The Journal of Academic Social Science Studies

JASSS

International Journal of Social Science
Doi number:http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2940
Number: 35 , p. 187-198, Summer I 2015
Yayın Süreci

Yayın Geliş Tarihi
31.05.2015

Yayınlanma Tarihi
15.07.2015

HALK EĞİTİM MERKEZİ KURSİYERLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ

LIFELONG LEARNING TENDENCIES OF THE PUBLIC EDUCATION CENTRE TRAINEES

Yrd. Doç. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü
Emin Tamer YENEN
Gazi Osman Paşa Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı-Doktora Öğrencisi

Özet

Bilginin sürekli değiştiği ve yenilendiği günümüz dünyasında, bireylerin ve toplumların öğrenme ihtiyaçları da sürekli artmakta ve değişmektedir. Bu ihtiyaçları karşılamak için yaşam boyu öğrenme karşımıza çağdaş bir olgu olarak çıkmaktadır. Bireylerin yaşamında önemli bir unsur olan yaşam boyu öğrenme, hayatın her anında süreklilik arz ettiği için sadece okullarda gerçekleşmemekte; internet ve aile gibi sanal ve sosyal ortamlarda veya gençlik ve halk eğitim merkezleri gibi alternatif kurumlarda da insanlar pek çok davranış kazanmaktadırlar. Bu araştırmada, Halk Eğitim Merkezindeki Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma betimsel tarama modelinde yapılmıştır. Araştırmanın evrenini, Elazığ il merkezinde bulunan Halk Eğitim Merkezindeki kursiyerler oluştururken; örneklemini ise amaçsal örnekleme yaklaşımlarından ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenen 2014-2015 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Dönemi bilgisayar, İngilizce ve 4-6 yaş çocuk eğitimi programlarında eğitim gören kursiyerler oluşturmaktadır. Araştırmada veriler 27 madde, 4 boyuttan oluşan "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği" ile toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler ve çoklu varyans analizi (MANOVA) kullanılmıştır. Yapılan analizlerde yaş ve cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir etkileşim olduğu görülmüştür. Araştırmanın sonucunda, kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu, cinsiyetin kadın kursiyerlerin lehine, yaşın ise motivasyon ve sebat boyutlarının üzerine istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme İhtiyacı, Yaşam Boyu Öğrenme, Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi, Halk Eğitim Merkezi, Halk Eğitim Merkezi Kursiyerleri

Abstract

In today's world where information is constantly changing and innovating, learning needs of individuals and communities is also increasing and changing. To meet these needs lifelong learning stands out as a modern phenomena. Lifelong learning is an

important element in the lives of individuals, for that it supplies continuity at every moment of life and it is not only realized in schools but also in social and virtual environments such as internet and family or alternative institutions such as public education centers where humans are gaining a lot of behaviors. The aim of this research is to lifelong learning tendencies of the trainees in the Public Education Centre related to several variables. The research has been conducted in descriptive survey model. While the Public Education Center in the city centre of Elazığ forms the population of the investigation, 327 trainees studying in courses of information Technologies, English and child education of 4-6 years in 2014-2015 Academic Year, Spring Semester forms the sample which is determined by criteria sampling. The data in the research has been collected by " Lifelong Learning Tendencies Scale" consisting of 27 items and 4 dimensions. In data analysis, descriptive statistics and multivariate variance analyzes (MANOVA) have been used. Statistically significant interaction has been observed in the analyzes performed between age and gender. In the survey, it has been found that lifelong tendencies of the trainees was high and gender had a statistically significant effect on females while age had an effect on dimensions of motivation and perseverance.

Key Words: Need for Learning, Lifelong Learning, Lifelong Learning Tendency, Public Education Centre, Trainees

GİRİŞ

İnsanoğlunun çevresiyle etkileşiminde, yaşadığı ortam ve gelişen koşullara uyum sağlamasında "öğrenme" etkin bir rol oynamaktadır. Genel bir tanımla öğrenme, kişinin çevresiyle etkileşimi sonucunda oluşan bilişsel, duyuşsal ve davranışsal değişikliklerdir (Aksoy, 2013). Bireylerin yaşamında önemli bir unsur olan öğrenme, hayatın her anında süreklilik arz ettiği için sadece okullarda gerçekleşmemekte; internet ve aile gibi sanal ve sosyal ortamlarda veya gençlik ve halk eğitim merkezleri gibi alternatif kurumlarda da insanlar pek çok davranış kazanmaktadırlar (Oral ve Yazar, 2015).

Bilginin sürekli değiştiği ve yenilendiği günümüz dünyasında, bireylerin ve toplumların öğrenme ihtiyaçları da sürekli artmakta ve değişmektedir. Bu ihtiyaçları karşılamak için yaşam boyu öğrenme karşımıza çağdaş bir olgu olarak çıkmaktadır. Yaşam boyu öğrenme, bireylerin ihtiyaçlarını gözeterek örgün veya yaygın eğitim yoluyla gerçekleştirilebilen, bireylere bilgi ve beceri kazandırmanın yanında onları topluma da kazandırmayı amaçlayan bir eğitim etkinliğidir (Demirel ve Yağcı, 2012). Sönmez de (2008) yaşam boyu öğrenmeyi okul ile başlayıp okul ile biten bir süreç olarak görmemekle beraber, bireyin kendini geliştirmesine yönelik bulunduğu her öğrenme ortamından yararlanarak hızla değişen ve yoğunlaşan bilgi, beceri, duygu ve sezgilere ayak uydurması olarak tanımlamaktadır. Benzer şekilde Diker-Coşkun ve Demirel, (2012) ve Gencel (2013) çalışmalarında, yaşam boyu öğrenmenin kişilere nitelikli, güncel bilgi ve becerilere ulaşmasında ve değişen dünya koşullarına ayak uydurup kendilerini yenilemesinde önemli bir rol oynadığını belirtmektedirler.

1970'li yıllarda UNESCO'nun politikası olarak eğitim literatüründe yer almaya başlayan ve Çek asıllı öğretmen Commenius'un görüşlerinin temel oluşturduğu yaşam boyu öğrenme kavramı, (Wain, 2000) 1980'li yıllardan sonra OECD'ye bağlı tüm ülkelerin ve eğitimcilerin, yetişkin eğitiminde süreklilik açısından odak noktası haline gelmiştir (Güleç, Çelik, ve Demirhan, 2012). Kavram, 1990'lı yıllarda Avrupa Birliği (AB) içerisinde de önemli bir yere gelmiştir (Beycioğlu ve Konan, 2008). Bunun en büyük örneklerini, 1994'te AB Komisyonu'nun aldığı kararla yaşam boyu öğrenmeyi teknolojik, ekonomik ve sosyal faaliyetlerde kullanılacak bir olgu olarak kabul etmesinden ve 1996 yılının AB'de yaşam boyu öğrenme yılı olarak ilan edilmesinden görebilmekteyiz (Dehmel, 2006). Yaşam boyu öğrenme

yılıyla beraber eğitimin sadece okulda yaşanan bir süreç olmadığı, okul içi ve dışı tüm öğrenme faaliyetlerini kapsadığı ve bu faaliyetlerin bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda esnetilmesi gerekliliği vurgulanmıştır (Akbaş ve Özdemir, 2002). Daha sonraki süreçte yaşam boyu öğrenmeyle ilgili politikalarını geliştiren AB komisyonu, 2000 yılında Brüksel'de yayınladığı bir memorandumla (A Memorandum on Lifelong Learning) etkili bir yaşam boyu öğrenme ile ilgili birtakım stratejiler yayınlamıştır:

- Yeni temel becerilerin öğrenilmesi,
- İnsanların bilgiye ulaşmalarını kolaylaştırıcı yatırımların yapılması,
- Öğretme ve öğrenme sürecinde yeniliklerin yapılması,
- Tüm öğrenme biçimlerine katılıma ve öğrenme ürünlerine değer verilmesi,
- Rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin yeniden düşünülmesi,
- Öğrenmeyi mümkün olduğunca öğrenenlere yakınlaştırılması ve bu doğrultuda iletişim teknolojileri yardımıyla yerel ve bölgesel merkezli girişimlere olanak sağlanması (European Comission, 2000).

Tüm bu gelişmelere baktığımızda, yaşam boyu öğrenme kavramının küreselleşen ve hızla gelişen dünyada, temelde bireylerin kişisel gelişimlerini sürdürmeleri olarak kaldığını ama dönemin gerekliliklerine uygun olarak şekillendirildiğini anlamaktayız. Ayrıca, AB için büyük önem arz eden yaşam boyu öğrenme kavramı Türkiye için de önemlidir. Çünkü Avrupa Birliği'ne aday olan Türkiye, eğitim sistemini AB ülkeleriyle uyumlu hale getirme noktasında yaşam boyu öğrenmeyle ilgili politikaları yakından takip ederek, uygulamaya koyması gerekmektedir (Bağcı, 2011).

Yaşam boyu öğrenme ile ilgili yapılan tanımlarda ve yaşam boyu öğrenmenin temel ilke ve stratejilerinde sıkça vurgulan husus; yaşam boyu öğrenmenin sadece örgün eğitimi değil aynı zamanda yaygın öğretim çerçevesinde, yetişkin eğitimi ve mesleki tüm öğrenme faaliyetlerini içermesidir. Başka bir deyişle yaşam boyu öğrenme, yaş, mekan, zaman, kişinin ekonomik ve eğitim düzeyi gibi sınırlamaların bulunmadığı ve bireylere aynı hakların tanındığı bir öğrenme sürekliliğidir (Gencel, 2013). Ancak belli bir yaş dönemi ile sınırlandırılan ve genellikle bir üst eğitim kurumuna geçmeye odaklanmış okul eğitimi, günümüzde bireylerin ihtiyaçlarını yaşam boyu karşılayamamaktadır; bu nedenle bireyler ihtiyaçları doğrultusunda okul sonrası eğitime yönelmekte ve örgün eğitim dışındaki eğitim ihtiyaçlarını yaygın eğitim kurumları aracılığıyla karşılayabilmektedirler (Miser ve Arslan, 2015).

Yaygın eğitimin amacı ise okul sonrasında yetişkinlerin temel bilgi ve becerileri (bilgisayar, İngilizce, okuma yazma vb.) elde edebilecekleri ya da yeni meslekler kazanmalarını sağlayacak kurslara katılmalarını sağlamaktır. Türkiye'de yaygın eğitim genel olarak Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki Halk Eğitim Merkezleri tarafından verilmektedir. Bu bağlamda Halk Eğitim Merkezleri okul sonrası eğitim ve yetişkin eğitiminde önemli rol oynamaktadır (Miser ve Arslan, 2015).

İlgili alan yazın incelendiğinde araştırmacıların farklı özelliklerdeki katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimleri, algıları ve yeterliklerini ölçmeye yönelik çalışmalar gerçekleştirdikleri görülmektedir (Oral ve Yazar, 2015; Ayra ve Kösterilioğlu, 2015; Yavuz Konokman ve Yanpar Yelken, 2014; Gencel, 2013; Diker Coşkun ve Demirel 2012; Demirel ve Yağcı'nın 2012). Oral ve Yazar'ın (2015) öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algılarını tespit etmeye yönelik çalışmasında, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme düzeylerinin yüksek olduğunu, cinsiyet ve bölüm değişkenine göre farklılık göstermediğini ancak sınıf seviyelerine göre farklılıkların yaşandığını belirlemişlerdir. Bu çalışmanın aksine Diker-Coşkun ve Demirel (2012) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük olduğu ve sınıf düzeyi, cinsiyet ve

kayıtlı oldukları üniversite gibi çeşitli değişkenler açısından anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Yine öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin incelendiği bir başka çalışmada Gencel (2013), öğretmen adaylarının anadilde iletişim konusunda kendilerini üst düzeyde yeterli hissettiklerini, en yetersiz hissettikleri alanın ise yabancı dil kullanımı ve vatandaşlıkla ilgili sosyal bilinç olduğunu tespit etmiştir.

Öğretmen adayları ile yapılan çalışmaların dışında, öğretmenler ve öğretim elemanları ile çalışmaların gerçekleştirildiği görülmektedir. Ayra ve Kösterilioğlu'nun (2015) öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini incelediği çalışmada, öğretmenlerin öğrenmeye açık olduklarını ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğunu saptamışlardır. Çalışmalarında örneklem olarak öğretim elemanlarını seçen Yavuz Konokman ve Yanpar Yelken (2014) ise öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenmeye yönelik yeterlik algılarının yüksek olduğunu ve cinsiyete, yabancı dili ve teknolojiyi kullanma seviyelerine göre farklılaştığını belirlemişlerdir.

Bahsedilen çalışmaların ortak noktası, hepsinin de örgün eğitim kapsamındaki bireylerin yaşam boyu öğrenmeye yönelik algılarının incelenmesine yönelik olmasıdır. Yaşam boyu öğrenmeyle ilgili alan yazın tarandığında, çalışmaların yaşam boyu öğrenmenin kavramsal çerçevesi, tarihsel gelişimi ve Avrupa Birliği'ndeki yerine (Wain, 2000; Akbaş ve Özdemir, 2002; Dehmell, 2006; Beycioğlu ve Konan, 2008; Bağcı 2011; Güleç, Çelik, ve Demirhan, 2012; Aksoy, 2013) ve örgün eğitim kurumlarında görev yapanların ya da bu kurumlarda öğrenci olanların yaşam boyu öğrenmeye yönelik algılarının, yaşam boyu öğrenme öz yeterliklerinin ve eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesine (Oral ve Yazar, 2015; Ayra ve Kösterilioğlu, 2015; Yavuz Konokman ve Yanpar Yelken, 2014; Gencel, 2013; Diker Coşkun ve Demirel 2012; Demirel ve Yağcı'nın 2012) yoğunlaştığı görülmektedir. Halbuki, yaşam boyu öğrenme sadece örgün eğitim kapsamında ele alınan bir olgu değil, aynı zamanda okul dışı faaliyetleri de içeren bir eğitim seferberliğidir (Aksoy, 2013; Diker Coşkun ve Demirel, 2012; Sönmez, 2008). Örgün eğitim dışındaki öğrenme faaliyetlerin yapıldığı yaygın eğitim kurumlarının başında Halk Eğitim Merkezleri gelmektedir. Bu nedenle, yaşam boyu öğrenmenin sadece okul kapsamında değil, yaşamın tüm alanında, zaman ve mekan fark etmeden sürdürülmesi gerekliliğinden hareketle, yaygın eğitim kurumlarının başında gelen ve her yaş grubu ve mesleğe hitap eden Halk Eğitim Merkezlerindeki kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme kapsamında incelenmemesi alan yazında bir boşluk yaratmaktadır.

Alandaki mevcut boşluğu doldurmak için bu çalışmada, Halk Eğitim Merkezindeki kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Halk Eğitim Merkezindeki kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin farklı değişkenler (cinsiyet, yaş, meslek, eğitim seviyesi, gelir seviyesi vb.) açısından incelenmesi, kursiyerlerin sürekli güncellenen bilgi ve beceriye ulaşabilmeleri konusunda ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük düzeyde olduğu gruplara yönelik farkındalık oluşturacaktır. Bu bağlamda araştırmanın alana katkısı olacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Bu araştırma, Elazığ Halk Eğitim Merkezindeki kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini belirlemeye yönelik, tarama modelinde, betimsel nitelikte bir çalışmadır. Araştırma ile var olan durum, olduğu gibi yansıtılarak kursiyerlerin görüşleri betimlenmeye çalışılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Elazığ il merkezinde bulunan Halk Eğitim Merkezindeki kursiyerler oluştururken; örneklemini ise amaçsal örnekleme yaklaşımlarından ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenen 2014-2015 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Dönemi bilgisayar, İngilizce ve 4-6

yaş çocuk eğitimi programlarında eğitim gören kursiyerler oluşturmaktadır. Ölçüt örneklemede gözlem birimleri belli özelliklere sahip kişiler, gruplar ya da olaylar belirli ölçütler dahilinde incelenebilir (Büyüköztürk ve diğer., 2014). Örneklemin belirlenmesinde ölçüt, kursiyerlerin evreni temsil eden halk eğitim merkezindeki sayı bakımından en büyük gruplar olması ve halk eğitim merkezi bünyesi içerisinde kurs görmeleridir. Örnekleme alınan toplam kursiyer sayısı 374 olarak tespit edilmiştir. Ancak kursa devam etmeyen öğrencilerden ve eksik ya da yanlış doldurulma nedeniyle iptal edilen ölçeklerden dolayı toplamda 327 kursiyerden veri alınabilmiştir. Ölçeğe katılan kursiyerlerle ilgili sayısal bilgiler alttaki çizelgede verilmiştir.

Tablo 1. Kursiyerlere ilişkin kişisel bilgiler

	f	%
Erkek	56	17,1
Kadın	231	82,9
Bekar	225	68,8
Kurs Görülen Program		
Bilgisayar	120	36,7
İngilizce	101	30,9
4-6 Yaş Çocuk Eğitimi	106	32,4
Eğitim Düzeyi		
İlköğretim (İlkokul ve Ortaokul)	68	20,8
Lise	78	23,9
Üniversite	181	55,3
Yaş		
15-20 arası	42	12,8
21-25 arası	129	39,5
26-30 arası	57	17,4
31-35 arası	52	15,9
36 ve üzeri	47	14,4
Meslek		
İşsiz	116	35,5
Öğrenci	162	49,6
Memur	24	7,3
İşçi	20	6,1
Emekli	5	1,5
Toplam	**327**	**100**

Tablo 1 incelendiğinde, örnekleme alınan Halk Eğitim Merkezindeki kursiyerlerin büyük bir çoğunluğunun kadın (%82,9) olduğu görülmektedir. Tezcan (2012) Halk Eğitim bünyesinde yetişkin öğrenenler üzerine yaptığı çalışmada da kadın katılımcıların (%80,8) bu tarz kurslara yoğun ilgi gösterdiğini tespit etmiştir. Bunun nedeni olarak, örneklem grubuna alınan 4-6 yaş çocuk eğitimi kursunun kadın kursiyerlerin ilgisini daha fazla çekmesi ve kadınların kurslara katılacak boş zamanlarının erkeklere göre daha fazla olması ihtimali gösterilebilir. Zira, ölçeğe katılan bireylerin %35.5'inin işsiz, % 49.6'sının öğrenci ve %68'nin bekar olması kurslara katılım için bireylerin belirli bir zaman dilimine ihtiyaç duymasını destekler niteliktedir. Ayrıca cinsiyet dağılımına ilişkin verilere paralel olarak, Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) 2012-2013 Öğretim yılı sonu Yaygın Eğitim Kurumu verilerinde kadın kursiyerlerin erkeklere oranla daha fazla olduğu görülmüştür. TUİK verilerinde Hayat Boyu

Öğrenme Genel Müdürlüğü'ne bağlı 1313 kurumdaki kadın kursiyerlerin oranı % 58.5, 981 Halk Eğitim Merkezinde ise %60.6 tespit edilmiştir (TUİK, 2015).

Kurs görülen programlara bakıldığında, eşit düzeyde sayılabilecek bir katılım söz konusudur. Ancak kurslara katılan bireylerin yarısından fazlasının (%55.3) üniveriste öğrencisi olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, üniveriste öğrencilerinin gelişimlerine katkıda bulunabilecek kurslara ilköğretim ve lise öğrencilerine göre daha fazla ilgili oldukları şeklinde açıklanabilir. Yaş boyutuna bakıldığında, 21-25 yaş arası kursiyerler %39.5 oranıyla en yüksek katılımı göstermişlerdir. Bunun en büyük nedeni, bu yaş aralığının üniversite çağı gençlerine ait olması ve üniversite gençlerinin Halk Eğitim bünyesindeki kurslara yüksek katılım göstermesi olabilir. En düşük katılım %12.8'le 15-20 yaş arası kursiyerlerinde olmuştur. Bunun durum, söz konusu yaş grubunun lise ve üniversiteye hazırlık öğrencilerine hitab etmesi ve bu yaş grubunun lise düzeyinde zorunlu eğitim kapsamında olması ya da üniversiteye hazırlık gibi zorlu bir maratondan geçmeleri nedeniyle, kendilerini ek olarak geliştirebilecekleri bir kursa katılmalarını gerekli görmemelerinden kaynaklanabilir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada Diker-Coşkun (2009) tarafından geliştirilen ve 27 maddeden oluşan altılı likert tipi Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi ölçeği kullanılmıştır. 600 pilot ve 1500 asıl uygulama olmak üzere 2100 kişilik bir örneklem üzerinde gerçekleştirilen ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .89 olarak bulunmuştur. Ölçek; yaşam boyu öğrenmede motivasyon (6 madde), sebat (6 madde), öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk (6 madde) ve merak yoksunluğu (9 madde) alt boyutlarından oluşmaktadır. Motivasyon ve sebat boyutlarındaki maddeler (1-12. maddeler) olumlu iken; öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğundaki maddeler (13-27. maddeler) olumsuzdur. Ölçek likert tipinde "hiç uymuyor (1)"den, "çok uyuyor (6)"ya kadar derecelendirilmiştir. Ölçekte alınabilecek minumum puan 27, maksimum puan ise 162'dir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma için gerekli izinler alındıktan sonra söz konusu ölçek kursiyerlere uygulanmıştır. Ölçeğe katılımın gönüllük esasına dayalı olduğu ve kursiyerlere ait kişisel bilgilerin hiçbir yerde yayınlanmayacağı ifade edildikten sonra, öğrencilere ölçeğin nasıl doldurulması ile ilgili gerekli bilgiler verilmiş ve öğrencilerden ölçeği samimi bir şekilde doldurmaları istenmiştir. Elde edilen veriler, SPSS 18.0 paket programına yüklenerek verilerin analizi yapılmıştır. Kişisel verilerin analizinde, betimsel istatistik (frekans, yüzde); kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesinde ise aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır. Verilerin cinsiyet ve yaş değişkenleriyle olan ilişkisine çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) ile bakılmıştır. Yapılan analizlerde yaş ve cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir etkileşim olduğu görülmüştür. Bu nedenle, cinsiyet ve yaşın yaşam boyu öğrenme alt boyutlarına etkisine ayrı bir şekilde bakılmıştır.

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde, araştırma sonucunda kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerine ilişkin bulgular sunulmuştur. Aşağıdaki tabloda kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmaları verilmiştir.

Tablo 2. Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmaları

	n	$\overline{X}$	Ss
Yaşam Boyu Öğrenme	327	4,93	,74
Motivasyon	327	5,42	,64
Sebat	327	4,90	,91
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk	327	4,86	1,08
Merak Yoksunluğu	327	4,68	1,19

Tablo 2 incelendiğinde kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeğinden aldıkları puan ortalaması ($\overline{X}$=4,93) olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu ifade edilebilir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin puan ortalamalarına bakıldığında motivasyon boyutunun ($\overline{X}$=5,42) en yüksek ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir. Bunu ($\overline{X}$=4,90) ortalamasıyla sebat, boyutu takip etmiştir. Diğer alt boyutlar olan öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ($\overline{X}$=4,86) ve merak yoksunluğu ($\overline{X}$=4,68) olarak hesaplanmıştır. Bu alt boyutlar için orta puan (3,5) olduğundan kursiyerlerin bu alt boyutlar için yüksek düzeyde görüş belirttikleri görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılan kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme motivasyonlarının yüksek olduğu, yaşam boyu öğrenmeye istekli ve meraklı oldukları ifade edilebilir.

Tablo 3,4,5 ve 6'da çoklu varyans analizi sonuçlarına göre, kursiyerlerin cinsiyet ve yaş değişkeninin yaşam boy öğrenme eğilimleri alt boyutlarına (motivasyon, sebat, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu) olan etkisine ilişkin arimetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo 3. Kursiyerlerin cinsiyet ve yaş değişkeninin motivasyon alt boyutuna olan etkisine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Motivasyon	Cinsiyet	Yaş	n	$\overline{X}$	Ss
	Erkek	**15-20**	8	4,81	1,41
		21-25	25	5,56	,39
		26-30	6	4,78	,79
		31-35	8	5,04	,72
		36 ve üzeri	9	5,81	,25
		Toplam	56	5,33	,78
	Kadın	**15-20**	34	5,51	,39
		21-25	104	5,41	,65
		26-30	51	5,30	,79
		31-35	44	5,50	,49
		36 ve üzeri	38	5,52	,48
		Toplam	271	5,43	,61

Tablo 3 incelendiğinde, yaşam boyu öğrenmeye ilişkin motivasyonun en çok 36 ve üzerinde olduğu görülmektedir. Bu oran erkeklerde en çok ($\overline{X}$=5,81) iken, kadınlarda ($\overline{X}$=5,52) dir. Ancak motivasyona ilişkin genel ortalamada kadınlar ($\overline{X}$=5,43) ile erkeklerden ($\overline{X}$=5,33) biraz daha yüksek görüş belirtmişlerdir. Motivasyonun her iki cinsiyet grubunda en düşük görüldüğü yaş aralığı 26-30 olarak tespit edilmiştir. Bu yaş aralığında erkekler ($\overline{X}$=4,78), kadınlar ($\overline{X}$=5,30) puan ortalaması almışlardır. Bu durum, kadınların motivasyona ilişkin en

düşük puan ortalamasın erkeklere oranla çok daha yüksek olduğu hatta erkeklerin genel ortalamasına yakın bir düzeyde olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle kadınların motivasyona ilişkin puan ortalamaları genel olarak her yaş grubunda aynıdır ve büyük farklılıklar göstermemektedir. Ancak analiz sonuçlarında göze çarpan anlamlı farklılıklar erkeklerin yaş aralıklarında gözlemlenmiştir. Erkeklerde en düşük ile en yüksek puan ortalamasındaki fark ($\overline{X}$=1,03) tür. Ayrıca, 31-35 yaş grubunu hariç tuttuğumuzda ($\overline{X}$=5,04), erkeklerde 15-20 yaş ($\overline{X}$=4,81) ve 26-30 yaş ($\overline{X}$=4,78) grupları diğer yaş gruplarına göre oldukça düşük bir puan ortalamasına sahiptir.

Tablo 4. Kursiyerlerin cinsiyet ve yaş değişkeninin sebat alt boyutuna olan etkisine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Sebat	Cinsiyet	Yaş	n	$\overline{X}$	Ss
	Erkek	**15-20**	8	3,81	1,68
		21-25	25	4,77	,65
		26-30	6	4,36	1,17
		31-35	8	4,04	1,00
		36 ve üzeri	9	5,33	,40
		Toplam	56	4,57	1,03
	Kadın	**15-20**	34	4,75	,67
		21-25	104	4,90	,97
		26-30	51	4,79	1,01
		31-35	44	5,21	,70
		36 ve üzeri	38	5,27	,60
		Toplam	271	4,96	,87

Cinsiyet ve yaş değişkenin yaşam boyu öğrenmede sebata olan etkisi analiz edildiğinde, en yüksek skorların yine 36 yaş ve üzeri gruplarında olduğu belirlenmiştir. Erkeklerde en yüksek puan ortalaması ($\overline{X}$=5,33), kadınlarda ise ($\overline{X}$=5,27) olarak tespit edilmiştir. Ancak genel ortalamalara bakıldığında kadınlar ($\overline{X}$=4,96) erkeklere oranla ($\overline{X}$=4,57) daha yüksek görüş belirtmişlerdir. Bu durum, kadınların erkeklere oranla daha sabırlı oldukları şeklinde yorumlanabilir. Yapılan analizlerde sebata ilişkin en düşük düzeyde görüşler her iki cinsiyette de 15-20 yaş grubunda tespit edilmiştir. Erkeklerde en düşük puan ortalaması ($\overline{X}$=3,81) iken, kadınlarda bu oran ($\overline{X}$=4,75) bulunmuştur. Analiz sonuçlarından, genç kursiyerlerin yetişkin kursiyerlere göre yaşam boyu öğrenmede daha az sabırlı oldukları ve yaşam boyu öğrenmede sebatın yüksek öğrenimin sonu, meslek hayatına hazırlık ya da başlangıç yılları kabul edilebilecek 21-25 yaş aralığında biraz yükseldiği, ancak motivasyonun en düşük düzeyde olduğu 26-30 yaş aralığında tekrardan düşüş gösterdiği anlaşılmaktadır. Bu durum, 26-30 yaş aralığındaki bireylerin iş kurma ya da evlilik gibi öncelikleri ön plana almasından kaynaklanabilir. TUİK'in 2012 verilerine göre Türkiye'de ilk evlenme yaş ortalamasının 26,7 olması bu tespiti destekler niteliktedir. Ayrıca 30 yaşın üzerindeki kursiyerlerin yüksek düzeyde görüş belirtmesi, yetişkin bireylerin yeniliklere açık ve yaşam boyu öğrenmeye istekli olması açısından olumlu ve anlamlıdır.

Tablo 5. Kursiyerlerin cinsiyet ve yaş değişkeninin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk (ÖDY) alt boyutuna olan etkisine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

ÖDY	Cinsiyet	Yaş	n	$\overline{X}$	Ss
	Erkek	**15-20**	8	4,52	,91
		21-25	25	4,84	,78
		26-30	6	3,83	,91
		31-35	8	4,93	,77
		36 ve üzeri	9	5,29	,70
		Toplam	56	4,77	,86
	Kadın	**15-20**	34	5,05	1,10
		21-25	104	4,82	1,12
		26-30	51	5,13	1,04
		31-35	44	4,92	,93
		36 ve üzeri	38	4,50	1,34
		Toplam	271	4,88	1,12

Tablo 5 incelendiğinde, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk boyutunun en düşük ve en yüksek değerleri erkek ve kadın kursiyerlerde farklılık gösterdiği görülmektedir. Erkeklerde en yüksek ortalama ($\overline{X}$=5,29) yine 36 yaş ve üzeri grubundayken, kadınlarda ($\overline{X}$=5,13) ile 26-30 yaş grubundadır. En düşük ortalamalar erkeklerde ($\overline{X}$=3,83) ile 26-30 yaş grubunda, kadınlarda ise ($\overline{X}$=4,50) ile 36 yaş ve üzeri grubunda tespit edilmiştir. Bu veriler, erkekler için ilk iki boyuttaki sonuçlarla tutarlık gösterirken, kadınlarda tersi bir sonuç çıkmıştır. Başka bir deyişle kadınlarda motivasyon ve sebat boyutlarında en yüksek ortalamalar 36 yaş ve grubunda gözlenirken öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk boyutunda bu yaş grubu diğer yaş gruplarına göre daha düşük düzeyde görüş belirtmiştir. Genel ortalamalara bakıldığında erkekler ($\overline{X}$=4,77) ve kadınların ($\overline{X}$=4,88) birbirine yakın puanlar aldıkları görülmektedir. Bu durum, ölçek orta puanının (3,5) olduğu göz önüne alındığında kursiyelerin öğrenmeyi düzenlemede yeterli oldukları şeklinde ifade edilebilir.

Tablo 6. Kursiyerlerin cinsiyet ve yaş değişkeninin merak yoksunluğu alt boyutuna olan etkisine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Merak Yoksunluğu	Cinsiyet	Yaş	n	$\overline{X}$	Ss
	Erkek	**15-20**	8	3,93	,91
		21-25	25	4,47	,90
		26-30	6	2,98	2,07
		31-35	8	3,95	1,08
		36 ve üzeri	9	4,66	,45
		Toplam	56	4,19	1,13
	Kadın	**15-20**	34	4,51	1,28
		21-25	104	4,79	,94
		26-30	51	4,91	1,32
		31-35	44	5,07	1,04
		36 ve üzeri	38	4,42	1,52
		Toplam	271	4,77	1,18

Tablo 6 incelendiğinde, erkeklerde en yüksek ortalama ($\overline{X}$=4,66) tüm boyutlarında olduğu gibi 36 yaş ve üzeri grubunda tespit edilmiştir. Erkeklerin en düşük ortalaması ($\overline{X}$=2,98) 26-30 yaş grubunda gözlenmiştir. Bu sonuçlar erkeklerde 36 yaş ve üzeri grubu ile 26-30 yaş grubu arasında oldukça büyük bir fark olduğunu göstermektedir. Ayrıca ölçek orta puanı (3,5) olduğu dikkate alındığında, 26-30 yaş grubunun ortalamanın altında bir puan alması yaşam boyu öğrenmede merak yoksunluğu yaşadıkları şeklinde yorumlanabilir. Kadınlarda en yüksek düzeyde görüş ($\overline{X}$=5,07) 31-35 yaş grubunda, en düşük düzeyde görüş ($\overline{X}$=4,42) ise 36 ve üzeri yaş grubunda tespit edilmiştir. Genel ortalamalara bakıldığında, kadınlar ($\overline{X}$=4,77) erkeklere ($\overline{X}$=4,19) oranla daha yüksek düzeyde görüş belirtmişlerdir. Analiz sonuçlarına göre kursiyerlerin yaşam boyu öğrenmeye istekli ve meraklı oldukları ifade edilebilir. (Diğer analizlerin sonuç ve tabloları ekler bölümünde verilmiştir)

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırma, Halk Eğitim Merkezindeki kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini dört alt boyut altında (motivasyon, sebat, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu) ve çeşitli değişkenler açısından (yaş ve cinsiyet) belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin alt boyutlarıyla birlikte belirlenmesinde betimsel istatistik tekniklerinden aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır. Cinsiyet ve yaş ilişkisine çoklu varyans analizi (MANOVA) ile bakılmıştır. Yapılan analizler sonucu yaş ve cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir etkileşim olduğu bulunmuştur. Bu nedenle cinsiyet ve yaşın yaşam boyu alt boyutlarına olan etkileşimine bakılmıştır.

Araştırmada kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri puan ortalaması ($\overline{X}$=4,93) ölçek orta puanının ($\overline{X}$=3,5) üstünde çıkmıştır. Bu durum, araştırmaya katılan kursiyerlerin (n=327) yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu şeklinde anlaşılmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, cinsiyetin kadın kursiyerlerin lehine motivasyon, sebat ve merak yoksunluğu üzerine istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olduğu bulunmuştur. Bu üç boyutta kadın kursiyerlerin erkeklere oranla daha yüksek düzeyde görüş belirttikleri belirlenmiştir. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk boyutunda da kadın kursiyerlerin puan ortalamaları erkeklere göre yüksek çıkmıştır, ancak birbirine çok yakın ortalamalar olduğu için anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuçlara paralel olarak Özçiftçi (2014) çalışmasında, bayan sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ortalamalarını söz konusu tüm boyutlarda erkek öğretmenlere göre daha yüksek ve anlamlı bulmuştur. Benzer şekilde, Yavuz Konokman ve Yanpar Yelken (2014) çalışmalarında, cinsiyetin yaşam boyu öğrenme yeterliliklerine etkisi olduğunu ve kadın öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algı düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Bu sonuçlarla tutarlı diğer çalışmalara bakıldığında, Gencel (2013) bayan öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme algılarının erkek adaylara göre daha olumlu olduğunu ifade ederken, Diker Coşkun ve Demirel de (2012) kız ve erkek üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerine ilişkin ortalamalarında anlamlı bir fark olduğunu ve farkın kız öğrencilerin lehine gerçekleştiğini saptamışlardır. Ancak literatürde cinsiyetin yaşam boyu öğrenmeye ilişkin etkili bir değişken olmadığını belirten çalışmalara da Oral ve Yazar (2015); Şahin ve Arcagök (2014) rastlamak mümkündür.

Araştırmada diğer önemli bir sonuca yaş değişkeninde ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yaş değişkeninin yaşam boyu öğrenmede motivasyon ve sebat üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Hem erkek hem de kadın kursiyerlerde genel olarak yaş arttıkça motivasyon ve sebatın arttığı görülmüştür. Her iki cinsiyette de en yüksek

puan ortalamaları 36 yaş ve üzeri gruplarda saptanmıştır. Benzer şekilde, Özçiftçi (2014) de sınıf öğretmenlerinin yaşının arttıkça motivasyon ve sebat boyutu ortalamalarında olumlu bir artış kaydedildiğini belirtmiştir. Ancak Özçiftçi (2014) çalışmasında, yaş ilerledikçe öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutu ortalamalarının azaldığını ileri sürerken, bu araştırmada erkeklerde, 26-30 yaş grubu hariç, yaş ilerledikçe öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk boyutu ortalamalarının yükseldiği; kadınlarda ise yaş değişkenin anlamlı bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda, genel ortalama olarak kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri tüm alt boyutlarda hem yaş hem de cinsiyet değişkenine göre yüksek düzeyde bulunmuştur. Ancak, değişkenler tek tek ele alınıp birlikte yorumlandığında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Bunun en belirgin örneği erkeklerde 26-30 yaş grubunda gözlemlenmiştir. Sebat hariç erkeklerde en düşük ortalamaları alan bu yaş grubu, merak yoksunluğu boyutunda ($\overline{X}$=2,98) puan ortalamasıyla hem erkeklerin toplam puanının ($\overline{X}$=4,19) hem de ölçek orta puanının (3,5) çok altında bir görüntü sergilemiştir. Bu nedenle çalışmada, cinsiyet ve yaş değişkeni ayrı ele alınarak tüm yaşam boyu öğrenme alt boyutlarına olan etkisi incelenmiştir.

Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak şu öneriler geliştirilmiştir:

- Halk Eğitim Merkezlerinde farklı yaş gruplarına yönelik ilgi, motivasyon ve sabrı etkileyen faktörleri belirleyici yaşam boyu öğrenmede farkındalık yaratacak çalışmalar yapılabilir.
- Yaşam boyu öğrenme kapsamında kursiyerlerin Halk Eğitim Merkezlerine hangi amaç ve güdüyle geldiklerini belirlemeye yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Halk Eğitim Merkezindeki kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ya da algılarını veya bu algıları olumsuz etkileyen faktörleri belirlemeye yönelik odak grup ve görüşme gibi nitel araştırmalar yapılabilir.
- Bu çalışmada bilgisayar, İngilizce ve 4-6 yaş çocuk eğitimi kursları örneklemde ölçüt olarak belirlenmiştir. Daha kapsamlı örneklem gruplarıyla, farklı değişkenler açısından karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.
-

KAYNAKÇA

Akbaş, O. ve Özdemir, S., M. (2002). Avrupa Birliğinde Yaşam Boyu Öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı: 155-156.

Aksoy, M. (2013). Kavram Olarak Hayat Boyu Öğrenme ve Hayat Boyu Öğrenmenin Avrupa Birliği Serüveni. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, (64).

Ayra, M. ve Köstereliođlu, İ. (2015). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Mesleki Öz Yeterlik Algıları İle İlişkisi. *NWSA: Education Sciences*, 9(5), 17-28.

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

Beycioğlu, K. ve Konan, N. (2008). Yaşam Boyu Öğrenme ve Avrupa Eğitim Politikaları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(24).

Büyüköztürk, Ş. ve Diğerleri. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri.* 17. Baskı. Ankara, Pegem A Akademi Yayıncılık.

Dehmell, A. (2006). Making a European Area of Lifelong Learning a Reality? Some Critical Reflections on the European Union's Lifelong Learning Policies. *Comparative Education*, 42 (1), 49-62.

Demirel, M. ve Yağcı, E. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* Özel Sayı 1: 100-111

Diker C., Y. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin Yasam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Acısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Diker C., Y. ve Demirel, M., (2012). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 108-120

European Comissiom (2000). *A Memorandum On Lifelong Learning*. http://tvu.acs.si/dokumenti/LLLmemorandum_Oct2000.pdf Erişim: 17.03.2015

Gencel, İ. E. (2013). Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerine Yönelik Algıları. *Education and Science*, 38 (170).

Güleç, İ., Çelik, S. ve Demirhan, B. (2012). Yaşam Boyu Öğrenme Nedir? Kavram ve Kapsami Üzerine Bir Değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 34-48.

Miser, R. ve Arslan, S. (2015) Halk Eğitim Merkezlerinin Rekreatif Kullanımı, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* Sayı:1. 4 (38).

Oral, B. ve Yazar, T. (2015). Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*,14(52).

Özçiftçi, M. (2014). *Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Eğitim Teknolojisi Standartlarına Yönelik Özyeterliklerinin İlişkisi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Amasya Üniversitesi, Amasya.

Sönmez, V. (2008). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 2. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.

Tezcan, F. (2012). *Halk Eğitim Merkezi Kurslarına Katılan Yetişkin Öğrenenlerin Güdüsel Yönelimleri (Muğla İli Merkez İlçe Halk Eğitim Merkezi Kursları Örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.

TUİK, (2015). Eğitim İstatistikleri, Yaygın Eğitim Faaliyetleri İstatistikleri, Yıllara Göre Yaygın Eğitim Kurumları. http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1018 Erişim: 17.05.2015

Wain, K. (2000). The Learning Society: Postmodern Politics. *International Journal of Lifelong Education*, 19 (1), 36-53.

Yavuz K., G. ve Yelken Y., T. (2014). Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Yaşam Yoyu Öğrenme Yeterliklerine İlişkin Algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 267-281.