

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİMLERİNİN İNCELENMESİ

Mehmet ORAN*

Öz: Bu araştırma, Uşak Üniversitesinde öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerini cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, yaşanan yer, sınıf düzeyi değişkenleri bağlamında ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemini 161 (kadın=95, erkek=66) sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmuştur. Ölçeği geliştiren araştırmacı ölçeğin faktör analiz sonuçlarını göz önünde bulundurarak alt boyutlarını dört faktörde toplamıştır. Birinci faktör yaşam boyu öğrenmede motivasyon, ikinci faktör sebat, üçüncü faktör öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk, dördüncü faktör ise merak yoksunluğudur. Bu çalışmada elde edilen veriler SPSS 21 istatistik programı ile analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre; yaşam boyu öğrenme eğilimleri konusunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının güdülenme, sebat, öğrenmeyi düzenleme ve merak yoksunluğu eğilimlerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği, sınıf düzeylerine ve gelir düzeylerine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Yaşanılan yere göre öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri değerlendirildiğinde güdülenme, sebat ve merak yoksunluğu eğilimlerinde farklılığın olmadığı, öğrenmeyi düzenleme boyutunda ise farklılığın olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Yaşam boyu öğrenme eğilimi, sosyal bilgiler, öğretmen eğitimi.

INVESTIGATION OF LIFE-LONG LEARNING TENDENCIES OF SOCIAL STUDIES TEACHER CANDIDATES

Abstract: This study aims to reveal the life long learning tendencies of Social Studies students studying at Uşak University in terms of gender, socio-economic level, place of residence, and class level variables. The sample of the study consisted of 161 (female = 95, male = 66) Social Studies students. The researcher, who developed the

* Dr. Mehmet ORAN, mehmtoran@gmail.com, 0552 345 7793, ORCID: 0000-0001-5995-8430

scale, gathered the sub-dimensions of the scale into four factors considering factor analysis results. The first factor is motivation in life-long learning, the second factor is persistence, the third factor is lack of regulation of learning, and the fourth factor is lack of curiosity. The data obtained in this study were analyzed with SPSS 21 statistical program. According to the findings of the research; in terms of life-long learning tendencies, it was seen that motivation, persistence, learning orientation and curiosity deprivation tendencies of Social Studies students differed according to gender and there was no significant difference according to class and income levels. When the life-long learning tendencies of the students were evaluated according to the place of residence, it was seen that there was no difference in motivation, persistence and curiosity deprivation tendencies and there was a difference in the dimension of organizing learning.

Keywords: Life long learning tendency, socialstudies, teacher training.

Giriş

İçinde bulunduğumuz çağda bilgi sürekli değişmekte, yenilenmekte ve yeni bilgiler ortaya çıkmaktadır ve bireyler bu değişime ayak uydurmak durumundadırlar. Bununla birlikte güçlü birey ve güçlü toplum kavramları bilgiye ulaşabilme, bilgiyi yapılandırabilme, üretebilme ve yayabilme yeterlilikleri ile ilişkilendirilmektedir. Bu sebeple kendini geliştiren ve yaşam boyu öğrenen bireylere duyulan ihtiyaç artmaktadır (Evin Gencel, 2013: 239). Özellikle bilgi teknolojilerinde yaşanan hızlı ve sürekli değişimler kısa sürede çok daha fazla bilgi üretilmesini sağlamıştır. İnsanların yaşanan bu değişim ve gelişimlere ayak uydurabilmeleri için 'sürekli öğrenen' bireyler olması zorunluluk haline gelmiştir (Yıldırım, 2015: 5). Bu sebeplerle bireylerin ilgi ve ihtiyaç duydukları tüm bilgilere, her yaşta ulaşabilecekleri yaşam boyu öğrenme kavramı ortaya çıkmıştır (Diker Coşkun ve Demirel, 2012: 108).

Yaşam boyu öğrenme kavramı ilk olarak sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş ile beraber 1800'lü yıllarda Grundtvig tarafından kullanılmıştır (Tunca, Alkın-Şahin ve Aydın, 2015: 433). Yaşam boyu öğrenme kavramı 1970'li yıllara kadar yetişkin eğitimi kavramı içerisinde şekillenmiş ve mesleki eğitimin önemini vurgulayan bir süreç olarak ele alınmıştır. (Koç, Taş, Özkan ve Yılmaz, 2009).

Farklı isimlerle karşımıza çıkan hayat boyu öğrenme, düşünce olarak 1960'ların sonları ile 1970'lerin başlarında popüler olmuştur ve geniş kesimler tarafından beğeni toplamıştır (Field, 2001: 1). Yaşam Boyu Öğrenme ile ilgili ilk kapsamlı çalışmalar 1976 yılında UNESCO tarafından yürütülmüştür. UNESCO genel konferansı tarafından yaşam boyu eğitim

"mevcut eğitim sistemini yeniden yapılandırmayı ve eğitimle ilgili olup da eğitim sisteminin dışında kalan tüm potansiyeli geliştirmeyi amaçlayan genel bir düzenlemedir. Bu tür bir düzenlemede erkekler ve kadınlar kendi eğitimlerini bizzat kendileri gerçekleştirirler" şeklinde açıklanmıştır (Diker Coşkun, 2009: 11).

Yılmaz (2016: 254) yaşam boyu öğrenmeyi, bireyin yaşamı boyunca sürekli olarak öğrenme faaliyetleri içerisinde olması olarak ifade etmiştir. Bir başka tanıma göre ise yaşam boyu öğrenme; bireylerin yaşamları boyunca edindikleri bilgi, beceri ve anlayışları artırmayı ve güçlendirmeyi amaçlayan, bunları gerçek yaşantılarında uygulayabilmelerini sağlayan, destekleyici bir süreçtir (Aspin ve Chapman, 2000). MEB'in (2009:7) Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Stratejisi Belgesi'nde yaşam boyu öğrenme "kişisel, toplumsal, sosyal ve istihdam ile ilişkili bir yaklaşımla bireyin; bilgi, beceri, ilgi ve yeterliliklerini geliştirmek amacıyla hayatı boyunca katıldığı her türlü öğrenme etkinlikleri" olarak tanımlanmaktadır. Tunca ve diğerleri (2015) yaşam boyu öğrenmeyi; değişen hayat koşullarına uyum sağlayabilme, küresel ekonomik dünyaya ayak uydurabilmek için insan gücünden olabildiğince faydalanabilme, bilgi iletişim teknolojilerini daha geniş bir alana ulaştırabilme, hizmet ve üretim alanlarında kullanılan bilgi ve beceriler ile donatılmış bir nüfus yetiştirmeyi amaçlayan yeni bir yaklaşım olarak tanımlamıştır. Yaşam boyu öğrenme; bilgi ve becerilerin kazanılması ve uygulanması için sürekli bir yükümlülük olmakla birlikte, öğrenme süreçlerine ait değişen ekonomi ve toplumların taleplerine cevap veren bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır ve yaşa, cinsiyete ve sosyo-ekonomik düzeye bakılmaksızın bireylerin her türlü sosyal ve ekonomik faaliyetlere katılımını amaçlamaktadır (Aksoy, 2013: 35).

Yaşam boyu öğrenme toplumun tamamını kapsayan, insan haklarına saygılı, yüksek becerikli işgücüne sahip bireyler yetiştirerek hayatın daha değerli olmasını amaçlamaktadır. Bu bakımdan hayat boyu öğrenme insanlara ileriki yaşamlarını güzelleştirmek adına verilen fırsat olarak nitelendirilebilir (Chapman vd. 2005: 100). Geleneksel öğrenmelerde eğitim okul hayatıyla sınırlı iken, yaşam boyu öğrenmede eğitim beşikten mezara kadar yani tüm yaşantıyı kapsamaktadır (Sarıgöz, 2015: 24). Yaşam boyu öğrenme yaklaşımı ise geleneksel yöntemlerin bir alternatifi olarak karşımıza çıkmaktadır. Yaşam boyu öğrenme yaklaşımı geleneksel bilgi edinme yollarını bir kenara bırakıp zihinsel, mantıksal ve teknolojiyi kullanarak bilgiye ulaşmayı hedef almaktadır. Geleneksel öğrenmelerde genellikle kılavuz ve kitaplardan doğrudan elde edilen bilgiler doğru bilgi olarak kabul edilirken, yaşam boyu öğrenmede bilgiyi öğrenen tarafından, farklı kaynaklardan bilginin doğruluğu teyit edilmektedir.

Topluma şekil veren en önemli bireylerin öğretmenler olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin de yaşam boyu öğrenme yeterliliklerine sahip olması gerekmektedir (Yılmaz, 2016: 254). Bu doğrultuda Gazi Mustafa Kemal Atatürk'ün 1924 yılında Muallimler Birliği Kongresi üyelerine karşı söylediği “Yeni nesil, sizin eseriniz olacaktır. Eserin kıymeti, sizin yeteneğiniz ve özveriniz derecesiyle uygun olacaktır” (ATAM, 2017), sözlerinde öğretmenlerin vizyon ve misyonlarına vurgu yapmıştır. Öğretmenlerin toplumu yönlendirecek bilgi ve birikime sahip olması, araştırmayı ve sorgulamayı bir görev haline getirmeleri, kendilerini geliştirmeleri ve yaşam boyu öğrenme niteliklerine sahip olmaları gerekmektedir (Kılıç, 2014: 80). Bu gereklilikler doğrultusunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi ve buna yönelik çalışmaların yapılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Bu kapsamda aşağıdaki araştırma sorularına cevaplar aranmıştır;

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri, cinsiyetlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri, sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri sosyo-ekonomik durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaşanan yere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. Yöntem

Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama (betimsel) yöntemi kullanılarak desenlenmiştir. Tarama araştırmaları, bir konu ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek tutum vb. özelliklerini belirlemek ve var olan durumun fotoğrafını çekerek bir betimleme yapmayı amaçlayan çalışmalardır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016).

2.1. Evren Örneklem

Çalışmanın örneklemini 2017-2018 akademik yılında Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören (N=161) sosyal bilgiler öğretmenliği bölümü öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmaya dahil edilen öğrencilerin % 60,00'i kadın (N=95), % 40,00'i (N=66) erkektir. Araştırmanın örneklemini,

uygun örneklem yoluyla belirlenmiştir. Uygun örneklem, üzerinde kolayca araştırma yapılacak kişi veya grupların belirlenmesidir. Araştırmacı genellikle verileri kolaylıkla toplayacağı kişi veya grupları tercih eder (Sönmez ve Alacapınar, 2016, s. 175).

Tablo1.Çalışmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri

Değişkenler	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kadın	95	60
	Erkek	66	40
Sınıf Düzeyi	1.Sınıf	42	26
	2.Sınıf	37	23
	3.Sınıf	39	24
	4.Sınıf	43	27
Toplam		161	100

2.2. Veri Toplama Aracı

Diker Coşkun (2009) tarafından geliştirilen Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği 27 maddelik ölçeğin Cronbachalpha iç tutarlılık katsayısı (α) . 89 olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktör analizi sonuçlarına göre dört farklı alt boyut altında toplandığı ölçeği geliştiren araştırmacı tarafından ortaya koyulmuştur. Diker Coşkun tarafından geliştirilen ve 27 maddelik Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeğinin skalası“Çok Uyuyor”, “Kısmen Uyuyor”, “Çok Az Uyuyor”, “Çok Az Uymuyor”, “Kısmen Uymuyor” ve “Hiç Uymuyor” ifadelerinden oluşmaktadır.

2.3. Verilerin Analizi

Bu çalışmada elde edilen veriler SPSS 21 istatistik programı ile analiz edilmiştir. Verilerin dağılımlarının normal olup olmadığının belirlenmesi için Kolmogorov-Smirnovtesti uygulanmış ve normal dağılmadıkları gözlenmiştir. Verilerin dağılımı normal olmadığı için; Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği Puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Mann Whitney-U; Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi, Sosyoekonomik Düzey, Yaşadığı Yer Düzey değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Kruskal Wallis-H testleri yapılmıştır.

3. Bulgular

Tablo2. Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	\bar{x}_{sira}	\sum_{sira}	U	z	p	
Güdülenme	Kadın	95	74,81	7107,0	2547,0	-	2,033	,042
	Erkek	66	89,91	5934,0				
Sebat	Kadın	95	72,85	6921,0	2361,0	-	2,666	,008
	Erkek	66	92,73	6120,0				
Öğrenme yoksunluğu	Kadın	95	71,92	6832,0	2272,0	-	2,974	,003
	Erkek	66	94,08	6209,0				
Merak yoksunluğu	Kadın	95	66,99	6364,0	1804,0	-	4,577	,000
	Erkek	66	101,17	6677,0				

Güdülenme eğilimlerinin cinsiyete göre farklılaştığı bulunmuştur [U(160)=2547,0; p<.000]. Erkek öğrencilerin güdülenme eğilimleri kadın öğrencilerininkine göre daha yüksektir. Sebat boyutunda ise cinsiyet açısından farklılaşma görülmektedir [U(160)=2361,0; p<.000]. Erkek öğrencilerin öğrenmeye yönelik sebat gösterme eğilimleri kadınlardan fazladır. Öğrenmeyi düzenleme eğilimi cinsiyet açısından farklılık göstermektedir. [U(160)=2327,0; p<.000]. Kadın öğrencilerin öğrenmeyi düzenleme yoksunlukları erkeklerden daha yüksektir. Merak yoksunluğunda da cinsiyet açısından farklılaşma vardır. [U(160)= 1995,5; p<.000]. - Kadın öğrencilerin merak yoksunluklarının erkeklerden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo3. Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}_{sira}	x^2	sd	p
Güdülenme	1.sınıf	42	78,45	5,736	3	,125
	2.sınıf	37	69,53			
	3.sınıf	39	80,40			
	4.sınıf	43	93,91			
Sebat	1.sınıf	42	79,52	6,720	3	,081
	2.sınıf	37	66,85			
	3.sınıf	39	81,94			
	4.sınıf	43	93,77			

Öğrenme düzenleme yoksunluğu	1.sınıf	42	81,89	4,832	3	,185
	2.sınıf	37	76,15			
	3.sınıf	39	71,55			
	4.sınıf	43	92,87			
Merak yoksunluğu	1.sınıf	42	84,65	2,831	3	,418
	2.sınıf	37	74,96			
	3.sınıf	39	74,36			
	4.sınıf	43	88,65			

Yaşam boyu öğrenme boyutlarından olan güdülenme, sebat, öğrenmeyi düzenleme ile merak yoksunluğu eğilimlerinin sınıf düzeyine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>.05$). Buna göre öğrencilerin 1., 2.,3. Ve 4. Sınıf öğrencilerinin güdülenme, sebat, öğrenmeyi düzenleme ve merak yoksunluk seviyelerinin birbirine benzer ya da yakın olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo4. Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği Puanlarının Sosyoekonomik Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	P
Güdülenme	0-1000	79	81,18	,841	3	,840
	1001-2000	41	77,51			
	2001-3000	19	89,18			
	3001 ve üstü	22	79,77			
Sebat	0-1000	79	80,87	,039	3	,988
	1001-2000	41	80,15			
	2001-3000	19	81,82			
	3001 ve üstü	22	82,36			
Öğrenme düzenleme yoksunluğu	0-1000	79	81,96	6,342	3	,096
	1001-2000	41	71,60			
	2001-3000	19	73,84			
	3001 ve üstü	22	101,27			
Merak yoksunluğu	0-1000	79	81,71	8,626	3	,035
	1001-2000	41	70,50			
	2001-3000	19	72,71			
	3001 ve üstü	22	105,18			

Yaşam boyu öğrenme boyutlarından olan güdülenme, sebat, öğrenmeyi düzenleme ile merak yoksunluğu eğilimlerinin gelir düzeyine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını görülmektedir ($p>.05$). Buna göre öğrencilerin 0-1000 TL ile 3001 ve üstü gelir seviyelerine sahip öğrencilerinin güdülenme, sebat, öğrenmeyi düzenleme ve merak yoksunluk seviyelerinin birbirine benzer ya da yakın olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo5. Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği Puanlarının Yaşadığı Yer Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	P
Güdülenme	Köy	23	77,43	6,757	3	,080
	İlçe	43	96,56			
	Şehir	56	75,99			
	Büyükşehir	39	73,14			
Sebat	Köy	23	91,89	3,888	3	,274
	İlçe	43	88,20			
	Şehir	56	74,04			
	Büyükşehir	39	76,64			
Öğrenme düzenleme yoksunluğu	Köy	23	83,59	5,510	3	,138
	İlçe	43	93,90			
	Şehir	56	76,71			
	Büyükşehir	39	71,42			
Merak yoksunluğu	Köy	23	90,07	1,741	3	,628
	İlçe	43	83,53			
	Şehir	56	79,67			
	Büyükşehir	39	74,77			

Yaşam boyu öğrenme boyutlarından olan güdülenme, sebat, öğrenmeyi düzenleme ile merak yoksunluğu eğilimlerinin yaşadığı yeraçısından anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını göstermektedir ($p>.05$). Buna göre öğrencilerin köy, ilçe, şehir ve büyükşehirde yaşayan öğrencilerinin güdülenme, sebat ve merak yoksunluk seviyelerinin birbirine benzer ya da yakın olduğu anlaşılmaktadır. Diğer yandan, sadece öğrenmeyi düzenleme yoksunluğu boyutunun yerleşim yerine göre anlamlı bir biçimde değiştiği saptanmıştır [$F(3) = 2,626$; $p<.05$].

Sonuç

Diker Coşkun ve Demirel (2012) tarafından gerçekleştirilen üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelendiği çalışmada üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük düzeyde olduğu, cinsiyet değişkenine göre kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılığın ortaya çıktığı, sınıf düzeyine göre ise 1. ve 4. Sınıflar arasında 4. sınıflar lehine anlamlı bir farklılığa yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tunca, Alkın Şahin ve Aydın (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise benzer şekilde öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük olduğu ve 1. sınıf düzeyindeki öğretmen adaylarının diğer sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak daha düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tunca, Alkın Şahin ve Aydın (2015) ve Diker Coşkun ve Demirel (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmalardan elde edilen sonuçlarının birbirleri ile paralellik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Ancak Oral ve Yazar (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın sonuçlarına göre öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme algılarının yüksek düzeyde olduğu ve cinsiyete göre anlamlı bir farklılığa yol açmadığı sonucu ile ters düşmektedir.

Özcan (2008), “Avrupa Birliği’nin Yaşam Boyu Öğrenme Stratejileri AB Resmi Belgelerindeki Yaşam Boyu Öğrenme Yaklaşımının İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde Avrupa Birliği’nin yaşam boyu öğrenmeye yaptığı baskı incelenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda Avrupa Birliği’nin resmi belge ve metinlerinde yer verilen yaşam boyu öğrenme ile ilgili raporlar ve anlaşmalar taranmıştır ve DB, DT, OECD’nin yaşam boyu öğrenme yaklaşımları incelenmiştir. Yaşam boyu öğrenme teriminin ilk olarak ortaya çıkışı ile şuan gelinen nokta ve bundan sonra yaşam boyu öğrenmeyle ilgili Avrupa Birliği merkeze alınarak, hedefler belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada belgesel tarama yöntemi kullanılarak Avrupa Birliği’nin yaşam boyu öğrenme kavramına yaklaşımı ile bu konuda öne sürdüğü politikaların çözümlenmesi amaçlandığı için çalışma metin incelemesi yöntemi kullanılarak tamamlanmıştır. Araştırmanın sonunda Avrupa Birliği’nin yaşam boyu öğrenme politikalarının küreselleşme süreciyle uyumlu olduğu ve piyasa ekonomisinin gereksindiği insan tipini yetiştirmenin bir aracı olduğu sonucuna varılmıştır.

Yıldırım (2015) “Sınıf Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenmeye Yönelik Yeterlik Algıları ve Görüşleri” adlı yüksek lisans tezinde sınıf öğretmenlerinin yeterlik algıları Avrupa Birliğinin ortaya koyduğu sekiz anahtar yeterlik çerçevesinde inceleyerek yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşleri ortaya koymayı amaçlamaktadır. Karma yöntem desenlerinden yakınsayan paralel desenin kullanıldığı bu çalışmada araştırmaya ilişkin olarak tamamlayıcı veriler toplanarak veriler arasındaki farklılıklar ortaya

konmuştur. Yeterlik algı düzeylerini belirlemek amacıyla Çanakkale merkezde görev yapan 155 sınıf öğretmenine ölçek uygulanıp 10 öğretmene de yarı yapılandırılmış mülakat formu uygulanmıştır. Ölçeğin uygulandığı öğretmenler seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilirken, görüşme yapılan öğretmenler ise cinsiyet, kıdem yılı ve mezun olunan okul türü dikkate alınarak seçilmiştir. Çalışmada elde edilen ölçeğin verileri SPSS 20.0 programı ile analiz edilirken, mülakattan elde edilen verilere betimsel analiz uygulanmıştır. Çalışmada nicel verilere göre sınıf öğretmenlerinin yeterlilik algıları yüksek çıkmıştır ve alt boyutlar arasındaki farkların az olduğu görülmüştür. Ayrıca çalışmanın sonunda öğretmenler kendilerini en yeterli olarak bilgiyi elde etmek olarak görürken, en yetersiz olarak gördükleri boyutu da öz yönetim olarak ortaya çıkarmıştır. Ayrıca cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin yeterlik algılarında anlamlı bir farklılık görülmezken, kıdem değişkenine göre üç boyutta anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Kılıç (2015), “İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri” adlı yüksek lisans tezinde ilköğretimde görev yapan branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçi düzeylerini ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ortaya çıkarıp aralarında anlamlı bir ilişki olup olmadığını saptamayı amaçlamıştır. Kılıç aynı zamanda öğretmen görüşleri üzerinde branş, cinsiyet ve kıdem değişkenlerinin etkili olup olmadığı da araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini 2010-2011 öğretim yılında Denizli’de görev yapan ilköğretim Sosyal Bilgiler, Türkçe, Matematik, İngilizce ve Fen ve Teknoloji dersi branşlarındaki öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada iki farklı ölçek kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Gerçekleştirilen bu çalışmada da

- Güdülenme eğilimleri cinsiyete göre değerlendirildiğinde, erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre güdülenme eğilimlerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Sebat gösterme eğilimleri cinsiyet göre değerlendirildiğinde, kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Öğrenmeyi düzenleme eğilimi cinsiyet göre değerlendirildiğinde erkek öğrenciler ile kadın öğrenciler arasında herhangi bir farklılık görülmemiştir.
- Merak yoksunluğu bakımından cinsiyete göre değerlendirildiğinde, kadın öğrencilerin merak yoksunluklarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

- GÜDÜLENME, SEBAT, ÖĞRENMEYİ DÜZENLEME VE MERAK YOKSUNLUĞU eğilimlerinin sınıf düzeylerine göre değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.
- GÜDÜLENME, SEBAT, ÖĞRENMEYİ DÜZENLEME VE MERAK YOKSUNLUĞU eğilimlerinin gelir düzeylerine göre değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.
- GÜDÜLENME, SEBAT, ÖĞRENMEYİ DÜZENLEME VE MERAK YOKSUNLUĞU eğilimlerinin yerleşim yerlerine göre değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Yalnızca öğrenmeyi düzenleme boyutunun yerleşim yerlerine göre değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür.

Kaynakça

- Aksoy, M. (2013). Kavram olarak hayat boyu öğrenme ve hayat boyu öğrenmenin Avrupa Birliği serüveni. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 64, 23-48.
- Aspin, D. N. & Chapman, J. D. (2000). Lifelong learning: concepts and conceptions. *International Journal of Lifelong Education*, 19(1), 2-19.
- Atam.gov.tr (ATAM). (2017). <http://www.atam.gov.tr/aturkun-soylev-ve-demecleri/muallimler-birligi-kongresi-uyelerine-adli-siteden-17.01.2017-tarihinde-alinmistir>.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Chapman, J. D., Janet G., Toomey, R. and Aspin, D. (2005). Policy on lifelong learning in Australia. *International Journal of Lifelong Education*, 24(2): 99-122.
- Diker Coşkun, Y. (2009). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Diker Coşkun, Y. ve Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 42, 108-120.
- Evin Gencil, İ. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliliklerine yönelik algıları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 38(170), 237-252.
- Field, J. (2001). Lifelong education. *International Journal of Lifelong Education*, 20(1/2): 3-15.
- Kılıç, C. (2014). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye yönelik algıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 79-87.
- Kılıç, H. (2015). İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri (Denizli ili örneği). *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Koç, M., Taş, S., Özkan, H. H. & Yılmaz, E. (2009). Türkiye’de yetişkin ve yaşam boyu eğitimine yönelik lisans programı önerisi. *I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi*, (1-3 Mayıs 2009), Çanakkale.
- Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Genel Kurulu. (2008). *Özel eğitim rehabilitasyon merkezi zihinsel engelli bireyler destek eğitim programı*, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2009). Hayat boyu öğrenme stratejisi belgesi, Ankara.

Oran, M. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi. ABAD, 3(5), 87-98.

- Oral, B. ve Yazar, T. (2015). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 14(52)*, 1-11.
- Özcan, (2008). Avrupa Birliği'nin Yaşam Boyu Öğrenme Stratejileri AB Resmi Belgelerindeki Yaşam Boyu Öğrenme Yaklaşımının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Halk Eğitimi Bölümü, Ankara.
- Sarıgöz, O. (2015). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yaklaşımına ilişkin görüş ve farkındalıklarının değerlendirilmesi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Lefkoşa.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F.G. (2016). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tunca, N., Alkın Şahin, S. & Aydın, Ö. (2015). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(2)*, 432-446.
- Yıldırım, Z. (2015). Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenmeye yönelik yeterlilik algıları ve görüşleri. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Çanakkale.
- Yılmaz, M. (2016). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13(35)*, 253-262.