

HALK EĞİTİMİ MERKEZİ ÖĞRETMENLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ

Öğrtm. Neslihan Kılıç
Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü
neslihankilic82@hotmail.com

Prof. Dr. Mehmet Taşpınar
Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü
mehmettaspinar@hotmail.com

Özet

Yaşam boyu eğitimin önemli kurumlarından biri olan Halk Eğitimi Merkezlerinde (HEM) görev yapan öğretmenlerin öncelikle kendilerinin yaşam boyu öğrenme konusunda olumlu tutumlara sahip olmaları gereklidir. Bu araştırmanın amacı HEM’lerde görevli öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini belirlemektir. Tarama modeline dayalı olarak yürütülen araştırmanın çalışma grubu Türkiye’nin de dâhil olduğu, AB Erasmus+ projeleri kapsamındaki EPALE (Avrupa’da Yetişkin Öğrenimi için Elektronik Platform) projesinin bölge çalıştayları ve il toplantılarına, 60 farklı ilden katılan 441 HEM öğretmeninden oluşmaktadır. Veriler Günüş, Odabaşı ve Kuzu’nun (2014) geliştirdiği “Etkili Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği” ölçeği ile toplanmıştır. Elde edilen verilere göre öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin oldukça yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin cinsiyetleri, mesleki kıdemleri ve öğrenim düzeylerine göre görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamış, değişkenlerin tüm düzeylerinde öğretmenlerin olumlu görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir. Buna göre HEM’lerde görev yapan öğretmenlerin olumlu görüşlerini uygulamalara yansıtma durumlarını belirleyecek araştırmalar da yapılmalıdır.

Anahtar Sözcükler: Yaşam boyu öğrenme, halk eğitimi, yetişkin eğitimi.

LIFELONG LEARNING TENDENCIES OF THE PUBLIC EDUCATION CENTRE TEACHERS

Abstract

Teachers working in Public Education Centers (PECs), one of the important institutions of lifelong learning, should first of all have positive attitudes towards lifelong learning. The purpose of the current study is to determine the lifelong learning tendencies of teachers working in PECs. The study group of the current research employing the survey model is comprised of 441 PEC teachers working in 60 different cities participating in regional workshops and city meetings organized within the context of EPALE (Electronic Platform for Adult Learning in Europe) project conducted within the framework of EU Erasmus projects in which Turkey has taken part. The study group of the current research employing the survey model is comprised of 441 teachers participating in activities conducted in 7 cities in 3 regions. The data of the current study were collected by using “Effective Lifelong Learning Scale” developed by Günüş, Odabaşı and Kuzu (2014). The collected data revealed that the teachers’ lifelong learning tendencies are quite positive. Moreover, it was found that the teachers’ tendencies do not significantly vary depending on gender, length of service and education level. In this connection, further research should look at the extent to which PEC teachers reflect their positive opinions into their practices.

Keywords: Lifelong learning, public education, adult education.

GİRİŞ

Problem Durumu

Hızlı bir gelişmenin yaşandığı günümüzde, yetişkinlerden beklentiler de artmaktadır. Günümüzde yetişkini bu gelişmişliğe ve uyuma ulaştırabilecek yegâne şey mesleki gelişim ve eğitim ve kendini geliştirme ile iç içe bir yaşamdır. Bu etkileşimi ve bilgi akışını sağlayabilecek itici kuvveti tanımlayan kavram Yetişkin Eğitimi'dir. Yetişkin eğitimi önemli ve vazgeçilmez kılan, zaman ve mekân zorunluluklarını ortadan kaldırarak birey ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmasıdır. Yetişkin eğitiminin bireye sağladığı önemli kazanımlardan biri yaşam boyu öğrenme kültürü kazandırmasıdır (Gündoğan, 2003).

Yaşam boyu öğrenme bireyin tüm hayatına yayılan, ömür boyu devam eden, yaşamın kendisi olmuş bir eğitim kavramıdır (Kulich, 1982; White, 1982; Aspın ve Chapman, 2000). Eğitimin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğu artık kabul edilen bir olgudur. Günümüzde yaşam boyu eğitimi planlı bir düzene oturtma çabaları üzerine yoğunlaşmıştır. Avrupa Birliği (AB) yaşam boyu öğrenmeyi; bireyleri kişisel, toplumsal veya mesleki alanlarda tüm yaşamı boyunca bilgi, beceri, yeterlilik açısından destekleyecek tüm düzenlemeleri kapsayan bir süreç olarak tanımlamıştır (Avrupa Komisyonu, 2002). Böylesine yaygın amaçları bulunan bir süreç okul ile sınırlandırılmayacak kadar geniş yelpazede ve her ortamı öğrenme ortamı gibi kullanarak bireyin kendini geliştirmesi ve gelişime ayak uydurması olarak da tanımlanabilir (Sönmez, 2008). Örgün veya yaygın eğitim ile birey ihtiyaçlarını gidermeye odaklanan yaşam boyu öğrenme, bireyi topluma katmak, güncel bilgi ve beceri kazandırmak gibi kaygılar taşır (Demirel ve Yağcı, 2012; Diker ve Demirel, 2012; Gencel, 2013).

Bireye güncel bilgi beceri katma anlamında bu denli önemli ve adından bahsedilen bir kavram haline gelen yaşam boyu öğrenme, ulusal ve uluslararası pek çok kurum (OECD, UNESCO, ILO, AB, Milli Eğitim Bakanlığı) tarafından da ilgi odağı olmuştur. Eğitimde fırsat eşitliğinin savunucusu, ya da modern eğitimin öncüsü olarak da anılan, uluslararası eğitim kavramını öne süren ilk eğitimci olarak bilinen Çek asıllı Comenius'un görüşlerinin temel olduğu yaşam boyu öğrenme kavramı 1970'lerde UNESCO'nun politikası olarak eğitim çevrelerinde yer almıştır (Wain, 2000). Sonrasında sırasıyla 1980'lerde OECD ülkeleri ve eğitimcileri için, 1990'larda AB için öncelikli konu olmuştur (Pepin, 2007; Beycioğlu ve Konan, 2008; Güleç, Çelik ve Demirhan, 2012). AB yaşam boyu öğrenmeye verdiği önem ve önceliği, 1994'te komisyon kararıyla kavramı teknoloji, ekonomi ve sosyal alanlarda önemli bir olgu olarak dillendirmesi ve 1996 yılını "Yaşam Boyu Öğrenme Yılı" kabulü ile göstermiştir (Dehmell, 2006). Sonrasında yaşam boyu eğitimin okul içi ile sınırlandırılmayacağını ve tüm alanları kapsamı, birey ihtiyaçlarına göre yönlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir (Akbaş ve Özdemir, 2002). Süreç içinde gelişen ve dönüşen kavramla birlikte 2000'li yıllarda Brüksel'de yapılan memorandumda (A Memorandum on Lifelong Learning), yaşam boyu öğrenmeye yönelik strateji, temel beceri, bilgiye ulaşma yollarının açılması, fırsatların artırılması gibi konulara yer verilmiştir (European Commission, 2000).

AB'de bu gelişmeler hızla devam ederken Türkiye'nin de bu gelişmelere ayak uydurma gerekliliği ortaya çıkmıştır (Bağcı, 2011). 1970'li yıllarda Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü, 1992'de Çıracılık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü ve 2011 yılında da Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü adı altında hizmet veren kurumları ile Türkiye de yaşam boyu öğrenmeye eğilmiştir. 2009 yılında "Hayat Boyu Öğrenme Stratejisi Belgesi" hazırlanmış ve belgede eğitimde fırsat eşitliğine, yaşam boyu öğrenmede mekân, zaman sınırlılıklarının kaldırılmasına vurgu yapılmıştır.

Yaşam boyu öğrenme ile ilgili literatür incelendiğinde yapılan çalışmaların bir bölümünün kavramsal boyut, tarihsel gelişim ve AB'deki önemi üzerine yoğunlaşan çalışmalar olduğu dikkati çekmektedir (Wain, 2000; Akbaş ve Özdemir, 2002; Dehmell, 2006; Beycioğlu ve Konan, 2008; Bağcı, 2011; Güleç, Çelik, ve Demirhan, 2012; Aksoy, 2013). Bunun yanında yaşam boyu eğitimin örgün eğitim içerisindeki öğrenci veya eğitimcilerin yeterlilik ve eğilimlerine yoğunlaşan çalışmalar da vardır (Demirel ve Yağcı, 2012; Diker ve Demirel 2012; Gencel, 2013; Konokman ve Yelken, 2014; Oral ve Yazar, 2015; Ayra ve Kösterelioğlu, 2015).

Yaşam boyu öğrenmeye yönelik algılar üzerine araştırmalarda bulunan Konokman ve Yelken (2014) öğretim elemanlarında, Oral ve Yazar (2015) ve Gencil (2013) öğretmen adaylarında, Ayra ve Kösterelioğlu (2015) öğretmenlerin, yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algılarının yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Buna karşın Diker ve Demirel (2012) üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmeye eğilimlerinin düşük olduğunu belirtmişlerdir. Bunlara ek olarak Gencil (2013) öğretmen adaylarının kendilerini anadilde iletişim konusunda iyi düzeyde bulduklarını buna karşın yabancı dilde iletişimde kendilerini yetersiz bulduklarını belirlemiştir.

İlgili literatür taramasında incelenen kaynakların ağırlıklı olarak örgün eğitim içerisinde yer alan öğrenci ve eğitimcileri, öğretmenleri kapsadığı görülmüştür. Oysaki yaşam boyu öğrenme sadece okul içerisine yönelik algılanamayacak kadar geniş bir alandır (Sönmez, 2008; Diker ve Demirel, 2012; Aksoy, 2013). Bu nedenle, yaşam boyu öğrenmenin sadece okul kapsamında değil, yaşamın tüm alanında, zaman ve mekân fark etmeden sürdürülmesi gerekliliğinden hareketle, yaygın eğitim kurumlarının başında gelen ve her yaş grubu ve mesleğe hitap eden Halk Eğitimi Merkezlerindeki (HEM) eğitimcilerin yaşam boyu öğrenme kapsamında incelenmesi gereği ortaya çıkmaktadır. Bu araştırmada yer alan HEM öğretmenleri, Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün de içerisinde yer aldığı kısa adı EPAL olan "Avrupa'da Yetişkin Öğrenimi için Elektronik Platform" Erasmus+ projesi çalışmalarına katılan öğretmenlerdir. EPAL projesi Brüksel merkezli 36 ülkeyi kapsayan bir Avrupa Birliği projesi olup yetişkin eğitimi yapan kurum ve eğitimcileri, yetişkinleri bir araya toplayan, iyi örnek paylaşımlarına dayanan ortak bir platform oluşturmayı hedefleyen bir projedir. Üyelik sistemi ile çalışan platformda web sayfasında etkinlik, haber, kaynak ekleme blog açma veya yorum yapmak mümkün olmaktadır. HEM öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenmeyi nasıl algıladıkları, bu konuda ne gibi tutumlara sahip oldukları gerek bu araştırmanın başarısı gerekse görev aldıkları HEM'lerde verdikleri eğitim-öğretim çalışmaları açısından da önemlidir. Bu nedenle bu araştırmanın yaşam boyu eğitimin öncelikli kurumlarından olan HEM'lerde görev yapan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme konusundaki eğilimlerini ortaya koyma açısından ilgili literatüre önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı Halk Eğitimi Merkezi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenmeye karşı eğilimlerini belirlemektir. Bu genel amaca dayalı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Çalışmalara katılan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeye karşı eğilimleri;

1. Ölçeğin bütününe dikkate alındığında ne durumdadır?
2. Cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Sayıtlılar

Araştırmaya 60 farklı ilden katılan HEM öğretmenlerinin görüşleri, 81 ildeki HEM öğretmenlerinin görüşlerini yansıtmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma 2016 Kasım – Aralık ayları arasında 7 bölge çalıştay ve 3 il toplantısında yapılan EPAL projesi tanıtım faaliyetine katılan 441 HEM öğretmenin yaşam boyu öğrenme eğilimlerine ilişkin görüşleri ile sınırlıdır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırma tarama modeline dayalı olarak tasarlanmıştır. Bilindiği gibi tarama modeli bir grubun çeşitli özelliklerini belirlemek için gerekli verilerin toplanmasını kapsamaktadır. Başlıca avantajı ise, araştırmaya katılan bireylerin çeşitli özelliklerine ilişkin gerekli bilgilerin elde edilmesine olanak sağlar (Büyüköztürk ve diğ., 2010: 16-17). Buna göre bu araştırmada EPAL projesi toplantılarına katılan HEM öğretmenlerinin etkili yaşam boyu öğrenme eğilimleri tekil tarama modeline göre, söz konusu

öğretmenlerin cinsiyet, branş ve eğitim düzeyi bağımsız değişkenlere göre görüşleri arasındaki farklılıklar ise ilişki tarama modeline göre betimlenmeye çalışılmıştır.

Çalışma Evreni ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evreni, Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından düzenlenen EPALE projesi tanıtım toplantılarına, 2016 yılı Kasım-Aralık ayları arasında 7 bölge çalıştay ve 3 il toplantısı sırasında katılan 441 Halk Eğitimi Merkezi öğretmeninden oluşmaktadır. Söz konusu öğretmenlerin tamamı çalışmaya katıldığı için örneklem seçilmemiş, araştırma çalışma evreni üzerinde yürütülmüştür. Buna göre söz konusu proje toplantılarına ilişkin bilgiler Tablo 1'de görülmektedir.

Tablo 1: EPALE Proje Toplantı ve Katılımcı İl Bilgileri

Toplantı adı	Uygulama tarihi	Katılımcı İlleri	Katılımcı sayısı
Ankara İl Toplantısı	22 Aralık 2016	Ankara merkez ve ilçelerinden	62
Van Bölge Çalıştay	15-16 Aralık 2016	Van, Bitlis, Siirt, Şırnak, Hakkâri, Batman, Ağrı	19
Erzurum Bölge Çalıştay	12-13 Aralık 2016	Erzurum, Trabzon, Rize, Iğdır, Ardahan, Muş, Bingöl, Erzincan, Gümüşhane, Artvin, Tunceli, Bayburt, Kars	47
Edirne Bölge Çalıştay	05-06 Aralık 2016	Edirne, İstanbul(Avrupa Yakası), Kırklareli, Tekirdağ, Çanakkale	33
Şanlıurfa Bölge Çalıştay	08-09 Aralık 2016	Şanlıurfa, Diyarbakır, Mardin, Elazığ, Malatya, Adıyaman, Kahramanmaraş, Gaziantep, Kilis	33
İzmir Bölge Çalıştay	28-29 Kasım 2016	Balıkesir, Manisa, Uşak, Aydın, Muğla, Denizli, Kütahya	37
İzmir İl Toplantısı	30 Kasım 2016	İzmir merkez ve ilçelerinden	58
Konya Bölge Çalıştay	21-22 Kasım 2016	Antalya, Afyonkarahisar, Eskişehir, Isparta, Burdur, Karaman, Niğde, Aksaray	37
Konya İl Toplantısı	23 Kasım 2016	Konya merkez ve ilçelerinden	64
Samsun Bölge Çalıştay	14-15 Kasım 2016	Samsun, Kastamonu, Sinop, Amasya, Tokat, Ordu, Giresun, Çorum	51
7 Bölge Çalıştay ve 3 İl Toplantısı		60 Farklı İl	441 Kişi

Görüldüğü gibi 10 toplantı organize edilmiştir. Bu toplantılara 60 farklı ilden 441 HEM öğretmeni katılmıştır. Buna göre ülke çapında iller bazında önemli düzeyde bir katılım olduğu söylenebilir. Çalışma evreninde yer alan öğretmenlerin bağımsız değişkenleri oluşturan demografik özellikleri Tablo 2'de görülmektedir.

Tablo 2: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Cinsiyet	f	%
Kadın	170	38,5
Erkek	271	61,5
Toplam	441	100,0
Öğrenim Düzeyi		
Ön lisans	10	2,3
Lisans	392	88,9
Yüksek lisans	38	8,6
Doktora	1	0,2

Toplam	441	100,0
Mesleki Kıdem		
1 – 5 yıl	131	29,7
6 – 10 yıl	94	21,3
11 – 15 yıl	103	23,4
16 – 20 yıl	53	12,0
21 yıl ve üzeri	60	13,6
Toplam	441	100,0

Tabloda görüldüğü gibi çalışma evreninde yer alan öğretmenlerin çoğunluğunu % 61,5 ile erkek öğretmenler oluşturmakta, kadın öğretmenler ise % 38,5 oranında yer almaktadır. Öğretmenlerin % 88,9'u lisans mezunudur. Bunu % 8,6 ile yüksek lisans mezunları izlemektedir. Kıdem açısından bakıldığında ise öğretmenlerin yaklaşık 1/3'ü (% 29,7) 1 – 5 yıl deneyime sahiptir. Bunu yaklaşık 1/4 oranı ile (% 23,4) 11 – 15 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenler izlemektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Günüç, Odabaşı ve Kuzu (2014) tarafından geliştirilen "Etkili Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği (EYBÖÖ)" ölçeği kullanılmıştır. EYBÖÖ'nün 48 maddelik ilk formu 528 öğretmen adayına Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) için, 214 öğretmen adayına ise Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) için uygulanmıştır. Madde analizi için, madde yükleri, madde-toplam korelasyonları ve alt-üst grup ortalamaları farkları birlikte ele alınmıştır. Yapı geçerliliği için yapılan AFA analizi sonucunda Kaiser-Meyer Olkin (KMO) 0,95 bulunmuş ve Bartlett's Test of Sphericity sonucu da anlamlı bulunduğu için [$\chi^2_{(528)} = 10356,287$; $p < .01$] AFA işlemlerinin yapılması uygun bulunmuştur. Madde faktör yükleri 0,52 – 0,79 arasında değişmektedir. Ölçek tek faktörlü 33 maddeden oluşmakta ve açıklanan varyansı %41,68'dir. Uyum indeksleri (χ^2/sd : 3.39; RMSEA: .057; GFI: .84; AGFI: .82; RMR: .033; SRMR: .044; NFI: .97; NNFI: .98; CFI: .98) değerlendirilmiş ve modelin iyi bir uyuma sahip olduğu doğrulanmıştır. Cronbach alfa (α) iç tutarlılık katsayısı .96 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin bireyin yaşam boyu öğrenmedeki başarısını ve bireyde etkili bir yaşam boyu öğrenmeyi gerçekleştirmeyi sağlayacak özelliklerin bulunma düzeyini değerlendirmek için geliştirildiği ifade edilmiştir.

Verilerin Çözülmesi

Verilerin istatistiksel analizlerinde bilgisayar paket programı kullanılmıştır. Araştırmaya katılan HEM öğretmenlerinin cinsiyet, mesleki kıdem ve mezun olunan okul türü gibi bağımsız değişkenlere ilişkin özellikleri frekans ve yüzde oranları belirlenerek çözümlenmiştir. Öğretmenlerin bağımsız değişkenlere ilişkin özellikleri dikkate alınmadan ölçeğin bütününe ilişkin veriler dikkate alınarak belirlenen yaşam boyu eğilimleri, dağılımın normalliği Kolmogorov Smirnow testi ile analiz edilmiş, dağılım normalliği sağlanmadığı için medyan değerleri dikkate alınarak yorumlanmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin bağımsız değişken özelliklerine göre yapılan karşılaştırmalı analizlerde de öncelikle bağımsız değişkenlere göre dağılımların normalliği test edilmiş ve elde edilen verilere göre cinsiyet, mesleki kıdem ve mezun olunan okul değişkenlerine göre normal dağılım özelliği sağlanmadığı için bağımsız değişken sayısına göre Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis testi ile analizler yapılmıştır. Ayrıca bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etki büyüklüğü de hesaplanmıştır. Anlamlılık düzeyi olarak $p=0,05$ olarak belirlenmiştir.

BULGULAR

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular araştırmanın alt amaçları bağlamında ele alınarak yorumlanmaya çalışılmıştır.

1. Araştırmanın birinci alt amacı olan "Çalışmalara katılan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeye karşı eğilimleri ölçeğin bütünü dikkate alındığında ne durumdadır?" amacına yönelik bulgular aşağıda verilmiştir.

HEM öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme konusundaki eğilimlerini bağımsız değişkenler dikkate alınmadan bütün olarak belirlemek için öncelikle dağılımların normalliği Kolmogorov Smirnov testi ile test edilmiş, elde edilen veriler Tablo 3'de belirtilmiştir.

Tablo 3: Öğretmenlerin Görüşlerinin Ölçeğin Bütününe Göre dağılımının Normalliği

N	Kolmogorov Smirnov		Medyan (Ortanca)
	KS	p	
441	0,118	0,000*	4,42

*p<0.05

Görüldüğü gibi 441 HEM öğretmenin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini belirlemek için öncelikle Kolmogorov Smirnov testi uygulanmış ve normallik varsayımı sağlanmadığı için ($KS_{(441)}=0,118$; $p<0.05$) medyan değerleri esas alınarak yorumlar yapılmıştır. Buna göre ölçeğin bütününe dikkate alındığında öğretmenlerin 4,42 ortanca değeri ile "kesinlikle katılıyorum" aralığında görüş belirttikleri ortaya çıkmıştır. Buna göre HEM öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenmeye ilişkin eğilimlerinin oldukça iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

Ölçekte yer alan maddeler bağlamında yapılan inceleme sonuçları Tablo 4 de yer almaktadır.

Tablo 4: Ölçekte Yer Alan Maddeler Bağlamında İnceleme Sonuçları

Madde no	Yaşam Boyu Öğrenme Algısı	Medyan
1	Ne kadar öğrendiğim konusunda kendimi değerlendiririm.	4,00
2	Öğrendiklerimi gerçek yaşamla ilişkilendiririm.	4,00
3	Yeni bir şeyler öğrenmek için kendimi motive ederim.	5,00
4	Merak ettiğim şeyleri öğrenmek için gerektiğinde başka insanlardan yardım alırım.	5,00
5	Yeni bir şeyler öğrendikten sonra ayrıntılarını araştırırım.	4,00
6	İleriye dönük kariyer planı yaparım.	4,00
7	Sürekli öğrenme ihtiyacı duyarım.	4,00
8	Kendimi geliştirmek için her türlü öğrenme fırsatlarını değerlendiririm.	4,00
9	Kendimi geliştirmek istediğim alanlarda eğitim alırım.	4,00
10	Yeterliklerimi/Becerilerimi geliştirmek için çaba gösteririm.	4,00
11	Sahip olduğum yeterliklerimin/becerilerimin farkındayım.	4,00
12	Yeni bir şeyler öğrenmekten mutlu olurum.	5,00
13	Zayıf ve güçlü yönlerimin farkındayım.	4,00
14	Merak ettiğim konuları araştırırım.	5,00
15	Yeni bir şeyler öğrenmek beni heyecanlandırır.	5,00
16	Öğrendiğim yeni bir bilgiyi kabul etmeden önce doğruluğunu sorgularım.	5,00
17	Okul/İş dışında öğrenmeye devam ederim.	5,00
18	Kendimi geliştirmenin yollarını ararım.	4,00
19	Çevremdekileri yeni bir şeyler öğrenmeye teşvik ederim.	4,00
20	Öğrenmeye ilişkin hedeflerimi kendim belirlerim.	4,00
21	Öğrendikçe kendime saygım artar.	5,00
22	Öğrendikçe kendime güvenim artar.	5,00
23	Zorunlu eğitimim dışında kişisel gelişimim için (kitap, kurs, seminer vb.) harcamalar yaparım.	4,00
24	Kendimi mesleki alanda geliştirmek için ileriye dönük plan yaparım.	4,00
25	Öğrenme sürecinde amacıma uygun teknolojilerden yararlanırım.	5,00
26	Öğrendiğim bilgileri başka alanlara transfer ederim.	4,00
27	Yapılan eleştirileri kendimi geliştirmek için bir fırsat olarak görürüm.	4,00
28	Başarılı insanların yaşamlarını örnek alırım.	4,00
29	Bilmediğim bir konuyu araştırırken internetteki paylaşım sitelerinden	5,00

	(forum, blog, sosyal ağ vb.) yararlanırım.	
30	Çevremdekilerden bir şeyler öğrenmek beni mutlu eder.	5,00
31	Problemleri çözebilmek için araştırma yaparım.	5,00
32	Yeni bir şeyler öğrenirken farklı öğrenme stratejilerinden yararlanırım.	4,00
33	Bir şeyi öğrenirken karşılaştığım engelleri aşmaya çalışırım.	4,00

Görüldüğü gibi HEM öğretmenleri tüm maddelerde, yer alan maddelerden 20 tanesine "katılıyorum" düzeyinde, 13 maddeye "kesinlikle katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Genel olarak bir değerlendirme yapmak gerekirse öğretmenlerin yeni şeyler öğrenmek için kendilerini motive ettikleri, bunun onları heyecanlandığı, merak ettikleri şeyleri öğrenmek için gerektiğinde başka insanlardan yardım alabilecekleri, öğrendiği yeni bir bilgiyi kabul etmeden önce doğruluğunu sorguladıkları, okul/iş dışında öğrenmeye devam ettikleri yönündeki düşünceleri kesinlikle kabul ettikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte öğrendikçe kendilerine saygılarının ve güvenlerinin arttığını, öğrenme sürecinde amacına uygun teknolojilerden yararlandıklarını, bilmedikleri bir konuyu araştırırken internetteki paylaşım sitelerinden (forum, blog, sosyal ağ vb.) yararlandıklarını ve problemleri çözebilmek için araştırma yaptıklarını da kesinlikle ifade etmektedirler.

Diğer yandan ne kadar öğrendikleri konusunda kendilerini değerlendirdikleri, öğrendiklerini gerçek yaşamla ilişkilendirdiklerini, ileriye dönük kariyer planı yaptıklarını, sürekli öğrenme ihtiyacı duyduklarını, her türlü öğrenme fırsatlarını değerlendirdiklerini, bunun için gerekli eğitimleri almak istediklerini, yeterliklerini/becerilerini geliştirmek istediklerini, zayıf ve güçlü yönlerini bildiklerini belirtmektedirler. Ayrıca kendilerini geliştirmeye açık olduklarını, çevrelerindeki de teşvik ettiklerini, öğrenmeye ilişkin hedefleri olduğunu, öğrendikleri bilgileri başka alanlara transfer edebildiklerini, yapılan eleştirileri fırsat olarak gördüklerini, başarılı insanların yaşamlarını örnek aldıklarını, yeni bir şeyler öğrenirken farklı öğrenme stratejilerinden yararlandıklarını ve karşılaştıkları engelleri aşmaya çalıştıklarını ifade etmektedirler. Genel bir değerlendirme yapmak gerekirse HEM öğretmenleri yaşam boyu öğrenmeye yönelik olarak bütünüyle olumlu bir eğilim göstermektedirler.

2. Araştırmanın ikinci alt amacı olan "Çalışmalara katılan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeye karşı eğilimleri cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?" amacına yönelik bulgular aşağıda Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5: Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Cinsiyetleri Açısından Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	Kolmogorov Smirnov		Sıra Ort.	Medyan	Mann Whitney U Testi	
		KS	p			U	p
Kadın	170	0,122	0,000*	230,49	4,45	21421,5	0,215
Erkek	271	0,115	0,000*	215,05	4,36		

*p<0.05

Öğretmenlerin görüşlerini cinsiyetlerine göre karşılaştırmak amacıyla öncelikle Kolmogorov Smirnov testi ile dağılımların normalliği test edilmiş ve normal olmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle iki grubun görüşleri parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuca göre grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir (U=21421,5; p>0.05). Buna göre sıra ortalamalarına bakıldığında kadın öğretmenlerin daha yüksek sıra ortalamasına sahip olmalarına karşın, bu farklılık istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Grupların medyanları incelendiğinde hem kadın (M_{kadın}=4.45) hem de erkek (M_{erkek}= 4.36) öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin oldukça yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

3. Araştırmanın üçüncü alt amacı olan "Çalışmalara katılan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeye karşı eğilimleri mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?" amacı ile ilgili bulgular Tablo 6'da görülmektedir.

Tablo 6: Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Mesleki Kıdemleri Açısından Karşılaştırılması

Kıdem	N	Kolmogorov Smirnov		Sıra Ort.	Medyan	Kruskal Wallis Testi	
		KS	p			X ²	p
1-5 yıl	131	0,109	0,001*	230,62	4,42	3,048	0,550
6-10 yıl	94	0,078	0,200	228,49	4,42		
11-15 yıl	103	0,099	0,015*	205,81	4,36		
16-20 yıl	53	0,171	0,001*	225,75	4,45		
21 yıl ve üz.	60	0,243	0,000*	210,13	4,39		

*p<0.05

HEM öğretmenlerinin kıdemlerine göre görüşlerini karşılaştırmak için öncelikle dağılımların normalliği test edilmiş, 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin dışındaki tüm gruplarda dağılımların normal olmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle görüşler parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuca göre grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark yoktur ($X^2=3,048$; $p>0.05$). Sıra ortalamaları incelendiğinde en yüksek sıra ortalamasına 1-5 yıl kıdeme sahip olan grup ulaşmışken, en düşük ortalama ise 11-15 yıl kıdeme sahip grupta ortaya çıkmış ancak söz konusu farklılıkların istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Grupların medyanları incelendiğinde tüm gruplardaki öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin oldukça yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır.

4. Araştırmanın dördüncü alt amacı olan "Çalışmalara katılan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeye karşı eğilimleri mezun oldukları okul türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?" amacı için elde edilen veriler Tablo 7'te yer almaktadır.

Tablo 7: Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Öğrenim Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması

Öğrenim Düzeyi	N	Kolmogorov Smirnov		Sıra Ort.	Medyan	Mann Whitney U Testi	
		KS	p			U	p
1**	402	0,122	0,000*	224,04	4,42	6616,0	0,107
2***	39	0,117	0,197	189,64	4,24		

*p<0.05

**1 = 10 ön lisans mezunu, 292 lisans mezunu ile birlikte ele alınmıştır (402 ön lisans+lisans).

***2 = 1 doktora mezunu, 38 yüksek lisans mezunu ile birleştirilmiştir (39 lisansüstü).

Öğretmenlerin görüşlerini öğrenim düzeylerine göre karşılaştırmak amacıyla öncelikle dağılımların normalliği Kolmogorov Smirnov testi ile test edilmiş ve lisans ve ön lisans mezunlarının yer aldığı grubun dağılımının normal olmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle iki grubun görüşleri parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Buna göre grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır ($U=6616,0$; $p>0.05$). Sıra ortalamaları incelendiğinde ön lisans ve lisans mezunlarının lisansüstü eğitim almış öğretmenlere göre daha yüksek sıra ortalamasına sahip oldukları belirlenmiş ancak bu farklılık istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Grupların medyanları incelendiğinde öğrenim düzeyleri açısından tüm HEM öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin oldukça yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmaya katılan HEM öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri oldukça yüksektir. Bu bulgu bazı araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Nitekim Ayaz (2016), öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğunu belirlemiştir. HEM kursiyerleri üzerinde Kılınc ve Yenen'in (2015) yaptıkları araştırmada da yaşam boyu öğrenme eğilimi yüksek bulunmuştur. Öğretmen adayları üzerinde yapılan araştırmalarda da yaşam boyu öğrenme yeterliliklerinin yüksek olduğu ortaya

çıkıştır. (Gencel, 2013; Oral ve Yazar, 2013). Diğer yandan öğretmenler üzerinde yapılan bazı araştırmalarda da yaşam boyu öğrenme eğiliminin kısmen yeterli olduğu yönünde araştırma sonuçları da vardır (Erdoğan, 2014; Kılıç ve Tuncel, 2014; Özçiftçi, 2014; Poyraz, 2014; Ayra ve Kösterelioğlu, 2015; Yaman ve Yazar, 2015; Ayaz, 2016;). Öğretmenlerin düşük düzeyde yaşam boyu öğrenme algısına sahip olduğunu gösteren araştırma bulgusuna da rastlanmaktadır (Tunca, Şahin ve Aydın, 2015). Bu farklılıkların araştırma gruplarının farklılığından kaynaklandığı söylenebilir. Bunun yanında HEM'lerin yaşam boyu öğrenme algısının gelişmesine daha uyumlu kurumlar olmaları, buralarda görev yapan öğretmenlerin eğilimleri olumlu etkileyebileceği de farklılığın başka bir nedeni olabilir.

Araştırmada bağımsız değişkenlere göre yapılan karşılaştırmalarda cinsiyet değişkenine göre yaşam boyu öğrenme eğilimi açısından anlamlı bir farklılık belirlenmemiş, her iki grubun da yüksek düzeyde bir eğilime sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerine yapılan bazı araştırmalarda da benzer sonuçlar dikkati çekmektedir (Arcagök ve Şahin, 2014; Tunca, Şahin ve Aydın, 2015; Yaman ve Yazar, 2015; Ayaz, 2016). Bu bulgular araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Buna karşın cinsiyete göre yaşam boyu öğrenme eğiliminin farklılaştığı araştırma sonuçları da vardır (Demiralay, 2008; Coşkun, 2009; Gencel, 2013; Erdoğan, 2014). Bu araştırmalarda çoğunlukla kadınların daha olumlu yaşam boyu öğrenme eğilimi gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Bu araştırma ile farklılık gösteren bu bulguların farklı çalışma gruplarından kaynaklanmış olabileceği söylenebilir.

Meslek öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık belirlenmemiş, tüm hizmet düzeylerinde yüksek düzeyde bir eğilime sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin katılımı ile yapılan bazı araştırmalarda bu sonucu destekler yönde bulgular vardır (Özçiftçi, 2014; Doğan ve Kavtelek, 2015; Ayaz, 2016).

Meslek öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin mezun oldukları öğrenim düzeyine göre incelendiğinde de anlamlı bir farklılık belirlenmemiş, tüm eğitim düzeylerinde (ön lisans, lisans ve lisansüstü) yüksek düzeyde bir eğilime sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Nitekim benzer bir sonuç Yaman ve Yazar'ın (2015) öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmada da ortaya çıkmıştır. Buna karşın Ayaz ise (2016) yüksek lisans mezunları lehine anlamlı bir fark belirlemiştir. Bu farklılığın değişik çalışma gruplarından veri toplamaktan kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmada elde edilen sonuçlara göre HEM öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde bulunması önemsenecek bir sonuçtur. Çünkü yaşam boyu eğitimin önemli kurumlarından olan HEM'ler yaşam boyu öğrenme kültürünün yaygınlaşmasında etkili olacak kurumların başında gelmektedir. Burada görev yapan öğretmenler kendileri sahip oldukları yüksek yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile söz konusu merkezlerde öğrenim görenlerin de bu yönde gelişimlerine katkı sağlayabilecekleri de söylenebilir.

ÖNERİLER

Araştırma kapsamında elde edilen bulgulara, incelenen kavramsal çerçeveye ve araştırma sürecinde araştırmacının gözlemlerine dayalı olarak yaşam boyu öğrenmenin etkisinin ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin artırılmasına yönelik şu öneriler geliştirilmiştir.

1. Yaşam boyu öğrenme kültürü kazanılması oldukça zor olabilecek bir yeterlidir. Dolayısıyla eğitim sistemi içerisinde onu destekleyebilecek; bireysel öğrenmeye yatkınlığa, grupla çalışabilme becerisine, kendi ihtiyaç ve eksiklerini belirleme ve bunları aşmaya yönelik çalışabilme, araştırabilme gibi olumlu süreçleri bireye kazandıracak uygulamalara daha fazla yer vermek gereklidir.
2. Araştırma kapsamında görüş belirten HEM öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri olumlu yönde oldukça yüksek çıkmıştır. Öğretmenlerin düşünceleri elbette esas teşkil etmektedir ancak bu görüşler Dunning-Kruger Sendromu sonucu da ortaya çıkmış olabilir. Yani bireyler kendilerini herhangi bir konuda olduklarından daha iyi değerlendirmek gibi yanlış görüşlere sahip olma

eğiliminde olabilirler (Kruger ve Dunning, 1999). Bu nedenle HEM öğretmenlerinin çalışmaları incelenip, nitel araştırmalar yapılarak, söylenenlerle yapılanlar arasındaki tutarlılık analiz edilebilir. Böylece daha gerçekçi değerlendirmeler yapılabilir.

3. HEM öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlere katılımları desteklenerek, kendilerini geliştirmeleri, yeniliklerin farkına varmaları ve bunları iş ve özel yaşantılarına adapte etmeleri sağlanmalıdır. Bunu gerçekten sağlamak için öğretmenlere sadece bireysel gelişim, hobi, mesleki kurslar gibi alanlarda kullanmak ve belgelendirmek kaydıyla yıllık maddi bir olanak da sağlanabilir.
4. Öğretmenlerin sempozyum, kongre, çalıştay gibi akademik çalışmalara katılımlarına MEB tarafından izin verilmekte ancak herhangi bir maddi veya manevi destek sağlanmamaktadır. Yurt içi veya yurt dışı çalışmalara katılım, yabancı uzmanlarla fikir alışverişi MEB tarafından değerlendirilmeli hatta her branş için yurt dışı gelişimleri izleme önemsenmelidir. Her bir MEB birimi kendi içerisindeki yüksek lisans ve doktora yapmakta olan, akademik çalışmalarda yer alan personeline maddi ve manevi destek sağlamalıdır.
5. Türkiye çapında oldukça geniş kapsamlı (60 farklı ilden) katılımcıya sahip bu araştırma ülke profilini yansıtırma açısından yeterli olmamakla birlikte oldukça kapsamlı bir araştırmadır. Nitel ve nicel benzeri araştırmaların artırılması konunun derinliğine inmek ve öneriler geliştirmek açısından faydalı olacaktır.

Not : Bu çalışma 14-15 Nisan 2017 tarihlerinde düzenlenen 2nd World Congress on Lifelong Education-WCLE'de bildiri olarak sunulmuştur.

KAYNAKÇA

Akbaş, O. ve Özdemir, S., M. (2002). Avrupa Birliğinde yaşam boyu öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı: 155-156.

Aksoy, M. (2013). Kavram olarak hayat boyu öğrenme ve hayat boyu öğrenmenin Avrupa Birliği serüveni. *Bilgi*, (64). 23-48.

Arcagök, S. ve Şahin, Ç. (2014). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 394-417.

Aspin, N. D. & Chapman, J. D. (2000). Lifelong learning: Concepts and conception. *International Journal of Lifelong Education*, 19 (1), 2-19.

Avrupa Komisyonu (2002). European report on quality indicators of lifelong learning. Fifteen quality indicators. European Commission report, Directorate-General for Education and Culture, Brussels. 15.02.2017 tarihinde www.aic.lv/bologna/Bologna/.../EU/report_qual%20LLL.pdf adresinden alınmıştır.

Ayaz, C. (2016). *Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Mardin ili örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.

Ayra, M. ve Kösterelioğlu, İ. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin mesleki öz yeterlik algıları ile ilişkisi. *NWSA: Education Sciences*, 9 (5), 17-28.

Bağcı, E. (2011). Avrupa Birliği'ne üyelik sürecinde Türkiye'de yaşam boyu eğitim politikaları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (2). 139-173.

Beycioğlu, K. ve Konan, N. (2008). Yaşam boyu öğrenme ve Avrupa eğitim politikaları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(24). 369-382.

Büyüköztürk, Ş. ve Diğerleri. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. 17. Baskı. Ankara, Pegem A Akademi Yayıncılık.

Coşkun, D. Y. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Dehmell, A. (2006). Making a european area of lifelong learning a reality? Some critical reflections on the European Union's lifelong learning policies. *Comparative Education*, 42(1), 49-62.

Demiralay, R. (2008). *Öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanımları açısından bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algılarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Demirel, M. ve Yağcı, E. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı 1: 100-111

Diker C., Y. ve Demirel, M., (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 108-120

Doğan, S., Kavtelek, C.(2015).Hayat boyu öğrenme kurum yöneticilerinin hayat boyu öğrenmeye ilişkin algıları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 82-104.

Erdoğan, D. G. (2014). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerine etki eden faktörler*. Yayınlanmamış doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

European Commission (2000). *A Memorandum On Lifelong Learning*. Retrieved February 02, 2017, from http://tvu.acs.si/dokumenti/LLMemorandum_Oct2000.pdf.

Gencil, İ. E. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 170, 237-252.

Güleç, İ., Çelik, S. ve 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, F. ve Kuzu, A. (2014). Developing an effective lifelong learning scale (ELLS): study of validity & reliability* (Etkili yaşam boyu öğrenme ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik & güvenilirlik çalışması) *Eğitim ve Bilim*. 39 (171), 244-258.

Gündoğan, N. (2003). Avrupa Birliği'ne üye ülkelerde bir istihdam politikası aracı olarak "yaşamboyu öğrenme" ve bazı örnek program ve uygulamalar. *Kamu İş Hukuku ve İktisat Dergisi*, 7(2). 2-15.

Kılıç, H., ve Tuncel, Z. A. (2014). İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 4 (4), 26-37.

Kılınc, H. H., Yenen, E. T. (2015). Halk eğitim merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 35, 187 – 198.

Konokman, Y. G. ve Yelken, Y. T. (2014). Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerine İlişkin Algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 267-281.

Kruger, J., & Dunning, D. (1999). Unskilled and unaware of it: How difficulties in recognizing one's own incompetence lead to inflated self-assessments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77 (6), 1121-1134.

Kulich, J. (1982) Lifelong education and the universities: A Canadian perspective. *International Journal of Lifelong Education*, 1(2), 123-142.

Oral, B. ve Yazar, T. (2015). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (52). 1-11.

Oral, B. ve Yazar, T. (2013). *International perspectives on new aspects of learning in teacher education*. IPALTE 2013. 2-4 Ekim 2013. Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.

Özçiftçi, M. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartlarına yönelik öz yeterliklerinin ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.

Pepin, L. (2007). The history of EU cooperation in field of education and training how lifelong learning became a strategic objective. *European Journal of Education*, 42 (1), 121-132.

Poyraz, H. (2014). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme profilleri ile kurumları tarafından desteklenme algıları arasındaki ilişki (Sakarya ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Sönmez, V. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri*, 2. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.

Tunca, N., Şahin, S. A. ve Aydın, Ö. (2015). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 432-446.

Wain, K. (2000). The learning society: Postmodern politics. *International Journal of Lifelong Education*, 19 (1), 36-53.

White, J.P. (1982). *The aims of education re-stated*. London: Routledge & Kegan Paul.

Yaman, F. ve Yazar, T. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Diyarbakır ili örneği), *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (4), 1553-1566.

Yavuz K., G. ve Yelken Y., T. (2014). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine ilişkin algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (2), 267-281.