

T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YAŞAM BOYU ÖĞRENME ANA BİLİM DALI

BARTIN ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNİN YAŞAM BOYU
ÖĞRENMEDE ANAHTAR YETERLİKLERE SAHİP OLMA DÜZEYLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
Abdurrahman ADABAŞ

2008

DANIŞMAN
Yrd.Doç.Dr. Hüseyin KAYGIN

BARTIN-2016

KABUL VE ONAY

Abdurrahman ADABAŞ tarafından hazırlanan “Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterliklere Sahip Olma Düzeyleri” başlıklı bu çalışma,tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda **oy birliği/oy çokluğu** ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi/Doktora tezi** olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Kaygın (Danışman)

.....

Üye:

.....

Üye:

.....

Bu tezin kabulü Enstitüsü Yönetim Kurulunun .../.../... tarih ve Sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof.Dr. Çetin Semerci

Enstitü Müdürü

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Kaygın danışmanlığında hazırlamış olduğum " Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterliklere Sahip Olma Düzeyleri " adlı Yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

24 /02/ 2016

Abdurrahman ADABAŞ

ÖNSÖZ

İçinde yaşadığımız dönemde teknoloji ve teknolojik gelişmeler, hayatımızı çeşitli açılardan etkileyerek insanların sahip olması beklenen nitelikler ve yeterlikler konusunda belirleyici olmaktadır. Ayrıca ülkelerin stratejik hedefleri, ileriye dönük planları da vatandaşlarından beklentilerini önemli ölçüde etkilemekte ve değiştirmektedir.

Bu araştırma Avrupa Birliği'ne üyelik sürecinde olan Türkiye'de lisansüstü eğitimine devam eden bireylerin Avrupa Komisyonu tarafından belirlenen yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerine sahip olma düzeylerini belirlemeye yönelik olarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın her aşamasında değerli görüşlerini ve desteğini esirgemeyen, bilgi ve deneyimlerini paylaşan, sabır ve hoşgörüsüyle yol gösteren danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Hüseyin KAYGIN'a, çok teşekkür ederim.

Bilgi ve önerileriyle çalışmama destek olan Prof. Dr. Çetin Semerci'ye, Yrd. Doç. Dr. Sema SULAK'a çok teşekkür ederim.

İlgi ve destekleriyle çalışmama yardımcı olan Prof. Dr. Erol KIRDAR'a, Doç. Dr. Halil ÇALIŞKAN'a, değerli meslektaşlarım Yavuz ARSLAN ve Gizem GEVREK ÖZDEN'e çok teşekkür ederim.

Sevgi ve ilgilerini hiçbir zaman esirgemeyerek her zaman yanımda olan annem, babam, eşim ve biricik oğluma çok teşekkür ederim.

Abdurrahman ADABAŞ

Bartın-2016

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterliklere Sahip Olma Düzeyleri

Abdurrahman ADABAŞ

Bartın Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaşam Boyu Öğrenme Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd.Doç. Dr. Hüseyin KAYGIN

Bartın-2016, Sayfa XIII+100

Bu araştırmanın temel amacı, lisansüstü eğitim öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterliklere sahip olma düzeylerini belirlemektir. Araştırmada tarama modellerinden ilişkiisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2014-2015 Eğitim Öğretim yılında Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilimleri Enstitüsü ve Sosyal Bilimler Enstitüsünde yüksek lisans öğrenimine devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemi ise bu öğrenciler arasından basit tesadüfi yöntemle seçilen 262 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri Şahin, Akbaşlı ve Yanpar Yelken (2010) tarafından geliştirilen “ Yaşam Boyu Öğrenme Anahtar Yeterlikleri Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Ölçekten elde edilen verilerin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri belirlenmiş, bağımsız değişkenler arasındaki farkı karşılaştırmak için Mann Whitney U testi ve Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda lisansüstü eğitim öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerinin “Katılıyorum” düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anahtar yeterliklerin cinsiyet değişkenine göre sadece ana dilde iletişim yeterliğinde, kadın öğrenciler lehine anlamlı farklılık gösterdiği, diğer yeterlik alanlarında ve ölçeğin genelinde cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmadığı görülmüştür. Lisansüstü eğitimde bulunulan aşama değişkeni açısından sadece ana dilde iletişim yeterliğinde tez aşamasında bulunan öğrenciler lehine anlamlı fark bulunduğu, anahtar yeterliklere sahip olma düzeyi açısından en iyi durumda olan fen bilimleri enstitüsü en düşük düzeyde ise sosyal bilimler enstitüsü öğrencileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler

Yaşam Boyu Öğrenme, Yeterlik, Anahtar Yeterlik

ABSTRACT

Master's Thesis

Lifelong Learning Key Competences Levels of Postgraduate Students at Bartın University

Abdurrahman ADABAŞ

Bartın University

Institute of Educational Sciences Department of Lifelong Learning

Thesis Advisor: Assistant Professor Hüseyin KAYGIN

Bartın-2016, Sayfa XIII+100

The main purpose of this research is to determine the key competences levels of postgraduate students in lifelong learning. In this study the relational model is used. The population of research are the postgraduate students in Institute of Educational Sciences, Social Sciences Institute and Science Institute at Bartın University in 2014-2015 years. The research dates are collected the students who are selected the simple random method. The study grup of this research consists of the students who are selected the simple random method. The research datas are obtained by using the study named “Lifelong Learning Key Competence Scale” made by Şahin, Akbaşlı and Yanpar Yelken (2010). The arithmetic means and standard deviations of the datas obtained from scale are determined and Mann-Whitney U test and Kruskal-Wallis H test is used to compare the differences between independent variables. According to results it is observed that the levels of lifelong learning key competences of postgraduate students are “I agree level”. According to gender variable, the competences of communication in native language shows significant differences. It is observed that in general scale and between the other competences there is no significant differences. In terms of the postgraduate stage variable, a significant difference for the students in dissertation stage are found in only competences of communication in native language. It is concluded that the level of having key competences of the students in Science Institute is the best, the level of the students in Social Science Institute is lowest.

Key Words

Lifelong Learning, Competence, Key Competencies

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	I
BEYANNAME.....	II
ÖNSÖZ.....	III
ÖZET.....	IV
ABSTRACT.....	V
İÇİNDEKİLER.....	VI
TABLolarLİSTESİ.....	IX
ŞEKİL VE GRAFİKLER LİSTESİ.....	XI
EKLER LİSTESİ.....	XII
KISALTMALAR LİSTESİ.....	XIII

BÖLÜM I

1.GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Amaç.....	3
1.3.Önem.....	3
1.4.Sayıtlılar.....	4
1.5.Sınırlılıklar.....	4
1.6.Tanımlar.....	4

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	5
2.1. YAŞAM BOYU ÖĞRENME.....	5
2.1.1. Yaşam Boyu Öğrenmenin Amacı.....	9
2.1.2 Yaşam Boyu Öğrenmenin Önemi.....	10
2.1.3. Yaşam Boyu Öğrenme Strateji ve İlkeleri.....	11
2.2. Yaşam Boyu Öğrenmenin Tarihsel Gelişimi.....	15
2.3. Yaşam Boyu Öğrenme Programları.....	19
2.4. Yaşam Boyu Öğrenme Yolları.....	21
2.4.1. Örgün Eğitim.....	22
2.4.2. Yaygın Eğitim (Halk Eğitimi).....	23

2.4.3.İnformal Eğitim.....	24
2.5. Bilgi Toplumu ve Yaşam Boyu Öğrenme İhtiyacı.....	24
2.6. Türkiye'nin Yaşam Boyu Öğrenmede Mevcut Durumu.....	29
2.7. Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri.....	35
2.7.1. Anadilde İletişim Yeterliği.....	38
2.7.2. Yabancı Dilde İletişim Yeterliği.....	39
2.7.3. Bilim ve Teknolojide Matematiksel Temel Yeterlikler.....	41
2.7.4 Dijital Yeterlikler.....	43
2.7.5. Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği.....	44
2.7.6. Sosyal ve Vatandaşlık Yeterlikleri	45
2.7.7. İnisiyatif Alma ve Girişimcilik Yeterliği.....	47
2.7.8. Kültürel Farkındalık ve Anlatım Yeterliği.....	48
2.8. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	50
2.8.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	50
2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	56

BÖLÜM III

3. YÖNTEM.....	58
3.1. Araştırmanın Modeli.....	58
3.2. Evren ve Örneklem.....	58
3.3. Veri Toplama Araçları.....	59
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	59

BÖLÜM IV

4. BULGULAR.....	61
4.1. Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	61
4.2. Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Anahtar Yeterliklerine Sahip Olma Düzeyine İlişkin Bulgular.....	67
4.3. Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Anahtar Yeterliklerinde Cinsiyete İlişkin Bulgular.....	73
4.4. Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Anahtar Yeterliklerinde Lisansüstü Eğitimde Buldukları Aşama Değişkenine İlişkin Bulgular	75
4.5. Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Anahtar Yeterliklerinde Öğrenim Görülen Enstitü Değişkenine İlişkin Bulgular	76

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE TARTIŞMA.....	80
6. ÖNERİLER.....	84
6.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	84
6.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	85
KAYNAKLAR.....	86
EKLER.....	96
ÖZGEÇMİŞ.....	100

TABLULAR LİSTESİ

Tablo No	Sayfa No
1. Bilgi toplumu istatistikleri (2004-2014)	28
2. Öğrencilerin öğrenim gördükleri enstitülere göre dağılımı	58
3. Dağılımın normalliğine ilişkin kolmogorov-smirnov testi sonuçlar	60
4. Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin demografik özellikleri.....	61
5. Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin aylık gelir ve yetiştikleri çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre betimsel istatistikler	62
6. Araştırmaya katılan öğrencilerin lisansüstü eğitime devam etme amacına ilişkin betimsel istatistikler.....	63
7. Araştırmaya katılan öğrencilerin lisansüstü eğitimde buldukları aşamaya göre betimsel istatistikler.....	63
8. Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin eğitim geçmişinde öğrenim gördükleri okul türüne göre betimsel istatistikleri.....	64
9. Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin mezun oldukları lise türüne göre betimsel istatistikleri	64
10. Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin mezun oldukları fakülte türüne göre betimsel istatistikleri	65
11. Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin yaygın eğitim kurumlarının verdikleri kurslara katılım durumuna göre betimsel istatistikleri	66
12. Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin katıldıkları kurs programına göre betimsel istatistikleri	66
13. Araştırmaya katılan öğrencilerin anadilde iletişim yeterliğine ilişkin betimsel İstatistikler.....	67
14. Araştırmaya katılan öğrencilerin yabancı dilde iletişim yeterliğine ilişkin betimsel istatistikler	68
15. Araştırmaya katılan öğrencilerin bilim ve teknolojide matematiksel temel yeterliğine ilişkin betimsel istatistikler	68
16. Araştırmaya katılan öğrencilerin dijital yeterliğine ilişkin betimsel istatistikler	69
17. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenmeyi öğrenme yeterliğine ilişkin betimsel istatistikler	70

18. Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal vatandaşlık bilinci yeterliğine ilişkin betimsel istatistikler	70
19. Araştırmaya katılan öğrencilerin inisiyatif ve girişimcilik anlayışı yeterliğine ilişkin betimsel istatistikler	71
20. Araştırmaya katılan öğrencilerin kültürel bilinç ve ifade yeterliğine ilişkin betimsel İstatistikler.....	71
21. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerine ilişkin betimsel istatistikler	72
22. Öğrencilerin cinsiyet değişkeni açısından Mann-Whitney U testi sonuçları.....	74
23. Öğrencilerin lisansüstü eğitimde buldukları aşama değişkeni açısından Mann-Whitney U testi sonuçları	75
24. Öğrenim görülen enstitü değişkenine ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları	77
25. Öğrencilerin yeterliklerinin enstitü türü değişkenine göre anlamlı farklılık görülen boyutlarda grupların karşılaştırılmasına yönelik Mann-Whitney U testi sonuçları.....	78

ŞEKİL VE GRAFİKLER LİSTESİ

Sekil No	SayNo
1. Yaşam boyu öğrenme yolları	22
2. Yeterlik.....	36

Grafik No	SayfaNo
1. Yıllara Göre Türkiye ve AB (27 Ülke) Hayat Boyu Öğrenmeye Katılım Oranları.....	34

EKLER LİSTESİ

Ek No	Sayfa No
1. Yaşam Boyu Öğrenme İçin Anahtar Yeterlikler Ölçeği İzni.....	96
2. Ölçek Uygulama İzni.....	97
3. Kişisel Bilgiler Formu.....	98
4. Yaşam Boyu Öğrenme Anahtar Yeterlikler Ölçeği.....	99

KISALTMALAR LİSTESİ

AB : Avrupa Birliği

AYÇ: Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi

BİT: Bilgi ve İletişim Teknolojisi

BTT: Bilgi Toplumu Teknolojisi

DPT : Devlet Planlama Teşkilatı

EFTA: Avrupa Serbest Ticaret Birliği (European Free Trade Association)

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

MYK : Mesleki Yeterlik Kurumu

OECD: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (Organisation for Economic Co-operation and Development)

STK: Sivil Toplum Kuruluşları

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (United Nations, Educational, Scientific and Cultural Organization)

BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıtları, sınırlıkları ve tanımlar ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

1.1.Problem Durumu

Bilgi çağının yaşandığı, teknolojinin büyük bir hızla değiştiği ve geliştiği günümüzde insanların bu değişime ayak uydurabilmeleri, kişisel gelişimlerine daha çok önem vermelerini gerektirmektedir. Teknolojik gelişmelerle birlikte üretilmeye başlanan akıllı havalandırma sistemleri, sürücüsüz otomobiller, bitki takip sistemleri, tabletler ve akıllı saatler gibi birçok teknolojik aletin kullanılabilmesi bireyin kendini yetiştirmeyle ve yaşam boyu devam eden bir öğrenme süreciyle mümkün görünmektedir. Ülke olarak bu teknolojik gelişmelere ayak uydurabilmek ve çağın geresinde kalmamak için toplumsal bütünleşmenin ve ekonomik büyümenin de sağlanması gerekmektedir. Bireyin kişisel gelişimi için örgün eğitim kurumlarında aldığı eğitimin yeri ve önemi elbette yadsınamaz bir gerçektir. Ancak bilgi çağının standartlarında, istenen yeterliklere sahip bireyler yetiştirebilmek için yaşam boyu devam eden bir eğitim süreci artık kaçınılmaz bir olgu olarak insanların karşısında durmaktadır.

Yaşam boyu öğrenme, meydana gelen değişim ve gelişmelerle birlikte içinde bulunduğumuz ana kadar insan ve toplum hayatında önemli bir yere sahip olmuştur. Devam eden süreçte bilgi ve iletişim alanında yaşanan gelişmeler insan ve toplumu önemli ölçüde etkilemekte; öğrenme gereksinimi devamlı olarak artmakta, kazanılan bilgi ve becerilere yenilerinin eklenmesi gereksinimi ortaya çıkmakta, insanların iş ile istihdam güvenliği devamlı olarak azalmaktadır. Öte taraftan, küreselleşmenin etkisi ve bilişim teknolojilerindeki gelişmelerin bir neticesi olarak uluslararası anlamda rekabet şartları devamlı bir şekilde ağırlaşmakta ve küreselleşme için insan odaklı yeni bir kalkınma modeli ortaya konulmaya çalışılmaktadır. Verimli ve esnek bir işgücünün yetiştirilmesi rekabette kritik başarı faktörünün dayanağını oluşturmaktadır. Bu aşamada yaşam boyu öğrenme, ülkeler için son derece önemli olan insan kaynağının özellik ve niteliklerinin yükseltilecek ekonomiyi kazandırılmasında ve istihdam edilmesinde önemli bir araç olarak ortaya çıkmaktadır (Aksoy, 2008, 26).

Yaşam boyu öğrenen bireylerin özellikleri araştırmacılar tarafından değişik Şekillerde ele alınmıştır. Epçaan (2013), yaşam boyu öğrenen bireyleri, “kendi öğrenme sürecini kontrol edebilen, öz denetim sahibi olan, sorumluluk alan, yenilik ve değişikliklere açık olan ve uyum sağlayan, problem çözme gibi üst düzey düşünme becerilerini kullanabilen, iyi iletişim kurmaya istekli olan, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanabilen bireyler” olarak ifade etmiştir. Avrupa Birliği (2007) de üye ülkelerin gençlerini bilgi, beceri ve davranışların bir araya gelmesiyle oluşan ve “yeterlik” olarak adlandırılan özelliklerle donatılmasını sağlayacak çalışmaları desteklemiş ve bilgi toplumu içinde kişisel başarı, aktif vatandaşlık, sosyal içermeye ve istihdam için geliştirilmesi gereken sekiz anahtar yeterlik belirlemiştir. Bunlar; “anadilde iletişim yeterliği, yabancı dilde iletişim yeterliği, bilim ve teknolojiye matematiksel temel yeterlik, dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenme yeterliği, sosyal vatandaşlık bilinci yeterliği, inisiyatif ve girişimcilik anlayışı yeterliği, kültürel bilinç ve ifade yeterliği” olarak sıralanmıştır.

Bu noktada Türk Milli Eğitim sistemi içerisinde temel eğitimden başlayarak lisansüstü eğitime kadar öğrenim hayatına devam eden bireylerden de bazı niteliklere ve yeterliklere sahip olması beklenmektedir. Nitekim ülkelerin ekonomik, sosyal, teknolojik, eğitsel ve kültürel yönden gelişimi ile ilgili problemlerine çözüm getirmesi beklenen lisansüstü eğitim, yüksek nitelikli insan gücünün oluşturulması, yükseköğretim kurumlarının ihtiyaçı olan öğretim üyelerinin, araştırmacıların yetiştirilmesinde de önemli bir yere sahiptir. Lisansüstü eğitim ayrıca kamu ve özel kurum ve kuruluşlarda bilimsel çalışma, araştırma, ileri teknolojiyi uygulama, ürünlerini kullanma ve üretme görevlerini yerine getirecek alanında uzman bireylerin yetiştirilmesi fonksiyonu ile ülkenin kalkınmasına ve toplumun gelişmesine önemli katkılar sağlayan bir eğitim sürecidir (Dilci, 2009, 10).

Bu bağlamda ülkemizde ilk, orta ve yükseköğrenimini tamamlayarak lisansüstü eğitime devam eden bireylerin, Avrupa Komisyonu tarafından belirlenen sekiz anahtar yeterlik alanında ne düzeyde olduğunu belirlemek önemli görölmüştür.

1.2.Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, lisansüstü eğitim öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterliklere sahip olma düzeylerini belirlemektir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki alt amaçlara ilişkin sorulara cevap aranmıştır:

1. Bartın Üniversitesi lisansüstü eğitim öğrencilerinin demografik özellikleri nelerdir?

2. Bartın Üniversitesi lisansüstü eğitim öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri hangi düzeydedir?

3. Bartın Üniversitesi lisansüstü eğitim öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

4. Bartın Üniversitesi lisansüstü eğitim öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile lisansüstü eğitimde buldukları aşama arasında anlamlı farklılık var mıdır?

5. Bartın Üniversitesi lisansüstü eğitim öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlik düzeyleri öğrenim gördükleri enstitü türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3.Önem

Yaşam boyu öğrenme yaklaşımına AB ülkelerinde olduğu gibi son dönemde Türkiye’de de oldukça önem verilmektedir. Bunun göstergesi olarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü’nün kurulması, beş yıllık dönemleri kapsayan Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi’nin hazırlanması gibi çalışmalar örnek gösterilebilir. Ülkemizdeki araştırmacılar tarafından da üzerinde durulan yaşam boyu öğrenme konusunda, Avrupa Komisyonunun belirlediği sekiz yeterlik alanında Türk insanının durumunu tespit etmek önemli görülmektedir. Ancak yerli savunma sanayiinin güçlendirilmesi, yerli otomobilin ve teknolojik ürünlerin üretilmesinin düşünüldüğü bir ortamda, ülkemizdeki bilimsel araştırmaların yapıldığı üniversitelerde bu konuda hangi durumda olduğumuzu tespit etmek daha da büyük önem arz etmektedir. Bu kapsamda Türkiye’de yaşam boyu öğrenme yeterliklerine ilişkin yapılan çalışmalar incelenmiş ancak lisansüstü eğitim gören öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle gelecekte daha çok bilimsel araştırmalar yaparak ülkenin teknolojik, ekonomik, siyasal ve kültürel alanlarda gelişmesine katkı sağlaması beklenen lisansüstü eğitim öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin hangi düzede olduğu araştırmaya değer bulunmuştur. Bu çerçevede çalışmanın, lisansüstü eğitim

öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerinin ne durumda olduğunun belirlenmesi ve yaşam boyu öğrenmelerine ilişkin olarak alana katkı sağlaması beklenmektedir.

1.4.Sayıtlar

1.Araştırmaya katılan öğrenciler kullanılan ölçme araçlarına içtenlikle cevap vermişlerdir.

2.Araştırmanın örnekleminin evreni temsil edici nitelikte olduğu kabul edilmektedir.

1.5.Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1-2014–2015 eğitim-öğretim yılında Bartın Üniversitesinde eğitim gören tezli yüksek lisans öğrencileri ile sınırlıdır.

2- Çalışma, veri toplama teknikleri açısından, çalışmada kullanılan ölçeğin ölçtüğü özellikler ile sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Yaşam Boyu Öğrenme: “Yaşam boyunca gerçekleştirilen, kişisel, sosyal ve/veya mesleki gerekçelerle bilgi, beceri, teknik bilgi, yeterlilik ve/veya ehliyetlerin iyileştirilmesini sağlayan öğrenme faaliyetlerinin tümüdür” (Avrupa Komisyonu, 2008).

Yeterlik:“Belirli bir duruma uygun bilgi, beceri ve davranışların bir kombinasyonudur” (Ulusal Ajans, 2012).

Anahtar Yeterlik: “Kendi kişisel başarı, sosyal kabul ve aktif vatandaşlık ile istihdamımızı destekleyen yeterliliklerdir” (Ulusal Ajans, 2012).

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde yaşam boyu öğrenme, yaşam boyu öğrenme anahtar yeterlikleri ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. YAŞAM BOYU ÖĞRENME

İçinde yaşadığımız çağda teknolojik, ekonomik, siyasi, toplumsal ve kültürel alanlarda meydana gelen hızlı değişim ve dönüşümler nedeniyle bireylerin eğitim ihtiyaçları da artmıştır. Önemli değişimlerin gerçekleştiği dünyamızda, insanları yaşama hazırlama görevini yürüten eğitim sistemlerinin değişime uğramayıp aynı kalmaları ve bu şekliyle üslendikleri vazifeleri yerine getirebilmeleri mümkün değildir. İnsanların, değişkenlik gösteren piyasa şartlarında rekabet edebilmeleri ve ekonomik durumlarını mevcut haliyle koruyabilmeleri için “istihdam edilebilme” niteliklerini edinmeye ve bu nitelikleri koruyarak geliştirmeye ve yenilemeye ihtiyaçları vardır. İnsanların hayatları süresince devam eden bu değişkenlik, gelişim ve gün geçtikçe daha da önem kazanan gereksinimleri “yaşam boyu öğrenme” yaklaşımının ortaya çıkmasına ve yaygınlaşmasına neden olmuştur (MEB, 2009, 2). Öyle ki ilkokul mezunu bir bireyden akademik kariyer yapmış bireylere kadar hemen herkes, çeşitli öğrenme yaşantılarına dahil olmaya ve yaşam boyu devam eden bir öğrenme sürecinin içinde yer almaya başlamıştır.

Çağımızda yaşam boyu öğrenme, uygulanmakta olan eğitim politikalarını yönlendiren çağdaş bir olgu olarak önümüze çıkmaktadır. Bu olgunun enine boyuna incelenebilmesi için ilk etapta kavramsal olarak tanımlanması ve kavramdan ne anlaşıldığı ve neler atfedildiğinin belirlenmesi gerekmektedir. Yaşam boyu öğrenmenin tanımı ve terminolojisi değişik sistemler içinde ve sosyal, psikolojik ve ekonomik etkilerle değişmelere uğramıştır. Bu değişimler temelinde yaşam boyu öğrenme olgusunun genel çerçevesi çizilebilmektedir. Genellikle yaşam boyu eğitim/öğrenme uygulamaları şeklinde ifade edilen eğitim yaşantılarının hemen hemen tümünün yetişkin eğitimi faaliyetleri olmasının sebebi de yetişkin eğitimi ve yaşam boyu eğitim/öğrenme kavramlarını birbirinden ayıracak çizgilerin belirsiz olmasından kaynaklanmaktadır. Halbuki yaşam boyu eğitim/öğrenme tartışmaları konusunda gelinen noktada görülmektedir ki ifade edilen kavram, eğitim sistemlerinin bütün aşamalarında yeniden bir yapılanmayı içine alan, “beşikten mezara kadar” şeklinde özetlenebilecek daha geniş bir içeriğe sahiptir. Yetişkin

eğitimi uygulamalarının insanlar arasında yaygınlaştırılmasını ve geliştirilmesini kapsayan bu kavram yalnızca buna indirgenemez (Bağcı, 2007, 2).

Yaşam boyu öğrenme kavramı birçok kurum ve araştırmacı tarafından çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. MEB hazırladığı Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesinde yaşam boyu öğrenmeyi, “kişisel, toplumsal, sosyal ve istihdam ile ilişkili bir yaklaşımla bireyin, bilgi, beceri, ilgi ve yeterliliklerini geliştirmek amacıyla yaşamı boyunca katıldığı her türlü öğrenme etkinlikleri şeklinde tanımlamıştır” (MEB, 2009, 7).

Avrupa Birliği, yaşam boyu öğrenmeyi; “bireyin yaşamı boyunca bilgisini, becerilerini, yeterliklerini bireysel, sosyal ya da mesleki olarak geliştirmeyi amaçlayan tüm etkinlikler” olarak tanımlanmaktadır (Avrupa Komisyonu, 2002).

Aksoy (2008, 35) ise yaşam boyu öğrenmeyi; insanların ilgi duydukları alanları belirleyerek, yeterliklerini geliştirmek maksadıyla yaşamları süresince katıldıkları bütün öğrenme faaliyetleri ve bu faaliyetler sonucu elde edilenlerin belgelendirilmesi şeklinde ifade etmiştir.

Yaşam boyu öğrenmeyle ilgili bir diğer tanım ise Aktan (2007, 22) tarafından yapılmıştır. Buna göre “yaşam boyu öğrenme çocukluktan emekliliğe kadar sürekli öğrenmeyi ifade eden bir kavramdır. Yaşam boyu öğrenme, formal öğrenmenin (ilk ve orta öğretim kurumlarında, üniversitelerde verilen eğitim) yanı sıra informal öğrenmeyi de (aile içi eğitim, topluluk içinde öğrenme vs.) içerir.”

“Yaşam boyu öğrenme; kişilerin hayatları boyunca kazandıkları bilgi, değer, beceri ve anlayışları artıran ve güçlendiren, bunları gerçek yaşamda uygulayabilmeyi sağlayan destekleyici bir süreçtir” (Aspin ve Chapman, 2000; Candy, 1994; Rausch, 2003’den Aktaran Gencel, 2013, 240).

Yaşam boyu öğrenmenin anlamıyla ilgili yukarıda yapılan farklı yorumların hemen hepsinde ortak olan öğeler özetle Özel İhtisas Komisyonu Raporu’nda şu şekilde görülebilir:

- Eğitim ve öğretimin değerli ve etkili olduğuna güçlü şekilde inanılması,
- Demografik özellikleri farklı olsa da; herkesin evrensel öğrenme imkanlarından yararlandırılması,
- Okul haricindeki öğrenme faaliyetlerinin önemli olduğu konusunda yaygın bir kabul olması,

- Yaşam boyu öğrenme yaklaşımında kullanılan yöntem çeşitliliğinin onu geleneksel öğrenme modellerinden ayıran temel unsur olduğunun kabul edilmesi,
- Öğrenmenin insanların bireysel özelliklerine göre yapılandırılması ve böylelikle, motivasyonun sağlanması,
- Yaşam boyu öğrenme yaklaşımının, geleneksel öğrenme yaklaşımına karşılık bir alternatif olarak kabul edilmesi, biçiminde özetlenebilir (DPT , 2001, 14).

Bu ortak öğelerde yaşam boyu öğrenme, insanlar arasında hiçbir ayırım yapmadan, değişik yöntem ve tekniklerin kullanıldığı ve kişisel özelliklerin dikkate alınarak öğrenmenin sağlandığı bir yaklaşım şeklinde ifade edilmiştir.

Yaşam boyu eğitim ile yaşam boyu öğrenme kavramları arasında ise bazı farklılıklar bulunmaktadır. Yaşam boyu eğitim, mevcut eğitim sistemini yeniden yapılandırmayı ve eğitimle ilgili olduğu halde eğitim sisteminin içinde yer almayan bütün potansiyeli geliştirmeyi amaç edinen genel bir düzenlemedir. Yaşam boyu öğrenme kavramında ise, eğitimsel anlamda bireyin kendisini geliştirmesiyle ilgili sorumluluk bireyin kendisine verilmektedir. İş bulma konusunda problemsiz kişiler için bireyler bir müşteri gibi eğitim ve öğretim pazarından kendi ihtiyaçlarına göre uygun eğitimi kişisel sorumluluğunu kullanarak tercih eder (Akbaş ve Özdemir, 2002).

Miser'e (1999) göre yaşam boyu eğitim üç temel kabule dayanır: "Birincisi, eğitimin okuldan ibaret olmaması; ikincisi, insanların okul eğitiminden sonra da eğitim fırsatlarına sahip olması gerektiği; üçüncüsü ise bunların halk eğitimiyle sağlanabileceğidir."

Yaşam boyu öğrenme sürekli öğrenme ve gelişmeyi ifade eden bir olgu olarak incelenmelidir. Yaşam boyu eğitim düşüncesinin tek temel ögesi ise 'yaşam boyu' sözcüğünün içinde yatar. Bu kavram eğitsel pratiği (eğitim) geliştirmek amacıyla tüm yaşam süresince (yaşam boyu) öğrenmeyi ilerletmeye ve teşvik etmeye yönelik birtakım yönergeleri kapsar. Bu nedenle yaşam boyu eğitim, yaşam boyu öğrenmenin geliştirilmesinin önemini kabul eden birtakım örgütsel, idari, metodolojik ve prosedürlerle ilgili ölçütler tanımlar (Knapper, Cropley, 2000' den Aktaran, Diker Coşkun,2009, 13).

Toplumun yaşam boyu öğrenen ve kendisini sürekli yenileyen bireylerden oluşması istenen bir durumdur. Ancak yaşam boyu öğrenme toplumda hiç kimsenin etkisi olmadan meydana gelen bir olgu değildir. Bunun gerçekleşmesinde çeşitli engeller vardır. Belli

başlı engeller Topakkaya (2013), tarafından şu şekilde sıralanmıştır: “Yaşam boyu öğrenme olgusuna gerekli motivasyonun sağlanamaması, finansal zorluklar, politik bakış açısı, boş zamanın olmaması, eğitim seviyesi, eksik bilgilenme.”

Günümüzde özellikle AB ülkelerinde ve Türkiye ‘de üzerinde durulan Yaşam Boyu Öğrenme anlayışının toplumumuzda daha bilindik bir kavram haline gelmesi, insanlarımızın yaşam boyu öğrenme faaliyetlerine daha fazla katılabilmeleri ve yaşam boyu öğrenmenin etkinliğinin artırılması için bir takım öneriler öne sürülmüştür.

Ülkemizde yaşam boyu öğrenmenin etkinliğinin daha ileri bir seviyeye yükseltilebilmesi için Akbaş ve Özdemir (2002), şu önerilerde bulunmuşlardır:

1. Dünyadaki ekonomik gelişmeler yaşam boyu öğrenmenin daha çok iş imkanlarının ve verimliliğin artırılmasına yönelik olması gerektiğini göstermiştir.
2. Yaşam boyu eğitimle ilgili yatırımlar konusunda özel sektör ve kişisel yatırımcılar teşvik edilmelidir.
3. Liseden sonra öğrenim hayatına devam etmeyip iş hayatına başlayacak olanların meslek edinmelerini sağlayacak projeler yapılmalıdır.
4. Mecburi eğitimin insanların kendi kendine öğrenme becerilerini geliştirici ve yaşam boyu öğrenmeye hazırlayıcı özellikte olması sağlanmalıdır.
5. Yaşam boyu öğrenme eğitim ve öğretim imkanlarından yararlanamamış bireylerin bu imkanlardan yararlanmasını sağlayacak yaşantılar oluşturmalıdır.
6. İş dünyası ve eğitim kurumları birbirleriyle iletişim halinde olmalıdır.
7. Çeşitli etkinlikler ve medya vasıtasıyla yaşam boyu öğrenmeyle ilgili olarak bütün toplumun farkındalığı artırılmalıdır.
8. Yaşam boyu öğrenmede kişiler kendi eğitim öğretim ve kişisel gelişimlerinden sorumlu olurlar. Bundan dolayı bireylere uygun danışma ve rehberlik verilmelidir.
9. Çoklu ortam yazılımları ile insanlara yaşam boyu öğrenmede bilgiye erişim becerisi kazandırılmalıdır.
10. Yapılacak bütün etkinliklerde ve okullarda bilişim teknolojileri kullanılmalıdır.

2.1.1. Yaşam Boyu Öğrenmenin Amacı

Bilimsel ve teknolojik alandaki hızlı ve kapsamlı gelişmeler, birey ve toplum hayatını önemli şekilde etkilemektedir. Artık bireyin günlük hayatını topluma uyumlu olarak devam ettirebilmesi ve mesleğinde meydana gelen gelişmeleri de yakından izleyebilmesi kendini sürekli yenilemesi ile gerçekleşebilecektir. Bireyin kendisini sürekli olarak yenilemesi ise ancak yaşam boyu eğitim ile gerçekleşebilecektir. Eğitim hayatından belli bir süre ayrı kalan birey toplumdan yani yaşamdan da kopma riski ile karşı karşıya kalmaktadır (DPT, 2001, 8).

Akkoyunlu (2008), yaşam boyu öğrenmenin amacını, bütün yaş gruplarındaki bireylerin nitelikli öğrenme olanaklarına ve çeşitli öğrenme yaşantılarına eşit ve açık bir şekilde erişim sağlamalarına imkan tanımak şeklinde açıklamış ve bu vizyonun gerçekleştirilmesinde kilit rol oynayan unsurun eğitim sistemleri olduğunu öne sürmüştür.

2001 yılında Devlet Planlama Teşkilatı'nın Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planında ise yaşam boyu öğrenmenin amaçları şu şekilde açıklanmıştır (DPT, 2001, 10):

1.Kişisel Gelişme: Yaşam boyu eğitim, yaşam boyu öğrenme stratejileriyle, birey aktif öğrenme gizilgücüne yoğunlaşmakta, ve insanı merkeze almaktadır. İnsanlara daha fazla girişim ve seçme hakkı tanıyıp, onların ilgi ve ihtiyaçlarına uygun eğitim imkanları sunmayı amaçlamaktadır. Herkes öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması için planlanmış eğitim olanaklarından faydalanmalıdır. Bireylerin hayatlarını devam ettirmek, kapasitelerini geliştirmek, onurlu bir şekilde çalışmak, beyin teknolojisini geliştirmek, kalkınma sürecine her anlamda katılmak, yaşam standartlarını daha iyi hale getirmek, bilinçli şekilde karar vermek ve öğrenmeyi devam ettirmek için gereksinim duydukları her çeşit öğrenmeyi kapsamaktadır.

2.Toplumsal Bütünleşme: Yaşam boyu öğrenme şu ana kadar sadece küçük grupların faydalandığı bir süreç olarak kalmıştır. Yaşam boyu eğitim, herkese yaşam boyu öğrenme imkanları sunup, fırsat eşitliğine katkıda bulunmak ve toplumun demokratik temellerini güçlendirerek bu durumu tersine çevirmeyi, yani toplumsal bütünleşmeyi amaç edinmiştir.

3.Ekonomik Büyüme: Ekonomik büyümeyi gerçekleştirmek ve verimi artırmak için yapılması gereken düzenlemeleri kapsamaktadır.

2.1.2. Yaşam Boyu Öğrenmenin Önemi

21. yüzyılda meydana gelen değişim ve gelişmelerle beraber bireylerin istihdamı problemiyle ilgili de birçok yeni gelişme ortaya çıkmaktadır. Mesela; günümüzde iş sürekliliği azalarak iş değiştirme sayısı çoğalmakta, devamlı istihdam yerine kısa vadeli işler artmakta, bazı meslekler eski değerini kaybetmekte, yerine yeni meslekler ortaya çıkmaktadır. Bu nedenlerle işgücü piyasasında yaşanan istikrarsızlık, işgücü hareketliliğinin ulusal ve uluslararası seviyede artması ve her şeyden önemlisi yeni bilişim teknolojilerinin alevlendirdiği teknolojik devrimin ortaya çıkardığı gelişme ve değişmelerden yararlanmak ve bunların meydana getirdiği problemlerle başa çıkabilmek için yaşam boyu öğrenme yaklaşımı, ekonomik ve sosyal politikaların belirlenmesinde her geçen gün daha büyük önem kazanmaktadır (MEB, 2009, 8). Kısacası yaşam boyu öğrenme yaklaşımı bireylerin, ülke ekonomisine katkı sağlayabilecek, iş dünyasının ihtiyaçlarını karşılayabilecek ve kendi hayatlarını da mutlu bir şekilde idamelerini sağlayacak beceri ve özelliklere sahip bir birey olarak yetiştirilmesi açısından son derece önemlidir.

Artık etkin problem çözme, eleştirel düşünme ve bilgisayar okuryazarlığı gibi yeterliliklere sahip olmadan diploma elde etmenin bir önemi bulunmamaktadır. Günümüz ekonomilerinin daha çok hizmete dönük ve daha çok bilişim teknolojilerine dayalı olması, bireylerin daha fazla bilgisayar becerisine sahip olmasını gerektirmektedir. Artık çalışma hayatında bilgisayar okuryazarı olmak başarılı olmanın ön şartlarından biridir. Kaliteli bir eğitim süreci sonunda gençlerin, bu tür becerilerle donatılması gerekmektedir (MEB, 2009, 20).

Yaşam boyu öğrenme yaklaşımı, bireylerin hayatları boyunca karşılaştıkları çeşitli durumlarda ihtiyaç duyacakları yeterliklere ve becerilere sahip olmalarını sağlama açısından önemli bir yere sahiptir. Yaşam boyu öğrenme becerilerinden bazıları şu şekilde sıralanmıştır: “Bilgi ve iletişim teknolojileri becerileri, öğrenme anahtarına sahip olma yani doğru soruları sorabilme, çoklu yollarla öğrenebilme, eleştirel okuma, araştırma becerileri, bilgiyi toplama, bilme ve kullanma, neyin değerli olduğunu neyin olmadığını ayırt etme” (Shuman ve ark.’ dan Aktaran Akkoyunlu, 2008, 14).

Örgün eğitim çağı dışına çıkmış bireylerin yukarıda ifade edilen yaşam boyu öğrenme becerilerine ve yaşam boyu öğrenme yeterliklerine sahip bireyler olarak

donatılması ancak yaşam boyu devam eden bir öğreneme süreciyle mümkün gözükmektedir.

2.1.3. Yaşam Boyu Öğrenme Strateji ve İlkeleri

Yaşam boyu öğrenme yaklaşımının uygulanmasında belirli strateji ve ilkelerin benimsenmesi ulaşılmak istenen amaçlar açısından önemlidir. Yaşam boyu öğrenme sisteminin uygulanmasında dikkat edilmesi gereken ilkeler aşağıdaki şekilde özetlenebilir (DPT, 2001, 10):

1- Ansiklopedik Bilgilere Son Verilmesi: Yaşam boyu eğitimde kişisel girişkenlik, yaratıcılığı teşvik, aktif ve bağımsız öğrenme, insanın kapasitesini artırma amaçlandığından ezberlenmiş bilgiye karşı çıkılmalıdır. Yaşam boyu eğitim anlayışında bilgi insanlara farklı iletişim araçları kullanılarak verilecektir. İnsanlara ezberletilen bilgiler zaman geçtikçe geçerliğini yitireceğinden bu sonlandırılmalıdır. Öte yandan ansiklopedik bilgi mantık geliştirmeye mani olmaktadır. Artık kendi kendini yetiştirme nasıl gerçekleştirilir, bilgi nasıl öğretilir, bilgi nasıl seçilir, diğer bilgilerle nasıl bütünleştirilir, öğrenilenler uygulamaya nasıl aktarılır, soruları üzerinde durulmalıdır. Eğitim, zihinsel faaliyetler, eleştirel düşünmeyi geliştirme ve düşünme şekilleri konularına yoğunlaşmalıdır.

2- Okumaz-Yazmazlığa Son Verilmesi: Okur-yazar olmamak yeni bilgiler öğrenilmesinin, toplumsal bütünleşmenin ve daha bir çok şeyin önündeki en büyük engeldir. Bu yüzden okuma-yazma öğretimi yaşam boyu eğitimin temel amacını oluşturmalıdır. Okuma-yazma eğitimi zorunludur ve aynı zamanda temel bir haktır. Herkese sağlanmalıdır. Ayrıca, geleneksel eğitim sisteminde uygulandığı gibi, yöntemler aynen uygulanacaksa ezberci anlayış devam edecekse bireyler belli bir zaman sonra bildiklerini unutarak gizli okumaz yazmaz olacaklardır.

3- Bilgilerin Geleneksel Yollarla Aktarılmasına Son Verilmesi: Bir çok konuda olduğu gibi aile ve toplum rolleri, sağlık, cinsiyet vb. hakkındaki bilgiler aile ortamında insan ilişkileriyle aktarılmaktadır. Bilimsel olmayıp deneme yanılma yoluyla elde edilen bu bilgiler yaşam boyu eğitim için doğru bir bilgi aktarım şekli değildir. Halbuki, sorunları çözmek, öğrenmeyi öğrenmek, çağın gerisinde kalmamak, beyin teknolojisini geliştirmek için ayrıntılı ve sistemli bilgilere ihtiyaç duyulmaktadır. Yaşam boyu eğitimde bireylerin gelişiminin sağlanabilmesi için her türlü teknolojiden yararlanılmalıdır. Bu araçlar

bireylere evde, iş yerinde, günlük yaşamın her yerinde ulaşmalıdır. Devlet bu bilgilerin yayılmasında kontrol eden, yönlendiren ve destek veren konumda olmalıdır.

4- Aşırı Uzmanlaşmaya Son Verilmesi: Kişilerin işle ilgili ihtiyaçları ve faaliyet alanları uzun dönem içerisinde değişebilir. Bu nedenle mesleki eğitimde aşırı uzmanlaşmaya son verilmelidir. Sığ bir meslek anlayışıyla bireylere tek bir iş değil, işi konusunda karşılaşılabileceği problemlerin üstesinden gelebilecek, yeni gelişmeleri izleyebilecek daha geniş kapsamlı bir mesleki eğitim verilmelidir.

5- Her Düzeyde Geleneksel Eğitim Yöntemlerine Son Verilmesi: Yaşam boyu eğitimin engelleri arasında ezberleme, kitaba dayalı bilgiler, eleyici sistem, öğretmenin anlattıklarıyla yetinme, pasif öğrenci, sınıf geçme sistemi vb. sistemler sayılabilir. Bunlar azaltılmalıdır. Çocuk günümüzde ailenin en önemli uğraşısı olmuştur. Çocuğun kişiliğini geliştirmek ve sosyal başarısını artırmak, ailenin üzerinde yoğunlaştığı konulardır. Çocuğun kişiliğini geliştirmeye bebeklik döneminden başlayarak dikkat edilmelidir. Anne-baba otoritesi azaltılmalı ve ailedeki bütün tartışmalara çocuklar da katılarak, karar almayı öğrenmelidir. Geleceğin yetişkinleri olarak görülmesi gereken gençler, alışveriş, kültürel ve sportif faaliyetler, seçim yapma gibi konularda desteklenmeli, ihtiyaçlarını bilmeli, yönlendirilmelidir. Eğitim değerleri ön plana alınarak genç, içinde yaşadığı aile ve toplum değerleriyle tanıştırılmalıdır.

6- Eğitimin Demokratikleştirilmesi: Yaşam boyu eğitim herkese açık olmalı ve kadın erkek herkes eşit şekilde yararlanmalıdır. Bireylerin ekonomik, sosyal, kültürel yaşama aktif olarak katılması, fırsat eşitliğinin sağlanması, vb. konularda dikkatli olunmalıdır. Herkesin bilgiye kolayca erişebilmesi için, bilgi kaynakları herkese açık olmalıdır. İnsanların yeteneklerine uygun biçimde eğitim almasına fırsat verilmelidir.

Bu ilkelerin aslında Türk eğitim sisteminin zayıf yönlerini de dikkate alarak ortaya konan ilkeler olduğu göze çarpmaktadır. Avrupa Komisyonu'nda 1996 yılını Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı olarak ilan etmiş ve komisyon kararıyla yaşam boyu öğrenmenin, ilkeleri ve stratejilerini aşağıdaki şekilde belirlemiştir:

1- Yaşam boyu öğrenmede birey, toplum, sosyal sınıflar, ekonomi ve istihdamla ilgili kurumlar arasında güçlü bağlar kurulmalıdır. Aynı zamanda yaşam boyu öğrenme demokratik ilkeleri ve insan haklarını içermelidir.

2- Eğitim ve öğretimin her aşamasında yaşam boyu öğrenmenin kurulmasında ve devam ettirilmesine katkıda bulunulmalıdır.

3- Yaşam boyu öğrenme geniş bir öğrenme fırsatlar alanını temel almalıdır. Bütün olmalıdır.

4- Hizmet öncesi eğitim-öğretim yaşam boyu öğrenme için temeldir. İlave olarak okuma kişilerin sosyal, kültürel ihtiyaç ve ilgilerine göre eğitim süreci yazma ve hesaplama gibi temel bilgi ve becerileri kazandırarak yaşamı boyunca kişileri yeni deneyimlere cesaretlendirmelidir.

5- Yaşam boyu öğrenme kişisel kabiliyetleri teşvik etmeli, istihdamı ve insan kaynaklarını yeteneklerine bağlı olarak en iyi şekilde kullanımı sağlamalıdır. Demokratik toplumda aktif katılımı sağlamak için sosyal danışmanlık ve cinsler, arasındaki ayrımcılığın kaldırılmasına çalışılmalıdır.

6- Yaşam boyu öğrenme eğitimi ve öğretimi aileyi de içerecek şekilde yeni ve esnek bir yaklaşım getirmesi gerekir. Öğrenme sürecinde bireysel güdü ve inisiyatifi ile kendi başına araştırması teşvik edilmelidir.

7- Yaşam boyu öğrenme bireyselliği talep eder. Eğitim sürecinde öğrenenlerin kendi eğitim, öğretim ve kişisel gelişimlerinde artan bir sorumluluk geliştirir. Bu hususta uygun danışma ve rehberlik süreçlerinin olması gerekir.

8- Yaşam boyu öğrenme sürekliliği için fırsat eşitliği her aşamada temel bir hedef olmalıdır.

9- İş birliği içerisindeki bireyler, kurumlar, girişimciler, bölgesel otoriteler, merkezi hükümetler sosyal sınıflar ve genelde toplum kendi sorumluluk alanları dahilinde yaşam boyu öğrenmenin her boyutuna yönelik olumlu tutumların geliştirilmesi, eğitim öğretim ve diğer öğrenme etkinliklerine katılımın önündeki engelin azaltılması için gerekli koşullar oluşturulmalıdır (Akbaş ve Özdemir, 2002).

Ülkeler arasında çeşitli farklılıklar olmakla birlikte yaşam boyu öğrenmenin stratejik hedefleri ve amaçları herkes için altı noktada benzerlik göstermektedir. Bu benzerlikler şu şekilde ifade edilmektedir (DPT , 2001, 15):

Nitelikli Okul Öncesi Eğitimi Yaygınlaştırma: İnsan hayatının ilk dönemleri yaşam boyu öğrenmede önemli bir yere sahiptir. Bu dönemde düzeltilmeyen eksiklikler hayatın ilerleyen yıllarında devam edeceğinden bireylerin okul öncesi eğitimi alabilmeleri için fırsatların yaygınlaştırılması, yaşam boyu öğrenmenin temel hedeflerinden biridir.

İlk ve Ortaöğretimde Gerçek Bir Öğrenme Temelinin Oluşturulması: İlk ve ortaokul dönemlerinde sağlam bir öğrenme temeli oluşturmak, ilerleyen dönemler için öğrenme kapasitesi ve motivasyonu oluşturma açısından son derece önem arz etmektedir. Öğrenmede motivasyonun devamlılığını sağlayabilmek ve yetenekleri geliştirebilmek için olumlu öğrenme ortamlarının oluşturulması gerekmektedir. Oluşturulan bu olumlu öğrenme ortamları bireysel gelişmeyi desteklemelidir. Eğitim programları yeniden ele alınarak başarısızlık riski taşıyan öğrencilere yönelik özel tedbirler belirlenmelidir.

Okuldan İşe Geçişlerin Kolaylaştırılması: Bireyler, öğrencilik hayatından iş hayatına geçerken sosyal ve ekonomik problemlerle karşılaşmaktadırlar. Bu sorunlarla ilgili danışmanlık hizmetlerinin verilmesi ve iş hayatına geçişleri zorlaştıran engellerin, ortadan kaldırılması gerekmektedir. Herkes için yaşam boyu öğrenmenin temel hedeflerinden biri de buna yönelik danışmanlık hizmetlerinin sağlanmasıdır.

Yetişkinleri Öğrenmeye Özendirme: Yetişkinlerin iş hayatının değişkenlik gösteren şartlarına uyum sağlamalarını kolaylaştırmak maksadıyla, yaşam boyu öğrenme imkanlarının bu gruba olarak ulaştırılması gerekmektedir. Öğrenmeyi güdüleme, kolaylaştırma ve ödüllendirme yetişkinler arasında sürekli öğrenme fırsatlarına talebi yükseltmek için önem taşımaktadır. Yetişkinlerin aldıkları temel eğitimin güçlendirilmesi bunun gerçekleştirilmesinde, ana stratejilerden birisi olarak görülmektedir.

Sistemin Parçaları Arasında Tutarlılığın Sağlanması: Sistemin farklı parçaları arasındaki kurumsal ve kurumsal olmayan unsurlarının esnek yollarla bir araya getirilmesi, sistemin değişik parçaları arasında tutarlılığın sağlanabilmesi için gerekmektedir.

Sistem Kaynaklarının Yenilenmesi: Bina, fiziki alt yapı vb. sermaye yatırımları nitelikli öğrenme ortamlarının oluşturulmasında önem taşımakla birlikte eğitim sistemlerinde kaynakların tümü bina ve fiziki alt yapıdan oluşmaz. Eğitim kaynakları içinde eğitimciler ve diğer personelin bilgi, beceri vb. özellikleri en önemli yere sahiptir. Bu nedenle, ifade edilen personelin eğitimi, her düzeydeki bilgi kaynaklarına ulaşma imkanları son derece önemlidir. Yaşam boyu öğrenmenin temel hedeflerinden birisi de bunu gerçekleştirmektir.

2.2. Yaşam Boyu Öğrenmenin Tarihsel Gelişimi

Yaşam boyu öğrenme kavramı bazı açılardan bakıldığında dünya için yeni, bazı açılardan bakıldığında ise insanlık tarihi kadar eski bir kavramdır. Bazı ülkelerde, örneğin Güney Avrupa'nın büyük bir bölümünde yaşam boyu öğrenme genellikle yetişkin eğitimi ve sürekli eğitim kavramlarıyla karıştırılmaktadır. Bu nedenle genellikle eğitim alanından ziyade istihdam ve endüstri alanına yöneliktir. Japonya'da ise daha çok boş zaman değerlendirme faaliyetleri ya da çevreyi korumaya yönelik etkinlikler için olan ihtiyaca hizmet etmektedir. Almanya'nın bazı kısımlarında, genelde üniversiteler tarafından yürütülen bir endüstri olarak karşımıza çıkmakta ve değişen beceriler ve yeterlilik üzerinde durmaktadır (Aspin, Chapman, Hatton & Sawano'dan Aktaran Akkuş, 2008). Günümüzde yaşam boyu öğrenme programlarına adını veren Grundtvig ve Comenius'un, kavramın öncüleri olduğuna yönelik görüşler vardır.

Örneğin Wain, (2000) Grundtvig' in yaşam boyu öğrenme kavramını 1800'lü yıllarda ilk kez kullandığı için yaşam boyu öğrenme geleneğinin kurucusu olduğunu, Comenius'un görüşlerinin de yaşam boyu öğrenme kavramının temellerini oluşturduğunu belirtmiştir.

Yaşam boyu eğitim düşüncesinin ilk defa ifade edilişi ise 20. yüzyılın başlarında görülür. 1920'li yıllarda John Dewey ile beraber Eduard Lindeman ve Basil Yeaxle, eğitime "günlük yaşamın sürekli bir boyutu" olarak yaklaşan kapsamlı bir bakış açısının düşünsel temelini ortaya koymuşlardır. Böylelikle, eğitimin yaşam boyu devam ettiğine dair bir anlayış, yetişkin eğitimi konusunda sistemli çalışmaların ortaya konduğu ilk günden bugüne varlığını devam ettirmiştir. Aslında bu bir açıdan, eğitim kurumu olarak oldukça uzun bir zamandır "okul" un kurduğu hakimiyete karşı, eğitim ve öğrenmenin zaman, mekan ve yaş ile sınırlı olmadığı konusunda yaşamın gerçekliğinin savunulmasıdır. Lindeman, 1926'da yazdığı ve Türkçeye "Halk Eğitiminin Anlamı" ismiyle çevirisi yapılan klasik eserinde, "eğitim yaşamdır" ifadesiyle; hayatın tamamının öğrenme olduğunu, bu nedenle eğitimin hiçbir zaman sona eremeyeceğini söyler. Ayrıca yetişkin eğitiminin mesleki eğitim olarak anlaşılması gerektiğini de ekler: "Yaşama bağlı bir süreç olarak kavranan eğitim, mesleki olmayan ideallerle ilgilidir, daha doğrusu mesleki eğitimin bıraktığı yerden başlar ve amacı yaşamın bütününe anlam vermektir" der (Lindeman' dan Aktaran Ayhan, 2005). Eğitimin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğuna ilişkin görüş ve düşünceler ilerleyen zamanlarda da karşımıza çıkmaya devam etmektedir.

1950'li yıllardan sonra yaşam boyu öğrenme kavramının sıklıkla kullanılmaya başlandığı görülmektedir. Montreal'de 1960 yılında yapılan Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansında eğitimin yaşam boyu devam etmesi gerektiği belirtilmiştir (Hake, 2005'den Aktaran Kıvrak, 2007, 61).

1960'ların sonları ile 1970'lerin başındaki “yaşam boyu öğrenme” ve “öğrenen toplum” düşüncesi, ekonomik büyümenin sınırsız görüldüğü bir ortamda, eğitime bağlanan daha geniş değerlerin coşku ve iyimserliğini yansıtmaktadır. Bu fikirler, Avrupa Konseyi, UNESCO ve OECD gibi uluslararası örgütlerin raporları ile gündeme taşınmıştır. Örneğin, 1972'de Faure' nin başkanlığındaki bir komisyonca hazırlanan “Var Olmayı Öğrenmek” (Learning To Be) isimli UNESCO raporunun iki önemli tezi bulunmaktadır: “Sürekli öğrenme” ve “Öğrenen toplum”. Birincisi, eğitim politikalarının kilit taşı durumundadır; ikincisi ise, toplumun tümünü öğrenme sürecine sokacak bir strateji öngörmektedir. Özet olarak Faure raporunda; öğrenme eğer, bireyin bütün hayatını kapsıyorsa ve hem yaşam süresi hem de çeşitlilik anlamında, eğitsel olmakla birlikte toplumsal ve ekonomik kaynaklarıyla toplumun tamamını ilgilendiriyorsa, eğitim sisteminde onarımlar yapmak da yetmez; öğrenen bir toplum olmaya yönelmeliyiz, denmektedir (Ayhan, 2005).

UNESCO'nun raporunda yaşam boyu öğrenme şöyle açıklanmıştır (Murphy, 1999; Tight, 2003' den Aktaran Akkuş, 2008) :

- “• Eğitim hizmetlerinin okul yaşı sınırları dışına yayılması,
- Eğitime yaşam kalitesini artıran bir araç olarak gösterilen ilginin artması,
- Günlük yaşamın ihtiyaçları ile bağlantılı eğitim alanlarının geliştirilmesi, üzerinde durulması,
- Eğitim ile ilgili kararlara çalışanların, ailelerin ve toplum üyelerinin katılması,
- Planlamada, yönetimde ve hedef belirlemede açık fikirli olunmasının vurgulanması”

Bu raporla eğitim hizmetlerinin okul yaşı sınırları dışında da verilmesiyle bireylerin günümüzdeki ve gelecekteki teknolojik değişimlere ayak uydurabilmesi, bireylere daha kaliteli bir yaşam hazırlayarak toplumsal ve ekonomik kalkınmanın sağlanması hedeflendiği söylenebilir. 20. yüzyılın sonlarına doğru geldiğinde ise eğitim ile istihdam

ilişkisi üzerine yoğunlaşarak yaşam boyu öğrenme ile ilgili metinler oluşturulmaya başlandığı görülmektedir.

Eğitimin sürekli devam etmesi gerektiğini savunan ilk metin, 1993 senesinde hazırlanmış olan yeşil bülten olmuştur. İşsiz kişilerin tekrar emek piyasasında istihdam edilmelerini sağlamak maksadıyla sürekli meslekî eğitim sisteminin sistematik bir yapıya kavuşturulması öngörülen metinde, meslekî teknik eğitim ile mevcut iş gücünün, çağın teknoloji ve iş gücü pazarına uygun becerilerle donatılmasına geniş bir yer verilmiştir. 1995 yılına gelindiğinde ise komisyon kararı olan Beyaz Bülten hazırlanmıştır. Yaşam boyu öğrenme ile ilgili birliğin amaçları ve yapılması gerekenlerin belirlendiği rapor, Öğrenen Topluma Doğru: Öğrenme ve Öğretme başlığını taşımaktadır (Akbaş ve Özdemir, 2002).

Uygulamaya dönük somut yönü de bulunan Beyaz Bülten ile bütün kesimleri kapsayan ve öğrenen bir topluma dönüşme amacı vardır. Mesela eğitimle ilgili verilecek olan komisyon kararlarında bundan sonra eğitim bakanları ile birlikte sosyal gruplar ve sanayi kesiminden de temsilciler yer alacaktır. Raporda belirtildiğine göre günümüzde Avrupa toplumunun karşı karşıya kaldığı üç önemli olgu şunlardır: “Bilgi teknolojilerinin yayılmasıyla iş organizasyonları ve üretim süreçlerinde meydana gelen radikal değişimler, ekonomik küreselleşme, bilimsel bilgilerin hızla yayılması ve bu bilgilerden kaynaklanan teknolojiler” (Akbaş ve Özdemir, 2002).

Özetle ekonomik küreselleşme ve teknolojik gelişmeler nedeniyle her anlamda rekabetin artacağı, sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçilen aşamada artık üretim süreçlerinde önemli değişikliklerin meydana geleceği vurgulanmıştır. Bu nedenle eğitim politikaları belirlenirken artık iş dünyasının ve sosyal kesimlerin de görüşleri alınması gerektiği belirtilmiştir.

Yaşam boyu öğrenme açısından 1996 yılı oldukça önemli bir yıldır. Avrupa Komisyonu tarafından 1996 yılı fırsat eşitliği ve sosyal bütünlüğü sağlamak, Avrupa’da rekabet ve kalkınma ortamı oluşturmak, üye ülkelerde yaşam boyu öğrenmeyi hayata geçirmeye yönelik stratejiler belirlemek amacıyla, “Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı” olarak ilan edilmiştir. Bu yılın belirlenen üç ana amacı bulunmaktadır:

“1-Yaşam boyu öğrenme kavramını teşvik etmek

2-Anlam ve özelliklerini açıklamak

3-Bütün Avrupa vatandaşları için bu kavramın bir gerçeklik olabilirliğini gözden geçirmek” (Akbaş ve Özdemir, 2002). Kısacası yaklaşan 21.yüzyılda daha nitelikli bireyler yetiştirerek ekonomik, siyasi, sosyal, teknolojik vb. alanlarda daha güçlü bir Avrupa inşaa etmek amaçlanmıştır.

Lizbon’da 2000 yılında düzenlenen Avrupa Konseyi toplantısında ise üye ülkelerin devlet başkanları tarafından imzalanan 10 yıllık stratejide, temel unsurlardan biri olarak yaşam boyu öğrenme gösterilmiştir. Memorandum 2001 yılının ilk yarısında üye ve aday ülkeler arasında tartışılmış ve 2001 yılının sonunda Memoranduma ulusal yanıtlar "Yaşam Boyu Öğrenme Gerçekliği Alanında Avrupalı Olmak" adıyla yayınlanmıştır. Bu sonuç devlet ve hükümet başkanları tarafından 2002 yılında “Yaşam Boyu Öğrenme Kararı” olarak kabul edilmiştir. Avrupa Komisyonu, Memorandum’ da, yaşam boyu eğitimle " Toplumsal bütünleşme, aktif yurttaşlık, mesleki ve kişisel gelişim, uyum ve iş hayatı için eğitim ve yetiştirme zorunlu bir araç" olarak görülmekte ve yaşam boyu eğitimin Avrupa yurttaşlığı için gerekli hareketliliği sağlayacağı ifade edilmektedir (Kıvrak, 2007).

Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumunun içerdiği altı anahtar mesajlar şu şekilde sıralanmıştır (Avrupa Komisyonu, 2000):

1. Herkes için yeni temel beceriler: Ekonomik ve sosyal değişime, herkesin asgari şart olarak sahip olması gereken, iş yaşamına, aile yaşamına ve Avrupa toplum yaşamına ve ekonomisine katılması için gerekli olan temel becerileri geliştirmektir.

2. İnsan kaynaklarına daha fazla yatırım: Avrupa’nın en önemli değeri olarak görülen insana öncelik verilebilmesi için öğrenmeye yapılan para ve zaman yatırımı seviyesinin artırılması gerekir.

3. Öğretme ve öğrenmede yenilik: Yaşam boyu sürecek olan öğrenme sürekliliği için etkin öğretme ve öğrenme yöntemlerinin planlanması.

4. Öğrenmeye değer verilmesi: Öğrenmenin, katılımın ve sonuçların, özellikle yaygın eğitim anlaşılma ve takdir edilme yollarının önemli biçimde iyileştirilmesi.

5. Rehberlik ve danışmanlığın yeniden değerlendirilmesi: Herkesin Avrupa genelinde ve hayatları boyunca olan öğrenme fırsatlarına ilişkin iyi kalitede bilgilere ve tavsiyelere kolayca erişebilmesinin sağlanması.

6. Öğrenmenin eve daha yakın hale getirilmesi: Yaşam boyu öğrenme fırsatlarının öğrencilere kendi toplumlarında ve uygun olan durumlarda, bilgi ve iletişim

teknolojilerine dayalı tesislerce desteklenen biçimde mümkün olduğunca yakından sağlanması.

2.3. Yaşam Boyu Öğrenme Programları

Avrupa Birliği tarafından eğitim ve gençlik alanında 2007-2013 yılları arasında Hayat Boyu Öğrenme ve Gençlik Programları uygulanmış, 2014-2020 yılları arasında ise bu programların yerine Erasmus+ Programı uygulanmaktadır. 1 Ocak 2014 tarihinden itibaren uygulanmaya başlanan Erasmus+ Programı; “eğitim, gençlik ve spor alanlarında farklı yaş grupları ve farklı hedef kitlelere yönelik destekler içeren çatı programın genel adıdır.” Erasmus+ Programında, daha önceki programlardaki gibi okul eğitimi, yükseköğretim, mesleki eğitim, yetişkin eğitimi ve gençlik alanına yönelik destekler devam etmekte olup, bununla beraber spor alanındaki projelere de hibe desteği verilmektedir. Bu programlar şu şekilde ifade edilmektedir (Ulusal Ajans, 2015):

“Erasmus+ Okul Eğitimi, Erasmus+ Yükseköğretim, Erasmus+ Mesleki Eğitim, Erasmus+ Yetişkin Eğitimi, Erasmus+ Gençlik, Erasmus+ Bilgi Ortaklıkları, Erasmus+ Sektörel Beceri Ortaklıkları, Erasmus+ Jean Monnet, Erasmus+ Spor Destekleri”.

Erasmus+ Programı altında hibe desteği sağlanan faaliyetler şunlardır (Ulusal Ajans, 2015):

“Ana Eylem 1 - Bireylerin Öğrenme Hareketliliği (KA1)

Ana Eylem 2 - Yenilik ve İyi Uygulama Değişimi için İşbirliği (KA2)

Ana Eylem 3 – Politika Reformuna Destek (KA3)

Özel Eylem (Jean Monnet)”

Erasmus+ programı ile bireylere, yaş ve eğitim geçmişleri göz önüne alınmaksızın yeni beceriler kazandırılması, onların bireysel gelişimlerinin güçlendirilmesi ve istihdam imkanlarının çoğaltılması amaçlanmaktadır. Erasmus+ Programı; eğitim, öğretim, gençlik ve spor alanlarını kapsamakta olup, programa bu ismin verilmesindeki ana neden, kamuoyunda daha çok bilinen, yurtdışında eğitim ve Avrupa ile işbirliği konusunda güçlü bir biçimde bağdaştırılan önceki Erasmus programının tanınmasından yararlanmaktır (Ulusal Ajans, 2015).

AB'nin 2007-2013 yılları arasında uyguladığı hayat boyu öğrenme programları ise Socrates ve Leonardo da Vinci programlarının yerine uygulanan bir çatı program niteliğindedir. Bu programlar, hayat boyu öğrenme vasıtasıyla Avrupa Birliğini tam sosyal

uyuma ve sürdürülebilir ekonomik kalkınmaya sahip ileri bir bilgi toplumu haline getirmeye katkı sunmak amacıyla oluşturulmuştur. Yaşam boyu öğrenme programının içerisinde dört adet sektörel alt program “Comenius, Erasmus, Leonardo da Vinci, Grundtvig” ve bunlara ek olarak Ortak Konulu Program (Transversal) ve Jean Monnet programı bulunmaktadır (AB Bakanlığı, 2015).

2007-2013 döneminde uygulanan ve bütçesi 6,97 milyar avro olan Hayat Boyu Öğrenme Programından öğrenciler (yetişkinler dâhil), öğretmenler, iş piyasasındaki bireyler, eğitim veren kurum ve kuruluşlar, politikacılar, işletmeler, sosyal taraflar, rehberlik hizmeti verenler, dernekler, araştırma kurumları, kar amacı gütmeyen kurumlar, STK'lar faydalanabilmiştir. Bu programlar sayesinde binlerce kurum ve kuruluş ile yaklaşık 200 bin Türk vatandaşı, AB'ye üye ve aday bütün ülke vatandaşları ile beraber çalışma imkanı bulmuştur. Mesleki eğitimde kalitenin artırılması suretiyle, nitelikli eleman sorununa da programlar aracılığı ile çözüm üretilmeye çalışılmıştır. Her sene binlerce Türk üniversite öğrencisine yurt dışında eğitim hayatına devam etme veya staj yapma imkanı ve yine binlerce Türk öğretim elemanına yurt dışındaki üniversitelerde derse girme ve farklı kurumları tanıma imkanı sağlanmıştır. Pek çok üniversitemiz programlar sayesinde kapılarını uluslararası dünyaya açabilmiş, vatandaşlarının bütün Avrupa'ya açılmalarına imkan sağlanmış ve bütün Avrupa ülkelerinden gençlerin, eğitimcilerin ve meslek profesyonellerinin de Türkiye'ye gelmesi ve böylece ülkemizin tanıtımına katkı sağlaması da mümkün olmuştur (AB Bakanlığı, 2015).

2007-2013 yılları arasında uygulanan Hayat Boyu Öğrenme ve Gençlik Programları ile 2014-2020 yılları arasında uygulanmakta olan Erasmus+ Programı karşılaştırıldığında, temel amaçlar ve faaliyetler açısından çok önemli farklılıklar içermemekle birlikte mevcut programın etkinliğinin artırılması, daha kolay uygulanabilir ve sade bir yapıya kavuşabilmesi maksadıyla bir takım değişiklikler öngörmüştür. Erasmus+ Programı ile gelen yenilikler şunlardır (Ulusal Ajans, 2015):

- Hayat boyu Öğrenme Programları içerisinde yer alan bütün programlar tek bir başlık altında toplanarak başvuruların kolaylaşması sağlanmış ve mükerrerlik sona ermiştir.
- Yüksek lisans bitirmiş öğrencilerin eğitim hayatlarına yurt dışında devam edebilmelerini sağlayıp bilginin çoğunlukta olduğu işlerde çalışabilmeleri için

gerekli becerileri edinmelerine destek olmak maksadıyla hibe garanti programı uygulamaya konulmuştur.

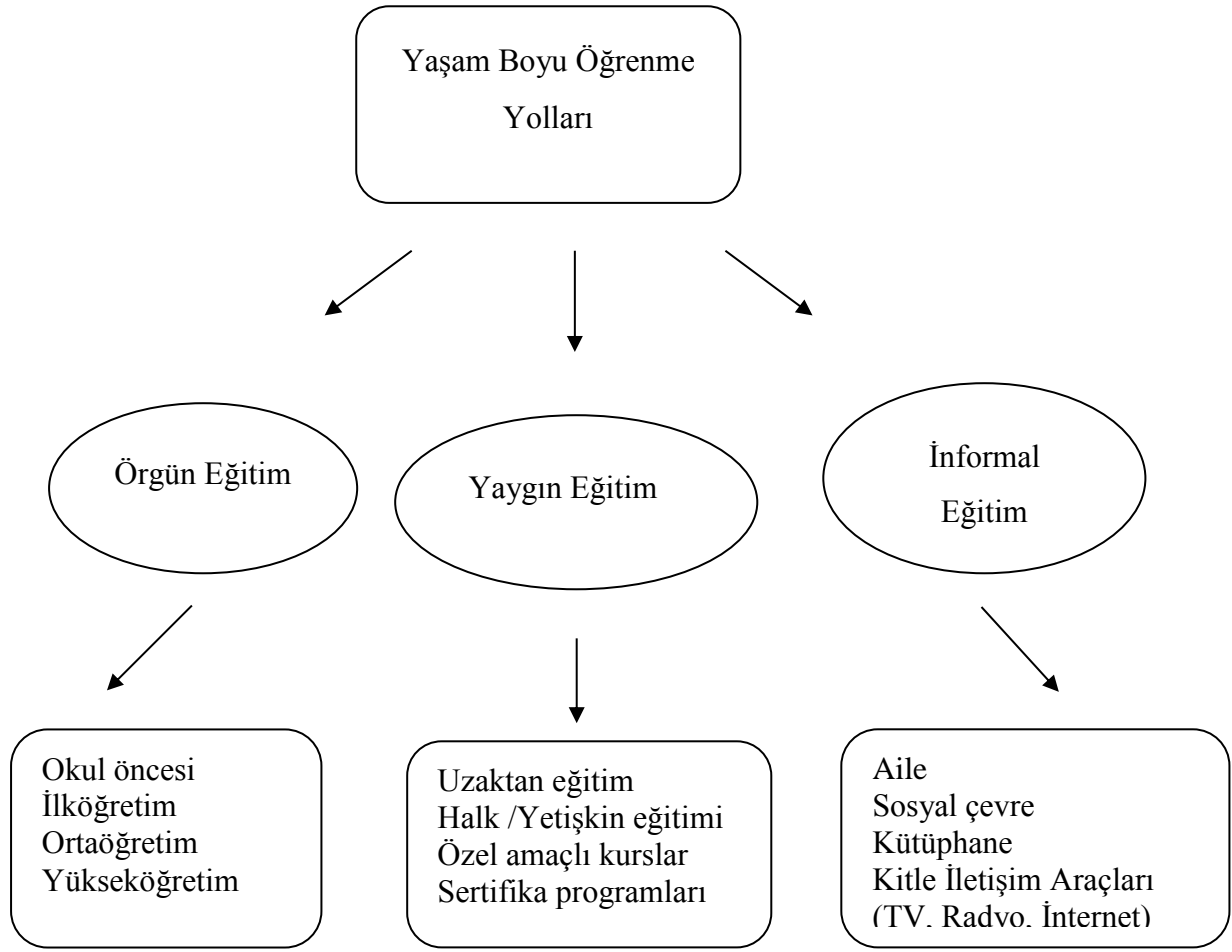
- Daha önce uygulamaya konan Yükseköğretim Alanında Sanayileşmiş Ülkelerle İşbirliği, gençlik alanını da kapsayacak biçimde Erasmus+ Programı'nın merkezi projeleri arasında yerini korumuştur.
- Yükseköğretim kurumları ile işyerleri arasında bilgi ortaklıkları ve iş bulma imkanlarını artırmak için sektörel beceri ortaklıkları oluşturulmasına fırsat verilmiştir.
- Hareketlilik ve ortaklık imkanları geliştirilmiş, özellikle üniversite öğrencileri ve öğretmenler ile gençlik alanında çalışanlar için hibe desteği artırılmıştır.

2.4. Yaşam Boyu Öğrenme Yolları

Yaşam boyu öğrenme, kişinin sahip olduğu potansiyeli ve yeterlilikleri hayatta olduğu sürece geliştiren devamlı bir süreçtir. Ancak bu yaşamımız boyunca okula devam edeceğimiz anlamına gelmez. Öğrenme açık bir tutumdur. Kişinin merak duygusundan ve bireysel güdülenmelerinden kaynaklanan yeni bilgiler bulma isteğidir. Bu değiştirilmeye değil değişmeye açık ve istekli olmak manasına gelmektedir. Yaşam boyu öğrenme bizim esneklik ve adaptasyon kazanmamızı sağlamaktadır. Ayrıca bizi etkin kılarak toplumda ve iş dünyasında devam eden yeniliklere dahil olmamızı sağlamaktadır (Berberoğlu, 2010).

“Yaşam boyu öğrenme; kişisel, sivil, sosyal ve/veya istihdam ile ilişkili bir bakış açısı içinde bilgi, beceri ve yetkinlikleri geliştirmek amacıyla tüm yaşam boyunca üstlenilen her türlü öğrenme etkinliklerini kapsamaktadır”. Yaşam boyu öğrenme; örgün eğitim, yaygın eğitim, mesleki beceriler ile diğer becerilerin edinilmesini sağlayan öğrenmeyi de kapsamaktadır. Bu nedenle yaşam boyu öğrenme insanlar arasında herhangi bir ayırım gözetmeksizin her yerde gerçekleşebilir (Aksoy, 2008).

Yaşam boyu öğrenme ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrenme faaliyetlerinin örgün eğitim, yaygın eğitim ya da yetişkin eğitimi ve diğer informal eğitim alanlarında ve belli amaçlara yönelik çalışmalarla yürütüldüğü görülmektedir. Genel olarak ele alındığında yaşam boyu öğrenme üç temel alandaki etkinliklerle gerçekleşmektedir (Tremlett, 1997; Jarvis, 2009; Knapper ve Cropley, 2000' den Aktaran Diker Coşkun, 2009, 27). Bu alanlar ve içerdikleri öğrenme yolları Şekil 1'de gösterilmiştir:



Şekil 1. Yaşam Boyu Öğrenme Yolları **Kaynak:** (Diker Coşkun, 2009).

2.4.1. Örgün Eğitim

Örgün eğitim, okul ya da okul niteliği taşıyan yerlerde milli eğitim amaçları doğrultusunda hazırlanmış eğitim programlarıyla düzenli olarak yapılır. Örgün eğitim, okulöncesi eğitimden lisansüstü düzeyine değin bütün süreci kapsar. Örgün eğitim kurumları, kreşler, anaokulları, ortaokullar, genel ve mesleki-tekniik liseler, fakülte, enstitü ve yüksekokullardır (Türkoğlu, 1996).

Ülkemizde okulöncesi eğitimi, örgün eğitimin ilk basamağıdır. “Okul öncesi eğitimi, mecburi ilköğrenim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar. Bu eğitim isteğe bağlıdır. Okulöncesi eğitimi; çocukların bedensel, zihinsel, duygusal gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını, onların ilköğretime hazırlanmasını, koşulları elverişsiz çevrelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı oluşturulmasını, Türkçe'nin doğru ve güzel konuşulmasını sağlamayı amaçlamaktadır” (MEB, 1973).

Ülkemiz eğitim sisteminde ilköğretim ise 6-13 yaş grubundaki çocukların eğitimini kapsar. MEB ilköğretimin amacını; “1-Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek; 2-Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır” şeklinde ifade etmiştir (MEB, 1973).

Ülkemizde ortaöğretim, dört yıl ve zorunludur. Ortaöğretim ilköğretime dayalı, örgün veya yaygın öğrenim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsar. MEB Ortaöğretimin amaçlarını “1- Bütün öğrencilere ortaöğretim seviyesinde asgari ortak bir genel kültür vermek suretiyle onlara kişi ve toplum sorunlarını tanımak, çözüm yolları aramak ve yurdun iktisadi sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunmak bilincini ve gücünü kazandırmak 2- Öğrencileri, çeşitli program ve okullarla ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yükseköğretime veya hem mesleğe hem de yükseköğretime veya hayata ve iş alanlarına hazırlamaktır” şeklinde ifade etmiştir (MEB, 2015).

2.4.2. Yaygın Eğitim

Yaygın eğitim örgün eğitime devam etme imkanı bulamamış, herhangi bir öğretim kademesini yarıda bırakmış ya da bitirmiş bireylere örgün eğitim yanında verilen tüm eğitim çalışmalarıdır. Hizmet içi eğitim etkinlikleri, köylerdeki biçki-dikiş kursları, çiftçilere verilen sulama, gübreleme teknikleri gibi eğitimler yaygın eğitimidir (Türkoğlu, 1996).

“Yaygın eğitim, öğrenme sürecine öğrenen ve öğretenin her ikisinin de kasıtlı olarak katıldığı, planlı olarak yapılan bir eğitimidir. Bu bakımdan, örgün eğitimden hiçbir farkı yoktur” (Bülbül, 1987, 27).

Örgün eğitim sürecinde elde edilen bilgi ve beceriler, insanların toplum hayatında istenilen şekilde verimli olabilmesi, kendini geliştirerek mesleğinde aşama kat edebilmesi için her zaman yeterli değildir. Bilişim teknolojilerinde meydana gelen hızlı ilerleme ve değişimler örgün eğitim kurumlarında verilen bilgileri kısa zamanda yetersiz ya da geçersiz kılmaktadır. Yaygın eğitim, toplumsal değişimin getirdiği yeni durumlara karşı bireyleri devamlı olarak yenileyerek değişime uyum güçlerini artırmak ve örgün eğitim eksikliklerini gidermek açısından önemlidir. Örgün eğitim kurumlarına çeşitli sebeplerle

devam edemeyen bireyler de yaygın eğitim etkinliklerine dahil olarak bu eksikliklerini giderebilir ve bir meslek sahibi olabilirler (Fidan, 1985, den Aktaran Yapıcı, 2003, 6).

Yaygın Eğitim kursları; örgün eğitimin içinde ve dışında bulunan bütün bireyleri hedef kitlesi olarak kapsamına alan ve yaşam boyu devam edip süren bir eğitimidir. Bu yüzden yaygın eğitimin hedef kitlesi, geniş bir yetişkin grubundan meydana gelmektedir. Yetişkinler, açılan yaygın eğitim kurslarından yararlanabilirler. Açılan bu kurslarda; “Okuma-yazma bilmeyenler, temel eğitim eksikliği olanlar, Örgün eğitimin herhangi bir kademesinden ayrılmış olanlar, Herhangi bir örgün eğitimi bitirmiş olanlar, Bir mesleğe sahip olamayanlar, Örgün eğitime devam ederken, arta kalan boş zamanlarını değerlendirmek isteyenler, Meslek değiştirmek isteyenler, Yaşlı ve emekliler eğitim alabilmektedirler” (MEB, 2012).

2.4.3 İnfomal Eğitim

İnfomal eğitim (formal olmayan eğitim); hayat içinde, planlı ve amaçlı olmayan, gelişigüzel yapılan eğitimidir. Bu eğitim türünde pek çok şey farkına varmadan öğrenilir. Ailede, arkadaş sohbetlerinde, iş yerinde, caddede, sokakta, yani hayatın her alanında insanlar belli davranışlar kazanırlar. İşte bu yolla davranış kazanılmasına infomal eğitim denilmektedir. İnfomal eğitimin planlı ve kontrollü olmaması, insanların bu yolla zararlı davranışlar da edinmelerine neden olabilir (Yılar, 2006, 27).

Araz (2014, 15) infomal eğitimin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır: “gelişigüzel kültürlemedir, plan ve program olmadan, doğal ortamda kendiliğinden gelişigüzel olarak gerçekleşir, değerlendirme yapılmaz, hedefler önceden belli değildir, süreçte gerçekleşir, yaşamın her anında oluşabilir.”

2.5. Bilgi Toplumu ve Yaşam Boyu Öğrenme İhtiyacı

Bilgi kavramı Latince “informato” kökünden gelmekte olup, “biçim verme”, “biçimlendirme” ve “haber verme” manalarında kullanılmaktadır. Bilgi genel manada “düşünme, yargılama, okuma, akıl yürütme, gözlem ve deney yoluyla elde edilen düşünsel ürün ya da öğrenilen şey” olarak tanımlanmaktadır. “Bilgi, bu anlamıyla belirli bir süreçten geçerek işlenmiş, sahibi için anlamlı olan, yönetsel karar almada stratejik öneme sahip olduğu varsayılan veya gerçek değeri olan veri demektir” (Öğüt, 2003, 9). Stratejik öneme sahip olduğu varsayılan bu veriler günümüz dünyasında her alanda önemli değişimlere neden olmuştur.

İçinde bulunduğumuz dönemde teknolojide meydana gelen hızlı gelişmeler, değişmeyen gerçeğin değişim olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Değişime sebep olan teknolojilerin dahi kısa zaman içerisinde geçerliğini yitirerek yenilerinin ortaya konduğu bu dönemde toplumsal, kültürel, siyasî ve ekonomik alanlarda da devrim olarak nitelendirilebilecek yenilikler olmaktadır. Hiç kuşkusuz günümüzde yaşadığımız bu değişimin temel nedeni üretilen, paylaşılan ve kullanılan bilginin nicelik ve niteliğidir. Bu yüzden içinde bulunduğumuz çağa bilgi çağı, bu çağın gereklerini yerine getiren toplumlara da bilgi toplumu denilmiştir (Odabaş ve Polat, 2008). Bu noktada bilgi toplumunu ve bu toplumun özelliklerini açıklamak yararlı olacaktır.

Bilgi toplumu; teknolojik gelişmelerle birlikte bilgi sektörünün, bilgi üretiminin, bilgi sermayesinin ve nitelikli insan etmeninin değerlendirildiği, eğitimin devamlılığının ön planda olduğu, iletişim teknolojileri, elektronik ticaret, bilgi otoyolları, gibi yeni gelişmeler ile toplumu ekonomik, sosyal, kültürel ve siyasal olarak sanayi toplumunun ilerisine götüren bir gelişme aşaması olarak tanımlanmaktadır (Aktan ve Tunç, 2003, 352).

"Bilgi toplumu" terimi XX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren oldukça sık kullanılan ve üzerinde çeşitli tartışmalar yapılan bir kavramdır. Kimi düşünürler bilgi teknolojisindeki ilerlemelerin doğal bir sonucu olarak ABD, Japonya ve Batı Avrupa ülkelerinde sanayi toplumu aşamasından bilgi toplumu aşamasına geçildiğini savunmaktadır. Bu yeni toplum için en önemli meta bilgi olup geleneksel ağır sanayinin yerini de bilgi teknolojisi almaktadır. Bu düşünürler, bilgi toplumunun insanlık adına siyasal, toplumsal ve ekonomik açıdan çok köklü ve olumlu değişikliklere yol açacağını ortaya atmışlardır (Bell, 1973, Masuda, 1981 , Toffler, 1981'den Aktaran Çelik, 1998, s.54).

Bilgi toplumunda, eğitim anlayışında da değişiklikler olması gerektiği düşünülmüş ve konuyla ilgili çeşitli öneri ve raporlar hazırlanmıştır.

21. yüzyılın gerektirdiği yeterlikte insanlar yetiştirilmesinde eğitimin yeniden ele alınarak yapılandırılması gerektiğinin üzerinde duran rapor ve girişimlere 1970' li yıllardan itibaren oldukça sık rastlanmıştır. Hazırlanan raporlar sorunların belirlenmesi ve çözüm önerileriyle ilgili olup, yeni dönemde eğitimin niteliğinden söz edilirken "eleştirel düşünme, sorun çözme, öğrenmeyi öğrenme, aktif öğrenme, yaşam boyu öğrenme" gibi kavramların sıkça üzerinde durulduğu görülmüştür (Polat, 2005, 34). Bilgi toplumunda insanlardan beklenen yeterlikler ve nitelikler de değişmiştir.

İnsanın kendisini iyi bir şekilde yetiştirerek geliştirmesi ve kişisel yeteneklerini sonuna kadar kullanması, eğitimde beceri düzeyinin yükselmesi yeni dönemde ön planda yer alacaktır. İnsanların “bilgiye odaklı bir yaşamı öğrenme, analitik düşünme, sentez yapabilme, sorunları çözme ve etkili iletişim kurma” gibi çeşitli becerilere sahip olması beklenmektedir. Günümüzde hızla artan bilgi karşısında, bütün bilgilere sahip olmak yerine, hangi bilgiye nereden ve nasıl sahip olacağını bilip, seçici olan, yani “öğrenmeyi öğrenen” bireylere ihtiyaç duyulacaktır (Numanoğlu, 1999, 333). Eğitim sistemi içerisinde bu yeterliklere sahip bireylerin yetiştirilmesinde, yaşam boyu öğrenme yaklaşımı önemli bir yere sahip olacaktır.

Yaşam boyu öğrenme, bir bilginin olduğu gibi alınması ve herhangi bir işleme tabi tutulmadan kullanılması değil, bilginin işe yarar biçimde tekrar düzenlenerek işe koşulmasıdır. Çünkü yaşam boyu öğrenmenin amacı, yaşam boyu bilgi üretmeyi ve toplumla paylaşmayı beraberinde getirmektedir. Yaşam boyu öğrenen bir birey aktif ve yaratıcı bir kaşif olarak görülmektedir. “Öğrenen kişi çevresine mekanik tepkiler veren değildir. Aktif ve keşfedicidir. Çevresiyle etkileşimini kendi yargılarını, algılarını, arzularını, değerlerini, tutumlarını, öğrenme biçimlerini kullanarak gerçekleştirir. Öğrenen kişi ayrıca gelecekteki gelişmeleri tahmin edebilir, savlarını oluşturup test edebilir.” (Anonuevo, Ohsako & Mauch, 2001, 9).

Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin küresel beraberlikleri ortaya çıkardığı bilgi toplumunda, nitelikli insan gücü algısının da geçmişten farklı olduğu görülmektedir. Çeşitli yollarla kazanılan bilgi ve beceriler, gelişimin nispeten yavaş olduğu geçmişte, kişisel başarının sağlanmasında çoğu kez yeterli olmuştur. Fakat var olan bilgilerin artık kısa bir zaman içerisinde güncelliğini ve geçerliğini kaybettiği bilgi toplumunda, belli bir zamanda edinilen bilgi ve becerilerle yaşam boyu başarılı olabilmek imkansızdır. Böyle bir ortamda nitelikli insan gücü ile anlatılmak istenen, sahip olduğu bilgi ve becerilerini sürekli yenileyerek kendini geliştiren insandır. Bütün bunların sonucunda, bilgi toplumunda hayatını sürdüren kişiler öğrendiklerini yaşama uygulamanın yanında, “öğrenmeyi öğrenme” becerisi ile yaşam boyu devam eden bir öğrenme süreci içindedirler. Bilgi toplumunu nitelemek ve daha iyi anlaşılması sağlamak amacıyla kullanılan “öğrenen toplum” (learning society) kavramı da bu gerçeğin bir yansımasıdır. Başka bir ifadeyle bilgi toplumu “kendini geliştiren” ve “yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bireylere” ihtiyaç duymaktadır (Odabaş ve Polat, 2008).

Bilgi çağının öğrenen toplumunda, yaşam boyu öğrenme, hayatın belirli bir dönemi içerisine sıkışarak kalmış eğitim ve öğrenme becerilerinin tersine, devamlı değişen şartlara uyum sağlama maksadıyla evde, işte, kafede vb. her yerde ve tüm hayat boyunca devam edecek bir öğrenme sürecini ifade etmektedir. Yaşam boyu öğrenme aynı zamanda temel becerilerin yenilenmesi yoluyla bireylere yeni fırsatlar oluşturabilme ve daha gelişmiş öğrenim imkanları sunma anlamına da gelmektedir (Soran, Akkoyunlu ve Kavak, 2006, 201).

Bilgi toplumuna dönüşümün gerçekleştirilebilmesi amacıyla en temel öğrenme becerilerinin tanımlanması ve bu becerilerin kazandırılmasına yönelik çalışmalar yapılması gerekmektedir. “Bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenmenin birbiriyle stratejik, birbirlerini karşılıklı olarak güçlendiren ve her bireyin, organizasyonun, kurumun ve küresel bilgi toplumundaki her toplumun başarısı için çok önemli olan bir ilişkisi vardır. Bu iki modern paradigmadan insanların ve kurumların 21. yüzyıl ve sonrasında başarılı bir şekilde hayatta kalmaları için bu kavramın ve ilişkisinin çok iyi anlaşılması gerekmektedir” (Akkoyunlu, 2008, 13).

TÜİK tarafından yayınlanan ve Türkiye’ de bilgisayar ve internet kullanımına ilişkin verilerin yer aldığı Bilgi Toplum İstatistikleri (2004-2014), ülkemizin bilgi toplumuna giden yolda hangi durumda olduğunu tespit etme açısından önemli bir veri kaynağı olarak kabul edilebilir. Bilgi Toplum İstatistikleri (2004-2014) tablosu incelendiğinde girişimlerde ve hanelerde bilişim teknolojilerinin kullanımına ilişkin şu veriler göze çarpmaktadır.

Tablo 1.Bilgi toplumu istatistikleri, 2004-2014

											%
	2004	2005	2006*	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Girişimlerde Bilişim Teknolojileri Kullanımı											
Bilgisayar Kullanımı	-	87,8	-	88,7	90,6	90,7	92,3	94,0	93,5	92,0	94,4
İnternet Erişimi	-	80,4	-	85,4	89,2	88,8	90,9	92,4	92,5	90,8	89,9
Web Sitesi Sahipliği	-	48,2	-	63,1	62,4	58,7	52,5	55,4	58,0	53,8	56,6
Hanelerde Bilişim Teknolojileri Kullanımı											
Bilgisayar Kullanımı (Toplam)	23,6	22,9	-	33,4	38,0	40,1	43,2	46,4	48,7	49,9	53,5
Erkek	31,1	30,0	-	42,7	47,8	50,5	53,4	56,1	59,0	60,2	62,7
Kadın	16,2	15,9	-	23,7	28,5	30,0	33,2	36,9	38,5	39,8	44,3
İnternet Kullanımı (Toplam)	18,8	17,6	-	30,1	35,9	38,1	41,6	45,0	47,4	48,9	53,8
Erkek	25,7	24,0	-	39,2	45,4	48,6	51,8	54,9	58,1	59,3	63,5
Kadın	12,1	11,1	-	20,7	26,6	28,0	31,7	35,3	37,0	38,7	44,1
Hanelerde İnternet Erişimi	7,0	8,7	-	19,7	25,4	30,0	41,6	42,9	47,2	49,1	60,2

(*) 2006 yılında araştırma yapılmamıştır. **Kaynak:** (TÜİK, 20015)

Tablo 1.İncelendiğinde, Girişimlerde Bilişim Teknolojileri kullanımı bölümünde bilgisayar kullanımının 2012 ve 2013 yılları dışında yükselme eğiliminde olduğu ve 2014 yılına gelindiğinde % 94,4 oranına ulaştığı görülmektedir. 2004 yılında % 80,4 olan İnternet erişiminde de 2014 yılına gelindiğinde % 89,9 oranına ulaşıldığı görülmektedir. Web sitesi sahipliğinin ise inişli çıkışlı bir seyir izlediği görülmekte olup, 2014 yılında %56,6 oranındadır.

Hanelerde Bilişim Teknolojileri Kullanımı bölümüne bakıldığında, 2004 yılında % 23,6 olan bilgisayar kullanımının, 2014 yılında gelindiğinde % 53,5' e yükseldiği, Hanelerde internet erişiminin ise sürekli bir artış göstererek % 7 'den % 60 'a yükseldiği görülmektedir. Bilişim teknolojilerinin kullanımı cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde ise erkeklerin kadınlardan daha fazla kullanım oranına sahip olduğu görülmektedir.

Bilgisayar ve internet kullanımının bilgi toplumunu oluşturma konusunda bir gösterge olduğu kabul edilecek olursa, yukarıdaki sonuçlar günümüz Türkiye'sinin bilgi toplumuna geçiş açısından önemli mesafeler kat ettiğini göstermektedir. Özellikle ülkenin yarısından fazlasının bilgisayar kullanımına ve internet erişimine sahip olduğu bir aşamaya gelmesi azımsanamayacak bir durumdur. Ancak AB ülkeleri ve ABD gibi gelişmiş ülkelerin bu konudaki mevcut durumu incelendiğinde daha çok mesafe kat etmemiz gerektiği sonucu ortaya çıkarmaktadır.

2.6. Türkiye' de Yaşam Boyu Öğrenmenin Mevcut Durumu

Ülkemizde yaşam boyu öğrenme kavramı oldukça uzun bir geçmişe sahiptir. Türk kültüründe çok uzun yıllar öncesinde öğrenme için zaman ve mekân konusunda bir kısıtlamanın yapılamayacağı ortaya konmuştur. Öğrenmenin insanın ömrü boyunca hayatının her anında, yaşadığı veya iletişime geçtiği her yerde gerçekleşebileceği, kendisine bir harf öğretilene dahi son derece saygı gösterilmesi gerektiği, kendisine bir şeyler öğreten kişinin en önemli rehber olduğu görüşleri yer almış, değerli olduğu kabul edilmiş ve bir şekilde uygulanmıştır. Fakat yaşam boyu öğrenme kavramı son dönemde, çeşitli ülkelerde olduğu gibi, ülkemizde de eğitim öğretim sürecinde bir yaklaşım modeli olarak ele alınmaya başlanmıştır (MEB, 2009, 7). Günümüz Türkiye' sinde yaşam boyu öğrenmeye daha fazla önem verildiği Kalkınma Planları, Milli Eğitim Şuraları ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu incelendiğinde görülmektedir. Özellikle son dönemde, Türkiye'de toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir yaşam boyu öğrenme sistemi

oluşturmak amacıyla Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgelerinin hazırlanması ve Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünün kurulması da yaşam boyu öğrenmeye verilen önemi gözler önüne sermektedir.

Kalkınma planları incelendiğinde, özellikle Dokuzuncu Kalkınma Planında (2007-2013), Yaşam Boyu Öğrenmeye yer verilmiş bölümlerin olduğu görülmekte, Eğitimin İşgücü Talebine Duyarlılığının Artırılması başlığı altında yer alan 570 ve 571. maddelerde iş gücü piyasasının ihtiyaçları doğrultusunda Yaşam Boyu Öğrenim Stratejisi oluşturulacağı ve bu doğrultuda bireyler yetiştirileceği ifade edilmektedir. Yine aynı planın Eğitim Sisteminin Geliştirilmesi başlığı altında yer alan 583 ve 594. maddelerinde yaşam boyu öğrenmeden bahsedildiği görülmektedir.

“570. Değişen ve gelişen ekonomi ile işgücü piyasasının gerekleri doğrultusunda, kişilerin istihdam becerilerini artırmaya yönelik yaşam boyu öğrenim stratejisi geliştirilecektir. Bu strateji, kişilerin beceri ve yeteneklerinin geliştirilebilmesi için, örgün ve yaygın eğitim imkanlarının artırılmasını, söz konusu eğitim türleri arasındaki yatay ve dikey ilişkinin güçlendirilmesini, çıraklık ve halk eğitiminin bunlara yönelik olarak yapılandırılmasını, özel sektör ve STK’ların bu alanda faaliyet göstermesini destekleyecek mekanizmaları kapsayacaktır.

571. İşgücü piyasasına ilişkin bilgi sistemleri geliştirilmesi, eğitim ve işgücü piyasasının daha esnek bir yapıya kavuşturulması ve istihdamın ve işgücü verimliliğinin artırılması için, yaşam boyu eğitim stratejisi dikkate alınarak ekonominin talep ettiği alanlarda insan gücü yetiştirilecektir.

583. Eğitim sistemi, insan kaynaklarının geliştirilmesini desteklemek üzere, yaşam boyu eğitim yaklaşımıyla ve bütüncül olarak ele alınacak; sistemin etkinliği, erişilebilirliği ve fırsat eşitliğine dayalı yapısı güçlendirilecektir.

594. Toplumda yaşam boyu eğitim anlayışının benimsenmesi amacıyla e-öğrenme dahil, yaygın eğitim imkanları geliştirilecek, eğitim çağı dışına çıkmış kişilerin açık öğretim fırsatlarından yararlanmaları teşvik edilecek, beceri kazandırma ve meslek edindirme faaliyetleri artırılabilecektir” (DPT, 2006, 92-95). Yapılan Milli Eğitim Şuralarında da zaman zaman yaşam boyu öğrenmeye değinildiği ve çağın gereklerine uygun bireyler yetiştirmek için yapılması gerekenlere değinildiği görülmektedir.

Özellikle 13-17 Kasım 2006 tarihlerinde düzenlenen 17. Millî Eğitim Şûrasının “Küreselleşme ve Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi” bölümü “Yaşam Boyu

Öğrenme”, “Eğitimde Hareketlilik” ve “Eğitimde Nitelik” olmak üzere üç alt başlıktan oluşmaktadır. Yaşam Boyu Öğrenme başlığı altında yer alan yaşam boyu öğrenme ile ilgili 26 önemli karar alınmıştır. Bu kararlar şu şekilde sıralanmıştır:

1. Yaşam boyu öğrenmeyi destekleyecek, geliştirecek ve yaygınlaştıracak ulusal eğitim politikaları oluşturulmalıdır.

2. Yaşam boyu öğrenmeyle ilgili tüm kurum ve kuruluşlardan alınan bilgilere dayanılarak bir eğitim haritası çıkarılmalı, konuyla ilgili yasal düzenlemeler yapılmalıdır.

3. Örgün ve yaygın eğitim merkezlerinde düzenlenen eğitim programlarının uluslararası standartlara uygun olmasına dikkat edilmelidir.

4. Yaşam boyu öğrenme etkinlikleri sonucunda, ulusal ve uluslararası standartlarda belgeler düzenlenmelidir.

5. Yaşam boyu öğrenme konusunda bireyleri bilgilendirici, farkındalık düzeylerini artırıcı etkinlikler yapılmalıdır. Bu etkinliklerin belirlenmesinde bilimsel ölçütlere dayalı ve uzmanlar tarafından yapılan bölgesel gereksinim analizleri esas alınmalıdır.

6. Sivil toplum kuruluşlarının, yerel yönetimlerin gelir seviyesi düşük olan kesimlere finansman, proje ve ekipman yönünden katkı sağlaması teşvik edilmelidir.

7. Eğitim, ulusal istihdam politikası ile desteklenerek yapılandırılmalıdır.

8. Yaşam boyu öğrenme konusunda bireyleri bilinçlendirmede kitle iletişim araçlarından yararlanılmalıdır.

9. Özel öğretim kurumlarının, mesleki ve teknik eğitim ile yaygın eğitim alanlarında da eğitim sunmaları sağlanmalıdır.

10. Okulların, halk eğitim merkezlerinin fiziki yapı ve donanım yetersizlikleri giderilmeli ve bu kurumlara mali destek sağlanmalıdır.

11. Mesleki eğitim veren okullara meslek odaları ve ilgili sivil toplum kuruluşlarının daha fazla destek vermesi sağlanmalıdır.

12. Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında meslek dersleri öğretmenlerinin belirli sürelerle sanayi deneyimi edinmesi için çalışmalar yapılmalıdır.

13. Yaşam boyu öğrenme uygulamaları aracılığıyla engelli bireylerin eğitimine daha fazla önem verilmeli ve bu bireylerin toplumla bütünleşmeleri sağlanmalıdır.

14. Millî Eğitim Bakanlığı, yerel yönetimler, sosyal hizmetler ve ilgili gönüllü kuruluşların iş birliği ile sokakta yaşayan ve çalışan çocukların ailelerine yönelik eğitim, rehabilitasyon ve maddi imkânlar sunmayı da içine alan çalışmalar yapılmalıdır.

15. Tüm eğitim kurumlarında hafta sonu ve akşamları yapılacak kurs ve seminerlerde yöneticilere ve yardımcı personele ücret ödenmelidir.

16. Özel kurum ve kuruluşların fiziki ortamlarından ve imkânlarından yaşam boyu öğrenme etkinlikleri kapsamında yararlanılmalıdır.

17. Yaşam boyu öğrenme etkinliklerinin yaygınlaştırılması için yeniden kurum açmak yerine, var olan kurumların geliştirilerek kullanılması sağlanmalıdır.

18. Küreselleşme ve AB sürecinde yabancı dil öğretimine önem verilmeli, hızlandırılmış dil öğretim merkezleri, web destekli öğrenme ortamları aracılığıyla bireylerin en az bir yabancı dili öğrenmeleri sağlanmalıdır.

19. Yaşam boyu öğrenme, 24-64 yaş arası ile sınırlandırılmamalıdır.

20. Yaşam boyu öğrenme, sadece öğrenci ve çalışanlarla sınırlandırılmamalı, aile eğitimine de önem verilmelidir. Bu nedenle anne baba okulları açılarak, toplumsal entegrasyonu sağlayamayan ailelere yönelik girişimlerde bulunulmalıdır. Buna yönelik var olan programlar akredite edilmeli, bu konuda aile destek uzmanları yetiştirilmeli ve yaygınlaştırılmalıdır.

21. Yükseköğretim Kurulunun 1997 yılında kaldırdığı yetişkin eğitimi lisans programları yeniden açılmalıdır.

22. İnsan hakları, demokrasi ve çevre bilinci oluşturma eğitimine önem verilmelidir.

23. Yaşam boyu öğrenme kapsamında yapılan etkinliklerle ilgili istatistiki bilgiler Türkiye İstatistik Kurumu tarafından belirli sürelerle tespit edilmeli ve yayımlanmalıdır.

24. Kamu İnternet Erişimi Projesi yaygınlaştırılmalıdır.

25. Herkesin yükseköğrenim görebileceği açık üniversite açılmalıdır.

26. Yaşam boyu öğrenmede işsizlik sigortası kaynaklarından yararlanılmalıdır. (MEB, 2006).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda, eğitim sistemi örgün eğitim ve yaygın eğitim olarak iki ana bölüm üzerine kurulmuştur. 1973 yılında hazırlanan Milli Eğitim

Temel kanununda, yaşam boyu öğrenme yaklaşımı, kavram olarak tam anlamıyla ifade edilmemiştir. Ancak Kanunun 18.maddesinde yer alan “Yaygın eğitim, örgün eğitim yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsar.” ifadesi eğitimin örgün eğitim dışında da devam ettiğini ifade etmesi açısından yaşam boyu öğrenme ile önemli benzerlikler göstermektedir (MEB, 1973). Bu da aslında Türk Milli Eğitim sistemi içerisinde yaşam boyu öğrenmenin geçmişten beri yer aldığını ortaya koymaktadır.

Ülkemizde son dönemde de yaşam boyu öğrenme ile ilgili önemli çalışmalar yapılmaktadır. 2011 yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü kurulmuş ve yaygın eğitim faaliyetlerinin düzenli bir şekilde yürütülmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Toplumun refah düzeyini ve yaşam kalitesini yükseltecek stratejileri geliştirmeyi hedeflemiş olan genel müdürlük, iş ve yaşam becerilerini geliştirmek, her zaman ve her yerde uygulamaya konabilecek programlar oluşturmak, işgücü piyasasının ihtiyacı olan nitelikli işgücü ihtiyacını karşılamak ve sonucunda öğrenen bireylerden, öğrenen topluma ve öğrenen Türkiye’ye doğru bir dönüşüm gerçekleştirmek için çalışmalarına devam etmektedir. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, il ve ilçelerde hizmet veren 969 Halk Eğitimi, 331 Mesleki Eğitim Merkezi, 15 Olgunlaşma Enstitüsü, 10 Pratik Kız Sanat Okulu, 9 Turizm Eğitim Merkezi, 4 Açık Öğretim Kurumu, ile faaliyetlerini sürdürmektedir (MEB, 2015).

Yaşam Boyu Öğrenme ile ilgili olarak 2009-2014 yıllarını içine alan Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesinin hazırlanması ve daha sonra 2014-2018 yıllarını kapsayan Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesinin de hazırlanarak uygulamaya konması önemli çalışmalar arasındadır. Tüm bu çalışmalar Türk Milli Eğitim Sistemi içerisinde yaşam boyu öğrenmeye ne denli önem verildiğinin ve geleceğe dönük stratejiler oluşturulduğunun göstergesidir.

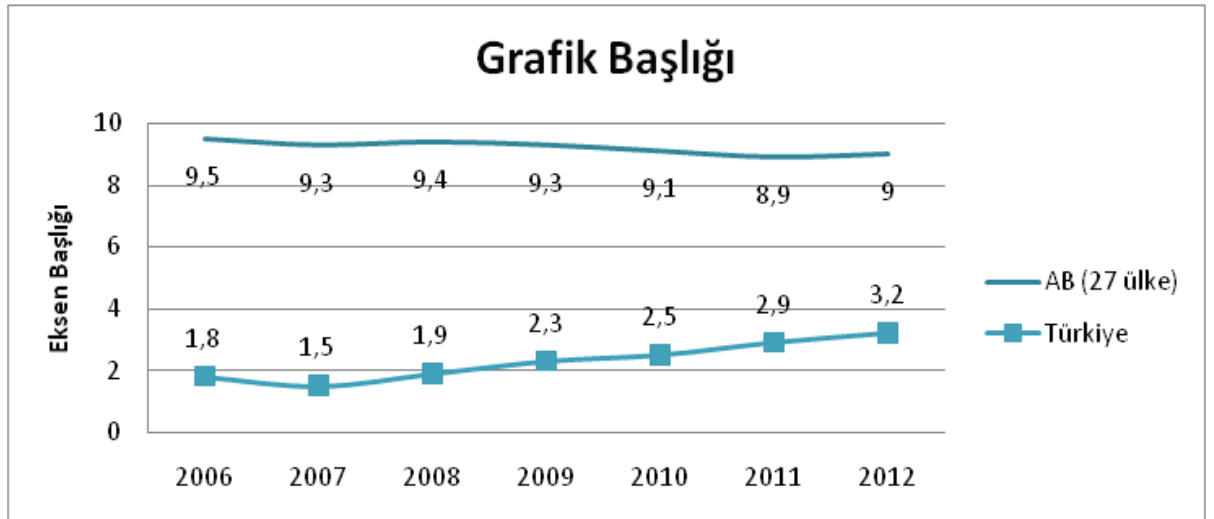
26 Mayıs 2011 - 25 Mayıs 2013 tarihleri arasında kapsayan Türkiye’ de Hayat Boyu Öğrenmenin Geliştirilmesi Projesi de ülkemizde yaşam boyu öğrenme konusunda yapılan çalışmalara önemli katkılar sağlamıştır. Proje çerçevesinde “Hayat Boyu Öğrenme Web Portalı” oluşturulmuştur.

Hayat Boyu Öğrenme Web Portalı, tüm vatandaşların, Türkiye'nin her yerinde, her alanda, ücretsiz öğrenme ve istihdam fırsatlarına erişimini sağlamak üzere geliştirilmiştir. Portalda güncel öğrenme fırsatlarına ilişkin bilgiler sunulmakta ve vatandaşların çevrimiçi olarak portala kayıt olmaları teşvik edilmektedir. Halen Milli Eğitim Bakanlığı ve İŞKUR

tarafından tüm vatandaşlara sunulan eğitim ve istihdam imkanlarına sistem üzerinden erişim sağlanmaktadır. Portal aracılığı ile Türkiye’de ve Avrupa Birliği ülkelerinde hayat boyu öğrenme kurumlarının veri tabanlarına tek bir noktadan erişim sağlanmakta ve vatandaşlar öğrenme fırsatlarından haberdar olabilmektedir. Ayrıca portal ile Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünün 2 binin üzerindeki kurs programına erişim sağlanmasının yanında İŞKUR Meslekî Eğitim Kursları ve Açık iş ilanları veri tabanlarına da erişim amaçlanmaktadır. Vatandaşlar portal aracılığıyla seçecekleri bir ilde, konu alanında ve zamanda hem öğrenme hem de istihdam fırsatları sorgulayabilmekte ve kurs programlarına ön kayıt yaptırabilmektedirler (MEB, 2015).

Hayat Boyu Öğrenme Web Portalına, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünün Resmi internet sitesi üzerinden erişilebilmektedir. Ayrıca yine bu resmi internet sitesi aracılığıyla Hayat Boyu Öğrenme TV’ye ulaşarak çeşitli dersler için hazırlanmış videolar izlenebilmektedir. Ülkemizde yaşam boyu öğrenme ile ilgili yapılan tüm bu çalışmalar göz önüne alındığında bireylerin yaşam boyu öğrenme faaliyetlerine katılım oranını da incelemekte yarar vardır.

Yaşam Boyu Öğrenmeye katılım oranlarının ölçülmesinde 25 ile 64 yaş arasındaki kişilerin son 4 hafta içerisinde öğrenme faaliyetlerine katılım oranı esas alınmaktadır. TÜİK tarafından yapılan Hane Halkı İşgücü Anketi ile bu oran belirlenmektedir. Grafik-1 de yıllar itibarıyla Türkiye ve AB (27 Ülke)’nin hayat boyu öğrenmeye katılım oranları görülmektedir (MEB, 2014).



Grafik 1. Yıllara göre Türkiye ve AB (27 ülke) hayat boyu öğrenmeye katılım oranları (%)

Kaynak: EUROSTAT, 2013

Grafik 1. de 2006 ile 2012 yılları arasındaki hayat boyu öğrenmeye katılım oranları incelendiğinde AB ülkelerinde ufak çaplı da olsa bir düşüş, Türkiye’de ise bir miktar yükseliş olduğu görülmektedir. Türkiye’de 2006 yılında 1,8 olan Yaşam boyu Öğrenmeye katılım oranının 2012 ‘ye gelindiğinde 3,2 olduğu görülmektedir. Ancak bu oran yaşam boyu öğrenmeye katılım açısından düşüş eğiliminde olan AB ülkelerinden hala çok aşağıdadır.

2.7. Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri

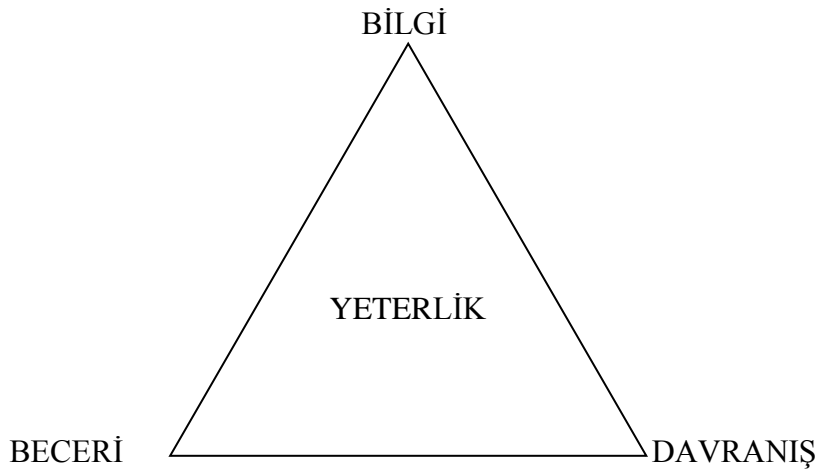
21.Yüzyılda yaşadığımız şu günlerde yaşama, öğrenme ve çalışma biçimleri ile birlikte birçok alanda hızlı değişimler yaşanmaktadır. Böyle bir süreçte, insanları hayata hazırlama görevini üstlenmiş olan eğitim sistemlerinin hiçbir değişime uğramadan aynen kalarak üzerlerine almış oldukları görevi başarıyla yerine getirebilmeleri mümkün görünmemektedir (Aksoy, 2013, 26).

Bireylerin de değişmeden aynen kalan bu eğitim sistemlerinden edindikleri birikimle, günümüzün iş gücü piyasasında rekabet edebilmeleri, toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilmeleri mümkün görünmemektedir. Çünkü tarım toplumundan sanayi toplumuna, sanayi toplumundan da bilgi toplumuna geçtiğimiz şu aşamada ekonomik, askeri, toplumsal ve daha birçok alandaki beklentiler ve standartlar değişmiştir. Geçmişte beden gücüyle yapılan birçok şey bilimin ve teknolojinin inanılmaz bir şekilde geliştiği bilgi çağında artık tek tuşla yapılabilir hale gelmiş ve tüm bunların sonucu olarak da bireylerden beklenen özellikler ve yeterlikler de değişmiştir. Özellikle AB ülkelerinde yeterliklerle ilgili çeşitli çalışmalar yapılmıştır.

Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) 1997 yılının sonunda, Yeterliliklerin Tanımı ve Seçimi Projesini başlatmış ve bu proje ile anahtar yeterlilikler için sağlam bir çerçeve sunarak gençlerin ve yetişkinlerin yeterlilik düzeylerini ölçen uluslararası araştırmaları güçlendirmeyi hedeflemiştir. Avrupa Birliği devlet ve hükümet başkanları, Mart 2000’ de “her vatandaş bu yeni bilgi toplumunda yaşamak ve çalışmak için gerekli becerilerle donatılmalıdır” ve “BİT (Bilgi ve İletişim Teknolojileri), yabancı diller, teknolojik kültür, girişimcilik ve sosyal beceriler gibi yaşam boyu öğrenme yoluyla sağlanan yeni temel becerileri tanımlayacak bir Avrupa çerçevesi bulunmalıdır” şeklinde görüş belirtmişlerdir. 2001 yılında AB üyesi ülkeler, EFTA ülkeleri, aday ülkeler ve Avrupa kuruluşlarından gelen uzmanlardan temel becerilerle ilgilenecek bir çalışma grubu kurulmuştur. Bu çalışma grubu bilgi, beceri ve davranışların bir araya gelerek oluşturduğu

bir kombinasyonu tarif etmek için “yeterlilik” kelimesini ve hepsi için gerekli yeterlilikleri tanımlamak amacıyla da “Anahtar yeterlilik” kavramını kullanmayı seçmiştir. Avrupa Konseyi, Mart 2005’te Lizbon hedeflerini kabul ederek tekrar yürürlüğe koymuş ve eğitim ile kişisel yeterliliklere yapılan yatırımları artırmak için tekrar çağrı yapmıştır (Ulusal Ajans, 2012). Bu noktada AB tarafından belirlenen yeterlilik alanlarını açıklamadan önce yeterlilik ve anahtar yeterlilik kavramlarının tanımlanması yararlı olacaktır.

Yeterlilik kavramı çeşitli şekillerde tanımlanmakla birlikte, Akdeniz Üniversitesi tarafından hazırlanan Gençlik Çalışmalarına Dahil Olma ve Dahil Etme Kılavuzunda (2014) üç temel öğeden oluştuğu ifade edilmektedir.



Şekil 2. Yeterlilik **Kaynak:** (Akdeniz Üniversitesi, 2014)

Bilgi: “Belirlenen konu ile ilgili temel bilgilere sahip olma demektir. Belirlenen tematik konu ile ilgili akademik, temel ve yaklaşım odaklı bilgi aktarımı önemlidir.”

Beceri: “Belirlenen tematik konu ile ilgili temel bilgi aktarımından sonra, o bilgiyi destekleyen beceriler sunulması öğrenme ve yeterlilik geliştirme açısından önemlidir. Beceri, bireyin çalışma ve uygulama sonrası –yapabiliyor, -edebiliyor olması ve temel bilginin öğrenmeye dönüşmesi için gereklidir.”

Davranış: “Bireyin, öğrenme süreci içinde kazandığı bilgi ve beceriyi, gerçek hayatta davranış ve tutuma dönüştürmesi demektir. Kazanılan bilgi ve beceriyi kişinin davranış ve tutum olarak hayata yansıtması öğrenmedir” (Akdeniz Üniversitesi, 2014).

Burada “yeterlilik” bilgi, beceri ve davranış öğelerinin bir araya gelerek oluşturduğu bir kavram olarak ifade edilmiştir.

TDK Türkçe Sözlüğünde de “yeterlilik” kavramı “yeterli olma durumu; bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, ehliyet; görevini yerine getirme gücü, kifayet, yeterlik” şeklinde açıklanmıştır.

Anahtar Yeterlikler kavramı ise Anahtar Yeterlikler Çalışma Grubuna göre,

Bütün bireylerin kişisel mutluluk ve gelişim, katılım ve istihdam edilebilirlik için ihtiyaç duydukları aktarılabilir, çok yönlü bir işlevselliğe sahip bir bilgi, beceri ve tutum bütünü temsil etmektedir. Bu yeterlikler, zorunlu eğitim ya da öğretimin sonuna kadar geliştirilmeli ve yaşam boyu öğrenimin bir parçası olarak sonraki öğrenimin temeli olmalıdır (Avrupa Komisyonu, 2007).

Çalışma grubunun tanımına göre, anahtar yeterlikler, bireyin bir iş sahibi olarak mutlu olabilmesi ve ilerleyen dönemdeki eğitim hayatı için son derece önemlidir.

Yaşam boyu öğrenmeye ilişkin çeşitli araştırmacılar tarafından farklı anahtar yeterlikler belirlenmiştir. Ancak 2007 yılında Avrupa Birliği Eğitim ve Kültür Komisyonu tarafından “Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler - Avrupa Çerçevesi” adı altında yaşam boyu öğrenme için gerekli olan sekiz anahtar yeterlik belirlenmiştir. Komisyon tarafından belirlenen yeterlikler; anadilde iletişim, yabancı dilde iletişim, bilim ve teknolojiye matematiksel temel yeterlik, dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal vatandaşlık bilinci yeterliği, inisiyatif ve girişimcilik anlayışı yeterliği, kültürel bilinç ve ifade yeterliği olmak üzere sekiz başlık altında toplanmıştır. (Avrupa Komisyonu, 2007). Belirlenen bu sekiz yeterlik alanının bir takım özellikleri ve amaçları vardır.

Öncelikle anahtar yeterlikler bireyin kişisel başarı, sosyal kabul ve aktif vatandaşlık ile istihdamını destekler niteliktedir. Belirlenen bütün yeterlikler diğer yeterlik alanı kadar önemlidir. Yeterliklerin birçoğu birbiri içerisine girmiş ve birbiri ile ilişkilidir. “Eleştirel düşünce, yaratıcılık, inisiyatif alma, problem çözme, risk değerlendirmesi, karar alma ve yönetim becerisi” yapıcı bir şekilde tüm sekiz Anahtar yeterlikte rol almaktadır. Bütün yeterlilikler öğrenmenin geniş kapsamı içinde hayati öneme sahiptir. Anahtar yeterlikler, korunmalı, güncellenmeli ve ayrıca hayat boyu ve hayatın tamamında öğrenmenin bir parçası olarak mümkün olan her fırsatta daha fazla geliştirilmelidir (Ulusal Ajans, 2012). Yeterlikle ilgili yapılan bütün bu çalışmalardan sonra AB ülkelerinin yeterlilik sistemlerinin birbirleriyle bağlantısının sağlanabilmesi ve bu yeterliliklerin daha iyi anlaşılabilmesi için çalışmalar sürdürülmüştür.

Bu çerçevede Hayat boyu öğrenme için Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi (AYÇ) oluşturulmuş ve 23 Nisan 2008 tarihinde Avrupa Parlamentosu ve Konseyi tarafından resmen kabul edilmiştir. AYÇ, yeterliklerin işverenler, kişiler ve kurumlarca daha iyi anlaşılmasını sağlayıp, işçilerin ve öğrencilerin kendi yeterliliklerini farklı ülkelerde kullanabilmesini sağlamaktadır. Avrupa'daki değişik ülkeler ve sistemler arasında yeterliliklerin daha anlaşılır hale gelerek ülkelerin yeterlik sistemlerinin birbirleriyle entegrasyonunu sağlayan Hayat Boyu Öğrenme için Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi ortak bir karşılaştırma aracıdır ve iki temel prensibi vardır (MYK, 2015):

“1.Vatandaşların ülkeler arasında hareketliliğini teşvik etmek

2.Hayat boyu öğrenmelerine yardımcı olmak”

Türkiye’de ise yeterliklerle ilgili çalışmalarını yürütmek üzere 21 Eylül 2006 tarihinde Mesleki Yeterlilik Kurumu (MYK) kurulmuştur. İlerleyen dönemde de kendisine yeni görev ve sorumluluklar yüklenen Mesleki Yeterlilik Kurumu, AYÇ, Ulusal Koordinasyon Noktası olarak belirlenmiştir. Ayrıca kurum ulusal yeterlilik sistemini oluşturmak, ulusal yeterlilik sisteminde bulunan yeterlik seviyelerinin, AYÇ seviyeleri ile referanslamasını yapmak, referanslama sürecinde şeffaf bir yöntemin kullanılmasını sağlamak (Kalite tedbirleri), Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi ile AYÇ arasındaki bağlantının nasıl yapıldığına dair bilgi ve kılavuza paydaşların erişimini sağlamak, yeterliliklerin Avrupa düzeyinde karşılaştırılmasında ve kullanılmasında ilgili tüm paydaşların sürece katılımını sağlamak gibi görevleri üstlenmektedir (MYK, 2015).

Ülkemizde özellikle MYK tarafından yeterlikle ilgili önemli çalışmalar halen devam etmekte olup, AB tarafından belirlenen 8 anahtar yeterlilik aşağıda açıklanmıştır.

2.7.1. Anadilde İletişim Yeterliği

“Ana dil, dilbilimciler tarafından genellikle bir kişinin içinde doğup büyüdüğü ailesinden ya da toplumdan öğrendiği ilk dil olarak tanımlanmaktadır. Bireyin çocukluk döneminde tanıştığı ilk dil olması nedeniyle ana dilin öğrenilmediği; edinildiği ya da kazanıldığı belirtilmektedir.” (Vardar’ dan Aktaran Sinan, 2006). Ana dil, dil bilimciler tarafından çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Ancak bu tanımın ikinci bölümünde ana dilinin öğrenilmediği, bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda kazanıldığı belirtilmesi dikkat çekicidir.

İletişim ise insanlığın varoluşuyla başlayan ve insanlar tarafından sürekli geliştirilen dinamik bir süreçtir. Çünkü insan, dünyaya geldiği andan itibaren çevresiyle sürekli etkileşim içinde olan, onlara mesajlar gönderen veya onlardan mesajlar alarak bu mesajları yorumlama ve anlamlandırma becerilerine sahip olan, ayrıcalıklı ve sosyal bir varlıktır. İnsanoğlu, yaşam evrenini ve toplumsal ilişkilerini sahip olduğu bu iletişim becerileri doğrultusunda belirlemekte ve onları canlı tutmaktadır. Bu yönüyle iletişim, insanlar için dış dünyayı yorumlayarak kişisel varlıklarını fark etmelerine, belli bir kültürün ve toplumun üyesi olmalarına (sosyalleşmelerine) ve içinde buldukları toplumdaki ilişkilerini düzenlemelerine yardım eden vazgeçilmesi mümkün olmayan hayati bir zorunluluktur (Yalçın ve Şengül, 2007, 749). Dolayısıyla insanın bulunduğu çevreyi ve dış dünyayı doğru bir şekilde anlamlandırarak yorumlayabilmesi, yaşamına sağlıklı bir şekilde devam edebilmesi, dilini kullanarak çevresiyle kurduğu sağlıklı ve etkili bir iletişimle yakından ilgilidir.

Avrupa Komisyonu da bu önemin farkına vararak sekiz anahtar yeterlilikten birisi olarak anadilde iletişimi belirlemiş ve anadilde iletişimi “Duygu, düşünce ve gerçekleri hem sözlü hem de yazılı bir şekilde (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) ifade etme ve yorumlama, ve tüm toplumsal ve kültürel ortamlarda (eğitim ve öğretim, işyeri, ev ve serbest zaman) dil yoluyla uygun bir şekilde etkileşme yeteneğidir” şeklinde tanımlamıştır (Avrupa Komisyonu, 2007). Anadilde iletişim yeterliliği iyi düzede olan bir birey, anadiliyle duygu ve düşüncelerini etkili bir şekilde ifade etme ve anlatılanları yorumlama özelliklerine sahiptir.

Anadilde iletişim, bireyin temel kelime bilgisi, dilbilgisi ve dilin işlevlerini bilmesini gerektirir. Bu, sözlü etkileşimin ana türlerinin, bir dizi edebi ve edebi olmayan metnin, farklı dil kullanım biçimleri ve tarzlarının temel özellikleri ile farklı bağlamlarda dil ve iletişimin değişkenliğinin farkında olmayı içerir (Avrupa Komisyonu, 2007).

2.7.2. Yabancı Dilde İletişim Yeterliliği

İletişim araçları sayesinde anında her noktaya ulaşılabilen, ülkeler arasında sınırların kalktığı ve rekabetin hızlandığı dünyamızda yabancı dil bilmenin gerekliliği ve zorunluluğu yadsınamaz bir gerçektir. Çünkü küçülen ve küreselleşen dünyamızda bireyler konuşarak ve yazışarak iletişim kurmaktadır. Bunun gerçekleşmesi ancak ortak bir dil ile sağlanabilir. Şu anki durumuyla dünyadaki yaklaşık 195 ülke ve Hindistan gibi bazı ülkelerde bölgesel olarak konuşulan çok sayıda dilin tamamını öğrenmek ve bunlarla

iletişim kurmak imkansızdır. Bu nedenle her millet kendisine uygun, diğer milletler tarafından da bilinen ortak bir iletişim aracı bulmak zorunda kalmaktadır. Dünyada bu rekabet ortamında yalnız kalmamak, gelişen teknoloji ve ticaretin dışında olmamak için muhakkak dünyaya açılmak gerekmektedir. Bunu sağlayabilmek için de her insanın kendi öz dilini, benliğini, kültürünü ve tarihsel birikimini de yitirmeden dünyada yaygın olarak konuşulan en az bir dili öğrenmesi gerekir. Dünyada ticaret, haberleşme, teknolojik ve bilimsel açıdan çağın gerisinde kalmamak için yabancı dil öğrenmek önemlidir. Günümüz dünyasında en yaygın olarak kullanılan eğitim, bilim ve haberleşme dili İngilizcedir. Bu nedenle insanlar tarafından öğrenilmesi gereken ilk dilin İngilizce olması gerektiği düşünülebilir. Ancak bireyler diğer ülke dillerini de öğrendikleri oranda daha çok olanak ve fırsattan yararlanabilir (Doğan, 1996, 11). Yabancı dil öğrenmenin ve yabancı dille iletişim kurabilmenin bu denli önemli görüldüğü çağımızda, AB ülkeleri de konuyla ilgili çeşitli çalışmalar yürütmüşlerdir.

Nitekim Avrupa Konseyi, “Çeşitlilikte Birlik” sloganıyla ve Ortak Avrupa Kültürü’nü oluşturmak amacıyla farklı dil ve kültürlerle sahip Avrupa vatandaşlarının serbest dolaşım sürecinde ve günlük iş, ticaret, sosyal ve eğitim hayatında birbirleriyle rahatça işbirliği yapabilmek, kültürlerarası hoşgörüyü, saygıyı ve iletişimi etkinleştirmek ve önyargıların önüne geçmek maksadıyla 1971 yılından başlayarak Avrupalı bilim adamlarının geliştirdiği ‘Avrupa Yabancı Diller Projesi’sini yürütmüştür. Bu projenin sonuçları, bugün bütün Avrupa ülkelerinin eğitim sistemlerinde uygulamaya konan ‘Avrupa Yabancı Diller Ortak Çerçevesi’ modelini ortaya çıkarmıştır. Bu modelin getirmiş olduğu seviye tanım ve göstergeleri, nesnel sınav ölçekleri, uygulamadaki ortak kalite kriterleri, yabancı dil öğretmeni yetiştirmedeki uygulamaları gibi iletişimsel yöntem yenilikleri bugün yalnızca Avrupa’da değil, bütün dünyada Yabancı Dil Eğitimi alanında gerçekleşen bir devrim olarak görülmektedir. Avrupa bünyesinde ‘Eğitimde Birlik’ idealiyle “Öğrenme Amaçlı Hareketliliği” özendirmek maksadıyla kabul edilmiş olan “Bologna Süreci” yada “Lizbon Hedefleri” bünyesindeki Erasmus, Socrates, Leonardo, Comenius, Marie Curie gibi programların kilit anahtarı “Avrupa Yabancı Diller Ortak Çerçevesi” kriterleri olmuştur. (Bayraktaroğlu, 2014, 1).

Bu ve bunun gibi çalışmalar neticesinde yaşam boyu öğrenme yeterliklerinden ikincisi yabancı dilde iletişim yeterliği olarak belirlenmiştir.

Avrupa Komisyonu temel yeterlik alanlarından ikincisi olan yabancı dillerde iletişim yeterliğini, “Geniş anlamıyla anadilde iletişimin temel beceri alanlarını paylaşır:

Duygu, düşünce, ve gerçekleri, hem sözlü hem de yazılı biçimde (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) ve tüm toplumsal ve kültürel ortamlarda (eğitim ve öğretim, işyeri, ev ve serbest zaman), kendi istek ve ihtiyaçları doğrultusunda anlama, ifade etme ve yorumlama yeteneğidir. Yabancı dillerde iletişim yeterliği, ayrıca müzakere ve kültürlerarası anlayış ve uzlaşma gibi becerileri de gerektirir. Bir bireyin yeterlik düzeyi, çevre, farklı diller ve geçmiş yaşantı, gereksinim ve ilgilere bağlı olarak farklılık gösterir.” şeklinde ifade etmiştir (Avrupa Komisyonu, 2007).

Avrupa Komisyonu (2007) bu yeterliliğe ilişkin bilgi, beceri ve tutumları şu şekilde ifade etmiştir: Yabancı dillerde yeterlik, bireyin kelime bilgisi ve dilbilgisi ile sözlü etkileşimin ana türleri ve farklı dil kullanım biçimleri hakkında bilgi sahibi olmasını gerektirir. Toplumsal görenekler, kültürel boyut ile diller arasındaki farklılıklar hakkında bilgi sahibi olmak da önemlidir. Sözlü iletileri anlama, konuşmaları başlatma, sürdürme ve sonlandırma ve bireyin ihtiyaçlarına hitap eden metinleri okuma ve anlama gerekli olan becerilerdir. Bireyler, aynı zamanda ilgili yardımcı malzemelerden uygun şekilde yararlanabilmeli ve yaşam boyu öğrenimin bir parçası olarak yaşam yoluyla yeni diller öğrenebilmelidirler. Kültürel farklılıklar ve çeşitliliğin bilincinde olarak kültürlerarası iletişim ve dillere karşı ilgi ve merak duymak bu yeterliğe ilişkin olumlu bir tutumun kapsamı içinde yer alır.

2.7.3. Bilim ve Teknolojide Matematiksel Temel Yeterlikler

Avrupa Komisyonu sekiz anahtar yeterlikten üçüncüsünü bilim ve teknolojide matematiksel temel yeterlik olarak belirlemiş, birinci ve ikinci bölümlerini ayrı ayrı aşağıdaki şekilde açıklamıştır:

1.Tanım: “Matematiksel yeterlik, günlük yaşama ilişkin bir dizi problemin çözülmesi amacıyla zihinsel ve yazılı hesaplamalarda toplama, çıkarma, çarpma, bölme ve oran bulmadan yararlanma yeteneğidir. Süreç ve etkinlik de bilgi kadar önemlidir. Matematiksel yeterlik, farklı düzeylerde matematiksel düşünce [mantıksal ve uzamsal (spatial) düşünme] ve sunuş (formüller, modeller, yapılar, grafikler/tablolara) şekilleri (modes) kullanma konusunda yetenekli ve istekli olmayı da kapsar.”

2.Tanım: “Bilimsel yeterlik, soruların belirlenmesi ve kanıta dayalı sonuç çıkarma amacıyla, doğal dünyanın açıklanmasına yönelik bilgi varlığı ve metodolojisinden yararlanma yeteneği ve isteğine atıfta bulunur. Teknolojik yeterlik, algılanan insan istek ve ihtiyaçlarına cevap olarak bilgi ve metodolojinin uygulanması olarak görülür. Her iki

yeterlik alanı da, insan etkinliklerinden meydana gelen değişimler ve her bireyin vatandaş olarak sorumluluklarının farkında olmayı kapsar” (Avrupa Komisyonu, 2007).

Matematiksel yeterlilik aynı zamanda mantıksal ve uzaysal düşünce ile formül, model, grafik ve tablo sunumlarını kullanabilecek yetkinlik ve istekliliği de gösterir. Bilimsel yeterlilik ise dünyanın doğasını açıklamak amacıyla kullanılan bilgi ve metodolojiyi kullanma yetkinlik ve isteğimizi gösterir. Bu yeterlilik kanıta dayalı neticeler çıkarabilmemiz için esastır. Teknolojik yeterlilik bilgi ve metodolojinin insanın algılanan arzu ve gereksinimleri doğrultusunda kullanılması olarak görülür. Her iki yeterlilik de bir vatandaş olarak, insan aktivitesi ve sorumluluğunun neden olduğu değişikliklere yönelik bir anlayış sunar (Ulusal Ajans, 2012).

Avrupa Komisyonu (2007) tarafından bu yeterliliğe ilişkin ifade edilen bilgi, beceri ve tutumlar şu şekilde ifade edilmiştir:

Matematikteki gerekli bilgiler, sayı, ölçü ve yapılar, temel işlemler ve temel matematiksel sunumlarla ilgili sağlam bir bilgiyi; matematiksel terim ve kavramlar ile matematik yoluyla hangi soruların cevaplanabileceğine ilişkin bir anlayışa sahip olmayı kapsar.

Bir birey, matematiksel kuralları ve süreçleri evde ve işyerinde günlük yaşamına uygulamak, fikir zincirlerini izlemek ve değerlendirmek için bu becerilere sahip olmalıdır. Matematiksel olarak akıl yürütebilmeli, matematiksel ispatı anlayabilmeli, matematiksel dilde iletişim kurabilmeli ve uygun malzemedan yararlanabilmelidir. Matematikte olumlu tutum, bir durumun gerekçelerini araştırıp geçerliğini değerlendirmek konusunda istekli ve gerçeğe saygılı olmaya dayanır.

Bilim ve teknoloji açısından gerekli bilgi, doğal dünyanın temel ilkeleri, temel bilimsel kavramlar, ilkeler ve yöntemler, teknoloji ve teknolojik ürünler ve süreçlerden oluşur. Bireyler, bilimsel kuramlarda, uygulamalarda ve toplumlarda genel olarak kullanılan teknolojideki (karar verme, değerler, ahlaki sorunlar, kültür vb. ile ilişkili) gelişmeler, sınırlılıklar ve risklerin farkında olmalıdırlar. Bu farkındalık, tıp bilimi gibi özel bilim alanlarını olduğu kadar, bilim ve teknolojinin doğal dünya üzerinde etkisini anlamayı da kapsar. Beceriler, teknolojik araç ve makinalar kadar, kanıta dayalı bilimsel verinin de bir amaca erişmek ya da bir karar veya sonuca ulaşmak yönünde kullanılması ve yeniden düzenlenmesi yeteneğini içerir. Bireyler ayrıca bilimsel araştırmanın önemli özelliklerini tanıyabilmeli ve kendilerini araştırmaya yönelten nedenleri ve sonuçları

paylaşma yeteneğine sahip olmalıdırlar. Bu yeterlik, eleştirel bir değerlendirme ve merak, etik konulara bir ilgi ve güvenlik ve sürdürülebilirliğe (özellikle bilimsel ve teknolojik ilerlemenin kendisi, ailesi, toplumsal ve küresel sorunlarla ilişkisi bakımından) saygı tutumu içerir (Avrupa Komisyonu, 2007).

AB ülkeleri içinde bulunduğumuz dönemde sanayilerinin dünya piyasalarında da rekabet gücünü artırmasının yolunun bilimsel ve teknolojik alanlardaki gelişmelerden geçtiğini belirtmektedirler. Bu nedenle sanayilerinin rekabet gücünü artırmak isteyen AB ülkeleri Ortak Bilim ve Teknoloji Politikası çerçevesinde araştırmalar yürütmektedirler. Bu amaçla bilim ve teknolojinin iktisadi hayata aktarılması için birlik tarafından ciddi destekler verilmektedir. Dünya çapındaki rekabetin 1990'lı yıllar boyunca artması ve teknolojik gelişmelerin her geçen gün daha da önemli bir hal alması, AB içinde Bilim ve Teknoloji politikalarının yerini sağlamlaştırmıştır (Kaynak, 2011). Ayrıca AB ülkeleri istenen başarıyı gösteremeyen öğrencilerle ilgili de bazı hedefler koyarak çeşitli çalışmalar yapmışlardır.

AB ülkeleri okuma, matematik ve fen alanındaki temel becerileri kazanmamış öğrencilerin çoğu için topluma entegre olabilmenin ve rekabetçi küresel ekonominin beklentilerine cevap verebilmenin zor olduğunu ifade etmişlerdir. Bu nedenle 2020 yılında özellikle okuma, matematik ve fen alanında başarısız olan 15 yaş öğrenci grubu oranının azaltılmasını hedefleyerek düşük başarıyla baş edebilmek için ulusal politikalar oluşturmuşlardır (Eurydice, 2012).

2.7.4. Dijital Yeterlikler

“Bu yeterlik, bilgisayarların bilgi getirme, değerlendirme, saklama, üretme, sunma ve paylaşma kullanımı ile internet yoluyla işbirliğine açık ağlarda iletişim kurma ve katılmayı içeren temel BİT (bilgi iletişim teknolojisi) becerileri tarafından desteklenir” (Avrupa Komisyonu, 2007).

Kısacası bu yeterliğe sahip bireyler bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak bilgiyi üretebilen, depolayabilen, değerlendirebilen ve internet vasıtasıyla iletişim kurarak ortak network içinde paylaşabilen bireylerdir.

Dijital yeterlilik, Bilgi Toplumu Teknolojileri kullanımının sadece günlük, bireysel ve toplumsal hayatta değil, iş hayatındaki rol ve imkanlarıyla da ilgili sağlam bir bakış açısı ve bilgi gerektirir. Bu, hesap tablosu, kelime işleme, veri tabanları, bilgi depolama ve yönetimi gibi temel bilgisayar uygulamaları ile internet ve elektronik medya aracılığıyla

boş vakit değerlendirme, bilgi paylaşımı ve işbirlikçi network, öğrenim ve araştırma maksadıyla iletişim fırsatlarını kavramayı ifade etmektedir. Ancak Bilgi Toplumu Teknolojilerinin makul şekilde kullanılması mevcut bilgiye yönelik eleştirel ve düşünceli bir bakış açısı ile interaktif medyanın sorumlu bir biçimde kullanılmasını gerektirir. (Ulusal Ajans, 2012).

Dijital yeterliklerle ilgili Avrupa ülkeleri incelendiğinde diğer yeterliklerdeki durumun aksine hemen hemen hepsinin bir stratejiye sahip olduğu görülmektedir. Ülkemizde de sağlıktan eğitime, ticaretten ekonomiye her alanda kullanılan bilişim teknolojilerini etkili bir şekilde kullanabilen bireyler yetiştirmek amacıyla bir takım projeler uygulamaya konmuştur.

Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmen ve öğrencileri bilgisayar okur-yazarı yapmak, bilgisayar okur-yazarı olanların seviyelerini yükseltmek, öğretmenlerin ve öğrencilerin Bilgi ve İletişim Teknolojisi (BİT) araçlarına erişimlerini kolaylaştırmak, BİT araçlarını kullanma becerilerine sahip insan gücü yetiştirmek, BİT' i eğitim ve öğretim faaliyetleri içerisine entegre ederek, eğitim ve öğretim ortamlarını daha etkin hale getirmek gibi amaçlarla Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Geliştirme Projesini; Bakanlığa bağlı okul ve kurumlara ve bu okullarda bulunan bilgisayar laboratuvarlarına hızlı ve kesintisiz internet bağlantısı sağlamak maksadıyla da, MEB İnternet Erişim Projesini uygulamaya koymuştur (MEB-EGİTEK, 2006' dan Aktaran Koca, 2006). Bakanlık ayrıca eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini sağlamak ve okullardaki teknolojiyi iyileştirmek amacıyla, her öğretmen ve öğrenciye tablet bilgisayar verilmesini de içeren okulöncesi, ilköğretim ile ortaöğretim düzeyindeki tüm okulların 570.000 dersliğine LCD Panel Etkileşimli Tahta ve internet ağ altyapısı sağlamayı hedefleyen FATİH Projesini de uygulamaya koymuştur (MEB, 2012).

2.7.5. Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği

Öğrenmeyi öğrenme yeterliğine geçmeden önce kavramın ne anlama geldiğini, hangi başlıklar altında tanımlanabileceğini ve öğrenmeyi öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini açıklamakta yarar vardır.

Öğrenmeyi öğrenme, herhangi bir bilgi veya yöntem ile değil, tamamıyla düşünsel kapasiteyle ilgili olup, “en yalın haliyle mevcut bilgileri kullanarak yeni durumlar için gerekli bilgiyi üretebilmek” demektir. İnsanın düşünme yetilerini geliştirmesi, sahip olduğu zekâyı kullanmasını sağlar (Özden, 2005, 77).

Ayrıca öğrenmeyi öğrenme kavramı şu başlıklar altında tanımlanmıştır:

Öğrenenin bireysel sorumluluğu, bilgi toplumunda yaşamının gereği, var olan bilgiyi kullanarak yeni durumlar için gerekli bilgiyi üretebilme, düşünme, bilgi üretme, problem çözme, bireysel çalışma, benlik gelişimi, etkili iletişim kurmadır” (Üstündağ, 2004, 118).

Çolakoğlu, (2002) öğrenmeyi öğrenmenin nasıl gerçekleşeceğini ise aşağıdaki şekilde sıralanmıştır:

“Çeşitli kaynaklardan bilgiye ulaşma,
Bilgiyi problem çözme, karar verme ve plânlama amacıyla kullanma,
Bilgiyi günlük yaşamda kullanma,
Bilgisayarın bilgiye erişebilecek bir araç olarak görülmesini sağlama, vb”.

Bu sıralamadan öğrenmeyi öğrenen bireyin çeşitli kaynaklardan yararlanarak bilgiye ulaşabilen ve bu bilgileri günlük hayatında kullanabilen bireyler olduğu söylenebilir.

Öğrenmeyi öğrenme yeterliği ise, “bireyin var olan olanakları tanıyarak öğrenme ihtiyaç ve süreçlerinin farkında olmasını ve öğrenme fiilinde başarı için karşılaşılan zorluklarla başa çıkma yeteneğini içine alır. Bu, yeni bilgi ve beceriler kazanmak, işlemek ve kendine uyarlamak kadar rehberlik desteği aramak ve bundan yararlanmayı ifade eder” (Avrupa Komisyonu, 2007).

2.7.6. Sosyal Vatandaşlık Bilinci Yeterlikleri

Avrupa Komisyonu tarafından belirlenen bir diğer yeterlik alanı olan sosyal vatandaşlık bilinci yeterliği aşağıdaki şekilde açıklanmıştır.

Bireylerarası, kültürlerarası ve sosyal yeterlik ile vatandaşlığa ait yeterlikler insanların, her geçen gün çeşitlenen toplumlar içinde sosyal ve iş hayatına etkin ve yapıcı bir şekilde dahil olmalarına olanak sağlayacak; gerektiğinde çatışmaları çözüme kavuşturacak özelliklerle donatan bütün davranış şekillerini kapsar. Vatandaşlıkla ilgili yeterlilik ise, kişileri sosyal ve siyasal kavram ve yapılarla ilgili bilgi ve demokratik tutum ile aktif katılım kararlılığı ile siyasi hayata katılım sağlamaları için donatmaktadır. (Avrupa Komisyonu, 2007).

Kişiler arası ve sosyal katılımında başarılı olabilmek için değişik toplum ve ortamlarda çoğunlukla kabul edilen tavır ve davranış kodlarını anlayabilmek esastır.

Kişiler, gruplar, iş örgütleri, cinsel eşitlik, toplum ve kültür gibi temel kavramlara ilişkin bir farkındalığa gereksinim duyarız. Avrupalı kimliğiyle değişik kültürleri ve milli kültürel kimliğin nasıl etkileşime girdiğini kavramak da önem arz etmektedir (Ulusal Ajans, 2012).

Bu nedenle bireylerin şu dört beceriye ihtiyacı olduğu ifade edilmiştir:

“1-Farklı ortamlarda iletişime girmek, 2-Farklı görüşleri ifade etmek ve anlamak, 3-Tartışmak ve güven kazanabilmek, 4-Empati hissetmek” (Ulusal Ajans, 2012).

Sosyal yeterliğin boyutları ise Faix (1996) tarafından şu şekilde açıklanmıştır.

1-Kendisiyle olan ilişkiler: Eleştirme becerisi, uyum becerisi, dürüstlük, beklentilerin gerçekleştirilmesinde hoşgörü, kendi ihtiyaçlarına duyarlı olma, istek ve ihtiyaçları erteleme yeteneği, kendini kontrol ve yönetme, rol mesafesi.

2-Sorumluluk bilinci: Toplumsal gruplara ve doğaya karşı kendi sorumluluğunu tanıma, toplumsal grupların ahlak ve etiklerini saygıyla karşılama, kendi ahlakını aktif geliştirme.

3-Diğer Kişilerle Olan İlişkiler: Ortaklaşa çalışma yeteneği, iletişim kurma yeteneği, uzlaşma yeteneği hoşgörü, diğer kişileri saymak, anlayışlı olmak, önyargısızlık, güvenmeye hazır olabilme, bağlanma becerisi ortaklık kurma, dayanışma, açık olma, centilmenlik empatik olma (Faix, 1996’dan Aktaran Şahin, 2001, 14).

Vatandaşlık yeterliliğinin ise Avrupa Birliği Temel Haklar Şartı ve uluslararası bildirilerde belirtilenler dahil, demokrasi, vatandaşlık ve sivil haklar gibi kavramlarla alakalı bilgiye dayalı olduğu belirtilmektedir. Bunların yerel, bölgesel, ulusal, Avrupalı ve uluslararası düzeyde çeşitli kuruluşlar tarafından nasıl uygulandığını bilmek gerekmektedir. Ulusal, Avrupa ve dünya tarihindeki ve günümüzdeki ana konular, trendler ve değişim etmenleri ve özellikle Avrupa çeşitliliği ile ilgili özel konular hakkında bilgi sahibi olmak esastır. Bunun için diğer insanlarla topluma açık mekanlarda etkili bir şekilde iletişim kurmak, yerel ve daha geniş toplumsal kesimleri etkileyen problemlerin çözümünde dayanışma ve ilgi göstermek gerekmektedir. Bu beceriler eleştirel ve yaratıcı düşünce ile toplumumuz veya komşularımıza yapıcı katılımı da içermektedir. Bunlar aynı zamanda, yerelden ulusal ve Avrupalı düzeye kadar, özellikle oy kullanma açısından her düzeydeki karar alıcılığı da ifade etmektedir. Bu beceriler, kişinin yereline, ülkesine ya da AB’ye yönelik ait olma hissini gösteren duyguları da içermektedir. Yapıcı katılım aynı zamanda vatandaşlık aktiviteleri, sosyal çeşitliliğe ve bütünlüğe, sürdürülebilir kalkınmaya

destek ve başkalarının değerlerine ve özeline saygı göstermeye hazır olmak gibi öğeleri de barındırır (Ulusal Ajans, 2012).

2.7.7. İnişiyatif ve Girişimcilik Yeterliği

İnişiyatif ve girişimcilik yeterliğine geçmeden önce girişim, girişimci ve girişimcilik kavramlarının açıklanmasında yarar vardır.

“Girişim, herhangi büyüklükteki bir işletmenin kurulması veya kurulan bir işletmenin geliştirilmesi şeklinde tanımlanmıştır” (Cansız, 2007, 7).

“Girişimci ise, en basit haliyle; toplumun gerek duyduğu mal ve hizmetlerin üretimine girişen ve bu amaçla emeğini ve parasını riske eden kişi olarak ifade edilmiştir” (Müftüoğlu, 1994, 75).

İyi girişimcilerde bazı ortak özelliklerin olduğu savunulmuş ve bu özellikler şu şekilde sıralanmıştır (Döm, 2006, 27-28).

“Gözlem, iş ve görevlere bağlanma, liderlik, belirsizlikle yaşama becerisi ve orta düzeyde risk alma, objektif olma, pratik zeka, iyimserlik, ikna, uzlaşma, proaktif yönetim, azim, bilgi, çevre, hesap”

Girişimcilik ise; “parasal ve kişisel tatmin ödülü karşılığında, finansal, psikolojik ve sosyal riskleri üstlenip gerekli zaman ve çabayı harcayarak farklı değerde mal ve hizmet üretme süreci” olarak tanımlanmış ve ayrıca girişimciliğin bir işe girişme, bunun için gerekli kaynakları düzenleme, işten doğacak riskleri ve başarısızlıkları üstlenme süreci olduğu ifade edilmiştir. Girişimcilik kavramıyla ilgili çeşitli tanımlar yapılmış ancak bu tanımların hemen hemen hepsinde ortak kabul edilen bazı noktalar olduğu ileri sürülmüştür. Bu ortak noktalar şu şekilde sıralanmıştır. (Ataseven,2014, 19)

*İnişiyatif sahibi olmak

*Piyasadaki kaynakları değerlendirmek

*Risk ve başarısızlığı kabul etmek

Belirtilen bu ortak noktalardan inişiyatif ile girişimciliğin yakından ilgili kavramlar olduğu görülmektedir. Avrupa Komisyonu da iki kavramın bir arada yer aldığı inişiyatif ve girişimcilik yeterliğini sekiz anahtar yeterlikten birisi olarak belirlemiş ve bu yeterlik şu şekilde açıklanmıştır.

İnisiyatif ve girişimcilik duygusu bireyin düşüncelerini eyleme dönüştürme yeterliğini ifade eder. Bu, yaratıcılık, yenilikçilik ve risk alma olduğu kadar istenen hedeflere ulaşmak için projeleri planlama ve yönetebilme yeterliliğini içerir. Bu yeterlik bireyleri sadece evde ve toplumdaki günlük hayatlarında değil, aynı zamanda işyerlerinde kendi çalışma alanlarının farkında olmaları ve fırsatları yakalayabilmeleri konusunda da destekler. Toplumsal veya ticari aktivitelere katılan girişimcilerin ihtiyaç duyduğu beceri ve bilgi için bir temel oluşturur. Bu etik değerlerin farkında olmayı kapsamalı ve iyi yönetimi desteklemelidir (Avrupa Komisyonu, 2007).

Girişimci bir duruş sergilemek, inisiyatif, pro-aktif olma, kişinin kendi bireysel ve sosyal hayatında olduğu kadar iş hayatında da hissedilen bağımsızlık ve yenilikçilik ile karakterizedir. Girişimcilik, aynı zamanda belirlenen hedeflere ulaşmak için gerekli motivasyon ve kararlılığı da içine alır (Ulusal Ajans, 2012).

Uluhan (2012, 8-9) tarafından hazırlanan Girişimcilik Kılavuzunda ise girişimciliğin unsurları şu şekilde açıklanmıştır: “Yenilikçi ve yaratıcı olmak, risk almak, öncü olmak, rekabetçi düşünmek”.

2.7.8. Kültürel Farkındalık ve Anlatım Yeterliği

Ulaşım ve iletişim araçlarının çok hızlı bir şekilde geliştiği günümüzde, kültürel etkileşim de bu gelişmenin bir neticesi olarak aynı oranda hızlanmıştır. Farklı coğrafyalarda yaşayan, farklı inançlara sahip ve farklı dili konuşan insanlar, aynı filmde veya aynı müzikten zevk alabilir hale gelmişlerdir. Çağımız, yerel kültüre sahip, ancak küresel kültürü de bilen ve ona yabancı olmayan bir insan modeli meydana getirmektedir. Ancak, yalnızca bu özellikler yeterli değildir. Günümüz insanının kendi kültürünü tanıması, aynı zamanda da farklı kültürlerin özelliklerini ve değerlerini de bilmesi, farklı kültürlerle de en az kendi kültürü kadar saygı göstermesi ve ait olduğu toplumun oluşturduğu kültür ile diğerlerini karşılaştırabilecek bilgi ve bilinç düzeyine sahip olması beklenmektedir. Kültürler arası karşılaştırma yapabilecek seviyeye gelmek, bireyin kendi kültürünün dünya üzerindeki yerini tespit etmesine de yardımcı olacaktır (Tuna, 2011, 570).

Günümüz insanından beklenen bu özellikler kültürel farkındalık kavramıyla yakından ilişkilidir. Tuna (2011, 570), kültürel farkındalığı; değerlerimizin, inanç ve algılarımızın farkında olmak olarak tanımlamış ve aynı zamanda kültürel farkındalığın,

geçmişte yapabildiklerimize dışarıdan bir gözlemci olarak bakabilmeyi içerdiğini belirtmiştir.

Avrupa Komisyonu tarafından belirlenen sekiz anahtar yeterlikten biri olan Kültürel Farkındalık ve Anlatım Yeterliği de, komisyon tarafından şu şekilde açıklanmıştır.

Kültürel Farkındalık ve Anlatım Yeterliği “müzik, sahne sanatları, edebiyat ve görsel sanatları da içine alan bir dizi medya aracılığıyla düşünce, deneyim ve duyguların yaratıcı bir şekilde ifadesinin öneminin kabul edilmesidir” (Avrupa Komisyonu, 2007).

Günümüzde iletişim araçlarının gelişmesiyle, toplumlar ve kültürler arası çeşitlilik daha da fazla fark edilmektedir. Böyle bir ortamda kültürel farkındalık kazandırma insanların birbirlerine saygı duymaları, empati kurabilmeleri, ortak problemleri görmeleri ve ortak çözüm yolları arayabilmeleri, kültürel çeşitlilikler için bir problem değil, bir avantaj olarak algılanmaya yardımcı olacaktır. Toplumların inançları, normları, değerleri, gibi kültür ürünleri oldukça uzun süreçler içerisinde şekillenir. Bu süreler genellikle insan ömrüyle karşılaştırılamayacak kadar uzundur. Bu nedenle kültür, her ne kadar yaşayarak öğrenilse de sahip olunan kültürün farkında olmak, yani “kültürel farkındalık” belli bir eğitim sürecinden geçmeyi gerektirmektedir (Tuna, 2011, 570-571).

Bu yeterliğe ilişkin gerekli bilgi, beceri ve tutumlar Avrupa Komisyonu (2007) tarafından şu şekilde ifade edilmiştir. Kültürel bilgi, insanlık tarihinin önemli bir parçası olan gözde çağdaş kültürün temel kültürel eserleri hakkında temel bilgiyi içerir. Avrupa’daki kültürel ve dilsel çeşitliliği ve bunu korumanın gerekliliğini anlamak zorunludur. Bu yeterliğe ilişkin beceriler hem takdir etme hem de ifade etme ile ilgilidir. Bu beceriler, bireylerin doğuştan gelen yetenekleri ile çeşitli kitle iletişim araçları aracılığıyla kendilerini ifade etmeleri ve sanat eserleri ile sanatsal performansları takdir etme ve bunlardan haz almaktır. Beceriler ayrıca, kişinin kendi yaratıcı görüşleri ile başkalarının düşünceleri arasında ilişki kurabilme ve kültürel etkinlikte ekonomik olanakları gerçekleştirme yeteneklerini de içerir. Kültürel ifade çeşitliliğine saygı duymanın ve açık tutumun temeli, güçlü bir kimlik duygusudur. Bu yeterliğe ilişkin olumlu tutum, yaratıcılığı ve kültürel yaşama ilgi duymak ve kendini sanat yoluyla ifade etmek vasıtasıyla estetik kapasitenin artırılması yönünde istekli olmayı da kapsar.

2.8. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.8.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Güngörür (2007), “Avrupa Birliği İçin Yaşam Boyu Öğrenim Temel Yeterlikleri Ve Bu Yeterliklerden “Yabancı Dillerde İletişim” Bağlamında Türkiye’nin Durumu” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasının amaçları aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

* Avrupa Birliği düzeyinde yaşam boyu öğrenimi, bazı üye devletlerde ve Türkiye’de eğitim sistemleri çerçevesinde anlaşılma şekli, gelişimi, bugünü ve yakın geleceğiyle karşılaştırmalı olarak irdelemek;

* Temel yeterliklerin nasıl belirlendiğini, neler olduğunu ve nasıl anlaşıldığını ortaya koymak;

* Yabancı dillerde iletişim yeterliğini, genel bir perspektiften dil, AB ülkelerinde dil çeşitliliği, yasal durum, yabancı dil öğrenimi ve öğretimi bakımından karşılaştırmalı olarak incelemek, bu bağlamda Türkiye’nin durumunu çözümlmek;

* Türkçeye AB’ nin bakışı çerçevesinde, bir yabancı dil olarak cazibesinin ne ölçüde arttığını belirlemek, geleceğine ilişkin yapılacak değerlendirmelere ışık tutmak.

Araştırmanın ilk bölümünde Yaşam Boyu Öğrenimin, gerek Avrupa Birliği, gerek bazı AB ülkeleri, gerekse Türkiye gündemindeki yeri, gelişim süreci açısından betimlenmiş; yasal düzenlemeler, araştırma raporları ve çalışmalar çerçevesinde bugünkü durumu ortaya konmuştur. İkinci bölümde sekiz temel yeterliğe, asıl metnin tam çevirisi ile yer verilmiştir. Üçüncü bölümde yabancı dillerde iletişim yeterliği, genel çerçevesi ve gelişimi ile betimlenmiş; Lingua programı ve yeni yaşam boyu öğrenim programı çerçevesinde ele alınmıştır. Son bölümde Yabancı dillerde iletişim bağlamında Türkiye’nin durumu, yabancı dil öğretiminin tarihsel gelişimi, yasal düzenlemeler, ilgili araştırmalar, proje ve geliştirme çalışmaları çerçevesinde değerlendirilmiştir.

Özcan (2008), “Avrupa Birliği’nin Yaşam Boyu Öğrenme Stratejileri AB Resmi Belgelerindeki Yaşam Boyu Öğrenme Yaklaşımının İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, AB’nin resmi metinlerinde yaşam boyu öğrenme konusunda yer verilen açıklamaları ve düzenlenen anlaşma ile raporları gözden geçirerek AB’ nin yaşam boyu öğrenmeye bakışını incelenmeye çalışmıştır. Belgesel tarama yönteminin kullanıldığı araştırma sonucunda, AB’nin yaşam boyu öğrenme politikalarının küreselleşme süreciyle

uyum içinde olduğu, piyasa ekonomisinin ihtiyaç duyduğu insan tipini yetiştirmenin bir aracı olduğu sonucuna varılmıştır.

Diker Coşkun (2009), “Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı doktora tez çalışmasında, üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi ve çeşitli değişkenlerle (üniversite, sınıf düzeyi, fakülte, cinsiyet, üniversiteye giriş puan türü, öğrenim dili, akademik başarı algıları, lisansüstü çalışma yapma istekleri, gelecekteki iş başarısına ilişkin inançları) ilişkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın verileri araştırmacının kendisi tarafından geliştirilen “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği” nin 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 eğitim gören öğrencilerden elde edilmiştir. Araştırma sonucunda üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri düşük düzeyde bulunmuş, üniversite öğrencilerinin ölçek puanları cinsiyete göre farklılık gösterdiği ve kız öğrencilerin puan ortalamasının erkeklerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tortop (2010), “Avrupa Birliği Hayat Boyu Öğrenme Temel Yeterlik Alanları: Türkiye Durumu” adlı yüksek lisans tez çalışmasında; Avrupa Birliği’nin Eğitim ve Öğretim çalışmalarına ülkelerdeki istikrarlı kalkınmayı hedefleyen hayat boyu öğrenme politikası kapsamında “hayat boyu öğrenmenin” gelişimi, bugünü ve yakın geleceğini; hayat boyu öğrenmenin herkese fırsat eşitliği sağlamak için, eğitim düzeylerini de içine alacak şekilde beşikten mezara kadar hayatın tüm dönemlerinde kişiye kazandırılması hedeflenen “temel yeterlik alanlarının” neler olduğunu nasıl belirlendiğini ve Türkiye’de temel yeterlik alanları ile ilgili durumu ortaya koymayı hedeflemiştir.

Doküman analizi yönteminin kullanıldığı araştırmada, Avrupa Birliği hayat boyu öğrenme politikası kapsamındaki belgeleri, ilgili kuruluşların hazırladığı raporlar ve Milli Eğitim Bakanlığı çalışmaları incelenmiştir. Araştırma sonucunda ulaşılan bazı bulgular şu şekildedir:

*Türkiye’deki özellikle XXI. Yüzyıl başındaki ilk on yılında eğitim sisteminde önemli gelişmeler görülmüştür. 2005-2010 yılları arasında, özellikle ilköğretimdeki net okullaşma oranlarında ve 8. Beş Yıllık Kalkınma Planı ile yönlendirilen kalite

iyileştirmeleri konusunda önemli reform gelişmeleri olmuştur. Mevcut durumda, mesleki ve teknik eğitimin yeniden yapılandırılması, eğitimde bilgi teknolojileri kullanımının yaygınlaştırılması, ilköğretim eğitim programlarında değişikliklerin yapılması ve ortaöğretimde ve mesleki eğitimde sürmekte olan eğitim programı reformu konularında ilerleme sağlanmıştır.

*Yeni bir kavram olan hayat boyu öğrenme tanımının, 2009 yılı Haziran ayında Yüksek Planlama Kurulu tarafından onaylanan Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesinde belirlendiği görülmektedir.

*Hayat boyu öğrenme hayat kalitesini artırma yönünde bir bilinçlenme ve sistem oluşturma yaklaşımıdır. En önemli unsuru ise fırsat eşitliği sağlama yönünde sistemin geliştirilmesi gerekliliğidir.

Şahin, Akbaşlı ve Yanpar Yelken (2010), “Key competences for lifelong learning: The case of prospective teachers” (Yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler: Öğretmen adaylarının durumu) adlı çalışmalarını, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme anahtar yeterlikler düzeyini belirlemek amacıyla yapmışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu Konya Selçuk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi öğrencilerinden 415 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmada araştırmacılar tarafından uzmanlarında görüşleri alınarak oluşturulmuş “Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler açısından cinsiyetin etkili bir faktör olmadığı görülmüş, öğretmen adaylarının yabancı dillerde iletişim yeterliklerinin düşük olduğu belirlenmiş ve yabancı dil bölümü öğrencilerinin diğer bölüm öğrencilerinden daha yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Demirel ve Yağcı (2012), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Algıları” başlıklı çalışmalarında, sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Nitel araştırma deseni olan olgu bilim deseninde yapılan araştırmanın çalışma grubunu Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı’nın son sınıfında öğrenim görmekte olan 21 öğrenci oluşturmuştur. Veriler görüşme tekniği ile elde edilmiş ve betimsel analizle çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenmenin anlamına ve yaşam boyu öğrenme becerilerine ilişkin görüşlerinin alan yazındaki tanımlarla benzerlik gösterdiği saptanmıştır. Bazı katılımcılar yaşam boyu öğrenme kavramını öğrenme zamanı ile ilişkilendirilmiş, bazı katılımcılar ise kişisel gelişim ve

uyum açılarından ele almıştır. Öğretmen adaylarına göre ilköğretim programlarında yer alan temel beceriler yaşam boyu öğrenmeyi geliştirici niteliktedir ancak bu becerilerin öğrencilere kazandırılmasında sorunlar yaşanmaktadır.

Karakuş (2013), “Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri” adlı çalışmada, meslek yüksek okullarında; öğrenim gören öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin incelenmesi hedeflenmiştir. Çalışmada Şahin, Akbaşlı ve Yanpar Yelken (2010), tarafından geliştirilen “Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmış olup, araştırmanın örneklemini meslek yüksek okulu öğrencileri içinden rastgele seçilmiş 231 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin iyi seviyede olduğu görülmüş, bölümler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sınıf seviyesi yükseldikçe yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak meslek yüksek okullarının programlarını, öğrencilerde yaşam boyu öğrenme yeterliklerini geliştirecek nitelikte hazırlamaları gerektiği ve ona uygun öğretim sürecini düzenlemelerinin faydalı olacağı ifade edilmiştir.

Evin Gencel (2013), “Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerine Yönelik Algıları” adlı çalışmada, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Genel tarama modellerinden tekil tarama modeli kullanılan araştırmada, verilerin toplanmasında Şahin, Akbaşlı ve Yanpar Yelken (2010) tarafından oluşturulan “Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları cinsiyet ve öğrenim görülen anabilim dalı açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermekte olduğu, öğretmen adaylarının kendilerini en yeterli hissettiği alanın anadilde iletişim, en yetersiz hissettikleri alanların ise yabancı dilde iletişim ile sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yeterlikler olduğu belirlenmiştir.

Şahin ve Arcagök (2014), “Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmalarında, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri düzeyini çeşitli değişkenlere göre incelenmeyi amaçlamışlardır. Tarama modelinde yapılmış olan araştırmanın çalışma grubunu Çanakkale il merkezinde çeşitli branşlarda görev yapan 206 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Uzunboylu ve Hürsen (2011), tarafından geliştirilen “Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği,

mesleki kıdem, branş ve öğrenim durumu değişkenine göre ise öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri düzeyinin alt boyutlarında anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür.

Kozikoğlu (2014), “Üniversite ve Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerinin İncelenmesi” başlıklı çalışmada üniversite ve meslek yüksekokulu hazırlık sınıfı öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterliklerini cinsiyet, fakülte/bölüm, okul türü (fakülte/meslek yüksekokulu), lisansüstü eğitim yapma isteği değişkenlerine göre incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma tarama modelinde yapılmış olup, çalışma grubunu bir devlet üniversitesinde ve Bülent Ecevit Üniversitesi Çaycuma Meslek Yüksekokulu’nda hazırlık eğitimi alan toplam 355 öğrenciyle yürütülmüştür. Verilerin toplanmasında, Şahin, Akbaşı ve Yanpar Yelken (2010) tarafından geliştirilen “Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri orta düzeyde çıkmış, cinsiyete göre öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin anlamlı şekilde değişmediği görülmüştür. Okul türünün öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu belirlenmiş ve fakülte öğrencilerinin meslek yüksekokulu öğrencilerine göre kendilerini yaşam boyu öğrenmede daha yeterli gördükleri ortaya çıkmıştır. Bölüm değişkenine göre yapılan değerlendirme sonucunda öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterlik düzeyleri değişkenlik göstermiş; en yüksek düzeye sahip öğrenciler hukuk öğrencileri, en düşük düzeye sahip öğrenciler ise sırasıyla uygulamalı İngilizce-Türkçe çevirmenlik ve turizm öğrencileri olarak belirlenmiştir. Son olarak, lisansüstü çalışma yapmak isteyen öğrencilerin lisansüstü çalışma yapmak istemeyen öğrencilere göre yaşam boyu öğrenmeye ilişkin kendilerini daha yeterli gördükleri ortaya çıkmıştır.

Yavuz Konokman ve Yanpar Yelken (2014), tarafından yapılan “Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerine İlişkin Algıları” adlı çalışmada, öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Betimsel araştırma yöntemlerinden tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın örneklemini, 2011-2012 öğretim yılında Mersin Üniversitesi, Fırat Üniversitesi, Dicle Üniversitesi, Trakya Üniversitesi, Selçuk Üniversitesi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Adnan Menderes Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültelerinde görev yapan 255 öğretim elemanı oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, öğretim elemanlarından yaşam boyu öğrenme yeterlik algılarını bir metaforla tanımlamaları istenerek ve araştırmacılar tarafından geliştirilen “Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlik Algısı Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretim

elemanlarının yaşam boyu öğrenme yeterlik algılarının yüksek olduğu, algılarının cinsiyete, yabancı dil seviyesi ve teknolojiyi kullanma düzeyine göre farklılaştığı görülmüş, öğretim elemanlarınca üretilen metaforlarda öğrenmenin devamlılığına vurgu yapıldığı tespit edilmiştir.

Kılıç ve Ayvaz Tuncel (2014), tarafından yapılan “İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri” başlıklı çalışma, ilköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeylerini ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerini belirlemek amacıyla yapılmış olup betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini Denizli il merkezinde ilköğretim okullarında çalışan Matematik, Fen ve Teknoloji, Türkçe, Sosyal Bilgiler ve İngilizce branşlarında toplam 290 öğretmenden oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama atacı olarak Diker Çoşkun (2009) tarafından geliştirilen “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Belirleme Ölçeği” ile Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Bireysel Yenilikçilik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu ancak bireysel yenilikçilik düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde cinsiyet ve kıdemin etkili olduğunu göstermiş ancak öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerinde cinsiyet, branş ve kıdemin etkili olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamış ancak ölçeklerin alt boyutları karşılaştırıldığında anlamlı ilişkilerin var olduğu belirlenmiştir.

Yıldırım (2015), tarafından yapılan “Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenmeye Yönelik Yeterlik Algıları ve Görüşleri” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin yeterlik algılarını Avrupa Birliği’nin ortaya koyduğu 8 anahtar yeterlik çerçevesinde incelemeyi ve yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşleri ortaya koymayı amaçlamıştır. Karma yöntem desenlerinden yakınsayan paralel desen kullanılarak yürütülen araştırmanın nicel boyutunda Uzunboylu ve Hürsen (2011) tarafından geliştirilen “Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlik Ölçeği” nitel boyutunda ise araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada Çanakkale Merkez’de yer alan ilkokullardaki 155 sınıf öğretmenine ölçek uygulanmış, 10 öğretmenle ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucunda, nicel verilere göre, öğretmenlerin yeterlik algıları yüksek çıkmış, alt boyutlar arasındaki farkların az olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin kendilerini en yeterli gördüğü alt boyut, bilgiyi elde etme iken en yetersiz gördükleri alt boyut ise öz yönetimdir.

Öğretmenlerin yeterlik algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüş, kıdem değişkenine göre ise üç boyutta anlamlı fark bulunmuştur. Bu boyutlar öğrenmeyi öğrenme, dijital yeterlik ve bilgiyi elde edebilmedir. Sekiz anahtar yeterlikle ilgili yapılan görüşmelerin bir bölümü nicel bulguları desteklerken, bir bölümü farklılık göstermiştir.

Tunca, Alkın Şahin ve Aydın (2015), tarafından yapılan “Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri” başlıklı çalışmalarını öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılması amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 286 öğretmen adayı oluşturmakta olup, veri toplama aracı olarak, Diker Coşkun ve Demirel (2010) tarafından geliştirilen “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği (YBÖEÖ)” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük olduğu, cinsiyete göre farklılaşmadığı; Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının ortalamalarının Sınıf Öğretmenliği öğrencilerinden daha yüksek olduğu; akademik başarı ortalaması 2.00 ile 2.99 arasında olan öğretmen adaylarının, 3.00 ile 4.00 arasında olan öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu; birinci sınıf öğretmen adaylarının diğer sınıflara göre daha düşük olduğu görülmüştür.

2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Mourtos (2003), “Defining, Teaching And Assessing Lifelong Learning Skills” (Yaşam boyu öğrenme becerilerinin belirlenmesi, öğretimi ve değerlendirilmesi) adlı çalışmada San Jose State Üniversitesi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme becerilerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda yaşam boyu öğrenme becerilerine ulaşmada metot belirlenmiştir. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerilerini geliştirmede yardımcı olacak bir kurs dizaynı önerilmiştir.

Brahmi (2007), “Medical Students’ Perceptions Of Lifelong Learning At Indiana University School Of Medicine” (Indiana Üniversitesi Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Algıları) adlı çalışmada Indiana Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme algıları incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemi kullanılan çalışma, yarı yapılandırılmış görüşmelerle yapılmış ve kartopu örneklem tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları üç noktaya odaklanmıştır.

- 1-Tıp öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme davranış ve tutumlarını neyin belirlediği,
- 2- Bu tutum ve davranışların dört yıllık tıp eğitimi boyunca nasıl bir değişim gösterdiği,
- 3- Tıp öğrencilerinin fazla bilgi edinmede teknolojiden nasıl faydalandıkları.

Araştırma sonucunda öğrenciler, yaşam boyu öğrenmenin içten gelen bir merak olduğu ve çocukluktaki yaşantıların daha çok etkili olduğunu, eğitimin tüm basamaklarında bir rol modele sahip olmanın önemi konusunda çoğunlukla ortak görüş bildirmişlerdir. İnternetin bilgiye ulaşmada önemli ancak güvenilirlik açısından sınırlı bir kaynak olduğunu belirtmiştir.

Kirby, Knapper, Lamon, Egnatoff, (2010), “Development of a Scale To Measure Lifelong Learning” (Yaşam Boyu Öğrenmeyi Ölçmek İçin Ölçek Geliştirme) adlı çalışmalarında öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ölçmek için ölçek geliştirmeyi amaçlamışlardır. Araştırma 309 üniversite ve meslek lisesi öğrencisi ile 14 maddelik ölçek kullanılarak yapılmıştır. Araştırma sonucunda farklı branş ve enstitülerdeki öğrenciler arasında bazı farklılıklar görülmüştür. Ölçek, grupların yaşam boyu öğrenme eğilimleri hakkında kapsamlı bilgi sağlamıştır. Ölçek, etkili eğitimsel eğilimleri değerlendirmeye ya da öğrencilerin bireysel olarak öğrenme için güçlü ve zayıf yönlerini anlamalarına yardımcı olabilmektedir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ile verilerin toplanması ve analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada mevcut durumun ortaya konulmasını sağlayan tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu ya da olayı var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. İlişkisel tarama modeli de iki veya daha çok sayıda değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2007).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2014-2015 Eğitim Öğretim yılında Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilimleri Enstitüsü ve Sosyal Bilimler Enstitüsünde yüksek lisans öğrenimine devam eden 752 öğrenciden oluşmaktadır. Örnekleme ise bu öğrenciler arasından basit tesadüfi yöntemle seçilen 262 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri enstitü türüne ilişkin bilgiler Tablo 2`de gösterilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin öğrenim gördükleri enstitülere göre dağılımı

Öğrenim Görülen Enstitü	f	%
Eğitim Bilimleri	99	37.8
Fen Bilimleri	89	34
Sosyal Bilimler	74	28.2
Toplam	262	100

Tablo 2 de lisansüstü eğitim gören öğrencilerin öğrenim gördükleri enstitülere göre dağılımı verilmiştir. Buna göre 99 (%37.8) öğrencinin Eğitim Bilimleri, 74 (%28.2) öğrencinin Sosyal Bilimler, 89 (% 34) öğrencinin ise Fen Bilimleri Enstitüsünde öğrenim gördükleri görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada lisansüstü eğitim gören öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin Kişisel Bilgiler Formu, yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterliklere sahip olma düzeylerini belirlemek amacıyla da Şahin, Akbaşı ve Yanpar Yelken (2010) tarafından geliştirilen “Yaşam Boyu Öğrenme Anahtar Yeterlikleri Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırmacılar tarafından ilgili literatür taranarak hazırlanan Yaşam Boyu Öğrenme Anahtar Yeterlikleri Ölçeği 5’ li likert tipi olup 8 alt boyut ve 23 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarında ana dilde iletişim yeterliği, yabancı dilde/dillerde iletişim yeterliği, bilim ve teknolojiye matematiksel temel yeterlik, dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenme yeterliği, sosyal vatandaşlık bilinci yeterliği, insiyatif ve girişimcilik anlayışı yeterliği, kültürel bilinç ve ifade yeterliği boyutları bulunmaktadır. Ölçeğin güvenirlik ve geçerlik analizleri yapılmış olup, Cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0,88 dir. KMO testi sonucu da 0,86 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin uygulanmasından sonra ölçekten elde edilen ölçümlerin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0,88 olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Ölçme aracı Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri, Sosyal Bilimler ve Fen Bilimleri Enstitüsünde öğrenim gören 262 yüksek lisans öğrencisine uygulanmış ve uygulanan ölçeklerden elde edilen veriler SPSS 21.0 (Statistical Package for Social Sciencies) paket programı kullanılarak çözümlenmiştir.

Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği belirlenirken grup büyüklüğü 50’den büyük olduğunda Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmaktadır. Test sonucunda bulunan p-değeri 0.05’den büyük olduğunda puanların anlamlılık düzeyinde normal dağılımdan anlamlı sapma göstermediği sonucuna varılır. Verilerin dağılımı normalden aşırı sapma göstermesi halinde “normallik” varsayımını gerektiren istatistikler kullanılmamalıdır (Büyüköztürk 2012, 42).

Araştırmada ölçek uygulanan grubun büyüklüğü 50’den fazla olduğu için Kolmogorov- Smirnov testi uygulanmış ayrıca çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmıştır. Uygulanan Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları Tablo 2. de gösterilmiştir.

Tablo 3. Dağılımın normalliğine ilişkin kolmogorov-smirnov testi sonuçları

Kolmogorov-Smirnova			
Yeterlik Alanı	İstatistik	sd	p
Ana Dilde İletişim Yeterliği	,104	262	,000
Yabancı Dilde/ Dillerde İletişim Yeterliği	,185	262	,000
Bilim ve Teknolojide Matematiksel Temel Yeterliği	,193	262	,000
Dijital Yeterlik	,192	262	,000
Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği	,166	262	,000
Sosyal Vatandaşlık Bilinci Yeterliği	,136	262	,000
İnisiyatif ve Girişimcilik Anlayışı Yeterliği	,247	262	,000
Kültürel Bilinç ve İfade Yeterliliği	,223	262	,000
Ölçeğin Geneli	,086	262	,000

Tablo 2 incelendiğinde hem ölçeğin geneli hem de tüm boyutları için verilerin normal dağılım göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ($p < 0.05$). Bu nedenle verilerin analizinde normallik varsayımını gerektirmeyen testlerden yararlanılmıştır.

Verilerin analizinde; öncelikle tüm bağımsız değişkenler için, tanımlayıcı istatistikler olan frekans (n), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{x}), standart sapma (ss) değerleri hesaplanmıştır. Daha sonra iki gruptan oluşan cinsiyet ve lisansüstü eğitimde bulunulan aşama değişkenleri ile öğrencilerin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterlikleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin olarak Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterlik düzeylerinin öğrenim gördükleri enstitü türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ise Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H testinin anlamlı çıktığı durumlarda ise farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Çoklu karşılaştırma yapılan durumlarda, karşılaştırılacak grup sayısı arttıkça hata oranı da artmaktadır. Bu hatayı önleyebilmek için Bonferroni düzeltmesi uygulanır. Bonferroni düzeltmesi anlamlılık düzeyinin grup sayısına bölünmesi şeklinde uygulanır (Abdi, 2007). Bu araştırmada öğrencilerin öğrenim gördükleri enstitü türü değişkeninde üç grup karşılaştırıldığı için ($0.05/3 = 0.167$) anlamlılık düzeyi $p < 0.167$ olarak kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın problem cümlesi ve alt problemlerine yanıt oluşturmak üzere toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Araştırmaya Katılan Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan ve ölçme aracı uygulanan 262 lisansüstü eğitim öğrencisinin demografik özellikleri aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin cinsiyet, yaş ve medeni hale göre dağılımları Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4. Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin demografik özellikleri

Demografik Özellikler	Kategori	f	%
Cinsiyet	Kadın	123	46.9
	Erkek	139	53.1
	Toplam	262	100
Yaş	18-25	96	36.6
	26-33	108	41.2
	34-41	42	16.0
	42-49	14	5.3
	50 ve üzeri	2	0.8
Medeni Hal	18-25	96	36.6
	Toplam	262	100
	Bekar	155	59.2
Evli	107	40.8	
Toplam	262	100	

Tablo 4 incelendiğinde araştırmada ölçme aracı uygulanan lisansüstü eğitim öğrencilerinin 123’ünün (%46.9) kadın, 139’unun ise (%53.1) erkek olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerden 108 (% 41.2) öğrencinin 26-33 yaş aralığında olduğu, 96 öğrencinin ise

18-25 (% 36.6) yaş aralığında olduğu görülmektedir. 50 yaş ve üzerinde yüksek lisans öğrenimi gören öğrenci sayısı ise 2 (% 0.8) dir. Araştırmaya katılan öğrencilerin medeni halleri incelendiğinde ise 155 (%59.2) öğrencinin bekar, 107 (%40.8) öğrencinin ise evli olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin aylık gelir ve yetiştikleri çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine ilişkin bilgiler Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5. Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin aylık gelir ve yetiştikleri çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine ilişkin betimsel istatistikler

Aylık Gelir	f	%
Gelirim Yok	56	21.4
0-1000	28	10.7
1001-3000	109	41.6
3001-5000	59	22.5
5001 ve üzeri	10	3.8
Toplam	262	100
Sosyo-Ekonomik Düzey	f	%
Düşük	15	5.7
Orta	225	85.9
Yüksek	22	8.4
Toplam	262	100

Tablo 5 incelendiğinde ölçme aracı uygulanan lisansüstü eğitim öğrencilerinin % 41.6’ sının 1001-3000 lira, % 3.8’inin ise 5001 lira ve üzeri gelire sahip olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %21.4’ünün ise gelirin olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin yetiştiği çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi incelendiğinde ise öğrencilerin % 85.9’unun orta, %5.7’sinin düşük, %8.4’ünün ise yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip bir çevrede yetiştikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin lisansüstü eğitime devam etme amacına göre dağılımları Tablo 6’ da sunulmuştur.

Tablo 6. Araştırmaya katılan öğrencilerin lisansüstü eğitime devam etme amacına ilişkin betimsel istatistikler

Lisansüstü Eğitime Devam Etme Amacı	f	%
Meslek Sahibi Olmak	26	9.9
Akademisyen Olmak	144	55.0
Yeni bilgi, yöntem veya teknoloji bulmak (Keşif)	76	29.0
Mesleki Gelişim Sağlamak	128	48.9
Kişisel Statü ve Saygınlık Sağlamak	63	24.0
Diğer	4	1.5

*Birden Fazla Seçenek İşaretlenmiştir

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin en fazla akademisyen olmak (% 55) ve mesleki gelişim sağlamak (% 48.9) için yüksek lisans eğitimine devam ettikleri görülmektedir. Lisansüstü eğitime devam etme amacının meslek sahibi olmak olduğunu ifade edenlerin oranı % 9.9 iken diğer seçeneğini işaretleyenlerin oranı ise % 1.5 tir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin lisansüstü eğitimde buldukları aşamaya göre dağılımları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Araştırmaya katılan öğrencilerin lisansüstü eğitimde buldukları aşamaya göre betimsel istatistikler

Lisansüstü Eğitimde Bulunulan Aşama	f	%
Ders Aşaması	166	63.4
Tez aşaması	96	36.6
Toplam	262	100

Tablo 7'ye göre ölçme aracı uygulanan öğrencilerin lisansüstü eğitimde buldukları aşamaya göre dağılımı incelendiğinde öğrencilerin % 63.4'ünün ders, % 36.6'sının ise tez aşamasında olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin eğitim geçmişinde öğrenim gördükleri okul türüne göre dağılımları Tablo 8' de sunulmuştur.

Tablo 8. Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin eğitim geçmişinde çoğunlukla öğrenim gördükleri okul türüne göre betimsel istatistikleri

Eğitim Geçmişinde Öğrenim Gördükleri Okul Türü	f	%
Resmi Okul	257	98.1
Özel Okul	5	1.9
Toplam	262	100

Tablo 8 de ölçme aracı uygulanan lisansüstü eğitim öğrencilerinin eğitim geçmişinde öğrenim gördükleri okul türüne göre dağılımı incelendiğinde, öğrencilerden % 98.1'inin resmi okulda, % 1.9'unun ise özel okulda öğrenim gördükleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin mezun oldukları lise türüne göre dağılımları Tablo 9' da sunulmuştur.

Tablo 9. Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin mezun oldukları lise türüne göre betimsel istatistikleri

Mezun Olunan Lise Türü	f	%
Genel Lise	125	47.7
Meslek Lisesi	23	8.8
Öğretmen Lisesi	11	4.2
Anadolu Lisesi	56	21.4
İmam Hatip Lisesi	21	8.0
Fen Lisesi	5	1.9
Diğer	21	8.0
Toplam	262	100

Tablo 9'a göre ölçme aracı uygulanan lisansüstü eğitim öğrencilerinin mezun oldukları lise türüne göre dağılımı incelendiğinde, öğrencilerden %47.7'sinin genel liseden mezun oldukları, %21.4'ünün Anadolu lisesinden mezun oldukları (% 21.4) görülmektedir. Fen Lisesinden mezun olan lisansüstü eğitim öğrencilerinin oranı ise yalnızca % 1.9'dur.

Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin mezun oldukları fakülte türüne göre dağılımı Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin mezun oldukları fakülte türüne göre betimsel istatistikleri

Mezun Olunan Fakülte Türü	f	%
Eğitim Fakültesi	80	30.5
Mühendislik Fakültesi	23	8.8
Orman Fakültesi	48	18.3
Fen Fakültesi	11	4.2
İslami İlimler Fakültesi	9	3.4
Edebiyat Fakültesi	11	4.2
İktisadi İdari Bilimler Fakültesi	48	18.3
Diğer	32	12.2
Toplam	262	100

Tablo 10 incelendiğinde ölçme aracı uygulanan lisansüstü eğitim öğrencilerinin % 47.7'sinin Eğitim Fakültesi, % 3.4'ünün ise İslami İlimler Fakültesi mezunu oldukları görülmektedir. Araştırmaya Orman Fakültesi ile İktisadi İdari Bilimler Fakültesinden mezunu öğrencilerin oranı ise % 18.3 olarak görülmektedir.

Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin yaygın eğitim kurumları tarafından verilen kurslara katılım durumuna göre dağılımı Tablo 11' de sunulmuştur.

Tablo 11. Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin yaygın eğitim kurumlarının verdikleri kurslara katılım durumuna göre betimsel istatistikleri

Daha Önce Yaygın Eğitim Kurumları Tarafından Verilen Kurslara Katılım Durumu	f	%
Evet	257	85.9
Hayır	37	14.1
Toplam	262	100

Tablo 11 incelendiğinde ölçme aracı uygulanan lisansüstü eğitim öğrencilerinin %85.9'unun daha önce yaygın eğitim kurumları tarafından verilen kurslara katıldığı, %14.1'inin ise herhangi bir kursa katılmadığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin katıldıkları yaygın eğitim kurs programlarına ilişkin veriler Tablo 12' de sunulmuştur.

Tablo 12. Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin katıldıkları kurs programına göre betimsel istatistikleri

Öğrencilerin Katıldıkları Kurs Programları	f	%
Kişisel Gelişim Kursu	94	35.9
Yabancı Dil Kursu	118	45.0
Bilişim Teknolojileri Kursu	97	37.0
Sanat ve Tasarım Kursu	40	15.3
Hizmet İçi Eğitim Kursu	74	28.2
Mesleki Eğitim Kursu	65	24.8
Girişimcilik Kursu	28	10.7
Diğer	20	7.6

*Birden Fazla Seçenek İşaretlenmiştir

Tablo 12 incelendiğinde öğrencilerin % 45'inin yabancı dil kursuna, %37'sinin ise bilişim teknolojileri kursuna katıldıkları görülmektedir. Diğer kurslara katılan öğrencilerin oranı % 7.6 iken, girişimcilik kurslarına katılan öğrenci oranı %10.7 dir.

4.2. Araştırmaya Katılan Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Anahtar Yeterliklerine Sahip Olma Düzeyine İlişkin Bulgular

Lisansüstü eğitim öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterlikleri ölçeğinden alt boyutlara göre almış oldukları maksimum ve minimum puanlar ile ortalama ve standart sapma puanları aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin anadilde iletişim yeterliğine ilişkin veriler Tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo 13. Araştırmaya katılan öğrencilerin anadilde iletişim yeterliğine ilişkin betimsel istatistikler

Anadilde İletişim Yeterliği	N	Min.	Max.	\bar{x}	Ss
Kavramları, düşünceleri, duyguları, gerçekleri ve görüşleri anadilimi kullanarak ifade edebiliyorum ve yorumlayabiliyorum.	262	1	5	4.54	0.66
Kavramları, düşünceleri, duyguları, gerçekleri ve görüşleri anadilimle okuyabiliyorum ve kavrayabiliyorum.	262	1	5	4.64	0.62
Kavramları, düşünceleri, duyguları, gerçekleri ve görüşleri anadilimle yazarak ifade edebiliyorum ve yorumlayabiliyorum.	262	1	5	4.56	0.66
Kavramları, düşünceleri, duyguları, gerçekleri ve görüşleri anadilimle dinleyebiliyorum ve kavrayabiliyorum	262	1	5	4.63	0.64
Ana dilde iletişim yeterliği (Genel)	262	1	5	4.59	0.58

Tablo 13 incelendiğinde lisansüstü eğitim öğrencilerinin anadillerini kullanarak okuyabilme ve kavrayabilme ortalamalarının 4.64, anadillerini kullanarak ifade edebilme ve yorumlayabilme ortalamalarının ise 4.54 olduğu görülmektedir. Uygulama sonucunda öğrencilerin ana dilde iletişim yeterliğine ilişkin tüm maddelere kesinlikle katıldıkları görülmektedir. Bir başka ifadeyle lisansüstü eğitim öğrencilerinin anadilde iletişim yeterlikleri oldukça yüksek düzeydedir. Öğrencilerin anadilde iletişim yeterliği genel ortalamasının da 4.59 olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yabancı dilde iletişim yeterliğine ilişkin veriler Tablo 14’ de sunulmuştur.

Tablo 14. Araştırmaya katılan öğrencilerin yabancı dilde iletişim yeterliğine ilişkin betimsel istatistikler

Yabancı Dilde İletişim Yeterliği	N	Min.	Max.	\bar{X}	Ss
Kavramları, düşünceleri, duyguları, gerçekleri ve görüşleri bir yabancı dil/yabancı diller kullanarak ifade edebiliyorum ve yorumlayabiliyorum.	262	1	5	2.56	1.13
Kavramları, düşünceleri, duyguları, gerçekleri ve görüşleri bir yabancı dilde/ yabancı dillerde yazarak ifade edebiliyorum.	262	1	5	2.51	1.17
Kavramları, düşünceleri, duyguları, gerçekleri ve görüşleri bir yabancı dilde/dillerde okuyabiliyorum ve kavrayabiliyorum.	262	1	5	2.74	1.17
Kavramları, düşünceleri, duyguları, gerçekleri ve görüşleri bir yabancı dilde/ yabancı dillerde dinleyebiliyorum ve kavrayabiliyorum.	262	1	5	2.59	1.17
Yabancı Dilde İletişim Yeterliği (Genel)	262	1	5	2.60	1.09

Tablo 14 incelendiğinde lisansüstü eğitim öğrencilerinin yabancı dilde iletişim konusunda en iyi oldukları maddenin 2.74 aritmetik ortalama ile kavramları, düşünceleri, duyguları, gerçekleri ve görüşleri bir yabancı dilde okuyabilme ve kavrayabilme, en zayıf oldukları maddenin ise 2.51 ortalama ile kavramları, düşünceleri, duyguları, gerçekleri ve görüşleri bir yabancı dilde yazarak ifade edebilme olduğu görülmektedir. Lisansüstü eğitim öğrencilerinin yabancı dilde iletişim yeterliği ile ilgili olarak “Kararsızım” yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bir başka ifadeyle öğrencilerin yabancı dilde iletişim yeterliği orta düzeydedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin bilim ve teknolojiye matematiksel temel yeterliğine ilişkin veriler Tablo 15’ te sunulmuştur.

Tablo 15. Araştırmaya katılan öğrencilerin bilim ve teknolojiye matematiksel temel yeterliğine ilişkin betimsel istatistikler

Bilim ve Teknolojide Matematiksel Temel Yeterliği	N	Min.	Max.	\bar{X}	Ss
Günlük hayatta karşılaştığım çeşitli problemleri çözmek için matematiksel düşünme geliştirebiliyorum ve uygulayabiliyorum.	262	1	5	4.07	0.87
Mantıksal ve mekansal düşünce yollarını kullanmaya istekliyim ve bunu yapabiliyorum.	262	1	5	4.19	0.80
Formülleri modelleri tasarımları grafikleri ve tabloları kullanmaya istekliyim ve bunu yapabiliyorum.	262	1	5	3.92	0.99
Bilim ve Teknolojide Matematiksel Temel Yeterliği (Genel)	262	1	5	4.06	0.76

Tablo 15' e bakıldığında lisansüstü eğitim öğrencilerinin bilim ve teknolojiye matematiksel temel yeterliğe ilişkin tüm maddelere katıldıkları görülmektedir. Öğrencilerin bilim ve teknolojiye matematiksel temel yeterlikte kendilerini en iyi gördükleri maddenin 4.19 ortalama ile mantıksal ve mekansal düşünce yollarını kullanmaya istekli olma ve bunu yapabilme, en zayıf oldukları maddenin ise 3.92 ortalama ile formülleri modelleri tasarımları grafikleri ve tabloları kullanmaya istekli olma ve bunu yapabilme olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bilim ve teknolojiye matematiksel temel yeterliği genel ortalamasının 4.06 ile “Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin dijital yeterliğine ilişkin veriler Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16. Araştırmaya katılan öğrencilerin dijital yeterliğine ilişkin betimsel istatistikler

Dijital Yeterlik	N	Min.	Max.	\bar{x}	Ss
İş, boş zaman faaliyetleri ve iletişim için Bilgi Toplumu Teknolojisini (BTT) kullanmaya istekliyim ve bunu yapabiliyorum.	262	1	5	3.96	0.96
Bilgiyi depolamak, çağırmak, yeniden depolamak, değerlendirmek ve bilgi alış verişinde bulunmak için ve internet aracılığıyla iletişim kurmak ve iş birliği yapmaya istekliyim ve bunu yapabiliyorum.	262	1	5	4.29	0.78
Dijital Yeterlik (Genel)	262	1	5	4.13	0.78

Tablo 16 incelendiğinde lisansüstü eğitim öğrencilerinin dijital yeterliklere ilişkin bilgi toplumu teknolojisini kullanmaya istekli olma ve bunu yapabilme maddesinde 3.96 ortalamaya, bilgiyi depolama, çağırma ve internet aracılığıyla iletişim kurma konusunda ise 4.29 ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin dijital yeterliğe ilişkin olarak “Katılıyorum” düzeyinde oldukları, başka bir ifadeyle öğrencilerin dijital yeterliklerinin iyi seviyede olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenmeyi öğrenme yeterliğine ilişkin veriler Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenmeyi öğrenme yeterliğine ilişkin betimsel istatistikler

Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği	N	Min.	Max.	\bar{X}	Ss
Etkili zaman ve bilgi yönetimi yoluyla hem bireysel olarak hem de gruplar halinde öğrenmeye, kendi öğrenme sürecimi organize etmeye istekliyim ve bunu yapabiliyorum.	262	1	5	4.24	0.76
Öğrenme sürecimin ve ihtiyaçlarımın bilincindeyim, başarılı bir biçimde öğrenmek için engelleri üstesinden gelme yeteneğim var ve mevcut fırsatları belirleyebiliyorum.	262	1	5	4.27	0.80
Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliliği (Genel)	262	1	5	4.25	4.72

Tablo 17 incelendiğinde lisansüstü eğitim öğrencilerinin öğrenmeyi öğrenme yeterliğine ilişkin tüm maddelere kesinlikle katıldıkları görülmektedir. Öğrencilerin öğrenmeyi öğrenme yeterliği genel ortalamasında da “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde oldukları görülmektedir. Bir başka ifadeyle lisansüstü eğitim öğrencilerinin öğrenmeyi öğrenme yeterlikleri oldukça yüksek düzeydedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal vatandaşlık bilinci yeterliğine ilişkin veriler Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18. Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal vatandaşlık bilinci yeterliğine ilişkin betimsel istatistikler

Sosyal Vatandaşlık Bilinci Yeterliği	N	Min.	Max.	\bar{X}	Ss
Sosyal hayata ve iş hayatına etkili ve yapıcı bir şekilde katılmaya istekliyim ve bunu yapabiliyorum.	262	1	5	4.40	0.77
Gittikçe çeşitlenen topluluklara katılmaya ve gerektiğinde çatışmaları çözmeye istekliyim ve bunu yapabiliyorum.	262	1	5	4.17	0.92
Aktif ve demokratik katılıma istekliyim ve bunu yapabiliyorum.	262	1	5	4.25	0.84
Sosyal Vatandaşlık Bilinci Yeterliliği (Genel)	262	1	5	4.27	0.74

Tablo 18’e bakıldığında lisansüstü eğitim öğrencilerinin sosyal vatandaşlık bilinci yeterliğine ilişkin olarak gittikçe çeşitlenen topluluklara katılmaya ve gerektiğinde çatışmaları çözmeye istekliyim ve bunu yapabiliyorum maddesine katıldıkları diğer maddelere ise kesinlikle katıldıkları görülmektedir. Öğrencilerin sosyal vatandaşlık bilinci

yeterliği genel ortalamasının “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bir başka ifadeyle lisansüstü eğitim ğrencilerinin sosyal vatandaşlık bilinci yeterlikleri oldukça yüksek düzeydedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin inisiyatif ve girişimcilik anlayışı yeterliğine ilişkin veriler Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19. Araştırmaya katılan öğrencilerin inisiyatif ve girişimcilik anlayışı yeterliğine ilişkin betimsel istatistikler

İnisiyatif ve Girişimcilik Anlayışı Yeterliği	N	Min.	Max.	\bar{x}	Ss
Düşüncelerimi eyleme dönüştürmeye istekliyim ve bunu yapabiliyorum.	262	1	5	4.22	0.76
Yaratıcılık, yenilik ve risk alma özelliklerini kullanmak suretiyle herhangi bir işi başarabilirim.	262	1	5	4.20	0.79
Hedeflerimi gerçekleştirmek için projeler planlamaya ve yönetmeye istekliyim ve bunu yapabiliyorum.	262	1	5	4.30	0.79
Kişisel, mesleki ve/veya iş faaliyetlerinde mevcut fırsatları tanımaya istekliyim ve bunu yapabiliyorum	262	1	5	4.39	0.72
İnisiyatif ve Girişimcilik Anlayışı Yeterliliği (Genel)	262	1	5	4.28	0.65

Tablo 19 incelendiğinde lisansüstü eğitim ğrencilerinin inisiyatif ve girişimcilik anlayışı yeterliğine ilişkin tüm maddelere kesinlikle katıldıkları görülmektedir. Bir başka ifadeyle lisansüstü eğitim ğrencilerinin inisiyatif ve girişimcilik anlayışı yeterliği oldukça yüksek düzeydedir. Öğrencilerin inisiyatif ve girişimcilik anlayışı yeterliği genel ortalamasının 4.28 olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin kültürel bilinç ve ifade yeterliğine ilişkin veriler Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20. Araştırmaya katılan öğrencilerin kültürel bilinç ve ifade yeterliğine ilişkin betimsel istatistikler

Kültürel Bilinç ve İfade Yeterliği	N	Min.	Max.	\bar{x}	Ss
Müzik, resim, edebiyat ve görsel sanatlar gibi çeşitli alanlarda fikirlerimin, tecbelerimin ve duygularımın yaratıcı bir Şekilde ifade edilmesinin önemini biliyorum ve bunu yapmaya istekliyim ve bunu yapabiliyorum.	262	1	5	3.90	1.07
Kültürel Bilinç ve İfade Yeterliliği (Genel)	262	1	5	3.90	1.07

Tablo 20 incelendiğinde lisansüstü eğitim ğrencilerinin kültürel bilinç ve ifade yeterliğine ilişkin maddeye “Katılıyorum” yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterlik düzeylerinin geneli ve alt boyutlarına ilişkin veriler Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerine ilişkin betimsel istatistikler

Yeterlik Alanları	N	Min.	Max.	\bar{x}	Ss
Ana Dilde İletişim Yeterliği	262	1	5	4.59	0.58
Yabancı Dilde/Dillerde İletişim Yeterliği	262	1	5	2.60	1.09
Bilim ve Teknolojide Matematiksel Temel Yeterliği	262	1	5	4.06	0.76
Dijital Yeterlik	262	1	5	4.13	0.78
Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği	262	1	5	4.25	0.72
Sosyal Vatandaşlık Bilinci Yeterliği	262	1	5	4.27	0.74
İnisiyatif ve Girişimcilik Anlayışı Yeterliği	262	1	5	4.28	0.65
Kültürel Bilinç ve İfade Yeterliği	262	1	5	3.90	1.07
Genel	262	1	5	3.98	0.47

Tablo 21 incelendiğinde lisansüstü eğitim öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri genel ortalamasının 3.98 ile “Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin alt boyutlarından sahip olduğu en iyi yeterlik alanı, 4.59 ortalama ile anadilde iletişim yeterliğidir. Toplam sekiz yeterlik alanından yedisinde iyi seviyede görünen öğrencilerin yabancı dilde/dillerde iletişim yeterliği alt boyutunda 2.60 ortalama ile “Kararsızım” düzeyinde oldukları görülmektedir. Öğrencilerin ana dilde iletişim yeterliği, öğrenmeyi öğrenme yeterliği, sosyal vatandaşlık bilinci yeterliği ile inisiyatif ve girişimcilik anlayışı yeterliğinde “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde oldukları görülmektedir. Öğrencilerin bilim ve teknolojide matematiksel temel yeterlik, dijital yeterlik ile kültürel bilinç ve ifade yeterliğinde ise “Katılıyorum” düzeyinde oldukları bulunmuştur.

Karakuş (2013) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri puanlarının ölçek puanının üstünde olduğu ve buna göre de öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin iyi seviyede olduğu ifade edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin sonuçlara bakıldığında ise anadilde iletişim yeterliği, sosyal ve vatandaşlık

yeterlikleri oldukça iyi; inisiyatif alma ve girişimcilik yeterliği, kültürel farkındalık ve ifade yeterliği, öğrenmeyi öğrenme yeterliği, dijital yeterlikler, matematiksel ve bilimsel yeterlikleri de iyi seviyede bulunmuştur. Yabancı dilde iletişim yeterliğinin ise ortalamanın altında, düşük seviyelerde kaldığı belirtilmiştir.

Evin Gencel (2013) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmede kendilerini “yeterli” aralığında algıladıkları ifade edilmiştir. Öğretmen adaylarının kendilerini en yeterli hissettikleri alan, anadilde iletişim iken en yetersiz hissettikleri alanlar ise yabancı dilde iletişim ile sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yeterlikler olarak belirlenmiştir.

Kozikoğlu (2014) tarafından yapılan çalışmada ise öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri orta düzeyde olduğu, yaşam boyu öğrenmeye ilişkin kendilerini çok yeterli olmasa da yeterli sayılabilecek düzeyde gördükleri belirtilmiştir.

4.3. Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Anahtar Yeterliklerinde Cinsiyete İlişkin Bulgular

Lisansüstü eğitim öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerinin cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin veriler Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22. Öğrencilerin cinsiyet değişkeni açısından Mann-Whitney U testi sonuçları

Yeterlik Alanları	Cinsiyet	n	Sıra ort.	Sıra Top.	U	Z	p
Ana Dilde İletişim Yeterliği	Kadın	123	142,96	17584,50	7138,500	-2,465	,014*
	Erkek	139	121,36	16868,50			
Yabancı Dilde/Dillerde İletişim Yeterliği	Kadın	123	126,89	15607,00	7981,000	-,932	,351
	Erkek	139	135,58	18846,00			
Bilim ve Teknolojide Matematiksel Temel Yeterliği	Kadın	123	132,63	16313,00	8410,000	-,229	,818
	Erkek	139	130,50	18140,00			
Dijital Yeterlik	Kadın	123	128,48	15803,00	8177,000	-,624	,533
	Erkek	139	134,17	18650,00			
Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği	Kadın	123	145,79	17932,50	6790,500	-2,981	,003*
	Erkek	139	118,85	16520,50			
Sosyal Vatandaşlık Bilinci Yeterliği	Kadın	123	138,79	17071,50	7651,500	-1,496	,135
	Erkek	139	125,05	17381,50			
İnisiyatif ve Girişimcilik Anlayışı Yeterliği	Kadın	123	139,71	17184,00	7539,000	-1,672	,095
	Erkek	139	124,24	17269,00			
Kültürel Bilinç ve İfade Yeterliği	Kadın	123	139,98	17217,50	7505,500	-1,785	,074
	Erkek	139	124,00	17235,50			
Genel	Kadın	123	137,25	16881,50	7841,500	-1,156	,248
	Erkek	139	126,41	17571,50			

Tablo 22. İncelendiğinde öğrencilerin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerinden ana dilde iletişim yeterliği ve öğrenmeyi öğrenme yeterliklerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir ($U=7138,500$, $p<0,05$; $U=6790,500$, $p<0,05$). Kadın öğrencilerin ana dilde iletişim yeterliği ve öğrenmeyi öğrenme yeterlikleri anlamlı ölçüde daha yüksek bulunmuştur. Diğer yeterlik alanlarında ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Yeterliklerin genel toplamında da anlamlı farklılık bulunmamakla birlikte kadınların sıra ortalamalarının erkeklerin sıra ortalamalarından daha iyi olduğu görülmektedir.

İlgili araştırmalara bakıldığında, Şahin, Akbaşı ve Yanpar Yelken (2010) tarafından yapılan çalışmada cinsiyetin yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler açısından etkili bir faktör olmadığı ifade edilmiştir. Kozikoğlu (2014) tarafından yapılan

çalışmada öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin cinsiyete göre anlamlı şekilde değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Şahin ve Arcagök (2014) tarafından yapılan çalışmada da cinsiyetin öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri düzeyinin alt boyutlarında etkili bir değişken olmadığı ifade edilmiştir.

Evin Gencil (2013), tarafından yapılan çalışmada ise öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir.

4.4. Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Anahtar Yeterliklerinde Lisansüstü Eğitimde Buldukları Aşama Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerinde lisansüstü eğitimde buldukları aşama değişkenine ilişkin veriler Tablo 23’de sunulmuştur.

Tablo 23. Öğrencilerin lisansüstü eğitimde buldukları aşama değişkeni açısından Mann-Whitney U testi sonuçları

Yeterlik Alanları	Bulunulan Aşama	n	Sıra ort.	Sıra Top.	U	Z	p
Ana Dilde İletişim Yeterliği	Ders Aşaması	166	124,73	20705,50	6844,500	-2,034	,042*
	Tez Aşaması	96	143,20	13747,50			
Yabancı Dilde/ Dillerde İletişim Yeterliği	Ders Aşaması	166	128,49	21329,50	7468,500	-,850	,395
	Tez Aşaması	96	136,70	13123,50			
Bilim ve Teknolojide Matematiksel Temel Yeterliği	Ders Aşaması	166	132,71	22029,50	7767,500	-,344	,731
	Tez Aşaması	96	129,41	12423,50			
Dijital Yeterlik	Ders Aşaması	166	126,94	21071,50	7210,500	-1,317	,188
	Tez Aşaması	96	139,39	13381,50			
Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği	Ders Aşaması	166	130,81	21714,00	7853,000	-,202	,840
	Tez Aşaması	96	132,70	12739,00			
Sosyal Vatandaşlık Bilinci Yeterliği	Ders Aşaması	166	131,13	21767,50	7906,500	-,106	,915
	Tez Aşaması	96	132,14	12685,50			
İnisiyatif ve Girişimcilik Anlayışı Yeterliği	Ders Aşaması	166	130,46	21656,50	7795,500	-,296	,767
	Tez Aşaması	96	133,30	12796,50			
Kültürel Bilinç ve İfade Yeterliği	Ders Aşaması	166	133,07	22090,00	7707,000	-,463	,644
	Tez Aşaması	96	128,78	12363,00			
Genel	Ders Aşaması	166	127,16	21108,00	7247,000	-1,221	,222
	Tez Aşaması	96	139,01	13345,00			

Tablo 23 incelendiğinde yüksek lisans ders ve tez aşamasında olan öğrencilerin sadece anadilde iletişim yeterlikleri arasında anlamlı fark bulunmuştur ($U=6844,500$; $p<0,05$). Yüksek lisans tez aşamasında olan öğrencilerin anadilde iletişim yeterliğinin anlamlı ölçüde daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer yeterlik alanlarında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak yüksek lisans tez aşamasındaki öğrencilerin yabancı dilde iletişim yeterliği, dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenme yeterliği, sosyal vatandaşlık bilinci yeterliği ve inisiyatif ve girişimcilik anlayışı yeterliği sıra ortalamalarının azda olsa daha yüksek olduğu görülmektedir. Tüm yeterliklerin genel toplamında da yine yüksek lisans tez aşamasındaki öğrencilerin durumunun daha iyi olduğu ancak anlamlı fark bulunmadığı görülmektedir.

4.5. Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Anahtar Yeterliklerinde Öğrenim Görülen Enstitü Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerinde öğrenim görülen enstitü değişkenine ilişkin veriler Tablo 24’de sunulmuştur.

Tablo 24. Öğrenim görülen enstitü değişkenine ilişkin Kruskal Wallis H testi

sonuçları

Yeterlik Alanı	Öğrenim Görülen Enstitü	n	Sıra Ort.	sd	x ²	p
Ana Dilde İletişim Yeterliği	Eğitim Bil. Enst.	99	139,99	2	2,292	,318
	Sosyal Bil. Enst.	74	126,59			
	Fen Bil. Enst.	89	126,13			
Yabancı Dilde/ Dillerde İletişim Yeterliği	Eğitim Bil. Enst.	99	120,81	2	7,497	,024*
	Sosyal Bil. Enst.	74	124,58			
	Fen Bil. Enst.	89	149,15			
Bilim ve Teknolojide Matematiksel Temel Yeterliği	Eğitim Bil. Enst.	99	140,74	2	20,988	,000*
	Sosyal Bil. Enst.	74	98,24			
	Fen Bil. Enst.	89	148,87			
Dijital Yeterlik	Eğitim Bil. Enst.	99	142,59	2	4,560	,102
	Sosyal Bil. Enst.	74	118,55			
	Fen Bil. Enst.	89	129,93			
Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliliği	Eğitim Bil. Enst.	99	132,35	2	,159	,924
	Sosyal Bil. Enst.	74	128,66			
	Fen Bil. Enst.	89	132,91			
Sosyal Vatandaşlık Bilinci Yeterliliği	Eğitim Bil. Enst.	99	136,26	2	,892	,640
	Sosyal Bil. Enst.	74	131,71			
	Fen Bil. Enst.	89	126,03			
İnisiyatif ve Girişimcilik Anlayışı Yeterliliği	Eğitim Bil. Enst.	99	126,81	2	2,987	,225
	Sosyal Bil. Enst.	74	124,49			
	Fen Bil. Enst.	89	142,55			
Kültürel Bilinç ve İfade Yeterliliği	Eğitim Bil. Enst.	99	140,62	2	9,511	,009*
	Sosyal Bil. Enst.	74	109,55			
	Fen Bil. Enst.	89	139,61			
Genel	Eğitim Bil. Enst.	99	133,04	2	5,832	,054
	Sosyal Bil. Enst.	74	114,95			
	Fen Bil. Enst.	89	143,56			
	Total		262			

Tablo 24 incelendiğinde öğrencilerin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerinin geneli ile ana dilde iletişim yeterliklerinin, dijital yeterliklerinin, öğrenmeyi öğrenme yeterliklerinin, sosyal vatandaşlık bilinci yeterliklerinin, inisiyatif ve girişimcilik anlayışı yeterliklerinin öğrenim görülen enstitüye göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir ($x^2=5,832$ $p<0,05$; $x^2=2,292$, $p<0,05$; $x^2=4,560$; $p<0,05$; $x^2=0,159$; $p<0,05$; $x^2=0,892$; $p<0,05$; $x^2=2,987$; $p<0,05$).

Karakuş (2013) tarafından yapılan çalışmada da yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin; farklı bölüm öğrencileri arasında anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerinden yabancı dilde iletişim yeterliklerinin ($x^2=7,497$; $p<0,05$), bilim ve teknolojiye matematiksel temel yeterliklerinin ($x^2=20,988$; $p<0,05$) ve kültürel bilinç ve ifade yeterliklerinin ($x^2=9,511$; $p<0,05$) öğrenim görülen enstitüye göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik olarak her grup ikilisi arasında Mann-Whitney U testi yapılmış ve Bonferroni düzeltmesi uygulanmış, üç grup olduğu için Mann-Whitney U testinde anlamlılık düzeyi $0.05/3=0.0167$ olarak kabul edilmiştir. Yapılan Mann-Whitney U testinin sonuçları Tablo 25’de gösterilmiştir.

Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin enstitü türü değişkenine göre anlamlı farklılık görülen boyutlarda grupların karşılaştırılmasına yönelik veriler Tablo 25’te sunulmuştur.

Tablo 25. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin enstitü türü değişkenine göre anlamlı farklılık görülen boyutlarda grupların karşılaştırılmasına yönelik Mann-Whitney U testi sonuçları

Yeterlik Alanı	Enstitü Türü	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	z	p	Anlamlı Fark
Yabancı Dilde/Dillerde İletişim Yeterliği	Eğit. Bil.	99	85,98	8512,00	3562,000	-,312	,755	EB- FB
	Sos. Bil.	74	88,36	6539,00				
	Eğit. Bil.	99	84,83	8398,00	3448,000	-2,586	,010	
	Fen Bil.	89	105,26	9368,00				
	Sos. Bil.	74	73,72	5455,00	2680,000	-2,053	,040	
Fen Bil.	89	88,89	7911,00					
Bilim ve Teknolojiye Matematiksel Temel Yeterliği	Eğit. Bil.	99	98,99	9800,50	2475,500	-3,693	,000	EB-SB SB-FB
	Sos. Bil.	74	70,95	5250,50				
	Eğit. Bil.	99	91,75	9083,00	4133,000	-,744	,457	
	Fen Bil.	89	97,56	8683,00				
	Sos. Bil.	74	64,79	4794,50	2019,500	-4,300	,000	
Fen Bil.	89	96,31	8571,50					
Kültürel Bilinç ve İfade Yeterliği	Eğit. Bil.	99	95,99	9503,50	2772,500	-2,852	,004	EB-SB SB-FB
	Sos. Bil.	74	74,97	5547,50				
	Eğit. Bil.	99	94,63	9368,00	4393,000	-,036	,972	
	Fen Bil.	89	94,36	8398,00				
	Sos. Bil.	74	72,08	5334,00	2559,000	-2,549	,011	
Fen Bil.	89	90,25	8032,00					

$p<0.0167$

Tablo 25 incelendiğinde öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerinden yabancı dilde iletişim yeterliklerinin öğrenim görülen enstitüye göre Eğitim Bilimleri ile Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencileri arasında Fen Bilimleri enstitüsü öğrencileri lehine anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir ($U=3448,000$, $p<.0167$). Buna göre Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencileri Yabancı dilde iletişim Yeterliği alt boyutunda Eğitim Bilimleri Enstitüsü öğrencilerine göre daha iyi durumdadır. Eğitim Bilimleri ile Sosyal Bilimler Enstitüsü ve Sosyal Bilimler ile Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencileri arasında yabancı dilde iletişim yeterliği alt boyutunda anlamlı fark bulunmamıştır ($U=3562,000$, $p<.0167$), ($U=2680,000$, $p<.0167$).

Bilim ve teknolojiye matematiksel temel yeterliğinin öğrenim görülen enstitüye göre Eğitim Bilimleri ile Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencileri arasında Eğitim Bilimleri Enstitüsü öğrencileri lehine ($U=2475,500$, $p<.0167$), Sosyal Bilimler ve Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencileri arasında Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencileri lehine anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir ($U=2019,500$, $p<.0167$). Eğitim Bilimleri ile Fen Bilimleri enstitüsü öğrencileri arasında bilim ve teknolojiye matematiksel temel yeterliği alt boyutunda anlamlı fark bulunmamıştır ($U=4133,000$, $p<.0167$).

Kültürel bilinç ve ifade yeterliliğinin öğrenim görülen enstitüye göre Eğitim Bilimleri ile Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencileri arasında Eğitim Bilimleri Enstitüsü öğrencileri lehine ($U=2772,500$, $p<.0167$), Sosyal Bilimler ve Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencileri arasında Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencileri lehine anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir ($U=2559,000$, $p<.0167$). Eğitim Bilimleri ile Fen Bilimleri enstitüsü öğrencileri arasında kültürel bilinç ve ifade yeterliliği alt boyutunda anlamlı fark bulunmamıştır ($U=4393,000$, $p<.0167$).

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

1-Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin büyük çoğunluğunun 18-25 (% 36.6) ile 26-33 (% 41.2) yaş aralığında olduğu görülmüştür. 42-49 yaş aralığında olup lisansüstü eğitime devam eden öğrencilerin oranı % 5.3 iken, 50 ve üzeri yaşta yüksek lisans eğitime devam eden öğrenci oranı yalnızca % 0.8 olarak bulunmuştur.

Özcan (2014) tarafından yapılan çalışmada lisansüstü eğitime devam eden en fazla 26-29 (% 23.1) yaş aralığında öğrenci bulunduğu, en az ise 42-45 (% 6.3) yaş aralığında öğrenci bulunduğu belirtilmiştir. Gündüz (2014) tarafından yapılan çalışmada ise lisansüstü eğitime devam eden en fazla 31-40 (% 44.8) yaş aralığında, en az 41 ve üzeri (% 20.1) yaş aralığında öğrenci olduğu belirtilmiştir. Bu sonuçlara göre ilerleyen yaşlarda yüksek lisans öğrenimi gören öğrenci sayısının azaldığı gençlerin lisans üstü eğitime daha fazla ilgi gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

2- Araştırma sonuçlarına göre lisansüstü eğitimi gören öğrencilerin %59.2 'sinin bekar, %40,8'inin ise evli olduğu görülmüştür. Büyükarıkan ve Büyükarıkan (2015) tarafından yapılan çalışmada lisansüstü eğitim öğrencilerinin %83'ünün bekar, %17'sinin evli olduğu belirtilmiştir. Dilci (2009) tarafından yapılan çalışmada ise lisansüstü eğitime devam eden öğrencilerin %60'ının bekar olduğu ifade edilmiştir. Gündüz (2014) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin %64.4'ünün bekar, %35,6'sının evli olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuçlardan bekar bireylerin evli bireylere oranla daha fazla lisansüstü eğitime devam ettikleri görülmektedir. Bireylerin evlendikten sonra sorumluluklarının artması, ailevi problemlerin ortaya çıkması gibi nedenlerle lisansüstü eğitime devam etmelerini olumsuz yönde etkilemiş olabilir.

3- Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin büyük çoğunluğunun gelir seviyesi orta düzeyde (1001-3000 TL) bulunmuştur.

4- Araştırmaya katılan yüksek lisans öğrencilerinin büyük çoğunluğunun yetiştiği sosyo-ekonomik düzeyin orta seviyede olduğu görülmüştür.

5- Araştırmaya katılan yüksek lisans öğrencilerinin en fazla akademisyen olmak ve mesleki gelişim sağlamak amacıyla lisansüstü eğitime devam ettikleri görülmüştür. Dilci

(2009) tarafından yapılan araştırmada da öğrencilerin en fazla mesleki gelişim sağlamak amacıyla lisansüstü eğitime devam ettikleri belirtilmiştir. Bu da iş hayatındaki bireylerin yüksek lisans eğitiminin kendilerine mesleki açıdan katkı sağladığını düşündüklerini göstermektedir.

6- Araştırmaya katılan yüksek lisans öğrencilerinden eğitim geçmişinde özel okulda öğrenim görenlerin oranı sadece % 1.9 olarak bulunmuştur.

7- Araştırmaya katılan yüksek lisans öğrencilerinin büyük çoğunluğunun genel liseden mezun oldukları görülmüştür.

8- Araştırmaya katılan yüksek lisans öğrencilerinin % 85.9' unun yaygın eğitim kurumları tarafından verilen kurslara katıldıkları görülmüştür.

9- Araştırmaya katılan yüksek lisans öğrencilerinin en çok yabancı dil kursuna katıldıkları görülmüştür.

10- Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin ana dilde iletişim yeterliği ile ilgili tüm maddelere kesinlikle katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir deyişle lisansüstü eğitim öğrencileri ana dilde iletişim yeterliği alt boyutunda kendilerini oldukça iyi düzeyde görmektedir.

11- Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin yabancı dilde iletişim yeterliğine ilişkin kararsız oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin diğer yeterlik alanlarına göre kendilerini en zayıf buldukları yeterlik alanının yabancı dilde iletişim yeterliği olduğu görülmüştür.

Araştırmanın bir başka sonucuna göre, öğrencilerin yaygın eğitim kurumları tarafından verilen kurslardan en fazla yabancı dil kurslarına katılım sağladıkları görülmüştür. Buna rağmen öğrencilerin yabancı dilde iletişim yeterliğinin düşük seviyede çıkması yabancı dil eğitiminin yeniden ele alınması gerektiğini düşündürmektedir.

12- Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin bilim ve teknolojiye matematiksel temel yeterliğe ilişkin bütün maddelere katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir deyişle yüksek lisans öğrencilerinin bilim ve teknolojiye matematiksel temel yeterlikleri iyi düzeyde bulunmuştur.

13- Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin dijital yeterliğe ilişkin maddelere katıldıkları, başka bir ifadeyle dijital yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

14- Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin öğrenmeyi öğrenme yeterliğine ilişkin maddelere kesinlikle katıldıkları, bir başka ifadeyle lisansüstü eğitim öğrencilerinin öğrenmeyi öğrenme yeterliklerinin oldukça yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

15- Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin sosyal vatandaşlık bilinci yeterliği genel ortalamasının “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bir başka ifadeyle lisansüstü eğitim öğrencilerinin sosyal vatandaşlık bilinci yeterlikleri oldukça yüksek düzeydedir.

16- Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin inisiyatif ve girişimcilik anlayışı yeterliğine ilişkin tüm maddelere kesinlikle katıldıkları görülmektedir. Bir başka ifadeyle lisansüstü eğitim öğrencilerinin inisiyatif ve girişimcilik anlayışı yeterliği oldukça yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

17- Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin kültürel bilinç ve ifade yeterliğine ilişkin maddeye “Katılıyorum” yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bir başka ifadeyle lisansüstü eğitim öğrencilerinin kültürel bilinç ve ifade yeterlikleri yüksek düzeydedir.

18- Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerinden kendilerini en yeterli gördükleri alanın ana dilde iletişim yeterliği, en yetersiz gördükleri alanın ise yabancı dilde iletişim yeterliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin “Katılıyorum” düzeyinde olduğu, başka bir ifade ile yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin, Akbaşlı ve Yanpar Yelken (2010) tarafından yapılan çalışmada da öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmede kendilerini “yeterli” aralığında gördükleri, yabancı dilde iletişim yeterliklerinin ise düşük olduğu belirlenmiştir. Yavuz Konokman ve Yanpar Yelken (2014) tarafından yapılan çalışmada, öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenme yeterlik algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yaman (2014) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu ifade edilmiştir.

19- Yüksek lisans öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerinin cinsiyet değişkenine göre ana dilde iletişim ve öğrenmeyi öğrenme yeterliklerinin, kadın öğrenciler lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Diğer yeterlik

alanlarında ve genel ortalama da yaşam boyu öğrenme yeterliklerinde cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ancak kadın öğrencilerin sıra ortalamalarının erkek öğrencilere göre az da olsa fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin, Akbaşı ve Yanpar Yelken (2010), tarafından yapılan çalışmada cinsiyetin yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler açısından etkili bir faktör olmadığı ifade edilmiştir. Ancak Evin Gencil (2013), tarafından yapılan çalışmada ise yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıların cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yavuz Konokman ve Yanpar Yelken (2014) tarafından yapılan çalışmada da öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenme yeterlik algılarının cinsiyete göre farklılaştığı ifade edilmiştir.

20- Yüksek lisans öğrencilerinin, lisansüstü eğitimde buldukları aşama değişkeni açısından, yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerinden sadece ana dilde iletişim yeterliğinde tez aşamasında bulunan öğrenciler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Diğer yeterlik alanlarında ve genel ortalama da lisansüstü eğitimde bulunulan aşamaya göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Karakuş (2013) tarafından yapılan çalışmada ise meslek yüksek okulu öğrencilerinin sınıf seviyesi yükseldikçe yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin de arttığı belirtilmiştir.

21- Yüksek lisans öğrencilerinin, ölçeğin alt boyutlarından yabancı dilde iletişim yeterliği, bilim ve teknolojide matematiksel temel yeterliği ile kültürel bilinç ve ifade yeterliklerinin öğrenim görülen enstitü türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerine sahip olma düzeyi açısından en iyi durumda olan fen bilimleri enstitüsü öğrencileri, en düşük düzeyde ise sosyal bilimler enstitüsü öğrencileri olarak bulunmuştur. Kozikoğlu (2014) tarafından yapılan araştırmada fakülte veya bölümün yaşam boyu öğrenme yeterlikleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu ifade edilmiştir.

6. ÖNERİLER

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda lisansüstü eğitim öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterliklere sahip olma düzeylerinin iyileştirilmesine ve yeni yapılacak araştırmalara yönelik şunlar önerilmiştir:

6.1.Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1- Araştırma sonuçlarına göre evli ve ilerlemiş yaşlarda bulunan yüksek lisans öğrencisi sayısının bekar ve genç yaşlarda bulunan yüksek lisans öğrenci sayısından az olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle ülkemizdeki bireylerin eğitim seviyelerinin yükseltilmesi ve niteliklerinin artırılması için lisans öğrenimini tamamlayan öğrencilerin eğitim hayatlarına ara vermeden yüksek lisans hatta doktora eğitimine devam etmeleri konusunda teşvik edilmelidir. İlerlemiş yaşlarda olan bireylere de gerekli kolaylıklar sağlanarak yüksek lisans eğitimine devam etmeleri sağlanmalıdır. Ayrıca ilerlemiş yaşlarda olan bireylere uzaktan eğitim imkanlarını da sunarak lisansüstü eğitime devam etmeleri teşvik edilmelidir.

2- Araştırma sonuçlarına göre yüksek lisans öğrencilerinin yaygın eğitim kurumları tarafından verilen kurslardan en çok yabancı dil kursuna katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Buna rağmen araştırmanın bir diğer sonucuna göre de yüksek lisans öğrencilerinin sekiz yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliğinden en düşük puan ortalamasının yabancı dilde iletişim yeterliğine ait olduğu görülmüştür. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun yüksek lisans aşamasına gelinceye kadar ortaokul, lise ve üniversite hayatları boyunca yabancı dil eğitimi aldıkları ve en çok yabancı dil kurslarına katıldıkları düşünüldüğünde, ülkemizde yabancı dil eğitimi yeniden gözden geçirilerek ele alınmalı, verilen ders saati sayısı, müfredat konuları, öğretmen yeterlikleri, kullanılan yöntem ve teknikler gibi konularda gerekli düzenlemeler yapılarak yabancı dil eğitiminde yeni bir yaklaşım ortaya konulmalıdır.

3- Araştırma sonuçlarına göre yüksek lisans öğrencilerinin, ölçeğin alt boyutlarından yabancı dilde iletişim yeterliği, bilim ve teknolojiye matematiksel temel yeterliği ile kültürel bilinç ve ifade yeterliklerinin öğrenim görülen enstitü türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik olarak her grup ikilisi arasında gerekli testler yapılmış ve yabancı dilde iletişim yeterliği alt boyutunda iki enstitüye karşı fen bilimleri enstitüsü lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bilim ve teknolojiye matematiksel temel

yeterlik ile kültürel bilinç ve ifade yeterliği alt boyutlarında ise sosyal bilimler enstitüsüne karşı eğitim ve fen bilimleri enstitüsü lehine anlamlı fark bulunmuş, eğitim ve fen bilimleri enstitüleri arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bu nedenle sosyal bilimler enstitüsü öğrencilerinin eğitim geçmişi göz önünde bulundurularak yabancı dil, bilim, teknoloji, matematik, kültürel bilinç ve ifade ile ilgili aldıkları eğitim yeniden ele alınarak bu alanlarda gördükleri ders sayıları artırılmalı, gerekirse müfredat değişikliğine gidilmelidir. Eğitim bilimleri enstitüsü öğrencilerinin de yabancı dilde iletişim yeterliğinin daha iyi düzeye ulaşabilmesi için verilen yabancı dil dersi sayısı, müfredat konuları, kullanılan yöntem ve teknikler incelenerek gerekli önlemler alınmalıdır.

4-Araştırma sonuçlarına göre öğrenim görülen enstitü türüne göre yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerine sahip olma düzeyi açısından en iyi durumda olan fen bilimleri enstitüsü öğrencileri, en düşük düzeyde olan ise sosyal bilimler enstitüsü öğrencileri olarak bulunmuştur. Bu nedenle sosyal bilimler enstitüsü öğrencilerinin eğitim geçmişleri incelenerek yeterliklerinin ve niteliklerinin artırılması için eğitim sisteminde gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

6.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1- Doktora öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterliklere sahip olma düzeyleri konusunda bir araştırma yapılabilir.

2-Öğretim elemanı, doktor, mühendis veya avukat gibi meslek gruplarına ait bireylerin yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterliklere sahip olma düzeyleri araştırılabilir.

3-Bireylerin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerine sahip olma düzeylerini olumlu veya olumsuz etkileyen faktörler araştırılabilir.

4-Çeşitli meslek gruplarındaki bireylerin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterlikleri konusundaki farkındalığı araştırılabilir.

5-Bireylerin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerine sahip olma düzeylerini artırmak için eğitim sisteminde yapılabilecek yenilik ve değişiklikler araştırılabilir.

6-Yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerinden yabancı dilde iletişim yeterliği alt boyutuna ilişkin ilk, orta, lise veya üniversite öğrencilerinin mevcut durumu araştırılabilir.

7- Örgün veya yaygın eğitim kurumlarının bireylerin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerine sahip olma düzeylerine etkileri karşılaştırmalı olarak araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Abdi, H. (2007). The Bonferonni and Šidák corrections for multiple comparisons. *Encyclopedia of Measurement and Statistics*, 3, 103-107.
- Akbaş, O., Özdemir S. M. (2002). Avrupa Birliğinde yaşam boyu öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*. 155-156.
[http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/155-156/akbas.htm]
web adresinden 15.10.2015 tarihinde indirildi.
- Akdeniz Üniversitesi, (2014). *Gençler Var! Gençlik Çalışmalarına Dahil Olma ve Dahil Etme Kılavuzu*. Avrupa Akdeniz Gençlik Uygulama ve Araştırma Merkezi, Antalya.
- Akkoyunlu, B. (2008). Bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme. 8. *Uluslararası Eğitim Teknolojisi Konferansında sunulan bildiri. (Açılış Konuşması)*. 6 – 8 Mayıs 2008. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Akkuş, N. (2008). *Yaşam boyu öğrenme becerilerinin göstergesi olarak 2006 pisa sonuçlarının Türkiye açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aksoy, M. (2008). *Yaşam Boyu Öğrenme ve Kariyer Rehberliği İlkelerinin İstihdam Edilebilirliğe Etkileri: Otel İşletmeleri Üzerine Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksoy, M. (2013). Kavram olarak hayat boyu öğrenme ve hayat boyu öğrenmenin Avrupa Birliği serüveni. *Bilig, Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*. (64), 23-48.
- Aktan, C. C. ve Tunç, M. (1998). Bilgi Toplumu ve Türkiye. *Yeni Türkiye Dergisi*, 118-134.
[http://www.canaktan.org/yeni-trendler/bilgi-toplumu/bilgi_toplumu-ozellik.htm]
web adresinden 13/10/2015 tarihinde indirildi.

Aktan, C. C. ve Tunç. M, (2003). Moderniteden Postmoderniteye Değişim, (Ed. C. C. Aktan), *Bilgi Toplumu ve Türkiye*. Konya: Çizgi Kitabevi.

Aktan, C. C. (2007). *Yüksek öğretimde değişim: Global trendler ve yeni paradigmlar*. Yaşar Üniversitesi Yayını. İzmir.

[<http://www.canaktan.org/egitim/globaltrendle/aktan-trendler.pdf>] web adresinden 10.11.2015 tarihinde indirildi.

Anonuevo, C.M., Ohsako, T., & Mauch, W. (2001). Revisiting Lifelong Learning for 21st Century. *Unesco Institute for Education*. Hamburg, Germany.

Araz, G. (2014). *Sınıf Yönetimi Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (1. Baskı) Ankara: Öğreti Akademi.

Ataseven, M. (2014). *Girişimcilik ders kitabı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Avrupa Birliği Bakanlığı, (2015). *Hayat Boyu Öğrenme Programı*.

[<http://www.ab.gov.tr/index.php?p=46033&l=1> web adresinden 16/11/2015] tarihinde indirildi.

Avrupa Komisyonu, (2000). *Commission Staffworking Paper A Memorandum On Lifelong Learning*. [http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf] web adresinden 12/10/2015 tarihinde indirildi.

Avrupa Komisyonu (2002). *European report on quality indicators of lifelong learning. Fifteen quality indicators*. European Commission report, Directorate- General for Education and Culture, Brussels.

[http://www.aic.lv/ace/ace_disk/Bologna/contrib/EU/report_qual%20LLL.pdf] web adresinden 07/09/2015 tarihinde indirildi.

Avrupa Komisyonu, (2007). *Key competences for lifelong learning european reference* [<https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/youth-in-action-keycomp-en.pdf>] web adresinden 29/10/2015 tarihinde indirildi.

Avrupa Komisyonu, (2008). *Terminology of European Education and Training Policy*. [http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4064_en.pdf] web adresinden 08/09/2015 tarihinde indirildi.

Ayhan, S. (2005). Dünden bugüne yaşam boyu öğrenme. F.Sayılan ve A. Yıldız (Yay. Haz.), *Yaşam Boyu Öğrenme: Sempozyum Bildiriler ve Tartışmalar içinde* (s. 2-14). Ankara: Pegem AYayıncılık.

Bağcı, Ş.E. (2007). *Avrupa birliği ülkelerinde yaşam boyu eğitim politikaları Almanya, Danimarka ve Türkiye üzerine karşılaştırmalı bir çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bayraktaroğlu, S. (2012). Yabancı dil eğitimi gerçeği, yabancı dille eğitim yanığı, Türkiye’de Yabancı Dil Eğitiminde Eğilim Ne Olmalı? *1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı Bildirileri*. 12 – 13 Kasım 2012. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara.

Berberoğlu, B. (2010). Yaşam boyu öğrenme ile bilgi ve iletişim teknolojileri açısından Türkiye’nin Avrupa Birliği’ndeki konumu. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*. 5 (2), 113-126

Brahmi, A. F. (2007). *Medical students’ perceptions of lifelong learning at indiana university school of medicine*. Unpublished doctoral dissertation, Indiana University, School of Library and Information Science, USA.

Bülbül, A. S. (1987). Dünya’da ve ülkemizde yaygın eğitim, yaygın eğitim ve sorunları, *TED XI. Eğitim Toplantısı*, 12-13 Kasım 1987, TED Bilim Dizisi 11, 3-44. Ankara.

Büyükarıkan, B. ve Büyükarıkan, U. (2015). Fen bilimleri enstitülerinde lisansüstü eğitimi alan öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İİBF Dergisi*, (2015-2), 459-478.

Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (16. Baskı). Ankara: Pegem Yayınevi.

- Cansız, E. (2007). *Üniversite öğrencilerinin girişimcilik özelliklerinin belirlenmesi: Süleyman Demirel Üniversitesi öğrencileri üzerine bir çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta
- Çelik, A. (1998). Bilgi toplumu üzerine bazı notlar. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 53-59.
- Çolakoğlu, J. (2002). Yaşam boyu öğrenmede motivasyonun önemi. *Milli Eğitim Dergisi*. (155-156), 127-134.
- Demirel, M. ve Yağcı, E. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (1), 100-111.
- Devlet Planlama Teşkilatı, (2001). *Sekizinci beş yıllık kalkınma planı, Özel ihtisas komisyonu raporu. Hayat boyu eğitim veya örgün olmayan eğitim*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
- Devlet Planlama Teşkilatı, (2006). *Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013)*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
- Diker Coşkun, Y. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dilci, T (2009), *Eğitim bilimleri alanında yürütülen lisansüstü eğitimin öğrenci ve öğretim elemanları görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Doğan, M. (1996). Yabancı dil öğrenimi ve yabancı dilde öğretim. *Bilge Dergisi*, (10), 11-14.
- Döm, S. (2006). *Girişimcilik ve küçük işletme yöneticiliği*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Epçaçan, C. (2013). Yaşam boyu öğrenme becerilerinin ders kitaplarında yer alma düzeyine örnek bir inceleme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*. (11), 359-379.

European Commission /EACEA/Eurydice, (2012). Avrupa’da okullarda temel yeterlikler geliştirme: politik fırsatlar ve zorluklar. *Eurydice Raporu*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

EUROSTAT, (2013). Yıllara Göre Türkiye ve AB (27 ülke) Hayat Boyu Öğrenmeye Katılım Oranları.

[<http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=tsdsc440&plugin=1>] web adresinden 15/08/2015 tarihinde indirildi

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

Gündüz, S. (2014). *Lisansüstü öğrencilerinin psikolojik taciz algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

Güngör, H. F. (2007). *Avrupa Birliği için yaşam boyu öğrenim temel yeterlikleri ve bu yeterliklerden yabancı dillerde iletişim” bağlamında Türkiye’nin durumu*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Karasar, N.(2007). *Bilimsel araştırma yöntemi* (17. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karakuş, C. (2013). Meslek yüksek okulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 2 (3), 26-35.

Kaynak, S. (2011). Avrupa Birliği yolunda bilim ve teknoloji bağlamında Türkiye’nin AB-27 ülkeleri karşısındaki mevcut durumu. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 6 (2),151-159.

- Kılıç, H. ve Ayvaz Tuncel, Z. (2014). İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *3.Ulusal Eğitim Programları ve Öğretimi Kongresi*. 7-9 Mayıs 2014. Gaziantep Eğitim Fakültesi. Gaziantep.
- Kıvrak, E. (2007). *Avrupa birliği ve Türkiye’de yaşam boyu öğrenme politikaları ve istihdam ilişkisinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kirby J. R., Knapper C., Lamon, P., & Egnatoff W. J. (2010). Development of a scale to measure lifelong learning. *International Journal of Lifelong Education*, 29 (3), 291-302.
- Koca, M. (2006). *Bilgi ve iletişim teknolojileri kabul ve kullanımı birleştirilmiş modelinin değişkenlerine göre öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanımlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kozikoğlu, İ. (2014). Üniversite ve meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin incelenmesi. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education* 3 (3), 29-43.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu. [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html] web adresinden 18/11/2015 tarihinde indirildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2006). Küreselleşme ve Avrupa Birliği sürecinde Türk eğitim sistemi, yaşam boyu öğrenme. *On Yedinci Millî Eğitim Şûrası Kararları*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2009). *Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi (2009-2014)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

- Milli Eğitim Bakanlığı, (2012). Yaygın eğitim, açılacak kurslar.
[http://bozuyukhem.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/11/02/130741/icerikler/acilabilecek_kurslar_172030.html] web adresinden 07/09/2015 tarihinde indirildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2012). Fatih projesi hakkında.
[<http://fatihprojesi.meb.gov.tr/tr/icerikincele.php?id=6.>] web adresinden 11.09. 2015 tarihinde indirildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2014). *Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi* (2014-2018). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2015). Türkiye’de hayat boyu öğrenmenin geliştirilmesi projesi.
[<http://kastamonu.meb.gov.tr/www/turkiye8217de-hayat-boyu-ogrenmenin-gelistirilmesi-projesi/icerik/38>] web adresinden 10/11/2015 tarihinde indirildi.
- Mesleki Yeterlik Kurumu, (2015). Hayat boyu öğrenme için Avrupa yeterlilikler çerçevesi. Ankara: Mesleki Yeterlik Kurumu. [<http://www.myk.gov.tr/index.php/ayc>] web adresinden 01/11/2015 tarihinde indirilmiştir.
- Miser, R. (1999). *Halk Eğitimi ve Toplum Kalkınması*. Ankara: TTK Basımevi.
- Mourtos, N. J. (2003). Defining, teaching and assesing lifelong learning skills.
[<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.501.8223&rep=rep1&type=pdf>] web adresinden 15/11/2015 tarihinde indirildi.
- Müftüoğlu, T. (1994). *İşletme iktisadı* (2.Baskı). Ankara: Turhan Kitapevi.
- Numanoğlu, G. (1999). Bilgi toplumu-eğitim- yeni kimlikler-II: Bilgi toplumu ve eğitimde yeni kimlikler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 32, (1-2), 341-350.
- Öğüt, A. (2003). *Bilgi Çağında Yönetim* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Odabaş, H. Polat, C. (2008). Bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: bilgi okuryazarlığı. *Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı*, 27-30 Mart 2008. Antalya.
- Özcan, A. (2008). *Avrupa Birliği' nin yaşam boyu öğrenme stratejileri AB resmi belgelerindeki yaşam boyu öğrenme yaklaşımının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özcan, M. (2014). Eğitim yönetimi denetimi planlaması ve ekonomisi yüksek lisans programının verimliliğinin ve etkililiğinin değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde yeni değerler* (6. Baskı). Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Polat, C. (2005). *Üniversitelerde kütüphane merkezli bilgi okuryazarlığı programlarının geliştirilmesi : Hacettepe Üniversitesi örneği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sinan, A.T. (2006). Ana dili eğitimi üzerine bazı düşünceler. *Fırat Üniversitesi Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, 4 (2), 75-78.
- Soran, H., Akkoyunlu, B., ve Kavak, Y. (2006). Yaşam boyu öğrenme becerileri ve eğitimcilerin eğitimi programı: Hacettepe Üniversitesi örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30) 201-210.
- Şahin, M., Akbaşı, S. ve Yanpar Yelken T. (2010). Key competences for lifelong learning: the case of prospective teachers. *Educational Research And Review*, 5 (10), 545-556.
- Şahin, Ç. ve Arcagök, S. (2014). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. (16), 394-417.

Şahin, C. (2001). Sosyal beceri ve sosyal yeterlik. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2 (1), 9-19.

TDK, (2015). *Büyük Türkçe sözlük*.

[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.569c0c08e8ea85.53045848] web adresinden 30/10/2015 tarihinde indirildi.

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

Tortop, Ö. (2010). *Avrupa Birliği hayat boyu öğrenme temel yeterlik alanları: Türkiye durumu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

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

Tuna, S. (2011). Kültürel farkındalık yaratma açısından sanat eleştirisi öğretimi. *İlköğretim Online Dergisi*, 10 (2), 569-575.

TÜİK, (2015). *Bilgi Toplumu İstatistikleri (2004-2014)*.

[http://www.google.com.tr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjL74WLv7nKAhVIw3IKHcE4A2cQFggaMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.tuik.gov.tr%2FPreIstatistikTablo.do%3Fistab_id%3D1615&usg=AFQjCNHT4JTAXOhpcKc3b1AtZsRCLPFYAQ] web adresinden 17/11/2015 tarihinde indirildi.

Türkoğlu, A. (1996). *99 soruda eğitim bilimlerine giriş*. İzmir: Memleket Gazetecilik ve Matbaacılık.

Uluhan, R. (2012). *Kendi işini kurmak isteyenler için girişimcilik kılavuzu* (3. Baskı). İstanbul: Nakış Ofset.

Ulusal Ajansı, (2012). Youthpass Kılavuzu. AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı, Ankara.

Ulusal Ajans, (2015). Erasmus+ Programı: Genel Yapı.
[<http://www.ua.gov.tr/programlar/erasmus-programi>] web adresinden 16/11/2015 tarihinde indirildi.

Üstündağ, T. (2004). *Öğrenmeyi Öğrenirken Yaratıcılık Nerede? Öğrenmeyi Öğrenme*. İstanbul: M.E.B. Yayınları.

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

Yalçın, S.K ve Şengül, M. (2007). Dilin iletişim süreci içerisindeki rolü ve işlevleri. *Türkoloji Araştırmaları Dergisi*. 2 (2), 749-769.

Yapıcı, M. (2003), Yaygın eğitim. *Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 3 (1), 6

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

Yıldırım, Z. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenmeye yönelik yeterlik algıları ve görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Yılar, Ö. (2006). *Halk bilimi ve eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

EKLER

EK-1 Yaşam Boyu Öğrenme İçin Anahtar Yeterlikler Ölçeği İzni

Merhabalar,

Educational Research and Reviews dergisinde yer alan "Yaşamboyu öğrenme için anahtar yeterlikler ölçeği"ni yürütmeyi planladığınız çalışmada kaynak göstererek kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar,

Assoc Prof. Dr. Sait AKBASLI

Department of Primary School Teaching Education, (Educational Administration, Supervision, Planning and Economics) of Mersin University

Adres: Mersin Üniversitesi – Eğitim Fakültesi

İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı

33169 Yenişehir Kampüsü, Mersin / TÜRKİYE

Tel: +90 324 3412823/1725

Fax: +90 324 341 28 15

E-mail: sakbasli@gmail.com

sakbasli@mersin.edu.tr

16 Mart 2015 15:13 tarihinde abdurrahman adabaş <a.adabas@hotmail.com> yazdı:

SAYIN HOCAM,

Ben Abdurrahman ADABAŞ, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yaşam Boyu Öğrenme Ana Bilim Dalında Yrd.Doç. Dr. Hüsyin KAYGIN hocamın danışmanlığında yüksek lisans yapmaktayım. Bu sene tez aşamasına geldim ve tez konumu "Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlilikleri" ile ilgili seçtim. Yapmayı planladığım çalışma için de sizin geliştirdiğiniz ölçeğe ihtiyacım var. Eğer siz de izin verir ve ölçeğinizi aşağıdaki mail adresime gönderirseniz en iyi şekilde araştırmamı gerçekleştirmek istiyorum.

Şimdiden sizlere Teşekkür Eder, Saygılarımı sunarım.

Abdurrahman ADABAŞ: a.adabas@hotmail.com

EK-2 Ölçek Uygulama İzni



T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 36823621-302.05.02- 200
Konu : Anket Uygulaması

28/04/2015

Sayın Abdurrahman ADABAŞ
Yaşam Boyu Öğrenme Anabilim Dalı
Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

İlgi : Abdurrahman ADABAŞ'ın 19/03/2015 tarihli dilekçesi.

İlgi dilekçeniz gereğince tez çalışmanıza veri sağlamak amacıyla Üniversitemiz Yüksek Lisans öğrencilerine anket uygulanması için dilekçenizde belirttiğiniz Enstitülerden uygun görüş alınmıştır.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Çetin SEMERCİ
Enstitü Müdürü

EK:
Enstitü yazıları (2 sayfa)

Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 74100 Bartın -TÜRKİYE
☎ 0(378) 223 54 95 Fax : 0(378) 223 54 96
E-Posta : ebe@bartin.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Seçil YILDIZ
Bilgisayar İşletmeni

EK-3 Kişisel Bilgiler Formu

Değerli Arkadaşım,

Bu anket , yüksek lisans tez konum olan “Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterliliklere Sahip Olma Düzeyleri ”ni belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, sizinle ilgili kişisel bilgiler yer almakta ikinci bölümde ise yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterliliklere sahip olma düzeylerinize ilişkin maddeler bulunmaktadır. Sorulara vereceğiniz cevaplar ne kadar objektif olursa araştırma sonucu da o ölçüde doğru olacaktır. Ayrıca hiçbir soruyu boş bırakmamanız araştırma için önemlidir. Bütün cevaplar gizli tutulacak ve sadece araştırma amacına yönelik olarak kullanılacaktır. Değerli vaktinizi ayırıp, araştırmaya katkı sağladığınız için teşekkür ederim.

Yrd.Doç.Dr. Hüseyin KAYGIN
Danışman

Abdurrahman ADABAŞ
Bartın Üniversitesi Yaşam Boyu Öğrenme Ana Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

I.BÖLÜM- KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu bölümde sizinle ilgili kişisel bilgiler bulunmaktadır. Lütfen ilgili seçeneğin başındaki parantezin içine (x) koyunuz.

1. Cinsiyetiniz: 1() Kadın 2() Erkek
2. Yaşınız: 1()18-25 2()26-33 4()34-41 5()42-49 6()50 ve üzeri
3. Medeni haliniz: 1() Bekar 2() Evli
4. Aylık geliriniz: 1() Gelirim Yok 2() 0-1000 TL 3() 1001-3000 TL 4() 3001-5000 5() 5001 ve üzeri
5. Yetiştüğünüz çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi: 1() Düşük 2() Orta 3() Yüksek
6. Öğrenim gördüğünüz enstitü hangisidir?
1() Eğitim Bilimleri Enstitüsü 2() Sosyal Bilimler Enstitüsü 3() Fen Bilimleri Enstitüsü
7. Lisansüstü eğitime devam etme amacınız nedir? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)
1() Meslek Sahibi Olmak 2() Akademisyen Olmak 3() Yeni bilgi, yöntem veya teknoloji bulmak (Keşif)
4() Mesleki Gelişim Sağlamak 5() Kişisel Statü ve Saygınlık Sağlamak 6() Diğer
8. Lisansüstü eğitimde bulunduğunuz aşama hangisidir?
1() Yüksek Lisans Ders Aşaması 2() Doktora Ders Aşaması
3() Yüksek Lisans Tez Aşaması 4() Doktora Tez Aşaması
9. Eğitim geçmişinizde çoğunlukla resmi okulda mı özel okulda mı öğrenim gördünüz?
1() Resmi Okul 2() Özel Okul
10. Mezun olduğunuz lise türü hangisidir?
1() Genel Lise 2() Meslek Lisesi 3() Öğretmen Lisesi 4() Sosyal Bilimler Lisesi
5() Anadolu Lisesi 6() İmam Hatip Lisesi 7() Fen Lisesi 8() Diğer.....
11. Mezun olduğunuz fakülte hangisidir?
1() Eğitim Fakültesi 2() Mühendislik Fakültesi 3() Orman Fakültesi
4() Fen Fakültesi 5() İslami İlimler Fakültesi 6() Edebiyat Fakültesi
7() İktisadi İdari Bilimler Fakültesi 8() Diğer.....
12. Daha önce özel veya resmi yaygın eğitim kurumları tarafından verilen kurslara katıldınız mı?
1() Evet 2() Hayır
13. Yaygın eğitim kurumları tarafından verilen resmi veya özel kurslara katıldıysanız, katıldığınız kurs programları hangi alandadır? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.) Katılmadıysanız yaşam boyu öğrenme için anahtar yeterlilikler ölçeğine geçiniz).
1() Kişisel Gelişim 2() Yabancı Diller 3() Bilişim Teknolojileri 4() Sanat ve Tasarım
5() Hizmet-içi eğitim 6() Mesleki eğitim 6() Girişimcilik 7() Diğer.....

EK-4 Yaşam Boyu Öğrenme Anahtar Yeterlikler Ölçeği

II. BÖLÜM- YAŞAM BOYU ÖĞRENME İÇİN ANAHTAR YETERLİLİKLER ÖLÇEĞİ

Yaşam Boyu Öğrenme Temel Yeterlik Alanlarına ilişkin sekiz kilit yeterlik belirlenmiştir. Lütfen kendinizle ilgili Yaşam Boyu Öğrenme Temel Yeterlilik Alanlarına ilişkin durumunuzu belirtiniz. (1=Kesinlikle Katılmıyorum 2=Katılmıyorum 3=Kararsızım 4=Katılıyorum 5=Kesinlikle Katılıyorum)



MADDELER		1	2	3	4	5
Ana Dilde İletişim yeterliği						
1	Kavramları, düşünceleri, duyguları, gerçekleri ve görüşleri anadilimi kullanarak ifade edebiliyorum ve yorumlayabiliyorum.					
2	Kavramları, düşünceleri, duyguları, gerçekleri ve görüşleri anadilimle okuyabiliyorum ve kavrayabiliyorum.					
3	Kavramları, düşünceleri, duyguları, gerçekleri ve görüşleri anadilimle yazarak ifade edebiliyorum ve yorumlayabiliyorum.					
4	Kavramları, düşünceleri, duyguları, gerçekleri ve görüşleri anadilimle dinleyebiliyorum ve kavrayabiliyorum.					
Yabancı Dilde/Dillerde İletişim Yeterliği						
5	Kavramları, düşünceleri, duyguları, gerçekleri ve görüşleri bir yabancı dil/yabancı diller kullanarak ifade edebiliyorum ve yorumlayabiliyorum.					
6	Kavramları, düşünceleri, duyguları, gerçekleri ve görüşleri bir yabancı dilde/yabancı dillerde yazarak ifade edebiliyorum.					
7	Kavramları, düşünceleri, duyguları, gerçekleri ve görüşleri bir yabancı dilde/dillerde okuyabiliyorum ve kavrayabiliyorum.					
8	Kavramları, düşünceleri, duyguları, gerçekleri ve görüşleri bir yabancı dilde/yabancı dillerde dinleyebiliyorum ve kavrayabiliyorum.					
Bilim ve Teknolojide Matematiksel Temel Yeterliği						
9	Günlük hayatta karşılaştığım çeşitli problemleri çözmek için matematiksel düşünme geliştirebiliyorum ve uygulayabiliyorum.					
10	Mantıksal ve mekansal düşünce yollarını kullanmaya istekliyim ve bunu yapabiliyorum.					
11	Formülleri modelleri tasarımları grafikleri ve tabloları kullanmaya istekliyim ve bunu yapabiliyorum.					
Dijital Yeterlik						
12	İş, boş zaman faaliyetleri ve iletişim için Bilgi Toplumu Teknolojisini (BTT) kullanmaya istekliyim ve bunu yapabiliyorum.					
13	Bilgiyi depolamak, çağırarak, yeniden depolamak, değerlendirmek ve bilgi alışverişinde bulunmak için ve internet aracılığıyla iletişim kurmak ve iş birliği yapmaya istekliyim ve bunu yapabiliyorum.					
Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliliği						
14	Etkili zaman ve bilgi yönetimi yoluyla hem bireysel olarak hem de gruplar halinde öğrenmeye, kendi öğrenme sürecimi organize etmeye istekliyim ve bunu yapabiliyorum.					
15	Öğrenme sürecimin ve ihtiyaçlarımın bilincindeyim, başarılı bir biçimde öğrenmek için engelleri üstesinden gelme yeteneğim var ve mevcut fırsatları belirleyebiliyorum.					
Sosyal Vatandaşlık Bilinci Yeterliliği						
16	Sosyal hayata ve iş hayatına etkili ve yapıcı bir şekilde katılmaya istekliyim ve bunu yapabiliyorum.					
17	Gittikçe çeşitlenen topluluklara katılmaya ve gerektiğinde çatışmaları çözmeye istekliyim ve bunu yapabiliyorum.					
18	Aktif ve demokratik katılıma istekliyim ve bunu yapabiliyorum.					
İnisiyatif ve Girişimcilik Anlayışı Yeterliliği						
19	Düşüncelerimi eyleme dönüştürmeye istekliyim ve bunu yapabiliyorum.					
20	Yaratıcılık, yenilik ve risk alma özelliklerini kullanmak suretiyle herhangi bir işi başarabilirim.					
21	Hedeflerimi gerçekleştirmek için projeler planlamaya ve yönetmeye istekliyim ve bunu yapabiliyorum.					
22	Kişisel, mesleki ve/veya iş faaliyetlerinde mevcut fırsatları tanımaya istekliyim ve bunu yapabiliyorum.					
Kültürel Bilinç ve İfade Yeterliliği						
23	Müzik, resim, edebiyat ve görsel sanatlar gibi çeşitli alanlarda fikirlerimin, tecrübelerimin ve duygularımın yaratıcı bir şekilde ifade edilmesinin önemini biliyorum ve bunu yapmaya istekliyim ve bunu yapabiliyorum.					

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Abdurrahman ADABAŞ
Doğum Yeri ve Tarihi : Karabük/1981

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Fakültesi
Yüksek Lisans Öğrenimi : Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaşam Boyu
Öğrenme Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans
Bildiği Yabancı Diller :İngilizce

İş Deneyimi

Projeler ve Kurs Belgeleri : Samsun-Alaçam Nar Kent Projesi
Çalıştığı Kurumlar : Milli Eğitim Bakanlığı (2004...)

İletişim

E-Posta Adresi : a.adabas@hotmail.com
Tarih :24/02/2016