

ÖĞRETMENLERİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Mücahit AYRA¹
İlker KÖSTERELİOĞLU²
Ümit ÇELEN³

Atıf /©: Ayra, Mücahit; Kösterioğlu, İlker; Çelen, Ümit (2016). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Yıl 9, Sayı 1, Haziran 2016, ss. 497-516

Özet: Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Hakkâri ili Yüksekova ilçe merkezinde görev yapan n=362 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği” ile elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde cinsiyet, mesleğe yönelik tutum ve kitap okuma sıklığı değişkenleri açısından manidar fark vardır. Cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmenlerin lehine, mesleğine yönelik tutum değişkeni açısından mesleğini seven öğretmenlerin lehine ve kitap okuma alışkanlığı değişkeni açısından ise okuma sıklığı fazla olanların lehine manidar fark gözlenmiştir. Bunun yanı sıra yaş, mesleki deneyim, branş değişkenleri açısından manidar fark tespit edilmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, öğretmen, yaşam boyu öğrenme

Makale Geliş Tarihi: 17.03.2016/ Makale Kabul Tarihi: 17.04.2016

1 Öğretmen, Ağrı Şehit Hikmet Konan İlkokulu, e-posta: mucahitayra@hotmail.com

2 Yrd. Doç. Dr., Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, e-posta: mkostereli@hotmail.com

3 Yrd. Doç. Dr., Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, e-posta: umitcelen@yahoo.com

Identifying the lifelong learning tendencies of the teachers in terms of different variables

Citation /©: Ayra, Mücahit; Kösterioğlu, İlker; Çelen, Ümit (2016). Identifying the lifelong learning tendencies of the teachers in terms of different variables. Hitit University Journal of Social Sciences Institute, Year 9, Issue 1, June 2016, pp. 501-520

Abstract: The aim of this study is to identify the lifelong learning tendencies of the teachers in terms of different variables. The population of the research consists of the teachers n=362 working in the Yüksekova town center of Hakkari province in the academic year of 2013-2014. The research data were obtained by using the "Lifelong Learning Tendencies Index". According to the findings of the research, there are significant differences between the lifelong learning tendencies of the teachers in terms of the variables of gender, attitude towards the profession, and frequency of reading books. Significant differences in favour of females were observed in terms of the variable of gender, and in favour of the teachers who care for their professions in terms of the variable of attitude towards the profession, and in favour of the ones who frequently read books in terms of the variable of book reading habits. Besides, no significant differences were identified in terms of the variables of age, professional experience, or branch.

Keywords: Education, teacher, lifelong learning

I. GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz çağda sürekli olarak duyduğumuz ve karşımıza çıkan sözcük değişimdir. Bunun sebebi, var olan bilginin ve teknolojilerin, mesleklerin, iş tanımlarının, gereksinim duyulan bilgi ve beceriler, dolayısıyla gereksinim duyulan niteliklerin hızla değişmesidir (Akkoyunlu, 2008: 11). Bu değişim ve gelişmelerin nedeni olarak bilginin hızlı bir şekilde artması gösterilebilir. Hızlı değişimin yaşandığı günümüzde birçok yapı, kurum, kuruluş, oluşum, örgüt, sistem farklılaşmakta ve değişime uyum sağlamaya çalışmaktadır. Söz konusu bu yapılardan birinin de eğitim olduğu düşünülmektedir.

Eğitim, bireylerin kişilik, zihin, fiziksel ve sosyal gelişim alanlarına bütüncül biçimde etkilemesi ve gereksinim duyduğu bilgi donanımını karşılaması açısından temel bir hak olarak ifade edilmektedir. Bununla birlikte bir ülkenin ne derece kalkındığını gösteren önemli ölçütlerden birisi olarak kabul görmektedir. Gelişen ve değişen dünyayla birlikte kuşku yok ki eğitim sistemlerinin bunun bir parçası olmasının yanında ilerlemenin en önemli araçlarından biri olduğu düşünülmektedir (Yaman, 2014: 1). Tezcan (1985: 4), eğitim terimini insanların yaşadıkları toplumlarda bilgi, beceri, yetenek,

tutum ve değerlerini kendine ve topluma pozitif etki edecek davranışları geliştirdiği süreçlerin toplamı olarak görmektedir.

Yaşadığımız çağda değişimin sürekliliği, değişimin hızla gerçekleşmesi, eğitim kurumlarının kazandırdığı bilgi ve becerilerin zamanla yetersiz kalmaktadır (Demirel, 2009: 696). Bu koşullar içerisinde insanların çocukluklarında öğrendikleri şeyler, yaşamlarının devam eden kısmında geçerliliğini ve yararlılığını kaybetmektedir (Akbaş ve Özdemir, 2002: 2). Artık okul eğitimi süresinde edinilen bilgi ve beceriler ile ömür boyu mesleğini etkili biçimde yapabilmek de neredeyse imkânsız hale gelmektedir. Bireyler zaman zaman çeşitli eğitimlerden geçmek, yeni bilgiler öğrenmek ve kendilerini yenilemek zorundadırlar.

Tüm dünyada teknolojinin gelişmesiyle insanların yaşamında ortaya çıkan yeni ihtiyaçların karşılanmasına bir çözüm arayışı olarak ifade edilen ve eğitimle ilgili tartışmaların odağında karşılaştığımız bir kavram, yaşam boyu öğrenme kavramıdır. Çünkü formal eğitim yalnız başına bireylerin eğitim ihtiyacını karşılayamamaktadır. Okulların sunduğu eğitimin gerçek yaşamda karşılaşılan problemlerin çözümünde yeteri kadar ışık tutamadığı düşünülmektedir (Bağcı, 2011: 140). Yaşam boyu öğrenme kavramı çeşitli kaynaklarda hayat boyu öğrenme, sürekli öğrenme, sınırsız öğrenme, yetişkin eğitimi ya da halk eğitimi şeklinde farklı isimlerle adlandırılmaktadır (Ersoy ve Yılmaz, 2010: 52). Bu kavramın birçok araştırmacı ve kuruluş tarafından tanımlandığı görülmektedir.

Yaşam boyu öğrenme, formal ve informal eğitimle birlikte bireylerin kişiliklerini, sosyal ve mesleki alanda gelişlerini sağlayan öğrenme etkinlikleri (Uzunboylu ve Hürsen, 2011: 450), her bireyin gereksinim duyduğu eğitime, ihtiyaç duyduğunda ve olanaklarına uygun ortamlarda ulaşabilmesini hedefleyen eğitim yaklaşımı (Demirel, 2010: 221), bireyi kişilik, sosyal ve mesleki alanda geliştiren ve tüm yaşam süresine uzanan çok geniş bir kavram (Koç, 2005: 214) olarak tanımlanmaktadır.

Yaşam boyu öğrenme, kişisel, toplumsal, sosyal ve istihdam ile ilişkili bir yaklaşımla bireyin; bilgi, beceri, ilgi ve yeterliliklerini geliştirmek amacıyla yaşamı boyunca katıldığı her türlü öğrenme etkinlikleridir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009: 7). “Türkiye’nin Başarısı İçin İtici Güç Hayat Boyu Öğrenme Politika Belgesi’nde” yaşam boyu öğrenmeye geniş bir perspektif katılarak, kişisel, toplumsal, sosyal ve istihdama yönelik bilgilerin, becerilerin ve yetkinlikleri geliştirilmesi amacıyla kişilerin yaşam sürecinde gerçekleştirdiği tüm öğrenme faaliyetleri olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca

yaşam boyu öğrenmenin örgün, yaygın ve informal eğitimi kapsadığı; yaşam boyu öğrenmede yaş, sosyal ve ekonomik statü ya da eğitim seviyesi bakımından herhangi bir kısıtlama olmadığı belirtilmektedir.

Günümüzde bireylerden öğrendiklerini yaşama aktarmaları ve bununla birlikte bireysel gelişimlerini sağlamaları, yaşam boyu öğrenme becerileriyle donatmaları beklenmektedir (Polat ve Odabaş, 2008: 4). Yaşam boyu öğrenme becerilerini Figel (2007: 3), anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yeterlilik ve fen teknolojideki temel yeterlilikler, dijital yeterlilik, öğrenmeyi öğrenmek, sosyal vatandaşlıkla ilgili yeterlik, girişimcilik ve kültürel farkındalık ve ifade şeklinde sınıflandırmıştır. Bu becerilere sahip olan yaşam boyu öğrenen bireyleri Akkoyunlu (2008: 14) “meraklı, gelişmelere karşı ilgili, bilgi okuryazarı, örgütleme ve öğrenme becerilerine sahip olanlar” şeklinde betimlenmiştir.

Yaşam boyu öğrenme sürecinde hedeflenen bireylerin eğitim ve öğrenme sürecini yaşamlarını belli bir zaman dilimine sıkıştırmamaktır. Bu yaklaşımda öğrenme her nerede olunursa olunsun yaşam süresince devam eder. Yaşam boyu öğrenmenin sağlanması için ihtiyaç duyulan bilgi, duyuşsal kazanımlar ve psikomotor yeterlilikler öğrencilere öğrenme sürecinde kazandırılmalıdır. Böylece birey okul yaşamı sonrasında da yaşam boyu öğrenme becerilerini kullanabilecektir (Budak, 2009: 702). Bireylere öğrenmeyi öğretebilmek ve yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip olmaları noktasında öğretmenler büyük ölçüde sorumluluk taşırlar. Bu nedenledir ki öğretmenlerin öğrenmeye istekli olmaları önem taşımaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin öncelikle kendilerinin yaşam boyu öğrenme becerilerini edinmiş ve gelişmeye açık olmaları gerekmektedir (Yaman, 2014: 4). Açıkgöz (2011: 4), öncelikle öğretmenlerin yaşam boyu öğrenen bireyler olmaları ve yenilikleri izleyerek güncelliğini korumaları ve hatta yenilikleri izlemenin yanında bu yenilikleri özümsemeleri ve uygulamaları gerektiğini ifade etmektedir. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin tespit edilmesi ve öğretmenin yetiştirilme sürecinde bu becerilerin gelişmesine katkı sağlayacak nitelikte yetiştirilmesi önemsenmelidir. Bu bağlamda yürütülen araştırmanın amacı Hakkâri ili Yüksekova ilçe merkezinde görev yapan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini farklı değişkenler açısından incelemektir. Bu genel amaç çerçevesinde araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri nasıldır?
2. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri; cinsiyet, yaş, mesleki deneyim, branş, mesleğe yönelik tutum ve kitap okuma sıklığı değişkenleri açısından anlamlı farklılık göstermekte midir?

II. YÖNTEM

A. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerine ilişkin mevcut durumun ne olduğunu ortaya koymayı amaçlayan tarama modeli benimsenmiştir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimleyen araştırma yöntemidir. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanır (Karasar, 2002: 77).

B. Evren ve Örneklem

Araştırma 2013-2014 eğitim öğretim yılında Hakkari ili Yüksekova ilçe merkezinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evreninde N=647 ilkökul ve ortaokul öğretmeni yer almaktadır. Araştırmada örneklem seçimi yapılmamış ve araştırma evren üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma evrenini oluşturan öğretmenlere veri toplama aracı dağıtılmış ve gönüllü olarak araştırmaya katkı vermeleri istenmiştir. Ölçeği n=362 öğretmen yanıtlamış olup bu öğretmen sayısı elde edilen bulguların evrene genelleme yapılması için yeterlidir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgileri aşağıdaki Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler	f	%	Demografik Özellikler	f	%
Cinsiyet			Branş		
Erkek	197	54.4	Sınıf Öğretmeni	148	40.9
Kadın	165	45.6	Branş Öğretmeni	214	59.1
Mesleki Deneyim			Yaş		
1-5 yıl	332	91.7	20-30 yaş	317	87.6
6 yıl ve üzeri	30	8.3	31 yaş ve üzeri	45	12.4
Mesleği Yönelik Turum			Kitap Okuma Sıklığı		
Seviyorum	294	81.2	Hiç	40	11.0
Sevmiyorum	20	5.5	Ara sıra	164	45.3
Kararsızım	48	13.3	Sık sık	119	32.9
			Sürekli	39	10.8

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %54.4’ü erkek %45.6’sı kadındır. Öğretmenlerin %40.9’u sınıf öğretmeni ve %59.1’i ise branş öğretmeni olarak görev yapmaktadırlar. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %91,7’si 1 ile 5 yıl arasında deneyime sahipken %8.3’ü ise 6 yıl ve üzeri deneyime sahiptir.

Öğretmenlerin %87.6'sı 20 ile 30 yaşları arasında olan genç öğretmenler iken %12,4'ü ise 30 yaşın üzerinde olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin %81.2'si mesleğini sevdiğini ifade ederken %5.5'i mesleğine ilişkin olumsuz tutum içinde olduklarını, %13.3'ü ise bu durum karşısında kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %11'i hiç, %45.3'ü ara sıra, %32.9'u sık sık ve %10.8'i sürekli kitap okuduklarını belirtmişlerdir.

C. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verilerini toplamak için kişisel bilgi formu ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçme araçları aşağıda tanıtılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgilerini belirlemek için kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu öğretmenlerden cinsiyet, yaş, deneyim, branş, mesleklerine yönelik tutumları, kitap okuma sıklıklarını belirlemeye yönelik 6 sorudan oluşmaktadır.

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği: Araştırmada kullanılan ölçme aracı, Diker Coşkun (2009) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin geçerliliği ve güvenilirliği ile ilgili çalışmalar 600 pilot ve 1500 asıl uygulamada toplam olarak 2100 kişilik bir örneklem grubuyla gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin katsayı .89'dur. Bu araştırmada güvenilirlik katsayısı .92'dir. Ölçek, motivasyon, sebat, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu olarak adlandırılan dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte 27 madde yer almaktadır. Motivasyon ve sebat alt boyutlarında yer alan maddeler olumlu iken öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu boyutlarındaki maddeler ise olumsuz olarak ifade edilmiştir. Motivasyon ve sebat alt boyutlarında elde edilen ortalama puanın yüksekliği yaşam boyu öğrenme eğiliminin yüksek olduğunu göstermektedir. Elde edilen puanın düşük olması yaşam boyu öğrenme eğiliminin düşüklüğünü ifade etmektedir. Bu yorumlama öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyutlarında ise tam tersi şeklindedir. Ölçekte yanıtlar "çok uyuyor ile "hiç uymuyor" şeklinde 1 den 6'ya kadar derecelendirilmiştir. Ölçekten en az 27 en çok 162 puan alınabilmektedir. Toplam puan hesaplanırken olumsuz olan maddeler ters puanlanarak hesaplanmıştır. Verilerin analizinde tablolarda alt boyutlar motivasyon (M), sebat (S), öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk (ÖDY), merak yoksunluğu (MY) ve yaşam boyu öğrenme eğilimi toplam puanları (YBÖ-T) olarak kodlanarak sunulmuştur.

D. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Araştırmada elde edilen veriler bir analiz programından yararlanılarak çözümlenmiştir. Verilerin analizinde ölçekten alınan puanların normal dağılım göstermemesi nedeniyle non-parametrik testler kullanılmıştır. Alt problemlere bağlı olarak verilerin çözümlenmesinde frekans, aritmetik ortalama, standart sapma Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis H testleri uygulanmıştır. Farklılıkların anlamlılığının test edilmesinde anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

III. BULGULAR

Araştırmanın amacına yönelik alt problemlerle ilgili bulgular aşağıda sırası ile sunulmuştur.

Katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile ölçek alt boyutlarına ait betimsel istatistikler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Puanlarına İlişkin Analiz Sonuçları ($n=362$)

Boyut	\bar{X}	S
(YBÖ-T) Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi (Toplam)	4.86	0.74
(M) Motivasyon	5.25	0.66
(S) Sebat	4.77	0.82
(ÖDY) Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk	2.13	1.13
(MY) Merak Yoksunluğu	2.35	1.11

Tablo 2'de göre öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ortalamalarının $\bar{X}=4,86$ olduğu görülmektedir. Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin alt boyutlarına bakıldığında; motivasyon alt boyutu ortalamasının $\bar{X}=5,25$, sebat alt boyutu ortalamasının $\bar{X}=4,77$, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutu ortalamasının $\bar{X}=2,13$ ve merak yoksunluğu alt boyutu ortalamasının $\bar{X}=2,35$ olduğu görülmektedir. Bu bulgular öğretmenlerin yüksek düzeyde yaşam boyu öğrenme eğiliminde olduğunu göstermektedir.

Cinsiyet değişkeni için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Analizi

Boyut	Cinsiyet	n	\bar{X}	S	Sıra Ortalaması	U	p
YBÖ-T	Erkek	197	4.72	0.79	163.14	12636.50	.00*
	Kadın	165	5.02	0.65	203.42		
M	Erkek	197	5.21	0.72	177.95	15552.50	.47
	Kadın	165	5.30	0.58	185.74		
Sebat	Erkek	197	4.70	0.86	173.47	14671.00	.11
	Kadın	165	4.85	0.76	191.08		
ÖDY	Erkek	197	2.33	1.22	198.95	12814.50	.00*
	Kadın	165	1.88	0.95	160.66		
MY	Erkek	197	2.54	1.16	200.56	12497.00	.00*
	Kadın	165	2.12	1.02	158.74		

*p<.05

Tablo 3'e göre kadın öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ortalamalarının ($\bar{X}=5.02$), erkek öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ortalamalarına ($\bar{X}=4.72$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılan bağımsız Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre erkek öğretmenlerle kadın öğretmenler arasındaki fark istatistik olarak kadın öğretmenler lehine anlamlı bulunmuştur (U=12636.50; p<0.05).

Cinsiyet değişkeni bağlamında yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği alt boyutlarına bakıldığında; motivasyon alt boyutunda kadın öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{X}=5.30$) erkek öğretmenlerden ($\bar{X}=5.21$) yüksek olduğu görülmektedir. Sebat boyutunda da aynı şekilde kadın öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=4.85$) erkek meslektaşlarına ($\bar{X}=4.70$) göre yüksektir. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda kadın öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{X}=1.88$) erkek öğretmenlerden ($\bar{X}=2.33$) düşük olduğu görülmektedir. Merak yoksunluğu alt boyutunda da aynı şekilde kadın öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{X}=2,12$) erkek öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{X}=2.54$) düşük olduğu belirlenmiştir. ve aralarındaki farkların anlamlı olduğu belirlenmiştir. Kadın ve erkek öğretmenlerin puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını ortaya çıkarmak için Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Test sonucunda motivasyon (U=15552,50; p>0.05) ve sebat (U=14671,00; p>0.05) alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk (U=12814.50;

$p < 0.05$) ve merak yoksunluğu ($U=12497.00$; $p < 0.05$) alt boyutlarında ise cinsiyet değişkenine göre farkın anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu boyut ortalamalarının düşük olması olumlu bir durumu gösterdiğinden dolayı farklılığın kadın öğretmenlerin lehine olduğu söylenebilir.

Yaş değişkeni için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Puanlarının Yaş Değişkeni Açısından Analizi

Boyut	Yaş	n	\bar{X}	S	Sıra Ortalaması	U	p
YBÖ-T	20-30	317	4.84	0.74	178.96	6328.50	.22
	31+	45	4.98	0.71	199.37		
M	20-30	317	5.24	0.67	180.19	6716.00	.52
	31+	45	5.31	0.61	190.76		
S	20-30	317	4.76	0.81	179.96	6643.50	.45
	31+	45	4.80	0.89	192.37		
ÖDY	20-30	317	2.15	1.15	182.65	6766.50	.57
	31+	45	2.20	0.96	173.37		
MY	20-30	317	2.38	1.14	183.85	6388.50	.25
	31+	45	2.13	0.93	164.97		

Tablo 4'e göre 31 ve üzeri yaşlarda olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ortalamalarının ($\bar{X}=4.98$), 20 ile 30 yaş aralığında olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ortalamalarına ($\bar{X}=4.84$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız Mann-Whitney U testi sonuçları yaş sınırları arasındaki farkın istatistiki olarak anlamlı olmadığını göstermektedir ($U=6328.50$; $p > 0.05$).

Yaş değişkeni bağlamında yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği alt boyutlarına bakıldığında; motivasyon alt boyutunda 31 ve üzeri yaşlarda olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=5.31$), 20 ile 30 yaş aralığında olan öğretmenlerin ortalamalarına ($\bar{X}=5.24$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Sebat alt boyutunda da aynı şekilde 31 ve üzeri yaşlarda olan öğretmenlerin puan ortalamaları ($\bar{X}=4.80$), 20 ile 30 yaş aralığında olan öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{X}=4.76$) yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda 31 ve üzeri yaşlarda olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=2.20$), 20 ile 30 yaş aralığında olan öğretmenlerin ortalamalarına ($\bar{X}=2.15$) göre daha yüksek olduğu

görülmektedir. Merak yoksunluğu alt boyutunda ise 31 ve üzeri yaşlarda olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=2.13$), 20 ile 30 yaş aralığında olan öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{X}=2.38$) daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yaş değişkeni bağlamında öğretmenlerin puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını ortaya çıkarmak için Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Test sonucunda motivasyon ($U=6716.00$; $p>0.05$), sebat ($U=6643.50$; $p>0.05$) öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ($U=6766.50$; $p>0.05$) ve merak yoksunluğu ($U=6388.50$; $p>0.05$) alt boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Deneyim değişkeni için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeğinden Aldıkları Puanların Deneyim Değişkeni Açısından Analizi

Boyut	Deneyim	n	\bar{X}	S	Sıra Ortalaması	U	p
YBÖ-T	1-5	332	4.86	0,74	181,85	4863,00	.83
	6+	30	4.82	0,76	177,60		
M	1-5	332	5.25	0,66	180,79	4745,50	.66
	6+	30	5.29	0,67	189,32		
S	1-5	332	4.76	0,83	181,25	4898,00	.88
	6+	30	4.79	0,72	184,23		
ÖDY	1-5	332	2.11	1,12	180,41	4617,00	.50
	6+	30	2.29	1,25	193,60		
MY	1-5	332	2.35	1,12	180,95	4796,50	.73
	6+	30	2.41	1,11	187,62		

Tablo 5'e göre 1 ile 5 yıl arası deneyim sahibi olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ortalamalarının ($\bar{X}=4.86$), deneyimi 6 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ortalamalarına ($\bar{X}=4.82$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılan bağımsız Mann-Whitney U testi sonuçları, deneyim değişkeninin anlamlı fark oluşturmadığını göstermektedir ($U=4863,00$; $p>0.05$).

Deneyim değişkeni bağlamında yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği alt boyutlarına bakıldığında; motivasyon alt boyutunda 1 ile 5 yıl arası deneyim sahibi olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=5.25$), deneyimi 6 yıl ve üzeri olan öğretmenlerden ($\bar{X}=5.29$) daha düşük olduğu görülmektedir. Sebat alt boyutunda da aynı şekilde 1 ile 5 yıl arası deneyim sahibi olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=4.76$), deneyimi 6 yıl ve üzeri olan öğretmenlerden

($\bar{X}=4.79$) daha düşük olduğu belirlenmiştir. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda 1 ile 5 yıl arası deneyim sahibi olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=2.11$), deneyimi 6 yıl ve üzeri olan öğretmenlerden ($\bar{X}=2.29$) daha düşük olduğu görülmektedir. Merak yoksunluğu alt boyutunda da yine aynı şekilde 1 ile 5 yıl arası deneyim sahibi olan öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=2.35$), deneyimi 6 yıl ve üzeri olan öğretmenlerden ($\bar{X}=2.41$) daha düşük olduğu saptanmıştır. Deneyim değişkeni bağlamında öğretmenlerin puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını ortaya çıkarmak için Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Test sonucunda motivasyon ($U=4745.50$; $p>0.05$), sebat ($U=4898.0$; $p=0.88$; $p>0.05$) öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ($U=4617.00$; $p>0.05$) ve merak yoksunluğu ($U=4796.50$; $p=0.73$; $p>0.05$) alt boyutlarında deneyim değişkenine göre istatistiki olarak manidar bir farklılık saptanmamıştır.

Branş değişkeni için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Branş Değişkeni Açısından Analizi

Boyut	Branş	n	\bar{X}	S	Sıra Ortalaması	U	p
YBÖ-T	Sınıf	148	4.90	0.76	190.59	14491.00	.16
	Branş	214	4.83	0.73	175.21		
M	Sınıf	148	5.27	0.66	186.01	15169.00	.49
	Branş	214	5.24	0.66	178.38		
S	Sınıf	148	4.79	0.79	182.79	15645.50	.84
	Branş	214	4.75	0.84	180.61		
ÖDY	Sınıf	148	2.05	1.14	171.36	14335.50	.12
	Branş	214	2.18	1.12	188.51		
MY	Sınıf	148	2.31	1,16	173.14	14599.00	.20
	Branş	214	2.38	1.08	187.28		

Tablo 6'ya göre sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme ortalamalarının ($\bar{X}=4.90$), branş öğretmenlerinin ortalamalarına ($\bar{X}=4.83$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin lehine olan bu sonucun anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan bağımsız Mann-Whitney U testi sonuçları, deneyim değişkeninin anlamlı fark oluşturmadığını göstermektedir ($U=14491,00$; $p>0.05$).

Branş değişkeni bağlamında yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği alt boyutlarına bakıldığında; motivasyon alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin

puan ortalamalarının ($\bar{X}=5.27$), branş öğretmenlerinin ortalamalarına ($\bar{X}=5.24$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra sebat alt boyutunda da benzer biçimde sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=4.79$), branş öğretmenlerinin ortalamalarına ($\bar{X}=4.75$) göre daha yüksektir. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin ortalamalarının ($\bar{X}=2.05$), branş öğretmenlerinin ortalamalarına ($\bar{X}=2.18$) göre daha düşük olduğu görülmektedir. Merak yoksunluğu alt boyutunda da sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=2.31$), branş öğretmenlerinin ortalamalarına ($\bar{X}=2.38$) göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Branş değişkeni bağlamında öğretmenlerin puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını ortaya çıkarmak için Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Test sonucunda motivasyon ($U=15169,00$; $p>0,05$), sebat ($U=15646,50$; $p>0,05$) öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ($U=14335.50$; $p>0.05$) ve merak yoksunluğu ($U=14599.00$; $p>0.05$) alt boyutlarında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Mesleğe yönelik tutum değişkeni için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Mesleğe Yönelik Tutum Değişkeni Açısından Analizi

Boyut	Mesleğe Yönelik Tutum	n	\bar{X}	S	Sıra Ortalaması	χ^2	p	Anlamlı Fark
YBÖ-T	(1)Seviyorum	294	4.93	0.70	191.31	15.07	.00*	1-2 1-3
	(2)Sevmiyorum	20	4.33	0.91	116.50			
	(3)Kararsızım	48	4.64	0.80	148.52			
M	(1)Seviyorum	294	5.31	0.63	190.93	12.87	.00*	1-2 1-3
	(2)Sevmiyorum	20	4.88	0.88	138.00			
	(3)Kararsızım	48	5.05	0.66	141.84			
S	(1)Seviyorum	294	4.86	0.75	192.56	17.62	.00*	1-2 1-3
	(2)Sevmiyorum	20	4.33	1.14	138.40			
	(3)Kararsızım	48	4.35	0.94	131.73			
ÖDY	(1)Seviyorum	294	2.09	1.14	176.80	4.34	.11	
	(2)Sevmiyorum	20	2.50	1.07	222.73			
	(3)Kararsızım	48	2.22	1.05	193.14			
MY	(1)Seviyorum	294	2.27	1.09	173.18	11.61	.00*	2-1 3-1
	(2)Sevmiyorum	20	3.13	1.36	243.00			
	(3)Kararsızım	48	2.54	1.11	206.85			

* $p<.05$

Tablo 7'e göre mesleği sevme durumu bağlamında mesleğini sevdiğini ifade eden öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ortalamalarının ($\bar{X}=4.93$), mesleğini sevme ve sevmeme konusunda kararsız bir tutum içinde olduğunu ($\bar{X}=4.64$) ve öğretmenlik mesleğini sevmediğini belirten öğretmenlere ($\bar{X}=4.33$) göre daha yüksektir. Bu farkın manidar olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına göre farkların anlamlı olduğu görülmüştür ($X^2[2]=15.07$; $p<0.05$). Farklılığın nerden kaynaklandığını bulmak için değişkenler arasında ayrı ayrı Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Testen elde edilen bulgulara göre mesleğini sevdiğini belirten öğretmenlerin mesleğini sevmediğini ve kararsız kaldığını ifade eden öğretmenlere göre daha fazla yaşam boyu öğrenme eğiliminde oldukları görülmüştür.

Mesleği sevme durumu değişkeni bağlamında yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin alt boyutlarına bakıldığında; motivasyon alt boyutunda mesleğini sevdiğini belirten ($\bar{X}=5.31$) katılımcı öğretmenlerin puan ortalamalarının mesleğini sevmediğini söyleyen ($\bar{X}=4.88$) ve mesleğini sevme bağlamında kararsız ($\bar{X}=5.05$) olduğunu ifade eden öğretmenlerden yüksek olduğu görülmektedir. Sebat alt boyutunda da aynı şekilde mesleğini sevdiğini belirten ($\bar{X}=4.86$) katılımcı öğretmenlerin puan ortalamalarının mesleğini sevmediğini söyleyen ($\bar{X}=4.33$) ve mesleğini sevme bağlamında kararsız ($\bar{X}=4.35$) olduğunu ifade eden öğretmenlerden yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda mesleğini sevdiğini belirten ($\bar{X}=2.09$) katılımcı öğretmenlerin puan ortalamalarının mesleğini sevmediğini söyleyen ($\bar{X}=2.50$) ve mesleğini sevme bağlamında kararsız ($\bar{X}=2.22$) olduğunu ifade eden öğretmenlerden düşük olduğu görülmektedir. Merak yoksunluğu alt boyutunda da mesleğini sevdiğini belirten ($\bar{X}=2.27$) katılımcı öğretmenlerin puan ortalamalarının mesleğini sevmediğini söyleyen ($\bar{X}=3.13$) ve mesleğini sevme bağlamında kararsız ($\bar{X}=2.54$) olduğunu ifade eden öğretmenlerden düşük olduğu saptanmıştır. Mesleği sevme durumu değişkeni bağlamında öğretmenlerin görüşlerini ifade eden aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda ortalamalar arasında anlamlı farkların olduğu saptanmıştır. Farklılığın nerden kaynaklandığını bulmak için faktörler arasında ayrı ayrı Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan testler sonucunda motivasyon alt boyutunda mesleğini severek yaptığını belirten öğretmenler ile mesleğini sevmediğini ve mesleğini sevme konusunda kararsız olduğunu ifade eden öğretmenler arasında mesleğini sevdiğini söyleyen öğretmenlerin lehine anlamlı fark saptanmıştır ($X^2[2]=12.87$; $p<0.05$). Sebat alt boyutunda da aynı şekilde mesleğini severek yaptığını ifade eden öğretmenler ile diğer

öğretmenler arasında mesleğini sevdiğini belirten öğretmenlerin lehine anlamlı fark tespit edilmiştir ($X^2[2] = 17.62$; $p < 0.05$). Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda anlamlı fark görülmemektedir ($X^2[2] = 4.34$; $p > 0.05$). Merak yoksunluğu alt boyutunda ortalamanın düşük olmasının yaşam boyu öğrenme eğiliminin yüksek olduğuna işaret ettiği düşünüldüğünde mesleğini sevmediğini ve mesleğini sevmeye kararsız olduğunu belirten öğretmenler ile mesleğini sevdiğini ifade eden öğretmenler arasında mesleğini sevdiğini söyleyen öğretmenlerin lehine anlamlı fark saptanmıştır ($X^2[2] = 11.61$; $p < 0.03$). Kitap Okuma Sıklığı değişkeni için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 8'e verilmiştir.

Tablo 8: Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeğinden Aldıkları Puanlarının Kitap Okuma Sıklığı Açısından Analizi

Boyut	Kitap Okuma Sıklığı	n	\bar{X}	S	Sıra Ortalaması	X^2	p	Anlamlı Fark
YBÖ-T	(1)Hiç	40	4.40	0.90	124.29	22.97	.00*	2-1,3-1 4-1,4-2 4-3
	(2)Ara sıra	164	4.81	0.75	175.87			
	(3)Sık sık	119	4.97	0.64	192.87			
	(4)Sürekli	39	5.19	0.57	231.82			
M	(1) Hiç	40	4.96	0.76	137.65	10.52	.01*	2-1, 3-1 4-1
	(2)Ara sıra	164	5.24	0.70	182.44			
	(3)Sık sık	119	5.31	0.57	185.08			
	(4)Sürekli	39	5.43	0.55	211.62			
S	(1) Hiç	40	4.38	1.06	138.56	15.57	.00*	2-1, 3-1 4-1, 4-2 4-3
	(2)Ara sıra	164	4.73	0.84	177.37			
	(3)Sık sık	119	4.83	0.70	185.80			
	(4)Sürekli	39	5.10	0.68	229.77			
ÖDY	(1) Hiç	40	2.38	1.16	205.29	6.98	.07	
	(2)Ara sıra	164	2.20	1.20	186.36			
	(3)Sık sık	119	2.06	1.06	178.28			
	(4)Sürekli	39	1.76	0.88	146.49			
MY	(1) Hiç	40	3.11	1.22	249.08	27.20	.00*	1-2, 1-3 1-4, 2-3 2-4,
	(2)Ara sıra	164	2.41	1.12	188.23			
	(3)Sık sık	119	2.15	1.00	163.10			
	(4)Sürekli	39	1.93	0.91	140.06			

* $p < .05$

Tablo 8'e göre kitap okuma sıklığına göre sürekli kitap okuduğunu belirten öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ortalamalarının ($\bar{X} = 5.19$), sık sık ($\bar{X} = 4.97$), ara sıra ($\bar{X} = 4.81$) okuduğunu ve hiçbir zaman ($\bar{X} = 4.40$) kitap okumadığını ifade eden öğretmenlerin ortalamalarına göre daha yüksektir. Bu farkın anlamlılığını test etmek için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına göre farkların anlamlı olduğu görülmüştür ($X^2[2] = 15.07$; $p < 0.05$). Farklılığın nerden kaynaklandığını bulmak için faktörler arasında ayrı ayrı Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Bu uygulama sonrasında sürekli, sık sık, ara sıra kitap okuduğunu ve hiçbir zaman kitap okumadığını belirten öğretmenlerden sürekli kitap okuduğunu ifade eden öğretmenlerin lehine; sık sık kitap okuduğunu ve hiçbir zaman kitap okumadığını söyleyen öğretmenlerin arasından sık sık kitap okuduğunu ifade edenlerin lehine; ara sıra kitap okuduğunu ve hiçbir zaman kitap okumadığını belirten öğretmenlerin arasından ara sıra kitap okuduğunu ifade edenlerin lehine anlamlı fark tespit edilmiştir.

Kitap okuma sıklığı değişkeni bağlamında yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin alt boyutlarına bakıldığında; motivasyon alt boyutunda sürekli kitap okuduğu ifade eden öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 5.43$), sık sık ($\bar{X} = 5.31$), ara sıra ($\bar{X} = 5.24$) kitap okuyan ve hiçbir zaman ($\bar{X} = 4.96$) kitap okumadığını belirtenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Sebat alt boyutunda da aynı şekilde sürekli kitap okuduğunu belirten öğretmenlerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 5.10$), sık sık ($\bar{X} = 4.83$) ara sıra ($\bar{X} = 4.73$) kitap okuduklarını ve hiçbir zaman ($\bar{X} = 4.38$) kitap okumadıklarını ifade edenlere göre daha yüksektir. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda sürekli kitap okuduğunu belirten öğretmenlerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 1.76$), sık sık ($\bar{X} = 2.06$), ara sıra ($\bar{X} = 2.20$) kitap okuduğunu ve hiçbir zaman ($\bar{X} = 2.38$) kitap okumadığını ifade eden öğretmenlere göre daha düşüktür. Merak yoksunluğu alt boyutunda da sürekli kitap okuduğunu ifade eden puan ortalamalarının ($\bar{X} = 1.93$), sık sık ($\bar{X} = 2.15$), ara sıra ($\bar{X} = 2.41$) kitap okuduğunu ve hiçbir zaman ($\bar{X} = 3.11$) kitap okumadığını belirten öğretmenlere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Kitap okuma sıklığı değişkeni bağlamında öğretmenlerin puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını ortaya çıkarmak için Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda ortalamalar arasında anlamlı farkların olduğu saptanmıştır. Farklılığın nerden kaynaklandığını bulmak için faktörler arasında ayrı ayrı Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan testler sonucunda motivasyon alt boyutunda anlamlı fark sürekli kitap okuduğunu belirten öğretmenler ile sık sık, ara sıra kitap okuduğunu ve hiçbir zaman kitap okumadığını ifade eden öğretmenler arasında sürekli kitap okuduğunu belirten öğretmenlerin lehinedir ($X^2[3] = 10.52$; $p < 0.05$). Sebat alt boyutunda

ise anlamlı fark sürekli kitap okuduğunu belirten öğretmenler ile sık sık, ara sıra okuduğunu ve hiçbir zaman kitap okumadığını ifade eden öğretmenler arasında sürekli kitap okuduğunu belirten öğretmenlerin lehinedir. Sık sık kitap okuduğunu belirten öğretmenler ile hiçbir zaman kitap okumadığını ifade edenlerin arasında sık sık kitap okuduğunu belirten öğretmenlerin lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Ara sıra kitap okuduğunu ifade eden öğretmenler ile hiçbir zaman kitap okumadığını belirten öğretmenler arasında ara sıra kitap okuduğunu belirtenlerin lehine anlamlı fark saptanmıştır ($X^2[3] = 15.57$; $p < 0.05$). Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($X^2[3] = 6.98$; $p > 0.05$). Merak yoksunluğu alt boyutunda sürekli kitap okuduğunu belirten öğretmenler ile hiçbir zaman kitap okumadığını ve ara sıra kitap okuduğunu ifade eden öğretmenler arasında sürekli kitap okuduğunu belirten öğretmenlerin lehine anlamlı fark saptanmıştır. Sık sık kitap okuduğunu belirten öğretmenler ile hiçbir zaman kitap okumadığını ve ara sıra kitap okuduğunu ifade eden öğretmenler arasında sık sık kitap okuduğunu belirten öğretmenlerin lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Ayrıca hiçbir zaman kitap okumadığını ve ara sıra kitap okuduğunu belirten öğretmenler arasında ara sıra kitap okuduğunu belirten öğretmenlerin lehine anlamlı fark görülmektedir ($X^2[3] = 27.20$; $p < 0.05$).

IV. TARTIŞMA

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve ölçek alt boyutlarından olan öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu boyutlarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermektedir. Elde edilen bulguya göre bu farklılığın kadın öğretmenler lehine olduğu saptanmıştır. Bu bulgulardan hareketle kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre kişisel gelişimlerine daha fazla önem verdiği, öğrenme etkinliklerini daha fazla önemsedikleri, meslekleri ile ilgili karşılaştığı bilgi ve becerileri öğrenmede erkek meslektaşlarına göre daha istekli oldukları söylenebilir. Özçiftçi (2014)'in öğretmenler ile yürüttüğü yüksek lisans çalışmasında elde edilen sonuçlarla bu araştırmanın sonuçları paralellik göstermektedir. Özçiftçi (2014) araştırmasında öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin kadın ve erkek öğretmenler arasında kadın öğretmenler lehine manidar fark olduğu bulgusuna erişmiştir. Diker Coşkun (2009)'un da yaptığı çalışmada yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinin alt boyutlarında cinsiyetin önemli bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Bu farklılık kadın öğrencilerin lehinedir. Ancak genel yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde ise cinsiyet açısından bir farklılık görülmemiştir. İzci ve Koç (2012)'un öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi amacıyla yaptıkları

çalışmada da bu araştırma ile paralellik gösteren sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, yaşam boyu öğrenmenin gereği olarak öğretmenlerin farklı bir dil öğrenmesi, bilgi okuryazarı olması, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisini kazanmaları gerektiği fikrine kadın öğretmen adaylarının anlamlı düzeyde yüksek katılımının olduğu belirlenmiştir. Şahin ve Arcagök (2014) ve Yaman (2014)'in çalışmasında cinsiyetin yaşam boyu öğrenme becerilerinde etkisinin olmadığı görülmüştür. Atacanlı (2007)'da kendi kendine öğrenme düzeylerinin cinsiyet açısından farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda Jerkins (2004) kadınların öğrenmeye daha çok değer vermelerinin ve öğrenme eğiliminde olmalarının nedenlerini kadının aile ve toplum yaşamındaki rol ve sorumlulukları nedeniyle iş değişikliği, işi bırakma ya da uzun aralar vermek zorunda kalmaları ve mesleki yükselmeye erkeklerde eşit yeterliklerde olmalarının yetersiz kalacağı endişesinin yattığını belirtmektedir. Ayrıca Jerkins (2004) kadınların kendilerine başka özellikler kazandırmalarının yanında, eğitim sisteminden erkeklere oranla daha az yararlandıklarını ifade ederek kadınların temel eğitim ihtiyaçlarını sağlamak için öğrenme etkinliklerine katılmayı daha fazla önemsediklerini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaş değişkeni açısından anlamlı fark oluşturmamaktadır. Yaşam boyu öğrenmenin yaşam boyu sürmesi, doğumdan ölüme kadar sürekli öğrenmenin benimsenmesi sebebiyle yaş değişkeninin yaşam boyu öğrenme eğilimde farklılık oluşturmaması beklenen bir durumdur. Konu ile ilgili yapılmış araştırmalara bakıldığında Atacanlı (2007)'nin yaptığı araştırma elde edilen sonucu destekler niteliktedir. Yapılan çalışmada da yaşın bağımsız ve kendi kendine öğrenme üzerinde etkisinin olmadığı görülmüştür. Özçiftçi (2014)'nin yaptığı çalışmada da yaşın yaşam boyu öğrenmede etkisinin olmadığı saptanarak yaşam boyu öğrenme eğiliminde olan bir bireyin erken ya da ileriki yaşlarda bu eğilimin farklılık göstermeyeceği vurgulanmıştır.

Araştırmada elde edilen diğer bir bulgu ise öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin mesleklerini yapma deneyimi bağlamında anlamlı farklılık göstermemesidir. Bu bulgu deneyimin yaşam boyu öğrenme de etkisinin olmadığını göstermektedir. Şahin ve Arcagök (2014) de mesleki deneyimin birçok yaşam boyu öğrenme becerilerinde etkisinin olmadığını ifade etmektedir. Diker Coşkun (2009), üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yıllara göre farklılık göstermediğini belirtmiştir. Deneyimin geçen zamanla ilişkili olduğu düşünülecek olursa bu bulgunun çalışmanın sonucuyla paralellik gösterdiği söylenebilir. Özçiftçi (2014)'nin çalışmasına bakıldığında deneyimin yaşam boyu öğrenme eğiliminde etkili

olan bir değişken olmadığı görülmektedir. Literatürde bu bulguların aksine Yaman (2014)'ün araştırmasında 6-10 yıl deneyimi olan öğretmenlerin diğerlerine göre yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu bulgusuna erişmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri öğretmenlerin branşı açısından anlamlı farklılık göstermemektedir. Bunun nedeni olarak öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimde benzer bir öğretmen yetiştirme müfredatının izlenmesi olabilir. Literatür incelendiğinde branş ve yaşam boyu öğrenmenin sınıdığı çalışmanın kısıtlı sayıda olduğu görülmektedir. Şahin ve Arcagök (2014)'ün çalışmalarında bilgiyi elde etme becerisi hariç diğer yaşam boyu öğrenme becerilerinde branş bazında farklılık olmadığı saptanmıştır. Bilgiyi elde etme becerisinde branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre daha iyi düzeyde olduğu belirtilmiştir. Araştırma sonuçlarının büyük oranda birbirleri ile tutarlılık göstermektedir.

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin mesleklerine yönelik tutumlarına göre anlamlı farklılık oluşturduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin mesleklerini sevip sevmemeleri, yaşam boyu öğrenme eğilimlerini etkilediği görülmektedir. Mesleğini seven öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri sevmeyen öğretmenlere göre daha iyi düzeydedir. Mesleğini seven bireylerin yaşam doyumunun yüksek olması, mesleklerini zevkle yapmaları gibi değişkenlerden dolayı mesleğe yönelik tutumun yaşam boyu öğrenme eğilimi ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Literatür incelendiğinde yaşam boyu öğrenme ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun değişken olarak alındığı çalışmalara rastlanmamıştır.

Öğretmenlerin mesleki öz yeterlik algıları kitap okuma sıklığına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin kitap okuma sıklığı arttıkça yaşam boyu öğrenme eğilimleri ortalamaları da artmaktadır. Kitap okuma alışkanlığı olan bireylerde yeni öğrenmeler gerçekleşmesi öğretmenlerin bilgilerinin güncel kalmasına olumlu katkı sunabilir, her okunan kitabın bir başka konuda da merak uyandırması beklenebilir. Bu gibi sebeplerden dolayı kitap okuma alışkanlığı kazanmış bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin artabileceği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin yüksek olması onları kitap okuma alışkanlığını destekler nitelikte olduğu düşünülebilir. Literatür incelendiğinde yaşam boyu öğrenme ile kitap okuma sıklık ve alışkanlığının değişken olarak incelendiği çalışmalara rastlanılmamıştır.

Araştırma sonuçları çerçevesinde şu öneriler geliştirilmiştir.

Öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumun öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimine olumlu yönde etki yaptığı görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlere mesleklerini daha fazla sevmelerini sağlayacak programlar, uygulamalar ve çalışmalar yapılabilir.

Kadın öğretmenlerin erkek meslektaşlarına göre daha yaşam boyu öğrenme eğiliminde olduğu görülmektedir. Bu bağlamda bunun sebeplerinin ortaya çıkarılması açısından konu ile ilgili nitel araştırmalar yapılabilir.

Kitap okuma alışkanlığının yaşam boyu öğrenme eğilimini etkilediği görülmektedir. Kitap türleri temel alınarak, hangi türün yaşam boyu öğrenmeye daha fazla etkisi olduğunu saptayabilmek için deneysel çalışmalar yürütülebilir.

Literatürde yaşam boyu öğrenme ile mesleğe yönelik tutum ilişkisinin incelendiği çalışmaların olmadığı görülmektedir. Literatürdeki bu boşluğun giderilmesi açısından nitel ve nicel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ ÜN, Kamile. (2011). *Aktif öğrenme*. Biliş Yayıncılık, İzmir, 12. Baskı İzmir.
- AKBAŞ, Oktay ve ÖZDEMİR, Soner M. (2002). Avrupa Birliği'nde yaşam boyu öğrenme. *Millî Eğitim Dergisi*, S.155-156.
- AKKOYUNLU, Buket. (2008). *Bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme. Information literacy and lifelong learning. (Açılış Konuşması)*. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Kongresi'nde sunulmuştur, Eskişehir, Türkiye.
- ATACANLI, Mehmet Fevzi. (2007). *Ankara üniversitesi tıp fakültesi öğrencilerinin öğrenme tercihi değerlendirme ölçeği aracılığıyla yaşam boyu öğrenme davranışının yıllara göre değişiminin araştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- BAĞCI, Erhan. (2011). Avrupa Birliği'ne üyelik sürecinde Türkiye'de yaşam boyu öğrenme politikaları. *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 139-173.
- BUDAK, Yusuf. (2009). Yaşam boyu öğrenme ve ilköğretim programlarında hedeflenmesi gereken insan tipi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 29(3), 693-708.
- DEMİREL, Melek. (2009). Yaşam boyu öğrenme ve teknoloji. 9. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Kongre'sinde sunulmuştur, Ankara, Türkiye.
- DEMİREL, Özcan. (2010). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- DİKER COŞKUN, Yelkin. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- ERSOY, A., & YILMAZ, B. (2010). Yaşam boyu öğrenme ve halk kütüphaneleri: kuramsal bir yaklaşım. A. Aydın. ve K.Ateş (Yay. Haz.) *Bilgi Okuryazarlığı'ndan 'Yaşam Boyu Öğrenme'ye içinde* (s. 48-73). İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- FİĞEL, Jan. (2007). *Key competences for lifelong learning*. Retrieved October 20, 2013, from European Communities, http://ec.europa.eu/dgs/educationculture/publ/pdf/llearning/keycomp_en.pdf. adresinden edinilmiştir.

- İZCİ, Eyüp. ve KOÇ, Seveda. (2012). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9). 101-114.
- JENKİNS, Andrew. (2004). *Women, lifelong learning and employment report. centre for the economics of education*. U.K. London School of Economics and Political Science.
- KARASAR, NİYZAİ. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 11. Baskı.
- KOÇ, Gürcü. (2005). Yaşam boyu öğrenme. Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde Yeni Yönelimler içinde* (s. 213-225). Pegem A Yayıncılık, Ankara, 1. Baskı.
- MEB, (2009). *Türkiye hayat boyu öğrenme strateji belgesi yüksek planlama kurulu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- ÖZÇİFTÇİ, Mustafa. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartlarına yönelik öz yeterliklerinin ilişkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Amasya Üniversitesi, Amasya.
- POLAT, Coşkun. ve ODABAŞ, Hüseyin. (2008). *Bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: Bilgi okuryazarlığı*. <http://eprints.rclis.org/12661/> adresinden edinilmiştir.
- ŞAHİN, Çavuş. ve ARCAĞÖK, Serdar. (2014). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 394-417.
- TEZCAN, Mahmut. (1985). Eğitim Sosyolojisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları* No: 50, Ankara.
- UZUNBOYLU, Hüseyin. ve HÜRSEN, Çiğdem. (2011). Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlilik Ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 41, 449-460.
- YAMAN, Fikriye. (2014). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Diyarbakır ili örneği). (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.