

Geliş Tarihi / Received Date
29.03.2022

Kabul Tarihi / Accepted Date
23.11.2022

Yetişkinlere Yönelik Bir Özel Kişisel Gelişim Kursunun Kurumsal Öğretim Faaliyetlerine İlişkin Kalite Göstergelerinin Belirlenmesi¹

Determining the Quality Indicators for Institutional Teaching Activities of a Private Personal Development Course for Adults

Hilal ÖZTOPRAK²

Betül BALKAR³

Öz

Bu araştırmada, yetişkinlere yönelik ve marka bilinirliğine sahip bir özel kişisel gelişim kursunun kurumsal öğretim faaliyetlerine ilişkin kalite göstergelerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Açıklayıcı durum çalışması deseninde yürütülen araştırma, Adana ilinde marka bilinirliğine sahip bir özel kişisel gelişim kursunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada görüşmeye, gözleme ve görüş formuna dayalı üç ayrı türde veri toplanmıştır. Araştırmanın görüşmeye dayalı verileri, öğretmen ve öğrencilerin katılımıyla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Gözleme dayalı veriler, katılımcı gözlem yoluyla elde edilmiştir. Görüş formları aracılığıyla ise eğitim kurumunun öğretmenlerinin ve öğrencilerinin kurumun öğretim faaliyetlerinin kalitesini gösteren uygulamaları hakkında yazılı olarak görüşleri alınmıştır. Araştırmanın verilerinin tamamı, içerik analizi ile çözümlenmiş ve açık kodlama tekniği ile kodlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, kişisel gelişim kursunun kurumsal öğretim faaliyetlerinin kalitesi özellikle öğretim kadrosunun niteliği, öğretim süreçlerinin öğrenci tercihlerine ve ihtiyaçlarına uygun bir şekilde organize edilmesi ve ders saatleri dışında aktivite derslerinin düzenlenmesi ekseninde şekillenmektedir. Araştırmada, yetişkin eğitimi kurumunun kurumsal öğretim faaliyetlerinin kalitesinin sağlanmasındaki en önemli faktörün, esnek ve dinamik bir organizasyon anlayışı olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitimde Kalite, Eğitim Kurumlarının Kalite Göstergeleri, Kişisel Gelişim Kursu, Yetişkin Eğitimi, Durum Çalışması

¹ Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında tamamladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Bu araştırma, Çukurova Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanında Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 27.10.2021 tarih ve 34 numaralı kararı ile yürütülmüştür.

² Öğretmen, Adana Özel Akdeniz Okulları, Adana/TÜRKİYE, E-mail: hilaloztoprako5@hotmail.com, ORCID ID: : 0000-0003-1689-3432

³ Sorumlu Yazar, Doç. Dr., Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Adana/TÜRKİYE, E-mail: bbalkar@cu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-4774-9727



Abstract

The aim of this study is to determine the quality indicators regarding the institutional teaching activities of a private personal development course for adults with high brand awareness. This illustrative case study was carried out in a private personal development course with high brand awareness in Adana province. In the study, three different types of data were collected based on interview, observation and opinion form. Interview-based data were collected through semi-structured interviews with the participation of teachers and students. Observational data were obtained through participant observation. The written opinions of the teachers and students of the educational institution about the practices that show the quality of the educational activities of the institution were taken through opinion forms. All of the data of the study were analyzed by content analysis and coded with open coding technique. According to the results, the quality of institutional teaching activities of the personal development course is shaped especially by the quality of teaching staff, the organization of teaching processes in accordance with the preferences and needs of the students, and the organization of activity classes outside of regular class hours. The study concludes that the most important factor in ensuring the quality of the institutional teaching activities of the adult education institution is a flexible and dynamic organizational understanding.

Keywords: *Quality in Education, Quality Indicators of Educational Institutions, Personal Development Course, Adult Education, Case Study*

Giriş

Bireyler, her yaşta kendilerini geliştirebilme, toplumsal gelişmelere uyum sağlama, mesleki gelişim elde etme ve yeni bir sosyal çevre içinde yer alabilme gibi amaçlarla eğitime ihtiyaç duymaktadır. Dolayısıyla, hayat boyu öğrenme anlayışına sahip olan bireyler açısından yetişkin eğitimi büyük önem taşımaktadır. Küresel düzeyde yetişkin eğitimi, hayat boyu öğrenmenin vazgeçilmez bir parçası olarak görülmektedir (Murphy, 1997). Yetişkin, fiziksel ve düşünsel açıdan gerekli olgunluğa ulaşmış bireydir (Titmus et al., 1985). Yetişkin eğitiminin amacı ise bireylerin küresel ve toplumsal değişime ve gelişime uyum göstermelerini sağlamaktır (Kaya, 2010).

Yetişkin öğrenenler mesleki gelişim, kişisel gelişim ya da ekonomik kazanç amaçları doğrultusunda eğitime katılım gösterebilmektedir (Kasworm, 2003). Ancak yetişkin eğitimi, zaman içerisinde bireyin kendini gerçekleştirmesinden ziyade hayat boyu öğrenme çerçevesinde ve piyasanın talepleri doğrultusunda şekillenen mesleki nitelik gelişimine doğru kaymaktadır (Kaya, 2010; Kurt, 2000; Murphy, 1997). Dolayısıyla yetişkin öğrenenler, özellikle istihdam olanaklarına ulaşabilme ve mesleki gelişim sağlayabilme amacıyla yetişkin eğitime daha fazla talep göstermeye başlamıştır. Yetişkinlerin istihdam için kendilerini geliştirebilme ve mesleki gelişim gösterebilme amacıyla yetişkin eğitimi kapsamında en fazla talep gösterdikleri kurumlar arasında ise özel kişisel gelişim kursları yer almaktadır. Değişen çağa ve topluma uyum sağlama amacıyla yetişkinlerin faydalandığı kişisel gelişim kursları yetişkin eğitimi kapsamında değerlendirilmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği'nin (2012) 4. maddesinin birinci fıkrasının s bendinde, kişisel gelişim kursunun; "kişilerin, sosyal ve kültürel alanlarda Bakanlıkça belirlenmiş uygun eğitim ortamlarında,

öğrenim seviyelerine, ilgi ve isteklerine uygun öğretim programları doğrultusunda, bilgi, beceri, dil, yetenek ve deneyimlerini geliştirdiği, serbest zamanlarını değerlendirdiği ve benzeri eğitimlerin verildiği çeşitli kurs kapsamındaki özel öğretim kurumlarını” ifade ettiği belirtilmiştir.

Yetişkin eğitiminde bireyler, aldıkları eğitimin amaçlarına ulaşabilmeleri için kaliteli ve verimli olmasını, kendilerini amaçlarına kısa sürede ulaştırmasını ve ihtiyaçlarını en iyi şekilde gidermesini beklemektedir (Kasworm, 2003). Bu nedenle, eğitimin yetişkinlerin amaçlarına ulaşabilmesine ve ihtiyaçlarını karşılayabilmesine hizmet edebilmesi için nitelikli olması ve dolayısıyla, eğitim hizmetlerinde kalitenin sağlanması gerekmektedir. Eğitimde kalite, istihdam şartları doğrultusunda öğrencilerin yetiştirilmesi ve öğrenci performansı ve deneyiminin artırılması ile ilişkili olarak değerlendirilmektedir (Yıldırım, 2002). Eğitim kurumları, öğrencilerin deneyimlediği eğitim hizmetlerinin kalitesini korumak ve geliştirmek için belirli politikalar doğrultusunda kalite yönetimi sürecini işleterek ve eğitim hizmetinden yararlananların beklenti ve algılarını dikkate alarak faaliyet göstermelidir (Tsiligiris & Hill, 2021). Kalite yönetimi ilkelerinin öğretim sürecinde dikkate alınması sonucunda kaynakların daha etkili kullanımı, öğretmen ve öğrenciler arasında etkili iletişim, öğrenci öğrenmesini destekleyici koşullar ve öğrenci memnuniyeti sağlanmaktadır (Langstrand et al., 2015). Ancak, yetişkin eğitimi kurumlarının kalite yönetimi sürecinin başarılı bir şekilde yapılandırılabilmesi için yetişkin eğitimi sürecinin özelliklerine de odaklanılması gerekmektedir. Yetişkin eğitiminde öğretimin gerçekleştirildiği ortamın özellikleri ve öğrenme süreci gibi faktörler eğitim sürecinin niteliğini etkilemektedir (Külahoğlu, 2017). Yetişkin eğitiminde kalitenin elde edilebilmesi için öğrenci gruplarının birbirinden farklı özelliklere sahip olduğu ve eğitimin organizasyonunda değişen ön koşulların etkili olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır (Mufic & Fejes, 2022). Bu nedenle eğitim kurumları, nitelikli bir hizmet sunabilmek için kurum çalışanlarının ve kurumun hizmet verdiği toplumsal çevrenin doyumunu gözetmek zorundadır (Yalnız, 2007). Eğitim kurumlarının çalışanlarının ve yararlanıcılarının doyumunu sağlayabilmesi için ise sunmuş olduğu eğitim hizmetinin kalitesine ilişkin göstergeler belirleyerek bir hizmet standardı oluşturması gerekmektedir. Ancak farklı öğretim kurumlarında aynı kalite göstergelerinin kullanımı uygun görülmemektedir (Ischinger, 2006). Bu nedenle, yetişkin eğitimi kurumlarının öğretim faaliyetlerine ilişkin kalite göstergelerinin örgün ve yaygın eğitim kapsamındaki diğer kurumların öğretim faaliyetlerine ilişkin kalite göstergelerinden farklı olacağı dikkate alınmalıdır. Hatta yetişkin eğitiminin gerçekleştirildiği kurumların ve programların türü de kalite göstergelerinin farklılaşmasında rol oynayabilmektedir. Bu nedenle, yetişkin eğitimi kurumlarına ve yetişkinlere yönelik kurumsal öğretim faaliyetlerine ilişkin kalite göstergeleri belirlenirken bu farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır.

Alan yazında özel kişisel gelişim kurslarında yetişkinlere yönelik gerçekleştirilen kurumsal öğretim faaliyetlerine ilişkin kalite göstergelerinin belirlenmesine yönelik yeterli çalışma bulunmamaktadır. Yetişkin eğitiminde hizmet kalitesinin sağlanmasının giderek daha önemli hale gelmesinden ve alan yazındaki bu boşluktan hareketle bu çalışmada; yetişkinlere yönelik ve marka bilinirliğine sahip bir özel kişisel gelişim kursunun kurumsal öğretim faaliyetlerine ilişkin kalite göstergelerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada, “Yetişkinlere yönelik hizmet veren özel kişisel gelişim kursunun kurumsal öğretim faaliyetlerine ilişkin kalite göstergeleri nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu çalışmada kurumsal öğretim faaliyetleri kavramı, eğitim kurumunda sınıf ortamında



düzenli olarak yürütülen öğretim faaliyetlerinin dışındaki öğretimi destekleyici uygulamalar anlamında kullanılmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği'nde (2012), yabancı dil kurs grubu kişisel gelişim kursları kategorisinde sınıflandırılmıştır. Kişisel gelişim kursunun faaliyet gösterdiği öğretim alanı yapılacak olan incelemede önemli bir role sahip olduğu için araştırmada incelenen durum, yabancı dil öğretimi alanında hizmet veren bir özel kişisel gelişim kursu ile sınırlandırılmıştır. Böylece belirlenecek olan kalite göstergelerinin bağlamına netlik kazandırılmıştır.

Kavramsal Çerçeve

Eğitimde kaliteyi oluşturan faktörler, sınıf içi ve okul içi (Karademir ve Akman, 2021) veya yapısal ve işlevsel (Işıkoğlu Erdoğan ve Canbeldek, 2015) şeklinde sınıflandırılarak incelenebilmektedir. Bir eğitim kurumunun kalitesini gösteren sınıf içi faktörler öğretmen, eğitim ortamı, eğitim programı, iletişim ve sosyal ilişkiler bağlamında değerlendirilirken, okul içi faktörler yönetim, öğretmen, öğretmen dışındaki okul personeli ve iletişim ve sosyal ilişkiler bağlamında değerlendirilmektedir (Karademir ve Akman, 2021). Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı, öğretmen nitelikleri, sınıf büyüklüğü ve kurumun bulunduğu yerin sosyo-ekonomik düzeyi bir eğitim kurumunun yapısal kalitesini gösterirken, öğrenci becerilerinin gelişimine yönelik etkinlikler ve fiziki donanım işlevsel kalitesini göstermektedir (Işıkoğlu Erdoğan ve Canbeldek, 2015). Hesapçıoğlu (2006) ise bir eğitim kurumunun kalite göstergelerini fiziki yapı, akademik yapı ve kadro boyutlarında değerlendirmiştir. Eğitim kurumlarının kalite göstergelerine ilişkin alan yazın incelendiğinde, en fazla vurgulanan kalite göstergelerinin; eğitimcilerin nitelikleri, tutum ve davranışları (Karakaya vd., 2016; Öngel ve Süslü, 2020; Saydan, 2008; Sollars, 2020; Şengel vd., 2008), fiziki ve teknolojik donanım (Htang, 2021; Kıldan, 2010; Öngel ve Süslü, 2020; Sollars, 2020; Şengel vd., 2008), eğitim kurumunun misyonu (Karabacak, 2020; Karakaya vd., 2016) ve ünü/kurumsal geçmişi (Hesapçıoğlu, 2006; Htang, 2021), ders dışı aktiviteler (Şengel vd., 2008) ve bu aktivitelerin yapılmasına yönelik fiziki olanaklar (Htang, 2021) ve pedagojik kaliteyi gösteren öğretim koşulları ve programı (Htang, 2021; Karakaya vd., 2016; Kıldan, 2010; Öngel ve Süslü, 2020; Smidt & Rossbach, 2016) olduğu görülmektedir.

Eğitimde kalitenin göstergeleri daha genel bir sınıflandırmayla çıktı, eğitim ve performans olmak üzere üç alanda toplanabilmektedir (Jallade, 2011). Jallade'ye (2011: 15) göre, "çıktı göstergeleri, okuldaki öğrenim sürecinin etkililiğini değerlendirmeyi; eğitim göstergeleri, derece ve yeterliklerin şeffaflık ve anlaşılabilirliğini artırmayı; performans göstergeleri, eğitim sisteminin etkililiğini değerlendirmeyi hedeflemektedir." Dolayısıyla, yetişkin eğitimi kurumlarındaki kurumsal öğretim faaliyetlerinin kalitesinin çıktı göstergeleri ile bağlantılı olduğu ifade edilebilir. Geray (2002) yetişkin bir öğrencinin eğitimin niteliğine ve eğitim sonucunda elde edeceği kazanımlara ilişkin farklı beklentileri olduğunu belirtmiştir. Bu beklentilerin; sahip olduğu bilgi ve beceriler doğrultusunda almış olduğu eğitimin amaçlarını belirleyebilmesi, aldığı eğitimin gerçek yaşamda fayda sağlaması, en kısa sürede ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerilere ulaşabilmesi, içinde bulunduğu çevreden keyif alması ve sahip olduğu tecrübeleri eğitim ortamında kullanabilmesi şeklinde olduğunu ifade etmiştir. Dwyer (2004) ise

yetişkin bir öğrencinin öğrenme sürecine başladığında yaşam deneyimlerini de beraberinde getirdiğini ve öz yönetimli bir öğrenen olarak keşfederek öğrenmeye eğilimli olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle, yetişkinlerin hedeflenen düzeyde öğrenebilmesi için ihtiyaçlarının karşılandığı ve dolayısıyla, iyi hissettikleri bir öğretim ortamının eğitim kurumlarında sunulması gerekmektedir (Dwyer, 2004; Uslu, 2002).

Yetişkin eğitiminde kalitenin nasıl sağlanabileceğinin belirlenmesi, yetişkin eğitimi kurumlarında karşılaşılan sorunların ve yetişkin eğitime katılımı engelleyen faktörlerin incelenmesini de gerektirmektedir. Bariso (2008), yetişkin eğitime katılımı engelleyen kurumsal faktörleri kurs eksikliği, yer ve ulaşım sorunları ve program sorunları şeklinde sıralarken, katılımı engelleyen durumsal faktörler arasında ise zaman eksikliği, uygun kursların eksikliği ve ulaşım sorununun yer aldığını belirtmiştir. Taşçı ve diğerleri (2015), halk eğitim kurslarına katılan kursiyerlerin kursları bırakma nedenleri arasında zaman yetersizliği ve ulaşım sorunu ile birlikte alınan eğitimin iş olanağı sağlamamasına ilişkin sorunun da ön plana çıktığını belirlemiştir. Yaman Şipal (2021) ise kursiyerlerin amaç farklılıklarının, öğrenmeye karşı davranışlarının, yaş faktörüne göre öğrenmede zorluk yaşamalarının ve eğitim seviyelerinin karşılaşılan sorunlar arasında olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, atölye donanımlarının ve ders araç gereçlerinin yetersizliğinin ve fiziksel mekânların kurs özelliklerine uygun olmamasının da önemli bir sorun alanı olduğuna dikkat çekmiştir. Dolayısıyla, yetişkin eğitiminde öğretim faaliyetlerine ilişkin kalitenin geliştirilmesi ve bunun sonucunda öğrenen memnuniyetinin sağlanabilmesi için yetişkin eğitiminde karşılaşılan sorun alanlarının ve katılımı engelleyici faktörlerin kalite yönetimi sürecinde dikkate alınması gerekmektedir.

Yetişkin eğitime yönelik memnuniyet; eğitimin amacı, eğitim ortamının ve organizasyonunun özellikleri, eğitmenlerin sunum ve iletişim becerileri ve eğitim sonucunda elde edilen çıktılar bağlamında incelenmektedir (Yüksekbilgili ve Akduman, 2016). Dolayısıyla, eğitim kurumlarının kalite göstergeleri yetişkin eğitimi özelinde ele alındığında; eğitim kurumunun vizyon ve misyonu, eğitim süreçlerinin niteliği, fiziksel çevre, eğitmenler, iletişim, yönetim ve program alanlarında değerlendirilebilmektedir (Karabacak, 2020). Yetişkin eğitimi kurumlarının özellikle öğretim faaliyetleri odaklı kalitesi, eğitmenlerin ve eğitim süreçlerinin niteliği çerçevesinde biçimlenmektedir. Dolayısıyla, yetişkin eğitiminde kalitenin sürdürülmesi için eğitimcilerin, yetişkin öğrencilerin aktif bir şekilde derse katılımını teşvik eden bir öğrenme iklimi ve çevresi oluşturmaları beklenmektedir. Bunun için ise işbirlikçi öğrenme ve grup tartışması gibi aktif öğrenmeye olanak sağlayan yöntemleri kullanmaları gerekmektedir (Seyoum & Basha, 2017).

Eğitim kurumlarının kalite göstergeleri, eğitim kurumunun türü ile birlikte öğretimin yapıldığı alana göre de şekillenmektedir. Meighan'ın (1986) yabancı dil eğitimi için saptadığı kalite göstergeleri arasında; planlılık, öğrenme ve öğretim süreçlerinin yönetimi, öğrenen merkezli yaklaşımın benimsenmesi, farklı kaynaklardan faydalanılması ve öğrenmenin değerlendirilmesi yer almaktadır (akt. Moreland et al., 2000). Eğitimcilerin kendilerinden beklenen eğitimi sunabilmeleri ve öğrencilere karşı ilgili ve yardımsever olmaları da yabancı dil eğitimi kurumlarındaki hizmet kalitesinin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır (Talih ve Gülenç, 2011). Fındıklı (2010) ise yabancı dil eğitimi veren kurumlar için kalitenin unsurlarını öğretmen, yönetim, eğitim ortamı ve fiziksel ortam olarak



belirtmektedir. Eğitim ortamının kalitesini, eğitim hizmetini alanlar ile hizmeti sunan personel arasındaki iletişimin niteliği ve eğitim hizmetini alanlar ile kurumun çevresel faktörleri olarak nitelendirilen ambiyans ve garanti politikası gibi faktörler arasındaki iletişimin niteliği belirlemektedir (Fındıklı, 2010). Bu çalışmada da yabancı dil eğitimi veren özel kişisel gelişim kursunun kurumsal öğretim faaliyetlerine ilişkin kalite göstergeleri, doğrudan sınıf içi öğretim faaliyetleri kapsamında değil eğitim ortamının kalitesini gösteren öğretimi destekleyici kurumsal öğretim faaliyetleri bağlamında incelenmiştir.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden biri olan açıklayıcı durum çalışması deseninde yürütülmüştür. Durum çalışması kapsamında sınırlandırılmış bir birim veya olgu, belirli bir zamanda veya zamana yayılmış şekilde incelenebilmektedir (Gerring, 2007). Açıklayıcı durum çalışmalarında ise tek bir durum veya olgu tanımlanmaktadır ve söz konusu durumda ne olduğu ve neden olduğu belirlenmeye çalışılmaktadır (Hayes et al., 2015). Bu çalışmada, yetişkinlere yönelik yabancı dil eğitimi alanında hizmet veren ve marka bilinirliğine sahip bir özel kişisel gelişim kursu durum olarak ele alınmış ve tercih edilen başarılı bir kurum olmasında rol oynayan kurumsal öğretim faaliyetlerine ilişkin kalite göstergeleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Çalışma Grubu ve Özellikleri

Araştırma, Adana ilinde yabancı dil eğitimi alanında marka bilinirliğine sahip bir özel kişisel gelişim kursunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın yürütüleceği kişisel gelişim kursunun belirlenebilmesi için öncelikle Adana ilinde farklı meslek gruplarına üye olan ve daha önce kişisel gelişim kurslarında eğitim almış 20 kişiyle görüşmeler yapılarak nitelikli öğretim yapan kişisel gelişim kurslarına ilişkin bilgi alınmıştır. Ardından görüşmelerde belirtilen kişisel gelişim kursları ile görüşmeler yapılmıştır. Kişisel gelişim kursları ile yapılan görüşmelerde kurum yöneticilerinden kurumun öğretim uygulamalarına ve eğitim alanındaki deneyimine ilişkin genel bilgiler alınmıştır. Araştırmada incelenen kurumun belirlenmesinde aynı zamanda kurumlardaki "öğrenci sayısı", "öğretmen sayısı" ve "kurumun eğitim alanındaki deneyimi" kurumun eğitim kapasitesini ve tercih edilirliliğini göstermesi bakımından ölçüt olarak dikkate alınmıştır. Sonuç olarak, öğrenci ve öğretmen sayısı ve eğitim alanındaki deneyimi en fazla olan eğitim kurumları arasından, araştırmanın amacına hizmet edebilecek şekilde zengin veri toplanabilmesine olanak sağlayan kurumsal uygulamaları olan ve araştırmaya katılım konusunda gönüllülük gösteren eğitim kurumu belirlenmiştir. Bu araştırma, Çukurova Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Alanında Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 27.10.2021 tarih ve 34 numaralı kararı ile yürütülmüştür. Araştırmanın başlangıcında katılımcılara araştırma süreci hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir. Kişisel bilgilerinin kesinlikle gizli tutulacağı ve araştırmaya katılımın gönüllü olduğu belirtilmiştir. Araştırmada yer almak isteyen katılımcıların aydınlatılmış onamları alınmıştır.

Araştırmada görüşme, gözlem ve görüş formu olmak üzere üç ayrı türde veri toplanmıştır. Görüşmelerde ve görüş formu uygulamasında iki farklı çalışma grubu yer almıştır. Görüşmelerin çalışma grubunda, 11 öğrenci ve 10 öğretmen yer almaktadır. Görüşmelerin yapıldığı öğretmenler ve öğrenciler maksimum çeşitlilik örnekleme doğrultusunda ve gönüllülük esasına dayalı olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin seçiminde mesleki deneyim açısından, öğrencilerin seçiminde ise yaş açısından çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Buna bağlı olarak, öğretmenlerin mesleki deneyimleri 1 ile 25 yıl arasında değişirken öğrencilerin yaşları 21 ile 59 yaş arasında geniş bir dağılım göstermektedir. Tablo 1 ve Tablo 2’de görüşmelere katılan öğrencilere ve öğretmenlere ilişkin demografik veriler sunulmuştur.

Tablo 1. Görüşmeye Katılan Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler

Katılımcı Kodu	Yaş	Meslek	Cinsiyet
ÖN1	42	Hemşire	K
ÖN2	27	Muhasebeci	K
ÖN3	42	Bölge Satış Müdürü	E
ÖN4	29	İlaç Mümessili	E
ÖN5	21	Öğrenci	K
ÖN6	26	Gıda Mühendisi	K
ÖN7	26	Öğrenci	K
ÖN8	32	Doktor	K
ÖN9	27	Mühendis	E
ÖN10	59	Avukat	K
ÖN11	27	Doktor	K

Görüşmelere toplam 11 öğrenci katılmıştır. Görüşmelere katılan öğrencilerin yaşları 21 ile 59 arasında değişmektedir. Görüşmelere katılan 11 öğrenciden 8’i kadın, 3’ü ise erkektir. Öğrenciler arasında örgün eğitime devam edenler bulunsa da çoğunluğu (n=9) kamu sektöründe ve özel sektörde çalışmaktadır.

Tablo 2. Görüşmeye Katılan Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler

KATILIMCI KODU	YAŞ	CİNSİYET	MESLEKİ DENEYİM	KURUMDA ÇALIŞMA SÜRESİ
ÖT1	24	K	3 yıl	2 yıl
ÖT2	25	K	4yıl	3 yıl
ÖT3	30	K	8 yıl	6 yıl
ÖT4	24	K	3 yıl	3 yıl
ÖT5	26	K	4 yıl	1 yıl
ÖT6	27	K	3 yıl	3 yıl
ÖT7	27	E	5 yıl	5 yıl
ÖT8	27	E	1 yıl	1 yıl
ÖT9	55	K	25 yıl	7 yıl
ÖT10	32	K	10 YIL	3 YIL

Görüşmelere toplam 10 öğretmen katılmıştır. Görüşmelere katılan öğretmenlerin yaşları 24 ile 55 arasında değişmektedir. Görüşmelere katılan öğretmenlerin 8’i kadın, 2’si ise erkektir. Mesleki deneyimleri, 1 ile 25 yıl arasında değişmektedir. Araştırmada incelenen eğitim kurumunda çalışma süreleri ise 1 ile 7 yıl arasında değişmektedir.

Görüş formu uygulamasına katılan çalışma grubunda ise 25 öğrenci ve 12 öğretmen bulunmaktadır. Öğrenci ve öğretmenler, görüş formu uygulamasına gönüllülük esasıyla katılmıştır. Görüş formunu yanıtlayan öğrencilerin 10’u kadın, 15’i ise erkektir. Öğrencilerin yaşları 21 ile 60 arasında



değişmektedir. Öğrencilerin 4'ü örgün eğitime devam ederken; 13'ü özel sektörde, 8'i ise kamuda çalışmaktadır. Görüş formu uygulamasına katılan öğretmenlerin 9'u kadın, 3'ü ise erkektir. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri 1 ile 25 yıl arasında değişmektedir. Araştırmada incelenen eğitim kurumunda çalışma süreleri ise 1 ile 8 yıl arasında değişmektedir.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Durum çalışmalarında farklı veri kaynaklarından veri toplanmasına bir başka deyişle, veri çeşitlemesi yapılmasına önem verilmekte ve dolayısıyla gözlem, görüşme, doküman analizi ve anket uygulaması gibi farklı veri toplama yöntemlerine başvurulabilmektedir (Yin, 2003). Bu araştırmada gözlem, görüşme ve görüş formu uygulaması yoluyla veriler toplanmıştır.

Araştırmada görüşmelere dayalı veriler, yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde öğrenci ve öğretmenlere farklı sorular yöneltilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde kullanılmak üzere hazırlanan görüşme sorularının içeriğine ilişkin iki alan uzmanından olumlu görüş alınmış ve uzman görüşleri doğrultusunda görüşme sorularında sadece ifade açısından bazı düzeltmeler yapılmıştır. Görüşme sürecinde ilk olarak öğrencilerle daha sonra ise öğretmenlerle görüşülmüştür. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, Covid-19 pandemisi koşullarından dolayı Zoom uygulaması üzerinden gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin kaydedilmesine izin veren katılımcıların görüşmeleri kayıt altına alınırken kayıt işlemine onay vermeyen katılımcıların görüşmeleri ise yazılı olarak araştırmacı tarafından kaydedilmiştir. Görüşmelerde her katılımcıya bir kod (ÖN1: Öğrenci 1, ÖT5: Öğretmen 5 gibi) verilmiştir. Görüşmelere dayalı veri toplama işlemine veri doygunluğuna ulaşılan kadar devam edilmiştir. Öğrencilerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde yöneltilen sorular şunlardır:

- Öğrenim gördüğünüz kurumdaki öğretim faaliyetlerinin kalitesini belirleyen faktörlerin neler olduğunu düşünüyorsunuz? Gerekçeleriyle açıklar mısınız?
- Öğrenim gördüğünüz kurumda ders saatleri dışında ne tür öğretim faaliyetleri düzenlenmektedir?
- Ders saati dışında düzenlenen faaliyetler arasında faydalı bulduğunuz ve memnun olduğunuz faaliyetler nelerdir?

Öğretmenlerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde yöneltilen sorular ise şu şekildedir:

- Kurumunuzda öğretim faaliyetlerinin kalitesini belirleyen faktörlerin neler olduğunu düşünüyorsunuz? Gerekçeleriyle açıklar mısınız?
- Kurumunuzda ders saati dışında gerçekleştirdiğiniz öğretim faaliyetlerine yönelik öğrencilerinizin ne tür ihtiyaç ve talepleri oluyor?
- Öğrencilerinizin öğretimsel taleplerini karşılama amacıyla ders saati dışındaki öğretim faaliyetleri kapsamında ne tür uygulamalar yapıyorsunuz?

Araştırmada yürütülen gözlemler katılımcı gözlem türünde gerçekleştirilmiş ve böylece, kurumdaki günlük faaliyetlerden etkileşim süreçlerine kadar açık ve örtük tüm uygulamalar ve süreçler incelenebilmiştir (Musante-DeWalt, 2015). Araştırmacı, araştırmanın gerçekleştirildiği eğitim

kurumundaki akademik ve sosyal içerikli tüm faaliyetlerde yer almış ancak faaliyetlerde “gözlemci katılımcı” rolünde bulunmuştur. Lazar ve diğerlerinin (2017) belirttiği gibi, durum çalışmasında katılımcı gözlem aracılığıyla eğitim kurumundaki öğretim faaliyetlerine ilişkin örgütsel dinamikler daha ayrıntılı bir şekilde gözlemlenebilmiştir.

Gözlemlerde araştırma sorusu doğrultusunda, eğitim kurumunun sınıf içinde düzenli olarak yürütülen öğretim faaliyetleri dışındaki öğretimi destekleyici kurumsal öğretim faaliyetlerinin belirlenebilmesi için “ders saati dışında öğrencilerin öğretimsel ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik kurumsal uygulamalar” temel gözlem alanı olarak gözlemlenmiştir. Gözlemlerin yürütülmesinde araştırmacı tarafından hazırlanan bir gözlem formu kullanılmıştır. Gözlem formu, öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmelerin analiz edilmesi sonucunda ortaya çıkan kavramlara dayalı olarak şekillendirilen alt gözlem alanlarını içermektedir. Gözlemler; sınıflarda, öğretmenler odasında, aktivite odasında, kantinde ve eğitim kurumunun koridorlarında yapılmıştır. Gözlemler sonucunda elde edilen veriler, araştırmacı tarafından gözlem formu üzerinde yazılı olarak kayıt altına alınmıştır.

Araştırmada üçüncü veri kaynağı olarak öğretmenlerin ve öğrencilerin katılımıyla görüş formu uygulaması yapılmıştır. Bu amaçla öğretmen ve öğrenciler için açık uçlu bir sorunun yer aldığı iki ayrı görüş formu hazırlanmıştır. Öğretmenlere ve öğrencilere uygulanan görüş formunda şu soru yer almaktadır: Çalıştığınız kurumun / öğrenim gördüğünüz kurumun öğretim faaliyetlerinin kalitesini gösteren beş uygulama hakkında bilgi veriniz.

Verilerin Analizi

Araştırmanın görüşme, gözlem ve görüş formu uygulamasına dayalı verilerinin tamamı içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde her bir veri türü bağımsız olarak analiz edilmiştir. Görüşme, gözlem ve görüş formu verilerinin analizinde kavramlar veri setlerine dayalı olarak belirlenmiş ve açık kodlama tekniği ile kodlanmıştır. Kavramların kodlama çalışmaları boyunca aynı anlayış doğrultusunda belirlenebilmesi için belirlenen kavramlara ilişkin tanımlamalar yapılmış ve analiz süreçlerinde kavramlar ve tanımlar arasında sürekli karşılaştırma işlemi gerçekleştirilmiştir. Görüşme ve görüş formu uygulamasından elde edilen veriler “kurumsal öğretim faaliyetlerine ilişkin kalite göstergeleri” teması altında analiz edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerden ve görüş formu uygulamalarından elde edilen verilerin analizinde öğretmen ve öğrenci görüşleri bir arada değerlendirilmiştir.

Gözlem verileri, gözlemlerin yapıldığı temel gözlem alanı olan “ders saati dışında öğrencilerin öğretimsel ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik kurumsal uygulamalar” teması altında analiz edilmiştir. Gözlem verileri öncelikle betimsel olarak sunulmuş ve sonrasında gözlem verilerine dayalı kalite göstergelerine ilişkin kavramlara yer verilmiştir.

İçerik analizinde veri setine dayalı olarak belirlenen kavramların doğru bir şekilde adlandırılması için eğitim kurumlarında kalite göstergeleri alanındaki kuramsal çerçeveye bağlı bir kod listesi oluşturulmuştur. Kod listesinde kavramlarla beraber kavramların tanımlarına da yer verilmiştir. Ancak hazırlanan kod listesi kavramların tespiti amacıyla değil adlandırılması amacıyla kullanılmıştır.



Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırma kapsamındaki geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında, Yin (2003) tarafından durum çalışmalarının aşamalarına bağlı olarak yapılması gerektiği belirtilen işlemlere yer verilmiştir. Veri toplama aşamasında, çoklu veri kaynağının kullanılması ve veri toplama araçlarının sistemli bir şekilde geliştirilmesi yapı geçerliğini sağlamıştır. Veri toplama sürecinde, durum çalışması protokolü doğrultusunda araştırma aşamaları yürütülerek araştırmanın güvenilirliği güçlendirilmiştir. Veri analizi sürecinde, veri setleri arasındaki nedensel ilişkilere dikkat edilerek ve kodlama işlemlerine ilişkin açıklamalar oluşturarak araştırmanın içsel geçerliği artırılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın tasarımında, araştırma sonuçlarının genellenebileceği alan oluşturulmaya çalışılmıştır. Ancak, nitel araştırmalarda analitik genellemeler yapılabilmektedir. Evrene yönelik bir genelleme değil, bilimsel verilerin teoriye genelleştirilmesi amaçlanmaktadır (Levy, 2008). Bu bağlamda, araştırmanın dışsal geçerliğinin sağlanabilmesi için ele alınan durumun seçilme nedeni ve durumun bağlamı ayrıntılı bir şekilde betimlenmiş ve analitik genelleme yapılmasını sağlayabilecek örüntüler veri seti kapsamında belirlenmiştir (Quintão et al., 2020). Marques ve diğerlerinin (2015) durum çalışmalarında bilimsel titizliğin sağlanmasına yönelik önerileri doğrultusunda, araştırma süreçlerinin tamamı eğitim kurumunun bünyesinde yürütülmüştür. Araştırmada incelenen yetişkin eğitimi kurumunun bir durum olarak ele alınmasına ilişkin nedenler (tercih edilirliliğin göstergesi olarak öğrenci sayısı, marka bilinirliğine sahip olması gibi) çalışma grubu başlığında anlatılmıştır.

Araştırmanın veri analizi sürecindeki kodlama çalışmaları iki farklı araştırmacı tarafından yürütülmüş ve araştırmacıların gerçekleştirdiği kodlamalar arasındaki uyum Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülü ile hesaplanmıştır. Bunun sonucunda, görüşme verilerinin kodlanmasında kodlayıcılar arasındaki güvenilirlik %90, gözlem verilerinin kodlanmasında kodlayıcılar arasındaki güvenilirlik %92 ve görüş formu verilerinin kodlanmasında kodlayıcılar arasındaki güvenilirlik %94 olarak hesaplanmış ve veri analizinin güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır.

Bulgular

Eğitim Kurumunun Kurumsal Öğretim Faaliyetlerine İlişkin Kalite Göstergelerine Yönelik Görüşme Bulguları

Öğrenci ve öğretmenlerin yarı yapılandırılmış görüşmelerde paylaştıkları görüşler doğrultusunda, eğitim kurumunun öğretimi destekleyici nitelikteki kurumsal öğretim faaliyetlerine ilişkin kalite göstergelerini belirten kavramlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Kurumsal Öğretim Faaliyetlerine İlişkin Görüşme Verilerine Dayalı Kalite Göstergeleri

Tema	Kavramlar
Kurumsal Öğretim Faaliyetlerine İlişkin Kalite Göstergeleri	<ul style="list-style-type: none">- Öğretim kadrosunun niteliği- Eğitimcilerin öğrencilerle bireysel olarak ilgilenmesi- Bireysel telafi derslerinin organize edilmesi- Öğrencilerin tercihlerine uygun ders saati alternatiflerinin bulunması- Her gün düzenlenen aktivite dersleri- Ana dili İngilizce olan öğretmenlerle konuşma etkinlikleri- Kaliteli kaynak kullanımı- Öğrencilerin akademik seviyesine göre öğretim şubelerinin oluşturulması

Tablo 3'te görüldüğü gibi, öğrenci ve öğretmenlerin kurumsal öğretim faaliyetlerine ilişkin kalite göstergelerine yönelik görüşleri; öğretim kadrosunun niteliği, eğitimcilerin öğrencilerle bireysel olarak ilgilenmesi, her gün düzenlenen aktivite dersleri, ana dili İngilizce olan öğretmenlerle konuşma etkinlikleri, kaliteli kaynak kullanımı, öğrencilerin akademik seviyesine göre öğretim şubelerinin oluşturulması, bireysel telafi derslerinin organize edilmesi ve öğrencilerin tercihlerine uygun ders saati alternatiflerinin bulunması kavramları altında toplanmıştır.

Öğretim Kadrosunun Niteliği

Görüşmelere katılan öğrenci ve öğretmenler, öğretim kadrosunun niteliğinin kişisel gelişim kursunun kurumsal öğretim faaliyetlerine ilişkin kalite göstergesi alanları arasında yer aldığını düşünmektedir. Görüşme yapılan öğrenci ve öğretmenlerin tamamı, öğretim kadrosunun gerek mesleki yeterlik gerekse deneyim açısından niteliğinin, kurumun öğretim kalitesini belirleyen ana faktör olduğunu vurgulamıştır. Aynı zamanda öğrenci ve öğretmenler, kurumun öğretim kadrosunun nitelikli olduğunu ve bu durumun da kurumun öğretim kalitesini büyük ölçüde artırdığını düşünmektedir.

Yetişkin öğrencilerin öğretmene güven duyması öğretmenin yeterliliğiyle bağdaştırılmakta ve öğretmenin yeterli ve donanımlı olmaması öğrencinin öğretmenlere ve kuruma yönelik güvenini sarsabilmektedir. ÖN9, öğretim kadrosunun yeterli ve donanımlı olmasının öğretmenlere ve kuruma yönelik güven duygusunu geliştirdiğini şu şekilde açıklamıştır:

Öğretmenlerimizin gerekli yabancı dil sınavlarından aldıkları notlar gerçekten başarılı olduklarımızın kanıtıdır. Bütün öğretmenler dil konusunda yeterli, bu da bizim onlara güvenmemizi sağlıyor. Yani mesela ben derste herhangi bir konuda soru sorduğumda çok rahat yanıtını alabiliyorum. Düşünsenize, derste sorduğum bir soruya yanıt alamadığımı... Öyle bir durumda doğal olarak öğretmene olan güvenim sarsılabilir.

ÖN3 ise en önemli kalite faktörünün öğretmen olduğunu, “En önemli faktörlerden biri öğretmen diye düşünüyorum. Çünkü öğretmen, bir dersi sevmek, anlamak, kursa istekli gelmek ve öğrenmek gibi konuların birincil tetikleyicisidir. Bu yüzden benim için en önemli faktör öğretmen kalitesidir.” sözleriyle vurgulamıştır.

Öğretmenler de öğretim kadrosunun niteliğinin kurum kalitesini belirlemesi konusunda öğrencilerle hemfikirdir. ÖT9, öğretim kadrosunun niteliği ve kurum kalitesi arasındaki bağlantıyı “Öğretmenlerin deneyimli ve alanında uzman olması da önemli bir etken. Çünkü yetişkin öğrenciler, özellikle



öğreticinin deneyimli ve yetkin olmasını önemsiyor. Öteki türlü derste bir güvensizlik oluşabiliyor ve bu da öğrencinin öğrenmesini olumsuz etkiliyor." şeklinde ifade etmiştir. ÖT8 ise özellikle yetişkin eğitiminde öğretim kadrosunun kurum kalitesi açısından daha önemli olduğunu şu şekilde açıklamıştır: "Öğretmenlerin deneyimli olması bence en önemli etken. Çünkü yetişkin eğitimi veren bir kurum olduğu için öğrencilerin öğretmenlerden beklentileri yüksek oluyor. Tabii öğretmenlerin yeterli olması onlara belirli bir güven aşıyor. Bu yüzden öğretmenlerin iyi ve yeterli olması önemli bir etken."

Eğitmenlerin Öğrencilerle Bireysel İlgilenmesi

Öğrenci ve öğretmen görüşmelerine katılan katılımcılar, eğitim kurumunun kurumsal öğretim faaliyetlerinin kalitesini belirleyen bir diğer faktörün eğitimcilerin öğrencilerle birebir ilgilenmesi olduğunu düşünmektedir. Görüşmelere katılan öğrenci ve öğretmenlerin ortak görüşü, eğitimcilerin öğrencilerle birebir ilgilenmesinin öğrencilerin kuruma duyduğu güveni artırdığıdır.

Eğitime başlarken yaşadıkları kaygıyı eğitimcilerinin destekleriyle ve eğitimcilerinin kaygılarını anlayıp onlara destek olmasıyla aşabildiklerini ÖN11, "Öğretmenlerin öğrencilere yaklaşımı da aynı şekilde rahat bir ortamda kendimizi daha iyi ifade etmemizi sağlıyor." sözleriyle belirtirken ÖN10, "Ben yaşım itibarıyla dil öğrenmeye gelirken ciddi endişeler yaşıyordum. Fakat öğretmenlerim bu konuda bana fazlasıyla destek oldu." sözleriyle ifade etmiştir. Eğitimcilerin öğrencilere cesaret vermesinin ve anlayışlı davranmasının, öğrencilerin motivasyonlarını artırdığı ve kaygılarını gidermede önemli olduğu düşünülmektedir. ÖN10, bu durumu "Diğer arkadaşlara göre altyapım daha zayıf ve daha yavaş öğreniyorum fakat öğretmenim sabırla beni bekledi ve eksiklerimi hızlıca kapatmam için bana çok destek oldu. Beni cesaretlendirdi ve bana yol gösterdi ve sonrasında zaten bütün endişelerim yerini eğlenceye bıraktı." şeklinde dile getirmiştir.

Eğitimcilerin öğrencilerle birebir ilgilenmesi kapsamında, öğretmenlerin öğrencilerin gelişimlerini birebir takip etmesi ve eksikliklerini gidermek için dönütler vermesi, öğrencilerin önem verdiği bir diğer kalite göstergesidir. Öğretmenlerin her öğrencinin gelişimini birebir takip etmesinin ve öğrencide eksik bulunduğu beceriye yönelik öğrenciyi desteklemesinin önemini ÖN6, şu şekilde paylaşmıştır:

Dinleme becerimin zayıf olduğunu söylediğimde bu durumun üstüne birlikte gittik ve daha çok dinleme etkinliği yaptık, daha çok pratik yaptık. Hata yapsam da bana olumlu ve yapıcı geri bildirimler verdiler. Bu sebeple daha çok motive oldum ve daha rahat hissettim kendimi. Aynı şekilde diğer arkadaşlarımda ihtiyaçları yönünde olanaklar sağlayarak ve düzeltmeler yaparak onları da desteklediler.

Eğitmenlerin öğrencilerle birebir ilgilenmesi konusunda öğretmen görüşleri de öğrenci görüşleriyle paraleldir. Öğrencilerle kurum dışında da iletişim kurmanın önemini farkında olan öğretmenler, öğrencilerin kurum dışında da öğretmenleriyle iletişime geçebileceklerini belirtmişlerdir. Bu durumun öğrencilere güven ve rahatlık sağladığını belirten öğretmenler, kurum içerisinde kaliteyi belirleyen önemli noktalardan birinin de bu olduğunu düşünmektedir. Öğrencilerin öğretmenlerine ders dışı saatlerde de ulaşabildiğini ÖT3, "Bazen de öğrenciler ders dışında bizlere soru sorabilmek istiyorlar. Bunun için kurduğumuz gruplar var ve bu gruplar sayesinde ders dışında da sorularını bizlere

iletebiliyorlar.” şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerle birebir ilgilenmesinin aynı zamanda gelişime ihtiyacı olan öğrenciler için önemli olduğunu ÖT5, “Öğrencilerin hepsinin alt yapısı aynı olmuyor. Bazı öğrenciler desteklenmeye ihtiyaç duyuyor. Bunun için de ders dışı ekstra dersler yapıyoruz belirli öğrencilerle ve bu da o öğrencilerin diğer öğrencilere ayak uydurmasını kolaylaştırıyor.” şeklinde vurgulamıştır.

Bireysel Telif Derslerinin Organize Edilmesi

Yetişkin öğrenciler öğretim süreçlerinde mesleki ya da özel durumlarından dolayı dönem dönem derslerini kaçırabilmektedirler. Devam eden öğretim süresinde kaçırdıkları dersler, öğrencilerin öğrenmelerini olumsuz etkileyebilmektedir. Görüşmelere katılan öğrenci ve öğretmenler, kurumun kurumsal öğretim faaliyetlerinin kalitesini belirleyen bir diğer öğenin bireysel telif derslerinin organize edilmesi olduğunu düşünmektedirler. Özellikle kaçırılan derslerin birebir verilmesi, öğrencilerin sınıfa ayak uydurması ve derste işlenen konulara yetişebilmesi açısından önemli görülmüştür. Aynı şekilde öğrencilerin eksik olduğu konularda da telif dersleri alabilmeleri, kendilerini geliştirme açısından fayda sağlamaktadır. Bireysel telif derslerinin özellikle ders kaçırın öğrenciler için önemli olduğu düşünülmektedir. Bu konu ile ilgili görüşlerini ÖN10, şu şekilde belirtmiştir.

Kaçırılan derslerin öğretmenlerle birebir tekrarı benim için önemlidir. Herhangi bir dersi kaçırdığımda ya da anlamadığımda telif dersleri organize ediliyor öğretmenlerle birebir. Mesleğimden dolayı sürekli şehir dışına çıkıyorum bu da ders kaçırmama sebep oluyordu fakat kurum aynı zamanda kaçırdığımız dersleri tekrar alabilmemizi sağlıyor. Bu da çok memnun olduğum bir imkân.

ÖN1, “Aynı zamanda kurumun sağladığı imkanlar da önemlidir benim için. Mesela ben bölge geneli çalıştığım için sürekli olarak şehir dışına çıkmaktayım. Ve doğal olarak çok fazla ders kaçırabiliyorum. Kurumun bu kaçırdığım dersleri telif etmede beni desteklemesi de önemli benim için.” sözleriyle telif derslerinin önemini vurgularken, ÖN9 “Öğretmenimle birebir iletişime geçebiliyorum. Eksiklerimi konuşuyor ve telif dersleri alabiliyorum. İşim gereği dersleri kaçırdığımda sınıftan geri kalmamak adına dersi telif için öğretmenimden birebir ders alabiliyorum.” şeklindeki ifadesiyle konunun önemine değinmiştir.

Görüşmeye katılan öğretmenler de birebir telif derslerinin organize edilmesi konusunda öğrencilerle hemfikirdir. ÖT3 konunun önemini “Kaçırılan derslerin öğrencilere birebir verilmesi özel durumlarından dolayı derse katılmayan öğrenciler için büyük avantaj oluşturuyor. Bunlar bence başlıca kalite göstergeleridir.” şeklinde vurgulamıştır. ÖT7 ise görüşlerini “Öğrencilerin kaçırdıkları dersleri birebir alabildikleri telif dersleri ve ayrıca haftanın her günü katılabildikleri telif dersleri öğrencilerin öğrenmesini ne kadar önemseydiğini göstermekte kurumun.” diyerek belirtmiştir.

Öğrencilerin Tercihlerine Uygun Ders Saati Alternatiflerinin Bulunması

Görüşmelere katılan öğrenci ve öğretmenler, öğrencilerin tercihlerine uygun ders saati alternatiflerinin bulunmasının kişisel gelişim kursunun kurumsal öğretim faaliyetlerine ilişkin kalite göstergesi alanları arasında yer aldığını düşünmektedir. Öğrenci ve öğretmenlerin tamamı, alternatif ders saatlerinin



bulunmasını katılım engelini kaldırma açısından faydalı bulmuş ve bu durumun kurumun kalitesini artırdığını belirtmişlerdir.

Yetişkin eğitimi sunması bakımından kişisel gelişim kursunun öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu çalışmaktadır. Zaman sıkıntısını çözmek amacıyla düzenlenen alternatif ders saatleri, öğrencilerin derslere zaman ayırabilmesi ve katılım engellerini büyük ölçüde kaldırabilmesi açısından önemli görülmüştür. ÖN7, bu konunun önemini "Diğer bir önemli nokta da uygunluğa göre seçebileceğim farklı saatlerde ders programlarının olması. Yani işimi engellemeyecek şekilde olan programı seçebiliyorum. Saatler tek saat ve sabit olsaydı derslere katılamayabilirdim. Bu sebeple istediğim saati seçebilmem çok ama çok önemli benim için." cümleleriyle vurgulamıştır. ÖN4 ise konuya yönelik görüşlerini "Birden fazla ders ve saat imkânı olması avantajlı. İmkânı olan hafta sonu, isteyen de hafta içi akşam gelebiliyor. Çalışan insanlar için büyük rahatlık sağlıyor bu durum." şeklinde açıklamıştır.

Konu hakkında öğrencilerle benzer görüşler bildiren öğretmenler, alternatif ders saatlerinin bulunmasının özellikle çalışan öğrenciler için faydalı olduğunu düşünmektedirler. Öğrencilerin seçebilecekleri farklı programların bulunmasının önemine vurgu yapan ÖT8 görüşlerini "Öğrencilerin seçebilecekleri hepsine uygun farklı ders programları var. Hafta içi ve hafta sonu olmak üzere farklı ders saati programları mevcut. Bu da öğrencilerin derslere gelememesine neden olan engelleri ortadan kaldırma konusunda büyük önem arz ediyor." şeklinde ifade ederken ÖT7 bu konuya, "Ders saatlerinin ayarlanması yetişkin eğitiminde çok önemli. Çünkü yetişkin öğrencilerin büyük bir çoğunluğu çalışan kesim olduğu için her saat onlara uymayabiliyor. Bu konuda kurumumuz çok başarılı. Tercih edilebilecek her saate uygun bir programa sahip olduğundan öğrenciler rahatlıkla ayak uydurabiliyor." cümleleriyle vurgu yapmıştır.

Her Gün Düzenlenen Aktivite Dersleri

Görüşmelere katılan öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri, eğitim kurumunun kurumsal öğretim faaliyetlerinin kalitesini belirleyen bir diğer faktörün her gün düzenlenen aktivite dersleri olduğu yönündedir. Görüşmelere katılan katılımcılar, her gün düzenlenen aktivite derslerinin pratik açısından destekleyici olduğunu ve bilginin kalıcılığını artırdığını düşünmektedir.

Dil öğrenirken pratik yapmanın çok önemli olduğuna değinen öğrenciler, haftanın her günü düzenlenen aktivite derslerinin pratik ihtiyaçlarını karşıladığını düşünmektedir. Pratik yapmanın ve bilgilerin kalıcılığını artırmaya yönelik yapılan aktivitelerin faydalı olduğu konusunda öğrenciler hemfikirler. ÖN4, konuyla ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ana ders dışında uygulanan aktivite programlarının uygulama ve pratik olarak önemli katkı sağladığını düşünüyorum. Çünkü ancak bu şekilde pratik yapabiliyoruz. Aktivite ortamında yapılan sohbetler ve eğlenceli öğretici oyunlar öğrenme sürecinde daha rahat ilerlememizi sağlıyor. Çünkü belirli bir çekince ile başlıyoruz kursa ve devamında da bir süre böyle ilerliyoruz. Fakat birlikte yaptığımız aktiviteler ve oyunlar hepimizin aynı olduğu hissini veriyor dolayısıyla daha rahat hissetmemizde bize yardımcı oluyor.

Öğrenciler haftanın her günü düzenlenen, öğrencilerin istedikleri zaman katılabildiği ve seviye sınıflandırılması yapılmayan bu aktivitelerin farklı seviyelerde eğitim alan öğrencilerin bir araya gelmesine katkı sağladığı konusunda hemfikirdir. Farklı seviyeden öğrencilerin bir araya gelmesi açısından destekleyici olan bu aktivitelerin öğrencilerin etkileşimi ve sosyalleşmeleri açısından destekleyici olduğu düşünülmektedir. Aktivitelerin bilgi paylaşımına ortam hazırladığına değinen ÖN11, düşüncelerini “*Ders saatleri dışında da etkinlikler ve uygulamalar var. Bu aktiviteler, diğer sınıflardan öğrencilerle bir araya gelip görüşme fırsatı sağlıyor. Bu da bilgi paylaşımı açısından güzel bir ortam oluşturuyor.*” şeklinde ifade etmiştir. Aynı görüşlere katılan ve farklı seviyeden öğrencilerin etkileşiminin önemini vurgulayan ÖN3 ise görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Hafta içi de çeşitli aktiviteler var ve ben bu aktiviteleri çok seviyorum. Çünkü her sınıftan öğrenci katılabiliyor dolayısıyla sosyalleşebiliyor. Bizle aynı durumda olan diğer öğrencilerle bir araya geliyor ve onların da tecrübelerinden ve bilgilerinden faydalanabiliyoruz. Derslere ilk başladığım zamanlarda korkularım vardı ve fazla tereddüt ettim fakat bir aktivitede benim yaşlarımda başka bir beyefendiyle karşılaştım ve o da bana ilk başladığımda aynı hislerde olduğunu söyledi. Sonrasında her şeyin daha güzel olacağını söyledi ve ben de rahatladım. Bu şekilde sosyal açıdan yeni arkadaşlıklar kazanmak bizim için iyi oluyor.

Her gün yapılan aktivite derslerinin önemi konusunda öğretmen görüşleri de öğrenci görüşleriyle paraleldir. Öğretmenler, ders dışı aktivitelerin yapılmasının öğrencilerin pratik ve ders dışı ihtiyaçlarını önemli ölçüde karşıladığını düşünmektedir. Öğrencilerin pratik ve tekrar ihtiyaçlarının giderilmesinde büyük rol oynayan aktivite derslerinin önemini ÖT8 de benzer şekilde “*Haftanın her günü öğrencilerin katılım sağlayabileceği aktiviteler var. Bu aktiviteler tekrar ve pratik açısından öğrenciler ve biz öğretmenler için çok kıymetli.*” Bu konuda ÖT2 ise “*Eğitim programlarımıza ilave olarak haftanın yedi günü açık olan aktivite kulüplerimiz ile öğrencilerimizin öğrendikleri dili kullanmalarını sağlıyoruz. Böylece daha kalıcı ve akıcı öğrenmelerine destek oluyoruz. Pratik talepleri de aktivitelerle karşılanıyor.*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Ana Dili İngilizce Olan Öğretmenlerle Konuşma Etkinlikleri

Öğrenci ve öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilen görüşmelerde katılımcılar, kurumun kurumsal öğretim faaliyetlerine ilişkin kalitesini belirleyen bir diğer etmenin, ana dili İngilizce olan öğretmenlerle konuşma etkinlikleri olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin endişelerini gidermede ve konuşma korkularını yenmelerine destek olmada önemli olduğu vurgulanan yabancı öğretmenlerle konuşma etkinliklerinin, pratik açısından öğrenciler için önemli olduğu düşünülmektedir.

Konuşma pratiğinin yabancı eğitimci eşliğinde yapılmasını faydalı bulan öğrenciler, bu konunun önemini görüşlerinde sıklıkla dile getirmiştir. ÖN3, konu ile ilgili görüşlerini “*Ders saatleri dışında yabancı hocaların girdiği konuşma dersleri bulunmaktadır. Bu dersler, bence kurumdaki en faydalı uygulamadır.*” şeklinde ifade etmiştir. Dile maruz kalma ve dilin gelişimine destek olması açısından yabancı eğitimcilerin önemini vurgulayan ÖN5, görüşlerini “*Ayrıca yabancı öğretmenlerle derslerimizin olması konuşma becerimizi geliştirebilme açısından çok verimli oluyor. Derslere giren yabancı öğretmenlerle ve aktivitelere katılan her seviyeden öğrenciyle konuşma pratiği*



yapabiliyoruz. Bu da en çok zorlandığımız kısım olan konuşma etkinliklerini eğlenceli hale getiriyor." ifadeleriyle belirtmiştir.

Öğrencilerin görüşleriyle hemfikir olan öğretmenler, ana dili İngilizce olan öğretmenlerle yapılan konuşma derslerini faydalı bulduklarını belirtmişlerdir. Konuşma pratiğinin ana dili İngilizce olan bir öğretmenle yapılmasının önemli olduğunu vurgulamışlardır. Ana dili İngilizce olan öğretmenlerle konuşma etkinliklerinin olmasını öğrencilerin konuşma pratiği açısından faydalı bulan ÖT9, görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

Öğrencilerin genellikle ders içi ve ders dışı en önemli talepleri pratik oluyor. Bunun için hem ders saatlerinde yabancı öğretmenlerin dersleri bulunmakta hem de ders saatleri dışında konuşma aktiviteleri bulunmaktadır. Bu dersler ve ders dışı etkinlikler öğrencilerin ana dili İngilizce olan bir öğretmenle konuşma pratiği yapmasını sağlıyor. Bu da öğrencilerin pratiklerini geliştirmeye büyük oranda etki ediyor.

Kaliteli Kaynak Kullanımı

Görüşmelere katılan öğrenci ve öğretmenler, kurumun kurumsal öğretim faaliyetlerine ilişkin kalitesini belirleyen göstergeler arasında kaliteli kaynak kullanımının yer aldığını düşünmektedir. Öğrenci ve öğretmenler, kullanılan kaynakların kaliteli ve çeşitli olmasının öğrenimi desteklediği görüşündedirler. Kullanılan kaynakların kaliteli ve çeşitli olmasının önemine vurgu yapan katılımcılar, bu durumun kurumun öğretim faaliyetlerinin kalitesini artırdığını düşünmektedirler.

Derste kullanılan kaynakların kaliteli olması ve öğrencilerin kaynak ihtiyacının kurum tarafından karşılanması öğrenciler açısından önemli görülmektedir. Bu konu ile ilgili görüşlerini ÖN5, görüşlerini şu şekilde paylaşmıştır: *"Kaynak kullanımı ve temini konusunda kurum çok başarılı. Kurumun kendi kitapları var ve bu kitaplar zengin içeriklere sahip."* Öğretim amaçlı kullanılan kaynakların çeşitli olması ve öğrencilerin kaynak ihtiyaçlarının kurum tarafından karşılanması öğrencilerin kuruma duyduğu güveni artırmaktadır. ÖN1, bu yöndeki görüşlerini *"Aynı zamanda kaynak konusunda çeşitliliğin olması da güzel bir durum. Kaynak sağlama konusunda iyi bir kurum. Bu sebeple bizler gözümüz kapalı eğitim aldığımız kuruma bu konuda güveniyoruz."* diyerek ifade etmiştir.

Görüşmelere katılan öğretmenler de kaliteli ve çeşitli kaynak kullanımının faydaları konusunda öğrencilerle hemfikirlerdir. ÖT6, eğitim kurumunun kaynak temini konusundaki kaliteli uygulamalarına *"Kurumun öğrencilere ve öğretmenlere sağladığı kaynaklar gerçekten kaliteli içeriğe sahip. Kurumumuzun ihtiyaç halinde çeşitli kaynaklara ulaşabilme fırsatı tanınması da hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından çok önemli."* ifadeleriyle değinmiştir. Öğrencilerin kaynak ihtiyaçlarını karşılama konusunda onlara destek olduklarını belirten öğretmenler, öğrencilere ihtiyaçları olması durumunda ek kaynak sağlayabildiklerini ifade etmişlerdir. ÖT7, kurumsal uygulamalarını *"Öğrencilerin kaynak ihtiyaçları olabiliyor. Örneğin, 'hocam ben kitap aldım ama kitapla olmuyor bana verebileceğiniz başka kaynak var mı?' diyen öğrenciler var. Bu noktada kendi hazırladığımız çahşma kağıtlarından ya da kurumun kendi öğretim kaynaklarından faydalanarak kaynak sağlıyoruz öğrencilere."* sözleriyle açıklamıştır.

Öğrencilerin Akademik Seviyesine Göre Öğretim Şubelerinin Oluşturulması

Öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre, kurumun kurumsal öğretim faaliyetlerinin kalitesini gösteren bir diğer unsur, öğrencilerin akademik seviyesine göre öğretim şubelerinin oluşturulması olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin akademik seviyelerine göre öğretim görmesi hem kendi gelişimleri açısından hem de sınıfların bütüncül gelişimi açısından daha faydalı bulunmuştur. Öğretmen ve öğrenciler, seviye sınıflandırması yapılmasının derslerin verimli işlenmesinde ve öğretimin daha sağlıklı yapılmasında etkili olduğunu düşünmektedir.

Öğrencilerin akademik seviyesine göre oluşturulan öğretim şubelerinin önemini ÖN4, “*Seviyeye göre gruplama da sağlıklı ilerlememizi sağlıyor, yani herkes kendiyle benzer seviyede olan öğrencilerle birlikte olduğu için bu durum ne geride kalmamıza ne de hızlı ilerlenmesine neden oluyor.*” şeklinde vurgulamıştır. Öğretmenler de öğrenci görüşlerine paralel görüşler ifade ederek öğrencilerin akademik seviyesine göre sınıflarının belirlenmesini, kurumun kalitesini gösteren unsurlardan biri olarak düşündüklerini belirtmişlerdir. Aynı sevide öğrencilerin aynı sınıfta olmasının öğretimi kolaylaştırdığını ve daha sağlıklı ders işlenmesine katkı sağladığını düşünen ÖT5 görüşlerini “*Öğrenci kuruma ilk başvurduğunda seviyesini belirlemeye yönelik bir sınava giriyor ve bu sınav sonunda seviyesine uygun bir sınıfta eğitimine başlıyor. Bu da öğrencinin sınıftan çok önde olmasını ya da çok geride kalmasını engelliyor ve sağlıklı bir eğitim almasını sağlıyor.*” cümleleriyle ifade etmiştir. ÖT1 ise “*Öğrenciler kuruma dil öğrenmek istiyoruz diye başvurduklarında belirli bir sınava giriyorlar ve bu sınava göre seviyeleri belirleniyor. Öğrencinin sınıfında kendi seviyesine yakın insanlar bulunuyor ve bu sayede öğrenci kendini daha rahat hissediyor.*” sözleriyle aynı akademik seviyeye sahip öğrencilerin aynı sınıfta olmasının öğrencileri rahatlattığına değinmiştir.

Ders Saati Dışında Öğrencilerin Öğretimsel İhtiyaçlarının Karşılanmasına Yönelik Kurumsal Uygulamalara İlişkin Gözlem Bulguları

Kurumda formal ders saatleri dışında öğrencilerin hafta içi her gün katılabilecekleri dilbilgisi, kelime, okuma, yazma ve çeviri eğitimleri ile ana dili İngilizce olan öğretmenler eşliğinde konuşma aktiviteleri düzenlenmektedir. Bu aktiviteler, saat 17:00 ile 19:00 arasında aktivite odasında gerçekleşmektedir. Hafta içi ders saatleri 19:00’da başladığı için çalışan öğrencilerin de ders saati öncesinde gelerek bu aktivitelere katılması mümkün olmaktadır. Aktivite programı standart bir şekilde organize edilmektedir ve bütün öğrencilere kurumdaki eğitimlerine başladıklarında verilmektedir. Kurumda öğrencilerin öğrendikleri yabancı dili sosyal yaşamlarında kullanabilmelerine büyük önem verilmektedir. Bu nedenle, öğrencilerin katılabileceği dans ve bisiklet kulübü gibi sosyal kulüpler kurulmakta ve öğrencilerin öğrendiklerini sosyal ortamlarda kullanabilmelerine olanak sağlanmaktadır. Dans aktiviteleri haftanın bir günü aktivite odasında gerçekleşmektedir. Belirlenen gün ve saat, öğretmenler aracılığıyla öğrencilere bildirilmektedir. İsteyen öğrenciler, belirlenen gün ve saatte gelerek katılabilmektedir. Bisiklet kulübünün de faaliyette bulunacağı zamanlar, öğretmenler aracılığıyla öğrencilere bildirilmekte ve yine öğrenciler, istemeleri durumunda belirlenen gün ve saatte faaliyetlere katılabilmektedir. Öğrenciler, formal ders saatleri dışında toplu olarak yararlanabildikleri bu uygulamaların yanı sıra bireysel olarak da öğretim desteği alabilmektedirler. Anlamadıkları konular veya kaçırdıkları dersler hakkında ilgili dersin öğretmeninden birebir telafi dersi talep



edebilmektedirler. Bu dersleri talep edebilmek için eğitim danışmanları aracılığıyla bir dilekçe hazırlamakta ve dilekçeye uygun oldukları gün ve saatlerin yanı sıra telafi almak istedikleri konunun başlığını yazmaktadırlar. Sonrasında bu dilekçe eğitim koordinatörü tarafından değerlendirilmekte ve uygun olan öğretmen görevlendirilmektedir. Daha sonra ise gerekli bilgiler eğitim danışmanı aracılığıyla öğrenciye aktarılmakta ve telafi dersi gerçekleştirilmektedir.

Kurumda ders saati dışında öğrencilerin öğretimsel ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla gerçekleştirilen uygulamalara yönelik yapılan gözlemler sonucunda, bu uygulamaların kurumun öğretim faaliyetlerini destekleyici nitelikteki özelliklerine ilişkin belirlenen kalite göstergeleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Ders Saati Dışında Öğrencilerin Öğretimsel İhtiyaçlarının Karşılmasına Yönelik Kurumsal Uygulamalara İlişkin Gözlem Verilerine Dayalı Kalite Göstergeleri

Tema	Kavramlar
Ders Saati Dışında Öğrencilerin Öğretimsel İhtiyaçlarının Karşılmasına Yönelik Kurumsal Uygulamalara İlişkin Gözlem Verilerine Dayalı Kalite Göstergeleri	<ul style="list-style-type: none">- Öğretim amaçlı sosyal faaliyetler- Bireysel öğretim uygulaması- Farklı konu alanlarında ek ders uygulamaları- Öğrencilere uygun saatlerde ek ders organizasyonu

Eğitim Kurumunun Kurumsal Öğretim Faaliyetlerine İlişkin Kalite Göstergelerine Yönelik Görüş Formu Bulguları

Öğrenci ve öğretmenlere uygulanan görüş formlarından elde edilen verilerin analizi sonucunda, eğitim kurumunun kurumsal öğretim faaliyetlerine ilişkin saptanan kalite göstergelerini belirten kavramlar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Kurumsal Öğretim Faaliyetlerine İlişkin Görüş Formu Verilerine Dayalı Kalite Göstergeleri

Tema	Kavramlar
Kurumsal Öğretim Faaliyetlerine İlişkin Kalite Göstergeleri	<ul style="list-style-type: none">- Öğretim kadrosunun niteliği- Öğretmenlerin öğrencilerle bireysel olarak ilgilenmesi- Her gün düzenlenen aktivite dersleri- Ana dili İngilizce olan öğretmenlerle konuşma etkinlikleri- Kaliteli kaynak kullanımı- Öğrencilerin akademik seviyesine göre öğretim şubelerinin oluşturulması- Bireysel telafi derslerinin organize edilmesi- Öğrencilerin tercihlerine uygun ders saati alternatiflerinin bulunması

Öğrenci ve öğretmenlerin görüş formu uygulaması kapsamında kurumsal öğretim faaliyetlerinin kalitesini gösteren uygulamalara ilişkin belirttikleri görüşler, görüşmelerden ve gözlemlerden elde edilen bulgular ile tutarlılık göstermiştir. Görüş formu uygulamasında öne çıkan kalite göstergeleri; ana dili İngilizce olan öğretmenlerle konuşma etkinlikleri, öğretim kadrosunun niteliği, her gün düzenlenen aktivite dersleri ve öğrencilerin akademik seviyelerine göre öğretim şubelerinin oluşturulmasıdır. Özellikle her gün düzenlenen aktivite dersleri, öğrenci ve öğretmenlerin ortak bir şekilde vurguladıkları kalite göstergesi olmuştur.

Tartışma

Bu araştırmada, yetişkinlere yabancı dil eğitimi veren bir özel kişisel gelişim kursunun kurumsal öğretim faaliyetlerinin kalitesini belirleyen faktörlerin neler olduğu öğrenci ve öğretmen görüşleri ve kurum gözlemleri doğrultusunda incelenmiştir. Eğitim kurumlarının etkililiğinin belirleyicilerinin öğretim kademesine göre farklılaştığı (Creemers & Kyriakides, 2015) düşünüldüğünde, yetişkin eğitimi veren kurumların kurumsal öğretim faaliyetlerinin etkili olmasını sağlayabilecek faktörlerin kendine özgü yapısal özelliklerinin olabileceğini söylemek güç değildir.

Araştırmada incelenen eğitim kurumunun kurumsal öğretim faaliyetlerinin kalitesini belirleyen en önemli göstergelerin, öğretim faaliyetlerinin yürütülmesini ve organizasyonunu belirleyen faktörlere ilişkin olduğu görülmüştür. Eğitim kurumunun kurumsal öğretim faaliyetlerinin kalitesini belirleyen en önemli faktörün ise öğretmenlerin niteliği olduğu anlaşılmıştır. Özellikle öğrencilerin eğitim kurumunu seçme nedenleri arasında öğretmen kadrosunun niteliğinin oldukça belirleyici olduğu saptanmıştır. Eğitim kurumunun mesleki performansı yüksek öğretmenleri seçebilmeye ve öğretmenlerinin mesleki gelişimini sağlayabilmeye yönelik uygulamaları, kurumsal öğretim faaliyetlerinin niteliğini destekleyici uygulamalar olarak görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyecek şekilde Hesapçioğlu (2006), öğretim kadrosunun yeterli ve sürekli gelişime açık olmasının eğitim kurumlarının kalitesinin göstergeleri arasında yer aldığını ifade etmiştir. Wilson (2018) da eğitim hizmetlerinin kalitesinin artırılması için öğretmenlerin mesleki gelişiminin sağlanmasına yönelik sistemli uygulamaların yapılması gerektiğini belirlemiştir. Benzer şekilde Kayadibi (2001) de araştırmasında, eğitimin kalitesinin öğretmen niteliğine bağlı olduğunu ve öğretmenlerin yenilikleri takip ederek kendilerini geliştirmesi gerektiğini belirtmiştir. Yetişkin eğitimi özelinde yapılan araştırmalarda da eğitimcilerin kalitesinin (Karabacak, 2020) ve öğretim süreçlerindeki sunum ve iletişim becerilerinin (Seyoum & Basha, 2017; Yüksekbilgili ve Akduman, 2016) önemli kalite göstergeleri olduğu ortaya konulmuştur. Fındıklı (2010) ise yabancı dil kurslarında verilen eğitimin kalitesini belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada, katılımcıların yabancı dil kursuna ilişkin beklentilerinin yüksek olduğu ve en yüksek beklentilerinin ise öğretmenlerin uzmanlığına ilişkin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sonuç olarak, bu araştırmanın bulguları yetişkin öğrencilerin öğretmenlerin bilgi, deneyim ve yeterliliklerini kurumsal öğretim faaliyetlerinin kalitesinin temelini oluşturan gösterge olarak gördüklerini ortaya koymuştur.

Araştırmada yetişkinlere eğitim veren kişisel gelişim kursunun kurumsal öğretim faaliyetleri ile bağlantılı öne çıkan diğer kalite göstergeleri, öğretmenlerin öğrencilere bireysel olarak ders vermesi ve kaçırılan derslere yönelik telafi derslerinin düzenlenmesi olarak belirlenmiştir. Aynı zamanda özellikle her öğrenciye uygun alternatif ders saatlerinin bulunması öğrenciler tarafından kurumsal öğretim faaliyetlerinin kalitesini artıran bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Eğitim hayatı dışında sosyal ve mesleki yaşantıya da sahip olan yetişkinler, öğretim faaliyetlerine düzenli katılım konusunda zaman zaman bazı engellerle karşılaşabilmektedir. Araştırmada, mesleği gereği seyahat etmek zorunda olan öğrencilerin bu durumu oldukça sık deneyimledikleri ortaya çıkmıştır. Bu nedenle, kişisel gelişim kursunda öğretmenlerin yetişkin öğrencilere birebir ders vermesi ve kaçırılan derslerin telafisinin sağlanması, yetişkin eğitimine özgü bir kalite göstergesi olarak değerlendirilebilir. Araştırmaya katılan



öğretmenler de kişisel gelişim kursundaki uygulamalardan yetişkinlerin ihtiyaçlarına özgü bir şekilde yapılandırılanlar arasında birebir derslerin ve telafi derslerinin bulunduğunu belirtmiştir. Bu nedenle, araştırmada incelenen kişisel gelişim kursunun öğrenci ihtiyaçlarına duyarlı bir organizasyon anlayışını benimsediği anlaşılmaktadır. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyecek şekilde Luka ve diğerleri (2020), yetişkin eğitiminin kurumsal bir perspektife odaklanmaktan ziyade bireylerin ihtiyaç ve isteklerine odaklanması gerektiğini tespit etmiştir. Benzer şekilde Cook (1997), yetişkin öğrencilerin bazı ihtiyaçlarının karşılanmasını arzu ettiklerini ancak bazı ihtiyaçları eğitimsel açıdan arzu edilemez olarak veya bütçe ve düzenlemeler gibi faktörlerin kısıtlayıcı etkisinden dolayı ulaşılamaz olarak gördüklerini saptamıştır. Beklentiler boşluğunun yaratılmaması için ise öğrenci ihtiyaçlarının belirlenmesi gerektiğine vurgu yapmıştır. Merkel-Keller ve Streeter-Scrupski (1997) de yetişkin eğitimi programlarında öğrenci ihtiyaçlarına duyarlı olunmasının önemine değinmiştir. Aynı zamanda yetişkinlerin ihtiyaçlarının karmaşık bir yapıda olduğunu ve bu ihtiyaçların karşılanabilmesi için geniş bir hizmet yelpazesine sahip olunması gerektiğini belirlemiştir. Yine benzer şekilde Hefler ve Markowitsch (2010), çalışan öğrencilerin ihtiyaçlarına göre ayarlanan eğitim programlarının etkili bir şekilde tasarlanması gerektiğini saptamıştır. Dolayısıyla, araştırmada incelenen kişisel gelişim kursunun, derslerin sunumunda öğrenci ihtiyaçlarına duyarlılık göstererek ve öğrenci beklentileri doğrultusunda aktivite dersleri tasarlayarak hem öğretim faaliyetlerinin organizasyonu hem de eğitim programlarının tasarımı açısından yetişkin eğitimi veren bir kuruma özgü kalite göstergelerine sahip olduğu söylenebilir.

Araştırmada her öğrenciye uygun alternatif ders saatlerinin bulunması ise öğrenci ve öğretmenler tarafından derslere katılımı artıran ve öğretim faaliyetlerinden daha fazla verim alınmasını sağlayan bir uygulama olarak nitelendirilmiştir. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyecek şekilde Merkel-Keller ve Streeter-Scrupski (1997), öğrencilerin eğitim hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olmak için özellikle gündüz saatlerinde yetişkin öğrencilere çok çeşitli seçenekler sunulması gerektiğini belirtmiştir. Aynı zamanda araştırmalarında, gündüz eğitiminin yetişkin eğitimi programlarında sürekli katılım ile ilişkili olduğu ifade edilmiştir. Yetişkin öğrencilerin yeterli zamanının olmamasının ve kurslara ulaşım zorluğu yaşamalarının eğitim sürecinde karşılaştıkları en önemli sorunlar arasında yer aldığı çeşitli araştırmalarda (Bariso, 2008; Taşcı vd., 2015) ortaya konmuştur. Dolayısıyla, yetişkin eğitimi kurumlarının öğrencilere alternatif öğretim hizmetleri sunması, öğrencilerin kaliteli bir öğretime ulaşabilmelerinin ön koşuludur. Yetişkin öğrencilere alternatif ders saatlerinin yeterli bir şekilde sunulması aynı zamanda öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının dikkate alındığını göstermektedir. Bu araştırmanın bulguları da yetişkin öğrencilere alternatif ders saatleri sunulmasının ve hatta birebir dersler düzenlenmesinin öğrenci ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda faaliyet gösterilmesinin bir sonucu olduğunu göstermektedir. Talih ve Gülenç (2011), bir eğitim kurumunun hizmet kalitesi kapsamında öğrencilerin eğitimcilerden bekledikleri eğitimi alabilmelerinin ve eğitimcilerin öğrencilere karşı ilgili olmalarının en önemli kalite boyutu olarak değerlendirildiğini saptamıştır. Hatta, 26-34 yaş arasındaki kursiyerlerin bu yöndeki algılarının diğer yaş gruplarındaki öğrencilere göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Dolayısıyla, bu araştırmada incelenen ve yetişkinlere eğitim veren kişisel gelişim kursunun

öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaya, öğretim faaliyetlerinde esneklik sağlamaya ve öğretim süreçlerine katılım engellerini ortadan kaldırmaya yönelik bir kalite politikası benimsediği anlaşılmaktadır.

Bu araştırmada incelenen kişisel gelişim kursunun öğrencileri akademik seviyelerine uygun sınıflara yerleştirmesinin ve böylece, öğrencileri hedeflerine en uygun şekilde yönlendirmesinin bir kurumsal öğretim faaliyeti olarak öğretimin kalitesini artırdığı belirlenmiştir. Aynı sınıfta eğitim gören öğrencilerin akademik düzeylerinin eşit olmamasının öğretim sürecine zarar verdiği düşünülmektedir. Araştırmanın bu bulgusuna benzer şekilde, Yaman Şipal (2021) yetişkin eğitiminde kursiyerlerin yaş faktörüne göre öğrenmede zorluk yaşamalarının ve eğitim düzeylerinin, yetişkin eğitimi süreçlerinde karşılaşılan sorunların nedenleri arasında olduğunu saptamıştır. Dolayısıyla, yetişkin eğitimi kurumunun bu tür sorunları engelleyici uygulamaları kurumsal öğretim faaliyetlerinin kalitesini de artırmaktadır. Araştırmada aynı zamanda yetişkin öğrencilerin eğitimlerine belirli amaçlar doğrultusunda başladıkları ve zaman kaybetmeden amaçlarına ulaşmak istedikleri saptanmıştır. Bu nedenle, yetişkin öğrencilerin kendilerine en uygun programlara ve sınıflara yönlendirilmesi, öğretimin kalitesi açısından önemli bulunmaktadır. Yetişkin öğrencilerin hedeflerine uygun bir şekilde yönlendirilmemeleri gerek ekonomik açıdan gerekse zaman açısından zarara uğrayabilmelerine neden olabilmektedir. Benzer şekilde, Dwyer (2004) yetişkin öğrencilerin amaçlarına kısa sürede ulaşmak istediklerini ve Yaman Şipal (2021) ise öğretime katılım açısından yetişkin öğrenciler arasında amaç farklılıkları olduğunu saptamıştır. Araştırmanın bu konudaki bulgularıyla yine aynı yönde, Kayadibi (2001) de öğrencilere yeterli rehberlik yapılmasının eğitimin kalitesi açısından önemli olduğunu belirlemiştir. Aynı zamanda öğrencilerin kabiliyet ve yeteneklerine göre sınıflandırılmasının eğitimde verimliliği sağlayacağını vurgulamıştır. Geray (2002) ise yetişkin öğrencilerin en yakın zamanda uygulayabilecekleri bilgi ve becerilere sahip olmak istediğini belirtmiştir. Dolayısıyla, araştırmada incelenen kişisel gelişim kursunun öğrencileri özelliklerine ve hedeflerine göre yönlendirmesi, yetişkinlere yönelik öğretim faaliyetlerinde verimliliğin sağlanmasına katkıda bulunmaktadır. Kişisel gelişim kursunun öğrenci farklılıklarını dikkate alarak öğretim faaliyetlerini yürütmesi, aynı zamanda eğitim organizasyonu anlayışının da önemli bir kalite göstergesi olduğuna işaret etmektedir. Yetişkin eğitiminin özellikleri doğrultusunda eğitim organizasyonunun yapılmasının eğitim kurumlarının kalitesinin bir boyutu olduğu farklı araştırmalarda (Mufic & Fejes, 2022; Yüksekbilgili ve Akduman, 2016) ortaya konulmuştur. Sonuç olarak, araştırmada incelenen kişisel gelişim kursunun kurumsal öğretim faaliyetlerinin sunumunda dikkate aldığı tüm faktörler, aslında yönetim ve organizasyon boyutundaki kalitenin sağlanmasına da hizmet etmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Her ne kadar farklı türdeki ve kademedeki eğitim kurumlarının sahip olması gereken ortak kalite göstergeleri bulunsa da yetişkin eğitimi kurumları hitap ettiği öğrenci kitlesinin profili bakımından kendine özgü kalite göstergelerine de sahip olmalıdır. Nitekim bu araştırmada da yetişkin eğitimi veren özel kişisel gelişim kursunun, örgün eğitim kurumları ile benzer kalite göstergelerine de sahip olduğu görülmüştür. Ancak yetişkin öğrencilerin farklı ihtiyaç ve beklentilerine karşılık verilebilmesi açısından



eğitim kurumunun kalitesini şekillendiren faktörlerin aynı zamanda yetişkin eğitimine özgü niteliklere sahip olduğu anlaşılmıştır.

Araştırmada yetişkin eğitimi alanında faaliyet gösteren eğitim kurumunun kurumsal öğretim faaliyetlerine ilişkin kalitesinin özellikle öğretim kadrosunun niteliği, öğretim süreçlerinin öğrenci tercihleri ve ihtiyaçlarına uygun bir şekilde organize edilmesi ve ders saatleri dışında aktivite derslerinin düzenlenmesi ekseninde şekillendiği sonucuna varılmıştır. Kurumun yetişkinlere eğitim vermesi öğretim uygulamalarının organizasyonuna farklı bir yapı kazandırmaktadır. Yetişkin öğrenciler meslek grupları ve çalışma koşulları bakımından farklılık gösterdikleri için bireysel ihtiyaçlara duyarlı bir şekilde esnek öğretim uygulamalarının sunulması, kurumsal öğretim faaliyetlerinin kalitesini önemli ölçüde belirlemektedir.

Yetişkin eğitimi veren özel kişisel gelişim kursunun yetişkin öğrencilerin özellikleri doğrultusunda çeşitli kalite ölçütlerini karşılamak zorunda kalması, kurum yönetimi açasından esnek ve dinamik bir yönetim anlayışının oluşturulmasını gerektirmiştir. Yetişkin öğrencilerin farklılık gösteren beklentileri kurum yönetiminde dinamizm gerektirdiği gibi öğretmenlerin öğretim uygulamalarında da aynı dinamizmi gerektirmektedir. Öğretmenlerden ders saatleri dışında öğretim uygulamalarını ve öğretim içerikli sosyal faaliyetleri yürütmeleri beklenmektedir. Eğitim kurumu yetişkin öğrencilere hitap ettiği için rutin ders saatlerinin dışındaki aktivite derslerinin ve sosyal faaliyetlerin zenginliği, eğitim kurumunun kalitesinde biçimlendirici bir faktör olmaktadır.

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda, yetişkin eğitimi kurumlarında öğretim faaliyetlerinin yetişkin öğrenenlerin ihtiyaç ve taleplerine uygun bir şekilde sunulabilmesi için kurum bünyesinde öğrenci ihtiyaç analizlerinin yapılması önerilmektedir. Yetişkin eğitimi kurumları, yetişkin öğrenenlerin bireyselleştirilmiş eğitim almalarına yönelik kurum bünyesinde alternatif öğretim uygulamaları tasarlamalıdır. Yetişkin eğitimi kurumlarının yönetiminde esnek ve dinamik bir yönetim yaklaşımının gerekliliğinden dolayı kurumsal yönetim süreçlerinde, öğretmenlerin daha aktif rol üstlendiği katılımcı yönetim yaklaşımı benimsenmelidir.

Türkiye’de yetişkin eğitiminde özel kişisel gelişim kursları bağlamında kalite göstergelerinin belirlenmesine yönelik araştırmaların yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Farklı öğretim alanlarında yetişkinlere yönelik faaliyet gösteren kişisel gelişim kurslarına ilişkin araştırmalardaki eksiklik, bu araştırmanın bulgularının belirli bir teorik çerçeve doğrultusunda karşılaştırmalı bir şekilde tartışılması açasından bir sınırlılık oluşturmaktadır. Bu nedenle, ileride yapılacak araştırmalarda yetişkinlere yönelik farklı alanlarda öğretim veren kişisel gelişim kurslarının kalite göstergelerinin belirlenmesi ve öğretim verilen alan bakımından yetişkinlere yönelik kişisel gelişim kurslarının kalite göstergeleri arasında karşılaştırma yapılması önerilmektedir.

Yazar Katkı Oranları

Çalışmaya 1. Yazar: %50, 2. Yazar: %50 oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı

“Yetişkinlere Yönelik Bir Özel Kişisel Gelişim Kursunun Kurumsal Öğretim Faaliyetlerine İlişkin Kalite Göstergelerinin Belirlenmesi” başlıklı makalemiz ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur. Yazarlar arasında da herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Bariso, E.U. (2008). Factors affecting participation in adult education: A case study of participation in Hackney and Waltham Forest, London. *Studies in the Education of Adults*, 40(1), 110-124. <https://doi.org/10.1080/02660830.2008.11661559>
- Cook, M. J. (1997). A student's perspective of service quality in education. *Total Quality Management*, 8(2-3), 120-125. <https://doi.org/10.1080/0954412979839>
- Creemers, B., & Kyriakides, L. (2015). Developing, testing, and using theoretical models for promoting quality in education. *School Effectiveness and School Improvement*, 26(1), 102-119. <https://doi.org/10.1080/09243453.2013.869233>
- Dwyer, R.J. (2004). Employee development using adult education principles. *Industrial and Commercial Training*, 36(2), 79-85. <https://doi.org/10.1108/00197850410524851>
- Fındıklı, S. (2010). *Yabancı dil eğitiminde kalite ve algılanan hizmet kalitesine ilişkin bir uygulama* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Geray, C. (2002). *Halk eğitimi*. İmaj Yayınevi.
- Gerring, J. (2007). *Case study research: Principles and practices*. Cambridge University Press.
- Hayes, R., Kyer, B., & Weber, E. (2015). *The case study cookbook*. Worcester Polytechnic Institute. https://web.wpi.edu/Pubs/E-project/Available/E-project-121615-164731/unrestricted/USPTO_CookbookFinal.pdf
- Hefler, G., & Markowitsch, J. (2010). Formal adult learning and working in Europe: A new typology of participation patterns. *Journal of Workplace Learning*, 22(1/2), 79-93. <https://doi.org/10.1108/13665621011012870>
- Hesapçıoğlu, M. (2006). Eğitim kurumlarında kalite olgusu ve kalite güvence sistemleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 23(23), 143-160.
- Htang, L.K. (2021). A look at university student service quality and satisfaction. *Quality Assurance in Education*, 29(2/3), 101-115. <https://doi.org/10.1108/QAE-09-2020-0108>
- Ischinger, B. (2006). Higher education for a changing world. *OECD Observer*, 255, 22-24.
- Işıkoğlu Erdoğan, N., & Canbeldek, M. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarının yapısal ve işlevsel kalitelerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 186-196.



- Jallade, J-P. (2011). International approaches to education: A review of some major cooperative programmes. *European Journal of Education*, 46(1), 7-24.
- Karabacak, S. (2020). Halk eğitimi merkezlerinde kalite algısı. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 154-195.
- Karademir, A., & Akman, B. (2021). Farklı bakış açılarıyla okul öncesi eğitimde kalite unsurları: Nitel bir araştırma. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 10(1), 181-206. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.704925>
- Karakaya, A., Kılıç, İ., & Uçar, M. (2016). Üniversite öğrencilerinin öğretim kalitesi algısı üzerine bir araştırma. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 40-55.
- Kasworm, C. E. (2003). Setting the stage: Adults in higher education. *New Directions for Student Services*, 102, 3-10. <https://doi.org/10.1002/ss.83>
- Kaya, E. (2010). *Avrupa birliği yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikaları* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Kayadibi, F. (2001). Eğitim kalitesine etki eden faktörler ve kaliteli eğitimin üretime katkısı. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3, 71-94.
- Kıldan, A.O. (2010). Okul öncesi eğitim bağlamında; "eğitim hizmetlerinde kalite." *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(2), 111-130.
- Kurt, İ. (2000). *Yetişkin eğitimi*. Nobel Yayınları.
- Külahağolu, Ş. (2017). Gelişim ve öğrenme psikolojisine giriş. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim psikolojisi: Gelişim-öğrenme-öğretim içinde* (ss. 1-28). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Langstrand, J., Cronemyr, P., & Poksinska, B. (2015). Practise what you preach: Quality of education in education on quality. *Total Quality Management & Business Excellence*, 26(11-12), 1202-1212. <https://doi.org/10.1080/14783363.2014.925290>
- Lazar, J., Feng, J. H., & Hochheiser, H. (2017). Case studies. In *Research methods in human computer interaction* (2nd ed.) (pp.153-185). Morgan Kaufmann Publishers.
- Levy, J. S. (2008). Case studies: Types, designs, and logics of inference. *Conflict Management and Peace Science*, 25(1), 1-18. <https://doi.org/10.1080/07388940701860318>
- Luka, I., Fernate, A., Birzina, R., & Pigozne, T. (2020). Quality assurance in adult education in Latvia. In H. Flavian (Ed.), *From pedagogy to quality assurance in education: An international perspective* (pp.155-174). Emerald Publishing Limited.
- Marques, K. C. M., Camacho, R. R., & de Alcantara, C. C. V. (2015). Assessment of the methodological rigor of case studies in the field of management accounting published in journals in Brazil.

Revista Contabilidade & Finanças, 26(67), 27-42. <https://doi.org/10.1590/1808-057x201500280>

- Merkel- Keller, C., & Streeter-Scrupski, S. (1997). *Indicators of program quality, measures of performance & standards. Adult basic education and ESL programs in NJ* (ED462448). ERIC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED462448.pdf>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd Edition). Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği (2012). *T.C. Resmî Gazete*, 28239, 20 Mart 2012.
- Moreland, N., Jawaid, A., & Dhillon, J. (2000). Quality improvement in the TESOL curriculum: A generic benchmarking approach. *Quality Assurance in Education*, 8(2), 57-62. <https://doi.org/10.1108/09684880010325484>
- Mufic, J., & Fejes, A. (2022). 'Lack of quality' in Swedish adult education: A policy study. *Journal of Education Policy*, 37(2), 269-284. <https://doi.org/10.1080/02680939.2020.1817567>
- Murphy, M. (1997). Capital, class and adult education: The international political economy of lifelong learning in the European Union. In P. Armstrong, N. Miller & M. Zukas (Ed.), *Crossing borders, breaking boundaries: Research in the education of adults. Proceedings of the 27th Annual SCUTREA Conference* (pp.362-365). Birkbeck College-University of London.
- Musante-DeWalt, K. (2015). Participant observation. In H. R. Bernard & C. C. Gravlee (Eds.), *Handbook of methods in cultural antropology* (2nd ed.) (pp. 251-292). Rowman & Littlefield.
- Öngel, G., & Süslü, M. (2020). Türkiye'deki vakıf yükseköğretim kurumlarında algılanan hizmet kalitesinin öğrenci memnuniyetine etkisi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 21(2), 173-188.
- Quintão, C., Andrade, P., & Almeida, F. (2020). How to improve the validity and reliability of a case study approach? *Journal of Interdisciplinary Studies in Education*, 9(2), 264-275. <https://doi.org/10.32674/jise.v9i2.2026>
- Saydan, R. (2008). Üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarından kalite beklentileri: Yüzüncü Yıl Üniversitesi İİBF örneği. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(1), 63-79.
- Seyoum, Y., & Basha, G. (2017). Andragogical methods to sustain quality adult education in Ethiopia. *International Journal of Instruction*, 10(3), 47-62. <https://doi.org/10.12973/iji.2017.1034a>
- Smidt, W., & Rossbach, H-G. (2016). Educational process quality in preschools at the individual child level: Findings from a German Study. *Early Child Development and Care*, 186(1), 78-95. <http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2014.913585>



- Sollars, V. (2020). Defining quality in early childhood education: Parents' perspectives. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(3), 319-331. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1755488>
- Şengel, S., Tokay Argan, M., & Argan, M. (2008). Yüksek öğretimde algılanan kalite boyutları: Bilecik METEB bölgesi örneği. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 149-162.
- Talih, D., & Gülenç, İ.F. (2011). Eğitim sektöründe hizmet kalitesi algılamalarına ilişkin yabancı dil kurumlarında bir araştırma. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 261-284.
- Taşcı, D., Aydın, C.H., Kumtepe, E.G., Kumtepe, A.T., Kıcı, G.K., & Dinçer, G.D. (2015). Eskişehir'de yaşam boyu öğrenme başlığı altında yetişkin eğitiminin analizi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 34, 197-211.
- Titmus, C., Buttedahl, P., Ironside, D., & Lengrand, P. (1985). *Yetişkin eğitimi terimleri* (A. F. Oğuzkan, Çev.). UNESCO Türkiye Milli Komisyonu Yayınları.
- Tsiligiris, V., & Hill, C. (2021). A prospective model for aligning educational quality and student experience in international higher education. *Studies in Higher Education*, 46(2), 228-244. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1628203>
- Uslu, A. (2002). *Yüzüncü Yıl üniversitesinde sınıf atmosferinin öğrenci başarısına etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Wilson, E. (2018). Is feedback to tutors the key to supporting quality in adult education? A case study of a private training organisation in New Zealand. *Quality Assurance in Education*, 27(3), 338-346. <https://doi.org/10.1108/QAE-11-2017-0072>
- Yalnız, B. (2007). *Toplam kalite yönetim ilkelerinin ortaöğretim kurumlarında uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen alguları* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Yaman Şipal, Ö. (2021). Hayat boyu öğrenme kurumu olan halk eğitimi merkezi öğretmen ve usta öğreticilerin yetişkin eğitimi süreçlerinde yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 2(2), 41-58.
- Yıldırım, H. A. (2002). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. Nobel Yayın.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods* (Third edition). Sage Publications.
- Yüksekbilgili, Z., & Akduman, G. (2016). Yetişkin eğitim memnuniyeti (YEM) ölçümü için ölçek geliştirme çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 53, 239-257. <https://doi.org/10.9761/JASSS3682>

Extended Abstract

The aim of this study is to determine the quality indicators regarding the institutional teaching activities of a private personal development course for adults with high brand awareness. In line with this aim, the study sought an answer to the question of “What are the quality indicators of institutional teaching activities carried out in the private personal development course for adults?”

Illustrative case study design was used to describe the quality indicators for the institutional teaching activities of the personal development course. In the study, a private personal development course with high brand awareness serving in the field of foreign language teaching for adults was considered as a case and quality indicators related to institutional teaching activities that played a role in making it a preferred and successful institution were determined. The study was carried out in a private personal development course with high brand awareness in the field of foreign language teaching in Adana, Turkey. While determining the private educational institution participating in the study, attention was paid to the fact that the institution was among the private personal development courses with the highest number of students and teachers and also with the most experience in education. The willingness of the institution to participate in the study was also taken into account. In the study, three different types of data were collected based on interview, observation and opinion form. Interview-based data of the study were collected through semi-structured interviews with the participation of teachers and students. Observational data were obtained through participant observation. To determine the institutional teaching activities of the educational institution other than in-class teaching activities, “institutional practices to meet the instructional needs of the students outside the class hours” were observed as the main observation area. In the application of the opinion forms, the written opinions of the teachers and students of the educational institution about the practices that show the quality of the educational activities of the institution were taken. While 11 students and 10 teachers, determined through maximum variation sampling, participated in the interviews, 25 students and 12 teachers participated in the application of opinion form on a voluntary basis. All of the data of the study based on interview, observation and opinion form were analyzed by content analysis. In the analysis of all three data types, concepts were determined based on data sets and coded with open coding technique.

The opinions of the students and teachers on quality indicators regarding institutional teaching activities were gathered under the following concepts: Quality of teaching staff, individual tutoring for students, daily activity class, speaking activities with native English teachers, use of quality resources, organization of teaching classes according to the academic level of students, organization of individual make-up lessons and availability of class time alternatives suitable for students’ preferences. The answers given by the teachers and students to the opinion forms showed similarities with the data obtained from the interviews. Therefore, the data obtained from the semi-structured interviews and the application of the opinion forms were gathered under the same concepts. All of the interviewed students and teachers emphasized that the quality of teaching staff in terms of both professional competence and experience is the main factor that determines the institutional teaching quality of the educational institution. Adult students sometimes miss their lessons due to their professional or private situations in the teaching processes. Missed lessons can negatively affect students’ learning. Therefore, students and teachers participating in the interviews think that another indicator that determines the quality of the institutional teaching activities is the organization of individual make-up lessons. The participants of the study stated that they found the availability of alternative class hours useful in terms of removing the barrier to participation in education and emphasized that this practice has increased the quality of the institution. The daily activity classes, which students can attend whenever they want and no academic level classification is made for students, were expressed by the participants as an institutional practice that increases the quality of institutional teaching activities. The quality indicators based on the observation data regarding the institutional practices to meet the



instructional needs of the students outside the class hours were determined as the organization of social activities supporting teaching, individual teaching practice, providing supplementary classes in different subject areas and providing supplementary classes at convenient times for students.

The factors that determine the quality of the institutional teaching activities of the private personal development course for adults are not only the qualifications regarding formal educational institutions, but also the qualifications specific to adult education in order to respond to the different needs and expectations of adult students. It is concluded that the quality of the institutional teaching activities of the personal development course for adults is shaped especially by the quality of teaching staff, the organization of teaching processes in accordance with the preferences and needs of the students, and the organization of activity classes outside of regular class hours. Since adult students differ in terms of their occupations and working conditions, the provision of flexible teaching practices is among the factors that determine the quality of the educational institution. As a result, the most important pillar of quality teaching service in the adult education institution is a flexible and dynamic organizational understanding. The most effective factor that determines the quality of the services provided by the adult education institution is the presentation of teaching practices in a way that is sensitive to individual needs. Based on the results of the study, it is recommended to conduct an analysis of student needs within the adult education institutions to present the teaching activities in accordance with the needs and demands of adult learners. It is also recommended to design alternative teaching practices within institutions to enable personalized learning for adult learners.