K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi 23 (4), 1549-1562

Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi (Diyarbakır İli Örneği)[1]

Investigating Of Life Long Learning Tendency Of Teachers (The Example Of Diyarbakır)

Fikriye YAMAN
Mehmetçik Ortaokulu, Bismil, Diyarbakır

Taha YAZAR
Dicle Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Diyarbakır

Makalenin Geliş Tarihi : 14.05.2014 ***Yayına Kabul Tarihi: 20.02.2015***

Özet

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini incelemektir. Araştırmada betimsel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Diyarbakır ili merkez ilçelerindeki Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırma kapsamında 293 öğretmene ulaşılmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği" nden elde edilmiştir. Ön uygulama sonucu ölçeğin güvenirlik (cronbach alpha) katsayısı 0, 914 olarak bulunmuştur. Bağımsız değişkenler arasındaki farkı karşılaştırmak için; bağımsız örneklem t-testi, Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini cinsiyet ve mezun oldukları yüksek öğretim kurumları etkilememektedir. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, öğrenim düzeylerine, alanlarına ve kıdemlerine göre farklılık göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: *yaşam boyu öğrenme, yetişkin eğitimi, öğrenmeyi öğrenme, öğretmen*

Abstract

The aim of this study is to investigate techears' tendencies on life long learning. In the study, survey model which is one of the descriptive research methods has been used. The population of the study have formed Anatolian High School teachears work at the schools in the districts of the central province of Diyarbakır. As part of the research 293 teachers have been reached. The data of research was obtained through "Life Long Learning Tendencies Scale" developed by the researcher. At the end of the pre-application scale reliability Cronbach Alfa co-efficient has been found 0,914. To compare the difference among independent variables "t- test", "Mann Whitney U test" and "Kruskall Wallis H test" were used. The results revealed that the teachers genders and education institutions don't effect their life long learning tendencies. The teachears life long learning tendencies differ depending on their educational levels, fields and seniority

Keywords: *life long learning, adult education, learning to learn, teacher*

1. Bu araştırma Yrd. Doç. Dr. Taha YAZAR'ın danışmanlığında Fikriye YAMAN tarafından D.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yapılan " Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi (Diyarbakır İli Örneği)" adlı yüksek lisans tezine dayalı olarak hazırlanmıştır.

1. Giriş

Eğitim, bireyin kişisel, zihinsel, fiziksel ve sosyal gelişim alanlarına bir bütün olarak katkı sunması, ihtiyaç duyduğu bilgi donanımını sağlaması açısından temel bir hak olarak kabul edilmektedir. Bir ülkenin kalkınmışlık düzeyini gösteren en önemli ölçüt bireye sunduğu eğitim olanaklarıdır. Gelişen dünyayla birlikte kuşkusuz eğitim sistemleri de bunun bir parçası olmaktadır. Hatta bu gelişim eğitim olanaklarıyla diğer toplumlara yayılmakta ve ilerlemenin en önemli araçlarından biri olmaktadır.

Yaşam boyu eğitim/öğrenme, tüm dünyada gelişen teknolojinin insan hayatında ortaya çıkardığı yeni ihtiyaçların giderilmesi için bir çözüm noktası olarak görülen eğitim ile ilgili tartışmalarda sıkça karşılaşılan bir kavram olmuştur. Çünkü formal eğitim tek başına eğitim ihtiyaçlarını karşılamaktan uzaktır. Okullarda verilen eğitim bireyin gerçek yaşamında karşılaşacağı problemleri çözmesine yeteri kadar ışık tutamamaktadır (Bağcı, 2011). Eğitim ve öğretim kurumları çağın gereksinim duyduğu toplumu yaratma ve bireyleri yetiştirmede büyük sıkıntılar çekmeye başlamasıyla, Avrupa Birliği ülkeleri ve aday ülkeler başta olmak üzere birçok ülke, bu sıkıntıları ortadan kaldırmak amacıyla örgün eğitim kurumlarının yanı sıra yaşam boyu öğrenmeye ya da yaşam boyu eğitim alanlarında büyük katkısı olan yaygın eğitim kurumlarına büyük önem vermiştir (Ersoy ve Yılmaz, 2010). Bu önemle birlikte bireyler için amaçlanan, sadece okulla sınırlı bir eğitim yerine bireyin tüm hayatını kapsayacak yaşam boyu öğrenme olanaklarıdır (Geray, 2013).

Yaşam boyu öğrenme, insanların "beşikten mezara" kadar süren öğrenme amaçlı çeşitli etkinliklerini ifade eder. Yaşam boyu öğrenme, kişisel, toplumsal, sosyal ve/veya iş yaşamı çerçevesinde bilgi, beceri ve yetilerin geliştirilmesi amacıyla yapılan, ister örgün ister yaygın ya da doğal, sürekli devam eden, bütün amaçlı öğrenme etkinliklerini kapsar (A Memorandum on Lifelong Learning, 2000). Jarvis'e (2004) göre ise yaşam boyu öğrenme bireysel ve kurumsal öğrenmenin bir bütünüdür. Yaşam boyu öğrenme kapsamında örgün öğrenme, yaygın öğrenme, mesleki eğitim, teknik eğitim, hizmet içi ve hizmet dışı tüm eğitim ve öğretimler yer almaktadır. Yaşam boyu öğrenme yer, zaman, yaş, sosyo-ekonomik düzey, eğitim düzeyi gibi kavramlarla ilgili kısıtlamaları kaldırmakta ve her bireye fırsat eşitliği sunmaktadır (Dinevski ve Dinevski, 2004).

Günümüz toplumlarında yaşam boyu öğrenmenin gerçekleşmesi, bireylerin öğrenmeyi öğrenme becerisini kazanmasıyla mümkün olabilmektedir. Öğrenmeyi öğrenme becerisi kişinin kendisini ve yeteneklerini nereden, nasıl ve niçin alabileceğini bilerek çeşitli kaynaklardan bunlara ulaşabilmesi, ulaştıklarını duygularını ve duyularını öğrenmede kullanmasının yanı sıra bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımıyla gerçekleşebilir (Turan, 2005; Karafilik, 2007). Yaşam boyu öğrenmenin bizim toplumumuzda yeterli ilgiyi gördüğü söylenemez ve bu durumun değişebilmesi için uzun zamana, sabra ve her şeyden önemlisi paraya ihtiyaç vardır. Nitekim bu programın toplumda yaygınlık kazanması için bazı şartların yerine getirilmesi gerekir. Bunlar sırasıyla şöyle özetlenebilir (Topakkaya, 2013); sağlam ve stabil bir eğitim politikası, yeterli oranda finansal destek, insanların motivasyonunun sağlanması, etkileyici bir reklam, çalışma zamanlarının makul oranda kısaltılması, insanların kendine daha fazla zaman ayırması ve yeni öğrenme- öğretme tekniklerinin uygulanması.

Eğitim hizmetlerinde önemli rolü olan öğretmenlerin; çağdaş düşüncelere dayalı

sağlam bir dünya görüşüne, tutarlı ve dengeli bir kişiliğe sahip olması gerekmektedir. Öğretmen yaşam boyu öğrenme sürecinde öğrenenlere iyi bir model olmanın yanı sıra, öğrenme sürecinde çok güçlü bir motivasyon kaynağı olmalıdır. Çoğu zaman öğrenci, öğretmenin anlattığı konudan çok, konuya yaklaşımına dikkat etmekte ve olayları yorumlama biçiminden etkilenmektedir. Öğretmenlerin kişilik özellikleri onların öğretim etkinliklerinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi çalışmalarını doğrudan etkilemektedir (Varış, 1988; Arslan, 2011; Parkinson, 1999). Ovide Decroly'e göre öğretmen; cesaretlendirmeyi, her çocuk ve yetişkinde doğuştan var olan ihtiyaçları yönlendirmeyi, onlardan yenilerini ortaya çıkarmayı kendine görev kabul etmelidir (Gıordan, 2008). Ayrıca öğrencilerin kişisel anlatılarını kendi seslerini deneyerek sözlendirmelerini, anlatmalarını ve yeniden anlatmalarını cesaretlendirmeyi sürdürürken, kendi seslerini de hissetmelerine izin veren bir anlayış geliştirmesi gerekmektedir (Freire ve Macedo, 1998). Bu bağlamda öğretmenlerin çağın gerektirdiği yaşam boyu öğrenen insan tipini yetiştirmeleri için önce kendilerinin yaşam boyu öğrenen insanlar olmaları, yani yenilikleri izlemeleri gerekmektedir. Hatta çoğu zaman yenilikleri izlemek de yeterli olmamakta; onları özümsemek, onların uygulanması konusunda ustalaşmak ve onları sınıflarda uygulamayı alışkanlık haline getirmek gerekmektedir (Açıkgöz, 2011).

Bireylerin çağın gerektirdiği bilgi ve becerileri hayata geçirebilmesi için kendi kendine öğrenen bireyler olmaları gerekmektedir. Kendi kendine öğrenme noktasında yaşam boyu öğrenmenin gerekliliği öne çıkmaktadır ve bireylerin yaşam boyu öğrenme becerilerinin kazanmış olmaları beklenmektedir. Yaşam boyu öğrenme hedefini gerçekleştirebilmek için öğretmenlerin rolü önem taşımaktadır. Geçmişte olduğu gibi günümüzde de öğretmen toplumun manevi mimarı olarak görülmektedir. Günümüzde öğretmen, çağın gerektirdiği bilgiyi sadece aktaran değil aynı zamanda bilgiye ulaşmanın yollarını öğreten bir rol üstlenmektedir. Öğretmenin bunu gerçekleştirebilmesi için öncelikle kendisinin öğrenmeyi öğrenen olması, yaşamı süresince öğrenmeye eğilimi olması ve bunu sürdürmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin hem kişisel gelişimi hem de mesleki gelişimi için yeni bilgi ve becerileri kazanmada ve kazandırmada istekli olmaları gerekmektedir. Yaşam boyu öğrenme kavramı pek çok ülkede olduğu gibi ülkemizde de önem arz etmektedir. Ülkemizde yaşam boyu öğrenmeyle ilgili pek çok çalışma yapılmıştır. Ancak alan yazın çalışmaları kapsamında öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerine yönelik çalışmaların yeterli düzeyde olmadığı görülmüştür. Bu sebeplerden dolayı gelecek nesilleri yetiştiren öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin nasıl olduğu araştırmaya değer bulunmuştur. Bu çalışmanın, öğretmenlerin yaşam boyu eğilimlerinin belirlenmesi ve yaşam boyu öğrenmelerine ilişkin olarak alana katkı sağlanması umulmaktadır.

Yaşam boyu öğrenmeye yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, algıları, yeterlikleri ve bu kavrama yükledikleri anlamla ilgili araştırmaların olduğu görülmektedir. Kara ve Kürüm (2007), Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programında öğrenim gören öğrencilerin yaşam boyu öğrenme kavramıyla ilgili görüşlerini ortaya koymayı; Demiralay (2008), öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanımları açısından bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algılarının karşılaştırmalı olarak incelemeyi ve değerlendirilmeyi; Coşkun (2009), üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi ve çeşitli değişkenlerle (üniversite, sınıf düzeyi, fakülte, cinsiyet, üniversiteye giriş puan türü, öğrenim dili, akademik başarı algıları, lisansüstü çalışma yapma istekleri, gelecekte-

ki iş başarısına ilişkin inançları) ilişkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Demirel ve Akkoyunlu (2010), öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı ve bu özelliklerin çeşitli değişkenlerle (cinsiyet, sınıf, bilgisayar kullanma becerisi, başarı algısı, akademik kariyer yapma isteği ve iş yaşamına ilişkin başarı algısı) ilişkisini araştırmışlardır. Şahin, Akbaşlı ve Yanpar Yelken (2010), öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme anahtar yeterlikler düzeyini belirlemeyi amaçlamışlardır. İzci ve Koç (2012) araştırmalarında, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerini değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Gencel (2013), öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algılarını incelemiştir. Oral ve Yazar (2013) araştırmalarında öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algılarını çeşitli değişkenlere göre incelemiştir.

Bunların yanı sıra yurt dışında yapılan bazı araştırmalar ise şöyledir: Gregg'in (1996), yetişkin eğitimin yaşam memnuniyeti ve diğer yetişkinlerin yaş, cinsiyet, ırk ve eğitim seviyesine dayalı özsaygı anlayışına entelektüel ve duygusal etkisi araştırılmıştır. Litzinger, Wise, Lee ve Bjorklund (2003) yaşam boyu öğrenmenin formal ya da informal yollarla gerçekleştiği ve hangi yolla olursa olsun öz yönlendirmeli bir öğrenme olarak ele alınacağı vurgulanmıştır. Yaptıkları çalışmada öğrencilerin öz düzenlemeli öğrenme sürecine katılım yeteneği ve ders öncesi hazırlıkların öğrenmeye etkisini ortaya koymaya çalışmışlardır. Brahmi (2007), Indiana Üniversitesi Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Algılarını incelemiştir. Loads (2007), yaşam boyu öğrenmeyi desteklemede etkin öğrenme danışmanlarının algılarını incelemiştir. Simmermon (2009), iki yıllık küçük bir orta batı üniversitesindeki öğrencilerin eğitim deneyimlerinin daha ileri bir eğitim için motive edici olup olmadığının incelemiştir.

Araştırmanın Amacı

Değişen ve gelişen, bilgi ve teknoloji dünyasında, değişiklikler o kadar hızlı olmaktadır ki, bireylerin öğrendikleri bilgiler zaman içerisinde yetersiz kalmaktadır ve bireylerde sürekli kendilerini yenileme ihtiyacı ortaya çıkarmaktadır. Değişime ve ilerlemeye ayak uydurabilmek, yaşam boyu öğrenmenin önemini ve ihtiyacını arttırmaktadır. Öğrenmenin sadece okul ortamında olmamasından ve öğrenilen bilgilerin zaman içinde değişmesinden dolayı, yaşam boyu öğrenme becerilerinin erken yaşlardan itibaren kazandırılması önem taşımaktadır. Bundan ötürü öğrencilerin önce öğrenme becerileri geliştirilerek, toplumsal yaşamda bazı durumlar karşısında fikirler üretip üstesinden gelmeyi öğrenmeleri sağlanmalıdır. Bireylerin okul ortamında ve dışında kendi kendine öğrenmesi, öğrenilen bilgileri yeni koşullarda da kullanabilmeleri kaçınılmaz bir durum olmuştur. Bireylere öğrenmeyi öğretebilmek noktasında öğretmenlerin sorumluluğu büyüktür. Bu noktada öğretmenlerin öğrenmeye ne kadar istekli oldukları önem arz etmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin öncelikle kendilerinin bu becerileri edinmiş olmaları ve gelişime açık olmaları gerekmektedir. Araştırmanın amacı, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesidir.

2. Araştırma Yöntemi

Bu araştırma, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelendiği tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evreni 2013- 2014 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Diyarbakır ili merkez ilçelerindeki Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerden (N= 648) oluşmaktadır. Uygulama 19.12.2013 ile 17.01.2014 tarihleri arasında yapılmıştır. Uygulama kapsamında ön uygulama dışında kalan 293 öğretmene ulaşılmış ve bu öğretmenler araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri" ölçeği kullanılmıştır. Yaşam boyu öğrenmeyle ilgili araştırmalar ve kuramsal kaynaklar (Lowe, 1985; Ayhan, 2006; Duman, 2006, 2007; Hake, 2006; Okçabol, 2006; Kurt, 2008; Coşkun, 2009; Knowles, 2013) araştırmacı tarafından ayrıntılı bir biçimde incelendikten sonra 70 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Yapılan uzman değerlendirmeleri sonucunda ölçeğe ön uygulama için kullanılabilecek 49 maddelik son hali verilmiştir. Hazırlanan ölçek beşli Likert tipi bir ölçek olarak yapılandırılmıştır. Beşli dereceleme yapılan bu ölçekte derecelemeler; tamamen katılıyorum (5), katılıyorum (4), kısmen katılıyorum (3), katılmıyorum (2) ve hiç katılmıyorum (1) şeklinde belirlenmiştir.

Ön uygulama için hazırlanan 49 maddelik ölçek Diyarbakır ilindeki Anadolu Lisesinde görev yapan 243 öğretmene uygulanmış. Ölçeğin faktör analizi için Varimax rotasyonu ile Temel Bileşenler Analizi yöntemi kullanılarak açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi sonucunda ölçeğin öz değeri 1'in üzerinde 13 faktörden meydana geldiği ayrıca son 12 faktörde yer alan maddelerin az sayıda olduğu ve anlamca bir bütünlük oluşturmadığı görülmüştür. Scree plot grafiği göz önünde bulundurularak ölçeğin tek boyutlu olarak değerlendirilebileceği düşünülmüştür. Ölçekteki maddelerin faktör yük değerleri .446 ile .653 arasında değişmektedir. Faktör analizi çalışmasının ilk aşamasında uygulanan temel bileşenler analizi sonucunda özdeğeri 1'in üzerinde olan ve toplam varyansın %30.172'sini açıklayan 1 faktör elde edilmiştir. Tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olması yeterli görülebilir (Büyüköztürk, 2011). Ön uygulama için hazırlanan 49 maddelik ölçeğin güvenirliğini belirlemek için Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı hesaplanmıştır. Buna göre ölçeğin güvenirlik katsayısı .914 olarak bulunmuştur. Özdamar (1997) tarafından yüksek güvenilir olduğu belirlenen bu değer Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeğinin güvenirliği için yeterli görülmüştür. Yapılan faktör analizi sonucunda asıl uygulamada, ön uygulama dışında kalan 293 öğretmene uygulanan 29 maddelik ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı ise ,892 bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırmada değişkenlerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri yapılmıştır ayrıca çarpıklık katsayısına bakılmıştır. Elde edilen veriler sonucunda bağımsız değişkenler arasındaki farkı karşılaştırmak için verilerin homojen dağılıp dağılmadıklarına göre; bağımsız örneklem t-testi, non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak benimsenmiştir. Kruskal Wallis H testinin anlamlı çıktığı durumlarda ise farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde araştırmada cevap aranan sorular için toplanan verilerin istatistiksel analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde cinsiyete ilişkin bulgular

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin değerler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı ve t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\overline{X}$	Ss	t	p
Kadın	95	4,20	,37	1,08	0,279
Erkek	198	4,15	,38		

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin karşılaştırılması için yapılan t testi sonucunda cinsiyetler arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir (t= 1.08; p> .05). Kadın öğretmenlerin ölçeğe verdikleri puanların aritmetik ortalamaları $\overline{X}$= 4,20, erkek öğretmenlerin ölçeğe verdikleri puanların aritmetik ortalamaları ise $\overline{X}$ = 4,15'dir. Bu bulguya göre cinsiyet faktörünün öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimini etkilemediği anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde öğrenim düzeylerine ilişkin bulgular

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin öğrenim düzeylerine göre anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin değerler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılımı ve Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Öğrenim Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Lisans	262	141,63	37106,00	2,65	0,002
Lisansüstü	31	192,46	5965,00		

Öğrenim düzeyi lisans ve lisansüstü olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin karşılaştırılması için yapılan Mann Whitney U-Testi sonucunda gruplar arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir (U= 2,65; p<,05). Öğrenim düzeyi lisansüstü olan öğretmenlerin sıra ortalamaları (192,46), lisans olan öğretmenlerin sıra ortalamalarından (141,63) daha yüksektir. Bu bulgu, öğrenim düzeyi lisansüstü olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin daha yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde mezun oldukları yüksek öğretim kurumuna ilişkin bulgular

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğiliminde mezun oldukları yüksek öğretim

kurumuna göre anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin değerler Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Mezun Oldukları Yüksek Öğretim Kurumuna Göre Dağılımı ve Kruskal Wallis H- Testi Sonuçları

Mezun Olunan Yüksek Öğretim Kurumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p
Eğitim Fakültesi	217	148,72			
Fen ve/veya Edebiyat Fakültesi	64	138,6	2	1,03	0,598
Diğer	12	160,62			

Mezun olunan yüksek öğretim kurumuna göre öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin karşılaştırılması için yapılan Kruskal Wallis H- Testi sonucunda, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mezun oldukları yüksek öğretim kurumu arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (x^2=1,03; p>,05). Bulgular incelendiğinde, mezun olunan yüksek öğretim kurumu faktörü öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimini etkilemediği anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde alanlarına ilişkin bulgular

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin alanlarına göre anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin değerler Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Alanlara Göre Dağılımı ve Kruskal Wallis H- Testi Sonuçları

Alan	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p	Anlamlı Fark
(1)Fen- Matematik	106	141,33				
(2) Sosyal-Türkçe	99	151,48				1- 3
(3) Güzel Sanatlar	16	202,69	4	9,775	0,044	2- 3
(4) Yabancı Dil	40	146,02				3- 4
(5) Diğer	32	125,31				3- 5

Alanlarına göre öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin karşılaştırılması için yapılan Kruskal Wallis H- Testi sonucunda anlamlı fark olduğu görülmektedir (X^2= 9,775; p<,05). Mann Whitney U testi sonucuna göre, anlamlı fark; alanı Güzel Sanatlar olan öğretmenler ile Fen-Matematik, Sosyal-Türkçe, Yabancı Dil ve diğer alanlar olan öğretmenler arasındadır. Alanı Güzel Sanatlar olan öğretmenlerin sıra ortalamaları (202,69) diğer gruplardan daha yüksektir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin alan faktörünün yaşam boyu öğrenme eğilimini etkilediğini ve alanı Güzel Sanatlar olan öğretmenler lehine olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde meslekteki kıdemlerine ilişkin bulgular

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile kıdemleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin değerler Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Kıdeme Göre Dağılımı ve Kruskal Wallis H- Testi Sonuçları

Kıdem	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p	Anlamlı Fark
(1)1- 5 yıl	47	158,76				
(2) 6- 10 yıl	42	171,51				1- 5
(3)11- 15 yıl	85	150,12	4	10,709	0,03	2- 4
(4)16- 20 yıl	82	139,16				2- 5
(5) 21+	37	114,45				3- 5

Kıdeme göre öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin karşılaştırılması için yapılan Kruskal Wallis H- Testi sonucunda anlamlı fark olduğu görülmektedir (X^2= 10,709; p<,05). Mann Whitney U testi sonucuna göre, anlamlı farklar; kıdemi 1- 5 yıl ile 21+ olan öğretmenler, kıdemi 6-10 yıl ile 16- 20 yıl olan öğretmenler, kıdemi 6-10 yıl ile 21+ olan öğretmenler ve kıdemi 11-15 yıl ile 21+ olan öğretmenler arasındadır. Kıdemi 6- 10 yıl olan öğretmenlerin sıra ortalamaları (171, 51) diğer gruplardan daha yüksektir. Bu bulgular, kıdem faktörünün öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini etkilediğini ve kıdemi 6- 10 yıl olan öğretmenlerin diğer gruplara göre yaşam boyu öğrenme eğiliminin daha yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

4. Tartışma

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, kadın ile erkek öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı farklılık yoktur. Yani öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini cinsiyet faktörü etkilememektedir. Şahin, Akbaşlı ve Yanpar Yelken (2010)' in gerçekleştirdikleri araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterliliklere yönelik görüşlerinin belirlenmesinde cinsiyet faktörünün herhangi bir etkisi bulunmamaktadır. Argon, Öztürk ve Kılıçaslan (2008)'ın yapmış oldukları çalışmada; öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı etkinliklerinin cinsiyete göre dağılımı incelendiğinde, kız ve erkek öğretmen adaylarının yanıtlarının anlamlı farklılık göstermediği sonucu elde edilmiştir. Johnstone (1965)' un ABD'de yaptığı çalışmada da yetişkin eğitimi faaliyetlerine kadın ve erkeklerin eşit oranda katıldıkları tespit edilmiştir.

Demirel ve Akkoyunlu (2010)'nun araştırmalarında öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı öz yeterlikleri cinsiyet açısından anlamlı fark göstermemesine rağmen yaşam boyu öğrenme eğilimleri kız öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir. Benzer şekilde, İzci ve Koç (2012)'un yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının, yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerinde, cinsiyete göre kız öğretmen adayları lehine anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gencel (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre ise bayan öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliliklerine ilişkin algıları erkek öğretmen adaylarından daha olumludur. Coşkun (2009)'un gerçekleştirmiş olduğu araştırmada da kız öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimi daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Ayrıca 1960'ların sonlarında İngiltere ile Gal halkını kapsayan bir incelemede yetişkin eğitimi programına katılanların çoğunluğunun kadınlardan oluştuğu belirlenmiştir (National Institute of Adult Education Adequacy of Provision, 1970' den aktaran Lowe, 1985: 45). Jenkins (2004)'e göre yaşam boyu öğrenme kavramı kadınlar tarafından ihtiyaç duyulan bir özelliktir. Bunun nedeni olarak da öncelikle kadının aile ve

toplum yaşamındaki rol ve sorumlulukları nedeniyle iş değişikliği, işi bırakma ya da uzun aralar vermek zorunda kalmaları ve mesleki yükselmede erkeklerde eşit yeterliklerde olmalarının yetersiz kalacağını ve kendilerine başka özellikler kazandırmaları gerektiğini, yaşam boyu öğrenmenin bu anlamda kadınlar için anahtar bir rol oynadığını belirtmektedir.

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde cinsiyet faktörünün etkili olmaması, günümüz toplumunda artık erkeklerin de toplum yaşamındaki geleneksel rol ve sorumluluklarının değişebildiğinin bir göstergesi olabilir. Buradan, her geçen gün kadınların gerek akademik gerekse de çalışma yaşamına aktif biçimde katılmalarıyla erkekler de birtakım alanlarda kendilerini daha fazla geliştirme ihtiyacı hissederek kendilerine başka bilgi ve beceriler kazandırmaları gerektiği bilinci taşıdıkları sonucuna varılabilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, öğrenim düzeylerine göre farklılık göstermektedir. Öğrenim düzeyi lisansüstü olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, lisans olan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Demirel ve Akkoyunlu (2010) gerçekleştirmiş oldukları çalışmada, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve bilgi okuryazarlığı öz yeterlikleri açısından akademik kariyer yapmak isteyen öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık bulmuşlardır. Benzer şekilde Coşkun (2009) yapmış olduğu araştırmada lisansüstü eğitim almak isteyen öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin, lisansüstü çalışma yapmak istemeyenlerden ve kararsızlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gregg (2004)'in yetişkinlerin yaşam memnuniyetleri ve özsaygı anlayışının oluşumunda yaşam boyu öğrenmenin psikolojik etkileri ve kişisel algılarını incelediği araştırmada eğitim düzeyi daha yüksek olan kadınların kişisel eğitim algılarının yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Johnstone (1965) tarafından yetişkin eğitimi faaliyetlerine katılımın başlıca belirleyicileri sosyo-ekonomik statü, yaş ve eğitim düzeyi olarak belirlenmiştir. Bunların hepsinin önemli olmasıyla birlikte içlerinden en anlamlı olan hususun, katılma ile eğitim düzeyi arasında bulunan olumlu bağlılaşım olduğunu belirten Lowe (1985), şöyle bir genellemede bulunmaktadır: "Bir kimse ne kadar çok eğitim görmüşse; daha fazla eğitim görme isteğinin o ölçüde çok olması beklenir; ne kadar az eğitim görmüşse, eğitim isteğinin o ölçüde az olması beklenir." (Lowe 1985: 45). Çünkü insanlar ne kadar çok eğitim görmüşlerse, kendi kendilerine öğrenmeye o kadar alışıktırlar. Yetişkin eğitimi faaliyetlerine katılanların bir hayli eğitim görmüş ve az çok yüksek sosyal statüye sahip olmaları, buna karşılık, katılmayanların daha önceden pek sınırlı bir eğitimden geçmiş veya hiç eğitim görmemiş olmaları şeklindeki eğilim sosyal incelemelerde tekrar tekrar kanıtlanmıştır. Örneğin, Avrupa Konseyine üye ülkelerde: yetişkin eğitimi programlarına katılımı ele alan incelemeler, sadece yasaların zorunlu kıldığı asgari bir eğitimden geçerek daha sonra niteliksiz ya da yarı nitelikli işçi olarak çalışan kimseler arasında katılmada büyük bir düşüş olduğunu ortaya koymaktadır. Yetişkin öğrencilerin özellikleri üzerindeki taramalardan çıkan sonuçlar arasında dikkate değer bir benzerlik bulunmaktadır; bu sonuçlara göre, insanlar yetişkin eğitimi faaliyetlerine, ihtiyaçlarına ters orantılı olarak katılmaktadırlar (Simpson, 1972). Yapılan mevcut araştırmaların sonuçlarına göre, bireylerin eğitim faaliyetlerine katılma oranları, daha önce erişmiş olduklar eğitim düzeyleriyle paralellik göstermektedir.

Araştırmanın başka bir sonucunda, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mezun oldukları yüksek öğretim kurumları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Öte yandan Akkoyunlu ve Kurbanoğlu (2004)'nun araştırmasında öğretmenlerin, bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inançlarında en yüksek ortalamaya sırasıyla Fen Edebiyat Fakültesi mezunları ile Eğitim Fakültesi mezunlarına ait olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Coşkun (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise Eğitim Fakültesi öğrencileri ile Fen/ Edebiyat Fakültesi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri puan ortalamaları birbirine yakın bulunmuştur.

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, alanlarına göre farklılık göstermektedir. Alanı Güzel Sanatlar olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, alanı Fen- Matematik, Sosyal- Türkçe, Yabancı Dil ve diğer alanlardan daha yüksektir. Coşkun (2009) tarafından gerçekleştiren çalışmada da araştırmaya paralel sonuçlar elde edilmiştir. Çalışmada üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinden elde edilen puanlar karşılaştırıldığında en yüksek ortalamaya Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinin sahip olduğu saptanmıştır. Güzel Sanatlar Fakülteleri lehine olan bu farklılığı, Coşkun (2009: 160) şu şekilde ifade etmektedir; "öğrencilerin yetenek sınavıyla kendi arzuladıkları alanda eğitim alabilmesi ve diğer fakültelere göre öğrencinin mesleki anlamda daha bilinçli tercih yaptığı bölümler olması ve güzel sanatlar fakültesinde okuyan öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunun öğrenme yaşantılarını daha aktif ve ürün odaklı sürdürmesi olabilir."

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, kıdeme göre farklılık göstermektedir. Kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri kıdemi 21+ yıl olan öğretmenlerden, kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri kıdemi 16-20 yıl olan ve 21+yıl olan öğretmenlerden, kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri kıdemi 21+ yıl olan öğretmenlerden daha yüksek düzeydedir. Akkoyunlu ve Kurbanoğlu (2004)'nun araştırmasında bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı ortalamaları yaşlara göre incelendiğinde; en yüksek ortalamanın 20-24 yaş grubu, en düşük ortalamanın ise 45-49 yaş grubuna ait olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Akkoyunlu ve Kurbanoğlu (2004)'nun bu sonucuna göre, yaş artarken bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik inancı ortalamaları düşmektedir. 1960'ların sonlarında İngiltere ile Gal halkını kapsayan bir incelemede yetişkin eğitimi programına katılanlar genel olarak 40 yaşın altında olduğu saptanmıştır(National Institute of Adult Education Adequacy of Provision, 1970; Akt. Lowe, 1985: 45). Johnstone (1965)'un gerçekleştirdikleri çalışmada da yetişkin eğitimi faaliyetlerine katılan kişiler genellikle 40 yaşın altındadırlar. Yetişkin eğitimi faaliyetlerine katılmanın 40-50 yaş dolaylarında az çok hızlı bir düşüş kaydetmesi şeklinde kuvvetli bir eğilimin varlığına dikkat çeken Lowe'a göre, yaşla yeteneklerdeki değişmeler üzerindeki bulgular özellikle anlamlıdır. Bu durumun nedenini ise yetişkinlerin öğrenme yeteneğini yitirmiş olmaları değil, aktif olarak öğrenmenin artık sahip oldukları gücü aştığı şeklindeki bir duyguya koşullandırılmış olmaları olarak açıklamaktadır (Lowe, 1985).

5. Sonuçlar ve Öneriler

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini incelemek amacıyla yürütülen bu araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

• Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri cinsiyete göre farklılaşmamakta-

dır. Bir başka ifadeyle hem kadın hem de erkek öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin benzer olduğu söylenebilir.

• Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, öğrenim düzeylerine göre farklılık göstermektedir. Öğrenim düzeyi lisansüstü olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri lisans olan öğretmenlerden daha yüksektir.

• Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri mezun oldukları yüksek öğretim kurumlarına göre farklılaşmamaktadır.

• Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, alanlarına göre farklılık göstermektedir. Alanı Güzel Sanatlar olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, diğer gruplardan daha yüksektir.

• Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, kıdeme göre farklılık göstermektedir. Kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri diğer gruplardan daha yüksektir.

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda şunlar önerilmiştir:

1. Öğretmenler lisansüstü eğitim almaları konusunda teşvik edilmeli ve bu konuda öğretmenlere imkân ve kolaylıklar sağlanmalıdır.

2. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri daha geniş kapsamlı nitel ve nicel çalışmalarla incelenebilir.

6. Kaynaklar

A Memorandum on Lifelong Learning. (2000). http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumEng.pdf adresinden 10 Haziran 2013 tarihinde edinilmiştir.

Açıkgöz, K. Ü. (2011). *Aktif öğrenme*. İzmir: Biliş Yayıncılık.

Akkoyunlu, B., & Kurbanoğlu, S. (2004). Öğretmenlerin bilgi okuryazarlığı Öz-yeterlik inancı üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 11-20.

Argon, T., Öztürk, Ç., & Kılıçaslan, H. (2008). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerileri üzerine bir durum çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8(2). 13-22.

Arslan, M. (2011). Öğretim hizmetinin niteliği ve öğretmen. M. Arslan (Ed.), Öğretim İlke ve Yöntemleri içinde (s. 239-247). Ankara: Anı Yayıncılık.

Ayhan, S. (2006). Dünden bugüne yaşam boyu öğrenme. F.Sayılan ve A. Yıldız (Yay. Haz.), Yaşam Boyu Öğrenme: Sempozyum Bildiriler ve Tartışmalar içinde (s. 2-14). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

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

Brahmi, A. F. (2007). Medical student's perceptions of lifelong learning at ındiana university school of medicine. Unpublished doctoral dissertation, Indiana University, USA.

Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.

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

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

Demirel, M. & Akkoyunlu, B. (2010, Nisan). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algıları. 10th International Educational Technology Conference, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

Dinevski, D., & Dinevski, I. V. (2004, December). The concepts of university lifelong learning provision in Europe. *Transition Studies Review.* 11(3), 227-235.

Duman, A. (2006). Türkiye'de yaşam boyu öğrenme siyasalarını oluştur(a)mamanın dayanılmaz hafifliği. F. Sayılan ve A. Yıldız (Yay. Haz.), Yaşam Boyu Öğrenme: Sempozyum Bildiriler ve Tartışmalar içinde (s. 31-44). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Duman, A. (2007). *Yetişkinler eğitimi*. Ankara: Ütopya Yayınevi.

Ersoy, A., & Yılmaz, B. (2010). Yaşam boyu öğrenme ve halk kütüphaneleri: kuramsal bir yaklaşım. A. Aydın. ve K.Ateş (Yay. Haz.) 'Bilgi Okuryazarlığı'ndan 'Yaşam Boyu Öğrenme'ye içinde (s. 48-73). İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.

Freire, P., & Macedo, D. (1998). Okuryazarlık sözcükleri ve dünyayı okuma. S. Ayhan (Çev.). Ankara: İmge Yayınevi.

Gencel, İ. E. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları. *Eğitim ve Bilim*. 38(170), 237- 252.

Geray, C. (2013). Halk eğitiminin güncel sorunları. A. Yıldız ve M. Uysal (Ed.), Yetişkin Eğitimi Kuramdan Uygulamaya içinde (s. 11-23). İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Gıordan, A. (2008). Öğrenme. M. Baştürk, E. Bozovalı ve M. Tulan (Çev.). Ankara: De Ki Basım Yayın.

Gregg, J.P. (1996). Psychological implications and personal perceptions of lifelong learning adults in life satisfaction and self-esteem. Unpublished doctoral dissertation, Wayne University, USA.

Hake, B. (2006). AB politikaları ve bilgi ekonomisi: yaşam boyu öğrenme için stratejik bir rol. F. Sayılan ve A. Yıldız (Yay. Haz.), Yaşam Boyu Öğrenme: Sempozyum Bildiriler ve Tartışmalar içinde (s. 15-30). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

İzci, E., & Koç, S. (2012). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9). 101-114.

Jarvis, P. (2004). *Adult education and lifelong learning: Theory and practice*. London: Routledge Falmer.

Jenkis, A. (2004). *Women, lifelong learning and employment report*. Centre for the Economics of Education. U. K. London School of Economics and political Science.

Johnstone, J. W. (1965). Volunteers for learning: a study of the educational pursuits of American adults. http://www.norc.org/PDFs/publications/NORCRpt_89.pdf adresinden 16 Şubat 2014 tarihinde edinilmiştir.

Kara, D., & Kürüm, D. (2007, Eylül). Sınıf öğretmeni adaylarının "Yaşam boyu öğrenme" kavramına yükledikleri anlam (Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği), 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Tokat.

Karafilik, A. (2007). *Öğrenmeyi öğren*. Ankara: Akro Akademi Yayınları.

Knowles, M. (2013). Androgoloji: yetişkinlerde öğrenme konusunda yeni bir teknoloji. S. Ayhan (Çev.). A.Yıldız ve M. Uysal (Ed.), Yetişkin Eğitimi Kuramdan Uygulamaya içinde (s. 105-126). İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Kurt, İ. (2008). *Yetişkin eğitimi*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Litzinger, T., Wise, J., Lee, S., & Bjorklund, S. (2003).Assessing readiness for self-directed learning. Proceedings of the 2003 American Society for Engineering Education Annual Conference & Exposition, Nashville, Tennessee.

Loads, D. (2007, June). Effective learning advisers' perceptions of their role in supporting lifelong learning. Teaching in Higher Education, Retrieved November 15, 2013, from http://content.ebscohost.com/pdf19_22/pdf/2007/THD/01Apr07/24325594.pdf?T=P&P=AN&.

Lowe, J. (1985). Dünyada yetişkin eğitimine toplu bakış. T. Oğuzkan (Çev.). Ankara: Unesco Türkiye Milli Komisyonu.

Okçabol, R. (2006). *Halk eğitimi (Yetişkin eğitimi)*. Ankara: Ütopya Yayınevi.

Oral, B. & Yazar, T. (2013, October). International perspectives on new aspectes of learning in teacher education IPALTE 2013, Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Diyarbakır.

Özdamar, K. (1997). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Parkinson, A. (1999, November). Developing the attribute of lifelong learning. 29th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference, San Juan, Puerto Rico.

Simmermon, W.J. (2009). A study of a two- year college and how ıt fosters lifelong learning and empowerment. Unpublished doctoral dissertation, University of South Dakota, USA.

Simpson, J.A. (1972). Today and tomorrow in European adult education. A study of the present situation and future developments. Council for Cultural Cooperation, Strasbourg.

Şahin, M., Akbaşlı, S., & Yanpar, T.Y. (2010). Key competences for lifelong learning: the case of prospective teachers. *Educational Research and Reviev*. 5(10), 545-556.

Topakkaya, A. (2013). Yaşam boyu öğrenme ve Türk üniversitelerinin bu alana muhtemel katkıları. *The Journal of Academic Social Science Studies*. 6 (4), 1081-1092.

Turan, S. (2005). Öğrenen topluma doğru Avrupa Birliği eğitim politikalarında yaşam boyu öğrenme. *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*. 5 (1), 87-98.

Varış, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Extended Abstract

Introductıon: Education is recognized as a basic right in terms of contributing as a whole to the field of an individual's personal, mental, physical and social development and providing the required information that he/she needs. The most important measure of a country's developmental level is the educational opportunities offered to individuals. Both the developing world and the education systems are also parts of it. In fact, this development is spreading to other societies with educational opportunities and is one of the most important tools of progressing.

Life long learning is a frequently encountered concept in the debate on education that is seen as a solution to meet the new needs of the worldwide developing technology's outcomes in human life. Because formal education is far from meeting the educational needs lonely. Education provided in schools isn't enough for individuals to solve problems that they encounter in real life (Bağcı,2011).

Individuals are supposed to be self-learner to implement the knowledge and skills required for the time the necessity of life long learning is important at the point of self-learning and individuals are expected to gain the skills of life long learning. The role of teachers is crucial to achieve the goal of life long learning. As in the past, today the teachers are seen as the moral architects of a society. Nowadays, the teacher has a role not only to transfer the information required for the time but also teaches the ways of reaching to the knowledge. In order to achieve this, first of all, the teacher is supposed to learn to learn, tend to learn during the his life and maintain this. Teachers are supposed to be willing to gain new knowledge and skills for both personal and professional development to let gain. The life long learning concept is also important in our country,as in many countries. Many studies about life long learning have been done in our country. However, it is observed that the studies about teachers' life long learning tendencies in literature are at a inadequate level. For these reasons, it worths to research how is the life long learning tendencies of teachers' educating the next generations. It is hoped from this study to determine the teachers' life long learning tendencies and to contribute to the field

of life long learning.

The purpose of the study: The changes in developing and changing information and technology world are so fast that indivıduals constantly need to renovate themselves. Adapting to changes and develepments increases the importance and necessity of life long learning. Because of learning happens not only in school environment but also continuously changing information, gaining life long skills from early ages is important. Thus, first of all, producing ideas in some situations and overcoming the problems in social life should be provided by improving students' learning skills. It is an inevitable situation that individuals' self-learning in school environment and outside and using the knowledge in new conditions. The responsibility of teachers at the point of teaching individuals how to learn is great. At this point, it is important that teachers are how much willing to learn. In this context, primarily, teachers are supposed to acquire these skills and to be open to the development. The purpose of the study is to examine the teachers' life long learning tendencies. The answers to the following questions are searched.

1. Is there any significant difference at teachers' life long learning tendencies depending on their gender?

2. Is there any significant difference at teachers' life long learning tendencies depending on their education level?

3. Is there any significant difference at teachers' life long learning tendencies depending on their higher education institutions they graduated?

4. Is there any significant difference at teachers' life long learning tendencies depending on their fields?

5. Is there any significant difference at teachers' life long learning tendencies depending on their seniority?

Method: In the study, survey model which is one of the descriptive research methods has been used.

Population and sampling: The population of the study have formed Anatolian High School teachears work at the schools in the districts of the central province of Diyarbakır. As part of the research 293 teachers have been reached and these teachers have composed the sample of the research.

Analysis of data: The data of research was obtained through "Life Long Learning Tendencies Scale" developed by the researcher. At the end of the pre-application that performed to determine the reliability of the developed scale reliability Cronbach Alfa co-efficient has been found 0,914. SPSS software was used for analyzing the collected data. According to the collected data from teachears' life long learning tendencies scale; freguency, percentage, mean and standard deviation were determined. To compare the difference among independent variables according to the data's homogeneity or not "t- test", "Mann Whitney U test" and "Kruskall Wallis H test" were used. In the data analysis, the significance level has been adopted as 0,05.

Results: The following results have been reached about the research:

• The gender doesn't effect the teachers' life long learning tendencies.

•There is a significant difference between the teachears' life long learning tendencies and educational levels. Life long learning tendencies of teachers who have a master's degree are higher than the ones of teachers who have a undergraduate degree.

• The teachers' life long learning tendencies don't differ according to their higher education institutions that they graduated.

• The teachears' life long learning tendencies differ depending on their fields. Life long learning tendencies of the teachears whose field is Fine Art are higher than the other groups.

• The teachers' life long learning tendencies differ depending to their seniority. Life long learning tendencies of the teachears whose seniority is 6-10 years are higher than the other groups.