

Erdamar, G., Demirkan, Ö., Saraçoğlu, G., 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.

Geliş Tarihi: 13/02/2017

Kabul Tarihi: 12/05/2017

LİSE ÖĞRETMENLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ VE EĞİTSEL İNTERNET KULLANMA ÖZ-YETERLİK İNANÇLARI

Gürcü ERDAMAR*
Özden DEMİRKAN**
Gülçin SARAÇOĞLU***
Gülgün ALPAN****

ÖZET

Bu araştırmanın amacı liselerde görev yapan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitsel internet kullanımı öz-yeterlik inanç düzeylerini ve bu iki değişken arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın katılımcılarını MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü tarafından düzenlenen öğrenme-öğretme kuram ve yaklaşımları ve öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı konulu hizmet içi eğitim seminerlerine katılan ve çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 158 Anadolu Lisesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği” ve “Eğitsel İnternet Kullanımı Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği” ile toplanmıştır. Veriler Mart-Nisan 2016 tarihlerinde toplanmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, korelasyon, t testi ve varyans analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Çalışmanın sonunda öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek, eğitsel internet kullanımı öz-yeterlik algılarının yeterli düzeyde olduğu, iki değişken arasında olumlu orta düzeyde bir ilişki bulunduğu saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri kadın öğretmenler lehine daha yüksektir. Yaşam boyu öğrenme eğilimi branş ve kıdeme göre, eğitsel internet kullanımı öz-yeterlik algısı cinsiyet, branş ve kıdeme göre farklılık göstermektedir. **Anahtar Kelimeler:** Yaşam boyu öğrenme, eğitsel internet kullanımı, öğretmen, öğretmen eğitimi.

THE RELATIONSHIP BETWEEN HIGH SCHOOL TEACHERS’ LIFE-LONG LEARNING TENDENCIES AND THEIR EDUCATIONAL INTERNET USE SELF-EFFICACY BELIEFS

ABSTRACT

The main objective of this study was to examine high school teachers’ self-efficacy beliefs about educational internet use (EIU), their life-long learning tendencies (LLL) and the relation between these two variables. The participants of the study, in which survey model was employed, were the Anatolian High School teachers who took part in the in-service seminars organized by the Ministry of National Education about learning-teaching theories and approaches, and instructional technologies and material design. 158 high school teachers voluntarily participated in the study. The data of the study were collected through “Life-Long Learning Tendency Scale” and “Educational Internet Use Self-efficacy Scale” on March-April 2016. Arithmetic mean, standard deviation, correlation, t-test and variance analysis techniques were used in the analysis of the data. The results of the study indicated that teachers’ life-long learning tendencies were high and their self-efficacy beliefs about educational internet use were at a sufficient level. Moreover, it was revealed that there was a positive moderate-level relationship between the two variables. Besides, teachers’ life-long learning tendencies were higher in favor of female teachers. Teachers’ life-long learning tendencies did not differ by branch and experience. Similarly, the self-efficacy beliefs about educational internet use did not differ by gender, branch, and experience.

Keywords: Life-long learning, educational internet use, teacher, teacher education.

* Doç. Dr. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, gurkoc@gazi.edu.tr

** Yrd. Doç. Dr. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, oozden@gazi.edu.tr

*** Öğrt. Gör. Dr. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, geroglu@gazi.edu.tr

**** Doç. Dr. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, bangir@gazi.edu.tr

1. GİRİŞ

Bir ülkenin kalkınmışlık düzeyini gösteren en önemli ölçüt bireye sunduğu eğitim olanaklarıdır. Bu bağlamda eğitim, bireyin kişisel, zihinsel, fiziksel ve sosyal gelişim alanlarına bir bütün olarak katkı sunan temel bir hak olarak kabul edilmektedir. Bu hakkı bireylere sunarken çağın gerektirdiği bilgi ve becerileri yaşama geçirebilmesi için bireylerin kendi kendine öğrenen bireyler olmalarına özen gösterilmelidir. Kendi kendine öğrenme noktasında yaşam boyu öğrenmenin gerekliliği öne çıkmakta ve bireylerin eğitim sürecinde bu beceriyi kazanmış olmaları beklenmektedir (Yaman ve Yazar, 2016). Yaşam boyu öğrenme becerisini bireye kazandıracak olan kişi ise öğretmendir.

Öğrencilerin yaşam boyu öğrenen bireyler olarak yetiştirilmesi amaçlanıyorsa, öncelikle onları yetiştirecek öğretmenlerin yaşam boyu öğrenen bireyler olması gerekmektedir (Day,1999; Poyraz ve Bayrakçı, 2015). Öğretmen, yaşam boyu öğrenme sürecinde öğrenenlere iyi bir model olmanın yanı sıra, öğrenme sürecinde çok güçlü bir motivasyon kaynağı olmalıdır. Çoğu zaman öğrenci, öğretmenin anlattığı konudan çok, konuya yaklaşımına dikkat etmekte ve olayları yorumlama biçiminden etkilenmektedir (Arslan, 2011; Parkinson, 1999; Varış, 1988). Bu nedenle öğretmenin sadece bilgiyi aktaran değil; aynı zamanda bilgiye ulaşmanın yollarını öğreten bir role sahip olması gerekmektedir. Öğretmenlerin bu rolü gerçekleştirebilmesi için öncelikle kendisinin öğrenmeyi öğrenen olması, yaşamı süresince öğrenmeye eğilimi olması ve bunu sürdürmesinin yanı sıra yeni bilgi ve becerileri kazanmada ve kazandırmada istekli olmaları gerekmektedir (Özden, 2013). Bireylere öğrenmeyi öğretebilme noktasında öğretmenlerin sorumluluğu büyüktür. Değişime ve ilerlemeye ayak uydurabilmek, yaşam boyu öğrenmenin önemini ve ihtiyacını arttırmaktadır (Yaman ve Yazar, 2016). Bilgi artışının ve paylaşımının hız kazandığı günümüzde bireylerin yaşam boyu öğrenme sürecine katılmaları büyük önem taşımaktadır.

1.1. Yaşam Boyu Öğrenme

Son yıllarda yaşam boyu öğrenme kavramına olan ilginin gün geçtikçe arttığı gözlenmektedir. Bilgiyi sadece kullanan değil üreten ve yapılandıran bireyler sayesinde toplumlar daha güçlü hale gelecektir. Bu da bireylerin kendini geliştirmesini ve dolayısıyla yaşam boyu öğrenenler olmasını gerektirmektedir (Bagnall, 2006). Örgün eğitim kurumlarından birtakım bilgi, beceri ve yeterlikler ile mezun olan bireyler kısa sürede bilgi, beceri ve yeterliklerinin eskimesi sorunu ile karşı karşıya kalmaktadır. Knowles (1996) gençlikte öğrenilen bilgilerin yaşamın sonuna kadar kullanılmayacağını vurgulamaktadır. Bilginin hızla güncellendiği ve değiştiği çağımızda okullarda kazanılan yeterlikler yetersiz kalmakta, bireylerden eskisinden daha farklı yeterlikler beklenmektedir. Bu yeterliklerden biri de, bireyin kendi kendine öğrenebilmesini gerektiren yaşam boyu öğrenen olmasıdır.

Yaşam boyu öğrenme kavramının tarihi 1800'lü yıllara kadar dayanmaktadır. Grundtvig ve Comenius'un görüşleri yaşam boyu öğrenmenin temellerini oluşturmuştur (Wain, 2000). 1996 yılı Avrupa'da "Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı" olarak ilan edilmiş, 2000 yılında düzenlenen Avrupa Konseyi toplantısında, yaşam boyu öğrenme Avrupa Birliğinin temel unsurlardan biri olarak kabul edilmiş ve 2006 yılında yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler yayınlanmıştır (Avrupa Komisyonu, 2002; 2007). Görüldüğü gibi yaşam boyu öğrenmeye olan ilgi artarak devam etmektedir. Farklı ülkelerin eğitim raporlarında da sıklıkla karşılaşılan yaşam boyu öğrenme, ikinci bir

eğitim şansı olarak değerlendirilmektedir (Bryce ve Withers, 2003). Sürekli eğitim ya da yetişkin eğitimi kavramları ile birlikte kullanılan yaşam boyu öğrenme, hem formal hem de informal eğitimi kapsamaktadır.

Literatürde yaşam boyu öğrenmenin farklı tanımlarıyla karşılaşılmaktadır. Yaşam boyu öğrenme bireylerin kendi öğrenmelerini sürdürebilmeleri için gereken beceri ve yeterlikleri kazandıran bir süreç (Candy, 2003), esnek, bilgi okur-yazarlığı ve eleştirel düşünme gibi becerilerin kazandırılmasına olanak sağlayan, insana ve bilgiye yatırım yapan bir araç (Akkoyunlu, 2008), herkesin ihtiyacı olan öğrenmeyi ihtiyaç duyduğu zaman ve olanaklarla gerçekleştirmesi (Demirel, 2012) ve insanların ilgi duydukları alanlarda katıldıkları bütün öğrenme faaliyetleri (Aksoy, 2008) olarak tanımlanmaktadır. Avrupa Komisyonuna göre (2002) yaşam boyu öğrenme bireyin bilgi, beceri ve yeterliklerini kişisel, sosyal ve mesleki açılardan geliştirmeyi amaçlayan tüm öğrenme etkinlikleridir. Sonuç olarak yaşam boyu öğrenmenin temel ilkesi, öğrenmenin bilinçli ve amaçlı olarak okul dışında yaşamın her alanında da devam etmesidir.

Tanımlar incelendiğinde, yaşam boyu öğrenmenin ne öğrenelim sorusundan çok nasıl öğrenelim sorusuna odaklandığı görülmektedir. Okullara öğrenilen bilgi sürekli değiştiğine göre, önemli olan yeni bilgiye açık olmak ve bilgiye nasıl ulaşacağını bilmektir. O halde yaşam boyu öğrenme, ihtiyaç duyulan bilgiye en kısa ve etkili yoldan ulaşma becerisi olarak tanımlanabilir.

Yaşam boyu öğrenmenin gerçekleşebilmesi için bireylerin bazı yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Quane'ye göre (2002) bu yeterlikler iletişim, eleştirel düşünme, yaratıcılık, değişime ayak uydurabilme ve birlikte yaşayabilmedir. 1990'lardan bu yana yaşam boyu öğrenme kavramına özel bir önem veren Avrupa Birliği Eğitimi ve Kültür Komisyonu 2006 yılında "Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler-Avrupa Çerçevesi" adı altında yaşam boyu öğrenme için gerekli sekiz anahtar yeterlikten söz etmektedir. Bu raporda belirtilen yeterlikler şunlardır: Anadilde iletişim, yabancı dilde iletişim, matematiksel yeterlik, fen ve teknolojiye temel yeterlik, dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlık yeterlikleri, girişimcilik ve kültürel farkındalık (Avrupa Komisyonu, 2007). Bu yeterlikler bireylerin örgün eğitimleri tamamlandıktan sonra da kendi kendilerine öğrenmelerine ve kendilerini sürekli yenilemelerine destek olacak niteliktedir (Demirel ve Yağcı, 2012).

Yaşam boyu öğrenme becerilerinin kazanılmasında yükseköğretim kurumlarına büyük görevler düşmektedir. Özellikle eğitim fakültelerindeki öğretmen yetiştirme programları yaşam boyu öğrenme yeterliklerini kazandırıcı nitelikte olmalıdır. Çünkü öğretmenlerin kendileri de yaşam boyu öğrenenler olmalı ve öğrencilerini bu yönde desteklemelidir (Erdamar, 2015). Öğretmenlerin öğrenmeyi kolaylaştırıcı olma rollerini başarıyla gerçekleştirmeleri, onların yaşam boyu öğrenme becerileri ile ilişkili görülmede (Gencel, 2013), yaşam boyu öğrenen toplumlara ulaşmada öğretmen eğitiminin önemi vurgulanmaktadır (Chapman ve arkadaşları, 2003; Coolahan, 2002; Davis ve Sumara, 1997; Selvi, 2011). Yaşam boyu öğrenme yeterliğine sahip öğretmenler eğitim sisteminin ve öğretimin niteliğini yükseltecektir. Ancak alan-yazında öğretmen ve öğretmen adayları ile gerçekleştirilen çalışmalarda farklı sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Bazı araştırmalarda yaşam boyu öğrenme eğilim ve yeterliği düşük, (Diker Coşkun, 2009), bazılarında orta düzeyde (Kirby, Knapper, Lamon ve Egnatoff, 2010; Kozikoğlu, 2014), bazılarında ise yeterli düzeydedir (Gencel, 2013; Özgür, 2016; Pınarcık, Danacı, Deniz ve Eran, 2016; Şahin, Akbaşlı ve Yanpar Yelken, 2010). Yalnızca birkaç çalışmada

öğretmen ve öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve yeterlikleri yüksek düzeyde çıkmıştır (Arsal, 2011; Karakuş, 2013; Kazu ve Erten, 2016). Bu konuda daha fazla araştırma yapılması gereği devam etmektedir. Çünkü çalışmaların çoğunda öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilim ve yeterlikleri istenilen düzeyde değildir. Bu da öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin belirlenmesi ve geliştirilmesi için yeni araştırmalar yapılmasını ve neler yapılabileceğinin tartışılmasını gerekli kılmaktadır.

Özetle, yaşam boyu öğrenme bireylerin bir başkasına ihtiyaç duymadan kendi kendine öğrenmesini gerçekleştirebilmesi için gerekli bilgi ve becerilere sahip olmasıdır. Kendi öğrenmesinden sorumlu ve kendi öğrenmesini yönetebilen öğrenciler yetiştirmek her ülkenin öncelik verdiği eğitim hedeflerindedir. Bu hedefe ulaşabilmek için öğretmenlerin de yaşam boyu öğrenen olması ve sınıflarında yaşam boyu öğrenmeyi destekleyici öğrenme ortamları oluşturmaları son derece önemlidir. Yaşam boyu öğrenen öğretmenler ve öğrenciler sayesinde bilgiyi tüketen değil bilgiyi üreten toplumlar oluşturulabilir.

Yaşam boyu öğrenmeyi destekleyen en önemli becerilerden birisinin, bilgiye daha kolay ulaşmayı sağlayan dijital yeterlilik olduğu görülmektedir. Dijital yeterlilik, bilgiyi değerlendirme ve üretmenin yanında internet kullanımını da içermektedir. İnternetin öğretmenler tarafından eğitsel amaçlı kullanımı gün geçtikçe yaygınlaşmaktadır. Eğitsel internet kullanımı iletişim ve paylaşımı kolaylaştırmakta, öğrenmeyi olumlu desteklemektedir.

1.2. Eğitsel İnternet Kullanımı

Yaşamı kolaylaştırması ve zenginleştirmesi adına internet ve internet uygulamaları, bireylere çok farklı olanaklar sağlamaktadır. İnternet, üretilen bilginin hızlı bir şekilde yaygınlaşmasını sağlamak ve paylaşımını kolaylaştırmak için kullanılacak en önemli teknolojik araçlardan biridir. İnternet ile ilgili olarak yapılan çalışmalar internetin, eğitim-öğretim, eğlence, iletişim, oyun oynama, araştırma yapma gibi farklı gereksinimleri karşılama amacıyla kullanıldığını vurgulamaktadır (Akkoyunlu ve Yılmaz, 2005; Atav, Akkoyunlu ve Sağlam, 2006; Oral, 2004). Bunlar arasında belki de en önemlisi internetin eğitsel amaçlı olarak kullanılmasıdır (Oral, 2004). İnternetin eğitsel amaçlı kullanımının; öğrenme öğretme sürecine, geniş kapsamlı düşünüldüğünde yaşam boyu öğrenme sürecine etkileri kaçınılmazdır.

İnternetin eğitimde kullanılmasıyla birlikte, öğrenenlerin rollerinde de değişiklikler meydana gelmektedir. Artık bireyler sadece kendilerine sunulan bilgiyi almak değil; aynı zamanda bilgiyi arayıp bulmak, günlük yaşamda kullanılacak duruma getirmek ve ondan yararlanmak durumundadırlar. Bu sayede yaşam boyu öğrenme daha yaygın ve etkili bir şekilde gerçekleşebilir. İnternet sayesinde “yer” kavramı eğitim hizmetlerinden yararlanıp yararlanamamayı belirleyen bir kavram olmaktan çıkmıştır (Karasar, 2004). Bu durumda, bir öğrenme kaynağı olarak internetten yararlanma çağdaş bir yenilik ve gereklilik olarak düşünülebilir.

- 1- İnternetin eğitime yönelik olarak sağlamış olduğu olanaklardan yararlanmak için en temel bileşenlerden birisi, bireylerin eğitsel amaçlı internet kullanımına ilişkin öz-yeterlik inançlarının yüksek olmasıdır (Durdell ve Haag, 2002). Öz-yeterlik inancı, bireyin belli bir etkinlikte başarı göstermesine ilişkin

kapasitesine olan inancı olarak tanımlanmaktadır. Bu inanca ilişkin temel soru “bunu yapabilir miyim?” ile ifade edilebilir. Bir başka deyişle, öz-yeterlik inancı, bireyin bir işi veya görevi yerine getirmedeki bireysel yeterlikleri ile ilgilidir. Yüksek öz-yeterlik inancı, bir etkinlik veya kariyere ilişkin ilgiyi artıran bir etkidir (Bandura, 1997). Öz-yeterlilik inancı yüksek olan bireylerin, bir işi başarmak için büyük çaba göstermeleri, olumsuzluklarla karşılaştıklarında kolayca geri dönmeleri, ısrarlı ve sabırlı olmaları nedeniyle yüksek öz-yeterlilik inancına sahip öğretmenlerin öğretim-öğrenme sürecinde daha başarılı olacaklarına inanılmaktadır. O halde eğitimi yönlendiren ve yürüten öğretmenlerin internetin eğitsel kullanımına yönelik öz yeterlilik inançlarının belirlenmesi oldukça kritik bir öneme sahiptir (Kahraman, Yılmaz, Erkol ve Altun Yalçın, 2013).

- 2- Eğitsel internet kullanımına yönelik araştırmalar incelendiğinde genellikle öğretmen adaylarına yönelik çalışmalar olduğu, öğretmen adaylarının internet kullanım amaçları ve sıklıklarının incelendiği görülmüştür. Araştırmaların sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeyleri arttıkça internet kullanım sıklığının arttığı, öğretmen adaylarının interneti genellikle bilgiye ulaşma ve paylaşma, araştırma ve ödev yapma amaçlı kullandıkları belirlenmiştir (Akkoyunlu ve Yılmaz, 2005; Atav, Akkoyunlu ve Sağlam, 2006; Oral, 2004). Eğitsel internet kullanımını öz-yeterlik inancı incelendiğinde ise genel olarak “öğretmen adaylarının” eğitsel internet kullanım öz-yeterlik inançlarının ele alındığı; bunun çeşitli değişkenler açısından incelendiği görülmektedir (Kahraman, Yılmaz, Erkol, Altun Yalçın, 2013; Kılıç ve Coşkun, 2010; Varışoğlu, Yılmaz ve Şeref, 2012; Yenilmez, Turğut, Anapa ve Ersoy, 2011). Oysa görevi başında olan, çeşitli mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin eğitsel internet kullanma öz-yeterlilik inançlarının ne düzeyde olduğu ve EİK öz-yeterlik inancı ile yaşam boyu öğrenme eğilimi arasında bir ilişkinin olup olmadığı araştırılması gereken bir konudur.
- 3- EİK, günümüzde eğitim-öğretimde, bilimsel araştırmalarda ve bilgi paylaşımında sıklıkla kullanılmaktadır. EİK ilgi duyulan her konuda çok miktarda bilgi içermekte, eğitim-öğretimi sınıfın duvarlarından kurtarmakta, öğretmen ve öğrencilere zengin yaşantılar sunmaktadır. “Çok bilen öğretmen” rolü, bilginin çok hızlı artması sonucu, “bilgiye ulaşma yollarını bilen” öğretmene dönüşmüştür. Artık nitelikli öğretmen, bilgiye ulaşabilen, bilgi üretebilen ve ürettiği bilgiyi sorunu çözmeye kullanabilen olarak tanımlanabilir. Bilgiye en hızlı ve etkili ulaşma yollarından birisi de internetin eğitsel amaçlarla kullanılmasıdır. O halde eğitsel internet kullanımının, yaşam boyu öğrenmeyi destekleyeceği rahatlıkla söylenebilir.

1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın amacı öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini, eğitsel internet kullanma öz-yeterlik inançlarını ve bu iki değişken arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

- 1- Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitsel internet kullanma öz-yeterlik inançları ne düzeydedir?

- 2- Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitsel internet kullanma öz-yeterlik inançları cinsiyet, branş ve kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 3- Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitsel internet kullanma öz-yeterlik inançları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Bu araştırmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme becerisi ve eğitsel internet kullanma öz-yeterlik inancı arasında ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Çağımızda bir öğretmenden beklenen en önemli yeterliklerden birisi yaşam boyu öğrenen olmasıdır. Yaşam boyu öğrenen bir bireyin ise teknolojiyi etkili kullanması ve dijital yeterliğe sahip olması gerekmektedir. Araştırma literatürde bu konuda yapılan bir çalışmaya ulaşılamaması bakımından özgün; yaşam boyu öğrenme ve eğitsel internet kullanımını içerdiği için günceldir. Araştırmacılar için, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerine ve eğitsel internet kullanma öz-yeterlik inançlarına ilişkin sonuçlar ortaya koyması bakımından önemlidir. Ayrıca araştırma, diğer araştırmalara da ışık tutması bakımından da önem taşımaktadır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitsel internet kullanma öz-yeterlik inançları ile bu iki değişken arasındaki ilişkiyi saptamak için nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli bir durumu var olduğu şekliyle ortaya koymayı sağlayan bir araştırma yöntemidir. Araştırmaya konu olan birey, konu, nesne vb. kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2013). Bu çalışmada da öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitsel internet kullanma öz-yeterlik inançları var olduğu biçimiyle betimlenmeye çalışılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmada seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ulaşılabilirlik ve elverişlilik esasına dayalı olan uygun örnekleme yönteminde, bilgiler daha hızlı toplanabilmektedir (Berg, 2001). Araştırmada uygun örnekleme yönteminin tercih edilmesinin nedeni, zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü tarafından Rize Çayeli Hizmetiçi Eğitim Enstitüsünde düzenlenen “Öğrenme-öğretme Kuram ve Yaklaşımları” ve “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı” konulu hizmet içi eğitim seminerlerine katılan ve Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Çalışma kapsamında 171 öğretmenden 158’i araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul etmiştir. Öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Öğretmenlerin % 33.5’i kadın, % 66.5’i erkektir. Kıdemlerine bakıldığında grubun % 17.7’sinin 1-5 yıl, % 14.6’sının 6-10 yıl, % 15.2’sinin 11-15 yıl, % 19.6’sının 16-20 yıl ve % 32.9’unun 32.9 yıl kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Buna göre grubun yarısı 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin % 24.1’i Türk Dili ve Edebiyatı, % 17.7’si fen Bilimleri (Fizik, Kimya, Biyoloji) ve Matematik, % 29.7’si Sosyal Bilimler (Tarih, Felsefe, Coğrafya) ve % 27.8’i diğer (Yabancı Dil, Beden

Eğitimi, Müzik, Görsel sanatlar, Rehberlik, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi) alanlarda öğretmendir.

Tablo 1.
Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler (n=158)

Demografik değişkenler	Özellikler	f	%
Cinsiyet	Kadın	53	33.5
	Erkek	105	66.5
Kıdem	1-5	28	17.7
	6-10	23	14.6
	11-15	24	15.2
	16-20	31	19.6
	21+	52	32.9
Branş	Türk Dili ve Edebiyatı	38	24.1
	Fen Bilimleri-Matematik	28	17.7
	Sosyal Bilimler	47	29.7
	Diğer	44	27.8

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri Yaşam Boyu Öğrenme (YBÖ) Eğilimleri Ölçeği ve Eğitsel İnternet Kullanma Eğilimi Ölçeği (EİK) ile toplanmıştır. Veri toplama araçları araştırmacılar tarafından Mart-Nisan 2016 tarihlerinde uygulanmıştır.

Diker-Coşkun ve Demirel (2009) tarafından geliştirilen Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği, (1) Hiç Uymuyor ile (6) Çok uyuyor arasında değişen 6'lı likert tipinde 27 maddeden oluşmaktadır. Ölçek geliştirilirken yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin dört alt boyuttan oluştuğu görülmüştür. Bu alt boyutlar “güdülenme” (1.,2.,3.,4.,5.,6. madde), “sebat” 6 (7.,8.,9.,10.,11.,12. madde), “öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk” (13.,14.,15.,16.,17.,18. madde) ve “merak yoksunluğu”dur (19.,20.,21.,22.,23.,24.,25.,26.,27. madde). Ölçeğin toplamı için Cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0.89 olarak saptanmıştır. Bu çalışmada Cronbach alpha değerleri sırasıyla alt boyutlar ve toplam açısından sırasıyla 0.76, 0.83, 0.85, 0.73 ve 0.87'dir. Güdülenme ve merak olumlu, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu olumsuz maddelerden oluşmaktadır. Bu nedenle 3.ve 4. alt boyutlardaki maddeler ters puanlanmaktadır. Ölçeğin genel ortalamasından alınabilecek en düşük puan 27, orta puan 94.5 ve en yüksek puan 162'dir. Ölçeğin ilk üç alt boyutunda alınabilecek en düşük puan 6, orta puan 21 ve en yüksek puan 36, dördüncü alt boyutundan alınabilecek en düşük puan 9, orta puan 31.5 ve en yüksek puan 54'tür (Diker Coşkun ve Demirel, 2009). Ölçekten alınan yüksek puan bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu biçiminde yorumlanmaktadır.

Eğitsel internet kullanım Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği Şahin tarafından 2009 yılında geliştirilmiştir. 5'li Likert tipi ölçekte 28 madde yer almaktadır. Seçenekler (1) “Yetersizim”den (5) “Yeterliyim”e doğru sıralanmaktadır. Ölçeği geliştirme sırasında yapılan faktör analizi sonucunda ölçek tek faktörlü kabul edilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpa güvenirlik katsayısı 0.96 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada da ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .97'dir. Ölçekten alınacak en düşük puan 28, orta puan 84 ve en yüksek puan 140'dir. Ölçekten yüksek puan almak, bireylerin eğitsel internet kullanma öz-yeterlik inançlarının da yüksek olduğu anlamına gelmektedir.

2.4. Verilerin Analizi

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi ve eğitsel internet kullanma öz-yeterlik inanç düzeylerini belirlemek için betimsel istatistiklerden aritmetik ortalama ve standart sapmadan yararlanılmış, normallik ve varyansların homojenliği kontrol edilmiştir. Parametrik testlerin uygulanabilmesi için varyansların homojen olması gerekmektedir. Yapılan analizde Skewness ve Kurtosis değerlerinin (YBÖ için Skewness -.439, Kurtosis .565; EİK için Skewness -.121, Kurtosis -.802) -1 ve +1 arasında değiştiği görülmüştür. Ayrıca Levene testi yapılmış; cinsiyete, branş ve kıdeme göre yapılan analizde p değerlerinin 0.05'ten yüksek olduğu saptanmıştır. Analizlerden önce ölçekten alınan puanların normal dağılıp dağılmadığı Kolmogorov Simirnov (K-S) testi ile kontrol edilmiştir. K-S testi sonuçları, motivasyon için 0.815 ($p>0.05$); sebat için 0.612 ($p>0.05$); öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk için 1.325 ($p>0.05$); merak yoksunluğu için 1.180 ($p>0.05$); YBÖ toplam puanları için 0.768 ($p>0.05$) ve EİK için 0.752 ($p>0.05$) olarak bulunmuştur. Bu bulgular, ölçek puanlarının normal dağılım gösterdiğini ve parametrik testlerin kullanılabilceğini göstermiştir. Bulguların anlamlı olup olmadığının değerlendirilmesinde 0.05 anlamlılık düzeyi ölçüt alınmıştır.

Yaşam boyu öğrenme eğilimi ve eğitsel internet kullanımı arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Pearson korelasyon katsayısı kullanılmasının nedeni, bu iki değişkenin sürekli olması ve değişkenlerin birlikte normal dağılım göstermesidir (Büyükoztürk, 2016). Ayrıca öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi ve eğitsel internet kullanma öz-yeterlik inanç düzeylerini cinsiyete göre karşılaştırmak için bağımsız gruplarda t testi, branş ve kıdeme göre karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Araştırma bulguları, alt problemler doğrultusunda ele alınmıştır. Öncelikle öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi ve eğitsel internet kullanma öz-yeterlik inanç düzeylerinin ortalama ve standart sapmaları verilmiş, daha sonra öğretmenlerin cinsiyeti, kıdemi ve branşı ile bu iki değişkenin karşılaştırması yapılmıştır. En son olarak ise yaşam boyu öğrenme eğilimi ile eğitsel internet kullanma öz-yeterlik inancı arasındaki ilişki incelenmiştir. Tablo 2'de öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi ve eğitsel internet kullanma öz-yeterlik inançlarına ilişkin betimsel istatistikler sunulmuştur.

Tablo 2.

Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi ve Eğitsel İnternet Kullanma Öz-Yeterlik İnanç Düzeylerinin Ortalaması (n=158)

Ölçekler	X	S
YBÖ-Güdülenme	32.96	3.32
YBÖ-Sebat	30.44	4.17
YBÖ-Öğrenmeyi düzenleme yoksunluğu	30.63	5.79
YBÖ-Merak yoksunluğu	47.22	7.71
YBÖ-Toplam	141.25	15.78
EİK	100.67	24.14

Tablo 2'ye göre öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme ölçeğinin güdülenme alt boyutuna ilişkin ortalamaları 32.96'dır. Diğer alt boyutların ortalamaları ise sebat için 30.44, öğrenmeyi düzenleme yoksunluğu için 30.63 ve merak yoksunluğu için 47.22 ve ölçeğin

toplamı için 141.25'tir. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeğinin alt boyutları ve toplam puanlarının (ilk üç alt boyut için orta puanın 21 ve en yüksek puanın 36 olduğu; dördüncü alt boyut için orta puanın 31.5 ve en yüksek puanın 54 olduğu; toplam için orta puanın 94.5 ve en yüksek puanın 162 olduğu hatırlandığında) ortanın oldukça üstünde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin EİK öz-yeterlik inançlarının ortalaması ise 100.67'dir. Ölçeğin orta puanının 84 ve alınabilecek en yüksek puanın 140 olduğu dikkate alındığında, öğretmenlerin EİK öz-yeterlik inançlarının ortanın üstünde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ve EİK öz-yeterlik inançlarının cinsiyete göre karşılaştırması Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3.

Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi ve Eğitsel İnternet Kullanma Öz-Yeterlik İnançlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Ölçekler	Kadın (n=53)		Erkek (n=105)		t	p
	X	S	X	S		
YBÖ-Güdülenme	34.09	2.16	32.38	3.64	3.152	.002
YBÖ-Sebat	31.74	3.25	29.78	4.44	2.843	.005
YBÖ-Öğrenmeyi düzenleme y.	33.13	3.50	29.37	6.29	4.041	.001
YBÖ-Merak y.	49.70	6.19	45.97	8.11	2.937	.004
YBÖ-Toplam	148.66	9.78	137.50	16.91	4.439	.001
EİK	104.25	24.06	98.90	24.09	1.316	.190

Kadın öğretmenlerin YBÖ eğilimi ölçeğinin alt boyutları ve toplamına ilişkin ortalamaları (sırasıyla 34.09, 31.74, 33.13, 49.70, 148.66) erkek öğretmenlerin ortalamalarından (sırasıyla 32.38, 29.78, 29.37, 45.97, 137.50) daha yüksektir. Başka bir deyişle kadın ve erkek öğretmenlerin YBÖ eğilimleri arasında .05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır. EİK öz-yeterlik inanç düzeyleri açısından inceleme yapıldığında, Kadın öğretmenlerin puanı 104.25, erkeklerin 98.90'dır. Kadın öğretmenlerin EİK öz-yeterlik inançları daha yüksek olmakla birlikte, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 4'te öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ve EİK öz-yeterlik inançlarının branşa göre karşılaştırması yer almaktadır.

Tablo 4.

Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi ve Eğitsel İnternet Kullanma Öz-Yeterlik İnançlarının Branşa Göre Karşılaştırılması

Ölçekler	Branş	X	S	F	p	Gruplar arası fark
YBÖ-Güdülenme	1	32.87	3.90	.891	.447	-
	2	32.29	3.11			
	3	33.53	2.78			
	4	32.80	3.46			
YBÖ-Sebat	1	30.45	5.21	1.768	.156	-
	2	29.96	3.99			
	3	31.47	2.90			
	4	29.55	4.33			
YBÖ-Öğrenmeyi düzenleme y.	1	31.84	5.50	1.252	.293	-
	2	30.32	4.95			
	3	29.47	6.39			
	4	30.90	5.79			
YBÖ-Merak y.	1	47.66	7.30	.158	.924	-
	2	46.46	8.04			
	3	46.96	7.48			
	4	47.46	8.31			
YBÖ-Toplam	1	142.82	16.10	.322	.810	-
	2	139.04	14.84			
	3	141.43	15.13			
	4	140.70	17.02			
EİK	1	98.95	25.00	.752	.523	-
	2	103.96	28.69			
	3	100.06	21.37			
	4	102.50	22.77			

1-Türk Dili ve Edebiyatı (n=38), 2-Fen Bilimleri ve Matematik (n=28), 3-Sosyal Bilimler (n=47), 4-Diğer (yabancı dil, din bilgisi, beden eğitimi, görsel sanatlar, rehberlik) (n=44)

Tablo 4'e göre öğretmenlerin YBÖ sosyal bilgiler öğretmenlerinin "güdülenme" (33.53) ve "sebat" ortalamaları (31.47) diğer öğretmenlik branşlarından daha yüksektir. Öğrenmeyi düzenleme (X=31.84) ve öğrenme merakı (X=47.66) en fazla Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine aittir. Başka bir deyişle Sosyal Bilimler öğretmenleri diğer gruplara göre daha güdülenmiş ve sebatkâr iken, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri diğer gruplara göre öğrenmeyi daha iyi düzenlemekte ve daha fazla meraklıdır. Yaşam boyu öğrenme toplam puanı en yüksek grup Türk Dili ve Edebiyatı'dır (X=142.82). EİK öz-yeterlik inancı en yüksek öğretmenlikler ise Fen ve Matematik öğretmenliği (X=103.96) ile diğer branşlardır (yabancı dil, din bilgisi, beden eğitimi, görsel sanatlar, rehberlik) (X=102.50). İstatistik açıdan incelendiğinde ise öğretmenlerin YBÖ eğilimi ve EİK öz-yeterlik inançlarının branşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ve EİK öz-yeterlik inançları kıdeme göre karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.*Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi ve Eğitsel İnternet Kullanma Öz-Yeterlik İnançlarının Kıdeme Göre Karşılaştırılması*

Ölçekler	Kıdem	X	S	F	p	Gruplar arası fark
YBÖ-Güdülenme	1	32.32	3.69	1.664	.161	-
	2	33.78	3.30			
	3	32.54	3.01			
	4	32.16	2.91			
	5	33.60	3.39			
YBÖ-Sebat	1	29.82	4.27	1.206	.310	-
	2	30.91	4.57			
	3	30.88	3.86			
	4	29.26	3.77			
	5	31.06	4.27			
YBÖ-Öğrenmeyi düzenleme y.	1	33.00	2.60	1.514	.201	-
	2	30.09	6.44			
	3	29.58	6.20			
	4	30.22	6.09			
	5	30.33	6.21			
YBÖ-Merak y.	1	49.04	4.78	3.114	.017	-
	2	44.96	10.84			
	3	46.79	9.43			
	4	44.26	8.24			
	5	49.23	5.13			
YBÖ-Toplam	1	144.18	9.87	1.736	.145	-
	2	139.74	20.41			
	3	139.79	19.46			
	4	135.87	16.46			
	5	144.21	13.09			
EİK	1	99.93	20.76	.384	.820	-
	2	104.00	25.98			
	3	104.04	25.26			
	4	100.84	23.16			
	5	98.02	25.58			

1) 1-5 yıl (n=28), 2) 6-10 yıl (n=23), 3) 11-15 yıl (n=24), 4) 16-20 yıl (n=31), 5) 21 + (n=52)

Tablo 5'e göre, öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ile EİK öz-yeterlik inançlarının kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Ortalamalar incelendiğinde, en fazla güdülenen ve en sebatkâr öğretmenlerin 6-10 yıl (X=33.78, 30.91) ve 21 yıl üstü kıdeme (X=33.60, 31.06); öğrenmeyi en iyi düzenleyen öğretmenlerin 1-5 yıl kıdeme (X=33.00) ve en meraklı öğretmenlerin 1-5 yıl (X=49.04) ve 21 yıl ve üzeri kıdeme (X=49.23) sahip oldukları anlaşılmaktadır. YBÖ eğilimi en yüksek gruplar 1-5 yıl kıdeme sahip (X=144.18) yani mesleğe yeni başlayan öğretmenler ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip (X=144.21) yani deneyimli öğretmenlerdir. EİK öz-yeterlik inancı en yüksek öğretmenler 6-10 yıl (X=104.00) ve 11-15 yıl kıdeme sahip (X=104.04) olanlardır. EİK öz-yeterlik inancı daha düşük olan öğretmenler ise 1-5 yıl ve 21 yıl ve

üstü kıdemlilerdir. Ancak grupların EİK öz-yeterlik inancı arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 6.

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi ve Eğitsel İnternet Kullanma Öz-yeterlik İnancı Arasındaki İlişki

	EİT		
	r	p	n
YBÖ-Toplam	32.87	.001	158

YBÖ eğilimi ve EİK öz-yeterlik inancı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=32.87$, $p<.001$). Büyüköztürk (2016), 0.00-0.30 arasındaki Pearson korelasyon değerinin zayıf, 0.30-0.70 arasındaki orta, 0.70-1.00 arasındaki yüksek düzeyde bir ilişki anlamına geldiğini belirtmektedir. Buna göre bu iki değişken arasındaki ilişkinin anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki olduğu söylenebilir.

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada lise öğretmenlerinin YBÖ eğilimleri ve EİK öz-yeterlik inançlarının belirlenmesi ve YBÖ eğilimi ve EİK öz-yeterlik inancının çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin YBÖ eğilimlerinin yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ölçeğin toplamından elde ettikleri puanların ortalaması (146.88) orta puan ortalamasından (94.5) oldukça yüksektir. Bu durum öğretmenlerin öğrenmeye istekli, sebatkâr, meraklı ve öğrenmeyi düzenleyebildiklerini göstermektedir. Başka bir deyişle öğretmenlerin yaşam boyu öğrenenler olması, umut verici bir sonuçtur. Eğer bir eğitim sistemi öğrencilerinin yaratıcı, yenilikçi ve yaşam boyu öğrenenler olmasını istiyorsa, bu özellikleri taşıyan öğretmenlere sahip olmadan bunu başaramaz. Öğretmenlerin YBÖ eğilim ve yeterlik düzeylerine ilişkin literatürde farklı bulgular ile karşılaşılmaktadır. Bazı çalışmalar öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının YBÖ eğilim ve yeterliklerinin yeterli ya da yüksek düzeyde (Ayra, Kösterelioğlu ve Çelen, 2016; Ayaz, 2016; Gencel, 2013; Karakuş, 2013; Kılıç ve Ayvaz Tuncel, 2014; Oğuz ve Ataseven, 2016) bazıları orta (Kirby, Knapper, Lamon ve Egnatoff, 2010; Kozikoğlu, 2014) bazıları ise düşük (Diker Coşkun 2009; Diker Coşkun ve Demirel, 2012; Tunca, Alkın-Şahin ve Aydın, 2015) olduğunu bulgulamıştır. Bu tür farklı sonuçlar seçilen örneklem grubundan kaynaklanmış olabilir. Çalışma grubundaki öğretmenler MEB'in düzenlediği öğrenme-öğretme kuram ve yaklaşımları ve öğretim teknolojileri materyal geliştirme konulu hizmet içi eğitim seminerlerine gönüllü katılmışlardır. Buna göre öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye istekli ve öğrenmeye meraklı oldukları ve bunun da YBÖ eğilimini desteklediği söylenebilir. Ayaz'ın (2016) çalışmasında da kişisel ve mesleki gelişim ile ilgili kurs ve seminer gibi çalışmalara katılma isteği yüksek öğretmenlerin YBÖ eğilimlerinin de yüksek olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin YBÖ eğilimleri cinsiyetlerine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Kadın öğretmenlerin YBÖ eğilimleri erkek öğretmenlere göre daha yüksektir. Kadın öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeye daha istekli, daha sebatlı, daha meraklı oldukları ve öğrenmeyi daha iyi düzenledikleri saptanmıştır. Benzer biçimde kadın öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının YBÖ eğilimlerinin daha yüksek olduğu birçok çalışma bulunmaktadır (Ayra, Kösterelioğlu ve Çelen, 2016; Demirel ve Akkoyunlu, 2010; Diker Coşkun 2009; Diker Coşkun ve Demirel, 2012; Gencel, 2013; İzci ve Koç, 2012; Kılıç

ve Ayvaz Tuncel, 2014; Oğuz ve Ataseven, 2016; Yavuz Konokman ve Yanpar Yelken, 2014). Kadın öğretmenler ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları erkek öğretmenlerden daha yüksektir (Aydın ve Sağlam, 2012; Erdamar, Aytaç, Türk ve Arseven, 2016; Yeşil, 2011). Mesleğini severek ve isteyerek yapan bireylerin öğrenme isteklerinin ve meraklarının daha fazla olacağı düşünülebilir. Ayrıca Jenkins (2004), kadınların evdeki sorumluluklar nedeniyle işlerini bırakmak ya da ara vermek zorunda kaldıklarını, bu nedenle değişime ayak uydurabilmek için de öğrenme faaliyetlerini daha çok önemsediklerini vurgulamaktadır. Bu çalışmada kadın öğretmenlerin YBÖ eğilimleri daha yüksek çıkmakla birlikte, literatürde erkek öğretmen ve öğretmen adaylarının YBÖ eğilim ve yeterliklerinin daha yüksek çıktığı (Diker-Coşkun ve Demirel, 2012) ya da cinsiyet arasında farklılıkların görülmediği (Oral ve Yazar, 2015; Savuran, 2014; Tunca, Alkın-Şahin ve Aydın, 2015; Yaman ve Yazar, 2015) çalışmaları da vardır. Cinsiyete ilişkin sonuçların farklılığı, bu konuda genelleme yapılmasının zor olduğunu göstermektedir. Bu çalışmalarda örneklem grupları belirli bölgedeki, hatta okullardaki öğretmen ve öğretmen adaylarıdır. Gruplar yaş, branş, kıdem bakımından birbirine benzer bir yapı göstermektedir. Bu çalışmada ise ülkenin farklı bölgelerinde, farklı demografik özelliklere sahip (kıdem, branş, yaş vb.) öğretmenlerle çalışılmıştır. Bu durum, sonuçları yorumlama yönünde bir açıklama getirebilir.

Öğretmenlerin YBÖ eğilimleri branş ve kıdemlerine göre değişiklik göstermemektedir. Gruplar arasında anlamlı farklılık olmamakla birlikte Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin YBÖ eğilimleri, Fen ve Matematik Öğretmenleri ve diğer grupta yer alan öğretmenlerin EİK öz-yeterlik algıları daha yüksektir. Literatürde branş ve kıdeme ilişkin farklı sonuçlarla karşılaşılmaktadır. Ayaz'ın (2016) çalışmasında İngilizce, Coğrafya, Resim, Okulöncesi ve Sosyal bilgiler öğretmenlerinin; Tunca, Alkın-Şahin ve Aydın'ın (2015) çalışmasında Sosyal bilgiler ve Fen bilgisi öğretmenlerinin; Yaman ve Yazar'ın (2015) çalışmasında Güzel sanatlar öğretmenlerinin; Ayra, Kösterelioğlu ve Çelen'in (2016) çalışmasında Sınıf öğretmenlerinin; Gencel'in (2013) çalışmasında İngilizce, Almanca, Türkçe ve BÖTE öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilim ve yeterlikleri daha yüksektir. Öğretmen ve öğretmen adaylarının branşlarına göre farklı sonuçlarla karşılaşılması, yaşam boyu öğrenmenin farklı boyutlarına yoğunlaşılmasından ya da örneklem grubunun özelliğinden etkilenmiş olabilir. İstatistiksel açıdan anlamlı farklılık olmamakla birlikte, 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin YBÖ eğilimleri; 6-10 yıl ile 11-15 yıl kıdeme sahip olanlar öğretmenlerin EİK öz-yeterlik inancı daha yüksektir. EİK öz-yeterlik inancı daha düşük olan öğretmenler ise 1-5 yıl ve 21 yıl ve üstü kıdemlilerdir. Kılıç ve Ayvaz Tuncel'in (2014) çalışmasında kıdemli öğretmenlerin (20 yıl ve üzeri) YBÖ eğilimlerinin daha düşük olduğu, Yaman ve Yazar'ın çalışmasında (2015), 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin, YBÖ eğilimlerinin daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin deneyimsizliği ve mesleğinin belirli bir noktasına gelmiş öğretmenlerin öğrenme faaliyetlerine ilgisizliği bu sonucu etkilemiş olabilir.

Öğretmenlerin EİK öz-yeterlik inanç düzeyinin ortanın üstünde olduğu (100.67) görülmektedir. Öğretmenlerin EİK öz yeterlilik inanç düzeylerine ilişkin literatürde farklı bulgular ile karşılaşılmaktadır. Bazı çalışmalar öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının EİK öz yeterlilik inançlarını yeterli ya da yüksek düzeyde (Baş, 2011; Kabaran, Altıntaş ve Kabaran, 2016; Kahraman, Yılmaz, Erkol ve Altun Yalçın, 2013; Tuncer ve Özü, 2012) bulurken, bazıları da orta düzeyde (Durmuş ve Başarmak, 2014; Yenilmez ve diğerleri, 2011; Kılıç ve Coşkun, 2010) olduğunu belirlemiştir. Bu farklı sonuçlar seçilen

örneklem grubundan kaynaklanmış olabilir. İnternetin öğretim sürecinde etkili kullanımı için öğretmenlerin bu konuda eğitilmeleri oldukça önemlidir (Akkoyunlu, 2005).

Öğretmenlerin EİK öz-yeterlik inanç düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir. Kadın öğretmenlerin EİK öz-yeterlik inanç düzeyleri (104.25) erkek öğretmenlere göre (98.90) biraz daha yüksek olsa da anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu kapsamda yürütülen birçok çalışmanın sonuçları, öz yeterlilik inanç düzeylerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği yönündedir (Dursun, 2016; Kabaran, Altıntaş ve Kabaran, 2016; Yoldaş ve Arın, 2015; Kahraman, Yılmaz, Erkol ve Altun Yalçın, 2013; Tuncer ve Özüt, 2012; Varışoğlu, Yılmaz ve Şeref, 2012; Bozkurt, Demirel ve Şahin, 2010; Kılıç ve Coşkun, 2010). Ancak bazı araştırmalarda, EİK öz yeterlik inanç düzeylerinin cinsiyete göre farklılaştığı sonuçlarına ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin bazı araştırmalarda kadınlar lehine anlamlı farklılıklar bulunurken (Baş, 2011; Durmuş ve Başarmak, 2014) bazılarında da erkeklerin lehine anlamlı farklılıkların bulunduğu (Yenilmez vd.,2011; Saracaloğlu, Uça ve Candar, 2012) görülmektedir. Araştırmalarda farklı sonuçlara ulaşılmasının nedeni örneklem özelliklerinden (kıdem, yaş, cinsiyet, bölüm, öğretmen/öğretmen aday) kaynaklanmış olabilir. Yapılan bu araştırmada öğretmenlerin EİK öz yeterlilik inanç düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmaması, öğretmenlerin EİK öz yeterlilik inanç düzeylerinde cinsiyet açısından benzer özelliklere sahip olduklarını göstermiştir.

Öğretmenlerin EİK öz-yeterlik inanç düzeyleri branş ve kıdemlerine göre değişiklik göstermemektedir. Gruplar arasında anlamlı farklılık olmamakla birlikte Fen ve Matematik öğretmenleri ile diğer branşlarda yer alan (yabancı dil, din bilgisi, beden eğitimi, görsel sanatlar, rehberlik) öğretmenlerin EİK öz-yeterlik algıları daha yüksektir. Literatürde branş ve kıdeme ilişkin farklı sonuçlarla karşılaşmaktadır. Örneğin Durmuş ve Başarmak (2014) tarafından yapılan bir araştırmada BÖTE bölümünde öğrenim gören öğrencilerin eğitsel internet kullanım düzeylerinin, Türkçe ve Sınıf Öğretmenliği anabilim dallarında öğrenim gören öğrencilerden, anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Kabaran, Altıntaş ve Kabaran'ın (2016) yaptığı araştırmada da Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanım öz yeterlik düzeylerinin Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Kabaran, Altıntaş ve Kabaran, 2016). Yoldaş'ın yaptığı araştırmada ise okul öncesi ve sınıf öğretmenliği öğrencilerinin eğitsel internet kullanım öz-yeterlik inançlarının bölüm değişkenine göre arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır (Yoldaş ve Arın, 2015). Ayrıca öğretmenlerin EİK öz-yeterlik inanç düzeylerinin kıdemlerine göre değişiklik gösterip göstermediğine ilişkin yapılan araştırmalara bakıldığında Baş'ın (2011) yaptığı araştırmasında İlköğretim okulu öğretmenlerinin eğitsel internet kullanımı öz-yeterlik inançlarının mesleki kıdem açısından anlamlı olarak farklılaştığı, mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin kendilerinden daha fazla mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde eğitsel internet öz-yeterlik inancına sahip oldukları görülmüştür.

Öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ile EİK öz-yeterlik algıları arasında olumlu yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. İlişki çok yüksek olmamakla birlikte, eğitsel internet kullanmanın yaşam boyu öğrenmeyi desteklediği söylenebilir. Literatürde çalışmanın geneline benzer çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak bu sonuca benzer bazı sonuçlarla karşılaşmıştır. Örneğin Gezer ve Sevim'in (2006) çalışmalarında gazete okuyan öğretmenlerin gazete okumayan öğretmenlere göre internet kullanımı konusunda daha

olumlu tutumlar sergiledikleri gözlenmiştir. Aynı çalışmada internet kullanımlarının mesleki gelişimlerine etkisine ilişkin öğretmen görüşleri ile internet kullanma durumları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Akkoyunlu'nun (2002) çalışmasında "İnternetin mesleki gelişiminize katkıda bulunacağını düşünüyor musunuz?" sorusuna öğretmenlerin % 46'sı evet demiştir. Bu bulgu da öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ile EİK öz-yeterlik algıları arasında olumlu yönde ve orta düzeyde bir ilişki bulunması ile uyumludur. Öğretmenler henüz interneti eğitsel olarak kullanma ve bunu yaşam boyu öğrenme ile ilişkilendirmede istenilen düzeyde değildir. Bu durum öğretmenlerin bu yöndeki alışkanlığının henüz yeterince oluşmadığını düşündürmektedir.

Avrupa Birliği (2007) Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler kapsamında dijital yeterliklere de yer vermektedir. Dijital yeterlik bilgi iletişim teknolojilerinde yeterli olmayı yani bilgiye ulaşma, değerlendirme, üretme, sunma ve değiştirme için bilgisayarı etkin kullanma ve internet yoluyla iletişimde bulunmayı kapsamaktadır. Literatürde de dijital okur-yazarlığın ve internetin yaşam boyu öğrenmeyi destekleyen önemli kaynaklar olduğu, internet kullanımı ile yaşam boyu öğrenme becerisinin artacağını vurgulanmaktadır (David, 1999; Vega, 2011; Wright, 2000).

Yaşam boyu öğrenme, hem öğretmenler hem de öğrencilerin sahip olması gereken en önemli yeterliklerdendir. Hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarında ve hizmet içi eğitim seminerlerinde yaşam boyu öğrenme becerilerine yer verilmelidir. Bu amaçla eğitim fakültelerinde seçmeli dersler, konferanslar, proje çalışmaları gerçekleştirilebilir. Farklı araştırmalarla öğretmen eğitimcilerinin, öğretmenlerin, öğretmen adaylarının ve öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilim ve yeterlikleri belirlenmeli ve geliştirici faaliyetler düzenlenmelidir.

KAYNAKÇA

- Akkoyunlu, B. (2008). Bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme. Eskişehir Anadolu Üniversitesi: *International Educational Technology Conference (IETC)*.
- Akkoyunlu, B. ve Yılmaz, E. (2005). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeyleri ile internet kullanım sıklıkları ve internet kullanım amaçları. *Eğitim Araştırmaları*, 19, 1-4.
- Aksoy, M. (2008). *Yaşam boyu öğrenme ve kariyer rehberliği ilkelerinin istihdam edilebilirliğe etkileri: Otel işletmeleri üzerine bir uygulama*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arsal, Z. (2011). Lifelong learning tendencies of the prospective teachers in the Bologna process in Turkey. ATEE Annual Conference Riga: Teachers' Life-cycle Initial Teacher Education to Experienced Professional. Latvia University, Riga, 496-509.
- Arslan, M. (2011). Öğretim hizmetinin niteliği ve öğretmen. M. Arslan (Ed.), Öğretim İlke ve Yöntemleri içinde (s. 239-247). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Atav, E. , Akkoyunlu, B. ve Sağlam, N. (2006). Öğretmen adaylarının internete erişim olanakları ve kullanım amaçları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 37-44.
- Avrupa Komisyonu (2002). *European Report on quality indicators of lifelong learning. fifteen quality indicators*. European Commission Report, Directorate-General for Education and Culture, Brussels.
- Avrupa Komisyonu (2007). *Key competences for lifelong learning european reference framework. Education and Culture: Lifelong Learning Programme*.
- Ayaz, C. (2016). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. (Mardin İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Aydın, R. ve Sağlam, G. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (2), 257-294.
- Ayra, M., Kösterelioğlu, İ. ve Çelen, Ü. (2016). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 9 (1), 497-516.
- Bagnall R. G. (2006). Lifelong learning and the limits of tolerance. *International Journal of Lifelong Education*, 25 (3): 257-269.
- Bandura, Albert (1997), *Self-Efficacy: The Exercise of Control*, Newyork: Freeman.
- Baş, G. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin eğitsel internet kullanımı öz yeterlik inançlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 1(2), 35-51.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences (Fourth edition)*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Bozkurt, E., Demirer, V. ve Şahin, İ. (2010). Fizik öğretmeni adaylarının internete yönelik tutumları ve eğitsel internet kullanım öz-yeterlik inançları. *4th International Computer And Instructional Technologies Symposium Proceedings*, Konya, 232-237.
- Bryce, J. and Withers, G. (2003). Engaging secondary school students in lifelong learning. ACER: Australian Council for Educational Research.

- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Candy, P. C. (2003). *Lifelong learning and information literacy*. Report for U.S. national commission on libraries and information science and national forum on information literacy.
- Chapman, J., Toomey, R., Gaff, J., McGlip, J., Walsh, M., Warren, E. and Williams, I. (2003). *Lifelong learning and teacher education*. Canberra: Australian Government Department of Education, Science and Training. Available at: www.dest.gov.au/highered/eippubs.htm.
- Coolahan, J. (2002). *Teacher education and the teaching career in an era of lifelong learning*, OECD Education Working Papers, No. 2, OECD Publishing. 20 Aralık 2016 tarihinde <http://dx.doi.org/10.1787/226408628504>.
- Day, C. (1999). *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning*. London: Falmer Press.
- David, E. G. (1999). The Internet in lifelong learning: Liberation or alienation? *International Journal of Lifelong Education*, 18 (2), 119-126.
- Davis, B. and Sumara, D. J. (1997). Cognition, complexity and teacher education. *Harvard Educational Review*, 67 (1), 105-125.
- Demirel, M. ve Akkoyunlu, B. (2010). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algıları. 10th International Educational Technology Conference, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Demirel, M. ve Yağcı, E. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 100-111.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya* (18. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Diker Coşkun, Y. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme becerilerinin 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 Fakültesi Dergisi*, 42, 108-120.
- Durmuş, A., ve Başarmak, U. (2014). Öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanım öz-yeterlik inançları ve problemlerle internet kullanım durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)* 15 (3), 49-67.
- Durndell, A. and Haag, Z. (2002). Computer self efficacy, computer anxiety, attitudes towards the internet and reported experience with the internet, by gender, in an east european sample. *Computers in Human Behavior*, 18 (5), 521-535.
- Dursun, F. (2016). Formasyon programından mezun öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanım öz yeterlik inançları ve çağdaş öğretmen niteliklerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 11(9) Spring. 423-440.
- Erdamar, G. (2015). Yaşam boyu öğrenme. (Ed. Ö. Demirel). *Eğitimde yeni yönelimler*. (6. Baskı) Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Erdamar, G., Aytaç, F., Türk, N. ve Arseven, Z. (2016). The effects of gender on attitudes of preservice teachers towards teaching profession: A Meta-analysis study. *Universal Journal of Educational Research*. 4 (2), 445-456.

- Gencel, İ. E. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları. *Eğitim ve Bilim*. 38 (170), 237-252.
- İzci, E. ve Koç, S. (2012). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9). 101-114.
- Jenkins, A. (2004). *Women, lifelong learning and employment*. CEEDP, 39. Centre for the Economics of Education, London: School of Economics and Political Science.
- Kabaran, H., Altıntaş, S. ve Kabaran, G. (2016). Öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanım öz-yeterlik inançları ile akademik öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 1-11.
- Kahraman, S., Yılmaz, Z. A., Erkol, M. ve Altun Yalçın, S. (2013). Öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanımı öz-yeterlilik inançlarının incelenmesi. *İlköğretim Online*, 12 (4), 1000-1015, 2013.
- Karakuş, C. (2013). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 2 (3), 26-35.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel yayıncılık.
- Karasar, Ş. (2004). Eğitimde yeni iletişim teknolojileri-internet ve sanal yükseköğretim. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET* 3 (4), 117-125.
- Kazu, İ. Y. ve Erten, P. (2016). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri. *İlköğretim Online*, 15 (3), 838-854.
- Kılıç, H. ve Ayvaz Tuncel, Z. (2014). İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*. 4 (7), 25-37.
- Kılıç, H. ve Coşkun, Y. D. (2010). Öğretmen adaylarının eğitsel amaçlı internet kullanım özyeterlik inanç düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. 19.Eğitim Bilimleri Kurultayı, Kıbrıs.
- Kirby J. R., Knapper C., Lamon, P. and Egnatoff W. J. (2010). Development of a scale to measure lifelong learning. *International Journal of Lifelong Education*, 29:3, 291-302.
- Knowles, M. (1996). *Yetişkin öğrenenler, Göz ardı edilen bir kesim*. Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.
- Kozikoğlu, İ. (2014). Üniversite ve meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin incelenmesi. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*. 3 (3): 29-43.
- Oğuz, A. ve Ataseven, N. (2016). Relationship between the lifelong learning tendency and information literacy self-efficacy of students. *Anthropologist*. 24 (1), 28-34.
- Oral, B. (2004). Öğretmen adaylarının internet kullanma durumları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (10), 1-10.
- 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.

- Ouane, A. (2002). Adult learning: emerging issues and lessons to be learned. In M. Singh (Ed). *Institutionalising Lifelong Learning: Creating Conducive Environments for Adult Learning in the Asian Context*, 17-22. UNESCO Institute for Education.
- Özgür, H. (2016). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve bilgi okuryazarlığı öz-yeterlikleri üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 22-38.
- Özden, Y. (2013). *Eğitimde yeni değerler: eğitimde dönüşüm*. Ankara: Pegem Akademi.
- Parkinson, A. (1999, November). Developing the attribute of lifelong learning. 29th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference, San Juan, Puerto Rico.
- Pınarcık, Ö. Özözen, Danacı, M., Deniz, M. E. ve Eran, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (4), 1966-1983.
- Poyraz, H. ve Bayrakçı, M. (2015). Yaşam boyu öğrenmede öğretmenlerin kurumları tarafından desteklenmeleri: ölçek geliştirme çalışması. *Sakarya University Journal of Education* 5 (1), 114-124.
- Saracaloğlu, A. S., Uça, S. ve Candar, M. K. (2012). Öğretmenlerin bilgisayar özyeterlik inançları, teknolojiye yönelik tutumları, eğitsel internet kullanım özyeterlik inançları ile bilgi teknolojilerini kullanma düzeylerinin karşılaştırılması. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 74-90.
- Savuran, Y. (2014). *Life-long learning competencies of prospective English language teachers in comparison with their mentors*. Unpublished Master Thesis, Hacettepe University Graduate School Of Educational Sciences, Ankara.
- Selvi, K. (2011). Teachers' lifelong learning competencies. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Dergisi*, 1 (1), 61-69.
- Şahin, İ. (2009). Eğitsel internet kullanım özyeterliliği inançları ölçeğinin geçerliliği ve güvenilirliği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 545-556.
- Şahin, M., Akbaşlı, S. ve Yanpar Yelken, T. (2010). Key competences for lifelong learning: The case of prospective teachers. *Educational Research and Review*, 5 (10), 545-556.
- Tunca, N., Alkın Ş. S. ve Aydın, Ö. (2015). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2).
- Tuncer, M. ve Özü, A. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının eğitsel internet kullanımına yönelik öz-yeterlik inançları. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish orTurkic Volume* 7(2), 1079-1091.
- Varış, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Varışoğlu, B., Yılmaz, İ. ve Şeref, İ. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının eğitsel internet kullanma öz yeterliliklerine dair inançları. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, VII (II). 181-196.
- Vega, V. (2011). *Digital literacy is the bedrock for lifelong learning*. 18 Kasım 2016 tarihinde <http://www.edutopia.org/blog/digital-divide-technology-internet-access-literacy>.
- Wain, K. (2000). The learning society: postmodern politics. *International Journal of Lifelong Education*, 19 (1), 36-53.

- Wright, A. (2000). *Internet boost to lifelong learning*. 15 Kasım 2016 tarihinde <http://www.theguardian.com/technology/2000/nov/21/internet.publicsectorcareers>. adresinden alınmıştır.
- Yaman, F. ve Yazar, T. (2016). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Diyarbakır İli Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (4), 1553-1566.
- Yavuz Konokman, G. ve Yanpar Yelken, T. (2014). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine ilişkin algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 267-281.
- Yenilmez, K., Turğut, M., Anapa, P. ve Ersoy, M. (2011). İlköğretim matematik öğretmeni adaylarının eğitsel internet kullanımına yönelik öz-yeterlik inançları. 5th International Computer & Instructional Technologies Symposium, 22-24 September, Fırat University, Elazığ- Turkey.
- Yeşil, H. (2011). Turkish language teaching students' attitudes towards teaching profession. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3 (1), 200-219.
- Yoldaş, C. ve Argın, F. S. (2015). Eğitim fakültesi öğrencilerinin eğitsel internet kullanım öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 276-283.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

In the recent years, it has been observed that the interest in the concept of life-long learning has multiplied day by day. Society will develop thanks to not only the individuals who make use of knowledge but structure it as well. This entails that individuals should sharpen their skills and hence be life-long learners (Bagnall, 2006). In the era, when knowledge is continuously changed and updated, the skills acquired at schools do not suffice, and individuals are expected to acquire more diverse competences compared to earlier times. One of these competences is to be a life-long learner that necessitates self-learning skills.

In the acquisition of the skills for life-long learning, higher education institutions have full-court their responsibility. Especially, teacher training programs at faculties of education should be equipped with life-long learning characteristics. However, in the studies dealing with student teachers and teachers, it is seen that differing outcomes have emerged. Some studies suggest that life-long learning tendency and competence are low (Diker Coşkun, 2009), and in some others it is at moderate level (Kirby, Knapper, Lamon & Egnatoff, 2010; Kozikoğlu, 2014), besides some suggest that it is at adequate level (Danacı, Deniz and Eran, 2016; Gencel, 2013; Özgür, 2016; Pınarcık, Şahin, Akbaşı and Yanpar Yelken, 2010). Only in few studies, it has been revealed that the life-long learning tendency and competence of teachers and student teachers are at high level (Arsal, 2011; Karakuş, 2013; Kazu and Erten, 2016). It is necessary that further studies into this topic should be performed.

The internet and its applications offer a wide range of opportunities for individuals in terms of enriching and facilitating life. Along with the use of the internet in an educational context, there are role changes for learners. Now, individuals are in situations in which they do not only have to obtain the knowledge but also seek and find it and convert it to daily use and make use of it. In this way, life-long learning could be implemented in a more comprehensive and effective manner. The main objective of this study is to determine the level of self-efficacy belief on educational internet use along with life-long learning of high school teachers and to examine the relation between these two variables.

2. Method

To determine the level of self-efficacy belief on educational internet use and life-long learning of high school teachers and to examine the relation between these two variables, survey model has been employed. The participants of the study are comprised of the Anatolian High School Teachers who took part in the in-service seminars organized by the Ministry of National Education with a theme of learning-teaching theories and approaches and instructional technologies and material design. Out of 171 teachers, 158 of them became voluntary to participate in the study. The data of the study were gathered through “Life-long Learning Tendency Scale” and “Educational Internet Use Self-efficacy Scale.” In order to determine the level of the life-long learning tendency and educational internet use self-efficacy, the mean and standard deviation for descriptive statistics have been utilized and the normality and the homogeneity of variance have been tested. In order to determine the relation between the two variables, correlation analysis has been run. Furthermore, so as to compare the level of the life-long learning tendency

and educational internet use self-efficacy by gender, t-test has been employed and for independent group comparison by branch and duration of employment one-way Anova has been used.

3. Findings, Discussion, Results

This paper sets out to determine the level LLL tendency and EIU self-efficacy belief of high school teachers and to compare LLL tendency and EIU self-efficacy belief by some variables. The results of the study suggest that LLL tendency of teachers are high. The mean of the scores (146.88) teachers obtained from the whole scale are substantially higher than the mean score average (94.5). The results hint that teachers are eager to learn, patient, curious and can organize learning in a better way. LLL tendency of teachers shows significant difference by gender. LLL tendency of female teachers is higher compared to that of male teachers. It is seen that female teachers are more eager towards life-long learning, patient, and curious and they organize their learning better. LLL tendency of teachers does not show any difference in branches or experience.

It is seen that EIU self-efficacy belief of teachers is above the average (100.67), but compared to the highest score obtainable from the scale (140) it is not very high. The EIU self-efficacy belief does not differ significantly by gender, branches and experience. There is a positive and significant relationship between LLL tendency and EIU self-efficacy perception of teachers. Despite the fact that the level of relation is not very high, it can be concluded that educational internet use supports life-long learning.

Life-long learning is one of the competencies that both students and teachers should possess. In the pre-service teacher-training programs and in-service seminar, life-long learning skills should be under consideration. For this purpose, elective courses, conferences, and projects could be offered and developed. In different studies, the life-long tendency and competencies of teacher trainers, teachers and candidate teachers should be determined and activities to develop these should be put into action. The unit expected to take active responsibility on this will be the Ministry of National Education Life-long Learning General Directorate.