T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ VE HAYAT BOYU ÖĞRENME FAALİYETLERİNE KATILIM DÜZEYLERİ (KARŞIYAKA-BAYRAKLI ÖRNEKLEMİ)

Sevim İLERİ

Danışman
Doç. Dr. Şükrü KEYİFLİ

İZMİR - 2017

TEZ ONAY SAYFASI

YÜKSEK LİSANS
TEZ/ PROJE ONAY SAYFASI

2009800396

Üniversite : Dokuz Eylül Üniversitesi

Enstitü : Sosyal Bilimler Enstitüsü

Adı ve Soyadı : Sevim İLERİ

Tez Başlığı : Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyleri (Karşıyaka-Bayraklı Örneklemi)

Savunma Tarihi : 16.03.2017

Danışmanı : Doç.Dr.Şükrü KEYİFLİ

JÜRİ ÜYELERİ

Ünvanı, Adı, Soyadı	**Üniversitesi**	**İmza**
Doç.Dr.Şükrü KEYİFLİ	- DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ	.....
Doç.Dr.Bülent ÇELİKEL	- DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ	.....
Yrd.Doç.Dr.Ahmet ÇANAKÇI	- İZMİR KATİP ÇELEBİ ÜNİVERSİTESİ	.....

Oybirliği (X)
Oy Çokluğu ( )

Sevim İLERİ tarafından hazırlanmış ve sunulmuş "**Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyleri (Karşıyaka-Bayraklı Örneklemi)**" başlıklı Tezi(X) / Projesi( ) kabul edilmiştir.

Prof. Dr. M. Banu DURUKAN SALI
Müdür

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyleri (Karşıyaka-Bayraklı Örneklemi)" adlı çalışmanın, tarafımdan, akademik kurallara ve etik değerlere uygun olarak yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

..../..../2017
Sevim İLERİ
İmza

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine

Katılım Düzeyleri

(Bayraklı-Karşıyaka Örneklemi)

Sevim İLERİ

Dokuz Eylül Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı

Felsefe ve Din Bilimleri Programı

Yaşam boyu öğrenme kavramı son yıllarda ön plana çıkmakla birlikte, her geçen gün daha fazla önem kazanmaktadır. "Beşikten mezara ilim öğrenmek" düşüncesiyle, öğrenmenin belli bir zamanla ve mekanla sınırlandırılmaması yaşam boyu öğrenme fikriyle örtüşmektedir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri hem yaşam boyu öğrenen, hem de yaşam boyu öğreten olarak öğrencilerine, çevresine ve topluma büyük faydalar sağlayabilmektedir.

Ülkemizde yaşam boyu öğrenme faaliyetlerini yürüten en önemli kurumların başında Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü gelmektedir. Bu sebeple araştırmamızda, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile birlikte hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeylerini ve aralarındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın örneklemini İzmir ili Bayraklı ve Karşıyaka ilçelerinde bulunan ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri oluşturmaktadır. İlişkisel tarama yöntemi kullanılan araştırmada, veri toplama aracı olarak Diker Coşkun (2009) tarafından geliştirilen altılı likert tipli "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği " ile tarafımızdan hazırlanan beşli likert tipli "Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyi Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma yapılırken cinsiyet, kıdem, öğrenim düzeyi gibi

değişkenlerin etkileri de incelenmiştir. Araştırmada elde edilen veriler SPSS 15.0 (Statistical Package for the Social Sciences) programına aktarılmıştır. Yapılan çalışmalarda verilerin normal dağılıma sahip olmadığı görülmüştür. Bu sebeple non-parametrik analiz yöntemlerinden yararlanılmıştır. Parametrik testlere alternatif olarak Mann-Whitney U testi, Kruskal Wallis testi, Spearman's rho ve Kendall's tau testleri uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgularda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek, hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeylerinin ise orta seviyede olduğu görülmüştür. Ayrıca, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamakla birlikte, alt boyutlar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeğinde bulunan olumsuz maddelerin, hayat boyu öğrenme faaliyetine katılım düzeyleriyle negatif yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yaşam boyu öğrenme, hayat boyu öğrenme faaliyetleri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri.

ABSTRACT

Master's Thesis

Religious Culture and Ethics Teachers' Lifelong Learning Trends and Levels Of Participation In Lifelong Learning Activities (Bayraklı-Karşıyaka Sample)

Sevim İLERİ

Dokuz Eylül University
Graduate School of Social Sciences
Department of Philosophy and Religious Sciences
Philosophy and Religious Sciences Program

The concept of lifelong learning has gained more and more importance with the rise in the foreground in recent years. The idea of learning "Learning from birth to death " is in line with the notion of lifelong learning that learning is not limited to a specific time and place. Religious Culture and Ethics teachers can provide great benefits to their students, the environment and the community as a lifelong learner and a lifelong instructor.

One of the most important institutions that carry out lifelong learning activities in our country is the General Directorate of Life Long Learning. For this reason, we aimed to determine the level of involvement of Religious Culture and Ethics teachers' in lifelong learning activities as well as the lifelong learning trends in our research and the relationship between them.

The sample of this research consists the Religion Culture and Ethics teachers in primary schools, secondary schools and high schools in the provinces of Izmir, Bayraklı and Karşıyaka. In this study, which used the relational scanning method, two data collection tools were used. Likert type "Lifelong Learning Tendency Scale" developed by Diker Coşkun was used as the first data collection tool. Secondly we used Likert type "Participation Level of Lifelong Learning Activities" prepared by us. While researching, the effects of variables such as gender, seniority, education level were also examined. The data obtained in the research were transferred to the SPSS 15.0 (Statistical

Package for the Social Sciences) program. In these studies, it was seen that the data do not have normal distribution. For this reason, non-parametric analysis methods have been used. Mann-Whitney U test, Kruskal Wallis test, Spearman's rho test and Kendall's tau test were applied as an alternative to parametric tests.

As a result of the research, it was seen that Religious Culture and Ethics teachers had a high level of life-long learning tendencies and a moderate level of participation in lifelong learning activities.

In addition, there were no significant differences between the lifelong learning attitudes of religious culture and ethics teachers and the level of participation in lifelong learning activities, but there were significant differences between the subscales. The negative items that tend to be lifelong learning are negatively related to the level of participation of Religious Culture and Ethics teachers in lifelong learning activities.

Keywords: Lifelong learning, lifelong learning activities, Religious Culture and Ethics teachers.

DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ VE HAYAT BOYU ÖĞRENME FAALİYETLERİNE KATILIM DÜZEYLERİ (KARŞIYAKA-BAYRAKLI ÖRNEKLEMİ)

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI ii
YEMİN METNİ iii
ÖZET iv
ABSTRACT vi
İÇİNDEKİLER viii
KISALTMALAR xii
TABLOLAR LİSTESİ xiii
EKLER LİSTESİ xvi

GİRİŞ 1

BİRİNCİ BÖLÜM
KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1 YAŞAM BOYU ÖĞRENME 5
1.1.1 Yaşam Boyu Öğrenmenin Önemi ve Amacı 6
1.1.2 Yaşam Boyu Öğrenmenin Tarihsel Gelişimi 8
1.1.3 Yaşam Boyu Öğrenmenin Teorik Temelleri 9
1.1.4 Yaşam Boyu Öğrenmenin Felsefi Temelleri 11
1.1.5 Yaşam Boyu Öğrenmenin Bireysel Temelleri 12
1.1.6 Yaşam Boyu Öğrenme Toplumsal Temelleri 15
1.1.7 Yaşam Boyu Öğrenme İlkeleri 16
1.1.8 Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri 17
1.1.9 Yaşam Boyu Öğrenme Uygulamaları 19
1.1.9.1 Avrupa Birliği'nde Yaşam Boyu Öğrenme Uygulamaları 19

1.1.9.2 Türkiye'de Yaşam Boyu Öğrenme Uygulamaları 23
1.1.10 Yaşam Boyu Öğrenmede Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Rolü 26
1.2 HAYAT BOYU ÖĞRENME 29
1.2.1 Hayat Boyu Öğrenmenin Amacı ve Önemi 30
1.2.2 Hayat Boyu Öğrenmenin Teorik Temelleri 31
1.2.3 Hayat Boyu Öğrenmenin Bireysel Temelleri 31
1.2.4 Hayat Boyu Öğrenmenin Toplumsal Temelleri 31
1.2.5 Hayat Boyu Öğrenmenin Felsefi Temelleri 32
1.2.6 Hayat Boyu Öğrenme İlkeleri 33
1.2.7 Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ve Birimleri 33
1.2.8 Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Faaliyetleri 35
1.2.8.1 Öğretim Programları 35
1.2.8.2 Projeler 35
1.2.8.3 Destekleme ve Yetiştirme Kursları 35
1.2.8.4 Hizmet İçi Eğitimler 36
1.3 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 37
1.3.1 Yaşam Boyu Öğrenme İle İlgili Yapılan Çalışmalar 37
1.3.1.1 Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar 37
1.3.1.2 Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar 40
1.3.2 Hayat Boyu Öğrenme İle İlgili Yapılan Çalışmalar 41

İKİNCİ BÖLÜM
YÖNTEM

2.1 ARAŞTIRMA MODELİ 44
2.2 EVREN VE ÖRNEKLEM 45
2.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI 47
2.3.1 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği 47
2.3.2 Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyi Ölçeği 49
2.4 VERİLERİN TOPLANMASI 51
2.5 VERİLERİN ANALİZİ 51

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
BULGULAR

3.1. DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR 54
3.1.1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinde Cinsiyete İlişkin Bulgular 55
3.1.2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinde Yaş ve Kıdeme İlişkin Bulgular 57
3.1.3. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinde Öğrenim Düzeyine İlişkin Bulgular 61
3.1.4. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinde Görev Yaptığı Kuruma İlişkin Bulgular 62
3.1.5. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinde Mezun Olduğu Bölüme İlişkin Bulgular 62
3.2. DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN HAYAT BOYU ÖĞRENME FAALİYETLERİNE KATILIM DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR 64
3.2.1. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeylerinde Cinsiyete İlişkin Bulgular 65
3.2.2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeylerinde Yaş ve Kıdeme İlişkin Bulgular 66
3.2.3. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeylerinde Öğrenim Düzeyine İlişkin Bulgular 68
3.2.4. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeylerinde Görev Yaptığı Kuruma İlişkin Bulgular 69
3.2.5. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeylerinde Mezun Olunan Bölüme İlişkin Bulgular 70
3.2.6. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetleri Kapsamında Katıldıkları Kurslara İlişkin Bulgular 71

3.3. DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ VE HAYAT BOYU ÖĞRENME FAALİYETLERİNE KATILIM DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA İLİŞKİN BULGULAR 73

SONUÇ 77
KAYNAKÇA 83
EKLER

KISALTMALAR

AB	**:**Avrupa Birliği
DPT	**:** Devlet Planlama Teşkilatı
DYK	**:** Destekleme ve Yetiştirme Kursları
HBÖGM	**:**Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü
HİE	**:** Hizmet İçi Eğitim
İDKABÖ	**:**İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği
MEB	**:** Milli Eğitim Bakanlığı
Min.	**:** Minimum
Max.	**:**Maximum
OECD	**:** Organisation for Economic Cooperation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü)
SPSS	:Statistical Package for the Social Sciences
UNESCO	**:** United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Teşkilatı)
N	**:** Eleman Sayısı
p	**:** p Değeri
Ss	**:** Standart Sapma
$\overline{X}$	**:** Aritmetik Ortalama

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 Örneklemin Görev Yerlerine Göre Frekansları s.45
Tablo 2 Örnekleme Ait İstatistiksel Bilgiler s.46
Tablo 3 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeğine Ait Faktör Analizi s.49
Tablo 4 Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyi Ölçeğine Ait Faktör Analizi s.51
Tablo 5 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği ve Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyi Ölçeğine Ait Normallik Testi Sonuçları s.52
Tablo 6 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeğine Ait İstatistiksel Veriler s.54
Tablo 7 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait İstatistiksel Veriler s.55
Tablo 8 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları s.55
Tablo 9 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sıralama Sonuçları s.56
Tablo 10 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları s.56
Tablo 11 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sıralama Sonuçları s.57
Tablo 12 aşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçek Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları s.58
Tablo 13 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği Alt Boyutlarının Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları s.58
Tablo 14 Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk ve Merak Yoksunluğu Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sıralama Sonuçları s.59
Tablo 15 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçek Puanlarının Kıdem Yılı Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları s.60
Tablo 16 Kıdem Değişkenine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği Alt Boyutlarının Puanlarının Kruskal Wallis Testi Sonuçları s.60
Tablo 17 Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Alt Boyutunun Kıdem Yılı Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sıralama Sonuçları s.61

Tablo 18 Öğrenim Düzeyine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Mann-Whitney U Testi Sonuçları s.61
Tablo 19 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçek Puanlarının Görev Yeri Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları s.62
Tablo 20 Mezun Olunan Bölüme Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Mann-Whitney U Testi Sonuçları s.63
Tablo 21 Mezun Olunan Bölüme Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Alt Boyutlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları s.63
Tablo 22 Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyi Ölçeği ve Alt Boyutlarına Ait İstatistiksel Veriler s.64
Tablo 23 Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları s.65
Tablo 24 Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları s.65
Tablo 25 Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları s.66
Tablo 26 Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Kruskal Wallis Testi Sonuçları s.67
Tablo 27 Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları s.67
Tablo 28 Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Alt Boyutlarının Kıdem Yılı Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları s.68
Tablo 29 Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları s.68
Tablo 30 Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Alt Boyutlarının Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları s.69
Tablo 31 Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Görev Yeri Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları s.69
Tablo 32 Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Alt Boyutlarının Görev Yeri Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları s.70
Tablo 33 Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Mezun Olunan Bölüme Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları s.70

Tablo 34 Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Alt Boyutlarının Mezun Olunan Bölüme Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları s.71
Tablo 35 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Yönelik Katıldıkları Kurslara İlişkin Frekans Tablosu s.72
Tablo 36 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeylerine İlişkin Spearman's rhoTesti s.73
Tablo 37 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeylerinin Alt Boyutlarına İlişkin Spearman's rhoTesti s.74
Tablo 38 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeylerinin Alt Boyutlarına İlişkin Kendall’s Tau Testi s.76

EKLER LİSTESİ

Ek 1: İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Alınan Örnekleme Ait Bilgiler ek s.1
Ek 2: Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği'nin Kullanımına İlişkin İzin ve Öneriler ek s.4
Ek 3: Kişisel Bilgi Formu ek s.5
Ek 4: Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği ek s.6
Ek 5: Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyi Ölçeği ek s.7
Ek 6: İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni ek s.8

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

Problem Durumu

21. yüzyıl bilginin sürekli değiştiği ve bilgiye ihtiyacın her çağdan daha yoğun olduğu bir zaman dilimidir. Bu çağda fiziksel yeteneklerden çok bilişsel yetenekler ön plana çıkmakta ve bu yeterliliklerin de üst düzey olması beklenmektedir. Bu ise ancak bunu sağlayabilecek eğitim programlarıyla mümkün olabilecektir. Bilginin üretilmesi, kullanılması, bilgi teknolojilerinden üst düzeyde yararlanılmasını sağlayacak olan eğitim öğretim modeli ise yaşam boyu öğrenmedir (Demirel'den aktaran Epçaçan, 2013). Bu açıdan bakıldığında yaşam boyu öğrenme; bireylerin sürekli artan bilgi yığınlarıyla baş etmesi, yeni dünya düzeninde ihtiyaç duyulan, araştıran, sorgulayan, yaratıcılığı gelişmiş, iletişim kurabilen, yeniliklere uyum sağlayabilen, gelişen teknolojiyi kullanabilen bireyler yetiştirmek ve toplumu bir bütün olarak ele alıp eğitim sistemimizde de birçok problemin üstesinden gelebilmek için sunulan çözüm önerilerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. (Epçaçan, 2013)

Yaşam boyu öğrenme, öğrenmeyi ve kişinin kendi öğrenme sürecini muhafaza etmesini gerektirir. Yaşam boyu öğrenmeyi gerçekleştirmek için, yeni bilgi ve beceriler edinmek, onları uygulamak, başlatmak ve değerlendirmek, dijital okuryazarlık ve medya okuryazarlığı gibi niteliklere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nitelikler devamlı olarak yenilenmeyi gerektiren ve canlı tutulması gereken özellikler olarak ortaya çıkmaktadır. (Akcaalan ve Arslan, 2016)

Günümüzde üretilen bilginin niteliğinde önemli bir değişim yaşanmaktadır. Bu değişim sürecinde bilgi olağan üstü bir şekilde hızla değişime uğramaktadır. Bu değişim bireylerin ve toplumların öğrenme biçimlerini etkilemektedir. Dolayısıyla bireylerin okulda öğrendikleri bilgiler onların yeni duruma uyum sağlamaları için yeterli olmamaktadır. Bilginin yanında bu bilginin üretildiği kurumlarda meydana gelen değişim, kurumlar açısından yeni öğrenme anlayışlarını oluşturmaktadır. Yeni

döneme bireylerin uyum sağlayabilmesi için yaşam boyu öğrenme anlayışı diğer bir deyişle "Beşikten mezara kadar öğrenme" anlayışı içerisine girmeleri gerekmektedir. (Teyfur, 2015)

Çağımızın bilimsel ve teknolojik gelişmeleri; değişimi zorunlu kılmakta ve öğrenme ihtiyacını her geçen gün artırmaktadır. Yeni eğitim yaklaşımlarından olan yaşam boyu öğrenme; bu gelişim ve değişim süreci içinde ihtiyaca cevap verecek niteliktedir. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmede rol model olarak aktif öğrenen bireyler olması önem taşımaktadır. Ülkemizde, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme kapsamında gerçekleştireceği çalışmalar, hiç şüphesiz Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından düzenlenen hayat boyu öğrenme faaliyetleri ile desteklenmektedir. Öğretmenlerin bu faaliyetlerden azami düzeyde yararlanması, hem kendisinin hem de çevresinin yaşam boyu öğrenme yönelimi açısından, bireysel ve toplumsal önem teşkil etmektedir.

Problem Cümlesi

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri nedir? (Karşıyaka-Bayraklı örneklemi)

Alt Problemler

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri hangi düzeydedir?

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaşa, cinsiyete, eğitim düzeyine, görev yapılan kuruma ve kıdeme göre değişiklik göstermekte midir?

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme faaliyetlerine katılımı hangi düzeydedir?

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme faaliyetlerine katılımı yaşa, cinsiyete, eğitim düzeyine, görev yapılan kuruma ve kıdeme göre değişiklik göstermekte midir?

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın Amacı

Bireylerin eğitiminde önemli bir yere sahip olan öğretmenlerden; yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip olması ve bu becerileri öğrenme öğretme sürecinde kullanması, geliştirmesi ve yenilemesi beklenmektedir. Öğretmenlerin, edindikleri yaşam boyu öğrenme becerilerini topluma aktarabilmesi, hayat boyu öğrenme faaliyetleri ile kolaylaştırılmaktadır. Bu kapsamda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır.

Araştırmanın Önemi

Yaşam boyu öğrenme kavramı tüm dünyada her geçen gün önemini arttırmaktadır. Çünkü gelişen ve değişen zamanı yakalayabilmek sürekli yeni öğrenmelerle mümkün olabilmektedir. Ülkemizde ise yaşam boyu öğrenme kapsamında yürütülen hayat boyu öğrenme faaliyetlerine olan ihtiyaç her geçen gün artmaktadır.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeylerini belirlemeye yönelik olan araştırmamız ve çalışmalarımız, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme becerilerinin geliştirilmesi, hayat boyu öğrenme faaliyetlerine etkin katılımlarının teşvik edilmesi ve öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlere konu oluşturması açısından önemlidir. Bununla birlikte Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerine ilişkin bilimsel bir çalışmanın bulunmaması araştırmamızın önemini artırmaktadır.

Varsayımlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin veri toplama araçlarına yansız olarak ve içtenlikle cevap verdiği varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1- 2015-2016 eğitim ve öğretim yılında İzmir ili, Karşıyaka ve Bayraklı ilçelerinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşındaki 89 öğretmen ile,

2- Araştırmadaki bulgular, "yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeği" ve "hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyi ölçeğinde yer alan maddelerle ve bu maddelere verilen cevaplarla sınırlıdır.

Tanımlar

Yaşam Boyu Öğrenme: Resmi bir özellik taşısın ya da taşımasın iş ile ilgili, bireysel ya da toplumsal açıdan bilgi ve beceri geliştirme amaçlı yaşam boyu gerçekleştirilen, hem bir amaca yönelik hem de rastgele öğrenme etkinliklerinin tümüdür. (Ersoy ve Yılmaz, 2009)

Hayat Boyu Öğrenme: Kişisel, toplumsal, sosyal ve/veya istihdam ile ilişkili bir yaklaşımla; bilgi, beceri, ve yetkinlikleri geliştirmek amacıyla hayat boyunca gerçekleştirilen her türlü öğrenme etkinlikleridir (Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı(2014-2018)).

Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetleri: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından çeşitli alanlarda planlanan ve gerçekleştirilen tüm faaliyetler.

BİRİNCİ BÖLÜM
KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde öncelikle yaşam boyu öğrenme kavramı farklı açılardan ele alınmakta ve alan yazın taraması yer almaktadır. Daha sonra Türkiye'nin ve Avrupa Birliği'nin yaşam boyu öğrenme uygulamaları ile yaşam boyu öğrenmede Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin rolü yer almaktadır. Son olarak da Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü kaynaklarından yararlanılarak, hayat boyu öğrenme faaliyetleri farklı açılardan ele alınmaktadır.

1.1 YAŞAM BOYU ÖĞRENME

Yaşam boyu öğrenme kavramı son yıllarda sıkça kullanılan bir kavram olmakla beraber küreselleşen dünyada 'lifelong learning' olarak bilinmektedir. Ülkemizde ise yaygın eğitim, yetişkin eğitimi, sürekli eğitim, halk eğitimi gibi birçok kavramla ilişkilendirilerek ifade edilmektedir. Bu durumda "Çeşitli kaynaklarda farklı ifadelerle açıklanan yaşam boyu öğrenme nedir?" sorusu karşımıza çıkmaktadır.

Yaşam boyu öğrenme; resmi bir özellik taşısın ya da taşımasın iş ile ilgili, bireysel ya da toplumsal açıdan bilgi ve beceri geliştirme amaçlı yaşam boyunca gerçekleştirilen öğrenme etkinliklerinin tümü olarak bilinmektedir. (Ersoy ve Yılmaz, 2009) Yaşam boyu öğrenme dünyayı ve kendini anlama demektir. Yeni bilgi, beceri ve güç kazanma-asla kaybetmeyeceğin gerçek değer- demektir. Yaşam boyu öğrenme bir şeyler yaratma ve dünyadaki yeni güzelliklerin farkına varma demektir. Bir öğrenme alışkanlığı ve davranış biçimidir. (Erdamar, 2015)

Kısaca insanların beşikten mezara kadar süren öğrenme amaçlı çeşitli etkinlikleri olarak ifade edilen yaşam boyu öğrenme kavramı, Avrupa Birliği Komisyonu tarafından şu şekilde ifade edilmektedir; "Yaşam boyu öğrenme, kişisel, toplumsal, sosyal ve/veya iş yaşamı çerçevesinde bilgi, beceri ve yetilerin geliştirilmesi amacıyla yapılan, ister örgün ister yaygın ya da doğal, sürekli devam eden, bütün amaçlı öğrenme etkinliklerini kapsar." (Güleç ve diğerleri, 2012). Yaşam boyu öğrenme okulda, sınıf içi ve sınıf dışı uygulamaları kapsayan dinamik bir

eğitim yaklaşımıdır. Yaşam boyu öğrenme anlayışının hakim olduğu her tür eğitim ortamında, öğrenen merkezli öğrenme-öğretme yaklaşımları kullanılabilir. (Diker Coşkun, 2009) Yaşam boyu öğrenme kavramı için yapılan tanımlamalar ve açıklamalardan hareketle, yaşam boyu öğrenme belirli bir çerçeve ile sınırlandırılamayan, yaş, zaman ve mekandan bağımsız bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Avrupa Birliği Komisyonu tarafından 30.10.2000 yılında Brüksel'de düzenlenen Yaşam Boyu Öğrenme Memorandum(A Memorandum on Lifelong Learning/2000)'unda yaşam boyu öğrenme, eğitim öğretim sisteminin bir yanı değil, öğrenme bağlamlarının tüm sürekliliğindeki öngörülerde ve katılımda kılavuzluk eden ilke olarak kabul edilmektedir. Yine aynı memorandumda yaşam boyu öğrenmenin üç farklı biçimi ele alınmaktadır. Bu öğrenme biçimleri; formal, non-formal ve informal öğrenmelerdir (Commision of the European Communities, 2000).

Formal(Örgün) Öğrenme: Okullarda ya da kurumlarda bir plan ya da program uygulanarak gerçekleştirilen amaçlı ve biçimsel eğitim sonucu gerçekleşen öğrenmedir. (Demirel ve Kaya, 2015)

Non-Formal (Yaygın) Öğrenme: Herhangi bir eğitim kademesinde bulunan veya bu kademelerden geçmiş olan bireylere gerekli bilgi, beceri, ve davranışları kazandırmak için örgün eğitimin yanında veya dışında olanların, ilgi istek ve yetenekleri doğrultusunda ekonomik, toplumsal ve kültürel sağlayıcı nitelikte, farklı süre ve düzeylerde hayat boyu yapılan öğrenmedir. (Arı'dan Aktaran Keyifli, 2013)

İnformal (Doğal) Öğrenme: Algın öğrenme olarak da bilinen informal öğrenme, örgün ve yaygın öğrenmeden farklı olarak günlük yaşam içinde amaçlı ve planlı olmayan gelişigüzel öğrenmelerdir. "Yaşam içinde kendiliğinden oluşan bir süreçtir." (Demirel ve Kaya, 2015)

1.1.1 Yaşam Boyu Öğrenmenin Önemi ve Amacı

Küreselleşme, bilim ve teknolojideki gelişmeler günümüz toplumunu yakından etkilemektedir Günümüz toplumunun yapısal olarak değiştiği görülmektedir. Bu bağlamda yaşam boyu öğrenmenin zorunlu olduğu günümüz toplumları, çağın gereksinimlerini sorgulayarak bu zorunluluğu ortaya

koymaktadırlar. Yaşam boyu öğretim, insana ve bilgiye daha çok yatırım yaparak, insanı bu yatırımın merkezine yerleştirmektedir. (Teyfur, 2015) Hızla gelişen bilimsel ve teknolojik gelişimler, her geçen gün öğrenme ihtiyacını artırarak, yaşam boyu öğrenmenin önemine vurgu yapmaktadır.

Bilim ve teknolojide yaşanan hızlı değişikliler ile bireylerin okullarda kazandıkları bilgileri sürekli yenilemeleri gerekmektedir. Öğrenmenin belli bir süreyle sınırlandırılmadan yaşam boyunca devam etmesi, yaşama uyum sağlamak ve nitelikli bir birey olma açısından önem taşımaktadır. (Erdamar, 2015) Toplumun hızla değişmesi, toplumdaki bireylerin yaşam boyu yeni bilgi ve beceriler kazanmalarını gerekli kılmaktadır. İlköğretimden sonra eğitimine devam edemeyen, ortaöğretimi tamamladıktan sonra yükseköğretime gidemeyen ya da bütün bu eğitim kurumlarını tamamladığı halde öğrenme ve eğitim ihtiyacı duyan bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak için esnek ve farklı eğitim programlarına ihtiyaç duyulmaktadır (Demirel, 2015). Yaşam boyu öğrenme, her yaştan ve her kesimden bireyin öğrenme ihtiyacını karşılamayı ilke edinen bir yaklaşım olması itibariyle, öğrenme ve eğitim talebi olan bireylerin ihtiyaçlarına cevap verir niteliktedir. Bu özelliği ile yaşam boyu öğrenme her geçen gün önemini artırmaktadır.

Yaşam boyu öğrenmeyi bu kadar önemli kılan bir diğer etken de hedeflediği amaçlardır. Demirel yaşam boyu öğrenmenin amacını "öz denetim sahibi, sorumluluk alabilen bağımsız karar verebilen ve üst düzey düşünme becerilerini kullanabilen, problem çözen, bilgiyi almada istekli, etkili iletişim kuran, değişiklik ve yeniliklere uyum sağlayan, öğrenmeye istekli ve bilişim teknolojisiyle ilgili becerilere sahip kişiler yetiştirmek" olarak belirlemektedir (Demirel'den aktaran Epçaçan, 2013). MEB ise yaşam boyu öğrenmenin amacını "bireylerin bilgi toplumuna uyum sağlamaları ve bu toplumda yaşamalarını daha iyi kontrol edebilmeleri için ekonomik ve sosyal hayatın tüm evrelerine aktif bir şekilde katılmalarına imkân vermek" olarak ifade etmektedir. (Özçiftçi ve Çakır, 2015)

Avrupa Komisyonu tarafından 2000 yılında yayınlanan "Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu'nda yaşam boyu öğrenmenin amaçlarını belirlemede etkin rol oynayan ve önemini vurgulayan altı anahtar mesaj verilmektedir. Bu mesajlar;

1. Herkes için yeni beceriler geliştirmek. (New basic skills for all)

2. İnsan kaynaklarına daha fazla yatırım yapmak. (More investment in human resources)

3. Öğrenme ve öğretmede yeniliklere yer vermek. (Innovation in teaching and learning)

4. Öğrenmeye değer vermek. (Valuing learning)

5. Rehberlik ve danışmanlığı yeniden değerlendirmek.(Rethinking guidance and counselling)

6. Öğrenmeyi eve daha yakın hale getirmek. (Bringing learning closer to home) (Commision of the European Communities, 2000)

Yaşam boyu öğrenmenin hedeflerine yönelik yapılan açıklamalardan bir sonuca vararak genel bir amaç belirlemek gerekirse; yaşam boyu öğrenmenin amacı, toplumdaki her bir bireyin kişisel, sosyal, akademik ve ekonomik gibi farklı alanlarda bilgi ve beceriler edinmesini sağlamak, bu bilgi ve becerileri geliştirmesi için herhangi bir sınırlama olmaksızın çok yönlü fırsatlar sunmak ve destek vermek olarak ifade edilebilmektedir.

1.1.2 Yaşam Boyu Öğrenmenin Tarihsel Gelişimi

Yaşam boyu öğrenme fikri her ne kadar ülkemizde son yıllarda duyulmaya başlansa da, eğitim alan yazını incelendiğinde antik çağlarda bile yaşam boyu öğrenmeye rastlamak mümkündür. Plato ve Aristotle gibi Yunan filozoflar öğrenmenin ömür boyu süren bir süreç olduğuna vurgu yaparak yaşam boyu öğrenmenin temellerini atmışlardır (Akcaalan ve Arslan, 2016). Kavram olarak ise yaşam boyu öğrenmenin, ilk defa 1929 yılında Basil Yeaxlee tarafından ortaya atıldığı ve özellikle yetişkin eğitiminin önemine vurgu yapıldığı ifade edilmektedir (Smith, 1996). Bununla birlikte 1920'lerde John Dewey, Eduard Lindeman ve Basil Yeaxlee, günlük yaşamın sürekli bir boyutu olarak ele aldıkları eğitimin yaşam boyu olduğuna ilişkin bir anlayışla, bu düşüncenin kurucuları olmuşlardır (Ayhan'dan aktaran Kaya, 2014).

Eğitimde ilk defa gündeme gelişi ise 1970 yılında Paul Lengrad'ın UNESCO konferansına sunduğu 'Yaşam Boyu Öğrenmeye Giriş' adlı bildiriyle olmuştur. 1972 ve 1973 yıllarında konuyla ilgili raporlar hazırlanmıştır. 1972 yılında Uluslararası

Eğitimi Geliştirme Komisyonu'nun yaşam boyu öğrenmenin gerekliliğine dikkat çeken "Dünya Eğitiminin Bugünü ve Yarını" adlı bir raporu yayınlanmıştır. Raporda eğitimin, kişileri henüz var olmayan bir topluma hazırlama amacıyla resmi ve gayri resmi kanallarla yaşam boyu sürecek bir etkinlik olması gerektiği sonucuna varılmıştır. 1973 yılında bu kez OECD ekonomik gelişimde eğitime dikkat çekmek adına, "Sürekli Eğitim: Yaşam Boyu Öğrenme İçin Bir Strateji" adlı raporu yayınlamıştır. (Polat ve Odabaş, 2008)

1970'li yıllarda popülerlik kazanan yaşam boyu öğrenme kavramı zirveye çıktığı bu dönemden sonra 1990'lı yıllara kadar gerekli ilgiyi görememiştir. 1990'lı yılların başından itibaren tekrar gündeme gelen ve konuyla ilgili devam eden çalışmalarla AB komisyonunun kararı sonucu 1996 yılı 'Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı' olarak kabul edilmiştir. (Beycioğlu ve Konan, 2008). 'Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı'nın üç temel amacı vardır:

1- Yaşam boyu öğrenme kavramının teşvik edilmesi

2- Yaşam boyu öğrenme kavramının anlam ve özelliklerinin açıklanması

3- Bütün Avrupa vatandaşları için yaşam boyu öğrenme kavramının bir gerçeklik olabilirliğinin gözden geçirilmesi. (Özen, 2011)

2000 yılında ise EURYDICE-AB Gençlik Bilgi Ağı- tarafından Avrupa Birliği(AB) üye ülkelerde yaşam boyu öğrenme adına yapılanlar raporlaştırılmış ve yine 2000 yılında 'Yaşam Boyu Öğrenme Bildirisi' (A Memorandum on Lifelong Learning) yayınlamıştır. (Akbaş ve Özdemir, 2002) . 2000'li yıllardan sonra da önemini kaybetmeyen ve çeşitli ihtiyaçlar sonucu her geçen gün daha da önem kazanan yaşam boyu öğrenme kavramı, birçok kalkınma planı ile stratejik eylem planlarında yer almakta ve çok sayıda sempozyum ve konferanslarda ele alınmaya devam etmektedir.

1.1.3 Yaşam Boyu Öğrenmenin Teorik Temelleri

Yaşam boyu öğrenme, örgün ve yaygın eğitim süreçlerini kapsayan bir kavramdır. Örgün eğitimin bir alternatifi değil, bireyde örgün eğitim sonrası eksik ve yetersiz kalan verilerin sonradan tamamlanması veya bireyin keşfedilmemiş yeteneklerinin keşfedilmesi olarak görülmektedir. Bilgi çağının öğrenen toplumunda,

yaşam boyu öğrenme yaşamın belli bir dönemine sıkıştırılmış eğitim ve öğrenme becerilerinin aksine, sürekli değişen koşullara uyum sağlamak için her yerde ve bütün yaşam boyunca süren bir öğrenme sürecidir (Güleç ve diğerleri, 2012). Öğrenme süreçlerine ilişkin çok sayıda yaklaşım ve teoriler bulunmaktadır. Diğer öğrenme yaklaşımlarında olduğu gibi, yaşam boyu öğrenmenin de dayandığı teorik temeller vardır.

Yaşam boyu öğrenme, günümüz eğitim politikalarının yönlendiricisi olan bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu olgunun çok yönlü incelenmesi için kavramsal olarak ele alınması ve teoride nelere dayandığının belirlenmesi gerekmektedir. Yaşam boyu öğrenmenin terminolojisi ve tanımı çeşitli sistemler içinde sosyal, psikolojik ve ekonomik etkilerle değişmelere uğramıştır. Bu değişimler temelinde, yaşam boyu öğrenme olgusunun genel çerçevesi çizilebilmektedir (Diker Coşkun, 2009). Okul öncesi dönemden başlayarak kişinin yaşamı boyunca devam eden bir süreç olan yaşam boyu öğrenme kavramının, anlamı ve kapsamı üzerine yapılan çalışmalar sonucu görülmektedir ki; yaşam boyu öğrenme teorik olarak üç temel öğeye dayanmaktadır. Bu öğeler:

Süreklilik: Eğitim yaşamın ilk yıllarından sonuna kadar devam eden bir süreçtir. Bireylerin eğitimsel gelecekleri ve kişiliklerindeki değişimler, gençliğinde aldığı eğitim tarafından şekillenmektedir. Öğrenilenlerin yaşam boyu sürmesi isteniyorsa, okulda geleneksel hedefler ve etkinliklerden uzaklaşmak gerekmektedir. Bu bakış açısıyla öğretmen ve öğrenci değişerek öğrencinin kendi gelişim sürecinde etkin olarak gelişimi sürekli kılması beklenmektedir.

Yaratıcılık: Yaratıcılık sadece orijinal nesneler üretmekten ibaret değildir. Bireylerin değişikliklere uyum sağlaması için kendi potansiyellerini fark etmeleri ve yaratıcılıklarını geliştirmesi gerekmektedir. Yaşam boyu öğrenmenin hedefleri doğrultusunda, bireylerin yaşamın bir parçası olmalarını sağlamak, becerileri geliştirmek, bilgileri uygulamak ve bir şeyler yaratmakla sağlanabilir. Yaratıcılık ile öğrenenlerin etkin olması sağlanmaktadır.

***Kendi Kendine Öğrenme*:** Yaşam boyu öğrenme teorisinin en önemli öğelerinden biri, bireylerin kendi kendine öğrenme becerisi geliştirmeleridir. Yaşam boyu öğrenme için gerekli olan problemleri saptama, karar verme, problem çözme gibi gerekli becerileri, değer ve tutumları kazandırma sorumluluğu okullar tarafından

üstlenilmektedir. Bireyler kendi seçtikleri ve yaptıklarıyla daha anlamlı öğrenirler. Kendi kendine öğrenmenin önemli bir özelliği olan soru sormayı öğrenme, öğrenmenin yaşam boyu devam etmesi için gereklidir (Erdamar, 2015).

1.1.4 Yaşam Boyu Öğrenmenin Felsefi Temelleri

Yaşam boyu öğrenmenin ortaya çıktığı zamanlardan günümüze dek bu kavramın eğitim sistemleri içindeki yeri giderek daha çok önem kazanmaktadır. Bir anlamda yeni eğitim anlayışının temelinde 'sürekli gelişmek için öğrenme' felsefesi oluşmuştur. Yaşam boyu öğrenme anlayışı; öğrenmenin, zaman ve mekan yönünden sınırlanamadığını ve öğrenme isteğinin olduğu her yerde gerçekleştirilebileceğini kabul etmektedir. (Diker Coşkun, 2009) Yaşam boyu öğrenme felsefesi her bir bireyin bütün yaşamı boyunca öğrenme kabiliyetinin olması, öğrenme için güdülenmesi ve öğrenmeye aktif olarak teşvik edilmesidir. Öğrenmeye yönelik olan bu görüş, bireysel ve toplumsal tüm mekanizmaları kapsamına almaktadır: Yapılandırılmış olarak okullarda, mesleki yüksekokullarda ve yetişkin eğitim kurumlarında; yapılandırılmamış olarak ise evde, işte ve toplumda. Bu yönüyle yaşam boyu öğrenme felsefesi, istihdam ve sosyal politikanın bütünleyici bir parçasıdır. Bununla birlikte yaşam boyu öğrenme felsefesi, kişinin ancak yaşam boyu öğrenme ile kendisini gerçekleştirebileceği, değişen sosyal ve ekonomik koşullar nedeniyle toplum yaşamının dışına itilmekten kurtulacağı, katılımcı ve aktif yurttaşlık için yaşam boyu öğrenmenin bir gereklilik olduğu temeline dayandırılmaktadır. (Toprak ve Erdoğan, 2012).

Bir toplumda yaşam boyu öğrenme felsefesinin uygulanabilmesi, geleneksel eğitim sisteminde değişiklikler yapılmasıyla mümkün olmaktadır. Zorunlu eğitim döneminde yaşam boyu öğrenme için gerekli becerilerin kazandırılması ve kurumlar arasında iş birliğinin desteklenmesi gerekmektedir. Yaşam boyu öğrenme felsefesini anlayabilmek ve gerçekleştirmek için temel özelliklerini bilmek ve uygulamak gerekmektedir. Bu özellikler şöyle sıralanabilmektedir:

Eğitim: Yaşam boyu öğrenmenin temel amacı bireyin gelişimini yani öğrenmeyi öğrenmesini sağlamaktır. Bu kapsamda öğrenme, kendini değerlendirme, işbirlikli çalışma ve değişikliklere hazır olma becerileri yer almaktadır.

Bütünlük: Eğitimin evde, iş yerinde, boş zaman etkinliklerinde, sosyal etkinlikler sırasında yaşam boyu devam ederek gerçekleşmesidir.

Entegrasyon: Bireyin eğitimine yaşamı boyunca herhangi bir noktadan başlayabilmesi ve sürdürebilmesidir.

Uygunluk: Öğretmen ve program eğitiminin yaşam boyu öğrenmeye uygun olmasıdır.

Esneklik: Öğrenme zamanı, öğrenme yöntemleri ve öğrenme konularında herhangi bir kısıtlama olmamasıdır.

Demokratiklik: Toplumdaki tüm bireylerin eğitim olanağına sahip olmasıdır.

Olanaklar ve Güdülenme: Yaşam boyu öğrenmenin gelişimi için kişisel ve sosyal özelliklerin dikkate alınmasıdır.

Çeşitlilik: Yaşam boyu öğrenmenin örgün ve yaygın eğitimi kapsamasıdır.

Öğrenme ve Yaşam Kalitesi: Sosyal yaşamda insan potansiyelinin en üst düzeye kadar geliştirilmesidir. (Teyfur, 2015)

Yaşam boyu öğrenmenin çok yönlü olarak yaşam boyu öğrenme felsefesi temelinde şekillendiği görülmektedir. Bu şekillenme, öğrenmenin önüne çıkan engelleri kaldırmayı hedefleyerek öğrenme sürecinin yaşam boyu sürmesini amaç edinmektedir. Her yaşta ve her ortamda eğitimin gerçekleşmesini öngörmekte, hem bireysel olarak hem de toplumsal olarak yaşam boyu öğrenmeyi desteklemektedir.

1.1.5 Yaşam Boyu Öğrenmenin Bireysel Temelleri

Yaşam boyu eğitimin bireysel yönüne odaklı bir ifade olan yaşam boyu öğrenme, bireylerin gelişmelere uyumunu hedefleyen bilişsel, duyuşsal, devinişsel açıdan ihtiyaç duydukları yaşam alanlarındaki öğrenme etkinliklerinin tümünü kapsayan ve yaşam boyu devam eden bir süreç olarak betimlenmektedir (Budak, 2009). Yaşam boyu öğrenme; bireyi merkeze almakta ve bireyin aktif olarak öğrenmesine odaklanmaktadır. Bireylere daha fazla seçme ve girişim hakkı tanıyarak, bireylerin ilgisine ve gereksinimine uygun eğitim sağlamayı hedeflemektedir. Yaşam boyu öğrenme, bireylerin varlıklarını sürdürmek, mevcut kapasitelerini sonuna kadar geliştirmek, beyin teknolojisini geliştirmek, onurlu bir biçimde çalışmak ve yaşamak, kalkınma sürecine her anlamda katılmak, yaşam

standartlarını yükseltmek, bilinçli karar vermek ve öğrenmeyi sürdürmek için ihtiyaç duydukları her türlü öğrenmeyi kapsamaktadır (Diker Coşkun, 2009).

Bireylerin öğrendikleri, doğumdan ölüme kadar uzanan ve çeşitli gelişme aşamalarında meydana gelen değişikliklerden yoğun olarak etkilenmektedir. Her bireyin kendine özgü nitelikleri vardır. Bu özellikler yaşam boyu sürse de birey yaşlandıkça herkes için ortak olan belirli aşamalardan geçer. Geçirilen bu evrelerde ve yaşanan gelişim sürecinde bireyin her yaşta öğrenme gereksinimi olduğu görülmektedir. Bu gereksinim kimi zaman yaşının gerektirdiği etkinlikleri yerine getirebilmesi için gerekebildiği gibi kimi zaman da mesleki anlamda gerekmektedir (Demirel, 2015).

'İnsanın her yaşta öğrenmeye ihtiyacı vardır' ve 'her insan öğrenmeye layıktır' görüşleri yaşam boyu öğrenme sürecinin bireysel yönüne dikkat çekmektedir. "Çocukluk ve gençlik yılları hayata hazırlık açısından önemli fırsatlar barındırmaktadır. Gençlik dönemi kimlik arayışının yaşandığı, her konuda merak ve ilginin zirvede olduğu bir dönemdir. Gençlik öğrenme açısından zengin fırsatlar içerse de insan her yaşta eğitir ve eğitilir; öğretir ve öğrenir." (Selçuk'tan aktaran Demir, 2013). Yaşam boyu öğrenmede öğrenme belli bir insan grubuyla sınırlı veya yalnızca seçkin toplumsal bir sınıfa ait bir faaliyet değildir. Eğitim her bir birey için gereklidir; yaş, cinsiyet, coğrafi bölge, eğitim geçmişi, sosyo-ekonomik düzey gibi kısıtlamalar olmaksızın tüm alanlarda her bireye yaşam boyu öğrenme imkanlarının sağlanması gerekmektedir (Demir , 2013).

Yaşam boyu öğrenme, bireyin yeterliliklerinin ve potansiyelini yaşamı boyunca geliştiren devamlı bir süreçtir. Bireyin merak ve ilgilerini canlı tutar ve yeni bilgiler aramaya istekli kılmaktadır. Böylelikle bireyin yeniliklere uyum sağlaması mümkün kılınarak, birey yaşamın her alanında etkin olmaktadır. Yaşam boyu öğrenme insana ve bilgiye yatırımın artmasını sağlamakta ve bireyin hayatını idame ettirebilmesi için gerekli olan temel becerileri edinmesini desteklemektedir. Ayrıca yaşam boyu öğrenme yenilik için fırsatların genişletilmesinin ve öğrenmenin daha esnek olması gerekliliğini vurgulamaktadır. Böylece, bireyler yüksek kalitedeki öğrenme olanaklarına ve farklı öğrenme yaşantılarına eşit ve açık olarak ulaşabilme imkanı bulabilmektedir. Yaşam boyu öğrenmede, öğrenmenin gerçekleşebilmesi için bireyin hayatı boyunca okula gitmesi demek değildir. Açık bir tutum olan öğrenme;

bireyin merak ve kişisel güdülerinden kaynaklı yeni bilgiler arama isteğidir. Bu ifade değiştirilmeye değil, değişime açık ve istekli olmak anlamına gelmektedir. Yaşam boyu öğrenme bireye esneklik ve adaptasyon kazandırmayı, bireyin etkin kılınmasıyla toplumda ve iş dünyasında süregelen yeniliklere katılmasını sağlamaktadır. (Güleç ve diğerleri, 2012).

Yeni eğitim programlarında yaşam boyu öğrenme modelinin esas alınması yaşam boyu öğrenen bireylerin yetiştirilmesine imkan sağlamaktadır. Demirel, yaşam boyu öğrenmeyi "öz denetim sahibi, sorumluluk alabilen, bağımsız karar verebilen ve üst düzey düşünme becerilerini kullanabilen, problem çözen, bilgiyi almada istekli, etkili iletişim kuran, değişiklik ve yeniliklere uyum sağlayan, öğrenmeye istekli ve bilişim teknolojisiyle ilgili becerilere sahip kişiler yetiştirmek" olarak ifade etmekte ve yaşam boyu öğrenmenin amaçlarına göre bireyde sahip olması hedeflenen özellikler bulunduğunu belirtmektedir. Bu özellikler yaşam boyu öğrenmenin bireysel temellerine açıklık getirmekte ve yaşam boyu öğrenen bireyin niteliklerine dikkat çekmektedir. Yaşam boyu öğrenme modelinde bireyin sahip olması beklenen bu özellikler kısaca;

- Özdenetim sahibi olabilme ve kendi öğrenme sürecini kontrol edebilme,
- Sorumluluk alabilme, değişiklik ve yeniliklere açık olma ve uyum sağlayabilme,
- Üst düzey düşünme becerilerini kullanarak problemleri çözebilme veya çözüm önerileri getirebilme,
- Çevresindekilerle etkili iletişim kurarak bilgi almaya istekli olma,
- Bilgi teknolojilerini etkin kullanabilme,
- Kendini gerçekleştirebilme ve kendi yeteneklerine uygun iş alanlarında istihdam edilerek ekonomiye katkıda bulunması sağlanma,

olarak sıralanabilmektedir (Epçaçan, 2013).

Yaşam boyu öğrenmede etkin bir toplum oluşturabilmenin ilk şartı, bireylerin yaşam boyu öğrenmesine imkân ve destek sağlamakla mümkün olabilmektedir. Bireylerin bilişsel, duyuşsal veya devinişsel alandaki öğrenmeleri, kişisel, sosyal, kültürel vb. birçok yönden gelişimlerini sağlamaktadır. Bireyin bu alanlardaki öğrenme süreçleri, yaşam boyu öğrenme ile bireysel açıdan temellendirilmekte ve bireylerin yaşantısının her döneminde onları desteklemektedir.

1.1.6 Yaşam Boyu Öğrenme Toplumsal Temelleri

Yaşam boyu öğrenme etkinliklerinin çeşidi ve kapsamını belli bir çerçeve ile sınırlandırmak mümkün olmamaktadır. Toplumdaki bireylerin ilgi ve ihtiyaçlarına dönük, her yerde gerçekleştirilebilen bir eğitim etkinliğidir. Bu etkinlikler sadece bireyin bilgi ve beceri kazanması anlamına gelmemektedir. Aynı zamanda bireyleri topluma kazandırmakta ve toplumsal dönüşümün bir parçası haline getirmektedir (Diker Coşkun, 2009). Yaşam boyu öğrenmenin toplumsal temellerinde anahtar kavram olarak 'bilgi toplumu' kavramı ortaya konulmaktadır. Günümüz bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızlı değişimi sonucu sürekli bilgi patlamasını beraberinde getirmektedir. Üretilen bilgiler yeni teknolojileri meydana getirmekte ve her geçen gün daha hızlı ve kolay paylaşılmasına imkan sağlamaktadır. Bilgi akışının son derece hızlı olduğu bu döneme bilgi çağı, bu çağın gereklerini yerine getiren toplumlara da bilgi toplumu denilmesi öngörülmektedir. Bilgi toplumunun başarılı olabilmesi, yaşamın belli bir dönemine sıkıştırılmış eğitimle mümkün olmayıp, öğrendiklerini yaşama uygulama ve öğrenmeyi öğrenme becerisi ile yaşam boyu devam eden bir öğrenme süreci olduğu görülmektedir. Bilgi toplumunu nitelemek için kullanılan 'öğrenen toplum'(learning society) kavramı, bilgi toplumunun kendini geliştiren ve yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bireylerden oluştuğunu ortaya koymaktadır (Polat ve Odabaş, 2008).

Yaşam boyu eğitim sürecinde yaşam boyu öğrenme fırsatlarının sunularak, fırsat eşitliğine katkıda bulunularak ve toplumun demokratik temellerini güçlendirilerek toplumsal bütünleşmeyi sağlamak hedeflenmektedir. Bu hedeflerin gerçekleşmesi sonucu yaşam boyu öğrenen bireyler, öğrenen toplumların da oluşmasına katkı sağlayabilmektedir. Yaşam boyu öğrenme ile edindiği bilgileri kullanarak etkili kalkınan toplumları gerçekleştirmek gerekmektedir. Bu nedenle yaşam boyu öğrenen toplumun; yenliklere açık, etkin teknoloji kullanan, işbirliği içerisinde olan, gerektiği kadar tüketme bilincine sahip ve üretime dönük bireylerden oluşması gerekmektedir (Diker Coşkun, 2009).

Bilim ve teknolojide yaşanan gelişmeler, toplumun her kesimini az çok etkilemektedir. Bu etkileşim yaşam boyu öğrenmenin toplumsal boyutunun önemini artırmaktadır. Yaşam boyu öğrenme her yaştan ve her statüden bireyi kapsamına

alarak, yaşam boyu öğrenmenin toplumun belli bir kesimine yönelik değil, aksine toplumun tamamına yönelik olduğunu vurgulamaktadır. Öğrenme sürecinin noktalanmaksızın gelişerek sürdürülmesi, yaşam boyu öğrenen bireylerin yanı sıra, yaşam boyu öğrenen toplumlarla mümkün olabilmektedir.

1.1.7 Yaşam Boyu Öğrenme İlkeleri

Yaşam boyu öğrenme, hayatın her alanını kolaylaştırmakta ve günümüz eğitim kavramının yeniden tanımlanmasını zorunlu kılmaktadır. Klasik anlamdaki eğitim, yerini yaşam boyu öğrenme ilkeleriyle şekillenmiş eğitime bırakmış durumda ve bu da yeni kavramlarla tanışmamıza neden olmaktadır (Demirel, 2015). Eğitimdeki şekillenmeyi, gelişen ve değişen dünyadaki yenilikleri anlamlandırmak için yaşam boyu öğrenme ilkelerine ihtiyaç duyulmaktadır.

Yaşam boyu öğrenmenin temel ilkesi bilinçli ve amaçlı olarak yaşam boyunca öğrenmeye devam etmektir. Öğrenme yalnızca okulda gerçekleşmemektedir. Tüm yaşam süresince evde, müzede, kütüphanede, spor etkinliklerinde vb. devam eder. Öğretmenlerin yanında anne-babalar, kardeşler, arkadaşlar, iş arkadaşları vb. kişiler de öğrenmeyi etkilemektedir. (Cropley'den aktaran Erdamar, 2015).

2000 yılında düzenlenen Yaşam Boyu Öğrenme Memorandum'u Avrupa Komisyonu ve üye ülkeler tarafından değerlendirilmiş ve bu değerlendirme 2001 yılında "Yaşam Boyu Öğrenme Gerçekliği Alanında Avrupalı Olmak" adıyla yayınlanmıştır. Bu yayın, 2002 yılı Haziran ayında devlet ve hükümet başkanları tarafından "Yaşam Boyu Öğrenme Kararı" olarak kabul edilmiştir. Yaşam boyu öğrenme konusunda ileri noktalarda bulunduğu kabul edilen Avrupa'da, yaşam boyu öğrenme ile ilgili stratejiler belirlenerek bazı temel ilkeler ortaya konulmaktadır. Bu temel ilkeler kapsamında, bireylerin resmi bir kuruma giriş yapma zorunluluğu olmadan, herhangi bir yerde ve yaşamları boyunca süren genel ve mesleki eğitimlerini sürdürme fırsatlarının oluşturulması benimsenmektedir. Bu ilkelerin başlıcaları şunlardır:

1- Bireylere okuryazarlığın öğretilmesi ve eğitimlerini tamamlamalarına destek olacak sürekli eğitim fırsatlarını sağlamak,

2- Yaşanan çağa uygun bilimsel, teknolojik, sosyal, kültürel, ekonomik gelişimler sağlanmak üzere gereken eğitim fırsatlarını sunmak,

3- Bireylere organize edilmiş bir grup olarak birlik ve beraberlik içinde toplumda yaşama alışkanlığı edinmeleri için fırsatlar sunmak,

4- Ulusal değerleri tanıtan, koruyan ve geliştiren eğitim programları geliştirmek,

5- Gelişen ekonomik koşullarda sağlıklı yaşama ve beslenmenin gerektirdiği yöntemleri güvence altına almak,

6- Bireylerin boş zamanlarını verimli bir şekilde geçirmelerini sağlamak,

7- İş ilkelerine ve ekonomik gelişmelere uygun, kısa dönemlik ve aşamalı meslek edindirici eğitim fırsatları sağlamak,

8- Farklı meslek alanında yetişmek isteyen bireyler için gerekli bilgi ve becerileri edindirecek fırsatlar sunmak (Ersoy ve Yılmaz, 2009).

Yaşam boyu öğrenme ilkeleri ile öğrenmenin örgün eğitim sürecinden ibaret olmadığı görülmektedir. Bireylerin yaşantılarının her döneminde akademik, meslekî ve kişisel gelişimleri yaşam boyu öğrenme ilkeleri doğrultusunda desteklenmektedir. Sonuç olarak, yaşam boyu öğrenme ilkeleri ile farklı alanlarda ve farklı gerekçelerle ortaya çıkan öğrenme ihtiyacına cevap verecek alternatifler hedeflenmekte ve fırsatlar sunulmaktadır.

1.1.8 Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri

Yaşam boyu öğrenmenin gerçekleşmesi ve yaşam boyu öğrenme sürecinin başarılı bir şekilde sürdürülmesinde önem taşıyan önemli unsurlardan biri de yaşam boyu öğrenme becerileridir. Bu beceriler bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanında bireyin sahip olduğu temel yeterlikler ve bu yeterliklere ulaşılmasında belirlenen hedeflerin düzenlenmesini içermektedir (Diker Coşkun, 2009).Yaşam boyu öğrenme gelecekte, hem kişisel hem de iş yaşamında yeni bilgiler kazanmayı ve yeni beceriler edinmeyi sağlayan yetenek ve özellikleri kapsamaktadır. Küreselleşme sürecinde dünyada değişen ortama ve teknolojiye uyum, rekabet, insan kaynaklarının geliştirilmesi, örgüt yapılarında esneklik ve maliyet kontrolü gibi önemli olgular yaşamımızı etkilemektedir (Teyfur, 2015). Bu etkileşim sürecini fırsata dönüştürmek

ve gelişen dünyayla birlikte gelişmek için yaşam boyu öğrenme becerilerine ihtiyaç duyulmaktadır. Yaşam boyu öğrenme becerileri, bireylerin sadece yeni bilgiler edinmesinden ibaret değildir. Bilgi edindiği gibi bilgiyi üreten, aktaran, öğrenmeyi öğrenen, kendini sürekli yenileyen, uyumlu ve yenilikçi bireylerle yaşam boyu öğrenme becerileri etkin kılınabilmektedir.

Yaşam boyu öğrenmenin etkili olması için öğrenenin, ne öğrenmesi gerektiğine karar vermesi, öğrenme sürecini yönetmesi, örgün ve yaygın tüm öğrenme imkânlarından yararlanması gerekmektedir. Yaşam boyu öğrenme becerilerinin geliştirilmesi için temel beceriler, düşünme becerileri ve kişisel özelliklerin geliştirilmesi gerekmektedir, Temel beceriler, kavrayarak okuma, temel matematik becerileri, iletişim, bilgi teknolojileri kullanma, gelişen dünyaya uyum sağlama gibi becerilerden oluşmaktadır. Düşünme becerileri, problem çözme, eleştirel düşünme, yeni fikirler üretme ve edinilen bilgileri doğru yerde kullanabilme gibi becerilerden oluşmaktadır. Kişisel özelliklerle ilgili yaşam boyu öğrenme becerileri ise, sorumluluk alabilme, işbirliği yapabilme, saygılı olma ve kendini yönetebilme gibi becerilerden oluşmaktadır. (Teyfur, 2015)

Avrupa Birliği Eğitim ve Kültür Komisyonu tarafından ise, yaşam boyu öğrenme becerileri ile ilgili sekiz temel yetkinlik belirlenmiştir. Bu yetkinlikler;

1- İletişim için ana dilde dört beceri (ifadelendirme, yorumlama, dile getirme, etkileşimde bulunma) yeterliliği,

2- Diğer kültürleri anlayabilecek düzeyde yabancı dilde iletişim kurma yeterliliği,

3- Matematik, bilim ve teknoloji ile ilgili temel yeterlilikler,

4- Bilgi toplumuna uyum için dijital teknolojileri ustaca kullanma yeterliliği,

5- Bireysel ve grup olarak öğrenmeyi başlatma, düzenleme ve sağlama amacıyla öğrenmeyi öğrenme yeterliliği,

6- Mesleki ve sosyal hayata yapıcı ve etkili katılım için sosyal yeterlilik,

7- Yaratıcılık, yenilik, risk alma, proje geliştirmede uygulamada girişim yeteneği,

8- Duyarlılık ve sanatsal yollarla kendini ifade etmede farkındalık ve yaratıcılık yeterliliği. (Budak, 2009)

Yaşam boyu öğrenmenin herhangi bir ortamla sınırlı kalması, belli bir zaman dilimine sığdırılması mümkün olmamaktadır. Yaşam boyu öğrenme becerileri de sadece toplumun belli bir kesiminden beklenen beceriler olmayıp, her yaştan ve her statüden bireylerin sahip olması istenmekte ve beklenmektedir. Küreselleşen dünyada herkes için ihtiyaç duyulan beceriler de global bir hal almaktadır. Yaşam boyu öğrenme becerilerinde her ne kadar bireysel yetkinlikler ön planda dursa da, yaşam boyu öğrenme becerilerine toplum olarak da ihtiyaç duyulmaktadır.

1.1.9 Yaşam Boyu Öğrenme Uygulamaları

1.1.9.1 Avrupa Birliği'nde Yaşam Boyu Öğrenme Uygulamaları

Bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler sonucu Avrupa kıtasındaki ülkelerin, diğer güçlü devletler karşısında güçlerini muhafaza etmeleri için bir araya geldikleri görülmektedir. Avrupa Birliği(AB) kurulduğu günden bu güne, ağırlıklı olarak ekonomik bir yapı gibi varsayılmaktadır. Avrupa Birliği'nin 1970'li yıllara kadar eğitim konusunda herhangi bir projesi bulunmazken; eğitimle ilgili ilk raporun, 1973 yılında hazırlanan 'Avrupa Topluluğunda Yüksek Öğretim Muhtırası' adlı rapor olduğu ileri sürülmektedir. Daha sonra yine aynı yılda yayınlanan 'Avrupa Topluluğunda Açık Uzaktan Eğitim Bildirisi' ile eğitimle ilgili rapor hazırlanarak 1980'li yılların ortalarından itibaren eğitimin farklı alanlarında hizmet veren programların yürürlüğe girdiği görülmektedir (Akbaş ve Özdemir, 2002). Avrupa Birliği 1990'lı yıllardan itibaren özellikle projeler yoluyla eğitime büyük önem vermektedir. Eğitim alanında AB tarafından yürütülen çalışmalar arasında birinci önceliğin yaşam boyu öğrenmeye verildiği bilinmektedir. AB Komisyon'u 1995 yılında 'Öğrenen Topluma Doğru' adlı bir çalışma yayınlamıştır. Hazırlanan bu raporun temel amaçları arasında; anahtar beceriler belirleyerek bireyleri bu becerileri kazanmaya teşvik etmek, AB içinde hareketliliği sağlamak, bilgi iletişim teknolojilerini kullanımını yaygınlaştırmak, okul ve sanayi arasındaki işbirliğini geliştirmek yer almaktadır (Erdamar, 2015). Avrupa Parlamentosu ve Avrupa Konseyi tarafından 'Yaşam Boyu Öğrenme Yılı' olarak kabul edilen 1996 yılında yaşam boyu öğrenme farkındalığı güçlendirilerek, başlangıç ve sürekli eğitimde Avrupa boyutunun geliştirilmesi hedefleri doğrultusunda çeşitli uygulamalar

yapıldığı bilinmektedir. Avrupa Birliği'nin ekonomisini büyütme, sosyal uyumun artırılması ve daha iyi iş imkanlarının sağlanması için Avrupa Komisyonu Mart 2000'de Portekiz/Lizbon'da 10 yıllık bir misyon başlatmış ve yaşam boyu öğrenmeyi bu misyonun merkezine almıştır. Yine komisyon tarafından 2000 yılı Ekim ayında Belçika/Brüksel'de Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu yayınlanarak, yaşam boyu öğrenmenin sadece eğitimin bir parçası değil, öğrenme kavramlarının ve tüm süreçlerinin temel ilkesi olduğu belirtilmektedir (A Memorandum on Lifelong Learning, 2000). Bu bağlamda 2007-2013 yılları arasında Avrupa yaşam boyu öğrenme programları geliştirildiği görülmektedir. Bu programların sadece öğrencileri ve öğrenenleri değil eğiticileri ve eğitim-öğretime müdahil olmuş tüm katılımcıları kapsamaktadır (Toprak ve Erdoğan, 2012). Bu programlar şu şekilde sıralanabilir;[1]

Comenius Programı: Birlik hedeflerine ulaşabilmek için öğrenciler ve eğitim personeli arasında Avrupa kültür ve dil çeşitliliği ile değerleri hakkında bilgi ve anlayış oluşturmayı, öğrencilerin kişisel gelişimleri için gerekli olan temel becerileri edinmelerini amaçlar. Bu hedefler, "Okul Eğitimi" alanında Avrupa ülkeleriyle işbirliği yoluyla eğitimde kalitenin artırılması ve kültürel diyalogu sağlayarak dil öğreniminin teşvik edilmesini kapsar. Bu doğrultuda, Avrupa ülkelerinde eğitimle ilgili kurumlar arası işbirliğini sağlamaya çalışır. Comenius programının hedef kitlesi okul öncesi, ilk ve orta öğretim kuruluşları ile eğitim fakülteleridir.

Erasmus Programı: Avrupalı yükseköğretim kurumlarının birbirleri ile işbirliği yapmalarını teşvik etmeye yönelik bir programdır. Yükseköğretim kurumlarının birbirleri ile ortak projeler üretip hayata geçirmeleri; kısa süreli öğrenci ve personel değişimi yapabilmeleri için karşılıksız mali destek sağlamaktadır. Bunun

[1] Avrupa'daki okullar arasında iletişim kurulması, işbirliği yapılması, projeler geliştirilmesi ve paylaşımın artırılması için oluşturulmuş olan eTwinning programı, yaşam boyu öğrenme programlarında doğrudan yer almamakla beraber, 2007 yılından bu yana Yaşam Boyu öğrenme Programına sıkı bir şekilde entegre edilmiştir. 2005 yılında Avrupa Komisyonunun e-öğrenme Programının ana hareketi olarak başlatılan eTwinning, Merkezi Destek Servisi, Avrupa'daki okullar, öğretmenler ve öğrenciler için eğitimi geliştiren 33 Avrupa Eğitim Bakanlığının uluslararası işbirliğinden oluşan European Schoolnet tarafından yönetilmektedir. Ayrıca eTwinning ulusal düzeyde 35 Ulusal Destek Servisi tarafından desteklenmektedir.Ülkemiz eTwinning'e 2009 yılında dahil olmuştur. eTwinning Türkiye Ulusal Destek Servisi, Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü bünyesinde faaliyet göstermektedir. Ülkemizde 24.000'den fazla okuldan, 40.000'den fazla kullanıcı portala kayıtlıdır ve şu ana kadar 7600'den fazla projeye katılmışlardır. eTwinning Erasmus+ sürecinde de Avrupa Komisyonu'nun desteklemeye devam ettiği faaliyetlerden biridir ve son süreçte 2020 yılına kadar sürdürülecektir (eTwinning).

yanı sıra, yükseköğretim sistemini iş dünyasının gereksinimlerine uygun olarak geliştirmek ve üniversite mezunlarının iş dünyasında istihdam edilebilirliğini arttırmak amacıyla, yükseköğretim kurumları ile iş çevreleri arasındaki ilişkilerin ve işbirliğinin arttırılmasını da teşvik etmektedir.

Leonardo da Vinci Programı: AB'ye üye ve aday ülkelerin mesleki eğitime yönelik politikalarını desteklemek ve geliştirmek için yürütülen bir programdır. Bu program; ülkelerarası işbirliğinin geliştirilmesi yoluyla mesleki eğitim sistemleri ile uygulamalarında kalitenin geliştirilmesini, yeniliklerin teşvik edilmesini ve mesleki eğitimde Avrupa boyutunun güçlendirilmesini amaçlamaktadır. Program kapsamında, tüm özel sektör ve kamu kuruluşları ile mesleki eğitim kurumları arasında gerçekleştirilen öğrenci ve çalışan hareketliliği ile tüm mesleklerde yurt dışında farklı ülkelerde yapılan uygulamaların ülkeler arasında değişimini sağlanmaktadır. Leonardo da Vinci Programı bünyesinde, temel düzeyde mesleki eğitim almakta olan öğrenciler ile işsizler de dahil olmak üzere işgücü dünyasındaki kişiler ve mesleki eğitimden sorumlu kişilerin katıldığı ülkelerarası staj ve çalışma ziyareti olarak adlandırılabilecek hareketlilik projeleri bulunmaktadır.

Grundtvig Programı: Bilginin sürekli yenilenmesi neticesinde oluşan gereksinimleri karşılamak ve yetişkin kişilere yaşamları boyunca, bilgi ve niteliklerini geliştirmek için imkanlar sunarak istihdam olanaklarını artırmak ve toplumda meydana gelen değişikliklere uyum sağlamalarını sağlamayı amaçlar. Grundtvig, mesleki eğitim dışında kalan her çeşit yetişkin ve yaygın eğitim üzerine odaklanır. Yaygın eğitim içindeki öğrenen, öğretmen, eğitmen ve diğer personelle yetişkin eğitim alanındaki eğitim kurumları ve bu tür eğitim fırsatları sunan kuruluşları hedefler. Yaygın eğitim kurumları başta olmak üzere sivil toplum kuruluşları, araştırma merkezleri, danışmanlık ve bilgi/iletişim kuruluşları ile özel kuruluşlar, yükseköğrenim kurumları, ülkeler arası ortaklıklar, Avrupa projeleri ve ağlar kurarak birlikte çalışabilir, uluslararası hareketlilik faaliyetlerinde bulunabilirler.

Jean Monnet Programı: Bu program; merkezi bir faaliyet olmasına rağmen Yaşam Boyu Öğrenme Programı bünyesinde yer almakta, Avrupa bütünleşmesi çalışmaları alanında öğretim, araştırma ve düşünsel aktiviteleri teşvik etmek, Avrupa perspektifinde eğitim ve alıştırmalar yaparak Avrupa bütünleşmesi konularına

odaklanmış kurum ve kuruluşların varlığını desteklemektir. Bu program kapsamında tek taraflı ve çok taraflı projeler desteklenmektedir. Bu destek, üniversitelerde Jean Monnet Kürsüleri'nin kurulması, Avrupa bütünleşmesi alanında eğitim modüllerinin oluşturulması ya da araştırma faaliyetlerinin desteklenmesi şeklinde karşımıza çıkmaktadır (Hayat Boyu Öğrenme Programı (Lifelong Learning Programme), 2011).

Birçok Avrupa Birliği üyesi ülkede uygulanmakta olan yaşam boyu öğrenme programları ile birlikte eğitim basamaklarına göre farklı yaşam boyu öğrenme uygulamaları ön plana çıkmaktadır. Bu eğitim basamakları kısaca şu şekilde belirtilmektedir:

Okul Öncesi Düzey: "Beşikten mezara yaşam boyu öğrenme" düşüncesi ile okul öncesi eğitime katılımı artırmaktır. Örneğin, İspanya'da üç yaş altına kadar çocuklar için, İsveç'te 4-5 yaş çocuklara, parasız eğitim verilmektedir.

Zorunlu Eğitim Düzeyi: Avrupa Birliği'ne üye ülkelerde, zorunlu eğitim yaşam boyu öğrenme için temel basamak olarak algılanmakta ve bu doğrultuda politika ve önlemler geliştirilmektedir. Örneğin, birçok ülkede öğretim programlarında; öğrenmeyi öğrenmek, kişisel gelişim ve beceriler, vatandaşlık eğitimi, dil öğrenme, kültürler arası eğitim gibi, yaşam boyu öğrenme olgusuyla ilişkili yaklaşımlar yer almaktadır. Benzer şekilde, okul devamsızlığını en aza indirme, eğitime teknoloji desteği, yeni eğitim öğretim ve yönetim biçimleri, ailelerle iletişim gibi olgularda yaşam boyu öğrenmeyi destekleyici politikalar olarak değerlendirilmektedir.

Orta Öğretim Düzeyi: Bu basamakta, zorunlu eğitimde ele alınan yaşam boyu öğrenme olgusunun ve politikalarının mantıksal sürekliliğine vurgu yapılmaktadır. Ayrıca temel beceriler ön plana çıkarılarak, yaşam boyu öğrenmeye karşı olumlu bir tutum, atmosfer ve çevre geliştirmek amaçlanmaktadır.

Yüksek Öğretim Düzeyi: Bu aşamada öğrenen bireylerin, iş dünyasının ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde, kaynakları en verimli biçimde kullanarak, çeşitliliği sağlamak amaçlanmaktadır. Örgütler içi eğitimlerle, bilgisayar teknolojisini kullanarak uzaktan eğitimle veya açık öğretim üniversitelerinin kurulması gibi daha esnek öğrenme ortamlarıyla yaşam boyu öğrenme olgusunun gerçekleşmesi için araçlar yaratılmaktadır.

Yüksek Öğretim Sonrası: Daha çok yetişkin eğitimini çağdaşlaştırmak ve güçlendirmek olarak algılanabilecek bu düzey, çoğu ülkede yaşam boyu öğrenmenin öncelikli konusu olarak değerlendirilmektedir. Ülkeler genellikle, yetişkin eğitimini destekleyici ortamları cesaretlendirmekte ve teşvik etmektedirler. Üye ülkelerde, değişik uygulamalarla, bu türden ortamlar oluşturacak olan kurumlara, finans desteği sağlanmakta, eğitim desteği verilmekte ve maksimum esneklik sağlanmaktadır. Yükseköğretim sonrasındaki bireyler için yaşam boyu öğrenme uygulaması örneği Norveç'te görülmektedir. Bu uygulamaya göre 25 yaşın üzerinde olup da bir üniversite ya da yüksek okulda eğitim almayan bireylere imkan sağlamakta, kurumlarda mevcut programlara katılmak isteyenler değerlendirilerek uygulamalara dahil edilmektedir. Ayrıca, işbirliği ve ortaklıklar oluşturulması da desteklenmekte, rehberlik ve bilgi sağlanmaktadır. Hangi eğitim düzeyi olursa olsun, üye ülkeler yaşam boyu öğrenme kavramına vurgu yapmakta, bu olguyu yerleştirecek destek ve teşviklerde bulunmakta, geliştirici ortamlar yaratmakta ve bu doğrultuda çeşitli uygulamalar gerçekleştirilmektedir. (Beycioğlu ve Konan, 2008)

Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme uygulamalarının 'herkes için öğrenme ve her yaşta öğrenme' ilkeleri doğrultusunda olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, değişen ve gelişen çağı yakalayabilmek, yaşam boyu öğrenme becerilerini edinmek, içinde bulunulan hayatta bireyi daha bilgili ve daha nitelikli hale getirmek, istihdam olanaklarını artırmak ve kalifiye insan yetiştirmek gibi amaçların, AB yaşam boyu öğrenme uygulamalarının şekillenmesinde etkili olduğu görülmektedir.

1.1.9.2 Türkiye'de Yaşam Boyu Öğrenme Uygulamaları

Ülkemizde yaşam boyu öğrenmeyle doğrudan ilgili herhangi bir yasa ya da yönetmelik bulunmamaktadır. Bununla birlikte dolaylı olarak birçok belgede yaşam boyu öğrenmeye rastlanılmaktadır (Özen, 2011). Avrupa Birliği ile uyum sürecindeki aday bir ülke olarak Türkiye'de yaşam boyu öğrenmeye ilişkin çalışmalar yapıldığı ve yapılmaya devam edildiği görülmektedir (Kılıç, 2015). Bu çalışmalara kalkınma planlarında, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ve Milli Eğitim Şûraları ve Alternatif Eğitim Şûraları ile çeşitli plan ve kararlarda rastlamak mümkündür. İlk olarak 1973 tarihli 1739 sayılı Milli Eğitim Kanunu'nun 9. Maddesi ile -*Fertlerin*

genel ve mesleki eğitimlerinin hayat boyunca devam etmesi esastır.- doğrudan yaşam boyu öğrenme ifadesi kullanılmasa da, öğrenmenin yaşam boyu devam ettirilmesi ve bunun için neler yapılacağı ifade edilmektedir. Bu maddeye göre; "Gençlerin eğitimi yanında, hayata ve iş alanlarına olumlu bir şekilde uymalarına yardımcı olmak üzere, yetişkinlerin sürekli eğitimini sağlamak için gerekli tedbirleri almak da bir eğitim görevi" olarak benimsenmektedir (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). Bazen yetişkin eğitimi, bazen yaygın eğitim, bazen de halk eğitimi olarak ele alınan yaşam boyu öğrenme ile ilgili en önemli şura, 13 Ocak 1990 tarihinde toplanan 13. Milli Eğitim Şûrası olarak bilinmektedir. Bu şuranın teması 'Yaygın Eğitim' olup yaşam boyu öğrenme kavramından neredeyse hiç söz edilmemektedir. Kavramlar arasında tam bir ayrıma varılmadan yapılan şûrada birçok karara varılmış ve bu kararlar eğitim öğretimin yaşam boyu devam ettirilmesi düşüncesi merkeze alınarak verilmiştir. Bunun için gerekli olan yeni bir yaygın eğitim yasasının çıkartılması ve önceliğe sahip eğitim ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için yaygın eğitime ayrılan kaynakların artırılması, ekonomik, kültürel, siyasi değişimlerle baş edebilecek bireylerin yetiştirilmesinde önemli bir yer olan halk eğitim merkezlerinde eğitimin yüksek nitelikli personel tarafından verilmesi gibi kararlar alınmıştır (Duman'dan aktaran Yılmaz ve Ersoy, 2009).

17. Milli Eğitim Bakanlığı Şûrası'nda ise 'Küreselleşme ve Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi' genel başlığı altında yaşam boyu öğrenme, ilk kez aynı isimle konu başlığı olarak yer almaktadır. Bakanlık, Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi(MEGEP) ile 'Türkiye'nin Başarısı İçin İtici Güç: Hayat Boyu Öğrenme Politika Belgesi'ni yayınlamıştır. Bu belgede yaşam boyu öğrenmenin Türkiye için anlam ve önemini açıklamak, yaşam boyu öğrenme politikalarının nasıl geliştirileceği konusunda paydaş kurumlara önerilerde bulunma gerekliliği üzerinde durulmaktadır (Kaya, 2014).

Devlet Planlama Teşkilatı'nın(DPT) Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda Türkiye'nin, vatandaşlarına nitelikli eğitim sunabilecek kaynaklara sahip olduğu belirtilmektedir. Milli Eğitim sistemimizin gelişmiş ülkelerin benimsediği ve herkesin yaşam boyu öğrenmesini hedefleyen eğitim reformlarına ilgisiz kalmaması ve bu kapsamda yeniden ele alınmasının gerektiği ifade edilmektedir. Ayrıca, başarılı olabilmek için de yaşam boyu öğrenme kapsamının iyi anlaşılması, bu konuda

gelişmiş ülkelerin deneyimlerinden yararlanılması ve yaşam boyu öğrenmenin Türkiye şartlarına uyarlanması gerektiğine dikkat çekilmektedir (Mahiroğlu, 2005). 2012 yılı itibariyle Kalkınma Bakanlığı olarak değişen DPT, kalkınma planlarının yanı sıra AB eğitim programlarına katılımı organize etmek üzere AB Eğitim ve Gençlik Programları Dairesi Başkanlığının (Ulusal Ajans) kurulmasında öncü kurum olma niteliğini taşımaktadır. Bu doğrultuda, eğitim programlarına katılımla ilgili Ulusal Ajans tarafından, hazırlık tedbirleri uygulanması 2003 yılı boyunca koordine edildiği, pilot uygulamaları ise 2003-2004 yıllarında gerçekleştirildiği bilinmektedir (Ünsal, 2007). Onuncu Kalkınma Planı'nda ise 318. maddede, *'İşgücünün eğitim düzeyi yükseltilerek istihdam edilebilirliği ve işgücü piyasasının talep ettiği becerilerin kazandırılması için yaşam boyu eğitim faaliyetlerine önem verilecektir'* kararı yer almaktadır (Onuncu Kalkınma Planı(2014-2018)). Bu kararda doğrudan yaşam boyu öğrenme ifadesi geçmekle beraber birçok maddede hayat boyu öğrenme ifadesi kullanılarak yaşam boyu öğrenmeden bahsedilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Avrupa Birliği Uyum Programı kapsamında 'Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi' hazırlamaktadır. Bu belgelerle Türkiye'de toplumun ihtiyaçlarına yönelik çalışan ve sürdürülebilir bir yaşam boyu öğrenme sistemi oluşturmak hedeflenmektedir. Ayrıca bireylerin değişim ve gelişimlere uyum sağlaması için sürekli öğrenme konusunda motive edilmeleri, eğitim fırsatlarının geliştirilerek kaliteli eğitime erişimin kolaylaştırılmasının önemine vurgu yapılmaktadır (Kılıç, 2015). Türkiye'de her geçen gün daha da önem kazanan yaşam boyu öğrenme ile ilgili uygulamalar uluslararası boyutta da ön plana çıkmakta ve Comenius, Erasmus, e-Twinning, Leonardo da Vinci, Jean Monnet gibi AB programlarına katılımda teşvik edilmekte ve destek olunmaktadır (Özçiftçi ve Çakır, 2015).

Ülkemizde yaşam boyu öğrenme faaliyetleri ve etkinliklerini yürütmede, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü etkin rol oynamaktadır. Yayınlanan 'Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı'nda yaşam boyu öğrenme ve bu kapsamda yapılacaklar detaylı olarak ele alınmaktadır. Bu belgede hayat boyu öğrenme, okullar ile sınırlı kalmayan; evde, işte, hayatın her alanında gerçekleşebilen; öğrenmenin yaş, sosyal, ekonomik statü ve eğitim seviyesine bakılmaksızın, herhangi bir engel olmadan sürdürülebileceğini gösteren temel

kavramlardan biri olarak ifade edilmektedir. Hayat boyu öğrenmenin amacı ise; farklı öğrenim ve yaş seviyelerindeki bireylerin istihdam edilebilirliklerini ve sosyo-kültürel gelişimlerini sağlamak amacıyla; bilgi, beceri ve yeterliliklerini geliştirerek, öğrenmeye erişimlerini artırarak öğrenen bireyden, öğrenen topluma ve öğrenen Türkiye'ye doğru bir dönüşümü gerçekleştirmek olarak belirtilmektedir (Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı, 2014-2018).

Ülkemizde büyük bir bölümü Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından gerçekleştirilen yaşam boyu öğrenme hedefli faaliyetler, bu araştırmada "Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Faaliyetleri" başlığı altında daha kapsamlı olarak ele alınmaktadır.

1.1.10 Yaşam Boyu Öğrenmede Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Rolü

"İnsanoğlunun öğrenme yeteneğiyle ortaya çıkan ve yıllar boyunca önemini kaybetmeyen bir kavram olan eğitim, okul öncesinde, okul yaşamında ve sonrasında yaşam boyu devam eden bir süreçtir" (Küçükahmet'ten aktaran Ayra ve Köstereliođlu, 2014). Bu süreçte toplumu oluşturan bireylerin sürekli ve kararlı bir şekilde kendilerini yenilemeleri için, bir takım öğrenme becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Bu beceriler içinde büyük bir önem taşımakta olan yaşam boyu öğrenme becerilerinin, ilkokul ve ortaokul dönemlerinde kazandırılması halinde birey yaşamı boyunca kendisini geliştirebilir. Bu bağlamda bireylerin yaşam boyu öğrenme becerileri edinmesinde öğretmenlere düşen görev oldukça büyüktür.

Avrupa Komisyonu raporunda da yaşam boyu öğrenmeye temel oluşturan becerilerin zorunlu eğitim döneminde kazandırılmasının önemine vurgu yapılarak, sadece ülkemiz için değil dünya üzerindeki tüm bireyler için yaşam boyu öğrenmenin en etkili basamağı olarak örgün eğitim kurumlarına dikkat çekilmektedir (Budak, 2009).

Yaşam boyu devam eden bu sürecin büyük ve en önemli kısmı olan okul yaşamında, bireylerin en çok etkileşim halinde olduğu, en çok model aldığı ve eğitim-öğrenimini en çok etkileyen, eğitim sisteminde kilit rol oynayan öğretmenlerdir (Ayra ve Köstereliođlu, 2014). Yaşam boyu öğrenen bireylerin

yetiştirilmesi için, öğretmenlerin öğrencilerine sadece yeni bilgiler öğretmesi yeterli olmamaktadır. Bununla birlikte öğrenmeyi öğrenme becerisi kazanan, öğrenmeye karşı ilgili ve istekli olan bireyler yetiştirilmesinde öğretmenler hem yönlendirici hem de rol model olmaktadır.

Öğretmenlerin en önemli görevlerinden biri öğrencilerine yaşam boyu öğrenmeyi aşılamalarıdır. Bu yüzden, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeye karşı isteklerini ve katılımlarını göstermeleri öğrencilerin yaşam boyu öğrenmesine katkı sağlamaktadır. Değişime ayak uydurmak ve başarılı öğretim için kendi bilgilerini, becerilerini ve vizyonlarını gözden geçirmek ve yenilemek için devam eden kariyer sürecinde, profesyonel gelişme öğretmenler için önemlidir. Öğretmenlerin yaşam tecrübelerinin, gelişim durumlarının, sınıf ve okul ortamlarının ve çalıştıkları sosyal ve politik durumların etkileşiminin sonucu düşünceleri ve hareketleri şekillenmektedir. Bu şekillenme; farklı öğrenme türlerine, farklı eğilimlere ve güdülere sahip, farklı becerileri olan ve farklı yerlerden gelen öğrencilerden oluşan sınıflara yansımaktadır. Bu sebeple öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme konusunda kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Öğretmenler pasif bir şekilde geliştirilemezler, ancak aktif olarak kendileri gelişirler (Poyraz ve Bayrakcı, 2015).

Yaşamı boyunca kendini geliştirmek isteyen öğretmenler yeni nitelikler kazanmakta ve sahip oldukları nitelikleri geliştirmektedirler. 19. MEB Şurası'nda öğretmen niteliğinin artırılması için yaşam boyu öğrenme ilkelerini temel alan bir mesleki-kişisel gelişim modeline ihtiyaç duyulduğu belirtilmektedir. Yine sürekli gelişim için öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme fırsatlarının çeşitlendirilmesi ve artırılması yer almaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2014).

Dünyada bilim ve teknoloji başta olmak üzere birçok alanda yaşanan gelişmeler eğitimi de yakından etkilemekte ve bunun sonucu olarak eğitim yaklaşımlarında da bazı değişimler kaçınılmaz olmaktadır. Bu bağlamda yaşam boyu öğrenme kapsamında ele alınabilecek yeni paradigmada bilgiye ulaşma, onu kullanma ve üretme becerileri son derece önemsenmekte, bu becerilerin kazandırılması için çağdaş bir eğitim gerekli görülmektedir. Bu becerilerin kazandırılmasında diğer bütün disiplinlerle birlikte Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin de üzerine düşeni yapması beklenmektedir (Zengin, 2013).

Görüldüğü gibi öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmede teşvik edici, yönlendirici ve destekleyici olmaları, öğrenciler üzerinde pozitif yönde büyük etki oluşturmaktadır. Öğretmenler, yaşam boyu öğrenmede hem öğrenen hem de öğreten olarak büyük sorumluluk almaktadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme yaklaşımları bu sorumluluğu hakkıyla yerine getirebilmelerinde etkileyici bir unsur olarak yer almaktadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin kapsamı örgün eğitim süreciyle sınırlı değildir. Yaşam boyu öğrenme gibi din öğretimini de belirli bir yaş grubu ile sınırlandırmak mümkün olmamaktadır. Bu hususta yaygın/yetişkin din eğitiminin varlığı yaşam boyu öğrenme açısından ön plana çıkmaktadır. Tosun (2002), din eğitimi ile hayat boyu eğitimin özdeş olduğuna vurgu yapmakta ve din eğitiminin amacını, hayat boyu eğitim felsefesi çerçevesinde bireylere dini bilgiler, duygular ve beceriler kazandırarak hayatın dini boyutuyla başa çıkabilmelerinde yardımcı olmak ifadeleriyle belirlemektedir. Keyifli (2013) ise yaygın din eğitimcisinin, bireylerin eğitim ihtiyaçlarını doğru ve zamanında karşılayabilmesi için kendisinin de eğitim alması ve yenilenme içinde olması gerektiğine vurgu yaparak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin sahip olması gereken yaşam boyu öğrenme algılarına ışık tutmaktadır.

Din ve inanç konusu insanlar için son derece önemli olmakla beraber bu önem ve öğrenme ihtiyacı yaşam boyu sürmektedir. Bireylerin bu konuda doğru bilgi, duygu ve davranış geliştirmeleri için onlara rehberlik edecek olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin de gerekli yeterliklere en üst düzeyde sahip olması gerekmektedir (Zengin, 2013). Bununla beraber Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin ahlaki değerler bakımından örnek ve öğretici bir tutum sergilemeleri gerekmektedir. Bireylerin gerek sosyal yaşamda, gerekse bireysel yaşantılarında sorunlarla baş edebilmek, sorunları en aza indirgemek veya ortadan kaldırmak için yaşamları boyunca içselleştirip davranışa dönüştürmeleri gereken ahlaki nitelikler bulunmaktadır. Son yıllarda önem kazanan değerler eğitimi ile bu ahlaki niteliklerin kazandırılması hedeflenmekte ve bu hedeflerin gerçekleşmesinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin ilgili konudaki çalışmalara aktif olarak katılması gerekmektedir. Yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bir Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni bu katılım sürecinde hem kendisine hem de öğrencilerine büyük katkılar sağlayabilmektedir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri ufkunu,

öğrencilerinin örgün eğitim süreciyle sınırlandırmayıp, yaşam boyu öğrenmelerini de hedef alarak genişletmesi gerekmektedir.

Sonuç olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenmedeki rolleri yaşam boyu öğrenen ve yaşam boyu öğrenmeyi öğreten olarak iki alanda kendisini göstermektedir. Her iki alanda da başarılı olabilmek için öğretmenlerin gerek eğitim alanındaki, gerek kendi alanlarındaki, gerekse gelişen bilim ve teknoloji dünyasındaki gelişmeleri yakından takip etmeleri, kendilerini yenilemeleri, yeniliklere açık olmaları ve uyum sağlamaları, öğrenmeye karşı ilgi ve isteklerini sürekli canlı tutmaları, sahip oldukları bilgi ve becerileri teoriden pratiğe aktarmaları gerekmektedir. Öğrencilerinin kişisel, akademik ve sosyal yönden olduğu gibi dinî ve ahlaki yönden de yaşam boyu öğrenen bireyler olarak yetişmesinde kendisinin öğretici kimliğinin yanında, öğrencilerine rol model olduğu bilincine sahip olması gerekmektedir.

1.2 HAYAT BOYU ÖĞRENME

Yaşam boyu öğrenmenin, geçen asrın son çeyreğinde dünya gündemine girdiği ve 2000'li yıllardan itibaren de Türkiye'de sıklıkla konuşulmaya başlandığı bilinmektedir. Türkiye bu konuya verdiği önemi MEB'e bağlı "Hayat Boyu Öğrenme" adına bir genel müdürlük kurarak göstermekte ve bu alandaki çalışmaları tek merkezden yürütmeyi planlamaktadır (Güleç ve diğerleri, 2012). Bu birimle beraber ülkemizde yaşam boyu öğrenme faaliyetleri, hayat boyu öğrenme olarak anılmaya başlamaktadır. 2009 yılında yayınlanan Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi'nde kişisel, toplumsal, sosyal ve istihdam ile ilişkili bir yaklaşımla bireyin; bilgi, beceri, ilgi, ve yeterliliklerini geliştirmek amacıyla hayatı boyunca katıldığı her türlü öğrenme etkinlik hayat boyu öğrenme olarak ele alınmaktadır (Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi 2009). 2014 yılında düzenlenen Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planında ise öncelikle hayat boyu öğrenmenin, Türkiye için önemi açıklanmakta ve hayat boyu öğrenmenin temellerini güçlendirmeye yönelik eğitim politikaları ve mevzuat dikkate alınmaktadır. Sonrasında, çözüme kavuşturulmak üzere öncelikli alanlarda temel zorluklara odaklanılarak, hayat boyu öğrenme sisteminin mevcut durumuna yönelik özet

sunulmaktadır (Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı, 2014-2018).

1.2.1 Hayat Boyu Öğrenmenin Amacı ve Önemi

Hayat boyu öğrenmenin nihai hedefi öğrenim durumu ve yaş seviyeleri birbirinden farklı bireylerin çok yönlü gelişimini sağlamak amacıyla bilgi, beceri ve yeterliliklerini geliştirmek ve öğrenmeye erişimlerini artırmaktır. Bu sayede öğrenen bireyden, öğrenen topluma ve öğrenen Türkiye'ye doğru bir dönüşümü gerçekleştirmek amaçlanmaktadır. Devlet Planlama Teşkilatı'nın 2001 yılı Özel İhtisas Komisyon Raporu'nda yer alan "Hayat boyu öğrenme, bilgilerin güncel ve etkili bir şekilde kullanılmasını teşvik edici bir yaklaşımdır. Bireyin fiziksel engellerini kaldırıp, öğrenmeye yönelik istek, motivasyon, olumlu tutum ve davranış geliştirme gibi bilgi çağı terminolojilerinin yaşamın tüm kesimlerine ulaştırılması da bu yaklaşımın hedefleri arasında yer almaktadır." ifadesi ile hayat boyu öğrenme amaçları belirtilmektedir. Bununla birlikte 2014-2018 Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı'nda öncelikli yapılması gerekenler hakkında bilgi verilerek hayat boyu öğrenme ile ilgili hedefler ortaya konulmaktadır. Bu öncelikli hedefler;

1. Toplumda hayat boyu öğrenme kültürü ve farkındalığının oluşturulması,
2. Hayat boyu öğrenme fırsatlarının ve sunumunun artırılması,
3. Hayat boyu öğrenme fırsatlarına erişimin artırılması,
4. Hayat boyu rehberlik ve danışmanlık sisteminin geliştirilmesi,
5. Önceki öğrenmelerin tanınması sisteminin geliştirilmesi,
6. Hayat boyu öğrenme izleme ve değerlendirme sisteminin geliştirilmesi

olarak yer almaktadır (Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı).

Hızla gelişen ve değişen çağa uyum sağlayabilmek amacıyla ortaya çıkmış olan hayat boyu öğrenme kavramı, eğitim seviyesi ve istihdam koşulları açısından önem arz etmektedir. Eğitim sürecinin zamandan ve mekandan bağımsız hale gelmesi, yaşamın bir çok farklı alanında eğitim ihtiyacını doğurmaktadır (Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı, 2014-2018). Bu ihtiyaca

cevap vermesi açısından hayat boyu öğrenmenin ve Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü faaliyetlerinin önemini ortaya çıkarmaktadır.

1.2.2 Hayat Boyu Öğrenmenin Teorik Temelleri

2009-2013 Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesinde hayat boyu öğrenme bireyin kişisel, toplumsal, sosyal ve istihdam ile ilişkili bir yaklaşımla; bilgi, beceri, ilgi ve yeterliliklerini geliştirmek amacıyla hayatı boyunca katıldığı her türlü öğrenme etkinliği olarak tanımlanmaktadır. 2014-2018 Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planında bu kapsam daha geniş ve açık ifadelerle yer almaktadır (Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı, 2014-2018). Herkes için erişilebilir öğrenme ile birlikte dezavantajlı grupların hayat boyu öğrenmeye daha kolay erişebilmesinin sağlanmasına önem verilmektedir. Tüm bireylerin öğrenme faaliyetlerini planlayıp yardımcı olmak, eğitim ihtiyaçlarının yanında kabiliyetlerinin bilincinde olmaları hedeflenerek hayat boyu eğitim, hayat boyu rehberlik ve danışmanlık sistemiyle temellendirilerek desteklenmektedir

1.2.3 Hayat Boyu Öğrenmenin Bireysel Temelleri

Hayat boyu öğrenme bireyin olduğu her yerde gerçekleşebilen; yer, zaman, yaş, eğitim düzeyi gibi her türlü sınırlamayı ortadan kaldıran bir kavram olduğu için dünyada eğitim alanında yürütülen çalışmalar arasında öncelikli konuma gelmiştir. Hayat boyu öğrenme faaliyetlerinde öngörülen, bireylerin mesleki gelişimi ve işgücü istihdamının artırılması ile sınırlı değildir. Bireyin bir üst öğrenime devam edebilmesi, motivasyon ve özgüveninin artması gibi yararlar da ön plana çıkmaktadır (Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı, 2014-2018).

1.2.4 Hayat Boyu Öğrenmenin Toplumsal Temelleri

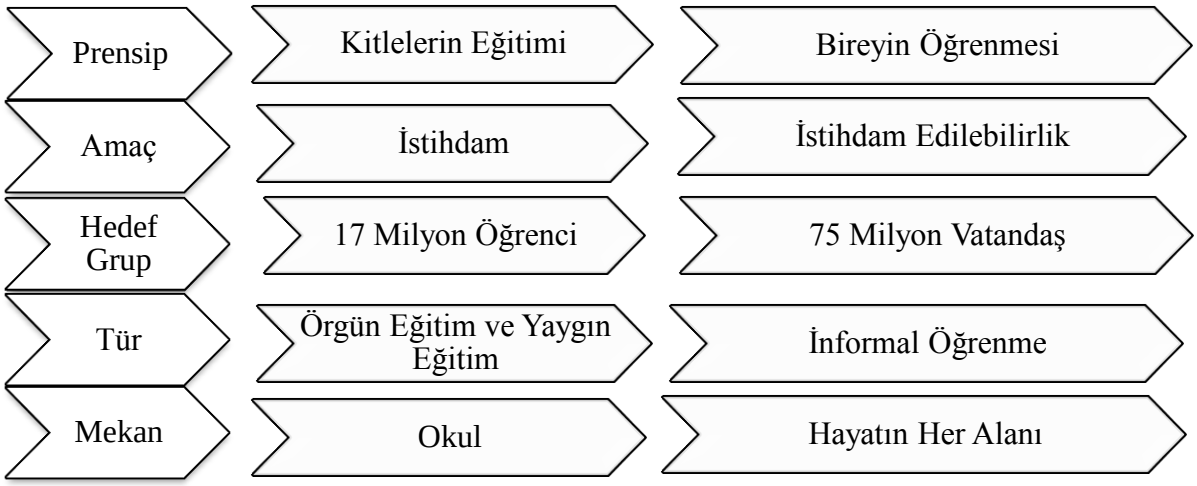
“Hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım sadece bireylere değil, ailelere ve toplumlara da kişisel, sosyal ve ekonomik faydalar sağlamaktadır.” “Ulusal Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı’nın (2014-2018) odak noktası

toplumda farkındalığı artırmak, dezavantajlı kesimler başta olmak üzere herkes için hayat boyu öğrenme fırsatlarını yaygınlaştırmaktır" (HBÖGM, 2016) Hayat boyu öğrenme ile ilgili farkındalığı arttırmanın temel hedefi, öğrenen bireyden öğrenen bir topluma dönüşümdür. Öğrenen bir toplumun hedefleri de hayat boyu öğrenme faaliyetlerini artırma ve toplumsal yaşamın gerektirdiği sosyal becerileri kazandırma temellerine dayanmaktadır.

1.2.5 Hayat Boyu Öğrenmenin Felsefi Temelleri

Herkese kaliteli bir eğitim hizmeti sunan güçlü bir eğitim sistemi, hayat boyu öğrenmenin temelini oluşturmaktadır." "Nitelikli İnsan ve Güçlü Toplum felsefesiyle hazırlanan 10. Kalkınma Planında, hayat boyu öğrenmenin Türkiye'nin kalkınması için en önemli unsurlardan birisi olduğu vurgulanmaktadır. 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması, bireylerin ortalama eğitim süresinin artırılması için atılmış önemli bir adım olarak görülmektedir (Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı, 2014-2018).

2011-2015 yılları arasında MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü yapan Biçerli ise hayat boyu öğrenme felsefesinin paradigmatik değişim dönüşümünü şemadaki gibi açıklamaktadır (Biçerli);



Şemadan hareketle denilebilir ki, hayat boyu öğrenme felsefesinin temel prensibi kitlelerin eğitiminden, bireylerin öğrenmesine dönüşmektedir. İstihdam

edilebilirliği amaç edinen hayat boyu öğrenme felsefesinin hedef kitlesinin sadece öğrenciler değil, toplumu oluşturan tüm bireylerin olduğu ve hayat boyu öğrenme sürecinin gerçekleşeceği mekânların sınırlandırılmadan hayatın her alanını kapsadığı görülmektedir.

1.2.6 Hayat Boyu Öğrenme İlkeleri

Örgün eğitimin içinde veya dışında kalan bireylerin bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirmede önemli rol oynayan hayat boyu öğrenmenin temel ilkesi herkese açık olmasıdır. Hayat boyu öğrenmenin kapsamına giren bireyler için yaş, cinsiyet, statü vb. hiçbir yönden sınırlama getirilmemesi, tüm bireyleri kapsayıcı olması hayat boyu öğrenmenin 'herkese açıklık' ilkesini ön plana çıkarmaktadır. Bir diğer önemli ilke de esnekliktir; yani, eğitimin standart kalıplardan çıkartılarak esneklik kazandırılmasını kapsamaktadır. Hayat boyu öğrenmeye erişimin artırılması amacıyla açık öğretim ve uzaktan öğrenme gibi esnek öğrenme yollarıyla bu ilke doğrultusunda hareket edilmektedir. Ayrıca, hayat boyu öğrenmenin süreklilik ve gönüllülük ilkeleri amaca ulaşılma sürecinde önemli etken olmaktadır (MEB Mevzuat, 2010).

1.2.7 Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ve Birimleri

Ülkemizde yaşam boyu eğitim faaliyetlerinin büyük bir kısmı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından yürütülmektedir. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü zorunlu eğitim dışında, eğitim ve öğretimi hayat boyu devam edecek şekilde yaygınlaştırmak amacıyla politikalar oluşturmak, bunları uygulamakta, izlemek ve değerlendirmektedir. Yaygın eğitim ve öğretim ile açık öğretim hizmetlerini yürütmekte; Örgün eğitim sistemine girmemiş, herhangi bir eğitim kademesinden ayrılmış veya bitirmiş vatandaşlara yaygın eğitim yoluyla genel veya meslekî ve teknik öğretim alanlarında eğitim ve öğretim vermektedir. Yaygın eğitimde yer alan okul ve kurumların eğitim ve öğretim programlarını, ders kitaplarını, eğitim araç-gereçlerini hazırlayarak veya hazırlatarak, Talim ve Terbiye Kurulu'na sunmakta; Yaygın özel öğretim kurumlarıyla ilgili hizmetleri yürüterek

5/6/1986 tarihli ve 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanununa göre aday çırak, çırak, kalfa ve ustaların genel ve meslekî eğitimlerini sağlamakta ve MEB tarafından verilen benzeri görevleri yapmaktadır (Devlet Kurumları/Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, 2016).

Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü bünyesinde toplam yedi birim bulunmaktadır. Bunlar;

Yaygın ve Mesleki Eğitim Daire Başkanlığı

Sosyal, Kültürel Eğitimler ve Faaliyetler Daire Başkanlığı

Sosyal Ortaklar ve Projeler Daire Başkanlığı

İzleme ve Değerlendirme Daire Başkanlığı

Eğitim Politikaları Daire Başkanlığı

Açık Öğretim Daire Başkanlığı

Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı

Bu birimlerden ilk altı birim yıllardır faaliyetini sürdürmektedir. Son birim olan Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı'nın ise Mayıs 2016 itibari ile faaliyetlerine başladığı görülmektedir. Tüm birimler daha fazla bireyin hayat boyu öğrenmeye dahil edilmesini sağlamak için çeşitli görevleri yerine getirmektedir. Örneğin; Sosyal, Kültürel Eğitimler ve Faaliyetler Daire Başkanlığı; hayat boyu öğrenme kültürü ve farkındalığıyla ilgili faaliyetler yapmaktadır. Çocuklar, gençler ve ailelerle ilgili her eğitim öğretim ve sosyal-kültürel faaliyetleri planlayarak uygulamakta, hayat boyu öğrenme temel becerilerinin kazandırılmasına yönelik kurslar ve faaliyetler düzenlemekte, örgün ve yaygın eğitim öğrencileriyle bu okullardan mezun olanlar için destekleyici kurslar düzenlemektedir. Eğitim Politikaları Daire Başkanlığı ise; eğitim ve öğretimi hayat boyu devam edecek şekilde yaygınlaştırmak amacıyla politika ve stratejileri geliştirmeye yönelik çalışmalar yapmak, kararlaştırılan politika ve stratejileri uygulayarak; hayat boyu öğrenme ile ilgili programları hazırlamakta ve hazırlatmaktadır. Aynı zamanda hayat boyu öğrenmenin imkân, fırsat, kapsam ve yöntemlerini geliştirmekte, informal öğrenmeyi destekleyici politikalar geliştirmekte, hayat boyu öğrenmeye yönelik ihtiyaç ve beklentileri karşılamak üzere araştırma**,** planlama ve geliştirme çalışmalarında bulunmaktadır (HBÖGM, 2016)**.**

1.2.8 Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Faaliyetleri

1.2.8.1 Öğretim Programları

Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü bünyesindeki öğretim programları iki farklı başlık altında toplanmaktadır. Bunlar 'Yaygın Eğitim Programları' ve 'Mesleki Eğitim Merkezleri Öğretim Programları'dır. Yaygın Eğitim Programları başlığı altında düzenlenen eğitimler kişisel gelişim, satranç, izcilik, drama, el sanatları, ebru vb. 3082 farklı alanda gerçekleşmektedir. Bu eğitim programları her yaştan bireyin ilgi alanlarına yönelik çok çeşitli eğitimleri kapsamaktadır. Mesleki Eğitim Merkezleri Öğretim Programlarında ise meslek edindirmeye yönelik 31 farklı alanda kalfalık ve ustalık eğitim programları yer almaktadır (HBÖGM, 2016).

1.2.8.2 Projeler

Hayat boyu öğrenme projelerinden, yerel finansmanlı projeler ve Avrupa Birliği finansman katkılı projeler öne çıkmaktadır.

- ***Yerel Projeler:*** Yerel projelerden 'Okullar Hayat Olsun Projesi' ve 'Öğrenme Şenlikleri' projesi okullarda yaygın olarak uygulanmaktadır. Özellikle Okullar Hayat Olsun Projesi kapsamında okullarda hem öğrencilere hem yetişkinlere yönelik çok sayıda kurslar açılarak çeşitli alanlarda eğitim verilerek yaşam boyu öğrenme teşvik edilmektedir.
- ***Avrupa Birliği Projeleri:*** 'Türkiye'de Hayat Boyu Öğrenmenin Desteklenmesi Projesi' kapsamında bireylerin yaşam boyu öğrenmelerini destekleyici ve farklı ülke ve kültürlerle etkileşime geçebileceği projelere katılımı desteklenmektedir. Comenius, Erasmus+, eTwinning, Grundtvig, Leonardo Da Vinci ve Jean Monnet projeleri desteklenen Avrupa Birliği projelerindendir.

1.2.8.3 Destekleme ve Yetiştirme Kursları

MEB Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından düzenlenen destekleme ve yetiştirme kurslarının(DYK), sadece örgün

eğitimdeki öğrencilere verilmeyip mezun olmuş bireyleri de kapsaması bakımından hayat boyu öğrenme başlığı altında ele alınabilmektedir. MEB Örgün ve Yaygın Eğitimi Destekleme ve Yetiştirme Kursları Yönergesi'nde, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî/özel örgün ve yaygın eğitim kurumlarında öğrenim gören istekli öğrenci ve kursiyerlere yönelik olarak verilecek olan destekleme ve yetiştirme kursları açılması amaçlanmakta ve hayat boyu öğrenme faaliyetlerine destek verilmektedir.

1.2.8.4 Hizmet İçi Eğitimler

Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından her yıl mahalli ve merkezi olarak hizmet içi eğitimler düzenlenmektedir. Bu eğitimler toplumdaki bireyleri yetiştiren öğretmenlerin, kendilerini geliştirmelerine ve yaşam boyu öğrenme faaliyetlerine katılımlarına imkan sağlamaktadır (Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı, 2014-2018).

Ülkemizde birçok meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de hayat boyu öğrenme kapsamında hizmetiçi eğitimler düzenlenmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü ile İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü merkezi hizmet içi faaliyetlerini yürütmekte, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri ise mahalli hizmet içi eğitim faaliyetlerini sürdürmektedir. Öğretmenlerin hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılımı için uzaktan eğitim veya yüz yüze eğitim seçenekleri ile çeşitli alanlarda ve farklı branşlara yönelik komisyon çalışmaları, konferanslar, kurslar ve seminerler düzenlenmektedir. Öğretmenler bu faaliyetlere katılmakla yaşam boyu öğrenen bireyler olmakta, öğrendiklerini uygulama ve aktarmaları ile de yaşam boyu öğrenmeye destek vermekte ve teşvik etmektedirler.

Hizmet içi eğitim programlarının hedef kitle ve amaçları doğrultusunda üç temel grup olarak düzenlenmektedir (Özyürek'ten aktaran Altınışık, 1996). Bunlar;

1- Yeniden eğitim(retraining): Yeni koşullara uyum sağlamak olarak belirlenen bu grubun temelini, yaşam boyu öğrenmenin temelinde olan değişen ve gelişen dünyaya uyum sağlama oluşturmaktadır.

2- İlave eğitim(additional training): Mesleki becerileri artırmak.

3- İleri eğitim(further training): Statüde değişiklik yapmak ve mesleki düzeylerin yükseltilmesi.

Bu temel gruplardan hareketle, öğretmenlerin sadece eğitim öğretim sürecinde değil meslek yaşantılarında da hizmetiçi eğitime ihtiyaç duyduğu görülmektedir. Yaşam boyu öğrenen bireyler olarak öğretmenlere, meslek hayatlarında en büyük ve en anlamlı destek hizmetiçi eğitim faaliyetleri ile verilmektedir.

1.3 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.3.1 Yaşam Boyu Öğrenme İle İlgili Yapılan Çalışmalar

1.3.1.1 Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Ülkemizde 2007-2016 yılları arasında yaşam boyu öğrenme ile ilgili 7 doktora 25 de yüksek lisans tezi hazırlanarak yaşam boyu öğrenme ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar da çoğunlukla öğretmenler ve öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme algılarına ilişkin araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Bununla birlikte Türkiye'de ve Avrupa'da yaşam boyu öğrenmeye ilişkin araştırmalar yapıldığı görülmektedir (Ulusal Tez Merkezi, 2016).

Diker Coşkun (2009) 'Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi' isimli doktora tezinde, üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi ve çeşitli değişkenlerle ilişkisi ortaya konulmaktadır. Marmara Üniversitesi ve Yeditepe Üniversitesi'nin lisans programlarına devam eden; sağlık bilimleri, fen bilimleri, sosyal bilimler ve güzel sanatlar alanlarını temsil eden ve her iki üniversitede bulunan fakülte ve bölümlerin 1. ve 4. sınıflarında öğrenim gören 1545 öğrenci üzerinde yapılan araştırma sonucunda ulaşılan sonuçlar kısaca şu şekildedir: Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri düşük düzeydedir. Kız öğrencilerin puan ortalaması erkeklerden daha yüksektir. En yüksek puan ortalamasına sahip fakülte güzel sanatlar, en düşük fakülte ise iktisadi idari bilimler fakülteleri olarak bulunmuştur. Öğrenim dili Türkçe olan öğrencilerin puan ortalamaları diğer dillerden daha yüksektir. Gelecekteki iş yaşamında başarılı olacağına inanan öğrenciler diğerlerinden daha yüksek puana sahip bulunmuştur.

Kaya (2010) Avrupa Birliği'nin yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politika çerçevesinin belirlenmesi amacıyla 2000-2010 yılları arasında yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimine ilişkin, Avrupa Birliği tarafından yayımlanmış olan resmi belge ve raporları incelemiştir. Bu çalışmada bilgi toplumu ve küreselleşmenin eğitim ve yaşam boyu öğrenme üzerine etkileri sorgulanmış, uluslararası ekonomik ve siyasi örgütlerin kavrama yönelik bakış açıları irdelenmiştir. Konu ile ilgili resmi belgeler, kamu politikası analizi yaklaşımı ile ele alınmış, söz konusu metinlerin belgesel tarama yoluyla incelenmesi sonucunda edinilen verilerin tema ve ana kavramlar çerçevesinde değerlendirilmesinde ise içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, AB'nin yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimine ilişkin politikalarının, ekonomik temelli, büyüme ve istihdam politikalarının bir uzantısı olarak oluşturulduğu, içeriğinin küresel sermayenin gerek duyduğu işgücünün yetiştirilmesi adına araçsal bir niteliğe büründürüldüğü, dolayısıyla temel bir hak olan eğitimin adım adım yaşam boyu öğrenme adı altında piyasalaştırıldığı saptanmıştır.

Gür Erdoğan (2014) "Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerine Etki Eden Faktörler" adlı çalışmasında öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin, akademik branş memnuniyetlerinin ve öğretmenlik mesleğine yönelme ve kariyer geliştirme arzularının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile ilişkisini ve üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu", "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği", "Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri Ölçeği", "Akademik Branş Memnuniyeti Ölçeği" ve "Öğretmenlik Mesleğine Yönelme ve Kariyer Geliştirme Arzusu Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan tüm 3. ve 4. sınıf öğrencisi olan 1123 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır; öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek, akademik branş memnuniyetlerinin orta, mesleki yönelme ve kariyer geliştirme arzularının düşük düzeyde olduğu ve yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin orta düzeyden fazla olduğu bulunmuştur. Kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından daha yüksek yaşam boyu öğrenme eğilimlerine sahip olduğu bulunurken, sınıf düzeyinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde anlamlı bir fark yaratmadığı bulunmuştur. Öğretmen

adaylarının akademik branş memnuniyetlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerindeki etkisinin küçük ve anlamlı olmadığı, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelim ve kariyer geliştirme arzusunun yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerindeki etkisinin anlamlı ve orta düzeyde olduğu, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerindeki etkisinin anlamlı ve geniş düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile kariyer geliştirme arzuları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunurken, yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile akademik branş memnuniyetleri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Nihai sonuç olarak, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin en iyi yordayıcısı yaşam boyu öğrenme yeterlikleri olarak bulunurken, akademik branş memnuniyetinin yordayıcılığının oldukça düşük olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimi varyansının %55'ini yaşam boyu öğrenme yeterlikleri %51'ini öğretmenlik mesleğine yönelim ve kariyer geliştirme arzuları % 0.054'ini akademik branş memnuniyeti açıklamakta olduğu bulunmuştur.

Kılıç (2015) yapmış olduğu araştırmada ilköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ortaya çıkarmak ve aralarında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlemek amaçlamıştır. Araştırma örneklemini 2010-2011 öğretim yılında Denizli il merkezinde görev yapan ilköğretim Matematik, Türkçe, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve İngilizce branşlarındaki 290 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada Diker Coşkun (2009) tarafından geliştirilen 27 maddeden oluşan altılı likert tipli "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği" ile Hurt, Joseph ve Cook tarafından geliştirilen, Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan 20 maddeden oluşan beşli likert tipli "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada sonucunda öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu, cinsiyetin yaşam boyu öğrenme eğilimi üzerinde etkili olduğu, 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin diğer kıdemdeki öğretmenlere göre yaşam boyu öğrenme eğilimin düşük olduğu, öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerinin düşük olduğu, cinsiyetin, branşın ve de kıdemin bireysel yenilikçilik üzerinde etkili olmadığı ve yaşam boyu öğrenme eğilimi ile bireysel

yenilikçilik düzeyi arasında bir ilişki olmadığı ama alt boyutlar arasında ilişkilerin var olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

1.3.1.2 Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

J. La Belle (1982) "Yaşam boyu öğrenmeye bütünsel bir bakış açısı; Formal, informal ve non-formal öğrenme" başlıklı makalesinde yaygın ve informal eğitim arasındaki ilişkileri anlamak için kavramsal bir çerçeve sunmaktadır. Farklı yaşlarda, farklı sosyal sınıflar ve etnik gruplar yaşam boyu öğrenme kapsamında ele alınmaktadır. Kültürel ve sosyo-ekonomik gruplar arasında bireysel ve toplumsal değişimin gerçekleşmesiyle yaşam boyu öğrenme arasındaki ilişkiyi tartışmaktadır. Yaygın ve örgün öğretim arasındaki ilişkiyi ele alan yazar, eğitim kaynaklarına vurgu yaparken formal ,informal ve non-formal eğitim modlarının ayrı ayrı ve etkileşimli olarak incelenmesi gerektiğini savunmaktadır.

Knapper ve Cropley (2000) tarafından yazılan "Lifelong Learning in Higher Education" adlı kitabın ilk basımı yaşam boyu öğrenmenin daha az ilgi gördüğü 1985 yılında yayınlanmıştır. O zamanlar çok sayıda eğitimci yaşam boyu öğrenme teriminin, örgün eğitim programları dışında geleneksel eğitim kurumlarında devam eden ve geleneksel eğitim içeren derslerde sunulduğunu kabul etmekteydi. Kitabın amacı ise; yaşam boyu öğrenme ve yaşam boyu eğitimin kavramsal köklerini yanlış anlaşılmaları düzelterek açıklamak, yüksek eğitim kurumlarında insanların yaşam boyu kullanabileceği beceri ve tutumların geliştirilmesini kolaylaştırmaktır. Çoğunlukla yüksek öğretimde kullanılan yaşam boyu öğrenme kavramı, 2000'li yıllarda artık bir trend hatta bir klişe haline gelmiştir. Kitabın 2000 yılındaki basımında eğitimcilerin teori ve pratiğinin dengelenmesi, öğretim çabalarının altında yatan hedeflerini daha derinden yansıtmak için eğitimcilerin teşvik edilmesi, öğrencilerin bağımsız öğrenmelerini ve yaşam boyu öğrenmeyi teşvik edici somut fikirler sunulması amaçlanmıştır.

Tuijnman ve Boström (2002) "Değişen Kavramlar Yaşam Boyu Eğitim ve Yaşam Boyu Öğrenme" adlı makalede örgün, yaygın ve informal eğitim olarak yaşam boyu eğitim kavramının 1960'ların sonlarında nasıl ön plana çıktığını ve OECD tarafından desteklenerek tekrar eden eğitim fikriyle nasıl örtüştüğünü

açıklamaktadır. Yaşam boyu öğrenmenin daha kapsamlı ve bütüncül kavramının ortaya çıkışı ve anlaşılmasının çeşitli yollarını tartışmaktadır.

Longworth (2003), "Hayat Boyu Öğrenme Hareketi: 21. Yüzyılda Eğitimde Dönüşüm" adlı kitabında yaşam boyu öğrenme kavramını ön plana çıkarmıştır. Beşikten mezara öğrenme olarak yaşam boyu öğrenme kavramının hedeflerinin gerçekleşmesi durumunda bazı alanlarda büyük değişikliğe ihtiyaç duyulduğu belirtilmektedir. Profesör Longworth okullar, üniversiteler, yerel, hükümet ve küresel yetkililerle yapılan danışmalardan, hayat boyu öğrenme patlamasının güncelliğini, dünyanın dört bir yanından gelen örnekler de dahil olmak üzere hayat boyu öğrenmenin ilkelerini kapsamlı bir şekilde inceleyerek ortaya koymakta ve 21. Yüzyıl okullarında yaşam boyu öğrenmenin etkileri hakkında önemli bilgiler vermektedir.

Aspin (2007), hayat boyu öğrenmenin felsefesi, teorisi, kategorileri ve kavramları için uluslar arası ilgi hakkında kolay erişilebilir, pratik ve bilimsel bir bilgi kaynağı sağlamak amacıyla 'Hayat Boyu Öğrenmede Felsefi Perspektifler' adlı çalışmayı hazırlamıştır. Ayrıca her tür eğitim kurumunda gelecekteki gelişmelerin yönünü anlamaya, genişletilmesine ve derinleşmesine bilinçli bir katkıda bulunmayı hedeflemiştir. Kitapta eğitim anlayışımıza felsefi ve teorik yaklaşımlarla, yaşam boyu öğrenme teorisi, politika ve uygulama alanındaki felsefi perspektiflerin kapsamı derinlemesine incelenmiştir. Yirmi birinci yüzyılda her tür resmi gayrı resmi ve alternatif eğitim kurumları, ajanslar ve organizasyonlar için yaşam boyu öğrenme politikaları, uygulamaları ve süreçleri için öneriler sunmuştur.

1.3.2 Hayat Boyu Öğrenme İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Hayat boyu öğrenme ile ilgili ülkemizdeki üniversiteler tarafından 1983-2016 yılları arasında 127 çalışma yapılmıştır. Bu araştırmaların 14ü doktora tezi, 113ü ise yüksek lisans tezinden oluşmaktadır. Bu çalışmalarda; hayat boyu öğrenme programları, halk eğitimi merkezleri, mesleki eğitim merkezleri, yetişkin eğitimi ile ilgili alanlarda çeşitli araştırmalar yapılmış ve çalışmalar hazırlanmıştır.

Tanır (2006) tarafından hazırlanan, "Türkiye'de halk eğitim hizmetlerinin yönetimi ve halk eğitim merkezlerinin etkililiği üzerine alan araştırması" adlı yüksek

lisans tezi halk eğitimi alanında literatüre dayalı ve bilimsel araştırmayı (anket) içeren önemli bir çalışmadır. İki kısımdan oluşan çalışmanın ilk kısmında halk eğitimin tanımı, halk eğitimini gerektiren nedenler, yetişkin eğitimi, halk eğitim programları ve halk eğitiminin hukuksal temelleri, Türkiye'de halk eğitiminin tarihsel gelişimi, Türkiye'de halk eğitim örgütü, halk eğitimi ve örgün eğitimi ve iletişim üzerinde durulmuştur. İkinci kısmında ise "Halk Eğitim Merkezlerinin Etkililiği Üzerine Alan Araştırması" yer almaktadır. Ampirik kısmı oluşturan bu bölümde Ankara ilinde seçilen dört Halk Eğitim merkezindeki yönetici, öğretmen ve kursiyer görüşleri yer almaktadır. Ankara'da mevcut 25 Halk Eğitim Merkezinden 4 tanesi örneklem olarak seçilmiştir. Araştırmada toplam 349 anket geri dönmüştür ve değerlendirmeye alınmıştır. Çankaya, Keçiören, Yenimahalle, ve Gölbaşı Halk Eğitim Merkezlerinde yapılan araştırmada betimsel (survey) araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Elüstü (2007), İstanbul ilinin Kadıköy ilçesindeki yetişkinlerin eğitim ihtiyaçlarının ve halk eğitimi ile ilgili farkındalık düzeylerinin belirlenmesi amacıyla "Yetişkinlerin Eğitim İhtiyaçları ve Halk Eğitimi İle İlgili Farkındalık Düzeylerinin Belirlenmesi" adlı çalışmayı hazırlamıştır. Araştırmanın örneklemi 2005-2006 yılında Kadıköy ilçesinde yaşayan yetişkinlerden oluşmuş ve oransız eleman örnekleme yoluyla yapılmıştır. Katılımcı sayısı 200 olan araştırmada yazar tarafından oluşturulan 34 soruluk anket katılımcılara uygulanmıştır. Yapılan araştırma ile eğitim seviyesindeki farklılıkların eğitime ihtiyaç duyup duymamaları konusunda etkili olduğu, yetişkinlerin yaşlarına, medeni hallerine ve mesleklerine göre ihtiyaç duydukları eğitim alanları farklılık gösterdiği, yetişkinlerin halk eğitimi ile ilgili ve halk eğitim merkezlerinin çalışmaları ile ilgili konularda farkındalık düzeylerinin düşük olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Demir (2011), araştırmasında 'Hayatboyu Öğrenme Programının, insan kaynaklarının mesleki sosyal gelişimine, yabancı dil gelişimine, istihdamına ve yeterliliklerin tanınmasına sağladığı katkı nedir?' sorusuna cevap aramaktır. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmada, programın, katılımcıların mesleki sosyal gelişimine, yabancı dil gelişimine, istihdamına katkısı ile yeterliliklerin tanınmasına ve kurumların çevresiyle olan işbirliklerine katkı düzeyleri, bulgulara dayalı olarak ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemi, Avrupa Birliği Hayatboyu

Öğrenme Programı 2008 Yılı Leonardo da Vinci Hareketlilik Projelerine katılan, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görevli, yönetici, öğretmen ve öğrencilerden oluşan 1515 kişilik evrenden, basit tesadüfî örneklem metoduna uygun olarak seçilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak web tabanlı bir anket kullanılmıştır. Anket, Ulusal Ajansın izniyle, örneklem olarak alınan katılımcıların e-posta adreslerine gönderilerek uygulanmış, 421 anket değerlendirmeye alınmıştır. Toplanan veriler çözümlenirken bağımsız ölçümler için Kruskal Wallis H-Testi ve Mann-Whitney U Testi uygulanmış, frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Araştırma sonucunda Hayatboyu Öğrenme Programı'nın, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenlerin mesleki gelişimine, yabancı dil gelişimine ve kurumların çevresiyle olan işbirliklerine katkısı iyi düzeyde bulunmuştur. Projelerin, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin mesleki-sosyal gelişimine katkısı iyi, yabancı dil gelişimine katkısı orta düzeyde fakat istihdamına katkısı düşük düzeyde bulunmuştur. Program vasıtasıyla elde edilen bilgi beceri ve yeterliliklerin sertifikalandırılıp tanınması hususunda uygulamada sıkıntıların var olduğu, programa bedensel engellilerin ve kadınların katılımının tam olarak sağlanamadığı sonucuna varılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM
YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren, örneklem, veri toplama araçları ve veri analizleri yer almaktadır.

2.1 ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma İzmir ilinin, Karşıyaka ve Bayraklı ilçelerinde bulunan okullarda görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeylerini belirlemeye yönelik betimsel bir çalışmadır. Betimsel araştırmalarda değişkenler arasında nedensel ilişkilere bakılmaksızın birlikte bulunma ilişkisine bakılır. (Kuş, 2012) Bu araştırma yapılırken survey(tarama) modeli kullanılmıştır.

Tasvir metodu, survey modeli ve örneklem surveyi isimleri ile adlandırılan tarama modeli ile belirli özelliklere sahip bir nüfusun belirli sorulara nasıl cevap verdiği araştırılır ve çok sayıda kişiye ulaşılmak istenir. Survey araştırmaları sadece veri toplayıp mevcut özellikleri kaydetmekle sınırlı değildir. Aynı zamanda verilerin analizi ve açıklanması suretiyle yorumlama, değerlendirme ve yeni durumlara uygulayabilme imkanı vermektedir. (Arslantürk, 2008) Bu kapsamda araştırmada Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri belirlenmeye çalışılmış ve çeşitli değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Aynı zamanda hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma bu bağlamda genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli içinde yer almaktadır.

"İlişkisel tarama modeli, birden çok değişken arasında ilişki olup olmadığını; eğer bir ilişki varsa bu ilişkinin ne yönde ve ne miktarda olduğunu belirlemeyi amaçlayan yaklaşımdır." (Karasar, 2009)

2.2 EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmanın evrenini 2015-2016 eğitim öğretim yılında İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemi ise İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan resmi bilgiler doğrultusunda, Karşıyaka ilçesinde bulunan okullarda görev yapan 46, Bayraklı ilçesinde ise 43 olmak üzere toplam 89 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni olarak belirlenmiştir (EK1). Bu doğrultuda araştırmanın örneklemi olasılıklı örneklem türünden küme örneklemesi yoluyla belirlenmiştir. Olasılıklı örneklemlerde genelleme yapabilme imkanı fazladır. Küme örnekleme yönteminde evren küme adı verilen gruplara ayrılır, her küme bir örnekleme birimi olarak tanımlanır. Seçilen kümeler bir araya getirilerek örneklem oluşturulur. (Çömlekçi, 2001) Araştırma yapılırken evreni temsil edecek yeterli sayıya ulaşılmış olmakla birlikte 87 kişiye ulaşılmıştır. Elde edilen verilerden 8 ölçek, çeşitli nedenlerle değerlendirilmeye alınmamış ve farklı kademelerde görev yapan 79 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmuştur (Tablo 1).

Tablo 1

Örneklemin Görev Yerlerine Göre Frekansları

Görev Yeri	*N*	*%Yüzde*
İlkokul	12	15,2
Ortaokul	51	64,6
Lise	16	20,3
Toplam	79	100,0

Örnekleme ait istatistiksel bilgiler ise Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Örnekleme Ait İstatistiksel Bilgiler

Değişkenler	*Kategori*	*N*	*%Yüzde*
Cinsiyet	Kadın	36	45,6
	Erkek	43	54,4
Öğrenim Düzeyi	Lisans	70	88,6
	Yüksek Lisans	9	11,4
Fakülte	İlahiyat Fakültesi	78	98,7
	Eğitim Fakültesi	1	1,3
Bölüm	İlahiyat	65	82,3
	İDKABÖ	14	17,7
Kıdem	1-5 Yıl	15	19,0
	6-10 Yıl	18	22,8
	11-15 Yıl	16	20,3
	16-20 Yıl	9	11,4
	20 Yıl üzeri	21	26,6
Toplam		79	100

İstatiksel bilgilere bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet dağılımı sonuçlarına göre öğretmenlerden 36'sı (%45,6) kadın, 43'ü (%54,4) erkektir.

Öğrenim düzeylerine göre dağılımlara bakıldığında ise 70(%88,6) öğretmen lisans mezunu, 9 (%11,4) öğretmen ise yüksek lisans mezunudur. Araştırmaya katılan doktora mezunu öğretmen yoktur.

Mezun oldukları fakülte dağılımına göre öğretmenlerin 78'i (%98,7) İlahiyat Fakültesinden, 1'i (%1,3) ise Eğitim Fakültesinden mezun olmuştur. İlahiyat bölümünden mezun olan öğretmen sayısı 65 (%82,3), İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmen sayısı ise 14'tür (%17).

Kıdem dağılımına bakıldığında ise araştırmaya katılan 15 (%19) öğretmenin 1-5 yıl arası, 18 (%22,8) öğretmenin 6-10 yıl arası, 16 (%20,3) öğretmenin 11-15 yıl arası, 9 (%11,4) öğretmenin 16-20 yıl arası, 21 (%26,6) öğretmenin ise 20 yıl üstünde kıdeme sahip olduğu görülmektedir.

2.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeylerini ve bu ikisi arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik iki ölçek kullanılmıştır.

Yelkin Diker Coşkun (2009) tarafından geliştirilen *"Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği"* gerekli izinler ve görüşü alınarak (EK2) ve tarafımızdan geliştirilen *"Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyi Ölçeği"* kullanılarak veriler toplanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlere, üç bölümden oluşan ölçeklerin birinci bölümünde cinsiyet, yaş, kıdem, görev yeri, mezun olunan fakülte ve bölüm gibi demografik özellikleri belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur (EK3). İkinci bölümünde yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile ilgili maddeler (EK4), üçüncü bölümde ise hayat boyu öğrenme faaliyetleri ile ilgili maddeler yer almaktadır (EK5). Üç bölüm tek bir form haline getirilerek araştırmaya katılan öğretmenlere uygulanmıştır.

2.3.1 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği

Yelkin Diker Coşkun (2009) tarafından üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi ve çeşitli değişkenlerle ilişkisini ortaya koymak amacıyla yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek Marmara Üniversitesi ve Yeditepe Üniversitesi'nin lisans programlarına devam eden; sağlık bilimleri, fen bilimleri, sosyal bilimler ve güzel sanatlar alanlarının birinci ve dördüncü sınıflarında öğrenim gören 1545 öğrenciye uygulanmıştır.

Yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeği, bireylerin yaşam boyu öğrenmelerini olumlu ve olumsuz yönde niteleyen dört farklı alt boyuttan oluşmaktadır. Olumlu olarak "yaşam boyu öğrenmede motivasyon" boyutu ve "sebat" boyutu bulunmaktadır. Olumsuz olarak ise "öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk" ve "merak yoksunluğu" boyutları yer almaktadır. Ölçeğin boyutları ve maddelerin dağılımı ise şu şekildedir:

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

Görüldüğü üzere 27 maddeden oluşan yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeğinin motivasyon boyutunda altı, sebat boyutunda altı, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk boyutunda altı, merak yoksunluğu boyutunda ise dokuz madde bulunmaktadır. Ölçeğin genel ortalamasında ölçekten alınabilecek minimum puan (27x1) 27 ve maksimum puan (27x6) 162 olarak belirlenmiştir.

Yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeğin maddelerine ilişkin yanıtlar "Çok Uyuyor", "Kısmen Uyuyor", "Çok Az Uyuyor", "Çok Az Uymuyor", "Kısmen Uymuyor" ve "Hiç Uymuyor" şeklinde altılı likert tipli derecelendirme biçimindedir. 27 maddelik ölçeğin yüksek bir güvenirliğe sahip olduğu Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .85 olarak bulunmasından anlaşılmaktadır.

Yelkin Diker Coşkun'un (2009) üniversite öğrencilerine yönelik olarak kullandığı yaşam boyu öğrenme ölçeğinin bu araştırmada öğretmenlere kullanılması için gerekli izin ve görüşü alınmıştır. Cronbach Alfa katsayısı .80 ile 1.00 aralığındaki ölçekler "yüksek derecede güvenilir" olarak tanımlanmaktadır (Özdamar'dan aktaran Kılıç, 2015). Üniversite öğrencileri için geliştirilen ölçeğin öğretmenlere uygulanabilirliği konusunda yapılan çalışmada Cronbach alfa katsayısı iç tutarlılık katsayısı .84 olarak hesaplanmıştır. Olumlu maddelerin iç tutarlılık katsayısı .90, olumsuz maddelerin ise .92 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ait iç tutarlılık kat sayısı motivasyon boyutu için .83, sebat boyutu için .85, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk boyutu için .79, merak yoksunluğu için ise .91 olarak bulunmuştur.

Geçerlilik çalışması kapsamında yapılan faktör analizi ile yapı geçerliliğine bakılmış ve tüm maddelerin geçerlilik oranlarının yeterli seviyede olduğu görülmüştür. Örneklem büyüklüğünün yeterliliği ve faktör analizi uygunluğu ile ilgili olarak Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett's Sphericity testleri uygulanmıştır

(Tablo 3). Test sonucunda KMO testi .77 hesaplanmış ve Bartlett's Sphericity testi ($p<.05$) istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır.

Tablo 3

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeğine Ait Faktör Analizi

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)	Örnekleme Yeterliğinin Ölçüsü	,773*
Bartlett's Sphericity	Yaklaşık Ki-Kare	1445,17
	Serbestlik Derecesi	351
	Anlamlılık	,000

Not:*1,00≤KMO≤0,90;Mükemmel
0,90<KMO≤0,80;İyi
0,80<KMO≤0,70;Orta Düzey
0,70<KMO≤0,60;Zayıf
0,60<KMO; Kötü

2.3.2 Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyi Ölçeği

Hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyi ölçeği tarafımızdan hazırlanmıştır. Öncelikle Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından düzenlenen faaliyetler hakkında araştırma yapılmıştır (HBÖGM, 2016). Daha sonra hazırlanan ölçek tez danışmanı Doç. Dr. Şükrü Keyifli rehberliğinde düzenlemeler ve gerekli ölçümler yapılarak hazırlanmıştır. Bu araştırma için geliştirilen ölçek, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme kapsamında düzenlenen faaliyetlerle ilgili görüşlerini ve katılım düzeylerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte toplam 29 madde bulunmaktadır. İlk 28 madde "Hiç Katılmıyorum", "Katılmıyorum", "Karasızım", "Katılıyorum", "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde beşli likert tipli derecelendirme biçimindedir. 29. Madde ise hayat boyu öğrenme faaliyetleri kapsamında düzenlenen kurslara katılımı ve katılım oranını belirlemeye yönelik çoklu ölçek biçimindedir.

Hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyi ölçeğinin tüm maddeleri olumludur. Ölçekten alınabilecek en düşük puan (28x1) 28,en yüksek puan ise (28x5) 140 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutları şu şekildedir:

1. Boyut Algı; İlk beş madde hayat boyu öğrenme ile ilgili algıya yöneliktir.

2. Boyut Bilgi; 6. ,8. ,10. ,12. ,14. ,16. ,18. ve 20. maddeler Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü bünyesinde gerçekleştirilen projeler hakkında sahip olunan bilgi düzeyine yöneliktir.

3. Boyut Projelere Katılım 7. ,9. ,11. ,13. ,15. ,17. ,19. ,21. maddeler Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü bünyesinde gerçekleştirilen projelere katılım düzeyine yöneliktir.

4. Boyut Öğretici ; 22. 23. 24. maddelerde Destekleme ve Yetiştirme Kursları ile hayat boyu öğrenme faaliyetlerinde öğretici olarak katılım düzeyine yöneliktir.

5. Boyut Kursiyer; 26. ,27. ,28. ve 29. Maddeler ise Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü bünyesinde açılan kurslara ve hizmetiçi eğitimlere yönelik maddelerden oluşmaktadır.

Hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyi ölçeğinin güvenilirliğini test etmek için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve .91 olarak bulunmuştur. Alt boyutlara göre ise Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı algı boyutunda .83, bilgi boyutunda .89, katılım düzeyi boyutunda .92, öğretici boyutu .85 ve kursiyer boyutu .87 olarak bulunmuştur. Ölçeğin ve alt boyutlarının Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0.80-1.00 değerleri arasında olduğu ve "yüksek derecede güvenilir" olduğu görülmektedir.

Hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyi ölçeği için faktör analizi yapılmış ve tüm maddelerin geçerliliğe sahip olduğu görülmüştür. Örneklem büyüklüğünün yeterliliği ile ilgili olarak Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi uygulanmış ve test sonucu .79 olarak bulunmuştur. Faktör analizi uygunluğu ile ilgili olarak yapılan Bartlett's Sphericity testi sonucu ($p<.05$) ise istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır(Tablo 4).

Tablo 4

Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyi Ölçeğine Ait Faktör Analizi

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Örnekleme Yeterliğinin Ölçüsü		,799*
Bartlett's Sphericity	Yaklaşık Ki-Kare	2330,594
	Serbestlik Derecesi	378
	Anlamlılık	,000

Not:*1,00≤KMO≤0,90;Mükemmel
0,90<KMO≤0,80;İyi
0,80<KMO≤0,70;Orta Düzey
0,70<KMO≤0,60;Zayıf
0,60<KMO; Kötü

2.4 VERİLERİN TOPLANMASI

Bu araştırmada kullanılan ölçeklerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerine uygulanabilmesi için İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvurulmuş, gerekli izin ve onay alınmıştır (EK 6). 2015-2016 Eğitim öğretim yılının ikinci yarıyılında araştırmacı tarafından Karşıyaka ve Bayraklı ilçelerinde bulunan okullara gidilerek uygulanmıştır.

Araştırmanın veri toplama aracı olarak düzenlenen form toplam 87 öğretmene uygulanmış ancak araştırma amacına yönelik olmaması sebebiyle 8 adet form değerlendirmeye alınmamıştır. Araştırmada 79 adet form ile öğretmenlere ilişkin veriler kullanılmıştır**.**

2.5 VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada ölçme araçları ile toplanan veriler SPSS 15.0 (Statistical Package for the Social Sciences) programı ile analiz edilmiştir. 79 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenine ilişkin veriler kullanılmıştır. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri belirlenirken betimsel analizler yapılarak frekans, yüzde, aritmetik ortalama, toplam ortalama, standart sapma değerleri kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçeklerin analizi yapılırken öncelikli olarak normallik değerine bakılmıştır. Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri uygulanarak ölçeklerde örneklemin normal dağılıma sahip olup olmadığı incelenmiştir (Tablo 5).

Tablo 5

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği ve Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyi Ölçeğine Ait Normallik Testi Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
Ölçekler	İstatistik Değeri	df	Anlamlılık Düzeyi	İstatistik Değeri	df	Anlamlılık Düzeyi
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği	,200	79	,000*	,846	79	,000*
Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyi Ölçeği	,107	79	,026*	,980	79	,248*
Not:* p>, 05						

Tablo 5 incelendiğinde örneklem sayısının 30'dan fazla olduğu göz önünde bulundurularak Kolmogorov-Smirnov testi verileri üzerinden hareket edilmiştir. Anlamlılık düzeylerine bakıldığında her iki ölçeğin de normal olmayan dağılıma sahip olduğu görülmüştür ($p< .05$). Buradan hareketle parametrik testler yerine parametrik olmayan(non-parametrik) testlerden yararlanılmıştır.

Parametrik bir testle analiz yapılabilmesi için verilerin rassal ve bağımsız olarak elde edilmesi, normal dağılması, varyansların homojen olması gibi koşullar vardır. Veriler, çoğu zaman parametrik testlerin uygulanma koşullarını karşılayamadıklarından, içerisinde katı varsayımların bulunmadığı, parametrik testlere alternatif olan parametrik olmayan (non-parametrik) testler kullanılabilir. Non-parametrik testler için çoğu zaman, verilerin, rassal ve bağımsız olarak elde edilmesi ve nominal veya ordinal ölçek kullanılması yeterli olmaktadır. Normal olmayan dağılımlarda da kullanılabilmektedir (Karagöz, 2010).

Araştırma verilerinde elde edilen puanlarla değişkenler arasındaki sıralamanın farklı olup olmadığını analiz etmek ve farkın hangi değişkenden ne ölçüde

kaynaklandığını belirlemek için Mann-Whitney U testi uygulanmış ve Kruskal Wallis tek yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır. Yaşam boyu öğrenme eğilimi ile hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyi sonuçları arasında fark olup olmadığı ve varsa farkın yönünü ve miktarını analiz etmek için Spearman's rho ve Kendall's tau parametrik olmayan korelasyon testleri uygulanmıştır.

Araştırmada kullanılan altılı likert tipli yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeği için puan aralıklarının gerçek sınırları belirlenirken, seçenek sayısının bir eksiği seçenek sayısına bölünmesi (5/6) formülünden yararlanılmıştır. (Kılıç, 2015) Buradan hareketle 1,00-1,83 aralığındaki değerler "Hiç Uymuyor", 1,84-2,66 aralığındaki değerler "Kısmen Uymuyor", 2,67-3,49 aralığındaki değerler " Çok Az Uymuyor", 3,50- 4,32 aralığındaki değerler "Çok Az Uyuyor", 4,33-5,15 aralığındaki değerler "Kısmen Uyuyor", 5,16-6,00 aralığındaki değerler "Çok Uyuyor" katılım derecesi olarak kabul edilmiştir.

Beşli likert tipli hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri ölçeği için de aynı formül kullanılarak 1,00-1,80 aralığındaki değerler "Hiç Katılmıyorum", 1,81-2,60 aralığındaki değerler "Katılmıyorum", 2,61-3,40 aralığındaki değerler "Karasızım", 3,41- 4,20 aralığındaki değerler "Katılıyorum", 4,21-5,00 aralığındaki değerler ise "Kesinlikle Katılıyorum" katılım derecesi olarak kabul edilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
BULGULAR

Bu bölümde, araştırma örnekleminde bulunan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri tarafından ölçeklere verilen cevaplar araştırmanın alt problemleri ile ele alınarak yapılan istatistiksel analizler yer almaktadır.

3.1. DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın problemi olan "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri nedir?" sorusunun ilk alt problemi olan "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri hangi düzeydedir?" sorusuna cevap elde edilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri cinsiyete, yaşa, kıdeme, öğrenim düzeyine, görev yaptıkları kuruma ve mezun oldukları bölüme ilişkin olarak ele alınmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ($\bar{X}$= 3,50) "çok az uyuyor" derecesinde olduğu görülmektedir(Tablo 6).

Tablo 6

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeğine Ait İstatistiksel Veriler

	N	Min.	Max.	$\bar{X}$	Ss
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi	79	2,52	6,00	3,5049	,57504

Tablo 7'de de ise yaşam boyu öğrenme eğiliminin alt boyutlarına ilişkin veriler analiz edilmiştir.

Tablo 7

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait İstatistiksel Veriler

Alt Boyutlar	N	Min.	Max.	$\bar{X}$	Ss
M otivasyon Boyutu	79	4,00	6,00	5,4241	,52011
Sebat Boyutu	79	2,83	6,00	5,0000	,76283
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Boyutu	79	1,00	6,00	1,9789	1,07496
Merak Yoksunluğu Boyutu	79	1,00	6,00	2,2461	1,20641

Tablo 7 incelendiğinde olumlu soruların yer aldığı motivasyon ve sebat alt boyutlarının ortalamaları en yüksek puana (6,00), olumsuz soruların yer aldığı öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyutlarında ise minimum puana (1,00) yakın olduğu görülmektedir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri yaşam boyu öğrenme eğilimi düzeyine ilişkin olarak motivasyon boyutunda ($\bar{X}$=5,42) "Çok Uyuyor", sebat boyutunda ($\bar{X}$=5,00) "Kısmen Uyuyor", öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ($\bar{X}$=1,98) ve merak yoksunluğu ($\bar{X} = 2{,}25$) boyutları için "Kısmen Uymuyor" katılım derecelerinde görüşlerini belirtmiştir.

3.1.1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinde Cinsiyete İlişkin Bulgular

Yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeği verilerinden elde edilen puanlar için Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Tablo 8'de görüldüğü gibi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde, kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır (p<.05).

Tablo 8

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Mann-Whitney U	473,000
Anlamlılık Düzeyi	,003*

Not: *p<.05

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farkın nedeninin anlamak için sıra ortalamaları incelenmiştir (Tablo 9). Sıra ortalamaları karşılaştırıldığında erkek öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi düzeylerinin kadın öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 9

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sıralama Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Düzeyi	Kadın	36	31,64	1139,00
	Erkek	43	47,00	2021,00
	Toplam	79		

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimi düzeyleri arasındaki anlamlı farkı detaylandırabilmek için, yaşam boyu öğrenme eğiliminin alt boyutları ele alınarak cinsiyet değişkenine göre Mann-Whitney U testi uygulanmıştır (Tablo 10).

Tablo 10

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Motivasyon Boyutu	Sebat Boyutu	Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Boyutu	Merak Yoksunluğu
Mann-Whitney U	671,500	773,000	491,500	479,500
Anlamlılık Düzeyi	,309*	,992*	,005*	,004*

Not: *p<.05

Yaşam boyu öğrenme ölçeğinin alt boyutları cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde motivasyon ve sebat alt boyutlarında anlamlı bir fark görülmezken, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyutlarında anlamlı fark görülmektedir (Tablo 10).

Tablo 11

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sıralama Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı
M otivasyon Boyutu	Kadın	36	42,85	1542,50
	Erkek	43	37,62	1617,50
Sebat Boyutu	Kadın	36	39,97	1439,00
	Erkek	43	40,02	1721,00
Öğrenmeyi Düzenlemede	Kadın	36	32,15	1157,50
Yoksunluk Boyutu	Erkek	43	46,57	2002,50
Merak Yoksunluğu Boyutu	Kadın	36	31,82	1145,50
	Erkek	43	46,85	2014,50

Sıra ortalamalarına bakıldığında olumsuz maddelerden oluşan öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyutlarında erkek öğretmenlerin ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bağlamda erkek öğretmenlerin yoksunluk düzeylerinin kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu göz önünde bulundurulursa, Tablo 11'de elde edilen sonuçlardan kadın öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin daha fazla olduğu anlaşılmaktadır.

3.1.2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinde Yaş ve Kıdeme İlişkin Bulgular

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaş değişkenini Kruskal Wallis testi ile incelenmiştir. Tablo 12'ye göre öğretmenlerin yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bununla birlikte yaşam boyu öğrenme alt boyutları yaş değişkenine göre incelendiğinde olumsuz soruların yer aldığı öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu boyutlarında anlamlı fark görülmektedir (Tablo 13).

Tablo 12

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçek Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Yaş	N	Sıra Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
20-25 Yaş	3	42,33		
26-35 Yaş	18	34,56	4	,134*
36-45 Yaş	32	36,41		
46-55 Yaş	21	44,74		
56 Yaş ve üstü	5	61,30		
Not: *p<.05				

Tablo 13

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği Alt Boyutlarının Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Motivasyon Boyutu	Sebat Boyutu	Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Boyutu	Merak Yoksunluğu
Ki Kare	5,150	2,141	16,787	9,820
Serbestlik Derecesi	4	4	4	4
Anlamlılık Düzeyi	,272*	,710*	,002*	,044*
Not: *p<.05				

Yaş değişkenine göre alt boyutlarla Kruskal Wallis testi sonucundan hareketle, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu boyutları için sıra ortalaması en düşük olan 26-35 yaş aralığı ile en yüksek olan 56 yaş ve üstü grupları Mann-Whitney U testi ile incelenmiştir (Tablo 14).

Tablo 14

Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk ve Merak Yoksunluğu Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sıralama Sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Anlamlılık Düzeyi
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Boyutu	26-35 Yaş	18	10,06	181,00	,008 *
	56 ve üstü	5	19,00	95,00	
Merak Yoksunluğu Boyutu	26-35 Yaş	18	10,06	181,00	,009 *
	56 ve üstü	5	19,00	95,00	

Not: *p<.05

Tablo 14'te 26-35 yaş aralığındaki öğretmenlerle 56 yaş üstü öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Her iki alt boyutta 56 yaş üstü öğretmenlerin sıra ortalamasının yüksek olduğu görülmektedir. Olumsuz maddelerin yer aldığı bu iki boyutta 26-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin sıra ortalamalarının 56 yaş üstü öğretmenlere göre düşük olması, yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerine kıdem değişkeninin etkisini incelemek için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır (Tablo 15).

Tablo 15

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçek Puanlarının Kıdem Yılı Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Kıdem Yılı	N	Sıra Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
1-5 Yıl	15	37,90		
6-10 Yıl	18	37,47		
11-15 Yıl	16	35,59	4	,564*
16-20 Yıl	9	39,78		
20 Yıl Üstü	21	47,12		
Not: *p<.05				

Kruskal Wallis test sonuçlarına göre öğretmenlerin kıdem yılları arasında anlamlı bir fark yoktur. Alt boyutlara göre incelendiğinde ise öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk boyutunda anlamlı bir fark görülmektedir (Tablo 16). Bu sebeple sıra ortalaması en düşük olan 11-15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler ile en yüksek sıra ortalaması olan 20 yıl üstü kıdeme sahip olan öğretmenler Mann-Whitney U testi ile incelenmiştir.

Tablo 16

Kıdem Değişkenine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği Alt Boyutlarının Puanlarının Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Motivasyon Boyutu	Sebat Boyutu	Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Boyutu	Merak Yoksunluğu
Ki Kare	6,784	,795	14,363	3,460
Serbestlik Derecesi	4	4	4	4
Anlamlılık Düzeyi	,148*	,939*	,006*	,484*
Not: *p<.05				

Tablo 17'de Mann-Whitney U analizi sonucuna göre öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutuna ilişkin kıdem yılı 11-15 yıl olan öğretmenler ile 20 yıl üstü olan öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır(p<.05). Kıdem yılı 20 yıl

ve üstü olan öğretmenlerin öğrenmeyi düzenleme yoksunluğunun, kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 17

Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Alt Boyutunun Kıdem Yılı Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sıralama Sonuçları

Alt Boyut	Kıdem Yılı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Anlamlılık Düzeyi
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Boyutu	11-15 Yıl	16	12,53	200,50	,001 *
	20Yıl Üstü	21	23,93	502,50	
Not: *p<.05					

3.1.3. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinde Öğrenim Düzeyine İlişkin Bulgular

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin öğrenim düzeylerine göre yaşam boyu öğrenme eğilimi düzeylerinde anlamlı farklılık olup olmadığı Mann-Whitney U testi ile incelenmiştir. Tablo 19'da Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde, öğrenim düzeyine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (p<.05). Araştırmaya katılan öğretmenler arasında öğrenim düzeyi doktora seviyesinde olan öğretmen bulunmaması sebebiyle, lisans mezunu öğretmenler ile yüksek lisans mezunu öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerine ilişkin analiz yapılmıştır (Tablo18) ve aralarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Tablo 18

Öğrenim Düzeyine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Öğrenim Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Anlamlılık Düzeyi
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi	Lisans	70	39,83	2788,00	,853*
	Yüksek Lisans	9	41,33	372,00	
Not: *p<.05					

3.1.4. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinde Görev Yaptığı Kuruma İlişkin Bulgular

Farklı okul türlerinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri Kruskal Wallis testiyle analiz edilmiştir (Tablo 19). Öğretmenlerin görev yaptığı kurumlara göre öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Tablo 19

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçek Puanlarının Görev Yeri Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Okul Türü	N	Sıra Ortalaması	Serbestlik Derecesi	Anlamlılık Düzeyi
İlkokul	12	39,79		
Ortaokul	51	37,53	2	,279*
Lise	16	48,03		

Not: *p<.05

3.1.5. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinde Mezun Olduğu Bölüme İlişkin Bulgular

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde mezun olunan bölüme göre anlamlı bir farklılık olup olmadığına Mann-Whitney U testi ile bakılmıştır (Tablo 20). Testin sonucundan elde edilen bulgularda İlahiyat bölümü ile İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Tablo 20

Mezun Olunan Bölüme Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Bölüm	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Anlamlılık Düzeyi
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi	İlahiyat	65	41,52	2699,00	,203*
	İDKABÖ	14	32,93	461,00	

Not: *p<.05

Yaşam boyu öğrenme eğilimi alt boyutları mezun olunan bölüme ilişkin Mann-Whitney U testi ile analiz edildiğinde anlamlı bir fark bulunmamıştır (Tablo 21). Bununla beraber, olumlu maddelerden oluşan motivasyon ve sebat alt boyutlarında İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümü mezunlarının ortalaması yüksek görülürken, olumsuz maddelerden oluşan öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu boyutlarında ise İlahiyat bölümünden mezun olan öğretmenlerin daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 21

Mezun Olunan Bölüme Göre Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Alt Boyutlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Bölüm	N	Sıra Ortalaması	Anlamlılık Düzeyi
Motivasyon Boyutu	İlahiyat	65	39,56	,712*
	İDKABÖ	14	42,04	
Sebat Boyutu	İlahiyat	65	39,62	,747*
	İDKABÖ	14	41,79	
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Boyutu	İlahiyat	65	42,22	,062*
	İDKABÖ	14	29,71	
Merak Yoksunluğu Boyutu	İlahiyat	65	41,58	,188*
	İDKABÖ	14	32,68	

Not: *p<.05

3.2. DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN HAYAT BOYU ÖĞRENME FAALİYETLERİNE KATILIM DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın alt problemi olan "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılımları hangi düzeydedir?" sorusuna cevap bulmak için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerine uygulanan hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyi ölçeği verileri alt boyutlarıyla birlikte betimsel olarak analiz edilmiştir (Tablo 22). Ayrıca öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri cinsiyete, yaşa, kıdeme, öğrenim düzeyine, görev yaptıkları kuruma ve mezun oldukları bölüme ilişkin olarak ele alınmıştır.

Tablo 22

Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyi Ölçeği ve Alt Boyutlarına Ait İstatistiksel Veriler

	N	Min.	Max.	X	Ss
Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyi	79	1,61	4,79	3,1008	,66961
Algı Boyutu	79	1,00	5,00	3,4000	,84913
Bilgi Boyutu	79	1,00	5,00	2,7168	,86341
Projelere Katılım Boyutu	79	1,13	5,00	2,8402	,89714
Öğretici Boyutu	79	1,75	5,00	3,7563	,88703
Kursiyer Boyutu	79	1,00	5,00	3,4473	,91814

Tablo 22'de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeylerinin (X=3,10) "Karasızım" katılım derecesinde olduğu görülmektedir. Alt boyutlara göre analiz yapıldığında öğretmenlerin algı (X =3,10) ,bilgi (X =2,71) ve projelere katılım düzeyi (X =2,84) alt boyutlarına ilişkin katılım derecelerinin "Katılmıyorum" olduğu görülmektedir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin öğretici **(**X=3,76) ve kursiyer (X=3,45) alt boyutlarında ise katılım derecelerinin "Katılıyorum" olduğu görülmektedir.

3.2.1. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeylerinde Cinsiyete İlişkin Bulgular

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığı Mann-Whitney U testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 23

Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Anlamlılık Düzeyi
Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyi	Kadın	36	39,81	1433,00	0,945*
	Erkek	43	40,16	1727,00	
	Toplam	79			

Not: *p<.05

Tablo 23'te anlamlılık düzeyinin .05'ten büyük olduğu görülmektedir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşında kadın öğretmenlerle, erkek öğretmenlerin hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Sıra ortalamalarının birbirine yakın olması da anlamlı bir farklılık bulunmadığını desteklemektedir.

Tablo 24

Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Algı Boyutu	Bilgi Boyutu	Projelere Katılım Boyutu	Öğretici Boyutu	Kursiyer Boyutu
Mann-Whitney U	743,000	734,500	684,500	762,000	696,000
Anlamlılık Düzeyi	,759*	,697*	,378*	,905*	,436*

Not: *p<.05

Tablo 24'te cinsiyet değişkeni, hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyinin alt boyutları ile analiz edilmiştir. Elde edilen verilerden, alt boyutlarda da kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmadığı anlaşılmaktadır.

3.2.2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeylerinde Yaş ve Kıdeme İlişkin Bulgular

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeylerinin yaşa göre değişkenlik gösterip göstermediği Kruskal Wallis testi ile analiz edilmiştir (Tablo 25) Ölçek verilerinden elde edilen analiz sonucunda, öğretmenlerin hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeylerinde yaş gruplarına göre anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Aynı şekilde alt boyutlarla yaş değişkeni karşılaştırıldığında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 25

Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Yaş	N	Sıra Ortalaması	Anlamlılık Düzeyi
Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyi	20-25 Yaş	3	28,17	0,899*
	26-35 Yaş	18	41,83	
	36-45 Yaş	32	39,48	
	46-55 Yaş	21	40,00	
	56 Yaş Üstü	5	43,80	
	Toplam	79		

Not: *p<.05

Yaş değişkenine göre alt boyutlar Kruskal Wallis testi ile incelenmiştir (Tablo 26). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri ile yaşları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 26

Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Algı Boyutu	Bilgi Boyutu	Projelere Katılım Boyutu	Öğretici Boyutu	Kursiyer Boyutu
Ki-Kare	1,401	1,131	,991	2,845	3,260
Serbestlik Derecesi	4	4	4	4	4
Anlamlılık Düzeyi	,844*	,889*	,911*	,647*	,515*

Not: *p<.05

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri ile görev süreleri arasındaki ilişki (Tablo 27) ve alt boyutlara ilişkin veriler (Tablo 28) Kruskal Wallis testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucuna göre öğretmenlerin kıdem yılı ile hayat boyu öğrenme faaliyetleri ve alt boyutlarına katılım düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 27

Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Yıl	N	Sıra Ortalaması	Anlamlılık Düzeyi
Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyi	1-5 Yıl	15	42,53	0,584*
	6-10 Yıl	18	34,22	
	11-15 Yıl	16	44,00	
	16-20 Yıl	9	33,56	
	20 Yıl Üstü	21	42,86	

Not: *p<.05

Tablo 28

Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Alt Boyutlarının Kıdem Yılı Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Algı Boyutu	Bilgi Boyutu	Projelere Katılım Boyutu	Öğretici Boyutu	Kursiyer Boyutu
Ki-Kare	2,444	6,008	2,744	,350	3,475
Serbestlik Derecesi	4	4	4	4	4
Anlamlılık Düzeyi	,655*	,199*	,602*	,986*	,482*

Not: *p<.05

3.2.3. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeylerinde Öğrenim Düzeyine İlişkin Bulgular

Araştırmanın örneklemini oluşturan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin öğrenim düzeyleri ile hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri arasındaki ilişki Mann-Whitney U testi ile analiz edilmiştir(Tablo 29).

Tablo 29

Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Öğrenim Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	Anlamlılık Düzeyi
Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyi	Lisans	70	39,44	0,547*
	Yüksek Lisans	9	44,33	

Not: *p<.05

Lisans mezunu öğretmenlerle yüksek lisans mezunu Din kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerin öğrenim düzeyleri ile hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri ve alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir (Tablo 30).

Tablo 30

Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Alt Boyutlarının Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Algı Boyutu	Bilgi Boyutu	Projelere Katılım Boyutu	Öğretici Boyutu	Kursiyer Boyutu
Mann-Whitney U	273,000	264,500	244,000	263,000	304,000
Anlamlılık Düzeyi	,515*	,435*	,272*	,419*	,863*
Not: *p<.05					

3.2.4. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeylerinde Görev Yaptığı Kuruma İlişkin Bulgular

Tablo31'de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri ile görev yerleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin Kruskal Wallis testi sonucu yer almaktadır. Yapılan analizde öğretmenlerin görev yaptıkları kurum ile hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 31

Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Görev Yeri Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Görev Yeri	N	Sıra Ortalaması	Anlamlılık Düzeyi
Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyi	İlkokul	12	49,33	
	Ortaokul	51	37,98	0,302*
	Lise	16	39,44	
Not: *p<.05				

Tablo 32'de ise hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyi ölçeğinin alt boyutlarıyla öğretmenlerin görev yeri arasındaki inceleme yer almaktadır. Hayat

boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyinde olduğu gibi alt boyutları ile de öğretmenlerin görev yaptıkları kurum arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Tablo 32

Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Alt Boyutlarının Görev Yeri Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Algı Boyutu	Bilgi Boyutu	Projelere Katılım Boyutu	Öğretici Boyutu	Kursiyer Boyutu
Ki-Kare	1,476	2,101	3,370	,353	2,390
Serbestlik Derecesi	2	2	2	2	2
Anlamlılık Düzeyi	,478*	,350*	,185*	,838*	,303*

Not: *p<.05

3.2.5. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeylerinde Mezun Olunan Bölüme İlişkin Bulgular

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin mezun oldukları bölümle hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Tablo 33'te Mann-Whitney U testi ile incelenmiştir. Yapılan analizlerde İlahiyat bölümünden mezun olan öğretmenlerle, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği (İDKABÖ) bölümünden mezun olan öğretmenlerin hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Tablo 33

Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Mezun Olunan Bölüme Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Mezuniyet		Sıra Ortalaması	Anlamlılık Düzeyi
Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyi	İlahiyat	5	39,76	0,842*
	İDKABÖ	4	41,11	

Not: *p<.05

Tablo 34'te ise hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeylerinin alt boyutlarının tamamı ile mezun olunan bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 34

Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyinin Alt Boyutlarının Mezun Olunan Bölüme Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Algı Boyutu	Bilgi Boyutu	Projelere Katılım Boyutu	Öğretici Boyutu	Kursiyer Boyutu
Mann-Whitney U	453,500	427,000	411,000	430,000	422,500
Anlamlılık Düzeyi	,985*	,718*	,571*	746*	,672*
Not: *p<.05					

3.2.6. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetleri Kapsamında Katıldıkları Kurslara İlişkin Bulgular

Tablo 35'te Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin katıldıkları kurslara ait veriler istatistiksel olarak verilmiştir. Tabloda öğretmenlerin %39.2'lik oranla en çok Kur'an-ı Kerim Tecvidli okuma kurslarına katıldıkları görülmektedir. Sırasıyla Osmanlı Türkçesi kursuna %30.4, etkili ve hızlı okuma kursuna % 27.8, aile eğitim kurslarına %19, diksiyon ve hüsn-i hat kurslarına %15.2, drama ve satranç kurslarına %13.9, ebru ve tezhip kurslarına %10.1 oranında katılım sağlandığı görülmektedir. Katılım düzeyinin düşük olduğu ney kursuna öğretmenlerin % 3.8'i, bendir, minyatür ve izcilik kurslarına ise öğretmenlerin %2.5 oranında katılım olduğu görülmektedir. Ayrıca Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin %16,5 'i diğer kurslara katıldıklarını belirtmişlerdir. Diğer kurslara katıldığını belirten öğretmenler bilgisayar, bağlama, zeka oyunları, Arapça, Fransızca, model uçak, beden dili eğitimi, tashih-i huruf, kaynaştırma eğitimi, ilkyardım, arama kurtarma, temel afet bilinci gibi çeşitli kurslara katıldıklarını belirtmişlerdir

Tablo 35

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Yönelik Katıldıkları Kurslara İlişkin Frekans Tablosu

Kurslar		Frekans	Toplam Frekans	Geçerli %Yüzde	Toplam %Yüzde
Ebru	Evet	8	79	10,1	100
	Hayır	71		89,9	
Etkili ve Hızlı Okuma	Evet	22	79	27,8	100
	Hayır	57		72,2	
Drama	Evet	11	79	13,9	100
	Hayır	68		86,1	
Hüsn-i Hat	Evet	12	79	15,2	100
	Hayır	67		84,8	
Satranç	Evet	11	79	13,9	100
	Hayır	68		86,1	
Aile Eğitimi	Evet	15	79	19,0	100
	Hayır	64		81,0	
Kur'an-ı Kerim Tecvidli	Evet	32	79	40,5	100
Okuma	Hayır	47		59,5	
Ney	Evet	3	79	3,8	100
	Hayır	76		96,2	
Minyatür	Evet	2	79	2,5	100
	Hayır	77		97,5	
İzcilik	Evet	2	79	2,5	100
	Hayır	77		97,5	
Diksiyon/Hitabet	Evet	2	79	2,5	100
	Hayır	77		97,5	
Osmanlı Türkçesi	Evet	24	79	30,4	100
	Hayır	55		69,6	
Bendir	Evet	2	79	2,5	100
	Hayır	77		97,5	
Tezhip	Evet	8	79	10,1	100
	Hayır	71		89,9	
Diğer Kurslar	Evet	13	79	16,5	100
	Hayır	66		83,5	

3.3. DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ VE HAYAT BOYU ÖĞRENME FAALİYETLERİNE KATILIM DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA İLİŞKİN BULGULAR

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri arasında ilişki olup olmadığı non-parametrik korelasyon testlerinden Spearman's rho testi ile analiz edilmiştir(Tablo 36). Anlamlılık düzeyinin ,05 değerinden büyük olması Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir. Bununla birlikte korelasyon sayısı negatif yönde ve 0,2-0,4 aralığında değere sahiptir. Dolayısıyla Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri arasında negatif yönde ve düşük düzeyde ilişki bulunduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 36

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeylerine İlişkin Spearman's rhoTesti

Spearman's rho Testi		Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyi
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi	Korelasyon Katsayısı	-,029
	Anlamlılık Düzeyi	,800*
	N	79

Not:*p<,05

Aralarında negatif yönde düşük seviyede ilişki bulunan yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeylerinin alt boyutları arasında ilişki olup olmadığı Tablo 37'de incelenmiştir.

Tablo 37

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeylerinin Alt Boyutlarına İlişkin Spearman's rhoTesti

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi / Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyi		Algı Boyutu	Bilgi Boyutu	Projelere Katılım Boyutu	Öğretici Boyutu	Kursiyer Boyutu
Motivasyon Boyutu	Korelasyon Katsayısı	,385	,277	,270	,355	,513
	Anlamlılık Düzeyi	,000*	,013*	,016*	,001*	,000*
	N	79	79	79	79	79
Sebat Boyutu	Korelasyon Katsayısı	,460	,163	,354	,333	,567
	Anlamlılık Düzeyi	,000*	,152	,001*	,003*	,000*
	N	79	79	79	79	79
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Boyutu	Korelasyon Katsayısı	-,094	-,067	-,014	-,154	-,254
	Anlamlılık Düzeyi	,410	,557	,902	,176	,024*
	N	79	79	79	79	79
Merak Yoksunluğu Boyutu	Korelasyon Katsayısı	-,378	-,103	-,156	-,269	-,360
	Anlamlılık Düzeyi	,001*	,368	,169	,016*	,001*
	N	79	79	79	79	79

Not:*p<,05

Tablo 37’de yaşam boyu öğrenme eğilimi alt boyutlarından motivasyon boyutu ile, hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyinin tüm alt boyutları arasında anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Motivasyon boyutunun; bilgi, algı, projelere katılım ve öğretici boyutları arasında düşük seviyede, kursiyer boyutuyla ise orta seviyede ilişki olduğu görülmektedir. Sebat boyutunun ise bilgi alt boyutu dışında diğer alt boyutlarla arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Sebat boyutunun bilgi boyutu ve kursiyer boyutu arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki olduğu görülmektedir. Olumsuz maddelerden oluşan öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu boyutlarının, hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyi ölçeğinin tüm alt boyutları ile arasında negatif yönde ve düşük düzeyde korelasyon bulunmuştur. Öğrenmeyi düzenleme boyutu ile sadece kursiyer boyutu arasındaki ilişki anlamlı farklılık göstermekteyken, merak yoksunluğu boyutunun algı, öğretici ve kursiyer alt boyutları ile arasında anlamlı farklılık görülmektedir.

Tablo 38’de ise bir diğer non-parametrik korelasyon testlerinden olan Kendall’s Tau testi ile inceleme yapılmıştır. Yapılan istatistiki analizde veri değerleri farklı çıksa da elde edilen sonucun Spearman's rho testi ile aynı olduğu görülmektedir.

Tablo 38

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeylerinin Alt Boyutlarına İlişkin Kendall's Tau Testi

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi / Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyi		Algı Boyutu	Bilgi Boyutu	Projelere Katılım Boyutu	Öğretici Boyutu	Kursiyer Boyutu
Motivasyon Boyutu	Korelasyon Katsayısı	,286	,201	,199	,249	,398
	Anlamlılık Düzeyi	,001*	,015*	,015*	,003*	,000*
	N	79	79	79	79	79
Sebat Boyutu	KorelasyonKatsayısı	,328	,117	,266	,236	,430
	Anlamlılık Düzeyi	,000*	,149	,001*	,004*	,000*
	N	79	79	79	79	79
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Boyutu	Korelasyon Katsayısı	-,077	-,050	-,005	-,119	-,198
	Anlamlılık Düzeyi	,353	,542	,952	,155	,019*
	N	79	79	79	79	79
Merak Yoksunluğu Boyutu	Korelasyon Katsayısı	-,284	-,067	-,111	-,194	-,259
	Anlamlılık Düzeyi	,000*	,400	,163	,018*	,002*
	N	79	79	79	79	79

Not:*p<,05

SONUÇ

Araştırmanın bu bölümünde araştırma bulgularına ilişkin tartışma ve sonuçlar; elde edilen sonuçlara dayalı olarak uygulamaya ve gelecek çalışmalara yönelik öneriler yer almaktadır.

Tartışma

Araştırma kapsamında İzmir ilinde (Karşıyaka ve Bayraklı örneklemi ile) görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeylerinin cinsiyet, yaş, görev yeri, kıdem, mezun olunan bölüm ve öğrenim düzeyi değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Ayrıca Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile ilgili olarak yapılan analizlerde ölçek ortalamasının üstünde puana sahip olduğu görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin veriler incelendiğinde ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin olumlu maddelerden oluşan motivasyon ve sebat boyutlarında yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Olumsuz maddelerden oluşan öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu boyutlarının Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerine kısmen uymadığı ifade edilebilir. Olumlu ve olumsuz maddelerden oluşan alt boyutlar bir arada değerlendirildiğinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Din Kültürü ve Ahlak bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Kadın öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri erkek öğretmenlerden daha yüksektir. Alt boyutlarla inceleme yapıldığında kadın öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme konusunda motivasyonlarının yüksek olduğu, yaşam boyu öğrenmeye karşı daha meraklı ve istekli oldukları görülmektedir.

Araştırmada Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yaş ve kıdeme göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yaşam boyu öğrenmenin alt boyutlarına ilişkin yapılan analizler sonucunda 26-35 yaş arası öğretmenlerin, 56 yaş ve üstü öğretmenlere göre yaşam boyu öğrenmeye daha meraklı, daha ilgili ve istekli oldukları görülmektedir. Aynı şekilde kıdem yılı 20 yıl üstünde olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeyi düzenleme yoksunluğunun, 11-16 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlere göre daha fazla olduğu anlaşılmaktadır. Genel olarak ileri yaşlarda ve yüksek kıdemli olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğiliminin diğer öğretmenlere göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin öğrenim düzeylerine ve görev yaptıkları kuruma göre yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Lisans mezunu öğretmenler ile yüksek lisans mezunu öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin birbirine yakın derecede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri de anlamlı bir fark göstermemektedir. Mezun olunan bölümlere göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelendiğinde İlahiyat bölümünden mezun olan öğretmenlerle İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Alt boyutlarla ele alındığında ise İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmenlerin İlahiyat bölümünden mezun olan öğretmenlere göre yaşam boyu öğrenmeye karşı ilgi, motivasyon ve merak konularında az farkla önde olduğu görülmüştür.

Hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri araştırılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin katılım dereceleri orta seviyede olduğu görülmektedir. Alt boyutlarıyla analiz edilen hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyi verileri incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılabilir;

- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme faaliyetlerine yönelik algıları yüksektir.
- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri hayat boyu öğrenme faaliyetleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmektedir.

• Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından yürütülen projelere katılım düzeylerinin düşük seviyede olduğu görülmektedir.

• Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri hayat boyu öğrenme faaliyetlerine öğretici olarak katılım düzeyleri yüksektir.

• Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme faaliyetlerine kursiyer olarak katılım düzeyleri yüksektir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme faaliyetlerinde projelere katılım düzeylerinin düşük olmasının yeterli bilgiye sahip olmamalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğretici olarak Destekleme ve Yetiştirme Kursları'nda hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılan öğretmenlerin, kursiyer olarak hizmet içi eğitimlerle de kendisini geliştirmeye yönelik hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılmaları Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde aktif olduklarını göstermektedir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, kıdem, görev yeri, öğrenim düzeyi ve mezun oldukları bölüme göre hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Aynı şekilde hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeylerinin alt boyutlarına ilişkin yapılan analizlerde de değişkenlere göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme faaliyetleri kapsamında Kur'an-ı Kerim Tecvid'li okuma, Osmanlı Türkçesi ve etkili-hızlı okuma kurslarına katılım düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırmanın amacına yönelik Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri arasındaki ilişki analiz edilmiştir. Verilerden elde edilen sonuca göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak her iki ölçeğin alt boyutlarına ait verilerle yapılan analizlerde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri ile motivasyon alt boyutu arasında yüksek oranda anlamlılık vardır. Bu bağlamda öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme motivasyonu arttıkça, hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeylerinin de arttığı anlaşılmaktadır. Bir başka ifadeyle Din Kültürü ve

Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılımlarında, yaşam boyu öğrenme motivasyonlarının büyük etkisi olduğu söylenebilir.

Yaşam boyu öğrenme sebat alt boyutunun ise hayat boyu öğrenme faaliyetleri katılım düzeyi ölçeğinin projelere katılım, kursiyer ve öğretici boyutları ile ilişkili olduğu görülmektedir. Bu sonuçtan hareketle yaşam boyu öğrenme eğiliminde sebat alt boyutu, hayat boyu öğrenme faaliyetlerinin teorik yönünden ziyade pratik yönü ile ilişkili olduğu anlaşılmaktadır.

Yaşam boyu öğrenme eğilimine ait olumsuz maddeleri içeren öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk boyutu ve merak yoksunluğu boyutu verileri, hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyinin alt boyutlarına ilişkin olarak değerlendirildiğinde negatif yönde anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu negatif yönde anlamlı farklılıktan hareketle; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin öğrenmeyi düzenleme ve merak konusunda yoksunluklarının hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılımlarını olumsuz etkilediği sonucuna varılabilir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırma sonucunda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeylerini arttırmak için uygulamaya yönelik öneriler şu şekilde sıralanabilir;

- Yaşam boyu öğrenmenin gerçekleştirilmesinde; toplumda yönlendirici ve ilköğretim-ortaöğretim kademelerinde rol model olarak, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin rolü büyüktür. Bu nedenle, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerine yönelik, MEB ve Din Öğretimi Genel Müdürlüğü tarafından yaşam boyu öğrenme ve hayat boyu öğrenme faaliyetleri ile ilgili, hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.
- Hizmet içi eğitim planları hazırlanırken, özellikle yarıyıl tatili ve yaz tatilinde, yaşam boyu öğrenmeye yönelik faaliyetlere daha fazla yer verilmesiyle, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılımları arttırılmalıdır.
- Bu araştırmada Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Buna karşın; hayat

boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeylerinin yüksek olmamasının, ilgili konuda bilgi eksikliğinden kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bu sebeple, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından yapılan faaliyetler hakkında, öğretmenlere daha fazla bilgi verilmesi ve konuyla ilgili farkındalıklarının geliştirilmesi gerekmektedir.

- Çalışma verilerinden elde ettiğimiz sonuçlara göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, "merak yoksunluğu" ve "öğrenmeyi düzenleme yoksunluğu" azaldıkça, hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeylerinin arttığı görülmüştür. Bu nedenle, öğretmenlerde yaşam boyu öğrenmeye yönelik ilgi çekici, merak uyandıran ve öğrenmeyi düzenlemelerine katkı sağlayan çalışmalar yapılmalıdır.

- Eğitim-öğretim yılının başında ve sonunda gerçekleştirilen seminer dönemlerinde, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, yaşam boyu öğrenmelerine katkı sağlayacak seminer çalışmaları düzenlenmelidir

- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri, il ve ilçe zümre toplantılarında yaşam boyu öğrenme eğiliminin artması ve hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılımın geliştirilmesi için fikir alış-verişlerinde bulunmalı, seminer dönemlerinde bu doğrultuda çalışmalar organize edilmelidir.

- Araştırma sonucunda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, hayat boyu öğrenme faaliyetlerinde, hem öğretici, hem de kursiyer olarak istekli ve katılımcı oldukları anlaşılmıştır. Buna bağlı olarak öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeye yönelik, kişisel gelişimlerine katkı sağlayıcı, öğrencilerine ve çevresine yol gösterici olmasına imkan verilmelidir.

- Araştırmada 56 yaş üstü Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin, diğer yaş gruplarına göre düşük olduğu görülmüştür. Bu yaş grubundaki öğretmenlerin, "merak yoksunluğu"nu gidererek, sadece meslek hayatına yönelik değil, meslek hayatı sonrasında da devam ettirebilecekleri, yaşam boyu öğrenme süreçlerine katılma imkanları sunulabilir.

- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, yaşam boyu öğrenme sürecine aktif katılımlarını sağlamak için, yaşam boyu öğrenen ve öğreten bireyler olmalarına fırsat veren etkinlikler düzenlenmelidir.

Gelecek Çalışmalara Öneriler

Araştırmayla ilgili yapılan analizler sonucunda, gelecekte yapılmasında yarar görülen ilgili çalışmalar şu şekilde sıralanabilir;

- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin, yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri ile ilgili nitel araştırmalara ağırlık verilmelidir.
- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni yetiştirme programı içerisinde bulunan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümü ve İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin, yaşam boyu öğrenmelerini destekleyici seçmeli derslere yer verilmelidir.
- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin söz konusu öğrenme faaliyetlerine katılımları ile ilgili imkan ve problemler araştırılmalıdır.
- Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından yapılan, öğretmenlerle ilgili faaliyetlere yönelik, bilimsel araştırmalar ve geliştirme çalışmaları yapılmalıdır.
- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi ile yaşam boyu öğrenme becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenmelerine yönelik, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü ile Din Öğretimi Genel Müdürlüğü arasında işbirliği ve koordinasyonun arttırıcı çalışmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

Akbaş, O. ve ve Özdemir, S. (2002). Avrupa Birliğinde Yaşam Boyu Öğrenme. Milli Eğitim Dergisi(155-156).

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

Arı, R. Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2005'ten aktaran Keyifli, Ş. Yaygın Din Eğitiminde Yani Yaklaşımlar. Ankara: İlahiyat Yayınları.

Arslantürk, Z. (2008). Sosyal Bilimciler İçin Araştırma Metod ve Teknikleri. İstanbul: Çamlıca Yayınları.

Aspin, D. N. (2007). Philosophical Perspectives on Lifelong Learning. Aralık 20, 2016 tarihinde http://www.springer.com/us/book/9781402061929 adresinden alındı

Ayhan S. , Dünden Bugüne Yaşam Boyu Öğrenme, Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyumu, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Pegem Yayıncılık, 2005'ten aktaran Kaya, H. E. Yaşam Boyu Öğrenme ve Türkiye. Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences, 81-102.

Ayra, M. ve Köstereliođlu, İ. (2014). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Mesleki Öz Yeterlik Algıları ile İlişkisi. Nisan 28, 2016 tarihinde Tübitak Ulakbim-Dergipark Akademi: http://dergipark.ulakbim.gov.tr/nwsaedu/article/view/5000070372 adresinden alındı

Biçerli, M. K., Hayat Boyu Öğrenme Kavramı, Temmuz, 11,2016 tarihinde http://docplayer.biz.tr/824471-Hayat-boyu-ogrenme-genel-mudurlugu-doc-dr-m-kemal-bicerli.html adresinden alındı

Beycioğlu, K. ve Konan, N. (2008). Yaşam Boyu Öğrenme ve Avrupa Eğitim Politikaları. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 369-382.

Budak, Y. (2009). Yaşam Boyu Öğrenme ve İlköğretim Programlarının Hedeflemesi Gereken İnsan Tipi. GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 693-708.

Commision of the European Communities. (2000). A Memorandum on Lifelong Learning. Brüksel.

Cropley, A. J. Lifelong Learning and Systems of EducationAn Overview, Pergamon Press 1980'den aktaran Erdamar, G. (Ed. Demirel, Ö.), Eğitimde Yeni Yönelimler.

Çömlekçi, N. (2001). Bilimsel Araştırma Yöntemi ve İstatistiksel Anlamlılık Sınamaları. Ankara: Bilim Teknik Yayınevi.

Demir, İ. (2011). Hayatboyu Öğrenme Programının, İnsan Kaynaklarının Mesleki Sosyal Gelişimine, Yabancı Dil Gelişimine, İstihdamına ve Yeterliliklerin Tanınmasına Sağladığı Katkı Açısından Değerlendirilmesi . Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Demir, Ö. (2013). Dini Kavramlar ve Öğrenme Ortamları: Salih Amel Örneği. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.

Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2015). Eğitim Bilimine Giriş. Ankara: Pegem Akademi.

Demirel, Ö. (2015). Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya. Ankara: Pegem Akademi.

Demirel, Ö. Eğitimde Program Geliştirme, Pegem Yayıncılık,Ankara 2011'den aktaran C. Epçaçan Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerinin Ders Kitaplarında Yer Alma

Düzeyine Örnek Bir İnceleme. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi(11).

Devlet Kurumları/Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, Mayıs 24, 2016 tarihinde Türkiye.gov.tr: https://www.turkiye.gov.tr/hayat-boyu-ogrenme-genel-mudurlugu adresinden alındı

Diker Coşkun, Y. (2009). Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Duman, A. Türkiyede Yaşam Boyu Öğrenme Siyasalarını Oluştur(a)mamanın Dayanılmaz Hafifliği, Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyum Bildirileri ve Tartışmalar,Ankara 2004'ten aktaran Ersoy A. , Yılmaz B. ,Yaşam Boyu Öğrenme ve Türkiye'de Halk Kütüphaneleri. Türk Kütüphaneciliği Dergisi, 803-834.

Elüstü, A. (2007). Yetişkinlerin Eğitim İhtiyaçları ve Halk Eğitimi İle İlgili Farkındalık Düzeylerinin Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Epçaçan, C. (2013). Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerinin Ders Kitaplarında Yer Alma Düzeyine Örnek Bir İnceleme. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi(11), 354-379.

Erdamar, G. (2015). Yaşam Boyu Öğrenme. E. Ö. Demirel içinde, Eğitimde Yeni Yönelimler (s. 220-237). Ankara: Pegem Akademi.

Ersoy, A. ve Yılmaz, B. (2009). Yaşam Boyu Öğrenme ve Türkiye'de Halk Kütüphaneleri. Türk Kütüphaneciliği Dergisi, 803-834.

eTwinning, Temmuz 04, 2016 tarihinde T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel müdürlüğü: http://etwinning.meb.gov.tr/sayfa/30/etwinning_nedir adresinden alındı

Güleç, İ., Çelik, S. , Demirhan, B. (2012). Yaşam Boyu Öğrenme Nedir? Kavram ve Kapsamı Üzerine Bir Değerlendirme. Sakarya University Journal of Education, 34-48.

Gür Erdoğan, D. (2014). Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerine Etki Eden Faktörler. Yayımlanmamış Doktor Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Hayat Boyu Öğrenme Programı (Lifelong Learning Programme). (2011, 05 20). 06 14, 2016 tarihinde Türkiye Cumhuriyeti Avrupa Birliği Bakanlığı: http://www.ab.gov.tr/index.php?p=46033&l=1 adresinden alındı

HBÖGM. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. 06 2016, 21 tarihinde T.C. Milli Eğitim Bakanlığı: https://HBÖGM.meb.gov.tr/www/birimlerimiz/kategori/3/1/ adresinden alındı

Karagöz, Y. (2010). Nonparametrik Tekniklerin Güç ve Etkinlikleri. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 9(33), 18-40.

Karasar, N. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kaya, H. E. (2010). Avrupa Birliği Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Politikaları. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi.

Kaya, H. E. (2014). Yaşam Boyu Öğrenme ve Türkiye. Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences, 81-102.

Keyifli, Ş. (2013). Yaygın Din Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar. Ankara: İlahiyat Yayınları.

Kılıç, H. (2015). İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ve Yaşam Boyu Öğrenme Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Knapper, C. ve Cropley, A.J. (2000). Lifelong Learning in Higher Education. British Library.

Köstereliоğlu, İ. ve Ayra M. (1997). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Mesleki Öz Yeterlik Algıları ile İlişkisi. L. Küçükahmet içinde, Eğitim Programları ve Öğretim. Gazi Kitabevi.

Kuş, E. (2012). Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri. Ankara: Anı Yayıncılık.

Küçükahmet L. Eğitim Programları ve Öğretim, Gazi Kitabevi, Ankara, 1997'den aktaran Ayra, M. Köstereliоğlu, İ. ,Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Mesleki Öz Yeterlik Algıları ile İlişkisi. Temmuz 02, 2016 tarihinde Tübitak Ulakbim-Dergipark Akademi: http://dergipark.ulakbim.gov.tr/nwsaedu/article/view/5000070372 adresinden alındı

LaBelle, T. J. (1982). Formal,Nonformal and Informal Education: A Holistic Perspevtive on Lifelong Learning. International Review of Education, 159-175.

Longworth, N. (2003). Lifelong Learning in Action: Transforming Education in the 21st Century. Kogan Page.

Mahiroğlu, A. (2005). Avrupa Birliği Ülkelerinde Yeni Eğitim Politikaları Yaşam Boyu Öğrenme. Milli Eğitim Dergisi(167).

MEB HBÖGM. Ocak 23, 2017 tarihinde Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü: http://HBÖGM.meb.gov.tr/www/farabi/icerik/132 adresinden alındı

MEB Mevzuat (2010), Temmuz14,2016 tarihinde MEB Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği http://mevzuat.meb.gov.tr/html/yayg%C4%B1negi_1/27587_1.html adresinden alındı.

Milli Eğitim Bakanlığı, (2014, 12 07). Haziran 17, 2016 tarihinde MEB 19. Şura: http://www.meb.gov.tr/19-mill-egitim-srasi-sona-erdi/haber/7594/tr adresinden alındı

Milli Eğitim Temel Kanunu, Haziran 15, 2016 tarihinde Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı Web Sitesi: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html adresinden alındı

Onuncu Kalkınma Planı(2014-2018). (2013-Ankara). 03 20, 2016 tarihinde Türkiye Cumhuriyeti Kalkınma Bakanlığı: www.kalkinma.gov.tr/Lists/Kalknma%20Planlar/.../Onuncu%20Kalkınma%20Planı.pdf adresinden alındı

Özçiftçi, M.ve Çakır, R. (2015). Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Eğitim Teknolojisi Standartları Özyeterliliklerinin İncelenmesi. Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama, 5(1).

Özdamar'dan aktaran Kılıç, H. (2015). Özdamar, K., Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi, Kaan Kitabevi, Eskişehir, 1999'dan aktaran Kılıç, H. İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri (Denizli ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.

Özen, Y. (2011). Algın Öğrenme Teorisi Yaşam Boyu Değişerek ve Gelişerek Öğrenme. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.

Özyürek, L. Öğretmenlere Yönelik Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkinliği, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, 1981'den aktaran Altınışık, S. Hizmetiçi Eğitim ve Türkiyedeki Uygulama. Eğitim Yönetimi Dergisi(3), 329-348.

Polat, C. ve Odabaş, H. (2008). Bilgi Toplumunda Yaşam Boyu Öğrenmenin Anahtarı: Bilgi Okuryazarlığı. Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı. Antalya.

Poyraz, H. ve Bayrakcı, M. (2015). Yaşam Boyu Öğrenmede Öğretmenlerin Kurumları Tarafından Desteklenmeleri: Ölçek Geliştirme Çalışması. Sakarya University Journal of Education, 114-126.

Selçuk, M. ,Teorik ve Pratik Açmazları ile Kültürel Miras Öğretimini Sorgulayan Bir Deneme, Ankara 1999'dan aktaran Demir, Ö. Dini Kavramlar ve Öğrenme Ortamları: Salih Amel Örneği. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi.

Smith, M. K. (1996). Lifelong Learning. 06 11, 2016 tarihinde the Encyclopedia of Informal Education: http://infed.org/mobi/lifelong-learning/ adresinden alındı

Tanır, M. (2006). Türkiye'de halk eğitim hizmetlerinin yönetimi ve halk eğitim merkezlerinin etkililiği üzerine alan araştırması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Teyfur, M. (2015). Eğitim Bilimlerinde Yeni Yaklaşımlar. N. Saylan içinde, Eğitim Bilimine Giriş (s. 316-347). Ankara: Anı Yayıncılık.

Toprak, M.ve Erdoğan, A. (2012). Yaşam Boyu Öğrenme: Kavram, Politika, Araçlar ve Uygulama. Yüksek Öğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science, 69-91.

Tosun, C. (2002). Din Eğitimi Bilimine Giriş. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Tuijnman, A. ve Boström, K. (2002). Changing Notions of Lifelong Education and Lifelong Learning. International Review of Education, 48(1), s. 93-110.

Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı(2014-2018). (2014-2018). Haziran 09, 2016 tarihinde Resmi Gazete: http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140716-8-1.pdf adresinden alındı

Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi 2009. (2009, 06 05). 04 11, 2016 tarihinde http://mesbil.meb.gov.tr/genel/hayat%20boyu%20%C3%B6%C4%9Frenme%20dokuman.pdf adresinden alındı

Ulusal Tez Merkezi, Temmuz 13, 2016 tarihinde YÖK Başkanlığı Tez Merkezi: https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp adresinden alındı

Ünsal, H. (2007). Türkiye'nin AB Üyeliği Sürecinde Türk Ulusal Ajansı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 81-102. Ankara: Gazi Üniversitesi .

Zengin, M. (2013). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim Yeterlik Algıları. Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, XV(27), 1-28.

EKLER

Ek 1: İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Alınan Örnekleme Ait Bilgiler

23/06/2016 **TARİHİNDE BAKANLIK MEİS SORGU RAPORUNDAN ÇEKİLEN İZMİR İLİ *BAYRAKLI* VE *KARŞIYAKA* İLÇELERİNE BAĞLI *RESMİ* OKULLARDAKİ *DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ* ÖĞRETMEN SAYISIDIR**					
İL	**İLÇE ADI**	**KURUM TÜRÜ**	**KURUM ADI**	**BRANŞI**	**Öğretmen Sayısı**
İZMİR	**BAYRAKLI**	İmam Hatip Ortaokulu	Piri Reis İmam Hatip Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	2
İZMİR	**BAYRAKLI**	İmam Hatip Ortaokulu	Ertuğrul Gazi İmam Hatip Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	2
İZMİR	**BAYRAKLI**	Endüstri Meslek Lisesi	Bayraklı Nuri Atik Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**BAYRAKLI**	Meslek Lisesi	Bayraklı Ali Osman Konakçı Mesleki ve Tek. Anadolu Lisesi	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**BAYRAKLI**	Ticaret Meslek Lisesi	Bayraklı Gümüşpala Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**BAYRAKLI**	Anadolu Lisesi	Mustafa Kemal Anadolu Lisesi	Din Kült. ve Ahl.Bil.	2
İZMİR	**BAYRAKLI**	İlkokul	Merkez İlkokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**BAYRAKLI**	İlkokul	Osman Faruk Verimer İlkokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**BAYRAKLI**	İlkokul	Özkanlar İlkokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**BAYRAKLI**	İlkokul	Şehit Nazım Bey İlkokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**BAYRAKLI**	İlkokul	Zehra-Semahat Erişen İlkokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**BAYRAKLI**	İlkokul	100.Yıl İlkokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**BAYRAKLI**	İlkokul	Fatma Hikmet Kaşerci İlkokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**BAYRAKLI**	İlkokul	Piyale İlkokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**BAYRAKLI**	İlkokul	Osmangazi İlkokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**BAYRAKLI**	Ortaokul	Mustafa Uygur Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	3
İZMİR	**BAYRAKLI**	Ortaokul	Osman Çınar Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	4
İZMİR	**BAYRAKLI**	Ortaokul	Talatpaşa Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	2
İZMİR	**BAYRAKLI**	Ortaokul	Zihni Üstün Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	2

İZMİR	**BAYRAKLI**	Ortaokul	80.Yıl Metaş Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**BAYRAKLI**	Ortaokul	Fatma Hikmet Kaşerci Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	2
İZMİR	**BAYRAKLI**	Ortaokul	Şehit Fehmi Bey Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**BAYRAKLI**	Ortaokul	Vali Namık Kemal Şentürk Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**BAYRAKLI**	Ortaokul	Çamkıran Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	2
İZMİR	**BAYRAKLI**	Ortaokul	Nedret İlhan Keten Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	3
İZMİR	**BAYRAKLI**	Ortaokul	Kaymakam Özgür Azer Kurak Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	4
Toplam BAYRAKLI			**43**		
İZMİR	**KARŞIYAKA**	İmam Hatip Ortaokulu	Karşıyaka İmam Hatip Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	6
İZMİR	**KARŞIYAKA**	Anadolu Sağlık Meslek Lisesi	Karşıyaka Havva Özişbakan Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**KARŞIYAKA**	Ticaret Meslek Lisesi	Karşıyaka M. Ali Lahur Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**KARŞIYAKA**	Anadolu Lisesi	Karşıyaka Anadolu Lisesi	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**KARŞIYAKA**	Anadolu Lisesi	Karşıyaka Lisesi	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**KARŞIYAKA**	Anadolu Lisesi	Karşıyaka Cihat Kora Anadolu Lisesi	Din Kült. ve Ahl.Bil.	2
İZMİR	**KARŞIYAKA**	Anadolu Lisesi	Vali Erol Çakır Anadolu Lisesi	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**KARŞIYAKA**	Anadolu Lisesi	Gazi Anadolu Lisesi	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**KARŞIYAKA**	Özel Eğitim Merkezi	Karşıyaka Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi (Okulu)	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**KARŞIYAKA**	İlkokul	Cumhuriyet İlkokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**KARŞIYAKA**	İlkokul	Öğretmen Kenan Gamsız İlkokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**KARŞIYAKA**	İlkokul	Özgiller Dalan İlkokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**KARŞIYAKA**	İlkokul	Zübeyde Hanım İlkokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**KARŞIYAKA**	İlkokul	Emlak Bankası İlkokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**KARŞIYAKA**	İlkokul	Ankara İlkokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1

İZMİR	**KARŞIYAKA**	Ortaokul	Engin Hayri Özmeriç Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	3
İZMİR	**KARŞIYAKA**	Ortaokul	Ali Kaya Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**KARŞIYAKA**	Ortaokul	Eren Şahin Eronat Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	3
İZMİR	**KARŞIYAKA**	Ortaokul	Cemil Akyüz Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**KARŞIYAKA**	Ortaokul	Evin Leblebicioğlu Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	2
İZMİR	**KARŞIYAKA**	Ortaokul	Fevzipaşa Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**KARŞIYAKA**	Ortaokul	Atakent Erdoğan Kibarer Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	2
İZMİR	**KARŞIYAKA**	Ortaokul	Metin Aşıkoğlu Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	3
İZMİR	**KARŞIYAKA**	Ortaokul	Hasan Pınarcalı Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**KARŞIYAKA**	Ortaokul	Hamdullah Suphi Tanrıöver Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	3
İZMİR	**KARŞIYAKA**	Ortaokul	Emine Lahur Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	1
İZMİR	**KARŞIYAKA**	Ortaokul	Selçuk Yaşar Alaybey Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	2
İZMİR	**KARŞIYAKA**	Ortaokul	Karşıyaka Ortaokulu	Din Kült. ve Ahl.Bil.	2
Toplam KARŞIYAKA			**46**		
Genel Toplam			**89**		

Ek 2: Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği'nin Kullanımına İlişkin İzin ve Öneriler

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 çözümlenmesi 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 gösterimi: *Coşkun Diker, Yelkin (2009) "Üniversite öğrencilerinin yaşamboyu 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
Kayışdağı-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 Çözümlenmesi

Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesinde toplam ortalama puanlar ve standart sapmalar ile ölçekten alınabilecek minumum, orta ve maksimum puanlar ölçüt olarak alınmıştır. Ölçek orta puanı belirlenirken ölçekten elde edilen sonuçların homojen dağılım gösterdiği sayıtlısından hareket edilmiştir. Yaşamboyu 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 (27x1) 27 ve maksimum puan (27x6) 162 olarak belirlenmiştir.

Ek 3: Kişisel Bilgi Formu

Değerli Meslektaşım;

Bu araştırma Dokuz Eylül Üniversitesi Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim dalında hazırlamakta olduğum yüksek lisans tez çalışması kapsamında yapılmaktadır. Çalışmanın amacı; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri hakkında görüşlerini belirlemektir.

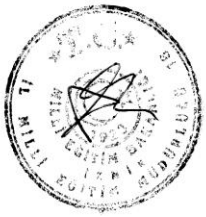
Ölçek üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kişisel bilgilerinize yönelik sorular yer almaktadır. İkinci bölüm yaşam boyu öğrenmeye yönelik görüşleriniz istenmektedir. Üçüncü bölümde ise hayat boyu öğrenme faaliyetleri kapsamında sorular yer almaktadır. Bu çalışmanın amacına ulaşabilmesi; siz değerli meslektaşlarımın vereceği cevapların tarafsız, içten ve doğru olmasına bağlıdır. Her maddeyi dikkatle okuyarak ve eksiksiz olarak cevaplamanız büyük önem taşımaktadır. Elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, herhangi bir kuruma kesinlikle verilmeyecektir.

Zaman ayırarak çalışmama yaptığınız katkılardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Sevim İLERİ

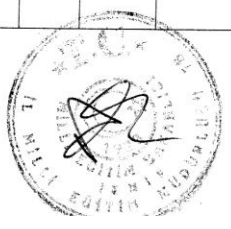
Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Felsefe ve Din Bilimleri ABD
Yüksek Lisans Öğrencisi
Tel: 0 536 230 62 13
sevimileri35@hotmail.com

1. Cinsiyetiniz: ☐ Kadın ☐ Erkek
2. Yaşınız: ☐ 20-25 ☐ 26-35 ☐ 36-45 ☐ 46-55 ☐ 56 ve üstü
3. Görev Yaptığınız Kurum: ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise
4. Öğrenim Düzeyiniz: ☐ Ön Lisans ☐ Lisans ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora
5. Mezun Olduğunuz Fakülte: ☐ İlahiyat Fakültesi ☐ Eğitim Fakültesi ☐ Yüksek İslam Enstitüsü
6. Mezun Olduğunuz Bölüm: ☐ İlahiyat ☐ İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği
7. Öğretmenlik Mesleğinde Kıdeminiz: ☐ 1-5 Yıl ☐ 6-10 Yıl ☐ 11-15 Yıl ☐ 16-20 Yıl ☐ 20 Yıl ve üzeri



Ek 4: Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği

YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ *Lütfen aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyup size ne derecede uyduğunu işaretleyiniz.*	Çok Uyuyor	Kısmen Uyuyor	Çok Az Uyuyor	Çok Az Uymuyor	Kısmen Uymuyor	Hiç Uymuyor
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 ayırırım.						
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. Bunu ölsem cümle olarak çeviremem...						
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: Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyi Ölçeği

	HAYAT BOYU ÖĞRENME FAALİYETLERİ	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	HBÖ faaliyetleri hakkında yeterli bilgiye sahibim					
2	HBÖ faaliyetlerine katılmada ilgili ve istekliyim					
3	HBÖ faaliyetlerinin gerekli olduğunu düşünüyorum					
4	HBÖGM kurslarına kursiyer olarak katılırım					
5	HBÖGM kurslarına öğretici olarak katılırım					
6	Okullar Hayat Olsun projesi hakkında yeterli bilgiye sahibim					
7	Okullar Hayat Olsun projesi kapsamında düzenlenen faaliyetlerde aktif olarak yer alırım					
8	Öğrenme Şenlikleri projesi hakkında yeterli bilgiye sahibim					
9	Öğrenme Şenlikleri projesi kapsamında düzenlenen faaliyetlerde aktif olarak yer alırım					
10	Bağımlılıkla Mücadele Eğitimi projesi hakkında yeterli bilgiye sahibim					
11	Bağımlılıkla Mücadele Eğitimi projesi kapsamında düzenlenen faaliyetlerde aktif olarak yer alırım					
12	Comenius projesi hakkında yeterli bilgiye sahibim					
13	Comenius projesi kapsamında düzenlenen faaliyetlerde aktif olarak yer alırım					
14	e-Twinning ve Erasmus+ projeleri hakkında yeterli bilgiye sahibim					
15	e-Twinning ve Erasmus+ projeleri kapsamında düzenlenen faaliyetlerde aktif olarak yer alırım					
16	Leonardo Da Vinci projesi hakkında yeterli bilgiye sahibim					
17	Leonardo Da Vinci projesi kapsamında düzenlenen faaliyetlerde aktif olarak yer alırım					
18	Grundtvig projesi hakkında yeterli bilgiye sahibim					
19	Grundtvig projesi kapsamında düzenlenen faaliyetlerde aktif olarak yer alırım					
20	Jean Monnet projesi hakkında yeterli bilgiye sahibim					
21	Jean Monnet projesi kapsamında düzenlenen faaliyetlerde aktif olarak yer alırım					
22	Destekleme ve Yetiştirme Kursları(DYK)nın DKAB dersi için yararlı olduğunu düşünüyorum					
23	DYK da görev alma konusunda istekliyim					
24	Öğrencilerin DYK katılımı için onları destekler ve teşvik ederim					
25	DYK kurslarına katılan öğrencilerin DKAB dersine olan ilgileri artmaktadır.					
26	MEB-Hizmet İçi Eğitim faaliyetlerini yakından takip ederim.					
27	MEB HİE merkezi ve mahalli eğitimlerine katılım için talepte bulunurum					
28	MEB HİE eğitim faaliyetleri kişisel gelişimime katkıda bulunur.					
29	**Aşağıdaki kurslardan eğitimini aldığınız kursları işaretleyiniz.** ( ) Ebru ( )Aile Eğitim Kursları ( )Diksiyon/Hitabet ( )Etkili-Hızlı Okuma ( )Kur'an-ı Kerim Tecvidli Okuma ( )Osmanlı Türkçesi ( )Drama ( )Ney ( )Bendir ( )Hüsn-i Hat ( )Minyatür ( )Tezhip ( )Satranç ( )İzcilik DİĞER:					

Ek 6: İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.4122518 12.04.2016
Konu :Sevim İLERİ
Araştırma İzni

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)
Buca/İZMİR

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b)29/03/2016 tarihli ve2232 sayılı yazınız.
c)12/04/2016tarih ve 12018877-604.01.02-E.4097457 sayılı Valilik Onayı

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Sevim İLERİ'nin "Dinkültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Hayat Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Düzeyleri (Karşıyaka- Bayraklı Örneklemi) " konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Karşıyaka, Bayraklı ilçelerinde bulunan ekli listedeki İlkokul, Ortaokul ve liselerde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerine uygulamak istediği ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

Metin Ender KARABULUT
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:
1- Valilik Onayı (1 sayfa)
2- Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)
3- Taahhüt Formu (1 sayfa)
4-Onaylı Veri Araçları(...sayfa)

Aslı ile Aynıdır
5070 sayılı yasa ile
elektronik olarak imzalanmıştır.
22 Nisan 2016

Hükümet Konağı C Blok Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü Konak/İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr
Ayrıntılı bilgi için: N.GÜR Memur
Tel: (0 232) 477 21 37
Faks: (0 312) 477 21 54

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden fee6-8a14-3a95-9429-b6d7 kodu ile teyit edilebilir