

Makalenin Türü / Article Type : Araştırma Makalesi / Research Article
Geliş Tarihi / Date Received : 11.04.2019
Kabul Tarihi / Date Accepted : 19.02.2020
Yayın Tarihi / Date Published : 06.03.2020



<https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2020.20.52925-547041>

ÖĞRETMENLERİN HAYAT BOYU ÖĞRENME YETERLİLİKLERİNİN KİŞİSEL VE MESLEKİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Hatice YILDIZ DURAK¹, Serkan TEKİN²

ÖZ

Bu araştırmada amaç Bartın ilinde görev yapan öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesidir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu araştırma 2017-2018 eğitim yılında Bartın il merkezindeki 3 ilkokul, 3 ortaokul ve 3 lisede farklı branşlarda çalışan 98 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Verilerin analizi aşamasında, verilerin normal dağılmadığı görülmüş, bu nedenle non-parametrik testler kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin cinsiyet, günlük internet kullanım düzeyi, branş, mesleki kıdem, haftalık ders yükü, bilişim teknolojileri (BT) alanında alınan hizmet-içi eğitimlere göre hayat boyu öğrenme eğilimlerinde anlamlı bir fark göstermediği, öğretmenlerin yaş ve eğitim düzeyine göre hayat boyu öğrenme düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenler, hayat boyu öğrenme yeterlilikleri, kişisel değişkenler, mesleki değişkenler.

INVESTIGATION OF TEACHERS' LIFELONG LEARNING COMPETENCIES ACCORDING TO PERSONAL AND PROFESSIONAL VARIABLES

ABSTRACT

The aim of this research is to examine the life-long learning competencies of teachers working in Bartın province based on various variables. This research was carried out with 98 teachers working in various branches in 3 primary schools, 3 secondary schools and 3 high schools in Bartın province center during 2017-2018 academic year. Two data collection tool were used in the research. During the analysis of the data, it was observed that the data were not normally distributed, therefore non-parametric tests were used. There was no significant difference in the lifelong learning trends according to the in-service training in the IT field, and there was a significant difference in the lifelong learning trends according to the teachers' age and graduation status.

Keywords: Teachers, lifelong learning competencies, professional variables, individual variables.

¹ Bartın Üniversitesi, Fen Fakültesi, hatyil05@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-5689-1805>

² Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, avicenne71@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-4649-8022>

1.GİRİŞ

Günümüzde bilişim teknolojilerinin sürekli gelişimi, eğitimi ve dolayısıyla bilgi toplumunun üyelerinin bilişim teknolojilerinden yararlanma yeterliliklerini ve çağın gerekliliği olan yeterlikleri etkilemekte ve genişletmektedir. Bu noktada hayat boyu öğrenme kavramının önem kazandığı söylenebilir. Hayat boyu öğrenme; bireyin doğumdan ölüme kadar çeşitli alanlarda bilgi, beceri ve yeterliklerini geliştirmesini hedefleyen etkinlikler bütünüdür (Avrupa Komisyonu, 2002). Hayat boyu öğrenme etkinlikleri, toplumda bilgi ve beceri seviyesini yükseltmek için fırsatlar sunmayı ve bu fırsatlar ile bireylere daha iyi bir yaşam sağlamayı amaçlamaktadır (Chapman vd., 2003). Günümüzde hayat boyu öğrenen bireyler, geçmiş dönemlerle kıyaslandığında, bilişsel gelişim, sosyal etkileşim, toplumsal katılım gerektiren öğrenme ortamlarına daha çok ihtiyaç duyarlar (Boztepe ve Demirtaş, 2018). Douglas (2010) günümüzde hayat boyu öğrenenlerin mesleki kariyerini planlamada sorumluluğu alma, kendi ilgi alanı doğrultusunda kişisel gelişimiyle ilgili programlarını araştırma, öz-değerlendirme yapabilme, kendi mesleğiyle veya alanıyla ilgili güncel gelişmeleri takip ederek yenilikçi kişilik özelliği sergileme, yeni/güncel öğrenme fırsatlarını değerlendirme, yeni alanlar keşfetme ve bu alanlarla ilgili gelişmeleri takip etme gibi özellikleri vardır. Erdamar'a (2015) göre ise hayat boyu öğrenme becerileri, temel beceriler (okuma, yazma, sayısal ve iletişim), düşünme becerileri (problem çözme vb.) ve kişisel özellikler (sorumluluk alabilme, iletişim ve kendini yönetebilme) becerilerini kapsamaktadır. Dolayısıyla hayat boyu öğrenme becerilerine sahip bireyler temel becerilere sahip, problem çözebilen, eleştirel, yaratıcı ve yansıtıcı düşünebilen, sorgulayabilen, dijital teknolojileri araştırma, sorgulama ve kendi gelişimi için kullanabilen, öz-düzenleme becerileri yüksek ve öz-değerlendirme yapabilen, sosyal ve mesleki ortamlarda iletişim becerileri yüksek ve işbirlikli çalışabilen bireylerdir (Voogt & Roblin, 2012). Kozikoğlu ve Altunova'ya (2018) göre hayat boyu öğrenen bireylerin yeterlikleri 21.yüzyıl becerileri ile ilişkilidir. 21. yüzyıl becerileri günümüzde eğitim sistemlerinin kazandırması gereken temel yeterlikler dizisinden birisidir (Partnership for 21st Century Skills, 2015).

Öte yandan Quendler ve Lamb (2016) öğrenmenin hayat boyu sürecek bir süreç olarak ele alınması ve bireylerin hayat boyu öğrenme yeterliklerinin geliştirilmesi işgücünün ve toplumun sürdürülebilir kalkınmaya yönelik değer ve tutumlarında bir değişiklik yaratmaya çalışırken çok önemli olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca eğitim kurumları ve işverenlerin, sürdürülebilir kalkınma için çeşitli açılardan hayat boyu öğrenme ihtiyacının arttığının farkına vardıklarını belirtmiştir. Gelişen teknolojiler ve bilgi toplumun gereksinimleriyle birlikte, hayat boyu öğrenme kavramının öneminin her geçen gün artmaktadır (Kaplan, 2016). Alanyazında da bu konuya ilginin arttığı görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde, yapılan çalışmaların önemli bir bölümü öğretmen adayları ve lisans/lisansüstü düzeyindeki öğrencileri kapsamaktadır (örneğin, Adabaş, 2016; Alkan, 2017; Bilir, Çekiç & Uslu, 2013; Coşkun ve Demirel, 2012; Culver, Braxton, & Pascarella, 2019; Demirel ve Akkoyunlu, 2017; Demirel ve Yağcı, 2012; DüNDAR, 2016; Evin-Gencil, 2013; Gökyer ve Türkoğlu, 2018; Ilgaz ve Eskici, 2019; Jovanova-Mitkovska & Hristovska (2011; Karakuş, 2013; Kirby, Knapper, Lamon, & Egnatoff, 2010; Kurt, Cevher ve Arslan, 2019; Meerah, Lian, Osman, Zakaria, Iksan, & Soh, 2011, Oral ve Yazar, 2015; Tunca, Şahin ve Aydın, 2015; WoonSun, 2014; Yenice ve Tunç, 2019; Yılmaz, 2018). Alanyazındaki bazı çalışmalarda hayat boyu öğrenmenin politika düzeyinde ele alındığı görülmektedir (örneğin, Akbaş ve Özdemir, 2002; Beycioğlu ve Konan, 2008; Budak, 2009; Cansever, 2009; Günüş, Odabaşı ve Kuzu, 2012; Jurgelane, Grizane & Jankova, 2016; Tamer, 2014; Quendler & Lamb, 2016). Alanyazında hayat boyu öğrenmenin, öğretmenler açısından inceleyen çalışmalar da bulunmaktadır (örneğin, Ayaz, 2016; Özçiftçi ve Çakır, 2015; Çam ve Üstün, 2016; Çiftçi ve Çakır, 2015; Feng & Ha, 2016; Hursen, 2014; Kazu ve Erten, 2016; Oral ve Yazar, 2015; Selvi, 2011; Şahin ve Arcagök, 2014; Yaman ve Yazar, 2015).

Bununla birlikte öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin demografik ve mesleki değişkenlere göre incelendiği daha çok çalışmaya ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Çünkü farklı bölgelerde farklı demografik ve mesleki değişkenlere sahip öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliklerinin belirlenmesinin, çeşitli bölgelerdeki mevcut durumu görmek adına alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öte yandan hayat boyu öğrenme sürecinde süreklilik, araştırma, sorgulama, yaratıcılık, kendi kendine öğrenme ve uyum yeterlikleri önemlidir (Murray, 2015). Öğrenmenin kesintisiz şekilde devam etmesi, beceri ve potansiyeleri arasındaki farkı azaltacak araştırma, sorgulama ve yaratıcılık yeterliklerinin geliştirilmesi, kendi öğrenmelerini yönetebilen, öz-düzenleme ve değerlendirme yapabilen bireylerin yetiştirilmesi için bu becerileri kazandıracak öğrenme ortamlarında tasarlanabilecek öğretmenlere ihtiyaç vardır. Yani öncelikle öğretmenlerin bu yeterliklere sahip olması gerekir. Bu bağlamda bireyleri, hayat boyu öğrenen bireyler olarak yetiştirebilecek öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterlikleri kişisel ve mesleki değişkenlere bağlı olarak farklılaşabilmektedir. Nitekim Yıldız-Durak ve Seferoğlu'na (2017) göre kişisel ve mesleki değişkenler; öğretmenlerin mesleki çabaları, kişisel performans/başarı algıları, mesleki motivasyonları ve işdoyumları ile ilişkili görülmektedir. Dolayısıyla, öğretmenlerin mesleki algıları ve performansları üzerinde belirleyiciliği olan kişisel ve mesleki değişkenlerin, öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterlikleriyle de ilişkili olduğu düşünülmektedir.

1.1. Hayat Boyu Öğrenme

Alanyazında hayat boyu öğrenme olarak da isimlendirilen hayat boyu öğrenme Mili Eğitim Bakanlığı [MEB] (2014) tarafından “kişisel, toplumsal, sosyal ve/veya istihdam ile ilişkili bir bakış açısı içinde bilgi, beceri ve yeterlilikleri geliştirmek amacıyla tüm hayat boyunca üstlenilen her türlü öğrenme etkinlikleri” olarak tanımlanmıştır. Toplumda fırsat eşitliği ve eğitsel imkânlara erişim kolaylığının sağlanması adına işlev gören hayat boyu öğrenme (Güleç, Çelik ve Demirhan, 2012) örgün, yaygın ve informal öğrenimin tamamını kapsamaktadır (Akkoyunlu, 2008; Kazu ve Erten, 2016). Demirel (2009) hayat boyu öğrenmeyi, bireysel düzeyde kişisel potansiyel ve yeterliliklerin sürekli gelişimine yol açan bir süreç olarak tanımlamıştır. Candy (2003) ise hayat boyu öğrenmeyi, formal ve informal eğitimi içinde barındıran, bilgi, değer, beceri ve yeterlilik kazanma ve bu bilgi ve becerilerin günlük yaşama aktarılması bağlamında incelemiştir.

Hayat boyu öğrenmeyle ilgili çalışmalar incelendiğinde günümüzde ülkelerin hayat boyu öğrenmeyle ilgili politikalara önem verdiği söylenebilir. Bu gelişmeler, toplumları bilgi toplumuna dönüşme gayretinin bir sonucudur (Hürsen ve Uzunboylu, 2011). Nitekim bilgi toplumunda bireylerin öğrenmenin sürekliliğini sağlamaya ve bazı bilgi ve yeterliliklerini geliştirmeye gereksinimleri vardır (Şahin ve Arcagök, 2014). Bununla birlikte hayat boyu öğrenme son 15-20 yıldır öne çıkan bir kavram olarak görülsede aslında bu fikrin temeli çok eskilere dayanır (Evin-Gencel, 2013). Hayat boyu öğrenme fikrini ortaya koyan Dewey, Lindeman ve Yeaxle hayat boyu öğrenmenin temel dinamiklerini kapsamlı şekilde tanımlamışlar ve hayat boyu öğrenmeyi “yer, zaman ve yaştan bağımsız” hayatın temel parçası olarak nitelendirmişlerdir (akt. Kılıç, 2015).

1.2. Öğretmenlerin Hayat Boyu Öğrenme Yeterlilikleri Neden Önemlidir?

Günümüzde 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılması doğrultusunda birçok çalışma yapılmakta ve ulusal düzeyde politikalar geliştirilmektedir (Durak ve Seferoğlu, 2017). Bu noktada çağın gerektirdiği beceriler bağlamında öğretmenlerin çeşitli alanlarda niteliklerin geliştirilmesi hayati öneme sahiptir (Vo & Nyugen, 2010).

Kahraman’a (2019) göre öğretmenlik mesleğinin temel amacı, toplumdaki bireyleri çağın gereksinimlerine göre yetiştirmektir ve bu nedenle öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliği toplumdaki her bireyin iyi yetiştirilmesiyle ilgilidir. Hayat boyu öğrenme becerilerine sahip olan öğretmenler, mesleki kıdemden bağımsız olarak, kendilerini daima geliştirme çabası içerisinde olacak, yeni teknolojileri, yeni eğitsel yaklaşımları araştırarak, takip edecek ve daha etkili bir öğretim ve öğrencilerinin hayata daha iyi hazırlanmaları için bu teknoloji ve yaklaşımları kullanacaktır. Demirel ve Yağcı (2012), üniversite eğitimi ve sonrasında bireylerin teknolojik ve yönetsel gelişimlere ayak uydurması için hayat boyu öğrenme becerilerinin gelişimine yönelik uygun yöntemlerin geliştirilmesine vurgu yapmıştır. Öte yandan, Çetin ve Çetin’e (2017) göre, bireylerin eğitiminde önemli bir rol alan öğretmenlerin hayat boyu öğrenme becerilerine sahip olması gereklidir ve bu becerilerin geliştirilmesinin öğretmenlerin mesleğine bakışı olumlu yönde etkileme, öğretmenlik mesleğiyle ilgili yaşanan stresi önleme açısından önemlidir. Nitekim, Demirel ve Akkoyunlu’ya (2017) göre okullarda alınan eğitimin süresi ve kalitesi, sonraki yıllarda başarılı bir öğrenme için gereken beceri ve motivasyon için kritik bir öneme sahiptir ve bu nedenle hayat boyu bir öğrenme stratejisi olarak K-12’de de dikkate alınmalıdır. Dolayısıyla, öğretmenin çeşitli alanlarda kendilerini yenilemeleri, geliştirmeleri ve çağın gereksinimlerine uygun yeterliklere sahip olması; hem kendi mesleki gelişimlerinin sürekliliğini sağlama hem de bireysel potansiyelinin gelişimi adına öğrencilere model olması açısından kritiktir (Demiralay ve Karadeniz, 2008). Bu durum da öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliklerinin yükseltilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır (Ertmer, Ottenbreit-Leftwich, Sadık, Sendurur ve Sendurur, 2012). Bu noktada öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliklerinin düzeyinin sorgulanması bir zorunluluk olarak görülebilir.

Öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliklerine sahip olması bireysel ve toplumsal açıdan hayat boyu öğrenen toplum olma adına çok önemlidir (Evin-Gencel, 2013). Bununla birlikte öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin geliştirilmesi öğrencilerin de hayat boyu öğrenme yeterliliklerini geliştirme anlamına gelmektedir (Selvi, 2011). Kısaca gelecek kuşakların çağın gelişim dinamiklerine ayak uydurabilmesinde öğretmenlere düşen rol çok önemli ve kritiktir (Kazu ve Erten, 2016). Tüm bu gerekçelerden hareketle bu çalışmada çalışma grubu olarak öğretmenler seçilmiştir. Ayrıca, eğitimde sürekliliği ifade eden hayat boyu öğrenmenin eğitimde yer alması ve bireylerin hayat boyu öğrenme yeterlilik, becerilerini edinmeleri için öncelikle öğretmenlerin demografik ve mesleki durum değişkenleriyle hayat boyu öğrenme yeterliklerinin ilişkisi incelenmelidir. Çünkü demografik değişkenler öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliklerini geliştirmeye yönelik bireysel özelliklerine göre farklılaştırılmış hizmet-içi müdahalelerin planlanabilmesi için ipuçları sağlayabilir. Mesleki değişkenler ile hayat boyu öğrenme yeterliliği ilişkisi ise özellikle politika yapıcılar için öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliklerinin geliştirilmesine yönelik mesleki koşulların etkisi üzerine fikir sağlayacaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Alkan (2017) bireyin öğrenmesini ve öğrenmenin sürekliliğini destekleyen önemli bir yaklaşım olan hayat boyu öğrenmenin, toplumun tümü üzerinde önemli bir etkiye sahip olan öğretmenlerin eğitiminde yer alması gerektiğini belirtmektedir. Demirel ve Akkoyunlu'ya (2017) göre ise, hayat boyu öğrenen ve bilgi okuryazarı olan bireylerden oluşan bir toplumun inşası için öncelikle öğretmenlerin hayat boyu öğrenme becerilerini edinmeleri gerekir. Bu nedenle, öğretmenlerin mesleklerini daha iyi icra edebilmeleri için hayat boyu öğrenme becerileri kritik role sahiptir (Ünal ve Akay, 2017). Öğretmenlerin hayat boyu öğrenme konusunda farkındalığını arttırmak, hayat boyu öğrenme becerilerini geliştirmek ve onların hayat boyu öğrenme yeterlilik ve becerilerini edinmeleri için öncelikle öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterlikleriyle ilgili mevcut durumlarının belirlenmesi gerekir (Kurt, Cevher ve Arslan, 2019). Öte yandan 2014 ve 2018 yıllarını kapsayan "Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi"nde de bahsedildiği gibi toplumda hayat boyu öğrenme kültürü ve farkındalığının oluşturulması, hayat boyu öğrenme fırsatlarının, sunumunun ve erişiminin artırılması, öğretmenlere yönelik hayat boyu rehberlik ve danışmanlık sisteminin geliştirilmesi ve hayat boyu öğrenme izleme ve değerlendirme sisteminin geliştirilmesi önceliklerinin gerçekleştirilmesi için öğretmenlerin kişisel demografik özelliklerine ve mesleki durum değişkenlerine göre hayat boyu öğrenme yeterliklerinin durumunun belirlenmesi gerekir. Bu tespit gelecekte yapılacak öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliklerinin geliştirmek için gerçekleştirilecek eylem planları için bir referans olacaktır.

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada amaç öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin kişisel ve mesleki değişkenlere göre incelenmesidir. Bu amaç bağlamında aşağıdaki sorular incelenmiştir:

- 1- Öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterlilikleri ne düzeydedir?
- 2- Öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterlilikleri kişisel değişkenlere (Cinsiyet, yaş, eğitim durumu BT kullanımı) göre nasıl farklılaşmaktadır?
- 3- Öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterlilikleri mesleki değişkenlere (Branş, mesleki kıdem, hizmet içi eğitim durumu, haftalık ders yükü) göre farklılaşmakta mıdır?

2. YÖNTEM

Bu çalışmanın yöntemi betimsel tarama yöntemidir. Bu yöntem mevcut bir durumu tespit etmek ve mevcut durumu betimlemek amacıyla sıklıkla kullanılan bir yöntemdir (Karasar, 2013).

2.1. Çalışma Grubu

Çalışma, Bartın ilinde çeşitli branşlarda öğretmenlik yapan 98 gönüllü katılımcı ile 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde yürütülmüştür. Çalışmanın katılımcılarının % 54.1'i kadın, 45.9'u erkektir. Katılımcıların yaş dağılımına bakıldığında çoğunluğunun (%40.8) 31-40 yaş aralığında, kıdemlerinin ise çoğunlukla (%23.5) 21-25 yıl aralığında olduğu görülmektedir. Katılımcıların %11.2'sinin lisansüstü mezunu olduğu dikkat çekmektedir. Katılımcıların haftalık ders yükü ortalaması ise 21.43'tür. Katılımcıların son beş yıl içinde aldığı hizmet-içi eğitimlerin ise genellikle Fırsatları Artırma Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) projesi kapsamında verilen teknoloji entegrasyonu ile ilgili hizmet-içi eğitimler olduğu görülmektedir.

2.2. Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu: Bu form araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Bu formda 2 bölüm ve 11 madde bulunmaktadır. Birinci bölüm cinsiyet, yaş, branş, mesleki kıdem ve alınan hizmet içi eğitimlerle ilgili maddelerden oluşmakta, ikinci bölüm ise öğretmenlerin teknoloji kullanım yeterliliklerini kapsamaktadır.

Hayat boyu Öğrenme Yeterlikleri Ölçeği: Çalışmanın amacına uygun olması ve geçerli ve güvenilir bir ölçek olması nedeniyle bu çalışmada Uzunboylu ve Hürsen (2011) tarafından geliştirilen Hayat boyu Öğrenme Yeterlikleri Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek öğretmenlere yönelik olarak geliştirilmiştir ve bu çalışmanın araştırma grubuna uygundur. Ölçeğin kullanımı için ölçeğin orijinalini geliştiren yazarlardan gerekli izinler alınarak mevcut çalışmada kullanılmıştır. Ölçek 51 madde ve 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar şu şekildedir: "Öz Yönetim Yeterlikleri", "Öğrenmeyi Öğrenme Yeterlikleri", "İnisiyatif ve Girişimcilik Yeterlikleri", "Bilgiyi Elde Etme Yeterlikleri", "Dijital Yeterlikler" ve "Karar Verebilme Yeterlikleri". Bu alt boyutlar alanyazında hayat boyu öğrenme yeterliklerinin değerlendirilmesi için gerekli görülmektedir. Ölçek 5'li Likert yapıdadır ("Tam", "Çok", "Orta", "Az" ve "Hiç"). Ölçeğin Cronbach' alpha güvenilirlik katsayısı .96 olarak hesaplanmıştır. Yapılan faktör analizinde ölçek alt boyutları tarafından açıklanan toplam varyans %58.7'dir. Ölçek maddelerinin faktör yük değerleri .511 ile .854 arasındadır. Ölçeğin alt boyutları için hesaplanan Cronbach' alpha güvenilirlik katsayıları şöyledir: "Özyönetim Yeterlikleri" alt boyutu için .94, "Öğrenmeyi Öğrenme Yeterlikleri" alt boyutu için .89,

“İnisiyatif ve Girişimcilik Yeterlikleri” alt boyutu için .85, “Bilgiyi Elde Etme” alt boyutu için .81, “Dijital Yeterlikler” alt boyutu için .88 ve “Karar Verebilme Yeterliği” alt boyutu için .80’dir.

2.3. Veri toplama süreci

Veri toplama süreci öğretmenlerin gönüllü katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçları öğretmenlere hem basılı formda hem de çevrimiçi olarak dağıtılmıştır. Veri toplama aracının uygulanması için katılımcıları 30 dakika verilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Veriler toplandıktan sonra kağıt üzerinde toplanan veriler elektronik ortama aktarılmıştır. Veriler üzerinde gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra verilerin normalliklerine bakılmıştır. Veri setinin normallik dağılımı incelendiğinde verilerin normal dağılmadığı görülmüştür. Basıklık çarpıklık değerleri -7.5 ile 4.4 arasında değişmektedir. Bu değerlerin -1 ile +1 arasında olması beklenir (Büyüköztürk, 2009) ve bu aralıkta değildir. Bununla birlikte Kolmogorov-Smirnov (K-S) testinin p değeri .05’ten küçüktür. Yani bu anlamlılık düzeyinde puanların normal dağılımdan anlamlı şekilde sapma gösterdiği söylenebilir. Veriler normal dağılmadığı için non-parametrik testler kullanılmıştır.

Verilerin analizinde birinci alt problem için aritmetik ortalama, standart sapma, maksimum-minimum değerler hesaplanmıştır. İkinci ve üçüncü alt problem için Mann Whitney U, Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

2.5. Araştırmanın etik izinleri

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı = Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi=12/02/2020

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası=2020-11

3. BULGULAR

Bu bölümde bulgular araştırmanın alt problemlerinin veriliş sırasına göre sunulmuştur.

3.1. Öğretmenlerin Hayat Boyu Öğrenme Yeterlilikleri Ne Düzeydedir?

Öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterlilikleri ve alt boyutlarına göre öğretmenlerin düzeylerinin belirlenmesi için aritmetik ortalama, standart sapma gibi betimsel istatistikler yapılmıştır. Söz konusu analizlerin çıktıları Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

Öğretmenlerin Hayat Boyu Öğrenme Yeterlilikleri Düzeylerine Ait Betimsel Bulgular

Ölçek ve Alt Boyutları	Madde sayısı (k)	Minimum puan	Maksimum puan	\bar{X} /k	SS
Öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterlilikleri	51	1.00	5.00	3.96	.71
Öz Yönetim Yeterlikleri	13	1.00	5.00	3.95	.73
Öğrenmeyi Öğrenme Yeterlikleri	17	1.00	5.00	3.97	.73
İnisiyatif ve Girişimcilik Yeterlikleri	5	1.00	5.00	3.99	.82
Bilgiyi Elde Etme Yeterlikleri	6	1.00	5.00	3.98	.77
Dijital Yeterlikler	6	1.00	5.00	3.89	.93
Karar Verebilme Yeterlikleri	4	1.00	5.00	3.93	.82

k=madde sayısı

Tablo 1’e göre katılımcıların hayat boyu öğrenme yeterlilikleri yüksek düzeyde olduğu görülmektedir (\bar{X} =3.96; Ss=.71). Alt boyutlara bakıldığında İnisiyatif ve Girişimcilik Yeterlikleri alt boyutunda alınan puanı ortalamasının (\bar{X} =3.99; Ss=.82) en yüksek; Dijital Yeterlikler alt boyutunda alınan puan ortalamasının (\bar{X} =3.89; Ss=.93) ise en düşük olduğu görülmektedir.

3.2. Öğretmenlerin Hayat boyu Öğrenme Yeterlilikleri Kişisel Değişkenlere Göre Nasıl Farklılaşmaktadır?

Araştırmanın ikinci alt problemine yanıt vermek ve öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin kişisel değişkenlere göre nasıl farklılaştığını incelemek için Kruskal Wallis H ve Mann Whitney U testi yapılmıştır. Söz konusu analizler sonucunda elde edilen bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Öğretmenlerin Hayat Boyu Öğrenme Yeterliliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	53	50.06	2653.00	1163.00	.833
Erkek	45	48.84	2198.00		

Tablo 2’ye göre, öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterlilikleri cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermemektedir ($U=1163$ $p>.05$). Her ne kadar istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmasa da, sıra ortalamalarına bakıldığında, kadın öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterlilik düzeyleri erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 3.

Öğretmenlerin Hayat Boyu Öğrenme Yeterliliklerinin Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Yaş	n	Sıra Ortalaması	SS	X ²	p
20-30	14	60.79	3	3.104	.376
31-40	40	47.31			
41-50	37	49.24			
51 ve üstü	7	40.79			

Tablo 3’e göre, öğretmenlerin yaşa göre hayat boyu öğrenme yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($X^2=3.104$; $p>.05$). Bu bulgudan hareketle öğretmenlerin yaşlarının hayat boyu öğrenme yeterlilikleri üzerinde etkili olmadığı görülmüyor. Bununla birlikte öğretmenlerin yaşlarının arttıkça hayat boyu öğrenme yeterlilik puanlarının azalması dikkat çekici bir bulgudur.

Tablo 4.

Öğretmenlerin Hayat Boyu Öğrenme Yeterliliklerinin Mezuniyet Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Eğitim Durumu	n	Sıra Ortalaması	SS	X ²	p
Lisans	87	48.21	2	1.179	.555
Yüksek Lisans	11	58.09			

Tablo 4’e göre, öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre hayat boyu öğrenme yeterliliklerinde anlamlı bir farklılık yoktur ($X^2=1.179$; $p>.05$).

Tablo 5.

Öğretmenlerin Hayat Boyu Öğrenme Yeterliliklerinin BT Kullanım Düzeyi Değişkenine göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

BT kullanım düzeyi	n	Sıra Ortalaması	SS	X ²	p
Acemi	8	42.50	2	1.146	.564
Orta	79	49.53			
İleri/uzman	11	54.36			

Tablo 5’e göre, öğretmenlerin BT kullanım düzeyine göre hayat boyu öğrenme yeterliliklerinde anlamlı bir farklılık yoktur ($X^2=1.146$; $p>.05$). Öğretmenlerin BT kullanım düzeyinin hayat boyu öğrenme yeterlilikleri üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İstatistiksel olarak anlamlı fark bulunmasa da sıra ortalamalarına bakıldığında BT kullanım düzeyi arttıkça öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin arttığı görülmektedir. Bu bulgu öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin geliştirilmesi için uygulanacak müdahalelere ışık tutacaktır.

Tablo 6.

Öğretmenlerin Hayat Boyu Öğrenme Yeterliliklerinin Günlük İnternet Kullanım Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Günlük İnternet Kullanımı	n	Sıra Ortalaması	SS	X ²	p
1 saatten az	20	50.83	2	13.80	.001
1-3 saat	59	42.39			
4 saat ve üstü	19	70.18			

Tablo 6’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin günlük internet kullanım süresi değişkenine göre hayat boyu öğrenme yeterliliklerinde anlamlı farklılık bulunmuştur ($X^2=13.80$; $p<.05$). Öğretmenlerin günlük internet kullanım süresinin hayat boyu öğrenme yeterlilik düzeyleri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca interneti günlük 4 saat ve üzerinde kullanan öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterlilik sıra ortalamalarının diğerlerine göre oldukça yüksek olması dikkat çekici bir bulgudur.

3.3. Öğretmenlerin Hayat boyu Öğrenme Yeterlilikleri Mesleki Değişkenlere Göre Nasıl Farklılaşmaktadır?

Araştırmanın son alt problemi bağlamında öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin mesleki değişkenlere göre nasıl farklılaştığının incelenmesi amaçlanmıştır. Analizler sonucunda elde edilen bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

Öğretmenlerin Hayat Boyu Öğrenme Yeterliliklerinin Branş Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi sonuçları

Branş Değişkeni	n	Sıra Ortalaması	SS	X ²	p
Sınıf Öğretmeni	26	56.12	1	1.916	.166
Diğer Öğretmenler	72	47.11			

*Diğer: Müzik, Resim, Beden Eğitimi, İlköğretim Matematik, Türkçe, Teknoloji Tasarım, Bilişim Teknolojileri ve Yazılım, Din Kültürü, Okul öncesi, Fizik, Kimya, Biyoloji, Lise Matematik, Edebiyat Öğretmenleri

Tablo 7’ye göre, öğretmenlerin branşlarına göre hayat boyu öğrenme düzeylerinde anlamlı bir farklılık yoktur ($X^2=1.916$; $p>.05$). Öğretmenlerin branşlarının hayat boyu öğrenme düzeyleri üzerinde etkili olmadığı tespit edilmiştir. İstatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmasa da sıra ortalamalarına bakıldığında sınıf öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 8.

Öğretmenlerin Hayat Boyu Öğrenme Yeterliliklerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi sonuçları

Mesleki kıdem	n	Sıra Ortalaması	SS	X ²	p
1-5 yıl	11	45.55			
6-10 yıl	15	62.00			
11-15 yıl	17	46.03	5	4.75	.45
16-20 yıl	21	47.40			
21- 25 yıl	23	44.59			
26 yıl ve üstü	11	56.05			

Tablo 8’e göre, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre hayat boyu öğrenme yeterliliklerinde anlamlı bir farklılık yoktur ($X^2=4.75$; $p>.05$). Öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin hayat boyu öğrenme yeterlilik düzeyleri üzerinde etkili olmadığı tespit edilmiştir. İstatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmasa da, sıra ortalamalarına bakıldığında 6-10 yıl arası mesleki kıdemi bulunan öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 9.

Öğretmenlerin Hayat Boyu Öğrenme Yeterliliklerinin Teknoloji Alanında Alınan Hizmet-içi Eğitim Sayılarına Göre Spearman Rho Korelasyonu Sonuçları

	1- Teknoloji Alanında Alınan Hizmet-içi Eğitim Sayısı	2- Hayat Boyu Öğrenme Yeterlilikleri
1-Teknoloji Alanında Alınan Hizmet-içi Eğitim Sayısı	1.00	.87*
2- Hayat Boyu Öğrenme Yeterlilikleri	.87*	1.00

* $p<.05$

Tablo 9’a göre öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterlilikleri ile BT alanında alınan hizmet-içi eğitimler arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönde yüksek bir ilişki bulunmaktadır ($r=.87$). Dolayısıyla teknoloji alanında alınan hizmet-içi eğitim sayısı arttıkça öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin artacağı söylenebilir.

Tablo 10.

Öğretmenlerin Hayat Boyu Öğrenme Yeterliliklerinin Haftalık Ders Yüküne Göre Spearman Rho Korelasyonu Sonuçları

	1- Haftalık Ders Yükü	2- Hayat Boyu Öğrenme Yeterlilikleri
1-Haftalık Ders Yükü	1.00	.029
2- Hayat Boyu Öğrenme Yeterlilikleri	.029	1.00

Tablo 10'a bakıldığında öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterlilikleri ile haftalık ders saati yükleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p > .05$).

4.TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmada öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin kişisel ve mesleki değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre katılımcılar hayat boyu öğrenme yeterliliklerini “yüksek” olarak algılamaktadır. Bu bulgunun nedeni olarak, öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerini pozitif olarak algılaması ile öğretmenlerin kendilerini bireysel ve mesleki anlamda geliştirmek istemeleri ve bilişim teknolojilerindeki yeniliklerin bir sonucu olarak günümüzde rekabetçi iş ve toplum ortamlarıyla mücadele edebilecek bireyler yetiştirmek için eğitim ortamlarını düzenleme gereksinimi duymaları (Aksoy, 2013) olabilir. Bu bağlamda, öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin yüksek olması; kendilerini geliştirmek için istekli olmaları, yeni bilgi ve beceriler edinmek için sabır göstermeleri, mesleki olarak daha etkin olabilmek için öz-düzenleyici öğrenme stilini temel alan öğrenme ortamları tasarlamaları anlamına gelebilir (Pilli, Sönmezler ve Gökten, 2017). Bu durumda öğrencilerin hayat boyu öğrenen olarak yetiştirilmesine katkı sağlayacağı söylenebilir. Nitekim Çetin ve Çetin'e (2017) göre, bireylerin eğitiminde önemli bir rol alan öğretmenlerin yaşamboyu öğrenme becerilerine sahip olması hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin geliştirilebileceği bir öğrenme ortamının anahtarıdır. Alanyazında yapılan benzer çalışmalara bakıldığında Şahin ve Arcagök (2014) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuçlar bulunmuştur. Kuzu ve Erten (2016) tarafından yapılan çalışmalarda bulunan sonuçlar mevcut çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Bu durumun nedeni olarak öğretmenlerin standart bir eğitimi benimsediklerinden dolayı hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin yüksek olmasına rağmen belirli konularda kendilerini fazla geliştirmeye gerek duymamaları, ortaokul ve lise öğretmenlerinin kendilerini geliştirmeleri ise kariyerleri ve öğrencileri tarafından saygı duyulabilmeleri için hayat boyu öğrenme yeterliliklerini olumlu olarak etkilediğini gösterilebilir. Alt boyutlara bakıldığında ise öğretmenlerin “insiyatif ve girişimcilik yeterlikleri” alt boyutunda alınan puanı ortalamasının en yüksek, “dijital yeterlikler” alt boyutunda alınan puan ortalamasının ise en düşük olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterlikleri alt boyutları altında yer alan yeterliklerden en düşüğünün dijital yeterlikler olması ilgi çekicidir. Nitekim Demirel ve Akkoyunlu'ya (2017) göre 21. yüzyılda bilim ve teknolojiye hızlı değişimlerle başa çıkma ve bilgi toplumunun koşullarına uyum sağlama ihtiyacı, hayat boyu öğrenmeye duyulan ihtiyacı doğurmuştur. Söz konusu çalışmada, toplumun her kesiminden ve her yaş grubundan birey için hayat boyu öğrenmenin temel koşulunun bilgi okuryazarlığı ve dijital yeterlikler olduğu vurgulanmaktadır. Öte yandan öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerini geliştirme adına yapacakları araştırmalarda, yeniliklerin takibinde ve eğitim teknolojilerinin verimli ve etkin kullanılmasını sağlamak için dijital yeterliliklerinin önemi büyüktür. Buradan hareketle, öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerini geliştirmeye yönelik yapılacak gelecek araştırmalarda dijital yeterliliklerin öncelikli olarak ele alınması önerilebilir.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin cinsiyet, günlük BT kullanım düzeyi, branş, mesleki kıdem, haftalık ders yükü değişkenlerine göre hayat boyu öğrenme yeterliliklerinde anlamlı bir fark yoktur. Cinsiyete göre elde edilen bu sonuç, İzci ve Koç (2013) tarafından öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Mevcut araştırmada, kadın öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerine ilişkin algılarının erkek öğretmenlere göre daha olumlu olduğu yani hayat boyu öğrenme yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonucun da alanyazında ilgili araştırma bulgularıyla örtüştüğü söylenebilir (Demirel ve Akkoyunlu, 2010; Diker Coşkun, 2009; Evin-Gencel, 2013; Şahin, Akbaşlı ve Yanpar Yelken, 2010). Bu durumun nedeni olarak kadınların mesleki sorumlulukları konusunda daha titiz davranması ve yüklenen toplumsal rollerden dolayı değişime uyum sağlamak için erkeklere göre daha çok çaba göstermeleri kadınların hayat boyu öğrenme yeterliliklerini olumlu yönde etkiliyor olabilir. Bununla birlikte cinsiyete göre toplumsal rollerin ve beklentilerin değişmesi öğretmenlerin kişisel gelişim çabalarında etkili olabilir. Bu durumun nedenini nitel araştırmalar ile derinlemesine incelenmesi önerilebilir. Öte yandan branş değişkenine göre elde edilen sonuçlar incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumun nedeninin sınıf öğretmenlerinin branşının doğası gereği daha çok sözlü ve yazılı iletişime ilişkin etkinlikler yapması daha çok disiplinlerarası yaklaşımların uygulanmasına ihtiyaç duyması olabilir. Nitekim bu durumun sınıf öğretmenlerinin bireysel düzeyde çok yönlü gelişimlerini desteklediği

düşünülmektedir. Buradan hareketle öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin geliştirilmesinde disiplinlerarası uygulamaların kullanılması önerilebilir. Öğretmenlerin mesleki kıdemine göre hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin 6-10 yıl arasında kıdemi olanlarda yüksek olması öğretmenlerin bireysel gelişim çabası ve kendi gelişimlerine yönelik olumlu algılarının bu dönemde yüksek olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin haftalık ders yüküne göre hayat boyu öğrenme yeterliliklerinde anlamlı bir fark bulunmaması ile ilgili bulgu alanyazındaki sonuçlarla çelişmektedir. Nitekim Klug, Krause, Schober, Finsterwald ve Spiel (2014), hayat boyu öğrenmeyi, bireylerin yaşamları boyunca farklı alanlarda yeterlilik kazanmalarını sağlayan, çok hızlı bir değişim içeren süreç olarak nitelendirmektedir. Öğretmenlerin yeni bilgi ve beceriler öğrenmeleri, güncel pedagojik fikirleri ve teknolojik gelişmeleri takip etmeleri için mesleki açıdan ders yükünün çok fazla olmaması gerekir. Ancak alanyazınla örtüşmeyen bu bulgunun nedeninin Culver, Braxton ve Pascarella (2019) tarafından hayat boyu öğrenme ile ilişkisi incelenen akademik titizlik kavramıyla ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Nitekim ders sayısı, o derste gösterilecek akademik titizliğin ölçüsü değildir. Akademik titizliğin öğretmenin öğrenme beklentilerine uygun yenilikçi ders uygulamaları tasarlaması, öğrencilerin sadece hatırlama ve tanıma yerine ders içeriği hakkında daha üst düzey düşünme göstermelerini gerektiren ödevler planlanması (Norvall ve Braxton 1996), farklı teknolojilerin eğitimle bütünleştirilmesi ilişkili olması beklenir. Dolayısıyla gelecek çalışmalarda ders sayısı değişkeninin yanısıra verilen dersin niteliğiyle ilişkili de gözlem, görüşme gibi yöntemlerle veri toplanması daha derinlemesine sonuçlar için önemli olabilir.

Araştırmada, öğretmenlerin yaş, mezuniyet durumu ve teknoloji alanında alınan hizmet-içi eğitim sayısına göre hayat boyu öğrenme yeterliliklerinde anlamlı bir farklılık vardır. Ayrıca öğretmenlerin günlük internet kullanım süresi değişkenine göre hayat boyu öğrenme yeterliliklerinde anlamlı farklılık bulunmuştur ve interneti günlük 4 saat ve üzerinde kullanan öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterlilik ortalamalarının diğerlerine göre yüksek olması dikkat çekicidir. İzci ve Koç (2012) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin bireysel gelişimlerini desteklemede BT araçlarının önemli rolü olduğu ve bilgiye ulaşma, kullanma ve üretme yeterliliklerinin BT kullananlarda daha yüksek belirtilmiştir. Bununla birlikte, Winner (2012) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin teknolojiyi dersleri ile başarılı bir şekilde bütünleştirebilmeleri için teknolojinin kullanım amacının da incelenmesi gerektiği belirtilmiştir. Bireysel gelişimi için teknolojiyi etkin kullanana öğretmenlerin, teknolojiyi eğitsel amaçlı kullanmadığı durumlar olabilir. Bu nedenle gelecek çalışmalarda hayat boyu öğrenenler yetiştiren hayat boyu öğrenme yeterlikleri yüksek öğretmenlerin teknoloji kullanımlarının amacı nitel araştırmalarla derinlemesine incelenebilir.

Bu çalışmada yaş arttıkça öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin daha düşük olduğu görülmüştür. Bunun yaşa bağlı olarak öğretmenlerin BT kullanım yoğunlukları ve düzeyiyle ilişkili olduğu düşünülmektedir. Öte yandan teknolojiyle ilgili alınan hizmet içi eğitim sayısının arttıkça hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin arttığını gösteren bu araştırmanın bulgusu da bu görüşü desteklemektedir. Bu noktadan hareketle öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliklerinin geliştirilmesi amacıyla teknolojiyle ilgili verilen hizmet-içi eğitimlerin, sayısının, niteliğinin artırılması ve sürekliliğin sağlanması bir politika olarak benimsenebilir ve politika yapıcıları için teknolojiyle ilgili hizmet-içi eğitimlerin bir öncelik ve gereklilik olarak ele alınması önerilebilir. Yıldız, Sarıtepeci ve Seferoğlu (2013) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin yeterliklerinin geliştirilmesi için hizmet-içi eğitimlerin önemli bir yer tuttuğu vurgulanmıştır.

Araştırma kapsamında öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterlikleri cinsiyet, yaş, branş, hizmet süresi, öğrenim durumu, günlük internet kullanımı ve BT kullanım düzeyine, mesleki kıdeme ve aldığı ders yüküne göre değerlendirilmeye çalışılmıştır. Çalışma sonucunda 20-30 yaşlarındaki genç, yüksek lisans yapan, BT kullanım düzeyi ve günlük internet kullanımı yüksek olan öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterlilikleri yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Hayat boyu öğrenme yetersizliği olan 30 yaş üstü, BT kullanım düzeyi düşük olan öğretmenlerimizin bilgi teknolojilerini etkin olarak kullanmalarını sağlamak, teknolojinin avantajlarını benimsetmek için okullarda çeşitli etkinlikler yapılmalı, eğitim sisteminin işleyişini teknoloji ile koordineli şekilde yeniden dizayn edilmeli, rehber öğretmen kavramı genişletilerek hayat boyu öğrenme yaşam koçu olarak düzenlenmeli ve buraya atanan öğretmenler hayat boyu öğrenme sistemini benimsemiş, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için teşvik eden ve öğrencilere de hayat boyu öğrenme sistemini benimsetip iyi bir rol ve iyi yol gösterici olarak hayatlarına değer katabilen öğretmenler atanmalıdır. Öğretim yapılırken teknolojinin avantajlarından faydalanılmalı hem de öğretmenlerin teknolojiyle uyum içinde olmaları sağlanmalıdır. Temel olarak geleceğin şekillenmesinde büyük önemi olan öğretmenlerimizin yetiştireceği öğrencilere örnek olabilmesi için teknolojiyi yakından takip eden, sürekli gelişmeyi benimsemiş, hayat boyu öğrenmeyi temel ilke edinmiş, sorumluluklarını bilen öğretmenlere ihtiyaç vardır.

KAYNAKÇA

- Adabaş, A. (2016). *Bartın üniversitesi lisansüstü öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterliklere sahip olma düzeyleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Akbaş, O., & Özdemir, S. M. (2002). Avrupa Birliğinde yaşam boyu öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*, 155(156), 112-126.
- Akbaş, O., & Özdemir, S. M. (2002). Avrupa Birliğinde yaşam boyu öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*, 155(156), 112-126.
- Akkoyunlu, B. (2008, May). Bilgi okuryazarlığı ve hayat boyu öğrenme. In *International Educational Technology Conference (IECT)* (pp. 6-8).
- Akkoyunlu, B. (2008, May). Bilgi okuryazarlığı ve hayat boyu öğrenme. In *International Educational Technology Conference (IECT)* (pp. 6-8).
- Aksoy, M. (2013). Kavram Olarak Hayat Boyu Öğrenme ve Hayat Boyu Öğrenmenin Avrupa Birliği Serüveni. *Bilgi*, 64, 23-48.
- Alkan, S. (2017). The evaluation of the views of teacher candidates related lifelong learning approach. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(40),128-140.
- Avrupa Komisyonu. (2002). *European Report on quality indicators of lifelong learning. fifteen quality indicators*. European Commission. Directorate-General for Education and Culture.
- Ayaz, C. (2016). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Tezi). Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Beycioğlu, K., & Konan, N. (2008). Yaşam boyu öğrenme ve Avrupa eğitim politikaları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(24) 369-382.
- Bilir, B., Çekiç, O., & Uslu, B. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterlikleri. *V. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi (6-9 Haziran), Çanakkale, Türkiye*.
- Boztepe Ö., & Demirtaş Z. (2018). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme ve iletişim memnuniyet düzeylerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 8(2), 327-335.
- Budak, Y. (2009). Yaşamboyu öğrenme ve ilköğretim programlarının hedeflemesi gereken insan tipi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 693-708.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum (9. baskı). *Ankara: Pegem Yayınları*.
- 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.
- Cansever, B. A. (2009). Avrupa Birliği eğitim politikaları ve Türkiye'nin bu politikalara uyum sürecinin değerlendirilmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1), 222-232.
- Chapman, J., Toomey, R., Gaff, J., McGlip, J., Walsh, M., Warren, E. & Williams, I. (2003) *Lifelong learning and teacher education*. Canberra: Australian Government Department of Education, Science and Training. Available at: www.dest.gov.au/highered/eippubs.htm
- Coşkun, Y. D., & Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(42), 108-120. Demiralay, R. ve Karadeniz, Ş. (2008). İlköğretimde yaşam boyu öğrenme için bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesi. *Cypriod of Journal Educational Sciencites*, 2 (6), 89-119.
- Culver, K. C., Braxton, J., & Pascarella, E. (2019). Does teaching rigorously really enhance undergraduates' intellectual development? The relationship of academic rigor with critical thinking skills and lifelong learning motivations. *Higher Education*, 1-17.
- Çam, E., & Üstün, A. (2016). Öğretmenlerin mesleki tutumları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkisi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 461-478.
- Çetin, S., & Çetin, F. (2017). Lifelong learning tendencies of prospective teachers. *Journal of Education and Practice*, 8(12),1-8.
- Çiftçi, M. ve Çakır, R. (2015). Öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ve eğitim teknolojisi standartları öz-yeterliklerinin incelenmesi. *Theory and Practice of Educational Technology*, 5(1),1-19.
- Demirel, M. & Akkoyunlu, B. (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, 11261133.
- Demirel, M. (2009). İlköğretim programlarına yaşam boyu öğrenme becerileri açısından eleştirel bir bakış. *I. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Çanakkale, Tam Metin Bildirileri Kitabı, 1-25.
- Demirel, M., & Akkoyunlu, B. (2017). Prospective teachers' lifelong learning tendencies and information literacy self-efficacy. *Educational Research and Reviews*, 12(6),329-337.
- Demirel, M., & Yağcı, E. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı*, 1, 100-111.

- Diker Coşkun, Y. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Douglas, E. (2010). *A Study of barriers to adult self-directed learning*. ProQuest Dissertations & Theses Global. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/757725252?accountid=13654>
- Durak, H., & Seferoğlu, S. S. (2017). Öğretmenlerin teknoloji kullanım yeterliklerinde etkili olan faktörlerle ilgili bir inceleme. B. Akkoyunlu, A. İşman ve H. F. Odabaşı (Ed.) içinde *Eğitim teknolojileri okumaları 2017*, (29. Bölüm, ss. 537-556). TOJET-The Turkish Online Journal of Educational Technology.
- Dündar, H. (2016). *Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Erdamar, G.K. (Ed. Özcan Demirel) (2010). Yaşam boyu öğrenme. Eğitimde yeni yönelimler. (4.Baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ertmer, P. A., Ottenbreit-Leftwich, A. T., Sadik, O., Sendurur, E., & Sendurur, P. (2012). Teacher beliefs and technology integration practices: A critical relationship. *Computers & Education*, 59(2), 423-435.
- Evin Gencel, İ. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 237-254.
- 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
- Gökkyer, N. ve Türkoğlu, İ. (2018). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 28(2), 125-136.
- 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.
- Günüç, S., Odabaşı, H. F. & Kuzu, A. (2012). Yaşam boyu öğrenmeyi etkileyen faktörler. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 309 -325.
- Hursen, C. (2014). Are the teachers lifelong learners? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 5036-5040.
- Ilgaz, G., & Eskici, M. (2019). Examination of teacher candidates' lifelong learning competence and basic motivation resources as parts of sustainability. *Sustainability*, 11(1),23
- İzci, E., & Koç, S. (2012). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 101-114.
- 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. *International Scientific Conference Proceedings*. 2, 246-253.
- Kahraman, S. (2019). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile ingilizce dersine yönelik tutumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Kaplan, A. (2017). Lifelong learning: conclusions from a literature review. *International Online Journal of Primary Education (IOJPE)*, 5(2), 43-50.
- Karakuş, C. (2013). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 26-35.
- Karasar, N. (2013). Bilimsel araştırma yöntemi (26). *Ankara: Nobel Yayınları*
- Kazu, İ. Y. ve Erten, P. (2016). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri. *İlköğretim Online*, 15(3).
- Kılıç, H. (2015). *İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve hayat boyu öğrenme eğilimleri (Denizli ili örneği)*. Yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kirby, J. R., Knapper, C., Lamon, P., & Egnatoff, W. J. (2010). Development of a scale to measure lifelong learning. *International Journal of Lifelong Education*, 29(3), 291-302.
- 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.
- Kozikoğlu İ., & Altunova N., (2018). Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öz-yeterlik algılarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerini yordama gücü. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 8(3), 522-531.
- Kurt, E., Cevher, T. Y., & Arslan, N. (2019). Türkçe öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(1), 152-160.
- Meerah, T. S. M., Lian, D. K. C., Osman, K., Zakaria, E., Iksan, Z. H., & Soh, T. M. T. (2011). Measuring life-long learning in the Malaysian Institute of Higher Learning context. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 18, 560-564.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2014). *Hayat boyu öğrenme strateji belgesi (2014-2018)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Murray, H. (2015). *Lifelong learning in the twenty-first century: an investigation of the interrelationships between self-directed learning and lifelong learning*. ProQuest Dissertations & Theses Global. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1710060769?accountid=13654>

- Nordvall, R. C., & Braxton, J. M. (1996). An alternative definition of quality of undergraduate college education: Toward usable knowledge for improvement. *The Journal of Higher Education*, 67(5), 483-497.
- Oral, B. ve Yazar, T. (2015). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 14(52), 1-11.
- Özçiftçi, M. ve Çakır, R. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitim teknolojisi standartları öz yeterliklerinin incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1), 1-19.
- Partnership for 21st Century Skills. (2015). *P21 framework definitions*. Retrieved from <http://www.p21.org/storage/documents/docs/P21>
- Pilli, O., Sönmezler, A., & Göktan, N. (2017). Pre-service teachers' tendencies and perceptions towards lifelong learning. *European Journal of Social Science Education and Research*, 4(4), 326-333.
- Quendler, E., & Lamb, M. (2016). Learning as a lifelong process-meeting the challenges of the changing employability landscape: competences, skills and knowledge for sustainable development. *International Journal of Continuing Engineering Education and Life Long Learning*, 26(3), 273-293.
- Selvi, K. (2011). Teachers' lifelong learning competencies. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 61-69.
- Şahin, Ç., & Arcagök, S. (2014). Öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterlikleri düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Social Sciences/Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(16).
- Şahin, M., Akbaşı, S. & Yanpar Yelken, T. (2010). Key competences for lifelong learning: The case of prospective teachers. *Educational Research and Review*, 5(10), 545-556.
- Tamer, M. G. (2014). Yaşam boyu öğrenme için ulusal yeterlilikler çerçevesi: Avrupa ve Türkiye örneği. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 3(5).
- Tunca, N., Şahin, S. A., & Aydın, Ö. (2015). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 432-446.
- Uzunboylu, H. ve Hürsen, Ç. (2011). Hayat boyu öğrenme yeterlik ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 449-460.
- Ünal, K., & Akay, C. (2017). Öğretmenlik Mesleği ve Yaşam Boyu Öğrenme: Öğretmen Adayları Penceresinden. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 821-838.
- Ünal, K., & Akay, C. (2017). Öğretmenlik mesleği ve yaşam boyu öğrenme: öğretmen adayları penceresinden. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 821- 838.
- Vo, L., & Nguyen, H. (2010). Critical friends group for EFL teacher professional development. *ELT Journal*, 64(2), 205-213.
- Voogt, J., & Roblin, N. P. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of curriculum studies*, 44(3), 299-321.
- Winner, D. G. (2012). *The self-efficacy of the elementary teacher toward technology use*. Doctorate Dissertation, Drexel University, Philadelphia.
- Woonsun, K. (2014). Korean pre-service teachers' service learning and lifelong learning competency. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 3502-3505.
- Yaman, F., & Yazar, T. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Diyarbakır ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1553-1566.
- Yenice, N., & Tunç, G. A. (2019). An analysis of pre-service teachers' lifelong learning tendencies and their individual innovativeness levels. *Kastamonu Education Journal*, 27(2), 753-765.
- Yıldız, H., Sarıtepeci, M., & Seferoğlu, S. S. (2013). FATİH projesi kapsamında düzenlenen hizmet-içi eğitim etkinliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkılarının İSTE öğretmen standartları açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, Özel sayı, 1, 375-392.
- Yıldız-Durak, H. Y., & Seferoğlu, S. S. (2017). Öğretmenlerde tükenmişlik duygusunun çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 759-788.
- Yılmaz, M. (2018). Lifelong Learning Tendencies of Prospective Teachers Receiving Pedagogical Formation Education. *Universal Journal of Educational Research*, 6(8), 1684-1691.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

Societies possessing the knowledge that they have gained experience in the knowledge society and possessing the supremacy of the knowledge are possessing the power. At this point, it can be said that the concept of lifelong learning has gained importance. Education is crucial in order to constantly renew information and to acquire new knowledge through knowledge accumulation. Societies that attach importance to education in the process of globalization have improved technologically and strengthened their economies and have developed rapidly. These developments have not been random. Firstly, the individual has been given importance and the teachers have led to the development of the individual.

Teachers who understand the importance of constantly changing science and technology and who are always open to development and who know the requirements of contemporary life are needed to reach the desired in the information society. Of course the teachers have the biggest share after the family in the development of the individual. According to Kozikoğlu and Altunova (2018), the competencies of lifelong learning individuals are related to 21st century skills. 21st century skills are one of the main competencies that education systems should acquire today (Partnership for 21st Century Skills, 2015).

Today, many studies are carried out in order to gain 21st century skills and policies are developed at the national level (Durak and Seferoğlu, 2017). At this point, it is vital for teachers to develop qualifications in various fields in the context of the skills required by the age (Vo & Nyugen, 2010). The fact that teachers have lifelong learning competencies is very important for being a lifelong learning society individually and socially (Evin-Gencal, 2013). In addition, improving teachers' lifelong learning competencies means improving students' lifelong learning competencies (Selvi, 2011). In short, the role of the teachers in the future generations to keep up with the development dynamics of the age is very important and critical (Kazu & Erten, 2016). In addition, in order for lifelong learning to take place in education and individuals to acquire the necessary skills for lifelong learning, the relationship of teachers' lifelong learning competencies should be examined first. Teachers with lifelong learning skills will always strive to develop themselves, regardless of professional seniority, will research and follow new technologies, new educational approaches, and will use these technologies and approaches for a more effective teaching and better preparation of their students for life. According to Çetin and Çetin (2017), teachers who play an important role in the education of individuals should have lifelong learning skills. As a matter of fact, according to Demirel and Akkoyunlu (2017), the duration and quality of education received in schools is critical for the skills and motivation required for successful learning in the following years. At this point, questioning the level of teachers' lifelong learning competencies can be seen as an imperative. Based on all these reasons, teachers were selected as the study group in this study.

Lifelong learning; activities aimed at improving the knowledge, skills and competences of the individual in various fields ranging from birth to death (European Commission, 2002). Their aim is a higher skilled workforce, a wider democracy that encompasses the whole of society, and a more valuable life to be presented to individuals. In this context, lifelong learning should be regarded as an opportunity for individuals to update their knowledge (Chapman et al., 2005).

According to Demirel and Akkoyunlu (2017), teachers should acquire lifelong learning skills for the construction of a society that consists of individuals who are lifelong learners and information literate. For this reason, lifelong learning skills play a critical role in enabling teachers to perform their professions better (Ünal & Akay, 2017).

2. Method

Descriptive scanning method was used in this study.

The purpose of this study is to examine teachers' lifelong learning competencies based on personal and professional variables. For this purpose, following questions have been researched:

What is the level of teachers' lifelong learning abilities?

Do the life-long learning abilities of teachers differentiate based on individual variables (gender, age, educational status, IT use)?

Do the life-long learning abilities of teachers differentiate due to occupational variables (sector, professional seniority, in-service training, hours per week)?

3. Findings, Discussion and Results

In this study, it was aimed to examine teachers' life-long learning competencies based on personal and occupational variables. According to the research results, participants' lifelong learning competencies are high. When the sub-dimensions are examined, the average score of the teachers' initiative and entrepreneurship competencies subscale is the highest and the average of the scores of the Digital Competencies subscale is the lowest. This is due to the fact that primary school teachers have adopted a standardized education, so that despite their high level of lifelong learning competence, they do not have to overdevelop themselves on certain issues and secondary school and high school teachers themselves can improve their lifelong learning competences in order to be respected by their careers and their students.

According to the results of the research, there is no significant difference in the tendencies of lifelong learning according to the teachers' gender, daily internet use level, branch, occupational seniority, weekly course load, in-service training in IT field.

In the research, there is a significant difference in lifelong learning tendencies according to age, graduation status of teachers. Within the scope of the research, teachers' lifelong learning competencies were tried to be evaluated based on gender, age, branch, service duration, education status, daily internet usage and level of IT usage, occupational succession and the course load. As a result of the study, young people aged 20-30, graduate students with high level of IT use and daily internet use have found that their lifelong learning competencies are high.

In order to ensure that our teachers, who are over the age of 30 and have a low level of IT use, have to use information technologies effectively, various activities should be done in schools to adopt the advantages of technology, redesign of the operation of the education system in coordination with technology, life-coaches should be appointed and instructors appointed here should adopt a system of lifelong learning, encourage teachers to improve themselves, and encourage learners to adopt a lifelong learning system and add value to their lives as a good role and good guide. While teaching, advantages of technology should be utilized and teachers should be in harmony with technology. Teachers who closely follow technology, adopt continuous development, have a basic principle of life-long learning, and know their responsibilities are needed so that our teachers, who have great importance in shaping the future, can be an example for the students to train.

ÇALIŞMANIN ETİK İZİN

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı = Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi=12/02/2020

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası=2020-11