



**T.C.
HALIÇ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
İŞLETME PROGRAMI**

MESLEK YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Aylin SUCU**

**Danışmanı
Prof.Dr.M.Zeki AKSAN**

İSTANBUL-2017



**T.C.
HALIÇ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
İŞLETME PROGRAMI**

MESLEK YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Aylin SUCU**

**Danışmanı
Prof.Dr.M.Zeki AKSAN**

İSTANBUL-2017

T.C.
HALIÇ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

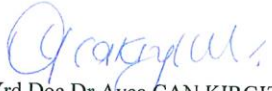
İşletme Anabilim Dalı Programı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Aylin SUCU tarafından hazırlanan
“*Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi*” adlı bu
çalışma jürimizce Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Sınav Tarihi : 19./06/2017

(Jüri Üyesinin Ünvanı, Adı, Soyadı ve Kurumu) :


Jüri Üyesi: Prof.Dr.M.Zeki AKSAN (Danışman)
Haliç Üniversitesi


Jüri Üyesi: Prof.Dr.Arman TEKSİN TEVFIK
Haliç Üniversitesi


Jüri Üyesi: Yrd.Doç.Dr.Ayça CAN KIRGIZ
Nişantaşı Üniversitesi

ÖNSÖZ

Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi: İstanbul Haliç Üniversitesi Meslek Yüksekokulu bir ve ikinci sınıf öğrencilerine yönelik bir araştırma olarak Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme ABD yüksek lisans tezi olarak hazırlanmıştır.

Yüksek lisans eğitimim süresince kendilerinden ders aldığım tez çalışmam boyunca rehberliğini ve desteğini benden esirgemeyen bana bilim insanı kimliği kazandıran kendisini tanımaktan gurur duyduğum Sevgili Hocam Sayın Prof.Dr.M.Zeki AKSAN' a teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım. Çalışmam süresince bana farklı bakış açıları kazandırarak verilerin analiz edilmesi ve yorumlanmasında bana emeği geçen Değerli Hocam Sayın Yrd.Doç.Dr. Ayhan BAYRAM'a içtenlikle teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Ayrıca çalışmam süresince fikirlerinden yararlandığım, duygu ve düşünce dünyamı paylaştığım yardımlarını ve şefkatini benden eksik etmeyen Sayın Hocam Yrd.Doç.Dr. Makbule BATMAZ'a meslek yüksek okulu hocalarına, bugünlere gelmemde bana destek olan ve sabır gösteren aileme ve her zaman yanımda olan Sevgili Arkadaşım Uzm. Hemşire Sadiye ŞENTÜRK ÇAVUŞ'a şükranlarımı sunarım.

İstanbul, 2017

Aylin SUCU

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR LİSTESİ.....	III
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	IV
TABLolar LİSTESİ.....	V
ÖZET.....	VII
ABSTRACT	VIII
1. GİRİŞ.....	1
2. YAŞAM BOYU ÖĞRENMENİN TANIMI VE AMACI	3
2.1. Yaşam Boyu Öğrenmenin Tarihsel Gelişimi.....	4
2.2. Yaşam boyu Öğrenmenin Bileşenleri.....	6
2.2.1. Mesleki Eğitimin Alt Bileşenleri.....	8
2.2.1.1. Okuryazarlık	9
2.2.1.2. Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT)	9
2.2.1.3. Politika ve Ekonomi (Siyasal ve Ekonomik Çevre)	10
2.2.2. Kişisel Gelişimin Alt Bileşenleri.....	10
2.2.2.1. Beceri	10
2.2.2.2. Yeterlilik	11
2.2.2.3. Yaş	11
2.2.2.4. Motivasyon	11
2.2.2.5. Tutum.....	12
2.2.3. Sosyal (toplumsal) Gelişimin Alt Bileşenleri.....	12
2.2.3.1. Deneyim.....	12
2.2.3.2. Eğlenerek Öğrenme	13
2.2.3.3. Kültürel Yapı	13
2.2.3.4. Rol-Model.....	13
2.3. Yaşam Boyu Öğrenmede Öğrenme Becerileri	13
2.4. Mesleki Gelişimin Gereği Olarak Yaşam Boyu Öğrenme.....	16

2.5.	Yaşam Boyu Öğrenen Bireylerin Özellikleri.....	17
2.6.	Yaşam Boyu Öğrenen Bireylere Duyulan Gereksinim.....	18
2.7.	Yaşam Boyu Öğrenmenin Önemi.....	19
2.9.	Yaşam Boyu Öğrenmede Öz Yeterliliğin Önemi	22
3.	İŞLETMELERDE YAŞAM BOYU ÖĞRENMENİN GELİŞTİRİLMESİ	24
3.1.	İşletmeciliğe Kısa Bir Bakış	24
3.2.	İşletmelerin Sahip Olduğu İnsan Gücü	26
3.3.	Eğitim.....	28
3.4.	Yetiştirme.....	29
3.5.	Geliştirme.....	30
3.6.	Öğrenen Örgütler	31
4.	MESLEK YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK BİR UYGULAMA	33
4.1.	Araştırmanın Modeli	33
4.2.	Araştırmanın Evren ve Örneklemi	34
4.3.	Araştırmada Veri Toplama Araçları.....	35
4.3.1.	Kişisel Bilgi Formu.....	35
4.3.2.	Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği	36
4.4.	Araştırmanın Hipotezleri.....	36
4.5.	Araştırmanın Kısıtları.....	37
4.6.	Verilerin İstatistiksel Analizi	37
5.	BULGULAR VE YORUMLAR.....	40
6.	SONUÇ VE ÖNERİLER	62
	KAYNAKÇA	67
	EKLER.....	76

KISALTMALAR LİSTESİ

AB: Avrupa Birliği

BİT: Bilgi ve İletişim Teknolojileri

EU: European Union

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

OECD: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 2.1 Yaşam Boyu Öğrenmenin 3 Bileşeni.....	7
Şekil 2.2. Yaşam Boyu Öğrenmenin Bileşenleri	8
Şekil 4.1 Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Alt Boyutları	46
Şekil 4.2 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimini Etkileyebilen Faktörler	46



TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 2.1. Geleneksel Öğrenme ve Yaşam Boyu Öğrenme	15
Tablo 4.1.Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeğinin Normal Dağılım Testi Sonuçları.....	39
Tablo 4.2 Güvenilirlik Analizi	39
Tablo 5.1 Öğrencilerin Bölüm Değişkenine Göre Dağılımı	41
Tablo 5.2. Öğrencilerin Bölümü İsteyerek Seçme Değişkenine Göre Dağılımı.....	42
Tablo 5.3. Öğrencilerin Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı	42
Tablo 5.4. Öğrencilerin Mezun Olunan Lise Değişkenine Göre Dağılımı	42
Tablo 5.5. Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Dağılımı.....	43
Tablo 5.6. Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı.....	43
Tablo 5.7. Öğrencilerin Doğum Yeri Değişkenine Göre Dağılımı.....	44
Tablo 5.8. Öğrencilerin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı.....	44
Tablo 5.9. Öğrencilerin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Dağılımı.....	45
Tablo 5.10. Öğrencilerin Ekonomik Düzey Değişkenine Göre Dağılımı.....	45
Tablo 5.11. Öğrencilerin Eğitimi Süresince İkamet Ettiği Yer Değişkenine Göre Dağılımı	46
Tablo 5.12. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı	46
Tablo 5.13. Öğrencilerin Anne Meslek Değişkenine Göre Dağılımı	47
Tablo 5.14. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı	48
Tablo 5.15. Öğrencilerin Baba Meslek Değişkenine Göre Dağılımı	49
Tablo 5.16. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Alt Boyutları Tanımsal Bulguları	49
Tablo 5.17. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı	50
Tablo 5.18. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı	52

Tablo 5.19. Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Alt Boyutu Öğrenmeyi Düzenlemeden Yoksunluk ile Baba Eğitim Durumu Değişkeni Arasındaki Mann Whitney U Testi	53
Tablo 5.20. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının İkamet Değişkenine Göre Dağılımı	54
Tablo 5.21. Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Alt Boyutu Motivasyon ile İkametgah Değişkeni Arasındaki Mann Whitney U Testi	55
Tablo 5.22. Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Alt Boyutu Sebat ile İkametgah Değişkeni Arasındaki Mann Whitney U Testi	55
Tablo 5.23. Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Alt Boyutu Öğrenmeyi Düzenlemeden Yoksunluk ile İkametgâh Değişkeni Arasındaki Mann Whitney U Testi.....	56
Tablo 5.24. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Bölümü İsteyerek Seçme Değişkenine Göre Dağılımı	57
Tablo 5.25. Motivasyon ve Sebatın Kardeş Sayısına Göre Ortalaması	58
Tablo 5.26. Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Alt Boyutu Motivasyonla ile Kardeş Sayısı Değişkeni Arasındaki Mann Whitney U Testi	59
Tablo 5.27. Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Alt Boyutu Sebat ile Kardeş Sayısı Değişkeni Arasındaki Mann Whitney U Testi	59
Tablo 5.28. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye İlişkin Spearman Korelasyon Analizi	60

GENEL BİLGİLER

Adı ve Soyadı : Aylin SUCU
Anabilim Dalı : İşletme
Programı : İşletme
Tez Danışmanı : Prof.Dr.M.Zeki AKSAN
Tez Türü ve Tarihi : Tezli Yüksek Lisans, Haziran 2017

MESLEK YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

Bu çalışmanın temel amacı, meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi ve bazı değişkenlerle (bölüm, sınıf, mezun olunan lise, yaş, cinsiyet, bölümü isteyerek seçip-seçmeme, doğum yeri, kardeş sayısı, çalışma durumu, ekonomik düzey, ikamet yeri, anne eğitim durumu ve mesleği, baba eğitim durumu ve mesleği) ilişkisinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini nasıl etkilediğini belirlemektir. Araştırmanın evrenini Haliç Üniversitesi'nin birinci ve ikinci sınıflarında okuyan 1063 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma nicel bir çalışmadır. Araştırmanın verileri “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği”nden elde edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde araştırmanın hipotezlerine göre betimsel istatistikler (frekans, yüzde, ortalama, standart sapma), Mann Whitney-U, Kruskal Wallis, Kolmogorov-Smirnov dağılım testi ve Spearman Korelasyon Analizi ve Korelasyon katsayısı istatistiklerinden yararlanılmıştır. Analizler SPSS 21.0 paket programı kullanılarak yapılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda yaşam boyu öğrenmenin alt boyutlarıyla bölüm, ikametgah, babanın eğitim durumu, kardeş sayısı, bölümü isteyerek seçip seçmeme, cinsiyet ve sınıf değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yaşam boyu öğrenmenin alt boyutları arasında da anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Yaşam Boyu Öğrenme, Geliştirme

GENERAL INFORMATION

Name and Surname : Aylin SUCU
Department : Business Administration
Program : Business Administration
Thesis Supervisor : Prof.Dr.M.Zeki AKSAN
Degree and Date of Thesis : Masters with thesis, June 2017

ANALYSING THE LIFE LONG TRENDS OF VOCATIONAL SCHOOL STUDENTS

ABSTRACT

The main purpose of this study is to identify the lifelong learning trends of vocational school students and how those lifelong trends are affected by some variables (department, class, graduated high school, age, gender, whether the department is chosen willingly, place of birth, number of siblings, working status, income level, place of residence, education level and occupation of the mother, education level and occupation of the father). Research screening model is a descriptive study. The population of the research was composed of 1063 students from the first and second grade of Haliç University. The research is a quantitative study. Data of the research was obtained from “Lifelong Learning Trends Scale”. Descriptive statistics in accordance with the research hypotheses (frequency, percentage, mean, standard deviation) Mann Whitney-U, Kruskal Wallis, Kolmogorov-Smirnov distribution test and Spearman Correlation Analysis and Correlation Coefficient statistics were used for data analysis. Analyzes were made by using SPSS 21.0 package program.

As the result of the analyzes carried out, significant differences among variables as lifelong learning subgroups, department, place of residence, education level of the father, number of siblings, whether the department is chosen willingly, gender and class were identified. Significant differences among sub dimensions of lifelong learning were also observed.

Keywords: Lifelong learning, development

1. GİRİŞ

Yaşam boyu öğrenme dünyanın ilgi gösterdiği geniş kapsamlı bir eğitim yaklaşımıdır. Eğitim dünyasının gündeminde 1970'li yıllardan sonra yer almaya başlayan yaşam boyu öğrenme ile ilgili çeşitli değerlendirmeler yapılmıştır.

Yaşam boyu öğrenme; resmi bir özellik taşıyan ya da taşımasını, işle ilgili bireysel ya da toplumsal açıdan bilgi ve beceri geliştirme amaçlı, yaşadıkça gerçekleştirilen öğrenme, etkinliklerinin tümü olarak bilinmektedir. Öğrenme, okul öncesinden emeklilik sonrasına kadar; okul ve üniversitelerdeki resmi eğitimden, işyerlerinde devam eden mesleki eğitime ve geliştirmeye ya da ailelerin çocuklarından öğrendiği çeşitli teknolojilerin kullanımına, televizyon izlerken ya da müze, ziyaretlerindeki öğrenmeye kadar yaşamın her evresine yayılabilmektedir. Yaşam boyu öğrenme için her ne kadar sınır oluşturma, girişimlerinde bulunulsa da, yaşam boyu öğrenme sınırsız öğrenmeyi ifade etmektedir.

Yaşam boyu öğrenme, formel (biçimsel) öğrenme, ilk ve orta öğretim kurumlarında, üniversitelerde, enstitülerde gerçekleşir, alınan eğitim sonunda diploma veya sertifika verilir. Formel olmayan öğrenme ise okuldan dışlanmış ya da çeşitli nedenlerle eğitim olanağından yararlanamamış bireyler, hatta eğitim ortamından yararlandığı halde bazı yeterlilikleri tam kazanamamış bireylerin, bu öğrenme yardımıyla öğrenme yaşantılarını devam ettirmesidir.

Yaşam boyu öğrenim, uzaktan eğitim, e-öğrenme, sürekli eğitim, açıköğretim vb. tüm etkinliklerle başarılmaya çalışılan bir pedagoji şeklidir. Yaşam boyu öğrenen toplum yaratılırken, okulun önemi göz ardı edilemez. Okul sıralarında görülen eğitimin süresi ve kalitesi, ilerleyen yıllarda gerçekleşecek olan öğrenmelere yönelik yetenek ve güdülenme için kritik bir öneme sahiptir. Bu yüzden yaşam boyu öğrenme stratejisinin ve uygulamalarını okul yıllarını da kapsaması yerinde olacaktır.

Günümüz toplumlarında zorunlu eğitim, bireylerin kendi kendine öğrenme becerilerini geliştirici ve yaşam boyu öğrenmeyi hazırlar nitelikte olmalıdır. Bunu gerçekleştirebilmek için öncelikle eğitim programlarının bu anlayışla hazırlanması gerekmektedir.

Yaşam boyu öğrenmeyi yalnızca bireylere faaliyet olarak düşünmek hatalı olabilmektedir. İşveren olarak iş gören istihdam eden tüm kurum, kuruluş ve işyerlerinin de, artan rekabet ve değişen teknolojiler karşısında iş görenlerinin niteliklerini iyileştirmek ve yeni nitelikler eklemek amacıyla, kendi bünyeleri içinde ya da dışında çeşitli etkinliklere başvurumaktadırlar. Bu uygulama, yaşam boyu öğrenmenin hem iş görenler, hem işletme yönetimleri açısından önemini artırmaktadır.



2. YAŞAM BOYU ÖĞRENMENİN TANIMI VE AMACI

Bu bölümde yaşam boyu öğrenmenin tarihsel gelişimi, önemi, bileşenleri, yaşam boyu öğrenmeyi nelerin etkilediği ve yaşam boyu öğrenen bireylere duyulan gereksinimler konusunda bilgi verilmiştir.

Yaşam boyu öğrenmeyi, kişinin hayatı boyunca bilgisini, becerilerini, yeterliliklerini; kişisel, sosyal ya da mesleki olarak geliştirmeyi hedefleyen tüm etkinlikler olarak açıklayabiliriz. Birleşmiş Milletler, UNESCO, OECD (Organization for Economic Cooperation and Development Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı), EU, ve Avrupa Birliği gibi kuruluşlar, yaşam boyu öğrenmeyi benimsemiş ve gündemde kalmasını sağlamışlardır. Bunlardan biri olarak Avrupa Birliği, yaşam boyu öğrenmeyi, bilgi, beceri ve yeterliliği geliştirmek amacıyla belirli bir süreyle yapılan eğitim faaliyetlerinin tümü olarak görmekte ve ele almaktadır.

Yaşam boyu öğrenme içinde örgün öğrenme, yaygın öğrenme, mesleki eğitim, teknik eğitim, hizmet içi ve hizmet dışı tüm eğitim ve öğretimler yer almaktadır. Yaşam boyu öğrenme ile amaç, tüm yaş gruplarındaki insanların nitelikli öğrenme olanaklarına ve çeşitli öğrenme deneyimlerine eşit ve açık bir biçimde erişmelerini sağlamaktır.

Yaşam boyu öğrenme iki alanı içerir. Birinci alan okul öncesi dönemden emeklilik sonrası döneme kadar tüm yetenek, ilgi, bilgi ve nitelikleri kazanma ve yenilemedir. Böylelikle herkesin bilgi tabanlı topluma uyum sağlayabilecek bilgi ve yeterliliği geliştirmesini ve sosyal ekonomik yaşamın her alanına aktif katılım sağlanmasını teşvik ederek, kendi geleceğini daha iyi kontrol edebilmesini, olanaklı kılmaktır. İkinci alanı ise, tüm öğrenme çeşitlerine önem verme (formal ve informal eğitim, örneğin anne babaların çocuklarından bilgi ve iletişim teknolojilerini öğrenmeleri veya arkadaşlarıyla beraber bir müzik aleti kullanmayı öğrenmeleri) olarak açıklayabiliriz.

Yaşam boyu öğrenme insanlara bilgilerini yenileme, yaşamlarını etkileyen ve değiştiren önemli gelişmeleri anlama ve kavramalarını sağlama, ufkunu açma,

kişisel, mesleki ve entelektüel düzeylerini bilinçli bir şekilde genişletme olanağı tanır.

Yaşam boyu öğrenmenin amaçlarını Chapman ve Aspin, 1998 yılındaki çalışmalarında üç temel başlık altında toplamıştır. Bunlar:

- (i) Niteliği ve işgücü yüksek kişiler yetiştirmek,
- (ii) Başarılı bir yaşam için kişisel gelişmeyi sağlamak,
- (iii) Daha güçlü bir toplum oluşturmak. (Aktaran Akkoyunlu, B.1999:1-14)

2.1. Yaşam Boyu Öğrenmenin Tarihsel Gelişimi

Yaşam boyu öğrenmenin başlangıcını çok eski tarihlere götürmek yanlış olmayacaktır. Dünyanın var olmasıyla başlayan yaşam boyu öğrenme olgusu, hayatımızın tüm evrelerinde kullanılmaya başlamış ve bugün de devam eden bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yaşam boyu öğrenme kavramı 20. Yüzyılın 60'lı yıllarında UNESCO tarafından kullanılmaya başlanmış ve gelişmiş ülkelerin eğitim enstitüleri tarafından ele alınarak geliştirilmiştir. Yaşam boyu öğrenme ile ilgili olarak çeşitli enstitülerin düzenlediği rapor ve çalışmalarından etkilenen UNESCO konuyla daha ayrıntılı bir biçimde ilgilenmeye başlamış, bunu OECD'nin kavramla ilgilenmeye başlaması izlemiştir. Bu iki kuruluş, eğitimin yalnız okula giden bireyler için olduğunun düşünülmesinin, yaşam boyu öğrenmeyi engelleyen faktör olduğunun altını çizmiş, gelişen ekonomik ve teknolojik gerçeklik, mesleki hareketlilik ve kendi kendine öğrenme bağlamında, yaşam boyu öğrenmenin gerekliliğini öngörmüştür. Bu öngörü çerçevesinde söz konusu kuruluşlar hem okulda hem de okul dışında yaşam boyu öğrenmeye odaklı eğitim programlarına ihtiyaç olduğunu gündeme getirmişlerdir.

1970'li yıllarda ise UNESCO, yaşam boyu eğitimi, eğitim sürecinde gerekli olan yeni yapılanmaların ve reformların uygulamaya geçilmesiyle genel bir ilke olarak gündeme getirmiştir. Uluslararası düzeyde yaşam boyu öğrenme kavramı 1970'li yıllara kadar önemli bir gündem oluşturamamıştır.

Yaşam boyu öğrenmenin tarihsel gelişimi, Dehmell tarafından 1970 yılında yapılan bir çalışmada aşağıda belirtilen üç bölüme ayrılmıştır. (Aktaran, Beycioğlu ve Konan 2008:373)

(i) Yaşam boyu öğrenme kavramının ilk zirve dönemi (1970’lerin başı)

Sürecin bu döneminde yaşam boyu öğrenme uluslararası düzeyde bir tartışma konusu olmuştur. Avrupa Konseyi, UNESCO ve OECD gibi oluşumlar ve kuruluşlar yaşam boyu öğrenmeyle ilgilenmeye başlamışlardır. Bu süreçte sosyal ve kültürel amaçlara, hümanist ideallere yaşam boyu öğrenme kavramı içinde öncelik verilmiştir.

(ii) Yaşam boyu öğrenme kavramının ikinci zirve dönemi (1970’lerin ortaları – 1990’ların başı)

Bu dönemde yaşam boyu öğrenmeye olan ilgi farklılıklar göstermiştir. Hümanizm (insan sevgisi) ideali ortadan kalkmıştır. Gündemde ekonomik sıkıntılar olduğundan, ekonomik söylemin ağırlıkta olduğu bir yaşam boyu öğrenme kuramı ortaya çıkmıştır.

(ii) Yaşam boyu öğrenme kavramının üçüncü zirve dönemi (1990’ların başından günümüze)

Kavramın esnekleşmeye başladığı dönemdir. Başlangıçtaki hümanist yaklaşım değişmiş, faydacı ve ekonomik bir anlayışa bürünmüştür. Bu dönemi zirveye dönüştüren etmenlerin başında kavramın yalnız eğitimciler tarafından değil, ekonomistler ve sosyologlar gibi farklı disiplin araştırmacıları tarafından da kullanılması, her disiplinin konuyu kendi anlayışlarına göre yorumlamalarını sağlamıştır. Bu dönemde UNESCO, OECD ve en önemli katılımcı olarak Avrupa Birliği, kavramını gündeme tutmuşlardır.

Konu ile ilgili bir diğer gelişme 1970’li yılların başında ortaya çıkmıştır. Yetişkin eğitimi ile ilgili bir konferansta yaşam boyu öğrenme de gündeme gelmiştir. 1972 yılında toplanan III. Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansında yetişkin eğitimi, yaşam boyu eğitim bağlamında eğitimin ayrılmaz ve tamamlayıcı bir parçası olarak kabul edilmiştir.(Budak, 2009:696)

1990’lı yıllardan itibaren yaşam boyu öğrenme, Avrupa Birliği istihdam stratejisinin önemli bir parçası olmuştur. Avrupa Birliğine bağlı ülkelerde 1996 yılı yaşam boyu öğrenme yılı olarak kabul edilmiş olup, bu yılda yapılan etkinliklerin üç temel amacı vardır:

- (i) Yaşam boyu öğrenme kavramının teşvik edilmesi,
- (ii) Yaşam boyu öğrenme kavramının anlam ve özelliklerinin açıklanması,

- (iii) Bütün Avrupa vatandaşları için yaşam boyu öğrenme kavramının bir gerçeklik olabileceğinin gözden geçirilmesi.

1996 yılında yapılan toplantılarda yaşam boyu öğrenme kavramı yeniden gündeme alınmış ve tartışılmış, öğrenmenin tüm çeşitlerini (formel ve enformel) içine alacak şekilde olması gerektiği noktasında fikir birliğine varılmıştır. (Akbaş ve Özdemir, 2002:155,156)

1998 yılında da Avrupa Birliği istihdam raporunda yaşam boyu öğrenmenin istihdam açısından önemi vurgulanmakta ve üye ülkelerin her yıl istihdam konusunda hazırladıkları ulusal eylem planlarında yaşam boyu öğrenmeyle ilgili faaliyetlere yer verilmektedir. Avrupa Birliği'nin Lizbon Zirvesi'nde aktif istihdam politikaları içinde yaşam boyu öğrenmeye ağırlık verilmesi gerektiği yayınlanmıştır. (Gündoğan, 2003:1-14)

AB, 2000 yılında da Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu yayınlanmıştır. Kişisel gelişime ve etkin katılımcı yurttaşlık eğitime önem verileceği vurgulanmıştır.

Yaşam boyu öğrenmenin hükümetlerin resmi gündemine girmesi ise, son dönemlerde Yüksek Öğretim Alanının temel bir unsuru olarak kabul edilmesiyle, yalnız Avrupa Birliği'nin değil, dünyanın ilgi gösterdiği oldukça geniş kapsamlı bir eğitim yaklaşımı olan yaşam boyu öğrenme, Türkiye açısından da önem taşımaktadır. Çünkü 1960'lı yıllardan bu yana üye olmaya çalıştığı Avrupa Birliği'nin aday üyeliğine 2005 yılında kabul edilen Türkiye, Avrupa Birliği'ne tam üyelik için her düzeyde yapılanma sürecine girerek eğitim alanında da bir birlik oluşturmayı amaçlamaktadır. AB üyeliği yanında, yaşam boyu öğrenmenin bireyler ve işletmecilik açısından taşıdığı önem de unutulmamalıdır.

2.2. Yaşam Boyu Öğrenmenin Bileşenleri

Yaşam boyu öğrenme yaşamla iç içedir. Diğer bir anlatımla bilginin yaratıldığı ve pratiğe döküldüğü yer gerçek yaşamdır. Bu yüzden yaşam boyu öğrenmeyi kişisel, sosyal ve mesleki bağlamda ele almak yerinde olacaktır. Yaşam boyu öğrenme, bu üç temel bağlamın tamamını kapsamaktadır. Birey kendi sosyal, kişisel ve mesleki gelişimini, yaşam boyu öğrenmeyle sağlayabilir. Kişisel anlamda yaşam boyu öğrenme bireyin ilgili olduğu alanda daha iyi bir performans göstermesini ve kendi kişisel gelişimini sağlamasını amaçlar. Sosyal bağlamda yaşam boyu öğrenme, bir grubun belli bir amaca ulaşmak için var olan bilgisini gelişimini bir araya getirmesidir. Bu süreçte birey sosyal becerilerini geliştirerek diğer bireylerle iletişime geçer.

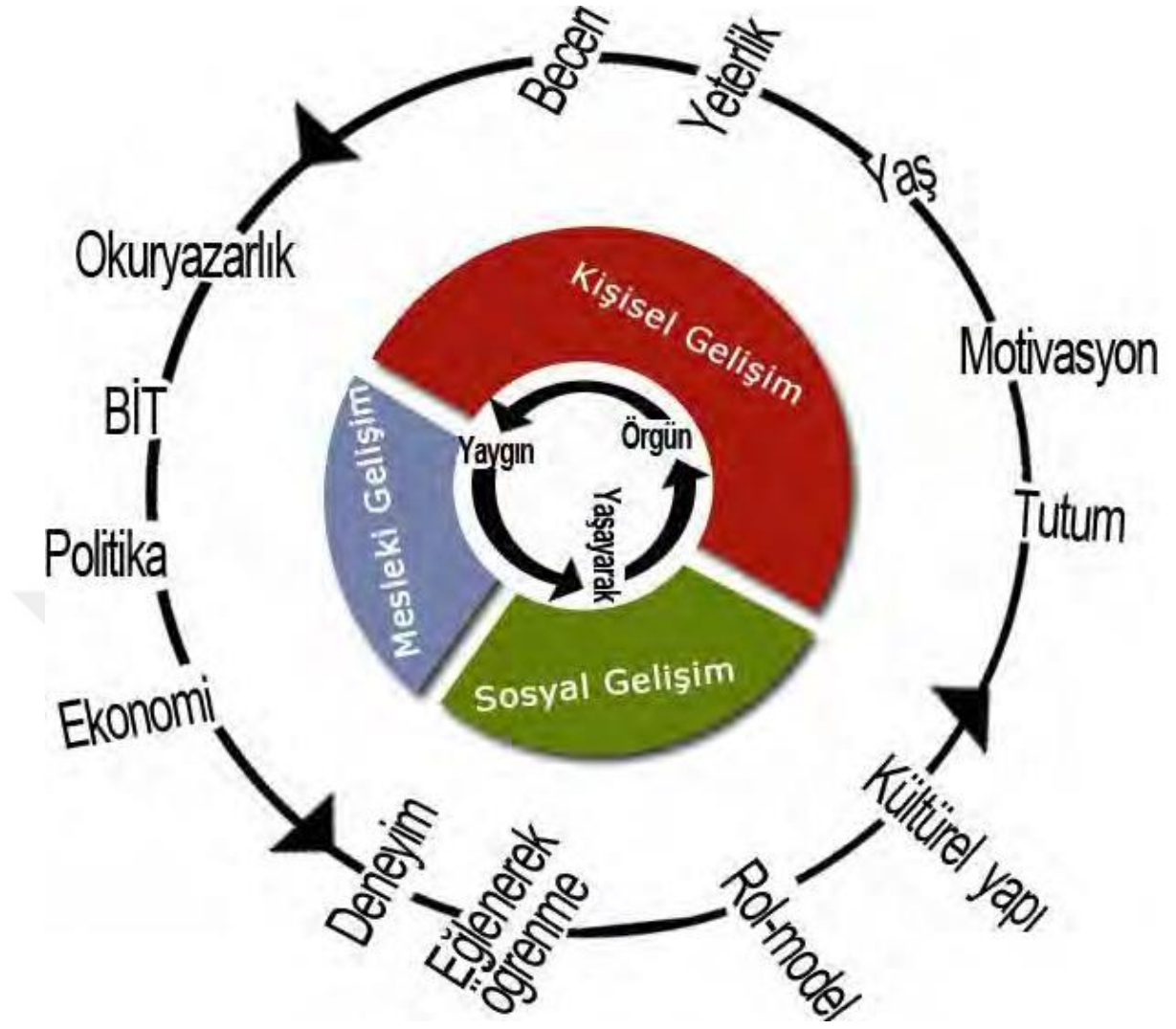
Mesleki anlamda yaşam boyu öğrenme, bireyin meslekte daha iyi bir performans sağlaması için işlevsel bilginin geliştirilmesini amaçlamaktadır.



Şekil 2.1 Yaşam Boyu Öğrenmenin 3 Bileşeni

(Kaynak: Gününç, Odabaşı ve Kuzu, 2012: 313)

Şekilde de görüldüğü gibi, yaşam boyu öğrenme kişisel gelişim, sosyal gelişim ve mesleki gelişime dayanmaktadır. Bir diğer deyişle, üç tür gelişim yaşam boyu öğrenmenin bileşenleridir.



Şekil 2.2. Yaşam Boyu Öğrenmenin Bileşenleri

(Kaynak: Gününç, Odabaşı ve Kuzu, 2012: 313)

İkinci şekilde de görüldüğü gibi, Yaşam Boyu Öğrenme yaklaşımı önce 3 bileşene, daha sonra bu bileşenlerde kendi alt bileşenlerine ayrılmıştır. Mesleki Gelişimin alt bileşenleri: Okuryazarlık, BİT (Bilgi ve İletişim Teknolojileri), Politika ve Ekonomi. Kişisel Gelişimin alt bileşenleri: Beceri, Yeterlilik, Yaş, Motivasyon ve Tutum. Sosyal Gelişimin alt bileşenleri: Deneyim, Eğlenerek Öğrenme, Rol-Model ve Kültürel Yapı'dır.

2.2.1. Mesleki Eğitimin Alt Bileşenleri

Bu kısımda mesleki eğitimin alt bileşenlerinden olan okuryazarlık, bilgi ve iletişim teknolojileri ile politika ve ekonomi (siyasal ve ekonomik çevre)'nin üzerinde durulmuştur

2.2.1.1. Okuryazarlık

Ala 1989, yılında yaptığı çalışmada bilgi okuryazarlığını bilgiye ihtiyaç duyulduğunda bunu hissetmek ihtiyaç duyulan bilgiye ulaşmak için elde edilen bilgiyi değerlendirip onu etkin olarak kullanmak olarak tanımlamıştır.(Aktaran, Sarıgöz, 2015:18)

Yaşam boyu öğrenme yaklaşımına göre, öğrenmeye ve yeniliklere açık olan bir kişi bilgi okuryazarıdır.

Doyle tarafından 1992 yılında yapılan bir çalışmada bilgi okuryazarı bir kişinin temel özellikleri şöyle sıralamıştır: Birey bilgi okuryazarıysa, doğru ve yeterli bir bilginin karar vermek için temel oluşturduğunun bilincindedir. Bilgi gereksinimini fark eder ve buna dayalı olarak soruları belirler diğer bir deyişle formüle eder. Bilginin potansiyel kaynaklarını belirler, bilgisayar ve diğer teknolojileri de kullanarak bilgiye erişir. Mevcut bilgi yapısı içinde bilgiyi birleştirerek, eleştirel düşünme ve sorun çözmede kullanır.(Aktaran, Polat ve Odabaş, 2008:599)

Duckworth ve Tummons'un 2010 yılında yaptığı bir çalışmada okuryazar olmayı şöyle tanımlamıştır: Okuryazar olma yalnızca yaşam boyu öğrenenleri değil, aynı zamanda ülkelerin gelişmişlik düzeylerini de etkileyen bir göstergedir. Okuryazarlık eğitimi; bireyin kendine güveninin artmasına neden olur, mesleki gelişimine katkı sağlar. Okuryazarlık kursları bireylerin eğitimlerine devam edebilmeleri için ikinci bir şanstır. (Aktaran, Günüş ve diğ., 2008:314)

2.2.1.2. Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT)

Teknoloji, gelişen dünyada bireylerin bilgiye ulaşabilmek için en çok kullandıkları araçların başında gelir. Bilginin paylaşılması günümüzde bilgisayar ve internet sayesinde olduğundan, yaşam boyu öğrenen kişilerin teknolojiden yararlanabilmeleri, teknolojiyi ne kadar sık ya da çok kullandıklarıyla değil, öğrenme amaçlı olarak nasıl kullandıklarıyla ilgilidir.

BİT'e her ne kadar örgün, yaygın ve yaşayarak öğrenme ortamlarının üçünde de ihtiyaç duyulsa da, özellikle bir öğreticinin, rehberin ve eğitmenin olmadığı ve bireysel çabası ve merakıyla doğrudan ilişkili olan yaşayarak öğrenmenin gerçekleştiği durumlarda, daha çok ihtiyaç duyulmaktadır. BİT, yaşayarak öğrenen bireyler tarafından bir araya gelinen bir öğrenme ortamı, bir konunun ya da problemin araştırıldığı, bir araç, yaşayarak öğrenen bireylere materyal ya da tecrübelerin

paylaşımının yapıldığı destek ortamı olarak kullanılmaktadır. (Günüç ve diğ., 2008:317)

2.2.1.3. Politika ve Ekonomi (Siyasal ve Ekonomik Çevre)

Bir toplumun geleceğini düşündüğümüzde akla gelen ilk şey, o toplumun ekonomik açıdan kalkınma düzeyidir. Toplumun ekonomik düzeyi yüksekse, gelecekleri de büyük ölçüde garanti altına alınmış olabilir. Birçok toplum, bireylerinin refahını sağlamak ve toplumun ekonomik gelişimini sağlayarak kalkınabilmek için, yaşam boyu öğrenme politikalarını genç ve orta yaşlı bireylere yönelik düzenlemektedir. Politikanın yaşam boyu öğrenme üzerindeki etkisi son yıllarda önem kazanmıştır. Bu bağlamda devletin politikalarının oluşturulması, halk kaynaklarının geliştirilmesi, öğrenenlerin ihtiyaçlarının karşılanmasına ilişkin çaba harcanması, yaşam boyu öğrenmenin önündeki engellerin kaldırılması, öğrenme fırsatlarının gözden geçirilmesi için düzenlemeler gerekmektedir. (Günüç ve diğ., 2008:314) Yaşam boyu öğrenmeye ilişkin yalnızca devlet politikaları değil, kurum ve kuruluşlarında üstlendiği sorumluluklar da vardır. Bu bağlamda kurumların yaşam boyu öğrenmeye ilişkin işlevi; öğrencilerin yaşam boyu öğrenmeye ilişkin beklentilerini karşılamak ve neyi nasıl öğreneceklerini göstermektir.

2.2.2. Kişisel Gelişimin Alt Bileşenleri

Bu kısımda kişisel gelişimin alt bileşenlerinden olan beceri, yeterlik, yaş, motivasyon ve tutumun yaşam boyu öğrenme üzerindeki etkileri üzerinde durulmuştur.

2.2.2.1. Beceri

Yaşam boyu öğrenen kişi öğrenmeyi öğrenme, bilgiyi yaratmayı öğrenme, yaşam boyu öğrenmeyi devam ettirme, problemlerle baş etme gibi bilimsel yöntem becerileri ve bunlara ek olarak matematik, fen bilgisi ve iletişim teknolojileri, problem çözme, analitik beceri, yabancı dil bilgisi gibi becerilere de sahip olmalıdır. Bu beceriler bireyin yaşam boyu öğrenmedeki başarısına katkı sağlayacaktır.(Günüç ve diğ., 2008:316) Yaşam boyu öğrenen kişinin bu becerilere sahip olabilmesi için kurum ve kuruluşlarda gereken ortam ve olanaklar sağlanmalıdır. (Dowling ve diğ. 2004:1-49). Bu beceriler arasında yaşam boyu öğrenmeyi etkileyen en önemli faktörler bilgi ve iletişim teknolojileri kullanım becerisidir.

2.2.2.2. Yeterlilik

Yaşam boyu öğrenmede bireyin başarısının artması için, bazı yeterlilik ve becerilerinin de artması gerekir. Örnek olarak; sayısal yeterlik, öğrenmeyi öğrenme, anadilde ve yabancı dilde iletişim becerisi, öğrenme yeterliği ve kültürel yeterlik bireyin başarısını artıran becerilerden bazılarıdır.

Yaşam boyu öğrenmeye eğilimli birey yukarıda saydığımız özelliklere sahip olduğu düzeyde, öğrenme başarısını artırıp yeterliklerini geliştirebilir. Yeterliklerin kazanılmasında okuryazarlıkların ve becerilerin geliştirilmesi birbiriyle etkileşim içindedir.

2.2.2.3. Yaş

Knapper ve Cropley 2000 yılında yaptıkları çalışmada, yaşam boyu öğrenme her ne kadar beşikten mezara öğrenme süreci olarak ifade edilse de ve tüm yaş gruplarını içerseler de yaş döneminde öğrenmenin farklı şekillerde gerçekleşeceğini söylemişlerdir. Çocuk ve yetişkin öğrenenler arasında yaşam boyu öğrenme bağlamında önemli farklılıklar olması mümkündür. Bu anlamda yetişkin olup öğrenen bireylerin, çocuklara göre daha fazla tecrübeye sahip olması, öğrenme alışkanlığının daha yerleşik olması, daha bağımsız olmaları nedeniyle hedeflerini belirleyerek, kendi tercihlerini uygulayabilmeleri, yeni öğrendiği bilgileri hemen uygulayabilme gibi farklılıklara sahiptirler. Bunun yanında toplumların yaşam boyu öğrenmeye yönelik algıları ve düzenlemeleri de farklılık göstermektedir. Bazı toplumlar yaşam boyu öğrenmeye yönelik politikalarını çocukluk döneminden başlatarak, bazı toplumlarsa yalnız yetişkin ve mesleki eğitime odaklanarak düzenlemektedir. (Aktaran, Günüş ve diğ., 2008:314).

2.2.2.4. Motivasyon

Motivasyon (güdülenme), bireylerin içindeki enerjinin belirli hedeflere yönlendirilmesi ve aktive edilmesidir. (Düren,2000:104) Bir düşünüşre göre motivasyon, bireyin veya bireylerin belirli bir amaca doğru harekete geçiren çabaların toplamıdır. Yaşam boyu öğrenme için önemli bir değişkendir. (Akat, 1984:175) Motivasyon yaşam boyu öğreneni hedef merkezli, etkinlik merkezli ve öğrenme merkezli olarak üç ayrı gruba ayırır. Birincisini öğrenenin hedef merkezli yaklaşım sergilemesi, ikincisini sosyal ihtiyaçlar nedeniyle etkinliklere katılma isteğı, üçüncüsünü ise bilgiye ulaşma isteğı şeklinde sıralayabiliriz. Knapper ve Cropley'in

2000 yılındaki çalışmasında Yaşam boyu öğrenmede en önemli faktörlerden biri olan motivasyon bazı yollarla sağlanabilir. Bunlar arasında projeler ya da dosyalar oluşturmak, eğitmenin bir rol modelinin olması, katılımcıların yeterliliklerine göre derecelendirilmesi ya da notlandırmanın yapılması, eğlenerek öğrenmenin sağlanmasını kolaylaştırır. (Aktaran, Güneç ve diğ., 2008:314)

2.2.2.5. Tutum

Yaşam boyu öğrenen kişi değişime açık olmalı ve değişime çabuk uyum sağlamalıdır. Öğrenmeye olan merak yaşam boyu öğrenmenin devamını sağlamak açısından önemli bir faktördür. Goeller'e göre, bireyin geleceğe ve yaşam boyu öğrenmeye karşı olumlu bir tutum sergilemesi ve umutlu olması, kişisel gelişim açısından önemlidir.(Aktaran, Güneç ve diğ., 2008:316)

2.2.3. Sosyal (toplumsal) Gelişimin Alt Bileşenleri

Bu kısımda sosyal (toplumsal) gelişimin alt bileşenlerinden deneyim, eğlenerek öğrenme, rol model ve kültürel yapının yaşam boyu öğrenme üzerindeki etkileri üzerinde durulmuştur.

2.2.3.1. Deneyim

Deneyim, yaşam boyu öğrenme için önemli olan faktörlerden biridir. Deneyim sonucunda öğrenme gerçekleşir. Knapper ve Cropley 2000 yılındaki çalışmasında bireylerin yeni bilgi ve becerilere deneyimleri sonucunda ulaştıklarını belirtmişlerdir. Deneyim sonucunda sorun çözme becerisi kazanan birey öğrenmede başarılıdır. Birey deneyime sahipse, kendini değerlendirebilir, özeleştirisini, yapabilir ve kendi amaçlarına daha çabuk ulaşabilir. (Aktaran, Güneç ve diğ., 2008:317)

Şekil 2.1'de oluşturulan yaşam boyu öğrenme yapısı üç bileşenle ifade edilmiştir. Bunlar, örgün, yaygın ve yaşayarak öğrenmedir. Örgün öğrenme, toplumda her kesimin yararlandığı okulda öğrenilen standart bilgilerdir. Yaygın ve yaşayarak öğrenme ise, bireye öğrenme alışkanlığının kazandırılmasıdır. Yaygın ve yaşayarak öğrenmede bireyin merak ve istekleri önceliklidir. Birey, bir sonraki kısımda kişisel, sosyal ve mesleki gelişimini örgün, yaygın ve yaşayarak öğrenme ile yapar. Buradaki en önemli gelişim kişisel gelişimdir. Çünkü bireyin her türlü gelişiminden özelden kendisi etkilenirken, bütünde de toplum etkilenir.

Ancak bu faktörlerin hepsi bir araya geldiğinde birbirlerinden etkileneceği gibi yaşam boyu öğrenmeyi de etkiler.

2.2.3.2. Eğlenerek Öğrenme

Yaşam boyu öğrenmede, öğrenmeyi eğlenceli hale getirmek öğrenmeyi daha etkili ve kolay yönde etkileyecektir. Öğrenenler öğrendiklerini eğlenceli ve anlaşılması kolaylaştırılmış bir şekilde öğrenirlerse, motivasyonları yüksek olur ve öğrenme istekleri artar. Bu durum da devam eden yaşam boyu öğrenmeyi olumlu yönde, etkiler. Örneğin, anlatılan konu ile ilgili power-point sunumları veya konuyla ilgili videolar öğrenmeyi eğlenceli ve akılda kalıcı hale getirebilir.

2.2.3.3. Kültürel Yapı

Her ülkenin ve toplumun gelenek ve görenekleri birbirinden farklıdır. Bu yüzden ülkeler eğitim sistemlerini oluştururken kültürel ve toplumsal yapılarını göz önünde bulundurarak öğretim programlarını oluşturmalıdır. Bir başka deyişle, yaşam boyu öğrenme yaklaşımı toplumların kültürel yapısı dikkate alınarak düzenlenmelidir. Toplumların yaşam boyu öğrenmeye olan bakış açıları birbirinden farklı olduğu gibi, toplumların yaşam boyu öğrenme becerileri de birbirlerinden farklı olabilir. (Akkuş, 2008: 12)

2.2.3.4. Rol-Model

Yaşam boyu öğrenmede, model öğretmendir. Çünkü öğretmen yaşam boyu öğrenen bir kişi olarak örnek alınan kişidir. Öğrenenlerin ne öğrenecekleri, nasıl öğrenecekleri konusunda hedeflerini ve süreçlerini belirlemeleri için eğitmenin onları yönlendirmesi gerekir. Yaşam boyu öğrenme yaklaşımında, öğrenmek isteyen herkes değerlidir ve ona önem verilmesi gerekir. Öğrenenlerin motive olmaları ve rol-model almaları öğrenmelerini kolaylaştıran etkenlerdir. (Gününç ve diğ., 2008:315)

2.3. Yaşam Boyu Öğrenmede Öğrenme Becerileri

Toplumu oluşturan bireylerin kendilerini yenilemek için süreklilik ve kararlılık gibi bir takım öğrenme becerilerine ve niteliklerine sahip olmaları gerekir. İlköğretim

sürecinde öğrencilere kendilerini ömür boyu geliştirebilme gücünün kazandırılması, çağdaş eğitimin bir gereğidir. (Budak, 2009:696) Bu çağdaş anlayış belirli bir ölçüde, yaşam boyu öğrenme kavramıyla açıklanabilir. Yaşam boyu öğrenmenin gerektirdiği bilişsel (zihinsel), duyuşsal (duygusal) ve devinişsel (davranışsal) yeterlilikler öğrenciye ilköğretim sürecinde kazandırılmalıdır ki, yaşam boyu öğrenme becerilerini hem kullanabilsin, hem de geliştirebilsin.

Toplumsal kalkınmanın yönünü belirleyen bireylerin yapıcı, yönlendirici, araştırmacı yeteneklerini geliştirilip, kalkınma çabalarına ulaşacak güce gelmesi, yaşam boyu öğrenmeyi gerektirir. Bu nedenle yaşam boyu öğrenme ilköğretim sürecinde alışkanlık haline getirilmelidir. Bunun için öğrencilerin yanlarında daima okunacak bir kitap bulundurmaları, öğrenecekler listesi tutmaları, okuma ve yazmaya ağırlık vermeleri ve kendilerini yenileme gereğine inandırmaları gerekir. Böylece kendilerini sürekli geliştiren bireyler olarak, gelişmeleri irdeleyebilir ve önemliyi önemsizden, yararlıyı yararsızdan ayırarak, hem dengeli yaşayabilirler hem de gelişmelerde belirleyici bir rol oynayabilirler. Bu nedenle ilköğretimde veya ilkokullarda kullanılan eğitim programlarının tüm boyutlarıyla yaşam boyu öğrenme becerilerinin de dikkate alınması gerekir.

Eğitimi geleneksel anlayıştan farklı ve geniş açılardan ele alan yaşam boyu öğrenme kavramı, örgün eğitim sisteminin bulunduğu bunalımdan farklı olarak, yeni bir kavramın ortaya çıkmasına daha yardım etmiştir. (Bülbül1991:123) Yaşam boyu öğrenme ve geleneksel öğrenme kavramları aslında insanlığın geçirdiği siyasal ve ekonomik değişim ve dönüşümlere içerikler kazandırmıştır. Yaşam boyu öğrenmeyi geleneksel öğrenmenin alternatifini olarak sunmak yerine, geleneksel öğrenmenin çağdaş olanına, yaşam boyu öğrenme demek daha doğru olabilir mi? Aşağıdaki tablo, her iki, öğrenme yaklaşımları arasında meydana gelen anlayış farklılıklarını sıralamaktadır.

Tablo 2.1. Geleneksel Öğrenme ve Yaşam Boyu Öğrenme

Geleneksel Öğrenme	Yaşam Boyu Öğrenme
Bilginin kaynağı öğretendir.	Eğitici-Öğretici bilgi kaynakları için önem taşır.
Öğrenenler bilgiyi öğretmenlerden alır.	İnsanlar bir şeyle uğraşarak öğrenir..
Öğrenenler yalnız çalışırlar.	İnsanlar bir toplumda yaşarlar ve sosyalleşerek öğrenirler.
Öğrenciler yönlendirildikten sonra teste tabi tutulur. Bir sonraki öğrenme test sonucundan sonra olur.	Değerlendirme öğrenmenin ne durumda olduğunu anlamak için yapılır.
Bütün öğrenenler aynı şeyi yaparlar.	Eğitici-Öğretici bireyselleştirilmiş öğrenme planları geliştirir.
Öğretenler başlangıçta bir eğitim almışlardır. Buna hizmet içi eğitim eklenir.	Yaşam boyu öğrenmede uzmanlık gelişimi gibi ömür boyu devam eder.
Öğrenme kapasitesi fark edilenlere bir sonraki öğrenme için fırsat verilir.	İnsanlar yaşam boyu öğrenme fırsatlarına sahiptir.

Kaynak: World Bank,2003

Yaşam boyu öğrenme gelişen ve değişen çağa uygun olarak yetişebilecek, artan iletişim teknolojileri karşısında gerekli bilgi ve becerilere sahip insan yetiştirmeyi hedeflediği için, içinde bulunduğumuz dönemde eğitim olgusunun yönlendiricisi olan bir kavramdır.

Yaşam boyu öğrenme, öğrenmeyi ve kişinin kendi öğrenme sürecini muhafaza etmeyi gerektirir. Yaşam boyu öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için yeni bilgi ve beceriler edinmek, onları uygulamak, değerlendirmek, dijital okuryazarlık ve medya okuryazarlığı gibi niteliklere ihtiyaç vardır. Bu nitelikler sürekli yenilenmeyi gerektirir.

Küreselleşen dünyada hızla gelişen teknoloji karşısında geleneksel öğrenmeden vazgeçilerek insana ve bilgiye daha çok yatırım yapan her bireyin nitelikli öğrenme olanaklarını artıran yaşam boyu öğrenme eğitimine önem verilmelidir.

Yaşam boyu öğrenme için temel becerileri sıralayacak olursak;

- (i) Kendi Kendini Yönetme: Belirsiz şartlarda, değişen çevren koşullarında mücadele etmek için, kişinin kendi becerilerini en üst düzeye çıkarmasıdır.
- (ii) İletişim: Yazılı olarak bilgi toplamak ve bilgi vermektir.
- (iii) İnsanları ve Görevleri Yönetme: Bir görevi yerine getirebilmek için insanları organize etmek ve koordinasyon sağlamaktır.
- (iv) Değişiklik ve Yeniliklere Uyum Sağlama: Belli bir durumdan belirgin farklılıklar içeren değişiklikleri yönlendirmeyi sağlayacak yöntemler bulmaktır.

Evers'in 1998 yılındaki çalışmasında, bu temel becerileri mezun olan öğrencilerin iş hayatına atılırken geliştirmesi gereken beceriler olarak görmektedir. (Aktaran, Akkuş, 2008:18)

2.4. Mesleki Gelişmenin Gereği Olarak Yaşam Boyu Öğrenme

Hangi alanda, hangi kademedede olursa olsun, ekonomik hayatta başarılı olabilmek için insanların üretim işlerinde ve çalışma yaşamında iyi bir şekilde yetişmesi gerekir. Ekonomik hayatın şartlarına uyum sağlayabilen bireyler yetiştirmek, mesleki eğitime düşen önemli bir sorumluluktur.

Mesleki eğitim bireye iş hayatında belirli bir meslekle ilgili bilgi, beceri, iş alışkanlığı ve iş sorumluluklarını kazandıran ve bireyin yeteneklerinin gelişmesini sağlayan bir eğitim sürecidir.

Mesleki eğitimin temel amacı bireye iyi bir kazanç sağlaması için belirli nitelikler kazandırarak, bu nitelikleri de değişikliklere ayak uyduracak şekilde gerçekleştirmektir. İkicisi ise, ülkenin insan gücü ihtiyacını verimli şekilde karşılanmasını sağlamaktır.

21. yüzyıl insanının korkusu işini kaybetmek, iş bulamayıp işsiz kalmaktır. Var olan işi kaybetmemek için işsizlikle savaşmanın en iyi yolu yeni beceriler kazanma ve yeterlik kazanmadır. Bunun için bireyler sürekli öğrenme becerisi kazanmalı, öğrenmeyi yaşamının belli bir dönemi olarak değil, yaşamın kendisi olan yaşam boyu süren bir süreç olarak görmelidirler.(Bilir,2005:152)

2.5. Yaşam Boyu Öğrenen Bireylerin Özellikleri

Günümüz bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenen bireyler gerektiğinde sorumluluk alan, öz denetimli, bilgiyi almada ve öğrenmede istekli olan, edindiği bilgilerle sorunları çözen, bilişim ve teknoloji ile ilgili bilgi ve becerilere sahip kişiler olmalıdır. Bireyler sürekli gelişen ve değişen dünyada bu değişim ve gelişmeler karşısında yaşam boyunca öğrencidirler.(Ayra, 2015: 17-19)

Öğrenme, bireyin merak ve kişisel güdülerinden kaynaklanan yeni bilgiler edinme sürecidir. Bu süreç, değişimi beraberinde getirecektir. Birey bu değişime açık ve istekli olmalıdır. Yaşam boyu öğrenme bize esneklik ve adaptasyon(uyum) sağlar. Bizi etkin kılarak, yenileyerek, yaşam boyu öğrenmeye alışmamıza yardımcı olur. (Akkuş,2008:8)

Yaşam ve öğrenme birbiriyle etkileşim içinde olduğundan, yaşam boyu öğrenme insanların, hayatlarını daha nitelikli sürdürmesini sağlar. İnsanların gelecekte geçerli olacak yetilerle ilgili bilgilere ihtiyacı vardır. Bu ihtiyaçlar toplumdaki değişiklik, iş hayatındaki değişiklikler, hayatın diğer alanlarındaki değişiklikler ve kişinin kendi bireysel hedeflerindeki değişikliklerle ilgilidir. Bu bilgilerin ulaşılabilir olmasını sağlamak işverenlerin, devletin, eğitim kurumlarının ve öğrenci topluluklarının ortak ilgi alanında yer almalıdır. (Akkuş,2008:9)

Yaşam boyu öğrenmenin devam edebilmesi için yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bireylere ihtiyaç vardır. Knapper ve Cropley'in 2000 yılındaki çalışmasına göre, yaşam boyu öğrenme becerisine sahip birey, kendi öğrenme sorumluluğunu alarak öğrenmesini planlayan, öğrenme ortamında aktif olan, farklı disiplinlerden elde ettiği bilgileri bir araya getirip yapılandıran ve gerektiğinde farklı öğrenme stratejileri uygulayabilen birey olarak tanımlanmaktadır. Akkoyunlu'nun 2008 yılındaki çalışmasına göre, yaşam boyu öğrenen bireyin sahip olması gereken özellikler şöyle sıralanmıştır: (Aktaran, Kılıç, 2015:17)

- (i) Meraklı,
- (ii) Yeni gelişmeler ve konularla ilgili,
- (iii) Bilgi okuryazarı,
- (iv)Örgütlenme becerilerine sahip,
- (v) Öğrenme becerilerine sahip olmalıdır.

2.6. Yaşam Boyu Öğrenen Bireylere Duyulan Gereksinim

Yaşam boyu öğrenme, öğrenmeyi uzun bir zaman dilimine yayarak, ölene kadar öğrenmeyi canlı tutmayı gerektirir. Yaşam boyu öğrenmenin gerçekleşmesi için yeni bilgi ve beceriler edinmek, onları uygulamak, değerlendirmek, dijital okuryazarlık ve medya okuryazarlığının yanı sıra devamlı yenilenmeyi gerektiren bazı niteliklere ihtiyaç vardır.

Yaşam boyu öğrenme konusunda çalışmalar yapmış olan Trilling ve Fadel, 21. yüzyılda ihtiyacımız olan becerilerin geçtiğimiz yüzyıllardakilerden farklı olduğunu ve bu becerilerin okuma, yazma ve aritmetik gibi temel becerilerle sınırlı olmadığı sonucuna varmışlardır. Bu yazarlar 21. yüzyılda bireylerin çalışma yaşamlarını sürdürürken sahip olmaları gereken becerileri şöyle sıralamışlardır: (Aktaran, Akcaalan ve Arslan, 2016:40-41)

- (i) Öğrenme ve yenileme becerileri (eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim ve işbirliği, yaratıcılık ve yenilenme),
- (ii) Dijital okuryazarlık becerileri (bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri, bilişim ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı),
- (iii) Kariyer ve yaşam becerileri (esneklik ve uyum yeteneği, inisiyatif alabilme ve öz yönlendirme, sosyal ve kültürler arası iletişim, üretkenlik ile sorumluluk üstlenebilme).

Edinilen bilgiler sürekli güncellendiği için 21. yüzyılda (Oktay, 2001: 15-39) bireylerin yalnızca bir alana özgü bilgi ve becerilere sahip olması onları yetersiz kılacak gibidir. Bireyin çalışma hayatında varlığını sürdürebilmesi için, değişen koşulların gerekli kılacağı bilgiyi edinme hakkı kaçınılmaz bir zorunluluktur. (Bilir,2005:152-162)

Yaşam boyu öğrenme kişilerin yalnızca mesleki kariyerine katkı sağlayan, çocukluk ve gençlik dönemlerinde okul sıralarında sonlandırılmış bir faaliyet değil, kişilerin yaşamlarının bütün dönemini kapsayan bir süreçtir. (Gündoğan, 2003:1-14)

İşverenlerin, işletmelerini “öğrenen örgütler” olma ihtiyacını hissetmeye başlamasıyla, çalışanlarında aradıkları ilk özellik, kendini geliştiren ve yaşam boyu öğrenmeye eğilimli kişileri bulmak, işe almak ve çalıştırmak olmaktadır.

Bilgi toplumu artık bireylerden sadece öğrendiklerini uygulamalarını değil, kendi bilgilerini güncellemelerini ve farklı alanlarda bilgi ve becerilere sahip olmalarını beklemektedir. Yaşam boyu öğrenme insana ve bilgiye yatırım yaparak

bireyin hayatının daha kaliteli bir şekilde devam etmesi için, gerekli olan temel becerileri edinmesini desteklemektedir. Böylece bireyler yüksek kalitede öğrenme olanakları ve farklı öğrenme deneyimlerine eşit olarak ve kolay bir biçimde ulaşabilirler.

2.7. Yaşam Boyu Öğrenmenin Önemi

Günümüz dünyasında sıklıkla yaşanan yeni bilgi patlamaları, bireyleri yaptıkları işlerde güncel kalabilmek için yaşam boyu öğrenmeye zorlamaktadır. (Akcaalan ve Arslan, 2016:9)

Çağa ve sürekli değişim gösteren teknolojiye ayak uydurabilmek ve değişimin neden olduğu sıkıntıları ortadan kaldırmak için, yaşam boyu öğrenme becerisinin herkese kazandırılması gerekir.

Özellikle teknoloji ve iletişim tekniklerinin gelişmesiyle bilginin artması ve bunun sonucunda var olan bilginin güncelliğini çok çabuk kaybetmesi, öğrenmeyi kilit bir nokta durumuna getirmiştir.

Örneğin insanlar eskiden öğrendikleri bilgileri yaşamlarının geri kalan kısmında kullanabilirken, şimdi var olan bilgi insanın birkaç yılına bile yetmemekte güncelliğini ve geçerliliğini kaybetmektedir.

Yaşam boyu öğrenme eskiden sadece gelişmiş ülkelerde anılırken, artık gelişmekte olan ya da az gelişmiş ülkelerde de gündeme gelmeye başlamıştır. Ülkelerin yaşam boyu öğrenmeyi gündeme getirmelerinde, teknoloji ve iletişimde yaşanan gelişmelerle, bilginin önemli bir hale gelmesi etkili olmuştur. (Karaman,2012:6)

Yaşam boyu öğrenmenin önemi, öğrenmenin yaşam süresince gittikçe artan etkisinin farkına varılmasıyla ortaya çıkmıştır.1970'lerde, hatta 1960'larda ABD'de halk öğrenmeye, eğitime, kişisel ve bireysel gelişime ihtiyaç duydukça, yaşam boyu öğrenmeye yönelmiştir. İçinde bulunduğumuz toplum bilgi toplumdur. Bilgi toplumlarında hızla üretilen bilgi, hızla da tüketilmektedir. Ayrıca üretilen bilgiye erişim, iletişim ve bilişim teknolojilerinde her geçen gün hızlanmakta, ancak aynı zamanda karmaşıklaşmaktadır. Böylece öğrenme örgün eğitimin dışına taşmakta, bu da öğrenmenin yaşam boyu sürmesini gerekli ve zorunlu kılmaktadır.

Yaşam boyu öğrenen, etkin bir öğrenci olmak isteyen birey için en önemlisi, “öğrenmeyi öğrenmektir.” Bireylerin öğrenme isteklerinin canlı tutulması için eğitim

rolünü üstlenen kuruluşların bu anlayışla hizmet vermesi gerekir. Bu anlayış yaşam boyu öğrenen bireylerin gelişimi açısından son derece önemlidir.

Yaşam boyu öğrenmenin temel ilkesi bilinçli ve amaçlı olarak öğrenmeye devam edebilmektir. Öğrenme tüm yaşam süresince evde, müzede, spor etkinliklerinde devam eder, yalnızca okulda gerçekleşmez. (Koç, 2005:213-225)

AB'nin yaşam boyu öğrenme Bildirgesi'nde yaşam boyu öğrenmenin önemi 6 maddeyle belirtilmiştir. Bu ilkeler aşağıda özetlenmiştir. (A Memorandum On Life Long Learning, EC,2000)

- (i) Herkesin yararlanacağı, temel becerileri geliştirmek,
- (ii) İnsan kaynaklarına daha fazla önem vermek,
- (iii) Öğrenmeyi desteklemek ve öğrenmenin değerlendirilmesine yardımcı olmak,
- (iv) Eğitime ve öğretime yeni bilgiler kazandırmak,
- (v) Bilgilendirme rehberlik ve danışmanlık gibi hizmetlerin işlevlerini yeniden düzenlemek,
- (vi) Öğrenmeyi evlere getirmek. (Aktaran, Beycioğlu ve Konan, 2008:375)

İnsan gelişiminin yaşam boyu devam ettiğine ilişkin bilimsel bulgular, eğitim-öğretimin belirli bir yaş dönemi içerisinde sınırlandırılmaması gerektiğini ortaya çıkarmıştır. Günümüz koşullarında insanların mesleğini hayatı boyunca aynı bilgi ve becerilerle devam ettirmesi ise pek mümkün değildir. (Oktay, 2001: 15-39) Bireylerin çalışma hayatında başarılı olabilmesi için, değişen koşullara ayak uydurması gerekir. Yaşam boyu öğrenmenin iş yaratma, işsizliği azaltma ve öğrenen toplum oluşturmada etkisi büyüktür.

İşverenlerin çalışanlarında aradıkları en önemli özellik kendini geliştiren ve yaşam boyu öğrenen kişiler olmalarıdır. Artık bireylerin yalnız bir alana ait bilgi ve becerileri yetersiz kalabilmektedir. Bireyin kendini geliştiren, yaşam boyu öğrenen olmasının yanında, takım çalışmasına ve işbirliği ruhuna yatkın olması, atılgan olması, insanlarla etkili iletişim kurması, toplumsal olaylara duyarlılık gibi özelliklerde aranmaya başlanmıştır. (Yaman, 2014: 18)

Bilgi toplumunda yaşayan bireylerden beklenen, varolan bilgilerle kalmayıp kendilerini geliştirmeleri ve yaşam boyu öğrenen bireyler olmalarıdır. Yaşam boyu öğrenen insan önce kendine yatırım yapar, bilgi seviyesini artırır. Hayatının daha kaliteli bir şekilde sürdürebilmek için temel beceriler kazanır.

Yaşam boyu öğrenmenin bireye sağlayacağı faydaları şöyle sıralayabiliriz:

- (i) Doğal yeteneklerin tam olarak gelişmesine yardım eder, zihni açar, meraklı ve bilgiye doymamış bir zihin ortaya çıkarır.
- (ii) Erdemimizi artırır.
- (iii) Dünyayı daha iyi bir gözle görmemizi sağlar.
- (iv) Değişime daha kolay adapte olmamıza yardım eder.
- (v) Sosyalleşmemize katkı sağlar.
- (vi) Yeni arkadaşlıklar edinmemizi ve kişilerarası iletişimimizi etkiler.

2.8. Yaşam Boyu Öğrenmede Motivasyon, Sebat, Merak ve Öğrenmeyi Düzenleme

Ayrıntılı açıklamalara geçmeden başlıkta yer alan sözcüklere kısa açıklamalar verirsek: Sebat, bir işi sonuna kadar sürdürmektir. Merak, bir şeyi anlamak, öğrenmek, görmek için duyulan istektir. Öğrenmeyi düzenlemek ise, edinilecek bilgilerin hangisinin önce, hangisinin sonra geleceğinin bilinmesidir. Öğrenme sürecinde, merak ve sebat bireylere öğrenme ihtiyacı hissettirirken, motivasyon ve sebat da öğrenmede devamlılığın sağlanmasına, katkıda bulunan faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır. (Haseski ve diğ., 2004:345-346) Motivasyon, istekleri, arzuları, ihtiyaçları, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavramdır. (Koçel, 2010; 619) İnsanların başarılı olmalarına ve kişisel tatmine ulaşmalarına yardımcı olur.

Motivasyonu ölçmemiz mümkün olmamakla beraber bilinen bir şey var ki, o da insanları neyin motive ettiğini anlamak ve onların öğrenmelerine yardımcı olmaktır. (Akcaalan ve Arslan, 2016: 44)

Motivasyon öğrencilerin öğrenmeye ilgilerini artırmada, öğrenmekten mutlu olmalarına kadar, birçok konuda önemli bir rol oynar ve başarıya zemin oluşturur. Eğitim kurumlarında motivasyonun öğretim elemanlarından öğrenciye geçmesi beklenir. Motivasyon öğrencinin ilgisini çekip, onu öğrenme sürecinin içine çekebilmektir; eğer öğrenenler iyi motive edilirlse daha iyi öğrenirler. Bu bağlamda motivasyon öğretimde ve öğrenme sürecinde öğrenmeyi etkileyen önemli bir unsurdur. (Göğüş ve Yetke, 2014:286)

Motivasyon için öncelikle bireyin eğitim ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır. (Hidi ve Harackiewicz, 2000:156) Öğrenme aşamasında olan öğrencilere uygun ortamlar hazırlanmalıdır. Eğer öğrenmek isteyenlerin

öğrenmelerine katkı sağlamak isteniliyorsa, bu konuda onları motive edecek şeylerin neler olabileceği hakkında bilgi sahibi olunmalıdır. Bireyin verimli çalışması için onu iyi bir şekilde tanımak ve motive etmek gerekir. (Garih,2000:10) Fakat bireyleri motive etmek ve motivasyonlarının devam etmesini sağlamak kolay değildir.

Motivasyonu artırma, motivasyonu kolaylaştırmak ve geliştirmek gibi rehberlik ve koçluk faaliyetlerini de içerir, Öğrencilerin motivasyonu artıkcça öğrenmeden keyif alacak hale gelirler, bu akademik başarılarının artması içinde bir zemin oluşturur. Bu bağlamda motivasyon, öğrenmeyi etkileyen bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.(Ünsal,2012:1)

Öğrenmek için motive edilen öğrenciler bir problemle karşılaştıklarında pes etmektense, zorluk karşısında direnmek için çaba sarfederler. (Schunk, 2003:159-172) Öğrenme sürecindeki bazı sorunların kaynağının burada yattığı, başarı ve başarısızlıkların önemli bir oranının motivasyonla açıklanabileceği genel kabul görmüş konulardır.(Acat ve Yenilmez, 2004:126-140)

Günümüzde motivasyona verilen önem gün geçtikçe artmaktadır. Profesyonel eğitim programlarında her ne kadar göz ardı edilen bir unsur olsa da, motivasyon öğrenme ve öğretme sürecinde önemli bir değişkendir. Öğrencilerin motivasyon düzeylerinin yüksek ya da düşük olması onların algılama düzeylerini, bilgi, beceri ve yaratıcılıklarını etkiler. Motivasyonun öğrenme sürecinde ayrı bir yeri ve önemi olmasından dolayı, öğrencilerin öğrenmek için motive edilmesi gerekir.(Saritepeci,ve Çakır, 2014:117)

Öğrencilerin beklentileri ve bu beklentilere ulaşmak için göstermiş oldukları çabaların sonuçları arasında bir bağlantı yoksa motivasyondan söz etmek doğru olmayacaktır.

2.9. Yaşam Boyu Öğrenmede Öz Yeterliliğin Önemi

Öz yeterlilik kavramı ilk olarak, toplum psikolojisi disiplinde "Bandura" tarafından geliştirilmiştir. Öz yeterlilik, bir kişinin belirli bir görevi başarı ile yerine getirme inancını ifade eder. Bir birey, bir görevi yapabilmek için gerekli bilgi, beceri ve yeteneklere sahip olduğuna önce kendi inanmalıdır. (Bandura, 1986:71)

Öz yeterlilik inancının düşük veya yüksek olması güdülenmeyi, insanların düşünce biçimlerini, duygularını ve davranışlarını etkiler. (Koul ve Rubba, 1997:636-639) Öz yeterlilik davranışı, performansı artırıcı bir etki yapar.

Öz yeterlilik, yaşam boyu öğrenmenin kilit bir bileşeni olan özdenetimin önemli bir belirleyicisidir. Bandura, güçlü bir öz yeterlilik algısı geliştiren öğrenenlerin kendi zorunda kaldıkları zaman, kendi kendilerini eğitmeye yetecek kadar iyi donanımlı olacaklarını söyler

Öz yeterlilik inancı bireylerin bir faaliyette ne kadar çaba göstereceğinin, engellerle karşılaştıklarında ne kadar süre direneceklerini ve olumsuzluklar karşısında ne kadar dayanıklı olacaklarının belirlenmesine yardımcı olur. Olumlu öz yeterliliğe sahip olan bireyler başarılı olmayı umar ve görevleri tamamlanıncaya kadar sebat eder. Öte yandan, düşük öz yeterliliğe sahip bireyler başarısızlık öngörüsüyle, çaba sarf etmez ve azimli olmazlar.

Azmetme ve dayanıklılık, bilgi sorunlarının çözülmesinde, öz denetimli öğrenmede ve yaşam boyu öğrenmede en önemli iki unsurdur. (Kurbanoğlu, 2003: 636-639)

3. İŞLETMELERDE YAŞAM BOYU ÖĞRENMENİN GELİŞTİRİLMESİ

Bu bölümde, konuyu işletmecilik ve işletme yönetimi açısından ele alıyoruz. Yaşam boyu öğrenmeyi geliştirmek için işletmelerdeki eğitim, yetiştirme ve geliştirme etkinlikleri ile öğrenen örgüt konularını da incelemek, böylece yaşam boyu öğrenmenin işletmecilik açısından önemini tartışmak amacındayız.

3.1. İşletmeciliğe Kısa Bir Bakış

İşletme, müşterileri tarafından istenen mal ve hizmeti sağlayan girişimdir. Hastane, Üniversite, cafe, fabrika birer işletmedir. Bunların yanında işletmeye başka örneklerde gösterebiliriz. Hizmet işletmelerine örnek olarak sinema, tiyatro, büyük kentlerdeki toplu taşıma işletmeleri, şehirlerarası otobüs taşımacılığı ve hava yolu taşımacılığını da sıralayabiliriz. Bu işletmeler alanlarına göre insan ihtiyaçlarını karşılar.

Sebze ve meyve üreticiliği, hayvan besiciliği, yumurtacılık ve tavuk çiftlikleri, hazır giyim atölyelerini de, mal üreten işletmelere örnek oluşturur.

Mal ve hizmet üretiminde kullanılan bazı kaynaklar vardır. Bunları emek (işgücü), girişimci, sermaye, doğal kaynaklar ve teknoloji olarak sıralayabiliriz.

- (i) Emek (işgücü): Başta üretim olmak üzere işletmenin amaçlarını gerçekleştirmek için zihinsel ve fiziksel çaba harcayan insan varlığıdır.
- (ii) Girişimci: Mal ya da hizmet üretimi için emek, sermaye, doğal kaynaklar, teknoloji gibi üretim faktörlerinin bir araya getiren kişidir.
- (iii) Sermaye: Mal ve hizmet üretimini destekleyen ve mümkün kılan üretim faktörüdür.
- (iv) Doğal Kaynaklar: Doğadan elde edilen doğrudan ya da işlenerek kullanılan toprak, su gibi toprak üstündeki ve toprak altındaki her türlü maddeyi içeren üretim faktörüdür.

- (v) **Teknoloji:** Mal ve hizmet üretimi için kullanılan yöntemlerdir. (Tevfik ve Özek, 2015:19) Üretim faktörlerini insan kaynakları, doğal kaynaklar, sermaye, girişimcilik, yönetim ve insan ilişkileri şeklinde sıralamamızda mümkündür.

İşletmelerin geleneksel amaçlarını aşağıdaki gibi sıralayabiliriz:

- (i) **Kar sağlama:** İşletmenin belli bir dönemde kazandığı hasılat ile katlandığı giderler arasındaki olumlu farktır. Kar işletmeler için büyüme demekken, çalışanlar içinde özenme aracıdır.
- (ii) **Topluma hizmet:** Çalışanlara iş olanağının sağlanması, tüketicilerin yaşam standardının ve yaşam kalitesinin arttırılmasına katkıda bulunması önemlidir.

İşletmelerin özel amaçlarını da şu şekilde sıralamak mümkündür:

- (i) **Uzun dönemli büyüme:** İşletmenin ayakta kalabilmesi için sürekli büyümesi ve gelişmesi gerekir. Bir diğer deyişle, her faaliyet dönemi bir önceki faaliyet döneminden daha büyük sonuçlar (üretim ve satış miktarı artışları gibi) ile kapatılmalı ve bu uygulama arka arkaya birçok yıl veya faaliyet döneminde realize edilmelidir.
- (ii) **Tüketicilere nitelikli ürün sunma:** Kar amacını destekler. Rakip ürün ya da ürünlere göre daha “nitelikli” bir ürünü sunma, işletme yönetimine ne sağlayacaktır? Ürünün rakip ürünlerden nitelikli ve kaliteli olduğu tüketici ve müşterilere doğru bir şekilde anlatılırsa, ürünün rakip ürünlere göre daha yüksek bir fiyatla satılması da mümkün olacaktır. Bu uygulama ise birim karın artışı sağlayacaktır.
- (iii) **Çalışanlara uygun ücret verme:** Çalışanlara uygun ücret verilmesi, çalışma koşullarının güvenli ve sağlıklı kılınması önemli bir özendirici etmendir.
- (iv) **Toplumsal sorumluluk:** Elde edilen karın bir bölümünün toplumsal etkinliklere ayrılması, doğal çevrenin korunması gibi çabaları da toplumsal sorumluluğa örnek gösterebiliriz. (Tevfik ve Özek, 2015: 23-24) İşletme amaçları, karlılık, büyüme ve süreklilik olarak ta sıralanabilir.

3.2. İşletmelerin Sahip Olduğu İnsan Gücü

İşletmede çalışan kişilerin sahip olduğu farklı özellikler, deneyimler, yetenekler, eğitim ve bilgiler o işletmenin insan sermayesini (entelektüel sermaye) oluşturur.

Entelektüel Sermayeyi (insan sermayesi) kısaca, işletmelerin “tüm yapabilirlik gücü” olarak ifade edebiliriz. Burada ifade edilen “yapabilirlik gücü” işletmenin maddi olmayan varlıklarını temsil etmektedir. Maddi olmayan varlıkları ise, işletmeler için elle tutulmayan, gözle görülmeyen, düşünce ve beyin gücünden yararlanılan insanlar olarak düşünebiliriz. Maddi olmayan varlıkların temelinde bilgi vardır. (Atan,2007:2) Önemli olan sahip olunan bu bilgiden doğru olarak faydalanmak, paylaşmak ve artı bir değer yaratmaktır.(Saruhan ve Özdemir,2004:135) İşletmelerin en değerli kaynağı insan olduğundan onların eğitilmesinde işletmelerin önemli rolü vardır. Eğitimli olmak, vasıflı ve donanımlı olmak, günümüz insanının istediği yaşam standardını elde etmek için önem taşımaktadır. Günümüz toplumunun aktif öznelerini eğitimli, nitelikli ve donanımlı bilgi işçileri oluşturmaktadır. (Drucker,1994:178-179) Bilginin kullanılması ve geliştirilmesi olarak tanımlanırılabilir işlerde çalışan ”bilgi işçileri” planlama, tasarım, araştırma, analiz, organizasyon, depolama, programlama, dağıtım ve pazarlama gibi işler dizisinden herhangi birini yerine getirmektedir.(Ekinci, 2001:14) Ekonomik hayatın her alanında istihdam edilen işgücü açısından sürdürülebilir rekabet şansı, çok vasıflı olmakta saklıdır. Artık üstün nitelikli insan gücü, yeni bilgi yoğun teknolojilerinin yok saymadığı bir unsur ve işletmeler için küresel rekabette görünmez varlıklar olarak, stratejik değer kazanmaktadır. (Kurtulmuş,2001:20) İşletmelerin sınırsız rekabet ve güç ilişkileri toplumsal hayatın geneline yayılmıştır. (Konuk,2002:322) Bu yüzden işletmelerin yoğun rekabet ortamında, çalışanlarının bilgi ve yeteneklerini iyi gözlemlemeleri gerekir. Bu gibi özelliklerin iyi bilinmemesi entelektüel sermayeden yeterince yararlanılmamasına neden olur. Bu yüzden bu özelliklerin insan kaynakları tarafından analiz edilmesi gerekir. Bu noktada da eğitim belirleyici bir rol oynamaktadır. Eğitimli, nitelikli ve kalifiye birey veya işgücü, diğer bireylere fark atmaktadır. Bilgi toplumunda, eğitim tecrübenin önüne geçmiştir. Power, bireylerin 21.yüzyılda, hızla değişen ve dönüşen bilgi toplumuna katılımın yeni bilgi, beceri, yaşam boyu öğrenme ve eskisine göre daha nitelikli olmayla gerçekleşeceğini ileri sürmektedir. (Yurdabakan, 2002:63)

Yeni teknolojilerin ortaya çıkardığı yenilikler ve bu yeniliklere ilişkin ihtiyaçlara cevap verebilme, onlara uyum sağlayabilme ileri düzeyde bir eğitimi, yeteneği ve donanımı zorunlu kılar. (Winner,2002:149)

Bilgi toplumunda bilgi işçisi, yeni ekonomi anlayışının ve toplumsal yapının lokomotif konumundadır. En önemli entelektüel sermaye, insanların kafalarının içinde yer alan bilgidir. (Lengnick-Hall 2004:46) Bilgi işçisi çalışmasını, işini ve sosyal konumunu eğitimle elde etmekte, bilgidan bilgiye geçiş bireye fırsatlar sunmaktadır. Yani bilgi işçiliği kariyer demektir. Öyle ki, işlerin zenginleştiği ve mesleklerin değiştiği ortamda tek, kariyer bir ömre yetmemektedir.(Çolak ve Gençler, 2002:658) Kişinin çalışma yaşamını tek bir kariyerle sürdürememesi, onu yaşam boyu çalışmaya itecektir. Ancak bu itiş, değişen pazar koşulları ve teknoloji karşısında farklı nitelikli iş görenleri aramak zorunda kalacak olan işletme yönetimine, yaşam boyu öğrenme ile niteliklerini yenilememiş olan iş görenlerinden yararlanmayı mümkün kılacaktır.

Günümüzde insan kaynakları yönetiminin stratejik önemi her geçen gün artmaktadır. Bu yüzden insan kaynakları yönetiminin insan sermayesine gösterdiği değer ve onun eğitilmesi, yetiştirilmesi ve geliştirilmesi işletme açısından önem taşımaktadır. Çalışanların insan sermayesinden, onlar işletmede çalışmaya devam ettiği sürece yararlanılır. İşletmeler kişilerin insan sermayesini mülkiyetlerine alamayacaklarından, kişi işletmede çalıştığı sürece insan sermayesinin taşıdığı potansiyel açığa çıkarılmalı ve değerlendirilmelidir. Artık birçok işletme bilgi çalışanlarını bünyesinde tutmak için büyük çaba göstermekte, buna karşın birçok insan sermayesi de başka işletmelere ciddi parasal karşılıklarla gitmektedir. Bu yüzden işletmelerin insan sermayesini elinde tutmak için uzun dönemli insan kaynakları politikaları üretmeleri gerekmektedir. (Kurt ve diğ.2008:39)

İşletmelerin çalışanlarını bünyelerinde barındırmaları ve koruyabilmeleri için işletmeye olan bağlılığı ve aidiyet duygusunu artırıcı insan kaynakları politikaları uygulamaları zorunlu bir hal almıştır.

Günümüzde bilgi yeni bir üretim faktörü gibi görülmektedir. Ve yeni birçok dönüşüme öncülük etmiştir. Bu dönüşüm sürecindeki aktörlerden biri katma değer üretecek olan bilgiyi işaret eden entelektüel sermayedir. Bir işletmenin entelektüel sermayesini geliştirmesi ve artırması, işletmede çalışanların kalitesi ve bilgi seviyesine

bağlıdır. Stewart' a göre entelektüel sermaye, işletmeye pazarda rekabet etme gücü sağlayan ve çalışanlarının bildiği her şey' dir.

İşletmenin amacı karlı kullanabilecekleri ölçüde insan sermayesine sahip olmaktır. Bu nedenle işletmede çalışan insanların zamanlarını ve yeteneklerini yenilik getirici faaliyetlere yöneltmesi insan sermayesinin kullanılmasını sağlar.(Stewart, 1997:95) Beyin gücünü işletmede yenilik yaratmak için kullanmayanlar insan sermayesi sayılmazlar.

Bir işletmenin avantajlı duruma geçmesi doğru zamanda, doğru kişinin, doğru yerde çalıştırılmasıdır. Burada en önemli şey insan kaynağının değerinin bilinmesi ve işletme adına en iyi şekilde kullanılmasıdır.

1990'lı yılların başından itibaren işletmelerin rakip firmalarla rekabet avantajı elde etmesinde, firmanın büyümesinde ve yeniliklerin yapılmasında entelektüel sermaye büyük bir rol oynamıştır. Yaşadığımız bu çağda kuruluşların en çok ihtiyacı olan şey beyin gücü'dür. Bilgi, emek ve sermayenin yerini alacak üretim faktörüdür. (Öztürk ve Demir Güneş, 2008:395)

21. yüzyıl bilgi üretimine dayandığından işletmelerin başarısı da entelektüel sermayeye verilen önemden kaynaklanmaktadır. Bugün kar amaçlı olan veya olmayan işletmelerin başarısı bilgiyi elde etme, yeniden işleme ve aktarabilme etkinliğine ve bunu rekabette daha büyük hızda ve etkinlikte yapabilme becerisine bağlıdır.(Kanbir, 2004:77-85) Bilgi çalışanlarının doğru bilgiyi zamanında elde etmeleri ve kullanabilmeleri işletmelerin etkinliğini artıracaktır.

3.3. Eğitim

Eğitim çok geniş kapsamlı bir kavramdır. Eğitimi, bir kişinin kendi kendine veya tecrübe yoluyla bilgi, yetenek ve becerilerinde yaptığı değişiklikler olarak tanımlayabiliriz. Bireyler eğitim sayesinde değişimlerle ve yeniliklerle baş edebilir. (Koçel, 2010:76) Hayatın her sahasında yenilikleri takip etmek, kalite ve verimliliği artırmak için eğitim şarttır. Eğitimde öğrencilerden beklenen, isteklerini söyleyen, problem çözebilen, kalıcı bilgi için uğraşan, kendine güvenen, sosyal sorumluluk üstlenen bireyler olarak yetişmeleridir.

Günümüzde, eğitim daha önce geliştirilmiş statik durumdaki bilgilerin öğretilmesinden çıkmış, kişilerin bilgiyi bulma, yaratma, araştırma ve karşılaşılan sorunların çözümü için kullanılan özgüven yeteneğinin geliştirilmesine

dönüşmüştür.(Atak ve Atik, 2007: 63) Yaşam boyu öğrenen birey eğer öğrenmeyi öğrenmişse, iş hayatına atıldığında alacağı eğitimden de yaralanmasını bilerek, eğitim süreci sonunda beceri, bilgi ve tutumlarını değiştirecektir. Öğrenme bir örgüt açısından merkezi öneme sahiptir. Peker'e göre; örgütlerde oluşan değişme ve gelişmelerin birçoğu öğrenmeye dayanır. (Peker,1993:216) Öğrenen birey öğrenen örgüt yaratacağından, kişisel öğrenmeyle örgütsel öğrenme arasında sıkı bir ilişki vardır. Kişisel öğrenme örgütsel öğrenme için gereklidir; fakat yeterli değildir. (Argyris ve Schön, 1978:20) Değişen ve gelişen bir dünyada sürekli başarı elde edebilmek için işletmeler, artık güncelliği yakalayan ve yaşam boyu öğrenmeyi öğrenen bireyleri tercih etmektedir. Öğrenme birey, takım ve kurum düzeyinde olduğu için, kurum değişimini yakalayabilmeyi, kendini yenilemeyi ve güncel olabilmeyi öğrenme ile başaracaktır.(Özgen ve Türk, 1996:72-73) Bu yüzden bireyler yaşam boyu öğrenmeye önem vermeli, sürekli öğrenme alışkanlığı edinerek bilgi üreten, bilgiyi kavrayan ve uygulayan bireyler olmaya gayret etmelidir. (Özgener, 1998:115)

Eğitim ve öğretime yapılan yatırım ile kalifiye iş gücü ve bu işgücünün ekonomik gelişme ve büyüme üzerindeki etkisi arasında kuvvetli bir ilişki vardır. Mann 1997 yılında yaptığı çalışmada, günümüzdeki hızlı teknolojik değişimler nedeniyle yaşam boyu öğrenmenin iş gücü gelişiminin ana noktası haline geldiğini savunmuştur. (Aktaran,Akkuş,2008:12)

3.4. Yetiştirme

Yetiştirme belirli kademelerdeki belirli işleri yapabilmek için gerekli olan bilgi, yetenek ve davranışların, kazandırılması sürecidir.(Koçel, 2010:78) Bir üst kademeye yükselecek personele, o kademedeki yapacağı işin gereklerini öğretmek, örneğin yeni alınan bir makinenin nasıl çalışacağını öğretmek, yetiştirme faaliyetine örnektir. Yetiştirmeyi verimli çalışmak için gerekli işleri doğru yapmak olarak da tanımlayabilmek mümkündür.(Silber ve Sherman 1974:79)

Yöneticilerin yöneticiliği daha etkin yapabilmesi için onlara bazı becerilerin kazandırılması gerekir. Yeni teknik araçlarla donatılmaları, karar verme ve problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi, davranış ve tutumlarının değiştirilmesi, yetiştirme programının amaçları arasındadır.(Harrison, 1974: 162)

Çalışanların bilgi eksikliklerinin belirlenmesi ve onlara uygun eğitim programlarının yapılması onların yetiştirilmesi için gereklidir. Eğitim ve yetiştirmenin

amacı bireylerin bugün yürüttüğü veya yarın yürüteceği düşünülen işleri daha iyi yapabilmeleri için, bilgi ve davranış olarak değiştirilmeleridir.(Koçel, 2010:88)

İşletmelerde çalışan bireylere yapılan eğitim ve geliştirme gibi etkinlikler çalışanlardan verim alınması için büyük bir öneme sahiptir.

Örgün eğitim toplumu bir bütün olarak görüp genel olarak insanları geniş bilgi ve becerilerle donatmaya çalışır. Bu yüzden çalışma hayatıyla ilgili spesifik (özel) konulara girmez.

Ülkemizde her yıl milyonlarca genç, bir yükseköğretim kurumundan mezun olup iş hayatına atılmaktadır. Bu gençler her ne kadarda kendi mezun oldukları alanda bilgi sahibi olsalar da teoride öğrendiklerini pratiğe aktarmaları sırasında deneyimsiz oldukları için eğitime ve yönlendirilmeye ihtiyaç duyarlar.

Çalışanların işlerine düzenli bir şekilde devam edebilmesi, kalitenin artması, üretim miktarında hata payının en aza indirilmesi, maliyetin düşük olması ve kar oranının artması işletmenin genel amaçları arasındadır. Saydığımız bütün bu faktörlerin gerçekleşmesi için işletmenin, eğitim ve geliştirme programlarını dikkatle gözden geçirmesi gerekir. İşletmeler eğitilmiş ve deneyimli elemana ihtiyaç duysalar da, o, elemanlarında eğitime ve bilgilerini güncelleme ihtiyacı olduklarının farkında olmalıdırlar.

3.5. Geliştirme

Geliştirme ise, yetiştirme ve eğitim kavramından daha farklı bir uygulamadır. Bireyin organizasyonda değişim yapacak bir eleman olarak ele alınması, organizasyonun iç yapısı ve işleyişini, toplum içindeki yerini, kendi rolünü daha iyi görebilmesi ve yapabilmesi için, yetiştirilmesi ve eğitilmesini anlatır. (Koçel, 2010:78)

Yaşadığımız dönemde bilgi çok önemli bir yatırım aracıdır. Geliştirme etkinliğinin asıl amacı da, çalışanların kendini yetiştirmesi, motivasyon ve verimliliğin artırılarak gelecekte üstlenilecek görevler için zemin hazırlamasıdır.

Ülkemizde her alanda gelişim ve kalkınmanın hedeflenmesi için iyi yetiştirilmiş kalifiye elemana ihtiyaç vardır. İhtiyaç duyulan kalifiye çalışan açığını en iyi karşılayacak kurumlardan birisi de meslek yüksekokullarıdır. Ekonomimizin gelişmiş ülkelerle rekabet edebilmesi için mesleki anlamda iyi yetiştirilmiş ve iş dünyasına hızla uyum sağlayabilecek insan gücüne ihtiyaç vardır ve bu ihtiyaç sürekli olarak artmaktadır.

Meslek yüksekokullarının amacı kişiye, toplumda yaşamını devam etmek ve kazanç elde etmek için, belli bir mesleğin bilgi ve becerilerinin aktarılmasını sağlayarak, sosyal yönden topluma yararlı bir insan olarak yetiştirilmesini sağlamaktır. (Alkan,1999:223-235)

3.6. Öğrenen Örgütler

Eren'e göre öğrenen örgüt, bilgi ve deneyimle kazanılan, davranışta görülen sürekli bir değişimdir. (Eren,1993:403)

Örgütlerin öğrenme ihtiyacı çevrelerindeki sürekli ve hızlı değişimden kaynaklanır. Öğrenen örgütler bu hızlı değişimi yakalayabilen ve ihtiyaç duyulduğunda değişiklik yaparak kendini güncelleyebilen, öğrenme yetersizliğinin olmadığı ya da önemini yitirdiği örgütlerdir.

Teknolojinin hızla gelişmesi, örgüt çalışanlarına ya da, bir diğer deyişle, işletmedeki insan kaynaklarına veya personele yönelik eğitim, yetiştirme ve geliştirme etkinliklerinin yaşam boyu olmasını gerektirir. Çünkü başarılı örgütler öğrenme işlemini yaşam boyu dinamik olarak uygulayan örgütlerdir.

Öğrenen örgütü yaratacak olan yine bireydir. (Bozkurt,2000:43) Sürekli öğrenebilen bir işletme yaratmanın yolu, yaşam boyu öğrenen insanlar ve bunun sonucu olarak öğrenen örgütler yetiştirebilmektir. Bireyin öğrenmesi, grubun öğrenmesini; grubun öğrenmesi de örgütün öğrenmesini sağlar.

Örgütlerin öğrenme kabiliyetlerini artırmaları, bireylerin yaşam boyu öğrenmeye motive olmalarına, bilgiyi üreten, kavrayan ve uygulayan bireyler olmasına bağlıdır. (Özgener, 1998:115)

Bilgi toplumunda insanın taşıdığı en önemli özellik sürekli öğrenme ve kendini geliştirme yetisine sahip olmasıdır. İnsanın öğrenme ve kendini geliştirme isteğinin ortak bir sonucu olarak, öğrenen organizasyon olma amacından bahsedilebilir. Çünkü öğrenen organizasyonlarda bireyler gibi öğrenmeyi ve kendini geliştirmeyi, yaşamları boyunca sürdürmeyi amaçlarlar.

Senge, için öğrenen organizasyon: Bir organizasyonda çalışan kişilerin aynı hedef doğrultusunda bir araya gelip, var olan bilgi birikimlerini ve potansiyellerini birleştirdikleri, sürekli bilgi alışverişinde bulundukları yerlerdir. (Senge, 1993:11)

Rakip işletmeler, tüketiciler ve diğer çevre unsurları sürekli bir değişim içerisindedirler.

Bu değişimler karşısında işletme yönetimleri de değişim süreçlerini başlatarak, kullanılan teknoloji, yeni ürünler, operasyonel ve stratejik faaliyetler ile insan kaynaklarında da değişim sürecini ortaya çıkarmıştır.

Bu süreç içinde yaşam boyu öğrenme kaçınılmaz olarak değişim döngüsüne girmiştir.

4. MESLEK YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK BİR UYGULAMA

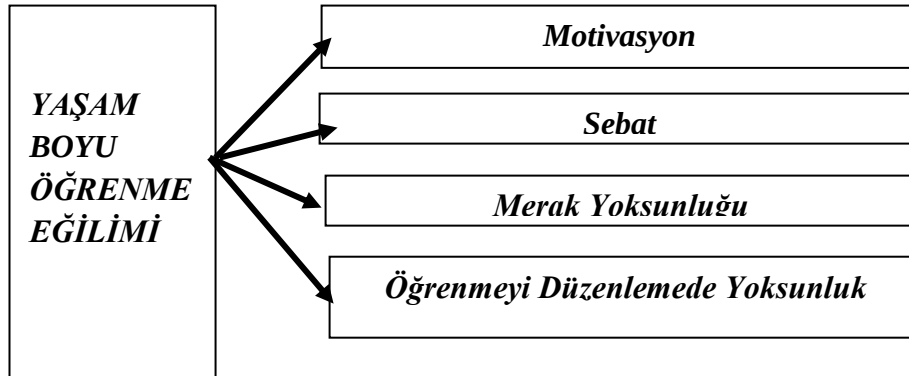
Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin analizi ve yorumlanması hakkında bilgi verilecek ve araştırmanın modeli belirlenecektir. Belirlenen bu model doğrultusunda, çalışmanın evren ve örnekleme test edilip veri toplama araçları hakkında, verilerin analizi, toplanması ve yorumlanması hakkında bilgi verilecektir.

4.1.Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, İstanbul Haliç Üniversitesinde okumakta olan Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ölçülecektir.

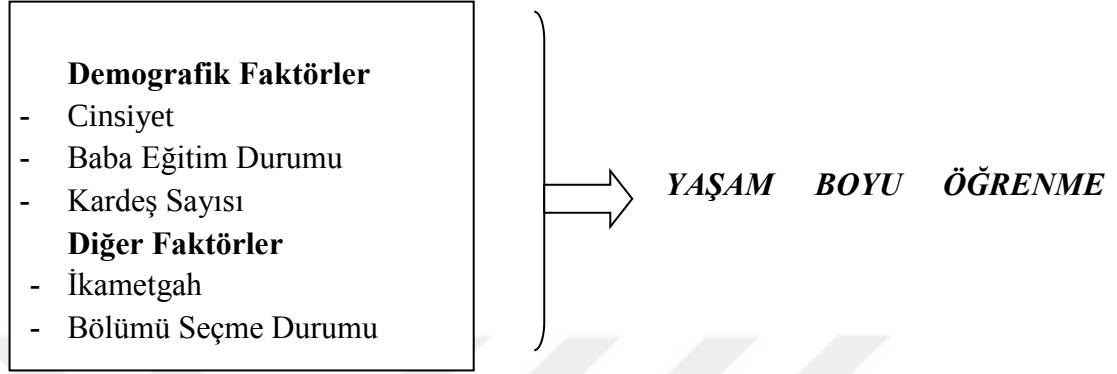
Meslek Yüksek Okulu öğrencilerine demografik bilgileri hakkında sorular sorulmuş, anket formunun ikinci kısmında ise, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ölçülmesi amacıyla uygulanan ölçeğe ilişkin herhangi bir ifadeye puanlar verilmesi istenmiştir.

Araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nicel araştırmalar, sayısal veriler kullanılarak, kesin ve genellenebilir sonuçlara ulaşmayı hedefleyen araştırmalardır. (Gürbüz ve Şahin, 2016:119) Nicel değişkenler, sayısal değer taşıyan ve süreklilik arz eden değişkenlerdir. Yaş, boy, para, ağırlık, zeka seviyesi gibi değişkenleri nicel değişkenlere örnek verebiliriz. (Saruhan ve Özdemirci,2013:165)



Şekil 4.1. Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Alt Boyutları

Şekil 4.1’de yaşam boyu öğrenme eğilimleri dört alt boyut altında incelenmiştir. Bu boyutlar araştırmanın modelinde de görüldüğü üzere motivasyon, sebat, merak yoksunluğu ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk olduğu görülmektedir.



Şekil 4.2. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimini Etkileyebilen Faktörler

Şekil 4.2’de yaşam boyu öğrenme eğilimlerine etki eden demografik faktörlere yer verilmiştir. Bu faktörler cinsiyet, baba eğitim durumu, kardeş sayısı, ikametgah ve bölümü seçme durumudur.

4.2.Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evreni, MYO öğrenci sayısı şeklinde belirlenmiştir. Evren sayısı 1063 olarak belirlenmiştir. Bu çerçevede $p = \%50$; $p = \%50$ olarak dikkate alınmıştır.

$$n = \frac{Nt^2 pq}{d^2 (N - 1) + t^2 pq}$$

n: örnekleme alınacak örnek sayısı

N: Hedef kitledeki birey sayısı

p:İncelenen olayın görülüş sıklığı

q:İncelenen olayın görülmeyiş sıklığı

t: Belirlenen bir anlamlılık düzeyinde, t tablosuna göre bulunan teorik değer

d: Olayın görülüş sıklığına göre kabul edilen $\pm$ örnekleme hatası

$$n = \frac{(1063)(1,96)^2 (0,5)(0,5)}{(0,05)^2 (1063 - 1) + (1,96)^2 (0,5)(0,5)} = 226,8 \text{ olarak hesaplanmıştır.}$$

Evren sayısı 1063, %95 güven aralığının da, $\pm\%5$ örnekleme hatası ile istatistik tahminlerin yapılabilmesi için en az uygun örneklem büyüklüğü 226,8 olarak hesaplanmıştır. Evren genellemesi yapılabilmesi ve temsil edilebilmesi için alınması gereken gözlem (anket) sayısı en az 227 olmalıdır. Uygun örnekleme yoluyla seçilen kişilerin, tüm evreni temsil gücüne sahip olması beklenmektedir.

4.3.Araştırmada Veri Toplama Araçları

Araştırma, Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi amacıyla oluşturulan demografik bilgi formu ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinden oluşmaktadır.

Verilerin toplanmasında oluşturulan demografik bilgi formu ve ölçek öğrencilere sınıf ortamında dağıtılarak yapılmıştır. Bu nedenle ölçeklerin uygulandığı sınıflarda öğrencilere araştırmanın genel amacı ve veri toplama araçlarının cevaplanmasına ilişkin açıklamalar yapılmış öğrencilere ölçme aracını samimi olarak cevaplamaları için isim belirtmelerine gerek olmadığı, sonuçların bireysel değil, toplu olarak değerlendirileceği vurgulanmıştır.

Genel olarak öğrencilerin ölçek sorularını yanıtlamaları yaklaşık 10-15 dakika sürmüştür. Araştırma verilerinin toplanmasındaki ilk aşama, araştırmanın evren ve örnekleminin seçimi, ikinci aşama ise öğrencilere demografik bilgi formu ve ölçek formunun son halini almasından sonra uygulamanın başlatılmasıdır.

4.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Birinci bölümde çalışmaya katılan birinci ve ikinci sınıf meslek yüksekokulu öğrencilerinin demografik özelliklerinden yaş, cinsiyet, bölümü isteyerek seçip seçmeme, mezun olunan lise, doğum yeri, kardeş sayısı, çalışma durumu, ekonomik düzey, eğitim süresince ikamet edilen yer, anne ve babanın eğitim düzeyi ve mesleği ile ilgili sorular üzerinde durulmuştur. Aranılan bu bilgiler öğrenciler hakkında genel bilgilere ulaşılabilme içindir.

4.3.2. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği

İkinci bölümde ise, meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini öğrenmek amacıyla 27 ifadeden oluşan “Yaşam boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği” den yararlanılmıştır. Bu ölçek, **Yelkin DİKER COŞKUN**’un 2009 yılında “Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” konulu doktora tezinden alınmıştır. Ölçek dört boyuttan oluşmaktadır motivasyon, sebat, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu. Ölçekteki soru dağılımları şu şekildedir: Boyut motivasyon: 1,2,3,4,5,6 bütün maddeler olumlu, boyut sebat: 7,8,9,10,11,12 bütün maddeler olumlu, boyut öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk: 13,14,15, 16,17,18 bütün maddeler olumsuz, boyut merak yoksunluğu: 19,20,21,22,23,24,25,26,27 bütün maddeler olumsuzdur.

Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesinde toplam ortalama puanlar ve standart sapmalar ile ölçekten alınabilecek minimum, orta ve maksimum puanlar ölçüt olarak alınmıştır. Ölçek orta puanı belirlenirken ölçekten elde edilen sonuçların homojen dağılım gösterdiği sayıltısından hareket edilmiştir. Yaşam boyu öğrenme ölçeğinin boyutları sırasıyla motivasyon (6 madde), sebat (6 madde), öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk (6 madde) ve merak yoksunluğu (9 madde) olarak belirlenmiştir. Ölçekte toplam 27 madde bulunmaktadır. Ölçeğin genel ortalamasında ölçekten alınabilecek minimum puan (27×1) 27 ve maksimum puan (27×6) 162 olarak belirlenmiştir.

4.4.Araştırmanın Hipotezleri

Araştırma anlamlı farklılık gösteren değişkenlere yer verildiği için hipotezlerde bu bağlamda oluşturulmuştur. Araştırmada 2 tane ana hipotez ve 8 tane alt hipotez olmak üzere toplam 10 tane hipotez kurulmuştur.

H₁ Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin demografik faktörleriyle yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H_{1a} Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin cinsiyet durumlarıyla yaşam boyu öğrenme eğiliminin alt boyutları motivasyon, sebat, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H_{1b} Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin baba eğitim durumlarıyla yaşam boyu öğrenme eğiliminin alt boyutlarından öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H_{1cv} Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin ikametgah durumlarıyla yaşam boyu öğrenme eğiliminin alt boyutları motivasyon, sebat ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H_{1d} Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin bölümü isteyerek seçme durumlarıyla yaşam boyu öğrenme eğiliminin alt boyutları öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H_{1e} Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin kardeş sayılarıyla yaşam boyu öğrenme eğiliminin alt boyutları motivasyon ve sebat arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H₂ Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

H_{2a} Meslek Yüksekokulu öğrencilerinde yaşam boyu öğrenme eğiliminin alt boyutlarından motivasyon ile sebat, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H_{2b} Meslek Yüksekokulu öğrencilerinde yaşam boyu öğrenme eğiliminin alt boyutlarından sebat ile merak yoksunluğu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H_{2c} Meslek Yüksekokulu öğrencilerinde yaşam boyu öğrenme eğiliminin alt boyutlarından öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ile merak yoksunluğu arasında anlamlı bir ilişki vardır.

4.5.Araştırmanın Kısıtları

Araştırmanın, ana kütleden belli bir sayıda, İstanbul İl sınırları içerisindeki Haliç Üniversitesi Meslek Yüksekokulu birinci ve ikinci sınıf öğrencileri arasında seçilmesi bir kısıt olarak belirlenmiştir.

4.6.Verilerin İstatistiksel Analizi

Güvenirlilik analizi, bir test ve ya ankette yer alan soruların birbiri ile olan tutarlılığını ve kullanılan ölçeğin ilgilenilen sorunu ne derecede yansıttığını ifade eder. Güvenirlilik elde edilen ölçümler üzerindeki yorumlar ve daha sonra ortaya çıkabilecek analizler için temel teşkil eder.

Güvenirlilik analizi prosedürü ile toplam puanların söz konusu olduğu Likert Q tipi vb. ölçeklerin güvenirliğini belirleyen katsayılar hesaplanır ve ölçekte yer alan sorular arasındaki ilişkiler hakkında bilgi edinilir. (Kalaycı, 2005: 404-405)

Bu çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için SPSS 21.0 İstatistik paket programı kullanıldı. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotların (Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) yanı sıra normal dağılımın incelenmesi için Kolmogorov - Smirnov dağılım testi kullanıldı.

Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup durumunda, normal dağılım göstermeyen parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Mann Whitney U test kullanılmıştır. Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında ikiden fazla grup durumunda, normal dağılım göstermeyen parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Kruskal Wallis testi ve farklılığa neden olan grubun tespitinde Mann Whitney U test kullanılmıştır. Ölçek alt boyutları arası karşılaştırmalarda Spearman Korelasyon Analizi kullanıldı. Sonuçlar % 95 güven aralığında, $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde değerlendirildi.

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği genel güvenilirliği 0,878; alt boyutların güvenilirlik düzeyi; Motivasyon 0,816; Sebat 0,852; Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk 0,865; Merak Yoksunluğu 0,914 olarak bulundu.

Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için SPSS 21.0 İstatistik paket programı kullanıldı. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotların (Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) yanı sıra normal dağılımın incelenmesi için Kolmogorov - Smirnov dağılım testi kullanıldı.

Tablo 4.1. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeğinin Normal Dağılım Testi (Kolmogorov - Smirnov) Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov		
	Statistic	df	Sig.
Motivasyon	,136	450	,000
Sebat	,125	450	,000
Öğrenmeyi düzenlemeden yoksunluk	,122	450	,000
Merak yoksunluğu	,096	450	,000

Kolmogorov-Smirnov testine göre ölçek alt boyutlarının normal dağılıma sahip olmadığı görüldü. ($p < 0,05$). Bu çerçevede parametrik olmayan istatistiki yöntemler tercih edildi.

Verilerin karşılaştırılmasında, iki grup durumunda, normal dağılım göstermeyen parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında normal dağılım göstermeyen ikiden fazla grup olması durumunda, Kruskal Wallis testi ve farklılığa neden olan grup ve grupların tespitinde de Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Ölçek alt boyutları arası karşılaştırmalarda Spearman Korelasyon Analizi kullanıldı. Sonuçlar % 95 güven aralığında, $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde değerlendirildi. Genel güvenilirlik ve alt boyutlarının güvenilirliği için Cronbach's Alpha katsayısı hesaplanmıştır.

Tablo 4.2 Güvenilirlik Analizi

	Cronbach's Alpha	Madde sayısı
Motivasyon	0,816	6
Sebat	0,852	6
Öğrenmeyi Düzenlemeden Yoksunluk	0,865	6
Merak Yoksunluğu	0,914	9
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Toplam	0,878	27

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği genel güvenilirliği 0,878; alt boyutların güvenilirlik düzeyi; Motivasyon 0,816; Sebat 0,852; Öğrenmeyi Düzenlemeden Yoksunluk 0,865; Merak Yoksunluğu 0,914 olarak bulundu.

5. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu kısımda, araştırma sorularının cevaplarına ulaşmak için yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği yardımıyla, öğrencilerden toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre açıklamalar ve yorumlar yapılmıştır.



Tablo 5.1 Öğrencilerin Bölüm Değişkenine Göre Dağılımı

		Frekans(n)	Yüzde (%)
Bölüm	Aşçılık	53	11,8
	Bankacılık Ve Sigortacılık	55	12,2
	Elektrik Ve Elektronik Teknolojileri	30	6,7
	Gıda Teknolojileri	38	8,4
	Grafik Tasarım	27	6,0
	İlk Ve Acil Yardım	50	11,1
	İnşaat Teknolojileri	23	5,1
	Lojistik	33	7,3
	Turizm Ve Otel İşletmeciliği	21	4,7
	Çocuk Gelişimi	14	3,1
	Fizyoterapi	31	6,9
	Moda Tasarımı	12	2,7
	Kuyumculuk Ve Takı Tasarımı	7	1,6
	Üretimde Kalite	6	1,3
	Yaşlı Bakımı	2	0,4
	Spor Yönetimi	3	0,7
	Bilgisayar Teknolojileri	45	10,0
	Toplam	450	100,0

Öğrencilerin bölüm değişkenine göre %11,8 (53)'i Aşçılık, %12,2 (55)'si Bankacılık ve Sigortacılık, %6,7(30)'si Elektrik ve Elektronik teknolojileri, %8,4 (38)'ü Gıda teknolojileri, %6,0 (27)'si Grafik tasarım, %11,1 (50)'i İlk ve acil yardım, %5,1 (23)'i İnşaat teknolojileri, %7,3 (33)'ü Lojistik, %4,7 (21)'si Turizm ve Otel İşletmeciliği, %3,1 (14)'i Çocuk gelişimi, %6,9(31)'u Fizyoterapi, %2,7(12)'si Moda

tasarımı, %1,6(7)'si Kuyumculuk ve takı tasarımı, %1,3(6)'ü Üretimde kalite, %0,4 (2)'ü Yaşlı bakımı, %0,7 (3)'si Spor yönetimi, %10,0 (45)'u Bilgisayar teknolojileri olarak dağılmaktadır.

Tablo 5.2. Öğrencilerin Bölümü İsteyerek Seçme Değişkenine Göre Dağılımı

		Frekans(n)	Yüzde (%)
Bölümü İsteyerek Seçme	Evet	393	87,3
	Hayır	57	12,7
	Toplam	450	100,0

Öğrencilerin bölümü isteyerek seçme değişkenine göre %87,3 (393)'ü evet, %12,7(57)'si hayır olarak dağılmaktadır.

Tablo 5.3. Öğrencilerin Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı

		Frekans(n)	Yüzde (%)
Sınıf	1.sınıf	272	60,4
	2.sınıf	178	39,6
	Toplam	450	100,0

Öğrencilerin sınıf değişkenine göre %60,4 (272)'ü 1.sınıf, %39,6 (178)'si, 2.sınıf olarak dağılmaktadır.

Tablo 5.4. Öğrencilerin Mezun Olunan Lise Değişkenine Göre Dağılımı

		Frekans(n)	Yüzde (%)
Mezun Olunan Lise	Meslek Lisesi	303	67,3
	Anadolu Lisesi	60	13,3
	Fen Lisesi	2	0,4
	Diğer	85	18,9
	Toplam	450	100,0

Öğrencilerin mezun olunan lise değişkenine göre %67,3 (303)'ü Meslek Lisesi, %13,3 (60)'ü Anadolu Lisesi, %0,4(2)'ü Fen Lisesi, %18,9(85)'u Diğer olarak dağılmaktadır.

Tablo 5.5. Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Dağılımı

		Frekans(n)	Yüzde (%)
Yaş	17	2	0,4
	18	111	24,7
	19	134	29,8
	20	112	24,9
	21	37	8,2
	22	25	5,6
	23 Ve üstü	29	6,4
	Toplam	450	100,0

Öğrencilerin yaş değişkenine göre %0,4(2)'ü 17, %24,7(111)'si 18, %29,8 (134)'i 19, %24,9 (112)'u 20, %8,2(37)'si 21, %5,6 (25)'i 22, %6,4 (29)'ü 23 ve üstü olarak dağılmaktadır.

Tablo 5.6. Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

		Frekans(n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	244	54,2
	Erkek	206	45,8
	Toplam	450	100,0

Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre %54,2(244)'si Kız, %45,8 (206)'i Erkek olarak dağılmaktadır.

Tablo 5.7. Öğrencilerin Doğum Yeri Değişkenine Göre Dağılımı

		Frekans(n)	Yüzde (%)
Doğum Yeri	Karadeniz	57	12,7
	Marmara	15	3,3
	Akdeniz	285	63,3
	İç Anadolu	19	4,2
	Doğu Anadolu	27	6,0
	Güneydoğu Anadolu	21	4,7
	Ege	26	5,8
	Toplam	450	100,0

Öğrencilerin doğum yeri değişkenine göre %12,7 (57)'si Karadeniz, %3,3 (15)'ü Marmara, %63,3 (285)'ü Akdeniz, %4,2 (19)'si İç Anadolu, %6,0 (27)'si Doğu Anadolu, %4,7 (21)'si Güneydoğu Anadolu, %5,8 (26)'i Ege olarak dağılmaktadır.

Tablo 5.8. Öğrencilerin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı

		Frekans(n)	Yüzde (%)
Kardeş Sayısı	Tek	45	10,0
	Bir Kardeş	140	31,1
	İki Kardeş	95	21,1
	Üç Kardeş Ve Üzeri	170	37,8
	Toplam	450	100,0

Öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine göre %10,0 (45)'utek çocuk, %31,1 (140)'i Bir Kardeş, %21,1 (95)'i İki Kardeş, %37,8 (170)'i üç Kardeş ve üzeri olarak dağılmaktadır.

Tablo 5.9. Öğrencilerin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

		Frekans(n)	Yüzde (%)
Çalışma Durumu	Çalışıyor	96	21,3
	Çalışmıyor	354	78,7
	Toplam	450	100,0

Öğrencilerin çalışma durumu değişkenine göre %21,3 (96)'ü çalışıyor, %78,7 (354)'i çalışmıyor olarak dağılmaktadır.

Tablo 5.10. Öğrencilerin Ekonomik Düzey Değişkenine Göre Dağılımı

		Frekans(n)	Yüzde (%)
Ekonomik Düzey	Çok İyi	18	4,0
	İyi	187	41,6
	Orta	217	48,2
	Kötü	21	4,7
	Çok Kötü	7	1,6
	Toplam	450	100,0

Öğrencilerin ekonomik düzey değişkenine göre %4,0 (18)'ü Çok iyi, %41,6 (187)'si iyi, %48,2(217)'si Orta, %4, (21)'ü Kötü, %1,6 (7)'si Çok Kötü olarak dağılmaktadır.

Tablo 5.11. Öğrencilerin Eğitimi Süresince İkamet Ettiği Yer Değişkenine Göre Dağılımı

		Frekans(n)	Yüzde (%)
Eğitimi Süresince İkamet Ettiği Yer	Kendi Evi	389	86,4
	Özel Yurt	23	5,1
	Devlet Yurdu	13	2,9
	Öğrenci Evi	25	5,6
	Toplam	450	100,0

Öğrencilerin eğitimi süresince ikamet ettiği yer değişkenine göre (%86,4)389'ü Kendi Evi, %5,1 (23)'i Özel Yurt, %2, (13)'si Devlet Yurdu, %5,6 (25)'sı Öğrenci Evi olarak dağılmaktadır.

Tablo 5.12. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

		Frekans(n)	Yüzde (%)
Anne Eğitim Durumu	İlkokul	193	42,9
	Ortaokul	86	19,1
	Lise	123	27,3
	Üniversite	31	6,9
	Okur- Yazar Değil	17	3,8
	Toplam	450	100,0

Öğrencilerin anne eğitim durumu değişkenine göre %42,9 (193)'ü İlkokul, %19,(86)'u Ortaokul, %27,3 (123)'ü Lise, %6,9 (31)'u Üniversite, %3,8 (17)'i Okur-yazar değil olarak dağılmaktadır.

Tablo 5.13. Öğrencilerin Anne Mesleği Değişkenine Göre Dağılımı

		Frekans(n)	Yüzde (%)
Anne Mesleği	Ev Hanımı	350	77,8
	İşçi	20	4,4
	Memur	9	2,0
	Akademisyen	1	0,2
	Serbest Meslek	20	4,4
	Diğer	34	7,6
	Öğretmen	7	1,6
	Stilist	2	0,4
	Hemşire	5	1,1
	Tercüman	1	0,2
	Biyolog	1	0,2
	Toplam	450	100,0

Öğrencilerin anne mesleği değişkenine göre %77,8 (350)'i Ev hanımı, %4,4 (20)'ü İşçi, %2,0 (9)'si Memur, %0,2 (1)'si Akademisyen, %4,4 (20)'ü Serbest meslek, %7,6 (34)'sı Diğer, %1,6 (7)'si Öğretmen, %0,4 (2)'ü Stilist, %1,1 (5)'i Hemşire, %0,2 (1)'si Tercüman, %0,2 (1)'si Biyolog olarak dağılmaktadır.

Tablo 5.14. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

		Frekans(n)	Yüzde (%)
Baba Eğitim Durumu	Okur Yazar	3	0,7
	İlkokul	129	28,7
	Ortaokul	84	18,7
	Lise	179	39,8
	Üniversite	47	10,4
	Okur- Yazar Değil	5	1,1
	Yüksek Lisans Mezunlu	3	0,7
	Toplam	450	100,0

Öğrencilerin baba eğitim durumu değişkenine göre %0,7 (3)'si Okuryazar, %28,7 (129)'si İlkokul, %18,7 (84)'si Ortaokul, %39,8 (179)'i Lise, %10,4 (47)'ü Üniversite, %1,1 (5)'i okur- yazar değil, %0,7 (3)'si Yüksek lisans mezunu olarak dağılmaktadır.

Tablo 5.15. Öğrencilerin Baba Mesleği Değişkenine Göre Dağılımı

		Frekans(n)	Yüzde (%)
Baba Mesleği	İşçi	9	2,0
	Memur	35	7,8
	Akademisyen	1	0,2
	Serbest Meslek	139	30,9
	Diğer	247	54,9
	Öğretmen	8	1,8
	Mühendis	9	2,0
	Biyolog	1	0,2
	Doktor	1	0,2
	Toplam	450	100,0

Öğrencilerin baba meslek değişkenine göre %2,0 (9)'si İşçi, %7,8 (35)'i Memur, %0,2 (1)'si Akademisyen, %30,9 (139)'u Serbest meslek, %54,9 (247)'u Diğer, %1,8 (8)'i Öğretmen, %2,0 (9)'si Mühendis, %0,2(1)'si Biyolog, %0,2 (1)'si Doktor olarak dağılmaktadır.

Tablo 5.16. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Alt Boyutları Tanımsal Bulguları

	N	Ort	Ss	Min.	Max.
Motivasyon	450	31,340	4,190	6	36
Sebat	450	27,220	5,989	6	36
Öğrenmeyi Düzenlemeden Yoksunluk	450	16,860	8,724	6	36
Merak Yoksunluğu	450	28,980	12,806	9	54
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Toplam	450	104,390	21,019	52	162

Öğrencilerin “motivasyon” düzeyi ($31,340 \pm 4,190$); “sebat” düzeyi ($27,220 \pm 5,989$); “öğrenmeyi düzenlemeden yoksunluk” düzeyi ($16,860 \pm 8,724$); “merak yoksunluğu” düzeyi ($28,980 \pm 12,806$); “yaşam boyu öğrenme eğilimleri toplam” düzeyi ($104,390 \pm 21,019$) olarak saptanmıştır.

Verilerin analizinde yer alan boyutlar yapılan faktör analizi sonucunda oluşturulan ölçeğin orijinal halindeki dağılımına göre yapılmıştır.

Yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda cinsiyet ile motivasyon, sebat, merak yoksunluğu ve öğrenme düzenlemede yoksunluk değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılıkları gösteren Mann Whitney U testi sonuçları tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 5.17. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

	Cinsiyet	N	Ort	Ss	Z	P
Motivasyon	Kadın	244	32,030	3,513	20364,500	0,000
	Erkek	206	30,510	4,749		
Sebat	Kadın	244	27,810	6,089	20812,500	0,002
	Erkek	206	26,520	5,806		
Öğrenmeyi Düzenlemeden Yoksunluk	Kadın	244	15,140	8,237	18794,000	0,000
	Erkek	206	18,890	8,864		
Merak Yoksunluğu	Kadın	244	26,010	12,309	17765,500	0,000
	Erkek	206	32,500	12,515		

Öğrencilerin motivasyon puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($Z=20364,500; p=0,000<0,05$). Kız öğrencilerin motivasyon puanları (32,030), erkek öğrencilerin motivasyon puanlarından (30,510) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin sebat puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($Z=20812,500$; $p=0,002<0,05$). Kız öğrencilerin sebat puanları (27,810), erkek öğrencilerin sebat puanlarından (26,520) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin öğrenmeyi düzenlemeden yoksunluk puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($Z=18794,000$; $p=0,000<0,05$). Kız öğrencilerin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk puanları (15,140), erkek öğrencilerin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk puanlarından (18,890) düşük bulunmuştur.

Öğrencilerin merak yoksunluğu puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($Z=17765,500$; $p=0,000<0,05$). Kız öğrencilerin merak yoksunluğu puanları (26,010), erkek öğrencilerin merak yoksunluğu puanlarından (32,500) düşük bulunmuştur.

Yapılan Kruskal Wallis Testi sonucunda anne eğitim durumu ile motivasyon ($p=,652>,05$), sebat ($p=,515>,05$), öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ($p=,704>,05$) ve merak yoksunluğu ($p=,215>,05$) değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Yapılan Kruskal Wallis Testi sonucunda doğum yeri değişkeni ile motivasyon ($p=,61>,05$), sebat ($p=,54>,05$), öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ($p=,3924>,05$) ve merak yoksunluğu ($p=,54>,05$) değişkenleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Yapılan Kruskal Wallis Testi sonucunda mezun olunan lise değişkeni ile motivasyon ($p=,795>,05$), sebat ($p=,296>,05$) öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ($p=,597>,05$) ve merak yoksunluğu ($p=,451>,05$) değişkenleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Yapılan Kruskal Wallis Testi sonucunda yaş değişkeni ile motivasyon ($p=,203>,05$), sebat ($p=,306>,05$) öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ($p=,57>,05$) ve merak yoksunluğu ($p=,421>,05$) değişkenleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Yapılan Mann Whitney-U Testi sonucunda çalışma durumu değişkeni ile motivasyon ($p=,783>,05$), sebat ($p=,467>,05$) öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ($p=,83>,05$) ve merak yoksunluğu ($p=,298>,05$) değişkenleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Yapılan Kruskal Wallis Testi sonucunda baba eğitim durumu ile motivasyon ($p=,058>,05$), sebat ($p=,620>,05$), merak yoksunluğu ($p=,063>,05$) değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, anlamlı farklılıkları gösteren Kruskal Wallis test sonuçları tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 5.18. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

		N	Ort	Ss	X ²	p	Fark
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk	İlkokul Ve Altı	137	16,150	8,147	9,197	0,027	3 > 2
	Ortaokul	84	14,790	8,038			
	Lise	179	18,310	9,341			
	Üniversite Ve üstü	50	17,060	8,385			

Araştırmaya katılan Öğrencilerin öğrenmeyi düzenlemeden yoksunluk puanları ortalamalarının baba eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. ($X^2=9,197$; $p=0,027<0.05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

Tablo 5.19. Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Alt Boyutu Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk ile Baba Eğitim Durumu Değişkeni Arasındaki Mann Whitney U Testi

Gruplar	ilkokul ve altı	ortaokul	lise	Üniversite ve üstü
ilkokul ve altı	16.15	$p=0.184>0.05$	$p=0.058>0.05$	$p=0.571>0.05$
ortaokul		14.79	$p=0.004<0.05$	$p=0.130>0.05$
lise			18.31	$p=0.478>0.05$
Üniversite ve üstü				17.06

Öğrencilerin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk puanları ortalamalarının baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Anlamlı farklılığın lise ile ortaokul ($p=,004<,05$) eğitim durumundaki babalardan kaynaklandığı belirlenmiştir.

Lise eğitim durumundaki babaların öğrenmeyi düzenlemeden yoksunluk puanları (18,31), ortaokul eğitim durumundaki babaların öğrenmeyi düzenlemeden yoksunluk puanlarından (14,79) yüksek bulunmuştur.

Yapılan Kruskal Wallis Testi sonucunda ikamet değişkeni ile merak yoksunluğu ($p=,320>,05$) değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, anlamlı farklılıkları gösteren Kruskal Wallis test sonuçları tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 5.20. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının İkamet Değişkenine Göre Dağılımı

		N	Ort	Ss	X ²	p	Fark
Motivasyon	Kendi Evi	389	31,290	4,152	11,686	0,009	3 > 1 3 > 2
	Özel Yurt	23	30,090	4,220			
	Devlet Yurdu	13	34,080	1,754			
	Öğrenci Evi	25	31,720	5,111			
Sebat	Kendi Evi	389	27,240	6,038	8,270	0,041	3 > 1 3 > 2 3 > 4
	Özel Yurt	23	25,390	6,563			
	Devlet Yurdu	13	30,770	2,948			
	Öğrenci Evi	25	26,680	5,242			
Öğrenmeyi Düzenlemeden Yoksunluk	Kendi Evi	389	17,170	8,841	9,897	0,019	1 > 4 3 > 2 3 > 4
	Özel Yurt	23	13,960	6,335			
	Devlet Yurdu	13	20,690	9,490			
	Öğrenci Evi	25	12,640	6,493			

Araştırmaya katılan çalışanların motivasyon puanları ortalamalarının ikamet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan KruskalWallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. ($X^2=11,686$; $p=0,009<0.05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre; ikameti devlet yurdu olanların motivasyon puanları ($34,080 \pm 1,754$), ikameti kendi evi olanların motivasyon puanlarından ($31,290 \pm 4,152$) yüksek bulunmuştur. İkameti devlet yurdu olanların motivasyon puanları ($34,080 \pm 1,754$), ikameti özel yurt olanların Motivasyon puanlarından ($30,090 \pm 4,220$) yüksek bulunmuştur.

Tablo 5.21. Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Alt Boyutu Motivasyon ile İkametgah Değişkeni Arasındaki Mann Whitney U Testi

Gruplar	kendi evi	özel yurt	devlet yurdu	öğrenci evi
kendi evi	31.29	p=0.114>0.05	p=0.006<0.05	p=0.223>0.05
özel yurt		30.09	p=0.002<0.05	p=0.068>0.05
devlet yurdu			34.08	p=0.267>0.05
öğrenci evi				31.72

Öğrencilerin motivasyon puanları ortalamalarının ve ikametgah değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Anlamlı farklılığın kendi evi ile devlet yurdu ($p=,006<,05$) ve özel yurt ile devlet yurdu ($p=,002<,05$) kalanlardan kaynaklandığı belirlenmiştir. İkametgahı devlet yurdu olanların motivasyon puanları (34.08), ikametgahı öğrenci evi olanların motivasyon puanlarından (31,72) ve ikametgahı özel yurt (30,09) olanların motivasyon puanlarından yüksek bulunmuştur.

Tablo 5.22. Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Alt Boyutu Sebat ile İkametgah Değişkeni Arasındaki Mann Whitney U Testi

Gruplar	kendi evi	özel yurt	devlet yurdu	öğrenci evi
kendi evi	27.24	p=0.135>0.05	p=0.028<0.05	p=0.389>0.05
özel yurt		25.39	p=0.007<0.05	p=0.520>0.05
devlet yurdu			30.77	p=0.010<0.05
öğrenci evi				26.68

Öğrencilerin sebat puanları ortalamalarının ve ikametgah değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Anlamlı farklılığın kendi evi ile devlet yurdu ($p=,028<,05$), özel

yurt ile devlet yurdu ($p=,007<,05$) ve devlet yurdu ile öğrenci evinde ($p=,010<,05$) kalanlardan kaynaklandığı belirlenmiştir. İkametgahı devlet yurdu olanların motivasyon puanları (30,77), ikametgahı kendi evi (27,24) olanların motivasyon puanlarından ikametgahı öğrenci evi olanların (26,68) ve ikametgahı özel yurt (25,39) olanların motivasyon puanlarından yüksek bulunmuştur.

Tablo 5.23. Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Alt Boyutu Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk ile İkametgâh Değişkeni Arasındaki Mann Whitney U Testi

Gruplar	kendi evi	özel yurt	devlet yurdu	öğrenci evi
kendi evi	17.17	$p=0.144>0.05$	$p=0.192>0.05$	$p=0.015<0.05$
özel yurt		13.96	$p=0.038<0.05$	$p=0.346>0.05$
devlet yurdu			20.69	$p=0.015<0.05$
öğrenci evi				12.64

Öğrencilerin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk puanları ortalamalarının ikametgah değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Anlamlı farklılığın ikametgah değişkeni kendi evi ile öğrenci evi ($p=,015<,05$), özel yurt ile devlet yurdu ($p=,038<,05$), devlet yurdu ile öğrenci evinde ($p=,015<,05$) kalanlardan kaynaklandığı belirlenmiştir. İkametgahı devlet yurdu olanların öğrenmede yoksunluk puanları (20,69), ikametgahı kendi evi olanların öğrenmede yoksunluk puanları (17,17), ikametgahı özel yurt olanların öğrenmede yoksunluk puanları (13,96), ikametgahı öğrenci evi olanların öğrenmede yoksunluk puanlarından (12,64) yüksek bulunmuştur.

Yapılan Mann Whitney-U Testi sonucunda bölümü isteyerek seçme değişkeni ile motivasyon ($P=,061>0,5$) ve sebat arasında ($P=,304>0,5$) anlamlı bir farklılık olmadığı anlamlı farklılıkları gösteren Mann Whitney-U test sonuçları tablo 24’de gösterilmiştir.

Tablo 5.24. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Bölümü İsteyerek Seçme Değişkenine Göre Dağılımı

		N	Ort	Ss	Z	p
Öğrenmeyi Düzenlemeden Yoksunluk	Evet	393	16,550	8,707	9254,500	0,034
	Hayır	57	18,960	8,625		
Merak Yoksunluğu	Evet	393	28,440	12,584	9143,500	0,025
	Hayır	57	32,750	13,771		

Öğrencilerin öğrenmeyi düzenlemeden yoksunluk puanları ortalamalarının bölümü isteyerek seçme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($Z=9254,500$; $p=0,034<0,05$). Bölümü isteyerek seçen öğrencilerin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk puanları (16,550), bölümü istemeyerek seçen öğrencilerin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk puanlarından (18,960) düşük bulunmuştur.

Öğrencilerin merak yoksunluğu puanları ortalamalarının bölümü isteyerek seçme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. ($Z=9143,500$; $p=0,025<0,05$). Bölümü isteyerek seçen öğrencilerin merak yoksunluğu puanları (28,440), bölümü istemeyerek seçen öğrencilerin merak yoksunluğu puanlarından (32,750) düşük bulunmuştur.

Yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonucunda kardeş sayısı değişkeni ile öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ($P=,473>0,5$) ve merak yoksunluğu arasında ($P=,136>0,5$) anlamlı bir farklılık olmadığı anlamlı farklılıkları gösteren Kruskal Wallis H-Testi sonuçları tablo 25’de gösterilmiştir

Tablo 5.25. Motivasyon ve Sebatın Kardeş Sayısına Göre Ortalaması

	Grup	N	Ort	Ss	X ²	p
Motivasyon	Tek	45	30,380	5,959	8,438	0,038
	Bir Kardeş	140	30,890	4,071		
	İki Kardeş	95	31,220	3,770		
	Üç Kardeş Ve Üzeri	170	32,020	3,870		
Sebat	Tek	45	26,380	6,790	12,596	0,006
	Bir Kardeş	140	26,470	6,415		
	İki Kardeş	95	26,750	5,310		
	Üç Kardeş Ve Üzeri	170	28,320	5,635		

Araştırmaya katılan çalışanların motivasyon puanları ortalamalarının kardeş sayısı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. ($X^2=8,438$; $p=0,038<0.05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre; kardeş sayısı üç kardeş ve üzeri olanların motivasyon puanları ($32,020 \pm 3,870$), kardeş sayısı bir kardeş olanların motivasyon puanlarından ($30,890 \pm 4,071$) yüksek bulunmuştur. kardeş sayısı üç kardeş ve üzeri olanların motivasyon puanları ($32,020 \pm 3,870$), kardeş sayısı iki kardeş olanların motivasyon puanlarından ($31,220 \pm 3,770$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan çalışanların sebat puanları ortalamalarının kardeş sayısı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. ($X^2=12,596$; $p=0,006<0.05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre; kardeş sayısı üç kardeş ve üzeri olanların sebat puanları ($28,320 \pm 5,635$), kardeş sayısı bir kardeş olanların sebat puanlarından ($26,470 \pm 6,415$) yüksek

bulunmuştur. kardeş sayısı üç kardeş ve üzeri olanların sebat puanları ($28,320 \pm 5,635$), kardeş sayısı iki kardeş olanların sebat puanlarından ($26,750 \pm 5,310$) yüksek bulunmuştur.

Tablo 5.26. Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Alt Boyutu Motivasyonla ile Kardeş Sayısı Değişkeni Arasındaki Mann Whitney U Testi

Gruplar	tek	bir kardeş	iki kardeş	Üç kardeş ve Üzeri
tek	30.38	$p=0.787>0.05$	$p=0.932>0.05$	$p=0.174>0.05$
bir kardeş		30.89	$p=0.621>0.05$	$p=0.007<0.05$
iki kardeş			31.22	$p=0.044<0.05$
Üç kardeş ve Üzeri				32.02

Öğrencilerin motivasyon puanları ortalamalarının kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Anlamlı farklılığın kardeş sayısı bir kardeş ile üç kardeş ve üzeri ($p=.007<.05$) ve iki kardeş ile üç kardeş ve üzerinden ($p=.44<.05$) kaynaklandığı belirlenmiştir. Kardeş sayısı üç ve üzeri (32,02) olanların motivasyon puanları, iki kardeş sayısı (31,22) ve bir kardeş sayısı (30,89) olanların motivasyon puanlarından yüksek bulunmuştur.

Tablo 5.27. Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Alt Boyutu Sebat ile Kardeş Sayısı Değişkeni Arasındaki Mann Whitney U Testi

Gruplar	tek	bir kardeş	iki kardeş	Üç kardeş ve Üzeri
tek	26.38	$p=0.880>0.05$	$p=0.975>0.05$	$p=0.057>0.05$
bir kardeş		26.47	$p=0.982>0.05$	$p=0.003<0.05$
iki kardeş			26.75	$p=0.004<0.05$
Üç kardeş ve Üzeri				28.32

Öğrencilerin sebat puanları ortalamalarının kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Anlamlı farklılığın kardeş sayısı bir kardeş ile üç kardeş ve üzeri ($p=,003<,05$) ve iki kardeş ile üç kardeş ve üzerinden ($p=,004<,05$) kaynaklandığı belirlenmiştir. Kardeş sayısı üç ve üzeri (28,32) olanların motivasyon puanları, iki kardeş sayısı (26,75) ve bir kardeş sayısı (26,47) olanların sebat puanlarından yüksek bulunmuştur.

Tablo 5.28. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye İlişkin Spearman Korelasyon Analizi

Boyut-I	Boyut-II	r	p
Motivasyon	Sebat	0,636	0,000
Motivasyon	Öğrenmeyi Düzenlemeden Yoksunluk	-0,147	0,002
Motivasyon	Merak Yoksunluğu	-0,250	0,000
Sebat	Merak Yoksunluğu	-0,151	0,001
Öğrenmeyi Düzenlemeden Yoksunluk	Merak Yoksunluğu	0,661	0,000

Motivasyon alt boyutu ile sebat alt boyutu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Spearman Korelasyon Analizi sonucunda puanlar arasında %63,6 düzeyinde pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Motivasyon alt boyutu ile öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Spearrman Korelasyon Analizi sonucunda puanlar arasında %14,7 düzeyinde negatif yönde çok zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Motivasyon alt boyutu ile merak yoksunluğu alt boyutu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Spearman Korelasyon Analizi sonucunda puanlar arasında %25 düzeyinde negatif yönde çok zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Sebat alt boyutu ile merak yoksunluğu alt boyutu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Spearman Korelasyon Analizi sonucunda puanlar arasında %15,1 düzeyinde negatif yönde çok zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutu ile merak yoksunluğu alt boyutu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Spearman Korelasyon Analizi sonucunda puanlar arasında %66,10 düzeyinde pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Günümüzde yaşanan büyük ve hızlı değişim, eğitim ve öğretim kavramının sadece okullarda ve üniversitelerde değil, yaşam boyu devam eden yeni bir anlam kazanmasına neden olmuştur. Bilgiler yenilendikçe, aile, iş, günlük hayat, toplum ve ekonomik hayatı değiştirmiştir. Bu durum sürekli gelişimi zorunlu kılmıştır. Çağa ayak uydurmak isteyen birey, yaşam boyu öğrenen ve bilmekten yorulmayan bilgilerini güncelleyen bireyler olmalıdır.

Bilgi çağı, yaşam boyu öğrenmeyi zorunlu kılarken, bireylerin bilgiye erişme, değerlendirme ve analiz etme gibi becerilere sahip olmaları yani bilgi okuryazarı olmalarını gerektirir. Bu durumda bireylerin ve toplumun aydınlanmasına ve yaşam boyu öğrenmeye önem verilmesine neden olacaktır.

Bu çalışma Haliç Üniversitesi Meslek Yüksekokulu birinci ve ikinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin bölüm, bölümü isteyerek seçip seçmeme, sınıf, mezun olunan lise, yaş, cinsiyet, doğum yeri, kardeş sayısı, çalışma durumu, ekonomik düzey, ikamet edilen yer, annenin eğitim durumu, annenin mesleği, babanın eğitim durumu ve babanın mesleği gibi demografik özellikler incelenerek aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Cinsiyet değişkeni ile motivasyon, sebat, merak yoksunluğu ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılık göstermesinin nedeni, örneklem grubundaki kadın sayısının, erkek sayısından fazla olmasıyla ve kadınların kendi kişisel gelişimleriyle daha ilgili olmalarıyla, erkeklerin ise kişisel gelişimlerine kadar önem vermediklerini düşündürmektedir. Akcaalan (2016), Kılıç (2015), Ayra (2015) ve Coşkun (2009), yaptıkları çalışmada araştırma sonuçlarımızla benzer olarak cinsiyet değişkeni ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Buna karşılık, Yaman (2015), Yıldırım (2015) ve Özçiftçi (2014) yaptıkları çalışmalarda araştırma sonucumuzdan farklı olarak cinsiyet değişkeni ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Yaş değişkeni ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Anlamlı farklılık göstermemesinin nedeni olarak, örneklem grubunun yaşları arasındaki farkın az olması ve meslek yüksekokullarında öğrenim gören

öğrencilerin yaşlarının küçük olması, vb etkenler dolayısıyla olduğu düşünülmektedir. Özçiftçi (2014) ve Göçmez (2014) yapmış oldukları çalışmalarda araştırma sonuçlarımızla benzer olarak yaş değişkeni ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Buna karşılık, Deregözü (2014) yapmış olduğu çalışmada araştırma sonucumuzdan farklı olarak yaş değişkeni ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çalışmamızda, sınıf değişkeni ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Anlamlı farklılık göstermemesinin nedeni olarak, örneklem grubunun yaşları arasındaki farkın az olması ve meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin yaşlarının küçük olması, vb etkenler dolayısıyla olduğu düşünülmektedir. Gür Erdoğan (2014) sınıf değişkeninin yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığını bulmuştur. Goodrich (2015) yapmış olduğu çalışmada araştırma sonucumuzla benzer olarak sınıf değişkeni ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Yine araştırmamızda, doğum yeri değişkeni ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum ülkemizde yer alan bölgelerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinden etkilenmediğini düşündürmektedir.

Çalışma durumu değişkeni ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, çalışma durumu değişkeninin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinden etkilenmediğini düşündürmektedir.

Babanın eğitim durumu değişkeni ile motivasyon, sebat, merak yoksunluğu ve öğrenmeyi düzenlemeden yoksunluk değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu durumun örneklem grubundaki öğrencilerin, baba eğitim durumlarının en az ilkokul mezunu olmaları, okuma ve yazma bilmeleri ve kendilerini geliştirmeye istekli olduklarını düşündürmektedir. Dünder (2016), yaptığı çalışmada araştırma sonuçlarımızdan farklı olarak baba eğitim durumu ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Annenin eğitim durumu değişkeni ile motivasyon, sebat, merak yoksunluğu ve öğrenmeyi düzenlemeden yoksunluk değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu durumda anlamlı bir farklılık çıkmamasının nedeni,

anneninin eğitim seviyesinin düşük olmasını düşündürmektedir. Karaduman (2015) ve Dündar (2016) yaptıkları çalışmalarda araştırma sonuçlarımızla benzer olarak annenin mesleği ve eğitimi ile gelir düzeyi değişkenleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmış ve araştırma sonuçlarımızla benzerlik göstermiştir.

Bölüm seçme durumu değişkeni, ile motivasyon, sebat, merak yoksunluğu ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu durumun, örneklem grubunun istedikleri bölümlerde okuması, onların motivasyonlarını ve öğrenme heveslerini artıracığından mesleklerini icra ederken yaşam boyu öğrenmeye devam eden kişiler olabileceklerini düşündürmektedir. Dündar (2016), yaptığı çalışmada araştırma sonuçlarımızla benzer olarak bölümü isteyerek seçme durumu ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Mezun olunan okul durumu değişkeni ile motivasyon, sebat, merak yoksunluğu ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu durum, liselerde verilen eğitimin yeterince önemsenmediğini, öğrencilerin öğrenmeye istekli olmadığını, son yıllarda eğitimcilerin de öğretmeye hevesli bir tutum içinde olmadıkları düşündürmektedir. Denat ve arkadaşları (2016) tarafından hemşirelik öğrencilerine uygulanan, yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mezun olunan lise değişkeni arasında anlamlı bir fark bulamamış ve bu sonuçlar çalışmamızla paralellik göstermiştir. Alt boyutlar değerlendirildiğinde, öğrencilerin motivasyon ve sebat puanlarının düşük çıkması, onların öğrenmeye karşı olumsuz tutum içerisinde olduklarını, iş hayatında kariyer elde etme ve yaşam boyu öğrenmeye yönelik amaçlarının olmadığını, bilgi ve becerilerini güncellemeye istekli olmadıkları düşündürmektedir. Tunca ve arkadaşlarının (2015), yaptıkları çalışmada da öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu puanlarının yüksek çıkması araştırmamızla benzerlik göstermiştir.

Kardeş sayısı değişkeni, ile motivasyon, sebat, merak yoksunluğu ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Kardeş sayısı üç ve üzeri olanların motivasyon, sebat, öğrenmeyi düzenlemeden yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyutlarının puan ortalaması yüksek bulunmuştur. Kardeş sayısı fazla olan öğrencilerin motivasyon ve sebat puan ortalamalarının yüksek çıkması, öğrencilerin öğrendiğini paylaşma ve bilgi

alışverişinde bulunma isteği ve bilgisini paylaşma hevesinin fazla olmasından kaynaklandığını düşündürmektedir. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğunun alt puan ortalamalarının yüksek çıkması ise, kardeş sayısının fazla olması nedeniyle eğitim olanaklarından ve öğrenme ortamlarından yeterince yararlanılamamasıyla ilgili olabileceğini düşündürmektedir.

İkametgah değişkeni, ile motivasyon, sebat, merak yoksunluğu ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. İkametgahı devlet yurdu olanların motivasyon, sebat, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyutlarının puan ortalaması yüksek bulunmuştur. Yaşam boyu öğrenme heves olmadan gerçekleştiremeyeceği için öğrenme hevesi sadece bireyin öğrenmeye istekli olmasıyla değil öğrenme ortamıyla da ilgilidir. Bu yüzden devlet yurdunda kalan öğrencilerin motivasyon ve sebat puan ortalamalarının yüksek çıkması onların burada daha rahat ders çalışma ve araştırma yapma imkanlarıyla ilişkilendirilebilirken, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğunun alt puan ortalamalarının yüksek çıkması ise, öğrencilerin ailelerinden ve evlerinden uzak kaldıkları için disiplinsiz ve umursamaz olmalarına yol açmış olabileceğini düşündürmektedir.

Bundan sonra yapılacak olan çalışmalarda yaşam boyu öğrenme eğiliminin kişisel gelişim, mesleki gelişim, sosyal gelişim, vb. bağlamlarda ne gibi sonuçlar aldığı literatüre önemli katkı sağlayacaktır.

Yapılan araştırma sonucunda meslek yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin yaşam boyu öğrenmeleriyle ilgili aşağıdaki öneriler oluşturulmuştur:

- (i) Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin, düşük çıkma nedenleri araştırılarak çözüm önerileri geliştirilebilir.
- (ii) Meslek Yüksekokullarının işletmelere ara eleman yetiştiren kurumlar olması nedeniyle, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olması, işletmelerin gelişmelerine katkı sağlayacaktır.

- (iii) Yaşam boyu öğrenmenin bir ders olarak müfredat programına eklenmesi öğrencilerin bu konudaki gelişimlerini artırabilir.
- (iv) Yaşanan değişim ve gelişimlerin eğitim programlarına uyarlanması gerekir.
- (v) Bilgi toplumunda yaşadığımızdan ezberleyen değil, yorumlayan, yaratıcı düşünen bireylere ihtiyacımız vardır. Bu yüzden ezberleten değil, eğitim vermeye hevesli, eğitim ve öğrenme konusunda merak uyandıracak öğretim görevlileri yetiştirilmelidir.
- (vi) Meslek Yüksekokulundaki öğrencileri, eğitimlerinden iki yıl gibi kısa bir süre sonra iş hayatına atılacağından, onlara bu süre içinde yaşam boyu öğrenme alışkanlığı kazandırılmalıdır.
- (vii) Yükseköğretim Kurumlarının, öğretilmesi gereken bilgilerin dışında toplumun şekillenmesinde ihtiyaç duyulan beyin gücünü yetiştirmek gibi önemli bir sorumluluğa vardır. Bu yüzden Yükseköğretim Kurumlarının öğrencilere bilgiye nasıl ulaşılacağına, yorumlanacağına ve bu bilgilerin sorun çözmede nasıl kullanılacağına ait becerileri öğrencilere mezun olmadan kazandırması gerekir.
- (viii) Birçok bilgi, beceriye sahip ve yaşam boyu öğrenmeye hevesli bireylerin yetişmesi işletmelerin entelektüel sermayelerinin artmasına katkı sağlayacaktır.

İşletmeler, günümüzde zorlu bir rekabete girmiştir. Günümüzde yaşanan sosyal, kültürel, ekonomik, toplumsal ve teknolojik alanlardaki değişimler bu yarışı zorlaştırmaktadır. Bu duruma direnebilmek ve başarılı olabilmek için insan kaynağına eğitim, yetiştirme ve geliştirme alanlarında yatırım yapılmalıdır.

Üretim faktörlerinden olan insan kaynağının iyi yetiştirilmesi gerektiğini fark eden işletmeler, yüksek performans ve karlılığın entelektüel sermaye ile gerçekleşeceğini kabul etmektedirler. Ancak yeni teknolojileri kullanacak, yeni gelişmeleri takip edecek yetenekli, eğitilmiş çalışanlar olmazsa yapılan tüm yatırımlar boşa gidecektir. Dolayısıyla yeni koşullara uyum sağlamak ve yaşam boyu öğrenen kişiler olabilmek için eğitim, yetiştirme ve geliştirme faaliyetleri büyük önem arz etmektedir.

KAYNAKÇA

Acat, M. B.,& Yenilmez, K. (2004). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeyleri. Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12, 126-140, 2013(11).

Akat, İ (1984) İşletme Yönetimi, İzmir, Üçel Yayıncılık

Akbaş, O.,& Özdemir, S. M. (2002). “Avrupa Birliğinde Yaşam Boyu Öğrenme” Milli Eğitim Dergisi, 155(156), 112-126

Akcaalan, M ve Arslan, S (2016) Yaşam Boyu Öğrenme: Teori ve Uygulama. Sakarya: Eğitim Yayınları

Akman,İ.(2000) Bilgi Çağı ve Halk Kütüphaneleri Türk Kütüphaneciliği, 14(3), 355-356

Akkuş, N. (2008). *Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerinin Göstergesi Olarak 2006 PISA Sonuçlarının Türkiye Açısından Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Akkoyunlu, B. (1999) İnternetin Öğrenim Sürecinde Kullanımı Bilişim Teknolojileri Işında Eğitim Konferansı ve Sergisi, ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi, s:77

Alkan,C.(1999) 75 Yılda Eğitim Türk Milli Eğitim Sisteminin Mesleki ve Teknik Eğitim Boyutu Türkiye İş Bankası

Argyris,C.,Schön, Donald A., (1978) Organizational Learning:A Theory of Action Perspective, Massachusetts: Addison-Wesley

Atak, M.,& Atik, İ. (2007) Örgütlerde Sürekli Eğitimin Önemi ve Öğrenen Örgüt Oluşturma Sürecine Etkisi: Hava Kuvvetleri Komutanlığı Sürekli Eğitim Modeli

Örneği. Journal of Aeronautics& Space Technologies/ Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi, 3(1) S:63

Atan,Ö.(2007) Entelektüel Sermayenin Verimlilik, Etkenlik ve Ekonomiklik Bağlamında Değerlendirilmesi ve Bir Uygulama Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ayaz,C.(2016) Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bartın, Bartın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ayra, M. (2015) Öğretmenlerin Yaşam boyu Öğrenme Eğilimlerinin Mesleki Öz Yeterlik İnançları İle İlişkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Amasya, Amasya Üniversitesi ,Sosyal Bilimler Enstitüsü

Bandura,A.(1986) Social Foundations of thoughtandaction: A socialcognitivetheory, Englewoodcliffs, NJ: Prentice- Hall

Beycioğlu, K.,& Konan, N. (2008) “Yaşam Boyu Öğrenme ve Avrupa Eğitim Politikaları” *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(24)

Bilir, M. (2005). Mesleki gelişmenin gereği olarak yaşam boyu öğrenme. F. Saylan ve A. Yıldız (Ed.)

Bozkurt,A.(2000) “Öğrenen Örgütler” Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, Uygulamalar ve Sorunlar, Anı Yayınları, Ankara.

Budak, Y. (2009). “Yaşam Boyu Öğrenme ve İlköğretim Programlarının Hedeflemesi Gereken İnsan Tipi ” *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(31) 693-708

Bılar, E. (2007) Küreselleşmenin Getirdiği Sosyokültürel Değişimlerde Halk Kütüphaneleri, Trakya Üniversitesi

Bülbül, S. (1991). Türkiye’de Halk Eğitimi. AÖF yayını 2015, Eskişehir.

Campbell, H.C.(1988) Halk Kütüphanesi Sistem ve Hizmetlerinin Geliştirilmesi Çev.Bengü ÇAPAR Ankara Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü.

Çolak, A.,Gençler, A.(2002) “Bilgi Çağında Çalışma İlişkileri”, I. Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi Bildiriler Kitabı, Kocaeli, 10-11 mayıs

Denat, Y.,Dikme, Y.,Filiz N.Y.,Başaran, H.(2016) Hemşirelik Öğrencilerinde Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri: Journal of Human Rhythm 2(1) 39-45

Deregözü, A.(2014) German Language Teacher Education in the Context of Autonomous Learning: A Sample of İstanbul University. (Özerk Öğrenme Bağlamında Almanca Öğretmeni Yetiştirilmesi: İstanbul Üniversitesi Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul,İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Diker Coşkun,Y (2009) Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, Hacettepe Üniversitesi.

Dowling,D.,DowlingS.,Dowling,C.,Fisser,P.,Grobowska,A.,Hezemans,M.,Kendall,m Ve Diğerleri (2004). Life Long Learning İn The Digital Age (Focus Group Report) IFIP İnternational Federation for İnformation Processing, 137,1-49

Drucker, P.F. (1994) Yeni Gerçekler, (Çev. Birtane karanakçı), 4. Baskı, Ankara,: İş Bankası Yayını.

Dündar,H.(2016) Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerini İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Düren, A.Z. (2000) 2000’li Yıllarda Yönetim İstanbul , Alfa Basım Dağıtım.

Ekinci,N.(2001) “Küreselleşmenin İki Yüzü: İstenmeyen Kaçak Göçmenler Davetli Bilgi İşçileri” TÜHİS İş Hukuku ve İktisat Dergisi,17(2), 12-18

Eren,E.(1993) Yönetim Psikolojisi, Beta Yayınları, İstanbul.

Garih, Ü. (2000) İş Hayatında Motivasyon, İstanbul, Hayat Yayın evi

Goodrich, A.T. (2015) An Investigation of the Perceived Development of the Life Long Learning Skills of Division I Student-Athletes. Doctoral dissertation, University of South Florida.

Göçmez, L.(2014) Distance Foreign Language Learners Beliefs and Readiness for Autonomous Learning.(Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme İnançları ve Otonom Öğrenmeye Hazır bulunmuşlukları) Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Ankara, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Göğüş, A.,& Yetke, Ş. (2014). Öğretme Yöntemlerinin Çeşitlendirilmesi ile Öğrenci Motivasyonunun Artırılması: İngilizce Dersi Öğretmen Liderliği Örneği. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27(286)

Gündoğan, N (2003) Avrupa Birliği'ne Üye Ülkelerde Bir İstihdam Politikası Aracı Olarak Yaşam Boyu Öğrenme ve Bazı Örnek ve Uygulamalar. Kamu-İş,İş-Hukuku İktisat Dergisi, 7(2),1-14

Günüç,S., Odabaşı, Ferhan H., Kuzu, A. (2008) Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, 314-316

Gür Erdoğan,D.(2014) “Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerine Etki Eden Faktörler” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Bolu, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Gürbüz, S.,Şahin, F. (2016) Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, Ankara, Seçkin Yayınları

Gürdoğan, A. (2013). Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Eğitimde Motivasyon Düzeylerinin Ölçülmesi: Ortaca Meslek Yüksekokulu Örneği. Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi, (28), 150-152.

Harrison, F.(1974) Management and Organizations, Houghton Mifflinco, Boston

Haseski,H.İ.,Şahin, Y.L.,Yılmaz, E.,Erol,O., (2014) Eğitimde Kuram ve Uygulama. Journal of Theory and Practice İn Education. Facebook Kullanım Amaçları İle Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.

Herr,E.L.,Cramer,S.H.&Niles,S.G.(2004) Career Guidance and Counseling: Through the Lifespan (6th. ed.) Boston : Pearson Education Inc.

Hidi,S. ve Harackiewicz,M.(2000) Motivating the Academically Unmotivated: A Critical Issue for the 21 Century Review of Educational Research 151-179

Ilıman, A.Y. (2014) “Klasik ve Entegre Eğitim Modeli ile Öğrenim Gören Hemşirelik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisi ve Yaşam Boyu Öğrenme Becerisi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, , İstanbul, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Kalaycı,Ş.(2005) SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Ankara: Asil Yayınları

Kanıbir,H. (2004) “Yeni Bir Rekabet Gücü Kaynağı Olarak Entelektüel Sermaye ve Organizasyonel Performansa Yansımaları” Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi sayı:3, sayfa :77-85

Karaduman,A.(2015) “Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişki”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Karaman, B. (2012) “Yaşam Boyu Öğrenme Bağlamında, Ülkemiz Milli Eğitim Sisteminde Yer alan Sanat Eğitimcilerinin Mesleki Gelişim Olanakları” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Samsun

Kılıç, H. (2015) “İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ve Yaşam boyu Öğrenme Eğilimleri” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Denizli, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Koç, G. (2005). Yaşam boyu öğrenme. Eğitimde Yeni Yönelimler,(Ed. Özcan, D.,) PegemA Yay., Ankara.

Koçel, T. (2010) İşletme Yöneticiliği.(12. Baskı). İstanbul. Beta Yayınları

Konuk,O. (2002) Toplum ve Eğitim, Ankara, Martı Yayıncılık

Koul ve Rubba, (1997) Self-Efficacy: a Concept Closely Linked to Information Literacyand Lifelong Learning. Journal of Documentation, 59(6), 636-639

Kurbanoglu, S. (2003). Self- Mann,C.M.(1997) Priorlearningassesment U.S. experiencefacilitating life longlearning. Journal of life longlearning: Policies, practicesandprograms; see JC 970458

Kurtulmuş,N.(2001) Sanayi Ötesi Dönüşüm (2. Baskı) İstanbul, İz Yayıncılık

Kurt, M. ve Diğ., (2008) Entelektüel Sermaye: Teori Uygulama ve Yeni Perspektifler, Gazi Üniversitesi Kitabevi, Ankara, s.39

Lengnick-Hall, L.M. Lengnick-Hall, Cynthia A. (2004), “Bilgi Ekonomisinde İnsan Kaynakları Yönetimi, Dışbank kitapları, İstanbul.

Oktay. A (2001) 21. Yüzyılda Yeni Eğitimler ve Eğitim. O.Oğuz, A. Oktay, H.Ayhan (Ed.) , 21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi İçinde (s:15-39) İstanbul

Özçiftçi, M.(2014) Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleriyle Eğitim Teknolojisi Standartlarına Yönelik Öz Yeterliklerinin İlişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özer, B. (2002) Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, (29-31 Mayıs 2002) tarihli “2000’li Yıllarda Öğrenme ve Öğretme” Birinci Sempozyumunda bildiri olarak sunulmuştur.

Özgen, H. ve Türk, M. M. (1996) Öğrenen Organizasyon Sistemi ve Bir Organizasyon Modeli, Amme İdaresi Dergisi, Cilt:29 Sayı:2, ss:70-80

Özgen,H.vd. (2002) İnsan Kaynakları Yönetimi, Nobel Yayınları, Ankara.

Özgener,Ş.(1998) “Bilgi Toplumunda Öğrenen Okul ve Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi” Verimlilik Dergisi, Sayı:1,SS:112-120)

Öztürk,M. ve Demirgüneş, K.(2008) “Kurumsal Yönetim Bakış Açısıyla Entelektüel Sermaye, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, s:395,401

Pilavcı, D. (2007). Bilgi Çağında değişen kariyer anlayışı ve üniversite öğrencilerinin kariyer tercihlerini etkileyen faktörler üzerine bir uygulama. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı.

Peker,Ö. (1993) Yönetimi Geliştirmenin Sürekliliği, TODAİE, Ankara

Polat,C., ve Odabaş,H.(2008) “Bilgi Toplumunda Yaşam Boyu Öğrenmenin Anahtarı:Bilgi okuryazarlığı,Atatürk Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü

Sadullah,Ö.,Uyargil, C., Acar, A.C., Özçelik,O., Dünder,G., Ataay,İ.D., Adal, Z., Tüzüner, L., (2015) İnsan Kaynakları Yönetimi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, İnsan Kaynakları Yönetimi Anabilim Dalı Öğretim Üyeleri, Beta Yayınları.

Sağdıç, M. ve Demirkaya, H. (2009) Üniversite Öğrencilerinin Kariyer Gelişim Planlarına İlişkin Yaklaşımları, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 26: 233-246

Sarıgöz, O. (2015) Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Yaklaşımına İlişkin Görüş ve Farkındalıklarının Değerlendirilmesi. Yakın Doğu Üniversitesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Lefkoşa, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Saruhan, Ş.C.ve Özdemir, A.Ö. (2004). Değer Hedefli İşletmecilik. 1. Basım, İstanbul: Marmara Üniversitesi, Nihad SAYER Eğitim Vakfı Yayıncılık

Saruhan, Ş.C.ve Özdemir, A.Ö. (2013) Bilim, Felsefe ve Mitoloji,3. Basım, İstanbul, Beta Yayınları

Schunk, H.D. (2003). Self-Efficacyfor Reading and Writing : Influence of Modeling Goal. Setting, and Self-Evaluation. Reading & Writing Quarterly, 19, 159-172.

Saritepeci, M., ve Çakır,H. (2014) "Harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarına etkisinin incelenmesi." Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 35.1 (2014): 115-129.

Senge,Peter M.,(1993) Öğrenen Organizasyon Düşünüşü ve Uygulaması, 2. Baskı çev: Ayşegül İldeniz- Ahmet Doğukan, İstanbul: Yapı kredi yayınları.

Silber, M. ve Sherman, C. (1974) Managerid performance andpromotability: The Making of an Executive, AMACOM.

Steward, T.A. (1997) Intellectual Capital: The New Wealth of Organizations Nicholas Brealey, London.

TDK, Türk Dil Kurumu-(2014) Türkçe Sözlük. Erişim Tarihi: <http://www.tdk.gov.tr>.

Tevfik,T.A. ve Özek, S. (2015) İşletmeye Giriş İstanbul, Papatya Yayıncılık Eğitim

Tevfik,T.A. ve Özek, S. (2015) Temel İşletme. İstanbul, Papatya Yayıncılık Eğitim

Tunca,N.Şahin, S.A.,Aydın Ö. (2015) Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Dergisi, 11(2), 430-446

UNESCO Halk Kütüphanesi Bildirgesi. (1994, Kasım) (1995). (Y. Tonta, Çev.). Türk Kütüphaneciliği, 9 (2), 144–147.

Ünsal, H. (2012) “Harmanlanmış Öğrenmenin Başarı ve Motivasyona Etkisi” Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 10(1)

Üstün. A. (2000) Halk Eğitimi ve Halk Kütüphaneleri, İstanbul.

Winner, L. (2002) Siberliberter Söylemler ve Cemaatin Başarısı. (Çev. Mehmet Küçük) Cogita (30), 144-164, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları

World Bank (2003) Lifelong learning in the global knowledge economy: Challenges for developing countries. [http://siteresources.worldbank.org/INTLL/Resources/Lifelong-Learning-in-the-Global-Knowledge-Economy/şife long learning GKE pdf](http://siteresources.worldbank.org/INTLL/Resources/Lifelong-Learning-in-the-Global-Knowledge-Economy/şife%20long%20learning%20GKE.pdf). Erişim: 05.06.2016

Yaman, F. (2015) “Öğretmenlerin Yaşam boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Diyarbakır, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldırım, Z. (2015) Classroom Teacher’s Views and Efficacy Perceptions on Life Long Learning. (Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenmeye Yönelik Yeterlik Algıları ve Görüşleri) Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale, Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yurdabakan, İ. (2002) Küreselleşme Konusundaki Yaklaşımlar ve Eğitim. Eğitim ve Araştırmalar Dergisi, (6), 61-64

EKLER

EK 1 YAŞAM BOYU ÖĞRENMENİN TOPLUMA YARARLARI VE HALK KÜTÜPHANELERİ ÖRNEĞİ

Yaşam Boyu Öğrenme ve Toplumdaki Değişme

Toplumdaki eşitsizliklerin temelinde, yaşamın başlangıç evresindeki eğitim olanaklarına katılmada yaşanan farklılıklar yatmaktadır.

Yaşamın başlangıç evresinde eğitim olanaklarına katılmada yaşanan farklılıklar ileri dönemlerde karşımıza toplumsal eşitsizlik olarak çıkmaktadır. Aradaki farkı kapatmak için herkese eşit eğitim imkanları sunmak yaşam boyunca yaşanan adaletsizlikleri ortadan kaldıracaktır.

Sosyal ve kültürel kurumlar ekonomiye göre düzenlendiğinde, ekonomik krizler çözülecek ve daha rekabetçi hale gelmiş ekonomiyle toplumsal ilerleme sağlanacaktır. Yani eğitim piyasa ihtiyaçlarına göre düzenlenirse daha yol gösterici olacaktır. Toplumda zaten varolan eşitsizlikler eğitime de yansımış, eğitime katılan herkes belli bir sosyal grubun üyesi olarak bu eşitsizliklerden payını almıştır.

Günümüzde eğitim ticaret nesnesi haline gelerek parası olanların eğitim aldığı, parası olmayanlarınsa eğitim hakkından yararlanamadığı bir duruma dönüşmüştür. Artık eğitim kurumları birer işletmeye öğrenenlerde bir müşteriye dönüşmüştür. Bu durumda herkesi eğitimin fırsat eşitliğinden yararlandığını söylemek yersiz olur.

Yaşam Boyu Öğrenmeyle başlayan süreç topluma yayılarak öğrenen toplum (learning society), öğrenen devlet (learning government), öğrenen örgüt (learning organization), öğrenen şirket (learning firm) vb. kavramları üretmiş ve öğrenme kavramı bilgi temelli ekonomi ve toplumdaki yerini almıştır.

Smith'in 2000 yılında yaptığı çalışmada belirttiği gibi:” Bütün toplumlar kendilerini öğrenmeyle vasıflandırmak durumundadırlar, aksi halde yok olurlar”. İfadesiyle toplumun öğrenmeye ne kadar çok ihtiyacı olduğuna dikkat çekmiştir.

Kariyer Gelişiminde Yaşam Boyu Öğrenme

Kariyer, kişinin işe başladığı andan emekliliğine kadar geçen olan süreçte çeşitli sorumluluklar alarak mesleğinde yükselmesidir. Kariyer bireyin çalışma yaşamı süresince herhangi bir iş alanında ilerlemesini deneyim kazanmasını ve çalışma yaşamında geldiği pozisyonları kapsar. (Sağdıç ve Demirkaya, 2009:233-246)

Kariyer kelimesinin kaynağı, Latince carrus (at arabası) ve carrera (yol), Fransızca carriere (koşu yolu, arena), İngilizce career (meslek, meslek hayatı) kelimeleri oluşturmaktadır. Kariyer kavramına ilişkin değişik yazarların ve akademisyenlerin tanımları şu şekildedir:

- (i) Kariyer, kişinin yaşam boyu edindiği tecrübelerdir.
- (ii) Kariyer, bir kişinin yaşam boyunca üstlendiği işlerin tümüdür.
- (iii) Kariyer, çalışanın üstlendiği işe ilişkin beklentilerini, arzularını, gerçekleştirebilmesi için gerekli bilgi, beceri, yetenek ve motivasyonla donatılarak iş hayatında ilerlemesidir. (Sadullah ve diğ. 2015:268-269)

Günümüzde ise kariyer kavramı, kişinin çalışma hayatı boyunca üstlendiği işlerin bütünü olarak tanımlanmaktadır. (Aytaç,1997, akt. Pilavcı, 2007:7)

Bir kişinin kariyeri, sadece onun sahip olduğu işler değil, işyerinde kendisine verilen işe ilişkin beklenti ve isteklerin gerçekleştirilebilmesi için eğitilmesi ve sahip olduğu bilgi, beceri ve yeteneklerle işletmede kendini geliştirmesidir

Kariyer kavramı 16. yüzyıldan itibaren özellikle devlet memurluğu kavramı ile birlikte ortaya çıkmış ve gelişmiş, modern anlamıyla 1970'li yıllarda incelenmeye başlanıp, iş dünyasında temel kavramlardan biri haline gelmiştir.

1970'li yıllardan itibaren insan aracılığıyla verimliliğin artırılması için örgütlerde insan kaynakları yönetimi daha yoğun bir biçimde araştırılmaya başlanmıştır. İnsan kaynakları yönetimine geçiş ile aynı döneme denk gelen eğitim sistemlerindeki değişme ve gelişmeler kariyer yönetiminin gelişmesine katkı sağlamıştır. Bu bağlamda yaşam boyu eğitim ve öğrenmenin gündeme gelmesi ve artan rekabet karşısında hem çalışanların hem de örgütlerin kariyer gelişimi ve kariyer yönetimi kavramlarının daha sık anılmasına neden olmuştur. (Özgen vd., 2002:185)

Küresel dünyada teknolojinin hızla gelişmesi ve bilimsel bilgilerin gündelik yaşama uygulanması, dünya ekonomisinde insanların yaşamını ve gelişimini etkilemiştir. (Herr,Cromer ve Niles , 2004: 11)

İşgücünün küreselleşmesi ve işsizliğin dünya çapında artması gibi nedenler ekonomik, politik ve organizasyonel hedeflere ulaşmada, mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığının önemini artırmıştır.

Ülkelerin kalkınmasında bireylere üretken ve gelişime açık niteliklerin kazandırılmasını amaçlayan çağdaş eğitim anlayışı, bireylerin kendileri için en uygun mesleki seçimleri yapmasına ve kariyer gelişimini sürdürmesine önem verir. Eğitim alanında bireye verilen bu alandaki bütün hizmetler “mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı” olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bireylerin, mesleki yönelişleri, tercihleri ve seçimleri kariyer gelişimi içerisinde yer alan mesleki görevleri, eğitim süreci içerisinde gerçekleştirilir. Eğitimi bitirenler eğitim aldıkları alanda iş bulabilecekleri gibi işsizde kalabilirler. Bu kişiler mesleğini değiştirebilir, farklı bir alanda kendilerini yetiştirebilirler. Emekli olduktan sonra başka bir alana yönelebilirler. Böylece mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı hizmetleri, sadece okulda devam eden bir süreç değil, yaşam boyu devam eden bir süreç olur.

Yaşam Boyu Öğrenmede Halk Kütüphanelerinin Önemi

Bireylerin bilgiyle buluştuğu yerler kütüphaneler, günümüzde de internet olmuştur. Bireylerin bilgiye eriştirilmesi ve sorunlarla baş edebilmesi için bilgiyi etkin bir şekilde kullanması gerekir.

Kütüphaneler bilgiye erişmek konusunda yol göstericidir. Çağımızda bilgi edinmekle kalmayıp onu özümseme ve yaşama uygulama gereği duyan kişiler bilgi kaynaklarını sorgulamalıdır.

Hızla değişen dünyada bilginin çok kısa sürede güncelliğini yitirdiği bir dönemde yaşıyoruz. Bu nedenle kütüphanelerin amaçlarına uygun olarak kullanıcılarını etkileyecek her türlü bilgi kaynağı hakkında çalışmalar yapması gerekir.

Günümüzde kişinin bilgilerini güncellemesi, hızla değişen ve gelişen bilgiye ulaşabilmesi bireysel olanaklarla zor olmaktadır. Bu nedenle Halk kütüphaneleri bilgiye ücretsiz erişim imkanı sunan demokratik kuruluşlar olmuşlardır.

Türkiye bilgi toplumuna hazırlanan gelişmekte olan bir ülkedir. Türkiye’de 1436 adet halk kütüphanesi hizmet vermektedir.(Bilar, 2007:4) Ancak ülkemizde kütüphanelerden sadece ders çalışmak ya da ödev yapmak için gidilen yer olarak algılanmaktadır. Türkiye’de, bilim ve teknolojiye alt yapı zayıflığı, eğitimin kalitesiz

oluşu ve öğrenme bilincinin topluma yeterince yayılmaması ülkemizin bilgi toplumu olma yönündeki en büyük eksikliklerindendir.

Bilgi toplumu olma yolunda olan üniversitelerin bilginin hem üreticisi hem de kullanıcısı durumunda olmaları, bu kuruluşların bilgiye erişim ortamları olan kütüphanelerden daha fazla yararlanmasını sağlamıştır.

Üniversite ile kütüphane arasındaki ilişkinin özünde, birinin bilgiye yani bilgi kaynaklarına olan bağımlılığı, diğerininse bilginin sağlandığı, bilginin düzenlendiği ve kullanıma sunulduğu yer olmasıdır.

Akman,(2000)'e göre, eğitim yaşam boyunca devam eden bir süreç olduğu için, bireylerin okul öncesi ve sonrasında bilgi ihtiyacını karşılamada ve karşılaştığı sorunlara çözüm bulmada halk kütüphanelerine büyük görevler düşmektedir. (Akman, 2000:355-356)

Toplumun geniş bir kesimine hizmet veren halk kütüphanelerinin kişiye bağımsız yetişme olanağı veren toplum eğitim merkezi olabilmesi için çağdaş yaşam koşullarına uyarlanmış olarak tasarlanmış ve donatılmış olması gerekir.(Üstün,2000: 137)

Yaşam Boyu Öğrenme sürecinde Halk Kütüphanelerinin odaklanması gereken konular şunlardır:

- (i) Öğrenme ve eğitim politikası oluşturulması,
- (ii) Kütüphanelerin, eğitim ve öğrenme işiyle ilgili olan kurum ve kişilerle işbirliği,
- (iii) Halk kütüphanelerinde çalışan personelin kendini sürekli ihtiyaçlar doğrultusunda yetiştirebilmesi.

Halk kütüphaneleri hizmet verdiği geniş kullanıcı kitlesiyle önemli bir öğrenme merkezidir. Halk kütüphaneleri hayat standartlarını yükseltmede önemli bir rol oynar, her vatandaşın başvurabileceği bir odak noktasıdır. Özellikle eğitime devam edemeyen, ekonomik olanaklardan yoksun kişilere, engellilere, sokak çocuklarına ya da toplumdan dışlanmış kişilerin toplumla tekrar bütünleşmesini sağlayacak kurumlardır.

Kişilerin bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirmek için yaşam boyu öğrenme etkinliklerini sürdürmeleri neyi, nasıl öğrenmeleri gerektiği konusunda yönlendirilmeye ihtiyaçları vardır. Bu yüzden halk kütüphanelerinin düşünülen, eleştiren, analiz eden bir toplum yaratılmasında önemli bir role sahiptir. Kütüphaneler

toplumun aynasıdır. Bir bütün olarak toplum için kurulan kütüphaneler sosyal bilgilendirme ihtiyacına cevap verir ve sosyal değişimin güçlü bir desteği haline gelir.(Campbell,1988: 9) Kütüphanelerden ne kadar çok yararlanılırsa ve ne kadar çok kaliteli hizmet alınırsa, o toplumdaki gelişme de o kadar çok artacaktır.



EK 2

DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Sayın Katılımcı,

Aşağıda kendinizle ilgili bir dizi ölçek bulunmaktadır. Bu ölçeklerdeki ifadelerin doğru ya da yanlış yanıtının olması söz konusu değildir. Bu araştırma açısından önemli olan, her bir ifadenin sizin gerçekten düşündüklerinizi ya da hissettiklerinizi ne derecede yansıttığıdır. İçten yanıt vermemeniz tüm araştırma sonuçlarını olumsuz etkileyecek ve ciddi anlamda emek kaybına yol açacaktır. Lütfen her bir ifadeyi dikkatle okuduktan sonra bu ifadelerinizin kendinize ilişkin algılarınızı ne kadar yansıttığını Her cümlemin yanındaki parantezin içinde belirtiniz. Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Haliç Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi Aylin SUCU

Üniversite :

Bölüm:

Bölümünüzü İsteyerek mi Seçtiniz : Evet (), Hayır ()

Kaçıncı Sınıftasınız : 1. () 2. ()

Mezun Olunan Lise : Meslek Lisesi (), Anadolu Lisesi (), Fen Lisesi (),
Diğer ()

Yaş:

Cinsiyet: Kız () Erkek ()

Doğum Yeri: Lütfen aşağıdaki kutucuklardan birini işaretleyiniz.

Karadeniz (), Ege (), Marmara (), Akdeniz (), İç Anadolu (), Doğu
Anadolu (), Güneydoğu Anadolu ()

Kardeş Sayısı: Tek (), Bir Kardeş (), İki Kardeş (), Üç Kardeş ve Üzeri ()

Çalışma Durumunuz : Var () Yok ()

Size Göre Ekonomik Düzeyiniz Nasıl: Çok iyi (), İyi (), Orta (), Kötü (), Çok
Kötü ()

Eğitiminiz Süresince İkamet Ettiğiniz Yer: Kendi Evim (), Özel Yurt (), Devlet
Yurdu () Öğrenci Evi ()

Annenin Eğitim Durumu :

Annenin Mesleği:

Babanın Eğitim Durumu:

Babanın Mesleği:

EK 3

Sayın Uygulayıcı,

“Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği” 2009 yılında hazırlanmış bir doktora çalışmasının ürünüdür. Aracın geçerlik ve güvenirlik çalışmaları 600 pilot ve 1500 asıl uygulama olmak üzere 2100 kişilik bir örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Aşağıda ölçeğin boyutlarına ilişkin bilgi verilmiş ve verilerin çözümlemesi için izlenen yol kısaca açıklanmıştır.. Konu ile ilgili gerçekleştirilecek ileri çalışmalara ışık tutabilmesi için lütfen araştırmalarınızda ölçek kullanım izni almaya ve kaynak göstermeye dikkat ediniz. Çalışma ile ilgili daha detaylı bilgi için lütfen araştırmacı ile iletişime geçiniz. Kaynak: Coşkun Diker, Yelkin (2009)“Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi.” Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim dalı. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara.

İletişim:

Yrd. Doç. Dr. Yelkin Diker Coşkun

Yeditepe Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

Kayıdağı-İstanbul

0216 5780000- ydiker@yeditepe.edu.tr, yelkindiker@hotmail.com

YBÖ Ölçek boyutları ve maddelerin dağılımı

1. Boyut motivasyon: 1,2,3,4,5,6 bütün maddeler olumlu
2. Boyut sebat: 7,8,9,10,11,12 bütün maddeler olumlu
3. Boyut öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk: 13,14,15, 16,17,18 bütün maddeler olumsuz
4. Boyut merak yoksunluğu: 19,20,21,22,23,24,25,26,27 bütün maddeler olumsuz

Verilerin Çözümlemesi

Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesinde toplam ortalama puanlar ve standart sapmalar ile ölçekten alınabilecek minimum, orta ve maksimum puanlar ölçüt olarak alınmıştır. Ölçek orta puanı belirlenirken ölçekten elde edilen sonuçların homojen dağılım gösterdiği sayıtlısından hareket edilmiştir. Yaşam boyu öğrenme ölçeğinin boyutları sırasıyla motivasyon (6 madde), sebat (6madde), öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk (6 madde) ve merak yoksunluğu (9 madde) olarak belirlenmiştir. Ölçekte toplam 27 madde bulunmaktadır. Ölçeğin genel ortalamasında ölçekten alınabilecek minimum puan (27×1) 27 ve maksimum puan (27×6) 162 olarak belirlenmiştir.



EK 4

YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ	1. Çok Uyuyor	2. Kısmen Uyuyor	3. Çok Az uyuyor	4. Çok Az Uymuyor	5. Kısmen Uymuyor	6. Hiç Uymuyor
<i>Lütfen aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyup size ne derecede uyduğunu işaretleyiniz.</i>						
1. Kendimi geliştirmek için farklı alanlarda yeni bilgi ve beceriler geliştirmek tam bana göredir.						
2. Kişisel gelişimimi sağlayacağına inanırsam her türlü bilgiyi kolaylıkla öğrenebilirim.						
3. Hayattaki öncelikli hedeflerimden birisi de sürekli yeni bilgi ve beceriler kazanarak kişisel gelişimimi sağlamaktır.						
4. Yeterli maddi olanaklara sahip olsam da, kişisel gelişimim için yeni bilgi ve beceriler kazanmaya devam ederim.						
5. Sürekli yeni şeyler öğrenmek benim için bir tutkudur.						
6. Yeni bilgi ve beceriler öğrenme konusunda arkadaşlarımdan daha istekliyim.						
7. Zamanımın büyük bir kısmını öğrenmek amacıyla araştırma yapmaya harcamak hoşuma gider.						
8. Programım yoğun olsa bile, kendi kendime yeni bilgi ve beceriler öğrenmek için fırsatlar yaratırım.						
9. Yeni bilgi ve beceriler öğrenebilmek için özel harcamalarımdan pay ayırıyorum.						
10. Herhangi bir zorunluluk olmadan yeni bilgi ve beceriler kazanmak için kendiliğimden çabalarım.						
11. Öncelikli hedeflerimi gerçekleştirirken bunlarla ilgili olmayan yeni bilgi ve beceriler de kazanmaya çalışırım.						
12. Öğrendiğim konu zor ve karmaşık da olsa onu en iyi biçimde öğrenmek için çabalarım.						
13. Mesleğimle ilgili olmayan konularda yeni bilgi ve beceriler kazanmanın bana yararı olacağına inanmam.						
14. Sadece kişisel gelişimimi sağlamak için sürekli yeni bilgi ve beceriler kazanmak bana anlamsız gelir.						

15. Çevremdekilerin öğrenme sürecime yapacakları katkıları önemsemem.						
16. Zorunlu haller dışında mesleğimle ilgili bilgi kaynaklarını (kitap, internet vb) kullanmam.						
17. Mesleğimle ilgili yeni karşılaştığım bir bilgi veya beceriyi öğrenmekte zorlanacağımı düşünüyorum.						
18. Öğrendiklerimle ilgili olarak kendi kendimi değerlendirmem yeni konuları öğrenmeme engel olur.						
19. Zorunlu değilsem (sınav, proje vb için) zamanımı araştırma yaparak kaybetmek istemem.						
20. Kişisel gelişimim için harcayacağım zamanı sevdiklerimle birlikte geçirmeyi tercih ederim.						
21. Öğrendiğim konudan sorumlu değilsem (sınav vb. olmayacaksam) eksiklerimi tamamlamak için çaba harcamayı gerekli görmem.						
22. Zorunlu olmadıkça sadece yeni şeyler öğreneceğim diye kurs ve seminerlere katılmanın bana zaman kaybettireceğini düşünürüm.						
23. Sadece merak ediyorum diye bir konuyu öğrenmek için vakit ayırmam.						
24. Kütüphanelerin sıkıcı yerler olduğunu düşünürüm.						
25. Zorunlu haller dışında yeni şeyler öğrenmek için çaba harcamak yerine, hobilerimle ilgilenmeyi tercih ederim.						
26. Eğer beni maddi olarak sıkıntıya düşürecekse yeni bilgi ve beceriler öğrenmek için çaba harcamak istemem.						
27. Sürekli yeni bilgi ve beceriler öğrenmek zorunda hissetmek beni rahatsız eder.						

EK 5

YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNİ HK.

Yelkin <yelkindiker@gmail.com 18.07.2016

Alıcı: bana

Sayın Aylin Sucu, tarafımdan geliştirilen "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği" ni yüksek lisans tezinizde kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.

iPhone'umdan gönderildi

18 Tem 2016 tarihinde 11:20 saatinde, Aylin Sucu
<aylinsucu82@gmail.com> şunları yazdı:



T.C.
HALIÇ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI :116
KONU: Aylin Sucu Hk.

İstanbul-22/11/2016

T.C
HALIÇ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

İşletme Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Aylin SUCU' nun Prof. Dr. M. Zeki AKSAN danışmanlığında Yüksek Lisans Tezi olarak hazırladığı *"Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Yaşam boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi"* konulu araştırmasının anketlerini Meslek Yüksekokulumuzda uygulayabilmesi için gereğini arz ederim.

Prof.Dr.Kamile PERÇİN AKGÜL
Enstitü Müdürü

Uygundur.
SESBEK-ENS.
MYO

T.C. HALIÇ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ GELEN EVRAK		
KARAR TARİHİ	22.11.16	
FİSKİ NO	4708	eki

ÖZGEÇMİŞ

1982 yılında İstanbul'da doğmuştur. İlköğretim ve lise eğitimini İstanbul'da tamamladıktan sonra yine 2007 yılında İstanbul Bilim Üniversitesi'nde Hastane Yönetimi ve Organizasyonu Bölümünü kazanmış ve 2009 yılında başarıyla bu bölümden mezun olmuştur.

2012 yılında Eskişehir Anadolu Üniversitesine dikey geçiş yaparak Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümünü kazanmış ve buradan da 2014 yılında mezun olmuştur. Aynı yılda Haliç Üniversitesi İşletme Tezli Yüksek Lisans Programına kaydolmuştur.

Halen Haliç Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nda Öğrenci İşleri Uzmanı olarak görevine devam etmektedir.

Turnitin Orijinallik Raporu

MESLEK YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ Aylin Sucu tarafından yazılmıştır.

- 31-May-2017 11:45 EEST' de işleme konu
- NUMARA: 820562376
- Kelime Sayısı: 14772

Benzerlik Endeksi

%27

Kaynağa göre Benzerlik

Internet Sources:

%19

Yayınlar:

%17

Öğrenci Ödevleri:

%14

kaynaklar:

1

3% match (yayınlar)

GÜNÜÇ, Selim, ODABAŞI, H. Ferhan and KUZU, Abdullah. "Yaşam boyu öğrenmeyi etkileyen faktörler", TUBITAK, 2012.

2

2% match (07-Mar-2014 tarihli internet)

http://www.e-dusbed.com/Makaleler/1889048281_ID40%20s.1-16.pdf

3

1% match (yayınlar)

ŞENTÜRK, Ünal. "Enformasyon Toplumunda Eğitimin Yeri", Gazi Üniversitesi, 2008.

4

1% match (09-Eki-2015 tarihli öğrenci ödevleri)

Submitted to TechKnowledge Turkey on 2015-10-09

5

1% match (25-May-2017 tarihli öğrenci ödevleri)

Submitted to Istanbul Gelisim University on 2017-05-25

6

1% match (05-Haz-2015 tarihli öğrenci ödevleri)

Submitted to TechKnowledge Turkey on 2015-06-05

7

1% match (26-May-2014 tarihli internet)

<http://ijmeb.org/index.php/zkesbe/article/viewFile/173/122>

8

1% match (28-Kas-2012 tarihli internet)

<http://ietc2008.home.anadolu.edu.tr/ietc2008/1b.doc>

9

1% match (25-Tem-2016 tarihli internet)

<http://docplayer.biz.tr/6200196-T-c-dicle-universitesi-egitim-bilimleri-enstitusu-egitim-bilimleri-egitimi-anabilim-dali-egitim-programlari-ve-ogretim-bilim-dali.html>

10

1% match (20-Şub-2017 tarihli internet)

<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/soid/article/download/5000139364/5000127755>

11

1% match (23-Şub-2016 tarihli internet)

<http://iibf.kastamonu.edu.tr/images/dergi/s2/Sayi-2.pdf>

12

1% match (04-Mar-2013 tarihli internet)

http://www.bby.hacettepe.edu.tr/bilgisistemi/tezler/aynur_ersoy_2009_y.lisans.pdf

13

1% match (25-Nis-2010 tarihli internet)

<http://www.gefad.gazi.edu.tr/window/dosyapdf/2009/3/693-708.pdf>

14

1% match (yayınlar)

ADIGÜZEL, Orhan and DERYA, Seher. "Kamu hastanelerinde çalışan hemşirelerin kurumlarındaki bilgi yönetimi uygulamalarını algılama düzeylerine ilişkin bir araştırma", Süleyman Demirel Üniversitesi, 2010.

15

1% match (14-Nis-2016 tarihli öğrenci ödevleri)

Submitted to Beykent Üniversitesi on 2016-04-14

16

1% match (09-May-2016 tarihli öğrenci ödevleri)

Submitted to Bahcesehir University on 2016-05-09

17

< 1% match (09-Tem-2016 tarihli internet)

http://www.academia.edu/16397379/%C3%87in_G%C3%BCney_Kore_ve_T%C3%BCrkiye_E%C4%9Fitim_Sistemlerinin_Kar%C5%9F%C4%B1la%C5%9Ft%C4%B1r%C4%B1lmas%C4%B1

18

< 1% match (28-Eyl-2016 tarihli internet)

https://www.researchgate.net/publication/47334270_Lifelong_Learning_and_Public_Libraries_in_Turkey_Yaam_Boyu_renme_ve_Trkiyede_Halk_Ktphaneleri

19

< 1% match (03-Haz-2016 tarihli internet)

<http://slideplayer.biz.tr/slide/3639773/>

20

< 1% match (10-May-2017 tarihli internet)

<http://dergipark.gov.tr/uploads/issuefiles/84ed/4a80/46cf/588759123f003.pdf>

21

< 1% match (15-Eyl-2010 tarihli internet)

http://akuiibf.aku.edu.tr/pdf/11_1/3_isl.pdf

22

< 1% match (23-May-2017 tarihli öğrenci ödevleri)

[Submitted to Istanbul Gelisim University on 2017-05-23](#)

23

< 1% match (29-Ara-2015 tarihli öğrenci ödevleri)

[Submitted to Fatih University on 2015-12-29](#)

24

< 1% match (25-May-2017 tarihli öğrenci ödevleri)

[Submitted to Bahcesehir University on 2017-05-25](#)

25

< 1% match (02-May-2016 tarihli internet)

<http://sbd.gumushane.edu.tr/media/uploads/sbd/issues/cilt-3-sayi-3/cilt3-sayi3.pdf>

26

< 1% match (03-Şub-2015 tarihli internet)

http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/english/abstracts/specialissue_2012_1_2/pdf_2012_1/MELEK%20DEM%C4%B0REL.pdf

27

< 1% match (22-Şub-2013 tarihli internet)

http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/articles/2005/14/MINCE.PDF

28

< 1% match (15-Kas-2016 tarihli öğrenci ödevleri)

[Submitted to Dumlupinar University on 2016-11-15](#)

29

< 1% match (25-Oca-2016 tarihli öğrenci ödevleri)

[Submitted to Bartın University on 2016-01-25](#)

30

< 1% match (30-Kas-2015 tarihli öğrenci ödevleri)

[Submitted to TechKnowledge Turkey on 2015-11-30](#)

31

< 1% match (16-Kas-2016 tarihli öğrenci ödevleri)

[Submitted to Düzce Üniversitesi on 2016-11-16](#)

32

< 1% match (17-Haz-2016 tarihli internet)

<http://docplayer.biz.tr/5295819-Yasam-boyu-ogrenme-nedir-kavram-ve-kapsami-uzerine-bir-degerlendirme.html>

33

< 1% match (yayınlar)

[ARPAT, Bülent; ŞAŞMAZ, Nuri and YÜREKLİ, Emin. "SAĞLIK HİZMETLERİNDE KALİTE MALİYETLERİ", Suleyman Demirel University Journal of Faculty of Economics & Administrative Sciences, 2014.](#)

34

< 1% match (yayınlar)

[HASESKİ, Halil İbrahim; ŞAHİN, Yusuf Levent; YILMAZ, Eray and EROL, Osman. "THE INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN LIFELONG LEARNING TENDENCIES AND AIMS OF USING FACEBOOK", Journal of Theory & Practice in Education \(JTPE\), 2014.](#)

35

< 1% match (05-Ağu-2016 tarihli öğrenci ödevleri)

[Submitted to Cumhuriyet University on 2016-08-05](#)

36

< 1% match (16-May-2014 tarihli internet)

<http://www.odevsel.com/index.php?s=teknik+nedir&&paged=22>

37

< 1% match (13-Mar-2014 tarihli öğrenci ödevleri)

[Submitted to Yeditepe University on 2014-03-13](#)

38

< 1% match (20-Oca-2016 tarihli öğrenci ödevleri)

[Submitted to Anadolu University on 2016-01-20](#)

39

< 1% match (17-Ara-2014 tarihli internet)

http://www.adanasm.gov.tr/uploads/subeler/sbs/files/S%c3%b6zel_Bildiriler_CiltII.pdf

40

< 1% match (13-May-2016 tarihli internet)

http://acikerisim.fsm.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11352/2296/Ta%C5%9Fde_mir.pdf?sequence=1&isAllowed=y

41

< 1% match (yayınlar)

[BEK, Hafizullah. "İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİNDE EĞİTİM VE GELİŞTİRME ETKİNLİĞİ \(ÖRNEK BİR UYGULAMA\)", Selcuk University Social Sciences Institute Journal/13021796, 20070901](#)

42

< 1% match (17-Ağu-2016 tarihli öğrenci ödevleri)

[Submitted to Istanbul Gelisim University on 2016-08-17](#)

43

< 1% match (yayınlar)

[ERSOY, Esen and BAŞER, Neşe. "Probleme dayalı öğrenme sürecinin öğrenci motivasyonuna etkisi", TUBITAK, 2010.](#)

44

< 1% match (23-Kas-2016 tarihli internet)

<http://readgur.com/doc/14627/tam-metin-bildiri-kitap%C3%A7%C4%B1%C4%9F%C4%B1---e%C4%9Fitim-y%C3%B6neticileri-ve-e%C4%9Fit...>

45

< 1% match (27-Nis-2017 tarihli internet)

http://www.todaie.edu.tr/resimler/ekler/01e8b719f63251e_ek.pdf?dergi=Amme+Idaresi+Dergisi

46

< 1% match (04-Haz-2014 tarihli internet)

http://www.hho.edu.tr/HutenDergi/2007Ocak/10_ATAK_ATIK.pdf

47

< 1% match (23-Mar-2013 tarihli internet)

<http://www.e-kutuphane.imo.org.tr/pdf/16532.pdf>

48

< 1% match (03-Haz-2014 tarihli internet)

http://pauigitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/781338839_8.makale.pdf

49

< 1% match (07-Ara-2013 tarihli öğrenci ödevleri)

[Submitted to Yeditepe University on 2013-12-07](#)

50

< 1% match (02-Nis-2014 tarihli internet)

<http://journal.dogus.edu.tr/index.php/duj/article/download/572/pdf>

51

< 1% match (yayınlar)

[POLAT, Coşkun. "Üniversite Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma", Türk Kütüphanecileri Derneği, 2005.](#)

52

< 1% match (yayınlar)

[YAZAR, Taha. "Yetişkin eğitiminde hedef kitle", Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2012.](#)

53

< 1% match (yayınlar)

[BİLİR, Mehmet. "Türkiye'deki Eğitim \(Okuma-Yazma\) Kampanyalarının Halk Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi", Ankara Üniversitesi, 2005.](#)

54

< 1% match (27-May-2016 tarihli internet)

<http://acikerisim.deu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/12345/11848/189475.pdf?isAllo wed=y&sequence=1>

55

< 1% match (28-Ara-2015 tarihli öğrenci ödevleri)

[Submitted to TechKnowledge Turkey on 2015-12-28](#)

56

< 1% match (13-Oca-2015 tarihli internet)

http://www.zgefdergi.com/Makaleler/212001144_22_13_Kogce.pdf

57

< 1% match (yayınlar)

[GÖĞÜŞ, Aytaç and YETKE, Şebnem. "Öğretme Yöntemlerinin Çeşitlendirilmesi ile Öğrenci Motivasyonunun Artırılması: İngilizce Dersi Öğretmen Liderliği Örneği", Uludağ Üniversitesi, 2014.](#)

58

< 1% match (18-May-2017 tarihli öğrenci ödevleri)

[Submitted to Hasan Kalyoncu Üniversitesi on 2017-05-18](#)

59

< 1% match (07-Haz-2014 tarihli internet)

http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/jret_tamami.pdf

< 1% match (10-Haz-2016 tarihli öğrenci ödevleri)

Submitted to Bahcesehir University on 2016-06-10

ödev metni:

55 GENEL BİLGİLER Adı ve Soyadı Anabilim Dalı Programı Tez

Danışmanı Tez Türü ve Tarihi : Aylin SUCU : İşletme

:İşletme :Prof .Dr. M.Zeki AKSAN :Tezli Yüksek Lisans, Haziran 2017

MESLEK YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ ÖZET Bu çalışmanın temel amacı, meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi ve bazı değişkenlerle (bölüm, sınıf, mezun olunan lise, yaş, cinsiyet, bölümü isteyerek seçip-seçmeme, doğum yeri, kardeş sayısı, çalışma durumu, ekonomik düzey, ikamet yeri, anne eğitim durumu ve mesleği, baba eğitim durumu ve mesleği) ilişkisinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini nasıl etkilediğini belirlemektir. Araştırmanın evrenini Haliç Üniversitesi'nin birinci ve ikinci sınıflarında okuyan 1063 öğrenci oluşturmuştur.

Araştırma nicel bir çalışmadır. Araştırmanın verileri 9“Yaşam Boyu Öğrenme

Eğilimleri Ölçeği'nden elde edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde

araştırmanın hipotezlerine göre betimsel istatistikler (frekans, yüzde, ortalama, standart sapma), Mann Whitney-U, Kruskal Wallis, Kolmogorov-Smirnov dağılım testi ve Spearman Korelasyon Analizi ve Korelasyon katsayısı istatistiklerinden yararlanılmıştır. Analizler SPSS 21.0 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda yaşam boyu öğrenmenin alt boyutlarıyla bölüm, ikametgah, babanın eğitim durumu, kardeş sayısı, bölümü isteyerek seçip seçmeme, cinsiyet ve sınıf değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yaşam boyu öğrenmenin alt boyutları arasında da anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Anahtar Sözcükler: Yaşam Boyu Öğrenme, Geliştirme I II 1. GİRİŞ Yaşam boyu

öğrenme 2dünyanın ilgi gösterdiği geniş kapsamlı bir eğitim yaklaşımıdır.

Eğitim dünyasının gündeminde 1970'li yıllardan sonra yer almaya başlayan						
yaşam	boyu	öğrenme	ile	ilgili	çeşitli	değerlendirmeler
yapılmıştır.	18Yaşam boyu öğrenme; resmi bir özellik taşıyan ya da					
taşımasının, işle ilgili bireysel ya da toplumsal açıdan bilgi ve beceri geliştirme						
amaçlı, yaşadıkçagerçekleştirilen öğrenme, etkinliklerinin tümü olarak						
bilinmektedir. Öğrenme, okul öncesinden emeklilik sonrasına kadar; okul						
ve üniversitelerdeki resmi eğitimden, işyerlerinde devam eden mesleki						
eğitime ve geliştirmeye ya da ailelerin çocuklarından öğrendiği çeşitli						
teknolojilerin kullanımına, televizyon izlerken ya da müze, ziyaretlerindeki						
öğrenmeye kadar yaşamın her evresine yayılabilmektedir. Yaşam						
boyu öğrenme için her ne kadar sınır oluşturma, girişimlerinde bulunulsa da,						
yaşam boyu öğrenme sınırsız öğrenmeyi ifade etmektedir.19Yaşam boyu						
öğrenme, formel (biçimsel) öğrenme, ilk ve orta öğretim kurumlarında,						
üniversitelerde, enstitülerde gerçekleşir, alınan eğitim				sonunda diploma veya		
sertifika verilir. Formel olmayan öğrenmeye				2okuldan dışlanmış ya da		

çeşitli nedenlerle eğitim olanağından yararlanamamış bireyler, hatta eğitim			
ortamından yararlandığı halde bazı yeterlilikleri tam			
kazanamamış bireylerin, bu öğrenme yardımıyla öğrenme			
yaşantılarını	devam ettirmesidir. Yaşam boyu öğrenim, uzaktan		2 eğitim, e-
öğrenme,	sürekli	eğitim, açıköğretim	vb. tüm etkinliklerle
başarılmayaaçalışılan bir pedagoji şeklidir.		Yaşam boyu öğrenen toplum	
yaratılırken, okulun önemi göz ardı edilemez.		2 Okul sıralarında görülen	
eğitimin	süresi	ve	kalitesi, ilerleyen yıllarda gerçekleşecek
olan öğrenmelere yönelik yetenek ve güdülenme için kritik bir öneme			
sahiptir. Bu yüzden yaşam boyu öğrenme stratejisinin ve			
uygulamalarını okul yıllarını da kapsamı	yerinde olacaktır.		2 Günümüz
toplumlarında zorunlu eğitim, bireylerin kendi kendine öğrenme			
becerilerini geliştirici ve yaşam boyu öğrenmeyi hazırlar nitelikte olmalıdır.			
Bunu gerçekleştirebilmek için öncelikle eğitim programlarının bu anlayışla			
hazırlanması gerekmektedir.		1 Yaşam boyu öğrenmeyi yalnızca bireylere	

faaliyet olarak düşünmek hatalı olabilmektedir. İşveren olarak iş gören istihdam eden

tüm kurum, kuruluş ve işyerlerinin de, artan rekabet ve değişen teknolojiler karşısında iş görenlerinin niteliklerini iyileştirmek ve yeni nitelikler eklemek amacıyla, kendi bünyeleri içinde ya da dışında çeşitli etkinliklere başvurumaktadırlar. Bu uygulama, yaşam boyu öğrenmenin hem iş görenler, hem işletme yönetimleri açısından önemini artırmaktadır. 2 2. YAŞAM BOYU ÖĞRENMENİN TANIMI VE AMACI Bu bölümde yaşam boyu öğrenmenin tarihsel gelişimi, önemi, bileşenleri, yaşam boyu öğrenmeyi nelerin etkilediği ve yaşam boyu öğrenen bireylere duyulan gereksinimler konusunda bilgi verilmiştir. 59Yaşam boyu öğrenmeyi, kişinin hayatı boyunca

bilgisini, becerilerini, yeterliliklerini; kişisel, sosyal ya da mesleki olarak

geliştirmeyi hedefleyen tüm etkinlikler olarak açıklayabiliriz. Birleşmiş

Milletler, UNESCO, OECD (Organization for Economic Cooperation and Development Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı), EU, ve Avrupa Birliği gibi kuruluşlar, yaşam boyu öğrenmeyi benimsemiş ve gündemde kalmasını sağlamışlardır. Bunlardan biri olarak 32Avrupa Birliği, yaşam boyu öğrenmeyi,

bilgi, beceri ve yeterliliği geliştirmek amacıyla belirli bir süreyle yapılan

eğitim faaliyetlerinin tümü olarak görmekte ve ele almaktadır. 9Yaşam

boyu öğrenme içinde örgün öğrenme, yaygın öğrenme, mesleki eğitim,

teknik eğitim, hizmet içi ve hizmet dışı tüm eğitim ve öğretimler yer

almaktadır. Yaşam boyu öğrenme ile amaç, tüm yaş8gruplarındaki

insanların nitelikli öğrenme olanaklarına ve çeşitli öğrenme deneyimlerine

eşit ve açık bir biçimde erişmelerini sağlamaktır. 8Yaşam boyu öğrenme

iki alanı içerir. Birinci alan okul öncesi dönemden emeklilik sonrası döneme		
kadar tüm yetenek, ilgi, bilgi ve nitelikleri kazanma		
ve yenilemedir. Böylelikle herkesin bilgi tabanlı topluma uyum		
sağlayabilecek bilgi ve yeterliliği geliştirmesini ve sosyal ekonomik yaşamın		
her alanına aktif katılım sağlanmasını teşvik ederek, kendi geleceğini daha		
iyi kontrol edebilmesini, olanaklı kılmaktır. İkinci alanı ise, tüm öğrenme		
çeşitlerine önem verme (formal ve informal eğitim, örneğin anne babaların		
çocuklarından bilgi ve iletişim teknolojilerini öğrenmeleri veya		
arkadaşlarıyla beraber bir müzik aleti kullanmayı öğrenmeleri) olarak		
açıklayabiliriz. Yaşam boyu öğrenme insanlara		
bilgilerini yenileme, yaşamlarını etkileyen ve değiştiren önemli gelişmeleri		
anlama ve	kavramalarını sağlama, ufkunuu açma,	26kişisel, mesleki ve
entelektüel düzeylerini bilinçli bir şekilde genişletme olanağı tanır. Yaşam		
boyu öğrenmenin amaçlarını		Chapman ve Aspin, 1998 yılındaki çalışmalarında
üç temel başlık altında toplamıştır. Bunlar: (i) Niteliği ve işgücü yüksek kişiler		
yetiştirmek, (ii)	8Başarılı bir yaşam için kişisel gelişmeyi sağlamak, (iii) Daha	

güçlü bir toplum oluşturmak.

(Aktaran Akkoyunlu, B.1999:1-14) 2.1. Yaşam

Boyu Öğrenmenin Tarihsel Gelişimi Yaşam boyu öğrenmenin başlangıcını çok eski tarihlere götürmek yanlış olmayacaktır. Dünyanın var olmasıyla başlayan yaşam boyu öğrenme olgusu, hayatımızın tüm evrelerinde kullanılmaya başlamış ve bugün de devam eden bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Yaşam boyu öğrenme kavramı 20. Yüzyılın 60'lı yıllarında UNESCO tarafından kullanılmaya başlanmış ve gelişmiş ülkelerin eğitim enstitüleri tarafından ele alınarak geliştirilmiştir. Yaşam boyu öğrenme ile ilgili olarak çeşitli enstitülerin düzenlediği rapor ve çalışmaların etkilene

UNESCO konuyla daha ayrıntılı bir biçimde ilgilenmeye başlamış,

2bunu

OECD'nin kavramla ilgilenmeye başlaması izlemiştir. Bu iki kuruluş,

eğitimin yalnız okula giden bireyler için olduğunun düşünülmesinin, yaşam

boyu öğrenmeyi engelleyen faktör olduğunun altını çizmiş, gelişen

ekonomik ve teknolojik gerçeklik, mesleki hareketlilik ve kendi kendine

öğrenme bağlamında, yaşam boyu öğrenmenin gerekliliğini öngörmüştür.

Bu öngörü çerçevesinde söz konusu kuruluşlar hem okulda hem de okul

dışında yaşam boyu öğrenmeye odaklı eğitim programlarına ihtiyaç

olduğunu gündeme getirmişlerdir.

1970'li yıllarda ise UNESCO, yaşam boyu

eğitimi, eğitim sürecinde gerekli olan yeni yapılanmaların ve reformların uygulamaya geçilmesiyle genel bir ilke olarak gündeme getirmiştir. Uluslararası düzeyde yaşam

boyu öğrenme kavramı 1970'li yıllara kadar önemli

2bir gündem

oluşturamamıştır. Yaşam boyu öğrenmenin tarihsel gelişimi, Dehmell		
tarafından	1970 yılında yapılan bir çalışmada aşağıda belirtilen	19üç
bölüme ayrılmıştır. (Aktaran, Beycioğlu ve Konan 2008:373) (i) Yaşam boyu		
öğrenme	kavramının ilk zirve dönemi	(1970'lerin
başı) Sürecin budöneminde yaşam boyu öğrenme uluslararası düzeyde bir		
tartışma	konusu olmuştur. Avrupa Konseyi, UNESCO ve OECD gibi	
oluşumlar ve kuruluşlar	19yaşam boyu öğrenmeyle ilgilenmeye	
başlamışlardır. Bu süreçte sosyal ve kültürel amaçlara, hümanist ideallere		
yaşam boyu öğrenme kavramı içinde öncelik verilmiştir. (ii) Yaşam boyu		
öğrenme	kavramının ikinci zirve dönemi	19(1970'lerin ortaları –
1990'ların başı)	Bu dönemde yaşam boyu öğrenmeye olan ilgi farklılıklar	
göstermiştir. Hümanizm (insan sevgisi) ideali ortadan kalkmıştır. Gündemde		
ekonomik sıkıntılar olduğundan, ekonomik söylemin ağırlıkta olduğu bir yaşam boyu		
öğrenme	kuramı ortaya çıkmıştır. (ii)	2Yaşam boyu öğrenme
kavramının üçüncü zirve dönemi (1990'ların başından günümüze)		
Kavramın esnekleşmeye başladığı dönemdir. Başlangıçtaki hümanist		

yaklaşım değişmiş, faydacı ve ekonomik bir anlayışa bürünmüştür. Bu dönemi		
zirveye dönüştüren etmenlerin başında kavramın yalnız eğitimciler		
tarafından değil, ekonomistler ve sosyologlar gibi farklı disiplin		
araştırmacıları tarafından da kullanılması, her disiplinin		
konuyu kendi	anlayışlarına göre yorumlamalarını sağlamıştır.	2Bu
dönemde UNESCO, OECD ve en önemli katılımcı olarak Avrupa		
Birliği,	kavramını gündeme tutmuşlardır. Konu ile ilgili bir diğer gelişme 1970’li	
yılların başında ortaya çıkmıştır. Yetişkin eğitimi ile ilgili bir konferansta yaşam boyu öğrenme de gündeme gelmiştir. 1972 yılında toplanan III. Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansında yetişkin eğitimi, yaşam boyu eğitim bağlamında eğitimin ayrılmaz ve tamamlayıcı bir parçası olarak kabul edilmiştir. (Budak, 2009:696) 1990’lı		
yıllardan itibaren	47yaşam boyu öğrenme,	Avrupa Birliği
istihdam stratejisinin önemli bir	parçası olmuştur.	2Avrupa
Birliğine bağlı ülkelerde 1996 yılı yaşam boyu öğrenme yılı olarak kabul		
edilmiş olup, bu yılda yapılan etkinliklerin üç temel amacı vardır: (i) Yaşam		
boyu öğrenme kavramının teşvik edilmesi, (ii) Yaşam boyu öğrenme		
kavramının anlam ve özelliklerinin açıklanması, (iii) Bütün Avrupa		

vatandaşları için yaşam boyu öğrenme kavramının bir	
gerçeklik olabileceğinin gözden geçirilmesi. 1996 yılında	
yapılan toplantılarda yaşam boyu öğrenme kavramı yeniden gündeme	
alınmış ve tartışılmış, öğrenmenin tüm çeşitlerini (formel ve enformel) içine	
alacak şekilde olması gerektiği noktasında fikir birliğine varılmıştır. (Akbaş	
ve Özdemir, 2002:	155,156) 1998 yılında da Avrupa Birliği istihdam raporunda
yaşam boyu	45 öğrenmenin istihdam açısından önemi vurgulanmakta ve üye
ülkelerin her yıl istihdam konusunda hazırladıkları ulusal eylem	
planlarında yaşam boyu öğrenmeyle ilgili faaliyetlere yer verilmektedir.	
Avrupa Birliği'nin 47 Lizbon Zirvesi'nde aktif istihdam politikaları içinde	
yaşam boyu öğrenmeye ağırlık verilmesi gerektiği	yayınlanmıştır. (Gündoğan,

2003:1-14) AB, 2000 yılında da Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu yayınlanmıştır. Kişisel gelişime ve etkin katılımcı yurttaşlık eğitime önem verileceği vurgulanmıştır. Yaşam boyu öğrenmenin hükümetlerin resmi gündemine girmesi ise, son dönemlerde Yüksek Öğretim Alanının temel bir unsuru olarak kabul edilmesiyle, yalnız Avrupa Birliği'nin değil, dünyanın ilgi gösterdiği oldukça geniş kapsamlı bir eğitim yaklaşımı olan yaşam boyu öğrenme, Türkiye açısından da önem taşımaktadır. Çünkü 1960'lı yıllardan bu yana üye olmaya çalıştığı Avrupa Birliği'nin aday üyeliğine 2005 yılında kabul edilen Türkiye, Avrupa Birliği'ne tam üyelik için her düzeyde yapılanma sürecine girerek eğitim alanında da bir birlik oluşturmaya amaçlamaktadır. AB üyeliği yanında, yaşam boyu öğrenmenin bireyler ve işletmecilik

açısından taşıdığı önem de unutulmamalıdır. 2.2.

1Yaşam boyu Öğrenmenin

Bileşenleri	Yaşam	boyu	öğrenme yaşamla iç
içedir. Diğer bir anlatımla bilginin yaratıldığı ve pratiğe döküldüğü yer			
gerçek yaşamdır. Bu yüzden yaşam boyu öğrenmeyi kişisel, sosyal ve mesleki			
bağlamda ele almak yerinde olacaktır. Yaşam boyu öğrenme, bu üç			
temel bağlamanın tamamını kapsamaktadır. Birey kendi sosyal, kişisel ve			
mesleki	gelişimini,	yaşam	boyu öğrenmeyle
sağlayabilir. Kişisel anlamda yaşam boyu öğrenme bireyin ilgili olduğu			
alanda daha iyi bir performans göstermesini ve kendi kişisel gelişimini			
sağlamasını	amaçlar.	1 Sosyal bağlamda yaşam boyu öğrenme, bir	
grubun belli bir amaca ulaşmak için var olan bilgisini gelişimini bir			
araya getirmesidir. Bu süreçte birey sosyal becerilerini geliştirerek diğer			
bireylerle iletişime geçer. Mesleki anlamda yaşam boyu öğrenmeyse, bireyin			
meslekte daha iyi bir performans sağlaması için işlevsel bilginin			
geliştirilmesini amaçlamaktadır.		Şekil 2.1 Yaşam Boyu Öğrenmenin 3 Bileşeni	

Şekil 2.1 Yaşam Boyu Öğrenmenin 3 Bileşeni

(Kaynak: Gününç, Odabaşı ve Kuzu, 2012: 313) Şekilde de görüldüğü

gibi, **1yaşam boyu öğrenme kişisel gelişim, sosyal gelişim ve** mesleki gelişime

dayanmaktadır. Bir diğer deyişle, üç tür gelişim yaşam boyu öğrenmenin bileşenleridir. Şekil 2.2. Yaşam Boyu Öğrenmenin Bileşenleri (Kaynak: Gününç, Odabaşı ve Kuzu, 2012: 313) İkinci şekilde de görüldüğü gibi, Yaşam Boyu Öğrenme yaklaşımı önce 3 bileşene, daha sonra bu bileşenlerde kendi alt bileşenlerine ayrılmıştır. Mesleki Gelişimin alt bileşenleri: Okuryazarlık, BİT (Bilgi ve İletişim Teknolojileri), Politika ve Ekonomi. Kişisel Gelişimin alt bileşenleri: Beceri, Yeterlilik, Yaş, Motivasyon ve Tutum. Sosyal Gelişimin alt bileşenleri: Deneyim, Eğlenerek Öğrenme, Rol-Model ve Kültürel Yapı'dır. 2.2.1. Mesleki Eğitimin Alt Bileşenleri Bu kısımda mesleki eğitimin alt bileşenlerinden olan okuryazarlık, bilgi ve iletişim teknolojileri ile politika ve ekonomi (siyasal ve ekonomik çevre)'nin üzerinde durulmuştur 2.2.1.1. Okuryazarlık Ala 1989, yılında yaptığı çalışmada bilgi okuryazarlığını bilgiye ihtiyaç duyulduğunda bunu hissetmek ihtiyaç duyulan bilgiye ulaşmak için elde edilen bilgiyi değerlendirip onu etkin olarak kullanmak olarak tanımlamıştır.(Aktaran, Sarıgöz, 2015:18) Yaşam boyu öğrenme yaklaşımına göre, öğrenmeye ve yeniliklere açık olan bir kişi bilgi okuryazarıdır. Doyle tarafından 1992 yılında yapılan bir çalışmada bilgi okuryazarı bir kişinin temel özellikleri şöyle

sıralamıştır: Birey bilgi okuryazarıysa, **56doğru ve yeterli bir bilginin**

karar vermek için temel oluşturduğunun bilincindedir. Bilgi gereksinimini

fark eder ve buna dayalı olarak soruları belirler diğer bir

değişle **51formüle eder. Bilginin potansiyel kaynaklarını**

belirler,51bilgisayar ve diğer teknolojileri de kullanarak bilgiye erişir.

Mevcut **bilgi** yapısı içinde bilgiyi birleştirerek, **51eleştirel düşünme ve**

sorun çözmede kullanır.(Aktaran, Polat ve Odabaşı, 2008:599) Duckworth ve

Tummons'un 2010 yılında yaptığı bir çalışmada okuryazar olmayı şöyle tanımlamıştır:

Okuryazar olma yalnızca yaşam boyu öğrenenleri **1değil, aynı zamanda**

ülkelerin gelişmişlik

düzeylerini **de** etkileyen **bir** göstergedir. **Okuryazarlık** eğitimi; bireyin kendine güveninin artmasına neden olur, mesleki gelişimine katkı sağlar. Okuryazarlık kursları **1bireylerin eğitimlerine devam edebilmeleri için ikinci bir** şanstır.

(Aktaran, Güneş **ve** diğ., 2008:314) 2.2.1.2. Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT)

Teknoloji, gelişen dünyada bireylerin bilgiye ulaşabilmek için en çok kullandıkları araçların başında gelir. Bilginin paylaşılması günümüzde bilgisayar ve internet sayesinde olduğundan, yaşam boyu öğrenen kişilerin teknolojiden yararlanabilmeleri, **1teknolojiyi ne kadar sık ya da çok kullandıklarıyla değil,**

öğrenme amaçlı olarak **nasıl kullandıklarıyla** ilgilidir. **BİT'e her ne kadar**

örgün, yaygın ve yaşayarak öğrenme ortamlarının üçünde

de ihtiyaç **duyulsa da, özellikle bir öğreticinin, rehberin ve eğitmenin**

olmadığı ve bireysel çabası ve merakıyla doğrudan ilişkili olan yaşayarak

öğrenmenin gerçekleştiği durumlarda, daha çok ihtiyaç duyulmaktadır.

BİT, yaşayarak öğrenen bireyler tarafından bir araya gelinen bir öğrenme

ortamı, bir konunun ya da problemin araştırıldığı, bir araç, yaşayarak

öğrenen bireylere materyal ya da tecrübelerin paylaşımının yapıldığı destek

ortamı olarak kullanılmaktadır. (Günüç ve diğ., 2008:317) 2.2.1.3. Politika ve

Ekonomi (Siyasal ve Ekonomik Çevre) Bir toplumun geleceğini düşündüğümüzde akla gelen ilk şey, o toplumun ekonomik açıdan kalkınma düzeyidir. Toplumun ekonomik düzeyi yüksekse, gelecekleri de büyük ölçüde garanti altına alınmış

olabilir. **1Birçok toplum, bireylerinin refahını sağlamak ve toplumun**

ekonomik gelişimini sağlayarak kalkınabilmek için, yaşam boyu öğrenme

politikalarını genç ve orta yaşlı bireylere yönelik

düzenlemektedir.1Politikanın yaşam boyu öğrenme üzerindeki etkisi son

yıllarda önem kazanmıştır. Bu bağlamda devletin

politikalarının **1oluşturulması, halk kaynaklarının geliştirilmesi,**

öğrenenlerin ihtiyaçlarının karşılanmasına ilişkin çaba harcanması, yaşam

boyu öğrenmenin önündeki engellerin kaldırılması, öğrenme fırsatlarının

gözden geçirilmesi için düzenlemeler gerekmektedir. (Günüç ve diğ.,

2008:314) **1Yaşam boyu öğrenmeye ilişkin yalnızca devlet politikaları değil,**

kurum ve kuruluşlarında üstlendiği sorumluluklar da vardır. Bu bağlamda

kurumların yaşam boyu öğrenmeye ilişkin işlevi; öğrencilerin yaşam boyu

öğrenmeye ilişkin beklentilerini

karşılama ve neyi nasıl öğreneceklerini

göstermektedir. 2.2.2. Kişisel Gelişimin Alt Bileşenleri Bu kısımda kişisel gelişimin alt bileşenlerinden olan beceri, yeterlik, yaş, motivasyon ve tutumun yaşam boyu öğrenme üzerindeki etkileri üzerinde durulmuştur. 2.2.2.1. Beceri Yaşam boyu

öğrenen kişi

26öğrenmeyi öğrenme, bilgiyi yaratmayı öğrenme, yaşam boyu

öğrenmeyi

devam ettirme, problemlerle baş etme gibi bilimsel yöntem becerileri

ve bunlara ek olarak

26matematik, fen bilgisi ve iletişim teknolojileri, problem

çözme, analitik beceri, yabancı dil bilgisi gibi becerilere de sahip

olmalıdır. Bu beceriler bireyin **yaşam boyu**

öğrenmedeki başarısına katkı

sağlayacaktır.(Günüç ve diğ., 2008:316) Yaşam boyu öğrenen kişinin

26bu

becerilere sahip olabilmesi için kurum ve kuruluşlarda **gerekli ortam**

ve

olanaklar sağlanmalıdır. (Dowling ve diğ. 2004:1-49). Bu beceriler

arasında

1yaşam boyu öğrenmeyi etkileyen en önemli faktörler **bilgi ve iletişim**

teknolojileri

kullanım becerisidir. 2.2.2.2. Yeterlilik Yaşam boyu öğrenmede

bireyin başarısının artması için, bazı yeterlilik ve becerilerinin de artması gerekir. Örnek olarak; sayısal yeterlik, öğrenmeyi öğrenme, anadilde ve yabancı dilde iletişim becerisi, öğrenme yeterliği ve kültürel yeterlik bireyin başarısını artıran becerilerden bazılarıdır. Yaşam boyu öğrenmeye eğilimli birey yukarıda saydığımız özelliklere sahip olduğu düzeyde, öğrenme başarısını artırıp yeterliklerini geliştirebilir. Yeterliliklerin kazanılmasında okuryazarlıkların ve becerilerin geliştirilmesi birbiriyle etkileşim içindedir. 2.2.2.3. Yaş Knapper ve Cropley 2000 yılında yaptıkları

çalışmada, **1yaşam boyu öğrenme her ne kadar beşikten mezara öğrenme süreci olarak ifade** edilse de ve **tüm yaş gruplarını içerseler de yaş döneminde öğrenmenin farklı şekillerde** gerçekleşeceğini söylemişlerdir. **1Çocuk ve yetişkin öğrenenler arasında yaşam boyu öğrenme bağlamında önemli farklılıklar** olması mümkündür. **Bu** anlamda **yetişkin olup öğrenen bireylerin, çocuklara göre daha fazla** tecrübeye **sahip olması, öğrenme alışkanlığının daha yerleşik olması, daha bağımsız olmaları nedeniyle hedeflerini belirleyerek, kendi tercihlerini uygulayabilmeleri, yeni öğrendiği bilgileri hemen uygulayabilme gibi farklılıklara** sahiptirler. Bunun yanında **1toplumların yaşam boyu öğrenmeye yönelik algıları ve düzenlemeleri de farklılık göstermektedir.** **Bazı toplumlar yaşam boyu öğrenmeye yönelik politikalarını çocukluk döneminden başlatarak, bazı toplumlarsa yalnız yetişkin ve mesleki eğitime odaklanarak düzenlemektedir.** (Aktaran, Günüş ve diğ.,

2008:314). 2.2.2.4. Motivasyon Motivasyon (güdülenme), bireylerin içindeki enerjinin belirli hedeflere yönlendirilmesi ve aktive edilmesidir. (Düren,2000:104) Bir düşünüre göre motivasyon, bireyin veya bireylerin belirli bir amaca doğru harekete

geçiren çabaların toplamıdır. Yaşam boyu öğrenme için önemli bir değişkendir. (Akat, 1984:175) **1Motivasyon yaşam boyu öğreneni hedef merkezli, etkinlik**

merkezli ve öğrenme merkezli olarak üç ayrı gruba ayırır.

Birincisini **1öğrenenin hedef merkezli yaklaşım sergilemesi,** ikincisini **sosyal**

ihtiyaçlar nedeniyle etkinliklere katılma isteği, üçüncüsünü ise **bilgiye**

ulaşma isteği şeklinde sıralayabiliriz. Knapper ve Cropley'in 2000 yılındaki

çalışmasında **1Yaşam boyu öğrenmede en önemli faktörlerden biri olan**

motivasyon bazı yollarla sağlanabilir. Bunlar arasında projeler ya

da dosyalar oluşturmak, eğitmenin bir rol modelinin olması, katılımcıların

yeterliliklerine **görederecelendirilmesi ya da notlandırmanın yapılması,**

eğlenerek öğrenmenin sağlanmasını kolaylaştırır. (Aktaran, Günüş ve diğ.,

2008:314) 2.2.2.5. **1Tutum Yaşam boyu öğrenen kişi değişime açık olmalı ve**

değişime çabuk uyum sağlamalıdır. Öğrenmeye olan merak yaşam boyu

öğrenmenin devamını sağlamak açısından önemli bir faktördür. Goeller'e

göre, **1bireyin geleceğe ve yaşam boyu öğrenmeye karşı olumlu bir tutum**

sergilemesi ve umutlu olması, kişisel gelişim açısından önemlidir.(Aktaran,

Günüş ve diğ., 2008:316) 2.2.3. Sosyal (toplumsal) Gelişimin Alt Bileşenleri Bu

kısımda sosyal (toplumsal) gelişimin alt bileşenlerinden deneyim, eğlenerek öğrenme, rol model ve kültürel yapının yaşam boyu öğrenme üzerindeki etkileri üzerinde durulmuştur. 2.2.3.1. Deneyim Deneyim, yaşam boyu öğrenme için önemli olan faktörlerden biridir. Deneyim sonucunda öğrenme gerçekleşir. Knapper ve Cropley 2000 yılındaki çalışmasında bireylerin yeni bilgi ve becerilere deneyimleri sonucunda ulaştıklarını belirtmişlerdir. Deneyim sonucunda sorun çözme becerisi kazanan birey öğrenmede başarılıdır. Birey deneyime sahipse, kendini değerlendirebilir, özelleştirisini, yapabilir ve kendi amaçlarına daha çabuk ulaşabilir. (Aktaran, Günüş ve diğ., 2008:317) Şekil 2

1.1'de oluşturulan yaşam boyu öğrenme yapısı

üç bileşenle ifade edilmiştir.

Bunlar, örgün, yaygın ve yaşayarak öğrenmedir.

Örgün öğrenme, toplumda her kesimin yararlandığı okulda öğrenilen standart bilgilerdir. Yaygın ve yaşayarak öğrenme ise, bireye öğrenme alışkanlığının kazandırılmasıdır. Yaygın ve yaşayarak öğrenmede bireyin merak ve istekleri önceliklidir. Birey, bir sonraki kısımda kişisel, sosyal ve mesleki gelişimini örgün, yaygın ve yaşayarak öğrenme ile yapar. Buradaki en önemli gelişim kişisel gelişimdir. Çünkü bireyin her türlü gelişiminden özelden kendisi etkilenirken, bütünde de toplum etkilenir. Ancak bu faktörlerin hepsi bir araya geldiğinde birbirlerinden etkileneceği gibi yaşam boyu öğrenmeyi de etkiler. 2.2.3.2. Eğlenerek Öğrenme Yaşam boyu öğrenmede, öğrenmeyi eğlenceli hale getirmek öğrenmeyi daha etkili ve kolay yönde etkileyecektir. Öğrenenler öğrendiklerini eğlenceli ve anlaşılması kolaylaştırılmış bir şekilde öğrenirlerse, motivasyonları yüksek olur ve öğrenme istekleri artar. Bu durum da devam eden yaşam boyu öğrenmeyi olumlu yönde, etkiler. Örneğin, anlatılan konu ile ilgili power-point sunumları veya konuyla ilgili videolar öğrenmeyi eğlenceli ve akılda kalıcı hale getirebilir. 2.2.3.3. Kültürel Yapı Her ülkenin ve toplumun gelenek ve görenekleri birbirinden farklıdır. Bu yüzden ülkeler eğitim sistemlerini oluştururken kültürel ve toplumsal yapılarını göz önünde bulundurarak öğretim programlarını oluşturmalıdır. Bir başka deyişle, yaşam boyu öğrenme yaklaşımı toplumların kültürel yapısı dikkate alınarak düzenlenmelidir. Toplumların yaşam boyu öğrenmeye olan bakış açıları birbirinden farklı olduğu gibi, toplumların yaşam boyu öğrenme becerileri de birbirlerinden farklı olabilir. (Akkuş, 2008: 12) 2.2.3.4. Rol-Model Yaşam boyu öğrenmede, model öğretmendir. Çünkü öğretmen yaşam boyu

öğrenen bir kişi olarak örnek alınan kişidir. Öğrenenlerin ne öğrenecekleri, nasıl öğrenecekleri konusunda hedeflerini ve süreçlerini belirlemeleri için eğitmenin onları yönlendirmesi gerekir. Yaşam boyu öğrenme yaklaşımında, öğrenmek isteyen herkes değerlidir ve ona önem verilmesi gerekir. Öğrenenlerin motive olmaları ve rol-model almaları öğrenmelerini kolaylaştıran etkenlerdir. (Gününç ve diğ., 2008:315) 2.3. Yaşam Boyu Öğrenmede Öğrenme Becerileri Toplumu oluşturan bireylerin kendilerini yenilemek için **13süreklilik ve kararlılık gibi bir takım öğrenme**

becerilerine ve **niteliklerine sahip** olmaları gerekir. İlköğretim sürecinde öğrencilere kendilerini ömür boyu geliştirebilme gücünün kazandırılması, çağdaş eğitimin bir gereğidir. (Budak, 2009:696) Bu çağdaş anlayış belirli bir ölçüde, yaşam boyu öğrenme kavramıyla açıklanabilir. **13Yaşam boyu öğrenmenin**

gerektirdiği bilişsel (zihinsel), **duyuşsal** (duygusal)ve **devinişsel** (davranışsal)

yeterlilikler öğrenciye ilköğretim sürecinde kazandırılmalıdır ki, **13yaşam boyu**

öğrenme becerilerini hem kullanabilsin, hem de geliştirebilsin. Toplumsal

kalkınmanın yönünü belirleyen bireylerin **13yapıcı, yönlendirici,**

araştırmacı yeteneklerini **geliştirilip,** **kalkınma**

çabalarına ulaşacak **güce** gelmesi, **yaşam boyu öğrenmeyi** gerektirir. **Bu**

nedenle yaşam boyu öğrenme ilköğretim sürecinde alışkanlık haline

getirilmelidir. Bunun için öğrencilerin yanlarında **daima okunacak bir kitap**

bulundurmaları, öğreneceklerlistesi tutmaları, okuma ve yazmaya ağırlık

vermeleri ve kendilerini yenileme gereğine inandırmaları gerekir. Böylece

kendilerini sürekli geliştiren bireyler olarak, gelişmeleri irdeleyebilir ve önemliyi önemsizden, yararlıyı yararsızdan ayırarak, 13 hem dengeli yaşayabilirler hem

de gelişmelerde belirleyici bir rol oynayabilirler. Bu nedenle

ilköğretimde veya ilkokullarda kullanılan eğitim programlarının tüm

boyutlarıyla yaşam boyu öğrenme becerilerinin de dikkate alınması

gerekir. 2 Eğitimi geleneksel anlayıştan farklı ve geniş açılardan ele alan

yaşam boyu öğrenme kavramı, örgün eğitim sisteminin bulunduğu bunalımdan

farklı olarak, yeni bir kavramın ortaya çıkmasına daha yardım etmiştir. (Bülbül 1991:123) Yaşam boyu öğrenme ve geleneksel öğrenme kavramları aslında insanlığın geçirdiği siyasal ve ekonomik değişim ve dönüşümlere içerikler kazandırmıştır. Yaşam boyu öğrenmeyi geleneksel öğrenmenin alternatifi olarak sunmak yerine, geleneksel öğrenmenin çağdaş olanına, yaşam boyu öğrenme demek daha doğru olabilir mi? Aşağıdaki tablo, her iki, öğrenme yaklaşımları arasında

meydana gelen anlayış farklılıklarını sıralamaktadır. 35 Tablo 2. 1. Geleneksel

Öğrenme ve Yaşam Boyu Öğrenme Geleneksel Öğrenme Yaşam Boyu

Öğrenme Bilginin kaynağı öğretendir.. Eğitici-Öğretici bilgi kaynakları

için önem taşır. Öğrenenler bilgiyi öğretmenlerden alır. İnsanlar bir şeyle

uğraşarak öğrenir.. Öğrenenler yalnız çalışırlar. İnsanlar bir toplumda yaşarlar ve sosyalleşerek öğrenirler. Öğrenciler yönlendirildikten sonra teste tabi tutulur. Bir sonraki öğrenme test sonucundan sonra olur. Değerlendirme öğrenmenin ne durumda

olduğunu anlamak için yapılır..

35Bütün öğrenenler aynı şeyi yaparlar. Eğitici-

Öğretici bireyselleştirilmiş öğrenme planları geliştirir. Öğretenler

başlangıçta bir eğitim almışlardır. Buna hizmet içi eğitim

eklenir. Yaşam boyu öğrenmede uzmanlık gelişimi gibi ömür boyu devam eder.

Öğrenme kapasitesi fark edilenlere bir sonraki öğrenme için fırsat verilir. İnsanlar yaşam boyu öğrenme fırsatlarına sahiptir. Kaynak: World Bank,2003 Yaşam boyu öğrenme gelişen ve değişen çağa uygun olarak yetişebilecek, artan iletişim teknolojileri karşısında gerekli bilgi ve becerilere sahip insan yetiştirmeyi hedeflediği için, içinde bulunduğumuz dönemde eğitim olgusunun yönlendiricisi olan bir kavramdır.

12Yaşam boyu öğrenme, öğrenmeyi ve kişinin kendi öğrenme

sürecini muhafaza etmeyi 12gerektirir. Yaşam boyu

öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için yeni bilgi ve beceriler edinmek, onları

uygulamak, değerlendirmek, dijital okuryazarlık ve medya okuryazarlığı gibi niteliklere ihtiyaç vardır. Bu nitelikler sürekli yenilenmeyi gerektirir. Küreselleşen dünyada hızla gelişen teknoloji karşısında geleneksel öğrenmeden vazgeçilerek insana ve bilgiye daha çok yatırım yapan her bireyin nitelikli öğrenme olanaklarını artıran yaşam boyu öğrenme eğitime önem verilmelidir. Yaşam boyu öğrenme için temel becerileri sıralayacak olursak; (i) Kendi Kendini Yönetme: Belirsiz şartlarda, değişen

çevren koşullarında mücadele etmek için, kişinin

17kendi becerilerini en üst

düzeğe çıkarmasıdır. (ii) İletişim: Yazılı olarak bilgi toplamak ve bilgi

vermektir. (iii) İnsanları ve Görevleri Yönetme: Bir görevi yerine getirebilmek için

insanları organize etmek ve koordinasyon sağlamaktır. (iv)

17Değişiklik ve

Yeniliklere Uyum Sağlama: Belli bir durumdan belirgin farklılıklar içeren		
değişiklikleri	yönlendirmeyi	sağlayacak
yöntemler bulmaktır. Evers' in 1998	yılındaki çalışmasında, bu temel becerileri	
mezun olan öğrencilerin iş hayatına atılırken geliştirmesi gereken beceriler olarak görmektedir. (Aktaran, Akkuş, 2008:18) 2.4. Mesleki Gelişmenin Gereği Olarak Yaşam Boyu Öğrenme Hangi alanda, hangi kademede olursa olsun, ekonomik hayatta başarılı olabilmek için insanların üretim işlerinde ve çalışma yaşamında iyi bir şekilde yetişmesi gerekir. Ekonomik hayatın şartlarına uyum sağlayabilen bireyler yetiştirmek, mesleki eğitime düşen önemli bir sorumluluktur. Mesleki eğitim bireye iş hayatında belirli bir meslekle ilgili bilgi, beceri, iş alışkanlığı ve iş sorumluluklarını		
17kazandıran ve bireyin yeteneklerinin gelişmesini sağlayan		
bir eğitim sürecidir. Mesleki	eğitimin temel amacı bireye	53iyi
bir kazanç sağlaması için belirli nitelikler kazandırarak, bu		
nitelikleri dedeğişikliklere ayak uyduracak şekilde gerçekleştirmektedir. İkicisi		
ise, ülkenin insan gücü ihtiyacını verimli şekilde karşılanmasını		
sağlamaktır.	21. yüzyıl insanının korkusu işini kaybetmek, iş bulamayıp işsiz	

kalmaktır. Var olan işi kaybetmemek için işsizlikle savaşmanın en iyi yolu yeni beceriler kazanma ve yeterlik kazanmadır. Bunun için bireyler sürekli öğrenme becerisi kazanmalı, öğrenmeyi yaşamının belli bir dönemi olarak değil, yaşamın kendisi olan yaşam boyu süren bir süreç olarak görmelidirler.(Bilir,2005:152) 2.5. Yaşam Boyu Öğrenen Bireylerin Özellikleri Günümüz bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenen bireyler gerektiğinde sorumluluk alan, öz denetimli, bilgiyi almada ve öğrenmede istekli olan, edindiği bilgilerle sorunları çözen, bilişim ve teknoloji ile ilgili

bilgi ve becerilere sahip kişiler olmalıdır. Bireyler sürekli gelişen ve değişen dünyada bu değişim ve gelişmeler karşısında yaşam boyunca öğrencidirler. (Ayra, 2015: 17-19)

Öğrenme, 32 bireyin merak ve kişisel güdülerinden kaynaklanan yeni

bilgiler edinme sürecidir. Bu süreç, değişimi beraberinde getirecektir. Birey bu

değişime açık ve istekli olmalıdır. 32 Yaşam boyu öğrenme bize esneklik ve

adaptasyon(uyum) sağlar. Bizi etkin kılarak, yenileyerek, yaşam boyu

öğrenmeye alışmamıza yardımcı olur. (Akkuş,2008:8) Yaşam ve öğrenme birbiriyle etkileşim içinde olduğundan, yaşam boyu öğrenme insanların, hayatlarını daha nitelikli sürdürmesini sağlar. İnsanların gelecekte geçerli olacak yetilerle ilgili bilgilere ihtiyacı vardır. Bu ihtiyaçlar toplumdaki değişiklik, iş hayatındaki değişiklikler, hayatın diğer alanlarındaki değişiklikler ve kişinin kendi bireysel hedeflerindeki değişikliklerle ilgilidir. Bu bilgilerin ulaşılabilir olmasını sağlamak işverenlerin, devletin, eğitim kurumlarının ve öğrenci topluluklarının ortak ilgi alanında yer almalıdır. (Akkuş,2008:9) Yaşam boyu öğrenmenin devam edebilmesi için yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bireylere ihtiyaç vardır. Knapper ve Cropley'in 2000 yılındaki çalışmasına göre, yaşam boyu öğrenme becerisine sahip birey, kendi öğrenme sorumluluğunu alarak öğrenmesini planlayan, öğrenme ortamında aktif olan, farklı disiplinlerden elde ettiği bilgileri bir araya getirip yapılandıran ve gerektiğinde farklı öğrenme stratejileri uygulayabilen birey olarak tanımlanmaktadır. Akkoyunlu'nun 2008 yılındaki çalışmasına göre, yaşam boyu öğrenen bireyin sahip olması gereken özellikler şöyle sıralanmıştır: (Aktaran, Kılıç,

2015:17) (i) Meraklı, (ii) Yeni gelişmeler ve 8 konularla ilgili, (iii) Bilgi

okuryazarı, (iv) Örgütlenme becerilerine sahip, (v) Öğrenme becerilerine

sahip değildir. 292.6. Yaşam Boyu Öğrenen Bireylere Duyulan

Gereksinim **Yaşam boyu öğrenme,**

öğrenmeyi uzun bir zaman dilimine yayarak,

ölene kadar öğrenmeyi canlı tutmayı gerektirir. Yaşam boyu öğrenmenin gerçekleşmesi için yeni bilgi ve beceriler edinmek, onları uygulamak, değerlendirmek, dijital okuryazarlık ve medya okuryazarlığının yanı sıra devamlı yenilenmeyi gerektiren bazı niteliklere ihtiyaç vardır. Yaşam boyu öğrenme konusunda çalışmalar yapmış olan Trilling ve Fadel, 21. yüzyılda ihtiyacımız olan becerilerin geçtiğimiz yüzyıllardakilerden farklı olduğunu ve bu becerilerin okuma, yazma ve aritmetik gibi temel becerilerle sınırlı olmadığı sonucuna varmışlardır. Bu yazarlar 21. yüzyılda bireylerin çalışma yaşamlarını sürdürürken sahip olmaları gereken becerileri şöyle

sıralamışlardır: (Aktaran, Akcaalan ve Arslan, 2016:40-41) (i)

38Öğrenme

ve yenileme becerileri (eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim ve

işbirliği, yaratıcılık ve yenilenme), (ii) Dijital okuryazarlık becerileri (bilgi

okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri,

bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı), (iii)

38Kariyer ve yaşam

becerileri (esneklik ve uyum yeteneği, inisiyatif alabilme ve

öz yönlendirme, sosyal ve kültürler arası iletişim, üretkenlik ile sorumluluk

üstlenebilme. Edinilen bilgiler sürekli güncellendiği için 21. yüzyılda (Oktay, 2001:

15-39) Günümüzde

9artık bireylerin yalnızca bir alana özgü bilgi ve becerilere

sahip **olması** onları **yetersiz** kılacaktır. **Bireyin**

çalışma hayatında

varlığını sürdürebilmesi için, değişen koşulların gerekli kılacağı bilgiyi edinme hakkı kaçınılmaz bir zorunluluktur. (Bilir,2005:152-162) Yaşam boyu öğrenme kişilerin yalnızca mesleki kariyerine katkı sağlayan, çocukluk ve gençlik

dönemlerinde okul sıralarında sonlandırılmış bir faaliyet değil, kişilerin yaşamlarının bütün dönemini kapsayan bir süreçtir. (Gündoğan, 2003:1-14) İşverenlerin, işletmelerini “öğrenen örgütler”

9olma ihtiyacını hissetmeye başlamasıyla,

çalışanlarında aradıkları ilk özellik, kendini geliştiren ve yaşam

boyu öğrenmeye eğilimli kişileri bulmak, işe almak ve çalıştırmak olmaktadır.

Bilgi toplumu artık bireylerden sadece öğrendiklerini uygulamalarını değil, kendi bilgilerini güncellemelerini ve farklı alanlarda bilgi ve becerilere sahip olmalarını beklemektedir. **29Yaşam boyu öğrenme insana ve bilgiye** yatırım

yaparak **bireyin** hayatının **daha kaliteli bir şekilde** devam etmesi için, gerekli

olan temel becerileri edinmesini desteklemektedir.³²**Böylece bireyler**

yüksek kalitede **öğrenme** olanakları **ve** **farklı**

öğrenme deneyimlerine **eşit** olarak **ve** kolay bir biçimde ulaşabilirler. 2.7. Yaşam

Boyuna Öğrenmenin Önemi Günümüz dünyasında sıklıkla yaşanan yeni bilgi patlamaları, bireylerin yaptıkları işlerde güncel kalabilmek için onları yaşam boyu öğrenmeye zorlamaktadır. (Akcaalan ve Arslan, 2016:9)

12Çağa ve sürekli

değişim gösteren teknolojiye ayak uydurabilmek **ve değişimin neden olduğu**

sıkıntıları ortadan kaldırmak için, yaşam boyu öğrenme becerisinin yaşam boyu

öğrenene kazandırılması gerekir. Özellikle teknoloji ve iletişim tekniklerinin gelişmesiyle bilginin artması ve bunun sonucunda var olan bilginin güncelliğini çok çabuk kaybetmesi, öğrenmeyi kilit bir nokta durumuna getirmiştir. Örneğin insanlar eskiden öğrendikleri bilgileri yaşamlarının geri kalan kısmında kullanabilirken, şimdi

var olan bilgi insanın birkaç yılına bile yetmemekte güncelliğini ve geçerliliğini kaybetmektedir. Yaşam boyu öğrenme eskiden sadece gelişmiş ülkelerde anılırken, artık gelişmekte olan ya da az gelişmiş ülkelerde de gündeme gelmeye başlamıştır. Ülkelerin yaşam boyu öğrenmeyi gündeme getirmelerinde, teknoloji ve iletişimde yaşanan gelişmelerle, bilginin önemli bir hale gelmesi etkili olmuştur.

(Karaman,2012:6)

12Yaşam boyu öğrenmenin önemi, öğrenmenin yaşam

süresince gittikçe artan etkisinin farkına varılmasıyla ortaya

çıkıştır.

1970’lerde, hatta 1960’larda ABD’de halk öğrenmeye, eğitime, kişisel

ve bireysel gelişime ihtiyaç duydukça, yaşam boyu öğrenmeye yönelmiştir. İçinde bulunduğumuz toplum bilgi toplumdur. Bilgi toplumlarında hızla üretilen bilgi, hızla da tüketilmektedir.

12Ayrıca üretilen bilgiye erişim, iletişim ve bilişim

teknolojilerinde her geçengün hızlanmakta, ancak aynı zamanda

karmaşılaşmaktadır.

12Böylece öğrenme örgün eğitimin dışına taşmakta, bu

da öğrenmenin yaşam boyu sürmesini gerekli ve zorunlu

kılmaktadır.12Yaşam boyu öğrenen, etkin bir öğrenci olmak isteyen birey

için en önemlisi, “öğrenmeyi öğrenmektir.” Bireylerin öğrenme isteklerinin

canlı tutulması için

eğitim rolünü üstlenen kuruluşların bu anlayışla hizmet

vermesi gerekir. Bu anlayış yaşam boyu öğrenen bireylerin gelişimi açısından son derece önemlidir.

52Yaşam boyu öğrenmenin temel ilkesi bilinçli ve amaçlı

olarak öğrenmeye devam edebilmektir. Öğrenme tüm yaşam süresince evde,

müzede, spor etkinliklerinde devam eder, yalnızca okulda gerçekleşmez. (Koç, 2005:213-225) AB'nin 52yaşam boyu öğrenme Bildirgesi'nde yaşam boyu

öğrenmenin

önemi 6 maddeyle belirtilmiştir. Bu ilkeler aşağıda özetlenmiştir. (A Memorandum On Life Long Learning, EC,2000) (i) Herkesin yararlanacağı, temel becerileri geliştirmek, (ii) İnsan kaynaklarına daha fazla önem vermek, (iii) Öğrenmeyi desteklemek ve öğrenmenin değerlendirilmesine yardımcı olmak, (iv) Eğitime ve öğretime yeni bilgiler kazandırmak, (v) Bilgilendirme rehberlik ve danışmanlık gibi hizmetlerin işlevlerini yeniden düzenlemek, (vi) Öğrenmeyi evlere getirmek. (Aktaran, Beycioğlu ve Konan, 2008:375) 9İnsan gelişiminin yaşam boyu

devam ettiğine ilişkin bilimsel bulgular, eğitim-öğretimin belirli bir

yaş dönemi içerisinde sınırlandırılmaması gerektiğini ortaya çıkarmıştır.

Günümüz koşullarında insanların 9mesleğini hayatı boyunca aynı bilgi ve

becerilerle devam ettirmesi ise pek mümkün değildir. (Oktay, 2001: 15-39)

Bireylerin çalışma hayatında başarılı olabilmesi için, değişen koşullara ayak uydurması gerekir. Yaşam boyu öğrenmenin iş yaratma, işsizliği azaltma ve öğrenen toplum oluşturmada etkisi büyüktür. İşverenlerin çalışanlarında aradıkları en önemli 9özellik kendini geliştiren ve yaşam boyu öğrenen kişiler olmalarıdır.

Artık bireylerin yalnız bir alana ait bilgi

ve becerileri yetersiz kalabilmektedir. Bireyin kendini geliştiren, yaşam boyu

öğrenen olmasının yanında, takım çalışmasına ve işbirliği ruhuna yatkın olması,

atılğan olması, insanlarla etkili iletişim kurması, toplumsal olaylara duyarlılık gibi

özelliklerde aranmaya başlanmıştır. (Yaman, 2014: 18) Bilgi toplumunda yaşayan bireylerden beklenen, varolan bilgilerle kalmayıp kendilerini geliştirmeleri ve yaşam boyu öğrenen bireyler olmalarıdır. Yaşam boyu öğrenen insan önce kendine yatırım yapar, bilgi seviyesini artırır. Hayatının daha kaliteli bir şekilde sürdürebilmek için temel beceriler kazanır. Yaşam boyu öğrenmenin bireye sağlayacağı faydaları şöyle

sıralayabiliriz: (i) **29Doğal yeteneklerin tam olarak gelişmesine yardım**

eder, zihni açar, meraklı ve bilgiye doymamış bir zihin ortaya

çıkartır. (ii) Erdemimizi artırır. (iii) Dünyayı daha iyi bir gözle görmemizi

sağlar. (iv) Değişime daha kolay adapte olmamıza yardım eder. (v) Sosyalleşmemize katkı sağlar. (vi) Yeni arkadaşlıklar edinmemizi ve kişilerarası iletişimimizi etkiler.

2.8. Yaşam Boyu Öğrenmede Motivasyon, Sebat, Merak ve Öğrenmeyi Düzenleme Ayrıntılı açıklamalara geçmeden başlıkta yer alan sözcüklere kısa açıklamalar verirsek: Sebat, bir işi sonuna kadar sürdürmektir. Merak, bir şeyi anlamak, öğrenmek, görmek için duyulan istektir. Öğrenmeyi düzenlemek ise, edinilecek bilgilerin hangisinin önce, hangisinin sonra geleceğinin bilinmesidir. Öğrenme sürecinde, merak ve sebat bireylere öğrenme ihtiyacı hissettirirken, motivasyon ve sebat da öğrenmede devamlılığın sağlanmasına, katkıda bulunan faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır. (Haseski ve diğ., 2004:345-346) Motivasyon, istekleri, arzuları, ihtiyaçları, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavramdır. (Koçel, 2010; 619) İnsanların başarılı olmalarına ve kişisel tatmine ulaşmalarına yardımcı olur. Motivasyonu ölçmemiz mümkün olmamakla beraber bilinen bir şey var ki, o da insanları neyin motive ettiğini anlamak ve onların öğrenmelerine yardımcı olmaktır. (Akcaalan ve Arslan, 2016: 44) Motivasyon öğrencilerin öğrenmeye ilgilerini artırmada, öğrenmekten mutlu

olmalarına kadar, birçok konuda **57önemli bir rol oynar ve başarıya zemin**

oluşturur. Eğitim kurumlarında motivasyonun öğretim elemanlarından

öğrenciye geçmesi beklenir. Motivasyon öğrencinin ilgisini çekip, onu öğrenme sürecinin içine çekebilmektir; eğer öğrenenler iyi motive edilirlse daha iyi

öğrenirler.

57 Bu bağlamda motivasyon öğretimde ve öğrenme sürecinde

öğrenmeyi

etkileyen önemli bir unsurdur.(Göğüş ve Yetke, 2014:286)

Motivasyon için öncelikle bireyin eğitim ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır.

43(Hidi ve Harackiewicz, 2000:156) Öğrenme

aşamasında olan öğrencilere uygun ortamlar hazırlanmalıdır.

Eğer öğrenmek

isteyenlerin öğrenmelerine katkı sağlamak isteniliyorsa, bu konuda onları motive edecek şeylerin neler olabileceği hakkında bilgi sahibi olunmalıdır. Bireyin verimli çalışması için onu iyi bir şekilde tanımak ve motive etmek gerekir. (Garih,2000:10) Fakat bireyleri motive etmek ve motivasyonlarının devam etmesini sağlamak kolay değildir. Motivasyonu artırma, motivasyonu kolaylaştırmak ve geliştirmek gibi rehberlik ve koçluk faaliyetlerini de içerir, Öğrencilerin motivasyonu artııkça öğrenmeden keyif alacak hale gelirler, bu akademik başarılarının artması içinde bir zemin oluşturur. Bu bağlamda motivasyon, öğrenmeyi etkileyen bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.(Ünsal,2012:1) Öğrenmek için motive edilen öğrenciler bir problemle karşılaştıklarında pes etmektense, zorluk karşısında direnmek için çaba sarfederler. (Schunk, 2003:159- 172)

48Öğrenme sürecindeki bazı sorunların

kaynağının burada yattığı, başarı ve başarısızlıkların önemli bir oranının

motivasyonla açıklanabileceği genel kabul görmüş konulardır .(Acat ve

Yenilmez, 2004:

126-140) Günümüzde motivasyona verilen önem gün geçtikçe

artmaktadır. Profesyonel eğitim programlarında her ne kadar göz ardı edilen bir unsur olsa da, motivasyon öğrenme ve öğretme sürecinde önemli bir değişkendir. Öğrencilerin motivasyon düzeylerinin yüksek ya da düşük olması onların algılama düzeylerini, bilgi, beceri ve yaratıcılıklarını etkiler. Motivasyonun öğrenme sürecinde ayrı bir yeri ve önemi olmasından dolayı, öğrencilerin öğrenmek için motive edilmesi

gerekir.(Saritepeci,ve Çakır, 2014:117) Öğrencilerin beklentileri ve bu beklentilere ulaşmak için göstermiş oldukları çabaların sonuçları arasında bir bağlantı yoksa motivasyondan söz etmek doğru olmayacaktır. 2.9. Yaşam Boyu Öğrenmede Öz Yeterliliğin Önemi Öz yeterlilik kavramı ilk olarak, toplum psikolojisi disiplinde "Bandura" tarafından geliştirilmiştir. Öz yeterlilik, bir kişinin belirli bir görevi başarı ile yerine getirme inancını ifade eder. Bir birey, bir görevi yapabilmek için gerekli bilgi, beceri ve yeteneklere sahip olduğuna önce kendi inanmalıdır. (Bandura, 1986:71) Öz yeterlilik inancının düşük veya yüksek olması güdülenmeyi, insanların düşünce biçimlerini, duygularını ve davranışlarını etkiler. (Koul ve Rubba, 1997:636-639) Öz yeterlilik davranışı, performansı artırıcı bir etki yapar. Öz yeterlilik, yaşam boyu öğrenmenin kilit bir bileşeni olan özdenetimin önemli bir belirleyicisidir. Bandura, güçlü bir öz yeterlilik algısı geliştiren öğrenenlerin kendi zorunda kaldıkları zaman, kendi kendilerini eğitmeye yetecek kadar iyi donanımlı olacaklarını söyler Öz yeterlilik inancı bireylerin bir faaliyette ne kadar çaba göstereceğinin, engellerle karşılaştıklarında ne kadar süre direneceklerini ve olumsuzluklar karşısında ne kadar dayanıklı olacaklarının belirlenmesine yardımcı olur. Olumlu öz yeterliliğe sahip olan bireyler başarılı olmayı umar ve görevleri tamamlanıncaya kadar sebat eder. Öte yandan, düşük öz yeterliliğe sahip bireyler başarısızlık öngörüsüyle, çaba sarf etmez ve azimli olmazlar. Azmetme ve dayanıklılık, bilgi sorunlarının çözülmesinde, öz denetimli öğrenmede ve yaşam boyu öğrenmede en önemli iki unsurdur. (Kurbanoğlu, 2003: 636-639) 3. İŞLETMELERDE YAŞAM BOYU ÖĞRENMENİN GELİŞTİRİLMESİ Bu bölümde, konuyu işletmecilik ve işletme yönetimi açısından ele alıyoruz. Yaşam boyu öğrenmeyi geliştirmek için işletmelerdeki eğitim, yetiştirme ve geliştirme etkinlikleri ile öğrenen örgüt konularını da incelemek, böylece yaşam boyu öğrenmenin işletmecilik açısından önemini tartışmak amacındayız. 3.1.

İşletmeciliğe Kısa Bir Bakış

İşletme, müşterileri tarafından istenen mal

ve hizmeti sağlayan girişimdir. Hastane, Üniversite, cafe, fabrika birer

işletmedir.

Bunların yanında işletmeye başka örneklerde gösterebiliriz. Hizmet

işletmelerine örnek olarak sinema, tiyatro, büyük kentlerdeki toplu taşıma işletmeleri, şehirlerarası otobüs taşımacılığı ve hava yolu taşımacılığını da sıralayabiliriz. Bu

işletmeler alanlarına göre insan ihtiyaçlarını karşılar. Sebze ve meyve üreticiliği, hayvan besiciliği, yumurtacılık ve tavuk çiftlikleri, hazır giyim atölyelerini de, mal üreten işletmelere örnek oluşturur. Mal ve hizmet üretiminde kullanılan bazı kaynaklar vardır. Bunları emek (işgücü), girişimci, sermaye, doğal kaynaklar ve teknoloji olarak sıralayabiliriz. (i) **Emek (işgücü): Başta retim olmak**

zere işletmenin amaçlarını gerçekleştirmek için zihinsel ve fiziksel çaba

harcayan insan varlığıdır. (ii) Girişimci: Mal ya da hizmet üretimi için emek,

sermaye, doğal kaynaklar, teknoloji gibi üretim faktörlerinin bir araya

getiren kişidir. (iii) Sermaye: Mal ve hizmet üretimini destekleyen ve

mümkün kılan üretim faktörüdür. (iv) **Doğal Kaynaklar: Doğadan elde edilen**

doğrudan ya da işlenerek kullanılan toprak, su gibi toprak üstündeki ve toprak

altındaki her türlü maddeyi içeren üretim faktörüdür. (v) Teknoloji: Mal ve hizmet üretimi için kullanılan yöntemlerdir. (Tevfik ve zek, 2015:19) retim faktörlerini insan kaynakları, doğal kaynaklar, sermaye, girişimcilik, yönetim ve insan ilişkileri şeklinde sıralamamızda mümkündür. Işletmelerin geleneksel amaçlarını aşağıdaki gibi

sıralayabiliriz: (i) Kar sağlama: Işletmenin belli bir dönemde kazandığı **6hasılat**

ile katlandığı giderler arasındaki olumlu farktır. Kar işletmeler için

büyüme demekken, çalışanlar içinde özenme aracıdır. (ii) Topluma hizmet:

Çalışanlara iş olanağının sağlanması, tüketicilerin yaşam standardının

veyaşam kalitesinin arttırılmasına katkıda

bulunması önemlidir. İşletmelerin özel amaçlarını da şu şekilde sıralamak

mümkündür: (i) **6Uzun dönemli büyüme: İşletmenin ayakta kalabilmesi için**

sürekli büyümesi ve gelişmesi gerekir. Bir diğer deyişle, her faaliyet dönemi bir

önceki faaliyet döneminden daha büyük sonuçlar (üretim ve satış miktarı artışları gibi) ile kapatılmalı ve bu uygulama arka arkaya birçok yıl veya faaliyet döneminde realize edilmelidir. (ii) Tüketicilere nitelikli ürün sunma: Kar amacını destekler. Rakip ürün ya da ürünlere göre daha “nitelikli” bir ürünü sunma, işletme yönetimine ne sağlayacaktır? Ürünün rakip ürünlerden nitelikli ve kaliteli olduğu tüketici ve müşterilere doğru bir şekilde anlatılırsa, ürünün rakip ürünlere göre daha yüksek bir fiyatla satılması da mümkün olacaktır. Bu uygulama ise birim karın artışı

sağlayacaktır. (iii) (iv) **6Çalışanlara uygun ücret verme: Çalışanlara uygun**

ücret verilmesi, çalışma koşullarının güvenli ve sağlıklı kılınması önemli bir

özendirici etmendir. Toplumsal sorumluluk: Elde edilen karın bir

bölümünün toplumsal etkinliklere ayrılması, doğal çevrenin korunması gibi

çabaları da toplumsal sorumluluğa örnek gösterebiliriz. (Tevfik ve Özek, 2015:

23-24) İşletme amaçları, karlılık, büyüme ve süreklilik olarak ta sıralanabilir. 3.2. İşletmelerin Sahip Olduğu İnsan Gücü İşletmede çalışan kişilerin sahip olduğu farklı özellikler, deneyimler, yetenekler, eğitim ve bilgiler o işletmenin insan sermayesini (entelektüel sermaye) oluşturur. Entelektüel Sermayeyi (insan sermayesi) kısaca, işletmelerin “tüm yapabilirlik gücü” olarak ifade edebiliriz. Burada ifade edilen “yapabilirlik gücü” işletmenin maddi olmayan varlıklarını temsil etmektedir. Maddi olmayan varlıkları ise, işletmeler için elle tutulmayan, gözle görülmeyen, düşünce ve beyin gücünden yararlanılan insanlar olarak düşünebiliriz. Maddi olmayan varlıkların temelinde bilgi vardır. (Atan,2007:2) Önemli olan sahip olunan bu bilgiden doğru

olarak faydalanmak, paylaşmak ve artı bir değer yaratmaktır.(Saruhan ve Özdemir,2004:135) İşletmelerin en değerli kaynağı insan olduğundan onların eğitilmesinde işletmelerin önemli rolü vardır.

3Eğitimli olmak, vasıflı ve

donanımlı olmak, günümüz insanının istediği yaşam standardını elde etmek

için önem taşımaktadır. 3Günümüz toplumunun aktif öznelerini eğitimli,

nitelikli ve donanımlı bilgi işçileri oluşturmaktadır. (Drucker,1994:178-179)

Bilginin kullanılması ve geliştirilmesi olarak tanımlandırılabilir işlerde

çalışan ”bilgi işçileri” planlama, tasarım, araştırma, analiz, organizasyon,

depolama, programlama, dağıtım ve pazarlama gibi işler dizisinden

herhangi birini yerine getirmektedir.(Ekinci, 2001:14) Ekonomik hayatın

her alanında istihdam edilen işgücü açısından sürdürülebilir rekabet şansı,

çok vasıflı olmakta saklıdır. Artık üstün nitelikli insan gücü, yeni bilgi

yoğun teknolojilerinin yok sayamadığı bir unsur ve 3İşletmeler için

küresel rekabette görünmez varlıklar olarak, stratejik değer kazanmaktadır.

(Kurtulmuş,2001:20) İşletmelerin 3sınırsız rekabet ve güç ilişkileri

toplumsal hayatın geneline yayılmıştır.(Konuk,2002:322) Bu yüzden

işletmelerin yoğun rekabet ortamında, çalışanlarının bilgi ve yeteneklerini iyi

gözlemlmeleri gerekir. Bu gibi özelliklerin iyi bilinmemesi entelektüel sermayeden yeterince yararlanılmamasına neden olur. Bu yüzden bu özelliklerin insan kaynakları tarafından analiz edilmesi gerekir. Bu noktada da eğitim belirleyici bir rol oynamaktadır.

Eğitimli, nitelikli ve kalifiye birey veya işgücü, diğer bireylere

fark **atmaktadır.**Bilgi **toplumunda,** **eğitim** tecrübenin **önüne**

geçmiştir.**Power,** **bireylerin** **21. yüzyılda, hızla** **değişen** **ve**

dönüşen bilgi **toplumuna**katılımın **yeni bilgi, beceri, yaşam boyu öğrenme ve**

eskisine göre daha nitelikli olmayla gerçekleşeceğini **ileri sürmektedir.**

(Yurdabakan, 2002:63) Yeni teknolojilerin **ortaya çıkardığı yenilikler**

ve bu yeniliklere ilişkin ihtiyaçlara cevap verebilme, onlara uyum

sağlayabilmeileri düzeyde bir eğitimi, yeteneği ve donanımı **zorunlu** kılar.

(Winner,2002:149) Bilgi toplumunda **bilgi işçisi, yeni** ekonomi anlayışının **ve**

toplumsal yapının lokomotifi konumundadır. En önemli **entelektüel**

sermaye, insanların kafalarının içinde yer alan bilgidir. **(Lengnick-Hall**

2004:46) Bilgi işçisi çalışmasını, işini ve sosyal konumunu eğitimle elde

etmekte, bilgiden bilgiye geçiş bireye fırsatlar sunmaktadır. Yani**bilgi işçiliği**

kariyer demektir. Öyle **ki, işlerin zenginleştiği ve mesleklerin değiştiği**

ortamda tek, kariyer bir ömre yetmemektedir.(Çolak ve Gençler,

2002:658) Kişinin çalışma yaşamını tek bir kariyerle sürdürememesi, onu yaşam

boyu çalışmaya itecektir. Ancak bu artış, değişen pazar koşulları ve teknoloji karşısında farklı nitelikli iş görenleri aramak zorunda kalacak olan işletme yönetimine, yaşam boyu öğrenme ile niteliklerini yenilememiş olan iş görenlerinden yararlanmayı

mümkün

kılacaktır.

Günümüzde

21insan

kaynakları yönetiminin stratejik önemi her

geçen

gün artmaktadır. Büyüden insan

kaynakları yönetiminin insan

sermayesine gösterdiği değer ve onun eğitilmesi, yetiştirilmesi ve geliştirilmesi

işletme açısından önem taşımaktadır. Çalışanların insan sermayesinden, onlar işletmede çalışmaya devam ettiği sürece yararlanılır. İşletmeler kişilerin insan sermayesini mülkiyetlerine alamayacaklarından, kişi işletmede çalıştığı sürece insan sermayesinin taşıdığı potansiyel açığa çıkarılmalı ve değerlendirilmelidir. Artık

birçok

21işletme bilgi çalışanlarını bünyesinde tutmak için büyük çaba

göstermekte, buna karşın

birçok insan sermayesi de başka işletmelere ciddi

parasal

karşılıklarla

gitmektedir.

Bu

yüzden

21işletmelerin insan

sermayesini elinde tutmak için uzun dönemli insan kaynakları politikaları

üretmeleri gerekmektedir.

(Kurt ve diğ.2008:39) İşletmelerin çalışanlarını

bünyelerinde barındırmaları ve koruyabilmeleri için işletmeye olan bağlılığı ve aidiyet duygusunu artırıcı insan kaynakları politikaları uygulamaları zorunlu bir hal almıştır. Günümüzde bilgi yeni bir üretim faktörü gibi görülmektedir. Ve yeni birçok dönüşüme

öncülük etmiştir. Bu dönüşüm sürecindeki aktörlerden biri katma değer üretecek olan bilgiyi işaret eden entelektüel sermayedir.

21Bir işletmenin entelektüel sermayesini geliştirmesi ve artırması,			
işletmede çalışanların kalitesi ve bilgi	seviyesine bağlıdır.	21Stewart' a	
göre entelektüel sermaye, işletmeye pazarda rekabet etme gücü sağlayan ve çalışanlarının bildiği her şey' dir.			
İşletmenin amacı karlı kullanabilecekleri			

ölçüde insan sermayesine sahip olmaktır. Bu nedenle işletmede çalışan insanların zamanlarını ve yeteneklerini yenilik getirici faaliyetlere yöneltmesi insan sermayesinin kullanılmasını sağlar.(Stewart, 1997:95) Beyin gücünü işletmede yenilik yaratmak için kullanmayanlar insan sermayesi sayılmazlar. Bir işletmenin avantajlı duruma geçmesi doğru zamanda, doğru kişinin, doğru yerde çalıştırılmasıdır. Burada en önemli şey insan kaynağının değerinin bilinmesi ve işletme adına en iyi şekilde kullanılmasıdır. 1990'lı yılların başından itibaren işletmelerin rakip firmalarla rekabet avantajı elde etmesinde, firmanın büyümesinde ve yeniliklerin yapılmasında entelektüel sermaye büyük bir rol oynamıştır. Yaşadığımız bu çağda kuruluşların en çok ihtiyacı olan şey beyin gücü'dür. Bilgi, emek ve sermayenin yerini alacak üretim faktörüdür. (Öztürk ve Demir Güneş, 2008:395) 21. yüzyıl bilgi üretimine dayandığından işletmelerin başarısı da entelektüel sermayeye verilen önemden kaynaklanmaktadır. Bugün kar amaçlı olan veya olmayan işletmelerin

başarısı 54bilgiyi elde etme, yeniden işleme ve aktarabilme etkinliğine ve

bunurekabette daha büyük hızda ve etkinlikte yapabilme becerisine

bağlıdır.(Kanıbir, 2004:77-85) Bilgi çalışanlarının doru bilgiyi zamanında elde

etmeleri ve kullanabilmeleri işletmelerin etkinliğini artıracaktır. 3.3. Eğitim Eğitim çok geniş kapsamlı bir kavramdır. Eğitimi, bir kişinin kendi kendine veya tecrübe

yoluyla bilgi, yetenek ve becerilerinde yaptığı değişiklikler olarak tanımlayabiliriz. Bireyler eğitim sayesinde değişimlerle ve yeniliklerle baş edebilir. (Koçel,

2010:76) **41Hayatın her sahasında yenilikleri takip etmek, kalite ve**

verimliliği artırmak için eğitim şarttır. 43Eğitimde öğrencilerden

beklenen, isteklerini söyleyen, problem çözebilen, kalıcı bilgi için uğraşan,

kendine güvenen, sosyal sorumluluk üstlenen bireyler olarak yetişmeleridir.

Günümüzde, eğitim **46daha önce geliştirilmiş statik durumdaki**

bilgilerin öğretilmesinden çıkmış, kişilerin bilgiyi bulma, yaratma, araştırma

ve karşılaşılan sorunların çözümü için kullanılan özgüven yeteneğinin

geliştirilmesine dönüşmüştür.(Atak ve Atik, 2007: 63) Yaşam boyu öğrenen

birey eğer öğrenmeyi öğrenmişse, iş hayatına atıldığında alacağı eğitimden de yararlanmasını bilerek, eğitim süreci sonunda beceri, bilgi ve tutumlarını

değiştirecektir. **7Öğrenme bir örgüt açısından merkezi**

öneme sahiptir. Peker'e göre; örgütlerde oluşan değişme ve gelişmelerin

birçoğu öğrenmeye dayanır. (Peker,1993:216) Öğrenen birey öğrenen örgüt

yaratacağından, kişisel öğrenmeyle **7örgütsel öğrenme arasında sıkı bir ilişki**

vardır. Kişisel öğrenme örgütsel öğrenme için gereklidir; fakat yeterli

değildir. (Argyris ve Schön, 1978:20)Değişen ve gelişen bir	dünyada sürekli
başarı elde edebilmek için işletmeler, artık güncelliği yakalayan ve yaşam boyu öğrenmeyi öğrenen bireyleri tercih etmektedir. Öğrenme	7birey, takım ve
kurum düzeyinde olduğu için, kurum değişiminiyakalayabilmeyi, kendini	
yenilemeyi ve güncel olabilmeyi öğrenme	ile başaracaktır.(Özgen ve Türk,
1996:72-73) Bu yüzden bireyler	7yaşam boyu öğrenmeye önem
vermeli, sürekli öğrenme alışkanlığı edinerekbilgi üreten, bilgiyi kavrayan ve	
uygulayan bireyler olmaya gayret etmelidir.(Özgener, 1998:115)	Eğitim ve
öğretime yapılan yatırım ile kalifiye iş gücü ve bu işgücünün ekonomik gelişme ve büyüme üzerindeki etkisi arasında kuvvetli bir ilişki vardır. Mann 1997 yılında yaptığı çalışmada, günümüzdeki hızlı teknolojik değişimler nedeniyle yaşam boyu öğrenmenin iş gücü gelişiminin ana noktası haline geldiğini savunmuştur. (Aktaran,Akkuş,2008:12)	3.4. Yetiştirme Yetiştirme belirli
kademelerdeki	31belirli işleri yapabilmek için gerekli olan bilgi, yetenek ve
davranışların, kazandırılması sürecidir.(Koçel, 2010:78) Bir üst kademeye	
yükselecek personele, o kademedeki yapacağı işin gereklerini	
öğretmek, örneğin yeni alınan bir makinenin nasıl çalışacağını öğretmek,	
yetiştirme faaliyetineörnektir. Yetiştirmeyi verimli çalışmak için gerekli	

işleri doğru yapmak olarak da tanımlayabilmek mümkündür. (Silber ve

Sherman 1974: 79) Yöneticilerin yöneticiliği daha etkin yapabilmesi için onlara

bazı becerilerin kazandırılması gerekir. Yeni teknik araçlarla 36 donatılmaları,

karar verme ve problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi, davranış ve

tutumlarının değiştirilmesi, yetiştirme programının amaçları

arasındadır. (Harrison, 1974: 162) Çalışanların bilgi eksikliklerinin belirlenmesi

ve onlara uygun eğitim programlarının yapılması onların yetiştirilmesi için gereklidir. Eğitim ve yetiştirmenin amacı bireylerin bugün yürüttüğü veya yarın yürüteceği düşünülen işleri daha iyi yapabilmeleri için, bilgi ve davranış olarak değiştirilmeleridir. (Koçel, 2010:88) İşletmelerde çalışan bireylere yapılan eğitim ve geliştirme gibi etkinlikler işletmede çalışanlardan verim alınması için büyük bir öneme

sahiptir. 41 Örgün eğitim toplumu bir bütün olarak 41 genel olarak

insanları geniş bilgi ve becerilerle donatmaya çalışır. Bu yüzden çalışma

hayatıyla ilgili spesifik (özel) konulara girmez. Ülkemizde her yıl milyonlarca genç, bir yükseköğretim kurumundan mezun olup iş hayatına atılmaktadır. Bu gençler her ne kadarda kendi mezun oldukları alanda bilgi sahibi olsalar da teoride öğrendiklerini pratiğe aktarmaları sırasında deneyimsiz oldukları için eğitime ve yönlendirilmeye ihtiyaç duyarlar. Çalışanların işlerine düzenli bir şekilde devam edebilmesi, kalitenin artması, üretim miktarında hata payının en aza indirilmesi, maliyetin düşük olması ve kar oranının artması işletmenin genel amaçları arasındadır. Saydığımız bütün bu faktörlerin gerçekleşmesi için işletmenin, eğitim ve geliştirme programlarını dikkatle gözden geçirmesi gerekir. İşletmeler eğitilmiş ve deneyimli elemana ihtiyaç duysalar da, o, elemanlarında eğitime ve bilgilerini güncelleme ihtiyacı olduklarının farkında olmalıdırlar. 3.5. Geliştirme Geliştirme ise, yetiştirme ve eğitim kavramından daha

farklı bir uygulamadır. Bireyin

36organizasyonda değişim yapacak bir eleman

olarak ele alınması,organizasyonun iç yapısı ve işleyişini, toplum içindeki

yerini, kendi rolünü daha iyi görebilmesi ve yapabilmesi için, yetiştirilmesi ve

eğitilmesini

anlatır. (Koçel, 2010 : 78) Yaşadığımız dönemde bilgi çok önemli

bir yatırım aracıdır. Geliştirme etkinliğinin asıl amacı da, çalışanların kendini yetiştirmesi, motivasyon ve verimliliğin artırarak gelecekte üstlenilecek görevler için şimdiden hazırlanmasıdır. Ülkemizde her alanda gelişim ve kalkınmanın hedeflenmesi için iyi yetiştirilmiş kalifiye elemana ihtiyaç vardır.

50İhtiyaç duyulan kalifiye

çalışan açığını en iyi karşılayacak kurumlardan

birisi de meslek

yüksekokullarıdır. Ekonomimizin gelişmiş ülkelerle rekabet edebilmesi için mesleki anlamda iyi yetiştirilmiş

50ve iş dünyasına hızla uyum sağlayabilecek insan

gücüne ihtiyaç vardır ve bu

ihtiyaç sürekli olarak artmaktadır. Meslek

yüksekokullarının amacı kişiye, toplumda yaşamını devam etmek ve kazanç elde etmek için, belli bir mesleğin bilgi ve becerilerinin aktarılmasını sağlayarak, sosyal yönden topluma yararlı bir insan olarak yetiştirilmesini sağlamaktır. (Alkan,1999:223-

235) 3.6. Öğrenen Örgütler

7Eren'e göre öğrenen örgüt, bilgi ve deneyimle

kazanılan, davranışta görülen

sürekli

bir

değişimdir.

(Eren,1993:403)

Örgütlerin öğrenme ihtiyacı çevrelerindeki sürekli ve hızlı

değişimden kaynaklanır.

7Öğrenen örgütler bu hızlı değişimi yakalayabilen ve

ihtiyaç

duyulduğunda değişiklik yaparak kendini güncelleyebilen, öğrenme yetersizliğinin olmadığı ya da önemini yitirdiği örgütlerdir. Teknolojinin hızla gelişmesi, örgüt çalışanlarına ya da, bir diğer deyişle, işletmedeki insan kaynaklarına veya personele yönelik eğitim, yetiştirme ve geliştirme etkinliklerinin yaşam boyu olmasını gerektirir. Çünkü **7başarılı örgütler öğrenme işlemini** yaşam

boyu **dinamik olarak** uygulayan**örgütlerdir. Öğrenen** örgütü yaratacak olan

yine bireydir. (Bozkurt,2000:43)

7Sürekli öğrenen bir işletme yaratmanın

yolu, yaşam boyu öğrenen insanlar ve bunun sonucu olarak **öğrenen**

örgütler yetiştirebilmektir. **Bireyin**

öğrenmesi, grubun öğrenmesini; grubun öğrenmesi de örgütün

öğrenmesini

sağlar. Örgütlerin öğrenme kabiliyetlerini artırmaları, bireylerin

yaşam boyu öğrenmeye motive olmalarına, bilgiyi üreten,

7kavrayan ve

uygulayan bireyler olmasına **bağlıdır. (Özgener, 1998:115)**

Bilgi toplumunda

insanın taşıdığı en önemli özellik sürekli öğrenme ve kendini geliştirme yetisine sahip olmasıdır. İnsanın öğrenme ve kendini geliştirme isteğinin ortak bir sonucu olarak, öğrenen organizasyon olma amacından bahsedilebilir. Çünkü öğrenen organizasyonlarda bireyler gibi öğrenmeyi ve kendini geliştirmeyi, yaşamları boyunca sürdürmeyi amaçlarlar. Senge, için öğrenen organizasyon: Bir organizasyonda çalışan kişilerin aynı hedef doğrultusunda bir araya gelip, varolan bilgi birikimlerini ve potansiyellerini birleştirdikleri, sürekli bilgi alışverişinde bulundukları yerlerdir. (Senge, 1993:11) 4. MESLEK YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK

BİR UYGULAMA

33 Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme,

veri toplama araçları, verilerin analizi ve yorumlanması hakkında

bilgi verilecek ve araştırmanın modeli belirlenecektir. Belirlenen bu model

doğrultusunda, çalışmanın evren ve örnekleme test edilip veri toplama

araçları hakkında,

verilerin analizi, toplanması ve yorumlanması hakkında bilgi

verilecektir. 4.1. Araştırmanın Modeli Bu araştırmada, İstanbul Haliç Üniversitesinde okumakta olan Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ölçülecektir. Meslek Yüksek Okulu öğrencilerine demografik bilgileri hakkında sorular sorulmuş, anket formunun ikinci kısmında ise, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ölçülmesi amacıyla uygulanan ölçeğe ilişkin herhangi bir ifadeye puanlar verilmesi istenmiştir. Araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nicel araştırmalar, sayısal veriler kullanılarak, kesin ve genellenebilir sonuçlara ulaşmayı hedefleyen araştırmalardır. (Gürbüz ve Şahin, 2016:119) Nicel değişkenler, sayısal değer taşıyan ve süreklilik arz eden değişkenlerdir. Yaş, boy, para, ağırlık, zeka seviyesi gibi değişkenleri nicel değişkenlere örnek verebiliriz. (Saruhan ve Özdemirci, 2013:165) Motivasyon YAŞAM BOYU Sebat ÖĞRENME EĞİLİMİ Merak Yoksunluğu Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Şekil 4.1. Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Alt Boyutları Şekil 4.1’de yaşam boyu öğrenme eğilimleri dört alt boyut altında incelenmiştir. Bu boyutlar araştırmanın modelinde de görüldüğü üzere motivasyon, sebat, merak yoksunluğu ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk olduğu görülmektedir. Demografik Faktörler - Cinsiyet - Baba Eğitim Durumu - Kardeş Sayısı YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMİ Faktörler - İkametgah - Bölümü Seçme Durumu Şekil 4.2. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimini Etkileyebilen Faktörler Şekil 4.2’de yaşam boyu öğrenme eğilimlerine etki eden demografik faktörlere yer verilmiştir. Bu faktörler cinsiyet, baba eğitim durumu, kardeş sayısı, ikametgah ve bölümü seçme durumudur. 4.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme Araştırmanın evreni, MYO öğrenci sayısı şeklinde belirlenmiştir. Evren sayısı 1063 olarak belirlenmiştir. Bu çerçevede $p = P$; $p = P$ olarak dikkate alınmıştır. $n =$

$d2(NN-t12)p+qt2pq$

16n: örnekleme alınacak örnek sayısı N: Hedef kitledeki

birey sayısı p:İncelenen olayın görülüş sıklığı q:İncelenen olayın görülmeysi

sıklığı t: Belirlenen bir anlamlılık düzeyinde, t tablosuna göre bulunan

teorik değer d: Olayın görülüş sıklığına göre kabul edilen $\pm$ örnekleme

hatası $n = (0,05) \cdot 2(1(1006633)(-1,19)6+2((10,9,56))(20(,05,)5)(0,5) = 226,8$

olarak hesaplanmıştır. Evren sayısı 1063, $\square$ güven aralığın da, $\pm\%$ 5

39örnekleme

hatası ile istatistik tahminlerin yapılabilmesi için en az uygun örnekleme

büyükklüğü 226,8 olarak hesaplanmıştır. Evren genellemesi yapılabilmesi ve

temsil edilebilmesi için alınması gereken gözlem (anket) sayısı en

az 227 olmalıdır.33Uygun örnekleme yoluyla seçilen kişilerin, tüm evreni

temsil gücüne sahip olması beklenmektedir. 4 .3. Araştırmada Veri Toplama

Araçları

Araştırma, Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme

eğilimlerinin incelenmesi amacıyla oluşturulan demografik bilgi formu ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinden oluşmaktadır. Verilerin toplanmasında oluşturulan demografik bilgi formu ve ölçek öğrencilere sınıf ortamında dağıtılarak yapılmıştır. Bu nedenle ölçeklerin uygulandığı sınıflarda öğrencilere araştırmanın genel amacı ve veri toplama araçlarının cevaplanmasına ilişkin açıklamalar yapılmış öğrencilere ölçme aracını samimi olarak cevaplamaları için isim belirtmelerine gerek olmadığı, sonuçların bireysel değil, toplu olarak değerlendirileceği vurgulanmıştır. Genel olarak öğrencilerin ölçek sorularını yanıtlamaları yaklaşık 10-15 dakika sürmüştür. Araştırma

verilerinin toplanmasındaki

20ilk aşama, araştırmanın evren ve

örnekleminin seçimi, ikinci aşama

ise öğrencilere demografik bilgi formu ve

ölçek formunun son halini almasından sonra uygulamanın başlatılmasıdır.

4.4.Araştırmanın Hipotezleri Araştırma anlamlı farklılık gösteren değişkenlere yer verildiği için hipotezlerde bu bağlamda oluşturulmuştur. Araştırmada 2 tane ana hipotez ve 8 tane alt hipotez olmak üzere toplam 10 tane hipotez kurulmuştur. H1

Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin demografik faktörleriyle

17yaşam boyu

öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık

vardır. H1a Meslek

Yüksekokulu öğrencilerinin cinsiyet durumlarıyla yaşam boyu öğrenme

eğiliminin

34alt boyutları motivasyon, sebat, öğrenmeyi düzenlemede

yoksunluk ve merak yoksunluğu

arasında anlamlı bir farklılık vardır. H1b

Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin baba eğitim durumlarıyla yaşam boyu öğrenme eğiliminin alt boyutlarından öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk arasında anlamlı bir farklılık vardır. H1c Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin ikametgah durumlarıyla yaşam boyu öğrenme eğiliminin alt boyutları motivasyon, sebat ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk arasında anlamlı bir farklılık vardır. H1d Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin bölümü isteyerek seçme durumlarıyla yaşam boyu

öğrenme eğiliminin alt boyutları

34öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve

merak yoksunluğu arasında anlamlı

bir farklılık vardır. H1e Meslek

Yüksekokulu öğrencilerinin kardeş sayılarıyla yaşam boyu öğrenme eğiliminin alt boyutları motivasyon ve sebat arasında anlamlı bir farklılık vardır. H2 Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki yoktur. H2a Meslek Yüksekokulu öğrencilerinde yaşam boyu

öğrenme eğiliminin alt boyutlarından motivasyon ile sebat,

34öğrenmeyi

düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu arasında anlamlı bir ilişki

vardır. H2b Meslek Yüksekokulu öğrencilerinde yaşam boyu öğrenme eğiliminin alt boyutlarından sebat ile merak yoksunluğu arasında anlamlı bir ilişki vardır. H2c Meslek Yüksekokulu öğrencilerinde yaşam boyu öğrenme eğiliminin alt boyutlarından öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ile merak yoksunluğu arasında anlamlı bir ilişki vardır. 4.5.Araştırmanın Kısıtları Araştırmanın, ana kütleden belli bir sayıda, İstanbul İl sınırları içerisindeki Haliç Üniversitesi Meslek Yüksekokulu birinci ve ikinci sınıf öğrencileri arasında seçilmesi bir kısıt olarak belirlenmiştir.

4.6.Verilerin İstatistiksel Analizi Güvenirlik analizi, bir test ve ya

20ankette yer

alan soruların birbiri ile olan tutarlılığını ve kullanılan ölçeğin ilgilenilen

sorunu ne derecede yansıttığını ifade eder. Güvenirlik elde edilen ölçümler

üzerindeki yorumlar ve daha sonra ortaya çıkabilecek analizler için temel

teşkil eder. Güvenirlik analizi prosedürü ile toplam puanların söz konusu

olduğu Likert Q tipi vb. ölçeklerin güvenirliğini belirleyen katsayılar

hesaplanır ve ölçekte yer alan sorular arasındaki ilişkiler hakkında bilgi

edinilir. (Kalaycı,

2005: 404-405) Bu

15çalışmada elde edilen bulgular

değerlendirilirken, istatistiksel analizler için SPSS 21.0İstatistik paket

programı kullanıldı. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı

istatistiksel metotların (Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) yanı		
sıra normal dağılımın incelenmesi için Kolmogorov - Smirnov dağılım testi		
kullanıldı. Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup		
durumunda, normal dağılım göstermeyen parametrelerin gruplar arası		
karşılaştırmalarında Mann Whitney U test kullanılmıştır. Niceliksel verilerin		
karşılaştırılmasında ikiden fazla grup durumunda, normal dağılım		
göstermeyen parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Kruskal		
Wallis testi ve farklılığa neden olan grubun tespitinde Mann Whitney U		
test kullanılmıştır. Ölçek	alt	boyutları 60 arası
karşılaştırmalarda Spearman Korelasyon Analizi kullanıldı. Sonuçlar % 95		
güven aralığında, $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde değerlendirildi.		Yaşam Boyu
Öğrenme Eğilimleri Ölçeği genel güvenilirliği 0,878; alt boyutların güvenilirlik düzeyi; Motivasyon 0,816; Sebati 0,852; Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk 0,865; Merak Yoksunluğu 0,914 olarak bulundu.		
16 Çalışmada elde edilen bulgular		
değerlendirilirken, istatistiksel analizler için SPSS 21.0 İstatistik paket		
programı kullanıldı. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı		

istatistiksel metotların (Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) yanı

sıra normal dağılımın incelenmesi için Kolmogorov - Smirnov dağılım testi

kullanıldı. Tablo

4.1. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeğinin Normal

Dağılım Testi (Kolmogorov - Smirnov) Sonuçları Statistic Kolmogorov-Smirnov df
Sig. Motivasyon ,136 450 ,000 Sebat ,125 450 ,000 Öğrenmeyi düzenlemeden
yoksunluk ,122 450 ,000 Merak yoksunluğu ,096 450 ,000 Kolmogorov-Smirnov
testine göre ölçek alt boyutlarının normal dağılıma sahip olmadığı görüldü. ($p<0,05$).

Bu çerçevede parametrik olmayan istatistiki yöntemler tercih edildi.

25Verilerin

karşılaştırılmasında, iki grup durumunda, normal dağılım göstermeyen

parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Mann Whitney U testi

kullanılmıştır. Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında normal dağılım

göstermeyen ikiden fazla grup olması durumunda,42Kruskal Wallis testi ve

farklılığa neden olan grup ve grupların tespitinde deMann Whitney

U testi kullanılmıştır. Ölçek alt boyutları arası karşılaştırmalarda Spearman

Korelasyon Analizi kullanıldı. Sonuçlar % 95 güven aralığında, $p<0,05$

anlamlılık düzeyinde

değerlendirildi. Genel güvenilirlik ve alt boyutlarının

güvenilirliği için Cronbach's Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Tablo 4

11.2

Güvenilirlik Analizi Cronbach's Alpha Madde sayısı

Motivasyon 0,816 6

Sebat 0,852 6 Öğrenmeyi Düzenlemeden Yoksunluk 0,865 6 Merak Yoksunluğu 0,914 9 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Toplam 0,878 27 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği genel güvenilirliği 0,878; alt boyutların güvenilirlik düzeyi; Motivasyon 0,816; Sebat 0,852; Öğrenmeyi Düzenlemeden Yoksunluk 0,865; Merak Yoksunluğu 0,914 olarak bulundu. 5. BULGULAR VE YORUMLAR Bu kısımda, araştırma sorularının cevaplarına ulaşmak için yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği

yardımla, öğrencilerden

58toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen

bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre açıklamalar ve yorumlar

yapılmıştır. Tablo 5.1

Öğrencilerin Bölüm Değişkenine Göre Dağılımı

Frekans(n) Yüzde (%) Aşçılık 53 11,8 Bankacılık Ve Sigortacılık 55 12,2 Elektrik Ve Elektronik Teknolojileri 30 6,7 Gıda Teknolojileri 38 8,4 Grafik Tasarım 27 6,0 İlk Ve Acil Yardım 50 11,1 İnşaat Teknolojileri 23 5,1 Lojistik 33 7,3 Bölüm Turizm Ve Otel İşletmeciliği 21 4,7 Çocuk Gelişimi 14 3,1 Fizyoterapi 31 6,9 Moda Tasarımı 12 2,7 Kuyumculuk Ve Takı Tasarımı 7 1,6 Üretimde Kalite 6 1,3 Yaşlı Bakımı 2 0,4 Spor Yönetimi 3 0,7 Bilgisayar Teknolojileri 45 10,0 Toplam 450 100,0 Öğrencilerin bölüm değişkenine göre ,8 (53)'i Aşçılık, ,2 (55)'si Bankacılık ve Sigortacılık, %6,7(30)'si Elektrik ve Elektronik teknolojileri, %8,4 (38)'ü Gıda teknolojileri, %6,0 (27)'si Grafik tasarım, ,1 (50)'i İlk ve acil yardım, %5,1 (23)'i İnşaat teknolojileri, %7,3 (33)'ü Lojistik, %4,7 (21)'si Turizm ve Otel İşletmeciliği, %3,1 (14)'i Çocuk gelişimi, %6,9(31)'u Fizyoterapi, %2,7(12)'si Moda tasarımı, %1,6(7)'si Kuyumculuk ve takı tasarımı, %1,3(6)'ü Üretimde kalite, %0,4 (2)'ü Yaşlı bakımı, %0,7 (3)'si Spor yönetimi, ,0 (45)'u Bilgisayar teknolojileri olarak dağılmaktadır. Tablo 5.2. Öğrencilerin Bölümü İsteyerek Seçme Değişkenine Göre Dağılımı Frekans(n) Yüzde (%) Evet 393 87,3 Bölümü İsteyerek Seçme Hayır 57 12,7 Toplam 450 100,0 Öğrencilerin bölümü isteyerek seçme değişkenine göre □,3 (393)'ü evet, ,7(57)'si

hayır

37olarak dağılmaktadır. Tablo 5.3. Öğrencilerin Sınıf Değişkenine

Göre Dağılımı Frekans(n) Yüzde (%)

1.sınıf 272 60,4 Sınıf 2.sınıf 178 39,6

Toplam 450 100,0 Öğrencilerin sınıf değişkenine göre ,4 (272)'ü 1.sınıf, 9,6 (178)'si, 2.sınıf olarak dağılmaktadır. Tablo 5.4. Öğrencilerin Mezun Olunan Lise Değişkenine Göre Dağılımı Frekans(n) Yüzde (%) Meslek Lisesi 303 67,3 Anadolu Lisesi 60 13,3 Mezun Olunan Lise Fen Lisesi 2 0,4 Diğer 85 18,9 Toplam 450 100,0 Öğrencilerin mezun olunan lise değişkenine göre g,3 (303)'ü Meslek Lisesi, ,3 (60)'ü Anadolu Lisesi, %0,4(2)'ü Fen Lisesi, ,9(85)'u Diğer 37olarak dağılmaktadır. Tablo

5. 5. Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Dağılımı Frekans(n) Yüzde (%)

17

2 0,4 18 111 24,7 19 134 29,8 Yaş 20 112 24,9 21 37 8,2 22 25 5,6 23 Ve üstü 29 6,4 Toplam 450 100,0 Öğrencilerin yaş değişkenine göre %0,4(2)'ü 17, \$,7(111)'si 18,),8 (134)'i 19, \$,9 (112)'u 20, %8,2(37)'si 21, %5,6 (25)'i 22, %6,4 (29)'ü 23 ve üstü olarak dağılmaktadır. Tablo 5.6. Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı Frekans(n) Yüzde (%) Kadın 244 54,2 Cinsiyet Erkek 206 45,8 Toplam 450 100,0 Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre T,2(244)'si Kız, E,8 (206)'i Erkek olarak dağılmaktadır. Frekans(n) Yüzde (%) Karadeniz 57 12,7 Marmara 15 3,3 Akdeniz 285 63,3 Doğum Yeri İç Anadolu 19 4,2 Doğu Anadolu 27 6,0 Güneydoğu Anadolu 21 4,7 Ege 26 5,8 Toplam 450 100,0 Öğrencilerin doğum yeri değişkenine göre ,7 (57)'si Karadeniz, %3,3 (15)'ü Marmara, c,3 (285)'ü Akdeniz, %4,2 (19)'si İç Anadolu, %6,0 (27)'si Doğu Anadolu, %4,7 (21)'si Güneydoğu Anadolu, %5,8 (26)'i Ege olarak dağılmaktadır. Tablo 5.8. Öğrencilerin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı Frekans(n) Yüzde (%) Tek 45 10,0 Bir Kardeş 140 31,1 Kardeş Sayısı İki Kardeş 95 21,1 Üç Kardeş Ve Üzeri 170 37,8 Toplam 450 100,0 Öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine göre ,0 (45)'utek çocuk, 1,1 (140)'i Bir Kardeş, !,1 (95)'i İki Kardeş, 7,8 (170)'iüç Kardeş ve üzeri olarak dağılmaktadır. Frekans(n) Yüzde (%) Çalışıyor 96 21,3 Çalışma Durumu Çalışmıyor 354 78,7 Toplam 450 100,0 Öğrencilerin çalışma durumu değişkenine göre !,3 (96)'ü çalışıyor, x,7 (354)'i çalışmıyor olarak dağılmaktadır. Tablo 5.3. Öğrencilerin Ekonomik Düzey Değişkenine Göre Dağılımı Frekans(n) Yüzde (%) Çok İyi 18 4,0 İyi 187 41,6 Ekonomik Düzey Orta 217 48,2 Kötü 21 4,7 Çok Kötü 7 1,6 Toplam 450 100,0 Öğrencilerin ekonomik düzey değişkenine göre %4,0 (18)'ü Çok iyi, A,6 (187)'si iyi, H,2(217)'si Orta, %4, (721)'ü

Kötü, %1,6 (7)'si Çok Kötü olarak dağılmaktadır. Tablo 5.4. Öğrencilerin Eğitimi Süresince İkamet Ettiği Yer Değişkenine Göre Dağılımı Frekans(n) Yüzde (%) Kendi Evi 389 86,4 Eğitimi Süresince İkamet Ettiği Yer Özel Yurt Devlet Yurdu Öğrenci Evi 23 13 25 5,1 2,9 5,6 Toplam 450 100,0 Öğrencilerin eğitimi süresince ikamet ettiği yer değişkenine göre (□,4)389'ü Kendi Evi, %5,1 (23)'i Özel Yurt, %2, (913)'si Devlet

Yurdu, %5,6 (25)'si Öğrenci Evi 37 olarak dağılmaktadır.

Tablo 5.5. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı

Frekans(n) Yüzde (%) İlkokul 193 42,9 **Ortaokul** 86 19,1 **Anne Eğitim Lise**

123 27,3 **Durumu Üniversite** 31 6,9 **Okur- Yazar Değil** 17 3,8 **Toplam** 450 100,0 Öğrencilerin anne eğitim durumu değişkenine göre B,9 (193)'ü İlkokul, ,(186)'ü Ortaokul, ,3 (123)'ü Lise, %6,9 (31)'ü Üniversite, %3,8 (17)'i Okur- yazar değil olarak dağılmaktadır. Frekans(n) Yüzde (%) Ev Hanımı 350 77,8 İşçi 20 4,4 Memur 9 2,0 Akademisyen 1 0,2 Serbest Meslek 20 4,4 Anne Mesleği Diğer 34 7,6 Öğretmen 7 1,6 Stilist 2 0,4 Hemşire 5 1,1 Tercüman 1 0,2 Biyolog 1 0,2 **Toplam** 450 100,0 Öğrencilerin anne mesleği değişkenine göre w,8 (350)'i Ev hanımı, %4,4 (20)'ü İşçi, %2,0 (9)'si Memur, %0,2 (1)'si Akademisyen, %4,4 (20)'ü Serbest meslek, %7,6 (34)'sı Diğer, %1,6 (7)'si Öğretmen, %0,4 (2)'ü Stilist, %1,1 (5)'i Hemşire, %0,2 (1)'si Tercüman, %0,2 (1)'si Biyolog olarak dağılmaktadır. Frekans(n) Yüzde (%) Okur Yazar 3 0,7 İlkokul 129 28,7 Ortaokul 84 18,7 Baba Eğitim Lise 179 39,8 **Durumu Üniversite** 47 10,4 **Okur- Yazar Değil** 5 1,1 **Yüksek Lisans Mezunu** 3 0,7 **Toplam** 450 100,0 Öğrencilerin baba eğitim durumu değişkenine göre %0,7 (3)'si Okuryazar, (,7 (129)'si İlkokul, ,7 (84)'si Ortaokul, 9,8 (179)'i Lise, ,4 (47)'ü Üniversite, %1,1 (5)'i okur- yazar değil, %0,7 (3)'si Yüksek lisans mezunu olarak dağılmaktadır. Frekans(n) Yüzde (%) İşçi 9 2,0 Memur 35 7,8 Akademisyen 1 0,2 Serbest Meslek 139 30,9 Baba Mesleği Diğer 247 54,9 Öğretmen 8 1,8 Mühendis 9 2,0 Biyolog 1 0,2 Doktor 1 0,2 **Toplam** 450 100,0 Öğrencilerin baba meslek değişkenine göre %2,0 (9)'si İşçi, %7,8 (35)'i Memur, %0,2 (1)'si Akademisyen, 0,9 (139)'u Serbest meslek, T,9 (247)'u Diğer, %1,8 (8)'i Öğretmen, %2,0 (9)'si Mühendis, %0,2(1)'si Biyolog, %0,2 (1)'si Doktor olarak dağılmaktadır. Tablo 5.9. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Alt Boyutları Tanımsal Bulguları N Ort Ss Min. Max. Motivasyon 450 31,340 4,190 6 36 Sebat 450

27,220 5,989 6 36 Öğrenmeyi Düzenlemeden Yoksunluk 450 16,860 8,724 6 36 Merak Yoksunluğu 450 28,980 12,806 9 54 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Toplam 450 104,390 21,019 52 162 Öğrencilerin “motivasyon” düzeyi ($31,340 \pm 4,190$); “sebat” düzeyi ($27,220 \pm 5,989$); “öğrenmeyi düzenlemeden yoksunluk” düzeyi ($16,860 \pm 8,724$); “merak yoksunluğu” düzeyi ($28,980 \pm 12,806$); “yaşam boyu öğrenme eğilimleri toplam” düzeyi ($104,390 \pm 21,019$) olarak saptanmıştır. Verilerin analizinde yer alan boyutlar yapılan faktör analizi sonucunda oluşturulan ölçeğin orijinal halindeki dağılımına göre yapılmıştır. Yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda cinsiyet ile motivasyon, sebat, merak yoksunluğu ve öğrenme düzenlemede yoksunluk

değişkenleri arasında **24 anlamlı bir farklılık olduğu** belirlenmiştir. **Anlamlı**

farklılıkları gösteren Mann Whitney U testi sonuçları

tablo 17 'de gösterilmiştir. **Tablo 5.17.** Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri

ve **22 Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı** Cinsiyet **N Ort**

Ss Z P Motivasyon Kadın Erkek 244 206 32,030 30,510 3,513 4,749 20364,500

0,000 Sebat Kadın Erkek 244 206 27,810 26,520 6,089 5,806 20812,500 0,002

Öğrenmeyi Düzenlemeden Yoksunluk Kadın Erkek 244 206 15,140 18,890 8,237

8,864 18794,000 0,000 Merak Yoksunluğu Kadın Erkek 244 206 26,010 32,500

12,309 12,515 17765,500 0,000 Öğrencilerin motivasyon **5 puanları**

ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi

sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı

bulunmuştur. (Z=20364,500 ;p=0,000<0,05). Kız öğrencilerin motivasyon pu

anları(32,030), erkek

öğrencilerin motivasyon puanlarından (30,510) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin sebat puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre

anlamli bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla

yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark

istatistiksel açıdan anlamlı

bulunmuştur. (Z=20812,500; p=0,002 <0,05). Kız öğrencilerin sebat puanlar

ı (27,810), erkek öğrencilerin sebatpuanlarından (26,520) yüksek

bulunmuştur. Öğrencilerin öğrenmeyi düzenlemeden yoksunluk puanları

ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi

sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı

bulunmuştur. (Z=18794,000; p=0,000<0,05). Kız öğrencilerinöğrenmeyi

düzenlemede yoksunluk puanları (15,140), erkek öğrencilerin öğrenmeyi

düzenlemede yoksunluk puanlarından (18,890) düşük bulunmuştur.

Öğrencilerin merak	yoksunluğu puanları	ortalamalarının	cinsiyet
değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek			
amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları			
arasındaki	fark	istatistiksel	açıdan anlamlı
bulunmuştur. ($Z=17765,500$; $p=0,000<0,05$). Kız öğrencilerin merak			
yoksunluğu puanları (26,010), erkek öğrencilerin merak			
yoksunluğu puanlarından (32,500) düşük bulunmuştur. Yapılan Kruskal			

Wallis Testi sonucunda anne eğitim durumu ile motivasyon ($p=,652>,05$), sebat ($p=,515>,05$), öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ($p=,704>,05$) ve merak yoksunluğu ($p=,215>,05$) değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Yapılan Kruskal Wallis Testi sonucunda doğum yeri değişkeni ile motivasyon ($p=,61>,05$), sebat ($p=,54>,05$), öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ($p=,3924>,05$) ve merak yoksunluğu ($p=,54>,05$) değişkenleri 44 arasında anlamlı bir fark

olmadığı belirlenmiştir. Yapılan Kruskal Wallis Testi sonucunda mezun olunan lise değişkeni ile motivasyon ($p=,795>,05$), sebat ($p=,296>,05$) öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ($p=,597>,05$) ve merak yoksunluğu ($p=,451>,05$) değişkenleri 44 arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Yapılan Kruskal Wallis Testi sonucunda yaş değişkeni ile motivasyon ($p=,203>,05$), sebat ($p=,306>,05$) öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ($p=,57>,05$) ve merak yoksunluğu ($p=,421>,05$) değişkenleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Yapılan Mann Whitney-U Testi sonucunda çalışma durumu değişkeni

ile motivasyon ($p=,783>,05$), sebat ($p=,467>,05$) öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ($p=,83>,05$) ve merak yoksunluğu ($p=,298>,05$) değişkenleri **44 arasında**

anlamli bir fark olmadigi belirlenmiştir. Yapılan **Kruskal Wallis**

Testi sonucunda baba eğitim durumu ile motivasyon ($p=,058>,05$), sebat

($p=,620>,05$), merak yoksunluğu ($p=,063>,05$) **24 değişkenleri arasında anlamlı**

bir farklılık olmadığı, **anlamlı farklılıkları**

gösteren Kruskal **Wallis** test **sonuçları** **tablo 18 'de** gösterilmiştir. **Tablo**

5.18. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Baba Eğitim Durumu

Değişkenine Göre Dağılımı N Ort Ss p Fark X2 İlkokul Ve Altı 137 16,150 8,147 Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Ortaokul Lise 84 179 14,790 18,310 8,038 9,341 9,197 0,027 3 > 2 Üniversite Ve üstü 50 17,060 8,385 Araştırmaya katılan Öğrencilerin

öğrenmeyi düzenlemeden yoksunluk **28 puanları ortalamalarının baba**

eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi

sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı

bulunmuştur. ($X^2 = 9,197$; $p = 0,027 < 0.05$). **Farklılığın hangi gruptan**

kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi

uygulanmıştır.		Tablo 5.19. Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Alt Boyutu				
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk ile Baba Eğitim Durumu Değişkeni Arasındaki Mann Whitney U Testi Gruplar ilkök ve altı ortaokul lise Üniversite ve üstü ilkök						
ve altı 16.15	10	$p=0.184 > 0.05$	$p=0.058 > 0.05$	$p=0.571 > 0.05$	ortaokul	
14.79	$p=0.004 < 0.05$	$p=0.130 > 0.05$	lise	18.31	$p=0.478 > 0.05$	Üniversite ve
üstü 17.06	Öğrencilerin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk					40
puanları						
ortalamalarının baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık						
gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi						
sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı						
bulunmuştur.						
Anlamlı farklılığın lise ile ortaokul ($p=,004<,05$) eğitim						
durumundaki babalardan kaynaklandığı belirlenmiştir. Lise eğitim durumundaki babaların öğrenmeyi düzenlemeden yoksunluk puanları (18,31), ortaokul eğitim durumundaki babaların öğrenmeyi düzenlemeden yoksunluk puanlarından (14,79) yüksek bulunmuştur. Yapılan Kruskal Wallis Testi sonucunda ikamet değişkeni ile						
merak yoksunluğu ($p=,320>,05$)		24				
		değişkenleri arasında anlamlı bir				
farklılık olmadığı, anlamlı		farklılıkları				
gösteren Kruskal Wallis test sonuçları tablo 20 'de gösterilmiştir. Tablo 5.						
10.						

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının İkamet Değişkenine Göre Dağılımı N Ort Ss p Fark X2 Motivasyon Kendi Evi Özel Yurt Devlet Yurdu Öğrenci Evi 389 23 13 25 31,290 30,090 34,080 31,720 4,152 4,220 1,754 5,111 11,686 0,009 3 > 1 3 > 2 Sebat Kendi Evi Özel Yurt Devlet Yurdu Öğrenci Evi 389 23 13 25 27,240

25,390 30,770 26,680 6,038 6,563 2,948 5,242 8,270 0,041 3 > 1 3 > 2 3 > 4
Öğrenmeyi Düzenlemeden Yoksunluk Kendi Evi Özel Yurt Devlet Yurdu Öğrenci Evi
389 23 13 25 17,170 13,960 20,690 12,640 8,841 6,335 9,490 6,493 9,897 0,019 1 >

4 3 > 2 3 > 4

4Araştırmaya katılan çalışanların motivasyon puanları

ortalamalarının ikametdeğişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan KruskalWallis H-Testi

sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı

bulunmuştur. ($X^2=11,686$; $p=0,009<0.05$). Farklılığın hangi gruptan

kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

Buna göre; ikameti devlet yurdu olanların motivasyon puanları (34,080 ±

1,754), ikameti kendi evi olanların motivasyon puanlarından (31,290 ± 4,152) yüksek bulunmuştur. İkameti devlet yurdu olanların motivasyon puanları (34,080 ± 1,754), ikameti özel yurt olanların Motivasyon puanlarından (30,090 ± 4,220) yüksek bulunmuştur. Tablo 5.21. Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Alt Boyutu Motivasyon ile İkametgah Değişkeni Arasındaki Mann Whitney U Testi Gruplar kendi evi özel yurt devlet yurdu öğrenci evi kendi evi 31.29

10p=0. 114 >0.05 p=0.006<0.05

p=0. 223 >0.05

özel yurt 30.09 p=0.002<0.05 p=0.068>0.05 devlet yurdu 34.08

p=0.267>0.05 öğrenci evi 31.72

22Öğrencilerin motivasyon puanları

ortalamalarının ve ikametgah değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek amacıyla yapılanMann Whitney-U testi

sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı

bulunmuştur.

Anlamlı farklılığın kendi evi ile devlet yurdu($p=,006<,05$)ve özel

yurt ile devlet yurdunda ($p=,002<,05$) kalanlardan kaynaklandığı belirlenmiştir. İkametgahı devlet yurdu olanların motivasyon puanları (34,08), ikametgahı öğrenci evi olanların motivasyon puanlarından (31,72) ve ikametgahı özel yurt (30,09) olanların motivasyon puanlarından yüksek bulunmuştur. Tablo 5.22. Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Alt Boyutu Sebat ile İkametgah Değişkeni Arasındaki Mann Whitney U Testi Gruplar kendi evi özel yurt devlet yurdu öğrenci evi kendi evi 27.24

$p=0.135>0.05$ $p=0.028<0.05$ $p=0.389>0.05$ özel yurt 25.39

$10p=0.007<0.05$

$p=0.520>0.05$ devlet yurdu 30.77 $p=0.010<0.05$ öğrenci evi 26.68

Öğrencilerin sebat puanları ortalamalarının ve ikametgah

11değişkenine göre

anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan

Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark

istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur.

Anlamlı farklılığın kendi evi ile

devlet yurdu ($p=,028<,05$),özel yurt ile devlet yurdu ($p=,007<,05$) ve devlet yurdu ile öğrenci evinde ($p=,010<,05$) kalanlardan kaynaklandığı belirlenmiştir. İkametgahı devlet yurdu olanların motivasyon puanları (30,77), ikametgahı kendi evi (27,24) olanların motivasyon puanlarından ikametgahı öğrenci evi olanların (26,68) ve ikametgahı özel yurt (25,39) olanların motivasyon puanlarından yüksek bulunmuştur. Tablo 5.23. Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Alt Boyutu Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk ile İkametgâh Değişkeni Arasındaki Mann Whitney U Testi Gruplar kendi

evi özel yurt devlet yurdu öğrenci evi kendi evi 17.17

$10p=0.144>0.05$

p=0. 192 >0.05	p=0. 015 <0.05	özel yurt	13 .96	p=0. 038 <0.05
p=0. 346 >0.05	devlet yurdu 20.69 p=0.015<0.05 öğrenci evi 12.64 Öğrencilerin			
öğrenmeyi	düzenlemede	yoksunluk	11puanları	
ortalamalarının ikametgah değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip				
göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi				
sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı				
bulunmuştur. Anlamlı farklılığın ikametgah değişkeni kendi evi ile öğrenci evi				
(p=,015<,05), özel yurt ile devlet yurdu (p=,038<,05), devlet yurdu ile öğrenci evinde (p=,015<,05) kalanlardan kaynaklandığı belirlenmiştir. İkametgahı devlet yurdu olanların öğrenmede yoksunluk puanları (20,69), ikametgahı kendi evi olanların öğrenmede yoksunluk puanları (17,17), ikametgahı özel yurt olanların öğrenmede yoksunluk puanları (13,96), ikametgahı öğrenci evi olanların öğrenmede yoksunluk puanlarından (12,64) yüksek bulunmuştur. Yapılan Mann Whitney-U Testi sonucunda bölümü isteyerek seçme değişkeni ile motivasyon (P=,061>0,5) ve sebat arasında (P=,304>0,5) anlamlı bir farklılık olmadığı anlamlı farklılıkları gösteren Mann Whitney-U test sonuçları tablo 24’de gösterilmiştir. Tablo 5.24. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Bölümü İsteyerek Seçme Değişkenine Göre Dağılımı				
N	Ort	Ss	Z	p
Öğrenmeyi Düzenlemeden	Yoksunluk	Evet	Hayır	393 57 16,550 18,960 8,707 8,625 9254,500 0,034
Merak	Yoksunluğu	Evet	Hayır	393 57 28,440 32,750 12,584 13,771 9143,500 0,025
Öğrencilerin öğrenmeyi düzenlemeden	yoksunluk 23puanları ortalamalarının bölümü isteyerek seçme değişkenine			
göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla				

yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark

istatistiksel

açından

anamlı

bulunmuştur. ($Z=9254,500$; $p=0,034 < 0,05$). Bölümü isteyerek seçen

öğrencilerin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk puanları (16,550), bölümü istemeyerek seçen öğrencilerin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk puanlarından (18,960) düşük bulunmuştur. Öğrencilerin merak yoksunluğu 23 puanları

ortalamalarının bölümü isteyerek seçme değişkenine göre anlamlı bir

farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann

Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel

açından

anamlı

bulunmuştur. ($Z=9143,500$; $p=0,025 < 0,05$). Bölümü isteyerek seçen

öğrencilerin merak yoksunluğu puanları (28,440), bölümü istemeyerek seçen öğrencilerin merak yoksunluğu puanlarından (32,750) düşük bulunmuştur. Yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonucunda kardeş sayısı değişkeni ile öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ($P=,473 > 0,5$) ve merak yoksunluğu arasında ($P=,136 > 0,5$) anlamlı bir farklılık olmadığı 24 anlamlı farklılıkları gösteren Kruskal Wallis H-Testi

sonuçları tablo 25 'de gösterilmiştir Tablo 5.

25. Motivasyon ve Sebatın Kardeş

Sayısına Göre Ortalaması Grup N Ort Ss p X2 Motivasyon Tek

25 Bir Kardeş İki

Kardeş Üç Kardeş Ve Üzeri

45 140 95 170 30,380 30,890 31,220 32,020 5,959

4,071 3,770 3,870 8,438 0,038 Sebat Tek

25 Bir Kardeş İki Kardeş Üç Kardeş

Ve Üzeri

45 140 95 170 26,380 26,470 26,750 28,320 6,790 6,415 5,310 5,635

12,596

0,006

4Araştırmaya katılan çalışanların motivasyon puanları

ortalamalarının kardeş sayısı **değişkeni** açısından anlamlı bir farklılık

gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi

sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı

bulunmuştur. ($X^2=8,438$; $p=0,038 < 0.05$). Farklılığın hangi gruptan

kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

Buna göre; kardeş sayısı **üç** kardeş ve

üzeri **olanların** motivasyon **puanları** ($32,020 \pm 3,870$), kardeş sayısı bir kardeş

olanların motivasyon puanlarından ($30,890 \pm 4,071$).

28yüksek bulunmuştur.

kardeş sayısı üç kardeş ve üzeri olanların motivasyon **puanları** (32,020 ±

3,870), kardeş sayısı iki kardeş olanların motivasyon puanlarından ($31,220 \pm$

3,770) **4yüksek bulunmuştur. Araştırmaya katılan**

çalışanların sebat puanları ortalamalarının kardeş sayısı değişkeni açısından

sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı

bulunmuştur.

Anlamlı farklılığın kardeş sayısı bir kardeş ile üç kardeş ve üzeri

($p=.007<.05$) ve iki kardeş ile üç kardeş ve üzerinden ($p=.44<.05$) kaynaklandığı belirlenmiştir. Kardeş sayısı üç ve üzeri (32,02) olanların motivasyon puanları, iki kardeş sayısı (31,22) ve bir kardeş sayısı (30,89) olanların motivasyon puanlarından yüksek bulunmuştur. Tablo 5.27. Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Alt Boyutu Sebat

ile Kardeş Sayısı Değişkeni Arasındaki Mann Whitney U Testi Gruplar tek **25bir**

kardeş iki kardeş Üç kardeş ve Üzeri

tek 26.38

10p=0.880 >0.05

p=0.975 >0.05 p=0.057 >0.05 bir

kardeş 26.47 $p=0.982>0.05$ $p=0.003<0.05$ iki

kardeş 26.75 $p=0.004<0.05$ Üç kardeş ve Üzeri 28.32 Öğrencilerin sebat puanları ortalamalarının kardeş sayısı **11değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip**

göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi

sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı

bulunmuştur.

Anlamlı farklılığın kardeş sayısı bir kardeş ile üç kardeş ve üzeri

($p=.003<.05$) ve iki kardeş ile üç kardeş ve üzerinden ($p=.004<.05$) kaynaklandığı belirlenmiştir. Kardeş sayısı üç ve üzeri (28,32) olanların motivasyon puanları, iki kardeş sayısı (26,75) ve bir kardeş sayısı (26,47) olanların sebat puanlarından yüksek bulunmuştur. Tablo 5.28. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye İlişkin Spearman Korelasyon Analizi Boyut-I Boyut-II r p Motivasyon Sebat 0,636 0,000 Motivasyon Öğrenmeyi Düzenlemeden Yoksunluk -0,147 0,002 Motivasyon Merak Yoksunluğu -0,250 0,000 Sebat Merak Yoksunluğu -0,151 0,001 Öğrenmeyi Düzenlemeden Yoksunluk Merak Yoksunluğu 0,661 0,000

Motivasyon **14alt boyutu ile sebat alt boyutu arasındaki ilişkiyi belirlemek**

üzere	yapılan	Spearman Korelasyon	Analizi	sonucunda	puanlar
arasında	c,6 düzeyinde	pozitif	yönde	orta	düzeyde anlamlı bir ilişki
bulunmuştur.	Motivasyon	alt	boyutu	ile	öğrenmeyi düzenlemede
yoksunluk	11	alt	boyutu	arasındaki	ilişkiyi belirlemek üzere
yapılan	Spearman	Korelasyon	Analizi	sonucunda	puanlar
arasında	,7 düzeyinde	negatif	yönde	çok	zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki
bulunmuştur.	Motivasyon	14	alt boyutu ile merak	yoksunluğu	alt boyutu
arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere	yapılan	Spearman Korelasyon	Analizi		
sonucunda	puanlar	arasında	%düzeyinde	negatif yönde	çok zayıf
düzeyde anlamlı bir ilişki	bulunmuştur.	Sebat	14	alt boyutu ile merak	
yoksunluğu	alt	boyutu	arasındaki	ilişkiyi	belirlemek üzere
yapılan	Spearman	Korelasyon	Analizi	sonucunda	puanlar
arasında	,1düzeyinde	negatif yönde	çok	zayıf	düzeyde anlamlı bir ilişki
bulunmuştur.	Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk	14	alt boyutu ile merak		
yoksunluğu	alt	boyutu	arasındaki	ilişkiyi	belirlemek üzere

yapılan	Spearman Korelasyon	Analizi	sonucunda	puanlar
arasında	f,10düzeyinde	pozitif	yönde orta	düzeyde anlamlı bir ilişki

bulunmuştur.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Günümüzde yaşanan büyük ve hızlı değişim, eğitim ve öğretim kavramının sadece okullarda ve üniversitelerde değil, yaşam boyu devam eden yeni bir anlam kazanmasına neden olmuştur. Bilgiler yenilendikçe, aile, iş, günlük hayat, toplum ve ekonomikk hayatı değiştirmiştir. Bu durum sürekli gelişimi zorunlu kılmıştır. Çağa ayak uydurmak isteyen birey, yaşam boyu öğrenen ve bilmekten yorulmayan bilgilerini güncelleyen bireyler olmalıdır Bilgi çağı, yaşam boyu öğrenmeyi zorunlu kılarken, bireylerin bilgiye erişme, değerlendirme ve analiz etme gibi becerilere sahip olmaları yani bilgi okuryazarı olmalarını gerektirir. Bu durumda bireylerin ve toplumun aydınlanmasına ve yaşam boyu öğrenmeye önem verilmesine neden olacaktır. Bu çalışma Haliç Üniversitesi Meslek Yüksekokulu birinci ve ikinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin bölüm, bölümü isteyerek seçip seçmeme, sınıf, mezun olunan lise, yaş, cinsiyet, doğum yeri, kardeş sayısı, çalışma durumu, ekonomik düzey, ikamet edilen yer, annenin eğitim durumu, annenin mesleği, babanın eğitim durumu ve babanın mesleği gibi demografik özellikler incelenerek aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkeni ile motivasyon, sebat, merak yoksunluğu ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Kanımca, anlamlı farklılık göstermesinin nedeni, örneklem grubundaki kadın sayısının, erkek sayısından fazla olmasıyla ve kadınların kendi kişisel gelişimleriyle daha ilgili olmalarıyla, erkeklerinde kişisel gelişimlerine önem vermediklerini düşündürmektedir. Akcaalan (2016), Kılıç (2015), Ayra (2015) ve Coşkun (2009), yaptıkları çalışmada araştırma sonuçlarımızla benzer olarak cinsiyet değişkeni ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Buna karşılık, Yaman (2015), Yıldırım (2015) ve Özçiftçi (2014) yaptıkları çalışmalarda araştırma sonucumuzdan farklı olarak cinsiyet

değişkeni **30ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı farklılık**

olmadığı sonucuna

ulaşmışlardır. Yaş değişkeni ile

17yaşam boyu

öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık

bulunmamıştır. Anlamlı

farklılık göstermemesinin nedeni olarak örneklem grubunun yaşları arasındaki farkın az olması ve meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin yaşlarının küçük olması, vb etkenler dolayısıyla olduğu düşünülebilir. Özçiftçi (2014) ve Göçmez (2014) yapmış oldukları çalışmalarda araştırma sonuçlarımızda benzer olarak yaş değişkeni ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Öteyandan, Deregözü (2014) yapmış olduğu çalışmada araştırma sonucumuzdan farklı olarak yaş değişkeni

30ile yaşam boyu

öğrenme eğilimleri arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna

ulaşmıştır..

Çalışmamızda, sınıf değişkeni

30ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında

anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna

ulaşmıştır. Anlamlı farklılık

göstermemesinin nedeni olarak örneklem grubunun yaşları arasındaki farkın az olması ve meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin yaşlarının küçük olması, vb etkenler dolayısıyla olduğu düşünülmektedir. Gür Erdoğan (2014) sınıf değişkeninin yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığını bulmuştur. Goodrich (2015) yapmış olduğu çalışmada araştırma sonucumuzla benzer olarak sınıf

değişkeni

30ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı farklılık

olmadığı sonucuna

ulaşmıştır. Yine araştırmamızda, doğum yeri

değişkeni

30ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık

olmadığı sonucuna

ulaşmıştır. Bu durum ülkemizde yeralan bölgelerin yaşam

boyu öğrenme eğilimlerinden etkilenmediğini düşündürmektedir. Çalışma durumu

değişkeni ile **17yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir**

farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, çalışma durumu

değişkenin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinden etkilenmediğini düşündürmektedir. Babanın eğitim durumu değişkeni ile motivasyon, sebat, merak yoksunluğu ve öğrenmeyi düzenlemeden yoksunluk değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Örneklem grubundaki öğrencilerin, baba eğitim durumlarının en az ilkokul mezunu olmaları, okuma ve yazma bilmeleri ve kendilerini geliştirmeye istekli olduklarını düşündürmektedir. Dünder (2016), yaptığı çalışmada araştırma sonuçlarımızdan farklı olarak baba eğitim durumu ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Annenin eğitim durumu değişkeni ile motivasyon, sebat, merak yoksunluğu ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Sonucu kısaca yorumlarsak, anlamlı bir farklılık çıkmamasının nedeni, annenin eğitim seviyesinin düşük olmasını düşündürmektedir. Karaduman (2015) ve Dünder (2016) yaptıkları çalışmalarda araştırma sonuçlarımızla benzer olarak annenin mesleği ve eğitimi ile gelir düzeyi değişkenleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmış ve araştırma sonuçlarımızla benzerlik göstermiştir. Annenin mesleği ve gelir

düzeyinin örneklem grubunun **17yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında**

anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu durum annenin eğitim

seviyesinin düşük olması ve herhangi bir meslek grubuna dahil olmamasından ve ülkemizde kadınlara verilen eğitimin önemsenmemesinden kaynaklandığını düşündürmektedir. Gelir düzeyinin örneklem grubunun **17yaşam boyu öğrenme**

eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu durum gelir

düzeyinin yaşam boyu öğrenme eğiliminden etkilenmediğini düşündürmektedir. Gelir düzeyinin düşük olması öğrencilerin kişisel gelişimlerini artırabilmeleri için ayrılacak harcamaları etkileyebilir. Bölüm seçme durumu değişkeni ile motivasyon, sebat, merak yoksunluğu ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk değişkenleri arasında

anlamalı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Örneklem grubunun istedikleri bölümlerde okuması, onların motivasyonlarını ve öğrenme heveslerini artıracığından mesleklerini icra ederken yaşam boyu öğrenmeye devam eden kişiler olabileceklerini düşündürmektedir. Dünder (2016), yaptığı çalışmada araştırma sonuçlarımızla benzer olarak bölümü isteyerek seçme durumu ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde anlamalı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Mezun olunan okul durumu değişkeni ile motivasyon, sebat, merak yoksunluğu ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk değişkenleri arasında anlamalı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Liselerde verilen eğitimin yeterince önemsenmediğini, öğrencilerin öğrenmeye istekli olmadığını, son yıllarda eğitimcilerin de öğretmeye hevesli bir tutum içinde olmadıkları düşünülmektedir. Denat ve arkadaşları (2016) tarafından hemşirelik öğrencilerine uygulanan, yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mezun olunan lise değişkeni arasında anlamalı bir fark bulunamamış ve bu sonuçlar çalışmamızla paralellik göstermiştir. Alt boyutlar değerlendirildiğinde, öğrencilerin motivasyon ve sebat puanlarının düşük çıkması, öğrencilerin öğrenmeye karşı olumsuz tutum içerisinde olduklarını, iş hayatında kariyer elde etme ve yaşam boyu öğrenmeye yönelik amaçlarının olmadığını, bilgi ve becerilerini güncellemeye istekli olmadıkları düşündürmektedir. Tunca ve arkadaşlarının (2015), yaptıkları çalışmada da öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu puanlarının yüksek çıkması araştırmamızla benzerlik göstermiştir. Kardeş sayısı değişkeni ile motivasyon, sebat, merak yoksunluğu ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk değişkenleri arasında anlamalı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Kardeş sayısı üç ve üzeri olanların **34motivasyon, sebat,**

öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyutlarının

puan ortalaması yüksek bulunmuştur. Kardeş sayısı fazla olan öğrencilerin motivasyon ve sebat puan ortalamalarının yüksek çıkması, öğrencilerin öğrendiğini paylaşma ve bilgi alışverişinde bulunma isteği ve bilgisini paylaşma hevesinin fazla olmasından kaynaklandığını düşündürmektedir. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğunun alt puan ortalamalarının yüksek çıkması ise, kardeş sayısının fazla olması nedeniyle eğitim olanaklarından ve öğrenme ortamlarından yeterince yararlanılamamasıyla ilgili olabileceğini düşündürmektedir. İkametgah değişkeni ile motivasyon, sebat, merak yoksunluğu ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk

değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. İkametgahı devlet yurdu olanların **34motivasyon, sebat, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve**

merak yoksunluğu alt

boyutlarının puan ortalaması yüksek bulunmuştur. Yaşam

boyu öğrenme heves olmadan gerçekleşmeyeceği için öğrenme hevesi sadece bireyin öğrenmeye istekli olmasıyla değil öğrenme ortamıyla da ilgilidir. Bu yüzden devlet yurdunda kalan öğrencilerin motivasyon ve sebat puan ortalamalarının yüksek çıkması onların burada daha rahat ders çalışma ve araştırma yapma imkanlarıyla ilişkilendirilebilirken, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğunun alt puan ortalamalarının yüksek çıkması ise, öğrencilerin ailelerinden ve evlerinden uzak kaldıkları için disiplinsiz ve umursamaz olmalarına yol açmış olabileceğini düşündürmektedir. Bundan sonra yapılacak olan çalışmalarda yaşam boyu öğrenme eğiliminin kişisel gelişim, mesleki gelişim, sosyal gelişim, vb. bağlamlarda ne gibi sonuçlar aldığı literatüre önemli katkı sağlayacaktır. Yapılan araştırma sonucunda meslek yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin yaşam boyu öğrenmeleriyle ilgili aşağıdaki öneriler oluşturulmuştur: (i) Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin, düşük çıkma nedenleri araştırılarak çözüm önerileri geliştirilebilir. (ii) Meslek Yüksekokullarının işletmelere teknisyen yetiştiren kurumlar olması nedeniyle, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olması, işletmelerin gelişmelerine katkı sağlayacaktır. (iii) Yaşam boyu öğrenmenin bir ders olarak müfredat programına eklenmesi öğrencilerin bu konudaki gelişimlerini artırabilir. (iv) Yaşanan değişim ve gelişimlerin eğitim programlarına uyarlanması gerekir. (v) Bilgi toplumunda yaşadığımızdan ezberleyen değil, yorumlayan, yaratıcı düşünen bireylere ihtiyacımız vardır. Bu yüzden ezberleten değil, eğitim vermeye hevesli, eğitim ve öğrenme konusunda merak uyandıracak öğretim görevlileri yetiştirilmelidir. (vi) Meslek Yüksekokulundaki öğrencileri, eğitimlerinden iki yıl gibi kısa bir süre sonra iş hayatına atılacağından, onlara bu süre içinde yaşam boyu öğrenme alışkanlığı kazandırılmalıdır. (vii) Yükseköğretim Kurumlarının, öğretilmesi gereken bilgilerin dışında toplumun şekillenmesinde ihtiyaç duyulan beyin gücünü yetiştirmek gibi önemli bir sorumluluğa vardır. Bu yüzden Yükseköğretim Kurumlarının öğrencilere bilgiye nasıl ulaşılacağına, yorumlanacağına ve bu bilgilerin sorun çözmede nasıl kullanılacağına ait becerileri öğrencilere mezun olmadan kazandırması gerekir. (viii)

Birçok bilgi, beceriye sahip ve yaşam boyu öğrenmeye hevesli bireylerin yetişmesi işletmelerin entelektüel sermayelerinin artmasına katkı sağlayacaktır. KAYNAKÇA

Acat, M. B.,& Yenilmez, K. (2004). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeyleri. Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12, 126-140, 2013(11). Akat, İ (1984) İşletme Yönetimi, İzmir, Üçel Yayıncılık

Akbaş, O.,& Özdemir, S. M. (2002). “Avrupa Birliğinde Yaşam Boyu Öğrenme” Milli Eğitim Dergisi, 155(156), 112-126 Akcaalan, M ve Arslan, S (2016) Yaşam Boyu Öğrenme: Teori ve Uygulama. Sakarya: Eğitim Yayınları Akman,İ.(2000) Bilgi Çağı ve Halk Kütüphaneleri Türk Kütüphaneciliği, 14(3), 355- 356 Akkuş, N. (2008). “Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerinin Göstergesi Olarak 2006 PISA Sonuçlarının Türkiye Açısından Değerlendirilmesi“ Unpublished master's thesis, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. Akkoyunlu, B. (1999) İnternetin Öğrenim Sürecinde Kullanımı Bilişim Teknolojileri Işında Eğitim Konferansı ve Sergisi, ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi, s:77 Alkan,C.(1999) 75 Yılda Eğitim Türk Milli Eğitim Sisteminin Mesleki ve Teknik Eğitim Boyutu Türkiye İş Bankası

Argyris,C.,Schön, Donald A., (1978) Organizational Learning:A Theory of Action Perspective, Massachusetts: Addison-Wesley Atak, M.,& Atik, İ. (2007) Örgütlerde Sürekli Eğitimin Önemi ve Öğrenen Örgüt Oluşturma Sürecine Etkisi: Hava Kuvvetleri Komutanlığı Sürekli Eğitim Modeli Örneği. Journal of Aeronautics& Space Technologies/ Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi, 3(1) S:63

Atan,Ö.(2007) “Entelektüel Sermayenin Verimlilik, Etkenlik ve Ekonomiklik Bağlamında Değerlendirilmesi ve Bir Uygulama” Doktora Tezi, İstanbul, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler, Enstitüsü Ayaz,C.(2016) Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Bartın, Bartın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Ayra, M. (2015) “Öğretmenlerin Yaşam boyu Öğrenme Eğilimlerinin Mesleki Öz Yeterlik İnançları İle İlişkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Amasya, Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Bandura,A.(1986) Social Foundations of thoughtandaction: A socialcognitivetheory, Englewoodcliffs, NJ: Prentice- Hall Beycioğlu, K.,& Konan, N. (2008) “Yaşam Boyu Öğrenme ve Avrupa Eğitim Politikaları” Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 7(24)

Bilir, M. (2005). Mesleki gelişmenin gereği olarak yaşam boyu öğrenme. F. Saylan ve A. Yıldız (Ed.) Bozkurt,A.(2000) “Öğrenen Örgütler” Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar, Uygulamalar ve Sorunlar, Anı Yayınları, Ankara. Budak, Y. (2009). “Yaşam Boyu Öğrenme ve İlköğretim Programlarının Hedeflemesi Gereken İnsan

Tipi ” Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29(31) 693-708 Bilar, E. (2007) Küreselleşmenin Getirdiği Sosyokültürel Değişimlerde Halk Kütüphaneleri, Trakya Üniversitesi Bülbul, S. (1991). Türkiye’de Halk Eğitimi. AÖF yayını 2015, Eskişehir. Campbell, H.C.(1988) Halk Kütüphanesi Sistem ve Hizmetlerinin Geliştirilmesi Çev.Bengü ÇAPAR Ankara Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü. Çolak, A.,Gençler, A.(2002) “Bilgi Çağında Çalışma İlişkileri”, I. Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi Bildiriler Kitabı, Kocaeli, 10-11 mayıs Denat, Y.,Dikme, Y.,Filiz N.Y.,Başaran, H.(2016) Hemşirelik Öğrencilerinde Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri: Journal of Human Rhythm 2(1) 39-45 Deregözü, A.(2014) German Language Teacher Education in the Context of Autonomous Learning: A Sample of İstanbul University. (Özerk Öğrenme Bağlamında Almanca Öğretmeni Yetiştirilmesi: İstanbul Üniversitesi Örneği), Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi. Diker Coşkun,Y (2009) Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Doktora Tezi, Ankara, Hacettepe Üniversitesi.

Dowling,D.,DowlingS.,Dowling,C.,Fisser,P.,Grobowska,A.,Hezemans,M.,Kendall,m Ve Diğerleri (2004). Life Long Learning İn The Digital Age (Focus Group Report) IFIP İnternational Federation for İnformation Processing, 137,1-49 Drucker, P.F. (1994) Yeni Gerçekler, (Çev. Birtane karanakçı), 4. Baskı, Ankara,: İş Bankası Yayını. DüNDAR,H.(2016) Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerini İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Erzurum,Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Düren, A.Z. (2000) 2000’li Yıllarda Yönetim İstanbul , Alfa Basım Dağıtım. Ekinci,N.(2001) “Küreselleşmenin İki Yüzü: İstenmeyen Kaçak Göçmenler Davetli Bilgi İşçileri” TÜHİS İş Hukuku ve İktisat Dergisi,17(2), 12-18 Eren,E.(1993) Yönetim Psikolojisi, Beta Yayınları, İstanbul. Garıh, Ü. (2000) İş Hayatında Motivasyon, İstanbul, Hayat Yayın evi Goodrich, A.T. (2015) An Investigation of the Perceived Development of the Life Long Learning Skills of Division I Student-Athletes. Doctoral dissertation, University of South Florida. Göçmez, L.(2014) Distance Foregein Language Learners Beliefs and Readiness for Autonomous Learning.(Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme İnançları ve Otonom Öğrenmeye Hazır bulunmuşlukları) Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Göğüş, A.,& Yetke, Ş. (2014). Öğretme Yöntemlerinin Çeşitlendirilmesi ile Öğrenci Motivasyonunun Artırılması: İngilizce Dersi Öğretmen Liderliği Örneği. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27(286) Gündoğan, N

(2003) Avrupa Birliği'ne Üye Ülkelerde Bir İstihdam Politikası Aracı Olarak Yaşam Boyu Öğrenme ve Bazı Örnek ve Uygulamalar. Kamu-İş,İş-Hukuku iktisat Dergisi, 7(2),1-14 Güneş,S., Odabaşı, Ferhan H., Kuzu, A. (2008) Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, 314-316 Gür Erdoğan,D.(2014) “Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerine Etki Eden Faktörler” Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Gürbüz, S.,Şahin, F. (2016) Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, Ankara, Seçkin Yayınları Gürdoğan, A. (2013). Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Eğitimde Motivasyon Düzeylerinin Ölçülmesi: Ortaca Meslek Yüksekokulu Örneği. Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi, (28), 150-152. Harrison, F.(1974) Management and Organizations, Houghton Mifflinco, Boston Haseski,H.İ.,Şahin, Y.L.,Yılmaz, E.,Erol,O., (2014) Eğitimde Kuram ve Uygulama. Journal of Theory and Practice İn Education. Facebook Kullanım Amaçları İle Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Herr,E.L.,Cramer,S.H.&Niles,S.G.(2004) Career Guidance and Counseling: Through the Lifespan (6th. ed.) Boston : Pearson Education Inc. Hidi,S. ve Harackiewicz,M.(2000) Motivating the Academically Unmotivated: A Critical Issue for the 21 Century Review of Educational Research 151-179 İlman, A.Y. (2014) “Klasik ve Entegre Eğitim Modeli ile Öğrenim Gören Hemşirelik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisi ve Yaşam Boyu Öğrenme Becerisi” Yüksek Lisans Tezi, , İstanbul, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Kalaycı,Ş.(2005) SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Ankara: Asil Yayınları Kanıbir,H. (2004) “Yeni Bir Rekabet Gücü Kaynağı Olarak Entelektüel Sermaye ve Organizasyonel Performansa Yansımaları” Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi sayı:3, sayfa :77-85 Karaduman,A.(2015) “Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişki”, Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Karaman, B. (2012) “Yaşam Boyu Öğrenme Bağlamında, Ülkemiz Milli Eğitim Sisteminde Yer alan Sanat Eğitimcilerinin Mesleki Gelişim Olanakları” Yüksek Lisans Tezi, Samsun Kılıç, H. (2015) “İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ve Yaşam boyu Öğrenme Eğilimleri” Yüksek Lisans Tezi, Denizli, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Koç, G. (2005). Yaşam boyu öğrenme. Eğitimde Yeni Yönelimler,(Ed. Özcan, D.,) PegemA Yay., Ankara. Koçel, T. (2010) İşletme Yöneticiliği.(12. Baskı). İstanbul. Beta Yayınları Konuk,O. (2002) Toplum ve Eğitim, Ankara, Martı Yayıncılık Koul ve Rubba, (1997) Self-Efficacy: a Concept Closely

Linked to Information Literacy and Lifelong Learning. Journal of Documentation, 59(6), 636-639 Kurbanoglu, S. (2003). Self- Mann, C.M. (1997) Prior learning assessment U.S. experience facilitating life long learning. Journal of life long learning: Policies, practices and programs; see JC 970458 Kurtulmuş, N. (2001) Sanayi Ötesi Dönüşüm (2. Baskı) İstanbul, İz Yayıncılık Kurt, M. ve Diğ., (2008) Entelektüel Sermaye: Teori Uygulama ve Yeni Perspektifler, Gazi Üniversitesi Kitabevi, Ankara, s.39 Lengnick-Hall, L.M. Lengnick-Hall, Cynthia A. (2004), "Bilgi Ekonomisinde İnsan Kaynakları Yönetimi, Dışbank kitapları, İstanbul. Oktay. A (2001) 21. Yüzyılda Yeni Eğitimler ve Eğitim. O. Oğuz, A. Oktay, H. Ayhan (Ed.) , 21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi İçinde (s:15-39) İstanbul Özçiftçi, M. (2014) Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleriyle Eğitim Teknolojisi Standartlarına Yönelik Öz Yeterliklerinin İlişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Özer, B. (2002) Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, (29-31 Mayıs 2002) tarihli "2000'li Yıllarda Öğrenme ve Öğretme" Birinci Sempozyumunda bildiri olarak sunulmuştur. Özgen, H. ve Türk, M. M. (1996) Öğrenen Organizasyon Sistemi ve Bir Organizasyon Modeli, Amme İdaresi Dergisi, Cilt:29 Sayı:2, ss:70-80 Özgen, H. vd. (2002) İnsan Kaynakları Yönetimi, Nobel Yayınları, Ankara. Özgener, Ş. (1998) "Bilgi Toplumunda Öğrenen Okul ve Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi" Verimlilik Dergisi, Sayı:1, SS:112-120 Öztürk, M. ve Demirgüneş, K. (2008) "Kurumsal Yönetim Bakış Açısıyla Entelektüel Sermaye, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, s:395,401 Pilavcı, D. (2007). Bilgi Çağında değişen kariyer anlayışı ve üniversite öğrencilerinin kariyer tercihlerini etkileyen faktörler üzerine bir uygulama. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı. Peker, Ö. (1993) Yönetimi Geliştirmenin Sürekliliği, TODAİE, Ankara Polat, C., ve Odabaş, H. (2008) "Bilgi Toplumunda Yaşam Boyu Öğrenmenin Anahtarı: Bilgi okuryazarlığı, Atatürk Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü Sadullah, Ö., Uyargil, C., Acar, A.C., Özçelik, O., Dünder, G., Ataay, İ.D., Adal, Z., Tüzüner, L., (2015) İnsan Kaynakları Yönetimi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, İnsan Kaynakları Yönetimi Anabilim Dalı Öğretim Üyeleri, Beta Yayınları. Sağdıç, M. ve Demirkaya, H. (2009) Üniversite Öğrencilerinin Kariyer Gelişim Planlarına İlişkin Yaklaşımları, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 26: 233-246 Sarıgöz, O. (2015) Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Yaklaşımına İlişkin Görüş ve Farkındalıklarının Değerlendirilmesi. Yakın Doğu

Üniversitesi, Doktora Tezi, Lefkoşa, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Saruhan, Ş.C.ve Özdemir, A.Ö. (2004). Değer Hedefli İşletmecilik. 1. Basım, İstanbul: Marmara Üniversitesi, Nihad SAYER Eğitim Vakfı Yayıncılık Saruhan, Ş.C.ve Özdemir, A.Ö. (2013) Bilim, Felsefe ve Mitoloji,3. Basım, İstanbul, Beta Yayınları Schunk, H.D. (2003). Self-Efficacyfor Reading and Writing : Influence of Modeling Goal. Setting, and Self-Evaluation. Reading & Writing Quarterly, 19, 159-172. Sarıtepeci, M., ve Çakır,H. (2014) "Harmanlanmış öğrenmenin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik motivasyon ve tutumlarına etkisinin incelenmesi." Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 35.1 (2014): 115- 129. Senge,Peter M.,(1993) Öğrenen Organizasyon Düşünüşü ve Uygulaması, 2. Baskı çev: Ayşegül İldeniz- Ahmet Doğukan, İstanbul: Yapı kredi yayınları. Silber, M. ve Sherman, C. (1974) Managerid performance andpromotability: The Making of an Executive, AMACOM. Steward, T.A. (1997) Intellectual Capital: The New Wealth of Organizations Nicholas Brealey, London. TDK, Türk Dil Kurumu-(2014) Türkçe Sözlük. Erişim Tarihi: <http://www.tdk.gov.tr>.(28.kaynak) Tevfik,T.A. ve Özek, S. (2015) İşletmeye Giriş İstanbul, Papatya Yayıncılık Eğitim Tevfik,T.A. ve Özek, S. (2015) Temel İşletme. İstanbul, Papatya Yayıncılık Eğitim Tunca,N.Şahin, S.A.,Aydın Ö. (2015) Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Dergisi, 11(2), 430- 446 UNESCO Halk Kütüphanesi Bildirgesi. (1994, Kasım) (1995). (Y. Tonta, Çev.). Türk Kütüphaneciliği, 9 (2), 144–147. Ünsal, H. (2012) “Harmanlanmış Öğrenmenin Başarı ve Motivasyona Etkisi” Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 10(1) Üstün. A. (2000) Halk Eğitimi ve Halk Kütüphaneleri, İstanbul. Winner,L(2002) Siberliberter Söylemler ve Cemaatin Başarısı. (Çev.Mehmet Küçük) Cogita (30), 144-164, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları World Bank (2003) Lifelong learning in the global knowledge economoy: Challenges for developing countries. [http:// siteresources.world bank. Org/INTLL/Resources/ Lifelong-Learning-in-the-Global-Knowledge Economy/şife long learning GKE pdf](http://siteresources.worldbank.org/INTLL/Resources/Lifelong-Learning-in-the-Global-Knowledge-Economy/şife%20long%20learning%20GKE.pdf). Erişim: 05.06.2016 Yaman, F. (2015) “Öğretmenlerin Yaşam boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi” Yüksek Lisans Tezi, Diyarbakır, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yıldırım,Z. (2015) Classroom Teacher’s Views and Efficacy Perceptions on Life Long Learning. (Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenmeye Yönelik Yeterlik Algıları ve Görüşleri) Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yurdabakan, İ.(2002) Küreselleşme Konusundaki Yaklaşımlar ve Eğitim. Eğitim ve Araştırmalar Dergisi, (6), 61-64 Tablo

5.2. Öğrencilerin Doğum Yeri Değişkenine Göre Dağılımı Tablo 5.9. Öğrencilerin

Çalışma Durumu 49Değişkenine Göre Dağılımı Tablo 5 .6. Öğrencilerin Anne

MesleğiDeğişkenine Göre Dağılımı Tablo 5 .7. Öğrencilerin Baba

Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı Tablo 5 .8. Öğrencilerin Baba

Mesleği Değişkenine Göre Dağılımı 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19

20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 3333 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46
47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73
74 75 76