Regresyon |
| 3. ☐ Anova | 11. ☐ Path |
| 4. ☐ Manova | 12. ☐ Friedman |
| 5. ☐ Pearson r | 13. ☐ Ancova |
| 6. ☐ Sperman | 14. ☐ Kolmogorov Smirnov |
| 7. ☐ Mann Whitney U | 15. ☐ Ki-kare |
| 8. ☐ Kruskal Wallis | 16. ☐ Diğer |

4.1 Öneriler:

Araştırmacılara Yönelik Öneriler:

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler: