

# Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri

## Teachers' Lifelong Learning Competencies

İ. Yaşar Kazu, *Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, [iykazu@firat.edu.tr](mailto:iykazu@firat.edu.tr)  
Pınar Erten, *MEB*, [p\\_erten80@yahoo.com](mailto:p_erten80@yahoo.com)

**ÖZ.** Küreselleşmenin ve bilgi toplumu olmanın bir getirisi olarak ortaya çıkan yaşam boyu öğrenme, beşikten mezara kadar öğrenmeyi temele alarak bireylerin yaşamları boyunca öğrenmeyi öğrenen bireyler olmalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda yaşam boyu öğrenmede etkili olan eğitim kurumlarının ve özellikle de öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmedeki rolleri ve yeterlikleri önem kazanmaktadır. Araştırma ile öğretmenlerin cinsiyet, yaş, branş, hizmet süresi, fakülte, öğrenim durumu ve çalıştığı okul durumuna göre yeterlikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Tarama modeline göre hazırlanmış çalışmanın evrenini 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş ili merkezinde yer alan ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem ise bu okullardan tesadüfi olarak seçilen 295 öğretmenden meydana gelmektedir. Öğretmenlere “Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri (YBÖY)” ölçeği uygulanarak veriler toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin YBÖY ve alt boyutlarında çok düzeyinde yeterlikleri olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet, yaş, branş, hizmet süresi, fakülte, öğrenim durumu ve çalıştığı okul durumuna göre YBÖY ve alt boyutlarına yönelik görüşleri değerlendirilmeye alınmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda yaşam boyu öğrenmeye yönelik uygulamaların desteklenmesi, artırılması ve bilgi ve iletişim teknolojileri ile bütünleşmesinin gerekliliği vurgulanmıştır.

**Anahtar Kelimeler.** Yaşam Boyu Öğrenme, Özyönetim Yeterlikleri, Öğrenmeyi Öğrenme Yeterlikleri, İnisiyatif Ve Girişimcilik Yeterlikleri, Bilgiyi Elde Etme Yeterliği, Dijital Yeterlikler, Karar Verebilme Yeterliği

**ABSTRACT.** Lifelong learning, which reveals as a result of globalization and being information society, aims to provide that individuals are the ones who learn to learn throughout their lives by basing upon learning from the cradle to the grave. In accordance with this purpose, the roles and competencies of educational institutions and especially teachers that are effective in the lifelong learning come into prominence. It was tried to be determined the competencies of teachers according to their ages, branches, genders, experiences and faculties with this study. The universe of this research which was prepared according to descriptive survey model is formed with the teachers who work at the primary schools, secondary schools and high schools in Kahramanmaraş in 2013-2014 academic year. The sample is consisted of 295 teachers who are chosen randomly from these schools. The data were collected by being applied the scale of ‘Lifelong Learning Competencies’ to the teachers. It was determined that the teachers have a high competency in the LLP and its sub-dimensions in the consequence of this research. The opinions of the teachers, which are about LLP and its sub-dimensions, were evaluated according to the ages, genders, branches, experiences and faculties of the teachers. In accordance with these results, it is emphasized that the implementations related to lifelong learning should be backed up and be increased and should become integrated with information and communication technology.

**Keywords.** Lifelong Learning, Self-Management Competencies, Competencies of Learning How to Learn, Competencies of Initiative and Entrepreneurship, Competencies of Acquiring Information, Digital Competencies, Competencies of Decision-Taking

### SUMMARY

**Purpose and Significance:** The individuals who live in 21st century should adopt lifelong learning and learning to learn. The teachers should provide the students with gaining the skills oriented how students regulate the process of learning to learn. (Demiralay and Karadeniz, 2008). The fact that teachers have the competencies of lifelong learning is effective on lifelong learning of people and societies (Evin Gencil, 2013). Teachers have a lot of responsibilities in order to make real them. It is tried to be determined the competencies of teachers according to their genders, ages, branches, experiences, faculties and the in which they teach.

**Methodology:** The research was prepared according to descriptive survey model. The universe and the sample of the study comprise of 295 teachers who teach in primary, secondary and high schools in Kahramanmaraş. The LLP scale was applied to the teachers.

**Results:** It was determined that teachers have a high competency in lifelong learning and its sub-skills. While there is no big difference with regards to the sub-skills of LLP, self-management competencies, the competencies of decision-taking, the competencies of learning how to learn, initiative and entrepreneurship competencies of teachers, there is a big difference on behalf of women in sub-skills of acquiring information and digital competencies. It wasn't determined a big difference among the sub-skills of self-management, learning how to learn, initiative and entrepreneurship competencies and the competencies of decision-taking according to age. However, it was determined a big difference between acquiring information and digital competencies and age. It wasn't determined a big difference between the sub-skills of self-management, learning how to learn, initiative and entrepreneurship, decision-taking and the branches of teachers. However, it was determined a big difference with regard to acquiring information and digital competencies. A big difference did not happen between the experiences of teachers and the sub-skills of self-management, learning how to learn, initiative and entrepreneurship, decision-taking, but it was found a big difference with regard to acquiring information and digital competencies. It was not determined a big difference in LLP and its sub-skills with regard to faculties. A result was determined on behalf of teachers who teach in secondary schools.

**Discussion and Conclusions:** It was determined that teachers have a high competency in LLP and its sub-skills in the study. It can be said that the teachers are individuals who are self-controlled, have high level thinking skills, have sense of responsibility, decide independently, solve problems, are willing to receive information, communicate effectively, adopt the changes and novelties, are willing to learn, have the skills about information technology and learn lifelong (Demirel, 2009b; Epçaçan, 2013).

It was not a difference with regard to gender in the LLP and the sub-skills of self-management, decision-taking, learning how to learn, initiative and entrepreneurship of teachers, but a big difference was determined on behalf of women with regards to acquiring information and digital competencies. Şahin and Arcagök (2014) did not determine a difference all the sub-skills of LLP.

A big difference was not determined between age and the sub-skills of self-management, learning how to learn, initiative and entrepreneurship. However, important differences were determined between age and LLP, acquiring information, digital competencies. This difference was determined between the teachers who are 20 or 30 and others age ranges. Since rapid changes in information and communication technology cause information explosion, produced information provides with new technology, and this also provides fast and easy access to information (Berberoğlu, 2010). New generation adopt it more easily, because they were born in this change and improvement.

A big difference was not determined between the branches of teachers and LLP and the sub-skills of self-management, learning how to learn, initiative and entrepreneurship, decision-taking. However, a big difference was determined with regard to acquiring information and digital competencies. English teachers who were the third group have higher competencies than the teachers in the others branches. Also, it was determined that the teachers who were in the tenth group have a higher competencies of learning to learn than the teachers in the others branches. In a study, it was determined in-field-teachers have more adequate in the skills of acquiring information than form teachers (Şahin and Arcagök, 2014).

A big difference did not happen between the experiences of teachers and the sub-skills of self-management, learning to learn, initiative and entrepreneurship, decision-taking, but it was found a big difference with regard to acquiring information and digital competencies. This difference is on behalf of the teachers who do not have much experience. The study of Şahin and Arcagök(2014) supports this result.

It was determined that teachers have LLP and sub-skills of it with regards to faculties. Whichever faculties teachers graduate from, acquiring LLP which able to give students the opportunity of adopting changes is the main function (Demiralay and Karadeniz, 2008), and it can be seen that the strategies of LLP include the school years (Demirel, 2009a).

It was determined that the teachers who teach in secondary schools have a big difference in LLP and its sub-skills and they think they have less competencies. A difference about tendency of

students to LLP changes according to their school (Ödemiş, 2014), and also teachers can impact on the students (Demiralay and Karadeniz, 2008). Likewise, the schools which teachers teach can impact on the tendency of LLP of teachers.

Applications about LLP which requires to learning in every situation is encouraged, supported, increased, and provided to be integrated with information technology. Because there should not be any differences with regards to genders, branches, ages, experiences, the schools which teachers teach, various seminars and workshops, in- service training activities can be organized. Cooperating with a lot of foundations in organized activities can provide productive results.

---

## GİRİŞ

Küreselleşmenin ve bilgi toplumu olmanın bir gereği olarak yaşam boyu öğrenme hayatımızın parçasıdır. Bireylerin bilgi ve becerileri, motivasyonları ve yaşam boyu öğrenmedeki aktiflikleri toplumların gelişimi, rekabeti, değişimi için önem arz etmektedir. Çok kapsamlı ilişkiler, artan değişiklikler, entelektüel esnekliği olan, karmaşık sistemlere ilişkin bilgileri işleyebilen, disiplinler arası yaratıcı ve soyut düşünebilen bireylerin yetiştirilmesi gerekliliği küreselleşmenin ve bilgi toplumu olmanın bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır (Balay, 2004). Bilginin kazandırılması değil bilgiye ulaşma yollarının öğretilmesi önem kazanmıştır (Aksoy, 2013). Yaşam boyunca sürdürülen ve geliştirilen bütün bilgi, görgü, beceri, nitelik ve yeterliklerin öğrenilmesi faaliyetleriyle “nasıl öğreneceğini öğrenen insanlar” hedeflenmiştir (Kenar, 2005). Eğitim, yaşam boyu sürekli araştırma süreci, öğrenme, herkes için öz yönetimli araştırma becerileri kazandırarak nasıl öğrenileceğinin öğrenilmesidir (Akbaş ve Özdemir, 2002).

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişim, her yaş grubunun ihtiyaç duyduğu bilgiye ulaşımını sağlamaktadır (Haseski, Şahin, Yılmaz ve Erol, 2014). İnsana ve bilgiye yatırım yapma, temel bilgi ve becerilerin kazanılmasını teşvik etme, esnek ve yenilikçi öğrenme olanaklarını tüm yaş gruplarına ve her alandan bireye ulaştırma kolaylığı, yaşam boyu öğrenme (YBÖ) ile sağlanmaktadır. Bunları gerçekleştirmek için eğitim sistemlerinin önemli rolleri mevcuttur. Örgün, yaygın her türlü eğitim etkinlikleri bu kapsamdadır (Akkoyunlu, 2008). Formal, informal mesleki eğitim, halk eğitim kursları, yetişkin eğitimi gibi uygulamalar YBÖ uygulamalarıdır (Beycioğlu ve Konan, 2008). YBÖ eğitimin yenilenmesi ya da ikinci bir eğitim fırsatı değil örgün, yaygın ve hayattan öğrenmeyi kapsayan öğretim ve öğrenmenin her parçasıdır (Aksoy, 2013). Örgün eğitim bittikten sonra da bireylerin kendilerini geliştirmeye nasıl devam edecekleri yaşam boyu öğrenme ile kazanılır (Demirel ve Yağcı, 2012). Bireylerin eğitim ve öğrenme süreçleri hayatlarının belli bir bölümünün dışına taşarak her yerde ve yaşam boyu süren bir süreç haline gelmiştir (Soran, Akkoyunlu ve Kavak, 2006).

Hayat boyu öğrenme olarak da isimlendirilen yaşam boyu öğrenme “kişisel, toplumsal, sosyal ve/veya istihdam ile ilişkili bir bakış açısı içinde bilgi, beceri ve yeterlilikleri geliştirmek amacıyla tüm hayat boyunca üstlenilen her türlü öğrenme etkinlikleri” olarak tanımlanmıştır (MEB, 2014). İnsana ve bilgiye olan yatırımın önemi gitgide artmakta ve hayatın devamlılığı için gerekli becerilerin elde edilmesi desteklenmektedir. Fırsatların eşitliği, açıklığı, erişim kolaylığı, esnek öğrenmenin sağlanması ve kaliteli öğrenme olanaklarına kavuşulması, yaşam boyu öğrenmenin getirileri arasındadır (Güleç, Çelik ve Demirhan, 2012). Bireylerin değişen dünya düzeni içerisinde taleplerini karşılamak için yeni bir eğitim-öğretim modeli olarak ortaya çıkan YBÖ, çocukluktan emekliliğe olan yaşam döngüsü içerisindeki öğrenimi kapsamaktadır. Örgün, yaygın ve informal öğrenimin tamamı olan YBÖ ile geleneksel öğrenme arasında bazı farklar bulunmaktadır (The World Bank, 2003):

**Tablo 1: Geleneksel Öğrenme ve YBÖ Arasındaki Farklar**

Geleneksel Öğrenme	YBÖ
Öğretmen bilginin kaynağıdır.	Eğiticiler bilginin kaynağı için rehberlerdir.
Öğrenenler bilgiyi öğretmenden alır.	İnsanlar yaparak öğrenir.
Öğrenenler kendi kendilerine çalışırlar.	İnsanlar birbirlerinden ve grup içerisinde öğrenirler.
Öğrenciler bir dizi beceriye tamamıyla hakim olana ve daha ileri öğrenme erişimini tayin edene kadar, ilerlemeyi önlemek için testler verilmiştir.	Değerlendirme öğrenme stratejilerine rehberlik etmede ve gelecek öğrenme için yolları tespit etmede kullanılır.
Bütün öğrenenler aynı şeyi yaparlar.	Eğitmciler bireyselleştirilmiş öğrenme planlarını geliştirirler.
Öğretmenler başlangıç öğretimine ilaveten hizmet içi eğitimde alırlar.	Eğitmciler yaşam boyu öğrenenlerdir. Başlangıç eğitimi ve devam eden uzmanlık gelişimi bağlantılıdır.
“İyi” öğrenenler tanımlanır ve onların eğitimlerine devam etmelerine izin verilir.	İnsanlar bir ömür boyunca öğrenme fırsatlarına erişim imkanına sahiptirler.

YBÖ'nin temel amacı, bireylerin kapasitelerini geliştirmelerine yardımcı olup yaşam kalitelerini güçlendirmek ve geliştirmektir (Demirel, 2009a). 1996 yılında Avrupa Birliği (AB) tarafından “Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı” olarak kabul edilmiş, Lizbon (Mart, 2000) ve Stockholm (Mart, 2001) konsey toplantılarında yaşam boyu öğrenme vurgulanmıştır. OECD (1996), yaşam boyu öğrenmenin, bireylerin bilgi ve yeterliklerini geliştirmek için bütün yaşamı boyunca gerçekleşen öğrenme etkinliklerini kapsadığını belirtmiştir. Bologna süreci ile yükseköğretimin bir parçası olmuştur (Evin Gencel, 2013). AB tarafından Comenius (okul öğrenimi), Erasmus (yüksek öğrenim), Leonardo da Vinci (mesleki eğitim) ve Grundtving (yetişkin eğitimi) programları YBÖ kapsamında desteklenmektedir (Toprak ve Erdoğan, 2012). AB, yaşam boyu öğrenme için anahtar yeterlilikler çerçevesi belirlemiştir. Küreselleşen dünyada ekonomik anlamda rekabet edilmesi, becerilerin kazandırılması, kişisel gelişim, sosyal katılım ve istihdam için önemli yeterliliklerdir (MEB, 2014):

- Ana dilde iletişim,
- Yabancı dillerde iletişim,
- Matematiksel yetkinlik ve fen ve teknolojiye temel yetkinlikler,
- Dijital yetkinlik,
- Öğrenmeyi öğrenme,
- Sosyal ve beşeri yetkinlikler,
- Girişim ve girişimcilik anlayışı,
- Kültürel bilinç ve ifade.

Kapsamlı ve tutarlı YBÖ stratejisini uygulamaya koymayı amaçlayan altı önemli mesaj 2000 yılında YBÖ bildirisi ile bildirilmiştir (CEC, 2000):

- Bilgi toplumuna sürekli katılımın sağlanması için gerekli becerilerin kazandırılması ve yenilenmesi için öğrenmenin evrensel ve sürekli erişimi garanti altına alınmalıdır.
- Avrupa'nın en önemli varlığı olan insanlara önceliğin verilmesi için insan kaynaklarına olan yatırım seviyeleri gözle görülür bir biçimde artırılmalıdır.
- YBÖ'nin sürekliliği için etkili öğrenme ve öğretme metotları ve bağlamları geliştirilmelidir.
- Anlaşılır ve takdir edilir sonuçları ve katılımları olan yaygın ve informal öğrenme yollarının önemli ölçüde gelişimi sağlanmalıdır.
- Herkesin Avrupa'da ve hayatları boyunca öğrenme fırsatları hakkında tavsiyelere ve yüksek kaliteli bilgiye kolayca erişebilmeleri sağlanmalıdır.
- Kendi toplumlarında mümkün olduğunca öğrenenlere yakın YBÖ fırsatları sağlanmalı ve uygun bilgi ve iletişim teknolojileriyle desteklenmelidir.

YBÖ çerçevesinde zaman ve mekandan bağımsız okul ve okul dışı eğitimi içeren eğitsel etkinlikler düzenlenerek yeterlik düzeyi artırılmaktadır (MEB, 2014). YBÖ aktif ve sürekli bilgi kullanımını gerektirdiğinden, yaşam boyu öğrenen kişiler de, bir sorunun çözümünde gerekli bilgiye ulaşabilen, ulaşılan bilgiyi kendi yapısına uydurabilen ve yeni bilgileri de eskilerine katabilenlerdir (Polat ve Odabaş, 2008). Öğretmen ise entelektüel, değişiklik ve gelişmeleri takip

eden, evrensel bilgiye sahip, farklılıklara saygılı ve küreselleşen bu dünyada etkili olan bir bireydir (Köksal ve Çoğmen, 2013).

Değişimin hız kesmeden devam edişi eğitim kurumlarında kazandırılan bilgi ve becerilerin yetersiz kalması yaşam boyu öğrenmenin gerekliliğini öne çıkarmaktadır. Ekonomik rekabeti güçlendirip iş bulmayı kolaylaştıran, sosyal dışlanmaya önleyen, fırsat eşitliği ve sosyal bütünleşmeyi gerçekleştiren yaşam boyu öğrenme eğitimin tüm kademelerinde ve bunların dışında işe koşulmalıdır. Bireylere öğrenmeyi öğrenme yeterliği kazandırılmalıdır (Akkoyunlu, 2008). Bilgi toplumunun bir gerekliliği olarak öğrenmeyi öğrenme becerisi edinilerek YBÖ'ye devam edilir (Polat ve Odabaş, 2008). Bireylerin sürekli öğrenme isteği öğrenme heyecanını hissetmesi ile bağlantılıdır. Bu isteklilik okul sürecinde alınan eğitimle elde edilebilir (Çolakoğlu, 2002). Okul sıralarında alınan eğitimin süresi ve kalitesi gelecek yıllarda oluşacak öğrenmelere temel oluşturacak yetenek ve güdülenmeler için önem arz ettiğinden, yaşam boyu öğrenen toplumu oluştururken okulun bu süreçteki pozisyonu küçümsenemez (Demirel, 2009a).

21. yüzyıl bireylerinden istenen beceriler arasında öğrenmeyi öğrenmesi ve yaşam boyu öğrenmeyi benimsemiş olması gelmektedir. Okullarda öğretmenlerin öğrencilere öğrenmeyi öğrenme süreçlerini nasıl düzenleyeceklerine yönelik becerileri kazandırmaları gerekmektedir (Demiralay ve Karadeniz, 2008). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerine sahip olması toplumların ve bireylerin yaşam boyu öğrenmede ve öğrenen toplum olmalarında etkilidir (Evin Gencil, 2013). Öğretmenlerin YBÖ yeterlikleri öğrencilerin sürekli gelişimini desteklemektedir. Öğretmenlerin kendileri yaşam boyu öğrenen olduktan sonra öğrencilerin YBÖ becerilerini geliştirebilirler (Selvi, 2011). Bireylerin yaşamları süresince yeni bilgi ve beceriler kazanma gereksinimleri ve değişimlere uyum sağlayabilmeleri yaşam boyu öğrenme becerileri ve yeterlikleri sayesinde gerçekleşir. Bunların gerçekleştirilmesinde öğretmenlere fazla görevler düşmektedir. Yaşam boyu öğrenmenin oluşmasını sağlayacak niteliklerin kazandırılmasında önce kendilerini ve daha sonra bireyleri yetiştirmeleri gerekmektedir. Böylelikle nitelikli bir gelişimin adımları atılır.

Bu araştırma ile öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme ve özyönetim, öğrenmeyi öğrenme, inisiyatif ve girişimcilik, bilgiyi elde etme, dijital, karar verebilme alt boyutlarındaki yeterlikleri incelenmektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin cinsiyet, yaş, branş, hizmet süresi, fakülte, öğrenim durumu ve çalıştığı okul durumuna göre yeterlikleri belirlenmeye çalışılmıştır.

## YÖNTEM

Araştırma betimsel nitelikte olup tarama modeline göre hazırlanmıştır. Betimleme araştırmaları, olayların önceki olay ve koşullarla ilişkilerini dikkate alarak durumlar arasındaki etkileşimi açıklar (Kaptan, 1998, s. 59).

### Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş ili merkezinde görev yapan öğretmenler, örneklemini ise bu evrenden tesadüfi olarak seçilen okullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem içerisinde ilkökul, ortaokul ve lise olacak şekilde bir seçime yer verilmiş ve verilerin uygunluğu açısından toplamda 295 öğretmenden meydana gelmektedir.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin kişisel bilgileri Tablo 2'de görülmektedir. Kadın öğretmenler araştırmanın %55,9'unu, erkek öğretmenler %44,1'ini oluşturmaktadır. Öğretmenlerin %59,0'ı 20 ile 30 yaş, %31,9'u 31 ile 40 yaş ve %9,2'si 41 yaş ve üzeri aralığında yer almaktadır. Araştırmada Sosyal Bilgiler dersine giren öğretmenler %3,4, Fen ve Teknoloji %9,2, Rehberlik %7,5, Görsel Sanatlar %1,7, Teknoloji ve Tasarım %2,0, Matematik %12,2, Beden Eğitimi %3,4, Türkçe %4,4, Bilişim Teknolojileri %3,1, İngilizce %18,3, Tarih %2,4, Türk Dili ve Edebiyatı %5,1, Müzik %2,7, Muhasebe ve Finansman %0,7, Kimya %1,4, Fizik %2,0, Biyoloji %2,0, Coğrafya %1,7, Felsefe %2,0, Sosyoloji %2,0, Din Kültürü %3,1, Arapça ve Mesleki Dersler %1,0, Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme %0,3, Okul Öncesi %1,7, Sınıf %5,1, Kuyumculuk Teknolojisi %0,7, Özel Eğitim %1,0'dir. Araştırmada göreve yeni başlayan öğretmenler %47,1, hizmet süresi iki ile beş yıl arasında olan öğretmenler % 13,2, altı ile on yıl arasında çalışma süresine sahip olan öğretmenler %14,9, on bir ile on beş yıl arası hizmete sahip olan öğretmenler %14,2, hizmet süresi on altı yıl ve üzeri olan öğretmenler ise %10,5'dir. Öğretmenlerin %59,0 Eğitim Fakültesi mezunu

iken, % 27,5'i Fen Edebiyat Fakültesi ve %13,6'sının da diğer fakültelerden mezun olduğu belirlenmiştir. Diğer fakülteler arasında Teknik Eğitim, Mühendislik, İlahiyat, İktisadi ve İdari Bilimler, Spor Bilimleri Fakülteleri ve yüksekokullar yer almaktadır. Öğretmenlerin %90,5'i lisans ve %9,5'i lisansüstü öğrenim seviyesindedirler. Ayrıca, bu araştırmada ilkokulda çalışan öğretmenler %18,0, ortaokulda çalışan öğretmenler %7,1 ve lisede çalışan öğretmenler ise %27,8'dir. Göreve yeni başlayan öğretmenler aday eğitim kurslarında iken araştırma yapıldığından çalıştıkları okul ayırımına gidilmemiştir.

**Tablo 2: Araştırma Kapsamında Yer Alan Öğretmenlere İlişkin Kişisel Bilgiler**

<b>Cinsiyet</b>	<b>f</b>	<b>%</b>			
Kadın	165	55,9	Sosyoloji (Felsefe Grubu)	6	2,0
Erkek	130	44,1	Din Kültürü	9	3,1
<b>Yaş</b>			Arapça ve Meslek Dersleri	3	1,0
20-30 yaş	174	59,0	Tesisat Teknolojisi ve	1	0,3
31-40 yaş	94	31,9	Okul Öncesi	5	1,7
41 yaş ve üstü	27	9,2	Sınıf	15	5,1
<b>Branş</b>			Kuyumculuk Teknolojisi	2	0,7
Sosyal Bilgiler	10	3,4	Özel Eğitim	3	1,0
Fen ve Teknoloji	27	9,2	<b>Hizmet Süresi</b>		
Rehber Öğretmen	22	7,5	Göreve Yeni Başlayanlar	139	47,1
Görsel Sanatlar	5	1,7	2-5 yıl	39	13,2
Teknoloji ve Tasarım	6	2,0	6-10 yıl	44	14,9
Matematik	36	12,2	11-15 yıl	42	14,2
Beden Eğitimi	10	3,4	16 yıl ve üstü	31	10,5
Türkçe	13	4,4	<b>Fakülte</b>		
Bilişim Teknolojileri	9	3,1	Eğitim	174	59,0
İngilizce	54	18,3	Fen Edebiyat	81	27,5
Tarih	7	2,4	Diğer	40	13,6
Türk Dili ve Edebiyatı	15	5,1	<b>Öğrenim Durumu</b>		
Müzik	8	2,7	Lisans	267	90,5
Muhasebe ve Finansman	2	0,7	Lisansüstü	28	9,5
Kimya	4	1,4	<b>Okul</b>		
Fizik	6	2,0	İlkokul	53	18,0
Biyoloji	6	2,0	Ortaokul	21	7,1
Coğrafya	5	1,7	Lise	82	27,8
Felsefe	6	2,0	Göreve Yeni Başlayanlar	139	47,1
			<b>Toplam</b>	<b>295</b>	<b>100,0</b>

Branşlarla ilgili işlemlerin sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi için ortak özellikler göz önünde bulundurularak belirli gruplar altında toplanılmıştır. Bu gruplara ait tablo 3 aşağıdaki yer almaktadır.

**Tablo 3. Araştırma Kapsamında Yer Alan Öğretmenlerin Branşlarına İlişkin Bilgiler**

Gruplar	f	%			
<b>1. Grup</b>	<b>43</b>	<b>14,6</b>	<b>7. Grup</b>	<b>23</b>	<b>7,8</b>
Kimya	4	1,4	Sınıf	15	5,1
Fizik	6	2,0	Okul Öncesi	5	1,7
Biyoloji	6	2,0	Özel Eğitim	3	1,0
Fen ve Teknoloji	27	9,2	<b>8. Grup</b>	<b>29</b>	<b>9,8</b>
<b>2. Grup</b>	<b>36</b>	<b>12,2</b>	Beden Eğitimi	10	3,4
Matematik	36	12,2	Görsel Sanatlar	5	1,7
<b>3. Grup</b>	<b>54</b>	<b>18,3</b>	Teknoloji ve Tasarım	6	2,0
İngilizce	54	18,3	Müzik	8	2,7
<b>4. Grup</b>	<b>12</b>	<b>4,1</b>	<b>9. Grup</b>	<b>22</b>	<b>7,5</b>
Din Kültürü	9	3,1	Rehber Öğretmen	22	7,5
Arapça ve Meslek Dersleri	3	1,0	<b>10. Grup</b>	<b>14</b>	<b>4,7</b>
<b>5. Grup</b>	<b>22</b>	<b>7,5</b>	Muhasebe ve Finansman	2	0,7
Sosyal Bilgiler	10	3,4	Bilişim Teknolojileri	9	3,1
Coğrafya	5	1,7	Tesisat Teknolojisi ve	1	0,3
Tarih	7	2,4	Kuyumculuk Teknolojisi	2	0,7
<b>6. Grup</b>	<b>28</b>	<b>9,5</b>	<b>11. Grup</b>	<b>12</b>	<b>4,0</b>
Türkçe	13	4,4	Felsefe	6	2,0
Türk Dili ve Edebiyatı	15	5,1	Sosyoloji (Felsefe Grubu)	6	2,0
			<b>Toplam</b>	<b>295</b>	<b>100,0</b>

### Veri Toplama Aracı

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerini belirlemek için Uzunboylu ve Hürsen (2011) tarafından geliştirilen, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış olan Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri (YBÖY) Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 51 maddeden ve “Özyönetim Yeterlikleri”, “Öğrenmeyi Öğrenme Yeterlikleri”, “İnisiyatif ve Girişimcilik Yeterlikleri”, “Bilgiyi Elde Etme”, “Dijital Yeterlikler” ve “Karar Verebilme Yeterliği” alt boyutlarından oluşmaktadır. Bu alt boyutlar YBÖ açısından önemli boyutlar olup bu araştırmanın amaçları arasında yer almaktadır. Hiç (1)- az (2)- orta (3)- çok (4)- tam (5) derecelenmesine sahip beşli likert tipinde bir ölçektir. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha 0,95 ve açıklanan toplam varyans %58,9 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutları olan “Özyönetim Yeterlikleri” faktörü için 0,93, “Öğrenmeyi Öğrenme Yeterlikleri” faktörü için 0,91, “İnisiyatif ve Girişimcilik Yeterlikleri” faktörü için 0,89, “Bilgiyi Elde Etme” faktörü için 0,83, “Dijital Yeterlikler” faktörü için 0,85 ve “Karar Verebilme Yeterliği” faktörü için 0,75 olarak güvenilirliği hesaplanmıştır. Ayrıca, maddelerin faktör yük değerleri ,458 ile ,784 arasında değişmektedir (Uzunboylu ve Hürsen, 2011). Geçerliliği ve güvenilirliği ispatlanmış ölçek gerekli izinler alınarak uygulanmıştır.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma ilk, orta, lise okullarında görev yapan ve yeni göreve başlayan öğretmenler arasında gerçekleştirilmiştir. Bu öğretmenlerden alınan veriler üzerinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi ve LSD testleri uygulanmıştır. Dağılımın normal olmadığı durumlarda ise Mann-Whitney U (MWU) ve Kruskal Wallis H (KWH) testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir. Aritmetik ortalamalar “hiç: 1,00–1,80”; “az: 1,81–2,60”; “orta: 2,61–3,40”; “çok: 3,41–4,20”; “tam: 4,21–5,00” puan aralıkları dikkate alınarak yorumlanmıştır.

## BULGULAR VE YORUM

Araştırmadan elde edilen verilere ait bulgular ve yorum bu bölümde açıklanmıştır. Bu doğrultuda yapılan analizler sonucu öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri belirlenmiş ve buna ait sonuçlar Tablo 4'te gösterilmiştir.

**Tablo 4. Öğretmenlerin YBÖY ve Alt Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları**

YBÖY ve Alt Boyutları	n	$\bar{X}$	ss
Özyönetim Yeterlikleri		3,85	0,54
Öğrenmeyi Öğrenme Yeterlikleri		3,93	0,52
İnisiyatif ve Girişimcilik Yeterlikleri		3,90	0,55
Bilgiyi Elde Etme	295	3,91	0,70
Dijital Yeterlikler		4,00	0,85
Karar Verebilme Yeterliği		3,80	0,65
Genel		3,90	0,48

Öğretmenlerin YBÖY ( $\bar{X}=3,90$ ) ve alt boyutları olan özyönetim ( $\bar{X}=3,85$ ), öğrenmeyi öğrenme ( $\bar{X}=3,93$ ), inisiyatif ve girişimcilik ( $\bar{X}=3,90$ ), bilgiyi elde etme ( $\bar{X}=3,91$ ), dijital ( $\bar{X}=4,00$ ) ve karar verebilme ( $\bar{X}=3,80$ ) yeterliklerinde çok düzeyinde oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin YBÖY'nin çok olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre YBÖY ve alt boyutlarındaki durumlarını incelemek için yapılan analiz sonucu Tablo 5'de verilmiştir.

**Tablo 5. Öğretmenlerin YBÖY Alt Boyutlarına İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları**

Alt Boyut	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	Levene Testi		t	p
					F	p		
Özyönetim	Kadın	165	3,88	0,50	2,621	0,107	0,988	0,324
	Erkek	130	3,82	0,58				
Bilgiyi Elde Etme	Kadın	165	4,03	0,66	0,875	0,350	3,317*	0,001
	Erkek	130	3,76	0,72				
Dijital	Kadın	165	4,12	0,79	2,047	0,154	2,667*	0,008
	Erkek	130	3,86	0,89				
Karar Verebilme	Kadın	165	3,82	0,65	0,367	0,545	0,588	0,557
	Erkek	130	3,77	0,66				

\*p<0,05

Öğretmenlerin YBÖY'ne ait bilgiyi elde etme ( $t_{(293)}=3,317$ ,  $p<0,05$ ) ve dijital ( $t_{(293)}=2,667$ ,  $p<0,05$ ) yeterlikler alt boyutlarında cinsiyet açısından anlamlı farklılık ve bu farklılığın da kadın öğretmenler lehine olduğu belirlenmiştir. Kadın öğretmenlerin bilgiyi elde etme ve dijital yeterliklerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Böylelikle, kadın öğretmenlerin bilgi elde etme ve dijital yeterlikler açısından kendilerini daha yeterli buldukları sonucuna varılabilir. Ancak, YBÖY'nin özyönetim ( $t_{(293)}=0,988$ ,  $p>0,05$ ) ve karar verebilme ( $t_{(293)}=0,588$ ,  $p>0,05$ ) yeterlikleri alt boyutlarında ise herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamıştır. Kadın ve erkek öğretmenlerin özyönetim ve karar verebilme yeterliklerinde birbirine yakın düzeylerde olduğu Tablo 5'de görülmektedir. Bu sonuca göre kadın ve erkek öğretmenlerin özyönetim ve karar verebilme yeterliklerinin aynı düzeyde oldukları ve tüm öğretmenlerin özyönetim ve karar verebilme yeterlikleri açısından kendilerini yeterli gördükleri düşünülebilir.

Öğretmenlerin YBÖY ve öğrenmeyi öğrenme ile inisiyatif ve girişimcilik yeterlikleri alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre dağılım homojen olmadığından MWU testi yapılmış ve Tablo 6'da sonucuna yer verilmiştir.



**Tablo 6. Öğretmenlerin YBÖY ve Alt Boyutlarına İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre MWU Testi Sonuçları**

Alt Boyut	Cinsiyet	SO	ST	U	p
Öğrenmeyi Öğrenme	Kadın	154,02	25413,50	9731,500	0,171
	Erkek	140,36	18246,50		
	Levene: 5,417	p= 0,021			
İnisiyatif ve Girişimcilik	Kadın	145,72	24043,50	10348,500	0,604
	Erkek	150,90	19616,50		
	Levene: 4,809	p= 0,029			
Genel	Kadın	155,42	25643,50	9501,500	0,093
	Erkek	138,59	18016,50		
	Levene: 3,981	p= 0,047			

p>0,05

Öğretmenlerin YBÖY ve alt boyutları olan öğrenmeyi öğrenme ile inisiyatif ve girişimcilik yeterlikleri cinsiyete göre herhangi bir farklılaşma göstermemektedir. Kadın ve erkek öğretmenlerin YBÖY ile öğrenmeyi öğrenme, inisiyatif ve girişimcilik yeterliklerinin hemen hemen aynı düzeyde olduğu ve kendilerini yeterli gördükleri söylenebilir.

Öğretmenlerin YBÖY ve alt boyutları ile yaş değişkeninin birlikte incelendiği analizlere ait sonuçlar aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

**Tablo 7. Öğretmenlerin YBÖY Alt Boyutlarına İlişkin Yaş Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyut	Yaş	n	$\bar{X}$	ss	Varyans Kaynağı	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
İnisiyatif ve Girişimcilik	20-30 yaş	174	3,91	0,52	Gruplar Arası	0,085	2	0,043	0,139	0,870	-
	31-40 yaş	94	3,87	0,61	Gruplar İçi	89,299	292	0,306			
	41 yaş ve üstü	27	3,90	0,59	Toplam	89,384	294				
	Levene: 2,386	p= 0,094									
Bilgiyi Elde Etme	20-30 yaş	174	4,07	0,62	Gruplar Arası	15,396	2	7,698	17,498*	0,000	1-2,3 2-3
	31-40 yaş	94	3,78	0,73	Gruplar İçi	128,460	292	0,440			
	41 yaş ve üstü	27	3,31	0,70	Toplam	143,857	294				
	Levene: 1,489	p= 0,227									
Dijital	20-30 yaş	174	4,22	0,77	Gruplar Arası	26,390	2	13,195	21,007*	0,000	1-2,3 2-3
	31-40 yaş	94	3,82	0,78	Gruplar İçi	183,411	292	0,628			
	41 yaş ve üstü	27	3,26	0,97	Toplam	209,800	294				
	Levene: 2,019	p= 0,135									
Karar Verebilme	20-30 yaş	174	3,84	0,64	Gruplar Arası	0,565	2	0,282	0,661	0,517	-
	31-40 yaş	94	3,75	0,70	Gruplar İçi	124,809	292	0,427			
	41 yaş ve üstü	27	3,75	0,58	Toplam	125,374	294				
	Levene: 1,087	p= 0,339									

\*p<0,05

Öğretmenlerin yaşlarına göre inisiyatif ve girişimcilik ( $F_{(2-292)}=0,139$ ,  $p>0,05$ ) ile karar verebilme ( $F_{(2-292)}= 0,661$ ,  $p>0,05$ ) yeterlikleri alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmazken, bilgiyi elde etme ( $F_{(2-292)}=17,498$ ,  $p<0,05$ ) ile dijital ( $F_{(2-292)}=21,007$ ,  $p<0,05$ ) yeterlikler alt boyutlarında ise anlamlı farklılıklar bulunmuştur. İnisiyatif ve girişimcilik ile karar verebilme yeterliklerinde bütün yaş gruplarındaki öğretmenlerin aynı düzeyde ve yeterli olduklarını kabul ettikleri saptanmıştır. Yaş aralıkları değişse de bütün öğretmenlerin inisiyatif ve girişimcilik ile karar verebilme yeterliklerinde kendilerini yeterli gördükleri düşünülebilir. Bilgiyi elde etme ile dijital yeterlikler alt boyutlarında 20 ile 30 yaş arası öğretmenlerle 31 ile 40 yaş arası ve 41 yaş ve üzeri öğretmenler arasında, 31 ile 40 yaş ve 41 yaş ve üzeri yaşa sahip öğretmenler arasında farklılaşma olduğu Tablo 7’de görülmektedir. Yaş arttıkça bilgiyi elde etme ile dijital yeterlik düzeyinin azaldığı belirlenmiştir. Bunun sebebi olarak öğretmenlerin zaman içerisinde kendilerini yenilememeleri ve buna ihtiyaç duymamaları görülebilir.

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin YBÖY ile özyönetim ve öğrenmeyi öğrenme yeterlikleri alt boyutları için KWH testi yapılmış ve sonuçları Tablo 8’de gösterilmektedir.

**Tablo 8. Öğretmenlerin YBÖY ve Alt Boyutlarına İlişkin Yaş Değişkenine Göre KWH Testi Sonuçları**

Alt Boyut	Yaş	n	Sıra Ortalaması	sd	KWH	p	Anlamlı Fark
Özyönetim	20-30 yaş	174	153,60				
	31-40 yaş	94	134,66	2	3,452	0,178	-
	41 yaş ve üstü	27	158,33				
	Levene: 3,143	p= 0,045					
Öğrenmeyi Öğrenme	20-30 yaş	174	148,26				
	31-40 yaş	94	143,68	2	0,910	0,634	-
	41 yaş ve üstü	27	161,39				
	Levene: 6,343	p= 0,002					
Genel	20-30 yaş	174	159,95				
	31-40 yaş	94	133,32	2	8,699*	0,013	1-2,3
	41 yaş ve üstü	27	122,06				
	Levene: 3,369	p= 0,036					

\* $p<0,05$

Yaş değişkeni ile özyönetim ( $KWH_{(2)}=3,452$ ,  $p>0,05$ ) ve öğrenmeyi öğrenme ( $KWH_{(2)}=0,910$ ,  $p>0,05$ ) yeterlikleri arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Ancak, YBÖY için anlamlı farklılık saptanmıştır ( $KWH_{(2)}= 8,699$ ,  $p<0,05$ ). Bu farklılıkta 20 ile 30 yaş arası öğretmenlerle diğer yaş aralıklarında yer alan öğretmenler arasında gerçekleşmiştir. YBÖY’nin yaşı küçük olan öğretmenlerde daha üst düzeyde olduğu ve özyönetim ile öğrenmeyi öğrenme yeterliklerinde ise yaşı ne olursa olsun öğretmenlerin hepsinin kendilerini yeterli buldukları söylenebilir. Bu sonuca göre genç öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeye daha çok inandıkları, bu yeterliklere daha fazla sahip oldukları, geliştirdikleri ve bu çaba içinde oldukları düşünülebilir.

Branş değişkenine göre öğretmenlerin YBÖY ve alt boyutlarına ait varyans analizi sonuçları Tablo 9’da yer almaktadır.

**Tablo 9. Öğretmenlerin YBÖY ve Alt Boyutlarına İlişkin Branş Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyut	Branş	n	$\bar{X}$	ss	Varyans Kaynağı	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
Özyönetim	1. Grup	43	3,87	0,60	Gruplar Arası	1,890	10	0,189	0,653	0,767	-
	2. Grup	36	3,74	0,53							
	3. Grup	54	3,86	0,42							
	4. Grup	12	3,96	0,50	Gruplar İçi	82,158	284	0,289			
	5. Grup	22	3,78	0,67							
	6. Grup	28	3,78	0,59							
	7. Grup	23	3,94	0,53	Toplam	84,048	294				
	8. Grup	29	3,91	0,58							
	9. Grup	22	3,92	0,50							
	10. Grup	14	4,00	0,43							
	11. Grup	12	3,70	0,50							
	Levene: 0,988			p= 0,454							
İnisiyatif ve Girişimcilik	1. Grup	43	3,90	0,58	Gruplar Arası	1,517	10	0,152	0,490	0,896	-
	2. Grup	36	3,84	0,57							
	3. Grup	54	3,92	0,45							
	4. Grup	12	4,02	0,49	Gruplar İçi	87,867	284	0,309			
	5. Grup	22	3,86	0,66							
	6. Grup	28	3,84	0,68							
	7. Grup	23	4,00	0,54	Toplam	89,384	294				
	8. Grup	29	3,80	0,63							
	9. Grup	22	3,91	0,51							
	10. Grup	14	4,09	0,39							
	11. Grup	12	3,83	0,46							
	Levene: 1,365			p= 0,196							
Bilgiyi Elde Etme	1. Grup	43	3,79	0,67	Gruplar Arası	11,451	10	1,145	2,456*	0,008	3- 1,2,5,6, 8 7-6 9-1,2,6 10-6
	2. Grup	36	3,73	0,75							
	3. Grup	54	4,18	0,58							
	4. Grup	12	3,79	0,59	Gruplar İçi	132,406	284	0,466			
	5. Grup	22	3,80	0,71							
	6. Grup	28	3,58	0,83							
	7. Grup	23	4,06	0,63	Toplam	143,857	294				
	8. Grup	29	3,87	0,72							
	9. Grup	22	4,14	0,64							
	10. Grup	14	4,10	0,64							
	11. Grup	12	3,86	0,72							
	Levene: 0,853			p= 0,578							

Alt Boyut	Branş	n	$\bar{X}$	ss	Varyans Kaynağı	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
Dijital	1. Grup	43	3,86	0,97	Gruplar Arası	28,994	10	2,899	4,554*	0,000	3-1,2,5,6,8,11
	2. Grup	36	3,66	0,84							
	3. Grup	54	4,48	0,65	Gruplar İçi	180,807	284	0,637			
	4. Grup	12	3,99	0,90							
	5. Grup	22	3,70	0,79	Toplam	209,800	294	10-1,2,5,6,8,11			
	6. Grup	28	3,69	0,95							
	7. Grup	23	4,17	0,76							
	8. Grup	29	3,89	0,69							
	9. Grup	22	4,30	0,55							
	10. Grup	14	4,42	0,61							
	11. Grup	12	3,65	0,99							
Levene: 1,498		p= 0,139									
Karar Verebilme	1. Grup	43	3,81	0,68	Gruplar Arası	4,958	10	0,496	1,169	0,311	7-5,6
	2. Grup	36	3,82	0,58							
	3. Grup	54	3,80	0,50	Gruplar İçi	120,416	284	0,424			
	4. Grup	12	3,88	0,73							
	5. Grup	22	3,53	0,76	Toplam	125,374	294	9-5			
	6. Grup	28	3,64	0,77							
	7. Grup	23	4,10	0,63							
	8. Grup	29	3,77	0,70							
	9. Grup	22	3,93	0,66							
	10. Grup	14	3,84	0,60							
	11. Grup	12	3,69	0,68							
Levene: 1,110		p= 0,354									
Genel	1. Grup	43	3,88	0,53	Gruplar Arası	3,425	10	0,343	1,505	0,137	3-2
	2. Grup	36	3,75	0,47							
	3. Grup	54	4,00	0,36	Gruplar İçi	64,638	284	0,228			
	4. Grup	12	3,97	0,45							
	5. Grup	22	3,80	0,59	Toplam	68,063	294	7-2			
	6. Grup	28	3,78	0,57							
	7. Grup	23	4,02	0,48							
	8. Grup	29	3,87	0,50							
	9. Grup	22	4,02	0,43							
	10. Grup	14	4,10	0,37							
	11. Grup	12	3,75	0,46							
Levene: 1,629		p= 0,098									

\*p<0,05

Öğretmenlerin YBÖY ( $F_{(10-284)}=1,505$ ,  $p>0,05$ ) ve özyönetim ( $F_{(10-284)}=0,653$ ,  $p>0,05$ ), inisiyatif ve girişimcilik ( $F_{(10-284)}= 0,490$ ,  $p>0,05$ ), karar verebilme ( $F_{(10-284)}=1,169$ ,  $p>0,05$ ) alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bazı gruplarda LSD testine göre sonuçlar bulunsa da gruplar arasındaki bu farklar anlamlı düzeyde görülmemiştir. Bilgiyi elde etme ( $F_{(10-284)}= 2,456$ ,  $p<0,05$ ) ve dijital ( $F_{(10-284)}= 4,554$ ,  $p<0,05$ ) yeterlikler alt boyutlarında ise anlamlı farklılık bulunmuştur. Bilgiyi elde etme ve dijital yeterlikler boyutunda 3. grupta yer alan İngilizce öğretmenlerinin aritmetik ortalamaları diğer branşlardaki öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda, araştırma kapsamındaki branşlardaki öğretmenlerin YBÖY ile alt boyutları olan özyönetim, inisiyatif ve girişimcilik ve karar verebilme yeterliklerinde

kendilerini aynı düzeyde yeterli gördükleri, bilgiyi elde etme ve dijital yeterlikler boyutlarında ise İngilizce öğretmenlerinin daha yüksek düzeyde yeterliğe sahip olduklarını düşündükleri söylenebilir.

Öğretmenlerin öğrenmeyi öğrenme yeterlikleri boyutuna yönelik gerçekleştirilen KWH testi sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 10.** Öğretmenlerin Öğrenmeyi Öğrenme Yeterlikleri Alt Boyutuna İlişkin Branş Değişkenine Göre KWH Testi Sonuçları

Alt Boyut	Branş	n	Sıra Ortalaması	sd	KWH	p	Anlamlı Fark
Öğrenmeyi Öğrenme	1. Grup	43	149,62				
	2. Grup	36	111,74				
	3. Grup	54	147,10				
	4. Grup	12	161,29				
	5. Grup	22	155,86				
	6. Grup	28	148,70	10	12,994	0,224	-
	7. Grup	23	161,13				
	8. Grup	29	152,98				
	9. Grup	22	164,25				
	10. Grup	14	185,50				
	11. Grup	12	114,96				
Levene: 2,618		p= 0,005					

p>0,05

Tablo 10'da öğrenmeyi öğrenme yeterlikleri alt boyutunda öğretmenlerin branşları arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir ( $KWH_{(10)}=12,994$ ,  $p>0,05$ ). Sıra ortalamalarına bakıldığında 10. grupta yer alan öğretmenlerin diğer gruplardaki öğretmenlere göre öğrenmeyi öğrenme yeterliklerinin daha yüksek düzeyde sahip oldukları görülmektedir. 10. grupta yer alan öğretmenler teknik ve el becerileri gerektiren alanlardan olduğundan öğrenmeyi öğrenme yeterliklerinin daha yüksek düzeyde çıktığı düşünülebilir.

Öğretmenlerin hizmet süresine göre YBÖY ve alt boyutlarına yönelik varyans analizi yapılmış ve sonuçları da Tablo 11'de verilmektedir.

Özyönetim ( $F_{(4-290)}=0,437$ ,  $p>0,05$ ), inisiyatif ve girişimcilik ( $F_{(4-290)}=0,210$ ,  $p>0,05$ ) yeterlikleri boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bilgiyi elde etme ( $F_{(4-290)}=7,000$ ,  $p<0,05$ ) ve dijital ( $F_{(4-290)}=10,123$ ,  $p<0,05$ ) yeterlikler boyutlarında ise anlamlı farklılık bulunmuştur. Özyönetim, inisiyatif ve girişimcilik yeterlikleri boyutlarında öğretmenlerin hizmet süreleri değişse de tüm öğretmenlerin kendilerini aynı düzeyde yeterli gördükleri belirlenmiştir. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin bilgiyi elde etme ve dijital yeterlikler açısından diğer hizmet sürelerindeki öğretmenlere göre kendilerini daha fazla yeterli buldukları belirlenmiştir. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin kendilerini bilgiyi elde etme ve dijital yeterliklerde üst düzeyde görmelerinin sebebi olarak yeni bilgilerle donanımlı bir şekilde göreve başlamaları düşünülebilir. Ayrıca, bu sonuçtan hizmet içi eğitiminde önemi ortaya çıkmaktadır. Hizmet içi eğitimlerle öğretmenlerin YBÖY'ne katkı sağlanabilir.

**Tablo 11. Öğretmenlerin YBÖY Alt Boyutlarına İlişkin Hizmet Süresi Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyut	Hizmet Süresi	n	$\bar{X}$	ss	Varyans Kaynağı	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
Özyönetim	2-5 yıl	39	3,87	0,53	Gruplar Arası	0,504	4	0,126	0,437	0,782	-
	6-10 yıl	44	3,76	0,57							
	11-15 yıl	42	3,84	0,64	Gruplar İçi	83,544	290	0,288			
	16 yıl ve üstü	31	3,84	0,50							
	Yeni Başlayanlar	139	3,88	0,50	Toplam	84,048	294				
Levene: 1,166		p= 0,326									
İnisyatif ve Girişimcilik	2-5 yıl	39	3,86	0,55	Gruplar Arası	0,258	4	0,064	0,210	0,933	-
	6-10 yıl	44	3,88	0,64							
	11-15 yıl	42	3,96	0,67	Gruplar İçi	89,126	290	0,307			
	16 yıl ve üstü	31	3,89	0,44							
	Yeni Başlayanlar	139	3,89	0,51	Toplam	89,384	294				
Levene: 2,398		p= 0,050									
Bilgiyi Elde Etme	2-5 yıl	39	3,84	0,66	Gruplar Arası	12,667	4	3,167	7,000*	0,000	1-4 2-4 3-4 5-3,4
	6-10 yıl	44	3,90	0,78							
	11-15 yıl	42	3,82	0,71	Gruplar İçi	131,190	290	0,452			
	16 yıl ve üstü	31	3,39	0,67							
	Yeni Başlayanlar	139	4,07	0,63	Toplam	143,857	294				
Levene: 0,687		p= 0,601									
Dijital	2-5 yıl	39	3,84	0,92	Gruplar Arası	25,704	4	6,426	10,123*	0,000	1-4 2-4 3-4 5-1,2,3,4
	6-10 yıl	44	3,99	0,90							
	11-15 yıl	42	3,82	0,75	Gruplar İçi	184,096	290	0,635			
	16 yıl ve üstü	31	3,33	0,88							
	Yeni Başlayanlar	139	4,26	0,72	Toplam	209,800	294				
Levene: 1,543		p= 0,190									

\*p<0,05

Araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin YBÖY ve alt boyutları ile hizmet süresi değişkeni arasındaki ilişkinin incelendiği analiz sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

**Tablo 12.** Öğretmenlerin YBÖY ve Alt Boyutlarına İlişkin Hizmet Süresi Değişkenine Göre KWH Testi Sonuçları

Alt Boyut	Hizmet Süresi	n	Sıra Ortalaması	sd	KWH	p	Anlamlı Fark
Öğrenmeyi Öğrenme	2-5 yıl	39	160,26	4	3,513	0,476	-
	6-10 yıl	44	130,64				
	11-15 yıl	42	159,60				
	16 yıl ve üstü	31	143,26				
	Göreve Yeni Başlayanlar	139	147,61				
	Levene: 3,445	p= 0,009					
Karar Verebilme	2-5 yıl	39	136,38	4	2,020	0,732	-
	6-10 yıl	44	141,52				
	11-15 yıl	42	154,67				
	16 yıl ve üstü	31	140,21				
	Göreve Yeni Başlayanlar	139	153,03				
	Levene: 3,171	p= 0,014					
Genel	2-5 yıl	39	143,72	4	7,462	0,113	-
	6-10 yıl	44	138,33				
	11-15 yıl	42	148,76				
	16 yıl ve üstü	31	115,87				
	Göreve Yeni Başlayanlar	139	159,20				
	Levene: 3,347	p= 0,011					

p>0,05

Öğrenmeyi öğrenme ( $KWH_{(4)}=3,513$ ,  $p>0,05$ ), karar verebilme ( $KWH_{(4)}=2,020$ ,  $p>0,05$ ) ve YBÖY ( $KWH_{(4)}=7,462$ ,  $p>0,05$ ) ile öğretmenlerin hizmet süreleri arasında anlamlı bir farklılık meydana gelmediği belirlenmiştir. Bütün hizmet aralıklarındaki öğretmenlerin öğrenmeyi öğrenme, karar verebilme ve YBÖY’nde aynı düzeyde yeterliğe sahip oldukları söylenebilir.

Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin fakülte değişkenine göre YBÖY ve alt boyutlarına ilişkin analiz sonuçları Tablo 13’te verilmiştir.

Öğretmenlerin fakülte değişkenine göre YBÖY ( $F_{(2-292)}=0,469$ ,  $p>0,05$ ) ve özyönetim ( $F_{(2-292)}=0,731$ ,  $p>0,05$ ), öğrenmeyi öğrenme ( $F_{(2-292)}=0,672$ ,  $p>0,05$ ), inisiyatif ve girişimcilik ( $F_{(2-292)}=0,036$ ,  $p>0,05$ ), bilgiyi elde etme ( $F_{(2-292)}=0,062$ ,  $p>0,05$ ), dijital ( $F_{(2-292)}=1,207$ ,  $p>0,05$ ), karar verebilme ( $F_{(2-292)}=0,435$ ,  $p>0,05$ ) alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Mezun olunan fakülteye bağlı olarak YBÖY’nin değişmediği, her fakülteden mezun olan öğretmenlerin aynı düzeyde yeterliğe sahip oldukları ve kendilerini yeterli gördükleri söylenebilir.

**Tablo 13. Öğretmenlerin YBÖY ve Alt Boyutlarına İlişkin Fakülte Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyut	Fakülte	n	$\bar{X}$	ss	Varyans Kaynağı	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p
Özyönetim	Eğitim	174	3,86	0,54	Gruplar Arası	0,419	2	0,209	0,731	0,482
	Fen Edebiyat	81	3,80	0,52	Gruplar İçi	83,629	292	0,286		
	Diğer	40	3,92	0,56	Toplam	84,048	294			
	Levene: 0,210	p= 0,811								
Öğrenmeyi Öğrenme	Eğitim	174	3,92	0,54	Gruplar Arası	0,363	2	0,182	0,672	0,511
	Fen Edebiyat	81	3,91	0,48	Gruplar İçi	78,907	292	0,270		
	Diğer	40	4,02	0,52	Toplam	79,270	294			
	Levene: 0,234	p= 0,792								
İnisiyatif ve Girişimcilik	Eğitim	174	3,89	0,57	Gruplar Arası	0,022	2	0,011	0,036	0,965
	Fen Edebiyat	81	3,90	0,52	Gruplar İçi	89,362	292	0,306		
	Diğer	40	3,92	0,57	Toplam	89,384	294			
	Levene: 0,056	p= 0,946								
Bilgiyi Elde Etme	Eğitim	174	3,91	0,69	Gruplar Arası	0,061	2	0,030	0,062	0,940
	Fen Edebiyat	81	3,89	0,74	Gruplar İçi	143,796	292	0,492		
	Diğer	40	3,93	0,67	Toplam	143,857	294			
	Levene: 1,171	p= 0,312								
Dijital	Eğitim	174	4,06	0,82	Gruplar Arası	1,720	2	0,860	1,207	0,301
	Fen Edebiyat	81	3,88	0,93	Gruplar İçi	208,080	292	0,713		
	Diğer	40	4,03	0,76	Toplam	209,800	294			
	Levene: 1,629	p= 0,198								
Karar Verebilme	Eğitim	174	3,78	0,69	Gruplar Arası	0,372	2	0,186	0,435	0,648
	Fen Edebiyat	81	3,79	0,62	Gruplar İçi	125,002	292	0,428		
	Diğer	40	3,89	0,57	Toplam	125,374	294			
	Levene: 1,280	p= 0,280								
Genel	Eğitim	174	3,90	0,49	Gruplar Arası	0,218	2	0,109	0,469	0,626
	Fen Edebiyat	81	3,86	0,46	Gruplar İçi	67,845	292	0,232		
	Diğer	40	3,95	0,49	Toplam	68,063	294			
	Levene: 0,088	p= 0,916								

p&gt;0,05



Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre YBÖY ve alt boyutları arasındaki ilişki araştırılmış ve sonuçlar Tablo 14'te verilmiştir.

**Tablo 14. Öğretmenlerin YBÖY ve Alt Boyutlarına İlişkin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre t-testi Sonuçları**

Alt Boyut	Öğrenim Durumu	n	$\bar{X}$	ss	Levene Testi		t	p
					F	P		
Özyönetim	Lisans	267	3,86	0,52	0,326	0,568	0,265	0,791
	Lisansüst	28	3,83	0,64				
Öğrenmeyi Öğrenme	Lisans	267	3,93	0,52	0,079	0,779	-0,521	0,603
	Lisansüst	28	3,98	0,52				
İnisiyatif ve Girişimcilik	Lisans	267	3,89	0,55	0,176	0,675	-0,116	0,907
	Lisansüst	28	3,91	0,62				
Bilgiyi Elde Etme	Lisans	267	3,91	0,71	0,426	0,514	-0,027	0,979
	Lisansüst	28	3,91	0,62				
Dijital	Lisans	267	4,01	0,86	2,806	0,095	0,535	0,593
	Lisansüst	28	3,92	0,68				
Karar Verebilme	Lisans	267	3,79	0,64	1,395	0,239	-0,577	0,565
	Lisansüst	28	3,87	0,76				
Genel	Lisans	267	3,90	0,48	0,000	0,989	-0,039	0,969
	Lisansüst	28	3,90	0,50				

p>0,05

Öğretmenlerin lisans ya da lisansüstü öğrenim durumları ile YBÖY ( $t_{(293)}=-0,039$ ,  $p>0,05$ ) ve özyönetim ( $t_{(293)}=0,265$ ,  $p>0,05$ ), öğrenmeyi öğrenme ( $t_{(293)}=-0,521$ ,  $p>0,05$ ), inisiyatif ve girişimcilik ( $t_{(293)}=-0,116$ ,  $p>0,05$ ), bilgiyi elde etme ( $t_{(293)}=-0,027$ ,  $p>0,05$ ), dijital ( $t_{(293)}=0,535$ ,  $p>0,05$ ), karar verebilme ( $t_{(293)}=-0,577$ ,  $p>0,05$ ) alt boyutları arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Öğretmenlerin aynı düzeyde yeterli oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin kendilerini yeterli düzeyde gördükleri düşünülebilir.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin çalıştıkları okul değişkenine göre varyans analizi sonuçları Tablo 15'te gösterilmiştir.

Öğretmenlerin çalıştıkları okul değişkenine göre özyönetim ( $F_{(3-291)}=3,073$ ,  $p<0,05$ ), öğrenmeyi öğrenme ( $F_{(3-291)}=3,790$ ,  $p<0,05$ ), bilgiyi elde etme ( $F_{(3-291)}=7,357$ ,  $p<0,05$ ), dijital ( $F_{(3-291)}=11,017$ ,  $p<0,05$ ) ve karar verebilme ( $F_{(3-291)}=2,934$ ,  $p<0,05$ ) alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın genelde ortaokulda çalışan öğretmenlerden kaynaklandığı görülmektedir. Bunun sebebi olarak 4+4+4'ün tam oturtulamaması şeklinde düşünülebilir.

**Tablo 15. Öğretmenlerin YBÖY Alt Boyutlarına İlişkin Okul Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları**

Alt Boyut	Okul	n	$\bar{X}$	ss	Varyans Kaynağı	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	p	LSD
Özyönetim	İlkokul	53	3,82	0,56	Gruplar Arası	2,581	3	0,860	3,073*	0,028	1-2 3-2
	Ortaokul	21	3,53	0,59	Gruplar İçi	81,466	291	0,280			
	Lise	82	3,90	0,54	Toplam	84,048	294				
	Göreve Yeni Başlayanlar	139	3,88	0,50							
	Levene: 0,705	p= 0,550									
Öğrenmeyi Öğrenme	İlkokul	53	3,95	0,56	Gruplar Arası	2,981	3	0,994	3,790*	0,011	1-2 3-2 4-2
	Ortaokul	21	3,58	0,66	Gruplar İçi	76,289	291	0,262			
	Lise	82	3,99	0,52	Toplam	79,270	294				
	Göreve Yeni Başlayanlar	139	3,94	0,46							
	Levene: 1,926	p= 0,125									
Bilgiyi Elde Etme	İlkokul	53	3,95	0,78	Gruplar Arası	10,142	3	3,381	7,357*	0,000	1-2,3 4-2,3
	Ortaokul	21	3,59	0,68	Gruplar İçi	133,715	291	0,460			
	Lise	82	3,68	0,68	Toplam	143,857	294				
	Göreve Yeni Başlayanlar	139	4,07	0,63							
	Levene: 1,465	p= 0,224									
Dijital	İlkokul	53	3,99	0,93	Gruplar Arası	21,398	3	7,133	11,017*	0,000	1-3 4-1,2,3
	Ortaokul	21	3,73	0,77	Gruplar İçi	188,403	291	0,647			
	Lise	82	3,64	0,86	Toplam	209,800	294				
	Göreve Yeni Başlayanlar	139	4,26	0,72							
	Levene: 2,255	p= 0,082									
Karar Verebilme	İlkokul	53	3,78	0,74	Gruplar Arası	3,680	3	1,227	2,934*	0,034	1-2 3-2 4-2
	Ortaokul	21	3,41	0,74	Gruplar İçi	121,694	291	0,418			
	Lise	82	3,85	0,61	Toplam	125,374	294				
	Göreve Yeni Başlayanlar	139	3,84	0,62							
	Levene: 2,002	p= 0,114									

\*p&lt;0,05

Öğretmenlerin inisiyatif ve girişimcilik ve YBÖY'ne göre çalışılan okullara ilişkin KWH testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 16'da yer almaktadır.

**Tablo 16. Öğretmenlerin YBÖY ve Alt Boyutuna İlişkin Okul Değişkenine Göre KWH Testi Sonuçları**

Alt Boyut	Okul	n	Sıra Ortalaması	sd	KWH	p	Anlamlı Fark
İnisiyatif ve Girişimcilik	İlkokul	53	152,88				
	Ortaokul	21	93,36				
	Lise	82	161,77	3	11,024*	0,012	1-2 2-3,4
	Göreve Yeni Başlayanlar	139	146,27				
	Levene: 3,143	p= 0,045					
Genel	İlkokul	53	147,99				
	Ortaokul	21	95,14				
	Lise	82	142,56	3	10,795*	0,013	1-2 2-3,4
	Göreve Yeni Başlayanlar	139	159,20				
	Levene: 3,369	p= 0,036					

\*p<0,05

İnisiyatif ve girişimcilik yeterlikleri ( $KWH_{(3)}=11,024$ ,  $p<0,05$ ) ve YBÖY ( $KWH_{(3)}=10,795$ ,  $p<0,05$ ) ile öğretmenlerin çalıştıkları okul arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılaşmanın her iki yeterlikte, ilkokulda çalışanlar ile ortaokulda çalışanlar arasında ve ortaokulda çalışanlar ile lisede çalışanlar ve yeni göreve başlayan öğretmenler arasında olduğu Tablo 16'da görülmektedir. Ortaokulda çalışan öğretmenlerin diğer okullarda çalışanlara ya da yeni göreve başlayan öğretmenlere göre daha az düzeyde yeterliğe sahip olmaları hem 4+4+4 sisteminin tam düzenlenememesine hem de öğretmenlerin tam uyum sağlayamamalarına bağlanabilir.

## TARTIŞMA ve SONUÇ

Öğrenmenin zaman ve mekan kavramı yoktur (Çolakoğlu, 2002). Her türlü bilgi, beceri ve niteliğin beşikten mezara kadar kazanılması ve güncellenmesi olan yaşam boyu öğrenme (Akkoyunlu, 2008; Demiralay ve Karadeniz, 2008) kapsamında bireylerin, çalışma hayatının gerektirdiği bilgi ve iletişim teknolojileri, yabancı dil, finansal okuryazarlık, problem çözme, eleştirel düşünme, iletişim, liderlik, kariyer planlama ve iş arama gibi temel beceriler ile sanatsal ve sportif becerilere sahip olması sağlanmaktadır (MEB, 2014). Böylelikle bireyin kendi gelişimini sağlayacak yaşam boyu öğrenme etkinlikleri gerçekleştirilmiş olunur (Köksal ve Çoğmen, 2013).

Mevcut araştırma kapsamında öğretmenlerin YBÖY ve alt boyutlarında çok düzeyinde yeterlikleri olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin öz-denetimli, üst düzey düşünme becerilerine, sorumluluk bilincine sahip, bağımsız karar veren, problem çözen, bilgiyi almada istekli, etkili iletişim kuran, değişiklik ve yeniliklere uyum sağlayan, öğrenmeye istekli ve bilişim teknolojileriyle ilgili becerilere sahip yaşam boyu öğrenen bireyler (Demirel, 2009b; Epçaçan, 2013) olduklarını düşündükleri söylenebilir. Şahin ve Arcagök (2014) öğretmenlerin, Yavuz Konokman ve Yanpar Yelken (2012) öğretim elemanlarının YBÖY'ini yüksek derecede bulmuşlardır. Bu sonuçlar araştırmanın sonucuyla örtüşmektedir. Özçiftçi ve Çakır (2015) ile Ödemiş (2014) yaptıkları çalışmalarında, araştırma kapsamında yer alan bireylerin YBÖ eğilimlerini yüksek düzeyde bulmuşlarken, Diker Coşkun ve Demirel (2011; 2012) ise düşük düzeyde bulmuşlardır. Karakuş (2013), öğrencilerle yaptığı çalışmasında da YBÖY iyi seviyede bulunmuştur. Kılıç (2014) ise öğrencilerin YBÖ algılarının orta düzeyde ve olumlu yönde olduğunu bulmuştur. Demirel ve Yağcı (2012), Evin Gencel (2013) ile Oral ve Yazar (2015) öğretmen adaylarının YBÖ algılarının yeteri düzeyde olduğunu belirlemişlerdir. Başka bir çalışmada (Köğce, Özpınar, Mandacı Şahin ve Aydoğan Yenmez, 2014) ise öğretim elemanlarının YBÖ yönelik olumlu görüşlere ve güçlü bir duyarlılığa sahip oldukları belirlenmiştir. Bireylerin, bilgilerini güncelleştirebildikleri, yaşamlarını

etkileyen gelişmeleri anlayabildikleri ve kavrayabildikleri, ufuklarını genişletebildikleri, kişisel, mesleki ve entelektüel seviyelerini bilinçli bir şekilde genişletebildikleri (Akkoyunlu, 2008) düşünülebilir.

Öğretmenlerin YBÖY ve özyönetim, karar verebilme, öğrenmeyi öğrenme ile inisiyatif ve girişimcilik yeterlikleri alt boyutlarında cinsiyet açısından anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bilgiyi elde etme ve dijital yeterlikler alt boyutlarında ise kadınlar lehine olan bir anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Şahin ve Arcagök (2014) bütün YBÖY alt boyutlarında cinsiyet açısından bir farklılık belirlememişlerdir. Aynı şekilde Oral ve Yazar'da (2015) öğretmen adaylarının YBÖ algılarının cinsiyet değişkenine göre değişmediğini belirlemişlerdir. Öğretmen adayları ile birlikte yapılan başka bir çalışmada (İzci ve Koç, 2012), yabancı dil öğrenme, bilgi teknolojilerini etkin kullanma, farklı kaynaklardan bilgi elde etme ve bilgiyi yeni problemlerde kullanmaya yönelik kız öğretmen adaylarının daha duyarlı olduğu sonucunun bulunması mevcut araştırmanın sonucu ile paralellik göstermektedir. Diğer Coşkun ve Demirel (2012), araştırma kapsamındaki bireylerin YBÖ eğilimlerinin cinsiyete göre farklılaştığını ve bu farkın da kız öğrenciler yönünde olduğunu tespit etmişlerdir. Kılıç (2014), kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre yaşam boyu öğrenmeye karşı daha fazla olumlu tutum içinde olduklarını tespit etmişlerdir. Aynı şekilde, Özçiftçi ve Çakır'da (2015) kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde yaşam boyu öğrenme eğilimi içinde olduklarını saptamışlardır. Evin Gencel (2013) de kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre YBÖY algılarının yüksek olduğunu belirlemiştir.

Özyönetim, öğrenmeyi öğrenme, inisiyatif ve girişimcilik ve karar verebilme yeterlikleri arasında yaşa göre anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Ancak, YBÖY, bilgiyi elde etme ve dijital yeterliklerle yaş arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu farklılığında 20 ile 30 yaş arası öğretmenlerle diğer yaş aralıklarında yer alan öğretmenler arasında gerçekleştiği belirlenmiştir. Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı değişim bilgi patlamasına sebep olduğundan üretilen bilgiler yeni teknolojileri ve bunlarda bilginin hızlı ve kolay erişimi ve paylaşımını sağlamıştır (Berberoğlu, 2010). Yeni nesillerde bu değişim ve gelişim içerisinde doğmuş ve büyümüş olduklarından daha fazla adapte olmuş durumdadırlar. Araştırmanın çoğunluğunu oluşturan 20-30 yaş arası öğretmenler, yüksek adaptasyon gücüne sahip, çoklu görev yapabilen, ileri düzey düşünebilen, hızlı bilgi edinme sürecine sahip, değişime ve yeniliklere açık ve bu isteğe sahip, teknoloji kullanımını iyi bilen ve tutkunu olan bir nesil (Adıgüzel, Batur ve Eksili, 2014) olduklarından YBÖY diğer yaş gruplarındaki öğretmenlerden farklı olabilir. Yaş ve kuşak farklılıkları bilgi teknolojileri uygulamaları, teknolojik yaklaşımlar ve hayatı anlayış şekilleri açısından farklılıklar oluşturduğundan önemlidir (Uslu, Şahin ve Çam, 2012). Kılıç (2014) yaş ilerledikçe yaşam boyu öğrenmeye yönelik daha fazla olumlu tutuma sahip olduklarını belirlemiştir.

YBÖY ve özyönetim, öğrenmeyi öğrenme, inisiyatif ve girişimcilik, karar verebilme yeterlikleri alt boyutunda öğretmenlerin branşları arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Ancak, bilgiyi elde etme ve dijital yeterlikler boyutunda anlamlı farklılık bulunmuş ve 3. grupta yer alan İngilizce öğretmenlerinin diğer branşlardaki öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde yeterliğe sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca, 10. grupta yer alan öğretmenlerin (Muhasebe ve Finansman, Bilişim Teknolojileri, Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme, Kuyumculuk Teknolojisi) diğer gruplardaki öğretmenlere göre öğrenmeyi öğrenme yeterliklerinin daha yüksek düzeyde sahip oldukları da belirlenmiştir. Bir çalışmada, bilgiyi elde etme yeterliklerinde branş öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre daha yeterli bulunmuştur (Şahin ve Arcagök, 2014). Evin Gencel (2013), YBÖY algıları yüksek olan İngiliz Dili Eğitimi öğrencileri, daha sonra Alman Dili Eğitimi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) ve Türkçe Eğitimi öğrencileri olduğunu belirlemiştir. En düşük algı düzeyine de Müzik ve Resim Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin olduğunu belirlemiştir. Oral ve Yazar'da (2015) öğretmen adaylarının YBÖ algıları bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edememişlerdir. İzci ve Koç (2012) Türkçe öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye açıklık, öğrenmeyi öğrenme, yaratıcı ve eleştirel düşünme ve bilgi seçiciliği konularında diğer öğretmen adaylarına göre daha duyarlı olduklarını saptamışlardır.

Özyönetim, öğrenmeyi öğrenme, inisiyatif ve girişimcilik, karar verebilme ve YBÖY ile öğretmenlerin hizmet süreleri arasında anlamlı bir farklılık meydana gelmemiştir. Bilgiyi elde etme ve dijital yeterlikler boyutlarında ise anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın da göreve yeni başlayanlar yönünde olduğu da belirlenmiştir. Şahin ve Arcagök'ün (2014) bilgiyi elde etme ve

dijital yeterlikler boyutunda hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık bulmaları ve bu farklılığın hizmet süresi az olan öğretmenler lehine olması araştırmanın sonucu destekler niteliktedir. Özçiftçi ve Çakır (2015) öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini araştırdıkları çalışmalarında anlamlı bir farklılık bulamamış olmalarına rağmen kıdemi daha fazla olan öğretmenlerin daha yüksek düzeyde yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip olduklarını bulmuşlardır. Bireylerin birçok bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak bilgiye ulaşma, kullanma ve üretme yeterliklerine sahip oldukları belirlenmiştir (İzci ve Koç, 2012).

Mezun olunan fakülte ve öğrenim durumlarına göre YBÖY ve alt boyutları açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bütün öğretmenlerin aynı seviyede ve kendilerini yeterli buldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin mezuniyetleri ya da öğrenim şekilleri ne olursa olsun, öğrencilere, değişimlere uyum ve kendini devamlı yenileme imkanı veren YBÖ alışkanlıklarını kazandırmanın temel işlevler arasında sayıldığı (Demiralay ve Karadeniz, 2008) ve YBÖ stratejilerinin okul yıllarını da kapsamı gerekliliğine (Demirel, 2009a) inandıkları da görülmektedir. Şahin ve Arcagök (2014), bilgiyi elde etme ve dijital yeterlikler boyutunda öğrenim durumuna göre farklılık tespit etmişlerdir. Diğer Coşkun ve Demirel (2011) öğrencilerin YBÖ eğilimlerini fakültelere göre farklılık tespit ettikleri, en yüksek ortalamaya güzel sanatlar fakültesi, en düşük ortalamaya iktisadi idari bilimler fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin sahip olduğu belirlenmiştir.

YBÖY ve alt boyutlarında ortaokulda görev yapan öğretmenler lehine bir sonuç çıkmıştır. Ortaokulda çalışan öğretmenlerin YBÖY ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa sahip oldukları ve kendilerinin daha az yeterli olduklarını düşündükleri ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okullara göre yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında farklılık oluşması (Ödemiş, 2014) öğretmenlerin öğrencilerin eğilimlerini etkilemelerinden (Demiralay ve Karadeniz, 2008) kaynaklı olarak öğretmenlerin çalıştıkları okullar arasında da yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında farklılık oluşmasına sebep olabilir. YBÖ'de öğretmenler öğrencilere model olacak şekilde yetiştirilir (Budak, 2009).

Araştırma kapsamında öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri cinsiyet, yaş, branş, hizmet süresi, fakülte, öğrenim durumu ve çalıştığı okul durumuna göre değerlendirilmeye çalışılmıştır. Diğer çalışmalara yol göstermesinin dışında bu değişkenlerden başka değişkenler, örneklem ve nitel yöntemler kullanılarak tekrar edilebilir. Cinsiyetler, branşlar, yaşlar, hizmet süreleri ve görev yapılan okullar açısından elde edilen farklılıkları ortadan kaldırmak için hizmet içi eğitim kursları, seminerler ve çeşitli eğitimler düzenlenebilir. Hazırlanan etkinliklerde birçok kuruluşun bir arada çalışması sağlanarak daha verimli sonuçlar alınması sağlanabilir. Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğrenmeyi öğrenme düşüncesini temele alan ve yaşam boyu öğrenme yeterliklerini kazandıracak ve o bilinçte yetiştirecek daha fazla etkinliklere programlarda yer verilmelidir. Öğrenmenin her durumda devamlılığını öngören YBÖ sürecine yönelik uygulamaların cesaretlenmesi, desteklenmesi, artırılması ve bilgi ve iletişim teknolojileriyle bütünleşmesi sağlanmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Adıgüzel, O., Batur, H. Z. ve Ekşili, N. (2014). Kuşakların Değişen Yüzü ve Y Kuşağı ile Ortaya Çıkan Yeni Çalışma Tarzı: Mobil Yakalılar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 165-182.
- Akbaş, O. ve Özdemir, M. (2002). Avrupa Birliğinde Yaşam Boyu Öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156. [Online]: [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/155-156/akbas.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/155-156/akbas.htm) adresinden 30 Ocak 2015 tarihinde indirilmiştir.
- Akkoyunlu, B. (2008). Bilgi Okuryazarlığı ve Yaşam Boyu Öğrenme. *8th International Educational Technology Conference (IETC)*, 06-09 May 2008, s. 30-34, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Aksoy, M. (2013). Kavram Olarak Hayat Boyu Öğrenme ve Hayat Boyu Öğrenmenin Avrupa Birliği Serüveni. *Bilgi*, 64, 23-48.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82.
- Berberoğlu, B. (2010). Yaşam Boyu Öğrenme ile Bilgi ve İletişim Teknolojileri Açısından Türkiye'nin Avrupa Birliği'ndeki Konumu. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 5(2), 113-126.
- Beycioğlu, K. ve Konan, N. (2008). Yaşam Boyu Öğrenme ve Avrupa Eğitim Politikaları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (24), 369-382.

- Budak, Y. (2009). Yaşamboyu Öğrenme ve İlköğretim Programlarının Hedeflemesi Gereken İnsan Tipi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 693-708.
- CEC (Commission of The European Communities). (2000). *A Memorandum on Lifelong Learning*. Commission Staff Working Paper, Brussels, 30.10.2000, SEC(2000) 1832.
- Çolakoğlu, J. (2002). Yaşam Boyu Öğrenmede Motivasyonun Önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156. [Online]: [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/155-156/colakoglu.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/155-156/colakoglu.htm) adresinden 30 Ocak 2015 tarihinde indirilmiştir.
- Demiralay, R. ve Karadeniz, Ş. (2008). İlköğretimde Yaşam Boyu Öğrenme için Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Geliştirilmesi. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 2(6), 89-119.
- Demirel, M. (2009a). Implications of Lifelong Learning on Educational Institutions. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 4, 199-211.
- Demirel, M. (2009b). Yaşam Boyu Öğrenme ve Teknoloji. *Proceedings of 9th International Educational Technology Conference (IETC2009)*, 6-8 May 2009, s. 696-703. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Demirel, M. ve Yağcı, E. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 100-111.
- Diker Coşkun, Y. ve Demirel, M. (2011). Yükseköğretimde Yaşam Boyu Öğrenme. *Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar (UYK-2011)*, 27-29 Mayıs 2011, İstanbul; Bildiri Kitabı, 3. Cilt, Bölüm XIV, Sayfa 2067-2075.
- Diker Coşkun, Y. ve Demirel, M. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 108-120.
- Evin Gencil, İ. (2013). Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerine Yönelik Algıları. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 237-252.
- Epçaçan, C. (2013). Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerinin Ders Kitaplarında Yer Alma Düzeyine Örnek Bir İnceleme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 353-379.
- 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.
- Haseski, H. İ., Şahin, Y. L., Yılmaz, E. ve Erol, O. (2014). Facebook Kullanım Amaçları İle Yaşamboyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(2), 331-351.
- İzci, E. ve Koç, S. (2012). Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 101-114.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Karakuş, C. (2013). Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 26-35.
- Kenar, N. (2005). Yaşam Boyu Öğrenme. *MESS Eğitim Vakfı*. [Online]: <http://www.messegitim.com.tr/ti/587/0/YASAM-BOYU-OGRENME>. adresinden 13 Mart 2015 tarihinde indirilmiştir.
- Kılıç, Ç. (2014). Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenmeye Yönelik Algıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 79-87.
- Köğçe, D., Özpınar, İ., Mandacı Şahin, S. ve Aydoğan Yenmez, A. (2014). Öğretim Elemanlarının 21. Yüzyıl Öğrenen Standartları ve Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 185-213.
- Köksal, N. and Çoğmen, S. (2013). Pre-service Teachers as Lifelong Learners: University Facilities for Promoting Their Professional Development. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 53, 21-40.
- MEB. (2014). *Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı*. [Online]: [http://hboqm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2014\\_12/23105226\\_hbostratejibelgesi\\_2014\\_2018.pdf](http://hboqm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_12/23105226_hbostratejibelgesi_2014_2018.pdf) adresinden 13 Mart 2015 tarihinde indirilmiştir.
- Oral, B. ve Yazar, T. (2015). Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(52), 1-11.
- Ödemiş, İ. S. (2014). Havacılık Teknolojileri ve Yaşam Boyu Öğrenme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(32), 512-519.
- Özçiftçi, M. ve Çakır, R. (2015). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Eğitim Teknolojisi Standartları Özyeterliklerinin İncelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1), 1-19.
- Polat, C. ve Odabaş, H. (2008). *Bilgi Toplumunda Yaşam Boyu Öğrenmenin Anahtarı: Bilgi Okuryazarlığı*. Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı, Antalya, 27-30 Mart 2008.
- Selvi, K. (2011). Teachers' Lifelong Learning Competencies. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 61-69.

- Soran, H., Akkoyunlu, B. ve Kavak, Y. (2006). Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri ve Eğitimcilerin Eğitimi Programı: Hacettepe Üniversitesi Örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 201-210.
- Şahin, Ç. ve Arcagök, S. (2014). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(16), 394-417.
- The World Bank. (2003). *Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries*. A World Bank Report, The World Bank, Washington, D.C.
- Toprak, M. ve Erdoğan, A. (2012). Yaşamboyu Öğrenme: Kavram, Politika, Araçlar ve Uygulama. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(2), 69-91.
- Uslu, T., Şahin, D. R. ve Çam, D. (2012). Yaş ve Kuşak Farklılıklarına Göre İnternet ve Bilgi Teknolojileri Kullanımının Düzeyi, Yarattığı Tekno-Politik Stres ve Sonuçları. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 7(1), 76-93.
- Uzunboylu, H. & Hürsen, Ç. (2011). Lifelong Learning Competence Scale (LLCS):The Study of Validity and Reliability. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 449-460.
- Yavuz Konokman, G. ve Yanpar Yelken, T. (2012). Öğretim Elemanlarının Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerine İlişkin Görüşleri. 2. *Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*, 27-29 Eylül 2012, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bolu.