

ARAŞTIRMA MAKALESİ



Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi

The Journal of International Social Sciences

Cilt: 28, Sayı: 2, Sayfa: 125-136, TEMMUZ – 2018

Makale Gönderme Tarihi: 15.05.2018 Kabul Tarihi: 08.06.2018

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ*

Lifelong Learning Trends of University Students

Necmi GÖKYER**

İsmail TÜRKÖĞLU***

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, eğitim fakültesi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılmasıdır. Bu araştırma anlık tarama modelindedir. Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim öğretim yılında, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde bulunan yedi bölümünün birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarında öğrenim gören toplam 1740 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklemi ise, her bölümden basit tesadüfi örnekleme yolu ile belirlenen toplam 1205 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Diker Coşkun ve Demirel (2009) tarafından geliştirilen “Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri (YBÖEÖ)” adlı ölçek kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin; *Güdülenme, merak yoksunluğu* alt boyutlarında yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin *çok az uyuyor* düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulguya göre öğrencilerin bu alt boyutlardaki yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük olduğu söylenebilir. *Sebat, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk* ve *ölçeğin* tamamında kısmen uyuyor düzeyinde olduğu saptanmıştır. Bu bulguya göre de öğrencilerin bu alt boyutlardaki yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Üniversite öğrencileri, hayat boyu öğrenme, eğilim.

ABSTRACT

The aim of this research is to determine the lifelong learning trends of the education faculty students and to compare the lifelong learning trends with various variables. This research is in the instant scan model. The study's universe constitutes a total of 1740 students studying in the first, second, third and fourth grades of the seven departments of Fırat University Faculty of Education in the academic year of 2017-2018. The sample is composed of 1205 teacher candidates determined by simple random sampling from each department. As a means of data collection in the survey, the scale called "Lifelong learning tendencies of university students (YBÖEÖ)" developed by Diker Coşkun and Demirel (2009) is used. It has been found that the lifelong learning trends of the students who participated in the research are low in the sub-dimensions of motivation and lack of curiosity. According to this finding, it can be concluded that the lifelong learning trends of the students in these sub-dimensions are low. Persistence, lack of learning in regulation, and scale were all found to be at the level of partially fits. According to this finding, it can be said that the lifelong learning trends of the students in these sub-dimensions are high.

Keywords: University students, lifelong learning, trend,

1.GİRİŞ

İnsanların öğrenme süreci hayat boyu devam etmekte ve öğrenme merakının doğuştan itibaren doğal olarak var olduğu bilinmektedir. Bireylere bu meraklarını besleyecek olanak ve fırsatların verilmesi de eğitim sistemlerinin fonksiyonlarından biridir. Örgün eğitim sistemi, yetişen yeni

* Bu çalışma 10-12 Mayıs 2018 tarihleri arasında Sivas Cumhuriyet Üniversitesi'nde düzenlenen 13. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi'nde bildiri olarak sunulmuştur. Bu çalışma başka bir yerde yayınlanmamıştır.

** Doç. Dr. Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi ELAZIĞ e-posta: ngokyer@firat.edu.tr

*** Doç. Dr. Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi ELAZIĞ, e-posta: isturkoglu@firat.edu.tr

nesillerin zihinsel gelişimlerinin yanı sıra onların kişilik, karakter, ahlaki, duygusal, bedensel ve sosyal gelişimlerine de katkı sağlayarak bütün yönleriyle gelişmelerini amaçlamaktadır.

Örgün eğitimin pahalı olması, uzun zamanda gerçekleşmesi, özellikle belli yaşları hedef kitle olarak seçmesi gibi sınırlılıklarından dolayı kalkınma planlarında ve şura kararlarında halk eğitimine ağırlık ve önem verilmeye başlanmıştır. Halk eğitimi denildiğinde, halka daha iyi yiyecek, giyecek ve mesken, daha iyi kazanç, kendileri ve çocukları için daha iyi bir sağlık, yurt ve dünya meselelerinde zengin bir anlayış ve işlerin verimli yapılması gibi konularda hayata bir katkı sağlayacağı anlaşılmaktadır. Ülkemizde halk eğitimi, yaygın eğitim kimliği ile daha geniş alanlara ve kitlelere yönelme şeklinde bir çalışma içerisinde (Kurt, 2008, s. 3).

Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği'nin 3/p maddesine göre yaygın eğitim, "Örgün eğitim sistemine hiç girmemiş ya da örgün eğitim sisteminin herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademedен ayrılmış ya da bitirmiş bireylere; ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda ekonomik, toplumsal ve kültürel gelişmelerini sağlayıcı nitelikte çeşitli süre ve düzeylerde hayat boyu yapılan eğitim, öğretim, üretim, rehberlik ve uygulama etkinliklerinin tümünü ifade eder" (Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği, 2010). Yaşam boyu öğrenme de yaygın eğitimin ilkelerinden biridir. Yaşam boyu eğitim, mevcut sistemi yeniden yapılandırmayı ve formal eğitim sisteminin dışında eğitimle ilgili tüm potansiyeli geliştirmeyi amaçlayan genel bir düzenlemedir ve örgün ve yaygın her türlü eğitim faaliyetini kapsayan geniş bir kavramdır.

Yaşam boyu öğrenme kavramı, 1800'lü yıllarda ilk kez Grundtvig tarafından kullanılmış (Wain, 2000), 1970'li yıllara kadar "yetişkin eğitimi" kavramı içinde şekillenmiş ve mesleki eğitimin önemini vurgulayan bir süreç olarak ele alınmıştır (Akt. Evin Gencel, 2013). Yaşam boyu öğrenme, eğitimde yeniden yapılanmada anahtar kavram olarak ilk kez 1970 yılında Paul Lengrand tarafından UNESCO Konferansı'nda sunulan "Yaşam Boyu Öğrenmeye Giriş" adlı bir bildiri ile gündeme gelmiştir. Yaşam boyu öğrenme, temel becerilerin geliştirilmesi yoluyla kişilere ikinci bir olanak sağlayabilme ve daha ileri düzeyde öğrenim olanakları sunma anlamına da gelmektedir (Soran, Akkoyunlu ve Kavak, 2006, s. 2).

Dinevski ve Dinevski (2004), kavramı, yer, zaman, yaş, sosyo-ekonomik düzey gibi kısıtlamalar olmaksızın örgün eğitim, yaygın eğitim, mesleki eğitim, hizmet içi eğitim gibi yaşam boyunca gerçekleşen eğitim-öğretim süreci olarak tanımlamaktadır. Aksoy (2008) ise kavramı, bireylerin bilgi, beceri, tutum ve davranışlar ile yeterliliklerini geliştirmek amacıyla, yaşamları boyunca katıldıkları örgün, yaygın, yaşamdan öğrenme etkinlikleri ve bu etkinlikler sonucu elde edilenlerin belgelendirilmesi olarak tanımlamıştır. Yaşam boyu öğrenme doğumdan ölüme kadar devam eden öğrenmek için gerçekleştirilen çeşitli etkinlikleri ifade eder. Yaşam boyu öğrenme, kişisel, toplumsal, sosyal ve/veya iş yaşamı çerçevesinde bilgi, beceri ve yetilerin geliştirilmesi amacıyla yapılan, ister örgün ister yaygın veya doğal, sürekli devam eden, bütün amaçlı öğrenme etkinliklerini kapsar (Commission of the European Communities, 2000). Knapper ve Cropley (2000)'e göre de yaşam boyu öğrenen birey kendi öğrenmesini planlayan ve ölçen, öğrenmede etkin olan, gerektiğinde farklı disiplinlerden bilgileri bir araya getirebilen ve farklı durumlarda farklı öğrenme stratejilerini uygulayabilen bireydir.

Yaşam boyu öğrenme, temel becerilerin geliştirilmesi yoluyla kişilere ikinci bir olanak sağlayabilme ve daha ileri bir düzeyde öğrenim olanakları sunma anlamına da gelmektedir (Soran, Akkoyunlu ve Kavak, 2006, s.2). Yaşam boyu öğrenmenin amaçlarından birisi öğrenme kültürü oluşturmak, diğeri sosyal ve ekonomik yenilenmeyi gerçekleştirmektir (Jarvis, 2010). DPT (2001, s.10) tarafından hazırlanan rapora göre yaşam boyu eğitimin üç temel amaca yöneldiği belirtilmektedir. Bunlar, yaşam boyu öğrenmede fırsatlar yaratarak bireylerin kişisel gelişimini sağlamak, toplumsal bütünleşmeyi gerçekleştirmek ve ekonomik büyümeyi sağlamaktır (DPT Özel İhtisas Komisyonu Raporu, 2001, s. 10). Chapman ve Aspin (1997) de yaşam boyu öğrenmenin amaçlarını üç temel başlık altında toplamıştır: 1) niteliği yüksek işgücü yetiştirmek, 2) daha başarılı bir yaşam için kişisel gelişimi sağlamak, 3) güçlü bir toplum oluşturmak.

Avrupa Konseyi (2007), yükseköğretimin dört ana amacı olduğunu ifade etmektedir (Berganve Damian, 2010; Akt: Günay, 2011): (1) sürdürülebilir istihdam için hazırlama; (2) demokratik toplumda aktif yurttaşlar olarak hayata hazırlama, (3) kişisel gelişme, (4) öğrenme, öğretme ve araştırma yoluyla geniş ve ileri bilgi tabanını koruma ve geliştirme. Yükseköğretimin yapısı ve ilgili programlar bu amaçlar doğrultusunda tasarlanmalıdır. Yüksek öğretim kurumları, yaşam boyu öğrenme için gerekli beceri ve yeterlikleri geliştirmede önemli bir rol oynamaktadır. Üniversitelerin bu işlevi yerine getirebilmesi, hem araştırma faaliyetlerine, hem de genel kültür eğitimine verilen önemle yakından ilişkilidir. Bu konuyla ilgili, 29 Avrupa ülkesinin eğitim bakanları bir araya gelerek "Bologna Bildirisi" olarak bilinen ortak bir bildiri yayınlamışlardır. Bologna Bildirisi (1999) ile, yaşam boyu öğrenmeyi hayata geçirmede yüksek öğretimin önemli katkısı olduğunun altı çizilmekte ve yaşam boyu öğrenmenin yüksek öğretim faaliyetlerinin ayrılmaz bir parçası olduğu vurgulanmaktadır (Diker Çoşkun ve Demirel, 2012). Harpe ve Radloff (2000), yaşam boyu öğrenmenin gerçekleşmesi için üniversite programlarının öğrencilerin kendi öğrenmelerini kontrol edebilecekleri, öğrenme için neye, neden ihtiyaçları olduğuna karar verebilecekleri ve araştırma sorumluluğunu alabilecekleri etkinliklerle düzenlenmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu nedenle, aşağıda belirtilen özellikler üniversite eğitimi için çok önemli görülmektedir: (1) öğrenci-merkezli öğrenmeyi gerçekleştirmek; (2) öğrencileri hem formal eğitim süresince, hem de mezuniyetlerinden sonra kendi kendilerine öğrenmelerini sağlayacak davranış ve becerilere odaklayan öğretim ortamı sağlamak; (3) öğrenmenin, üniversitenin akademik olan ya da olmayan birçok ortamında ve hatta toplumda, işyerinde ve ailede gerçekleştiğini kabul etmek (Knapper ve Cropley, 2000).

Soran, Akkoyunlu ve Kavak (2006) üniversitelerin öğretim ve araştırma işlevlerine 1950'lerden sonra toplum hizmetleri işlevinin de eklendiğini belirterek üniversitelerin yaşam boyu öğrenme becerilerinin kazandırılmasında önemli rollerinin olduğunu belirtmiştir. Üniversitelerin bu işlevini yerine getirmesi için üniversite eğitimcilerinden yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip olmaları ve öğrencilerin araştırma sorumluluğu üstlenerek kendi öğrenmelerini gerçekleştirebilecekleri öğrenme ortamlarını tasarlamaları beklenmektedir. Ancak üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmeye ilişkin faaliyetlere katılmaya yeterince istekli olmadıkları, yaşam boyu öğrenme faaliyetlerini düzenlemede sorunlar yaşadıkları ve yaşam boyu öğrenme için gereken meraklılığın öğrencilerde yeterince bulunmadığı görülmüştür (Diker Çoşkun ve Demirel 2012). Bu bağlamda, her alanda hızlı ve sürekli bir değişimin olduğu günümüzde öğrencilerin yaşadığımız çağa ve gelişmelere uyum sağlayabilmeleri ve hayal ettikleri ya da yapmayı düşündükleri mesleklerinde başarılı olabilmeleri için eğitim hayatlarında çok önemli bir dönüm noktası olan bu yıllarda kendilerini sürekli geliştirmeleri ve bilgilerini güncellemeleri gerekmektedir. Bu da ancak onların yaşam boyu öğrenme anlayışına sahip olmaları ile mümkün olabilecektir. Dolayısıyla bu araştırmada, öğretmenlik mesleğine temel teşkil eden bir fakülte olarak eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin gelecekte de ülkenin ihtiyaç duyduğu insan kaynağını da yetiştireceği dikkate alındığında, sosyal, duygusal ve zihinsel olarak tanınması, hatta bazı değişkenlere göre aileleri ve kişisel özellikleri hakkında da bilgi alınması bu fakülteyi tercih eden adayları tanımak açısından önemli görülmüştür. Bu nedenle öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılması araştırmanın amacı olarak tanımlanmıştır.

Araştırmada aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi nedir?
2. Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri cinsiyet, bölüm, ailelerinin yaşadıkları yer, sınıf düzeyleri, yaşları ve aylık toplam gelirleri değişkenlerine göre değişmekte midir?
3. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinin güdülenme, sebat, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. YÖNTEM

2.1 Araştırma modeli

Araştırma eğitim fakültesi öğrencilerinin yaşlarına bağlı olarak yürütülmüş ve çalışmanın yapıldığı süreçteki yaşam boyu öğrenme eğilimlerine ilişkin görüşleri alınmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin yaşlarına ve yaşantılarına bağlı olarak ta gelecekte bu görüşleri değişebileceği için bu araştırma anlık tarama modeli olarak tanımlanmıştır. Anlık tarama araştırmaları, belli bir zamanda mevcut durumun var olduğu şekliyle betimlenmesi amacıyla yürütülen çalışmalar olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2016:179). Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2009:77).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim öğretim yılında, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde bulunan yedi bölümünün birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarında öğrenim gören toplam 1740 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklemine ise, her bölümden basit tesadüfi örnekleme yolu ile belirlenen toplam 1205 öğretmen adayı oluşturmaktadır. BÖTE bölümünde dördüncü sınıfta dört öğrenci olduğu için örnekleme alınmamıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri incelendiğinde araştırmaya katılan erkek öğrencilerin sayısı 316 (%26,2), kadın öğrencilerin sayısı ise 889 (%73,8)'dur. Bölüm değişkenine göre, resim-iş bölümünde 92 öğrenci (%7,6), matematikte 182 öğrenci (%15,1), fen bilgisinde 163 öğrenci (%13,5), sosyal bilgilerde 167 öğrenci (%13,9), BÖTE'de 95 öğrenci (%7,9), sınıf öğretmenliğinde 170 öğrenci (%14,1), Türkçede 180 öğrenci (%14,9) ve okulöncesinde de 156 öğrenci (%12,9) bulunmaktadır. Öğrencilerin 786'sının (%65,2) ailesi il merkezinde, 264'ü (%21,9) ilçe merkezinde ve 155'i de (%12,9) köy merkezinde yaşamaktadır. Birinci sınıfta 240 öğrenci (%19,9), ikinci sınıfta 316 öğrenci (%26,2), üçüncü sınıfta 334 öğrenci (%27,7) ve dördüncü sınıfta ise 315 öğrenci (%26,1) bulunmaktadır. Öğrencilerin 460'ı (%38,2) 17-20 yaş aralığında ve 745'i de (%61,8) 21 yaş ve üzerindedir. Öğrencilerin 891'inin (%73,9) aylık toplam geliri 1-500 TL arasında, 264'ünün (%21,9) 501-1000 TL arasında ve 50'sinin de (%4,1) 1001 TL ve üzerindedir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Diker Coşkun ve Demirel (2009) tarafından geliştirilen "Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri (YBÖEÖ)" adlı ölçek kullanılmıştır. Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini belirlemek amacıyla geliştirilen YBÖEÖ'nün birinci bölümünde olgusal sorular, ikinci bölümde ise, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini belirlemek amacıyla 27 madde bulunmaktadır. Ölçek dört alt boyuttan oluşmaktadır. Motivasyon ve sebat alt boyutlarındaki tüm maddeler olumlu iken; öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu boyutlarındaki tüm maddeler olumsuzdur. Motivasyon ve sebat boyutlarındaki puanın yüksek olması yaşam boyu öğrenme eğiliminin yüksek olduğunu gösterirken düşük olması yaşam boyu öğrenme eğiliminin düşük olduğunu göstermektedir. Bu durum öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu boyutlarında ise tam tersidir. Yani boyut puanlarının yüksek olması, yaşam boyu öğrenme eğiliminin düşük olduğunu; düşük olması da yaşam boyu öğrenme eğiliminin yüksek olduğunu göstermektedir. Altılı Likert dereceleme türünde hazırlanan ölçeğin maddeleri, "Çok uyuyor (6), kısmen uyuyor (5), çok az uyuyor (4), çok az uymuyor (3), kısmen uymuyor (2) ve hiç uymuyor (1) aralığında puanlanmaktadır. Ölçeğin tamamından toplam puan alınabilmektedir. Ölçekten alınabilecek minimum puan (27x1) 27 ve maksimum puan (27x6) 162 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve .89 bulunmuştur (Diker-Coşkun ve Demirel, 2009). Bu çalışmada da ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ile hesaplanmış ve .84 bulunmuştur.

2.4. Verilerin çözümü

Veriler, SPSS for Windows 21 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öğrencilerin demografik özelliklerini (cinsiyet, öğrenim gördükleri sınıf, öğrenim gördükleri bölümler, ailenin yaşadığı yer, yaş, aylık toplam gelir) belirlemek için frekans ve yüzde değerleri kullanılmıştır. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma teknikleri kullanılmıştır. Cinsiyet ve yaş değişkenleri açısından belirtilen görüşler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-Testi yapılmıştır. Ayrıca öğrenim gördükleri sınıf, öğrenim gördükleri bölümler, ailenin yaşadığı yer, aylık toplam gelir gibi değişkenler açısından görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Uygulanan testlerin anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeylerini belirlemek için uygulanan ölçekten elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

3.1. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri

Tablo 1. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri

Alt boyutlar	n=644	\bar{x}	SS
1. Güdülenme		4,07	,48
2. Sebat		4,75	,84
3. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk		4,51	1,37
4. Merak yoksunluğu		4,20	,81
5. Toplam		4,61	,64

Tablo 1’de de görüldüğü gibi, öğrencilerin; *Güdülenme* ($\bar{x}=4,07$) ve merak yoksunluğu ($\bar{x}=4,20$) alt boyutlarında yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin çok az uyuyor düzeyinde, sebat ($\bar{x}=4,75$), öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ($\bar{x}=4,51$) ve ölçeğin tamamında ($\bar{x}=4,61$) kısmen uyuyor düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin güdülenme düzeylerinin düşük olduğu söylenebilir. Merak yoksunluğu alt boyutuna ilişkin maddeler ters puanlanmışlardır. Bu nedenle ortalamanın düşük olması öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Bu nedenle öğrencilerin araştırma yapma, kişisel gelişimlerine önem verme, eksikliklerini tamamlama, kurs ve seminerlere katılmayı zaman kaybı olarak görmeme, kütüphaneleri sıkıcı yerler olarak görmeme, hobileriyle ilgilenme, yeni şeyler öğrenmede maddiyatı sorun etmeme ve sürekli yeni bilgi ve beceriler öğrenmelerinin kendilerini rahatsız etmediği gibi hususlarda yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu söylenebilir. Sebat alt boyutunda öğrencilerin, yeni bilgi ve beceriler öğrenme konusunda arkadaşlarından daha istekli olma, öğrenmek için araştırma yapmaya zaman harcama, yoğun olsalar bile yeni bilgiler öğrenmek için fırsatlar oluşturma, en iyi biçimde öğrenmek için çaba gösterme gibi hususlarda yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu söylenebilir. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutundaki puanlarının yüksek olması yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük olduğunu göstermektedir. Bu durumda öğretmenlerin zorunlu değilse zamanlarını araştırma yaparak kaybetmek istemedikleri, kişisel gelişimleri için zaman harcamak yerine sevdikleri ile zaman geçirmeyi tercih ettikleri, öğrendikleri konularda sorumlu değilse eksikliklerini kapatmak için çaba harcamayı gerekli görmedikleri, zorunlu olmadıkça yeni şeyler öğreneceğim diye kurs ve seminerlere katılmalarının kendilerine zaman kaybettireceği, sadece merak ediyor diye bir konuyu öğrenmek için zaman ayırmak istememeleri, kütüphanelerin sıkıcı yerler olduğunu düşünmeleri, yeni şeyler öğrenmek yerine hobileriyle ilgilenmeyi tercih etmeleri, maddi sıkıntıya düşüreceklerse yeni bilgi ve becerileri öğrenmek için çaba harcamak istememeleri, sürekli yeni bilgi ve beceriler öğrenmek zorunda hissetmelerinin kendilerini rahatsız etmesi gibi hususlarda lise öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük olduğu söylenebilir.

3.2. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerine yönelik yapılan analiz sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Değişkenler	N	\bar{X}	SS	Levene		t	p
					F	p		
1. Güdülenme	Erkek	316	4,04	,57	12,195	,000	-1,265	,206
	Kadın	889	4,08	,44				
2. Sebat	Erkek	316	4,71	,96	15,877	,000	-1,041	,298
	Kadın	889	4,77	,79				
3. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk	Erkek	316	4,07	1,45	10,615	,001	-6,737	,000*
	Kadın	889	4,67	1,30				
4. Merak yoksunluğu	Erkek	316	3,94	,88	25,846	,000	-6,629	,000*
	Kadın	889	4,29	,76				
5. Ölçeğin tamamı	Erkek	316	4,42	,72	33,030	,000	-6,360	,000*
	Kadın	889	4,68	,59				
1. Güdülenme	17-20	460	4,10	,42	6,494	,011	1,684	,092
	21 ve üzeri	745	4,05	,51				
2. Sebat	17-20	460	4,76	,85	,117	,732	,191	,849
	21 ve üzeri	745	4,75	,83				
3. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk	17-20	460	4,66	1,32	5,027	,025	2,924	,003*
	21 ve üzeri	745	4,42	1,39				
4. Merak yoksunluğu	17-20	460	4,27	,78	7,110	,008	2,387	,016*
	21 ve üzeri	745	4,15	,83				
5. Ölçeğin tamamı	17-20	460	4,68	,60	6,309	,012	2,606	,009*
	21 ve üzeri	745	4,58	,66				

Tablo 2’de görüldüğü gibi, cinsiyet değişkenine göre, *öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk* (kadın \bar{X} =4,67 ve erkek \bar{X} =4,07) ve merak yoksunluğu (kadın \bar{X} =4,29 ve erkek \bar{X} =3,94)

alt boyutları ile ölçeğin tamamında (kadın \bar{X} =4,68 ve erkek \bar{X} =4,42) öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Kadın öğrencilerin, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi erkeklere göre daha yüksektir. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyutlarındaki maddeler ters puanlanmışlardır. Bu nedenle ortalamanın yüksek olması öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük olduğunu göstermektedir. Bu durumda kadın öğrencilerin bu alt boyutlarda yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyinin erkeklere göre düşük olduğu söylenebilir. Yaş değişkenine göre, *öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk* (17-20 yaş \bar{X} =4,66 ve 21 yaş ve üzeri \bar{X} =4,42) ve merak yoksunluğu (17-20 yaş \bar{X} =4,27 ve 21 yaş ve üzeri \bar{X} =4,15) alt boyutları ile ölçeğin tamamında (17-20 yaş \bar{X} =4,68 ve 21 yaş ve üzeri \bar{X} =4,58) öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. 17-20 yaş aralığında olan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi 21 yaş ve üzerinde olanlara göre daha yüksektir. Cinsiyet değişkeninde verilen bilgi dikkate alındığında, 17-20 yaş grubundaki öğrencilerin bu alt boyutlarda yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyinin 21 yaş ve üzerinde olanlara göre düşük olduğu söylenebilir.

3.3. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerine yönelik yapılan ANOVA sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğrenim Gördükleri Bölümler değişkenine göre ANOVA sonuçları

	N	\bar{X}	Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kar Ort.	F	P	Fark
Değişkenler									
Öğrenim gördükleri bölümler									
1. Güdülenme alt boyutu									
1. Resim	92	4,13	Gruplararası	3,484	7	,498	2,148	,036	
2. Matematik	182	3,99	Gruplarıçi	277,314	1197	,232			
3. Fen Bilgisi	163	4,12	Toplam	280,798	1204				
4. Sosyal Bilgiler	167	4,02							
5. BÖTE	95	4,09							
6. Sınıf Öğretmenliği	170	4,08							LSD fark: 2-1,3,7; 4-7
7. Türkçe	180	4,14							
8. Okulöncesi	156	4,04							
2. Sebat alt boyutu									
1. Resim	92	4,81	Gruplararası	14,809	7	2,116	3,031	,004	
2. Matematik	182	4,60	Gruplarıçi	835,478	1197	,698			
3. Fen Bilgisi	163	4,92	Toplam	850,287	1204				
4. Sosyal Bilgiler	167	4,72							
5. BÖTE	95	4,80							
6. Sınıf Öğretmenliği	170	4,79							LSD fark: 1-2,8;2-6,7; 3-2,4,8
7. Türkçe	180	4,84							
8. Okulöncesi	156	4,59							
3. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutu									
1. Resim	92	4,45	Gruplararası	28,700	7	4,100	2,193	,033	
2. Matematik	182	4,85	Gruplarıçi	2238,016	1197	1,870			
3. Fen Bilgisi	163	4,43	Toplam	2266,716	1204				
4. Sosyal Bilgiler	167	4,38							
5. BÖTE	95	4,37							
6. Sınıf Öğretmenliği	170	4,46							LSD fark: 2-1,3,4,5,6,7
7. Türkçe	180	4,46							
8. Okulöncesi	156	4,58							
4. Merak yoksunluğu alt boyutu									
1. Resim	92	4,10	Gruplararası	5,507	7	,787	1,186	,308	
2. Matematik	182	4,25	Gruplarıçi	794,101	1197	,663			
3. Fen Bilgisi	163	4,24	Toplam	799,608	1204				
4. Sosyal Bilgiler	167	4,06							
5. BÖTE	95	4,17							
6. Sınıf Öğretmenliği	170	4,23							
7. Türkçe	180	4,23							
8. Okulöncesi	156	4,23							

Tablo 3'te de görüldüğü gibi, bölüm değişkenine göre, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri öğrenmek için yapılan ANOVA sonuçları, bütün alt boyutlar için anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin bölüm değişkenine göre, güdülenme alt boyutunda; matematik ($\bar{X}=3,99$) bölümünde öğrenim gören öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi; resim ($\bar{X}=4,13$), fen bilgisi ($\bar{X}=4,12$) ve Türkçe ($\bar{X}=4,14$) bölümlerine öğrenim görenlere göre daha düşüktür. Sosyal bilgiler bölümü öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi ($\bar{X}=4,02$), Türkçe bölümü öğrencilerine göre ($\bar{X}=4,14$) daha düşüktür. Matematik ve sosyal bilgiler bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin kendini geliştirme, kişisel gelişimlerini sağlamada kendilerine inanma, sürekli yeni bilgi ve beceriler kazanma gibi hususlarda güdülenme düzeylerinin düşük olduğu söylenebilir. Sebat alt boyutunda, resim bölümü öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi ($\bar{X}=4,81$), matematik ($\bar{X}=4,60$) ve okulöncesi ($\bar{X}=4,59$)

bölmeleri öğrencilerine göre daha yüksektir. Bu alt boyutta resim bölümü öğrencilerinin, yeni bilgi ve beceriler öğrenmek için araştırma yapma ve fırsatlar oluşturma, yeni bilgileri zorlanmadan öğrenme ve özel harcamalarından pay ayırma gibi hususlarda yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyinin matematik ve okulöncesi bölümü öğrencilerine göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda; matematik ($\bar{X}=4,85$) bölümü öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, resim ($\bar{X}=4,45$), fen bilgisi ($\bar{X}=4,43$), sosyal bilgiler ($\bar{X}=4,38$), BÖTE ($\bar{X}=4,37$), sınıf öğretmenliği ($\bar{X}=4,46$) ve Türkçe ($\bar{X}=4,85$) bölümü öğrencilerine göre daha yüksektir. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda veriler ters puanlandığından matematik bölümü öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi diğer bölümlere göre daha düşüktür. Merak yoksunluğu alt boyutunda; sosyal bilgiler ($\bar{X}=4,06$) bölümünde öğrenim gören öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi, matematik ($\bar{X}=4,25$), fen bilgisi ($\bar{X}=4,24$) ve Türkçe ($\bar{X}=4,23$) öğrencilerine göre daha düşüktür.

3.4. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, sınıf düzeyleri değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir? Alt amacına yönelik yapılan ANOVA sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Sınıf düzeyleri değişkenine göre ANOVA sonuçları

	N	\bar{X}	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kar Ort.	F	P	Fark
Değişkenler									
Sınıf düzeyleri									
1. Güdülenme alt boyutu									
1. Birinci sınıf	240	4,15	Gruplararası	3,064	3	1,021	4,416	,004	
2. İkinci sınıf	316	4,10	Gruplarıçi	277,735	1201	,231			
3. Üçüncü sınıf	334	4,06	Toplam	280,798	1204				
4. Dördüncü sınıf	315	4,00							LSD fark: 1-3,4; 2-4
2. Sebat alt boyutu									
1. Birinci sınıf	240	4,90	Gruplararası	7,861	3	2,620	3,736	,011	
2. İkinci sınıf	316	4,69	Gruplarıçi	842,426	1201	,701			
3. Üçüncü sınıf	334	4,76	Toplam	850,287	1204				
4. Dördüncü sınıf	315	4,69							LSD fark: 1-2,3,4
3. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutu									
1. Birinci sınıf	240	4,51	Gruplararası	39,785	3	13,262	7,152	,000	
2. İkinci sınıf	316	4,62	Gruplarıçi	2226,931	1201	1,854			
3. Üçüncü sınıf	334	4,68	Toplam	2266,716	1204				LSD fark: 4-1,2,3
4. Dördüncü sınıf	315	4,22							
4. Merak yoksunluğu alt boyutu									
1. Birinci sınıf	240	4,23	Gruplararası	12,361	3	4,120	6,286	,000	
2. İkinci sınıf	316	4,25	Gruplarıçi	787,246	1201	,655			
3. Üçüncü sınıf	334	4,28	Toplam	799,608	1204				
4. Dördüncü sınıf	315	4,03							LSD fark: 4-1,2,3

Tablo 4'te de görüldüğü gibi, sınıf düzeyleri değişkenine göre, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri öğrenmek için yapılan ANOVA sonuçları, bütün alt boyutlar için anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin sınıf düzeyleri değişkenine göre, *güdülenme* alt boyutunda, birinci sınıf öğrencilerinin ($\bar{X}=4,15$) yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi, üçüncü ($\bar{X}=4,06$) ve dördüncü ($\bar{X}=4,00$) sınıf öğrencilerinden daha yüksektir. Aynı alt boyutta ikinci sınıf

öğrencilerinin ($\bar{X}=4,10$) yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi, dördüncü sınıf ($\bar{X}=4,00$) öğrencilerinden daha yüksektir. *Sebat* alt boyutunda, birinci sınıf öğrencilerinin ($\bar{X}=4,90$) yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi, ikinci sınıf ($\bar{X}=4,69$), üçüncü sınıf ($\bar{X}=4,76$) ve dördüncü sınıf ($\bar{X}=4,69$) sınıf öğrencilerinden daha yüksektir. *Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk* alt boyutunda, dördüncü sınıf ($\bar{X}=4,22$) öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi, birinci sınıf ($\bar{X}=4,51$) ikinci sınıf ($\bar{X}=4,25$) ve üçüncü sınıf ($\bar{X}=4,68$) öğrencilerinden daha düşüktür. *Merak yoksunluğu* alt boyutunda, dördüncü sınıf ($\bar{X}=4,03$) öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi, birinci sınıf ($\bar{X}=4,23$) ikinci sınıf ($\bar{X}=4,25$) ve üçüncü sınıf ($\bar{X}=4,28$) öğrencilerinden daha düşüktür.

3.5. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinin güdülenme, sebat, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Alt amacına yönelik yapılan analize ait bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Alt Boyutlara Göre Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki İlişki

		1.	2.	3.	4.
1. Güdülenme	Pearson Correlation	1	,574**	,154**	,250**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000
	N	1205	1205	1205	1205
2. Sebat	Pearson Correlation		1	,097**	,288**
	Sig. (2-tailed)			,001	,000
	N		1205	1205	1205
3. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk	Pearson Correlation			1	,608**
	Sig. (2-tailed)				,000
	N			1205	1205
4. Merak yoksunluğu	Pearson Correlation				1
	Sig. (2-tailed)				
	N				1205

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tablo 5'te görüldüğü gibi, güdülenme ile sebat arasında ($r=0,574$, $p<0.01$) orta ve pozitif düzeyde bir korelasyon olduğu görülmektedir. Buna göre güdülenme arttıkça sebatın arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2= 0.33$) dikkate alındığında, güdülenmedeki toplam varyansın %33'ünün sebatan kaynaklandığı söylenebilir.

Güdülenme ile merak yoksunluğu arasında ($r=0,250$, $p<0.01$) düşük ve pozitif düzeyde bir korelasyon olduğu görülmektedir. Buna göre güdülenme arttıkça merak yoksunluğunun arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2= 0.062$) dikkate alındığında, güdülenmedeki toplam varyansın %7'sinin merak yoksunluğundan kaynaklandığı söylenebilir.

Sebat ile merak yoksunluğu arasında ($r=0,288$, $p<0.01$) düşük ve pozitif düzeyde bir korelasyon olduğu görülmektedir. Buna göre sebat arttıkça merak yoksunluğunun arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2= 0.08$) dikkate alındığında, sebatteki toplam varyansın %8'inin merak yoksunluğundan kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ile merak yoksunluğu arasında ($r=0,608$, $p<0.01$) orta ve pozitif düzeyde bir korelasyon olduğu görülmektedir. Buna göre öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk arttıkça merak yoksunluğunun arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2= 0.37$) dikkate alındığında, öğrenmeyi düzenlemedeki yoksunluğun toplam varyansının %37'sinin merak yoksunluğundan kaynaklandığı söylenebilir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmaya katılan öğrencilerin; *Güdülenme, merak yoksunluğu* alt boyutlarında yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin *çok az uyuyor* düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır. *Sebat, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk* ve *ölçeğin* tamamında kısmen uyuyor düzeyinde olduğu saptanmıştır. Bu bulguya göre de öğrencilerin bu alt boyutlardaki yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu söylenebilir. Literatürdeki diğer bir çalışmada Diker Coşkun'un (2009) çalışmasında çeşitli üniversite ve fakültelerden araştırmaya katılan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri düşük düzeyde bulunmuştur. Bulgular farklıdır. Karakuş (2013) tarafından gerçekleştirilen ve meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin incelendiği çalışmada, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Şahin ve Arcagök (2014) öğretmenler üzerinde yürüttüğü bir çalışmada, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme genel yeterlik düzeyinin yüksek olduğu bulgusuna erişmiştir. Ayra ve Kösterioğlu (2015) tarafından yapılan araştırma bulgusuna göre, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğindeki alt boyutlar içerisinde en yüksek ortalamaya motivasyon alt boyutunun sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmanın motivasyon alt boyutuna ilişkin bulguyla örtüşmemektedir.

Cinsiyet değişkenine göre, *öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk* ve merak yoksunluğu alt boyutları ile ölçeğin tamamında kadın öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri anlamlı çıkmış ve farkın kadın öğrenciler yönünde yüksek olduğu saptanmıştır. Coşkun ve Demirel (2012) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre, kız ve erkek öğrencilerin ortalama puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve farkın kız öğrenciler yönünde yüksek olduğu saptanmıştır. Sonuçlar örtüşmektedir. Dindar ve Bayraktar (2015) tarafından üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmelerine etki eden faktörlerin incelendiği çalışmada, cinsiyetin yaşam boyu öğrenmeye anlamlı bir etkisinin olmadığını ancak kadınların merak puanlarının erkeklerden yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Yaş değişkenine göre, *öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk* ve *merak yoksunluğu* alt boyutları ile ölçeğin tamamında, 17-20 yaş aralığında olan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi 21 yaş ve üzerinde olanlara göre daha yüksek çıkmıştır. Dindar ve Bayraktar (2015) tarafından yapılan çalışmada yaşın yaşam boyu öğrenmede yordayıcı olmadığı bulunmuştur.

Öğrencilerin bölüm değişkenine göre, güdülenme alt boyutunda; matematik bölümünde öğrenim gören öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi; resim, fen bilgisi ve Türkçe bölümlerinde öğrenim görenlere göre daha düşüktür. Sosyal bilgiler bölümü öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi, Türkçe bölümü öğrencilerine göre daha düşüktür. *Sebat* alt boyutunda, resim bölümü öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi, matematik ve okulöncesi bölümleri öğrencilerine göre daha yüksektir. *Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk* alt boyutunda; matematik bölümü öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, resim, fen bilgisi, sosyal bilgiler, BÖTE, sınıf öğretmenliği ve Türkçe bölümü öğrencilerine göre daha yüksektir. *Merak yoksunluğu* alt boyutunda; sosyal bilgiler bölümünde öğrenim gören öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi, matematik, fen bilgisi ve Türkçe öğrencilerine göre daha düşüktür. Karakuş (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada bölümler arasında anlamlı fark bulunmamış, fakat sınıf seviyesi arttıkça yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin de arttığı sonucuna varılmıştır. Aرسال (2011) tarafından yapılan üniversite öğrencilerinin (öğretmen adayı öğrencilerin) yaşam boyu öğrenme eğilimlerini belirlendiği bir çalışmada da bölümler arasında farklılık bulunmamıştır. Bu çalışmanın bulguları ile bu bulgular farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin sınıf düzeyleri değişkenine göre, *güdülenme* ve *sebat* alt boyutlarında birinci sınıf öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden daha yüksek çıkmıştır. Birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye yeni gelmenin heyecanı, isteği ve öğrenme merakı ile böyle bir sonuç çıkmış olabilir. *Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk* ve *merak yoksunluğu* alt boyutlarında (bu alt boyutların maddeleri ters puanlanmıştır), dördüncü sınıf öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi, birinci sınıf ikinci sınıf ve üçüncü sınıf öğrencilerinden daha düşük çıkmıştır. Dördüncü sınıf öğrencileri son sınıfta olmalarına bağlı olarak, bilgi ve deneyim kazanmaları ve meslek edinmeye yaklaşmaları nedeniyle

bu alt boyutlarda yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin daha olumlu olduğu söylenebilir. Coşkun ve Demirel (2012) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre, öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri sınıf düzeyi değişkeni açısından dördüncü sınıf öğrencileri lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Sonuçlar benzerlik göstermektedir. Dindar ve Bayraktar (2015) tarafından yapılan çalışmada sınıfın yaşam boyu öğrenmede yordayıcı olmadığı bulunmuştur.

Araştırmada ailenin geliri ile öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında fark çıkmamıştır. Dindar ve Bayraktar (2015) tarafından yapılan çalışmada aile gelirinin yaşam boyu öğrenmede yordayıcı olmadığı bulunmuştur. Bu çalışmada ailelerinin yaşadıkları yerler değişkenine göre öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında; güdülenme ile sebat arasında orta ve pozitif düzeyde; Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ile merak yoksunluğu arasında orta ve pozitif düzeyde bir korelasyonun olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırmada ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkiye bakılmış ve öğrencilerin güdülenme düzeyleri arttıkça sebatın arttığı, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk arttıkça da merak yoksunluğunun arttığı saptanmıştır. Bu durumda yaşam boyu öğrenme eğilimleri yüksek olan öğrencilerin güdülenme düzeylerinin yüksek olduğu ve bunun sonucu olarak ta yeni bilgi ve beceriler öğrenme konusunda daha istekli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yine merak yoksunluğu ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk kapsamındaki maddelerin ortalamalarının yüksek çıkması da öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük olduğunu göstermektedir. Bu durumda öğrencilerin sosyal, duygusal, zihinsel sermayelerine yatırım yapmaları konusunda zengin yaşantılar sunacak aile, üniversite, çevre ortamları ve olanakları sunmanın öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerine etki edeceği söylenebilir.

Araştırmanın bulgularına göre bazı öneriler şöyle ifade edilebilir: Bilişim ve teknoloji çağı olarak tanımlanan günümüzde üniversite öğrencilerine yaşam boyu öğrenme anlayışının kazandırılması önemsenmelidir. Öğrencilerin sürekli öğrenme kaynaklarına ulaşabilmeleri için kampüs içinde ve dışında ortamlar sağlanmalı, öğrencilerin bunlara kolayca ulaşabilmeleri ve etkili bir biçimde kullanmaları sağlanmalıdır.

5. KAYNAKLAR

- Aksoy, M. (2008). *Hayat Boyu Öğrenme Ve Kariyer Rehberliği İlkelerinin İstihdam Edilebilirliğe Etkileri: Otel İşletmeleri Üzerine Bir Uygulama* (Doktora tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Arsal, Z.(2011). Lifelong Learning Tendencies of the Prospective Teachers İn The Bologna Process in Turkey. ATTE Annual Cnference 2011:Teachers' Life-cycle from Inital Teacher Education to Experienced Professional, Latvia University, Riga 496-509.
- Ayra, M. ve Kösterelioğlu, İ. (2015). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Mesleki Öz Yeterlik Algıları İle İlişkisi. *NWSA-Education Sciences*. 10, (1), 17-28.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Chapman, J. & Aspin, D. (1999). Schools and the learning community: Laying the basis for learning across the lifespan. In Aspin, D., Chapman, J., Hatton, M. and Sawono, Y. (Eds). *International handbook on lifelong learning*. Dordecht: Kluwer Press International.
- Commission of the European Communities (2000). A Memorandum on Lifelong Learning. Brussels. Erişim adresi: <http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/committees>. Erişim tarihi: 12.05.2018.
- Diker Coşkun, Y. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Diker Coşkun, Y. ve Demirel, M., (2012). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 108-120.

- Dindar, H. ve Bayraktar, M. (2015). Factors Effecting Students' Lifelong Learning in Higher Education, *International Journal on Lifelong Education and Leadership*, 1(1): 11-20.
- Dinevski, D., & Dinevski, I. V. (2004). The concepts of university lifelong learning provision in Europe. *Transition Studies Review*, 11 (3), 227-235.
- DPT. (2001). Hayat boyu eğitim veya örgün olmayan eğitim özel ihtisas komisyon raporu. Erişim adresi: <http://www.eduser.com.tr>. Erişim tarihi: 12/05/2018.
- Evin Gencil, İ. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları. *Eğitim ve Bilim*, 38 (170), 237-252.
- Günay, D. (2011). Türk yükseköğretiminin yeniden yapılandırılması bağlamında sorunlar, eğilimler, ilkeler ve öneriler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(3), 113-121.
- Harpe, B., & Radloff, A. (2000). "Informed teachers and learners: The importance of assessing the characteristics needed for lifelong learning." *Studies in Continuing Education*, 22 (2), 169-182.
- Jarvis, P. (2010). *The Routledge international handbook of lifelong learning*. USA: Routledge Publishing.
- Karakuş, C. (2013). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (3): 26-35.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi. Kavramlar, İlkeler, Teknikler* (4.Basım). Ankara:Pegem Akademi.
- Knapper, C. & Copley, A. (2000). *Lifelong learning in higher education*. London: Kogan Page.
- Kurt, İ. (2008). *Yetişkin Eğitimi* (2. Baskı). Ankara: Asil Yayın Dağıtım Limited Şirketi.
- Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği (2010, 21 Mayıs). Resmi Gazete (Sayı: 27587). Erişim adresi: <http://www.Resmigazete.gov.tr/eskiler>.
- Soran, H. Akkoyunlu, B. ve Kavak, Y. (2008). Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri ve Eğitimcilerin Eğitim Programı. Hacettepe Üniversitesi Örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 201-210.
- Şahin, Ç. ve Arcagök, S., (2014). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 394-417.
- Tunca N., Alkın Şahin, S.ve Aydın, Ö. (2015). Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, (2), 432-446. DOI: 10.17860/efd.92694.
- Wam, K. (2000). The learning society: postmodern politics. *International Journal of Lifelong Education*, 19 (1), 36-53.