

Subject Area  
Education Management

Year: 2022  
Vol: 8 Issue: 106  
PP: 4595-4608

Arrival  
08 November 2022

Published  
31 December 2022  
Article ID Number  
66916

Article Serial Number  
15

Doi Number  
<http://dx.doi.org/10.2922/8/sss.66916>

**How to Cite This Article**  
Çınar, S. (2022).

“Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Belirlenmesi”  
International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587)  
Vol:8, Issue:106;  
pp:4595-4608



Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

## Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Belirlenmesi

### Determining Teachers' Life Long Learning Tendencies

Sadettin Çınar<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Öğretmen., Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü, Ankara, Türkiye

#### ÖZET

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ortaya çıkarmak ve demografik özelliklere göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yürütülen çalışma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeline göre desenlenmiştir. Çalışmanın evrenini 2021-2022 eğitim-öğretim döneminde İzmir ili Aliğa ilçesinde MEB'e bağlı okullarda görevli öğretmenler oluştururken örneklemini ise basit seçkisiz örneklem yöntemi ve gönüllülük esasıyla belirlenen 191 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmada “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği (YBÖEÖ)” çevrimiçi sisteme yüklenerek katılımcıların görüşleri alınmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile öğrenmeye isteklilik ve gelişime açıklık alt boyutu eğilimlerinin “yüksek düzey” olduğu; cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu ve mesleki kıdem niteliğine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen, Yaşam Boyu Öğrenme, Eğilim

#### ABSTRACT

The study, which was carried out in order to reveal the lifelong learning tendencies of teachers and to determine whether there is a significant difference according to demographic characteristics, was designed according to the survey model, which is one of the quantitative research methods. The universe of the study consists of the teachers working in the schools affiliated to the Ministry of National Education in the Aliğa district of İzmir province in the 2021-2022 academic year, while the sample consists of 191 teachers determined by simple random sampling method and volunteerism. In the study, the “Lifelong Learning Tendency Scale (YBÖEÖ)” was uploaded to the online system and the opinions of the participants were taken. When the research findings are examined, it is seen that teachers' lifelong learning tendencies, willingness to learn and openness to development sub-dimension tendencies are "high"; It was concluded that there was no statistically significant difference according to gender, age, marital status, educational status and professional seniority.

**Keywords:** Teacher, Lifelong Learning, Trend

## 1. GİRİŞ

### 1.1. Problem

Eğitim; bireylerin zihinsel, fiziksel, kişisel ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunmak ve onlara ihtiyaç duydukları donanımı sağlamak noktasından temel haktır. Bir ulusun gelişmişlik seviyesinin en önemli kriteri, bireylere sunduğu eğitim imkanlarının niteliğidir. Gelişmekte olan ülkeler için eğitim sistemi şüphesiz bunun bir parçasıdır. Aslında bu gelişme, eğitim olanakları ile diğer toplumlara da sıçramış ve en önemli ilerleme vasıtalarından biri haline gelmiştir (Yaman ve Yazar, 2015).

Modern anlamda devletin kurulmasıyla birlikte eğitim ve öğretim devletin asli sorumluluğu olmuş ve 19. yüzyıldan itibaren okullarda eğitim ve öğretim sürecine belirli yaş grupları zorunlu olarak dahil edilmiştir. İnsanlar, geçtiğimiz asrın ikinci yarısından itibaren bilinen bilgilerin yeni jenerasyonlara aktarılması şeklinde beliren eğitimin yetersizliğinden söz etmeye başlamış ancak bilim ve teknolojinin hızlı gelişimi nedeniyle, bir insanın ortalama hayatında büyük değişiklikler meydana getiren yenilikler de mevcuttur. Bu şartlar altında insanların çocukluk döneminde öğrendiği şeyler hayatlarının arda kalan bölümünde kabul görmeyen veya faydalı olmayacağı da aşıkardır (Akbaş ve Özdemir, 2002).

Hayata uyum sağlamak ve nitelikli bir insan olmaya devam etmek için önemli olan, zamanla sınırlı olmayan, yaşam boyu sürekli öğrenmedir. Kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alarak öğrenmeyi organize eden, öğrenme ortamında canlı olan, farklı disiplinler aracılığıyla edindiği bilgileri bir araya getirip yapılandırabilen ve gerektiğinde farklı öğrenme stratejilerini uygulayabilen bireyler yaşam boyu öğrenme (YBÖ) becerisine sahiptir (Yenice ve Alpak Tunç, 2019).

Öğretmenlerin toplumu şekillendiren fertler olması açısından YBÖ yeteneğine sahip olması son derece önemlidir. Çünkü öğretmenlik meslek olarak kendini sürekli güncelleyen ve kariyerlerine göre gelişme arz etmeli ki bu da

YBÖ'yi gerektirir. Hayat boyu öğrenme, ferдин tüm yaşamı zarfında sürekli olarak öğrenmeye yönelik bir eğilim içinde olması olarak ifade edilebilir (Yılmaz, 2016).

Bu araştırmada “Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ne düzeydedir?” sorusu çalışmanın problem cümlesi olarak belirlenmiştir.

### 1.2. Araştırmanın Amacı

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerini belirlemek çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Bu amaç kapsamında çalışmaya ilişkin aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir;

1. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri demografik özelliklere göre farklılaşmakta mıdır?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Ülkelerin vatandaşlarına sunduğu eğitim fırsatlarıyla gelişmişlik seviyesi paralellik göstermektedir. Birey, beden, ruhen gelişimini tamamlaması açısından eğitim haklarını kullanması teşvik edilmeli ve bu doğrultuda bireyin kendi kendini yetiştirmesine, yaşamını sürdürmedeki yetenek ve bilgi donanımına sahip olması önemsenmelidir. Kendi kendini yetiştirirken, YBÖ ihtiyacı ön plana çıkmakta ve bireyler bu beceriyi eğitim sürecinde kazanmalıdır (Erdamar ve diğerleri 2017).

Yaşadığımız entegrasyon çağında, her hususta sürekli değişim ve güncellemelerin yaşandığı, toplumun yapı taşı olan bireylerin gelişmelere karşı direnmesi veya duyarsız davranması düşünülemez. Bireyin yaşamın her alanında sürekli olarak karşılaştığı bu durumlara uyum sağlayabilmesi ve başarılı olabilmesi, ilk yıllarından beri edindiği beceriler doğru orantılıdır (Beşkaya ve Yılmaz, 2018).

Milletler açısından kurumların ve bireylerin bilgi çağında birbiriyle mücadele veya yarış içerisinde bulunması kazandığı bilgi ve becerileri ile son derece ilgilidir. Bilgi çağının değişen iklimine ayak uydurabilmek için insanların yaşam boyu öğrenmeye ihtiyacı vardır. Dolayısıyla insanların hayatında ömürleri boyunca öğrendikleri veya edindikleri her şeyin önemli yer tutması, yaşama ve düşünme biçimlerini değiştirmesi gerekmektedir (Yurdakul, 2016).

Bu çalışma; yaşam boyu öğrenmenin en önemli ayağı içerisinde yer alan öğretmenlerin YBÖ eğilimlerinin belirlenmesi, öğretmenlerin kendini yetiştirmeye bakış açısı, mesleki yeterlilik ve gelişime açıklıklarının ortaya konması, yürütücülere fikir vermesi, bu konuda düzenlenecek eğitim ve hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesi ve literatüre sağlayacağı katkılar düşünüldüğünde oldukça önem taşımaktadır.

### 1.4. Sınırlılıklar

Öğretmenlerin YBÖ eğilim düzeylerini belirlemek amacıyla yürütülen bu çalışma 2021-2022 öğretim döneminde yapılması ve araştırmanın İzmir ili Aliağa ilçesinde görevli öğretmenlerle gerçekleştirilmesi ile sınırlıdır.

## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1. Yaşam Boyu Öğrenme

YBÖ kavramının literatürde görülmeye başlamasındaki ana faktör, genelleme yaygınlaştıkça daha belirgin hale gelen bilgi ekonomisidir. Teknoloji geliştikçe bilgi de gelişmekte, böylelikle yeni beceriler gerekli olmaktadır. İnsanlar ancak bu becerilerle yaşadıkları çağa ayak uydurabilirler. Bu bağlamda eğitim artık insan yaşamının belirli dönemleriyle sınırlı değildir. İhtiyaç duyulan bir becerinin edinilmesi ve her yaşta öğrenmenin gerçekleştiğinin anlaşılması ile hayat boyu öğrenme ortaya çıkmıştır (Akkuş, 2008).

Alan yazın incelendiğinde yaşam boyu öğrenme; ana hedeflerinden biri, insanları örgün eğitimin ötesinde kendi kendine çalışmaya devam etmek için gerekli yetkinlikler ve becerilerle donatmak (Candy, 1991; Akt. Yurdakul, 2016); öğrenme fırsatlarının yayılmasını ve bireyin yaşamı boyunca potansiyel ve yeteneklerini geliştirmesini vurgulayan devam eden bir süreç (Coşkun ve Demirel, 2012) şeklinde tanımlanmaktadır.

Bireylere YBÖ yetenekleri kazandırarak öğrenen bir bireyden öğrenen bir topluma gelişmek tüm ülkelerin ortak hedefidir. Bu bağlamda toplumsal eğitimde öncü rollerden birini oynayan öğretmenlerin YBÖ becerisine sahip olmalarının oldukça önemli olduğu söylenebilir (İncik, 2020). Yaşam boyu öğrenmeyi diğer eğitim felsefelerinden ayıran şey, sadece kampüs içi değil, kampüs dışı öğrenmeyi de destekleyen birey merkezli bir yaklaşımın benimsenmesi, okulun rolünün değiştirilmesi, eğitimde devletin rolünün azaltılması, sosyal ortakların rolünü güçlendirmek, eğitimin mutlak bir zaman çerçevesi içinde verilmesini sağlamak ve kısıtlı bir zaman sınırı

taşımasıdır. Yaşam boyu öğrenme, öğrenme kavramını sadece okul ortamında değil okul dışında da ortaya çıkaran, okulun rolünü değiştiren birey merkezli bir kavramdır (Babanlı ve Akçay, 2018).

Yaşam boyu öğrenmenin bazı özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır (Akkuş, 2008);

- ✓ aktarım özelliği vardır,
- ✓ tümleşik ve bütünsel yapısı vardır,
- ✓ farklı algılama koşulu taşımaktadır,
- ✓ öğrenme bitiminde sertifika koşulu vardır,
- ✓ iç içe geçmiş bir özelliği vardır,
- ✓ esnek yapı söz konusudur,
- ✓ zaman ve mekanda genişlik söz konusudur,
- ✓ ihtiyaç duyulan alanda öğrenme gerçekleşir.

### 2.1.1. Yaşam Boyu Öğrenmenin Tarihçesi ve Gelişimi

Eğitim-öğretimin asıl görev haline gelmesi, modern devlet anlayışıyla birlikte gerçekleştiği görülmektedir. 19. yüzyıldan itibaren okullarda eğitim ve öğretim sürecine belirli yaş grupları zorunlu olarak dahil edilmiştir. Toplumlar, 1950'lerden itibaren insanlar, bilinen bilgilerin genç kuşaklara aktarılması noktasında eğitimin yeterli olmadığına inanılmaya başlandı. Bir insanın ortalama hayat şartlarında büyük fark yaratan yenilikler, bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler paralelinde gerçekleşmiştir. Bu gelişmeler doğrultusunda insanın öğrendikleri genellikle ömür boyu geçerli ve faydalı olmayacağı kesinleşmiştir (Akbaş ve Özdemir, 2002).

YBÖ kavramı, ilk olarak 1920'li yıllarda John Dewey, Edward Lindeman ve Basil Yeaxle'nin günlük hayatın süreklilik arz eden boyutu olduğu fikrinden hareketle yerini almaya başlamıştır (İzci ve Koç, 2012). Alfred North Whitehead 1931'de fark ederek "İnsanların küçük yaşta öğrendiklerinin bir ömür boyu kullanılabileceği iddiası artık geçersiz hale gelmiştir." şeklinde bir ifade kullanmıştır. Günümüzde çok önemli değişiklikler, insanın hayatından daha kısa sürede gerçekleşmektedir. Bu nedenle yapılacak eğitim, kişilerin ortaya çıkabilecek yeni durumlara hazırlıklı olmasını sağlamalıdır (Akt. Akbaş ve Özdemir, 2002).

1960'lı yıllarda gelişmiş ülkelerde tek başına örgün eğitimin birey yetiştirmede yetersiz kaldığı ve eğitim fırsatlarının eşitsizliği nedeniyle eğitimden mahrum bırakılan birey sayısının arttığı dile getirilmeye başlanmış ve bu nedenden dolayı eğitim sistemi tenkit edilmeye başlanmıştır. 1960'ların sonunda doğru eğitimin tanımlanmasında ve değişikliğe gidilmesinde karar kılınmıştır (Akyol, Başaran ve Yeşilbaş, 2018). Yaşam boyu öğrenme; eğitimin yapılanması sürecinde bir çözüm unsuru olarak ilk defa P. Lengrand'ın (1970) "UNESCO Konferansı"ndaki bildirisini olan "Yaşam Boyu Öğrenmeye Giriş" ile gündeme taşınmıştır. Uluslararası Eğitimi Geliştirme Komisyonu tarafından 1972'de yayımlanan "Dünya Eğitiminin Bugünü ve Yarını" raporuyla yaşam boyu öğrenmenin önemine vurgu yapmıştır (Polat ve Odabaş, 2008). 1980'lerde ise eğitim sürecinde yaşanan sorunlar nedeniyle eğitim yeniden düzenlenerek hayat boyu öğrenme gündeme getirilmiştir (Akyol ve diğerleri, 2018).

AB, eğitim sisteminde hayat boyu öğrenmeyi eğitim politikası haline getirmiş ve bu çerçevede "Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı" olarak kabul edilmesi 1996 yılına rastlamaktadır. 2000'lerin başında ise "Lizbon Zirvesi" sürecinde hayat boyu öğrenmeye ilişkin 10 yıllık hedefler ortaya konulmuştur (Akyol ve diğerleri, 2018).

Türkiye, ilk olarak 1960'larda hayat boyu öğrenmeyi eğitim sistemine aktarmış (Akyol ve diğerleri, 2018) ancak 2000'lerden itibaren tartışma konusu haline gelmiştir. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün kurulması MEB tarafından hayat boyu öğrenmenin önemini göstermekte ve bu alandaki çalışmalarını merkezi yönetimle sürdürmektedir (Güleç, Çelik ve Demirhan, 2012). 9. Kalkınma Planı (2009-2013) doğrultusunda "Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi"nin hazırlanıp resmî kurumlarca kabul edilmesi, ardından 10. Kalkınma Planı (2014-2018) doğrultusunda da hayat boyu öğrenmeye yer verilmesi ülkemizde hayat boyu öğrenmeye gösterilen önem açısından dönüm noktası olarak kabul edilebilir (Akyol ve diğerleri, 2018).

### 2.1.2. Yaşam Boyu Öğrenmenin Amacı

Yaşadığımız yüzyıldan da anlaşıldığı üzere birçok ülkede YBÖ politikalarının amacı, entelektüel, sosyal ve ekonomik eşitsizliklere yol açabilecek eğitimsel faydaların eşitsiz dağılımını ortadan kaldırmaktır (Yurdakul, 2016). YBÖ, hızlı gelişim ve değişim gösteren sosyal ve kültürel yaşama ayak uydurarak çağın ihtiyaçlarına cevap

verebilmek düşüncesiyle öne çıkmış, gelişmiş ve gelişmekteki ülkelerde eğitim düzeylerinin ve istihdam koşullarının önemli bir göstergesi olmuştur (MEB, 2007).

YBÖ, sosyal uyumu sağlamayı ve daha etkin bireyler yetiştirmeyi amaçlar. Diğer bir deyişle, eğitim ve öğretimin tüm alanlarında bireylerin yaşamları boyunca öğrenmenin sürdürülebilirliğini sağlamak için birbirleriyle iş birliği yapmaları ve bu sürdürülebilirliğin farkında olmaları gerekmektedir. Bu sayede bireyler kendilerini geliştirerek ve yenileyerek aktif ve ilgili vatandaşlar olarak topluma katılabilirler (Babanlı ve Akçay, 2018). YBÖ, insanların ekonomik ve sosyal hayatın her aşamasına aktif katılımı ile bilgi toplumuna ayak uydurabilmelerini ve toplumdaki hayatlarını daha iyi yönetebilmelerini sağlamaktır (MEB, 2009).

Bireylerin, mali ve sosyal hayatın tüm basamaklarına aktif katılımlarını, bu toplumdaki yaşamları üzerinde daha fazla kontrol sahibi olmalarını, yaşamlarını en iyi şekilde kontrol edebilmeleri için bilgilendirici bir ortamda bulunmalarını (Beşkaya ve Yılmaz, 2018), her yaş grubundan bireye yüksek kaliteli öğrenme fırsatlarına ve çeşitli öğrenme deneyimlerine eşit ve açık erişim sağlamak YBÖ'nün amacı amaçları arasında yer almaktadır (Tanatar ve Alpaydın, 2019).

Dezavantajlı grupların eğitime erişimini kolaylaştırmak için YBÖ yaklaşımı tasarlanmıştır. Kadınların, yaşlıların, engellilerin, işsizlerin, dar gelirlili bireylerin ve fiziksel mesafe nedeniyle eğitime erişemeyen bireylerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak üzere tasarlanmıştır. YBÖ yaklaşımı, bireyin YBÖ yeteneğini temel alır ve öğrenme teşvik edilir (Akyol ve diğerleri, 2018). YBÖ'nün amacı, formal eğitimin tamamlanmasıyla kişilere kişisel eğitimlerini devam ettirebilme yeteneği vermektir. Özdüzenlemeyi gerçekleştirebilmek, YBÖ'nün kazandırdığı anlam ve sonuçla mümkün olmaktadır (Coşkun ve Demirel, 2012).

### 2.1.3. Yaşam Boyu Öğrenmenin Önemi

Sınırlı imkanlara sahip bireylerin edinmesi gereken becerilere sahip olarak iş gücüne katılması, işgücü sahiplerinin kendini yetiştiren, iş adına düşünüp öğrenmesini ve kendini geliştiren çalışanlar istemesi YBÖ'nün önemini bir kat daha arttırmaktadır. Alanda hazırlanan birçok rapora göre en çok aranan beceriler şunlardır: Okuma, yazma, aritmetik, iletişim, uyum, grup çalışması ve en önemlisi öğrenmedir. Öğrenme ve eğitim adına yapılan yatırım ile vasıflı işgücü ve bunun iktisadi kalkınma ve büyüme hacmi üstündeki tesiri arasında kuvvetli ve kanıtlanmış bir ilişki mevcuttur. Yeni çağda, teknolojinin hızlı gelişimi ve her yerde bulunan rekabetçi doğası nedeniyle YBÖ, işgücünün kendini yetiştirmesi ve geliştirmesi bağlamında vazgeçilmez bir parça olarak görülmektedir (Akkuş, 2008).

İşgücünü eğiten ve işgücü piyasasının uyumu, YBÖ perspektifinden bakıldığında, mesleki ve teknik eğitimde işletme-okul bağının iş hayatının gerektirdiği beceri ve yetkinliklerin kazanılmasıyla orta ve uzun vadede güçlendirileceğini, uzun vadeli endüstride girişimcilik kültürünü benimseyen bir öngörüyle güçlendirilmektedir (MEB, 2007). Yaşadığımız bilgi çağında, değişim ve yenilenmelerin her alanda bir süreklilik gösterdiği, toplumun parçası olan fertlerin hayat boyu öğrenmeye kayıtsız durması mümkün değildir. Bireyin yaşamın her alanında sürekli olarak karşılaşacağı bu durumlara uyum sağlayabilmesi ve başarılı olabilmesi, çocukluk yıllarından itibaren kazanması beklenen yeterliliklerle orantılı olmak durumundadır (Beşkaya ve Yılmaz, 2018).

Bireylerin sürekli değişen çevreye uyum sağlamaları ve kendilerini geliştirmeleri önemlidir ve YBÖ belirli bir süre ile sınırlı olmayıp, ömür boyu sürer (Akyol ve diğerleri, 2018). YBÖ, iş piyasasına uygun, farklı alanlarda bilgi ve beceri geliştiren kişilerin talebini karşılarken, kişisel gelişim ve yaşam doyumu kadar önemlidir (Ekşioğlu, Tarhan ve Gündüz, 2017).

### 2.1.4. Yaşam Boyu Öğrenme Engelleri

YBÖ fikri; fertlerin bir alandaki bilgi, yeterlilik ve yeteneklerini geliştirmesi adına yaşamları zarfında üstlendikleri, kişisel, sosyal ve profesyonel olarak motive ettikleri faaliyetleri ifade eder. Longworth (2003) YBÖ önündeki engelleri; evde öğrenme kazanımının eksikliği, düşük motivasyon ve özvarlık kavramı, negatif çocukluk öğrenme deneyimleri (ruhsal engeller); evden çalışma fırsatlarının olmaması, ekonomik yetersizlik (finansal engeller); çok sayıda öğrenciye eğitim olanağı sağlanamaması (ulaşım engeller); öğrenenlerin öğrenme ihtiyaçlarına ve niteliklerine önem vermeyen, öğrenenlerin farklılıklarını ve koşullarını tam olarak dikkate almayan bir öğrenme ortamı (öğrenme deseni engelleri); çalışmayı sağlayan veya yönlendirenler, çalışmayı çekici kılmak için bilgi vermemesi ve çalışma seçenekleri konusunda kaliteli tavsiyelerde bulunmaması (bilgilendirme engelleri) şeklinde kısaca özetlemektedir (Demirel, 2009).

### 2.1.5. Yaşam Boyu Öğrenme İlke ve Stratejileri

Hayat boyu eğitim, mevcut düzeni yeniden düzenleyerek eğitimi, eğitilmiş bireyleri ve örgün eğitim sistemi dışındaki işgücünü iyileştirmeye yönelik örgün ve yaygın çeşitli eğitim faaliyetlerini içeren bir yapıdır. Hayat boyu



öğrenme, 1970'lerde sadece UNESCO tarafından ele alınan bir sistemken sonraki yıllarda (1970-1980) en başta OECD sonrasında ise tüm eğitimci ve eğitim uygulayıcıları tarafından "sürekli eğitim" kavramı ile ifade edilmesine başlanmıştır (Babanlı ve Akçay, 2018).

Eğitim sisteminin eksikliklerini ve aşılmaz birçok özelliğini görerek, okullara dayatılan mevcut ve değişmeyen zihniyeti değiştirmeye başlamıştır. Sanayi çağından bilgi çağına kadar eğitimin bu durumdan etkilenmesi kaçınılmazdır. 1970'lerde, YBÖ için içeriğin üç ana ilkesi şu şekilde öngörülmüştür (Güleç ve diğerleri, 2012);

- ✓ Eğitimin sınırları, YBÖ'nün de sisteme dahil edilmesiyle tekrardan düzenlenmelidir.
- ✓ Eğitim-öğrenme sürecinde, yaygın eğitimdeki sektörden yararlanmaya çalışılmalıdır.
- ✓ Kimseye bağlı kalmadan öğrenme ve öğrenmeyi öğrenmenin önemi esas alınmalıdır.

### 2.1.6. Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri/Yeterlilikleri

YBÖ kavramı doktriner temelli öğrenmedir. Öğrenmenin, yalnızca okul, üniversite gibi eğitim binalarına teslim edilmesi söz konusu olamaz. Bu öğrenme yaşam boyunca gerçekleşir ve bireye ait olan yaşamdan (deneyimden) öğrenme şeklidir. Yalnızca öğretmenler veya merkez uzmanları ile bilgi alışverişinde bulunmanın yanı sıra bireysel öz kontrol ve inisiyatif odaklanır. Bu nedenle bir eğitim kurumunda eğitimin temel amacı, bireyin sürekli öğrenen bir birey olmasını desteklemek ve bunu uygulayacak beceri ve yeterlilikleri kazanmasını sağlamaktır (Babanlı ve Akçay, 2018).

OECD (1994), YBÖ becerilerini çok farklı eğitim hedeflerini gösteren beceriler olarak kabul eder. YBÖ becerileri; etik düşünme ve davranış, matematiksel ve analitik düşünme uygulamaları, teknik bilgiye sahip olma ve bunu bilimsel olarak uygulama, bilgi ve iletişim bilimleri, kültür, sivil bilgi ve ekonomik çalışmalar, sanat, sağlık ve çevredir (Akkuş, 2008).

AB'nin "Referans Çerçevesi"nde "anadilde iletişim, yabancı dil iletişimi, matematiksel yeterlilikler ve bilim ve teknolojide temel yetkinlikler, sayısal yeterlilikler, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve insani yeterlilikler, girişim ve girişimcilik anlayışı, kültürel bilinç ve ifade" şeklinde sekiz temel yetkinlik belirlenmiştir (MEB, 2007).

Dohmen (1997); "sorumluluk alma, açık fikirlilik (örneğin topluluk çıkarlarını dikkate alma), bağımsız karar verme, acil durumlara başa çıkma, bağımsız düşünme, problem çözme ve yaratıcılık" gibi beceriler üzerinde yoğunlaşır (Akkuş, 2008).

Driscoll (2000) ise "bilgiyi almaya isteklilik, öğrenme fırsatlarına katılma, organize etme ve öğrenme fırsatlarını kendi önceliklerine göre sıralama, farklı öğrenme fırsatlarından edindiklerini kendi öğrenme felsefesine yansıtma" gibi duyuşsal becerilere vurgu yapar (Akkuş, 2008).

### 2.1.7. Yaşam Boyu Öğrenen Bireyin Özellikleri

Günümüzde gelişen teknolojiye uyum sağlamak, elinden gelenden daha çok yeterlilik ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır. Neredeyse herkesin liseden mezun olmak zorunda olduğu günümüz dünyasında "yaşam (hayat) boyu öğrenme" bir motto (slogan) değil, sosyal bir zorunluluk durumuna geldi. Çağdaş yaşam oldukça karmaşık ve dinamik hale geldi, bu ortamda hayatta kalabilmek için etkin ve sürekli eğitim gerekmektedir (Demirel, 2009).

Yaşam boyu öğrenenlerin bilişsel ve duygusal özellikleri incelenirken motivasyon, azim, merak, öğrenme örüntüleri gibi faktörler ön plana çıkar. Ferdin yaşam içerisinde birtakım öğrenme sürecine etkin bir şekilde dahil olması için gerekli olan motivasyon, davranışı yönlendirme ve yönlendirme ihtiyacı ve isteği olarak tanımlanır ve öğrenmenin devamlılığının sağlanmasında önemli rol oynar. YBÖ'ye yatkın bireylerin bir diğer özelliği de öğrenmede kararlılık (sebat) durumunun devam etmesidir. Çünkü öğrenme, kişinin motivasyon düzeyine ve bu motivasyonu koruma ve farklı şekillerde sürdürme yeteneğine bağlıdır. Motive olmuş öğrenciler engellere rağmen sebat ederler çünkü başarı çabucak ulaşılan bir süreç olmayıp zaman almaktadır. YBÖ'yü sağlamanın bir diğer itici gücü de meraktır. Merak genellikle bilgi edinme ihtiyacı veya arzusu olarak tanımlanır. YBÖ ile ilgili bir diğer değişken ise öğrenmenin düzenlenmesidir. Öğrenmenin düzenlenmesi, öğrenenlerin edindikleri bilgi ve becerileri kendi düşünce ve davranışlarıyla kontrol edebilme yeteneğidir ve YBÖ'nün temelini oluşturur (Coşkun ve Demirel, 2012).

### 2.1.8. Yaşam Boyu Öğrenme Yolları

Öğrenmeyi öğrenme, inisiyatif ve girişimcilik, bilgiye erişim, karar verme ve dijital yetkinlikler, öz-yönetim bugün bireylerin beklediği yirmi birinci yüzyıl becerileridir (Beşkaya ve Yılmaz, 2018). YBÖ; formal veya informal öğrenme süreçlerinden birbirini tamamlamasını sağlar. Bu nedenle öğrenme; boş zamanlarda, güncel yaşamda, iş veya ev platformunda özetle farklı zaman ve uzamda (mekanda) gerçekleşebileceğine inanılmaktadır. Örgün eğitim

süreci, anaokulundan başlayarak yükseköğretimi içeren bütünlük bir süreçtir. Genel eğitim; STK'lerin ve grupların işyerinde sağlayabileceği ve örgün eğitim sistemini tamamlayan faaliyetlerdir. Öte yandan, örgün ve yaygın eğitimden farklı olarak yaygın eğitim, günlük yaşamda plansız ve kasıtsız bir faaliyettir (Özçiftçi, 2014).

### 2.1.9. Yaşam Boyu Öğrenme Programları

YBÖ'ye ilginin artması; istihdam olanakları üzerindeki etkisinin ve çağımızın eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik çabalarının uyum gerektirdiği söylenebilir. Günümüzde küreselleşmenin hızı ve değişen iş ortamı beraberinde iş dünyası farklılaşmakta ve vasıfsız işler ortadan kalkmaktadır. Bir işi sürdürmek için olduğundan fazlaca olgu ve yeterlilik ihtiyacı duyulmaktadır. Böylece bireylerin örgün eğitimlerini bitirmesiyle iş hayatı için belli bir tecrübeye, eğitime ve kendilerini geliştirmeye devam etmek durumundadır ki bu da YBÖ'yi bir dereceye kadar gerekli kılar (Karakuş, 2013).

AB çerçevesi doğrultusunda meydana getirilen YBÖ programı, Socrates ve Da Vinci programlarını bünyesinde barındıran ve onun yerine geçen bir kavramdır. HBÖ Programı, 2007-2013 aralığında hayata geçirilmek üzere düşünülmüş, toplumu sosyal uyum ve iktisadi kalkınma ile bilgi toplumuna dönüştürme hedeflenmiştir (Çakır ve Özçiftçi, 2015).

2022 yılının ilk çeyreğinde Hayat Boyu Öğrenme Portalı aracılığıyla 73 kurs alanında toplamda 3808 mesleki ve genel kurs açılırken; e-yaygın sistemi ile 2,5 milyon kurs açılarak 3 milyonun üzerinde kursiyere YBÖ amacıyla hizmet verilmiş ve halen de verilmektedir. Ayrıca Halk Eğitim, MESEM, İş-Kur gibi ulusal düzeyde hizmet verilirken Euroguidance Türkiye, Ploteus, Erasmus+ ve Eurodesk gibi uluslararası programlarla da YBÖ adına bireyler desteklenmektedir.

### 2.1.10. Yaşam Boyu Öğrenme ve Öğrenmeyi Öğrenme

YBÖ sürecindeki en özel söylemlerden biri de öğrenmeyi öğrenme sözcüğüdür. Eğitim ve öğretimde son yıllarda insanlar bilginin ne kazandığından çok nasıl elde edildiğine odaklanmaya başlamıştır. Bireylerin ne öğrendiği değil, nasıl “öğrenmeyi öğreneceklerini” bilip bilmedikleri esastır (Ayaz, 2016).

Kişisel ve mesleki gelişim ve istihdam için gerekli olan YBÖ sürecinde bireyler neyi, neden ve nasıl öğrendiğini bilmelidir. Bu süreç, bireyin yaşamı boyunca kariyer fırsatları hakkında doğru bilgilere ulaşmasına, bunları değerlendirmesine ve doğru kararlar vermesine yardımcı olacak yaşam boyu rehberlik gerektirir (MEB, 2007).

Yaşam boyu öğrenenler, amaçlarına göre kendilerini bağımsız öğrenenler şeklinde tarif etmektedir. Bağımsız öğrenme, ferdin gereksinim hissettiği tesadüfi bilgiyi aradığı ve bu yeterlilik ve edinimi kendisiyle ilgili bağlamda öğrendiği yerdir. Yaşam boyu öğrenen kişinin yaşam düşüncüsü “varlığı anlamlandırmaya çabalamak” şeklinde nitelendirilebilir. Bu bağlamda, “kavrama (anlama)” edinimi, çeşitli meraklı bilgiler için geçerlidir, bu nedenle merak, YBÖ için bir motivasyon olarak ifade edilebilir (Aydın, 2018).

### 2.1.11. Yaşam Boyu Öğrenme ve Öğretmen

Eğitim kurumları, günümüz bilgi çağındaki gelişmeler ve değişimlere uygun olarak bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığıyla yeni öğrenmeler edinen, işleten, çalıştıran ve çözümleyen fertler yetiştirmeyi amaçlar (İzci ve Koç, 2012). Bilgideki sürekli değişiklikler YBÖ'yü stratejik ve zaruri olmayı gerektirmesi son derece önemlidir. Öğretmenler, toplumun rehberleridir ve YBÖ becerilerini mesleki ve kişisel yaşamlarında bizatihi göstermek durumundadır. Öğretmenlerin bu becerilere sahip olması önemli olabilir çünkü bilgilerini sürekli güncellemeleri gerekir (Bilici ve Bağcı, 2020).

YBÖ, yaşamla iç içe olan tüm öğrenme fırsatlarından yararlanabilecek bir birey geliştirme sürecidir (Demirel, 2011). Hayat boyu öğrenmede öğretmenlerin rolü çok önemlidir. Öğretmen, bilgiyi aktarma görevini üstlenir; öğrenen bilgiyi, bilgiyi elde etmenin yolunu gösteren rehber konumundadır. Birey sürekli olarak yeni öğrenme yolları edinecek, bilgiyi zihninde yapılandırarak ve bilgi inşa edecektir. Okul çalışmaları ve ders kitapları, öğrencilerin farklı düşüncelerini sağlayarak açık yargılarda bulunmak yerine tartışmayı ve düşünmeyi teşvik etmelidir. Öğretmenler de bunları sağlamada koç unvanına sahiptir (Ayaz, 2016).

Örgün eğitim aşamasında, öğretmenler umumiyetle faal olmayan öğrenenlere salt bilgi aktarmaya çalışırken YBÖ'de öğretmenler öğrenenlere bir şeyler öğretmekle kalmaz, aynı esnada öğretim etkinliklerinde öğrencilerden uygulama yaparak bir şeyler öğrenirler (Yurdakul, 2016). YBÖ, yirmi birinci yüzyıl insanının taşıması gereken bir özellik olması açısından son derece önemlidir. Öğretmenler bu tür özelliklere sahip insanları yetiştirmek istedikleri için öncelikle öğretmenlerin de bu yeteneğe sahip olmaları gerekir. Öğretmenler göreve başlamadan önce öğrenmeyi öğrenme, aralıksız öğrenme ve kendini geliştirme hususunda eğitim almalıdır. Öğretmenliğin başlangıcından

itibaren öğretmenler özverili bir şekilde kendilerini geliştirmeli ve güncellemelidir. Bunu gerçekleştirmenin usulü de öğretmenlerin hizmet öncesi ve sırasında ara verilmeden ve YBÖ konusunda yararlı eğitimlerdir (Yılmaz, 2016).

## 2.2. Yaşam Boyu Öğrenme ile İlgili Araştırmalar

Literatür incelendiğinde; Akbaş ve Özdemir (2002), Göksan, Uzundurukan ve Keskin (2009), Turan (2005) “AB ve yaşam boyu öğrenme”; Akkuş (2008) “YBÖ ve PISA”; Akyol, Başaran ve Yeşilbaş (2018) “HEM kursiyerlerinin YBÖ eğilimleri”; Altın (2018), Gökçer (2019) “ortaöğretim öğretmenlerinin YBÖ eğilimleri”; Arcagök ve Şahin (2014) “öğretmenlerin YBÖ yeterlikleri”; Aydın (2018), Şahin, Sarıtaş ve Çatalbaş (2020) “sınıf öğretmeni adaylarının YBÖ eğilimleri”; Ayaz (2016), Aydın (2020), Ayra (2015), Kösterelioğlu ve Ayra (2015), Çam ve Üstün (2016), İncik (2020), Çakır ve Özçiftçi (2015), Tanatar ve Alpaydın (2019), Yaman ve Yazar (2015), Yılmaz (2016) “öğretmenlerin YBÖ eğilimleri”; Bilici ve Bağcı (2020), Bulaç ve Kurt (2019), Kozikoğlu ve Altunova (2018), Tunca, Alkın Şahin ve Aydın (2015), Yasa (2018), Yenice ve Alp Tunç (2019) “öğretmen adaylarının YBÖ eğilimleri”; Erdamar ve diğerleri (2017) “lise öğretmenlerinin YBÖ eğilimleri”; Erdoğan ve Eker (2020) “Türkçe öğretmen adaylarının YBÖ eğilimleri”; Kılıç (2015) “ilköğretim branş öğretmenlerinin YBÖ eğilimleri”; Korkmaz (2019), Özçiftçi (2014), Yıldırım (2015) “sınıf öğretmenlerinin YBÖ eğilimleri” ve Beşkaya ve Yılmaz (2018) “okul yöneticilerinin YBÖ eğilimleri” ile ilgili çalışma ve araştırma yapıldığı görülmektedir.

## 3. YÖNTEM

### 3.1. Araştırmanın Modeli

Öğretmenlerin YBÖ eğilim düzeylerini belirlemek amacıyla yürütülen çalışma, nicel araştırma yöntemi olan tarama modeli ile desenlenmiştir.

Nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin temel amacı, doğa olaylarını ve nedenlerini açıklamak ve gerçekleri ortaya çıkarmaktır. Nicel yöntemler pozitivist, yani nesnel bir temele dayanır. Anket gibi veri toplama yöntemleri kullanılır, ancak bunlar deney ve deneyimle ilgilidir (Akarsu ve Akarsu, 2019).

Tarama araştırması, vaka çalışmaları ve ilgili araştırma yöntemleri ile birlikte betimsel araştırma grubuna dahildir. Tipik olarak, geniş bir kitlenin görüşlerini ve özelliklerini hedefler. Amaç; çalışma konusu ile ilgili mevcut durumların fotoğraflarını çekerek betimlemektir. Katılımcıların konulara, olaylara veya ilgi alanları, beceriler, yetenekler, tutumlar gibi özelliklere ilişkin algıları belirlenirken diğer çalışmalardan daha büyük bir örneklem ile çalışma yapılır (Akarsu ve Akarsu, 2019).

### 3.2. Evren ve Örneklem

Öğretmenlerin YBÖ eğilim düzeylerini belirlemeyi amaçlayan çalışmanın evrenini 2021-2022 öğretim yılı bahar döneminde İzmir ili Aliaga ilçesinde MEB’e bağlı okullarda görevli öğretmenler oluştururken örneklemi ise basit seçkisiz örneklem yöntemi ile belirlenmiş ve katılımcıların gönüllü katılım sergilemesi esas alınmıştır. Araştırma, mevcut gönüllülük örnekleme dikkate alınarak veri toplama aracını yanıtlamaya gönüllü olan 191 öğretmenle yürütülmüştür.

Çalışmaya katılan katılımcılara ait demografik özelliklere Tablo 3.1’de yer verilmiştir;

Tablo 3.1. Örneklem Dair Demografik Veriler

Değişken	Grup	f	%
Cinsiyet	Kadın	119	62,3
	Erkek	72	37,7
Yaş (Grup)	20-29	24	12,6
	30-39	82	42,9
	40-49	68	35,6
	50 ve üzeri	17	8,9
Medeni Durum	Evli	148	77,5
	Bekar	43	22,5
Eğitim Durumu	Önlisans	2	1,0
	Lisans	159	83,2
	Yüksek Lisans	29	15,2
	Doktora	1	,5
Mesleki Kıdem (Yıl)	1-5	32	16,8
	6-10	46	24,1
	11-15	40	20,9
	16-20	33	17,3
	21 ve üzeri	40	20,9
Toplam		191	100,0

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Öğretmenlerin YBÖ eğilim düzeylerini belirlemeyi amaçlayan çalışmada “Katılımcı Bilgi Formu” ve Gür-Erdoğan ve Arsal’ın (2016) geliştirdiği “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği (YBÖEÖ)” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ölçek, “kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum” seçenekleri ile düzenlenmiş 5’li likert şeklinde olup “öğrenmeye isteklilik” ve “gelişime açıklık” şeklinde iki alt boyut bulunmaktadır.

### 3.4. Verilerin Toplanması

Çalışmada kullanılan Katılımcı Bilgi Formu ve YBÖ Eğilim Ölçeği’nde yer alan maddeler Google form sistemine işlenmiş, katılımcılara anket linki bildirilerek duyuru yapılmış, katılımcıların herhangi bir sorunla karşılaşması durumunda iletişime geçebilecekleri kanallar belirtilmiş ve 3 hafta süreyle anket linki aktif olarak bırakılmıştır. Sürenin bitimiyle birlikte anket erişime kapatılarak veriler toplanmış, aslı korunarak dosyalanmış ve SPSS analiz programına işlenmiştir.

### 3.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında uygulanan ölçeğin ilk bölümü olan bilgi formundaki katılımcıların demografik özelliklerini analiz etmek için tanımlayıcı istatistikler ve benzer şekilde, YBÖ eğilimlerinin ortalama ve standart sapması ile bu ölçeğin ve alt boyutlarının belirlenmesinde tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır. Toplanan verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin tespiti için normallik testi yapılmıştır. Çalışmada kullanılan YBÖ Eğilim Ölçeği’nden bir maddeden alınabilecek puan aralığı 1-5 arasındadır. Ölçeğin yorumlanmasında kullanılan değerlendirme aralığı Tablo 3.2’de gösterilmiştir;

Tablo 3.2. YBÖ Eğilimleri Değerlendirme Ölçütleri

Değerlendirme Kriteri	Değerlendirme Aralığı
Düşük Düzey	1,00 – 2,33
Orta Düzey	2,34 – 3,67
Yüksek Düzey	3,68 – 5,00

Ölçeğin Cronbach’s alfa iç tutarlılık katsayı ,86 olarak bildirilmiş ve bu araştırma için toplanan verilerin analiz sonucunda Cronbach’s alfa iç tutarlılık katsayısının ,99 seviyesinde olduğu tespit edilmiştir. Toplanan donelerin dağılımını incelemeye yönelik analiz sonucuna ilişkin bulgular Tablo 3.3’te verilmiştir;

Tablo 3.3. Normallik Testini Gösterir Tablo

Boyut	Çarpıklık		Basıklık	
	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
YBÖ Eğilimleri	-1,257	,177	-1,134	,274
Öğrenmeye İsteklilik (Öİ) Alt Boyutu	-1,260	,177	-1,336	,274
Gelişime Açıklık (GA) Alt Boyutu	-1,254	,177	-1,280	,274

Bu aşamada dağılımın biçimini belirlemek amacıyla çarpıklık ve basıklık ölçümleri gerçekleştirilmiş ve yapılan analiz sonucunda araştırma verilerinin normal dağıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Tabachnick ve Fidell’e (2013) göre verilerin  $\pm 1,5$  olması durumunda verilerin normal dağıldığı söylenebilir. Araştırma verilerinin normal dağıldığı sonucuna bağlı olarak bulguların analizinde parametrik analizlerden t-testi ve ANOVA testi uygulanmıştır.

## 4. BULGULAR VE YORUM

Öğretmenlerin YBÖ eğilimlerinin belirlenmesi amacıyla öğretmenlere uygulanan anket aracılığıyla toplanan verilere ve araştırmaya katılan öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ve alt boyutlarının demografik özelliklere göre istatistiklerine yer verilmiştir.

### 4.1. Öğretmenlerin YBÖ Eğilimlerine Ait Bulgular

Öğretmenlerin YBÖ ve alt boyutlarının eğilim düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan betimsel analiz sonucuna ait bulgular aşağıdaki tabloda sunulmuştur;

Tablo 4.1. Öğretmenlerin YBÖ Eğilimleri Tablosu

Boyut	N	$\bar{x}$	SS
YBÖ Eğilimi	191	4,04	1,11
Öğrenmeye İsteklilik Alt Boyutu	191	4,03	1,11
Gelişime Açıklık Alt Boyutu	191	4,05	1,14

Tablo 4.1’den anlaşılacağı üzere öğretmenlerin YBÖ eğilimlerinin aritmetik ortalaması  $\bar{x}=4,04$ ; öğrenmeye isteklilik alt boyutu eğilimlerinin aritmetik ortalaması  $\bar{x}=4,03$  ve gelişime açıklık alt boyutu eğilimlerinin aritmetik



ortalaması  $\bar{x}=4,05$  olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ile öğrenmeye isteklilik ve gelişime açıklık alt boyutları eğilimleri “yüksek düzey” olarak belirlenmiştir.

#### 4.2. Demografik Özelliklere Göre YBÖ Eğilimine Ait Bulgular

Öğretmenlerin YBÖ ve alt boyutlarının eğilim düzeylerinin cinsiyet niteliğine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi analiz sonucuna ait bulgular aşağıdaki tabloda sunulmuştur;

Tablo 4.2. Cinsiyet Değişkenine Göre YBÖ Eğilimlerini Gösterir T Testi Tablosu

Boyut	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Sh	t Testi		
						t	df	p
YBÖ Eğilimi	Kadın	119	4,08	1,07	,09	,724	189	,336
	Erkek	72	3,96	1,19	,14			
Öğrenmeye İsteklilik Alt Boyutu	Kadın	119	4,08	1,07	,09	,807	189	,347
	Erkek	72	3,95	1,18	,14			
Gelişime Açıklık Alt Boyutu	Kadın	119	4,08	1,09	,10	,561	189	,318
	Erkek	72	3,99	1,23	,14			

Tablo 4.2’den anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin YBÖ eğilimleri, öğrenmeye isteklilik (Öİ) ve gelişime açıklık (GA) alt boyutları eğilimlerinin cinsiyet niteliğine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan test sonucunda, öğretmenlerin cinsiyet niteliğine göre istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturmamaktadır ( $p>0,05$ ).

Öğretmenlerin YBÖ ve alt boyutlarının eğilim düzeylerinin yaş niteliğine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi analiz sonucuna ait bulgular aşağıdaki tabloda sunulmuştur;

Tablo 4.3. Yaş Değişkenine Göre YBÖ Eğilimlerini Gösterir ANOVA Testi Tablosu

f, $\bar{x}$ ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	df	KO	F	p
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi	20-29	24	4,16	,93	G. Arası	5,72	3	1,90	1,53	,206
	30-39	82	4,20	,93	G. İçi	232,22	187	1,24		
	40-49	68	3,84	1,28	Toplam	237,95	190			
	50+	17	3,87	1,41						
Öğrenmeye İsteklilik Alt Boyutu	20-29	24	4,14	,90	G. Arası	6,27	3	2,09	1,69	,171
	30-39	82	4,21	,93	G. İçi	231,38	187	1,23		
	40-49	68	3,82	1,28	Toplam	237,66	190			
	50+	17	3,86	1,41						
Gelişime Açıklık Alt Boyutu	20-29	24	4,20	1,00	G. Arası	4,86	3	1,62	1,23	,297
	30-39	82	4,19	,97	G. İçi	244,65	187	1,30		
	40-49	68	3,87	1,29	Toplam	249,51	190			
	50+	17	3,88	1,44						

Tablo 4.3’ten anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin YBÖ eğilimleri, öğrenmeye isteklilik ve gelişime açıklık alt boyutları eğilimlerinin yaş niteliğine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan test sonucunda, öğretmenlerin yaş niteliğine göre istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturmamaktadır ( $p>0,05$ ).

Öğretmenlerin YBÖ ve alt boyutlarının eğilim düzeylerinin medeni durum niteliğine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi analiz sonucuna ait bulgular aşağıdaki tabloda sunulmuştur;

Tablo 4.4. Medeni Durum Değişkenine Göre YBÖ Eğilimlerini Gösterir T Testi Tablosu

Boyut	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Sh	t Testi		
						t	df	p
YBÖ Eğilimi	Kadın	148	4,10	1,06	,08	1,48	189	,104
	Erkek	43	3,81	1,26	,19			
Öğrenmeye İsteklilik Alt Boyutu	Kadın	148	4,09	1,07	,08	1,40	189	,105
	Erkek	43	3,82	1,26	,19			
Gelişime Açıklık Alt Boyutu	Kadın	148	4,12	1,09	,09	1,59	189	,138
	Erkek	43	3,80	1,28	,19			

Tablo 4.4’ten anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin YBÖ eğilimleri, öğrenmeye isteklilik ve gelişime açıklık alt boyutları eğilimlerinin medeni durum niteliğine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan test sonucunda, öğretmenlerin medeni durum niteliğine göre istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturmamaktadır ( $p>0,05$ ).

Öğretmenlerin YBÖ ve alt boyutlarının eğilim düzeylerinin eğitim durumu niteliğine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi analiz sonucuna ait bulgular aşağıdaki tabloda sunulmuştur;

Tablo 4.5. Eğitim Durumu Değişkenine Göre YBÖ Eğilimlerini Gösterir ANOVA Testi Tablosu

f, $\bar{x}$ ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	df	KO	F	p
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi	Önlisans	2	4,91	,041	<b>G. Arası</b>	5,87	3	1,95	1,57	,197
	Lisans	159	3,96	1,18	<b>G. İçi</b>	232,08	187	1,24		
	Y. Lisans	29	4,35	,64	<b>Toplam</b>	237,95	190			
	Doktora	1	4,88	-						
Öğrenmeye İsteklilik Alt Boyutu	Önlisans	2	4,90	,00	<b>G. Arası</b>	5,29	3	1,76	1,42	,238
	Lisans	159	3,96	1,17	<b>G. İçi</b>	232,36	187	1,24		
	Y. Lisans	29	4,32	,66	<b>Toplam</b>	237,66	190			
	Doktora	1	4,81	-						
Gelişime Açıklık Alt Boyutu	Önlisans	2	4,91	,11	<b>G. Arası</b>	7,03	3	2,34	1,80	,147
	Lisans	159	3,96	1,20	<b>G. İçi</b>	242,47	187	1,29		
	Y. Lisans	29	4,40	,68	<b>Toplam</b>	249,51	190			
	Doktora	1	5,00	-						

Tablo 4.5'ten anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin YBÖ eğilimleri, öğrenmeye isteklilik ve gelişime açıklık alt boyutları eğilimlerinin eğitim durumu niteliğine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan test sonucunda, öğretmenlerin eğitim durumu niteliğine göre istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturmamaktadır ( $p>0,05$ ).

Öğretmenlerin YBÖ ve alt boyutlarının eğilim düzeylerinin mesleki kıdem niteliğine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi analiz sonucuna ait bulgular aşağıdaki tabloda sunulmuştur;

Tablo 4.6. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre YBÖ Eğilimlerini Gösterir ANOVA Testi Tablosu

f, $\bar{x}$ ve SS değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	df	KO	F	p
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi	1-5	32	4,06	,99	<b>G. Arası</b>	5,25	4	1,31	1,05	,382
	6-10	46	4,00	1,18	<b>G. İçi</b>	232,69	186	1,25		
	11-15	40	4,32	,78	<b>Toplam</b>	237,95	190			
	16-20	33	3,82	1,27						
	21+	40	3,94	1,26						
Öğrenmeye İsteklilik Alt Boyutu	1-5	32	4,07	,98	<b>G. Arası</b>	5,26	4	1,31	1,05	,381
	6-10	46	4,00	1,18	<b>G. İçi</b>	232,40	186	1,24		
	11-15	40	4,34	,79	<b>Toplam</b>	237,66	190			
	16-20	33	3,84	1,27						
	21+	40	3,96	1,26						
Gelişime Açıklık Alt Boyutu	1-5	32	4,06	1,04	<b>G. Arası</b>	5,27	4	1,31	1,00	,407
	6-10	46	4,00	1,22	<b>G. İçi</b>	244,23	186	1,31		
	11-15	40	4,34	,81	<b>Toplam</b>	249,51	190			
	16-20	33	3,84	1,28						
	21+	40	3,96	1,27						

Tablo 4.6'dan anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin YBÖ eğilimleri, öğrenmeye isteklilik ve gelişime açıklık alt boyutları eğilimlerinin mesleki kıdem niteliğine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan test sonucunda, öğretmenlerin mesleki kıdem niteliğine göre istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturmamaktadır ( $p>0,05$ ).

## 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Öğretmenlerin YBÖ eğilimlerinin demografik özelliklere göre farklılaşp farklılaşmadığının araştırıldığı araştırma sonucunda ulaşılan bulgular doğrultusunda sonuçlara, tartışmalara ve önerilere yer verilmiştir.

### 5.1. Sonuç

Öğretmenlerin YBÖ eğilimlerinin demografik özelliklere göre farklılaşp farklılaşmadığının araştırıldığı araştırma sonucunda elde edilen bulgularla ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır;

- ✓ Öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ile öğrenmeye isteklilik ve gelişime açıklık alt boyutu eğilimlerinin “yüksek düzey” olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu sonuca göre öğretmenlerin mesleki görevlerini yerine getirirken kendilerini sürekli geliştirdikleri ve yaşamları boyunca bir şeyler öğrenmeye meyilli oldukları söylenebilir. Bu durum öğretmenler tarafından YBÖ'ye yönelik olumlu bir tutum olarak anlaşılabilir.
- ✓ Öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ile öğrenmeye isteklilik ve gelişime açıklık alt boyutu eğilimlerinin cinsiyet niteliğine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı sonucu elde edilmiştir. Bu sonuca dayalı olarak,

bireylerin yaşamdaki sosyal rollerindeki değişiklikleri izleme, sosyalleşme, çevre ve iş yaşamında yer edinme ve öne çıkma arzusunun YBÖ eğilimlerinin önünde kalmalarını sağladığı söylenebilir.

- ✓ Öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ile öğrenmeye isteklilik ve gelişime açıklık alt boyutu eğilimlerinin yaş niteliğine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı sonucu elde edilmiştir.
- ✓ Öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ile öğrenmeye isteklilik ve gelişime açıklık alt boyutu eğilimlerinin medeni durum niteliğine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı sonucu elde edilmiştir. Buna göre, öğretmenlerin; YBÖ konusunda motivasyonlarının yüksek olduğu, YBÖ'ye yönelik merak ve istekle dolu oldukları, YBÖ etkinliklerine katılma konusunda kendi öğrenmelerini alarak zamanlarını ve fırsatlarını organize etme inancına sahip oldukları söylenebilir.
- ✓ Öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ile öğrenmeye isteklilik ve gelişime açıklık alt boyutu eğilimlerinin eğitim durumu niteliğine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı sonucu elde edilmiştir. Bu bağlamda, araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeyi ne olursa olsun benzer YBÖ eğilimleri sergiledikleri söylenebilir.
- ✓ Öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ile öğrenmeye isteklilik ve gelişime açıklık alt boyutu eğilimlerinin mesleki kıdem niteliğine göre istatistiksel olarak anlamlı fark göstermediği sonucu elde edilmiştir. Dolayısıyla meslek hayatının ilk yıllarında olan, orta yaş ve emekliliğe yakın olan öğretmenlerin YBÖ eğilimlerinde bir fark olmadığı söylenebilir. YBÖ, bireyin yaşamı boyunca devam eden bir süreç olduğu için, emeklilik öncesi ve sonrası dönemlerde bile farklılaştırılmaması ve kariyer boyunca taşınması gerektiği söylenebilir.

## 5.2. Tartışma

Araştırmada, katılımcılara uygulanan ve yaşam boyu öğrenme (YBÖ) eğilimleri ölçeği aracılığıyla oluşan puanların ortalaması incelendiğinde öğretmenlerin YBÖ eğilimlerinin “yüksek düzey” olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyut ortalamaları incelendiğinde; öğrenmeye isteklilik ve gelişime açıklık alt boyutlarının ortalamasının “yüksek düzey” olması da öğretmenlerin YBÖ eğilimlerinin yüksek olduğunu desteklemektedir. Literatür incelendiğinde yapılan çalışmaların bu araştırma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görülmüştür. Özçiftçi (2014); Ayra (2015); Kösterelioğlu ve Ayra (2015); Kılıç (2015); Ayaz (2016); Yılmaz (2016); Erdamar ve diğerleri (2017); Akyol, Başaran ve Yeşilbaş (2018); Altın (2018); Kozikoğlu ve Altunova (2018); Yılmaz ve Beşkaya (2018); Tanatar ve Alpaydın (2019); Yenice ve Alpak Tunç (2019); Bilici ve Bağcı (2020); Erdoğan ve Eker (2020); İncik (2020); Şahin, Sarıtaş ve Çatalbaş (2020) tarafından yapılan araştırma sonucunda da benzer bir durum ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, Tunca, Alkın Şahin ve Aydın (2015); Ekşioğlu, Tarhan ve Gündüz (2017); Yasa (2018); Aydın (2018); Bulaç ve Kurt (2019); Aydın (2020) tarafından yapılan araştırmalarda ise araştırma bulgularının aksine öğretmenlerin YBÖ eğilimlerinin yüksek olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu çalışmada öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ile öğrenmeye isteklilik ve gelişime açıklık alt boyutu eğilimlerinin cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Literatür incelendiğinde yapılan çalışmaların araştırma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görülmüştür. Tunca, Alkın Şahin ve Aydın (2015); Yaman ve Yazar (2015); Ayaz (2016); Çam ve Üstün (2016); Yılmaz (2016); Akyol, Başaran ve Yeşilbaş (2018); Altın (2018); Yasa (2018) tarafından yapılan araştırma sonucunda da benzer bir durum ortaya çıkmıştır. Özçiftçi (2014); Kılıç (2015); Ayra (2015); Ekşioğlu, Tarhan ve Gündüz (2017); Erdamar ve diğerleri (2017); Aydın (2018); Kozikoğlu ve Altunova (2018); Yılmaz ve Beşkaya (2018); Bulaç ve Kurt (2019); Korkmaz (2019); Aydın (2020); Bilici ve Bağcı (2020); Erdoğan ve Eker (2020); İncik (2020); Şahin, Sarıtaş ve Çatalbaş (2020) tarafından yapılan araştırmalarda ise araştırma bulgularının aksine cinsiyet değişkeninin etkili bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ile öğrenmeye isteklilik ve gelişime açıklık alt boyutu eğilimlerinin yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşturmadığı sonucu çıkmıştır. Literatür incelendiğinde yapılan çalışmaların bu araştırma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görülmüştür. Özçiftçi (2014); Ayra (2015); Çam ve Üstün (2016); Yılmaz ve Beşkaya (2018); Korkmaz (2019) tarafından yapılan araştırma sonucunda da benzer bir durum ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ile öğrenmeye isteklilik ve gelişime açıklık alt boyutu eğilimlerinin medeni duruma göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Literatür incelendiğinde yapılan çalışmaların bu araştırma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görülmüştür. Akyol, Başaran ve Yeşilbaş (2018); Çam ve Üstün (2016) tarafından yapılan araştırma sonucunda da benzer bir durum ortaya çıkmıştır.

Bu araştırmada ulaşılan bir diğer sonuç öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ile öğrenmeye isteklilik ve gelişime açıklık alt boyutu eğilimlerinin eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşturmadığıdır. Literatür

incelendiğinde yapılan çalışmaların araştırma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görülmüştür. Altın (2018); Yılmaz ve Beşkaya (2018) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla örtüşürken Yaman ve Yazar (2015); Yılmaz (2016); Aydın (2020) tarafından yapılan araştırma sonucunda da benzer bir durum ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ile öğrenmeye isteklilik ve gelişime açıklık alt boyutu eğilimlerinin mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Literatür incelendiğinde yapılan çalışmaların araştırma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görülmüştür. Özçiftçi (2014); Ayra (2015); Ayaz (2016); Erdamar ve diğerleri (2017); Altın (2018); Korkmaz (2019); İncik (2020); Aydın (2020) tarafından yapılan araştırma sonucunda da benzer bir durum ortaya çıkmıştır. Yaman ve Yazar (2015); Yılmaz (2016); tarafından yapılan araştırmalarda ise araştırma bulgularının aksine mesleki kıdem değişkeninin etkili bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### 5.3. Öneriler

Öğretmenlerin YBÖ eğilimlerinin demografik niteliklere göre farklılaşp farklılaşmadığının araştırıldığı bu araştırmada elde edilen sonuçlara dayalı olarak aşağıda belirtilen öneriler geliştirilmiştir;

#### 5.3.1. Uygulayıcılara yönelik öneriler;

- ✓ YBÖ yaygınlaştırılabilir,
- ✓ YBÖ uygulanabilirliği artırılabilir,
- ✓ Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme konusunda ihtiyaçları belirlenerek gerekli destek sağlanabilir.
- ✓ Konu ile ilgili hizmet içi eğitimlere ağırlık verilebilir.

#### 5.3.2. Araştırmacılara yönelik öneriler;

- ✓ Farklı yöntem veya tekniklerle konu araştırılabilir,
- ✓ Daha büyük evren ve örneklem üzerinde araştırma kapsamlı olarak tekrarlanabilir,
- ✓ Araştırmada ele alınmayan diğer değişkenler yeni çalışmalarda dikkate alınarak incelenebilir,
- ✓ Öğretmenlerin görüşlerine de yer verilen araştırmalar yapılabilir.

### KAYNAKÇA

1. Akarsu, B. & Akarsu, B. (2019). “Bilimsel Araştırmaya Giriş. Bilimsel Araştırma Tasarımı: Nicel, Nitel ve Karma Araştırma Yaklaşımları içinde (1. Baskı)”, İstanbul: Cinius Yayınları, İstanbul.
2. Akbaş, O. & Özdemir, S. M. (2002). “Avrupa Birliğinde Yaşam Boyu Öğrenme”, Milli Eğitim Dergisi, 155(156), 112–126.
3. Akkuş, N. (2008). “Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerinin Göstergesi Olarak 2006 PISA Sonuçlarının Türkiye Açısından Değerlendirilmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
4. Akyol, B.; Başaran, R. & Yeşilbaş, Y. (2018). “Halk Eğitim Merkezlerine Devam Eden Kursiyerlerin Yaşam Doyum Düzeyleri ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri”, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (48), 301–324.
5. Altın, S. (2018). “Orta Öğretim Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
6. Arcagök, S. & Şahin, Ç. (2014). “Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (16), 394–417.
7. Ayaz, C. (2016). “Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Mardin İli Örneği)”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
8. Aydın, B. (2018). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleriyle Kariyer Geliştirme Arzuları Arasındaki İlişki”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
9. Aydın, Ş. (2020). “Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Kültürel Sermayeleri ve Aralarındaki İlişkinin İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,



Adana.

10. Ayra, M. (2015). “Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Mesleki Öz Yeterlik İnançları ile İlişkisi”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
11. Ayra, M. & Kösterelioğlu, İ. (2015). “Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Mesleki Öz Yeterlik Algıları ile İlişkisi”, NWSA Academic Journals, 10(1), 17–28.
12. Babanlı, N. & Akçay, R. C. (2018). “Yetişkin Eğitimindeki Kursiyerlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri”, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 5(9), 87–104.
13. Beşkaya, Y. M. & Yılmaz, R. (2018). “Eğitim Yöneticilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Bireysel Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 51(1), 159–181.
14. Bilici, O. & Bağcı, H. (2020). “Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle E-Öğrenmeye Hazır Bulunuşlukları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (SUJEF), 20(2), 205–219.
15. Bulaç, E. & Kurt, M. (2019). “Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi”, Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(1), 125–161.
16. Çakır, R. & Özçiftçi, M. (2015). “Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Eğitim Teknolojisi Standartları Özyeterliklerinin İncelenmesi”, Eğitim Teknolojisi Kuram Ve Uygulama, 5(1), 1–19.
17. Çam, E. & Üstün, A. (2016). “Öğretmenlerin Mesleki Tutumları ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkisi”, Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9(1), 461–477.
18. Candy, P. C. (1991). “Self-Direction for Lifelong Learning. A Comprehensive Guide to Theory and Practice”, San Francisco CA: Jossey-Bass.
19. Coşkun, Y. D. & Demirel, M. (2012). “Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 42(42), 108–120.
20. Demirel, M. (2009). “Yaşam Boyu Öğrenme ve Teknoloji. 9th International Educational Technology Conference (IETC2009)”, 6-8 Mayıs 2009 içinde (ss. 696–703). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
21. Ekşioğlu, S., Tarhan, S. ve Gündüz, H. Ç. (2017). “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Özyeterlik Beklentisi ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Kastamonu Eğitim Dergisi, 25(5), 1925–1940.
22. Erdamar, G., Demirhan, Ö., Saraçoğlu, G. ve Alpan, G. (2017). “Lise Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Eğitsel İnternet Kullanma Öz-Yeterlik İnançları”, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 17(2), 636–657.
23. Erdoğan, D. & Eker, C. (2020). “Türkçe Öğretmen Adaylarının 21. Yy Becerileri ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi, 8(1), 118–148.
24. Göksan, T. S.; Uzundurukan, S. & Keskin, S. N. (2009). “Yaşam Boyu Öğrenme ve Avrupa Birliği'nin Yaşam Boyu Öğrenme Programları. 1. İnşaat Mühendisliği Eğitimi Sempozyumu” 6-7 Kasım 2009 içinde (ss. 143–151). TMMOB İnşaat Mühendisleri Odası Antalya Şubesi, Antalya.
25. Gökyer, N. (2019). “Ortaokul Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri”, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 21(1), 145–159.
26. 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.
27. Gür-Erdoğan, D. & Arsal, Z. (2016). The Development of Lifelong Learning Trends Scale/Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği (YBÖEÖ )'nin Geliştirilmesi. Sakarya University Journal of Education, 6(1), 114–122.
28. İncik, E. Y. (2020). “Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20(2), 1099–1112.
29. İzci, E. & Koç, S. (2012). “Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi”, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(9), 101–114.
30. Karakuş, C. (2013). “Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri”, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2(3), 26–35.

- 31.Kılıç, H. (2015). “ İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri (Denizli İli Örneği)”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- 32.Korkmaz, Ç. (2019). “ Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Yaşam ve 21. Yüzyıl Öğreten Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- 33.Kozikoğlu, İ. ve Altunova, N. (2018). “Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerilerine İlişkin Öz-Yeterlik Algılarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerini Yordama Gücü”, Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 8(3), 522.
- 34.MEB. (2007). “Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı”, (2007-2013). Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara.
- 35.Özçiftçi, M. (2014). “Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Eğitim Teknolojisi Standartlarına Yönelik Özyeterliklerinin İlişkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- 36.Polat, C. & Odabaş, H. (2008). Bilgi Toplumunda Yaşam Boyu Öğrenmenin Anahtarı: Bilgi Okuryazarlığı. Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu içinde (ss. 596–606). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- 37.Şahin, Ü., Sarıtaş, E. ve Çatalbaş, G. (2020). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri”, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 48, 374–389.
- 38.Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). “Using Multivariate Statistics”, Pearson. doi:10.1037/022267
- 39.Tanatar, E. ve Alpaydın, Y. (2019). “Öğretmenlerin İş Değerleri ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Electronic Turkish Studies, 14(3), 1775–1790.
- 40.Tunca, N., Alkın Şahin, S. ve Aydın, Ö. (2015). “Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri”, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(2).
- 41.Turan, S. (2005). “Öğrenen Toplumlara Doğru Avrupa Birliği Eğitim Politikalarında Yaşam Boyu Öğrenme”, Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi, 5(1), 87–98.
- 42.Yaman, F. & Yazar, T. (2015). “Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi (Diyarbakır İli Örneği)”, Kastamonu Eğitim Dergisi, 23(4), 1553–1566.
- 43.Yasa, H. D. (2018). “Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Bilgi Okuryazarlığı Becerileri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- 44.Yenice, N. & Alpak Tunç, G. (2019). “Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Bireysel Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi”, Kastamonu Eğitim Dergisi, 27, 753–765.
- 45.Yıldırım, Z. (2015). “Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenmeye Yönelik Yeterlik Algıları ve Görüşleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- 46.Yılmaz, M. (2016). “Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi”, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13(35), 253–262.
- 47.Yurdakul, C. (2016). “Özerk Öğrenme ve Yaşam Boyu Öğrenme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.