

HAYAT BOYU ÖĞRENMENİN HİZMETİNDE TARİHİ BİR MEKÂN: "TRABZON ALACAHAN" *

A HISTORICAL PLACE IN THE SERVICE OF LIFELONG LEARNING:
"TRABZON ALACAHAN"

Araştırma Makalesi
Research Paper

Mine GÖZÜBÜYÜK TAMER**

Öz:

Bu araştırma ile hayat boyu öğrenme kapsamında Trabzon Halk Eğitim Merkezi ve Olgunlaşma Enstitüsü bünyesinde, tarihi bir mekân olan Alacahan'da yetişkinlere sunulan kurslara dikkat çekmek, kurslara katılımın kursiyerlere sağladığı kazanımlarını ortaya koymak ve hayat boyu öğrenmenin hizmetine sunulan tarihi bir mekânı tanıtmak amaçlanmıştır. Çalışmanın anlaşılmasına temel oluşturmak amacıyla çalışmada sıkça kullanılan hayat boyu öğrenme kavramına yer verilmiş, eğitim politikalarında hayat boyu öğrenme konusunda kat edilen mesafe özetlenmiş ve 'Dönüşümsel Öğrenme Kuramı' çerçevesinde kursiyerlerden (8 kişi) elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Araştırmanın saha boyutu nitel araştırma yöntemine bağlı kalınarak fenomenolojik desen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu Alacahan'da açılan kurslara katılan/bu kurslar sonucu kendi iş yerlerini açan ya da sosyal medya hesapları üzerinden satışlarını gerçekleştiren sekiz kursiyer ve farklı branşlardaki altı usta öğretici oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen veriler, derinlemesine görüşme tekniğiyle toplanmış ve betimsel analiz tekniğiyle aktarılmıştır. Araştırma sonunda kursların bireysel ve sosyal hayata olumlu katkıları olduğu, kendi iş yerlerini açan kursiyerlerin yeni bir bakış açısı kazanmak suretiyle yaşamlarına olumlu yönde değişiklik kattıkları ve usta öğreticilerin de bu dönüşüm sürecinde kilit rol oynadıkları tespit edilmiştir. Bu bağlamda, araştırma sonuçları paylaşılmış ve öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Hayat Boyu Öğrenme, Dönüşümsel Öğrenme, Halk Eğitim Merkezi, Alacahan.

Abstract:

This research aims to draw attention to the courses offered to adults in Alacahan, a historical place within the Trabzon Public Education Center and Mastering Institute within the scope of lifelong learning, to reveal the gains of participation in the courses to the trainees and to introduce a historical place offered to the service of lifelong learning. In order to provide a basis for understanding the study, the concept of lifelong learning, which is frequently used in the study, is included, the distance traveled in lifelong learning in education policies is summarized and the data obtained from the trainees (8 person) within the framework of 'Transformational Learning Theory' are evaluated. The field dimension of the research was carried out with a phenomenological design by adhering to the qualitative research method. The study group of the research consisted of eight trainees who participated in the courses opened in Alacahan / opened their own workplaces as a result of these courses or realized their sales through their social media accounts and six master trainers in different branches. The data obtained from the research were collected by in-depth interview technique and transferred by descriptive analysis technique. At the end of the research, it has been determined that the courses have positive contributions to individual and social life, the trainees who open their own workplaces make positive changes in their lives by gaining a new perspective, and master trainers play a key role in this transformation process. In this context, the results of the research are shared and recommendations are presented.

Keywords: Lifelong Learning, Transformational Learning, Public Education Center, Alacahan.

* Makale Geliş Tarihi: 30.10.2023

Makale Kabul Tarihi: 29.02.2024

** Prof. Dr., Karadeniz Teknik Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü, mgozubuyuk74@gmail.com, orcid.org/0000-0001-6362-7626.

GİRİŞ

İnsanın doğduğu andan itibaren var olan öğrenme ihtiyacı, özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren bilim ve teknolojiadaki hızlı ilerlemelerle birlikte yeni bir görünüm aldı. Teknolojik ilerlemelerin yanı sıra ekonomik, sosyal ve demografik değişimler, eğitim yaklaşımlarının değişimine yol açtı ve yaşam boyu öğrenme tüm bireyler için özellikle de yetişkinler için bir zorunluluk haline geldi. Bu süreçte, geleneksel eğitim yaklaşımlarının yanı sıra yetişkin eğitimi ve uzaktan eğitim gibi yeni yaklaşımların gelişimi, hayat boyu öğrenmeye odaklanmayı artırdı. Bireylerin bilgi ve becerilerini geliştirmek amacıyla hayatı boyunca katıldığı her türlü öğrenme etkinliğini kapsayan hayat boyu öğrenme kavramı (URL-1), okullar ile sınırlı kalmayan; evde, işte, hayatın her alanında gerçekleşebilen öğrenmeleri de içermektedir.

Kurumsal bağlamda, geleneksel eğitim ile paralel ilerleyen öğrenme deneyimi, yetişkinlikte yerini okul sonrası eğitim programları ve diğer öğrenme kaynaklarına bırakmaktadır. Yetişkinlere yönelik düzenlenen çeşitli eğitim etkinlikleri, sadece yeni bilgiler sunmakla kalmayıp aynı zamanda mevcut yeteneklerin geliştirilmesine veya yeni becerilerin kazanılmasına fırsat tanıyarak kişisel gelişime katkı sağlamaktadır. Hayat boyu öğrenme kapsamında, Türkiye’de örgün eğitime nazaran yaş ve öğrenme düzeyleri bakımından daha farklı gruplara, zaman ve mekân bakımından daha esnek davranılarak eğitimler veren kurumların başında Halk Eğitim Merkezleri (HEM) gelmektedir. Bünyesinde açılan kurslar ile eğitici faaliyetlerin düzenlendiği bu merkezler, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü’nün il ve ilçelerde hayat boyu öğrenme faaliyetlerini yürüten taşra teşkilatı birimleri olarak görev yapmaktadır. Buralarda, yediden yetmişe farklı eğitim, gelir, sosyal statü ve kültür düzeyindeki vatandaşlara ilgi, istek, yetenek ve beklentilerine doğrultusunda kişisel ve mesleki gelişim kursları düzenlenmektedir. Kurslar hayat boyu öğrenme kurumlarında kadrolu veya ek ders ücreti karşılığında görevlendirilen ‘Usta Öğreticiler’ tarafından verilmektedir (HBÖ Kurumları Yönetmeliği, 2018:1). Kurslara katılan kişiler ‘Kursiyer’ olarak anılmaktadır. 2022 yılı itibariyle ülke genelinde 998 halk eğitimi merkezi bulunmaktadır. Halkın yoğun ilgi gösterdiği halk eğitimi kurslarından 2022 yılının ilk üç ayında 2 milyon 641 bin 613 kişi yararlanmışır (MEB, 2022:3).

Hayat boyu öğrenme kapsamında öne çıkan bir diğer kurumda 1945 yılında kurulan ve kadınlara yönelik meslekî eğitimlerinin önemli bir ayağını oluşturan ‘Olgunlaşma Enstitüleri’dir. 2023 yılı itibariyle Türkiye’nin 31 ilinde Olgunlaşma Enstitüsü faaliyet göstermektedir. Ülkenin ve bölgenin kültür zenginliklerine sahip çıkarak kaybolmaya yüz tutmuş değerleri gelecek nesillere aktarabilen kurumlar olarak, özellikle el sanatlarının korunmasında ve aktarılmasında önemli işleve sahiptir. Burada verilen eğitimler, yaygın eğitim kursları ve iki yıllık mesleki eğitim denklik programı olarak verilmektedir. Yaygın eğitim içinde farklı taleplere yönelik olarak el sanatları, moda tasarımı, yiyecek içecek hizmetleri, kuyumculuk teknolojisi ve tekstil teknolojisi gibi çeşitli alanlarda kurslar düzenlenmektedir (URL-2).

Halk Eğitim Merkezleri, kurslarını sadece kendi bina ve tesislerinde değil, talep doğrultusunda farklı mekânlarda da düzenleyebilmektedir. Osmanlı dönemine ait bir taş yapı olan Alacahan, hayat boyu öğrenme faaliyetleri çerçevesinde kursların gerçekleştirildiği mekânlardan biridir. 2012 yılında başlayan yenileme çalışmalarının tamamlanmasıyla, Alacahan 2014 yılında eski ihtişamına kavuşmuş ve bu tarihten itibaren Trabzon Halk Eğitim Merkezi ve Olgunlaşma Enstitüsü tarafından kadınlara yönelik meslek edindirme kursları için 20 yıl boyunca tahsis edilmiştir. Trabzon ili Kunduracılar Caddesi'nden Semerciler Caddesi'ne ve İskele Caddesi'nden yeni limana uzanan tarihi ipek yolunun geçtiği güzergâhta bulunan Alacahan (Engin, 2002:32), tarihi ve kültürel mirası yaşatan, hayat boyu öğrenmeye hizmet eden bir mekân olarak günümüzde yöresel ürünlerin, el sanatlarının ve Trabzon'un kültürel değerlerinin korunup öğretildiği, turizme katkı sağlayan bir merkez olarak faaliyet göstermektedir.

AMAÇ

Bu araştırma ile hayat boyu öğrenme kapsamında Trabzon ili Halk Eğitim Merkezi ve Olgunlaşma Enstitüsü bünyesinde, tarihi bir mekân olan Alacahan'da yetişkinlere sunulan kurslara dikkat çekmek, kurslara katılımın kursiyerlere sağladığı kazanımlarını ortaya koymak ve hayat boyu öğrenmenin hizmetine sunulan tarihi bir mekânı tanıtmak amaçlanmaktadır. Elde edilen bulgular çerçevesinde ülkemizde uygulanmakta olan bir politika çeşidinin farklı boyutları ortaya konabilecek ve bu bağlamda yapılacak çalışmalarla da kıyaslamaya gidilebilecektir.

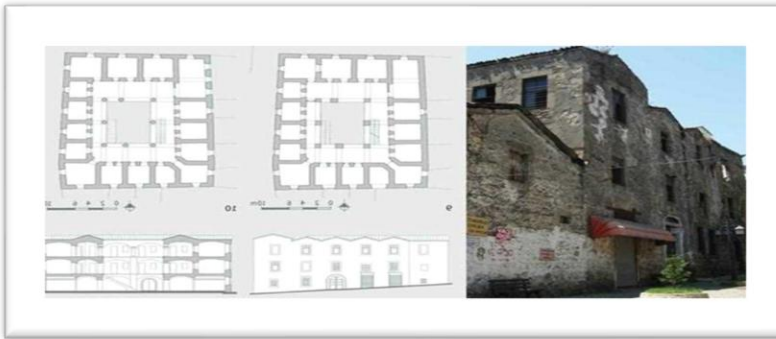
YÖNTEM

Bu araştırma nitel araştırma yöntemine bağlı kalınarak fenomenolojik desen kullanılarak yapılmıştır. Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olayları doğal ortamında gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya koyma amacı ile yapılan araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 41). Fenomenolojik desen “farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır”. Genellikle, bu desen görüşmeler yoluyla veri toplar (Creswell, 2014: 14; Yıldırım ve Şimşek, 2018: 78). Fenomenolojik desen kullanılarak yapılan araştırmalarda, veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışı vurabilecek veya yansıtabilecek bireyler veya gruplardan oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 71). Fenomenolojik desen, bireylerin deneyimlerine odaklanarak derin ve zengin veriler sağlar. Bu bağlamda, araştırmanın katılımcı grubu, kolay ulaşılabilir bir yöntemle seçilen, yetişkinlere yönelik açılan kurslarda (sanat ve tasarım, el sanatları vb.) eğitim veren usta öğreticiler (kurs öğretmenleri) ile kursiyerlerdir. Araştırma da zaman ve emek boyutu dikkate alınarak altı usta öğretici ve sekiz kursiyerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler, derinlemesine görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Derinlemesine görüşme, araştırmacının belirli bir konu hakkında derinlemesine bilgi edinmek amacıyla katılımcılarla birebir yapılan yapılandırılmış veya yarı yapılandırılmış bir görüşme türüdür. Bu teknik genellikle katılımcıların düşüncelerini, deneyimlerini, duygularını ve tutumlarını anlamak

için kullanılır. Araştırmacı, katılımcıya belirli konular hakkında açık uçlu sorular sorarak onların derinlemesine düşüncelerini ve deneyimlerini detaylı bir şekilde paylaşmalarını sağlar. Araştırmacı, ilgili alandaki literatür inceleyerek hazırladığı yarı yapılandırılmış görüşme formunu kullanmıştır. Bu form, katılımcıların sosyo-demografik özelliklerini ve kurs deneyimlerini belirlemeye yönelik açık uçlu soruları içermektedir. Usta öğreticilerle yapılan görüşmeler görev yaptıkları mekânda, kursiyerlerle yapılan görüşmeler ise Alacahan'da ya da iş yerlerinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların izni alınarak tüm görüşmeler kaydedilmiştir. Görüşmeler, 2022 yılının Kasım-Aralık aylarında gerçekleşmiş ve genellikle 30-40 dakika sürmüştür. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanan veriler betimsel analiz tekniğiyle analiz edilmiştir. Betimsel analize göre, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Görüşülen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlemiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018:256). Bu kapsamda, saha çalışmasından elde edilen veriler, önceden belirlenen temalara göre özetlenmiş ve yorumlanmıştır. Katılımcıların görüşlerini doğrudan yansıtmak amacıyla alıntılar kullanılmıştır.

1. ALACAHAN'IN TARİHİ VE MİMARİSİ: KISA BİR BAKIŞ

Hanlar, Osmanlı İmparatorluğu'nda önemli ticaret ve yolculuk noktaların da inşa edilen yapılarıdır. Genellikle işyerleri, otel gibi hizmetler sunan yapılar olarak düşünülebilir. Alacahan, Taş Han gibi günümüze kadar gelmiş hanlardan biridir (Öksüz, 2006:117). Bu han, Çarşı Mahallesi'nde Bakırcılar Semti'nde yer almaktadır (Aygün, 2002:264). Bazı kaynaklar, Han'ın 16. yüzyılda inşa edildiğini iddia ederken (Öksüz, 2006, Özer 1997:90), diğerleri ise 18. yüzyılda yapıldığını öne sürmektedir (URL-3). Ancak, üzerinde herhangi bir kitabe bulunmadığından Han'ın kuruluş tarihi kesin olarak belirlenmemektedir (Yüksel, 1991:183; Horuloğlu, 1983: 64; Karpuz, 1997:82).



Resim 1: Alacahan'ın Planı ve Restorasyon Öncesi Dış Görünümünden Bir Kare

Dikdörtgen plana sahip olan Hanın etrafı odalarla çevrili revaklı bir avlu ile zemin kattaki depolar ve katlardaki odalardan oluşmaktadır (Öksüz, 2006, 117). Doğu ve batıda birer girişi bulunan hanın (Özen ve ark. 2010: 142; Engin, 2002; Yüksel, 2000:58) üstü açıktır. 46 odadan oluşan handa avlunun doğusunda yer alan taş merdivenlerle üst kata

çıkılmaktadır. Odalarda genelde avluya ve dışarıya açılan pencereler yer almaktadır. Odalar boyut ve form olarak birbirinden farklılık göstermektedir. Birinci katta revağın batısında yer alan merdivenlerden ikinci kata çıkılmaktadır. İkinci katta da diğer katlarda olduğu gibi revağın gerisinde odalar bulunmaktadır. Plan olarak birinci katın aynısıdır. Bu katta revak sütunları diğer katlardan farklı olarak daire kesitidir (Engin, 2002:65).



Resim 2: Restorasyon Öncesinde Alacahan'ın İçi ve Dışına Ait Görüntüler

Han, döşemeleri, merdivenleri, taşıyıcı sistemleri, örtü sistemleri ve diğer unsurlarıyla bir bütün olarak inşa edilmiştir. Yapı malzemesi ve tekniği açısından, Han'ın genellikle taş ve ahşap kullanılarak yapıldığı ifade edilebilir. Duvarlarda revak kolonlarında, kemerlerde, merdivenlerde, pencere ve kapı açıklıklarını geçmek için kullanılan atkılarda ve dış cephede sövelerde taş malzeme kullanılmıştır. Bu elemanlarda ağırlıklı olarak düzgün kesme taş kullanılmıştır (Engin, 2002:67). Zemin ve birinci katta kesitli, ikinci katta ise oval ve kesitli sütunlar yer almaktaydı ve bunlar oval ve yayvan kemerlerle birbirine bağlı idi (Yüksel, 2000:60; Kahraman, 2003:43). Alacahan'ın revağının bir bölümünde yarım beşik tonozlar kullanılmıştır. Bazı mekânlarının üzeri de düz ahşap tavan şeklinde örtülmüştür (Özer, 1997:87) Avlunun kesme taşla döşendiği handa revak ve odalarda orijinal taş döşemenin üstüne daha sonraları beton dökülmüştür (Engin, 2002:68). Zemin kattan birinci kata çıkan merdivenler açık avlunun doğusunda yer almakta ve 17 rıhttan oluşmaktadır.

Kesme taştan yapılan orijinal merdivenlerin bazı basamaklarına beton dökülmüştür. Taşıyıcı sistemler, duvarlar ve kolonlardan oluşmaktadır. Kolonlar, revak kemerlerini desteklemek için kullanılmıştır (Engin, 2002:70). Revaklar ve odaların üstlerini örten tonozları desteklemek amacıyla genelde basık kemerler kullanılmıştır. Alacahan'da, kubbe ile örtülü bir mekâna rastlanmazken, giriş holü, revaklar ve birkaç odanın dışında çoğu odanın üst örtü sistemi tonozdur. Diğer elemanlar arasında kapı ve pencereler ile süsleme ve bezeme sayılabilir. Birinci ve ikinci katta düşeyde dikdörtgen forma sahip olan kapı ve pencerelerin açıklıkları düz atkı taşı ile geçilirken, zemin katta kapıların üstü kemerle geçilmiştir. Yine yapının giriş kapılarının üstü kemerdir. Üst katlardaki kapı ve pencerelerde ahşap malzeme kullanılırken, giriş kapıları demir kapıdır. Cephedeki pencereler ahşaptan yapılmıştır. Son derece sade bir mimariye sahip Han'da herhangi bir süsleme veya bezeme ögesine rastlanmamıştır.



Resim 3: Restorasyon Sürecinde Alacahan'ın İç ve Dışına Ait Görüntüler

2012 yılına kadar önemli bir onarıma tabi tutulmayan Alacahan, bu süre zarfında bakımsız ve harap bir haldeydi. Bu dönem boyunca, Han ciddi tahribata uğradı; bazı odaların tavan ve döşemeleri çöktü, duvarlarında ve revak tonozlarında derin çatlaklar meydana geldi. Ayrıca, önceki dönemlerde yoğun kullanıma bağlı olarak yapı, birçok fiziksel müdahaleye maruz kalmıştı. 2012 yılında, Alacahan'ın bir bölümü çökerek yıkıldı. Bazı odaların cephelerine kapılar eklenerek dışarıdan erişim sağlandı. Ayrıca, bazı odaların revaklara açılan bölümleri kapatıldı. Bitişik binaya geçiş yapabilmek için bağlantılar oluşturuldu ve bazı odalar birleştirildi. Restorasyon öncesinde, revakların bir kısmı kapatılarak dükkân veya oda haline getirildi (URL-3).

Osmanlı dönemine ait şehrin tarihine tanıklık eden bir yapı olarak Alacahan, günümüzde geleneksel el sanatlarının aktarılmasına ve sürdürülmesine ev sahipliği yapmaktadır. Çok sayıda kursiyer, buradaki kurslara katılarak eğitimlerini tamamlamaktadır. Tarihi hanın yaklaşık 30 ayrı odasında, kursiyerler el sanatlarına dair çeşitli atölyelerde buluşmakta ve “hasır, telkâri, kazazlık, mekikli dokuma, sanat ve tasarım, yorgan dikimi, takı tasarımı, miyuki, organik dokuma, el nakışı, iğne oyası, sepet örücülüğü, çini, seramik, kaligrafi, tezhip” gibi sanatları öğrenmektedir. Kurs sürecinde, yöresel ürünlerden oluşan 90’dan fazla Trabzon işi hediyelik eşya üretilmektedir. Burada üretilen ürünler Han da sergilenmekte ve satılmaktadır. Hanın batıdan girişinde solda eserlerin sergilendiği ve satıldığı küçük bir alan bulunmaktadır. Ayrıca özel günlerde han girişindeki avluda eserler sergilenmektedir.



Resim 4: Restorasyon Sonrası Alacahan'ın Görünümüne Ait Bir Kesit

Sonuç olarak, Alacahan, 200 yıllık bir geçmişe sahip yaşayan bir tarihtir ve günümüzde her yıl yaklaşık 1500 kursiyer burada yöreye özgü el sanatlarını öğrenmektedir. Burada düzenlenen kurslar, yaş, cinsiyet, sosyal statü gibi ayrımlar yapmaksızın tüm yetişkinlere açıktır. Bu kurslar, yöresel el sanatlarının korunması, aktarılması ve popüler hale getirilmesinin yanı sıra kadınların meslek edinerek kendi kendilerine ve aile bütçelerine katkı sağlamalarını amaçlamaktadır. Bu bağlamda, kadınların girişimlerini teşvik etmek ve ürünlerinin satışını sağlamak için çeşitli destekler sağlanmaktadır. Alacahan, yerli ve yabancı turistlerin uğrak yeri haline gelmiş olup kültürel turizm açısından önemli bir merkez haline gelmiştir.

2. EĞİTİM POLİTİKALARI İÇİN BİR ÇERÇEVE: HAYAT BOYU ÖĞRENME

Sosyolojik, psikolojik ve kültürel boyutları olan hayat boyu öğrenme kavramı, yaygın eğitim, sürekli eğitim, yetişkin eğitimi, toplum eğitimi gibi kavramlarla birlikte anılmakta hatta bazı çalışmalarda bu kavramlar birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Ancak özellikle ulusal alan yazındaki çalışmalarda yaşam boyu öğrenme kavramı ile sıkça yer değiştirdiği görülmektedir. Arapça hıw kökünden gelen “hayā(t)” kelimesi “canlı, sağ olma durumu ve yaşam” anlamına gelir. Türk Dil Kurumu sözlüğünde Türkçe bir kelime olan “yaşam” kelimesi ise “doğumla ölüm arasında yaşanan süre; dirim, ömür, hayat” şeklinde tanımlanır. Nihayetinde her iki terim de “beşikten mezara eğitim” anlayışının bir tezahürü olup bireylerin sürekli olarak bilgi ve becerilerini geliştirmesi ve bu sürecin hayat boyunca devam etmesi gerektiği düşüncesine dayanır.

Esasen, bireylerin sürekli olarak bilgi ve becerilerini geliştirmesi fikri, tarih boyunca farklı disiplinlerde ve kültürlerde ortaya çıkmıştır. Ancak, 20. yüzyılın ortalarında, modern anlamda hayat boyu öğrenme kavramı daha yaygın hale geldi. Değişen sosyal ve kültürel yapıya uyum sağlamak için ortaya çıkan bu kavram, çağın ihtiyaçlarına hızla uyum sağlayabilmek amacıyla birçok ülkede büyük ilgi görmeye başladı. Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) ve Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) 25 yılı aşkın süredir hayat boyu öğrenmeyi ele almaktadır. 1996'da OECD Eğitim Bakanları, “Herkes için hayat boyu öğrenme” (Lifelong learning for all) ilkesini eğitim politikaları için bir rehber olarak kabul etmiştir. UNESCO ise hayat boyu öğrenmeyi, küresel zorlukların

üstesinden gelmenin ve sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ulaşmanın anahtarı olarak kabul eder. UNESCO Hayat Boyu Öğrenme Enstitüsü (UIL), günümüz dünyasında hızlı teknolojik ilerleme, üretken yapay zekâ, iş gücü piyasasındaki değişimler, iklim değişikliği ve demografik geçiş gibi faktörlerin etkisinde, “herkesin hayat boyu öğrenebileceği bir dünya” vizyonundan yola çıkarak hayat boyu öğrenmenin daha da önemli hale geldiğini vurgular. Sürdürülebilir kalkınma hedeflerine doğru ilerlerken, UNESCO Hayat Boyu Öğrenme Enstitüsü, üye devletlerin kapasitelerini güçlendirerek etkili ve kapsayıcı hayat boyu öğrenme politikaları ve sistemleri oluşturmayı amaçlar. Aynı zamanda, yaşam boyunca her ortamda çalışan ve fayda sağlayan öğrenme ekosistemlerini geliştirme hedefiyle faaliyet gösterir. Yerel ve ulusal düzeyde kapasite oluşturmayı, ortaklıkları güçlendirmeyi ve herkese destek olabilmek için veri ve bilgi sunmayı öncelik olarak belirler.

Avrupa Birliği (AB) de, hayat boyu öğrenme kavramını destekleyen ve teşvik eden bir dizi belge ve strateji geliştirmiştir. Bu belgeler, AB üye ülkelerinin eğitim sistemlerini ve politikalarını şekillendirmede yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Kronolojik bir sıra ile AB'nin hayat boyu öğrenme konusundaki belgelerinden ilki AB ülkelerinin ekonomik büyüme, istihdam ve sosyal dâhil olma alanlarında hedeflerini belirlediği bir dizi politikayı içeren “*Lizbon Stratejisidir*” (2000). Bu strateji içinde hayat boyu öğrenme de önemli bir unsurdur çünkü hızla değişen iş piyasalarında insanların becerilerini sürekli olarak güncellemeleri gerektiği vurgulanmıştır. İkincisi AB içinde yetişkin öğrenmesini teşvik etmeyi amaçlayan, yetişkinlerin eğitim fırsatlarına erişimini artırmayı ve yetişkin eğitimi politikalarını geliştirmeyi hedefleyen “Avrupa Yetişkin Öğrenme Programı’dır” (2000-2006). Üçüncüsü, “*Hayat Boyu Öğrenme Programı’dır*” (2007-2013). Bu program, farklı yaş gruplarına yönelik hayat boyu öğrenme fırsatları sunmayı amaçladı. Öğrenciler, öğretmenler, eğitimciler ve diğer gruplar için farklı türde projeleri destekledi. Dördüncüsü “*Avrupa 2020 Stratejisidir*”. Sürdürülebilir ekonomik büyüme ve istihdamı teşvik etmeyi amaçlayan bu strateji içinde de hayat boyu öğrenme ve beceri geliştirme önemli bir konuydu. İnsanların iş gücüne katılımını artırmak ve rekabetçiliklerini sürdürmek için sürekli öğrenme vurgulandı. Son olarak 2021-2027 çağrı yıllarını kapsayan eğitim, gençlik ve spor alanlarındaki yeni hibe programı olan “*Avrupa Eğitim ve Öğretim İşbirliği Programı (Erasmus+)*” programı gösterilebilir. Gençler, öğrenciler, öğretmenler, eğitimciler ve diğer farklı gruplar için eğitim, öğrenme ve hareketlilik fırsatları sunan bu program, hayat boyu öğrenmeyi teşvik etmek ve AB ülkeleri arasındaki eğitim işbirliğini güçlendirmek amacıyla tasarlanmış bir programdır. Tüm bu belgeler, AB'nin hayat boyu öğrenmeye yönelik yaklaşımını ve politikalarını ifade etmektedir. AB, değişen dünyada bireylerin ve toplumun sürekli öğrenmeye devam etmelerini teşvik etmekte ve bu hedefe destek veren çeşitli girişimlerde bulunmaktadır.

Avrupa Birliğindeki bu gelişmelere paralel olarak Türkiye, AB'ye üyelik süreciyle birlikte AB'nin hayat boyu öğrenme memorandumunda belirlenen stratejilerini benimsemiştir. Bu çerçevede hayat boyu öğrenme konusunda çeşitli stratejiler, programlar ve belgeler geliştirmiştir. Bu belgeler, bireylerin yaşam boyu öğrenme fırsatlarına erişimini artırmayı, beceri geliştirmeyi ve kişisel gelişimi teşvik etmeyi amaçlar. Bu belgeler

öncesinde, Türkiye’de eğitim politikalarını belirleyen en temel yasal düzenlemelerden biri olan *Millî Eğitim Temel Kanunu’nda* (1973), eğitimin tüm yaş gruplarına hitap etmesi ve fırsat eşitliği vurgulanır. Kanunda, hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi gibi konular da yer alır. Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planında (1985-1989) ise eğitim, beşikten mezara kadar devam eden bir süreç olarak kabul edilmiştir (DPT:1974). Dokuzuncu Kalkınma planı dikkate alınarak oluşturulan *Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesi’nde* (2009-2013) (SBB, 2006), hayat boyu öğrenme bilgi, beceri ve yeterliliklerini geliştirmek amacıyla hayatı boyunca katıldığı her türlü öğrenme etkinlikleri olarak tanımlanmaktadır (HBÖ Stratejisi Belgesi 2009:7). Bir diğer belge olan “*Hayat boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planında* (2014-2018)” ise hayat boyu öğrenmenin önemi, Türkiye’de hayat boyu öğrenme ile ilgili mevcut duruma ve öneriler, öncelikli alanlara yer verilir. HBÖ, “okullar ile sınırlı kalmayan; evde, işte, hayatın her alanında gerçekleştirilebilen; öğrenmenin yaş, sosyal, ekonomik statü ve eğitim seviyesine bakılmaksızın herhangi bir engel olmadan sürdürülebileceğini gösteren temel kavramlardan biri” şeklinde tanımlanır (HBÖ 2014-2018). 2018 tarihli Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği’nde de, hayat boyu öğrenme, bireyin bilgi, beceri ve yetkinliklerini geliştirmek amacıyla örgün eğitimin dışında katıldığı her türlü öğrenme etkinliklerini kapsayan bireysel, toplumsal ve istihdam ile ilgili bir yaklaşımla tanımlanır. Son olarak Türkiye'nin eğitim sistemi için belirlenen “*2023 Eğitim Vizyonu*” dokümanının da hayat boyu öğrenmeye büyük bir önem vererek, bireylerin hayat boyu öğrenmelerini sağlamak, çağın gerektirdiği becerileri kazandırmak ve kişisel gelişimlerini teşvik etmek amacıyla tasarlandığı söylenebilir.

3. TEORİK ÇERÇEVE: DÖNÜŞÜMSSEL ÖĞRENME TEORİSİ

Tüm insanlar, deneyimlerini anlama ve anlamlandırma konusunda yerleşik inanç sistemlerine (bir referans çerçevesi) dayanır. Bu yerleşik inanç sistemlerinin, zamanla öğrenme süreçlerine paralel olarak değişmesi kaçınılmazdır. Yetişkin öğrenmesini anlamak için yapılan literatür incelemelerine dayanarak, yetişkin eğitimi teorilerini üç ana başlık altında toplamak mümkündür (Deveci, 2021; Celep, 2003):

1. Yetişkinlerin temel özelliklerine dayalı teoriler (İşbirlikçi katılımcı öğrenme)
2. Yetişkinlerin yaşam durumlarına dayalı teoriler (Yapısal öğrenme)
3. Bilinçlendirme temelli teoriler (Dönüşümsel/Dönüştürücü öğrenme).

Tablo 1: Yetişkin Eğitim Teorileri

Yetişkinlerin Özelliklerini Temel Alan Teoriler (İşbirliğine Dayalı Katılımcı Öğrenme)	Yetişkinlerin Yaşam Durumlarını Temel Alan Teoriler (Yapısal Öğrenme)	Bilinçlendirmeyi Temel Alan Teoriler (Transformatif/Dönüştürücü Öğrenme)
<ul style="list-style-type: none"> •Malcolm Knowles (1913-1997)'in Androgoji Teorisi •Abraham Maslow (1908-1970)'un Kendini Gerçekleştirme Teorisi 	<ul style="list-style-type: none"> •Howard McClusky'nin (1902-1982) Yaşam Durumu (Marj) Teorisi •Peter Jarvis (1937-2018)'in Süreç Teorisi •Knud Illeris (1939-)'in Üçlü Boyut Teorisi (Three Dimensions of Learning) 	<ul style="list-style-type: none"> •Paulo Freire (1921-1997)'nin Bilinçlendirme Teorisi •Jack Mezirow (1923-2014)'un Dönüştürücü Öğrenme Teorisi •Laurent Daloz (1940-)'un Psikogelişim Teorisi

Bu başlık altında, araştırmının teorik çerçevesi, bilinçlendirmeyi temel alan teoriler arasında “Dönüşümsel Öğrenme Teorisi”ne dayandığı için bu teoriye detaylı olarak yer verilmiştir.

Bilinçlendirmeyi temel alan teorilerin ortak yönü, bireylerin öğrenme süreçlerinde kendi deneyimlerini dikkate almaları ve öğrenme deneyimlerini kişisel olarak anlamlı hale getirmeleridir. Böylelikle, bireyler kendi öğrenme süreçlerinde aktif bir rol oynayabilirler ve öğrenme deneyimlerinin kişisel anlamlarını keşfedebilirler (Gözübüyük Tamer, 2022). Bilinçlendirmeyi temel alan teoriler arasında ‘Dönüşümsel Öğrenme Teorisi’ özellikle yetişkin eğitime odaklanan bir öğrenme teorisi olup Amerikalı sosyolog Jack Mezirow (1923-2014) tarafından temelleri atılmıştır. Mezirow (1975), ortaöğretim sonrası eğitimlerine ara verip çalışma hayatına başlayan ve uzun bir aradan sonra üniversiteye dönerek iki ve dört yıllık programlara başlayan 83 yetişkin kadının yaşadıkları değişim ve süreçlerini konu alan bir araştırmayı yürütmüştür (Mezirow, 1975). Bu araştırma sonucunda, kadınların kültürel ve sosyal koşullarının farkına varmasıyla birlikte dönüşümün başladığını ve bakış açılarında bir değişim geçirdikleri fark etmiştir. Eğitimin basit davranış değişikliği yaratmakla tanımlanamayacağını savunan Mezirow, önemli davranış değişikliklerinin ancak perspektif değişimi ile mümkün olacağını ileri sürmüştür (Mezirow, 1978). Ona göre her bireyin, kendi inançları, deneyimleri ve varsayımları ile oluşturduğu bir “perspektifi” yani “hayata bakış açısı” vardır. Dönüşümsel öğrenme teorisinde yetişkin eğitimi öğrencilerinin takip ettiği tipik aşamalar vardır. Bu aşamalar, yetişkin eğitimi öğrencilerinin yeni bilgiler ve içgörüler kazandıkça önceki kavramlarını dönüştürmelerine yardımcı olma açısından anahtardır (URL-4):

- Kafa karıştırıcı bir ikilem: yetişkin öğrenenin geçmişte düşündüğü veya inandığı şeyin doğru olmayabileceğini fark ettiği durumudur. Bu dönüşümsel öğrenmenin başlangıç aşamasıdır. Bu ikilem, yetişkinler için rahatsız edici veya zorlayıcı olabilir, ancak dönüşümsel öğrenme sürecini başlatmanın temelidir.
- Suçluluk veya utanç duygusu ile kendini sorgulama ve değerlendirme: Yetişkinler, kafa karıştırıcı bir ikilem ya da karmaşık bir durumun ardından inançlarını ve anlayışlarını kendi içlerinde gözden geçireceklerdir. Geçmiş deneyimlerini ve bu karmaşık ikilemle nasıl ilişkilendirdiklerini düşüneceklerdir. Bu süreç, yetişkinlerin kendi perspektiflerinin tek doğru perspektif olmadığını anlamalarına yol açabilir, böylece bir perspektif dönüşümü gerçekleşebilir.
- Varsayımların eleştirel bir şekilde değerlendirilmesi; dönüşümsel öğrenmenin bu aşamasında yetişkin öğrenenlerin geçmiş varsayımlarını daha detaylı bir şekilde incelemesini ve eleştirel bir bakış açısıyla gözden geçirmesini sağlar. Geçmişteki bazı varsayımlarının hatalı olduğunu kabul edebilirler ve bu nedenle yeni bilgi ve düşüncelere daha açık hale gelebilirler. Bu süreç, kendi geçmişlerine daha tarafsız bir bakış açısıyla yaklaşmalarını sağlayarak bir perspektif dönüşümü oluşturur.

- Bir eylem planı planlamak: Kişiler, geçmiş varsayımlarının ve inançlarının nasıl hatalı olabileceğini anladıktan ve bakış açılarını değiştirdikten sonra bir eylem planı hazırlayabilirler. Bir sorunu veya durumu daha iyi anlamak için artık hangi tür öğrenmeye ihtiyaç duyacaklarını düşünebilirler. Yeni bilgiler edinmek, farklı bakış açılarını keşfetmek, yeni insanlarla iletişim kurmak ve daha fazlasını başarmak için bir strateji belirleyebilirler.
- Yeni planlarını uygulamak için gerekli bilgi ve becerileri edinme aşamasındadırlar. Şimdi, planlarını hayata geçirme ve dönüşümsel öğrenmelerini ilerletme zamanı gelmiştir. Tam anlamıyla gelişmek için yeni bilgiler edinmeleri ve farklı bakış açılarını göz önünde bulundurmaları gerekebilir. Bu süreç, kapsamlı bir çaba ve çalışma gerektirebilir, ancak gerçek öğrenmenin yaşandığı yer burasıdır.
- Yeni rolleri keşfetmek ve denemek: Yeni rolleri keşfetmek ve denemek, dönüşümsel öğrenmenin vazgeçilmez bir parçasıdır. Değişimleri keşfetmek ve anlamaya çalışmak, dönüşüm sürecinde başarının anahtarıdır. Bu sadece bilgi edinmekle sınırlı değildir, aynı zamanda kendileri için yeni şeyleri anlama ve deneyimleme konusunda aktif bir çaba gerektirir.
- Yeni roller ve ilişkilerde öz-yeterlik oluşturmak: Yeni roller ve ilişkilerde öz-yeterlik geliştirmek, kendi kararlarını alma ve kendi inançlarına sahip olma becerisini içerir. Dönüşümsel öğrenme sürecinde, inançlarını ve anlayışlarını güçlendirmek ve bu dönüştürücü döngüyü sürdürmek son derece önemlidir.

Dönüşümsel öğrenmenin önemli bir kısmı, bireylerin varsayımları ve inançları üzerinde eleştirel bir şekilde düşünerek ve kendi dünyalarını tanımlamanın yeni yollarını ortaya çıkaran planlar yapıp bilinçli olarak yaparak referans çerçevelerini değiştirmeleridir. Kişisel gelişim ve olgunlaşma için bu perspektifin sorgulanması gerekir. Başka bir deyişle, bireyin bakış açısında değişime neden olan öğrenme deneyimlerini ifade eder. Bu tür bir öğrenme deneyimi algılarımızda temel bir değişikliği içerir; öğrenciler daha önce bildikleri veya düşündükleri her şeyi sorgulamaya başlar ve yeni anlayış ve bilgilere yer açmak için olayları yeni perspektiflerden incelemeye başlarlar. Dönüşümsel öğrenme sürecinde birey kültürünü ve varsayımlarını sorgular. Toplumda kabul görmüş değerlere uymak, bireye güven ve rahatlık hissi verirken, değişim ve dönüşüm, yerleşik düzene meydan okuma olarak algılanabileceğinden genellikle rahatsızlık yaratabilir. Bu nedenle, dönüşüm süreci bireyi kaosa sürükleyebilir (Akpınar, 2010:12).

Bu görüşe göre, sosyal etkileşim ve diyalog yoluyla öğrenme, perspektif dönüşümünün tek yoludur (Hoggan ve Hoggan-Kloubert, 2022: 667). Perspektif dönüşümü için yansıtma ve sosyal etkileşimin (rasyonel söylem) gerekliliğini vurgulanmıştır. Dönüştürücü öğrenmeyi teşvik etme sürecinin merkezinde yer alan üç ilişkili bileşen bulunmaktadır: deneyimin merkeziliği, eleştirel düşünme ve rasyonel söylem. Öğrenenin deneyimi, dönüştürücü öğrenmenin başlangıç noktası ve konusudur (Mezirow, 1995:23). Deneyim, sosyal olarak inşa edilmiş bir şey olarak görülür, bu nedenle değiştirilebilir ve etkili bir

şekilde kullanılabilir. Eleştirel düşünce, önceki deneyimlere dayalı varsayımların ve inançların bütünlüğünü sorgulamayı ifade eden yetişkin öğreniminin önemli bir özelliğidir. Genellikle bireyin düşünceleri, duyguları ve eylemleri arasındaki çelişki farkındalığından kaynaklanır. Üçüncü tema, dönüşümün teşvik edilmesi ve geliştirilmesi için gerekli olan rasyonel söylemdir. Ancak, günlük tartışmalardan farklı olarak, “iddia edilen şeyin anlaşılabilirliğini, doğruluğunu, uygunluğunu (normlarla ilgili olarak) veya orijinallliğini (duygularla ilgili olarak) sorgulamak veya güvenilirliğini sorgulamak için nedenimiz olduğunda kullanılır (Mezirow, 1991:77). Deneyim ve eleştirel düşüncenin bir araya geldiği yer rasyonel söylem ortamıdır. Söylem, eleştirel düşüncenin eyleme geçirilebileceği, deneyimlerin yansıtıldığı, varsayımların ve inançların sorgulandığı ve deneyimin yeni veya gözden geçirilmiş yorumlarının yer aldığı bir araç haline gelir. Son olarak, dönüşümsel öğrenmede eğiticinin rolü kritik önemdedir. Öğrenme, bireyin isteğine bağlı olduğu için öğrenme merkezli bir eğitim ortamı sağlanmalı, eğitici tutum ve davranışları öğrenmeyi teşvik edici olmalıdır.

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan kursiyerler ve usta öğreticilerden alınan veriler ışığında öncelikle kursiyerlerin sosyo-demografik özellikleri ve kurs deneyimlerine ilişkin elde edilen verilerin analizi yapılmıştır. Ardından, usta öğreticilerin genel görünümü ile kurslar ve kursiyerlerle ilgili yapılan değerlendirmelerin betimsel analizi sunulmuştur. Görüşme sırasında elde edilen veriler, metin içerisinde aktarılırken hangi katılımcıdan alındığını belirtmek amacıyla kursiyerler için “K” harfi ve katılım sırasına göre “K1”, “K2”, “K3” ... “K8” şeklinde, usta öğreticiler için ise “UÖ” harfleri ve katılımcı sırasına göre “UÖ1”, “UÖ2”, “UÖ3” ... “UÖ6” şeklinde kısaltmalar kullanılmıştır.

4.1. Kursiyerlerin Sosyo-Demografik Görünümleri

Çalışma kapsamında sekiz kursiyer ile görüşülmüştür. Kursiyerlerin biri erkek yedisi kadındır. Medeni durumları göz önüne alındığında biri bekâr, yedisi evlidir. Bir kursiyer ortaokul, üç kursiyer lise, bir kursiyer yüksekokul ve üç kursiyer üniversite mezunudur. Katılımcıların çoğu Trabzonlu olup sadece iki katılımcı (K5-K7) farklı illerdendir. Üç kursiyer sepet (K1-2-3), bir kursiyer çini-seramik (K4), bir kursiyer deri (K5), bir kursiyer miyuki/takı (K6), bir kursiyer nakış ve aşçılık (K7) bir kursiyerde takı ve kuaförlük (K8) kurslarına devam etmiştir.

Tablo 2: Kursiyerlerin/Katılımcıların Sosyo-Demografik Verileri

No	Yaş	Cinsiyet	Medeni Durum	Eğitim Düzeyi	Mesleği/İş	Nereli	Hane Gelir	Kurs Adı	Kurs Süresi
1	45	K	Evli	Üniversite	Memur	Trabzon	38.000	Sepet	1 yıl
2	38	K	Evli	Üniversite	Ev Hanımı	Trabzon	22.000	Sepet	1 yıl
3	47	E	Evli	Lise	Emekli	Trabzon	20.000	Sepet	1 yıl
4	55	K	Evli	Lise	Emekli/Atölye	Trabzon	20.000	Çini/Seramik	6 ay
5	43	K	Evli	Üniversite	Ev Hanımı	İstanbul	20.000	Deri	1 yıl

No	Yaş	Cinsiyet	Medeni Durum	Eğitim Düzeyi	Mesleği/İş	Nereli	Hane Gelir	Kurs Adı	Kurs Süresi
6	22	K	Bekâr	Lise	Ev Hanımı	Trabzon	9.000	Miyuki/Takı	1 yıl
7	49	K	Evli	Yüksekokul	Kahvaltı salonu	Rize	2.5000	Pastacı/ Nakış	6 ay/ 4 ay
8	38	K	Evli	Ortaokul	Kuaför	Trabzon	15.000	Takı/ Kuaför	6 ay/ 1,5 yıl

Katılımcılardan K1 memur olarak çalışırken, K4, K7 ve K8 katıldıkları kurslardan sonra kendi iş yerlerini açmış ve burada çalışmaktadır. Emekli olan K3 sepet yapımına devam etmekte ve yaptığı ürünleri satmaktadır. Diğer katılımcılar (K2, K5, K6) ev hanımı olup sosyal medya hesapları üzerinde ürünlerini satmaktadırlar. Katılımcıların kursa katılım süresi 6 ay ile 1 yıl arasında değişmektedir.

4.2. Kursiyerlerin Kurs Deneyimleri Üzerine Tespitler

Kursiyerlerin katılım nedenleri farklılık göstermektedir. Araştırmada katılım nedenleri incelendiğinde, katılımcılardan K1, boş zamanlarını değerlendirmek amacıyla sepet örücülüğü kursuna katılırken K2, aile bütçesine destek olmak için sepet örücülüğü kursuna katılmıştır. K6, lise mezuniyeti sonrası takı tasarımına ilgi duyarak kendini geliştirmek amacıyla kursa başlamıştır. K3, emekli olduktan sonra hobi olarak katıldığı sepet örücülüğü kursunu, üretim yaparak maddi gelir elde etmek amacıyla devam ettirmiştir. K4, yeni bilgi ve beceriler edinmek ve bunu bir iş deneyimine dönüştürmek amacıyla kurslara katılırken, K5 evde boş durmamak ve üretmek adına kurslara katıldığını belirtmiştir. Ayrıca, bazı katılımcılar (K2, K3, K6) ev ortamından uzaklaşmak ve günlük rutinden kaçmak amacıyla kurslara kayıt yaptıklarını belirtmiştir. Bu durum, kursların sadece yeni beceriler edinme amacıyla değil, aynı zamanda rutin yaşamdan bir mola verme ve farklı bir ortamda zaman geçirme ihtiyacını karşıladığına işaret etmektedir.

Diğer taraftan kurslarda bireysel deneyim her kişinin kendisine aittir. Bir yetişkinin neden ve nasıl bir değişim yaşadığını anlayabilmek için onun bireysel deneyimlerinin geçmişini ve o deneyimlerin nasıl elde edildiğini bilmekle mümkün olabilir. Bu araştırmada kuramsal zeminde öngörülen bireysel deneyimler ve ikilemler öne çıkmıştır. Özellikle çocuk yetiştirme süreci ve sonrasında bireysel potansiyelin ortaya çıkarılma isteği ile yaşanan bu ikilemler dikkat çekmektedir. Çoğu kadın kursiyer, çocuklarının büyümesi ve öz bakım ihtiyaçlarının sona ermesiyle kurslara katılmak için rahatlıkla ve keyifle fırsat bulduklarını ifade etmiştir. Evlenmeden önce meslek sahibi olan katılımcılar (K1,2,5), evlendikten sonra iş yaşamına dönemediklerini belirtmişlerdir. Bu durum bir katılımcı (K1) tarafından şu şekilde ifade edilmektedir: “İşten uzaklaştıkça her seferinde geriye düşme hissi yaşarsınız; sizden sonrakiler ilerlerken, kendinizi geride kalmış gibi hissedersiniz. Gelecekte tekrar iş aramaya karar verdiğinizde, kabul edilme endişesiyle başa çıkmak zorunda kalırsınız. Piyasadan uzak kaldıkça, kendinizi yeteneksiz hissetme eğilimi doğal olarak artar”. Üniversite mezunu ve evlenmeden önce iş deneyimi olan bir diğer katılımcı (K1), evlendikten sonra eşinin, “Çocuklarını bir annenin bakması ve büyümesi kadar güzel bir şey yok” diyerek kendisini ikna ettiğini, iki çocuğu olduğu için uzun süre başka işlerle

uğraşmadığını ve zamanın büyük bölümünü evde geçirdiğini ifade etmiştir. Yıllar geçtikçe, ev ve mesleki yaşam arasındaki ikilemlerle başa çıkabilmek için çeşitli yöntemler denense de, bu dengeyi sağlamak her zaman kolay olmamaktadır. Çocukların büyümesi ve ebeveynlerine daha az ihtiyaç duyması ya da mesleki anlamda belli bir süre çalışıp emekli olunması neticesinde bireysel ilgi ve istekler ön plana çıkmakta ve bu meyanda bireyler için bir manevra alanı doğmaktadır.

Kursiyerlerle yapılan görüşmeler, kurslara katılımın bireysel ve sosyal yaşama olumlu etkilerini ortaya koymuştur. Bu bulgu, alanda yapılan araştırmalarla da desteklenmektedir (Ayhan, 1988; Karabacak, 2011; Ünal ve ark., 2016; Öztan ve Akpınar, 2018; Gözübüyük Tamer, 2023; Ayanoglu ve ark., 2023). Bireysel yaşama etkiler, duyuşsal ve bilişsel açılardan vurgulanırken, sosyal yaşama etkiler sosyalleşme ve ekonomik getiriler üzerinden öne çıkarılmıştır.

Çoğu katılımcı, kurslara katılmakla yeni şeyler öğrendiklerini ve bu yolla kendilerini iyi hissettiklerini ifade etmiştir. K1, *“kursu katıldığım için huzurluydum ve bir şeylerle uğraşmak beni çok mutlu ediyordu. Kurs sürecinde evimin her tarafı bambu ürünleri ile dolu. Avizesinden çekmece kulpuna kadar aklınıza ne gelirse her mekanda bambuyu kullandım. Başlarda eşe dosta yaptım, hediye ettim. Yaptıklarım beğenilmesi beni daha mutlu etti ve sipariş üzerine yapmaya başladım”* şeklindeki sözleriyle bunun artık bir hobi olmadığını ve kendisi için bir tatmin kaynağı olduğunu ifade etmiştir. K3 ise *“yeni şeyler öğrenmenin mutluluk verici olduğunu ve bu mutluluğun etrafa yayıldığını”* söylerken, K5 *“zamanınızı iyi bir şekilde değerlendirdiğinizde mutlu oluyorsunuz. Tatmin oluyorsunuz, bu da etrafınıza yansıyor. Yeni şeyler öğrenmenin beni ne kadar mutlu ettiğini gördüm”* şeklindeki sözleriyle kursun bireysel yaşamlarına olumlu etkisini özetlemiştir. Emekli olan veya bir işte çalışmadığı için ev içi işlerle meşgul olan katılımcılar (K2,3,6), özellikle değişen şartlara ve beklenmedik durumlara karşı kursların hayata uyum sağlamayı kolaylaştırdığını, bunun da yaşamda manevra kabiliyetini arttırdığını ve kendilerini mutlu ettiklerini ileri sürmüşlerdir.

Görüşmeler neticesinde kursların *“bireysel gelişime etkisi ve iyileştirici rolü”* ön plana çıkmıştır. Katılımcıların çoğu, kurslar sayesinde yeteneklerini keşfettiklerini, yeni beceriler edindiklerini ifade ederken üç katılımcı (K4,7,8) kendi işlerini kurarak üretken bir sürece geçiş yaptıklarını söylemişlerdir. Bu süreç, katılımcıların yaşamlarına anlam katarak psikolojik iyilik hali ve motivasyon sağlamıştır. Bir katılımcı (K6) *“severek çalışıyorum, kafamı toparladım, kendimi buldum, farklı şeyler öğrenmek, kendi işimi kendim yapmak, kendini geliştirmek çok iyi bir şey, ortaya güzel şeyler çıkıyor ve hedefine ulaşıyorsun”* şeklindeki sözleriyle kursun kendisine iyi gelen yönlerini ifade etmiştir. Bir diğer katılımcı (K3) *“Emeklilik sonrasında evde kaldıkça sıkıldım, kafamı dağıtacak bir şey bulamadım, psikolojim bozuldu. Ancak burada edindiğim bilgi ve beceri sayesinde neredeyse 12 saat çalışıyorum. Artık televizyonu izlerken bile boş durmuyorum, zaman nasıl geçiyor artık anlamıyorum”* sözleriyle kursun, hayatına kattığı anlam ve önemi dile getirmiştir.

Kurslarda “*öğrenme sürecinin beyin sağlığını koruma ve geliştirmede*” önemli bir rol oynadığı belirtilmiş, zihni aktif tutmanın bilişsel gerilemeyi önlemede yardımcı olduğu, özellikle Alzheimer gibi hastalıklara iyi gelebileceği ifade edilmiştir. Bu konuda çini-seramik atölyesi açan bir katılımcı (K4) “*buraya Alzheimer teşhisi konan yaşlı teyzeler geliyor. Aslında kızı ya da gelinleri tarafından getiriliyor dersek daha doğru olur. İnanın sabahtan akşama kadar öyle güzel motive olup çaba sarf ediyorlar ki görülmeye değer*” sözleriyle odaklanma sorunu olan ve hastalığından dolayı tabiri caizse evde hapsedilmek yerine sosyal bir ortamda etkinlikte bulunan yaşlılara ve kursun faydasına dikkat çekmiştir. Bu bağlamda, çini-seramik atölyesi gibi kurslara katılan yaşlı bireylerin odaklanma sorunlarına ve sosyal izolasyona karşı etkili bir çözüm bulduğu ve motivasyonlarını artırdığı belirtilmiştir.

Kurslara katılmanın sosyal açıdan katkısı tarihi bir mekânda “*sosyal etkileşim ve birlikte öğrenme deneyimi üzerinden iletişim, dayanışma ve çeşitlilik*” üçlüsünü güçlendirmektedir. Kurslar, katılımcılar arasındaki iletişim, farklı yaş gruplarından ve geçmiş deneyimlere sahip insanlar arasında bir bağ kurulmasına olanak tanımaktadır. Her kesimden insanların bir araya gelerek sohbet etme, deneyimlerini paylaşma ve birlikte üretme imkânı bulduklarını dile getirmişlerdir. Bu iletişim, katılımcıların birbirlerini anlamasını, deneyimlerini paylaşmasını ve yeni bakış açıları kazanmasını sağlamaktadır. Katılımcılar, kursların sosyal açıdan birlikte öğrenme, sosyal etkinliklere katılma, yeni insanlarla tanışma ve sosyal iletişim becerilerini geliştirme konusunda önemli fırsatlar sunduğunu vurgulamışlardır. Sosyalleşmenin ve farklı sosyal çevrelerin önemi üzerinde durulmuş ve kursların sosyal yaşamlarını zenginleştirdiği ifade edilmiştir. Bu süreçte, iletişim becerilerinin geliştirilmesi ve farklı deneyimlerin paylaşılmasıyla birlikte, bireylerin kendi anlam perspektiflerini zenginleştirdikleri belirtilmiştir. Bir katılımcı (K7) bu durumu, “*kursiyer olarak faydası sosyalleşiyorsunuz, sürekli evin içinde dönüp dolaşıp hep aynı rutin işler, bir işiniz olursa dışarı çıkıyorsunuz. Yeri geliyor bir hafta gelmişsen sen dışarı çıkmamışsın. Ama burası öyle değil, bir iş gibi sabah kalkmak için bir nedenin olacak ya, evdeysen bugün işim yok kalkmaya gerek yok diyorsun ama buraya kursiyer olarak geldiğinde insan kendini düzene koyuyor, farklı insanlarla da tanışıyorsun, her alanda, yani çalışanlarla olduğu için her alandan insan var. Çok kısıtlı sosyal bir çevreden çıkıyorsun*” şeklindeki sözleriyle özetler. Birlikte ve birbirlerinden öğrenme vurgusu sıkça yapılmıştır. Bir katılımcı (K8), “*herkes birbirine öğretiyor. Kim hangi beceriye sahipse birbirinden öğrenebiliyorsun. Uzmanlar gelip topuz nasıl yapılır öğretiyorlardı. Kaynak saç yapım konusunda uzman olan birini getirmişti. Bir ihtiyaç olduğunda HEM de talep edildiğinde gideriz, biri tırnak boyamada çok iyi, gider tırnak süsleme pratiğini-teknikğini gösterir kursiyerlere*” şeklindeki sözleriyle uygulama esnasındaki işlemler sırasında birbirinden öğrenmenin mümkün olabildiğini dile getirmişlerdir. Bu süreçte hayatta farklı becerilere sahip olmanın öneminin anlaşıldığı, yaratıcılık ve üretimle var olma arasında bir bağ kurulduğu belirtilmiştir. Bunu bir katılımcı (K5), “*İnsan sevdiği işi yapmadığı ve o işe bir katkıda bulunmadığı sürece varoluş nedenini gerçekleştiremez*” şeklindeki sözleriyle özetler. Sonuç olarak, kurs sürecinde farklı becerilere sahip olmanın değeri anlaşılmış,

yaratıcılık ve üretkenlik arasında güçlü bir ilişki kurulmuştur. Katılımcıların ifadeleri, insanın kendisini gerçekleştirme ve varoluş nedenini bulması için tutkulu olduğu işi yapması gerekliliğini vurgulamaktadır.

Diğer taraftan, katılımcılar, Alacahan gibi tarihî bir atmosferde eğitim deneyimini çok değerli bulduklarını ifade etmişlerdir. Tarihî bir atmosferde eğitim alma fırsatına sahip olan katılımcıların dersleri daha etkileyici ve öğretici bir deneyim olarak algılamaları ve tarihi mekânın ruhunu hissetmelerine yardımcı olduğu görülmektedir. Kurs mekânının tarihi bir ‘han’ oluşu ve bu mekânın çoğu katılımcıda mistik bir ortamda bulunmanın huzur ve rahatlık hissi yaratması sıkça dile getirilmiştir (K1, 2, 3, 4, 5, 6). Katılımcılar hanın mimari yapısı sebebiyle- üstü açık ve bir avluya sahip oluşu- hanın insanı rahatlatıcı ve farklı bir yer olduğunu söylemişlerdir. “*Burada neler yaşanmış, kimler gelmiş, kimler geçmiştir*” (K3, 5) şeklindeki sözlerle, geçmişe dair merakı ve hanın tarihi hakkında bilgi edinme isteği öne çıkmıştır. Bu sözler, kursiyerlerin hanın geçmişi hakkında derinlemesine düşündüğünü ve buranın eski yaşamı hakkında daha fazla bilgi edinmek istediğini de göstermektedir. “*Hanın her katında her bir oda, ayrı bir dünya*” (K2) ve “*İnsan hanın kapısından girince sanki başka bir dünyaya giriyor gibi, buranın atmosferi farklı, her katta her odada farklı beceriler öğreniliyor*” şeklindeki sözlerle, hanın hayat boyu öğrenmedeki önemi ve yeri de vurgulanmaktadır. Bir katılımcı (K1), Alacahan’ın mimari yapısının sosyal etkileşimi kolaylaştırdığını vurgulayarak şunları söylemiştir: “*Alacahan ev gibi bir yerdi; aşağıda yemek yiyip içerken sohbet ediyor, her odada farklı bir üretim faaliyeti gerçekleştiriliyor ve koridorda farklı insanlarla karşılaşip sohbet edebileceğiniz bir ortamı sunuyordu*”. Sonuç olarak, Han’ın kursiyerlere sunduğu atmosferin kursiyerler arasında iletişim becerilerini artırdığı ve daha sıcak bir ortamda öğrenme kapasitesini artırdığı ifade edilmiştir

Son olarak, kurslar çoğu katılımcı (K3,4,5,7,8) için yeni iş fırsatlarını keşfetmek anlamına da gelmektedir. Zira katıldıkları kursun kendileri için kendi işini kurma veya ek gelir elde etme konusunda yeni fırsatlar sunduğunun farkındadırlar. Öğrendikleri beceriler sayesinde evde veya serbest zamanlarında çalışabileceğim yeni iş fırsatlarına sahip olmuşlardır. Bir katılımcı (K8) bu durumu şu şekilde özetlemiştir: “*Pandemi sürecinde, daha öncesinde takı kursunda öğrendiğim şekliyle yüzlerce takı tasarlayıp sosyal medya hesabımdan sattım. Pandemi sonrasında ise el yatkınlığı ve kişisel ilgi ve merakı doğrultusunda kuaförlük kursuna devam ettim ve buradan çok şeyler öğrendim. Çocukluk hayalimin peşinden giderek kendi kuaför dükkânını açtım ve yaklaşık altı aydır bu işi severek sürdürüyorum*”. Risk alarak ve aile desteğiyle bu yola çıkan katılımcılar (K4,5,7,8) iniş-çıkışlar yaşamış olsalar da deneyimlerinden memnun olduklarını dile getirmişlerdir. Kahvaltı salonu açan katılımcı (K7), eşi ve çocuklarının desteğiyle işin içine girmiştir. Bu süreci şu şekilde özetler: “*Burası tamamen tarlaydı, sadece küçük yer vardı. Burayı altı masalı bir yer olarak yaptık, öyle başladık, ilk başta çok zordu. Sifirdan başladık, eşim metal işleri öğretmeni olduğu için her şey onun emeği. Hep beraber çoluk çocuk işe koyulduk, beden gücüyle başladık, dışarıdan birini alma şansımız yoktu başlangıçta, işçi çalıştırmamız mümkün değildi çünkü öyle maddi birikimimiz yoktu, öyle başladık. Yavaş tanınmaya başladık*”. Kurs akabinde kendi iş yerlerini açan kadın girişimciler, hayata bakış açılarının

değiştğini ve risk almanın, başarının anahtarlarından biri olduğunu söylemişlerdir. Kendi işyerlerini açan kursiyerlerin yanı sıra sosyal medya hesaplarından ya da e-alışveriş sitelerinden ürünlerini sattıklarını söyleyen kursiyerlerde bulunmaktadır (K1-K2-K5-K6). Kursun ekonomik katkısı kursiyerlerin öğrendiklerini uygulamaya dökmesi ve yeni girişimlerde bulunmasıyla mümkün olmuştur. Ne istediğini bilen, risk alan ve aile desteğini arkalarına alarak yola çıkan kursiyerler bu süreçte iniş-çıkışlar yaşamış olsalar da böylesi bir süreci deneyimledikleri, hayallerinin peşinden gittikleri ve hedeflerine ulaştıkları için memnun olduklarını dile getirmişlerdir.

4.3. Usta Öğreticilerin Genel Görünümleri

Çalışma kapsamında farklı branşlarda görüşülen altı usta öğreticinin tamamı kadın olup hepsi Trabzon doğumludur. Beş usta öğretici bekâr, bir usta öğretici ise evlidir. Usta öğreticilerin ikisi yüksekokul mezunu, biri ortaokul, biri lise mezunudur. Bir usta öğretici üniversite mezunu iken biri üniversite öğrenimine uzaktan devam etmektedir. Usta öğreticilerin yaş ortalaması 43’tür. Üç usta öğretici HEM bünyesinde üç usta öğretici de Olgunlaşma Enstitüsü bünyesinde görev yapmaktadır.

Tablo 3: Usta Öğreticilerin Genel Görünümleri

No	Yaş	Cinsiyet	Medeni Durum	Eğitim Düzeyi	Kurs Adı	Kurum
1	49	K	Bekâr	Üniversite (AÖF)	Yorgancı	HEM
2	47	K	Bekâr	Ortaokul	Hasır /Kazaziye	Olgunlaşma Ens.
3	47	E	Bekâr	Yüksekokul	Kaytancılık	HEM
4	33	K	Bekâr	Üniversite okuyor (AÖF)	Çini/Seramik	Olgunlaşma Ens.
5	38	K	Evli	Lise	İğne Oyası	Olgunlaşma Ens.
6	48	K	Bekâr	Yüksekokul	Kuaför	HEM

HEM bünyesindeki her bir kurs belli modüllerden oluşmaktadır. Belli bir zaman diliminde farklı modüllerle kursiyerlere hizmet verilmektedir. Olgunlaşma Enstitüsü bünyesinde Alacahan’da görev alan usta öğreticiler, 2022 güz döneminde sergiye hazırlık, siparişlere özel tasarımlar üretme ve yöreye özgü tasarımlar geliştirme amacıyla çalıştıklarını belirtmişlerdir. Alacahan’da görev yapan öğretmenlerin, Han’ın açıldığı tarihlerle (2014) neredeyse eşzamanlı olarak görev aldıkları dikkat çekmektedir. Bazı usta öğreticiler (K2,3,5) Han’ın açıldığı yıllarda kursiyer olarak başladıklarını ve yıllarca kurslara devam ettikten sonra ustalarından bu işi devraldıklarını ifade etmişlerdir.

4.4. Usta Öğreticilerin Rolü ve Kursiyerlere Dair İzlenimleri

Kurslarda görev yapan usta öğreticilerin, yöresel el sanatlarının korunması, sürdürülmesi ve aktarılması konusundaki çabaları önemli bir yer tutmaktadır. Usta öğreticiler, özellikle geleneksel el sanatlarına yönelik çalışmalarda, o işin yöresel motiflerini ve hikâyelerini anlamaya ve aktarmaya özen göstermektedirler. Olgunlaşma Enstitüsü bünyesinde görev yapan bir usta öğretici (UÖ-5), “Trabzon’da el sanatlarında iğne oyasının yerini araştırdım. Halk müziklerinde nasıl bir yaşanmışlık varsa her oyanın bir dili bir

hikâyesi var, ismi var” sözleriyle oyların yöresel motiflerini araştırmaya ve anlamaya çalıştığını ifade etmiştir. Enstitü bünyesinde görev yapan bir diğer usta öğretici (UÖ-4) “Her şeyi yeni şeyleri denerim. Tekdüzeliği sevmiyorum (nakış ve dikişte öyle geliyor-bir yerden aynı olma hissi bana çekici gelmiyor yani o işi yaparken kendimi sınırlandırılmış hissediyorum) ama çini öyle değil, Her seferinde farklı bir şey çıkıyor, üstelik burada yaptığımız iş ile fırından çıkan işin aynı olup olmayacağını bilmediğiniz için-fırından çıkan sürpriz olduğu için-rengi çok farklı çıkabilir, pembe rengi lacivert çıkabilir, karıştırdığımızda ne çıkacağını bilmiyorsunuz, her seferinde işin bir sürprizi var” sözleriyle yeniliğe ve farklılığa duyduğu hisleri dile getirmiştir. Bu yaklaşım, el sanatlarında geleneksel tekniklerin ve motiflerin yanı sıra yenilikçi ve özgün yaklaşımların da önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Olgunlaşma Enstitüsü bünyesinde usta öğreticiler özellikle tasarım aşamasında bilgi ve deneyimle birlikte yaratıcılığında önemli olduğu vurgusunu yapmışlardır (UÖ2,4,5).

Kurslarda görev yapan usta öğreticiler, kendilerini sürekli olarak yenileme ve geliştirme konusunda özverili bir çaba içindedirler. Bu konuda kurum müdürlerinin desteğinin önemli olduğu da belirtilmektedir. Bir katılımcının “*Halk Eğitim Müdürümüze bazen çok kızardım, bizi çok zorladığı için ama “bizi bu kadar zorlamasaydı biz bu kadar yaratıcı olmazdık”* (UÖ-1) şeklindeki sözleri buna örnektir. Bunun yanı sıra, uzun yıllar icra edilen el sanatlarının gelişmesi usta öğreticilerin dinamizmine ve çok yönlülüğüne de bağlıdır. Bir usta öğretici (UÖ-1) 30 yılı aşkın bir süre yorgancılık sanatını icra ettiğini belirterek sanatla tanışma sürecini şu şekilde özetler: “*Liseden mezun olduktan sonra HEM’e daktilo kursuna kaydolmaya gitmişim, Halk Eğitim Müdürü okuldan öğretmenim çıktı ve bana dedi ki git aşağıda makine nakışı dikişi öğren gel seni öğretmen yapayım. 17 yaşındayım, hemen gidiyorum makine nakışını öğreniyorum, dikişi öğreniyorum, ama meğer bunlar hep yorgancılığın alt yapısıymış. Bu sanat icra etmek için dikiş bilmek şart. Türkiye üçüncülüğüm var bu nakış dalında, makine nakış öğretmenliği yaptım. Halk eğitimde başladım ve bunu burada bitireceğim dedim”*. Geleneksel yorgancılık sanatını yeniden canlandırmak için farklı tasarımlara yönelen usta öğretici, yorgancılığı sadece yorganlarda değil, bebek takımlarından giysilere, ceketlerden yeleklere kadar geniş bir yelpazede kullanarak yeni ve farklı tasarımlar oluşturmuştur. Buna ilaveten Han içinde çeşitli kursların birbirlerinden beslendiği görülmüştür. Yorgancılık sanatı icra edilirken yorgancılık tekniği gömlek ya da yelekler üzerinde farklı bir görünüm kazanmaktadır. Gömleklere Selçuklu yıldızı işlenirken, kaytancılık ve telkâri gibi farklı sanatların öğeleri de kullanılmaktadır. Benzer şekilde, bambu malzemeden yapılan çantalarda kaytancılık ve deri işleme sanatlarından faydalanılmaktadır. Usta öğreticiler kendilerini geliştirmek adına farklı el sanatlarından ilham aldıklarını ve zaman zaman bu sanatları tek bir üründe birleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu yaklaşım, Alacahan’da öğrencilere çok yönlü bir eğitim deneyimi sunmaktadır. Burada kursiyerlerin yaratıcılığı teşvik edilmektedir. Bu yönüyle kurslar, Han’ın dinamik yapısını ve akışkanlığını sağlamaktadır. Tarihi bir mekânda görev yapmanın ayrıcalığına sahip olduğunu söyleyen usta öğreticiler, Han’ın

kendilerine ve kursiyerlere iyi geldiği, rahatlatıcı bir ortam sunduğu ve farklı bir enerji verdiği konusunda hemfikirdirler.

Usta öğreticiler nezdinde, kursiyer profilinde “*çeşitlilik ve gönüllü katılım*” vurgusu öne çıkmıştır. Kurslara katılan kursiyerlerin farklı yaş gruplarından ve çeşitli sosyo-ekonomik geçmişlere sahip oldukları belirtilmektedir. Bu tespit “*20 yaşında da 72 yaşında da kursiyerimiz var. Her birinin geliş amacı farklı: 20 yaşında gelen çeyize yönelik kendisini geliştirmek için, 70 yaşındaki teyzemiz uğraşı olarak ya da birine giderken bir hediye yapayım niyetiyle geliyor*” şeklinde sözlerle özetlenmiştir (UÖ-5). Daha önce farklı illerde Halk Eğitim merkezinde görev yapan usta öğreticilerden ikisi (UÖ1-2) Alacahan’da sosyo-ekonomik durumu daha yüksek yani eğitim ve maddi açıdan daha yüksek kesime hitap ettiklerini söylemişlerdir. “*Daha çok emekliler-ev hanımları-geç kızlar geliyor. Program yorgan dikim teknikleri-kıyafet kırlent üzerinden çalışıyorsun, bunları öğretiyoruz*” (UÖ-1) şeklinde kurslara katılan kursiyerlerin genelde kadınlar, emekliler ve ev hanımları olduğu dile getirilmiştir. Kursiyerler gönüllü ya da istekli olarak kurslara katılmaktadırlar. Alacahan’a tesadüfen yolu düşen insanların burayı gezip gördükten sonra kendilerine hitap eden kurslar bulduklarını söyleyen bir usta öğretici (UÖ-3) “*Öyle ki gezip görenler biz yıllardır Trabzon’dayız burada böyle bir yer olduğumuzdan haberimiz yok diyorlar. Kursların hepsini aynı anda görebiliyorlar, düzenli olmasa bile haftanın iki günü devam ediyorlar*” sözleriyle Han’daki kursların çeşitliliğinin burayı çekim merkezi haline getirmesindeki önemine işaret eder.

Son olarak, kurslara düzenli katılan kursiyerlerin başarılı bir performans gösterdikleri ve bir kısım kursiyerin belgelerini aldıktan sonra farklı il ve ilçelerde usta öğretici olarak çalıştıkları ifade edilmiştir. Kendi iş yerlerini açan ya da kendi ürünlerini sosyal medya hesaplarından yapan kursiyerlerin kendileriyle irtibat halinde olduklarını ve zaman zaman tasarım ve üretim konusunda kendilerine danıştıkları belirtilmiştir. Kursiyerlerin devamlılığı için her zaman elverişli ve huzurlu bir ortam sağlandığına dikkat çekilmiştir. Uyumlu birlikteliklerin çalışmanın dinamosu olduğu hatırlatılarak sevgi, saygı ve muhabbet içinde kursların devam ettiği ifade edilmiştir. Kurs malzemelerinin makul ücretlerde ve erişilebilir olması halinde kursa katılım sayısının artacağı da vurgulanmıştır. Özellikle düşük gelirli bireylerin de kurslara katılabilmesi için maliyetlerin gözden geçirilmesi ve yetenekli olanların teşvik edilmesi için önlemler alınması gereği dile getirilmiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Hayat boyu öğrenmenin hizmetinde tarihi bir mekân olan Alacahan, her yıl yüzlerce kursiyere ev sahipliği yapmakta, yöreye özgü el sanatlarının yaşatıldığı ve aktarıldığı bir yer olarak öne çıkmaktadır. Tarihi bir mekânda düzenlenen kurslar, kursiyerlere sadece bilgi ve beceri kazanma fırsatı sunmakla kalmamış, aynı zamanda tarih ve kültürle iç içe olma imkânı da sağlamıştır. Katılımcılar, geçmişin izleri ışığında tarihi bir mekânda eğitim alma deneyiminin kendilerini motive ettiğini ve rahatlattığını belirtmişlerdir. Bu nedenle, eğitim deneyimlerinin sadece öğrenme ile sınırlı olmadığını, aynı zamanda ruhsal bir tatmin ve kültürel bir zenginlik kaynağı olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca, Han’da farklı geçmişe,

kültüre ve düşünce tarzlarına sahip katılımcıların bir araya gelmesiyle ortaya çıkan çeşitlilik, zengin bir öğrenme ortamı oluşturmaktadır; katılımcılar farklı bakış açılarıyla karşılaşmakta ve bu sayede daha geniş bir perspektif kazanmaktadırlar. Sonuç olarak, tarihi bir mekânda sosyal etkileşim ve birlikte öğrenme deneyimi, iletişimi güçlendirmekte, dayanışma duygusunu pekiştirmekte ve çeşitliliği kucaklamaktadır.

HEM bünyesinde Alacahan'da açılan kurslara özellikle kadınların ilgisi büyüktür. Kadın katılımcıların kurslara daha fazla katıldığı bulguları alanyazında yapılan çalışmalarla örtüşmektedir (Tezcan, 2012; Taşçı vd., 2015; Özengi, 2017; Gözübüyük Tamer, 2023; Ayanoğlu ve ark, 2023). Kursiyerlerin kurslara farklı nedenlerle katıldıkları görülmektedir. Katılımcılar boş zamanlarını değerlendirmek, yeni beceriler edinmek, aile bütçesine destek olmak, gelir elde etmek, ev ortamından uzaklaşmak ve günlük rutinden kaçmak vb. nedenlerden dolayı kurslara devam etmektedir. Araştırma bulgularından hareketle kursiyerlerin katılım nedenlerinin, alanyazında belirlenen sonuçlarla uyumlu olduğu görülür. Zira alanyazında yapılan çalışmalarda hayat boyu öğrenme kapsamında halk eğitimi merkezi kurslarına katılan bireylerin kurslara katılma nedenleri arasında “kişisel gelişim, meslek edinme, boş zamanları değerlendirme, hobi edinme, yeni bir şeyler öğrenme, beceri kazanma, monotonluktan kurtulma, yeni insanlarla tanışma ve arkadaş edinme, iletişim kurma, sosyalleşme, hobi edinme, öğrendiklerini gelire çevirme, sorunlardan kurtulma, yalnızlıktan kurtulma, değişik ortamlara girme ihtiyacı, evden uzaklaşma” gibi nedenlerle (Ayhan, 1988:24; Kıran, 2008; Karabacak, 2011; Tez, 2014; Taşçı ve diğerleri, 2015; Kaya, 2015; Ünal ve ark., 2016; Sert, 2017; Özengi, 2017; Gözübüyük Tamer, 2023 ;Ayanoğlu ve ark, 2023) katılım sağladıkları sonuçlarına rastlanmaktadır. Bu yüzden araştırma sonuçları alan yazın da ortaya konan sonuçları destekler mahiyettedir.

Araştırmada, yetişkinlerin alan yazınından elde ettikleri teorik bilgilerle uyumlu bir dönüşüm süreci yaşadıkları belirlenmiştir. Bu süreçte, bireylerin ikilemler yaşadıkları ve önceki yaşamlarında sahip oldukları duygu, düşünce ve referans kaynaklarını eleştirerek yeni bir bakış açısı edindikleri görülmüştür. Kursiyerlerin bireysel deneyimleri, geçmişleri ve elde ettikleri deneyimlerin nasıl şekillendiği, bireylerin neden ve nasıl bir değişim yaşadığını anlamak için önemlidir. Çoğu kadın kursiyer, çocuklarının büyümesi ve öz bakım ihtiyaçlarının azalması sonucunda kurslara katılabilmenin keyifli bir deneyim olduğunu ifade etmiştir. Çocuk bakımı ve annelik vazifesiyle geçen yılların ardından, çocukların büyümesiyle birlikte bireysel ilgi ve isteklerin ön plana çıktığı ve bu durumun bir manevra alanı doğurduğu gözlemlenmiştir. Dolayısıyla, ikilem yaşanan konuların annelik rolü ile kendini gerçekleştirme ve günlük rutin işlerden sıyrılma isteği ile potansiyelini ortaya koyma arasında olduğu söylenebilir. Çocukların büyümesi ya da emekli olmakla birlikte, katılımcılar gelecekte yapacakları konusunda farkındalık kazanmışlardır. Bu farkındalık, bireylerin kendi tercihleri doğrultusunda yol almasını sağlayarak dönüşümsel bir öğrenme sürecine girmelerine olanak tanımıştır. Bireylerin daha fazla özgürlük ve bireysel ilgi alanlarına dönme isteği artmıştır.

Bu dönüşüm sürecinden geçen kişilerin tecrübelerinden yararlandıkları, eleştirel düşünme becerilerini geliştirdikleri ve genellikle bir plan yaptıkları tespit edilmiştir. Ayrıca, bu süreçte yeni bilgi ve beceriler edindikleri, deneyimlerine göre yeni roller üstlendikleri ve yeni bir dünya görüşü benimsedikleri anlaşılmıştır. Bir katılımcı, ailesinin desteğiyle kahvaltı salonu açtığını, öncesinde aldığı eğitimler ile mutfak işlerine yatkınlığını kullanarak başarılı bir şekilde işini yaptığını ifade etmiştir. Bu durum, kişinin kendi yeteneklerini keşfetmesi ve hayatında ne yapmak istediği konusunda farkındalık kazanması açısından önemlidir. İşlerinde başarılı olmak için sürekli yeni bilgiler edindikleri aynı zamanda kendileri için yeni şeyleri anlama ve deneyimleme konusunda aktif bir çaba içerisinde oldukları belirtilmiştir. Değişen yaşam koşulları içerisinde hayatın anlamının sorgulanması ve hedefe yoğunlaşma arasında anlam dünyalarında bir değişim içerisine girdikleri gözlenmiştir. Geleneksel yaşam örüntüleri içinde kendilerine sunulan yaşam konforunun dışına çıkmak suretiyle bir dönüşüm içine girdikleri ve bu süreçte iş kurma ya da üretimde bulunup ürünlerinin satışı konusunda girişimcilik potansiyeline işlerlik kazandırdıkları gözlenmiştir.

Aslında hayatlarındaki değişiklikleri keşfetme ve anlamaya çalışma süreci katılımcılar için yol gösterici olmuştur. Bu sadece bir şey öğrenmenin ötesinde, kendileri için yeni şeyleri anlamak ve deneyimlemek için aktif olarak çalışmalarına vesile olmuştur. Ev ya da iş yerindeki rolleri dışında yeni bir işle girişimcilik rolleri ile yaşamlarında farklı bir dönüşüm başlatmışlardır. Katılımcılar, iş kurma ve girişimcilik sürecinde karşılaştıkları zorluklara rağmen, kararlılıkla ve öğrenme isteğiyle hareket etmişlerdir. İleriye dönük planlama, risk alma cesareti ve sürekli olarak yeni stratejiler geliştirme, başarıya giden yolda önemli adımlar olmuştur. Bu süreç, katılımcıların hem bireysel olarak hem de aileleriyle birlikte yaşamlarında önemli bir dönüşüm yaşamalarını sağlamıştır. İçsel dönüşüm ve öğrenme sürecinde, kişinin kendisini daha bilinçli hissettiği ve sevdiği işi yapma gerekliliği vurgulanmıştır.

Araştırma sonucundan hareketle, toplumun kültürel mirasının önemli bir parçası olan tarihi mekânlar, el becerileri kurslarına ev sahipliği yaparak geleneksel el sanatlarını öğretme ve yaşatma pratiği ile kültürel mirasın korunmasına ve yaşatılmasına katkı sağlayabilir. Tarihi atmosferde sunulan eğitim deneyimi, katılımcıların dersleri daha etkileyici ve öğretici bir deneyim olarak algılamalarına ve tarihi mekânın ruhunu hissetmelerine yardımcı olabilir, ayrıca yaratıcılığı ve ilhamı artırabilir. Son olarak, tarihi bir mekânda düzenlenen etkinlikler, turizmi teşvik edebilir ve yerel ekonomiye katkıda bulunabilir. El becerileri kursları da bu açıdan tarihi mekânları canlandırabilir ve bölgenin turistik çekiciliğini artırabilir.

Son olarak, hayat boyu öğrenme kapsamında sunulan eğitim etkinliklerinden sonra kursiyerlere sağlanan desteğin, aldıkları eğitimi pratik hayatta uygulamalarına yardımcı olmak ve mesleki veya kişisel gelişimlerini sürdürmelerini teşvik etmek açısından kritik olduğu söylenebilir. Bu konuda neler yapılabileceğine dair aşağıda öneriler sunulmuştur.

- Kursların kursiyerlerin yeteneklerini keşfetmeleri, bilgi ve becerilerini profesyonel bir düzeye çıkarması konusunda yeniden gözden geçirilmesi, usta öğreticilerin bu dönüşümde kilit bir role sahip olması nedeniyle bu konuda bilgilendirilmesi ve gerekirse bu yönde eğitimler verilmesi önemlidir.
- Kursiyerlerin mesleki/gelecek hedeflerini belirlemelerine ve motivasyonlarını yüksek tutmalarına yardımcı olacak çalışmalar yapılabilir.
- Kurs malzemelerinin makul ücretlerde ve erişilebilir olması, kursa katılımların artırılması ve ekonomik güçlendirme açısından önemlidir. Düşük gelirlili veya dezavantajlı gruplardan gelen kursiyerler için burslar veya maddi destekler sunulabilir.
- Eğitim sonrası destek bağlamında kurs bitiminde katılımcılara iş bulma veya girişimcilik konularında rehberlik sunulabilir. Kursiyerler kendi işlerini kurmayı düşünüyorsa, bu alanda rehberlik sağlanabilir.
- Kurs akabinde kursiyerlere ürün satış ve pazarlama konularında eğitimler verilmesi önemlidir. Özellikle üretimde sürekliliğin sağlanabilmesi, el emeği ürünlerin tanıtım ve satışını sağlamak üzere merkez bünyesinde bir birimin bu konuya odaklanması ve kursiyerle işbirliği içinde olması motivasyonu artırabilir.
- Kursiyerlerin ürettikleri el emeği ürünlerin doğrudan alıcıya sunulması konusunda yerel ve ulusal dinamiklerle işbirliğine gidilmesi- işverenlerle yüz yüze görüşme fırsatı, iş imkânlarının sağlanması girişimci kursiyerleri cesaretlendirebilir.
- Kursiyerler belediyeye ait mekânlarda/açık alanlarda/pazarlarda ürünlerini satışa sunabilir. Bu yolla müşteri kitlesini genişletme ve ürünlerin tanıtımını yapma imkânı bulabilir.
- Kursiyerlerin, yerel ve ulusal ölçekteki mağazalarla anlaşarak ürünlerini satışa sunulabilmesi, bu sayede müşteri kitlesini genişletme imkânı bulabilmesi yönünde destek mekanizmalarının geliştirilmesine vesile olabilir.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Makalenin yayın süreçlerinde Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi'nin "Etik Kurallara Uygunluk" başlığı altında belirtilen esaslara uygun olarak hareket edilmiştir. Çalışmanın araştırma kısmında etik kurul izni gerektirecek bir husus bulunmamaktadır.

Araştırmacıların Katkı Beyanı

Tek yazarlı ele alınan makale yazar tarafından üretilmiştir.

Çıkar Çatışması Beyanı

Makalede yazar tarafından beyan edilmiş herhangi bir olası çıkar çatışması bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

- Akpınar, B. (2010). Transformatif öğrenme kuramı: dönüşerek ve değişerek öğrenme. *Anadolu University Journal of Social Sciences*, 10(2), 185–198.
- Ayanoğlu, Ç., Günerhan A.S., Sadık O.S., Erbaş, Y.H. (2023). Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yetişkin eğitimi memnuniyeti üzerine bir araştırma. *Eğitimde Kuram ve Uygulama* (EKU). 19(1), 29-50
- Aygün, N. (2002). 18. Yüzyılda Trabzon’un ticari yapıları. Trabzon ve çevresi. *Uluslararası Tarih-Dil-Edebiyat Sempozyum Bildirileri* (3-5 Mayıs 2011), Trabzon, C.I-s.249.
- Celep, C. (2003). Halk Eğitimi, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Creswell, J. W. (2014), Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları: Araştırma Deseni, (Çev. E. B. Güzel vd.), Eğiten Kitap Yayınları, Ankara.
- Deveci, T. (2021). Yetişkin eğitimi teorileri. Sınırsız Eğitim ve Araştırma Derneği Yayınları, Ankara.
- DPT (1974). Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989). <http://ekutup.dpt.gov.tr/> (Erişim Tarihi, 11.11.2023)
- Engin, H.E. (2002). Tarihi Trabzon kent içi hanlarının analizi ve yeni işlev önerileri. KTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon.
- Gözübüyük Tamer, M. (2022). Eğitim Sosyolojisi, Nobel Yayınevi, Ankara.
- Gözübüyük Tamer, M. (2023). Trabzon halk eğitim merkezi bünyesinde açılan kursların, kursiyerler ve kurs öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi, *Karadeniz Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, cilt.9, sayı.20, ss.523-555.
- HBÖ Kurumları Yönetmeliği (2018). *Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği* <https://hboqm.meb.gov.tr> (Erişim Tarihi, 01.11.2023)
- HBÖ Stratejisi Belgesi (2009). *Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi* <https://hboqm.meb.gov.tr/meb> (Erişim Tarihi, 01.11.2023)
- Hoggan C. & Hoggan-Kloubert, T. (2022). Critiques and evolutions of transformative learning theory, *International Journal of Lifelong Education*, 41:6, 666-673.
- Horuloğlu, Ş (1983). Trabzon ve çevresinin tarihi eserleri, Er Ofset Matbaası, Ankara.
- Kahrıman, Ömer (2003). Trabzon’daki Türk Devri Mimari Eserleri. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sanat Tarihi Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- Karabacak Aşır, S. (2011). Mamak halk eğitim merkezinde açılan kurslara katılan kadınların eğitime katılma ve terk nedenleri, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Karpuz, H. (1997). Trabzon’daki Türk devri yapılarına toplu bakış. Trabzon Yıllığı, Trabzon, s.79-84
- Kaya, H. E. (2015). Türkiye’de halk eğitimi merkezleri. *International Journal of Science Culture and Sport*, 3, 268-277.

- MEB (2022). Halk eğitim kurslarından yararlanan vatandaş sayısı, <https://www.meb.gov.tr/halk-egitimi-kurslarindan-yararlanan-vatandas-sayisi-3-ayda-26-milyona-ulasti/haber/25835/tr> (Erişim Tarihi, 01.11.2023)
- Mezirow, J. (1995). Understanding transformation theory. *Adult Education Quarterly*, 44(4), 222–232.
- Mezirow, J. (1975). Education for perspective transformation: Women’s reentry programs in community colleges. Columbia University, New York.
- Mezirow, J. (1978). Perspective transformation. *Adult Education Quarterly*, 28(2), 100–110.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. Jossey-Bass, San Francisco.
- Öksüz, M. (2006). On sekizinci yüzyılın ikinci yarısında Trabzon: toplum-kültür-ekonomi. Serander Yayınevi, Trabzon.
- Özen, H., Tuluk, Ö.İ., Engin, H.E., Düzenli, H.İ., Sümerkan, M.R., Tutkun, M., Demirkaya, F.Ü., Keleş, S. (2010). Trabzon Kent İçerik Kültür Varlıkları Envanteri. T.C. Trabzon Valiliği İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü Yayınları
- Özengi, M. (2017). Halk eğitimi merkezlerinin kursiyer görüşlerine göre değerlendirilmesi: Amasra Halk Eğitimi Merkezi Örneği (Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özer, M. (1997). Trabzon’un Osmanlı dönemi ticaret hayatı ve ticaret yapıları: Genel bir değerlendirme”. Trabzon Yıllığı, Trabzon, s.85-100.
- Öztan U. Y. ve Akpınar, Ş. (2018). Hayat boyu öğrenme programlarına katılan yetişkinlerin kurslara ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Sosyal Araştırmalar ve Davranış Bilimleri Dergisi*, Volume: 4 Issue: 6, 211 – 231.
- SBB, (2006). Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı - Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2007-2013). <https://www.sbb.gov.tr> (Erişim Tarihi, 22.12.2023)
- Sert, N. (2017). Sosyalleşme amacıyla yetişkin eğitimi etkinliklerine katılım, Yaşam boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı Yetişkin Eğitimi Programı Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Taşçı, D., Aydın, C. H., Kumtepe E. G., Kumtepe, A.T., Kıcırcı, G. K. & Dinçer, G. D. (2015). Eskişehir’de yaşam boyu öğrenme başlığı altında yetişkin eğitiminin analizi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (34), 197-211.
- Tez, E. (2014). Halk eğitimi merkezleri nakış kurslarına ve tercih nedenlerine ilişkin kursiyer görüşleri Ankara ili örneği (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tezcan, F. (2012). Halk eğitimi merkezi kurslarına katılan yetişkin öğrenenlerin güdusel yönelimleri (Muğla ili merkez ilçe halk eğitimi merkezi kursları örneği) (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünal, F., Kalçık C., Satuk, M. (2016). Halk eğitim kurslarının, kadın katılımcıların yaşam boyu öğrenme becerilerine katkısının değerlendirilmesi, *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish*, Volume 11/9 Spring p. 905-930.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018), Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayıncılık, Ankara.

Yüksel, M. (1991). Trabzon’da Türk İslam Eserleri ve Kitabevleri, Cilt I, Trabzon Valiliği Yayınları.

Yüksel, M. (2000). Trabzon’da Türk İslam Eserleri ve Kitabevleri, V. Cilt, Trabzon Belediyesi Kültür Yayınları, Trabzon.

URL-1 hbogm.meb.gov.tr

URL-2 trabzonolgunlasma.meb.k12.tr

URL-3 www.trabzon.net.tr

URL-4 <https://www.wgu.edu/blog/what-trans>