

Halk Eğitim Merkezi Kursiyerlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri: Ordu İli Örneği

Lifelong Learning Tendencies of Public Education Center Trainees: The Case of Ordu Province

ÖZET

Bu araştırma ile Ordu ilinde Halk Eğitim Merkezlerinde kursa devam eden kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri kursiyerlerin çeşitli demografik özellikleri bağlamında incelenmiştir. Araştırmanın verilerini toplamak için Diker Coşkun (2009) tarafından geliştirilen Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Ordu ili genelinde Halk Eğitim Merkezlerinde çeşitli kurslara devam eden ve kolay ulaşılabilir örnekleme metoduyla belirlenen 212 kursiyer oluşturmuştur. Araştırmada elde edilen sonuçlar şunlardır: Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi algıları onların cinsiyetine göre farklılaşmamaktadır. Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi algıları onların yaşına göre farklılaşmamaktadır ancak kursiyerlerden 48 yaş ve daha büyük yaşta olanların öğrenmeyi düzenlemeye yoksunluk alt boyutu algıları yaşı 18 ile 27 arasında olan kursiyerlere göre daha yüksektir. Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi algıları onların medeni durumuna göre farklılaşmamaktadır ancak evli kursiyerlerin motivasyon, sebat ve merak yoksunluğu alt boyutlarında algıları bekar kursiyerlere göre daha yüksektir. Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi algıları onların eğitim düzeyine göre farklılaşmamaktadır. Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi algıları onların çalışma durumlarına göre farklılaşmamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yaşam Boyu Öğrenme, Halk Eğitimi, Eğilim.


ABSTRACT

With this research, the lifelong learning tendencies of the trainees attending the course at the Public Education Centers in Ordu province were examined in the context of various demographic characteristics of the trainees. The Lifelong Learning Tendency Scale developed by Diker Coşkun (2009) was used to collect the data of the research. The study group of the study consisted of 212 trainees who attended various courses at Public Education Centers throughout Ordu province and were determined by an easily accessible sampling method. The results obtained in the research are as follows: It was concluded that the trainees' perceptions of lifelong learning tendency are high. The perceptions of the lifelong learning tendency of the trainees do not differ according to their gender. Trainees' perceptions of lifelong learning tendency do not differ according to their age, but those who are 48 years old and older have higher perceptions of the deprivation dimension in regulating learning than trainees between the ages of 18 and 27 Dec. The perceptions of lifelong learning tendency of trainees do not differ according to their marital status, but the perceptions of married trainees in the motivation, persistence and curiosity deprivation sub-dimensions are higher than those of single trainees. The perceptions of the lifelong learning tendency of the trainees do not differ according to their education level. The perceptions of the lifelong learning tendency of the trainees do not differ according to their working situations.

Keywords: Lifelong Learning, Public Education, Trend.

GİRİŞ

Eğitim, bir plan çerçevesinde bireyin davranışlarında kendi deneyimleri yoluyla istendik davranışlar oluşturma süreci olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1972; akt: Türkkan, 2019). Öğretim ve öğrenme ise bireyin doğumuyla başlar ve hayatı sonlanana kadar devam eder. Bireyin yaşamı boyunca öğrenmeye ihtiyacı vardır. Bu ihtiyacı karşılamak için kendisini daima öğrenme faaliyetlerinin içerisine koyar (Bahat, 2013). Öğrenme üç tür olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunlar formal, informal ve algın öğrenmedir (Ünal ve Adıyaman, Algın öğrenme, 2017). Bireyin öğrenmesi düzenlenmiş bir çevrede ve planlı bir şekilde gerçekleşmeyebilir. Bu durumda algın öğrenme devreye girer ve formal eğitimin yeterli olmadığı noktalarda kişinin öğrenmesini zaman ve mekâna bağlı kalmadan her halükârda gerçekleştirebilir (Özen, 2011). Ünal ve Adıyaman (2020) algın öğrenmeyi belirli bir plana bağlı olmayan, doğal süreçte ve gelişigüzel bir biçimde gerçekleşen öğrenme olarak tanımlamaktadır. Algın öğrenmede belirli bir hedef ve ulaşılacak amaç olmadığı için öğrenilen davranışlar olumlu veya olumsuz olabilmektedir. Eğitsel bir içeriğe sahip olma zorunluluğu olmayan algın öğrenmede toplumsal norm ve değerlerin gelecek kuşaklara aktarılması en önemli beklentiler arasındadır (Gülde, 2022). Eğitim bilimlerine algın öğrenme kavramından önce bu tarz öğrenmeler hayat boyu öğrenmelere dahil edilmekteydi ve bu öğrenme çeşidi MEB (2009) tarafından bireyin hayatı boyunca kendisine sosyal, toplumsal ve/veya kişisel olarak gerekecek bilgi, beceri ve yeterlilikleri geliştirmek adına yaşamı boyunca katıldığı her türlü öğrenme faaliyeti olarak tanımlanmıştır. Bosco (2007; akt. Doğan, 2022) önceden sadece sınırlı ve zorunlu zamanlara sığdırılarak sınırlandırılan öğrenmenin, günümüzde bu sınırlandırmalardan kurtulduğunu ve öğrenmenin insanın doğumundan başlayarak ölene kadar devam ettiğinin kabul edildiğini ifade etmektedir.

Nurdan Pınar Deveci¹ 

How to Cite This Article

Deveci, N.P. (2023). "Halk Eğitim Merkezi Kursiyerlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri: Ordu İli Örneği" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:9, Issue:113; pp:7628-7638. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/sssj.70927>

Arrival: 26 June 2023
Published: 31 July 2023

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Öğretmen, MEB, Ordu, Türkiye. ORCID: 0009-0003-6182-6789

Hayat boyu öğrenme terimi ile örgün ve yaygın öğrenme ile teknik ve mesleki becerilerin kazanılmasını içeren öğrenmeler kastedilmektedir (Yalçın, 2023). Clark (2005) ise yaşam boyu öğrenmeyi bireyin yaşamı boyunca sahip olduğu bilgi, beceri ve tutumları değişen şartlara uyarlayarak yeni durumlara uyum sağlaması olarak tanımlamaktadır. Soran ve arkadaşları (2006) da günümüzde toplumların kendilerini geleceğe taşıyabilmesi için toplum bireylerinin yaşam boyu öğrenme becerilerini geliştirerek kendilerini çağın gerektirdiği becerilerle donatması gerektiğinin altını çizmektedir. Bu doğrultuda 21. yy. yeterlikleri arasında insanların gelişen bilgi ve teknolojilere ayak uydurabilmek adına daima öğrenen kimliği olması gerektiği tekrar gündeme gelmekte ve bu da yaşam boyu öğrenme kavramını daha da önemli bir hale getirmektedir. Bu araştırmanın problem cümlesi şudur:

Halk eğitim merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ne düzeydedir?

Halk eğitim merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini incelemeyi amaçlayan bu araştırmanın amacına ulaşabilmesi için aşağıda sıralanan alt problemlere cevap aranacaktır:

1. Halk eğitim merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ne düzeydedir?
2. Halk eğitim merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimi düzeyleri kursiyerlerin cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Halk eğitim merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimi düzeyleri kursiyerlerin yaşına göre farklılaşmakta mıdır?
4. Halk eğitim merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimi düzeyleri kursiyerlerin medeni durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
5. Halk eğitim merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimi düzeyleri kursiyerlerin eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
6. Halk eğitim merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimi düzeyleri kursiyerlerin bir işte çalışıp çalışmama durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

Yaşam Boyu Öğrenme

Yaşamın her alanında farklı uyaranlara maruz kalan bireyler bu uyaranlara tepkiler geliştirmekte ve uyarıcı ile tepkinin pekiştirilmesi neticesinde öğrenmeler pekiştirilerek kalıcı olmaktadır (Bacanlı, 2019). Bireyin öğrenmesi sadece kişisel değil aynı zamanda toplumsal bir mevzuudur ve öğrenme faaliyetlerinin hassasiyetle planlanması gerekmektedir zira toplumun ve bireyin ihtiyaçlarının denkleştirilerek bir eğitim planı hazırlanması ve uygulanması toplum için de oldukça önem taşımaktadır (Wagner, 2015). Bireylerin hayata karşı sergiledikleri duruş ve olaylara bakış açıları birbirinden farklıdır ve bu durum genel geçer bir bilgi edinme stratejisinin var olmasını engeller. Her birey farklı bir öğrenme stratejisi ile öğrenmektedir ve bu durum bireyin yaşamı boyunca devam eder, yani eğitim sürekli (Sönmez, 2005). Ancak Bülbül (1991; akt: Bahat, 2013) hayat boyu eğitimin gelişigüzel olmadığı, kişinin gereksinim ve ilgileri doğrultusunda yaşam boyunca sürecek şekilde düzenlenen bir eğitim olduğunu unutmamak gerektiğini belirtmektedir.

Yaşam boyu öğrenme kavramıyla bireyin hayatı boyunca gerçekleştirdiği tüm öğrenim faaliyetleri kastedilmektedir. Yaşam boyu öğrenme ile bireye hayatını çağın gerektirdiği yeterlilikleri kazanarak devam etme şansı verilmektedir (Berberoğlu, 2010). Epçaçan (2013) yaşam boyu öğrenmenin amacının topluma sorgulayan, eleştiren, iletişim kurabilen, yaratıcı düşünebilen, gelişen teknolojiyi takip ederek çağa ayak uydurabilen bireyler kazandırmak olduğunu ifade etmektedir. Toplumların gelişerek yoluna devam etmesi ancak vatandaşlarının kendi eğitimlerine gereken önemi vermesi ile mümkün olmaktadır, bu sebeple kişinin kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alması gerekmektedir (Can, 2011). Yaşam boyu öğrenme ile birey yaşamı boyunca öğrenme düzeyini ve yeterliliklerini geliştirmektedir ve bu sebeple yaşam boyu öğrenmeyi benimsemiş bireylerin olduğu toplumlarda rekabet ve iş gücü de artmaktadır (Günüç, Odabaşı ve Kuzu, 2012). Diker Coşkun (2009) yaşam boyu öğrenmenin alt boyutlarının motivasyon, sebat, merak ve öğrenmeyi düzenleme olduğunu ifade etmektedir. Budak (2009) kişilerin öğrenmeye ne kadar istekli olduklarının yaşam boyu öğrenme konusunda oldukça önemli olduğunu, bu hususta becerilerinin ne kadar erken yaşta geliştirildiğinin kritik olduğunu zira kişi yaşam boyu öğrenme becerilerini ne kadar erken yaşta öğrenirse öğrenmelerinin o derecede bağımsız olacağını ifade etmektedir. Günüç ve arkadaşları (2012) kişilerin yaşı, ekonomik durumu, motivasyonu ve kültürel alt yapısının yaşam boyu öğrenme becerilerini etkileyen önemli unsurlar olduğunu ve hatta bazen insanların yaşam boyu öğrenmesine engel olabileceğini belirtmektedir.

Halk Eğitimi, Önemi ve Halk Eğitim Merkezleri

Fransa, Türkiye ve birkaç ülke harici terim olarak tercih edilmeyen Halk Eğitimi'nin yetişkin eğitimi ve yaygın eğitim terimleri ile eş anlamlı kullanıldığı görülmektedir. Kimi çevreler halk eğitimini okuma yazma bilmeyen yetişkinlere okuma yazma, belki biraz da matematikte 4 işlem öğreten eğitim faaliyetleri olarak görürken kimi çevreler kadınlara bıçkı-dikiş öğreterek onlara ekonomik bağımsızlık kazandıracak beceriler kazandıran kurslar olarak; kimi çevreler de kitle iletişim araçları aracılığıyla insanları çeşitli konularda bilgilendirmek için düzenlenen etkinlikler olarak tanımlamaktadır. Eğitimin sadece örgün eğitim kurumları ile sınırlandırılmayacağı çünkü insanın beşikten mezara kadar öğrenme ihtiyacı içinde olduğu anlaşıldığından halk eğitiminin önemi günden güne artmaktadır (Darkenwald, Merriam, 1982; akt: Bahat, 2013). MEB (2010) yaygın eğitimi “örgün eğitim sisteminde bulunan veya bulunmayan kimselerin kendi ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda onların sosyo-kültürel ve ekonomik düzeylerini geliştirmeyi hedefleyen; süre, içerik ve düzey bakımından değişiklik gösteren eğitim, öğretim, üretim ve rehberlik faaliyetlerinin tümü” olarak tanımlarken Okçabal (2006) “toplumda bir görev ve sorumluluğu olan yetişkin vatandaşlar ile okul çağındaki öğrencilerin katıldığı eğitimci-katılımcı ilişkisi ile yürütülen düzenli ve tasarılı bir eğitim süreci olarak tanımlamaktadır.

Hayat devam ettiği müddetçe insanların kendisini güncel bilgi ve teknolojilerle donatabilmesi için kendilerini güncel tutmaya ihtiyaçları vardır ve bunun en önemli sebebi kişinin ekonomik kaygılarından zira öğrencilik yıllarında edinilen bilgiler ya zamanla unutulmaktadır ya da güncelliklerini yitirmektedirler. Bu da kişilerin iş ortamında beceri ve yeterliklerinin yetersiz kalmasına neden olmaktadır. Kişilerin kendi beceri ve yeterliklerini güncel tutabilmek için yeni bilgi, beceri ve tutumları edinmeleri gerekmektedir (Duman, 2000). Ekonomik nedenlerin yanında kişileri yetişkin eğitime yönelten sosyal nedenler de bulunmaktadır. Toplumların nasıl bir vatandaşa ihtiyacı olduğu toplumun tarihsel geçmişine, sosyal, ekonomik, siyasal, teknolojik ve kültürel değişimlerine bağlı olarak farklılıklar göstermekte iken halk eğitimi ile toplumun ihtiyacı olan vatandaşı yetiştirme, vatandaşlarının özelliklerini ihtiyaç doğrultusunda güncellemek amaçlanmaktadır. Bireylerin kendilerini güncellemesi, hoşgörü ve demokrasi becerilerini arttırabilmeleri, çevrelerine ve toplumun diğer üyelerine daha hoşgörülü olabilmeleri için yetişkin eğitimlerinin verildiği merkezlere ihtiyaç duymaktadırlar (Okçabal, 2006). Yetişkin eğitimlerini gerekli kılan kültürel ve siyasal nedenler de bulunmaktadır. İnsanlar okuma-yazma öğrenme, eksiklerini giderme, boş zamanlarını değerlendirme ve bilinçli birer vatandaş olarak hak ve sorumluluklarını öğrenerek bunları layığın ile yerine getirebilmek için yetişkin eğitimlerine ihtiyaç vardır (Celep, 2003).

Duman (2000) yetişkin eğitimlerinin amaçlarını şu şekilde sıralamaktadır:

- ✓ Okuma-yazma eğitimleri,
- ✓ Mesleki beceriler kazandırma eğitimleri,
- ✓ Aile eğitimleri,
- ✓ Tüketici eğitimleri,
- ✓ Yurttaşlık eğitimleri,
- ✓ Tamamlayıcı eğitimler,
- ✓ İletişim becerilerini arttırma eğitimleri,
- ✓ Boş zaman değerlendirme eğitimleri.

Oktay (2001; akt: Bahat, 2013) hayat boyu eğitimin örgün eğitimin alternatifi olmadığı ancak bireyin örgün eğitimde eksik kaldığı yönlerini fark etmesiyle sonraki süreçte tamamlayabileceği bir eğitim süreci olarak düşünülebileceğini ifade etmektedir. Hayat boyu öğrenmede sadece kişisel ve sosyal amaçlar bulunmamaktadır. Bunların yanında ekonomik amaçları da bulunmakta ve insana bilgiye yatırım yapma, dijitalleşme gibi bilgi ve becerileri kazandırma fırsatı da yaratmaktadır (Ayyıldız, 2023). Alkan ve arkadaşları (1996; akt: Bahat, 2013) hayat boyu öğrenme sisteminde aksaklık olması ve yeterince düşünülmeden planlanması durumlarında işsizlik ve toplumsal huzursuzluk problemlerinin yaşanabileceğinin altını çizmektedir.

Kurt (2000; akt: Dolanbay, 2014) Halk Eğitim Merkezlerini örgün eğitimi tamamlayamadan herhangi bir sebeple eğitim sistemi dışına çıkan veyahut örgün eğitimden mezun olsa da kendisini bazı konularda geliştirmek isteyen kişilerin ve mesleki becerilerini geliştirmek isteyen kişilerin gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan eğitim türüne halk eğitimi adı verilirken bu eğitimlerin verildiği merkezlere de Halk Eğitim Merkezi adı verildiğini belirtmektedir.

Çağımızda bilgi ve teknolojinin anlık değişimi ve ilerleyişi gelecek ihtiyaçların kestirilmesinin zorlaşmasına ve gelecekte hangi eğitimlere ihtiyaç duyulabileceğinin kestirilememesine ve eğitimlerin planlanmasında güçlükler neden olmaktadır. Eğitim ihtiyaçları günümüzde önceden kestirmekten öte ihtiyaç belirginleştikçe fark edilmektedir. Bu durum eğitimdeki bu ihtiyaçların giderilmesine yönelik örgün bir merkezin varlığını ihtiyaç kılmaktadır (Özengi, 2017). Türkiye’de bu ihtiyaçların karşılanmasında Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü sorumludur (Resmi Gazete, 2018). Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü’nün

merkez sorumluluğunu taşrada Halk Eğitim Merkezleri üstlenmektedir. Türkiye de 2022 yılı itibariyle 998 Halk Eğitim Merkezi bulunmaktadır (MEB, 2023).

Bireylerin yaşam boyu öğrenme çabalarını desteklemek için Halk Eğitim Merkezleri önemsenmeli, sayısı ve kurs çeşitliliği artırılmalıdır (Dolanbay, 2014). Okuma-yazma bilmeyenlere bu becerileri kazandırmanın yanında kişilerin mesleki ve teknik becerilerini de artırarak onlara iş hayatları konusunda da yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda boş zamanlarında kendilerini ilgili oldukları konularda geliştirmek isteyen kişilere de kurs imkânı sağlayan Halk Eğitim Merkezlerinin bireylere olduğu gibi toplumlara da faydası bulunmaktadır. (Türkoğlu ve Uça, 2011)

Tüik (2018) verilerine göre Türkiye’de 2009-2017 yılları arasında kurum ve kuruluşlar bazında Halk Eğitim Merkezlerinden faydalanan kişi bilgileri Tablo 1’de gösterilmiştir:

Tablo 1: 2009-2017 yılları arasında Halk Eğitim Merkezlerinden faydalanan kişi bilgileri

Kurum ve Kuruluş	Yıl	Kurs Sayısı	Bitiren			Sertifika/katılım belgesi sayısı
			Toplam	Erkek	Kadın	
Toplam	2009	19 817	810 279	403 933	406 346	616 879
	2010	63 748	2 574 744	1 431 120	1 143 624	2 090 010
	2011	64 239	2 392 828	1 306 396	1 086 432	1 180 452
	2012	77 715	3 095 003	1 745 241	1 349 762	1 629 753
	2013	72 321	3 294 418	1 888 992	1 405 426	1 688 667
	2014	63 557	2 970 906	1 620 361	1 350 545	1 175 459
	2015	71 127	5 526 014	3 227 797	2 298 217	1 875 098
	2016	72 167	7 425 138	4 182 786	3 242 352	3 025 690
Bakanlık ve bağlı kurum/kuruluş	2009	89 062	5 236 438	2 854 513	2 381 925	2 672 946
	2010	6 236	334 616	238 825	95 791	240 383
	2011	43 545	1 567 020	976 083	590 937	1 412 774
	2012	42 430	1 122 444	717 808	404 636	377 808
	2013	50 003	1 206 601	820 581	386 020	500 431
	2014	47 104	1 228 909	898 243	330 666	850 777
	2015	38 234	1 253 082	853 664	399 418	353 519
	2016	37 358	2 802 955	1 997 588	805 367	740 520
Üniversite	2016	35 367	4 650 878	2 922 518	1 728 360	1 789 706
	2017	42 864	2 176 270	1 415 613	760 657	1 345 464
	2009	1 435	70 128	38 487	31 641	36 611
	2010	2 805	151 402	82 663	68 739	92 141
	2011	3 142	215 479	115 509	99 970	97 580
	2012	3 203	228 207	117 341	110 866	108 703
	2013	3 805	255 596	134 167	121 429	107 380
	2014	4 197	235 993	125 542	110 451	128 367
Belediye	2015	4 671	304 262	152 677	151 585	179 704
	2016	4 748	384 771	209 440	175 331	216 135
	2017	4 806	353 330	187 822	165 508	173 980
	2009	11 726	359 116	93 012	266 104	316 421
	2010	13 339	550 132	193 647	356 485	413 327
	2011	13 500	543 260	165 484	377 776	389 590
	2012	16 169	658 332	195 295	463 037	490 094
	2013	15 841	865 220	341 687	523 533	415 982
2014	15 316	944 101	349 468	594 633	440 689	
2015	19 115	1 346 538	536 687	809 851	560 841	
2016	18 571	1 666 217	678 390	987 827	772 749	
2017	24 822	1 823 646	793 358	1 030 288	943 170	

Kaynak: Tüik (2018).

Tablo 1 incelendiğinde Türkiye’de 2009 yılından itibaren Halk Eğitim Merkezleri bünyesinde açılan toplam kursların her sene artan bir ivme gösterdiği görülmektedir. Bu veriler ışığında Türkiye’nin yetişkin eğitiminin önemini kavrayarak eğitim politikalarını düzenlerken yaygın eğitim hususuna dikkat ettiği ve önem verdiği söylenebilir. Ancak tabloda kursa başlayan kadın ve erkeklerin tamamının kursu tamamlamadığı ve alınan belge sayısının kursiyer sayısından oldukça az olduğu da dikkat çekmektedir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı Halk Eğitim Merkezi bünyesindeki kurslara devam eden kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini incelemek ve yaşam boyu öğrenme eğilimi düzeylerinin kursiyerlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu ve bir işte çalışıp çalışmama değişkenlerinde istatistiki olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir. Yaşam boyu öğrenmeye ulusların hızlı bir şekilde entegre olabilmek amacıyla yetişkin

vatandaşlarının beceri ve tutumlarını güncel tutmaları gerekmektedir (Kaya, 2015). Bu bağlamda da sürekli öğrenme kavramı önem kazanmaktadır. Araştırma ile hem kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelenecek hem de kursiyerlerin bu yaşam boyu öğrenme kavramı hakkında bilgi sahibi olarak farkındalık kazanması sağlanacaktır. Gerçekleştirilen alan yazın taramasında Halk Eğitim Merkezi yönetici ve öğretmenleri hakkında gerçekleştirilen çalışmalarla karşılaşılsa da (Bahat, 2013; Dolanbay, 2014; Türkkan, 2019) kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerine dair bir çalışma gerçekleştirilmediği görülmüştür. Gerçekleştirilen bu çalışma ile konu hakkında çalışmak isteyen araştırmacılara da alan yazın ve veri desteği sağlanmış olacaktır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırmada Halk Eğitim Merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimi algıları inceleneceğinden nicel yöntem ve tarama modeli kullanılmıştır. Karasar (2007) tarama modelinde araştırılan konunun olduğu şekliyle betimlendiğini ve araştırılan konunun ne olduğuna, neyle ilgili olduğuna cevaplar arandığını ifade etmektedir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Ordu ili genelinde Halk Eğitim Merkezlerinde çeşitli kurslara devam eden ve kolay ulaşılabilir örnekleme metoduyla belirlenen 212 kursiyer oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan kursiyerlerin araştırmanın alt amaçlarındaki değişkenlerine ait bilgileri Tablo2’de gösterilmiştir:

Tablo 2: Kursiyerlerin alt amaç değişkenlerine ait bilgileri

Özellik	Değişken	f	%
Cinsiyet	Kadın	133	62,7
	Erkek	79	37,3
Yaş	18 yaş altı	3	1,4
	18-27 yaş arası	69	32,5
	28-37 yaş arası	74	34,9
	38-47 yaş arası	44	20,8
	48 yaş ve üzeri	22	10,4
Medeni durum	Evli	119	56,1
	Bekar	93	43,9
Eğitim durumu	İlkokul-ortaokul	11	5,2
	Lise	48	22,6
	Üniversite	153	72,2
Çalışma durumu	Çalışıyor	145	68,4
	Çalışmıyor	67	31,6

Tablo 2’de bulunan sayısal veriler incelendiğinde araştırmaya katılan Halk Eğitim Merkezi kursiyerlerinden 133’ünün kadın, 79’unun erkek; 3 kursiyerin 18 yaşın altında, 69 kursiyerin 18-27 yaş arasında, 74 kursiyerin 28-37 yaş arasında, 44 kursiyerin 38-47 yaş arasında ve 22’sinin ise 48 yaşında veya 48’in üzerinde olduğu; 119 kursiyerin evli ve 93 kursiyerin bekar olduğu; kursiyerlerden 11’i ilköğretim derecesinde diploma sahibiyken 48’inin lise ve 153’ünün lisans düzeyinde diploma sahibi olduğu ayrıca 145 kursiyerin şu an bir işte çalışırken 67’sinin çalıştığı bir işin olmadığı anlaşılmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacına ulaşmak için 5 sorudan oluşan Demografik Bilgi Formu’yla birlikte Coşkun Diker (2009) tarafından oluşturulan Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği gerekli izinler alınarak kullanılmıştır. YBÖEÖ 4 alt boyut ve toplam 27 maddeden oluşmaktadır. Ölçek boyutları sırasıyla motivasyon (ilk 6 madde), sebat (7-12. maddeler), öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk (13.-18. maddeler) ve merak yoksunluğu (19.-27. maddeler)’dur. Ölçeğin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu boyutlarını oluşturan maddelerin tamamı ters maddedir ve puanlama ters madde olarak yapılmıştır. Ölçekten alınabilecek minimum puan 27, maksimum puan 162’dir. Ölçek 6’lı Likert tipinde ve “Hiç uymuyor (1), Kısmen uymuyor (2), Çok az uymuyor (3), Çok az uyuyor (4), Kısmen uyuyor (5), Çok uyuyor (6)” şeklinde derecelendirilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri kursiyerlere internet tabanlı form toplamaya izin veren uygulamalar aracılığıyla ulaştırılmıştır. Araştırma Ordu ili genelindeki Halk Eğitim Merkezlerinde kurs alan kursiyerleri kapsadığından bu metodun en ekonomik tercih olduğu düşünülmüş ve uygulanmıştır. Kursiyerlerin istedikleri zaman diliminde ve mekânda ölçme aracında bulunan sorulara cevap vermesinin hem katılımcı sayısını arttırdığı hem de kursiyerlerin soruları rahat ve özgürce cevapladıkları için daha samimi cevaplar verdikleri düşünülmektedir. Ölçek verileri SPSS

programında analiz edilmek üzere sayısallaştırılmıştır. Sayısallaştırma adımında ölçekte bulunan ters maddeler ters olacak şekilde kodlanmıştır.

Kullanılan ölçme aracının araştırmanın amacına hizmet edip etmediğini saptamak için araştırma grubuna uygulanan ölçek verilerinin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı hesaplanmış ve Tablo 3'te sunulmuştur:

Tablo 3: Cronbach Alpha değeri

Ölçek	Cronbach Alpha Değeri (α)
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri	,92

Tablo 3'te bulunan sayısal veriler incelendiğinde araştırma verilerine ait Cronbach Alpha değerinin (α)= ,92 olduğu görülmektedir. Kullanılan ölçeğin araştırmanın amacına hizmet ettiği görülmektedir.

Veriler üzerinde hangi tür analizlerin gerçekleştirileceğini saptamak adına verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığının belirlenmesi için verilere Normallik Testi gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerinin Normallik Testi sonucu Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4: Normallik Testi sonucu

Ölçek	Çarpıklık	Basıklık
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri	-,56	-,74

Tablo 4'te bulunan sayısal veriler incelendiğinde Sosyal Kaygı Ölçeği'nin çarpıklık değerinin -,56 ve basıklık değerinin -,74 olduğu görülmektedir. Bu değerlerin -1,5 ile +1,5 değer aralığında bulunması verilerin normal dağılıma sahip olduğunu göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Bu bilgi doğrultusunda araştırma verilerinin normal dağılıma sahip olduğu kabul edilerek araştırma alt amaçlarına ulaşmak adına farklılaşmaları tespit edebilmek için iki faktörlü değişkenler (cinsiyet, medeni durum, çalışma durumu) için t-Testi, iki faktörden fazla değişkenler (yaş, eğitim durumu) için ise Anova Analizi uygulanmıştır.

BULGULAR

Kursiyerlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Düzeylerine Dair Bulgular

Kursiyerlerin ölçek sorularına vermiş olduğu yanıtlardan yola çıkılarak belirlenen yaşam boyu öğrenme eğilimi algıları ile yaşam boyu öğrenme eğilimi alt boyutlarına ait algı düzeylerine dair bulgular Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5: Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi ve yaşam boyu öğrenme eğilimi alt boyutları düzeyleri

Ölçek	n	\bar{x}	Sd
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi	212	4,83	,82
Motivasyon	212	5,44	,65
Sebat	212	5,05	,85
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk	212	4,54	1,39
Merak Yoksunluğu	212	4,47	1,26

Tablo 5'te bulunan sayısal veriler incelendiğinde kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi algı ortalamalarının (\bar{x})=4,83 olduğu görülmektedir. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi alt boyutlarında ise; motivasyon alt boyutu için (\bar{x})=5,44; sebat alt boyutu için (\bar{x})=5,05; öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutu için (\bar{x})=4,54 ve merak yoksunluğu alt boyutu için (\bar{x})=4,47 puan ortalamasına sahip oldukları görülmektedir.

Kursiyerlerin Cinsiyetinin Sürekli Öğrenme Eğilimlerine Etkisine Dair Bulgular

Kursiyerlerin ölçek sorularına vermiş olduğu yanıtlardan yola çıkılarak kursiyerlerin cinsiyetinin yaşam boyu öğrenme eğilimi algıları ile yaşam boyu öğrenme eğilimi alt boyutlarında istatistiki olarak farklılaşmalar yaratıp yaratmadığını belirlemek için t-Testi gerçekleştirilmiş ve test sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 6: Kursiyerlerin cinsiyetinin sürekli öğrenme eğilimlerine etkisine dair bulgular

Boyut	Cinsiyet	n	\bar{x}	Sd	t	df	p
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi	Kadın	133	4,85	,83	,57	210	,57
	Erkek	79	4,79	,80			
Motivasyon	Kadın	133	5,44	,68	,16	210	,87
	Erkek	79	5,43	,59			
Sebat	Kadın	133	5,00	,94	-,94	210	,65
	Erkek	79	5,12	,67			
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk	Kadın	133	4,58	1,36	,52	210	,60
	Erkek	79	4,47	1,45			
	Kadın	133	4,54	1,23			
Merak Yoksunluğu	Erkek	79	4,35	1,30	1,09	210	,28
	Kadın	133	4,85	,83			

Tablo 6'da bulunan sayısal veriler incelendiğinde kursiyerlerin cinsiyetinin yaşam boyu öğrenme eğilimi algılarında ölçek genelinde ve tüm alt boyutlarında anlamlı farklılaşmalara neden olmadığı ($p>,05$) görülmektedir. Başka bir ifade ile cinsiyeti ne olursa olsun bütün kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi algılarının benzer olduğu söylenebilir.

Kursiyerlerin Yaşının Sürekli Öğrenme Eğilimlerine Etkisine Dair Bulgular

Kursiyerlerin ölçek sorularına vermiş olduğu yanıtlardan yola çıkılarak kursiyerlerin yaşının yaşam boyu öğrenme eğilimi algıları ile yaşam boyu öğrenme eğilimi alt boyutlarında istatistiki olarak farklılaşmalar yaratıp yaratmadığını belirlemek için Anova Analizi gerçekleştirilmiş ve analiz sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7: Kursiyerlerin yaşının sürekli öğrenme eğilimlerine etkisine dair bulgular

Ölçek/Alt Boyut	N, \bar{x} ve SS değerleri				ANOVA Analizi Sonuçları					
	Yaş	n	\bar{x}	Sd	Var. K.	KT	df	KO	F	p
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi	18 yaş altı	3	5,37	,46	G. Arası	5,81	4	1,45	2,23	,07
	18-27 yaş arası	69	4,64	,85	G. İçi	135,03	207	,65		
	28-37 yaş arası	74	4,86	,80	Toplam	140,84	211			
	38-47 yaş arası	44	4,87	,83						
	48 yaş ve üzeri	22	5,16	,66						
	Toplam	212	4,83	,82						
Motivasyon	18 yaş altı	3	5,94	,10	G. Arası	1,60	4	,40	,94	,44
	18-27 yaş arası	69	5,42	,66	G. İçi	87,80	207	,42		
	28-37 yaş arası	74	5,42	,57	Toplam	89,40	211			
	38-47 yaş arası	44	5,37	,81299						
	48 yaş ve üzeri	22	5,60	,51						
	Toplam	212	5,44	,65						
Sebat	18 yaş altı	3	5,44	,25	G. Arası	1,91	4	,48	,66	,62
	18-27 yaş arası	69	4,95	,90	G. İçi	149,56	207	,72		
	28-37 yaş arası	74	5,08	,80	Toplam	151,47	211			
	38-47 yaş arası	44	5,04	,93						
	48 yaş ve üzeri	22	5,23	,71						
	Toplam	212	5,06	,85						
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk	18 yaş altı	3	5,67	,17	G. Arası	23,35	4	5,84	3,15	,02
	18-27 yaş arası	69	4,17	1,49	G. İçi	383,94	207	1,86		
	28-37 yaş arası	74	4,57	1,42	Toplam	407,29	211			
	38-47 yaş arası	44	4,67	1,25						
	48 yaş ve üzeri	22	5,18	,96						
	Toplam	212	4,54	1,39						
Merak Yoksunluğu	18 yaş altı	3	4,74	1,13	G. Arası	6,95	4	1,74	1,10	,36
	18-27 yaş arası	69	4,24	1,29	G. İçi	327,81	207	1,58		
	28-37 yaş arası	74	4,53	1,28	Toplam	334,76	211			
	38-47 yaş arası	44	4,55	1,30						
	48 yaş ve üzeri	22	4,81	,94						
	Toplam	212	4,47	1,26						

Tablo 7'de bulunan sayısal veriler incelendiğinde kursiyerlerin yaşının yaşam boyu öğrenme eğilimi algılarında ölçek genelinde ve motivasyon, sebat ve merak yoksunluğu alt boyutlarında herhangi bir farklılaşmaya neden olmadığı ($p>,05$) ancak ölçek alt boyutlarından olan öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda anlamlı farklılaşmalar yarattığı ($p<,05$) görülmektedir. Kursiyerlerin hangi yaş grupları arasında öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda farklılaşmalar meydana geldiğini belirlemek adına Post Hoc Tukey-LSD Analizi gerçekleştirilmiş ve sonuçları Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8: Kursiyerlerin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyut algılarının yaş grupları arasındaki farklılaşma durumu

Yaş (i)	Yaş (j)	i-j	p
18 yaş altı	18-27 yaş arası	,73	,13
	28-37 yaş arası	,51	,28
	38-47 yaş arası	,50	,30
	48 yaş ve üzer	,21	,67
18-27 yaş arası	18 yaş altı	-,73	,13
	28-37 yaş arası	-,22	,11
	38-47 yaş arası	-,22	,15
	48 yaş ve üzer	-,52*	,01
28-37 yaş arası	18 yaş altı	-,51	,28
	18-27 yaş arası	,22	,11
	38-47 yaş arası	-,01	,96
	48 yaş ve üzer	-,30	,13
38-47 yaş arası	18 yaş altı	-,50	,30

	18-27 yaş arası	,22	,15
	28-37 yaş arası	,01	,96
	48 yaş ve üzer	-,29	,17
48 yaş ve üzeri	18 yaş altı	-,21	,67
	18-27 yaş arası	,52*	,01
	28-37 yaş arası	,30	,13
	38-47 yaş arası	,29	,17

Tablo 8’de bulunan sayısal veriler incelendiğinde kursiyerlerin yaşının yaşam boyu öğrenme eğilimi algılarında öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda 48 yaş ve üzerindeki kursiyerlerin algılarının 18-27 yaş arasında bulunan kursiyerlere nazaran daha yüksek olduğu söylenebilir.

Kursiyerlerin Medeni Durumunun Sürekli Öğrenme Eğilimlerine Etkisine Dair Bulgular

Kursiyerlerin ölçek sorularına vermiş olduğu yanıtlardan yola çıkılarak kursiyerlerin medeni durumlarının onların yaşam boyu öğrenme eğilimi algıları ile yaşam boyu öğrenme eğilimi alt boyutlarında istatistiki olarak farklılaşmalar yaratıp yaratmadığını belirlemek için t-Testi gerçekleştirilmiş ve test sonuçları Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9: Kursiyerlerin medeni durumlarının sürekli öğrenme eğilimlerine etkisine dair bulgular

Boyut	Medeni Durum	n	\bar{x}	Sd	t	df	p
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi	Evli	119	4,93	,79	2,07	210	,04
	Bekar	93	4,70	,83			
Motivasyon	Evli	119	5,45	,67	,36	210	,72
	Bekar	93	5,42	,63			
Sebat	Evli	119	5,09	,86	,75	210	,46
	Bekar	93	5,00	,83			
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk	Evli	119	4,75	1,26	2,54	210	,01
	Bekar	93	4,27	1,50			
Merak Yoksunluğu	Evli	119	4,60	1,21	1,69	210	,09
	Bekar	93	4,30	1,31			

Tablo 9’da bulunan sayısal veriler incelendiğinde kursiyerlerin medeni durumlarının yaşam boyu öğrenme eğilimi algılarında ölçek genelinde ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutlarında anlamlı farklılaşmalara neden olduğu ($p<,05$) ancak motivasyon, sebat ve merak yoksunluğu alt boyutlarında anlamlı farklılaşmalara neden olmadığı ($p>,05$) görülmektedir. Evli olan kursiyerlerin hem ölçek genelinde hem de öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda ortalamalarının $\bar{x}=4,93$ ve $\bar{x}=4,75$ bekar kursiyerlere nazaran $\bar{x}=4,70$ ve $\bar{x}=4,27$ yüksek olduğu söylenebilir.

Kursiyerlerin Eğitim Durumlarının Sürekli Öğrenme Eğilimlerine Etkisine Dair Bulgular

Kursiyerlerin ölçek sorularına vermiş olduğu yanıtlardan yola çıkılarak kursiyerlerin eğitim durumlarının yaşam boyu öğrenme eğilimi algıları ile yaşam boyu öğrenme eğilimi alt boyutlarında istatistiki olarak farklılaşmalar yaratıp yaratmadığını belirlemek için Anova Analizi gerçekleştirilmiş ve analiz sonuçları Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10: Kursiyerlerin eğitim durumlarının sürekli öğrenme eğilimlerine etkisine dair bulgular

Ölçek/Alt Boyut	N, \bar{x} ve SS değerleri				ANOVA Analizi Sonuçları					
	Eğitim Durumu	n	\bar{x}	Sd	Var. K.	KT	df	KO	F	p
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi	İlkokul-ortaokul	11	4,49	,85	G. Arası	1,30	2	,65	,98	,38
	Lise	48	4,86	,87	G. İçi	139,53	209	,67		
	Üniversite	153	4,84	,80	Toplam	140,83	211			
	Toplam	212	4,83	,82						
Motivasyon	İlkokul-ortaokul	11	5,35	,48	G. Arası	,26	2	,13	,31	,74
	Lise	48	5,49	,72	G. İçi	89,13	209	,43		
	Üniversite	153	5,42	,64	Toplam	89,39	211			
	Toplam	212	5,44	,61						
Sebat	İlkokul-ortaokul	11	4,65	,95	G. Arası	2,58	2	1,29	1,81	,17
	Lise	48	5,18	,78	G. İçi	148,89	209	,71		
	Üniversite	153	5,04	,86	Toplam	151,47	211			
	Toplam	212	5,05	,85						
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk	İlkokul-ortaokul	11	3,97	1,54	G. Arası	3,76	2	1,88	,98	,38
	Lise	48	4,57	1,42	G. İçi	403,51	209	1,93		
	Üniversite	153	4,57	1,37	Toplam	407,27	211			
	Toplam	212	4,54	1,39						
Merak	İlkokul-ortaokul	11	4,17	1,48	G. Arası	1,33	2	,67	,42	,66

Yoksunluğu	Lise	48	4,42	1,25	G. İçi	333,42	209	1,60		
	Üniversite	153	4,51	1,25	Toplam	334,75	211			
	Toplam	212	4,47	1,26						

Tablo 10'da bulunan sayısal veriler incelendiğinde kursiyerlerin eğitim durumlarının yaşam boyu öğrenme eğilimi algılarında ölçek genelinde ve tüm alt boyutlarında anlamlı farklılaşmalara neden olmadığı ($p>,05$) görülmektedir. Başka bir ifade ile mezuniyet dereceleri ne olursa olsun bütün kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi algılarının benzer olduğu söylenebilir.

Kursiyerlerin Çalışma Durumlarının Sürekli Öğrenme Eğilimlerine Etkisine Dair Bulgular

Kursiyerlerin ölçek sorularına vermiş olduğu yanıtlardan yola çıkılarak kursiyerlerin çalışma durumlarının onların yaşam boyu öğrenme eğilimi algıları ile yaşam boyu öğrenme eğilimi alt boyutlarında istatistiki olarak farklılaşmalar yaratıp yaratmadığını belirlemek için t-Testi gerçekleştirilmiş ve test sonuçları Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11: Kursiyerlerin çalışma durumlarının sürekli öğrenme eğilimlerine etkisine dair bulgular

Boyut	Çalışma Durumu	n	\bar{x}	Sd	t	df	p
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi	Çalışıyor	145	4,85	,83	,61	210	,55
	Çalışmıyor	67	4,78	,80			
Motivasyon	Çalışıyor	145	5,45	,64	,34	210	,73
	Çalışmıyor	67	5,41	,68			
Sebat	Çalışıyor	145	5,09	,79	,86	210	,39
	Çalışmıyor	67	4,98	,97			
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk	Çalışıyor	145	4,57	1,40	,47	210	,64
	Çalışmıyor	67	4,47	1,37			
Merak Yoksunluğu	Çalışıyor	145	4,49	1,29	,33	210	,74
	Çalışmıyor	67	4,428	1,192			

Tablo 11'de bulunan sayısal veriler incelendiğinde kursiyerlerin çalışma durumlarının yaşam boyu öğrenme eğilimi algılarında ölçek genelinde ve tüm alt boyutlarında anlamlı farklılaşmalara neden olmadığı ($p>,05$) görülmektedir. Kursiyerlerin bir işte çalışmasının veya çalışmamasının hayat boyu öğrenme eğilimi algılarında herhangi bir farklılık yaratmadığı, tüm kursiyerlerin benzer algılara sahip olduğu söylenebilir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Halk Eğitim Merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimi algıları ile algılarının kursiyerlerin bazı değişkenleri bağlamında farklılaşma durumunu incelemek için gerçekleştirilen bu çalışmada, bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlar şunlardır:

- ✓ Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- ✓ Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi algıları onların cinsiyetine göre farklılaşmamaktadır.
- ✓ Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi algıları onların yaşına göre farklılaşmamaktadır ancak kursiyerlerden 48 yaş ve daha büyük yaşta olanların öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutu algıları yaş 18 ile 27 arasında olan kursiyerlere göre daha yüksektir.
- ✓ Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi algıları onların medeni durumuna göre farklılaşmamaktadır ancak evli kursiyerlerin motivasyon, sebat ve merak yoksunluğu alt boyutlarında algıları bekar kursiyerlere göre daha yüksektir.
- ✓ Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi algıları onların eğitim düzeyine göre farklılaşmamaktadır.
- ✓ Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi algıları onların çalışma durumlarına göre farklılaşmamaktadır.

Konu ile ilgili şu öneriler getirilebilir:

- ✓ Yaşam boyu öğrenme kavramı hakkında bilgilendirmeler yapılarak kursiyerlerin bu konuda bilinçlenmesi sağlanmalıdır.
- ✓ Orta yaş ve üzeri kursiyerlere öğrenmelerini nasıl düzenleyebilecekleri konusunda bilgilendirici ve bu konudaki kapasitelerini artırıcı çalışmalar yapılabilir.
- ✓ Bekar kursiyerlerin öğrenme konusunda motivasyonlarını ve bu kurslara katılımdaki kararlılıklarını arttıracak önlemler alınabilir. (Örneğin kurslar daha eğlenceli ve ilgi çekici hale getirilebilir.

KAYNAKÇA

- Ayyıldız, P. (2023). Yükseköğretimde dijital dönüşüm: dijital çağda yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme. *Eğitim ve Bilim*, 2022(4), 39.
- Bacanlı, H. (2019). *Eğitim psikolojisi (26. baskı)*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bahat, İ. (2013). *Halk eğitim merkezi yöneticilerinin hayat boyu öğrenme algısı*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Berberoğlu, B. (2010). Yaşam boyu öğrenme ile ilgili bilgi ve iletişim teknolojileri açısından Türkiye'nin Avrupa Birliği'ndeki konumu. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 5(2), 113-126.
- Budak, Y. (2009). Yaşamboyu öğrenme ve ilköğretim programlarının hedeflemesi gereken insan tipi. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty*, 29(3), 693-708 .
- Can, T. (2011). *Yaşam boyu öğrenme bağlamında yabancı dil olarak İngilizce ders kitaplarında strateji kullanımı*. (Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Celep, C. (2003). *Halk eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Clark, T. (2005). Lifelong, life-wide or life sentence? *Australian Journal of Adult Learning*, 45(1), 47-62.
- Coşkun Diker, Y. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, D. (2022). *Öğretim görevlilerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri ve erteleme eğilimleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dolanbay, T. (2014). *Hayat boyu öğrenme sürecinde halk eğitimi merkezlerinin yaşadığı yönetsel sorunlar*. (Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bartın.
- Duman, A. (2000). *Yetişkinler eğitimi*. İstanbul: Ütopya Yayınevi.
- Epçaçan, C. (2013). Yaşam boyu öğrenme becerilerinin ders kitaplarında yer alma düzeyine örnek bir inceleme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, , 354-379.
- Gülden, A. (2022). Yaşam seyrindeki öğrenme yolları: yaşam boyu, yaşam genişliğinde ve yaşam derinliğinde. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 55(2), 567-599.
- Günüç, S., Odabaşı, H. F. ve Kuzu, A. (2012). Yaşam boyu öğrenmeyi etkileyen faktörler. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 309-325.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, E. H. (2015). Türkiye'de halk eğitim merkezleri. *International Journal of Science Culture and Sport (IntJSCS)*, 3, 268-277.
- MEB. (2009). *Türkiye hayat boyu öğrenme strateji belgesi*. Ankara: Yüksek Planlama Kurulu.
- MEB. (2023, 06 14). *Ana Sayfa/ Haberler*. Milli Eğitim Bakanlığı: <https://www.meb.gov.tr/halk-egitimi-merkezleri-73-farkli-alanda-kurslarla-vatandaslarimizi-bekliyor/haber/27397/tr#:~:text=Mill%C3%AE%20E%C4%9Fitim%20Bakanl%C4%B1%C4%9F%C4%B1na%20ba%C4%9F%C4%B1%20998,bin%20811%20farkl%C4%B1%20kursu%20kat%C4%B1labiliyor>. adresinden alındı
- Okçabol, R. (2006). *Halk Eğitimi*. İstanbul: Ütopya Yayınevi.
- Özen, Y. (2011). Algın öğrenme teorisi hayat boyu değişerek ve gelişerek öğrenme. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 1-16.
- Özengi, M. (2017). *Halk eğitimi merkezlerinin kursiyer görüşlerine göre değerlendirilmesi : Amasra Halk Eğitimi Merkezi örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Resmi Gazete. (2018, 04 11). Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği. *Yönetmelik*.
- Resmî Gazete, 27587. (2010, Mayıs 21). Yönetmelik. *Millî Eğitim Bakanlığı yaygın eğitim kurumları yönetmeliği*. Milli Eğitim Bakanlığı.

- Soran, H., Akkoyunlu, B. ve Kavak, Y. (2006). Yaşam boyu öğrenme becerileri ile eğitimcilerin eğitimi programı: Hacettepe Üniversitesi örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(30), 201-210.
- Sönmez, V. (2005). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Tabachnick, B. ve Fidell, L. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2018, 08 28). *İstatistik Veri Portalı*. Tük: <https://data.tuik.gov.tr/Search/Search?text=yayg%C4%B1n> adresinden alındı
- Türkkan, A. (2019). *Halk eğitim merkezi yönetici ve öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme algısı ile mesleki doyum arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ortak Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Türkoğlu, A. ve Uça, S. (2011). Türkiye’de halk eğitimi: Tarihsel gelişimi, sorunları ve çözüm önerileri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 48-62.
- Ünal, F. ve Adıyaman, A. (2017). Algın öğrenme. *Electronic Turkish Studies*, 12(4), 531-552.
- Ünal, F. ve Adıyaman, A. (2020). Algın öğrenme ortamlarına yönelik öğretmen adayları görüşleri. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10(1), 95-114.
- Wagner, D. A. (2015). Learning and literacy: A research agenda for post. *International Review of Education*, 61(3), 327-341.
- Yalçın, S. A. (2023). *Orta yaş ve yaşlılık döneminde yaşanan rol kayıplarının hayat boyu öğrenme ihtiyaçları bağlamında değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.