

Yetişkin Eğitiminde Katılım Ölçeği Geliştirmeye Yönelik Bir Araştırma

Melike Burcu Yılmaz, Giresun Üniversitesi, Türkiye, melikeburcuozgurol@gmail.com

Öz

Yetişkin Eğitiminde Katılım Ölçeği geliştirme süreci sonucunda güvenilirlik ve geçerlik çalışmasının yapıldığı bu çalışma, 2018-2019 eğitim dönemi Giresun ili Halk Eğitim Merkezi (HEM) kursiyerlerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma, Yetişkin Eğitimine Katılım Ölçeğinin (YEKÖ) geliştirilmesini ve psikometrik özelliklerinin ortaya konulmasını amaçlayan betimsel bir araştırmadır. Ölçek 46 maddeden oluşmaktadır ve dört ayrı alt boyutta hazırlanmıştır. Yetişkin Eğitimine Katılım Ölçeğinin (YEKÖ) geliştirilmesi kapsamında 46 maddelik bir ön form oluşturulmuştur. Yazılan maddeler için uzman görüşüne başvurulmuştur. Yetişkin Eğitimine Katılım Ölçeği Likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin derecelendirmeleri “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Orta Derecede Katılıyorum”, “Katılmıyorum” ve “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Ölçekte ters kodlanması gereken madde bulunmamaktadır. Analizlere başlamadan önce kayıp değerler, uç değerler ve örneklem büyüklüğünün uygunluğu varsayımı incelenmiştir. Uç değerler veri setinden çıkarılmıştır. Geliştirilen ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla öncelikle gruptan elde edilen veriler ile Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Puanların güvenilirliği Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Yapı geçerliği için kanıt kabul edilen güvenilirlik katsayısı hesaplama yöntemi olan Cronbach Alpha ile ölçeğin toplam güvenilirliğinin yanı sıra alt boyutlarında güvenilirliği hesaplanmıştır. Ölçeğin cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,914 ile 1'e oldukça yakın hesaplanmıştır. Bu durum ölçeğin iç tutarlılığının, maddelerinin birbiriyle olan ilişkisinin yüksek olduğunu kanıtlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yetişkin Eğitimi, Güdülenme, Katılım

Abstract

This study, in which the reliability and validity study was carried out as a result of the development process of the Adult Education Participation Scale, was carried out with the participation of the trainees of the Giresun City Public Education Center in the 2018-2019 academic year. The study is a descriptive study aiming to develop the Adult Education Participation Scale (YEKÖ) and to reveal its psychometric properties. The scale consists of 46 items and was prepared in four different sub-dimensions. A pre-form of 46 items was created within the scope of the development of the Adult Education Participation Scale (YEKÖ). Expert opinion was consulted for the items written. The Adult Education Participation Scale is a Likert type scale. The ratings of the scale are “I totally agree”, “I agree”, “Moderately agree”, “I disagree” and “I totally disagree”. There are no items in the scale that need reverse coding. Before starting the analysis, missing values, extreme values and the assumption of suitability of the sample size were examined. Outliers were excluded from the data set. In order to determine the construct validity of the developed scale, first, Explanatory Factor Analysis (EFA) was performed with the data obtained from the group. Reliability of the scores Cronbach alpha internal consistency coefficients were calculated. The reliability coefficient calculation method, Cronbach Alpha, which is accepted as evidence for construct validity, was used to calculate the reliability in sub-dimensions as well as the total reliability of the scale. The Cronbach Alpha reliability coefficient of the scale was calculated to be very close to one with 0.914. This situation proves that the internal consistency of the scale and the relationship between the items are high.

Keywords: Adult Education, Motivation, Participation

Giriş

Hayat boyu öğrenme, modern toplumlarda yetişkinlerin istihdam edilebilirliğine, ekonomik büyümesine, kişisel gelişimine ve sosyal katılımına katkıda bulunabileceği için yetişkin dünyasında önemli bir rol oynar. Ayrıca hayat boyu öğrenme ile kamu ve özel çalışma alanlarında daha fazla istihdam edilebilirlik, artan verimlilik ve daha iyi kalitede istihdam oluşurken; işsizlik yardımları, sosyal yardım ödemeleri ve erken emeklilik maaşları gibi alanlarda ise harcamaların azalması beklenmektedir. Üretime ve sosyal hayata daha yüksek vatandaş katılımı, daha iyi sağlık, daha düşük suçluluk oranı ve daha fazla bireysel refah ve tatmin sağlama gibi sosyal getirilerin artması ise ayrıca kazanımdır. Hayat boyu öğrenmeyi işlevsel hale getirebilmek için yapılması gerekenler pek çok ülkenin kendi kontrolündedir. Ülkeler gelişmişlik düzeylerine, toplumsal ihtiyaçlarına göre programlar geliştirirler. “Dünya Yetişkin Eğitimi Birliği”nin 1929’da Cambridge’de düzenlediği “Dünya Toplantısı” ilk uluslararası toplantı olmakla birlikte UNESCO’nun yetişkin eğitimi ile ilgili düzenlediği uluslararası toplantılar diğer taraftan OECD raporları bugün için genel anlamda ülkelerin Hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi ile ilgili politikalarını oluşturmaktadır (Ural, 2009). Hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eş değer kavramlar olamamakla birlikte birbirlerini tamamlayıcı nitelikler taşımaktadırlar. Yetişkin eğitimi doğru anlamak bu noktada önem arz etmektedir. Yetişkin eğitiminin temel amaçları uluslararası alanda benzer olmakla birlikte hareket noktası ve çalışma tarzları farklılık içermektedir. Temelde yetişkin eğitimi, örgün öğretimin dışında kalanlar için girişilen sistemli, planlı, programlı etkinlikler bütünüdür (Bilir,2009) Bu bütünü anlamak için parçalarına da hakim olmak gerekmektedir. Bu parçalardan en önemlilerinden biri de yetişkinlerin hayat boyu öğrenmede katılım davranışlarıdır.

Yetişkin eğitiminde öğrenmeye katılımın, yetişkinlerin refahı ve ruh sağlığı üzerinde de olumlu bir etkisi vardır. Beklenen bu etkiye yönelik örnek araştırmalara bakılabilir. Örneğin; Dench & Regan (2000), 51-70 yaşlarındaki öğrencilerin beşte dördünün eğitimin kendine güven, yaşam doyumu ve başa çıkma kapasiteleri üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Yapılan benzer araştırmalarda göstermektedir ki eğitimi, aktif ve sağlıklı nüfuslar, deneyimleri, uzmanlıkları ve hizmetleri ile toplumun refahına katkıda bulunur (Merriam & Kee, 2014). Yetişkin eğitimi; Lizbon Stratejisinin, eğitimi Avrupa kalkınması için gerekli bir kaynak olarak tanımladığı 2001’den bu yana Avrupa gündeminde öncelikli bir konudur (Avrupa Komisyonu, 2001). Yetişkin eğitimi, yetkili makamların derece ve diplomalar verdiği, yapısal bir sistemde örgün eğitimi ifade eder, ancak aynı zamanda örgün eğitim kurumlarının sistemleri dışındaki örgütlü eğitime odaklanan yaygın eğitimi de içerir (Malcolm ve ark. 2003; Colley & ark., 2003). Bununla birlikte, politik söylem ve gerçeklik arasında bazı tutarsızlıklar vardır. Avrupa Komisyonu tarafından 2000 yılında belirlenen% 12,5 oranındaki katılım oranı, 2010 yılı hedef yılı ile tam olarak elde edilememiştir. Son Avrupa politikası, 25 ila 64 yaş arasındaki tüm yetişkinlerin %15’ini 2020 yılına kadar en az bir öğrenme etkinliğine dahil etmeyi hedeflemektedir. Komisyonun 2009 verilerine göre kapsayıcı politika gündemine rağmen, çoğu Avrupalı yetişkin ilk eğitimini tamamladıktan sonra eğitime devam etmediği sonucuna varılmıştır (Boeren, 2011). Yetişkin eğitiminde katılım davranışlarının incelemesi bundan sora geliştirilecek olan plan, program ve politikalar için anlamlı olacaktır. Özellikle katılımın güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı ile belirlenmesi ilerleyen zamanlarda aracın tekrarlı kullanımı ile bir profil oluşturmada fayda sağlayacaktır. Bu araştırmada katılım davranışlarını güvenilir ve geçerli bir yolla belirleyebilecek bir ölçme aracı geliştirmek amaçlanmıştır.

Yetişkinlerde GÜdülenme

Yetişkinlerin eğitime katılımını etkileyen pek çok faktör vardır. Ajzen & Fishbein (2005), bir kişinin davranışının davranışsal tutumlarla ya da bir kişinin onay ve onaylanmamasına (olumlu veya olumsuz değerlendirme) yönelik bir eğilim olduğunu belirtmişlerdir. Bir kişinin belirli bir davranışa karşı tutumu ne kadar olumlu olursa, o kişinin belli bir harekete geçme isteği o kadar artar. Bununla birlikte, tutumlar ile tutarlı davranış arasındaki farklılıklar belirli engellerden kaynaklanıyor olabilir. Bununla birlikte, "Planlı Davranış" teorisine göre (Ajzen, 2011), tutumlar ile tutarlı davranış arasındaki farklılıklar belirli engellerden kaynaklanıyor olabilir. Davranışsal başarı güdülenmeye dayanmaktadır. Başarı niyetleri, insanların kendilerini ne kadar zorlamak istediklerini, eylemi gerçekleştirmek için ne kadar çaba göstermeyi planladıklarının belirtileridir. Ayrıca yetenek (davranış kontrolü - bireyin davranışını gerçekleştirme yeteneğine olan güveni) ve dış değişkenlerde güdülenmeyi ve başarıyı etkiler. Bir eğitim alma güdüsü, yetişkinlerin eğitime katılımına olumlu katkıda bulunur, ancak çok yönlüdür. Deckers (2005), güdülenmeyi "eyleme geçirilmek" veya "bilgi, hissetmek ve eyleme geçmek" olarak tanımlamaktadır. Birçok insan eğitime katıldığını, çünkü yeni bir şeyler öğrenmek istediklerini, ancak çoğunluk (çevrelerindeki kişiler) katılacağı için katıldığını belirtiyorlar (İlleris, 2006). Carré'nin yetişkin eğitimi için güdülenme modeli iyi bilinmektedir. Katılım için bakıldığında bu model iki gruba ayrılır: İçsel ve dışsal. İçsel motifler arasında epistemik (bir memnuniyet kaynağı olarak öğrenme), sosyo-duygusal (sosyal temasları geliştirmek için) ve hedonik (alandan ve eğitim ortamında mevcut materyallerden alınan zevk) yer alır. Dışsal nedenler arasında ise; ekonomik faydalar, öngörülen (öğrenme etkinliği başkası tarafından sağlandığında), türev (tatsız faaliyetlerden kaçınmaya katılım), profesyonel-operasyonel (yetkinlikleri geliştirmek için, mesleki faaliyetler için bilgi veya beceriler geliştirmek), kişisel işlem (yetkinlikleri geliştirmek için), iş dışındaki ve iş hayatı dışındaki aktiviteler için gerekli olan bilgi veya beceriler, mesleki (bir mesleğin elde edilmesi, korunması veya gelişmesi için gereken beceri veya sembolik tanıma talebi) ve kimliğe dayalı (kendi kimliğinin takdir edilmesi). Kısa eğitim kurslarında yetişkinlerle yapılan araştırmalara dayanarak, Carré iki farklı yetişkin grubunu tanımladı: Birincisi, esas olarak profesyonel-operasyonel güdüsü olan erkekler; diğer grup daha genç, daha az nitelikli (işsiz) ve çoğunlukla diğer tüm motivasyonlarda, özellikle de mesleki motivasyonda birinci gruptan daha yüksek puan alan kadın katılımcılardan oluşuyordu (Carré, 2000, 2001).

Yetişkin Eğitiminde Katılım

Araştırmalar yetişkin eğitime katılma fırsatının, güdülenmedeki farklılıklar nedeniyle çeşitli gruplar arasında farklılık gösterebileceğini ortaya koymaktadır. Eğitime katılım düzeyi gençlerde daha yüksektir, katılım hem iç hem de dış dış sebepleri olan istihdam edilmiş ve yüksek eğitimli bireylerde daha çok gözlenmektedir (Berker & Horn, 2003). Daha az nitelikli ve işsiz yetişkinlerin katılım düzeyi daha düşüktür, katılım için daha iyi bir iş bulmak gibi genellikle daha profesyonel nedenler vardır (Daehlen & Ure, 2009). Bazı araştırmalar, daha az nitelikli kişilerin de katılımın kendi özgüvenlerini geliştirdiğini ve yeni insanlarla tanışmalarını sağladığını göstermektedir (Valentine, 1990, Daehlen ve Ure, 2009; Kim & Merriam, 2004). Payne (2006) araştırmasına göre, yetişkin eğitiminde kadınlarda katılım erkeklere göre daha azdır. Yetişkin eğitime katılımda yaş önemli bir faktördür. Yaşlı yetişkinler, eğitimden, mesleki gelişimine kadar avantajlıdır ve işverenlerinden daha az destek alırlar (Kyndt & diğerleri, 2011). Diğer çalışmalar, erkeklerin kadınlardan daha dış odaklı olduğunu göstermektedir (Tolbert & Moen, 1998). Ancak öğrenmeye karşı olumlu tutumlar oluştuğunda, bu tutumların eyleme dönüştürülmesini engelleyebilecek engeller vardır. Bu nedenle, eğitime yönelik yetişkin ilişkilerini anlamak için katılımın önündeki ana engelleri belirlemek önemlidir. İyi bilinen bir yaklaşım, Cross'un üç tür engeli tanımlayan modelidir (1981, 1992): Durumsal, isteğe bağlı ve kurumsal. Kurumsal engeller genellikle uygunsuz zamanlama gibi öğrenme kurumlarından kaynaklanır; yer, ilginç, pratik veya ilgili derslerin eksikliği; idari veya usule ilişkin konular; Programlar ve prosedürler vb. hakkında bilgi eksikliği (Cross, 1992). Eğilim engelleri, doğrudan öğrencilerin kendileri ve kontrol ettikleri konularla doğrudan ilişkiliyken, kurumsal ve durumsal engeller öğrencinin kişisel denetiminin dışındadır. Diğer araştırmalar, yetişkinlerin eğitime katılmamasının temel nedenlerinin zaman eksikliği, para eksikliği ve aile sorumlulukları olduğunu göstermektedir (Valentine, 1997, Merriam & Caffarella, 1999). Halen, yetişkin öğrenmesi için kritik bir zorluk, katılım ve iş piyasası ve toplumun talepleri için esnek hizmetler ve ilgili cevaplar sağlamadaki çok boyutlu engellerin üstesinden gelmektir. Yüksek kaliteli rehberlik ve değerlendirmeler sağlamak ve yaygın ve gayri resmi yetişkin öğreniminin etkili doğrulama ve tanıma mekanizmalarının uygulanması da en önemli önceliklerdir.

Yöntem

Bu araştırma Yetişkin Eğitime Katılım Ölçeğinin (YEKÖ) geliştirilmesini ve psikometrik özelliklerinin ortaya konulmasını amaçlayan nicel araştırmalar kapsamında betimsel bir araştırmadır.

Katılımcılar

Çalışma kapsamında Halk Eğitim Merkezlerinde kursiyer olan katılımcılardan gönüllü olanlardan farklı yaş ve kurs grubundan 255 kişiye ulaşılmıştır. Ölçek geliştirme sürecinde açımlayıcı faktör analizi bu gruba uygulanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada Yetişkin Eğitime Katılım Ölçeğinin (YEKÖ) geliştirilmesi kapsamında öncelikle alanyazın taraması yapılmıştır. Yapılan alanyazın taraması ışığında, 46 maddelik bir ön form oluşturulmuştur. Yazılan maddeler için üç ölçme ve değerlendirme uzmanı, üç Türk dili uzmanı, iki psikolojik danışma ve rehberlik uzmanı ve bir yetişkin eğitimi uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Bu çalışma kapsamında geliştirilen Yetişkin Eğitime Katılım Ölçeği Likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin derecelendirmeleri “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Orta Derecede Katılıyorum”, “Katılmıyorum” ve “Hiç Katılmıyorum” şeklindedir. Ölçekte ters kodlanması gereken madde bulunmamaktadır. Analizlere başlamadan önce kayıp değerler, uç değerler ve örneklem büyüklüğünün uygunluğu varsayımı incelenmiştir. Uç değerler veri setinden çıkarılmıştır. Geliştirilen ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla öncelikle gruptan elde edilen veriler ile Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Puanların güvenilirliği Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır.

Bulgular

Açımlayıcı Faktör Analizi

Ölçeğin yapı geçerliğini istatistiksel olarak tespit etmek için açımlayıcı faktör analizi tekniği kullanılmaktadır. Ölçeğin öncelikli olarak, faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak amacıyla KMO ve Bartlett testi yapılmaktadır. KMO katsayısı örneklemin büyüklüğünü test etmek için hesaplanmaktadır. Kaiser, bulunan değerler 1'e yaklaştıkça mükemmel, .50'nin altında ise kabul edilemez (.90'larda mükemmel, .80'lerde çok iyi, .70'lerde ve .60'larda vasat, .50'lerde kötü) olduğunu belirtmektedir (Tavşancıl, 2005). Faktör analizinde evrendeki dağılımın normal olması da beklenmektedir. Bu da Bartlett testiyle incelenmektedir. Bu kapsamda KMO testi ölçüm sonucunun 0.50 ve daha üstü, Bartlett küresellik testi sonucunun da istatistiksel olarak anlamlı olması gerekmektedir. Faktörlerin öz değerlerine ait saçılma diyagramı olan Scree Plot grafiği oluşturulan ölçeğin toplam faktör sayısının belirlenmesinde kullanılmaktadır. Faktör analizi işleminde ölçek maddelerinin faktörlere atanması ya da ölçekten çıkarılması işlemlerinde faktör yükü değerlerine bakılmaktadır. Faktör yük değeri, maddelerin faktörlerle olan ilişkisini açıklayan bir katsayıdır. Maddelerin yer aldıkları faktördeki yük değerlerinin yüksek olması beklenir. Bir faktörle yüksek düzeyde ilişki veren maddelerin oluşturduğu bir küme var ise bu bulgu, o maddelerin birlikte bir kavramı yapıyı-faktörü ölçtüğü anlamına gelir. Her bir maddenin faktör yükünün 0,30'dan küçük olduğu ya da söz konusu maddenin faktör yüklerinin iki farklı faktördeki değerlerinin farkının 0,10'dan küçük olması durumunda (binişiklik) madde ölçekten çıkarılarak analiz işlemine devam edilir.

Güvenirlilik Analizi

Cronbach's alfa katsayısının 0-1 arasında değiştiği, değerlendirme kriterlerine göre “0.00 < 0.40 ise ölçek güvenilir değil, 0.40 < 0.60 ise ölçek düşük güvenilirlikte, 0.60 < 0.80 ise ölçek oldukça güvenilir ve 0.80 < 1.00 ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçek” olarak değerlendirildiği ifade edilmektedir (Tavşancıl, 2005). Geliştirilen ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla yapılan açımlayıcı faktör analizi uygulamasından önce, örneklem büyüklüğünün faktörleştirmeye uygunluğunu test etmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett's Küresellik Testi yapılmıştır. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett's Küresellik Testi sonuçları Tablo 1'de sunulmuştur.

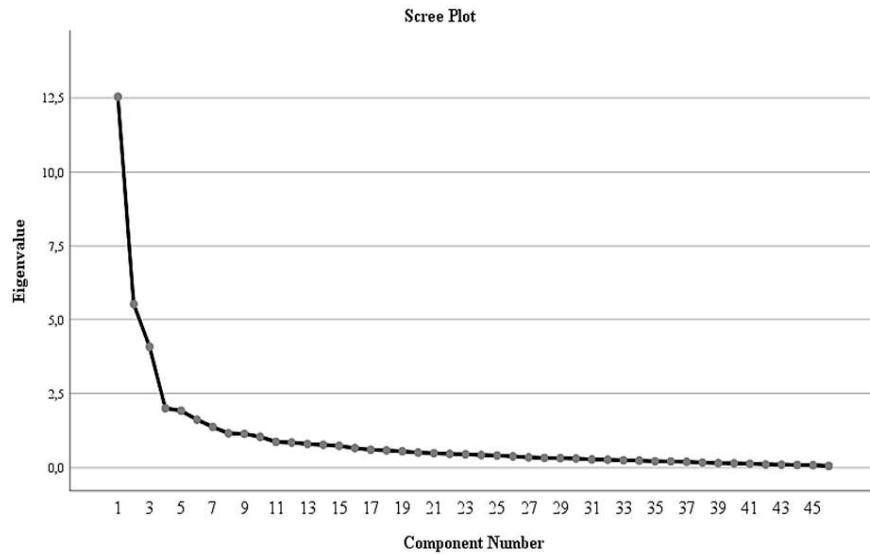
Tablo 1.

Katılım Davranışı Ölçeği KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

KMO ve Bartlett		
Kaiser-Meyer-Olkin		0,885
Bartlett Küresellik Testi	X ²	7445,053
	p	0,000

Katılım Davranışı ölçeğinin faktör analizine uygunluğunun belirlenmesi amacıyla yapılan KMO ve Bartlett testi sonuçları tabloda verilmiştir. Analiz sonucuna göre KMO değeri 0,500'den büyük ve Bartlett X² testi anlamlı bulunmuştur (p<0,05). Bu değerler, veri setinin örneklem büyüklüğü açısından uygun olduğunu ve bu veriler kullanılarak faktörleştirme yapılabileceğini göstermektedir. Buna göre ölçek faktör analizine uygundur.

Ölçeğinin faktör desenini ortaya koymak amacıyla faktörleştirme yöntemi olarak temel bileşenler analizi seçilmiştir. Faktör sayısına karar verirken her bir bileşenin toplam varyansa yaptığı katkılar değerlendirilmiştir. Ayrıca yamaç-birikinti grafiği de incelenmiştir. Yamaç-birikinti grafiği Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Yamaç-Birikinti Grafiği

Tablo 2.

Katılım Davranışı Ölçeğinin Maddelerinin Faktör Dağılımı ve Güvenilirliği

Faktör	Madde	Faktör Yüğü	Açıklanan Varyans Oranı	Cronbach's Alpha
Aile ve Arkadaş Çevresine Uyum	Ailemin onayını almak	0,887	18,419	0,926
	Arkadaşlarım içerisinde saygınlığımlı arttırmak	0,882		
	Aile ortamında saygınlığımlı arttırmak	0,880		
	Arkadaşlarımın onayını almak	0,840		
	Aile bireylerine örnek olmak	0,705		
	Saygı duyduğum tanıdıklarımın tavsiyelerine uymak	0,687		
	Arkadaşlarıma örnek olmak	0,686		
	Güvendiğim insanların önerilerine uymak	0,684		
	Kurslara katılan, eskiden tanıdığımın arkadaşlarımlı yanında olmak	0,640		
	Kendini Geliştirme	İleride yapabileceklerim farkına varmak		
İlgi duyduğum alanlardaki yenilikleri takip etmek		0,737		
İlgili olduğum bir konuda kendimi geliştirmek		0,728		
Güçlü ve zayıf yönlerimi keşfetmek		0,711		
Farklı bir bakış açısı kazanmak		0,686		
Zamanımı faydalı geçirmek		0,684		
Kısa sürede daha çok bilgi sahibi olmak		0,675		
Öğrenebildiğimi görmek		0,671		
Bilgi edinmenin yol ve yöntemlerini öğrenmek		0,666		
Kurs ortamında olumlu bir atmosfer (ortama) dahil olmak		0,658		
Kültür düzeyimi yükseltmek		0,600		
Diğer kursiyerlerin proje ve düşüncelerinden faydalanmak		0,447		
Mesleki Gelişim ve İş Ortamına Uyum	Sahip olduğum mesleğimde ekonomik ilerleme sağlamak	0,871	14,794	0,885
	Sahip olduğum mesleğimde ilerleme sağlamak	0,864		
	Mesleğimde benden beklenenleri daha iyi yerine getirebilmek	0,849		
	Mesleki rekabet ortamında galip olmak	0,765		
	İş arkadaşlarıma örnek olmak	0,714		
	İş arkadaşlarımlı arasında saygınlığımlı arttırmak	0,668		
	Yeni bir meslek sahibi olabilmek	0,532		
	Yaptığım meslekten farklı bir mesleğe geçmek	0,517		
Yaşanılan Çevreye Uyum	Yurttaşlık görevlerimi daha iyi yerine getirmek	0,819	8,036	0,834
	Yaşadığım topluma faydalı olmak	0,775		
	Toplumsal sorunlarda çözüm üretebilmek	0,772		
	Yaşadığım çevrede örnek vatandaş olarak algılanmak	0,504		
	Katılım Davranışı			

Analiz sonucunda 6. 8. 10. 18. 25. 27. 28. 29. 30. 31. 36. 41. 46. maddeler düşük faktör yükü, binişlilik nedeniyle çıkarılmıştır. Tablo 2 incelendiğinde, Aile ve Arkadaş Çevresine Uyum boyutu faktör yükleri 0,887-0,640 arasında değişen 9 maddeden oluşmaktadır. Faktörün açıklanan varyans oranı 18,419, güvenilirlik katsayısı 0,926'dır. Buna göre faktörün güvenilirliği çok yüksektir. Kendini Geliştirme boyutu faktör yükleri 0,747-0,447 arasında değişen 12 maddeden oluşmaktadır. Faktörün açıklanan varyans oranı 17,713, güvenilirlik katsayısı 0,890'dır. Buna göre faktörün güvenilirliği çok yüksektir. Mesleki Gelişim ve İş Ortamına Uyum boyutu faktör yükleri 0,871-0,517 arasında değişen 8 maddeden oluşmaktadır. Faktörün açıklanan varyans oranı 14,794, güvenilirlik katsayısı 0,885'tir. Buna göre faktörün güvenilirliği çok yüksektir. Yaşanılan Çevreye Uyum boyutu faktör yükleri 0,819-0,504 arasında değişen 4 maddeden oluşmaktadır. Faktörün açıklanan varyans oranı 8,036, güvenilirlik katsayısı 0,834'tür. Buna göre faktörün güvenilirliği çok yüksektir. Ölçeğin toplam açıklanan varyans oranı 58,962, güvenilirlik katsayısı 0,914'tür.

Tablo 3.

Katılım Davranışı Ölçeğinin Madde Toplam Korelasyonları ve Güvenilirlikleri

Soru no	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Madde-Toplam Puan Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach's Alpha
M1	113,04	428,02	0,488	0,912
M2	113,77	435,39	0,419	0,913
M3	113,76	430,37	0,492	0,912
M4	113,55	430,70	0,441	0,913
M5	113,44	432,56	0,399	0,914
M7	113,61	429,89	0,460	0,913
M9	113,35	429,50	0,463	0,912
M11	113,18	431,28	0,454	0,913
A1	112,68	432,40	0,483	0,912
A2	113,31	438,48	0,333	0,915
A3	112,76	427,50	0,590	0,910
A4	112,90	426,77	0,588	0,910
A5	112,79	426,22	0,621	0,910
A6	113,08	432,86	0,499	0,912
A8	112,50	430,09	0,623	0,910
A9	112,59	429,10	0,644	0,910
A10	112,39	431,87	0,558	0,911
Y1	111,98	440,80	0,514	0,912
Y2	112,39	435,55	0,532	0,911
Y3	112,55	436,15	0,494	0,912
Y5	112,40	430,65	0,593	0,910
K2	111,52	454,12	0,293	0,914
K3	111,84	447,14	0,400	0,913
K4	112,02	449,33	0,316	0,914
K5	111,98	442,06	0,509	0,912
K7	111,75	445,31	0,472	0,912
K8	111,90	441,16	0,530	0,912
K9	111,72	447,77	0,387	0,913
K10	112,51	440,62	0,361	0,914
K12	112,00	441,43	0,501	0,912
K13	111,94	439,28	0,557	0,911
K14	111,62	447,53	0,455	0,913
K15	111,68	443,58	0,561	0,912

Faktör analizi sonucunda belirlenen maddelerin madde toplam korelasyon ve güvenilirlik sonuçları tabloda verilmiştir. Güvenilirliği düşüren madde bulunmamaktadır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, Halk Eğitim Merkezi kursiyerlerinin katılım davranışlarına yönelik durumlarını farklı yönleriyle ele almak için kanıtlar elde edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla katılımın farklı boyutlarıyla ölçmek amacıyla geliştirilmiş olan “Yetişkin Eğitiminde Katılım” ölçeği geliştirilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında, ölçeğin güvenilirlik ve geçerliğinin yüksek düzeylerde olduğu belirlenmiştir.

Alanyazın taraması sonucunda madde yazımı dört alt boyutla hazırlanmış ve beklenen şekilde maddelerin bu boyutlara uygun oldukları gözlenmiştir. Yapılan analizlerde KMO değeri 0,885 olarak bulunmuştur. KMO değerinin 0,50'den düşük olması hâlinde faktör analizine devam edilemeyeceği ifade edilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010). Ayrıca verilerin, çalışma grubunun büyüklüğü açısından faktör analizi için uygun olup olmadığını göstermektedir (Şencan, 2005). Verilerin uygun olduğuna karar verebilmek için KMO değerinin 0,50'den yüksek olmasının yanı sıra Bartlett testinin de anlamlı çıkması koşulu gereklidir (Büyüköztürk, 2014). Bu çalışmada, Bartlett testi anlamlı bulunmuştur. Bu değer, örneklem büyüklüğünün veri analizi için mükemmel olduğunu göstermektedir. Çünkü KMO değerinin 0,50'den düşük olması hâlinde bundan sonra yapılması planlanan, ölçeğin kullanılacağı araştırmalarda maddelerin toplamından elde edilen katılım boyutuyla inceleme yapılacağı gibi aynı zamanda alt boyutların kendi toplamından da elde edilen değerlerle karşılaştırma yapılması mümkün olmaktadır. En yüksek açıklanan faktör yükü ve açıklanan varyans; “Aile ve Arkadaş Çevresine Uyum” alt boyutundaki 9 madde de yer almaktadır. Daha sonra sırasıyla 12 madde ile “Kendini Geliştirme” alt boyutu, 8 madde ile “Mesleki Gelişim ve İş Ortamına Uyum” ve 4 madde ile “Yaşanılan Çevreye Uyum” boyutlarındadır. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda 46 maddelik ölçekten binışiklik nedeniyle 13 madde çıkarılmıştır. Ölçeğin toplam açıklanan varyans oranı 58,962, güvenilirlik katsayısı 0,914'tür. Bu durum ölçeğin güvenilirlik ve geçerlilik düzeyinin oldukça yüksek olduğunu kanıtlamaktadır.

Çocuk için eğitim temelde daha sonraki yaşamamda yararlı olabilecek bilgi ve beceriler biriktirilmesi süreciyken öte yandan yetişkinlerde bu durum karşılaştıkları yaşam sorunlarıyla baş edebilme yetisini geliştirme sürecidir (Ural, 2009). Yaşam sorunlarıyla baş edebilmek için sağlanan güdü sonucunda yetişkinlerin katılım davranışları şekillenmektedir. Aile ve arkadaşlara uyum, kendini geliştirme, mesleki gelişim açısından kişilerin gösterdikleri katılım yetişkinlerin kendi yaşamları için seçtikleri yaşam sorunlarıyla baş etmek ve beceri kazanmada istekli olduklarını göstermektedir. Yetişkin insanın problem odaklı ve ihtiyaçlarına dayalı oluşturduğu öğrenme hedeflerinin devamlılığında katılım davranışlarının büyük bir önemi vardır. Katılımı anlamak için geliştirilen bir ölçeğin bu davranışları anlamlandırmada faydası olacağı düşünülebilir.

Kaynakça

- Ajzen I. ve Fishbein M. (2005). The influence of attitudes on behavior. In: D.Albarracín, B. T. Johnson ve M. P. Zanna (Eds.). The handbook of attitudes (173-221).
- Ajzen I. (2011). The theory of planned behavior: Reactions and reflections. *Psychol. Health* 26(9):1113-1127.
- Berker A. & Horn L. (2003). Work first, study second: Adult undergraduates who combine employment and postsecondary enrolment. Washington, DC: U.S. Department of Education National Centre for Education Statistics.
- Bilir, M. (2009) Yetişkin eğitiminin tarihsel gelişimi. In A. Yıldız& M. Uysal (Eds), *Yetişkin eğitimi* (ss. 26-80). Ankara:Kalkedon
- Boeren E. (2011). Profiles and motives of adults in continuing higher education. *Eur. J. Higher Educ.* 1(2-3):179-191.
- Boeren, E. (2009). Adult education participation: the Matthew principle. *Filosofija, Sociologija*, 20(2), 70-77.
- Büyüköztürk Ş. (2014) Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum. (Genişletilmiş 20. bs) Ankara: Pegem Akademi
- Carré P. (2000). Motivation in adult education: from engagement to performance. Vancouver, British Columbia: University of British Columbia, Department of Educational Studies.
- Carré P. (2001). De la motivation à la formation. Paris: L'Harmattan.
- Colley H., Hodkinson P. ve Malcolm J. (2003). Informality and formality in learning: A report for the Learning and Skills Research Centre, London: The Learning ve Skills Research Centre.
- Cross K. P. (1992). Adults as learners: Increasing participation and facilitating learning. San Francisco: Jossey –Bass.
- Cross K. P. (1981). Adults as learners. San Francisco: Jossey-Bass.
- Çokluk Ö, Şekercioğlu G, Büyüköztürk Ş.(2010) Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve Lisrel Uygulamaları. (1. bs) Ankara: Pegem Akademi
- Daehlen M. & Ure O. B. (2009). Low-skilled adults in formal continuing education: Does their motivation differ from other learners? *Int. J. Lifelong Educ.* 68(5):661-674.
- Deckers L. (2005). Motivation: Biological, psychological and environmental (2nd ed.). Boston: Pearson.
- Dench S. & Regan J. (2000). Learning in later life: Motivation and impact. Research Report RR183, London: Department for Education and Employment.
- European Commission (2001). Lisbon Strategy. Brussels. European Commission. Brussels, 21.11.2001, COM, 678 final
- Illeris K. (2006). Lifelong learning and the low skilled. *J. Lifelong Educ.* 25(1):15-28.
- Kim A. & Merriam S. B. (2004). Motivations for learning among older adults in a learning in retirement institute. *Educ. Gerontol.* 30: 441- 455.
- Kyndt E., Michielsen M., Van Nooten L., Nijs S. & Baert H. (2011). Learning in the second half of the career: Stimulating and prohibiting reasons for participation in formal learning activities. *Int. J. Lifelong Educ.* 30(5):681-699.
- Malcolm J., Hodkinson Ph. & Colley H. (2003). The interrelationships between informal and formal learning. *Journal of Workplace Learning* Kitiashvili and Tasker 21 15(7-8): 313 318.
- Merriam S. B. & Caffarella R. S. (1999). Learning in adulthood: A comprehensive guide. (2nd Edition). San Francisco: Jossey-Bass.
- Merriam S. B. & Kee Y. (2014). Promoting community wellbeing: The case for lifelong learning for older adults. *Adult Education Quarterly* 64(2):128-144.
- Payne J. (2006). The Norwegian competence reform and the limits of lifelong learning. *J. Lifelong Educ.* 25(5):477-506.
- Rubenson, K, Desjardins, R., & Yoon, E. (2007). Adult learning in Canada: A comparative Perspective. Results from the Adult Literacy and Life Skills Survey.: Statistics Canada: Ottawa
- Valentine T. (1990). What motivates adults to participate in the Federal Adult Basic Education Program? Research on adult basic education. Number 1/Series 3. Des Moines: Iowa State Department of Education.
- Şencan H. (2005) Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenilirlik ve Geçerlilik. (1. bs). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Tavşancıl, E. (2005). Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi (2. bs). Ankara: Nobel Yayınları.
- Tolbert, P. S., & Moen, P. (1998). Men's and women's definitions of "good" jobs: Similarities and differences by age and across time. *Work and occupations*, 25(2), 168-194.
- Ural, O. (2009) Yetişkin eğitiminin tarihsel gelişimi. In A. Yıldız& M. Uysal (Eds), *Yetişkin eğitimi* (ss. 162-177). Ankara:Kalkedon
- Yıldız & Uysal (2009) Yetişkin Eğitimi, Ankara: Kalkedon Yayınları