

# LİSE ÖĞRETMENLERİNİN HAYAT BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ

Necmi GÖKYER<sup>1</sup>

**Atıf/©:** Gökyer, N. (2018). Lise öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri, *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(3), 1791-1801. doi: 10.17218/hititsosbil.458301

**Özet:** Bu araştırmanın amacı, lise öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimlerini belirlemek ve çeşitli değişkenlere göre karşılaştırmaktır. Araştırmada, aşağıdaki üç soruya cevap aranmıştır. 1. Lise öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi nedir? 2. Lise öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri; cinsiyet, branş, kıdem, eğitim düzeyleri, yaşları ve çalıştıkları yer değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir? 3. Ölçeğin alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Bu araştırma anlık tarama modelindedir. Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim öğretim yılında, Elazığ merkez ve ilçelerin merkezindeki liselerde görev yapan toplam 2805 lise öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklemi ise, basit tesadüfi örnekleme yolu ile belirlenen toplam 343 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, “yaşam boyu öğrenme eğilimleri (YBÖEÖ)” adlı ölçek kullanılmıştır. Bu çalışmanın bulgularına göre, lise öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri; Güdülenme alt boyutunda çok uyuyor, sebat, merak yoksunluğu alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında kısmen uyuyor düzeyinde iken, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda ise, çok az uyuyor düzeyindedir. Cinsiyet değişkenine göre, bütün alt boyutlarda kadın lise öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi erkeklere göre daha yüksektir.

**Anahtar Kelimeler:** *Lise öğretmeni, Hayat Boyu Öğrenme, Öğrenme Eğilimi, Güdülenme, Sebat*

## **Lifelong Learning Tendencies of High School Teachers**

**Citation/©:** Gökyer, N. (2018). Lifelong learning tendencies of high school teachers, *Hitit University Journal of Social Sciences Institute*, 11(3), 1791-1801. doi: 10.17218/hititsosbil.458301

**Abstract:** The aim of this research is to determine the lifelong learning tendencies of high school teachers and compare them with various variables. In the research, the following questions have been answered. 1. What is the level of life-long learning tendencies of high school teacher? 2. Do the lifelong learning tendencies of the teachers differ significantly according to their gender, seniority, level of education, age, and place of work? 3. Is there a meaningful relationship between subscales of the scale? This research is in the survey model. Population the research constitutes a total of 2805 high school teachers who are in high schools in the centre of Elazığ and its districts for the academic year of 2017-2018. The sample is composed of 343 teachers determined by simple random sampling. In the research, the scale of "Lifelong Learning Trends" (YBÖEÖ) is used as data collection tool. According to findings of this study; the life-long learning tendencies of the high school teachers are at the level of “partially fits” in the sub-dimensions of motivation, persistence, and lack of curiosity and in the whole scale; but in the sub-dimension of lack of regulation of learning at the level of “little fits”. According to the gender variable, in all sub-dimensions, the lifelong learning tendencies of women high school teachers are higher than that of men.

**Keywords:** *High school teacher, lifelong learning, learning tendency, motivation, persistence*

## 1. GİRİŞ

Eğitim hayatın her alanında hayat boyu devam etmektedir. Hayat boyu öğrenme, yeni olan yaşamın her alanında meydana gelen eğitim-öğretim faaliyetlerine sistemli bir bütünlük kazandırma çabasıdır. Bu durum özellikle bilginin katlanarak ilerlediği bireyler için eğitim fırsatlarının arttığı günümüz dünyasında zorunluluk haline gelmiştir (Büyükdüvenci,1983). Hayat boyu öğrenme; fertlerin hayatı boyunca hem kişisel olarak hem de mesleki olarak bilgilerini, yeterliklerini geliştirmeyi hedefleyen tüm faaliyetlerdir (Avrupa Komisyonu, 2002). Hayat boyu öğrenme; fertlerin hayatları süresince bilgi, beceri, değer, görgü ve hoşgörü kazanmalarını sağlayan ve bunları uygulayabilmelerine olanak sağlayan bir faaliyettir (Aspin ve Chapman, 2000; Candy, 1994; Rausch, 2003). Eğitim kurumlarında kazanılan bilgi ve beceriler zamanla önemini kaybedebilmektedir. Değişen ve gelişen teknoloji çalışanların kendilerini sürekli yenilenmelerini gerekli kılmaktadır (Ayra ve Kösteriliöğlu, 2015). Bilim ve teknolojideki değişiklikler çok hızlı olmaktadır, bu nedenle fertlerin bölümlerinde kazandıkları bilgilerinin yenilememeleri durumunda mesleki verimlilikleri ve iş doyumları düşmektedir. Bireylerin gençliklerinde öğrendiklerini yaşamlarının sonuna kadar kullanabilmeleri mümkün değildir (Knowles, 1996). Öğrenmenin hayat boyu sürmesi, hayata adaptasyonunun sağlanması ve kaliteli bir fert olmanın sürdürülebilmesi için önemlidir (Erdamar, 2011, ss. 219-236). Fertler, hayatları boyunca yeni bilgi ve beceriler öğrenmeye gereksinim duyarlar. Bu gereksinim, eğitim kurumlarının da fertlerin hayatları boyunca maruz kalabilecekleri değişimlere uyum sağlayabilmeleri için zaman zaman yeniden yapılandırılmalarını gerekli kılmaktadır (Demiralay ve Karadeniz, 2008, s. 90). Değişim süreci, fertlerin gereksinim hissettikleri bilgi, beceri, tutum, görgü, hoşgörü ve değerler gibi kazanmaları gereken ve kişisel özelliklerini kapsayan "Hayat Boyu Öğrenme" kavramını ortaya çıkarmıştır (Diker Coşkun ve Demirel, 2012, s. 108).

Avrupa Parlamentosu ve Avrupa Konseyi 1996 yılını "*Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı*" olarak kabul etmiştir. Ayrıca 2000 yılı Eylül ayında Yaşam Boyu Öğrenme Bildirisi sunulmuştur. Bu bildiri üye ülkelerin yanı sıra aday ülkeler ve Avrupa Ekonomi Yöresi üyeleriyle birlikte hayat boyu öğrenme konusunda bir anlaşma niteliğindedir (Kılıç, 2015, ss. 11-12). Türkiye’de yapılan çalışmalar sonucunda hayat boyu öğrenme kavramı, Türkiye’nin çeşitli kalkınma planlarında yer almıştır. Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planında (2007-2013), "*Eğitimin İşgücü Talebine Duyarlılığının Artırılması*", "*Eğitim Sisteminin Geliştirilmesi*" adı altında yaşam boyu öğrenme kavramına değinilmiştir (Devlet Planlama Teşkilatı (DPT), 2006, ss. 84-86).

Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planında (2014-2018), İşgücünün eğitim düzeyi yükseltilerek istihdam edilebilirliği artırılacak ve işgücü piyasasının talep ettiği becerilerin kazandırılması için yaşam boyu eğitim faaliyetlerine önem verilecektir" ifadesi yer almaktadır (Başbakanlık Kanunlar ve Kararlar Genel Müdürlüğü, 2013, s. 51).

Milli Eğitim Bakanlığında da bu kavram, yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bireyler yetiştirebilmek için düşünülmüştür. 17. Milli Eğitim Şurasında "Küreselleşme ve Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi" başlıkları ile "Hayat Boyu Öğrenme" adı altında ayrı bir bölüme yer verilmiştir. (Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Şuraları, 2006, s. 5). Knapper ve Cropley (2000) göre hayat boyu öğrenme becerisine sahip fert, öğrenme sorumluluğunu alarak öğrenme planını yapan, öğrenme ortamında aktif olan, farklı disiplinlerden elde ettiği bilgi bir araya getirip yapılandırabilen ve gerektiğinde farklı öğrenme stratejileri uygulayabilen birey olarak tanımlanmaktadır (akt. Demirel, 2010, s.5). Yaşam boyu öğrenen bireyin özellikleri alan yazında incelendiğinde bu özelliklerin oluşmasında pek çok kavramın etkili olduğu görülmektedir. Özellikle motivasyon, sebat, merak ve öğrenmeyi düzenleme gibi bilişsel ve duyuşsal alanlara

---

ilişkin kavramlar dikkat çekicidir (Kılıç, 2015, s. 17). Slavin (2013, s.286) motivasyonu, bireyin davranışlarını harekete geçiren ve bunların yönünü, devamlılığını belirleyen bir güç olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda eğitim öğretim faaliyetlerin merkezinde olan ve bunların yürütücüsü konumundaki öğretmenlerin, kişisel motivasyonları bu faaliyetlerin verimli bir şekilde yürütülmesinde önemli bir etkidir. De Jesus ve Conboy (2001) göre motive olmuş öğretmenler, eğitim reformlarının uygulanmasında, öğrencilerin başarı ve doyum sağlamasında ve de ortaya çıkan değişimlerin uygulanmasında önemli bir göreve sahiptir (aktaran Yazıcı, 2009, s. 36). Yaşam boyu öğrenen bireyin bir diğer özelliği “öğrenmede kararlılık halinin devamı” yani sebatkar olmasıdır (Diker Coşkun, 2009, s.59). Sebat bireyin öğrenme faaliyetlerini sürdürebilme kararlılığıdır. Yaşam boyu öğrenen bireyin özellikleri arasında meraklı olması da vardır (Akkoyunlu, 2008, s.13). Yaşamı boyunca öğrenme tutumunda olan fertlerin, çevresinde gerçekleşen yeniliklere, değişime, gelişmelere yönelik merakı ve ilgisi vardır. Bireyin yenilikleri içselleştirmesi, özel hayatında ve işinde kullanması kendisinin yenilikçilik özelliği ile ilgilidir. Alan yazında yaşam boyu öğrenen bireyin genel özelliklerinden biri de “*kendi öğrenme süreci kontrol edebilmesi*” (Epçaçan, 2013, s.357) olarak tanımlanmıştır. Bu bağlamda hayat boyu öğrenme becerisine sahip birey, öğrenme etkinliklerinde kendi sorumluluğunu alarak, kişisel amaçlarına uygun bir şekilde düzenleme becerisine de sahip olabilmektedir. Bu anlamda öğretmenlerin de, yenilikleri takip etmeleri, bu yeniliklerin uygulanmasında topluma ve öğrencilere örnek olmaları ve kendilerini sürekli geliştirmeleri için hayat boyu öğrenme becerilerine sahip olmaları beklenmektedir (Kurbanoglu ve Akkoyunlu, 2007; Özgür, 2013; Selvi, 2011). Olumlu ve destekleyici bir okul ikliminin de öğretmenlerin mutlu bir yaşam sürmelerinde ve hayat boyu öğrenme becerisi geliştirmelerinde önemli bir etkisinin olduğu öne sürülmektedir (Thapa ve diğerleri, 2013; Sezgin ve Sönmez, 2017, s. 211). Bu çalışmada veri toplama aracında güdülenme, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk, sebat ve merak yoksunluğu başlıkları altında hayat boyu öğrenme eğilimleri faktörleri kullanılmıştır (Diker-Coşkun ve Demirel, 2012). Bu araştırmanın öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerine süreklilik kazandırmasına ve bu konuda bilinçlenmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmanın amacı da, lise öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimlerini belirlemek ve çeşitli değişkenlere göre karşılaştırmaktır. Araştırmada, cevap aranan sorular aşağıdadır.

1. Lise öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi nedir?
2. Lise öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri; cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyleri, yaşları ve çalıştıkları yer değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Ölçeğin alt faktörleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## 2. YÖNTEM

Bu araştırma tarama modelindedir.

### 2.1. Evren ve Örneklem

2017-2018 eğitim öğretim yılında, Elazığ ve ilçelerin merkezindeki liselerde görev yapan toplam 2805 öğretmen araştırmanın evrenini, basit tesadüfi örnekleme yolu ile belirlenen toplam 346 katılımcı da örneklemini oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 187'si erkek (%54,5), 156'sı (%45,5) kadındır. Öğretmenlerin 181'i (%52,8) sosyal bilimler, 117'si (%34,1) fen bilimleri ve 45'i de (%13,1) özel yetenek dersleri branşındadır. Kıdem değişkenine göre, öğretmenlerden 133'ü (%38,8) 1-10 yıl, 131'i (%38,2) 11-20 yıl, 79'u da (%23,0) 21 yıl ve üstü kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin 260'ü (%75,8) lisans, 83'ü (%24,2) ise lisansüstü mezundur. Öğretmenlerin 92'si

(%26,8) 22-31 yaş aralığında, 132'si (%38,5) 32-41 yaş aralığında, 119'u da (%34,7) 42-61 yaş aralığındadır. Öğretmenlerin 278'i (%81,0) il merkezinde, 65'i (%19,0) ilçe merkezinde görev yapmaktadır.

## 2.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmada, “yaşam boyu öğrenme eğilimleri (YBÖEÖ)” adlı ölçek kullanılmıştır (Diker Coşkun ve Demirel 2009). Ölçeğin birinci bölümünde olgusal sorular, ikinci bölümde ise, 27 madde bulunmaktadır. Ölçek 4 alt faktördür. Ölçeğin maddeleri, “6/Çok uyuyor, 5/kısmen uyuyor, 4/çok az uyuyor, 3/çok az uymuyor, 2/kısmen uymuyor ve 1/hiç uymuyor aralığında puanlanmaktadır. Altılı Likert tipi ölçekte 1-1,82 değer aralığı hiç uymuyor, 1,83-2,66 değer aralığı kısmen uymuyor, 2,67-3,50 değer aralığı çok az uymuyor, 3,51-4,34 değer aralığı çok az uyuyor, 4,35-5,18 değer aralığı kısmen uyuyor ve 5,19-6,00 değer aralığı çok uyuyor olarak ifade edilmiştir. Ölçekte ters puanlanan maddeler bulunmaktadır. Motivasyon ve sebat alt boyutlarındaki tüm maddeler olumlu iken; öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu boyutlarındaki tüm maddeler olumsuzdur. Motivasyon ve sebat boyutlarındaki puanın yüksek olması yaşam boyu öğrenme eğiliminin yüksek olduğunu gösterirken düşük olması yaşam boyu öğrenme eğiliminin düşük olduğunu göstermektedir. Bu durum öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu boyutlarında ise tam tersidir. Yani boyut puanlarının yüksek olması, yaşam boyu öğrenme eğiliminin düşük olduğunu; düşük olması da yaşam boyu öğrenme eğiliminin yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı 0,89'dur. Bu çalışmada da 0,89'dur. Ölçeğin güdülenme alt faktörünün güvenilirlik katsayısı 0,94, sebat alt faktörünün güvenilirlik katsayısı 0,83, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt faktörünün güvenilirlik katsayısı 0,89 ve merak yoksunluğu alt faktörünün güvenilirlik katsayısı ise 0,96'dır.

## 2.3. Verilerin analizi

Veriler, SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmenlerin demografik özelliklerini (cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim düzeyi, çalıştığı yer) belirlemek için frekans ve yüzde değerleri kullanılmıştır. Öğretmenlerin hayat boyu öğrenme eğilimlerinin düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma teknikleri kullanılmıştır. İkili karşılaştırmalarda bağımsız gruplar t-Testi yapılmıştır. Ayrıca ikiden fazla bağımsız gruba ilişkin ortalamaların karşılaştırılmasında Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkinin miktarını bulup yorumlamak amacıyla Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Puanların dağılımının normalliğe uygunluğu konusunda Kolmogorov- Smirnov (K-S) testi yapılmış ve puanların normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

## 3. BULGULAR

Bulgular kısmında, lise öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimlerinin düzeylerine ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

### 3.1. Lise öğretmenlerin hayat boyu öğrenme eğilimleri, ölçeğin alt boyutlarda hangi düzeydedir?

**Tablo 1.** Alt boyutlar yaşam boyu öğrenme eğilimleri

Alt boyutlar	n=343	$\bar{X}$	SS
1. Güdülenme		5,34	0,96

2. Sebat	4,97	0,95
3.Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk	4,24	1,71
4. Merak yoksunluğu	4,41	1,60
5. Toplam	4,70	1,03

Tablo 1’de de görüldüğü gibi, lise öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri; Güdülenme ( $\bar{x}=5,34$ ) alt boyutunda çok uyuyor, sebat ( $\bar{x}=4,97$ ), merak yoksunluğu ( $\bar{x}=4,41$ ) alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında ( $\bar{x}=4,70$ ) kısmen uyuyor düzeyinde iken, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ( $\bar{x}=4,24$ ) alt boyutunda ise, çok az uyuyor düzeyindedir.

### 3.2. Lise öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri puanları cinsiyet, eğitim düzeyi ve çalıştığı yerleşim yeri değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir? Alt amacına yönelik analiz sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** Lise Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Değişkenler	N	$\bar{x}$	SS	Levene		t	p
					F	p		
1. Güdülenme	Erkek	187	5,32	1,00	1,167	0,281	-0,583	0,560
	Kadın	156	5,38	0,91				
2. Sebat	Erkek	187	4,94	0,98	0,758	0,384	-0,632	0,528
	Kadın	156	5,01	0,91				
3. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk	Erkek	187	4,19	1,69	0,102	0,750	-0,667	0,506
	Kadın	156	4,31	1,74				
4. Merak yoksunluğu	Erkek	187	4,35	1,60	0,035	0,851	-0,651	0,515
	Kadın	156	4,47	1,60				
<b>Eğitim düzeyi</b>								
1. Güdülenme	Lisans	260	5,35	0,92	0,560	0,455	0,140	0,889
	Lisans ü.	83	5,33	1,08				
2. Sebat	Lisans	260	4,95	,93	,016	,900	-,641	,523
	Lisans ü.	83	5,03	1,02				
3. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk	Lisans	260	4,29	1,68	2,338	,127	,779	,437
	Lisans üstü	83	4,11	1,82				
4. Merak yoksunluğu	Lisans	260	4,43	1,58	1,009	,316	,556	,579
	Lisans ü.	83	4,32	1,67				
<b>Çalıştığı yer</b>								
1. Güdülenme	İl merkezi	278	5,32	,96	,210	,647	-,805	,423
	İlçe merk.	65	5,43	,95				
2. Sebat	İl merkezi	278	4,97	,95	,152	,697	-,120	,905
	İlçe merk.	65	4,99	,96				
3. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk	İl merkezi	278	4,16	1,75	8,417	,004	-1,909	,059
	İlçe merk.	65	4,58	1,53				
4. Merak yoksunluğu	İl merkezi	278	4,33	1,63	7,535	,006	-1,961	,053
	İlçe merk.	65	4,73	1,44				

P<0.05

Tablo 2’de görüldüğü gibi, cinsiyet, eğitim seviyesi ve çalışılan yer değişkenine göre, alt boyutların hiçbirinde anlamlı bir fark yoktur.

**3.3. Lise öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, branş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?** Alt amacına yönelik yapılan ANOVA sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3.** Lise Öğretmenlerinin Branş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Alt Boyut	Değişkenler Branş	N	$\bar{X}$	Varyansın kaynağı	Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	P
Sebat	Sosyal Bilimler	181	5,10	Gruplar arası	6,193	2	3,096	3,465	0,032
	Fen Bilimleri	117	4,87	Gruplar içi	303,810	340	0,894		
	Özel Yetenek	45	4,75	Toplam	310,002	342			
Öğrenmeyi düzenleme de yoksunluk	Sosyal Bilimler	181	4,45	Gruplar arası	20,615	2	10,307	3,546	0,030
	Fen Bilimleri	117	3,91	Gruplar içi	988,196	340	2,906		
	Özel Yetenek	45	4,29	Toplam	1008,811	342			

Lise öğretmenlerinin branşlarına göre yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda, ölçeğin sebat ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutlarında puanlar arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Sebat alt boyutunda sosyal bilimler branşındaki öğretmenlerin ( $\bar{X}=5,10$ ) yaşam boyu öğrenme eğilimleri puanlarının düzeyi, fen bilimleri ( $\bar{X}=4,87$ ) ve özel yetenek ( $\bar{X}=4,75$ ) branşında olanlara göre daha yüksektir. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda sosyal bilimler branşındaki öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,45$ ) yaşam boyu öğrenme eğilimleri puanlarının düzeyi, fen bilimleri ( $\bar{X}=3,91$ ) branşında olanlara göre daha yüksektir. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri puanları, kıdem ve yaş değişkenlerine göre, bütün alt boyutlar için anlamlı değildir.

**3.4. Lise öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinin alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?** Alt amacına yönelik yapılan analize ait bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

**Tablo 4.** Alt Boyutlara Göre Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişki

		1.	2.	3.	4.
1. Güdülenme	r	1	0,846**	0,228**	0,276**
	p		0,000	0,000	0,000
	N	343	343	343	343
2. Sebat	r		1	0,130*	0,235**
	p			0,016	0,000
	N		343	343	343
3. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk	r			1	0,779**
	p				,000
	N			343	343
4. Merak yoksunluğu	r				1
	p				
	N				343

\*\*p < 0.01 \* p < 0.05

Tablo 4’e göre gibi, güdülenme ile sebat arasında ( $r=0,846$ ,  $p<0.01$ ) yüksek ve olumlu düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre güdülenme arttıkça sebatın arttığı söylenebilir. İlişki katsayısı ( $r^2= 0.72$ ) dikkate alındığında, güdülenmedeki toplam varyansın %72’sinin sebatan

kaynaklandığı söylenebilir. Bu yorumun yapılmasında Büyüköztürk (2009) tarafından verilen bilgilerden faydalanılmıştır. Güdülenme ile öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk arasında ( $r=0,228$ ,  $p<0.01$ ) düşük ve olumlu bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre güdülenme arttıkça öğrenmeyi düzenlemede yoksunluğun arttığı söylenebilir. İlişki katsayısı ( $r^2= 0.051$ ) dikkate alındığında, güdülenmedeki toplam varyansın %5'inin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluktan kaynaklandığı söylenebilir. Bu yorumun yapılmasında Büyüköztürk (2009) tarafından verilen bilgilerden faydalanılmıştır. Güdülenme ile merak yoksunluğu arasında ( $r=0,276$ ,  $p<0.01$ ) düşük ve olumlu bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre güdülenme arttıkça merak yoksunluğunun arttığı söylenebilir. Korelasyon katsayısı ( $r^2= 0.076$ ) dikkate alındığında, güdülenmedeki toplam varyansın %8'inin merak yoksunluğundan kaynaklandığı söylenebilir. Bu yorumun yapılmasında Büyüköztürk (2009) tarafından verilen bilgilerden faydalanılmıştır.

Sebat ile öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk arasında ( $r=0,130$ ,  $p<0.05$ ) düşük ve olumlu bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre sebat arttıkça öğrenmeyi düzenlemede yoksunluğun arttığı söylenebilir. İlişki katsayısı ( $r^2= 0.016$ ) dikkate alındığında, güdülenmedeki toplam varyansın %2'sinin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluktan kaynaklandığı söylenebilir.

Sebat ile merak yoksunluğu arasında ( $r=0,235$ ,  $p<0.05$ ) düşük ve olumlu bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre sebat arttıkça merak yoksunluğunun arttığı söylenebilir. İlişki katsayısı ( $r^2= 0.055$ ) dikkate alındığında, güdülenmedeki toplam varyansın %6'sinin merak yoksunluğundan kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ile merak yoksunluğu arasında ( $r=0,779$ ,  $p<0.01$ ) yüksek ve olumlu bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk arttıkça merak yoksunluğunun arttığı söylenebilir. İlişki katsayısı ( $r^2= 0.60$ ) dikkate alındığında, öğrenmeyi düzenlemedeki yoksunluğun toplam varyansının %60'ının merak yoksunluğundan kaynaklandığı söylenebilir.

#### 4. SONUÇ

Bu araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri; Güdülenme alt boyutunda çok uyuyor, sebat, merak yoksunluğu alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında kısmen uyuyor düzeyinde iken, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda ise, çok az uyuyor düzeyindedir. Ayra ve Kösterelioğlu (2015), öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinde en yüksek ortalamanın güdülenme alt boyutunda olduğunu saptamışlardır. Bu çalışmada da en yüksek puan güdülenme alt boyutunda saptanmıştır. Bulgular birbirini desteklemektedir. Şahin ve Arcagök (2014) öğretmenlere uyguladığı çalışmada, öğretmenlerin hayat boyu öğrenme genel yeterlik seviyelerinin yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Kılıç (2015) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre, ortaokul öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri yüksektir. Karakuş (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri iyi seviyede çıkmıştır. Diker ve Coşkun'un (2009) çalışmasında ise, değişik üniversite ve fakültelerden araştırmaya katılan öğrencilerin hayat boyu öğrenme eğilimleri düşük seviyede bulunmuştur. Tunca, Şahin ve Aydın (2015) yaptıkları çalışmada, öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimlerinin düşük olduğunu belirlemişlerdir. Araştırmaların sonuçlarının örtüşmemesi araştırmaların farklı gruplar üzerinde yürütülmesinden kaynaklanmış olabilir.

Bu çalışmada sebat alt boyutunda sosyal bilimler branşındaki öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri puanlarının düzeyi, fen bilimleri ve özel yetenek branşında olanlara göre daha yüksektir. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda sosyal bilimler branşındaki

öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri puanlarının düzeyi, fen bilimleri branşında olanlara göre daha yüksektir.

Kılıç (2015) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre, ortaokul öğretmenlerinin branşları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında fark yoktur. Bu nedenle farklı branşlardaki ortaokul öğretmenlerinin benzer yaşam boyu öğrenme eğilimleri gösterdikleri söylenebilir. Şahin ve Arcagök (2014) yaptıkları çalışmada, branş ile öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri alt boyutlarında anlamlı farklılıkların olduğunu bulmuşlardır. Öğretmen adayları üzerinde yapılan çalışmalarda bölüm değişkenine göre anlamlı fark bulan çalışmalara rastlanmaktadır (Evin Gencel, 2013; İzci ve Koç, 2012; Şahin, Akbaşlı ve Yanpar Yelken, 2010 ).

Bu çalışmada cinsiyet değişkenine göre, bütün alt boyutlarda lise öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında fark çıkmamıştır. Ancak, bütün alt boyutlarda kadın öğretmenlerin, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi erkeklere göre daha yüksektir. Kadın lise öğretmenleri kendilerini geliştirme, yeni bilgi ve beceriler kazanma, sürekli yeni şeyler öğrenme, mesleğinin dışındaki konularda yeni bilgi ve beceriler öğrenmede zorlanmayacağını düşünme gibi yaşam boyu öğrenme eğilimlerine ilişkin ifadelerde kendilerini erkek öğretmenlere göre daha olumlu görmekteyiz. Kılıç (2015) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre, cinsiyetin yaşam boyu öğrenme eğilimi üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Şahin ve Arcagök (2014) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Grupların farklı olduğu ve Yavuz Konokman ve Yanpar Yelken (2014) tarafından yapılan çalışmada, eğitim fakültesinde görev yapan kadın öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine ilişkin algı düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Araştırma yapılan grupların farklı olduğu ve Coşkun ve Demirel (2012) tarafından yapılan çalışmada, kız ve erkek öğrencilerin ortalama puanlarının farklılaştığı ve farkın kız öğrenciler yönünde yüksek olduğu saptanmıştır. Bulgular benzerdir. Tunca, Şahin ve Aydın (2015) yaptıkları çalışmada, bütün alt boyutlarda ve ölçeğin toplamında öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Savuran'ın (2014) ve Yaman'ın (2014) yaptıkları çalışmaların bulguları da bu çalışmanın bulgularıyla örtüşmemektedir.

Eğitim düzeyi ve öğretmenlerin çalıştıkları yer değişkenlerine göre ise, yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında fark çıkmamıştır. Şahin ve Arcagök (2014) tarafından yapılan çalışmada, öğrenim durumu değişkenine göre, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri alt boyutlarında anlamlı farklılıklar vardır.

Bu çalışmada kıdem ve yaş değişkenine göre, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri puanları, bütün alt boyutlar için anlamlı değildir. Kılıç (2015) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre, 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin diğer kıdemdeki öğretmenlere göre yaşam boyu öğrenme eğiliminin düşük olduğu bulunmuştur. Şahin ve Arcagök (2014) tarafından yapılan çalışmada, mesleki kıdem değişkenine göre, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri alt boyutlarında anlamlı farklılıklar vardır.

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkiye göre, öğretmenlerin güdülenme düzeyi arttıkça sebatın ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluğun arttığı ortaya çıkmıştır. Güdülenme arttıkça merak yoksunluğunun; sebat arttıkça öğrenmeyi düzenlemede



yoksunluğun ve merak yoksunluğunun arttığı; öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk arttıkça da merak yoksunluğunun arttığı saptanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, lise öğretmenlerinin merak yoksunluğu alt boyutundaki puanlarının yüksek çıkması yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük olduğunu göstermektedir. Bu durumda öğretmenlerin zorunlu değilse zamanlarını araştırma yaparak kaybetmek istemedikleri, kişisel gelişimleri için zaman harcamak yerine sevdikleri ile zaman geçirmeyi tercih ettikleri, öğrendikleri konularda sorumlu değilse eksikliklerini kapatmak için gayret göstermeyi lüzumlu görmedikleri, gerekli olmadıkça yeni şeyler öğreneneğim diye kurs ve seminerlere katılmalarının kendilerine vakit kaybettireceği, sadece merak ediyor diye bir konuyu öğrenmek için zaman ayırmak istememeleri, kütüphanelerin sıkıcı yerler olduğunu düşünmeleri, yeni şeyler öğrenmek yerine hobileriyle ilgilenmeyi tercih etmeleri, maddi sıkıntıya düşürecekse yeni bilgi ve becerileri öğrenmek için gayret göstermek istememeleri, sürekli yeni bilgi ve beceriler öğrenmek zorunda hissetmelerinin kendilerini rahatsız etmesi gibi konularda lise öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük olduğu sonucunu doğurmaktadır.

Lederman (1998) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre, profesyonel gelişim için en fazla tercih edilen aktivitenin kitap ve dergi okumak olduğu belirlenmiştir. Dunlap (1996) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın bulgularına göre, öz yönelimli öğrenme becerilerinin hayat boyu öğrenme ile ilgili olduğu sonucuna varılmıştır.

Bu bulgulara göre, lise öğretmenlerinin görevlerinde verimli ve etkili olabilmesi, yeterlik düzeylerinin yükselmesi ve kişisel ve mesleki gelişimlerinde süreklilik sağlanabilmesi için yaşam boyu öğrenme konusunda onları bilinçlendirecek seminerler verilebilir. Lise öğretmenlerinin güdülenme ve sebat düzeyini artırmak amaçlı mesleğin saygınlığını ve statüsünü yükseltecek örneğin, öğretmenlerin kariyer yapmalarını sağlayacak, lisansüstü çalışmalara daha kolay yönlendirebilecek sistemsel ve yönetsel kararlar alınabilir.

Öğretmenlerin sebat, merak yoksunluğu ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyini yükseltmek amacıyla lisan düzeyinde bu konuyla ilgili dersler almaları ve üniversitedeki sosyal, kültürel, sportif ve sanatsal etkinliklere katılmaları desteklenebilir veya olanak sağlanabilir.

#### **KAYNAKÇA**

- Akkoyunlu, B. (2008). Bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme. *8th International Educational Technology Conference (IETC2008), 6-9 Mayıs 2008. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.*
- Aspin D.N. ve Chapman J.D. (2000). Lifelong learning: concepts and conceptions. *International Journal of Lifelong Education*, 19 (1), 2-19.
- Ayra, M. ve Kösterelioğlu, İ. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin mesleki öz yeterlik algıları ile ilişkisi. *NWSA-Education Sciences*. 10, (1), 17-28.
- Avrupa Komisyonu. (2002). European report on quality indicators of lifelong learning. Fifteen quality indicators. *European Commission, Directorate-General for Education and Culture, brussels, june 2002.*
- Başbakanlık Kanunlar ve Kararlar Genel Müdürlüğü (2013). 2014-2018. *Erişim adresi: https://pbk.tbmm.gov.tr/dokumanlar/10-kalkinma\_plani.pdf.*
- Büyükdüvenci, S. (1983). Yaşam boyu eğitim, felsefesi üzerine. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16 (2), 225-242.

- Candy, P. C. (1994). *Lifelong learning and information literacy*. Report for U.S. National Commission on Libraries and Information Science and National Forum on Information Literacy.
- Demirel, M. ve Akkoyunlu, B. (26-28 Nisan, 2010). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve bilgi okuryazarlığı öz yeterlik algıları. *10 th. International Educational Technology Conference, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, Proceedings Book, Volume 2, 1126- 1133*.
- Demirel, M. (2010). *İlköğretim programlarına yaşam boyu öğrenme becerileri açısından eleştirel bir bakış*. 1-3 Mayıs 2009 1. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildirileri Kitabı. 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Demiralay, R ve Karadeniz, Ş. (2008). İlköğretimde yaşam boyu öğrenme için bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesi. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 2 (6), 92.
- Devlet Planlama Teşkilatı (DPT). (2006). Dokuzuncu kalkınma planı 2007-2013 <http://www3.kalkinma.gov.tr/DocObjects/View/13744/plan9.pdf> (Erişim Tarihi:08.06.2014).
- Diker Coşkun, Y. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Ankara.
- Diker-Coşkun, Y. ve Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 108-120.
- Dunlap, J. C. (1996). *The relationship of Problem-Based Learning to Life-Long Learning*. (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Colorado, the USA.
- Epçaçan, C. (2013). Yaşam boyu öğrenme becerilerinin ders kitaplarında yer alma düzeyine örnek bir inceleme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 7(11), 353-379.
- Evin İlke, G. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları. *Eğitim ve Bilim*, 38 (170), 237-252.
- İzci, E. ve Koç, S. (2012). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9 ), 101-114.
- Knowles, M. (1996). *Yetişkin öğrenenler, göz ardı edilen bir kesim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi. kavramlar, ilkeler, teknikler* (30.Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kılıç, H. (2015). İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri (Denizli İli Örneği) (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli*.
- Knapper, C. & Croyley, A. (2000). *Lifelong learning in higher education*. London: Kogan Page.
- Lederman, E. (1998). *Maintaining competence: understanding how professionals learn*. unpublished doctoral dissertation, *University of Toronto, Canada*.
-

- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2006) Milli eğitim şuraları. *Erişim Tarihi: 24 Mayıs 2018.*  
<http://ttkb.meb.gov.tr>
- Rausch, A.S. (2003). A case study of lifelong learning in Japan: objectives, curriculum, accountability, and visibility. *International Journal of Lifelong Education*. 22 (5), 518-532.
- Sezgin, F. ve Sönmez, E. (2017). Örgüt kültürü ve iklimi. S. Özdemir ve N. Cemaloğlu (Yay. haz.). *Örgütsel Davranış ve Yönetimi içinde (s. 179-226)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Slavin, R. E (2013) *Eğitim psikolojisi kuram ve uygulama 10. basım* (Çev. Yüksel G.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., ve Higgins-D'alessandro, A. (2013). A Review of school Climate Research. *Review of Educational Research*, 83 (3), 357-385.
- Yavuz Konokman, G. ve Yanpar Yelken, T. (2014). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine ilişkin algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 267-281.
- Yazıcı. H. (2009). Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları ve temel tutumlar: kuramsal bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 17 (1),33-46.