

## HALK EĞİTİM MERKEZLERİNE DEVAM EDEN KURSIYERLERİN YAŞAM DOYUM DÜZEYLERİ VE YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ<sup>1</sup>

### LIFE SATISFACTION LEVEL AND LIFELONG LEARNING TENDENCIES OF PUBLIC EDUCATION CENTER TRAINEES

Bertan AKYOL<sup>2</sup>

Ramazan BAŞARAN<sup>3</sup>

Yasemin YEŞİLBAŞ<sup>4</sup>

Başvuru Tarihi: 04.04.2018

Yayına Kabul Tarihi: 20.09.2018

DOI: 10.21764/maeuefd.412680

**Özet:** Günümüzün değişen ve gelişen çevre koşullarına uyum sağlayabilmek isteyen bireyler sürekli öğrenerek, kendilerini geliştirme ihtiyacı hissetmektedir. Toplumların ayakta kalabilmesi ve bireylere daha kaliteli bir yaşam sunulabilmesi için yaşam boyu öğrenme bireylerde beklenti hatta ihtiyaç haline gelmektedir. Bu beklentinin karşılanması ise kişinin yaşam doyumunu olumlu etkilemesine ve mutlu olmasına yol açacaktır. Öğrenmenin belli bir süreyle sınırlandırılmadan yaşam boyunca devam etmesi, yaşama uyum sağlamak ve nitelikli bir birey olmayı sürdürmek açısından önemlidir. Bu çalışmada mutluluk, moral gibi özelliklere ait iyi olma halini ifade eden yaşam doyumunu ile yaşam boyu öğrenme arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılarak Aydın il ve ilçelerindeki halk eğitim merkezinde kurs almakta olan kursiyerlerin algılarına göre yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yaşam doyumunu algı düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığı, varsa nasıl bir ilişki olduğunu incelenmektedir. Araştırmaya katılan 435 kursiyerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri çok yüksek düzeyde, yaşam doyumunu algı düzeyleri ise yüksek düzeyde bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre yaşam doyumunu algıları ile cinsiyeti ve medeni durum arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kursiyerlerin yaşam doyumunu algıları incelendiğinde, kadınların ve evlilerin yaşam doyumunu algılarının, erkeklerin ve bekarların yaşam doyumunu algılarından daha fazla olduğu görülmüştür. Ayrıca yaşam doyumunu ile yaşam boyu öğrenme arasında “zayıf düzeyde, pozitif ve anlamlı” bir ilişki olduğu anlaşılmıştır.

**Abstract:** Individuals who wish to adapt to today's changing and evolving environmental conditions are feeling the need to improve themselves by constantly learning. Lifelong learning is becoming an expectation and even a necessity for the individuals so that the societies can survive and provide a better life for the individuals. Meeting this expectation will positively affect the individual's life satisfaction and lead him to be happy. The continuance of learning all life without being restricted for a certain period of time is significant in terms of adapting to life and living as a qualified individual. In this study, it was aimed to investigate the relationship between learning and life satisfaction, which expresses well-being that is related to happiness and morale. The relationship between lifelong learning tendencies and life satisfaction perceptions of the course attendees who are attending courses at the Public Education Center in Aydın city and its districts was analyzed using the relational screening model. Lifelong learning tendencies of the 435 course attendees who participated in the research were found very high and their life satisfaction perception levels were found high. According to the results of the research, there was a significant difference between life satisfaction perceptions and gender and marital status. When perceptions of life satisfaction it was found that life satisfaction of women and married people were higher than the perceptions of life satisfaction of men and single participants. It was also found that there was a positive low-level significant relationship between life satisfaction and lifelong learning.

**Anahtar Kelimeler:** Yaşam boyu öğrenme, yaşam doyumunu, halk eğitim merkezi, kursiyer

**Keywords:** Lifelong learning, life satisfaction, public education center, trainees

<sup>1</sup> Bu çalışmadaki veriler 1- 3 Şubat 2018 tarihlerinde Aydın Kuşadası'nda gerçekleştirilen XV. European Conference on Social and Behavioral Sciences'de sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Doç, Dr. Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, bertanakyol@yahoo.com, ORCID: 0000-0002-1513-1885.

<sup>3</sup> Yüksek lisans öğrencisi, Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, basaran2006@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0646-4458.

<sup>4</sup> Yüksek lisans öğrencisi, Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, yasemin.yesilbass@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5590-4520.

## Giriş

Bilim ve teknolojinin gelişmesiyle bireylerin toplumda meydana gelen değişikliklere uyum sağlayabilmeleri, kendilerini geliştirmeleri ve yenilemeleri ile mümkün olmaktadır (Devlet Planlama Teşkilatı [DPT], 2001). Yaşam boyu öğrenme, bilgi çağı olarak adlandırılan günümüzde, yükselen yaşam standartlarına uyum sağlayabilen, araştıran, sorgulayan, yeniliklere uyum sağlayabilen yaratıcı bireyler yetiştirilmesi ve bu bireylerin yetenekleri doğrultusunda istihdamının sağlanarak ülke ekonomisine katkıda bulunmalarını hedefleyen bir yaklaşımdır (Epçaçan, 2013).

Yaşam boyu öğrenme, okullarda verilen örgün eğitimin dışında, evde, işte ve hayatın her alanında gerçekleşebilen; yaş, ekonomik statü ve eğitim seviyesine bakılmaksızın bireylerin bilgi ve becerilerini geliştirmek amacıyla hayatı boyunca katıldığı her türlü öğrenme etkinliklerine denir (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü [HBÖGM], 2018). Eğitim, örgün eğitimin sonunda bitmemekte ve insanın yaşamı boyunca devam etmektedir. Yaşam boyu öğrenme, bireyin yaşamının tüm alanlarında gerçekleştirdiği örgün, yaygın ve algın öğrenmeyi kapsamaktadır. Bu nedenle yaşam boyu öğrenme, insanın doğumundan ölümüne kadar gerçekleşen, örgün ve yaygın eğitimi bütünleştiren bir yaklaşımdır (DPT, 2001).

Aksoy'a (2013) göre yaşam boyu öğrenme, bireylerin ilgilerine göre istihdam edilebilirliği yüksek alanlarda; bilgi, beceri ve yeterliklerinin geliştirilmesi amacıyla, hayatı boyunca katıldıkları her türlü öğrenme faaliyetleri ve bu öğrenmelerin belgelendirilmesi olarak ifade edilmektedir. Yaşam boyu öğrenmenin belirli bir zamanla sınırlı olmayıp, yaşam boyunca devam etmesi bireylerin hızla değişen çevreye uyum sağlaması ve kendisini geliştirmesi açısından önemlidir (Erdamar, 2011). Yaşam boyu öğrenme, bireylerin yaşam boyunca bilgi, beceri, tutum ve yeterliklerini geliştirdiği bir süreçtir (Köğçe, Özpinar, Şahin ve Yenmez, 2014). Bireylerin toplumdaki sosyal, ekonomik, kültürel ve teknolojik gelişmelere uyum sağlayabilmek amacıyla yeni bilgi ve becerilere ulaşma gereksinimi ve bu bilgileri kullanabilme yeterliliği yaşam boyu öğrenme ile mümkün olmaktadır (Kazu ve Erten, 2016; Polat ve Odabaş, 2008).

1960'lı yıllarda gelişmiş ülkelerde örgün eğitimin tek başına bireyleri eğitmekte yetersiz kaldığı ve eğitimdeki fırsat eşitsizliğinden dolayı birçok bireyin eğitimden mahrum kaldığı gerekçesiyle eğitim sistemi eleştirilmeye başlanmıştır. Bu eleştiriler sonucunda 1960'lı yılların sonunda eğitimin yeniden tanımlanmasına ve değişime gidilmesine karar verilmiştir. 1980'li yıllarda eğitim sisteminde yaşanan sorunların ardından eğitimde yeniden düzenlemeye gidilmiş ve yaşam boyu öğrenme kavramı ortaya atılmıştır. Yaşam boyu öğrenme kavramının ilk yıllarda söz edilen eğitim kavramından farkı, eğitimde bireyi merkeze alan bir anlayışın olması ve okul dışındaki öğrenime önem verilmesidir (DPT, 2001). Avrupa Birliği'nin geçmiş yıllarda yaşam boyu öğrenmeye ilişkin bir eğitim politikası izlediği görülmektedir. Bu politikalar çerçevesinde ve 1996 yılı "Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı" olarak kabul edilmiştir. 2000'li yıllardan başından itibaren on yıllık hedeflerin ortaya konduğu Lizbon Zirvesi gerçekleşmiştir (Erdamar, Demirkan, Saraçoğlu ve Alpan, 2017; Samancı ve Ocakçı, 2017). Ekonomik gelişme, toplumsal bütünlük ve bilgi temelli ekonomiye sahip olmanın öneminin vurgulandığı Lizbon zirvesinde 25-64 yaş aralığında bulunan bireylerin yaşam boyu öğrenmeye katılım oranının artırılması hedeflenmiştir (Kaya, 2014).

Türkiye’de yaşam boyu öğrenme kavramının eğitim sistemine yeni bir kavram olarak girmesi 1960’lı yıllara dayanmaktadır (DPT, 2001). Türkiye’de Yaşam Boyu Öğrenmeye ilişkin çalışmalar 2000’li yıllardan itibaren artmaktadır. Bu sebeple 9. Kalkınma Planı dikkate alınarak 2009- 2013 döneminde Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi hazırlanmış ve Yüksek Planlama Kurulunun kararı ile kabul edilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2014). Yaşam Boyu Öğrenme kavramına 9. Kalkınma Planının ardından 2014- 2018 döneminde 10. Kalkınma Planında da yer verilmiştir (Samancı ve Ocakçı, 2017). Yaşam Boyu Öğrenmenin ulusal ve uluslararası yaklaşımlar doğrultusunda daha sistematik bir yapıya kavuşması amacıyla hazırlanan 2014 – 2018 dönemi Ulusal Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesinde (HBÖGM, 2018); (1) toplumda yaşam boyu öğrenme kültürü ve farkındalığının oluşturulması, (2) yaşam boyu öğrenme fırsatlarının ve sunumunun artırılması, (3) yaşam boyu öğrenme fırsatlarına erişimin artırılması, (4) yaşam boyu rehberlik ve danışmanlık hizmetinin geliştirilmesi, (5) yaşam boyu öğrenme izleme ve değerlendirme sisteminin geliştirilmesi, (6) önceki öğrenmelerin tanınması sisteminin geliştirilmesi, önceliklerine yer verilmiştir.

Yaşam boyu öğrenme yaklaşımı, dezavantajlı grupların eğitime erişimi kolaylaştırmayı amaçlamaktadır. Kadınlar, yaşlılar, engelliler, işsizler, alt gelir grubuna dahil olan bireyler ile fiziksel uzaklıklardan dolayı eğitime erişemeyen bireylerin öğrenim ihtiyaçlarını karşılamayı hedeflemektedir (MEB, 2014). Yaşam boyu öğrenme yaklaşımının temelinde, bireylerin hayatı boyunca öğrenme kabiliyetine sahip olması ve öğrenme teşvik edilmesi yatmaktadır (Toprak ve Erdoğan, 2012). Yaşam boyu öğrenme bilgilerin etkili kullanılması için bireyleri güdüleyici bir yaklaşımdır. Bireylerde öğrenmeye yönelik isteklilik ve olumlu tutum geliştirilmesini sağlamaktadır (DPT, 2001).

Yaşam boyu öğrenmenin kişisel gelişme, toplumsal bütünleşme ve ekonomik büyüme olmak üzere üç temel amacı bulunmaktadır. Kişisel gelişme, yaşam boyu öğrenme programları bireyi merkeze alan, bireyin ilgisine ve gereksinimine uygun eğitim vermeyi amaçlamaktadır. Toplumsal bütünleşme, eğitimde fırsat eşitliğini sağlayarak toplumda bütünleşmeyi amaçlamaktadır. Ekonomik büyüme, üretimi ve verimi artırarak ekonomik büyümeyi sağlamayı amaçlamaktadır (DPT, 2001). Türkiye’de yaşam boyu öğrenmeye ilişkin atılan adımlar değerlendirildiğinde; yetişkinlere okuryazarlık ve temel yaşam becerilerini kazandırma ile piyasanın ihtiyaç duyduğu becerilere sahip olan insan gücünün yetiştirilmesinin hedeflendiği görülmektedir (Samancı ve Ocakçı, 2017).

Yaşam boyu öğrenme, istihdam koşulları ve ülkelerin eğitim seviyelerinin belirlenmesi açısından önemli bir gösterge haline gelmektedir (HBÖGM, 2018). Yaşam boyu öğrenmenin yaygınlaştırılmak istenmesindeki temel hedef, öğrenen bireylerden öğrenen bir topluma dönüşümü sağlamaktır (MEB, 2014).

Doyum, bireylerin beklentilerinin, gereksinimlerinin ve isteklerinin karşılanması anlamına gelmektedir. Yaşam doyumunu ise bireyin tüm yaşantısındaki doyumunu ifade etmektedir. Yaşam doyumunu; mutluluk ve moral gibi değişik açılardan iyi olma durumu olarak tanımlamaktadır (Karademir, Türkçapar, Ulucan ve Bahadır, 2013; Vara, 1999). Yaşam doyumunu, bireyin yaşam kalitesine ilişkin algılarını ifade etmektedir (Cirhinlioğlu ve Ok, 2010). Yaşam doyumunu, bir bireyin hayatı boyunca yapmış olduğu seçimlere göre, yaşamının niteliklerini bir bütün olarak değerlendirmesidir (Özaydın, Sevinç ve Deniz, 2014). Kısacası, yaşam doyumunu bireylerin kendi

yaşamlarına yönelik memnuniyetlerinin değerlendirilmesi anlamına gelmektedir (Şeker ve Sirkeci, 2014).

Yaşam doyumu bireylerin ruh sağlığını ve diğer bireylerle ilişkilerini etkileyen önemli bir etkidir (Yiğit, 2012). Bireyin kendisini tanınması ve kişisel özelliklerinin farkına varması yaşam doyumunu artırmaktadır. Bir bireyin yaşam doyumunun artması, çevresindekilerle sağlıklı etkileşim kurmasına yardımcı olmaktadır (Tümkaya, Hamarta, Deniz, Çelik ve Aybek, 2008). Bireylerin yaşam doyumunu etkileyen en önemli unsurlardan biri de bireyin çalışma yaşamıdır (Keser, 2005). Çalıştığı ortamda iş doyumuna sahip olan bireylerin, daha az tükenmişlik yaşayarak daha fazla yaşam doyumuna sahip olduğu görülmektedir. Bu nedenle bireylerin yaşam doyumunu artırması gerekli düzenlemelerin yapılması ile mümkün olmaktadır (Ünal, Karlıdağ ve Yoloğlu, 2001).

Yaşam boyu öğrenme bireylerin öğrenmeye karşı istekliliğini artırdığından (DPT, 2001), bireyleri güdüleyici bir etkiye sahiptir. Yaşam boyu öğrenme, çağın gerekleri doğrultusunda bireylerin bilgi, beceri ve yeterliklerinin geliştirilmesinde önemli bir rol oynadığından (Köğce vd., 2014) bireylerin kendi yaşamlarından duydukları memnuniyetin de artmasında etkili olmaktadır. Yaşam boyu öğrenme ile kendisini yaşamı boyunca yenileyen ve geliştiren bir bireyin, yaşam kalitesinin artmasından dolayı yaşam doyumunun da yüksek olması beklenen bir durumdur.

Son yıllarda alanyazında yaşam boyu öğrenmeye ilişkin pek çok araştırma mevcuttur (Aksoy, 2013; Atagül ve Enser, 2016; Cevher, Kazu ve Erten, 2016; Demirel ve Yağcı, 2012; Epçaçan, 2013; Gencil, 2013; Güleç, Çelik ve Demirhan, 2012; Günüş, Odabaşı ve Kuzu, 2012; Kaya, 2014; Kılıç, 2014; Köğce, Özpınar, Şahin ve Yenmez, 2014; Mollaibrahimoğlu, 2016; Oral ve Yazar, 2015; Özçiftçi ve Çakır, 2015; Poyraz ve Titrek, 2013; Samancı ve Ocakçı, 2017; Toprak ve Erdoğan, 2012; Yaman ve Yazar, 2015). Bu konuda yapılan araştırmalar incelendiğinde, yaşam boyu öğrenmenin birçok faktörle ilişkisinin incelendiği görülmektedir. Araştırmalarda genellikle öğretmenler ve öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, yaşam boyu öğrenmenin teknoloji ile ilişkisi ve yurtdışındaki yaşam boyu öğrenme uygulamalarıyla Türkiye'deki uygulamaların karşılaştırıldığı görülmektedir.

Yaşam doyumuna ilişkin son yıllarda alanyazında pek çok araştırmanın yer alması, konunun güncelliğine ve önemini koruduğuna işaret ettiği söylenebilir (Balcı ve Koçak, 2017; Çam ve Artar, 2014; Çevik ve Korkmaz, 2014; Çivitci, 2012; Erdoğan ve Yavuz, 2015; Özaydın, Sevinç ve Deniz, 2014; Öztürk ve Yıldız, 2017; Receptoğlu, 2013; Softa, Karahmetoğlu, Şeker ve Sirkeci, 2014; Şimşek ve Aktaş, 2014; Tümlü ve Receptoğlu, 2013; Yılmaz ve Aslan, 2013; Yiğit, 2012). Yaşam doyumuna ilişkin yapılan araştırmalar incelendiğinde çoğunlukla, iş doyumunu ve yaşam doyumunun ilişkisi, öğretmenlerin ve öğrencilerin yaşam doyumunu düzeyleri ile ergen bireylerin ve yaşlıların yaşam doyumunu düzeylerine yer verildiği görülmektedir.

İlgi alanlarıyla ilgili konularda eğitim almak amacıyla halk eğitim merkezlerindeki kurslara katılan kursiyerlerin, yaşam boyu öğrenme faaliyetlerinde bulunduğu görülmektedir. Bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin, yaşam doyumlarının ne düzeyde etkilediği önemli bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesinin bir gereklilik olduğu ve bu konuda alanyazına önemli katkılar getireceği düşünülmektedir.

Bu araştırmada, halk eğitim merkezlerinde düzenlenen kurslara katılan kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yaşam doyumu düzeylerinin belirlenmesi ve aralarındaki ilişkinin ortaya konması amaçlanmaktadır. Belirlenen bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Halk eğitim merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme ve yaşam doyumu düzeyleri nelerdir?
2. Halk eğitim merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme ve yaşam doyumu düzeyleri demografik değişkenler (cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu, iş durumu ve aylık gelir) açısından anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Halk eğitim merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme ve yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### Yöntem

Halk eğitim merkezlerinde herhangi bir programda kurs almakta olan kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yaşam doyumu algı düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılmasını amaçlayan bu çalışma, araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli ile incelenmiştir. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha fazla sayıdaki değişken arasında değişimin derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2016:114).

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılarak halk eğitim merkezine kurs almakta olan kursiyerlerin algılarına göre yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yaşam doyumu algı düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığı, varsa nasıl bir ilişki olduğunu incelenmektedir. Ayrıca yaşam doyumu ile yaşam boyu öğrenmenin alt boyutları arasında ilişki olup olmadığı varsa nasıl bir ilişki olduğu ele alınmaktadır.

### Çalışma Evreni

Araştırmanın çalışma evrenini, 2017- 2018 öğretim yılında Aydın merkez ve ilçelerindeki halk eğitim merkezlerinde herhangi bir programda kurs almakta olan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 504 kursiyer oluşturmaktadır. Ancak veri toplama aracını hiç işaretlemeyen veya tüm maddelere aynı puanı veren 41, tutarlı yanıtlar verilmeyen, aşırı veya aykırı cevaplanan 18 veri toplama aracı analizlere alınmamıştır. Ayrıca henüz yetişkin olmadıkları gerekçesiyle 18 yaş altı kursiyerlere ait 10 veri toplama aracı çıkarılarak, çalışma analize uygun olan 435 veri toplama aracı ile yürütülmüştür. Çalışma grubunu oluşturan kursiyerlere ait çeşitli bilgiler Tablo 1’de, katılımcıların katıldığı kurs programları ise Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 1.

*Katılımcıların özellikleri*

<b>Değişken</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	
<b>Halk Eğitim Merkezi</b>	Çine	80	18.4
	Efeler	162	37.2
	Germencik	58	13.3
	İncirliova	92	21.1
	Söke	43	9.9
	Toplam	435	100.0
	<b>Cinsiyet</b>	Kadın	383
Erkek		52	12.0
Toplam		435	100.0
<b>Yaş</b>	18-30 Yaş aralığı	195	44.8
	31-45 Yaş aralığı	130	29.9
	46 Yaş ve üstü	110	25.3
	Toplam	435	100.0
<b>Medeni Durum</b>	Bekar	193	44.4
	Evli	242	55.6
	Toplam	435	100.0
<b>Öğrenim Durumu</b>	Ortaokul ve altı	155	35.6
	Lise	164	37.7
	Üniversite ve üstü	116	26.7
	Toplam	435	100.0
	<b>İş Durumu</b>	Çalışan	44
Çalışmayan		391	89.9

	Toplam	435	100.0
	Geliri yok	233	53.6
<b>Aylık Gelir</b>	Geliri var	202	46.4
	Toplam	435	100.0

Tablo 1’de de görüleceği gibi katılımcıların %18.4’ü (n=80) Çine, %37.2’si (n=162) Efeler, %13.3’ü (n=58) Germencik, %21.1’i (n=92) İncirliova ve %9.9’u (n=43) Söke Halk Eğitim Merkezine devam eden kursiyerlerinden oluşmaktadır. Cinsiyete göre katılımcıların %88.0’i (n=383) kadın, %12.0’si (n= 52) erkek kursiyerlerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılanların yaşları 18 ile 75 arasında değişmektedir ( $\bar{x}$ =34.98). Medeni durumuna göre %55.6’sı (n=242) evli, %44.4’ü (n=193) bekar kursiyerlerden oluşmaktadır. Kursiyerlerin eğitim durumuna bakıldığında %37.7’si (n=164) lise mezunu, %26.7’si (n=116) üniversite ve üstü mezunu olduğu görülmektedir. Kursiyerlerden %89.9’unun (n=391) herhangi bir işte çalışmadığı ve %53.6’sının (n=233) aylık gelirinin olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 2.

*Katılımcıların katıldığı kurs programları*

Değişken		n	%
	Aerobik Pilates	1	.2
	Aşçı Yardımcılığı	11	2.5
	Arapça	12	2.8
	Bilgisayar / Bilgisayar Kullanımı	59	13.6
<b>Devam</b>	Bilgisayar Donanım	1	.2
<b>Kurs</b>	Bilgisayarlı Muhasebe / Muhasebe	11	2.5
	Çocuk Bakımı	13	3.0
	Çocuk Gelişimi	5	1.1
	Devlet Destekleme ve Yetiştirme	4	.9
	Dikiş / Giyim Üretim	65	14.9



El Sanatları Teknolojisi	79	18.2
Hasta Kayıt ve Kabul İşlemleri	9	2.1
İngilizce	3	.7
İşaret Dili	10	2.3
Katt-1 Sanatı	22	5.1
Mefruşat	3	.7
Mutfak Takımları Hazırlama	9	2.1
Nakış	13	3.0
Pastacılık	22	5.1
Resim	5	1.1
Takı	7	1.6
Tıbbi Sekreterlik	6	1.4
Üniversite Hazırlık	65	14.9
Toplam	435	100.0

Tablo 2’de görüldüğü gibi kurs programlarına göre katılımcıların %18.2’si (n=79) el sanatları teknolojisi, %14.9’u (n=65) üniversiteye hazırlık ve dikiş/giyim üretim, %13.6’sı (n= 59) bilgisayar ve %38.4’ü (n=167) diğer kurslara devam etmektedir.

### Veri Toplama Aracı

Araştırma için gerekli verilerin toplanması amacıyla katılımcılara uygulanmak üzere Yaşam Doyumu Ölçeği ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği kullanılmıştır. Kullanılan ölçeklerin özellikleri aşağıda açıklanmıştır.

*Yaşam Doyumu Ölçeği:* Kursiyerlerin yaşam doyumu düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan ölçek Diener, Emmons, Larsen ve Griffin (1985) tarafından geliştirilmiş, ilk olarak Köker (1991) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek 7’li likert tipinde (1= uygun değil, 7= çok uygun), tek faktörlü ve beş maddeden oluşmaktadır. Ölçek, Türkiye’deki 17-21 yaş arasındaki gençlerin yaşam doyumu düzeylerinin belirlenmesi amacıyla kullanılmıştır. Daha sonra Dağlı ve Baysal (2016) tarafından, ölçeğin Türkçeye uyarlanması sırasında, yedi basamaklı olan cevap seçeneklerinin Türk kültürüne uygun olmadığı görülmüş ve bu nedenle basamak sayısı beşe indirilmiştir. Böylece ölçek



tekrar İngilizceden Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek, 5’li likert tipinde (1= Hiç katılmıyorum 5= Tamamen katılıyorum), tek faktörlü ve 5 maddeden oluşmaktadır. “*İdeallerime yakın bir yaşantım vardır.*”, “*Yaşamımdan memnunum.*” gibi ifadelerin bulunduğu ve tamamı olumlu ifadelerden oluşan ölçekten alınan yüksek puanlar, katılımcıların yaşam doyumunun yüksek olduğuna işaret etmektedir. Dağlı ve Baysal (2016) tarafından yapılan güvenilirlik çalışmasında Cronbach alfa değerlerinin .84 olduğu, bu araştırma için yapılan çalışmada da Cronbach alfa katsayısının .85 olduğu bulunmuştur. Kalıncara ve Kalaycı (2017), çalışmasında, Dağlı ve Baysal’ın (2016) Türkçeye uyarladığı yaşam doyumu ölçeğini kullanmış ve Cronbach alfa katsayısını .83 bulmuştur. Şahin, Özdemir ve Özgüner’in (2017) çalışmasında da Cronbach alfa katsayısı .81 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlardan hareketle ölçeğin güvenilir ve geçerli olduğuna karar verilerek bu çalışmada kullanılmıştır.

*Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği:* Katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ölçmek amacıyla Erdoğan ve Arsal (2016) tarafından geliştirilen, 5’li likert (1= Kesinlikle katılmıyorum, 5= Kesinlikle katılıyorum) biçiminde hazırlanmış “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, öğrenmeye isteklilik ile gelişmeye açıklık şeklinde 2 boyuttan ve toplam 17 maddeden oluşmaktadır. Öğrenmeye isteklilik boyutunda “*Yeni şeyler öğrenmekten zevk alırım.*”, “*Kendi yeterliliklerime uygun öğrenme hedefleri belirlerim.*” gibi ifadelerin bulunduğu 11 maddeden oluşmaktadır. Tamamı olumlu ifadelerden oluşan bu boyutta alınan yüksek puanlar, katılımcıların öğrenme isteğinin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Gelişmeye açıklık boyutunda ise “*Kişisel ya da mesleki gelişimim için gerekli farklı alanlardaki bilgi ve becerilerle ilgili eğitim almayı isterim.*”, “*Bilgi ve teknolojilerdeki hızlı değişimlerden dolayı bilgilerimi yenilemek için sürekli öğrenmeye ihtiyaç duyarım.*” gibi ifadeler yer almakta olup, 6 maddeden ve olumlu ifadelerden oluşan bu boyutta da alınan yüksek puanlar, katılımcıların kendilerini geliştirmeye açık olduğuna işaret etmektedir. Ölçeğin maddelerinin tamamı yaşam boyu öğrenme eğilimini ölçtüğü için alınan yüksek puanların, katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğunu belirtmektedir.

Erdoğan ve Arsal (2016) tarafından yapılan güvenilirlik çalışmasında Cronbach alfa değerleri .86 olarak bulunmuştur. Deveci’nin (2018) çalışmasında, Erdoğan ve Arsal (2016) tarafından Türkçeye uyarlanan yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğini kullanılmış ve cronbach alfa değeri .90 bulunmuştur. Bu araştırma için yapılan çalışmada ise öğrenmeye isteklilik boyutunda .89, gelişmeye açıklık boyutunda .84 olarak hesaplanan Cronbach alfa değeri yaşam boyu öğrenme ölçeğinde .92 bulunmuştur. Her iki ölçüm aracı için hesaplanan güvenilirlik katsayısının .70’ten yüksek olmasından hareketle testlerin güvenilirliğinin yeterli olduğu değerlendirilmiştir (Büyüköztürk, 2016).

## **Verilerin Toplanması ve Analizi**

Araştırmanın verileri, 2017- 2018 öğretim yılında Aydın merkez ve ilçelerindeki Halk Eğitim Merkezlerinde herhangi bir programda kurs almakta olan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan kursiyerlerden toplanmıştır. Araştırma Aydın ilindeki 17 ilçeden (Aydın Büyükşehir Belediyesi [ABB], 2017) basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 5 ilçedeki halk eğitim merkezinde yürütülmüştür. Veri toplama araçları 21.12.2017 tarihinde seçilen Halk Eğitim Merkezlerine

bırakılmış, bir hafta sonra 28.12.2017 tarihinde toplanmıştır. Veriler bu süre içerisinde halk eğitim merkezinden kurs alan kursiyerler tarafından doldurulan ölçme araçları aracılığıyla elde edilmiştir.

Elde edilen verilerin normallik koşullarını sağlayıp sağlamadığına ilişkin ortalama, ortanca ve tepe değerlerine bakılmış, ortaya çıkan sonuçların birbirine yakın olduğu görülmüştür. Verilerin basıklık ve çarpıklık katsayıları -1 ile +1 aralığında olması durumunda veri setinin normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2016: 40; Can, 2016:82-94). Araştırmada elde edilen verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde; yaşam doyumu (çarpıklık= -.355; basıklık= -.094), yaşam boyu öğrenme (çarpıklık= -.579; basıklık= .745), öğrenmeye isteklilik alt boyutu (çarpıklık= -.535; basıklık= .387) ve gelişmeye açıklık alt boyutunda (çarpıklık= -.811; basıklık= .930) normal dağılım gösterdiği varsayılmıştır. Verilerin normallik varsayımını sağladığından hareketle parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Kursiyerlerin yaşam doyumu algıları ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerini belirlemek için betimsel istatistiklerden faydalanılmıştır. Katılımcıların yaşam doyumu algıları ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde demografik değişkenlere göre farklılık olup olmadığı ikili karşılaştırmalarda (cinsiyet, medeni durum, iş durumu ve aylık gelir durumu) t-testi ile çoklu karşılaştırmalarda (yaş grubu ve öğrenim durumu) ise ANOVA testi ile yapılmıştır. Katılımcıların yaşam doyumu algıları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla Pearson Korelasyon katsayısına bakılmıştır.

İstatistiksel bulguların anlamlılığının değerlendirilmesinde .05 anlamlılık düzeyi ölçüt alınmıştır. Değerlendirme aşamasında, ölçekler beşli Likert tipinde olduğundan grup genişlik değeri;  $4/5=.80$  olarak alınmıştır. Buna göre; 1.00-1.80 arası “çok düşük”; 1.81-2.60 arası “düşük”; 2.61-3.40 arası “orta”; 3.41-4.20 arası “yüksek”; 4.21-5.00 arası da “çok yüksek” şeklinde değerlendirilmiştir. Korelasyon katsayısının, .00-.29 arasında olması “düşük”; .30-.69 arasında olması “orta” ve .70-1.00 arasında olması ise “yüksek” olarak yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2016).

## Bulgular

### Yaşam Doyumuna İlişkin Bulgular

Halk eğitim merkezine devam eden kursiyerlerin yaşam doyumu algılarını ortaya çıkarmak için katılımcıların ölçeklere verdikleri cevapların ortalaması, standart sapması hesaplanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3.

*Katılımcıların yaşam doyumu algıları*

Ölçek	N	Minimum	Maximum	$\bar{X}$	SS
<b>Yaşam Doyumu Ölçeği</b>	435	1.00	5.00	3.43	.88

Tablo 3’de görüldüğü gibi katılımcılar “yüksek” düzeyde ( $\bar{X}= 3.43$ ;  $SS=.88$ ) yaşam doyumu algısına sahiptir. Kursiyerlerin yaşam doyumu algı düzeylerinin ayrı ayrı demografik değişkenlere (cinsiyet, medeni durumu, iş durumu ve gelir durumu) göre farklılaşma durumunu test etmek üzere

hesaplanan t testi sonuçları Tablo 4’de; yaş grupları ile öğrenim durumuna göre farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA test sonuçları Tablo 5’de verilmiştir. Tablo 4.

*Katılımcıların yaşam doyumu ölçeğine göre demografik değişkenler açısından t-testi sonuçları*

Değişken		N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	P
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	383	3.47	.87	2.82	433	.004
	Erkek	52	3.10	.89			
<b>Medeni Durum</b>	Bekar	193	3.31	.88	-2.43	433	.015
	Evli	242	3.52	.88			
<b>İş Durumu</b>	Çalışan	44	3.42	.90	-.063	433	.949
	Çalışmayan	391	3.43	.88			
<b>Aylık Gelir Durumu</b>	Geliri yok	233	3.40	.89	-.858	433	.392
	Geliri var	202	3.47	.87			

Yapılan t-testi sonucuna göre Tablo 2’de görüleceği gibi katılımcıların iş durumu ve aylık gelir durumuna göre yaşam doyumu algı düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmamış ancak cinsiyete [ $t_{(433)}= 2.82$ ;  $p<.05$ ] ve medeni duruma [ $t_{(433)}= -2.43$ ;  $p<.05$ ] göre anlamlı fark bulunmuştur. Kadınların yaşam doyumu algılarının erkeklere göre daha yüksek olduğu anlaşılmış, test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ( $d=.41$ ) bu farkın “küçük” düzeyde olduğunu göstermektedir. Evli bireylerin yaşam doyumu algılarının bekarlara göre daha yüksek olduğu anlaşılmış, test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ( $d=.22$ ) bu farkın “küçük” düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 5.

*Katılımcıların yaşam doyumu ölçeğine göre demografik değişkenler açısından tek yönlü ANOVA testi sonuçları*

Değişken	Kaynak	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlı Fark
Yaş Grubu	G. Arası	2.43	2	1.22			
	G. İçi	335.79	432	.78	1.57	.21	-
	Toplam	338.22	434				
Öğrenim Durumu	G. Arası	6.37	2	3.18			Ortaokul ve altı ile diğerleri arasında
	G. İçi	331.86	432	.77	4.14	.02	
	Toplam	338.22	434				

Katılımcılara ait verilere göre 18-30 yaş aralığı, 31-45 yaş aralığı, 46 yaş ve üstü olmak üzere üç farklı yaş grubu; ortaokul ve altı, lise, üniversite ve üstü olmak üzere üç farklı öğrenim durumu oluşturulmuştur. Tablo 3’de görüldüğü gibi yapılan tek yönlü ANOVA testi sonucunda yaşam doyumu yaş grubu [ $F_{(2-432)} = 1.57$ ;  $p > .05$ ] değişkenine göre anlamlı farklılık göstermezken, öğrenim durumu [ $F_{(2-432)} = 4.14$ ;  $p < .05$ ] değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

İstatistiksel olarak ortaya çıkan anlamlı farkın hangi öğrenim grupları arasında olduğunu tespit edebilmek amacıyla yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucuna göre; ortaokul ve altı eğitim seviyesine sahip katılımcıların yaşam doyumu algıları, lise ve daha üstü eğitime sahip katılımcıların algılarından yüksektir. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ( $\eta^2 = .02$ ) bu farkın “küçük” düzeyde olduğunu göstermektedir.

### Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Bulgular

Halk eğitim merkezine devam eden kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ortaya çıkarmak için katılımcıların ölçeklere verdikleri cevapların ortalaması, standart sapması hesaplanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6.

*Katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimleri*

Ölçek	N	Minimum	Maximum	$\bar{X}$	SS
<b>Yaşam Boyu Öğrenme (Genel)</b>	435	2.24	5.00	4.23	.50
<b>Öğrenmeye İsteklilik Alt Boyutu</b>	435	2.18	5.00	4.20	.53
<b>Gelişmeye Açıklık Alt Boyutu</b>	435	2.00	5.00	4.28	.55

Tablo 6’da görüldüğü gibi katılımcılar yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin “çok yüksek” düzeyde ( $\bar{X}=4.23$ ;  $SS=.50$ ) olduğu bulunmuştur. Boyutlar açısından ele alındığına ise gelişmeye açıklık boyutunda ( $\bar{X}=4.28$ ;  $SS=.53$ ) katılımcıların öğrenmeye isteklilik boyutuna göre daha yüksek puanlara ( $\bar{X}=4.20$ ;  $SS=.55$ ) sahip olduğu anlaşılmıştır.

Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ayrı ayrı demografik değişkenlere (cinsiyet, medeni durumu, iş durumu ve gelir durumu) göre farklılaşma durumunu test etmek üzere hesaplanan t testi sonuçları Tablo 7’de; yaş grupları ile öğrenim durumuna göre farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA test sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 7.

*Katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğine göre demografik değişkenler açısından t-testi sonuçları*

Değişken	N	$\bar{X}$	SS	t	Sd	P	
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	383	4.22	.49	-.77	433	.44
	Erkek	52	4.27	.51			
<b>Medeni Durum</b>	Bekar	193	4.20	.49	-.89	433	.37
	Evli	242	4.24	.50			
<b>İş Durumu</b>	Çalışan	44	4.33	.47	1.51	433	.13
	Çalışmayan	391	4.21	.50			
<b>Aylık Gelir Durumu</b>	Geliri yok	233	4.19	.51	-1.66	433	.10
	Geliri var	202	4.27	.48			

Tablo 7’de de görüleceği üzere yapılan t-testi sonucuna göre katılımcıların cinsiyet, medeni durum, iş durumu ve aylık gelir durumu değişkenlerine göre yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 8.

*Katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğine göre demografik değişkenler açısından tek yönlü ANOVA testi sonuçları*

Değişken	Kaynak	KT	SS	KO	F	P	Anlamlı Fark
Yaş Grubu	G. Arası	.66	2	.33			
	G. İçi	105.76	432	.26	1.36	.26	-
	Toplam	106.423	434				
Öğrenim Durumu	G. Arası	.20	2	.10			
	G. İçi	106.23	432	.25	.41	.67	-
	Toplam	106.43	434				

Katılımcılara ait verilere göre 18-30 yaş aralığı, 31-45 yaş aralığı, 46 yaş ve üstü olmak üzere üç farklı yaş grubu; ortaokul ve altı, lise, üniversite ve üstü olmak üzere üç farklı öğrenim durumu oluşturulmuştur. Tablo 8’de görüldüğü gibi yapılan tek yönlü ANOVA testi sonucunda katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaş grubu [ $F_{(2-434)} = 1.36; p > .05$ ] ve öğrenim durumu [ $F_{(2-434)} = .67; p > .05$ ] değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

#### **Yaşam Doymu ve Yaşam Boyu Öğrenme Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular**

Halk eğitim merkezine devam eden kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yaşam doymu algı düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.

*Katılımcıların yaşam doyumu algı düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve alt boyutları arasındaki ilişki için pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı sonuçları*

Ölçek Boyutları	Yaşam Doyumu	Yaşam Boyu Öğrenme	Öğrenmeye İsteklilik Alt Boyutu	Gelişmeye Açıklık Alt Boyutu
Yaşam Duyumu	1			
Yaşam Boyu Öğrenme	.26**	1		
Öğrenmeye İsteklilik Alt Boyutu	.29**	.96**	1	
Gelişmeye Açıklık Alt Boyutu	.16**	.87**	.69**	1

\*\* Korelasyon .01 düzeyinde anlamlıdır.

Katılımcıların yaşam doyumu ile yaşam boyu öğrenme düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığının anlaşılması amacıyla yapılan korelasyon testi sonucunda Tablo 9’da görüldüğü gibi yaşam doyumu ile yaşam boyu öğrenme arasında ( $r = .26$ ;  $p < .01$ ;  $r^2 = .07$ ) “düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı” bir ilişki olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayısı, toplam varyansın %7’sini açıklamaktadır. Yaşam doyumu ile öğrenmeye isteklilik alt boyutu arasında ( $r = .29$ ;  $p < .01$ ;  $r^2 = .08$ ) “düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı” bir ilişki olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayısı, toplam varyansın %8’ini açıklamaktadır. Yaşam doyumu ile gelişmeye açıklık alt boyutu arasında ( $r = .16$ ;  $p < .01$ ;  $r^2 = .03$ ) “düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı” bir ilişki olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayısı, toplam varyansın %3’ünü açıklamaktadır.

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada halk eğitim merkezlerinde öğrenim gören kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yaşam doyumu algılarının demografik değişkenler açısından incelenmesi ve bu iki değişken arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, halk merkezi kursiyerlerinin yaşam doyumu algılarının yüksek olduğu görülmektedir. Araştırma sonucunda, kursiyerlerin yaşam doyumu algıları ile cinsiyeti arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kursiyerlerin cinsiyete göre yaşam doyumu algıları incelendiğinde, kadınların yaşam doyumu algılarının erkeklerin yaşam doyumu algılarından daha fazla olduğu görülmüştür. Bu sonuç, kadınların yaşam doyumunun daha fazla olduğunu ve erkeklere göre yaşamdan daha fazla tatmin olduklarını göstermektedir. Kadınların erkeklere göre yaşama daha pozitif baktıkları söylenebilir. İlgili araştırmalar incelendiğinde; Yılmaz ve Şahin’in (2009), Deniz ve Yılmaz’ın (2004), Dikmen’in (1995), Ünal ve diğerlerinin (2001), Keser’in (2005), Yılmaz ve Aslan’ın (2013), McMurray, Linzer, Konrad, Douglas, Shugerman ve Nelson’un (2000) yapmış olduğu çalışmalarda cinsiyet ile yaşam doyumu algıları arasında kadınların lehine, anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. Bu çalışmaların sonuçları, araştırmayla tutarlılık göstermektedir. Ancak Balcı ve Koçak’ın (2017) yapmış olduğu çalışmada üniversite öğrencilerinin yaşam doyumu algıları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha



yüksek yaşam doyumuna sahip olduğu görülmüştür. Araştırma sonucundan farklı olarak Aysan ve Bozkurt'un (2004), Bulut'un (2016), Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman'ın (2005) yapmış olduğu çalışmalarda bireylerin cinsiyetleri ile yaşam doyumu algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırma sonucunda, kursiyerlerin yaşam doyumu algıları ile medeni durumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kursiyerlerin medeni duruma göre yaşam doyumu algıları incelendiğinde, evli bireylerin yaşam doyumu algılarının bekar bireylerin yaşam doyumu algılarından daha fazla olduğu görülmüştür. Ünal ve diğerlerinin (2001) çalışmasında, evli bireylerin bekarlara göre daha fazla yaşam doyumu olduğu ortaya konmuştur. Linn, Yager ve Cope'un (1985) çalışmasında da evli bireylerin bekar bireylere göre daha fazla yaşam doyumuna sahip olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmalar araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Araştırma sonucundan farklı olarak, Selçukoğlu (2001) çalışmasında, bekar araştırma görevlilerin yaşam doyumunun evlilerden daha yüksek olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Aysan ve Bozkurt'un (2004) çalışmasında da psikolojik danışmanların medeni durumu ile yaşam doyumları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmüştür.

Araştırma sonucunda, kursiyerlerin yaşam doyumu algıları ile öğrenim durumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre ortaokul ve altı eğitim seviyesine sahip katılımcıların yaşam doyumu algıları, lise ve daha üstü eğitime sahip katılımcıların algılarından yüksektir. Bu sonuçtan yola çıkarak öğrenim seviyesi düştükçe bireylerin daha fazla yaşam doyumuna sahip olduğu söylenebilir. İlgili araştırmalar incelendiğinde, Keser'in (2005) çalışmasında bireylerin yaşam doyumları ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Çalışmada, lise ve altı eğitim düzeyine sahip olan bireylerin, üniversite eğitimi alan bireylere göre daha yüksek yaşam doyumuna sahip olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonucundan farklı olarak Yılmaz ve Şahin (2009) çalışmasında, öğretmenlerin eğitim durumu ile yaşam doyumu algıları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığını ortaya koymuştur.

Araştırma sonuçlarına göre kursiyerlerin yaşam doyumu algılarının yaşa, iş durumuna ve aylık gelir durumuna göre değişmediği görülmektedir. Yılmaz ve Altınok'un (2009) çalışmasında, okul yöneticilerinin gelir düzeyleri ile yaşam doyumu algıları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Araştırma sonuçlarından farklı olarak, Çevik ve Korkmaz'ın (2014) çalışmasında, bireylerin yaşının arttıkça yaşam doyumunun azaldığı görülmektedir. Dost'un (2007) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin ekonomik durumu arttıkça yaşam doyumunun arttığı görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre kursiyerlerin yaşam doyumu ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında düşük düzeyde ilişki olduğu anlaşılmıştır. Bu sonuçtan hareketle katılımcıların yaşam doyumu, araştırma konusu dışında kalan faktörler ile daha fazla ilişkili olduğu söylenebilir.

Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelendiğinde araştırma sonucuna göre, kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenmenin gelişmeye açıklık alt boyutuna, öğrenmeye isteklilik alt boyutuna göre daha yüksek düzeyde sahip olduğu görülmektedir. Bu durum kursiyerlerin kendilerini geliştirme konusunda daha istekli olduklarını göstermektedir.

Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, demografik değişkenler açısından incelendiğinde, cinsiyet, medeni durum, iş durumu, aylık gelir, yaş ve öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırma sonucunda kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin, araştırma konusu değişkenlerden etkilenmediği görülmektedir. İlgili araştırmalar incelendiğinde, Oral ve Yazar'ın (2015), Şahin, Akbaşlı ve Yanpar'ın (2010), Yaman ve Yazar'ın (2015) ve Yılmaz'ın (2016) çalışmalarında da bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu araştırmalar, elde edilen sonuçlarla tutarlık göstermektedir. Araştırma sonucundan farklı olarak, Coşkun ve Demirel'in (2012), Gencel'in (2013), İzci ve Koç'un (2012), Kılıç'ın (2014) yapmış olduğu çalışmalarda, bireylerin yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve bu farklılığın kadınların lehine olduğu görülmektedir.

Araştırma sonucunda kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yaşam doyumu algıları arasında zayıf düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Kursiyerlerin halk eğitim merkezlerinde aldıkları eğitimin, yaşam doyumlarını etkilediği görülmektedir. Araştırmada, bireylerin yaşam boyu öğrenme ile edindikleri bilgilerin, yaşam doyumları üzerinde etkisinin az olduğu ancak yaşam doyumunu etkileyen bir etken olduğu ortaya çıkmıştır. Alanyazın taramasında yaşam boyu öğrenme ile yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma, bireylerin yaşam doyumunun artırılmasında yaşam boyu öğrenmenin etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda bazı önerilere yer verilmiştir. Öncelikle sonuçlar incelendiğinde araştırma kapsamında veri toplanan kursiyerlerin yaşam doyum düzeylerinin ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ortalamasının üstünde olduğu ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte bu kursiyerlerin devam ettikleri kurslar incelendiğinde, kursların istihdam temelli kurslar olduğu göze çarpmaktadır. İstihdam temelli ve iş için gerekli olan sertifikayı almak için programlara katılan kursiyerlerin her iki algı düzeyinin de yüksek olması beraberinde ters bir durumun varlığını hissettirmektedir. Bu nedenle araştırmanın daha kapsamlı bir grup ile ele alınması gerekmektedir. Buna ek olarak konuya ilişkin yapılabilecek olan nitel bir araştırma sonrasında bu durumun nedenleri daha kapsamlı bir şekilde ortaya konabilecektir. Ayrıca, Halk Eğitim Merkezlerinde açılan programların kapsamı geniş olsa da yine hem yerel hem de ulusal bazda vatandaşların örgün eğitim sonrasında almak isteyecekleri eğitim programlarının ortaya çıkarılması yerinde olacaktır. Bu yöntemle sürdürülecek olan bir tarama ile illerin, bölgelerin hatta ülkenin yaşam boyu öğrenme gereksinim düzeyi ve alanları belirlenmiş olacak; yaşam boyu öğrenmenin temel amacı olan kendini gerçekleştirme olgusu da sağlanmış olacaktır.

#### **Kaynakça**

Aksoy, M. (2013). Kavram Olarak Hayat Boyu Öğrenme ve Hayat Boyu Öğrenmenin Avrupa Birliği Serüveni. *Bilig*, 64, 23- 48.

Avşaroğlu, S., Deniz, M. E. ve Kahraman, A. (2005). Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 115-129.

Aydın Büyükşehir Belediyesi (2017). *Aydın Büyükşehir Belediyesi İlçe Belediyeleri* başlıklı internet sayfasından 15 Aralık 2017 tarihinde “<http://aydin.bel.tr/detail/4358/ilce-belediyeleri>” adresinden alınmıştır.

Aysan, F. ve Bozkurt, N. (2004). Okul Psikolojik Danışmanlarının Yaşam Doymu, Stresle Başa Çıkma Stratejileri ile Olumsuz Otomatik Düşünceleri: İzmir İli Örnekleme. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi, Malatya.

Balcı, Ş. ve Koçak, M. C. (2017). Sosyal Medya Kullanımı İle Yaşam Doymu Arasındaki İlişki: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma. *1. Uluslararası İletişimde Yeni Yönelimler Konferansı*, İstanbul.

Bulut, N. (2016). Okul Psikolojik Danışmanlarının Yaşam Doymu, Stresle Başa Çıkma Stratejileri ve Olumsuz Otomatik Düşünceleri Arasındaki İlişkiler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(27), 1-13.

Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (22. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Can, A. (2016). SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Veri Analizi. Ankara: Pegem Akademi.

Cevher, Ö. Y., Atagül, Y. Y., ve Enser, R. (2016). Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Yabancı Dil Olarak Türkçe Edinimine Etkisi. *International Journal Of Human Sciences*, 13(1), 277-284.

Cirhinlioglu, F. G. ve Üzeyir, O. K. (2010). İnanç ya da Dünya Görüşü Biçimleri ile İntihara Yönelik Tutum, Depresyon ve Yaşam Doymu Arasındaki İlişkiler. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34(1), 1-8.

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

Çam, Z. ve Artar, M. (2014). Ergenlikte Yaşam Doymu: Okul Türleri Bağlamında Bir İnceleme. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 23-46.

Çevik, N. K. ve Korkmaz, O. (2014). Türkiye’de Yaşam Doymu ve İş Doymu Arasındaki İlişkinin İki Değişkenli Sıralı Probit Model Analizi. *Niğde Üniversitesi İİBF Dergisi*, 7(1), 126-145.

Çivitci, A. (2009). İlköğretim Öğrencilerinde Yaşam Doymu: Bazı Kişisel ve Ailesel Özelliklerin Rolü. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 29-52.

Dağlı, A. ve Baysal, N. (2016). Yaşam Doymu Ölçeğinin Türkçe’ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59), 1250- 1262.

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

Deniz, M. E. ve Yılmaz, E. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Yetenekleri ve Yaşam Doymuları Arasındaki İlişki. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, Malatya.

Deveci, T.(2018). Meaning in Life and Lifelong Learning: The Case of Turkish Immigrants in the United Arab Emirates. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 3(2), 29-57.

Devlet Planlama Teşkilatı (2001). *Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Hayat Boyu Eğitim veya Örgün Olmayan Eğitim Özel İhtisas Komisyonu Raporu*. 5 Mart 2018 tarihinde “<http://www.kalkinma.gov.tr/Pages/OzellhtisasKomisyonuRaporlari.aspx>” adresinden alınmıştır.

Dağlı, A. ve Baysal, N. (2016). Yaşam Doyumu Ölçeğinin Türkçe’ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59), 1250- 1262.

Dikmen, A. A. (1995). İş Doyumu ve Yaşam Doyumu İlişkisi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 50(3), 115-140.

Dost, M. T. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Doyumunun Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22), 132-143.

Epçaçan, C. (2013). Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerinin Ders Kitaplarında Yer Alma Düzeyine Örnek Bir İnceleme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 354- 379.

Erdamar, G. (2011). Eğitimde Yeni Yönelimler. Demirel, Ö. (Ed.), *Yaşam Boyu Öğrenme* içinde (219- 236) (Beşinci Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Erdamar, G., Demirkan, Ö., Saraçoğlu, G. ve Alpan, G. (2017). Lise Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Eğitsel İnternet Kullanma Öz-Yeterlik İnançları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 636-657.

Erdoğan, G. D. ve Arsal, Z. (2016). The Development of Lifelong Learning Trends Scale (LLTS). *Sakarya University Journal of Education*, 6(1), 114-122.

Gencil, İ. E. (2013). Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerine Yönelik Algıları. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 237-252.

Güleç, İ., Çelik, S. ve Demirhan, B. (2013). Yaşam Boyu Öğrenme Nedir? Kavram ve Kapsamı Üzerine Bir Değerlendirme. *Sakarya University Journal Of Education*, 2(3), 34-48.

Günüç, S., Odabaşı, H. F. ve Kuzu, A. (2012). Yaşam Boyu Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 11(2), 309-325.

Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (2018). *Hayat Boyu Öğrenme*. 8 Mart 2018 tarihinde <http://www.hbo.gov.tr> adresinden alınmıştır.

İzci, E. ve Koç, S. (2012). Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 101- 114.

Kalınkara, V. ve Kalaycı, I. (2017). Yaşlıya Evde Bakım Hizmeti Veren Bireylerde Yaşam Doyumu, Bakım Yükü ve Tükenmişlik. *Yaşlı Sorunları Araştırma Dergisi*, 10(2), 19-39.

Karademir, T., Türkçapar, Ü., Ulucan, H. ve Bahadır, Z. (2013). Haltercilerde Benlik Saygısı ile Yaşam Doyum ve Vücut Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 285-294.

Karasar, N. (2016). Bilimsel İrade Algı Çerçevesinde Bilimsel Araştırma Yöntemi, (Otuzbirinci basım) Ankara: Nobel.

Kaya, H. E. (2014). Küreselleşme Sürecinde Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Gerçeği/ Lifelong Learning and Adult Education Reality within the Scope of Globalization. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 9(2), 91-111.

Kazu, İ. Y. ve Erten, P. (2016). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri. *İlköğretim Online*, 15 (3), 838-854.

Keser, A. (2005). İş Doyumu ve Yaşam Doyumu İlişkisi: Otomotiv Sektöründe Bir Uygulama. *Çalışma ve Toplum*, 4(1), 77-95.

Kılıç, Ç. (2014). Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenmeye Yönelik Algıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 79-87.

Köğce, D., Özpınar, İ., Şahin, M. S., ve Yenmez, A. A. (2014). Öğretim Elemanlarının 21. Yüzyıl Öğrenen Standartları ve Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 185-213.

Köker, S. (1991). Normal ve Sorunlu Ergenlerin Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Linn, L. S., Yager, J. ve Cope, D. (1985). Health Status, Job Satisfaction, Job Stress and Life Satisfaction Among Academic and Clinical Faculty. *JAMA*, 254(19), 2775-2782.

McMurray, J. E., Linzer, M., Konrad, T. R., Douglas, J., Shugerman, R. ve Nelson, K. (2000). The Work Lives of Women Physicians. Results from the Physician Work Live Study. *J Gen Intern Med*, 15(6), 372-380.

Milli Eğitim Bakanlığı (2014). Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı. *Avrupa ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü*. 5 Mart 2018 tarihinde “<http://abdigm.meb.gov.tr/www/dokumanlar/icerik/26>” adresinden alınmıştır.

Mollaibrahimoğlu, M. (2016). Türkiye’de Yaşam Boyu Eğitim Politikaları. *2. Üretim Ekonomisi Kongresi*, İstanbul.

Oral, B. ve Yazar, T. (2015). Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(52), 1-11.

Özaydın, N., Sevinç, S. ve Deniz, M. E. (2014). Mesleki Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaçlarının ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 2(1), 102-111.

Özçiftçi, M. ve Çakır, R. (2015). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Eğitim Teknolojisi Standartları Özyeterliklerinin İncelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1), 1-19.

Öztürk, M. ve Yıldız, M. (2017). Yaşam Doyumu ve Suç Korkusu Arasındaki İlişki (Mersin Örneği). *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 1-30.

Polat, C. ve Odabaş, H. (2008). Bilgi Toplumunda Yaşam Boyu Öğrenmenin Anahtarı: Bilgi Okuryazarlığı. 8 Mart 2018 tarihinde “<http://eprints.rclis.org/12661/>” adresinden alınmıştır.



- Poyraz, H. ve Titrek, O. (2013). Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenmenin Geliştirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 115-131.
- Recepoğlu, E. (2013). Öğretmen Adaylarının Yaşam Doyumları ile Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 311-326.
- Samancı, O. ve Ocakcı, E. (2017). Hayat Boyu Öğrenme. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 711-722.
- Selçukoğlu, Z. (2001). Araştırma Görevlilerinde Tükenmişlik Düzeyi ile Yalnızlık ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Softa, H. K., Karaahmetoğlu, G. U., Erdoğan, O. ve Yavuz, S. (2015). Yaşlılarda Yaşam Doyumunu Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi. *Yaşlı Sorunları Araştırma Dergisi*, 8(1), 12-21.
- Şahin, M., Akbaşı, S. ve Yanpar Yelken, T. (2010). Key Competences for Lifelong Learning: The Case of Prospective Teachers. *Educational Research and Review*, 5(10), 545-556.
- Şahin, A., Özdemir, A. ve Özgüner, M. (2017). Mobil Uygulama Kabul Düzeyinin Yaşam Doyumuna Etkisi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(17), 380- 394.
- Şeker, B. D. ve Sirkeci, İ. (2014). Birleşik Krallıktaki Türkiye Kökenli Kadınlarda Yaşam Doyumu: Kimlik, Kültürleşme ve Ayrımcılık. *Türk Psikoloji Yazıları*, 17(34), 69-81.
- Şimşek, E. ve Aktaş, H. (2014). Örgütsel Sessizlik ile Kişilik ve Yaşam Doyumu Etkileşimi: Kamu Sektöründe Bir Araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 121- 136.
- Tümekaya, S., Hamarta, E., Deniz, M. E., Çelik, M. ve Aybek, B. (2008). Duygusal Zeka Mizah Tarzı ve Yaşam Doyumu: Üniversite Öğretim Elemanları Üzerine Bir Araştırma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30), 1-18.
- Tümlü, G. Ü. ve Recepoğlu, E. (2013). Üniversite Akademik Personelinin Psikolojik Dayanıklılık ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişki. *Journal Of Higher Education & Science/ Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(3), 205-213.
- Toprak, M. ve Erdoğan, A. (2012). Yaşam Boyu Öğrenme: Kavram, Politika, Araçlar ve Uygulama (Lifelong Learning: Concept, Policy, Instruments and Implementation). *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(2), 69-91.
- Ünal, S., Karlıdağ, R. ve Yoloğlu, S. (2001). Hekimlerde Tükenmişlik ve İş Doyumu Düzeylerinin Yaşam Doyumu Düzeyleri ile İlişkisi. *Klinik Psikiyatri*, 4(2), 113-118.
- Vara, Ş. (1999). *Yoğun Bakım Hemşirelerinde İş Doyumu ve Genel Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yaman, F. ve Yazar, T. (2015). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi (Diyarbakır İli Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1553-1566.

Yılmaz, M. (2016). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi/ Examination Of Teachers' Lifelong Learning Tendencies. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35), 253-262.

Yılmaz, E. ve Altınok, V. (2009). Okul Yöneticilerinin Yalnızlık ve Yaşam Doyum Düzeylerinin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(3), 451-470.

Yılmaz, E. ve Aslan, H. (2013). Öğretmenlerin İş Yerinde Yalnızlıkları ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 59-69.

Yılmaz, E. ve Şahin, M. (2009). İlköğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Yaşam Doyumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Education Sciences*, 4(4), 1404-1414.

Yiğit, R. (2012). Çevik Kuvvet Görevlilerinin Benlik Saygıları ile Yaşam Doyumu ve Stresle Başa Çıkma Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 61-75.

### Extended Abstract

#### Purpose of study

Lifelong learning is defined as various kinds of certified learning activities done by individuals with the purpose of improving skills, proficiencies, and knowledge in areas with high employability. The fact that lifelong learning is not limited to a particular period of time and continues for a lifetime is important in terms of individuals' adaptation to their rapidly changing environment and self-improvement. Lifelong learning is a process by which individuals are able to better their knowledge, skills, attitudes, and proficiencies. Lifelong learning makes it possible for individuals to reach contemporary information and skills with the purpose of adapting to social, economic, cultural, and technological developments.

The concept of lifelong learning was introduced to Turkish education system in the 1960s. The number of studies on lifelong learning in Turkey increased in the 2000s. Therefore, Lifelong Learning Strategy Paper for 2009-2013 term was prepared as a part of the Ninth Development Plan and accepted with High Planning Council resolution. The concept of lifelong learning was incorporated into the Tenth Development Plan for 2014-2018 term.

The lifelong learning approach aims to facilitate education opportunities for disadvantaged groups such as women, the elderly, the disabled, the unemployed, those from the low-income group, and those who cannot access education due to physical distance. This approach is based on initiating and encouraging lifelong learning abilities. Lifelong learning motivates individuals for efficient use of information. It helps individuals develop willingness and positive attitude towards learning.

Satisfaction with life is usually compared to the concept of happiness. Satisfaction with life shows how satisfying an individual's life is in terms of recent and personal experiences. Happiness, however, relies less on material well-being. Happiness means planned actions directed towards a



future goal. For example, a person leads a difficult life, so he is dissatisfied. However, the same person can be happy because he believes that one day his difficult life will be better.

This study aims at determining lifelong learning tendency and life satisfaction levels of the trainees attending public education centers. The study also aims at investigating the relationship between lifelong learning tendency and life satisfaction levels. Therefore, the study seeks to answer the following questions:

1. What are lifelong learning and life satisfaction levels of the trainees attending public education centers?
2. Is there a significant difference in lifelong learning and life satisfaction levels of the trainees when the demographic variables (gender, age, marital status, level of education, profession, and monthly income) are taken into consideration?
3. Is there a significant relationship between lifelong learning levels and life satisfaction levels of the trainees?

## **Method**

This study, which aims at investigating the relationship between lifelong learning tendencies and life satisfaction levels of the trainees attending public education centers, is designed as relational survey research. The sample population in the study is composed of 504 volunteer trainees attending public education centers in the city of Aydın. There was missing or improper information in 41 survey forms. 18 forms were also eliminated due to inappropriate answers. In addition, 10 survey forms belonging to participants under the age of 18 were excluded from the analysis because they were not yet adults. Eventually, 435 forms were used for the study. In order to collect the required data, the participants were given Satisfaction with Life Scale and Lifelong Learning Tendency Scale. The data was collected from the trainees who, during the course of this study, were attending Public Education Centers in the province of Aydın in the academic year of 2017-2018. The study relied on voluntary participation. Out of 17 districts in Aydın, 5 were selected by means of simple random sampling and the study was conducted in the public education centers in these 5 districts. The questionnaires were distributed to the education centers on December 21, 2017. They were collected on December 28, 2017. The data was obtained from the questionnaires filled out by the trainees during this period of time.

## **Results**

The results of the study show that life satisfaction levels of the participants are high. There is a significant difference between life satisfaction perception of the participants and their gender. When life satisfaction perceptions of the trainees are examined, it is seen that women and married participants have higher life satisfaction perceptions. This suggests that women are more satisfied with their lives than men and married participants are more satisfied with their lives than single participants. According to the results, life satisfaction perceptions of the participants do not differ significantly in terms of age, marital status, job, and monthly income. None of these factors affect the life satisfaction, as the study suggests. The study also shows that lifelong learning tendency of the participants is high. The sub-dimension of openness for improvement revealed higher scores

when compared to the sub-dimension of willingness to learn. When lifelong learning tendency of the trainees is examined in terms of demographic variables, it is seen that there is an insignificant difference according to gender, marital status, job, monthly income, age, and level of education. The study shows that lifelong learning tendency is not affected by any of these factors. There is a weak significant relationship between lifelong learning tendency and life satisfaction perceptions of the trainees. The training they receive at the public education centers affects their life satisfaction. The knowledge that the trainees acquire at public education centers has a minor effect on their life satisfaction. Nevertheless, lifelong learning is a factor which influences life satisfaction.