

İngilizce Öğretmenlerinin Görüşleri Odağında Hayat Boyu Öğrenme Becerilerinin İngilizce Dil Öğretim Süreçlerine Yansıtılması *

The Reflection of Lifelong Learning Skills in English Language Teaching Processes: English Teachers' Perspectives

Candan Bayar¹, Gülçin Tan-Şişman²

¹İngilizce Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı, candandan26@gmail.com, (<https://orcid.org/0009-0001-6959-0403>)

²Sorumlu Yazar, Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, gtan@hacettepe.edu.tr, (<https://orcid.org/0000-0002-3806-6086>)

Geliş Tarihi: 05.01.2024

Kabul Tarihi: 27.02.2024

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, İngilizce öğretmenlerinin görüşleri odağında hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim süreçlerine yansıtılma durumunun incelenmesidir. Nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseninde yürütülen çalışma, ölçüt ve maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemleri ile gönüllülük esasına göre belirlenen Çorum ilinde devlete bağlı okullarda görev yapan 15 İngilizce öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış bireysel görüşme formu aracılığıyla elde edilen nitel veriler, içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşleri odağında elde edilen bulgulara göre, İngilizce öğretmenlerinin tamamının hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim süreçlerine yansıtılmasını öğretmenin mesleki gelişimini sürdürme ve dil öğretimi gibi açılardan gerekli gördükleri, ancak İngilizce dil öğretim süreçlerine hayat boyu öğrenme becerilerini yeterince yansıtamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bununla beraber, hayat boyu öğrenme becerilerinin öğrenme-öğretme sürecine yansıtılmasını etkileyen unsurlar arasında öğrenci, öğretmen, öğretim programı ve okul/üst yönetim/paydaşlardan kaynaklı unsurlar ön plana çıkmıştır. İngilizce öğretmenleri ile yürütülen bu çalışmanın sonuçlarının hayat boyu öğrenme kapsamında farkındalığın artırılması ve bu alanda gelecekte yapılacak çalışmalarda farklı paydaşlara yol gösterici olması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Hayat boyu öğrenme, öğrenme-öğretme süreci, İngilizce dil öğretimi, İngilizce öğretmenleri, ortaokul kademesi.

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate English teachers' opinions about the reflection of lifelong learning skills in English language teaching process. Employing the phenomenology design, which is one of the qualitative research designs, the study conducted with 15 English teachers working in public middle schools in Çorum. The participants of the study, 15 English teachers, were selected through criterion sampling and maximum variation sampling method on voluntary basis. The qualitative data collected through semi-structured interview form, developed by the researchers, was analyzed by making use of content analysis. The findings indicated that reflection of lifelong learning skills in English language teaching process is necessary in terms of teachers' professional development and language teaching. However, it was concluded that English teachers did not adequately reflect those skills in English language

* Bu çalışma ilk yazarın, sorumlu yazar danışmanlığında yürüttüğü yüksek lisans tezinin bir bölümünden üretilmiştir.

teaching process. Moreover, the factors affecting reflection of lifelong learning skills in teaching-learning process were student-related, teacher-related, curriculum-related, and school/administration/stakeholders-related factors. The result of this study is expected to raise awareness about lifelong learning and guide stakeholders for their studies in the future.

Keywords: Lifelong learning, teaching-learning process, English language teaching, English teachers, middle school.

GİRİŞ

21. yüzyılda bilimsel, ekonomik, kültürel, politik ve sosyal alanlarda yaşanan baş döndürücü değişimler, eğitimde de yadsınamaz bir değişimi zorunlu kılmaktadır. Bu değişimin süreklilik arz etmesi ve her alanda yaşanmasıyla ortaya çıkan bireylerin ve toplumların öğrenmeye olan ihtiyaçları, hayat boyu öğrenmenin gerekliliğini ortaya koymaktadır (Ereş, 2021). Küreselleşme, iş dünyasındaki değişimler, dijitalleşme ve yeni teknolojilerdeki hızlı gelişim, bireylerin var olan bilgi ve becerilerini yenileme ihtiyacını beraberinde getirmektedir (Avrupa Komisyonu, 2019). Nitelikli iş gücünün karşılanması, rekabet ve hizmet kalitesinin artırılması, dijital yetkinliğe sahip bireylerin yetiştirilmesi gelişen ülkelerin hedefleri arasındadır (Kalkınma Bakanlığı, 2013). Hayat boyu öğrenme, bu hedeflerin gerçekleştirilmesi için formal, informal ve formal olmayan (non-formal) eğitim süreçleri kapsamında tüm öğrenme faaliyetlerinde gün geçtikçe önem kazanmaktadır (Owusu-Agyeman, 2017; Urhan, 2020). Bunun yanı sıra, günümüz bilgi toplumu için özellikle dijitalleşmenin getirdiği yenilikler sayesinde sınırların ortadan kalktığı, öğrenmenin zaman, mekân, yaş ve statü gibi durumlardan bağımsız gerçekleştiği hayat boyu öğrenmede, kişisel gelişimini destekleyen, değişim ve gelişime açık ve istekli, mesleki bilgi ve becerilerini iş piyasasına göre geliştiren bireylerin yetiştirilmesi eğitim süreçlerinin temel amaçlarından biri olarak kabul görmektedir (Field & Leicester, 2003; Güleç vd., 2012; Jurgelane vd., 2016). Öğrenen toplumlar ve öğrenen dünya oluşturmada hayat boyu öğrenme anahtar role sahiptir (Avrupa Komisyonu, 2010; Balcı & Yıldız, 2022; Gedik & Sarpkaya-Aktaş, 2016; Gorard & Rees, 2002; Güneş & Deveci, 2020; Longworth, 2001; Urhan, 2020).

Hayat boyu öğrenme, 1990'lı yıllardan itibaren eğitim alanında gündemde olan (Okumoto, 2008) ve hala yerini koruyan en önemli konular arasındadır. Tüm dünyada kabul gören ve birçok ülkenin eğitim programları, öğrenme-öğretme süreçleri gibi eğitim bileşenlerine yön veren 21. Yüzyıl Becerileri Çerçevesi'nde de (The Partnership for 21st Century Skills [P21]) 21. yüzyıl insanının her açıdan hayat boyu öğrenen olması gerektiğinin altı çizilmiştir (P21, 2019). İş ve sanayi alanında gelişim ve değişim odaklı ilerleme ihtiyacı açısından da önemli bir gereklilik olan hayat boyu öğrenen bireylerin yetiştirilmesi önceliği, örgün eğitim süreçlerinin hedeflerinden biridir (Reinsch, 2007; Yavuz-Konokman & Yanpar-Yelken, 2014). Dünya Ekonomi Forumu'nda küresel piyasalarda ve istihdam ortamında yaşanacak olası değişikliklere vurgu yapılarak, eğitim kurumlarının ve işletmelerin bireylerin hayat boyu öğrenenler olma yolunda aktif bir yaklaşım benimsemesi gerektiği önemle vurgulanmıştır (Dünya Ekonomi Forumu, 2020). Öte yandan 2020 yılında Covid-19 pandemisi ve ardından yaşanan ekonomik sorunların etkisiyle uyarlanabilirlik, esneklik, dijital okuryazarlık, yaratıcı düşünme becerisi ve yeni çevrim içi iş becerilerini öğrenme ön plana çıkarak hayat boyu öğrenmeye olan ihtiyacın gerekliliği bir kez daha vurgulanmıştır (Dünya Ekonomi Forumu, 2020). Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]) 2030 Eğitim Raporu'nda herkes için hayat boyu öğrenme fırsatlarının artırılarak bireylerinin kendini gerçekleştirme ve toplumsal kalkınmanın sağlanması için hayat boyu öğrenmenin gerekliliği ortaya konulmuştur (UNESCO, 2017).

Hayat boyu öğrenme becerileri, değişen ekonomik ve politik dengelere, sosyal ve dijital çevreye uyumu kolaylaştırmak için gerekli olan bilgi, beceri, tutum ve davranışları edinme sürecinde ihtiyaç duyulan kaynaklara erişme, bu kaynakları nerede ve nasıl kullanacağını bilme

ve değerlendirme becerilerini kapsar (Arcagök & Şahin, 2014; Polat & Odabaş, 2008). Alanyazında hayat boyu öğrenme becerileri, çeşitli bileşenler çerçevesinde ve bulunulan dönemin ihtiyaçları doğrultusunda farklı şekillerde sınıflandırılmıştır. Ekonomik Kalkınma ve İş birliği Örgütü (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], tarafından 1996 yılında yayımlanan Herkes İçin Hayat Boyu Öğrenme Raporu'nda hayat boyu öğrenme becerileri; etik düşünme ve uygulama, matematiksel-analitik düşünme becerileri ve uygulamaları, teknolojik bilginin uygulanması ve geliştirilmesinin bilimsel yolları, bilgi ve iletişim becerisi, kültürel, vatandaşlık ve ekonomik çalışmalar, sanat, sağlık ve çevre alanlarını kapsayan beceriler olarak ele alınmıştır. Evers vd. (1998), birey ve gruplarla etkili iletişim (sözlü, yazılı vb.) kurabilme; bilgi kaynaklarını düzenleme, sınıflandırma ve yönlendirme aracılığıyla görevleri yerine getirebilme; değişim ve inovasyonu benimseme ile çevreye ve değişen koşullara uyum sağlayabilmeyi hayat boyu öğrenme kapsamında temel beceriler olarak tanımlamışlardır. Dohmen (1996) ise hayat boyu öğrenme becerilerini analitik düşünme, karar verme, kriz yönetimi, problem çözme ve yaratıcılık ile ilişkilendirmiştir. Candy vd. (1994) hayat boyu öğrenen bireyleri; öğrenme isteği ve merak duygusuna, özdenetim becerilerine, geniş öğrenme açalarına, eleştirel ve analitik düşünme becerilerine sahip; farklı disiplinler arasında ilişki kurabilen, bilgi okuryazarı bireyler olarak tanımlamışlardır. Yavuz-Konokman ve Yanpar-Yelken (2014) ise hayat boyu öğrenen bireylerin özelliklerini öğrenme isteği, öz denetimli öğrenme becerileri, iletişim becerisi, üst düzey düşünme becerileri ve araştırma becerileri ile ilişkilendirmiştir. Knapper ve Cropley (2000) yaşam boyu öğrenenleri; öğrenmelerini planlayabilen ve değerlendirebilen, öğrenmede aktif olabilen, akademik ve diğer ortamlarda öğrenebilen, çevresindeki insanlardan farklı ders ve disiplinlerden her türlü bilgiyi öğrenebilen ve öğrenme stratejilerini farklı ortamlarda uygulayabilen bireyler olarak tanımlamışlardır.

Bireylerin anne karnında başlayan öğrenme serüveni, hayatlarının önemli bir bölümünü kapsayan örgün eğitim kurumları olan okullarda devam eder. Okullar; bireylerin hayatları boyunca ihtiyaç duydukları bilgi, beceri, yetkinlik, tutum ve değerleri kazandıkları ve geliştirdikleri eğitim kurumlarıdır (Avrupa Komisyonu, 2010). Dolayısıyla, bilgiye erişebilen ve elde ettiği bilgiyi günlük hayatına ve topluma yansıtabilen bireylerin yetiştirilmesinde, okullar ve öğretmenler önemli rol oynamaktadır (Garda & Temizel, 2016; Klug vd., 2014; Knapper & Cropley, 2000). Demirel (2009) hayat boyu öğrenenler yetiştirme açısından okulların, formal eğitim sürecinde alınan eğitimin verimliliğinin ilerleyen dönemlerde öğrenenlerin yetenekleri ve öğrenme motivasyonları açısından önemli olduğunu vurgulayarak, okulların rolünü bireylere öğrenmeyi öğretme becerisini kazandırma ve hayat boyu öğrenmeye hazırlama olarak ele almıştır. Helderbran (2005) ise okulların hayat boyu öğrenme sürecinde önemli görev ve sorumlulukları olduğunu altını çizerek; Selvi (2011) hayat boyu öğrenme becerilerinin kazandırılmasında okulun en uygun ortamlardan biri olduğunu vurgulamakla birlikte okulların hayat boyu öğrenme merkezi olma işlevini yeterli şekilde gerçekleştiremediğini de ifade etmektedir. Okullarda verimli bir öğrenme-öğretme sürecinin gerçekleştirilebilmesi, öğretmenlerin hayat boyu öğrenme becerilerine sahip olmasıyla yakından ilişkilidir (Selvi, 2011; Şentürk & Baş, 2021; Weidinger, 2021). Öğretmenlerin hayat boyu öğrenme becerileri ile donatılmış olması, öğrenmeyi öğrenen bireylerin ve toplumların yetiştirilmesinde önem arz etmektedir (Çiftçi vd., 2021; Demiralay & Karadeniz, 2008; Evin-Gencil, 2013; Kozikoğlu & Altunova, 2018).

Syslo (2004), hayat boyu öğrenmede öğretmenlerin rolünü; kendi mesleki bilgilerini geliştirmek için hayat boyu öğrenenler olma ve öğrencilerini hayat boyu öğrenen bireyler olarak yetiştirme kapsamında ele almıştır. Selvi (2011) tarafından yürütülen çalışmada da öğretmenlerin, öğrencilerinin hayat boyu öğrenme becerileri ile donatılmış bireyler olarak yetiştirebilmeleri için öncelikli olarak hayat boyu öğrenen öğretmenler olmaları gerektiği ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin hayat boyu öğrenen bireyler yetiştirmesinde, Cotton (1998) ve Ringsted (1998) de öğretmenlerin eğitim hayatları ve mesleki yaşamlarında öğrenmeyi öğrenen bireyler olmaları ve öğrencilerini hayat boyu öğrenen olma yolunda bilgiye nasıl ulaşacaklarını ve nasıl kullanacakları konusunda rehberlik etmeleri gerektiğini vurgulamışlardır. Eğitim alanında gerçekleşen her

değişim, öğretmenlerin elinde hayat bulmaktadır. Bu nedenle değişime açık, değişimi takip eden ve sürekli öğrenen öğretmenlerin yetişmesi oldukça önemlidir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017). Öğretmen, öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerinin öğrenme hedeflerini oluşturabilme ve öz-denetim süreçlerine rehberlik etme, öğrencilerini yaşam boyu öğrenmeye motive edebilme, öğrencilerine sürekli öğrenmeye ihtiyaç duyulduğunu yansıtabilecek hal ve davranışlarda bulunarak rol model olma gibi sorumluluklara sahiptir (Tunca vd., 2015). Gedik (2019) hayat boyu öğrenme kapsamında, öğretmenlerin bilgiyi aktaran rolünün aksine; öğrencilere öğrenme-öğretme sürecinde rehberlik etme ve uygun öğrenme fırsatlarını sunma gibi görev ve sorumlulukları olduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda, 21. yüzyıl öğretmenleri bilgiye ulaşmada rehberlik eden, problem çözme becerilerine sahip, yaratıcı, dijital okuryazar, öğrenmeye açık ve istekli, eleştirel düşünebilen öğretmenlerdir (Öğretir-Özçelik, 2019). MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) tarafından 2011 yılında yürütülen 21.Yüzyıl Öğrenci Profili çalışmasında, 21. yüzyıl öğretmenlerinin bilgi ve teknoloji çağına ayak uydurabilen, bilgiye ulaşabilen ve ulaştığı bilgiyi etkili bir şekilde kullanabilen, kendisini çağın gereksinimlerine yönelik geliştirebilen bireyler olması gerektiği vurgulanmıştır (MEB, 2011). Bu bağlamda, küreselleşen bilgi çağında hayat boyu öğrenen bir toplum için hayat boyu öğrenen öğretmen profili öne çıkmaktadır (MEB, 2017; Tunca vd., 2015). 2017 yılında güncellenen MEB Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri Belgesi'nde; öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılımlarını sağlama, öğrencilerin analitik düşüncelerine yönelik etkinlikler düzenlemeleri, öğrenme-öğretme süreçlerinde bilgi teknolojilerini etkin olarak kullanmaları, öğrencilerin milli, manevi ve evrensel değerlere açık bireyler olarak yetiştirilmelerine katkıda bulunmaları, öğrencilerin kişisel gelişimleri ve geleceklerini planlamada rehber olmaları, öğrencilere rol model olmaları, okul gelişimi faaliyetlerine etkin olarak katılmaları, kişisel ve mesleki açılardan kendisini geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunmaları ile ülke ve dünya gündemini takip etmeleri gibi yeterlik göstergeleri hayat boyu öğrenen öğretmen profilinin oluşturulması amacının gerçekleştirilmesine yönelik önemli girişimlerden birisidir (MEB, 2017). 2018 yılında Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından güncellenen hizmet öncesi öğretmen yetiştirme lisans programlarına seçmeli derslerden biri olarak eklenen Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme dersi de hayat boyu öğrenme uygulamalarına yönelik öğretmen adaylarına farkındalık kazandırılmasında diğer bir önemli gösterge olarak kabul edilebilir (YÖK, 2018).

Hayat boyu öğrenme fırsatlarını oluşturan ve şekillendiren önemli bir unsur olarak kabul edilen yabancı dil, aynı zamanda sosyalleşme ve kültürlerarası iletişim süreçlerinde de yadsınamaz bir rol üstlenmektedir (Alpar, 2013; Avrupa Birliği Komisyonu, 1995; Kansızoğlu, 2020). Hayat boyu öğrenme için önemli kaynaklardan biri olan Avrupa Birliği Komisyonu tarafından 1995 yılında yayımlanan Beyaz Bülten: Öğrenen Topluma Doğru Raporu'nda, sınırların kalkması ve uluslararası hareketliliğin öneminin artmasıyla yabancı dil öğrenmenin kişisel ve mesleki fırsatları değerlendirmek için önemli bir araç olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca bu raporda, yabancı dilin çevreye uyum sağlama ve iş hayatında başarılı olma açısından da ön koşul olduğu belirtilmiştir (Avrupa Birliği Komisyonu, 1995). Avrupa Birliği Komisyonu tarafından 2018 yılında güncellenen Hayat Boyu Öğrenme için Anahtar Yetkinliklere ilişkin 22.05.2018 tarihli Konsey Tavsiye Kararı'nda da modern toplumlarda, yabancı dil öğreniminin kültürlerarası etkileşim ve iş birliğinde giderek artan bir öneme sahip olduğu belirtilerek; hem ana dil hem de yabancı dillerde yetkinlik seviyelerinin yükseltilmesi ve yabancı dil öğreniminin desteklenmesine yönelik fırsatların arttırılması vurgulanmıştır (Avrupa Birliği Resmi Gazetesi, 2018). Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından, Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi'nde yabancı dilde iletişim, hayat boyu öğrenme yetkinliklerinden biri olarak ortaya konulmuştur (MEB, 2014). Yabancı dilde iletişim yeterliliği, dört temel dil becerisi (konuşma, yazma, okuma ve dinleme) aracılığıyla etkili bir şekilde iletişim kurma sürecini kapsamaktadır (Avrupa Komisyonu, 2019; Çeltik, 2022; Demirel, 2020). İngilizce, günümüz dünyasında en yaygın kullanılan yabancı dildir (British Council, 2014; Eurydice, 2017; Ethnologue, 2022; Jenkins, 2006; Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı [TEPAV], 2014). Ethnologue 2022 yılı verilerine göre yabancı dil olarak İngilizce yaklaşık 1,080,000,000 kişi tarafından kullanılmaktadır (Ethnologue, 2022).

İngilizcenin yabancı dil olarak öğrenimi ve öğretimi Türkiye’de giderek önem kazanmış ve bu doğrultuda eğitim sisteminde bazı düzenlemeler yapılmıştır. Bu kapsamda, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) tarafından 01.02.2013 tarih ve 6 sayılı kararı doğrultusunda 2013-2014 eğitim-öğretim yılından itibaren İngilizce dersi 2. sınıf zorunlu derslerinden biri olmuştur (TTKB, 2013). İlköğretim 2. sınıfta başlayan İngilizce öğretimi yükseköğretim kadar örgün eğitim kurumlarında devam etmektedir. Education First (EF) tarafından hazırlanan İngilizce Yeterlilik Endeksi (English Proficiency Index [EPI]) 2022 yılı verilerine göre Türkiye, 111 ülke arasında 64. sırada yer alarak; düşük seviye kategorisindeki ülkeler arasındadır (EF, 2022). EF raporunda İngilizcenin, uluslararası rekabet gücünü artırma, yeni piyasalara yön verme, inovasyon ve sermaye geliştirme gibi açılardan önemli olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca raporda ekonomik, bilimsel, diplomatik ve benzeri alanlarda ihtiyaç duyulan İngilizcenin, bir öncelik haline geldiğinin de altı çizilmiştir (EF, 2022).

Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde, hayat boyu öğrenme konusunda farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerle yürütülmüş birçok araştırma olmasına rağmen (Abbak, 2018; Akkaya-Tatlıdil, 2023; Ayaz, 2016; Aydın, 2020; Ayra, 2015; Buzkurt, 2021; Doğan, 2019; Gedik, 2019; Kabal, 2019; Kılıç, 2015; Lala, 2021; Özcan, 2011; Tanatar, 2017; Yaman, 2014), İngilizce öğretmenleri ile yürütülen çalışmaların sayısı oldukça azdır (Bekci, 2021; Ertaş, 2022; Selvi, 2011; Şen, 2021; Yenen, 2018). İngilizce dil öğretim sürecinde, hayat boyu öğrenme becerilerinin yansıtılmasına ilişkin İngilizce öğretmenlerinin görüşlerine odaklanan çalışmalara alanyazında rastlanılamamıştır. Ayrıca, hayat boyu öğrenme odağında yürütülen çalışmalarda, çoğunlukla nicel araştırma yöntemleri ile öğretmenlerin hayat boyu öğrenme eğilimleri (Akpınar, 2020; Altın, 2018; Assadzadeh, 2019; Ayaz, 2016; Aydın, 2020; Ayra, 2015; Doğan, 2019; Gedik, 2019; Kabal, 2019; Kılıç, 2015; Korkmaz, 2019; Receptoğlu, 2021; Şahin vd., 2020; Şen, 2021; Tanatar, 2017; Taş, 2020; Yaman, 2014) ve hayat boyu öğrenmeye ilişkin yeterlik düzeylerinin (Abbak, 2018; Arslangilay, 2017; Bozat vd., 2014; Çalışkan- Toyoğlu & Doğan, 2020; Feng & Ha, 2016; Klug vd. 2014; Jovanova-Mitkovska & Hristovska, 2011; Özcan, 2011; Torun & Güvercin-Seçkin, 2021; Woonsun, 2014; Yıldırım, 2015; Yıldız-Durak & Tekin, 2020) incelendiği görülmektedir. Ancak, hayat boyu öğrenme becerilerinin, dil öğretim sürecine yansıtılmasına ilişkin İngilizce öğretmenlerinin görüşlerini inceleyen kapsamlı nitel bir çalışmaya rastlanamamıştır. Bu doğrultuda, İngilizce öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim sürecine yansıtılmasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi bir gereklilik olarak düşünülmektedir. Çalışmadan elde edilen bulguların, İngilizce dil öğretim süreçlerinde hayat boyu öğrenme becerilerinin yansıtılmasına ilişkin mevcut durumun ortaya konulması, iyileştirilmesine yönelik öneriler sunulması, gelecekte yapılacak program geliştirme ve öğretim tasarımı çalışmaları için yol gösterici olması ve alanyazına katkı sağlaması beklenmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, İngilizce öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim süreçlerine yansıtılma durumunun incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda araştırmada yanıt aranan sorular aşağıda sunulmuştur:

İngilizce öğretmenlerine göre,

- Hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim sürecindeki gerekliliği nedir?
- Hayat boyu öğrenme becerileri İngilizce dil öğretim sürecine nasıl yansıtılmaktadır?
- Hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim sürecine yansıtılmasında etkili olan unsurlar nelerdir?

YÖNTEM

Nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseninde yürütülen bu çalışmada, ölçüt ve maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemleri ile gönüllülük esasına göre belirlenen Çorum ilinde devlete bağlı okullarda görev yapan 15 İngilizce öğretmeninin katılımıyla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış bireysel görüşmeler aracılığıyla toplanan veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir.

2.1. Araştırmanın Deseni

İngilizce dil öğretim süreçlerine hayat boyu öğrenme becerilerinin yansıtılmasına ilişkin İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin incelendiği bu çalışma, nitel araştırma desenlerinden biri olan olgubilim deseninde yürütülmüştür. Olgubilim “farkında olduğumuz ancak derinlemesine bilgi sahibi olmadığımız olgulara odaklanan” (Yıldırım & Şimşek, 2021, s.66), psikolojik ve felsefi bakış açılarını temel alan tümevarımsal bir araştırma desendir (Saban & Ersoy, 2019). Araştırmanın odağını oluşturan olgu ve olaylar, doğal ortamlarında ele alınarak olguyu deneyimleyen bireylerin yükledikleri anlam açısından yorumlanır (Altunışık vd., 2010). Creswell’e (2021) göre olgubilim çalışmalarında, araştırılan olgu veya olayla ilgili kişisel görüş ve deneyimlerin derinlemesine ve bütüncül olarak yorumlanması ve anlamlandırılması amacıyla araştırılacak olgu veya olayı deneyimlemiş bireylerden veriler toplanır ve bu deneyimlerinin özüne odaklanan bir betimleme ortaya konulur. Bu bağlamda yürütülen bu çalışmada, hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim süreçlerine yansıtılması olgu olarak belirlenerek; öğrenme-öğretme sürecinin tasarımcısı ve uygulayıcısı olan İngilizce öğretmenlerinin deneyimleri ve görüşleri doğrultusunda incelenmiştir. Araştırma, Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu’nun 13.09.2022 tarih ve E-35853172-300-00002393324 sayılı kararı ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırma, Çorum ili Merkez ilçesinde bulunan devlete bağlı ortaokullarda görev yapan 15 İngilizce öğretmenin gönüllü katılımı ile yürütülmüştür. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt ve maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede, araştırma soruları çerçevesinde araştırmacılar tarafından ölçüt(ler) belirlenebilir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Diğer bir taraftan, çeşitli etkenlerin bir olgunun farklı yönlerini aydınlattığı ve bu etkenler arasında ortak olguların olup olmadığını ortaya çıkarması nedeniyle amaçlı örnekleme yöntemlerinden bir diğeri olan maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılabilir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu kapsamda, İngilizce öğretmenlerinin belirlenmesinde ölçütler ‘Çorum ili Merkez ilçesinde bulunan devlete bağlı ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmeni olma’ ve ‘Son beş yıl içinde en az bir kişisel veya mesleki gelişim odaklı hizmet içi eğitim, kurs, çalıştay gibi faaliyetlere katılmış olma’ olarak belirlenmiştir. Çorum ili Merkez ilçesi, çalışmanın yürütüldüğü 2022 yılı itibarıyla en fazla ortaokul ve dolayısıyla en fazla İngilizce öğretmenine sahip ilçe olduğundan dolayı ölçütler kapsamına dahil edilmiştir. Belirlenen bu ölçütleri sağlayan ve gönüllülük esasına dayalı olarak çalışmaya katılmayı kabul eden İngilizce öğretmenlerinin yaş, cinsiyet, mesleki deneyim, eğitim durumları ve ders verdikleri sınıf seviyesi gibi özellikleri dikkate alınarak maksimum çeşitliliğin artırılması sağlanmıştır.

Tablo 1’de verildiği gibi, araştırmanın çalışma grubunu oluşturan Çorum ili Merkez ilçesinde devlete bağlı ortaokullarda görev yapan 15 İngilizce öğretmenin özellikleri incelendiğinde, İngilizce öğretmenlerinin 11’i kadın, dördü erkektir. Öğretmenlerin yaş dağılımları 25-45 arasında olup öğretmenlerin çoğu ($n = 9$) 31-35 yaş aralığında yer almaktadır. Bununla birlikte, çalışma grubunda 25-30 yaş aralığında bir, 36-40 yaş aralığında üç ve 41-45 yaş aralığında iki İngilizce öğretmeni yer almaktadır. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri 4-25 yıl arasında olup; 4-10 yıllık deneyime sahip yedi, 11-15 yıllık deneyime sahip beş, 16-20 yıllık deneyime sahip iki ve son olarak 21-25 yıllık deneyime sahip bir İngilizce öğretmeni

bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları bölümler incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunun ($n = 11$) İngilizce öğretmenliği mezunu olduğu; üç İngilizce öğretmeni İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümü mezunu ve bir İngilizce öğretmenin ise Amerikan Kültürü ve Edebiyatı mezun olduğu görülmektedir.

Tablo 1

Çalışma Grubuna İlişkin Özellikler

Rumuz	Yaş	Cinsiyet	Mesleki deneyim	Mezun olunan fakülte	Bölüm	Eğitim Durumu		İngilizce dersi verdikleri sınıf düzeyi
						Lisansüstü eğitim	Son beş yılda katılan HBÖ etkinlikleri sayısı	
İÖ1	31-35	Erkek	4-10	Eğitim Fak.	İngilizce Öğrt.	Yok	5	5, 6, 7, 8
İÖ2	31-35	Kadın	4-10	Eğitim Fak.	İngilizce Öğrt.	Eğitimde Ölç.ve Değ.	4	5, 6, 7, 8
İÖ3	36-40	Kadın	16-20	Fen Ed.Fak.	İngiliz Dili Ed.	Yok	2	5, 6, 7, 8
İÖ4	25-30	Kadın	4-10	Eğitim Fak.	İngilizce Öğrt.	Eğitim Programları ve Öğretim	4	5, 6, 7, 8
İÖ5	31-35	Kadın	11-15	Eğitim Fak.	İngilizce Öğrt.	Yok	4	5, 6, 7, 8
İÖ6	31-35	Kadın	4-10	Eğitim Fak.	İngilizce Öğrt.	Yok	2	5, 6, 7, 8
İÖ7	31-35	Kadın	11-15	Eğitim Fak.	İngilizce Öğrt.	Yok	2	5, 6, 7, 8
İÖ8	31-35	Kadın	11-15	Fen Ed.Fak.	Amerikan Kült. Ed.	Eğitim Yön. Teftiş ve Planlama	1	5, 6, 7, 8
İÖ9	41-45	Kadın	16-20	Eğitim Fak.	İngilizce Öğrt.	Yok	4	5, 6, 7, 8
İÖ10	31-35	Kadın	4-10	Fen Ed.Fak.	İngiliz Dili Ed.	İş Sağlığı ve Güvenliği	6	5, 6, 7, 8
İÖ11	41-45	Erkek	21-25	Eğitim Fak.	İngilizce Öğrt.	Yok	4	5, 6, 7, 8
İÖ12	36-40	Kadın	11-15	Eğitim Fak.	İngilizce Öğrt.	İngiliz Dili Öğretimi	5	5, 6, 7, 8
İÖ13	36-40	Erkek	11-15	Eğitim Fak.	İngilizce Öğrt.	Yok	3	5, 6, 7, 8
İÖ14	31-35	Erkek	4-10	Eğitim Fak.	İngilizce Öğrt.	Yok	2	5, 6, 7, 8
İÖ15	31-35	Kadın	4-10	Fen Ed.Fak.	İngiliz Dili Ed.	Yönetim ve Organizasyon	7	5, 6, 7, 8

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin altısı yüksek lisans derecesine sahiptir. Bu öğretmenler, İngiliz Dili Öğretimi, Eğitim Programları ve Öğretim, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Eğitim Yönetimi, Teftiş ve Planlama, İş Sağlığı ve Güvenliği ile Yönetim ve Organizasyon bölümlerinde yüksek lisans eğitimlerini tamamlamışlardır. Ayrıca, öğretmenlerin tamamı İngilizce dersini ortaokul düzeyinde 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda yürütmektedirler. Son olarak, İngilizce öğretmenlerinin son beş yılda hayat boyu öğrenme etkinliklerine katılım durumları incelendiğinde, öğretmenlerin tamamı kişisel ve mesleki gelişimleri için çeşitli alanlarda hizmet içi eğitimlere ve kurslara katılmışlardır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın veri toplama aracı olan yarı yapılandırılmış bireysel görüşme formu, İngilizce dil öğretim süreçlerine hayat boyu öğrenme becerilerinin yansıtılmasına ilişkin İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Bu kapsamda, yarı yapılandırılmış görüşme formunun oluşturulma sürecinde araştırma soruları doğrultusunda Yıldırım ve Şimşek (2021) tarafından önerilen ilkeler dikkate alınmıştır. Bu bağlamda, belirlenen araştırma soruları ve alanyazın taraması odağında oluşturulan taslak görüşme formu için beş öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Uzmanların tümünün lisans mezuniyeti İngilizce öğretmenliği olup; Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi ve Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi olmak üzere dört farklı devlet üniversitesinde öğretim üyesi olarak görev yapmaktadırlar. Buna ek olarak, iki uzman yabancı diller eğitiminde; üç uzman ise eğitim programları ve öğretim anabilim dalında doktora derecesine sahiptir. Uzmanlardan gelen dönütler kapsamında görüşmenin akışını sağlamak amacıyla bazı soruların yerleri değiştirilmiş, ifadelerin net ve anlaşılır olması için sondalar eklenmiş ve sadeleştirilmeye gidilmiştir. Uzmanlardan gelen dönütler sonrasında yapılan değişikliklerin ardından Çorum ili Ortaköy ilçesi devlete bağlı ortaokullarda görev yapan gönüllü iki İngilizce öğretmeni ile soruların anlaşılabilirliğini belirlemek ve görüşmelerin süresine ilişkin bilgi edinmek amacıyla pilot uygulama yapılmıştır. Öğretmenlerin onayları doğrultusunda ses kaydı alınarak çevrimiçi yapılan bireysel görüşmelerin süresi yaklaşık 40-45 dakika olarak belirlenmiştir. Pilot uygulamanın ardından görüşme formundaki üç soruda, ifadelerin anlaşılır olması ve cevapların detaylandırılmasına yönelik bazı düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemeler sonrasında, İngilizce öğretmenlerine yönelik yarı yapılandırılmış bireysel görüşme formuna nihai hali verilmiştir.

2.4. Veri Analizi

Olgubilim deseninde yürütülen bu çalışmada, 15 İngilizce öğretmeni ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış bireysel görüşmelerden elde edilen nitel veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, “verinin kavramsallaştırılması ve temalar yoluyla kavramlar arasındaki anlamlı örüntülerin açıklanması” olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2021, s.240). Nitel verilerin içerik analizi süreci, Yıldırım ve Şimşek’in (2021) önerdiği altı aşama takip edilerek gerçekleştirilmiştir. İlk aşama olan ham verilerin metne dönüştürülmesi kapsamında, araştırmaya katılmayı kabul eden gönüllü 15 İngilizce öğretmeni ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış bireysel görüşmelerden elde edilen ses kayıtları veri kaybına neden olmamak adına orijinal hallerine bağlı kalınarak Microsoft Word yardımıyla yazılı metin haline dönüştürülmüştür. İkinci aşamada, verilerin analiz için hazırlanması amacıyla elde edilen yazılı metinler tek tek okunarak kontrol edilmiştir. Verilerin okunması ve kodlanması aşaması için veriler incelenerek kendi içinde anlamlı bir bütün oluşturan kavram, sözcük veya cümleler araştırmacılar tarafından kodlanmış ve bir ön kod listesi oluşturulmuştur. Dördüncü aşamada oluşturulan kodlar incelenerek, araştırma soruları çerçevesinde kendi aralarında ortak yönler bulunan veya anlamlı bir kategori oluşturan kodlar ortak temalar altında birleştirilmiştir. Beşinci aşamada, oluşturulan kodlar ve temalar araştırma soruları çerçevesinde tekrar incelenerek gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Son aşamada ise araştırmacılar tarafından ayrıntılı bir biçimde analiz edilen bulgular, İngilizce öğretmenleriyle gerçekleştirilen bireysel görüşmelerden alınan doğrudan alıntılara yer verilerek sunulmuştur. Ek olarak, bulguların sunulması aşamasında, gizlilik esasına dayalı olarak İngilizce öğretmenlerine İÖ1, İÖ2, ... İÖ15 olmak üzere rumuzlar verilmiştir.

2.5. Güvencüyulabilirlik

Bilimsel araştırmaların en önemli kriterlerinden olan geçerlik ve güvenilirlik kavramları, nitel araştırmaların yaklaşımı ve doğası gereği farklı açılardan ele alınmaktadır (Eisner, 1991; Kirk & Miller, 1986; LeCompte & Goetz, 1982; Lincoln & Guba, 1986; Yıldırım & Şimşek,

2021). Lincoln ve Guba (1986) nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik kavramları yerine gvenduyulabilirlik (trustworthiness) kavramını kullanmıştır. Nitel araştırmalarda gvenduyulabilirlik; inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlık, teyit edilebilirlik ltleri ile sağlanmaktadır (Lincoln & Guba, 1986). Bu bağlamda, olgubilim deseninde yürütülen bu çalışmada gvenduyulabilirliğin sağlanması amacıyla uzman görüşü, katılımcı teyidi, ayrıntılı betimlemeler sunma, doğrudan alıntı yöntemlerine başvurulmuştur (Yıldırım & şimşek, 2021).

“Bulguların gerçeklikle ne düzeyde uyumlu olduğunu” (Arastaman vd., 2018, s.51) ifade eden inandırıcılık, nitel araştırmaların en önemli kriterlerinden biridir (Lincoln & Guba, 1986; Merriam & Tisdell, 2015). Başka bir deyişle, inandırıcılık “araştırma sürecinin ve sonuçlarının açık, tutarlı ve başka araştırmacılar tarafından teyit edilebilir olmasıdır” (Yıldırım & şimşek, 2021, s. 289). İnandırıcılığı arttırmak amacıyla araştırmacılar tarafından uzun süreli katılım ve gözlem, çeşitleme, akran inceleme ve sorgulama, zengin, yoğun betimleme gibi pek çok yöntem ortaya konulmuştur (Creswell & Miller, 2000; Lincoln & Guba, 1986; Miles & Huberman, 1994; Yıldırım & şimşek, 2021). Bu çerçevede, yürütülen çalışmada inandırıcılığın sağlanması amacıyla uzman görüşü ve katılımcı teyidi yöntemlerine başvurulmuştur (Miles & Huberman, 1994; Yıldırım & şimşek, 2021). Uzman görüşüne yönelik olarak hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil ğretim sürecine yansıtılmasına ilişkin İngilizce ğretmenlerinin görüşlerinin alınması amacıyla oluşturulan yarı yapılandırılmış bireysel görüşme formunun oluşturulmasında Eğitim Programları ve ğretim ile İngiliz Dili Eğitiminde görev yapan uzmanların görüşlerine başvurulmuştur. İnandırıcılığın sağlanmasında kullanılan diğer yöntem olan katılımcı teyidi ise katılımcılardan elde edilen ham verilerin metne dönüştürüldükten sonra katılımcılardan bu verileri teyit etmesini sağlamaktır (Yıldırım & şimşek, 2021). Bu kapsamda, İngilizce ğretmenlerinin onayları dhilinde ses kayıt cihazı ile kaydedilen görüşmeler araştırmacılar tarafından yazılı metne dönüştürülmüş, öğretmenlere e-posta aracılığı ile gönderilmiş ve verilerin doğruluğuna ilişkin teyit sağlanmıştır.

Nitel araştırmalarda önemli kriterlerden biri olan aktarılabirlik kavramı, araştırma bulgularının benzer bağlam veya durumlara ne derecede uyarlanabildiğiyle ilgilidir (Lincoln & Guba, 1986). Yıldırım ve şimşek (2021) nitel araştırmaların bulguların doğrudan genellenemeyeceğini belirtirken, aktarılabirlik kavramı ile nitel araştırma bulguların benzer ortamlara uygulanabilirliğini vurgulamıştır. Benzer şekilde, Erlandson vd. (1993) da nicel araştırmalardaki genellenebilirlik kavramı yerine nitel araştırmalarda aktarılabirlik kavramını kullanmışlardır. Bu bağlamda, aktarılabirliğin sağlanması amacıyla yürütülen çalışmada ayrıntılı betimleme, amaçlı örnekleme ve doğrudan alıntı yöntemlerine başvurulmuştur. Araştırmanın kuramsal erevesi, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama ve analizi sürecine ilişkin bilgiler ayrıntılı olarak sunulmuştur. Buna ek olarak, aktarılabirliğin sağlanmasında bir diğer yöntem olan amaçlı örnekleme yönteminin kullanılması (Erlandson vd., 1993) amacıyla çalışma grubunun belirlenmesinde lt örnekleme ve maksimum çeşitlilik yöntemleri kullanılmıştır. Nitel araştırmaların olay ve olguların farklı yönlerini ortaya çıkarma amaı taşması nedeniyle veri kaynağının bu farklılıkları yansıtabilmesi önem arz etmektedir (Yıldırım & şimşek, 2021). Bu doğrultuda, İngilizce ğretmenlerinin belirlenmesinde ‘Çorum ili merkeze bağlı okullarda görev yapıyor olma’ ve ‘Son beş yıl içinde en az bir kişisel veya mesleki gelişim odaklı hizmet içi eğitimlere veya kurs, alıştay gibi faaliyetlere katılmış olma’ ltleri belirlenmiştir. Ek olarak, İngilizce ğretmenlerinin yaş, cinsiyet, mesleki deneyim, eğitim durumları ve ders verdikleri sınıf seviyesi gibi özellikleri ile maksimum çeşitliliğin arttırılması sağlanmıştır. Ayrıca, çalışmada aktarılabirlik lt için bulguların raporlanması aşamasında doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Nitel araştırmalarda diğer bir kriter olan tutarlık, “bulguların elde edildiği sürecin mümkün olduğu lde açık ve tekrarlanabilir olmasıyla” ilgilidir (Arastaman vd., 2018, s.60). Yıldırım ve şimşek’e (2021) göre tutarlık, “nitel çalışmalarda olay ve olguların değişkenliğini göz önüne alarak bu değişkenliği tutarlı bir biçimde araştırmaya yansıtma yaklaşımıdır.” (s.295). Bu bağlamda, çalışmada tutarlılığın sağlanması amacıyla araştırma deseni, çalışma grubu, araştırmanın veri toplama süreci ve analizi detaylı şekilde açıklanmıştır.

Buna ek olarak veri analiz sürecinde, 15 İngilizce öğretmeni ile yapılan yarı yapılandırılmış bireysel görüşmeler kapsamında oluşturulan veri seti, araştırmacılar tarafından bağımsız olarak kodlanmıştır. Bu doğrultuda Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen güvenilirlik formülü kullanılarak araştırmacılar arasındaki görüş birliği %87 olarak tespit edilmiştir.

Nitel araştırmalarda önemli kriterlerden biri olan teyit edilebilirlik, araştırma sonuçlarının gerçeği yansıtması ve araştırmacının öznel yargı ve varsayımlarından uzak olmasıyla ilgilidir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Erlandson vd. (1993) tarafından teyit edilebilirliği sağlamak amacıyla teyit incelemesi yöntemi önerilmiştir. Bu kapsamda, veri toplama sürecindeki ses kayıtları ve görüşmelere ilişkin not ve dokümanlar araştırmacılar tarafından saklanmaktadır. Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen stratejilerden biri olan araştırma süreci aşamalarının ayrıntılı olarak raporlanması teyit edilebilirliği güçlendiren stratejilerden biridir. Bu çerçevede, teyit edilebilirliğin sağlanması amacıyla araştırmanın tüm aşamalarının detaylı olarak sunulmuş ve çalışma grubundaki İngilizce öğretmenlerine ilişkin bilgiler ayrıntılı olarak ele verilmiştir.

BULGULAR

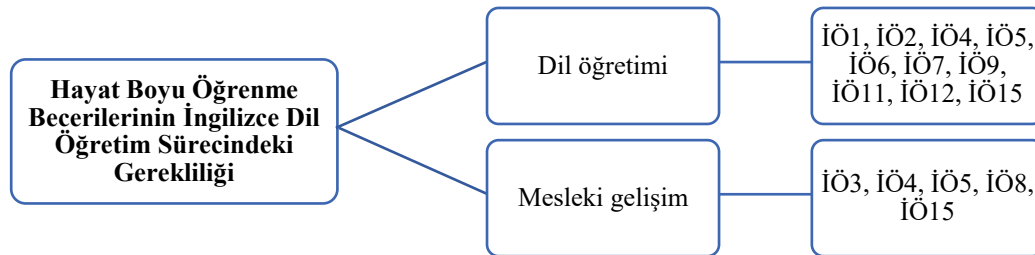
Araştırmanın bulguları, 15 İngilizce öğretmeniyle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış bireysel görüşmelerle toplanan verilerin içerik analizi ile elde edilerek; araştırma soruları doğrultusunda aşağıda sunulmuştur.

3.1. Hayat Boyu Öğrenme Becerilerinin İngilizce Dil Öğretim Süreçlerine Yansıtılmasının Gerekliliğine İlişkin Bulgular

Araştırmanın “İngilizce öğretmenlerine göre, hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim sürecindeki gerekliliği nedir?” sorusunun incelenmesine yönelik olarak içerik analizinden elde edilen bulgulara göre, İngilizce öğretmenlerinin tamamı (f=15) hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim sürecine yansıtılmasının gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Şekil 1’de verildiği gibi, araştırmaya katılan öğretmenler hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretimi sürecindeki gerekliliğini *dil öğretimi* (f=10) ve *mesleki gelişim* (f=5) açısından ele alarak açıklamışlardır.

Şekil 1

Hayat Boyu Öğrenme Becerilerinin İngilizce Dil Öğretim Sürecindeki Gerekliliği



Dil öğretimi açısından hayat boyu öğrenme becerilerinin gerekliliğini vurgulayan öğretmenlerden İÖ11 görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Öğrencilerde sürekli öğrenilecek yeni konular olduğunun farkındalığını sağlayabilmek, onların her sene bu dersin daha çok öğrenilecek taraflarının olduğunu gösterebilmek adına hayat boyu öğrenme becerileri motive edici olabilir. Dilin yaşayan bir varlık olduğunu varsayarak bu beceriler, İngilizcede yeni kelimeler, deyimler ve kavramlar öğrenebilmek için tetikleyici bir unsur olarak düşünülebilir.”

Bir diğerk İngilizce öğretmeni İÖ4 ise dilin değişen yapısını vurgulayarak düşüncelerini şöyle açıklamıştır:

“Dil sürekli gelişen bir şey. İnsan hayatı gibi dil de doğar, büyür, yaşar ve zamanı geldiğinde ölür diye düşünüyorum. Bu yüzden dil ve insan hayatı birbirine paralel. Bizim de bu sürece adapte olmak ve dünyayla etkileşim halinde olabilmek için değişen dil yapısına adapte olmayı öğrenmemiz gerekiyor.”

Araştırmaya katılan bir diğerk öğretmen İÖ5, dil öğretimi ile kültür arasındaki ilişkiye vurgu yaparak hayat boyu öğrenmenin gerekliliğini aşağıda verilen görüşleri çerçevesinde açıklamıştır:

“İngilizceyi bir ders olarak görmüyorum. Diğerk dersler gibi formüle ederek; tahtada bir şey çözerek değil de çocukların bir şeylerden keyif almalarını istiyorum. Mesela bir okuma parçası okuduklarında, bir deyim gördüklerinde, kitapta bir kalıp gördüklerinde bunun bir kültürün bir parçası olduğunu öğretmeye çalışıyorum.”

Benzer şekilde, dil öğretim sürecinde farklı kültürlere yönelik farkındalık kazandırma açısından hayat boyu öğrenmenin önemini ön plana çıkararak İngilizce öğretmenlerinden İÖ6 *“Kesinlikle gereklidir... Farklı kültürlere dair bilgi sahibi olmak ve bunları öğrencilere ders esnasında kazandırmak çok işe yarayabilir. Öğrenciler başka kültürlere karşı bilinç kazanıyor. Farklı kültürlerle kıyaslama yapma açısından oldukça işlevsel olduğunu düşünüyorum.”* şeklinde görüşlerini açıklamıştır. Dil öğretimi ve kültür ilişkisini vurgulayan İngilizce öğretmeni İÖ1 de görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“En önemlisi bence bireylerin burada öğrencileri kastediyorum çevrelerini ve dünyaları algılama biçimleri olduğunu düşünüyorum. Çünkü İngilizce dersin en nihayetinde bir dil dersi olmasının yanında kültür dersi de. Birbirinden ayıramıyoruz bu ikiliyi. Bu entegrasyonu sağladığımız zaman çok daha kapalı bir çerçeveden bakarken dünyaya yani kendi küçük alanının dışında kalan bölgeye daha geniş çerçeveden bakmayı, diğerk yaşam biçimlerini de gözlemlemeyi, karşılaştırma yapmayı öğrenmiş oluyolar böylece.”

Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinden İÖ15 *“Yaratıcı düşünme becerisi, eleştirel düşünme, öğrenmeyi öğrenme, bilgiyi organize etme becerileri açısından faydalı olduğunu düşünüyorum...Eleştirel düşünme becerisi açısından kendi kültürüyle diğerk kültürleri karşılaştırma imkânı buluyor çocuklar.”* ifadeleriyle hayat boyu öğrenme becerileri ile kültür farkındalığı kazandırmayı vurgulamıştır. Hayat boyu öğrenmenin dil öğretim sürecindeki gerekliliği yönünde görüş bildiren öğretmenlerden biri olan İÖ2 de düşüncelerini şöyle açıklamıştır:

“Dil öğrettiğimiz için hayat boyu öğrenme tam olarak bizim ihtiyaç duyduğumuz en önemli unsurlardan birisi. Bunu sadece dersine girdiğim gruplar açısından düşünmüyorum. Daha genel bakmaya çalışıyorum. Örneğin mesleki anlamda İngilizce öğrenmek isteyen insanlar var. Yurtdışında aşçılık okumak isteyen bir öğrenciyi ele alalım. Bu kişinin mutlaka yeni terimler öğrenmesi; yeni tariflerle kendini geliştirmesi gerekir. Bunun için de dil becerisinin yeterli olması gerek. Bu sebeple dil öğrenimi için hayat boyu öğrenme tam ihtiyaç duyduğumuz şey diye düşünüyorum.”

Araştırmaya katılan İngilizce öğretmeni İÖ12, dil öğretim sürecinde hayat boyu öğrenme becerilerinin yansıtılması gerekliliğini şu şekilde açıklamıştır:

“Mesela çocuk metni okuyor ve ben anlamadım deyip bırakıyor. Ama çabalaması gerekiyor. Kelimeyi mi bulamadı? Sözlüğü kullanması gerekiyorsa veya sözlük uygulaması gerekiyorsa bunu fark etmesi açısından önemli. Bunun farkına varıp kendini geliştirmesi gerekiyor. İngilizce kendinin de çaba harcaması gereken bir şey. Dolayısıyla hayat boyu öğrenme becerilerinin olması gerekiyor.”

Hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretimine yansıtılmasının gerekliliğini dil öğretimi açısından ele alan bir diğer İngilizce öğretmeni İÖ9 “Çünkü dil evrensel bir şeydir. Belki de en önemli ders İngilizcedir. Çünkü bizim dersimizin içerisinde matematik, coğrafya, tarih, bilim kısacası hayatımızdaki her şey var. Aslında bizim onlara hayat boyu öğrenmeyi en kolay yansıtabileceğimiz ders İngilizce dersi.” ifadeleriyle belirtmiştir.

Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinden bazıları hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretimi sürecindeki gerekliliğini *mesleki gelişim* (f=5) doğrultusunda ele almışlardır. Bu kapsamda görüş bildiren İÖ4 “Önemli olduğunu düşünüyorum...Sürekli bilgi bombardımanına maruz kalıyoruz ve bu yüzden de bu bizi güncellemeye itiyor. Çünkü sürekli aynı yöntemle öğretim yapan; yeniliklerden haberdar olmayan bir öğretmen ne kendine ne de öğrencilere faydalı olacaktır diye düşünüyorum” şeklinde düşüncelerini paylaşırken; bir diğer İngilizce öğretmeni İÖ8 görüşlerini şöyle açıklamıştır:

“Kesinlikle önemli ve gereklidir çünkü sadece üniversite bilgisiyle kalmış olsaydık şu an bu mesleği yapamazdık. Pandemi esnasında uzaktan öğretim olduğu için zoom programını öğrendik. Zoom’dan nasıl anlatırız, sosyal medya üzerinden çocuklara neler verebiliriz ve onları nerelere yönlendirebiliriz, online test çözdürmek ve takibini yapmak için bir şeyler öğrendik.”

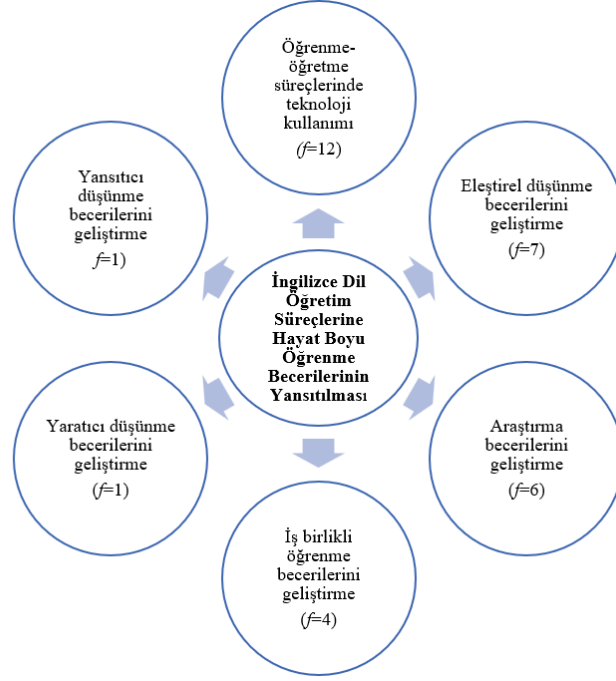
Araştırmaya katılan İÖ3 “Monotonluğu önlememiz gerek. İlerleyen yaşlarda öğrencilere daha sıkıcı gelebiliyoruz. Kendimizi yeniler ve canlı kalırsak monotonluğu önleriz ve öğrencilere faydalı oluruz. Bilgi bizi ayakta tutar.” şeklinde görüşlerini ifade ederken; İÖ15 “Artık kuşaklar da değişiyor ve onlara ayak uydurmak zorlaşıyor. Bu zorluğu aşmak için hayat boyu öğrenme şarttır. Biz yeni gelen jenerasyonu yetiştirmeliyiz.” olarak paylaştığı görüşlerinde mesleki gelişim açısından değişime uyum sağlamanın gerekliliğini vurgulamıştır. Benzer şekilde İÖ5 ise “Önemli ve gereklidir. Çünkü bir yıl önceki öğrenciyle bir yıl sonraki öğrenci arasında bile çok büyük farklılıklar var. Sürekli değişen bir toplumdayız ve buna ayak uydurmalıyız.” ifadeleriyle görüşlerini belirtmiştir.

3.2. Hayat Boyu Öğrenme Becerilerinin İngilizce Dil Öğretim Süreçlerine Yansıtılmasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın “İngilizce öğretmenlerine göre, hayat boyu öğrenme becerileri İngilizce dil öğretim sürecine nasıl yansıtılmaktadır?” sorusunun incelenmesine yönelik olarak içerik analizinden elde edilen ve Şekil 2’de verilen bulgulara göre, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenleri *öğrenme-öğretme süreçlerinde teknoloji kullanımı* (f=12), *eleştirel düşünme becerilerini geliştirme* (f=7), *araştırma becerilerini geliştirme* (f=6), *iş birlikli öğrenme becerilerini geliştirme* (f=4), *yaratıcı düşünme becerilerini geliştirme* (f=1) ve *yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirme* (f=1) kapsamında hayat boyu öğrenme becerilerini öğrenme-öğretme sürecine yansıtıklarını belirtmişlerdir.

Şekil 2

İngilizce Dil Öğretim Süreçlerinde Hayat Boyu Öğrenme Becerilerinin Yansıtılmasına İlişkin Bulgular



Hayat boyu öğrenme becerilerinin öğrenme-öğretme sürecine yansıtılmasına ilişkin araştırmaya katılan İngilizce öğretmenleri tarafından en sık vurgulanan tema *öğrenme-öğretme süreçlerinde teknoloji kullanımıdır* (f=12). Bu yönde görüş bildiren İngilizce öğretmenleri (İÖ1, İÖ3 İÖ4, İÖ6, İÖ7, İÖ8, İÖ9, İÖ10, İÖ11, İÖ12, İÖ13 ve İÖ14) öğrenme-öğretme süreçlerinde teknoloji kullanımına yönelik olarak akıllı tahta ve Web 2.0 araçlarını kullandıklarını bildirmişlerdir. Akıllı tahta kullanımına yönelik görüş bildiren İÖ1 “Akıllı tahtaya direkt okul kitabını yansıtıyorum. Akıllı tahtayı kullandığım zaman çünkü en nihayetinde çocukların ilgisini çekmemiz lazım... Özellikle görsel materyalleri ve tabi bunu işitsel materyallerle de destekleyerek kullanmaya gayret ediyorum. Bazen de ödevlendirmeleri mümkünse internet ortamında halletmelerini istiyorum.” şeklinde düşüncelerini açıklarken, İÖ3 “Mutlaka akıllı tahtayı kullanıyorum. Çünkü dinleme ve görsellik açısından büyük fark yaratıyor. Herhangi bir aksaklık durumunda akıllı tahtayı kullanamadığımız zamanda ilgilerinin dağıldığını fark ediyoruz.” ifadeleriyle görüşünü belirtmiştir. Bir başka İngilizce öğretmeni İÖ4 “Teknolojiyi etkin kullanmaya çalışıyorum... Teknoloji benim için olmazsa olmaz.” sözleriyle teknoloji kullanımına verdiği önemi vurgulamıştır. Benzer şekilde derslerinin olmazsa olmaz unsurları arasında akıllı tahta olduğunu vurgulayan İÖ8 “Akıllı tahta zaten olmazsa olmazımız. Tahtaya yansıttığımız zaman çocuklar etkinlikleri tahtada gördükleri zaman daha faydalı oluyor.” ifadeleriyle düşüncesini aktarırken, İÖ14 “Elbette teknoloji. Aksi halde öğrenme ortamı hazırlanabilir ama edinme gerçekleştirmek çok zordur. Dilin öğretilmekten ziyade edinilmesine yardımcı olunması taraftarıyım.” şeklinde görüşlerini paylaşmıştır. Araştırmaya katılan bir başka İngilizce öğretmeni İÖ13 “Dijital kaynaklar kullanıyorum. Akıllı tahtanın etrafına dizilir soruları orada birlikte tartışarak çözeriz.” diyerek akıllı tahta kullanımına değinmiştir. Web 2.0 araçlarını kullandığını vurgulayan İÖ10 “Web 2.0 aracı da kullanıyorum. Örneğin kelime bulutu yapabilecekleri uygulamalar kullanıyorum. Ama her konuda olmuyor tabi.” sözleriyle görüşlerini paylaşmıştır.

Hayat boyu öğrenme becerilerinin öğrenme-öğretme sürecine yansıtılması kapsamında *eleştirel düşünme becerilerini geliştirme* (f=7) öğretmenler tarafından sık vurgulanan bir diğer tema olmuştur. İngilizce öğretmenlerinden İÖ1, İÖ3 İÖ4, İÖ6, İÖ7, İÖ9, İÖ10 ve İÖ13 öğrencilere beyin fırtınası tekniği, münazara tekniği ve soru-cevap tekniği aracılığıyla *eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye* yönelik uygulamalar yaptıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu İngilizce öğretmenlerinden biri olan İÖ1 görüşlerini şöyle açıklamıştır:

“Kapalı uçlu sorulardan ziyade yani bu mudur değil midir den ziyade açık uçlu sorular sormayı tercih ederim...Diyelim ki herhangi bir konuda ya da bir paragrafta bilinmeyen bir kelime çıktı. Öğrenciler paragrafta ilk defa duydukları bir şeyle karşılaşıyorlar. Bunu hayatlarının geri kalanında nerede işlerine yaracaklarını, nerede bunu görebileceklerini düşünmelerini sağlarım.”

Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinden İÖ13 *“Çocuğun kendini sorgulamasını istiyorum. Emin olduğu bilgiden daha da emin olması için savunmasını sağlıyorum. Münazara tekniği kullanıyorum.”* ifadeleriyle görüşlerini paylaşmıştır. Benzer şekilde, İÖ4 *“Örneğin, bugün neler hatırladınız? Neler öğrendiniz? şeklinde beyin fırtınası yaptırıyorum ve tahtaya asıyorum.”* şeklinde düşüncelerini ifade ederken; İÖ10 *“Çocuklara bir soruyla giriş yapıyorum. Daha sonra ufak alıştırmalar oluyor. Düşüncelerini sağlıyorum bu sayede.”* şeklinde görüşlerini paylaşmıştır. Benzer şekilde beyin fırtınası tekniğini kullanan İÖ6 *“Brainstorming yaptırmaya çalışırım.”* ifadeleriyle açıklamıştır.

Araştırmanın hayat boyu öğrenme becerilerinin öğrenme-öğretme sürecine yansıtılmasına ilişkin olarak 15 İngilizce öğretmeniyle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla elde edilen bulgulardan ulaşılan bir diğer tema *iş birlikli öğrenme becerilerini geliştirme* (f=6) olmuştur. Bu doğrultuda, İngilizce öğretmenleri İÖ5, İÖ9, İÖ11, İÖ12, İÖ13 ve İÖ15 öğrencilerinin iş birlikli öğrenme becerilerini geliştirmek için grup çalışması yaptıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. İngilizce öğretmenlerinden İÖ11 *“Aktiviteleri yaptırırken öğrencilerimi genellikle ikili ya da daha fazla gruplara ayırarak pair-work or group-work birbirleriyle etkileşim halinde olmalarını ve bu sayede birbirlerinin hem eksiklerini fark edip tamamlamalarını hem de yeni şeyler üretmeye istekli olmalarını sağlamaya çalışıyorum.”* ifadeleriyle görüşlerini aktarırken, İÖ12 *“Birbirleriyle etkileşecekleri etkinlikler yapmaya dikkat ederim... Grup çalışması veya ikili şekilde çalışırlar. Birlikte çalışmalarını sağlıyorum. İş birliğini geliştirmeleri açısından önemli bir beceri.”* şeklinde düşüncelerini açıklamıştır. Bu yönde görüş bildiren İngilizce öğretmenlerinden İÖ13 *“Grup çalışması tekniğimiz var. Gruplar halinde birbirleriyle dayanışma halinde ve farklı iş dağılımı uygulayarak aktiviteleri yapmalarını sağlıyorum. Grup çalışması bilincini aşıyorum.”* şeklinde görüşlerini paylaşmıştır.

Hayat boyu öğrenme becerilerinin öğrenme-öğretme sürecine yansıtılmasına ilişkin elde edilen bulgulardan ulaşılan bir diğer tema *araştırma becerilerini geliştirmedir* (f=5). Bu doğrultuda görüş bildiren İngilizce öğretmenleri İÖ1, İÖ6, İÖ7, İÖ9 ve İÖ10 öğrencilerine araştırma ödevleri vererek öğrencilerin bilgiye ulaşmalarını ve yapılandırmalarını geliştirmeye yönelik görüşlerini açıklamışlardır. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmeni İÖ1 *“Öğrenciler bu konuda araştırma yapacaklar. Araştırma yapmaları gerekiyor.”* ifadeleriyle düşüncesini paylaşırken, İÖ6 *“Öğrencilerime küçük araştırma görevleri veriyorum.”* şeklinde görüşünü belirtmiştir. Bir diğer İngilizce öğretmeni İÖ7 *“Çocuklara diyalog kurduruyorum. Örneğin, istedikleri beş şehri seçip oranın hava durumunu araştırmalarını istiyorum. Çocuklar başka ülkelerden de seçmek istiyorlar ve araştırıyorlar.”* örneği ile görüşünü açıklamıştır. *Araştırma becerilerini geliştirme* teması kapsamında görüş bildiren bir başka İngilizce öğretmeni İÖ9 görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Araştırma veriyorum çünkü araştırma yöntemlerini öğrenmelerini istiyorum... Ödevler verip araştırmalarını sağlıyorum...not maksatlı değil, onları hayat boyu öğrenmenin bir parçası olarak bilmelerini istiyorum. Ödev verdiğim zaman ben de araştırıyorum. Daha sonra çocuk

getirdiği zaman onlara soruyorum. Not kaygısı olmadığı zaman araştırmanın kendileri için yapıldığını anlamalarını sağlıyorum.”

Araştırmanın hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim süreçlerine yansıtılmasına ilişkin elde edilen bulgulardan ulaşılan bir diğer tema *yaratıcı düşünme becerilerini kazandırma* ($f=1$) olmuştur. Bu kapsamda görüş bildiren tek İngilizce öğretmeni olan İÖ12 “*Yaratıcılıklarını da geliştirecek etkinliklere yer veririm.*” sözleriyle görüşlerini paylaşmıştır. Benzer şekilde hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim süreçlerine yansıtılmasında *yansıtıcı düşünme becerilerini kazandırmaya* ($f=1$) vurgu yapan tek İngilizce öğretmeni İÖ4 görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

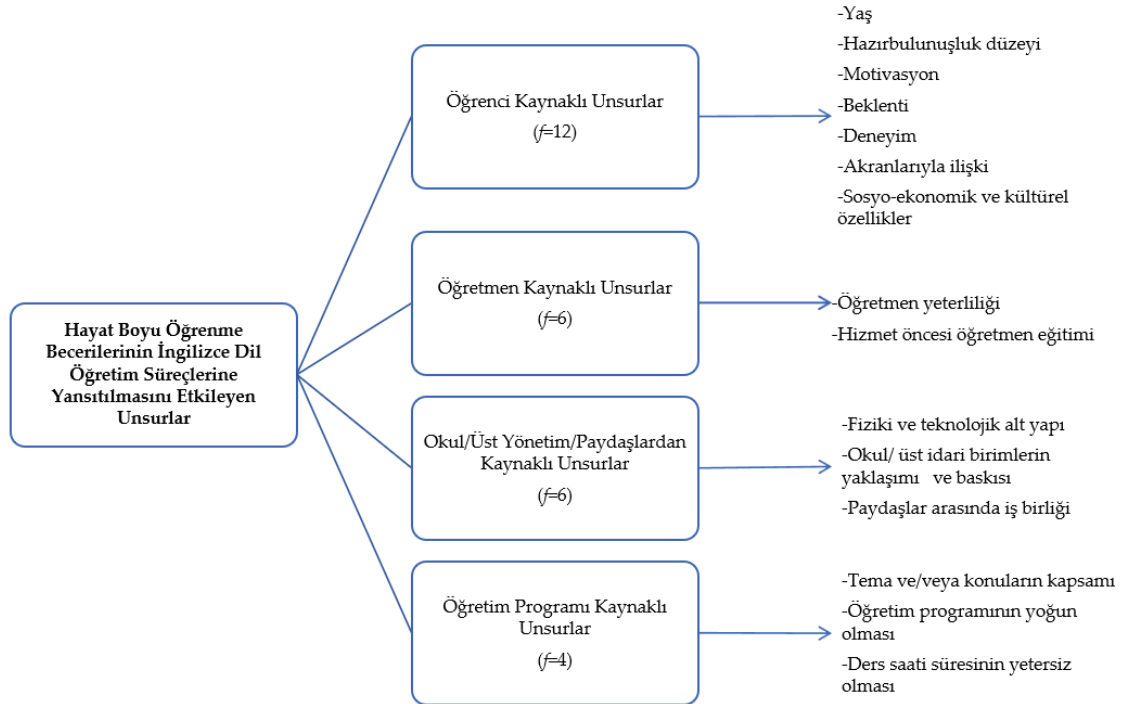
“Özellikle dersin veya ünite sonlarında öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik bazı sorular soruyorum. “Bir önceki halinizle şu anki haliniz arasında ne gibi farklar var?” “Siz bu konuyla ilişkili olarak ne yapmak istersiniz?” “Ne gibi önerileriniz olabilir?” “Sizce başka ne gibi etkinlikler yapılabilir”? ... Yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirecek sorular sormayı seviyorum.”

3.3. Hayat Boyu Öğrenme Becerilerinin İngilizce Dil Öğretim Süreçlerine Yansıtılmasını Etkileyen Unsurlara Yönelik Bulgular

Araştırmanın “İngilizce öğretmenlerine göre, hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim sürecine yansıtılmasında etkili olan unsurlar nelerdir?” sorusunun incelenmesine yönelik olarak içerik analizinden elde edilen bulgularda araştırmaya katılan İngilizce öğretmenleri, öğrenci kaynaklı unsurlar ($f=12$), öğretmen kaynaklı unsurlar ($f=6$), okul/üst yönetim/paydaşlardan kaynaklı unsurlar ($f=6$) ve öğretim programı kaynaklı unsurlar ($f=4$) olmak üzere dört temaya vurgu yapmışlardır. Hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim süreçlerine yansıtılmasını etkileyen unsurlara yönelik bulgular Şekil 3’te sunulmuştur.

Şekil 3

İngilizce Dil Öğretim Süreçlerinde Hayat Boyu Öğrenme Becerilerinin Yansıtılmasına İlişkin Bulgular



Araştırmadan elde edilen bulgularda, hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim süreçlerine yansıtılmasını etkileyen unsurlardan öğretmenler tarafından en fazla vurgulanan tema *öğrenci kaynaklı* unsurlardır ($f=12$). Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinden İÖ1, İÖ4, İÖ5, İÖ6, İÖ7 İÖ8, İÖ9, İÖ11, İÖ12, İÖ13, İÖ14 ve İÖ15 hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim süreçlerine yansıtılmasını etkileyen *öğrenci kaynaklı* unsurları öğrencinin yaşı, hazırbulunuşluk düzeyi, motivasyonu, beklentileri, deneyimleri, akranlarıyla ilişkisi, sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri açısından ele almışlardır. Bu kapsamda, *öğrenci kaynaklı* unsurları vurgulayan İngilizce öğretmenlerinden İÖ1 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğrencilerin bireysel farklılıkları var, sosyo-ekonomik durumları var, maddi imkanları var. O bilgiye hazır olup olmadıkları, altyapıları nedir bütün bunları göz önünde bulundurmak lazım... Çünkü öğrencilerin beklentileri, yaşam biçimleri, kültürel yapıları, sosyal hayatları farklı oluyor. Tecrübeleri farklı oluyor. O bilgiyi analiz etmek için gerekli donanımları doğal olarak farklı oluyor. Bütün bunların göz önünde bulundurulması gerekiyor.”

Benzer şekilde, öğrencilerin yaşı, motivasyonu ve hazırbulunuşluğu açısından öğrenci kaynaklı unsurlara dikkat çeken İngilizce öğretmeni İÖ4 düşüncelerini şöyle ifade etmiştir: *“Tabi ki öğrencilerin yaşlarını, motivasyonlarını, hazır bulunuşluk düzeylerini dikkate almaya çalışıyorum. Çünkü her sınıf apayrı bir dünya. Hiçbirine diğeriyle aynı şekilde yaklaşmamaya çalışıyorum. İlgili alanlarını ve ihtiyaçlarını da dikkate alıyorum bunları yaparken.”* Öğrenci kaynaklı unsurları vurgulayan bir diğer İngilizce öğretmeni İÖ5 *“En çok etkileyen şey öğrencilerin hazır bulunuşlukları. Öğrencilerin beklentilerine göre içeriği düzenliyorum. Örneğin vereceğim ödevleri parçalara bölerek öğrencilerin seviyelerine uygun hale getirmeye çalışırım.”* şeklinde öğrenci hazırbulunuşluğu ve beklentilerine dikkat çekerken, İngilizce öğretmeni İÖ6 ise *“Öğrencilerin ve sınıfın seviyesini dikkate alıyorum... Öğrencilerin hazırbulunuşlukları, seviyeleri, ilgileri son derece önemlidir.”* şeklinde görüşlerini belirtmiştir. Öte yandan, öğrencilerin akranlarıyla ilişkisine vurgu yapan İngilizce öğretmeni İÖ9 *“Sınıftaki konumlarını ve arkadaşlarıyla olan ilişkilerini göz önünde bulunduruyorum.”* şeklinde görüşünü ifade ederken, öğrencilerin sosyo-kültürel farklılıklarını dikkate alan İngilizce öğretmeni İÖ13 *“Etnik-kültürel farklar var. Onlara dikkat ediyorum.”* şeklinde görüşlerini belirtmiştir. Öğrenci kaynaklı unsurlardan biri olan öğrenci motivasyonunun hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim süreçlerine yansıtılmasında önemli olduğunu vurgulayan İngilizce öğretmeni İÖ14 *“En büyük sorunun öğrencilerin içsel motivasyon eksikliği olduğunu düşünüyorum. Buna ek olarak, bir de dışsal motivasyonu artırıcı unsurların değersizleşmesi ile öğrenciyi motive edebilecek bir şey yok denecek kadar az.”* şeklinde görüşlerini paylaşmıştır.

Hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim süreçlerine yansıtılmasını etkileyen unsurlara yönelik İngilizce öğretmenleri tarafından vurgulanan bir diğer tema *öğretmen kaynaklı* unsurlardır ($f=6$). Bu kapsamda araştırmaya katılan öğretmenlerden İÖ1, İÖ2, İÖ7, İÖ10, İÖ11 ve İÖ12 hayat boyu öğrenme becerilerinin öğrenme-öğretme sürecine yansıtılmasında öğretmen kaynaklı unsurları; öğretmen yeterliği ve hizmet öncesi öğretmen eğitimi ile ilişkilendirerek ele almışlardır. Öğretmen kaynaklı unsurlardan öğretmen yeterliğine dikkat çeken öğretmenlerden İÖ10 görüşlerini şöyle ifade etmiştir: *“Öğretmenin nasıl yapacağı bilmemesinden kaynaklanıyor bence. Hayat boyu öğrenmeyi duyduk evet ama tam olarak nasıl uygulayabileceğimizi bilemiyoruz. Biraz gelişigüzel, işleyiş içerisinde çocuk alabiliyorsa alıyordur. Ama hayat boyu öğrenme niyetiyle yapmıyoruz onu çünkü çok da bilmiyoruz.”* Öğretmen yeterliğine değinen bir diğer İngilizce öğretmeni İÖ1 ise *“Öğrenciden bağımsız öğretmenin hazır olup olmaması veya ne kadar yeterli olup olmadığı önemlidir.”* şeklinde görüşlerini paylaşırken; İÖ11 ise *“Öncelikle bu becerilere sahip bir öğretmen olmak gerekir.”* şeklinde öğretmenlerin hayat boyu öğrenme becerilerine sahip bireyler olmaları gerektiğini vurgulamıştır. Bir diğer İngilizce öğretmeni İÖ2 *“Burada sorumluluk ağırlıklı olarak öğretilmekte ve kısmen de öğretim programında. Örneğin, öğretmen kitabı alıp bilgiyi verip geçerse veya kelimeleri tahtaya yazıp çocuklara not almalarını söylerse olmuyor.”* şeklinde görüşlerini açıklamıştır. İngilizce öğretmeni İÖ7 ise hayat boyu

öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim süreçlerine yansıtılmasında hizmet öncesi öğretmen eğitiminin önemini “*Bence bu öğretmenin kendisiyle; kendisini yetiştirme tarzı, mezun olduğu üniversiteyle alakalı. Üniversitedeki eğitimin çok etkili olduğunu düşünüyorum.*” şeklinde görüşleriyle ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan bazı İngilizce öğretmenleri (İÖ1, İÖ3, İÖ4, İÖ11, İÖ14, İÖ15) hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim süreçlerine yansıtılmasını etkileyen unsurlardan biri olarak *okul/üst yönetim/paydaşlardan kaynaklanan* unsurlara ($f=6$) yönelik görüş bildirmişlerdir. Fiziki ve teknolojik altyapı, okul/ üst idari birimlerin baskısı ve yaklaşımı ile paydaşlar arasındaki iş birliği bu tema kapsamında vurgulanan alt unsurlardır. Hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim süreçlerine yansıtılmasında teknolojik altyapı sorununa değinen İÖ3 “*Bir blokta altı yıldır internet yok ve internete çok ihtiyacımız var. Bunu okul idaresi halledemedi ve öğrenilmiş çaresizliğe dönüşüyor. Bazı şeyler kabullenilmiş.*” şeklinde görüşlerini bildirmiştir. Diğer bir İngilizce öğretmeni İÖ1 okul yönetiminin yaklaşımı ve baskısına dikkat çekerek görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Okul idaresi bile etki edebilir. Mesela öğretmenlerin yapmak istedikleri şeye engel olabilir. Gereksiz bunlar diyebilir okul idaresi. Öğrencileri de dolaylı olarak etkileyebilir. Okul idaresi derken sadece onunla sınırlandırılması doğru olmaz. Yukarıya doğru giden de bir şey bu. Okul idaresinin bağlı olduğu üstleri baskı yapıyor olabilir. Nitekim biz bunu yaşıyoruz da. Öğretmenler olarak öğrencilere faydası olacağını düşündüğümüz şeyleri yaparken bile buna gerek var mıydı gibi birtakım serzenişlerde bulunabiliyorlar. Bütün bunlar bu sürece etki edebiliyor.”

Öğrenme-öğretme sürecindeki paydaşlar arasındaki iş birliğine dikkat çeken İÖ3 “*İş birliği çok önemli. Örneğin ben kendi sınıfıma ödev veriyorum daha sonra velilerden tepki geliyor. Çünkü sadece ben yapıyorum. Haliyle insan yoruluyor ve üzülüyor.*” ifadeleriyle görüşlerini açıklarken, İÖ3 paydaşların İngilizcenin önemine yönelik farkındalığına dikkat çekerek görüşlerini “*Sosyal çevre çok önemli. İngilizcenin önemini bilen yok. Sadece ders olarak veya not olarak görülüyor. Çok daha ötesi olduğunun farkında değiller.*” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretim programı kaynaklı unsurlar ($f=4$) araştırmaya katılan bazı öğretmenler (İÖ1, İÖ6, İÖ8 ve İÖ14) tarafından hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim süreçlerine yansıtılmasında etkili olan unsurlardan biri olarak belirtilmiştir. Bu doğrultuda, öğretim programında belirlenen tema ve/veya konuların kapsamı, öğretim programının yoğun olması ve ders saati süresinin yetersiz olması öğretmenler tarafından vurgulanan hususlardır. Hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim süreçlerine yansıtılmasında öğretim programında belirlenen tema ve konuların etkili olduğunu vurgulayan İÖ8 “*Konu önemli. Yani hayat boyu öğrenmeyle ilgili aktarabileceğimiz bir şeyse konu çok etkiliyor.*” olarak görüşlerini ifade ederken; benzer şekilde İÖ1 de “*O çünkü konu etkilidir. Tema etkilidir.*” şeklinde görüşlerini paylaşmıştır. Araştırmaya katılan bir diğer İngilizce öğretmeni İÖ14 öğretim programının yoğun olmasını ve ders saati süresinin yetersiz olmasını “*... İngilizce öğretiminde mevcut müfredat yoğunluğu ve ders saati azlığı göz önüne alındığında müfredat yetişsin kaygısı ile ders işlemek dışında çok bir şey ile ilgilenemiyorum.*” ifadeleriyle vurgulamıştır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim süreçlerine yansıtılmasının İngilizce öğretmenlerinin görüşleri kapsamında incelendiği bu araştırmadan elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde araştırmaya katılan İngilizce öğretmenleri etkili bir dil öğretimi için hayat boyu öğrenme becerilerinin gerekli olduğunu vurgulamalarına rağmen öğrenci, öğretmen, okul yönetimi/ paydaşlar ve öğretim programı kaynaklı unsurlardan dolayı öğrenme-öğretme süreçlerine yeterince yansıtamadıkları sonucuna ulaşılabilir.

Hayat boyu öğrenme becerilerinin gerekliliğine ilişkin bulgularda, İngilizce öğretmenlerinin tamamı öğrenme-öğretme süreçlerine hayat boyu öğrenme becerilerinin ve bu becerilerin yansıtılmasının gerekli olduğunu belirtirken, bu becerilerin gerekliliğini dil öğretimi ve mesleki gelişim odağında açıklamışlardır. Bu durum, öğretmenlerin İngilizce öğretiminde dil ve kültürün tamamlayıcı rolünün farkında oldukları ve farklı kültürlerle yönelik bilincin kazandırılmasında İngilizce dersini ve hayat boyu öğrenme becerilerini kolaylaştırıcı bir unsur olarak gördükleri şeklinde yorumlanabilir. Avrupa Komisyonu (2019) tarafından da yabancı dil yetkinliği kazanmanın evrensel bilgiye ulaşma ve çeşitli kültürlerle etkileşim sağlamaya yönelik kolaylaştırıcı etkisi ön plana çıkarılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler, değişen nesil ve topluma dikkat çekerek bu değişime uyum sağlamanın anahtarı olarak hayat boyu öğrenme becerilerini öğrenme-öğretme süreçlerinde gerekli gördüklerini ifade etmişlerdir. Buradan hareketle, öğretmenlerin değişen çağa uyum sağlama, çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerini takip etme gibi açılardan mesleki gelişimlerini sürdürmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç Hoşgörür (2016) tarafından yürütülen çalışmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Hoşgörür (2016) araştırmasında, öğretim elemanlarının, hayat boyu öğrenmeyi bilginin hızlı değişimi ve değişime uyum sağlama açılarından bir gereklilik olarak gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Yu-Soe (2018) de öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürdürmelerinin, öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştirme açısından önemli ve gerekli olduğu vurgulamıştır. Öğretmenlerin hayat boyu öğrenme becerilerini mesleki gelişim açısından gerekli görmeleri, katıldıkları hizmet içi eğitimler, çalıştaylar ve/veya seminerlerle de ilişkilendirilebilir. Bunun yanı sıra, lisans eğitimleri sonrasında kendilerini geliştirmek isteyen öğretmenlerin lisansüstü eğitimlere devam etmelerinin de etkisi olabilir. Alanyazın incelendiğinde, Villegas-Reimers (2003) öğretmenlerin mesleki açıdan kendilerini geliştirmelerinin verimli bir öğrenme-öğretme süreci oluşturmada önemini vurgularken, Abazoğlu (2014) mesleki gelişimi öğretmenlere sunulan öğrenme fırsatı olarak ele almıştır. Öte yandan, hayat boyu öğrenme becerilerini sadece dil öğretimi ve mesleki gelişim odağında sınırlı bir bakış açısıyla gerekli görmeleri, öğretmenlerin dil öğretiminde öğrenci özellikleri, öğretim programı, kişisel-toplumsal gelişim gibi diğer önemli bileşenleri bir bütün olarak bu süreçte entegre edemediklerine işaret etmektedir. Dolayısıyla, İngilizce öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme becerilerinin gerekliliği hususunda görüş birliğinde olmalarına rağmen, bunu sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalar aracılığı ile öğrenme-öğretme sürecine yansıtılması açısından bilgi birikimleri ve deneyimlerinin yeterli olmadığı söylenebilir.

Hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim süreçlerine yansıtılmasına ilişkin olarak elde edilen bulgulardan hareketle, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerin öğrenme-öğretme süreçlerine hayat boyu öğrenme becerilerini yeterince yansıtamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. İngilizce öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme becerilerinin kapsamı, işlevi ve önemi hakkında yeterli bilgi ve farkındalığa sahip olmamaları bu durumun temel nedenlerinden biri olarak gösterilebilir. Ayrıca, hizmet öncesi lisans eğitimleri süresince hayat boyu öğrenme becerilerini yansıtabilecekleri fırsatların sunulmaması da bu durumun nedenleri arasında yer alabilir. Dolayısıyla, eğitim fakültelerinde geleceğin öğretmenlerine hayat boyu öğrenme becerilerinin kazandırılmaması incelenmesi gereken bir başka durumdur. Alanyazında öğretim elemanları ve öğretmen adayları ile yürütülen çalışmalar da (Demirel & Yağcı, 2012; Hoşgörür, 2016) bu sonucu desteklemektedir. Örneğin, Hoşgörür'ün (2016) çalışmasına katılan öğretim elemanları, öğretmen adaylarına hayat boyu öğrenme becerilerini kazandıramadıklarını ve eğitim fakültelerinde bu kapsamda eksiklikler olduğunu vurgulamışlardır. Bunlara ek olarak alanyazında hayat boyu öğrenme becerileri olarak Avrupa Komisyonu (2019) tarafından belirlenen sekiz anahtar yetkinliğe yönelik olarak çeşitli branşlardan öğretmenler ve/veya öğretmen adayları ile yürütülen araştırmaların sonuçları da bu çalışmada ulaşılan İngilizce öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme becerilerini dil öğretimi sürecine yeterince yansıtamamaları sonucu ile paralellik göstermektedir. Örneğin, Dalkıran'ın (2023) anahtar yetkinlikler kapsamında matematik dersi öğretim programını incelediği çalışmasında, öğretmenlerin anahtar yetkinlikleri bilinçli olarak

öğrenme-öğretme sürecine entegre etmedikleri, bu yetkinlikleri öğrencilere nasıl kazandıracaklarına ilişkin yeterli bilgi düzeyine sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, Çelik'in (2020) öğretmen adayları ve öğretim elemanlarının görüşleri çerçevesinde yürüttüğü çalışmasında, öğretim elemanlarının görüşlerinden hareketle, öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme becerilerini öğrencilere kazandırma açısından yeterli olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, İngilizce öğretmenleri dil öğretim sürecinde hayat boyu öğrenme becerileri kapsamında öğrenme-öğretme süreçlerinde teknoloji kullanımı, eleştirel düşünme, araştırma, iş birlikli öğrenme, yaratıcı düşünme ve yansıtıcı düşünme becerilerine vurgu yaparak; ilgili veya gerekli gördükleri temalarda ve/veya durumlarda bu becerilerin geliştirilmesine yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Buradan hareketle, İngilizce dil öğretim süreçlerinde öğrencilerin hayat boyu öğrenenler olarak yetiştirilmesine yönelik sunulan öğrenme fırsatlarının sınırlı ve öğretmenin tercihinin bağlı bir durum olduğu sonucuna ulaşılabılır. Buna ek olarak, İngilizce dil öğretim süreçlerine hayat boyu öğrenme becerilerinin yansıtılması kapsamında öğrenme-öğretme süreçlerinde teknoloji kullanımı en sık vurgulanan hayat boyu öğrenme becerisi olurken; yansıtıcı düşünme ve yaratıcı düşünme becerileri nadiren değinilen hayat boyu öğrenme becerileri olmuştur. Günüş vd. (2012) bilgi ve iletişim teknolojilerini en önemli hayat boyu öğrenme becerisi olarak ele alırken, Demirel (2009a) bireylerin kişisel, mesleki ve sosyal gelişimleri için bilgi ve iletişim teknolojilerinin gerekli olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde (MEB, 2017) öğretmenlerden öğrenme-öğretme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin kullanmaları beklenmektedir. Bu bağlamda araştırmadan elde edilen bu sonuç alanyazınla paralellik göstermekle birlikte, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecindeki teknoloji kullanımını, çoğunlukla akıllı tahta kullanımı ile ilişkilendirdikleri tespit edilmiştir. Yirmi birinci yüzyıl becerilerinden olan bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin kullanma hayat boyu öğrenen bireylerin yetiştirilmesinde önem arz ederken (Yavuz-Konokman & Yanpar-Yelken, 2014), sadece akıllı tahta kullanımıyla ilişkilendirilmesi öğretmenlerin teknoloji okuryazarlığını sınırlı bir çerçevede anlamlandırdıklarının bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

Hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim sürecine yansıtılmasını etkileyen unsurlar kapsamında elde edilen bulgularda araştırmaya katılan İngilizce öğretmenleri, öğrenci, öğretmen, okul/üst yönetim/paydaşlar ve öğretim programları kaynaklı unsurlara dikkat çekmiştir. Diğer bir ifade ile İngilizce öğretmenleri, hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim sürecine yansıtılmasını öğrenme-öğretme süreci bileşenleri ve bu sürecin paydaşları çerçevesinde açıklamışlardır. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerine göre öğrencilerin yaş, hazırbulunuşluk düzeyi, motivasyon, beklenti, akranlarıyla ilişki, sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri hayat boyu öğrenme becerilerinin dil öğretim süreçlerine yansıtılmasında en etkili unsurlardır. Günüş vd. (2012) tarafından hayat boyu öğrenmeyi etkileyen unsur olarak ele alınan deneyim, yaş, kültürel yapı ve motivasyon bu çalışmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Knapper ve Copley (2000) de hayat boyu öğrenmede yetişkin öğrenenler ve çocukların yaşantılarının farklılaşması, ilgi ve ihtiyaçlarının değişmesi ve deneyimlerinin çeşitliliğinin hayat boyu öğrenme için önemli faktörler olduğunu vurgulamışlardır. Bu kapsamda, hayat boyu öğrenme becerilerinin öğrenme-öğretme süreçlerine yansıtılmasında bu farklılıkların ve çeşitliliğin önemli bir etmen olduğu kabul edilmekle birlikte ulaşılan bu sonuç, İngilizce öğretmenlerinin öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşımla öğrenme-öğretme sürecinin planlanması eğiliminde olduklarının bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

Araştırmanın hayat boyu öğrenme becerilerinin yansıtılmasını etkileyen öğretmen kaynaklı unsurlarla ilgili sonuçları değerlendirildiğinde, öğretmen yeterliği ve hizmet öncesi öğretmen eğitiminin ön plana çıktığı söylenebilir. Alanyazında da öğrencilerin hayat boyu öğrenenler olarak yetiştirilmesi için en öncelikli koşulun hayat boyu öğrenen öğretmenler olduğu önemle vurgulanmaktadır (Arcagök & Şahin, 2014; Çetin & Çetin, 2017; Demirel & Yağcı, 2012; Kazu & Erten, 2016; Selvi, 2011; Şentürk & Baş, 2021; Weidinger, 2021). Araştırmaya katılan İngilizce

öğretmenlerinin de hayat boyu öğrenmede öğretmen yeterliğinin öneminin farkında oldukları söylenebilir. Diğer taraftan hizmet öncesi öğretmen eğitimi, Yenen'in (2022) çalışmasında mesleki yeterliği etkileyen önemli faktörlerden biri olarak belirlenmiştir. Dolayısıyla, öğretmen yeterliği ve hizmet öncesi öğretmen eğitiminin birbiriyle yakından ilişkili olduğu ve hayat boyu öğrenme becerilerinin öğrenme-öğretme sürecine yansıtılmasının sağlanmasında hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim süreçlerinin birbirini tamamlayıcı şekilde kesintisiz olarak yapılandırılması gerektiği söylenebilir.

Araştırmanın hayat boyu öğrenme becerilerinin dil öğretim sürecine yansıtılmasını etkileyen unsurlar kapsamında öğretim programı kaynaklı unsurlar, öğretmenler tarafından tema ve/veya konuların kapsamı, öğretim programının yoğun olması ve ders saati süresinin yetersiz olmasıyla ilişkilendirilmiştir. Diğer bir deyişle, öğretim programında hayat boyu öğrenme becerilerinden hangilerinin, niçin, nasıl ve ne zaman öğretileceğine ilişkin yol gösterici açıklamaların olmaması öğretmenler tarafından bir eksiklik olarak görülmektedir. Dolayısıyla İngilizce dersi öğretim programının, hayat boyu öğrenme becerilerinin yansıtılması kapsamında öğretmenlere rehber olma işlevini yeterince yerine getirmediği söylenebilir. Bu durum, öğretmenlerin kendileri için rehber niteliğinde olan öğretim programında yer alan konu ve temaların kapsamı, içeriği, eğitim durumları gibi açılardan hayat boyu öğrenme becerilerini dil öğretimi sürecine nasıl yansıtacaklarına yönelik detaylı ve kapsamlı bir program rehberliğine gereksinim duydukları şeklinde yorumlanabilir. Alanyazında yürütülen bazı çalışmalar, elde edilen sonuçlar ile benzerlik göstermektedir. Örneğin, Tan-Şişman (2021) tarafından yürütülen araştırmada, uygulamada olan öğretim programlarının öğretmenlere öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarlanmasında rehber olma açısından yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Demirel (2011) hayat boyu öğrenme becerileri kapsamında ilköğretim programlarını incelediği çalışmada, önceki öğretim programlarına kıyasla güncellenen programların büyük ölçüde hayat boyu öğrenme becerileri açısından donanımlı olduğunu, ancak hayat boyu öğrenme becerilerinin kazanımlar ve etkinliklere yeterince yansıtılmadığı sonucuna ulaşmıştır. Adams (2007) yürüttüğü çalışmada, Avustralya öğretim programlarında hayat boyu öğrenme becerilerinin entegre edilmesinin göz ardı edildiğini vurgulamıştır. Demirel ve Yağcı (2012) tarafından yürütülen çalışmada da öğretim programları hayat boyu öğrenme becerilerini kazandırması açısından öğretmen adayları tarafından yetersiz bulunmuştur. Bunun yanı sıra, elde edilen bulgular ışığında öğretmenlerin İngilizce ders saati süresi ile hayat boyu öğrenme becerilerinin yansıtılması arasında bağlantı kurmaları, TTKB tarafından ilkokullarda zorunlu İngilizce dersinin iki saat; ortaokul 5-6. sınıflarda üç saat; 7-8. sınıflarda ise dört saat olması ile ilişkilendirilebilir. Bu bağlamda, öğretmenlerin hayat boyu öğrenme becerilerini öğrenme etkinlikleri, kazanımlar, ölçme değerlendirme ve okul dışı öğrenme etkinliklerine entegre etmelerini sağlayacak zamanın yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç, alanyazında İngilizce ders saati süresinin yetersiz olmasını vurgulayan çalışmaların sonuçları ile paralellik göstermektedir (İlhan & Bümen, 2023; Kara & Kara, 2023). Bunlara ek olarak, araştırmaya katılan öğretmenler tarafından hayat boyu öğrenme becerilerinin dil öğretim sürecine yansıtılmasını etkileyen unsurlardan biri olarak vurgulanan öğretim programındaki tema ve/veya konuların kapsamı ile ilişkilendirilmesi oldukça dikkat çekicidir. Bu sonuç, öğretmenlerin hayat boyu öğrenme becerilerini sadece konu/tema bağlamında sürece dahil etme(me) eğiliminde olduklarının hem öğretim programının diğer öğeleri hem de hayat boyu öğrenmeye ilişkin bütüncül bir anlayışa sahip olmadıklarının göstergesi olarak yorumlanabilir.

Araştırmanın hayat boyu öğrenme becerilerinin yansıtılmasını etkileyen unsurlar kapsamında İngilizce öğretmenleri tarafından vurgulanan okul/üst yönetim/paydaşlardan kaynaklı unsurlar, fiziki ve teknolojik alt yapı, okul ve üst idari birimlerin yaklaşımı ve baskısı ile paydaşlar arasında iş birliği olarak ele alınmıştır. Araştırmadan elde edilen bu sonuç, hayat boyu öğrenme becerilerinin dil öğretimine yansıtılmasında çevresel faktörlerin de süreci etkilediğini göstermektedir. Elde edilen sonuçlar alanyazındaki diğer çalışmaların sonuçları ile paralellik göstermektedir. Örneğin, Keleş ve Turan-Güntepeler (2018) öğretim elemanları ile

yürüttükleri çalışmanın sonucunda, öğrenme-öğretme sürecinde teknoloji kullanımını etkileyen teknik alt yapı sorununa dikkat çekerken; Koçak-Usluel ve Seferoğlu (2004) ise fiziksel donanımın yetersizliğini vurgulamışlardır. Doğan ve Çalışkan-Toyoğlu (2019) hayat boyu öğrenme becerileri kapsamında öğrenmeyi öğrenme, dijital yetkinlik ve yabancı dil yetkinliğinin geliştirilememesinin nedenlerine ilişkin öğretmen görüşlerinden hareketle, fiziki alt yapının yetersizliği ve paydaşların yeterince önem vermemesi nedenlerini vurgulamışlardır. Bu bağlamda, öğretmenler tarafından vurgulanan okulun fiziki ve teknolojik alt yapısı genel olarak hayat boyu öğrenme becerilerinin öğrenme-öğretme sürecine yansıtılmasında önemli unsurlardan biri olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak yürütülen bu çalışmada, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme becerilerinin İngilizce dil öğretim sürecinde dikkate alınması gereken önemli bileşenlerden biri olarak anlamlandırmalarına karşın, bu becerileri öğrenme-öğretme süreçlerine yeterince yansıtamadıkları, hayat boyu öğrenme becerilerinin kapsamı, işlevi ve öğrenme-öğretme sürecine yansıtılmasına yönelik yeterli bilgi ve deneyim birikimine sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan hareketle, öncelikle İngilizce öğretmenlerine hayat boyu öğrenmenin kapsamı, bileşenleri ve öğrenme-öğretme süreçlerine yansıtılmasına yönelik ihtiyaçları dahilinde hizmet içi eğitim programları veya mesleki gelişim faaliyetlerinin tasarlanması önerilebilir. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme becerilerinin yansıtılmasını mesleki gelişim açıdan da bir gereklilik olarak belirtmelerinden hareketle, mesleki gelişimlerine katkı sağlaması ve öğrenme motivasyonlarının artırılması amacıyla öğretmenlerin bilimsel toplantılara, kişisel-mesleki kurslara, seminerlere ve çalıştaylara katılımının teşvik edilmesi önerilmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin hizmet öncesi lisans eğitimlerinde hayat boyu öğrenme becerileri, özellikleri, önemi, gerekliliği, öğrenme-öğretme sürecine entegre edilmesi gibi konularda kuramsal bilginin ve uygulama odaklı deneyimlerin kazandırılması önerilmektedir. Bu doğrultuda, 2018 Hizmet Öncesi Öğretmen Yetiştirme programlarına seçmeli ders statüsünde dahil olan Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme dersinin 2020 yılında YÖK yetki devri sonrasında eğitim fakültelerine verilen program geliştirme özerkliği kapsamında değerlendirilerek, zorunlu dersler arasına alınması ve içeriğinin uygulamaya dönük olarak öğretmen adaylarına hayat boyu öğrenme becerilerini yansıtabilecekleri fırsatlar sunulması dahilinde tasarlanması önerilmektedir. Öğretmenlere ek olarak, hayat boyu öğrenme farkındalığının artırılması amacıyla okul yöneticileri, öğrenciler ve velilere de ihtiyaçları dahilinde eğitimler düzenlenmesi önerilmektedir. Hayat boyu öğrenmenin dil öğretim süreçlerine yansıtılmasını etkileyen faktörlerden biri olarak vurgulanan İngilizce dersi öğretim programında, hayat boyu öğrenmenin bütüncül olarak tüm program öğeleri kapsamında ele alınarak, öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilere hayat boyu öğrenme farkındalığı ve alışkanlığı kazandırılmasına yönelik detaylı açıklamalara, örnek uygulamalara, vb. yer verilmesi önerilebilir. Ayrıca, ders kitaplarında da hayat boyu öğrenme becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinliklere yer verilmesi önerilebilir. Bunlara ek olarak, öğretmen, okul idaresi, veli ve öğrenci arasında oluşturulan etkili iletişim ve iş birliğinin hayat boyu öğrenme sürecine olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu kapsamda, öğrencilerin hayat boyu öğrenme becerilerini kazanmasına yönelik düzenlenecek etkinliklerin tüm paydaşları kapsayıcı ve iş birliğine dayalı şekilde planlanması önerilmektedir.

Gelecekte yürütülecek araştırmalar kapsamında, benzer çalışmaların farklı araştırma yöntem ve desenleri kullanılarak yürütülmesi önerilebilir. Hayat boyu öğrenme becerilerinin öğrenme-öğretme süreçlerine yansıtılmasına ilişkin farklı kademelerde görev yapan çeşitli branş öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesine yönelik çalışmalar yürütülebilir. Ayrıca, İngilizce öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme becerilerinin dil öğretim süreçlerine yansıtılmasına yönelik görüşlerinin incelenmesi ve bu çalışmanın sonuçları ile karşılaştırılması önerilebilir. Diğer yabancı dil öğretmenlerinin (Almanca, Fransızca, vb.) hayat boyu öğrenme becerilerinin dil öğretim süreçlerine yansıtılmasına ilişkin görüş ve deneyimlerinin incelenmesine yönelik çalışmalar yürütülebilir.

KAYNAKÇA

- Abazoğlu, İ. (2014). Dünyada öğretmen yetiştirme programları ve öğretmenlere yönelik mesleki gelişim uygulamaları. *Turkish Studies*, 9(5), 1-46.
- Abbak, Y. (2018). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- Adams, D. N. (2007). Lifelong learning skills and attributes: The perceptions of Australian secondary school teacher. *Issues in Educational Research*, 17(2), 149-160.
- Akkaya-Tatlıdil, Ü. (2023). *Öğretmenlerin hayat boyu öğrenme becerilerinin güncellenmiş anahtar yetkinlikler bağlamında incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi.
- Akpınar, Ş. (2020). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile iyilik hali ve özyeterlik inancı arasındaki ilişkinin incelenmesi: Afyonkarahisar ili örneği*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kocaeli Üniversitesi.
- Alpar, M. (2013). Yabancı dil öğretiminde kültürel unsurların önemi. *The Journal of Language and Linguistic Studies*, 9(1), 95-106.
- Altın, S. (2018). *Ortaöğretim öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bülent Ecevit Üniversitesi.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Sakarya Yayıncılık.
- Arastaman, G., Fidan, İ. O., & Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik: Kuramsal bir inceleme. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37-75.
- Arcagök, S., & Şahin, Ç. (2014). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 394-417.
- Arslangilay, A. S. (2017). Hizmet içi eğitime katılan lise öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenmeye yönelik yeterlik algıları. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 7(14), 163-178.
- Assadzadeh, L. (2019). *Türkiye ve İran'daki öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ve öğretim materyali kullanımlarına ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Avrupa Birliği Komisyonu (1995). *White paper on education and training, teaching and learning, towards the learning society*. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:1995:0590:FIN:EN:PDF>
- Avrupa Birliği Resmî Gazetesi (2018). *Hayat boyu öğrenme için anahtar yetkinliklere ilişkin 22.05.2018 tarihli konsey tavsiye kararı*. https://www.myk.gov.tr/images/articles/TYC/Yayinlar/Hayat_Boyu_Ogrenme_icin_Anahtar_Yetkinlikler_Tavsiye_Karari_2018.pdf
- Avrupa Komisyonu. (2010). *Europe 2020: A Strategy for Smart, Sustainable and Inclusive Growth*. <https://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%2020007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf>
- Avrupa Komisyonu (2019). *Key competences for lifelong learning*. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>

- Ayaz, C. (2016). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bartın Üniversitesi.
- Aydın, Ş. (2020). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile kültürel sermayeleri ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Ayra, M. (2015). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin mesleki öz yeterlik inançları ile ilişkisi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Amasya Üniversitesi.
- Balcı, M. C., & Yıldız, A. (2022). Yaşam boyu eğitimden yaşam boyu öğrenmeye: Faure ve Delors raporları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 56, 149-174.
- Bekci, B. (2021). *İngilizce öğretmenlerinin ve İngilizce öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri (Sakarya ili örneği)*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Bozat, P., Bozat, N., & Hürsen, C. (2014). The evaluation of competence perceptions of primary school teachers for the lifelong learning approach. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 140, 476-482.
- British Council (2014). *Türkiye'deki devlet kurumlarında İngilizce Dilinin öğretime ilişkin ulusal ihtiyaç analizi*. https://www.tepav.org.tr/upload/files/1399388519-1.Turkiyedeki_Devlet_Okullarında_İngilizce_Dilinin_Oğrenimine_Iliskin_Ulusal_Ihtiyac_Analizi.pdf
- Buzkurt, L. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Dicle Üniversitesi.
- Candy, P., Crebert, R. G., & O'Leary, J. (1994). *Developing lifelong learners through undergraduate education*. (Report No: 28). Australian National Board of Employment, Education and Training Commission.
- Cotton, K. (1998). From high school student to lifelong learner your route to independence. In *Research you can use: Lifelong learning* (Booklet 4). Northwest Regional Educational Laboratory.
- Creswell, J. W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri- Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Çev. M. Bütün, S. B. Demir). Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000) Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into Practice*, 39(3), 124-130.
- Çalışkan-Toyoğlu, A., & Dogan, S. (2020). Okullarda hayat boyu öğrenme kültürüne ilişkin öğretmen algıları. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(3), 566-581.
- Çelik, Ö. C. (2020). *Öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme anahtar yeterliklerini öğrencilerine kazandırabilmelerine ilişkin öz yeterlik inançları (Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi örneği)*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Çeltik, H. (2022). Yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisi üzerine bir inceleme çalışması. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 11 (31), 107-131
- Çetin, S., & Çetin, F. (2017). Lifelong learning tendencies of prospective teachers. *Journal of Education and Practice*, 8(12),1-8.
- Çiftçi, S., Sağlam, A., & Yayla, A. (2021). 21. yüzyıl becerileri bağlamında öğrenci, öğretmen ve eğitim ortamları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 24, 718-734.

- Dalkıran, L. (2023). *İlköğretim matematik dersi öğretim programı anahtar yetkinliklerinin öğretmen görüşleri program kazanımları ve ders kitabı kapsamında incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Demiralay, R., & Karadeniz, Ş. (2008). İlköğretimde yaşam boyu öğrenme için bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesi. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 2(6), 89-119.
- Demirel, M. (2009). Lifelong learning and schools in the twenty-first century. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*.1 (1). 1709-1716.
- Demirel, M. (2009a). İlköğretim programlarına yaşam boyu öğrenme becerileri açısından eleştirel bir bakış. *I. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiri Kitabı* içinde (s.1-25). Çanakkale, Türkiye.
- Demirel, M. (2011). Yaşam boyu öğrenme ve Türkiye'deki ilköğretim programlarına yansımaları. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 1 (1), 87-105.
- Demirel, Ö. (2020). *Yabancı dil öğretimi: Dil pasaportu, dil biyografisi, dil dosyası*. (11. Basım). Pegem Akademi.
- Demirel, M., & Yağcı, E. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1 (Özel sayı), 100-111.
- Doğan, E. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Doğan, S., & Çalışkan-Toyoğlu, A. (2019). Okullarda hayat boyu öğrenme yeterlilikleri: Nitel bir durum çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(71), 1325-1348.
- Dohmen, G. (1996). *Lifelong learning: guidelines for a modern education policy*. Federal Ministry of Education, Science, Research and Technology.
- Dünya Ekonomi Forumu (2020). *The future of jobs report 2020*. https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf
- Education First [EF] (2022). *EF English proficiency index*. <https://www.ef.com/assetscdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/cefcom-episite/reports/2022/ef-epi-2022-english.pdf>
- Eisner, E. W. (1991). *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. (4th ed.). Macmillan Publishers.
- Erlanson, D. A., Harris, E. L., Skipper, B. L., & Allen, S. D. (1993). *Doing naturalistic inquiry: A guide to methods*. Sage Publications.
- Ereş, F. (2021). *Yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme*. Pegem Akademi.
- Ertas, S. (2022). *Pandemi sürecinde yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve öz-yeterlik algıları bağlamında İngilizce öğretmenlerinin e-öğrenmeye hazırbulunuşluklarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bartın Üniversitesi.
- Ethnologue (2022). *Languages of the world*. <https://www.ethnologue.com/language/eng>
- Eurydice, N. (2017). *Key data on teaching languages at school in Europe: 2017 edition*. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/62028>
- Evers, F. T., Rush, J. C., & Berdrow, I. (1998). *The bases of competence: Skills for lifelong learning and employability*. Jossey- Bass.

- Evin-Gencil, İ. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 237-252.
- Feng, L., & Ha, J. L. (2016). Effects of teachers' information literacy on lifelong learning and school effectiveness. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 12(6), 1653-1663
- Field, J., & Leicester, M. (Eds.). (2003). *Lifelong learning: Education across the lifespan*. RoutledgeFalmer.
- Garda, B., & Temizel, M. (2016). Bilgi çağında eğitim. *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi*, 12, 23-43.
- Gedik, G. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Manisa-Demirci ilçesi örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mania Celal Bayar Üniversitesi.
- Gedik, H., & Sarpkaya-Aktaş, G. (2016). Hayat boyu öğrenmeden yansımalar: Öğretmen adaylarının görüşleri. *Turkish Studies*, 11(14), 277-294.
- Gorard, S., & Rees, G. (2002). *Creating a learning society?: Learning careers and policies for lifelong learning*. Policy Press.
- Güleç, İ., Çelik, S., & Demirhan, B. (2012). Yaşam boyu öğrenme nedir? Kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 34-48.
- Güneş, F., & Deveci, T. (2020). *Yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme*. Pegem Akademi.
- Günüç, S., Odabaşı, H. F., & Kuzu, A. (2012). Factors affecting lifelong learning. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 11(2), 309-325.
- Helterbran, V. R. (2005). Lifelong or school-long learning a daily choice. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 78(6), 261-264.
- Hoşgörür, V. (2016). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşleri. *Education Sciences*, 11(3), 114-125.
- İlhan, B., & Bümen, N. (2023). Ortaokul öğretmenlerinin öğretim programı uyarlamaları: Örüntüler, nedenler ve sonuçlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(1), 303-334.
- Jenkins, A. (2006). Women, lifelong learning and transitions into employment. *Work, employment and society*, 20(2), 309-328.
- Jovanova-Mitkovska, S., & Hristovska, D. (2011). Contemporary teacher and core competences for lifelong learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 28, 573-578.
- Jurgelane, I., Grizane, T., & Jankova, L. (2016). Role of university lifelong learning process implementation. *Research for Rural Development*, 2, 246-253.
- Kabal, D. (2019). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve mutluluk düzeyleri üzerine bir çalışma (Kocaeli örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Kalkınma Bakanlığı (2013). *Onuncu Kalkınma Planı (2014-2018)*. https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/08/Onuncu_Kalkinma_Plani-2014-2018.pdf
- Kansızoğlu, H. B. (2020). Hayat boyu öğrenme bağlamında okuryazarlık ve dil öğretimi. H. Kaygın, İ.Ç. Ulus & B. Çukurbaşı (Ed.), *Hayat Boyu Öğrenme ∞ Teoriler, Araştırmalar ve Eğilimler* (s.79-122) içinde. Pegem Akademi

- Kara, G., & Kara, Ş. (2023). Birleştirilmiş sınıflarda İngilizce dersi öğretim programının uygulanmasına yönelik sınıf öğretmenlerinin yeterlik algıları ve karşılaştıkları güçlükler. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(14), 23-43.
- Kazu, İ. Y., & Erten, P. (2016). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri. *İlköğretim Online*, 15(3), 838-854.
- Keleş, E., & Turan-Günteppe, E. (2018). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının teknolojiyi öğrenme-öğretme sürecine entegrasyonu. *Sakarya University Journal of Education*, 8(3), 142-157.
- Kılıç, H. (2015). *İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri (Denizli ili örneği)*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Kirk, J., & Miller, M. L. (1986). *Reliability and validity in qualitative research* (Vol.1). Sage Publication.
- Klug, J., Krause, N., Schober, B., Finsterwald, M., & Spiel C. (2014). How do teachers promote their students' lifelong learning in class? Development and first application of the LLL Interview. *Teaching and Teacher Education*, 37, 119-129.
- Knapper, C., & Cropley, A. J. (2000). *Lifelong learning in higher education*. Kogan Page.
- Koçak-Usluel, Y., & Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretim elemanlarının bilgi teknolojilerini kullanmada karşılaştıkları engeller, çözüm önerileri ve öz-yeterlik algıları. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3(6), 143-157.
- Korkmaz, Ç. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yaşam ve 21. yüzyıl öğrenen beceri düzeyleri arasındaki ilişki*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Kozikoğlu, İ., & Altunova, N. (2018). Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öz-yeterlik algılarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerini yordama gücü. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3, 522-531.
- Lala, Ö. (2021). *Öğretmenlerin mesleki değerleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Dicle Üniversitesi.
- LeCompte, M. D., & Goetz, J. P. (1982). Ethnographic data collection in evaluation research. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 4(3), 387-400.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1986). But is it rigorous? Trustworthiness and authenticity in naturalistic evaluation. *New directions for evaluation*, 30, 73-84.
- Longworth, N. (2001). Learning communities for a learning century. In A. D, J. Chapman M. Hatton ve Y. Sawano (Eds.), *International Handbook of Lifelong Learning* (pp. 591-617). Springer.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd ed). Sage Publication.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2011). *21. Yüzyıl öğrenci profili*. https://www.meb.gov.tr/earged/earged/21.%20yy_og_pro.pdf

- Millî Eğitim Bakanlığı (2014). *Türkiye hayat boyu öğrenme strateji belgesi (2014-2018)*. <https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/013.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri 2017*. <https://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/39>
- Okumoto, K. (2008). Lifelong learning in England and Japan: Three translations. *Compare*, 38(2), 173-188.
- Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD] (1996). *Lifelong learning for all: meeting of the Education Committee at Ministerial level*, OECD/CERI, Paris.
- Owusu-Agyeman, Y. (2017). Expanding the frontiers of national qualifications frameworks through lifelong learning. *International Review of Education*, 63(5), 657-678.
- Öğretir-Özçelik, A. (2019). İnovasyon, yaratıcılık ve yenilenme. A. Öğretir Özçelik & M. N. Tuğluk (Ed.), *Eğitimde ve Endüstride 21. Yüzyıl Becerileri* (s.1-25) içinde. Pegem Akademi.
- Özcan, D. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme yaklaşımına yönelik yeterlik algılarının değerlendirilmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yakın Doğu Üniversitesi.
- Partnership for 21st Century Learning [P21] (2019). *P21 framework definitions*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519462.pdf>
- Polat, C., & Odabaş, H. (2008). *Bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: Bilgi okuryazarlığı*. <https://core.ac.uk/download/pdf/11884854.pdf>.
- Recepoglu, S. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile öz-yönetimli öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1), 551-569.
- Reinsch, E. (2007). *The relationship among lifelong learning, emotional intelligence and life satisfaction for adults 55 years of age or older*. [Unpublished doctoral dissertation]. University of Illinois.
- Ringsted, M. (1998). Open learning in primary and secondary schools-towards the school of tomorrow in the information society. *Educational Media International*, 35(4), 278-281.
- Saban, A., & Ersoy, A. (2019). *Eğitimde nitel araştırma desenleri* (3. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Selvi, K. (2011). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 61-69.
- Syslo, M. M. (2004). Schools as lifelong learning institutions and the role of information technology. T. J.V. Weert & M. Kendall (Ed.), In *Lifelong learning in the digital age sustainable for all in a changing world* (pp. 99-109). Kluwer Academic Publishers.
- Şahin, Ü., Sarıtış, E., & Çatalbaş, G. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 374-389.
- Şen, N. (2021). *İngilizce öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri ile hayat boyu öğrenme eğilimleri ve teknolojiyi entegre etme öz yeterlikleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bartın Üniversitesi.
- Şentürk, C. & Baş, G. (2021). Investigating the relationship between teachers' teaching beliefs and their affinity for lifelong learning: The mediating role of change tendencies. *International Review of Education*, 67, 659-686.

- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı [TTKB] (2013). *2013 Yılı Kurul Kararları*. http://ttkb.meb.gov.tr/kurulkararlar/fihristler/fihrist_2013.pdf
- Tanatar, E. (2017). *Öğretmenlerin iş değerleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Tan-Şişman, G. (2021). *Öğretmenlerin öğretim programına yönelik görüşleri ve deneyimleri*. ICCI-EPOK 2021 Conference Proceedings (pp.92-104). https://icci-epok.ege.edu.tr/files/icci-epok/icerik/Icci_Epok_2021_Proceedings.pdf#page=94
- Taş, B. (2020). *Öğretmenlerin idealistlik düzeylerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile ilişkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı [TEPAV] (2014). *Türkiye'deki devlet okullarında İngilizce dilinin öğretimine ilişkin ulusal ihtiyaç analizi*. https://www.tepav.org.tr/upload/files/1399388519-1.Turkiyedeki_Devlet_Okullarinda_Ingilizce_Dilinin_Ogrenimine_Iliskin_Ulusal_Ihtiyac_Analizi.pdf
- Torun, B., & Güvercin-Seçkin, G. (2021). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve iş doyum düzeylerinin incelenmesi. *Edu 7: Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(12), 1-22.
- Tunca, N., Şahin, S. A., & Aydın, Ö. (2015). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 432- 446.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO] (2017). *Accountability in education: Meeting our commitments; Global education monitoring report 2017/8*. UNESCO Publishing.
- Urhan, N. (2020). Hayat boyu öğrenme: Avrupa Birliği ve Türkiye karşılaştırması. *Çalışma İlişkileri Dergisi*, 1 (Özel sayı), 18-45.
- Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher professional development: An international review of the literature*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000133010>
- Weidinger, W. (2021). Life skills for primary and secondary school children: Development of a multilingual, inclusive education program. *International Journal of Childhood Education*, 2(1), 12–22.
- Woonsun, K. (2014). Korean secondary school teachers' perception and need toward lifelong learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 3506-3510.
- Yaman, F. (2014). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Diyarbakır ili örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dicle Üniversitesi.
- Yavuz-Konokman, G., & Yanpar-Yelken, T. (2014). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine ilişkin algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 29(2), 267-281.
- Yenen, E. T. (2018). An examination of relationship between English teachers' job satisfaction and key competences for lifelong learning. *MOJES: Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 7(1), 35-46.
- Yenen, E. T. (2022). Öğretmenlerin mesleki yeterliklerini etkileyen faktörler. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(1), 27-45.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

- Yıldırım, Z. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenmeye yönelik yeterlik algıları ve görüşleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Yıldız-Durak, H., & Tekin, S. (2020). Öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin kişisel ve mesleki değişkenlere göre incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 221-235.
- Yu-Soe, H. (2018). The impact of teachers' professional development on the teachers' instructional practices: An analysis of TALIS 2013 teacher questionnaire, *Finland. World Voices Nexus*, 2(3).
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı [YÖK] (2018). *YÖK Yeni Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Ingilizce_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Globalization, changes in business world, digitalization and the rapid development of new technologies bring about the need for individuals to renew their existing knowledge and skills (European Commission, 2019). Lifelong learning, which learning takes place independently of situations such as time, place, age and status, comes into prominence for today's information society. Additionally, lifelong learning has a key role in creating learning societies and a learning world (Balcı & Yıldız, 2022; European Union Commission, 1995; Gedik & Sarpkaya-Aktaş, 2016; Gorard & Rees, 2002; Güneş & Deveci, 2020; Longworth, 2001; Urhan, 2020). Thus, lifelong learning has been one of the most important issues on the agenda in the field of education since the 1990s (Okumoto, 2008). The learning adventure that begins in the womb continues in schools, which covers a significant part of individuals' lives. Therefore, schools and teachers play an important role in raising individuals who can access information and reflect the information they obtain in their daily life and society (Garda & Temizel, 2016; Klug et al., 2014; Knapper & Cropley, 2000). Demirel (2009) discussed the role of schools as providing individuals with the ability to teach learning to learn and preparing them for lifelong learning. In this context, it is considered a necessity to reveal the views of English teachers on reflecting lifelong learning skills in the English language teaching process to investigate the meaning and necessity of lifelong learning skills in English language teaching process.

In this context, the purpose of this study was to investigate English teachers' opinions about the reflection of lifelong learning skills in English language teaching process. The answers were sought for the following research questions:

According to English teachers,

- What is the necessity of lifelong learning skills in the English language teaching process?
- How are lifelong learning skills reflected in the English language teaching process?
- What are the factors that affect reflecting lifelong learning skills into the English language teaching process?

Method

This study was conducted in the phenomenology design, which is one of the qualitative research designs. The phenomenology design focuses on the "phenomena that we are aware of but do not have in-depth knowledge of" (Yıldırım & Şimşek, 2021, p.66). In this context, the reflection of lifelong learning skills in English language teaching processes was determined as a phenomenon. This research was conducted with the voluntary participation of 15 English teachers

working in public middle schools in Çorum. Criterion sampling and maximum variation sampling methods were used to select the study group. In this context, the criteria for selecting English teachers were determined as 'being an English teacher working in public middle schools in Çorum' and 'participated in at least one personal or professional in-service training, workshops, etc. in the last five years'. Maximum variation was increased by taking into account the characteristics of English teachers such as age, gender, professional experience, educational status and the grade level they teach. Teachers who met these criteria and agreed to participate in the study on a voluntary basis were selected for the study. The semi-structured interview form was developed by the researchers. Through content analysis, the qualitative data was analyzed in six phases as recommended by Yıldırım and Şimşek (2021).

Results

The findings indicated that all English teachers stated that it is necessary to reflect lifelong learning skills in English language teaching process. Teachers explained this necessity in terms of language teaching and professional development. While some English teachers explained their opinions by emphasizing the changing dynamic of the language, some emphasized the relationship between language teaching and culture. In addition, some teachers highlighted the importance of lifelong learning skills in terms of raising awareness of different cultures in language teaching process. Furthermore, English teachers stated that they reflected the lifelong learning skills in the learning-teaching process within the scope of using technology in learning-teaching processes, developing critical thinking skills, research skills, cooperative learning skills, creative thinking skills and reflective thinking skills.

According to the findings, the factors affecting reflection of lifelong learning skills in teaching-learning process were student-related, teacher-related, curriculum-related and school/administration/stakeholders-related factors. As student-related factors theme was the most emphasized, English teachers discussed the student-related factors in terms of the students' age, readiness level, motivation, expectations, experiences, relationships with peers, socio-economic and cultural characteristics. While some English teachers discussed the teacher-related factors affecting reflection of lifelong learning skills in teaching process in relation to teacher competence and pre-service teacher education, some expressed their opinions on the factors arising from the school/administration/stakeholders-related factors.

Conclusion and Discussion

The results indicated that although the English teachers participating in the study interpreted lifelong learning skills as one of the important components that should be taken into consideration in the English language teaching process, they could not adequately reflect these skills into the teaching-learning processes. The fact that English teachers do not have sufficient knowledge and awareness about what lifelong learning skills are, their scope, function and importance can be shown as one of the main reasons for this situation. On the other hand, the fact that they consider lifelong learning skills as necessary from a limited perspective focusing only on language teaching and professional development indicates that teachers cannot integrate other important components such as student characteristics, curriculum, personal-social development into this process as a whole. Therefore, it can be said that their knowledge and experience are not sufficient in terms of reflecting this on the teaching-learning process through in-class and out-of-class practices. Based on these results, it can be suggested to design in-service training programs or professional development activities for English teachers within the scope of lifelong learning, its components and the needs for reflection on teaching-learning processes. Furthermore, it is recommended that teachers' participation in scientific meetings, personal-professional courses, seminars and workshops should be encouraged in order to contribute to the professional development and increase their motivation to learn.