



T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÇOCUK GELİŞİMİ BÖLÜMÜ ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN
YAŞAM BOYU ÖĞRENME YETERLİKLERİ VE ÖZ-YÖNETİMLİ
ÖĞRENME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

DİLEK AY

DANIŞMAN

DR. ÖĞR. ÜYESİ İHSAN ÇAĞATAY ULUS

BARTIN-2023



T.C.

**BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**ÇOCUK GELİŞİMİ BÖLÜMÜ ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN YAŞAM BOYU
ÖĞRENME YETERLİKLERİ VE ÖZ-YÖNETİMLİ ÖĞRENME BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Dilek AY

BARTIN-2023

KABUL VE ONAY



BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Dr. Öğr. Üyesi İhsan Çağatay ULUS danışmanlığında hazırlamış olduğum “ÇOCUK GELİŞİMİ BÖLÜMÜ ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME YETERLİKLERİ VE ÖZ-YÖNETİMLİ ÖĞRENME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ” başlıklı 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.

03.02.2023

Dilek AY

ÖNSÖZ

Yüksek lisans tezimin hazırlanmasında yol göstericiliğiyle ilgisi ve desteğini esirgemeyen başta danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi İhsan Çağatay ULUS'a, yüksek lisansa başlamama vesile olarak yaşam boyu öğrenme olgusuyla beni tanıştıran kıymetli hocam Doç. Dr. Hüseyin KAYGIN'a, ders döneminde kendisinden ders alma şansı yakalamış olduğum Prof. Dr. Çetin SEMERCİ'ye, şimdi oldukça uzakta olsa da yüksek lisans eğitimim süresince manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen Dr. Öğr. Üyesi Kaine GÜLÖZER'e ve ışıklarıyla yolumu aydınlatan tüm hocalarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak beni her zaman destekleyen ve daima arkamda duran başta güzel kalpli canım annem olmak üzere, babam ve kardeşlerime; yine zor ve sabır gerektiren bu süreçte elimi hiç bırakmadan bana güç veren, başarabileceğime inanarak bunu bana içten içe hep hissettiren yol arkadaşım, kız kardeşim, kıymetlim Derya'ma ve mutluluk kaynağım minik Damla'ma teşekkürü bir borç bilirim.

Dilek AY

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

ÇOCUK GELİŞİMİ BÖLÜMÜ ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME YETERLİKLERİ VE ÖZ-YÖNETİMLİ ÖĞRENME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Dilek AY

**Bartın Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi İhsan Çağatay ULUS

Bartın-2023, sayfa: 117

Bu çalışmayla çocuk gelişimi bölümü lisans ve ön lisans öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve öz yönetimli öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca çocuk gelişimi öğrencilerinin, yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve öz yönetimli öğrenme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmada nicel araştırma tekniklerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Türkiye genelinde çocuk gelişimi bölümü lisans ve ön lisans programlarında öğrenim görmekte olan toplam 653 çocuk gelişimi öğrencisi oluşturmaktadır.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları; araştırmacı tarafından hazırlanmış olan Kişisel Bilgi Formu (araştırmaya katılan katılımcıların demografik bilgilerini elde etmek amacıyla hazırlanmış form), Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeği (Şahin vd.,2010) ve Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği (Aşkın, 2015)'dir. Ölçeklerden elde edilen verilerin analizinde; betimsel istatistikler, t testi, tek yönlü varyans analizi ANOVA ve Pearson Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve öz yönetimli öğrenme becerileri demografik değişkenlere (yaş,

medeni durum, sınıf düzeyi, öğrenim türü ve lisansüstü eğitim yapma isteği) göre bazı boyutlarda anlamlı farklılıklar gösterdikleri tespit edilmiştir. Son olarak çocuk gelişimi bölümü üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve öz yönetimli öğrenme becerileri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Araştırmanın çocuk gelişimi bölümünde öğrenim görmekte olan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri konusunda farkındalık kazanmalarına ve öz yönetimli öğrenme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca MEB tarafından yayınlanmış olan 2023 Eğitim Vizyonunda yer alan erken çocukluk dönemi hedefleri konusunda çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin mesleki gelişimleri açısından da bir yol haritası olması beklenmektedir. Yapılan literatür taramasında ise ortaya çıkan çalışmaların çoğunun “yaşam boyu öğrenme eğilimleri” konusu üzerine yapıldığı anlaşılmış olup, “yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve öz yönetimli öğrenme becerileri” arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu kapsamda çalışmanın literatüre özgün bir katkı sunacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yaşam boyu öğrenme, Yaşam boyu öğrenme anahtar yeterlikleri, Öz yönetimli öğrenme, Çocuk gelişimi, 2023 Eğitim vizyonu

ABSTRACT

M. Sc. Thesis

**INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LIFESTYLE
LEARNING COMPETENCES AND THE SELF-MANAGED LEARNING SKILLS
OF THE UNIVERSITY STUDENTS OF THE CHILD DEVELOPMENT
DEPARTMENT**

Dilek AY

Bartın University

Graduate School

Department of Educational Sciences

Thesis Advisor: Assist. Prof. Dr. İhsan Çağatay ULUS

Bartın-2023, pp: 117

This study is aimed to examine the relationship between lifelong learning competencies and self-directed learning skills of undergraduate and associate degree students of child development department. In addition, it is examined whether the lifelong learning competencies and self-directed learning skills of child development students show significant differences according to various variables. Descriptive survey model, one of the quantitative research techniques, is used in the research. The population of the research consists of 653 child development students studying in undergraduate and associate degree programs of the child development department throughout Turkey in the 2021-2022 academic year.

Data collection tools used in the research; Personal Information Form (the form prepared to obtain the demographic information of the participants participating in the study), Lifelong Learning Competence Scale (Şahin et al., 2010), and Self-Managed Learning Skills Scale (Aşkın, 2015) prepared by the researcher. Descriptive statistics, t-test, one-way analysis of variance ANOVA, and Pearson Correlation Coefficient were used to analyze the data obtained from the scales. According to the research results, students' lifelong learning competencies and self-directed learning skills show significant differences in some

dimensions according to demographic variables (age, marital status, grade level, type of education, and desire to do graduate education). Finally, it was determined that there is a positive and moderate relationship between the lifelong learning competencies and self-directed learning skills of the students of the child development department.

The research will likely contribute to the students in the child development department gaining awareness about lifelong learning competencies and developing their self-directed learning skills. In addition, it is expected to be a roadmap for the professional development of the students of the child development department regarding the early childhood goals included in the 2023 Education Vision published by the Ministry of National Education. In the literature review, it was understood that most of the studies were conducted on the subject of "lifelong learning tendencies", and no study examining the relationship between "lifelong learning competencies and self-directed learning skills" was found. In this context, it is thought that the study will make an original contribution to the literature.

Key Words: Lifelong learning, Lifelong learning key competencies, Self-directed learning, Child development, 2023 Education vision

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	ii
BEYANNAME	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xii
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
EKLER DİZİNİ	xiv
KISALTMALAR.....	xiv
1. GİRİŞ.....	1
1. 1. Problem Durumu	5
1. 2. Araştırmanın Amacı	6
1. 3. Araştırmanın Önemi.....	6
1. 4. Sayıtlılar.....	7
1. 5. Sınırlılıklar	7
1. 6. Tanımlar	7
2.LİTERATÜR İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. Yaşam Boyu Öğrenme.....	9
2.1.1. Yaşam Boyu Öğrenme Amaçları	12
2.1.2. Yaşam Boyu Öğrenmenin Önemi	15
2.1.3. Yaşam Boyu Öğrenme Yöntemleri.....	16
2.1.4. Yaşam Boyu Öğrenme Strateji ve İlkeleri	24
2.1.5. Yaşam Boyu Öğrenme Türkiye Tablosu	29
2.2. Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri	33
2.2.1. Okur- Yazarlık Yeterliği	36
2.2.2. Çoklu Dil Yeterliği	37
2.2.3. Matematiksel Yeterlik ve Bilim, Teknoloji ve Mühendislikte Yeterlik	38
2.2.4. Dijital Yeterlik.....	40
2.2.5. Kişisel, Sosyal ve Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği.....	41
2.2.6. Vatandaşlık Yeterliği	42
2.2.7. Girişimcilik Yeterliği	43

2.2.8. Kültürel Farkındalık ve İfade Yeterliği	45
2.3. Öz-Yönetimli Öğrenme (ÖYÖ).....	46
2.3.1. Öz-Yönetimli Öğrenme Kavramı	46
2.3.2. Öz-Yönetimli Öğrenme Aşamaları.....	49
2.3.3. Öz-Yönetimli Öğrenmeye Hazırbulunuşluk.....	52
2.3.4. Öz-Yönetimli Öğrenen Birey Özellikleri	53
3.YÖNTEM	56
3.1. Araştırma Modeli.....	56
3.2. Evren ve Örneklem	56
3.3. Veri Toplama Araçları	57
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu (EK 1)	58
3.3.2. Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeği (EK 2).....	58
3.3.3. Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği (EK 3).....	58
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	59
4.BULGULAR	61
4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Bulgular	61
4.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	62
4.2.1. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin yaşa göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular	62
4.2.2. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin medeni duruma göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular.....	64
4.2.3. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin sınıf düzeylerine göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular	65
4.2.4. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin öğrenim türüne göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular	67
4.2.5. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin lisansüstü eğitim yapma isteklerine göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular	68
4.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öz-Yönetimli Öğrenme Beceri Düzeylerine İlişkin Bulgular	70
4.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öz-Yönetimli Öğrenme Becerilerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	70

4.4.1. Araştırmaya katılan öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin yaşa göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular	71
4.4.2. Araştırmaya katılan öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin medeni duruma göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular.....	72
4.4.3. Araştırmaya katılan öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin sınıf düzeylerine göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular	73
4.4.4. Araştırmaya katılan öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin öğrenim türüne göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular	74
4.4.5. Araştırmaya katılan öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin lisansüstü eğitim yapma isteklerine göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular	75
4.5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri ve Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	76
5.SONUÇ VE TARTIŞMA	78
5.1. Sonuç ve Tartışmalar.....	78
5.2. Öneriler.....	83
KAYNAKLAR.....	84
EKLER	94
ÖZGEÇMİŞ	100

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
<u>No</u>	<u>No</u>
2.1: Yaşam boyu öğrenme yolları	17
2.2: İnsanların yaşam boyu, yaşam genişliğinde ve yaşam derinliğinde öğrenme yolları ..	24
2.3: Türkiye hayat boyu öğrenme katılım grafiği.....	30
2.4: AB Ülkelerinin hayat boyu öğrenmeye katılım oranları	31
2.5: HBÖGM bağlı kurumlardan yararlanama oranları (2016-2021)	32
2.6: Avrupa Komisyonu tarafından Mayıs 2018 tarihinde güncellenmiş olan HBÖ anahtar yeterlikleri	35
2.7: Öz-Yönetimli öğrenme kavramsal çerçevesi	50

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo	Sayfa
No	No
3.1: Öğrencilerin demografik özelliklerine göre dağılımları.....	57
3.2: Merkezi eğilim ölçüleri ve normallik dağılımları	59
4.1: Yaşam boyu öğrenme yeterliğine ilişkin betimsel istatistikler.....	61
4.2: Katılımcıların yaşları ile yaşam boyu öğrenme yeterliği ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki farklılığın anova testi sonuçları	62
4.3: Katılımcıların medeni durumları ile yaşam boyu öğrenme yeterliği ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki farklılığın t testi sonuçları	64
4.4: Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyi ile Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasındaki Farklılığın ANOVA Testi Sonuçları	65
4.5: Katılımcıların Kayıtlı Oldukları Öğrenim Türü ile Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasındaki Farklılığın t Testi Sonuçları.....	67
4.6: Katılımcıların lisansüstü eğitim yapma istekleri ile yaşam boyu öğrenme yeterliği ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki farklılığın t testi sonuçları.....	68
4.7: Öz-Yönetimli Öğrenme Becerilerine İlişkin Betimsel Sonuçlar.....	70
4.8: Katılımcıların yaşları ile öz yönetimli öğrenme becerileri ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki farklılığın anova testi sonuçları	71
4.9: Katılımcıların Medeni Durumları ile Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasındaki Farklılığın t Testi Sonuçları	72
4.10: Katılımcıların sınıf düzeyleri ile öz yönetimli öğrenme becerileri ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki farklılığın anova testi sonuçları	73
4.11: Katılımcıların kayıtlı oldukları öğrenim türü ile öz yönetimli öğrenme becerileri ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki farklılığın t testi sonuçları.....	74
4.12: Katılımcıların Lisansüstü Eğitim Yapma İstekleri ile Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasındaki Farklılığın t Testi Sonuçları.....	75
4.13: Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri ile Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişki	76

EKLER DİZİNİ

Ek	Sayfa
No	No
EK 1. Kişisel Bilgi Formu	94
EK 2. Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliliği Ölçeği	95
EK 3. Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği	97
EK 4. Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliliği Ölçeği Kullanım İzni	99
EK 5. Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği Kullanım İzni.....	100



KISALTMALAR

AB	: Avrupa Birliği
DPT	: Devlet Planlama Teşkilatı
EUROSTAT	: Avrupa Birliği Resmi İstatistik Ofisi
HBÖ	: Hayat Boyu Öğrenme
HBÖGM	: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü
HEM	: Halk Eğitim Merkezi
İŞKUR	: Türkiye İş Kurumu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MYK	: Mesleki Yeterlilik Kurumu
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (Organization For Economic Cooperation and Development)
ÖYÖ	: Öz-Yönetimli Öğrenme
SBB	: Strateji ve Bütçe Başkanlığı
STK	: Sivil Toplum Kuruluşları
SUYE	: Sosyal Uyum ve Yaşam Eğitimi
T.C.	: Türkiye Cumhuriyeti
TDK	: Türk Dil Kurumu
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)
YBÖ	: Yaşam Boyu Öğrenme
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu

1. GİRİŞ

Çocukluk dönemi insan yaşamının temelini oluşturmaktadır. Bu dönem değişimin en hızlı ve en etkili yaşandığı dönemdir. Çocuğa sunulan kaliteli ve sistemli bir erken çocukluk eğitimi onun yetişkinliğe hazırlanmasında oldukça faydalı olacaktır. Nobel Ödülü sahibi ekonomist James Heckman'ın eğitim yatırımları üzerine yaptığı araştırma analizlerine göre geri dönüşü en yüksek olan eğitim yatırımı “okul öncesi eğitim dönemine” yapılan yatırımdır (Acar, 2021). Bu nedenle erken çocukluk ya da okul öncesi eğitim çocukların tüm gelişim alanları açısından oldukça önemli ve toplumsal yönden ise geleceğe yapılacak en karlı yatırımdır. Okul öncesi eğitimin bir parçası olan çocuk gelişimi bölümü ise; 0-18 yaş grubu içinde olan gelişimi normal seyreden ya da hususi gereksinime ihtiyaç duyan, risk altında bulunan, mülteci, suçlu, çalışan ve hasta çocukların bilişsel, motor, dil, sosyal-duygusal tüm gelişim ve becerilerini destekleme noktasında çocuklara, ailelere, eğitimcilere ve toplumun tüm kesimine rehberlik etme konusunda hizmet vermektedir (Aral vd. 2015). Türkiye’de 2021-2022 eğitim öğretim yılında toplam 14 bin 124 okul öncesi eğitim kurumu ve bu kurumlarda görev yapan 63 bin 142 öğretmen bulunmaktadır (MEB İstatistikleri, 2022). Özel ya da kamuya bağlı olan okul öncesi kurumlarında okul öncesi öğretmenleri, çocuk gelişimi lisans mezunları ve çocuk gelişimi ön lisans mezunları da görev almaktadırlar. Yaşam boyu öğrenmenin toplumun temeline yayılmasının en etkili yolu çocukluk döneminde kazandırılmasıdır. Bu açıdan çocuğun gelişimine ve eğitimine katkı sağlayacak olan çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinde yaşam boyu öğrenme farkındalığı oluşturmak son derece önemlidir.

Dünyada ve ülkemizde eğitim-öğretim alanında yaşanan hızlı değişim insanların öğrenme faaliyetlerinin yer ve zaman bakımından sınırlandırılmayacağını açıkça ortaya koymaktadır. Yaşam boyu öğrenme, öğrenmenin sadece okullarla sınırlı kalmayıp evde, işte yaşamın olduğu her yerde kendiliğinden gerçekleşen, öğrenmenin yaşla, ekonomik durumla ya da eğitim düzeyi ile sınırlandırılmadan devam edebileceğini gösteren temel bir kavramdır (MEB, 2018). Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere öğrenme yalnızca çocukluk dönemiyle sınırlı kalmayan yetişkinlik ve yaşlılık dönemini de kapsayan uzun bir süreçtir.

Yaşam boyu öğrenme çoğunlukla kişilerin kendi öğrenme sorumluluklarını kendilerinin üstlenmesini gerektirmektedir. Bu yönüyle yaşam boyu öğrenme kavramsal nitelikleri

açısından insanların kendi hayatlarına kendilerinin yön verebilmesini kolaylaştıran rehber niteliği taşımaktadır. Bireylerin kendilerini sürekli yenileyebilmesi ve yaşam boyu öğrenme olgusunu tam manasıyla gerçekleştirebilmeleri için bir takım temel yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir. Avrupa Komisyonu tarafından 18 Aralık 2006 tarihinde yayımlanan “Avrupa çerçevesinde-Yaşam boyu öğrenme anahtar yeterlilikler” adlı raporda 8 anahtar yeterlilik tespit edilmiştir. Komisyon raporunda bu temel yeterlikler ana dilde iletişim, yabancı dilde iletişim, matematik, fen ve teknolojide temel yeterlilik, dijital yeterlilik, öğrenmeyi öğrenme yeterliği, sosyal ve beşeri yeterlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade yeterliliği şeklinde sıralanmaktadır (Avrupa Komisyonu, 2007). Yeterlikler Mayıs 2018 tarihinde dünyada yaşanan gelişim ve değişimlere uyum sağlamak amacıyla Avrupa Birliği Komisyonu tarafından revize edilerek Avrupalıların sahip olması gereken yeterliklerin sadece belirlenmiş olmasının yeterli olamayacağı, bu sebeple yeterliklere ulaşabilmek için gerekli rehberlik ve iyi uygulamalara dair örneklerin verilmesi gerektiği de vurgulanmıştır (Kaygın vd. 2020).

Belirlenen yeterlilikler insanları bireysel başarı, toplumsal uyum, mesleki gelişim ve yurttaşlık konularına hazırlayacak niteliktedirler. Anahtar yeterlikler, özellikleri itibarıyla birbirini destekler ve güçlendirir özellikler taşıması sebebiyle birbirleriyle yakından bağlantılıdır. Örneğin; ana dilde iletişim becerisi kazanamadan yabancı dilde iletişim becerileri geliştirilemez ya da matematiksel temel beceriler olmadan teknolojik ve dijital yeterlikler geliştirilemez. Bu nedenle yeterlikler güncellenmeli, korunmalı ve hayat boyunca öğrenmenin bir parçası olarak geliştirilmeye devam etmelidir” (Ulusal Ajans, 2012; Akt. Adabaş, 2016). Yeterliklerin her biri başlı başına ayrı bir önem taşımaktadır. İhtiyaca uygun olarak güncellendiği ve yenilendiği müddetçe bireylerin kişisel ve toplumsal yaşamları açısından tüm öğrenmelerini desteklemeye devam edecektir.

Avrupa Komisyonun 2019 yılında yayınladığı raporda belirtilen 8 anahtar yeterlik şu şekilde sıralanmaktadır:

Okuryazarlık Yeterliği: Kavram, his, olgu ve düşünceleri çeşitli alanlarda görsel-işitsel ve teknolojik kaynakları kullanarak söz ve/veya yazı aracılığıyla kendini anlatabilme, anlatılanı anlayabilme ve yorumlayabilme becerisidir. Başka insanlarla sağlıklı ve anlaşılır şekilde iletişim kurabilme yeteneğini ifade etmektedir. Okuma yazma yetkinliği bağlı olunan ortama göre anadilde, eğitim alınan dilde ya da yaşanan ülke ve/veya bölge dilinde geliştirilebilir.

Çoklu Dil Yeterliği: Anadil dışındaki dilleri de etkili ve pratik şekilde kullanabilme becerisini ifade etmektedir. Ortak Avrupa Referans Çerçevesinde (CEFR) vurgulandığı üzere, çeşitli yabancı diller arasında geçiş yaparak iletişim aracı olarak kullanabilme becerisine dayanmaktadır. Bu geçiş sadece bir ülkenin resmi dillerinin öğrenilmesinin değil anadil becerilerinin korunarak zenginleştirilmesini de içermektedir.

Matematiksel Yeterlik ve Bilim, Teknoloji ve Mühendislikte Yeterlik: Matematiksel yeterlilikler öncelikle sıradan gündelik yaşamda karşılaştığımız olayları anlama ve çözüm bulma noktasında sayısal düşünme ve algılama becerisini kullanma ve geliştirmeyi kapsamaktadır. Bu kapsama formül, çizim, grafik, model ve tabloları kullanma ve okuma yeteneği de dâhildir. Bilimde yeterlik, problemi tanımlama ve kanıt temelli sonuçlara varabilmek amacıyla gerekli bilgi dağarcığını ve teknikleri kullanarak, gözlem ve deneye dayalı çalışma istek ve yeterliliğine atıfta bulunmaktadır. Teknoloji ve mühendislikte yeterlik, insanların değişen ihtiyaçlarını kavrama ve bir vatandaş olarak cevap verecek sorumluluğu almayı gerektirmektedir.

Dijital Yeterlik: öğrenme, mesleki ve toplumsal katılım için dijital teknolojilerle yakından ilgilenme ve bu teknolojileri bilinçli, eleştirel ve kontrollü bir şekilde kullanabilmeyi kapsar. Bilgi ve veri okuryazarlığı, iletişim, internet hizmetlerini ve dijital kaynakların güvenilir kullanımı ile ilgili yetkinlikler, medya okuryazarlığı, fikri mülkiyet, kritik düşünme becerileri bu kapsamda değerlendirilmektedir.

Kişisel, Sosyal ve Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği: Bireyin düşünebilme, bilgisini ve zamanını etkili kullanabilme, diğerleriyle uyumlu çalışabilme, esneklik, öğrenmelerini planlayabilme ve kendi kariyerini yönetebilme yeteneğini kapsamaktadır. Ayrıca fiziksel, ruhsal ve duygusal sağlığı sürdürme ve bu konularda gerekli olan bilince erişme, belirsizlik ve karmaşıklıklarla başa çıkabilme, geleceğe dönük yaşam sürdürebilme, farklı ortamlarda yapıcı iletişim kurabilme, kişisel, sosyal ve öğrenmeyi öğrenme becerilerini de içermektedir.

Vatandaşlık Yeterliği: Sosyal, ekonomik, siyasi ve yasal yapılar ile küresel gelişme ve sürdürülebilirlik temelli sorumlu vatandaşlık bilinci oluşturma, sivil ve sosyal hayata tam manasıyla katılabilmesi ifade edilmektedir.

Girişimcilik Yeterliği: Fikir ve fırsatları değerlendirebilme, bunları diğer insanlar içinde bir değere dönüştürebilme kapasitesi ile ilgilidir. Üretkenlik, risk alma, azim ve kararlılık, olayları eleştirel biçimde değerlendirme, problemler karşısında çözüm üretme ve fırsatları iyi değerlendirebilme yeteneklerini kapsamaktadır. Ayrıca toplumsal ve ekonomik olayları planlayabilme ve yürütebilme amacına dayalı olarak yapılan iş birliğini sürdürebilme konularını da içermektedir.

Kültürel Farkındalık ve İfade Etme Yeterliği: Farklı kültürlerdeki fikir ve anlamların sanatsal ve kültürel formlar kanalıyla özgün bir şekilde iletilmesi ve bu farklılıklara saygı gösterilmesi becerilerini anlatmaktadır. Kültürel zenginlik içinde var olan kimliğini ve kültür mirasını, sanatsal eserler ve diğer kültürel faaliyetler aracılığıyla dünyaya tanıtmaya ve şekillendirme aracı olarak kullanabilme bilincine erişebilme yeteneğidir (Avrupa Birliği Konseyi, 2018).

Öz yönetimli öğrenme süreçlerini başarılı bir şekilde yönetebilen kişiler, öğrenme ihtiyaçlarının farkına vararak kendi öğrenmelerini planlayabilmektedirler. Bu aşamada öğrenen kişi, kendi hazır bulunuşluğu da dâhil olmak üzere tüm sürece kendisi hâkimdir (Artsın, 2018). Öz yönetim, kişinin kendi öğrenmelerinin kontrolünü ve sorumluluğunu üstlenme becerisini kazanmasına yardımcı olan önemli bir kavramdır. Bu süreç, bireyin öğrenmeleri konusunda inisiyatif alarak, yardımla ya da yardımsız şekilde kendi ihtiyaçlarını belirleyebilme, hedef oluşturma, öğrenme kaynaklarını tespit edebilme, kendine uygun öğrenme yöntemlerini seçme ve uygulama, son aşamada ise öğrenmelerini değerlendirebilmesini içermektedir (Knowles, 1975). Kendi kendini değerlendirme becerisi kişilere, bilgiyi elde etme arayışlarında ve mesleki gelişim açısından daha sistemli bir yol izlemeleri konularında önemli katkılar sunmaktadır (Boztepe, Demirtaş, 2018). Ayrıca bireylerin, kişisel veya mesleki açıdan daha gerçekçi ve ulaşılabilir hedefler belirlenmesine yardımcı olabileceği düşünölmektedir.

Yaşam boyu öğrenme ve öz yönetimli öğrenme kavramları ilgili literatür taramasında da birbiriyle yakından ilişkili konular olup, yaşam boyu öğrenme anahtar yeterlikleri içerisinde de “öğrenmeyi öğrenme” maddesiyle öz yönetimli öğrenme kavramları niteliksel yönden büyük ölçüde eşleşmektedir.

1. 1. Problem Durumu

Araştırmanın problem cümlesi: Çocuk gelişimi bölümünde lisans ve ön lisans eğitimi alan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile öz yönetimli öğrenme becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Alt Problemler:

Bu hedefe yönelik aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmaktadır.

Çocuk gelişimi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ne düzeydedir?

Çocuk gelişimi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri demografik özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?

- Çocuk gelişimi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri yaşa göre farklılık göstermekte midir?
- Çocuk gelişimi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri medeni durumlarına göre farklılık göstermekte midir?
- Çocuk gelişimi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
- Çocuk gelişimi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri öğrenim türüne göre farklılık göstermekte midir?
- Çocuk gelişimi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri lisansüstü eğitim yapma isteklerine göre farklılık göstermekte midir?

Çocuk gelişimi öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerileri ne düzeydedir?

Çocuk gelişimi öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerileri,

- Çocuk gelişimi öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerileri yaşa göre farklılık göstermekte midir?
- Çocuk gelişimi öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerileri medeni durumlarına göre farklılık göstermekte midir?
- Çocuk gelişimi öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerileri öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

- d) Çocuk gelişimi öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerileri öğrenim türüne göre farklılık göstermekte midir?
- e) Çocuk gelişimi öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerileri lisansüstü eğitim yapma isteklerine göre farklılık göstermekte midir?

Çocuk gelişimi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve öz yönetimli öğrenme becerileri arasındaki ilişki hangi düzeydedir?

1. 2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, çocuk gelişimi öğrencilerinin demografik özellikleri (yaş, medeni durum, sınıf, öğrenim türü, lisansüstü eğitim yapma isteği) doğrultusunda yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve öz yönetimli öğrenme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

1. 3. Araştırmanın Önemi

Çocukluk yılları insan hayatının temelini teşkil eden en önemli yıllardır. Erken yaşlarda çocuğa verilecek kaliteli bir eğitim ileriki yaşlarda çocuğun zihinsel, sosyal duygusal ve fiziksel gelişimini olumlu yönde etkileyecek en önemli faktörlerdendir. Çocuk gelişimi bölümü; 0-18 yaş grubu içinde olan gelişimi normal seyreden ya da hususi gereksinime ihtiyaç duyan, risk altında bulunan, mülteci, suçlu, çalışan ve hasta çocukların bilişsel, motor, dil, sosyal-duygusal tüm gelişim ve becerilerini destekleme noktasında çocuklara, ailelere, eğitimcilere ve toplumun tüm kesimine rehberlik etme konusunda hizmet vermektedir (Aral vd. 2015). Bu bağlamda çocuğun eğitimi açısından çocuğun gelişim dönemlerinin iyi bilinmesi oldukça mühimdir. Yaşam boyu öğrenme kavramı okul öncesi dönemde başlamakta, zorunlu eğitim ve öğretim dönemleri boyunca sürmekte ve hayat boyunca devam etmektedir (Ereş, 2021). Araştırmanın 2023 yılı eğitim vizyonu kapsamında ele alınan erken çocukluk dönemiyle ilgili “kamuya bağlı ya da özel, farklı kurum ve kuruluşların nezdinde yürütülen erken çocukluk dönemi içinde bulunan tüm çocuklara sunulacak eğitimin takip, analiz ve iyileştirme işlemleri için belirlenecek ortak kalite çerçevesinde uygulamalara yön verilecek ve beş yaş grubu zorunlu eğitime dâhil edilecek” hedeflerine ulaşma noktasında okul öncesi dönem eğitim paydaşlarından olan çocuk gelişimi öğrencilerinin mesleki gelişimleri açısından katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yaşam boyu öğrenme sürecine katılmanın zorunluluğu, insanları yaşamları boyunca çeşitli konularda kendi öğrenmelerini yönetmeye yetkilendirmiştir (Ereş, 2021). İnsanların hayatları boyunca öğrenen bireyler olarak kalabilmeleri için, yaşam boyu öğrenme yeterlilikleri konusunda farkındalık kazanmaları ve öz yönetimli öğrenme becerilerini geliştirmeleri oldukça önemlidir.

1. 4. Sayıtlar

Bu tez araştırmasında;

- 1.Araştırmaya katılan öğrencilerin ölçme araçlarına doğru, güvenilir ve içtenlikle cevap verdikleri,
- 2.Araştırmada kullanılan ölçeklerin öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve öz-yönetimli öğrenme becerilerini ölçebilecek ve arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilecek nitelikte oldukları varsayılmıştır.

1. 5. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1.2021-2022 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de yedi bölgeden seçilen altışar üniversitede (42 üniversite) öğrenim görmekte olan toplam 653 çocuk gelişimi bölümü ön lisans ve lisans öğrencisinden toplanmış verilerle sınırlıdır.

2.Araştırmada kullanılan veri toplama aracı olan “Kişisel bilgi formu”, “Yaşam boyu öğrenme anahtar yeterlikleri” ve “Öz-yönetimli öğrenme becerileri” ölçekleri ile toplanan veriler ile sınırlıdır.

1. 6. Tanımlar

Yaşam Boyu Öğrenme (YBÖ): Avrupa Toplulukları Komisyonu (2001) yaşam boyu öğrenmeyi; bireysel, toplumsal ve mesleki alanlara yönelik kişinin bilgi, kabiliyet ve donanımını geliştirme maksatlı hayatı süresince edindiği tüm öğrenme etkinlikleri olarak tanımlamaktadır (Güneş ve Deveci, 2020).

Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri: Avrupa Komisyonu tarafından Mayıs 2018 tarihinde güncellenmiş olan bireylerin bilgi, beceri ve yetkinliklerinden oluşan ve sekiz seviyeden meydana gelen kazanılması hedeflenen niteliklerdir. Bunlar sırasıyla okur-yazarlık, çoklu dil; matematiksel ve bilim, teknoloji ve mühendislikte; dijital, kişisel, sosyal ve öğrenmeyi öğrenme, vatandaşlık, girişimcilik; kültürel farkındalık ve ifade yeterlilikleridir.

Öz-Yönetimli Öğrenme: Kişilerin kendi öğrenme ihtiyaçlarını belirleyerek, bunlara ilişkin hedefler koyma, öğrenme hedeflerine uygun materyalleri tespit etme, kendi hedeflerine dönük stratejiler belirleyerek uygulama ve değerlendirebilme, başkalarından yardım alarak ya da almadan kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenebilmeleridir.



2.LİTERATÜR İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yaşam Boyu Öğrenme

Günümüz dünyasında özellikle bilim ve teknoloji alanındaki hızlı değişim sebebiyle yaşam boyu öğrenme vazgeçilmez bir olgu halini almıştır. İnsan ömrü okul yaşamının dışında uzun bir süreci kapsamaktadır ve insanların sadece okul hayatlarında edinmiş oldukları bilgi ve tecrübeler geri kalan hayatlarında yetersiz ya da eksik kalmaktadır. Bu da bireylerin farkında olsun ya da olmasın yaşam boyu öğrendiklerinin destekçisi niteliğindedir. MEB'in (2004) tanımına göre yaşam boyu öğrenme; sadece okul ile sınırlı kalmayıp ev, iş gibi hayatın her alanında süregelen, öğrenmenin yaş, cinsiyet, eğitim, ekonomik ve sosyal açıdan hiçbir ayırım gözetilmeksizin çağın ihtiyaçları doğrultusunda ortaya çıkmış bir kavramdır.

Avrupa Toplulukları Komisyonu (2001) yaşam boyu öğrenmeyi; bireysel, toplumsal ve mesleki alanlara yönelik kişinin bilgi, kabiliyet ve donanımını geliştirme maksatlı hayatı süresince edindiği tüm öğrenme etkinlikleri olarak tanımlamaktadır (Güneş ve Deveci, 2020).

Demirel (2009)'e göre yaşam boyu öğrenme; bireysel, toplumsal ya da iş sebebiyle kişinin bilgi, tecrübe ve niteliklerini arttırmak amacıyla yaşamı boyunca yaptığı tüm öğrenmeleri kapsamakta ve günümüz bilgi toplumunun bir gereği olarak kabul edilmektedir.

Yaşam boyu öğrenme; değişen ve yenilenen yaşam şartlarına ayak uydurabilmek, bilgi ve iletişim sistemlerinde meydana gelen yenilikleri takip edebilmek, küreselleşen ekonomik dünya düzeni içerisinde insan gücünün en verimli şekilde kullanılabilmesini sağlamak amacıyla üretim ve hizmet alanlarında gerekli donanıma sahip insan yetiştirmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (Yıldırım, 2009).

Aksoy (2008)'a göre ise kavram; “kişisel, sosyal, kültürel, ekonomik ve bilhassa mesleki yönden bireylerin, bilgi, beceri, tutum ve yeterliliklerini arttırmak maksatlı, örgün, yaygın ve/veya yaşam boyu öğrenmeleri ve elde edilen bu öğrenmelerin belgelendirilmesi” şeklinde tanımlanmıştır.

Yaşam boyu öğrenme örgün veya yaygın eğitim vasıtasıyla verilen temel ve mesleki eğitimle beraber, kişilerin resmi kurumların dışında kalan bütün öğrenmelerini de kapsar. Bu çerçeveden yaşam boyu öğrenme yaş, cinsiyet, eğitim ve sosyal statüye bakılmaksızın her yerde gerçekleşebilir ve hiçbir kısıtlamaya tabi değildir. Bireylerin ve toplumların mesleki ve sosyal yararına olacak şekilde bilgi, beceri ve davranışların kazanımını destekleyen sürekliliği olan ve planlı yapılması gereken bir etkinliktir (MEB, 2013).

Çağımızda yaşam boyu öğrenenler bilişsel, sosyal, kültürel ve toplumsal iştirak gerektiren öğrenme koşullarına uygun organizasyonlara ve farklı jenerasyonların bir arada bulunduğu ortamlara geçmişe nazaran daha fazla gereksinim duymaktadırlar (Hunt, 2007; Akt. Boztepe ve Demirtaş, 2018). Zamanla değişen ihtiyaçlar doğrultusunda kişilerin ve toplumların bilgi, beceri ve kazanımlarını gözden geçirerek revize etmesi gerekmektedir. Bu noktada birey her bulunduğu öğrenme ortamından en iyi verimi sağlayarak kendi kişisel becerilerini en üst noktaya taşımak zorundadır. Yetkili kurum ve kuruluşlar ise birey bazında toplumun geneline ilgili öğrenme ortamını, fırsat eşitliği dâhilinde sunmakla yükümlüdür.

Dünyada yaşanan hızlı değişimler nedeniyle insan yeterlilikleri de zamanla değişmektedir. Okulda öğrenilenler bir ömürlük zaman zarfında insan yaşamı için eksik ve yetersiz kalmaktadır. İnsanoğlunun özgürleşebilmesi için öğrenmelerini zaman içerisinde sürekli “güncellenmesi” gerekmektedir. Bu güncelleme ise yaşam boyu öğrenmeyi zorunlu kılmaktadır. Yaşam boyu öğrenmenin ihmali ekonomik ve sosyal anlamda gerileme, işsizlik; yaşam boyu öğrenenlere bağımlı kalma ve kölelik gibi durumlara yol açabilmektedir (Miser, 2020).

Geleneksel öğrenme, öğrenenlerin eğitim paydaşları ve politikacılar tarafından belirlenmiş olan öznel bilgiler ile donatılıp sonrasında bu bilgilerin genellikle sınavlar aracılığıyla değerlendirilip ölçüldüğü bir eğitim sistemidir. Bu sistemin temelinde insanlar zekâ seviyelerine göre az, orta, çok zeki veya akademik ya da mesleki zekâyâ sahip kişiler olarak sınıflandırılmaktadır. Eğitim sisteminin görevi ise değişik özelliklere sahip kişileri belirlemek ve daha sonra belirlenmiş olan bu kişileri kendileri ile benzer özellikleri taşıyan kişilerin bulunduğu uygun kurumlara yönlendirmektir. Endüstri toplumunun özelliklerine uygun standartlaştırılmış eğitim programı hiyerarşik bir düzen içinde devam etmiştir. Eğitimde endüstri modeli endüstri çağı için uygun olabilir ama bilgi çağında bu model yetersiz kalmaktadır. Yenidünya düzeni içerisinde insanlar farklı farklı işlerle, hatta birden

fazla işle uğraşmaktadırlar. Bu nedenle hayatımız boyunca tekrar tekrar öğrenmeli, bilhassa öğrenmeyi öğrenmeliyiz (Scales, 2015).

Sweeting'e göre (2000) göre yaşam boyu öğrenmenin tanımı kişiye, zamana ve mekâna göre değişkenlik göstermiş olsa bile genel anlamda aşağıda sıralanan ortak noktalarda bulunmaktadır (Akt. Akcaalan ve Arslan, 2016):

- a) Öğrenme okul öncesi dönemle başlamakta ve iş yaşamının bitişi yani emeklilik sonrası dönemde dâhil olmak üzere sürmektedir
- b) Formal ve informal eğitim şeklinde devam eder
- c) Bilgi toplumu için bir ihtiyaçtır
- d) Sosyal değişime uyum süreci için gerekli görülmektedir
- e) Yaş, cinsiyet ve statüsü dikkate alınmaksızın herkesin evrensel öğrenme fırsatlarından yararlanmasını sağlar
- f) Kurumsal eğitim dışında edinilen öğrenmeleri değerli kılar
- g) Kişilerin bilgiye ulaşma, elde etme ve kullanma becerileri kazanmasını destekler
- h) Kişileri öz yönetimli öğrenme davranışı kazanmaları açısından güdüler
- i) Öğrenmeyi sınırların dışına taşıyarak yaşam boyu sürdürme alışkanlığına dönüştürür.

1960'lı yıllardan başlayarak her geçen gün hızını ve hacmini arttırmaya devam eden bilgi çağında teknolojik yenilikleri yakından takip ederek bilgi üretebilen, çalıştığı ortam içerisinde veya özel yaşamında bir değer ortaya koyabilen katılımcı ve demokrat yapıda olan bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Çevrimiçi ağlar sayesinde bilginin dolaşım ve paylaşımı sınırların ötesine taşınmakta ve buna paralel olarak bilginin ulaşılabilirliği giderek artmaktadır. Artan paylaşım bireyi kendi bilgilerini sürekli sorgulayan, başka bir ifadeyle "sürekli öğrenen" haline getirmektedir (Kaya, 2020). Sürekli öğrenen bireyler hem kendi yaşamlarında hem de içinde bulundukları toplumda daha üretken ve faydalı olmaktadır. Buna bağlı olarak yaşam boyu öğrenen bireyler sayesinde rekabetçi ve dinamik iş piyasasından elde edilen verim artırılarak toplumsal ve ekonomik kalkınma hızlanacaktır. Netice itibarıyla yaşam boyu öğrenme sadece kişiler için değil toplum, devlet ve tüm ülke yararına pozitif yönde katkı sağlayarak eğitim politikalarının vazgeçilmez unsurlarından biri olmuştur.

19. yy. itibariyle belirli yaş kapsamı dâhilindekiler bağlayıcı bir eğitime tabi tutularak devletin asli işi sayılan eğitim-öğretim politikaları çerçevesinde yetiştirilmişlerdir. Bilimsel ve teknolojik alanda meydana gelen yenilikler neticesinde ortalama insan ömründe yaşanan değişikliklerle birlikte bilinenlerin nesilden nesile aktarımı olarak kabul gören geleneksel eğitim zamanla tartışılmaya başlanmıştır. Bu sebeple insanların çocukluk dönemlerinde edinmiş oldukları bilgiler hayatlarının geri kalan kısmında yetersiz kalacaktır. Alfred North Whitehead durumu, “*artık insanların gençliklerinde öğrendikleri şeylerin onların yaşamları boyunca kullanmaları savı geçersiz hale gelmiştir*” sözleriyle özetlemektedir. Artık eğitim yaşam boyu kesintisiz araştırma, inceleme, yenilenme oluşumu olarak tanımlanmaya başlamıştır. Böylelikle çocuk, genç, yetişkin, yaşlı ayırt etmeksizin herkes için öz yönetimli öğrenme becerisi kazanarak nasıl öğrenileceği farkındalığının oluşturulması gerekmektedir (Akbaş ve Özdemir, 2002).

Kapitalist sistemle ön plana çıkmış olan ekonomik rekabet gücü ve istihdam düzeyini arttırma çabası içerisinde mesleki donanımları geliştirilmiş bireylerden ziyade 21.yy gereksinimlerine uygun soran, sorgulayan, eleştirel düşünebilen, katılımcı, özgür, öz yönetimli öğrenme becerisine sahip, öğrenmeyi hayatın tümüne yayabilen etkin vatandaşlar yetiştirilmesi yaşam boyu öğrenmenin temel amaçları arasında yer almaktadır (Duman, 2006).

2.1.1. Yaşam Boyu Öğrenme Amaçları

YBÖ'nün temel amacı, kişilerin içinde bulundukları bilgi çağına ayak uydurarak kendi yaşamları konusunda öz denetimli bir şekilde sosyal ve ekonomik hayatın bütün evrelerine faal olarak iştirak etmektir (Samancı ve Ocakçı, 2017). Bireyler yaşamları boyunca kasıtlı ya da kasıtsız şekilde öğrenme eylemi içinde bulunmaktadırlar. Planlı olarak yaptıkları öğrenme eylemi genellikle okul yaşamı ile sınırlı kalıp, plansız gerçekleşen öğrenmeleri ise hayatlarının daha büyük bir kısmını oluşturmaktadır. Bu sebeptir ki yaşam boyu öğrenme insan yaşamının kaçınılmaz bir parçası haline gelmiştir. Çağın gereklerine uygun ve değişen ihtiyaçlar doğrultusunda bilgi iletişim teknolojilerini aktif bir şekilde kullanarak, kendi yaşamının sorumluluğunu üstlenebilen bireyler yetiştirebilmek de yaşam boyu öğrenmenin amaçları içerisinde yer almaktadır.

Merriam (2001) ve Jansen-Simmermon (2009) yaşam boyu öğrenmenin üç temel hedefi olduğunu vurgulamışlardır. Bunlar bireyin özgür öğrenme becerisini geliştirmek, bilginin gelişerek değişimine katkıda bulunmak ve sosyal değişimi desteklemektir. Yaşam boyu öğrenmenin hedeflerinden olan kişisel gelişimde ise bireyler öz yönetim becerisi sayesinde kendi öğrenmelerini kendileri sağlayarak kendi eğitimlerine katkıda bulunmuş olurlar. Sosyal değişimi teşvik, öz yönetimli öğrenmenin önemli bir parçası olan yaşam boyu öğrenmenin sonuçlarından biridir (Akt. Akcaalan ve Arslan, 2016).

DPT tarafından hazırlanan “HBÖ veya Örgün Olmayan Eğitim Özel İhtisas Komisyonu Raporu”na göre yaşam boyu öğrenmenin geniş kapsamlı üç temel amacı olduğu açıklanmıştır. Birincisi yaşam boyu öğrenme alanında bireylerin kişisel gelişimlerini desteklemek ve onları daha da güçlü hale getirebilmek, ikincisi yaşam boyu öğrenme olgusunu bireysellikten çıkararak toplumun temeline yaymak ve üçüncü ise ekonomik anlamda büyümeyi desteklemeye yönelik projeleri hayata geçirmektir. Bu üç madde kısaca şöyle açıklanmaktadır: (T.C. DPT, 2001).

a)Kişisel Gelişim: Yaşam boyu eğitim yöntemleriyle, öncelikle kişiyi merkeze almakta ve onun aktif öğrenme kapasitesine yoğunlaşmaktadır. Kişilere ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik girişim ve tercih hakkı tanıyarak eğitim imkânlarını sunmayı hedeflemektedir. Her bireyin öğrenme gereksinimlerini karşılamak üzere düzenlenmiş olan eğitim imkânlarından eşit bir şekilde fayda sağlama hakkı vardır. Bireylerin kişisel gelişimlerini arttıran, hayat standartlarını yükselten, beyin teknolojilerini geliştiren, kalkınma sürecine katkıda bulunan ve insan onuruna yakışır bir şekilde hayatlarına devam edebilmeleri için ihtiyaç duydukları tüm öğrenmeleri kapsamaktadır.

b)Toplumsal Bütünleşme: Sadece küçük bir kesimin faydalanabildiği yaşam boyu öğrenme süreci, fırsat eşitliği sayesinde toplumun daha büyük bir kesimine ulaştırılarak demokratik temelleri güçlendirilmiş bir şekilde toplumsal bütünlüğü yakalamayı hedeflemektedir.

c)Ekonomik Büyüme: Kişilere beceri kazandıracak eşit şartları sunup verim artışı sağlayacak yöntemlerle ekonomik açıdan büyüme ve kalkınma amaçlamaktadır.

Onuncu Kalkınma Planında (2014-2018) yaşam boyu öğrenme amaçlarına 158 ve 159. maddelerde yer verilmiştir:

“Eğitim politikaları ile mesleki eleman ihtiyacı arasındaki denge; yaşam boyu öğrenme bakış açısından yola çıkarak meslek yaşamında ihtiyaç duyulan beceri ve donanımların, girişimcilik yeteneğinin kazandırılması, orta ve uzun vadeli sektörel yansımalar göz önünde bulundurularak okul ve meslek hayatı arasındaki uyumun güçlendirilmesi amaçlanmıştır” (T.C. Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2013, 158).

“Ulusal yeterlilik çerçevesi oluşturularak mesleki eğitim-öğretim programlarını belirlenen standartlara uygun şekilde revize ederek, önceden edinilmiş bilgi ve becerileri tanınır hale getiren, öğrenci canlılığını teşvik eden ulusal ve uluslararası geçerliliği olan diploma ve sertifika tanınırlığını kapsayan bir model oluşturulacaktır” (T.C. Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2013, 159).

On Birinci Kalkınma Planında (2019-2023) ise yaşam boyu öğrenme amaçları 547, 555, 555-1 ve 555-2 maddelerinde açıkça ortaya koyulmuştur:

“Bireylerin daha nitelikli ve kaliteli bir eğitim ve yaşam boyu öğrenme olanaklarına ulaşımı sağlanarak düşünce, algı ve sorunları çözme becerisine sahip, kendine güvenen ve mesuliyet duygusu yüksek, müteşebbislik ve inovasyon özelliklerine sahip, paylaşımcı ve iletişim yeteneği kuvvetli olan, teknolojik yeniliklere açık, demokratik ve milli değerlere bağlı, sanat ve estetik duygusuna haiz, üretken ve hoşnut kişiler yetiştirmek ana hedeftir” (TC. Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019, 547).

“Bireylerin kişilik ve yeteneklerinin devamlı olarak gelişimi amacıyla olan yaşam boyu öğrenme olgusu tüm toplum nezdinde daha kapsamlı hale getirilecektir” (TC. Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019, 555).

“Yaşam boyu öğrenme programları nicelik ve nitelik yönünden zenginleştirilerek sunulan hizmetler belgelendirilecektir” (TC. SBB, 2019, 555-1).

“Tekrarı önlemek ve sertifika ve belgelerin kurumlar arası paylaşımını sağlamak amacıyla millî bir yaşam boyu öğrenme takip sistemi oluşturulacaktır” (TC. SBB, 2019, 555-2).

2.1.2. Yaşam Boyu Öğrenmenin Önemi

Bilimsel alanda yaşanan büyük değişim “nitelikli insan” tanımında da değişiklik yaşanmasına sebep olmuştur. Geçmişte örgün, yaygın ya da mesleki eğitim becerisine sahip, geleneksel öğrenme yöntemleri içinde veyahut usta-çırak ilişkisi ile yetişmiş uğraşılan mevcut işle ilgili tüm detaylara vakıf olan kişiler ekonomik hayat düzeni içerisinde işinin ehli kişiler olarak kabul edilmekteydi. Bilginin hızlı akışıyla doğru orantılı olarak ekonomik, sosyal, kültürel alanlarda büyük bir değişim yaşanmaktadır. Bu da bireyleri hem kişisel hem de mesleki anlamda değişim ve gelişime zorlamaktadır. Bu değişim ve gelişim zorunluluğu bireyleri yaşam boyu öğrenme çizgisinde buluşturmaktadır.

Günümüzde yaşanan değişimin baş aktörü nitelik ve nicelik yönünden sürekli yenilenerek üretilen, kullanılan ve paylaşılan bilgidir. Bu sebeple içinde yaşadığımız çağa “bilgi çağı”, bu çağın ihtiyaçlarına cevap verebilen nitelikteki toplumlara da “bilgi toplumu” denilmektedir. Bu ortama uygun “nitelikli insan” ise bilgi, beceri ve yeterlikleri konusunda devamlı yenilenme bilincine sahiptir. Bilgi toplumu olgusunu destekler nitelikte kullanılan “öğrenen toplum (learning society)” kavramı da nitelikli insan gücünün toplum temeline yayılımının bir yansımasıdır. Nitelikli insan gücünden oluşan bir bilgi toplumu ise ancak yaşam boyu öğrenmenin içselleştirilmesiyle meydana gelebilir (Polat ve Odabaş, 2008).

Yaşam boyu öğrenme politikalarının temelinde, toplum aktif nüfusun istihdam oranına katkısını artırma ve geliştirme düşüncesi yer almaktadır. Bu sebeple yaşam boyu öğrenme; bireylerin kişisel veya mesleki nedenlerle başlayıp, gönüllü olarak içsel bir motivasyonla bilgi ve beceri edinme azimlerinin yanında toplumsal ve ekonomik yararlar sağlayan önemli bir prosestir. Böylelikle sosyal katılım artışının yanında bilinçli yurttaşlık, kişisel ve mesleki gelişim, işgücü verimliliği ve istihdam seviyesi gibi konularda atılım sağlanması beklenmektedir (Toprak ve Erdoğan, 2012).

Yaşadığımız yüzyılda bilgi toplumunun başlıca hedefleri arasında; yüksek verim, işsizliğin azalması, kalkınma hızının artması, emek sahibi olan insan faktörünün ekonomik platformun beklentileri doğrultusunda yetiştirilmesi zorunluluğu yer almaktadır. Bireyler emek pazarında geçerliliği olan bir iş için ihtiyaç duyulan mesleki davranışları ancak eğitim yoluyla kazanabilmektedirler. İş dünyasında sürekli değişen şartlara ayak uyduracak bireylerin yetişmesi ve yine var olan sistemin, değişmekte olan taleplerine cevap verecek

nitelikte planlamalar yapılması tartışılmaz bir netliktir. Dolayısıyla ulusların, ekonomik ve sosyal gelişimlerine güç kazandıracak asıl ivme olan eğitim sistemini daha iyi hale getirme ve ona yönelik uğraşları ortadadır. (Kaya, 2020). Ulusları toplumsal hedeflerine ulaştırabilecek ana yol ise güncel eğitim sistemleri içerisinde planlı ve uygulanabilir özellikler taşıyan yaşam boyu öğrenme politikalarına yer vermek ve daha yaygın hale gelmesini sağlamaktan geçmektedir.

2.1.3. Yaşam Boyu Öğrenme Yöntemleri

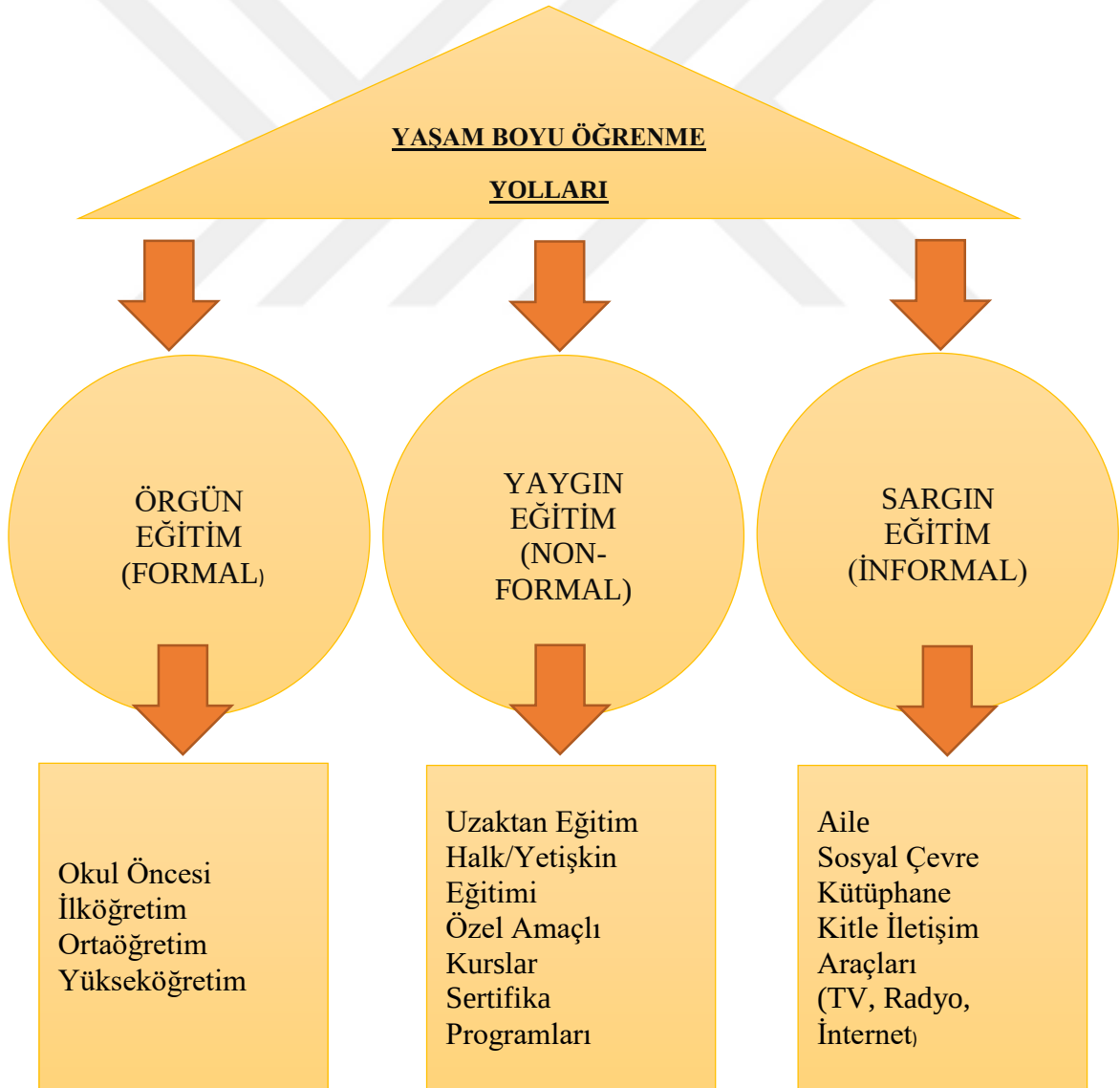
Hayatın bilim, sanat, kültür, teknoloji, iletişim gibi birçok alanında olduğu gibi eğitim alanında da farklılaşmalar ve yenileşme yaşanmıştır. Ülkemizde de gelişmiş ya da gelişmekte olan birçok ülke gibi yaşam boyu eğitim konusuna büyük önem verilmiştir. Bunun en büyük kanıtı MEB bünyesinde olan Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğüdür. HBÖGM çatısı altında birçok yaygın eğitim kursları, mesleki ve teknik eğitim, aile okulu, açık öğretim, olgunlaşma enstitüleri gibi birçok eğitim-öğretim hizmeti verilmektedir. Ayrıca öğrenme ve çalışma imkânları yönünden kılavuz niteliğinde olan “Hayat Boyu Öğrenme Portalı” ile bireylere kişisel veya mesleki ihtiyaçlarına yönelik güncel öğrenmeler ve istihdam fırsatlarıyla birlikte hayat boyu rehberlik bilgileri sunulmaktadır. Hayat Boyu Öğrenme Portalı ile MEB’e bağlı hizmet veren Halk Eğitim Merkezleri (HEM), İŞKUR, diğer kamu ve özel kuruluşlar gibi birçok hayat boyu eğitim hizmeti sunan kurum ve kuruluşların veri tabanına tek bir noktadan erişim sağlanması hedeflenmiştir (HBÖP, 2022). Günümüzde bireylerin her türlü gelişimini (kişisel veya mesleki) arttırarak eğitim-öğretim faaliyetlerini destekleyen “hayat boyu öğrenme” bir çeşit şemsiye kavram olarak kullanılmaktadır. Bu sebeple hayat boyu öğrenme sistemleri, bireysel ve toplumsal ihtiyaçlara cevap verebilecek dinamik yapıdaki politikalar üzerinden yönlendirilmelidir.

Fischer’a (2000) göre yaşam boyu öğrenme yöntemleri; öz-yönetimli öğrenme, opsiyonel öğrenme, informal öğrenme ile işbirlikçi ve organize edilmiş öğrenmedir. Öz yönetimli öğrenmede birey kendi öğrenmelerinden kendisi sorumludur, öğrenme sürecinde kişi karar veren konumunda bulunmaktadır. İsteğe bağlı (opsiyonel) öğrenmeler, kişinin ve toplumun ihtiyaçları doğrultusunda değişkenlik gösteren bilgi ve becerilerin edinimini sağlamaktadır. Resmi olmayan (informal) öğrenmeler ise kişinin okul dışında plansız olarak gerçekleşmiş olumlu veya olumsuz bütün öğrenme faaliyetlerini kapsamaktadır. İşbirlikçi ve organize

öğrenmeler ise kişinin bireysellikten çok dâhil olduğu grup içerisinde yaşayarak ve aktif katılım göstererek elde etmiş olduğu öğrenmelerdir (Çatal, 2019).

Öğrenmenin; örgün, yaygın ve sargın (algın) öğrenme şeklinde üç farklı yolu bulunmaktadır. Örgün eğitim (formal education) okullar, enstitüler, üniversiteler gibi kurumlar aracılığıyla sağlanan planlı eğitimlerdir. Kısmen planlı ve sistemli bir şekilde düzenlenmiş, çeşitli kurslar aracılığıyla sunulan eğitim (non-formal education) yaygın eğitimdir. Kişinin aile, çalışma ve toplum hayatından edindiği öğrenmelere de (informal education) sargın/algın öğrenme adı verilmektedir. Sargın öğrenme kişinin tüm çevresi ile etkileşimi sonucu kazanılmış öğrenmelerinden oluşmaktadır (Günay, 2019).

Yaşam boyu öğrenmenin yolları aşağıda yer alan Şekil 2.1'deki gibidir:



Şekil 2.1: Yaşam boyu öğrenme yolları (Kaynak: Çoşkun, 2009).

1.Örgün Eğitim: Milli Eğitim Temel Kanununda (1739 sayılı kanun madde: 18) belirtildiği üzere eğitim sistemi örgün ve yaygın olmak üzere iki temel kısımdan meydana gelmektedir. “Örgün kısmı; okul öncesi eğitimi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsar. Yaygın kısım ise örgün eğitim yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsar” (MEB, 1973) şeklinde tanımlanmaktadır. Bu tanımdan anlaşılacağı üzere örgün eğitim daha çok belirli bir mekânda yani daha çok sınıf ortamında planlı ve zamanlı şekilde yürütülen eğitim faaliyetlerinden oluşmaktadır. Örgün eğitim kişileri geleceğe hazırlamak ve toplum tarafından yüklenen sorumlulukları yerine getirebilmeleri adına teorik ve pratik uygulamalar içeren bilgi ve becerileri kazandırmaktadır (Ünal ve Ada, 2021).

Örgün eğitimin başlangıcı sayılan okul öncesi eğitim, zorunlu ilköğretim çağını henüz tamamlamamış olan çocukların eğitimini kapsamaktadır. “Okul öncesi eğitimin amaç ve görevleri; milli eğitimin genel amaçları çerçevesinde çocukların akıl, beden ve ruhsal gelişimlerini destekleyerek onları ilköğretime hazır hale getirmek, fırsat eşitliği sağlayarak çocukların Türk dilini doğru bir biçimde öğrenmelerini ve kullanmalarını sağlamaktır (MEB, 1973). Okul öncesi dönemde çocuğun eğitimi aileyle başlayıp okul öncesi eğitim kurumuyla sürmektedir. Bu durum okul öncesi dönemin, çocuğun gelişiminde kritik öneme sahip olduğunu açıkça göstermektedir. Okul öncesi dönem; çocuğun doğumu ile başlayıp ilköğretim çağına gelene kadar ki dönemde çocuğun beden, zihin, duygusal, psikomotor ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde oturduğu, kişiliğinin şekillenmeye başladığı ve gelişiminin en hızlı olduğu zamanı kapsamaktadır (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2002; Akt. Vural ve Kocabaş, 2016). Ülkemiz eğitim politikalarında da özellikle vurgulanan konulardan biri haline gelmiş olan okul öncesi eğitimin, 2023 yılı Cumhurbaşkanlığı yıllık programında nitelik ve kalite standartlarının arttırılarak beş yaş için zorunlu hale getirilmesi planlanmaktadır (T.C. Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2022).

Ülkemiz milli eğitim sisteminde, 6-13 yaş arası çocukların eğitim faaliyetleri ilköğretim düzeyindeki okullar tarafından yürütülmektedir. Türk Milli Eğitim Sisteminde ilköğretimin amaç ve ilkeleri: “ilgili yaş aralığındaki çocuklara ulusal ahlak çizgisi içerisinde ülkesi için faydalı bir yurttaş haline getirecek donanımı kazandırmak. Çocukları kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yaşama ve bir sonraki öğrenime hazır hale getirmektir” şeklinde açıklanabilir (MEB, 1973).

İlköğretimini tamamlayan her öğrencinin en az dört yıl ortaöğretime devam zorunluluğu bulunmaktadır. Ortaöğretim kurumlarına; ilköğretime müstenit zorunlu olarak örgün veya yaygın eğitim veren genel, teknik ve mesleki öğretim kurumları ve mesleki eğitim merkezlerinin tamamı dâhildir. Milli eğitim sisteminde ortaöğretimin amaç ve görevleri: “Öğrencilere kişisel ve toplumsal problemleri anlama ve çözümleme noktasında minimal düzeyde müşterek bir genel kültür eğitimi vererek ulusun sosyal, kültürel ve ekonomik refahına katkı sağlama yönünde teşvik etmek. Öğrencileri ilgileri ve yetenekleri doğrultusunda çeşitli eğitimlerle hayata, mesleğe ya da yükseköğretime hazırlamak. Bunları yaparken öğrencilerin beklentileri ile toplumsal gereksinimler arasındaki uyumu yakalamaktır” (Türk, 2015).

Yükseköğretim; ortaöğretim mezunu kişilere üniversite, fakülte, akademi vb. kurumlar tarafından planlanan ve uygulanan öğretimlerdir (TDK, 2022). Ülkemizde yükseköğrenim kurumları: üniversiteler, fakülteler, enstitüler, meslek yüksekokulları, araştırma ve uygulama merkezlerinden oluşmaktadır. Bu kurumlar 2547 sayılı kanunla 1981 yılında YÖK çatısı altında toplanmıştır.

Yükseköğretimin amaç ve görevleri ise aşağıdaki maddelerde sıralanmıştır;

- a) Öğrencileri ilgi, istidat ve yetenekleri çizgisinde, ülkemizin bilim politikasına ve toplumun ihtiyaç duyduğu seviye ve standartlarda insan gücü yetiştirmek,
- b) Çeşitli basamaklarda bilimsel öğretim fırsatı vermek,
- c) Ülkemizle alakalı konular başta olmak üzere, bilim, teknik, sosyal ve kültürel problemlere çözüm yolu bulmak amacıyla bilimsel araştırma ve incelemelerde bulunmak,
- d) Ülkemizin ilerleme ve gelişimini destekleyen her türlü konuda hükümet ve kurumlar ile işbirliği içinde çalışmalar yaparak topluma yararlı olacak şekilde hazırlamak ve hükümet tarafından istenecek inceleme ve araştırma sonuçlarını analiz ederek sunum haline getirmek,
- e) Bilimsel ve teknik ilerlemeyi destekleyen yayınları yaparak, araştırma ve incelemelerde bulunmak,
- f) Türk toplumunun gelişmişlik seviyesini arttıran ve halkı aydınlatacak bilimsel verileri sözlü veya yazılı olarak kamuoyuna sunmak ve yaygın eğitim faaliyetlerine katkıda bulunmaktır (Akdeniz ve Küçük, 2018, s. 256).

2.Yaygın Eğitim: TDK'nın Bilim ve Sanat Terimleri sözlüğünde güncel haliyle “Örgün eğitim olanaklarından hiç yararlanmamış durumda olanlara, eğitimleri yarıda kalmış ya da örgün eğitimden faydalanmaya devam eden kişilere ve mesleki anlamda kendini geliştirmek isteyenlere verilen eğitim” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2022). Genel anlamda yaygın eğitimin tanımı, toplumdaki her kesimden bireye ilgi duyduğu alanlarda bilgi ve beceri kazandırmayı amaçlayan bir eğitim türüdür.

Yaygın eğitimin temel amacı: örgün eğitim sistemine hiç dâhil olmamış ya da herhangi bir seviyesinde katılmış olan veya ayrılmış olan yurttaşlara örgün eğitimle birlikte ya da onun haricinde; okur-yazarlık becerisi kazandırmak, yarım kalan eğitimlerini tamamlamaları için fırsat vermek; ulusal kültür ve değerlerimizi tanıtacak, koruyacak, benimsetecek ve geliştirecek perspektifte bir eğitim programı hazırlamak; bir arada yaşama ve çalışma, örgütlenme, yardımlaşma ve dayanışma bilinç ve alışkanlığını edindirme, beslenme ve sağlıklı bir hayat tarzı kazandırma; mesleki alana yönelik olarak kazanılan bilgi ve becerileri geliştirme imkânı sağlama ve boş zamanlarını verimli ve faydalı şekilde kullanma itiyadı kazandırmaktır (Çelik ve Yeşilyurt, 2013). Türkiye’de halk eğitim, yetişkin eğitimi, hizmet içi, okul dışı, toplumsal eğitim gibi kavramlar da yaygın eğitim kapsamı içine dâhil edilmektedir.

Uzaktan eğitim: öğrenen ve öğretenlerin farklı yerlerde olduğu, özel ders planları doğrultusunda öğretim yöntemlerinin uygulanması ve çeşitli teknolojik aletlerin kullanılmasını zorunlu kılan planlı, sistemli ve kurumsal bir düzenlemeden meydana gelmektedir (Moore ve Kearsley, 2005).

Yaygın eğitim yaşam boyu öğrenmenin ayrılmaz bir dizgesini oluşturmaktadır. Yaygın eğitimin en önemli unsurlarından biri de halk eğitimidir. Halk eğitimi, vatandaşların çalışma verimliliğini arttırmak, yaşam seviyelerini yükseltmek, bireysel ve ulusal hünelerini geliştirmek amacıyla okul eğitimi dışında veyahut beraberinde gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetlerinin bütünüdür (MEB, 2012).

Yetişkin eğitimi ise UNESCO’nun tanımına göre; zorunlu eğitim sisteminin dışında kalan ileri yaştaki bireylerin ihtiyaçlarına uygun düzenlenmiş, yetişkin kabul edilen kimselerin bilgilerini arttırma, mesleki ve teknik yeteneklerini geliştirerek yeniden yön verme hem kişisel hem de toplumsal yönden gelişmelerine imkân verecek tutum ve davranışlar edinerek

ekonomik ve kültürel gelişmeye katkı sağlayacak düzenli eğitim süreçlerinin bütünüdür (Okçabol, 2006).

Miser'in (2020) tanımına göre ise yetişkin eğitimi; kendi hayat sorumluluğunu almış bireylerin, yaşamlarının herhangi bir kesitinde meydana gelen sorunlarına çözüm bulabilmek, öğrenmelerini etkileyen faktörleri göz önünde bulundurarak ihtiyaçları yönündeki öğrenmeleri karşılamak amacıyla yapılan bütün örgün, yaygın ve sargın öğrenme düzenlemelerini kapsamaktadır.

Özel amaçlı kurslar ve sertifika programları kişilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentileri yönünde kişisel veya mesleki açıdan daha donanımlı hale gelmek için gönüllü olarak katıldıkları kurs programlarından oluşmaktadır. Katıldıkları kursları başarı ile tamamlayan yetişkin kursiyerlere bağlı oldukları kurum ve kuruluşlarca resmi onay mahiyetinde sertifikalar verilmektedir. MEB'e bağlı e-Yaygın Sistemi üzerindeki 2022 yılı verilerine göre toplam kursiyer sayısı 10.461.045, 2022 yılı içerisinde açılmış olan toplam kurs sayısı ise 490.513'tür. 2022 yılında en çok açılan ve en çok kursiyerin katılım gösterdiği kurs ise "SUYE- Sosyal Uyum ve Yaşam Eğitimi" konulu Göç İdaresi Genel Müdürlüğü ile HBÖGM işbirliği protokolünde düzenlenmiş olan ülkemizdeki yetişkin yabancıların sosyal, ekonomik ve kültürel hayata uyumlarını sağlamak amacıyla düzenlenmiş olan kurs programıdır (MEB, 2022).

3.Sargın Eğitim: İlgili literatür taramasında informal, sargın, algın ve "doğal (Can, 2019, s 1)" eğitim olarak da adlandırıldığı görülmektedir. Yaşam boyu öğrenmenin zaman ve mekân kavramından bağımsız olduğu gerçeği ile alan yazında daha çok informal öğrenme olarak bilinen algın öğrenme, bireylerin herhangi bir hedefe bağlı olmaksızın, öğretmen rehberliğine ihtiyaç duymadığı aksine öğrenenin merkez alındığı yapılandırılmamış ve programsız şekilde gerçekleşen öğrenmeleriyle gelişimlerini destekleyerek devamlı öğrenmelerini sağlamaktadır (Adıyaman ve Ünal, 2020).

İnformal yani resmi olmayan eğitim; okul, aile, iş, sokak, arkadaş çevresi, sportif ve kültürel faaliyetler, çeşitli sivil toplum teşkilatları gibi insanların bir arada bulunduğu ortamlarda meydana gelen fakat plansız ve programsız gerçekleşen eğitim süreci olarak nitelendirilmektedir (Akdeniz ve Küçük, 2018). İnformal eğitim daha çok bireylerin çoğu zaman farkına varmadan kendiliğinden gelişen öğrenmelerinden meydana gelmektedir.

İnsan sosyal bir varlık olarak içinde bulunduğu ortamlarda diğer kişi ve olaylardan etkilenmektedir ve bu etkileşim kişinin diğer öğrenmelerini olumlu ya da olumsuz yönde değiştirmektedir.

İnformel eğitimin özellikleri şu şekilde özetlenebilir:

- a) Belli bir plan ve program dâhilinde gerçekleşmez.
- b) İnsan yaşamının akışı içerisinde kendiliğinden meydana gelir.
- c) İnsanın çevre faktörleriyle etkileşimi ölçüsünde artış gösterir.
- d) Zaman ve mekân sınırlaması bulunmaz.
- e) İnformel eğitim esnasında insanlar olumlu ya da olumsuz davranış biçimleri edinebilmektedirler (Küçükahmet, 2015).

İnformel öğrenme rastlantısal öğrenme olarak da karşımıza çıkmaktadır ve öğrenilenlerin yaşam boyu öğrenmeye dönüşümünü destekler niteliklere sahip bir olgudur. Yaşam boyu öğrenme yoluyla bireysel, sosyal, yurttaşlık ve mesleki istihdamla alakalı becerilerimiz gelişim göstermektedir. Bu sebeple de öğrenmelerimiz yaşam boyu devamlılık göstermektedir. Günümüzde formal eğitim diploma gibi resmi belgelendirmeler sayesinde toplum tarafından daha popüler ve tanınır bir sistem haline gelmiştir. Formal öğrenmenin dışında gerçekleşen informal öğrenmenin ise hak ettiği ölçüde kabul ve karşılık görmemesi haksız bir toplumsal eğitim açığına sebep olmaktadır. Bu da yaşam boyu öğrenmenin ciddi derecede engellenmesine yol açmaktadır. Bununla beraber küreselleşmiş toplumlarda bireylerin sadece formal eğitim yoluyla edindikleri bilgilerin yeterli gelmediği de aşîkârdır (MEB, 2009).

İnformel öğrenme çok geniş kapsamlı bir öğrenme yöntemi olması sebebiyle bu öğrenmede birden çok kaynak ve yöntemden yararlanılmaktadır. İnformel öğrenme üzerinde yapılan çalışmalar sonucu genel hatlarıyla “informal öğrenme strateji ve kaynakları” şu şekilde sıralanmaktadır: akran öğrenmesi, ast ve üst ilişkisiyle öğrenme, grup çalışmaları, toplantılar, mentorluk, koçluk, rol-model alma, iş ağı (networking), vardiya sistemi, işi yaparak-uygulayarak öğrenme, düşünüm, geçmiş deneyimlerden faydalanma, internet aracılığıyla öğrenme, kitle iletişim araçları yoluyla öğrenme, okuma (gazete, dergi, makale, her türlü yazılı basım...), araştırma ve gözlemdir (Miser, 2020).

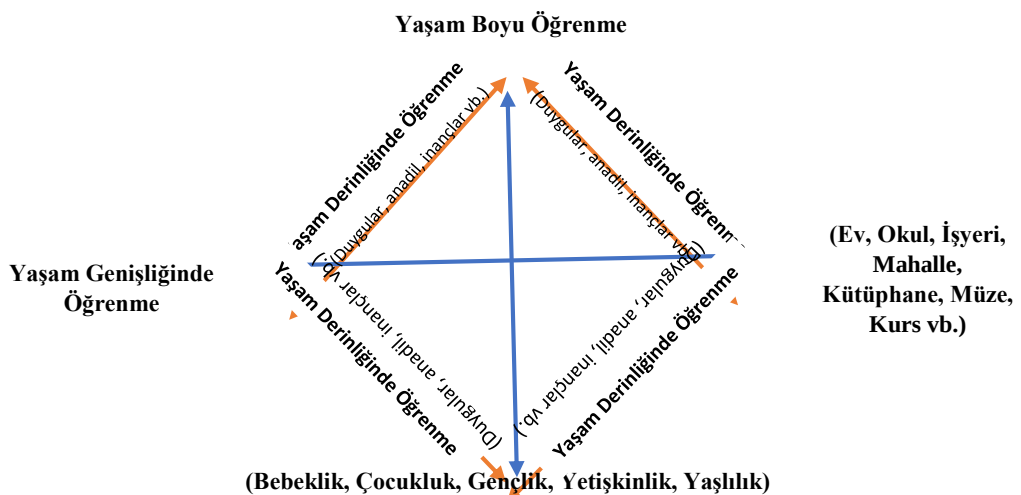
Son yıllarda YBÖ kavramı yaşam genişliğinde ve yaşam derinliğinde öğrenme yollarıyla da ele alınıp incelenmektedir. Akın (2022) çalışmasında, yaşam genişliğinde ve yaşam

derinliğinde öğrenme kavramlarını; bireylerin sınırlı olan yaşam süreleri boyunca kazandıkları öğrenmelerin sadece dikey bir boyut “yaşam boyunca öğrenme” oluşturmadığı beraberinde yatay boyutta da “yaşam genişliğinde” gelişim gösterdiğini açıklamaktadır. Özellikle yetişkin bireyler örgün öğretim hayatları bittikten sonra kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu tamamen kendileri üstlenmektedirler. Bu sorumluluk onlara neyi öğrenip neyi öğrenmeyeceklerini seçme hakkını vermektedir. Yetişkin kişiler genellikle günlük hayatlarında kendilerine faydalı bilgileri öğrenme eğilimindedirler.

Yetişkinlerin örgün, yaygın veya informal olarak daha çok öz yönetimli bir şekilde tüm yaşamları boyunca edinmiş oldukları deneyim ve becerilerin toplamı yaşam genişliğinde edindikleri öğrenmelerin toplamından meydana gelmektedir. Kişilerin farklı ortamlarda senkronik biçimde planlı, yarı planlı veya plansız şekilde gerçekleşen bütün öğrenmeleri “yaşam genişliğinde” gerçekleşen öğrenmelerdir. Planlı öğrenmelerde öğrenmeleri düzenleyen asıl güç öğreticiler ve eğitim kurumları iken, yarı planlı öğrenmelerde ise bu güç çalışmakta olan ya da üyesi olunan kurum kabul edilmektedir (Mutlu ve Mutlu, 2017).

Yaşam derinliğinde öğrenme ise, insanların hayatları boyunca edindikleri dini, ahlaki, sosyal ve kültürel bütün değerlerin temelini dil oluşturmaktadır. Dil sayesinde edindikleri değer yargılar, deneyim ve tüm öğrenmeler sayesinde kendilerini ve çevresindekileri algırlar. İnançlarımız, ideolojilerimiz ve değer yargılarımız dil yardımıyla oluşarak yaşam derinliğinde öğrenmemizi sağlamaktadır (Banks ve diğ., 2007).

Kişilerin yaşam boyu, yaşam derinliği ve yaşam genişliği boyutlarında öğrenme yolları aşağıdaki şekilde gösterilmiştir:



Şekil 2.2: İnsanların yaşam boyu, yaşam genişliğinde ve yaşam derinliğinde öğrenme yolları
(Kaynak: Akın, 2022, s.585).

2.1.4. Yaşam Boyu Öğrenme Strateji ve İlkeleri

Yaşam boyu öğrenme kavramı özellikle Avrupa Birliği (AB) eğitim politikalarından biri olması hasebiyle birçok Avrupa ülkesinde olduğu gibi ülkemizde de kayda değer bir öneme sahiptir. Yaşam boyu öğrenmenin kökleri bütün toplumlarda oldukça eskiye dayanmaktadır. Fakat günümüzde bireysel, mesleki, sosyal, kültürel, ekonomik vb. birçok alanda ihtiyacı hissedilen vazgeçilmez bir eğitim politikası halini almıştır. Papo'nun (2019) yapmış olduğu tez araştırmasında; Avrupa Birliği'nde (AB) küresel serbest piyasa ekonomisi savunucularının (neoliberallerin) belirlemiş olduğu ekonomik hedeflerin, Türkiye'de ise “*Avrupalılaşıma*” kavramının YBÖ politika ve stratejilerini belirlemede ve değiştirmede en önemli etkenler oldukları anlaşılmıştır.

Uluslararası kuruluşların yaşam boyu öğrenme kavramına bakış açıları da farklılık göstermektedir. Dünya Bankası (WB) ve Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD); yaşam boyu öğrenme konusunda değişen küresel iş dünyası ve hızla gelişen teknolojik gelişmeler sonucu bireylerin yeterliklerini geliştirmesi zorunluluğunu vurgularken, UNESCO ise bireylerin kişisel gelişimlerini ve kendini gerçekleştirme konusunu odak noktası olarak daha “hümanist” bir yaklaşım benimsemiştir. Avrupa Birliği (AB) ise yaşam boyu öğrenmeye daha çok bilgi toplumuna hızlı geçişin sonucu olarak yaşanan ekonomik ve sosyal değişimler ile birlikte yaşanan Avrupa nüfusunun demografik özelliklerinin dikkate alınarak eğitim ve öğretimin şekillenmesini gerektiren bir vizyon gözüyle bakmaktadır (Toprak ve Erdoğan, 2012).

Avrupa Birliği'nin YBÖ konusunda attığı en somut adımlarından biri de 1996 yılını “*Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı*” ilan etmesidir. Bu yılın üç temel amacı şu şekilde belirlenmiştir: YBÖ kavramını yaygınlaştırmak, anlam ve niteliklerini ortaya koymak, Avrupa vatandaşları için kavramın gerçeklik olgusunu ölçmektir. Aynı yıl yapılan YBÖ faaliyetlerinde yaşam boyu öğrenme kavramı tartışmaya açılmış ve öğrenmelerin bütün çeşitleri (formal, non-

formal, informal) kapsayacak şekilde gerçekleşmesi gerektiği anlatılmıştır (Akbaş ve Özdemir, 2002).

Avrupa Konseyi tarafından 2000 yılında Lizbon’da düzenlenmiş olan zirvede hızla değişen dünya şartları nedeniyle alınan kararların içinde yaşam boyu öğrenmenin de bulunduğu on yıllık stratejik planlar belirlenmiştir. 2001 yılının ilk yarısında ise AB üyesi ve aday ülkeler arasında Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu tartışılarak, 2001 yılının ikinci yarısında ise Memoranduma ulusal yanıtlar çerçevesinde “Yaşam Boyu Öğrenme Gerçekliği Alanında Avrupalı Olmak” ismiyle yayımlanmıştır. Alınan kararlar 2002 yılında devlet ve hükümet başkanları tarafından YBÖ kararları olarak kabul görmüştür. AB Komisyonu Memorandum kararlarında bireylere yönelik aktif yurttaşlık, kişisel ve mesleki gelişim, iş hayatına uyum ve toplumsal bütünleşme konularında düzenlenecek eğitim ve yetiştirmeler için YBÖ zorunlu bir araç olarak görülmektedir. Ayrıca “Avrupa vatandaşlığı” açısından da gerekli canlılığı sağlayacağı vurgulanmıştır (Kıvrak, 2007).

Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumunun vurguladığı altı temel mesaj vardır. Bunlar şu şekilde sıralanmıştır (Samancı ve Ocakcı, 2017);

- a) “Herkes için yeni temel beceriler geliştirilmesi
- b) İnsana yönelik yatırımların arttırılması
- c) Öğrenme ve öğretme alanında daha etkili yöntemler kullanılması, yenilikler yapılması
- d) Öğrenmenin değerini bilme ve tanınırlılığını arttırma
- e) Kişilere YBÖ konusunda rehberlik hizmeti sunulması
- f) YBÖ daha ulaşılabilir hale getirerek, öğrenmeyi eve yakın hale getirmek.”

Avrupa Birliği, Lizbon stratejisinden sonra 2009 yılında “Eğitim ve Yetiştirim 2020 Stratejik Belgesi’ni” yayınlamıştır. Eğitim ve Yetiştirim Stratejik Belgesine göre Avrupa Birliği eğitim ve yetiştirme konusunda sorunları işaret eden dört ana hedef belirlemiştir. Bunlar (Vezne, 2017);

- a) Yaşam boyu öğrenme ve hareketliliği sağlama
- b) Eğitim ve yetiştirme konusunda nitelik ve verimi arttırma
- c) Eşitlik, aktif vatandaşlık ve sosyal uyum konularını destekleme
- d) Eğitim ve yetiştirimin her aşamasında yaratıcılık, girişimcilik ve yeniliği her eğitim-öğretim kademesinde kuvvetlendirme.

Avrupa Birliği, OECD, Dünya Bankası gibi küresel devler, bilgi toplumuna hizmet eden aktif ve nitelikli işgücü sağlama, ekonomik kalkınmayı destekleme, uyumlu ve sorumluluk sahibi demokratik yurttaşlar yetiştirme kavramlarına hizmet eden, yaşam boyu öğrenmenin devamlı güncellenmesi ve geliştirilmesi hususunda stratejiler geliştirmektedirler.

Ülkemizde de gerek değışen ve gelişen bilgi ve diğer teknolojik yenilikler, iş dünyasının değışen ihtiyaçları, kişilerin kendini geliştirme isteği, toplumsal gelişmişlik düzeyini arttırma, ekonomik ve politik gerekçeler, Avrupa Birliği'ne uyum süreci gibi birçok sebepten dolayı YBÖ konusu üzerinde hassasiyetle durulan bir kavram olmuştur. Türkiye'de özellikle AB üyelik süreci perspektifinde mevcut eğitim sistemini diğer üye ülkeler seviyesine getirmeye yönelik önemli adımlar atılmıştır. Türkiye hızla yaşlanmakta olan Avrupa nüfusuna kıyasla daha genç bir nüfus yapısına sahip olmasına rağmen elde edilen veriler dikkate alındığında, Türkiye nüfusunun da giderek yaşlanmakta olduğu ortadadır. Gençler bugün için tam donanımlı iyi bir eğitim almış olsalar bile yaşanan nüfusun da etkisiyle sahip oldukları bilgiler zamanla eskiyecek ve güncellenme ihtiyacı hissedeceklerdir. Bu sebeple YBÖ, yalnızca eğitim seviyesi düşük yaşlı nüfus için değil, zaman içinde edindikleri bilgi ve becerilerini yenileme zorunluluğu hissedecek olan genç nüfus içinde bir elzem bir husustur (Urhan, 2020).

Türkiye'de yaşam boyu öğrenmeyle ilgili çalışmalar Milli Eğitim Bakanlığı başkanlığında birçok kurum ve kuruluş aracılığıyla yürütölmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesine bağlı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, Halk Eğitim Merkezleri, Olgunlaşma Enstitüleri, açık öğretim okulları, kurslar gibi birçok etkinlik ve program yaşam boyu öğrenme kavramı çatısı altında yürütölmektedir. Ayrıca Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü, Mesleki Yeterlik Kurumu, İŞKUR, Dış İşleri Bakanlığına bağlı Türkiye Ulusal Ajansı, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, Tarım ve Ormancılık Bakanlığı, Belediyeler, STK (Sivil Toplum Kuruluşları) gibi birçok kurum ve kuruluştta yaşam boyu öğrenmenin hizmet sağlayıcısı durumundadır (Utkulu, 2021).

Türkiye'de yaşam boyu öğrenmeyle ilgili birçok önemli çalışma yapılmıştır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda, Milli Eğitim Şûralarında, Kalkınma planlarında yaşam boyu öğrenmeyle ilgili çalışmalar ve planlar mevcuttur. İlk olarak (1739 sayılı Kanun 9. Madde); bireylerin kişisel ve mesleki eğitim ve gelişimlerinin yaşamları boyunca sürmesi esas kabul

edilerek, gençleri genel anlamda hayata ve meslek alanlarına hazırlayacak eğitimlerin yanında, yetişkin eğitimini sürekli hale getirmek için gerekli tedbirlerin alınması gerektiği vurgusu yapılmıştır. Burada yaşam boyu öğrenmenin sürekliliği bir eğitim görevi olarak kabul edilmiştir (Örs ve Kaya, 2021).

Yaşam boyu öğrenme kavramına ilk kez 16. Şûrada değinilmiştir. Şûrada Arnavutluk Eğitim Bakanlığı mesleki eğitim şube müdürünün eğitim sistemlerinin gelişimleri konulu sunumunda ve aynı şûrada Danimarka Eğitim Bakanlığı temsilcisinin gelişen modern toplum yapısı ve enformasyon teknolojisinin getirdiği verimliliği arttırmak adına işveren ve işçilerin bilgi ve becerilerini daha iyi seviyeye getirmelerinin tek yolunun yaşam boyu öğrenme olduğu vurgusu yapılmıştır. 17. Şûrada ise YÖB başlığı altında tam 26 adet karar alınmıştır. 18. Şûrada “spor, sanat, beceri ve değerler eğitimi” başlığı altında yer verilmiştir. 19. Şûrada da öğretmenlik mesleğinin daha nitelikli hale getirilmesi konusunda YBÖ ilkelerinin dikkate alındığı bir mesleki ve kişisel gelişim modeline ihtiyaç duyulduğu ifade edilmiştir (Yazar ve Keskin, 2018). 20. Milli Eğitim Şûrasında ise “yaşam boyu öğrenme” kavramına ilişkin herhangi bir söyleme rastlanmamıştır. Fakat öğretmenlerin mesleki gelişiminin desteklenmesi başlığı altında 101. Madde de yine öğretmenlik mesleğinin geliştirilmesi için düzenlenen programların yetişkin eğitime uygun şekilde düzenlenerek yetkili kuruluşlarca daha işlevsel hale getirilmelidir, şeklinde yapılan açıklamada “yetişkin eğitimi” vurgusu yapılmıştır.

T.C. On Birinci Kalkınma Planı bir diğer adı “100. Yıl Türkiye Planı” olan planda ise eğitim konusunda belirlenmiş genel hedefler içerisinde de yaşam boyu öğrenme kavramı açıkça vurgulanmaktadır. Herkes için kapsamlı ve kaliteli bir eğitim ve HBÖ fırsatı yaratarak düşünme, anlama ve sorunları çözme becerisine sahip, benlik saygısı ve mesuliyet duygusu gelişmiş, inovasyon ve girişimcilik özelliklerine sahip, demokratik değerler ve ulus kültürünü benimsemiş, iletişime açık ve paylaşımcı, estetik ve sanat duyguları kuvvetli, teknoloji kullanımına meraklı, mutlu ve üretken bireyler yetiştirmek temel amaç olarak belirlenmiştir (TC. SBB, 2019). Ayrıca kişilerin sürekli gelişimini destekleyen HBÖ kültürünün toplum tabanında yaygınlaştırılması, HBÖ programlarının nitelik ve nicelik yönünden arttırılıp kazanımların resmi olarak belgelendirmesi ve sertifikasyon takibini kolaylaştırmak adına ulusal hayat boyu öğrenme izleme sistemi kurulması amaçlanmaktadır.

Dış İşleri Bakanlığı Avrupa Birliği Başkanlığının “Eğitim ve Kültür” başlığı altında düzenlemiş olduğu 26. Fasil toplantısında; eğitimin genel hedefleri: “Avrupa Birliğinde eğitim politikalarıyla ilgili kararlar öncelikle ulusal düzeyde alınmaktadır. Bu açıdan Avrupa Birliği, üyeler arasında diyalogu arttırma ve güçlendirme noktasında devreye girmektedir. Eğitim politikaları, faaliyet planları ve uygulamalarla kuvvetlendirilmekte, dijital ağılar ve fikir alışverişleri platformlarıyla desteklenmektedir (TC. DİB, 2022).” şeklinde açıklanmıştır. AB, 2020 Eylül ayında 2025 yılına kadar “Avrupa Eğitim Alanı” vizyonunu oluşturmayı amaçlamıştır. Bu vizyonda;

- a) Eğitim ve öğretimi yurt dışında gerçekleştirebilmek amacıyla bir süre yurtdışında yaşamının bir ölçüt kabul edildiği,
- b) Yükseköğrenim ve okul becerilerinin AB genelinde tanınırlığının onaylandığı,
- c) Ana dile ek 2 dil bilmenin genel ölçüt kabul edildiği,
- d) Mevcut sosyoekonomik durumundan bağımsız olarak herkesin nitelikli eğitime erişim hakkının olduğu,
- e) Avrupa’nın kültürel mirası ve çeşitliliği bilincinde güçlü bir Avrupa kimliği kazanmış insanların olduğu bir ortam tasvir edilmektedir.

Avrupa Birliği eğitimde işbirliği çerçevesinde “Avrupa eğitim alanı kurulması ve sonraki döneme (2021-2030) yönelik eğitim ve öğretim de Avrupa işbirliği stratejik çerçevesine dair konsey ilke kararı” 18 Şubat 2021 tarihinde kabul edilmiştir. Bu konsey kararlarında beş stratejik ilke vurgulanmıştır (TC. DİB, 2022);

- a) “Eğitim alan herkese kaliteli, eşit ve hakkaniyetli bir eğitim imkânı sunma ve başarıyı arttırma
- b) HBÖ’yü herkes için ulaşılabilir bir gerçeğe dönüştürme
- c) Öğretmenlere meslekleri için gerekli olan yetkinlikleri kazandırma ve motivasyonlarını arttırma
- d) Avrupa yükseköğrenimini daha kuvvetli hale getirme
- e) Yeşil ve dijital dönüşümü eğitim vasıtasıyla desteklemek”

Düzenlenen 26.Fasil’da eğitim konusunda Türkiye’nin AB çalışmalarına aktif katılım gösterdiği, eğitimde nitelik ve kapasite yönünden önemli adımlar atıldığı vurgulanmaktadır. 2010-2013 yıllarını kapsayan “Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi” kamu kurum ve kuruluşları, STK’lar, üniversiteler ve yerel yönetimler işbirliğiyle yürütülmüş olan

dezavantajlı grupları, kız çocukları ve eğitime ulaşma isteği olan tüm yetişkinleri kapsayan ayrıntılı bir stratejidir. 2014-2018 yıllarını kapsayan strateji belgesi ise gelecek dönem ihtiyaçlarına yönelik revize edilmiştir. Ayrıca “Ulusal Hayat Boyu Öğrenme Web Portalı” geliştirilmiş ve “önceki öğrenmelerin tanınması” ile hayat boyu öğrenme izleme ve değerlendirme çalışmaları yürütülmektedir (T.C. DİB, 2022)

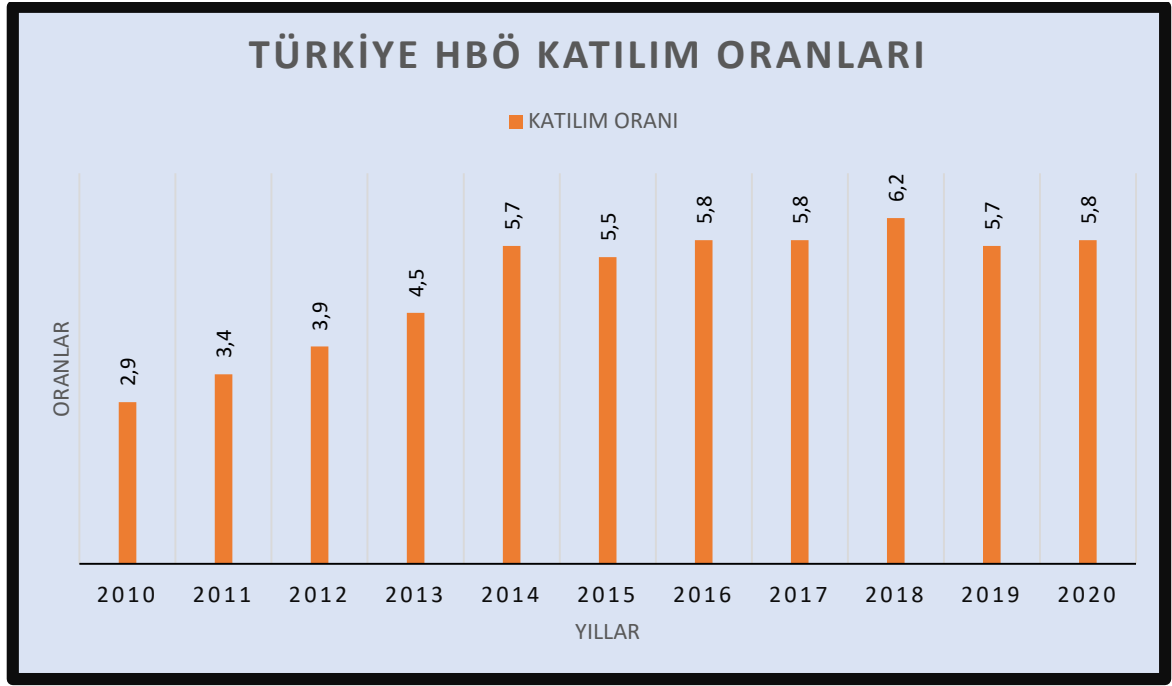
Türkiye AB eğitim programlarının yürütülmesi amaçlı 2002 yılında kurulmuş olan “Türkiye Ulusal Ajansı” Erasmus+ kapsamında HBÖ ve gençlik programlarından sorumludur. 2022 yılında Mesleki eğitim alanındaki merkezi projeler, Okul eğitimi alanındaki mesleki projeler, Erasmus+ öğretmen akademileri gibi birçok proje Türkiye Ulusal Ajansı aracılığıyla yürütülmektedir (Türkiye Ulusal Ajansı, 2022). Avrupa Parlamentosu 2022 yılı konsey raporuna göre; AB, Doğu Akdeniz de denge ve güven ortamı içinde Türkiye ile işbirliğine dayalı karşılıklı yarar sağlayan stratejik çıkarlara sahiptir (European Commission, 2022). 2004-2020 yılları arasında 98.800 yükseköğrenim öğrencisi ERASMUS+ katılımcısı olan ülkelerde, 32.750 yükseköğrenim öğrencisi de Türkiye’de ağırlanmıştır. AB gençlik, eğitim ve inovasyona önem veren projelerine devam etmektedir (AB Türkiye Delegasyonu, 2022).

Ulusal ve uluslararası alanda oldukça önemli bir konumda bulunan yaşam boyu öğrenme artık bir yaşam kültürü halini almaya başlamıştır. İnsanların kendilerini ve öğrendiklerini yenileme çabaları ancak yaşam boyu öğrenmeyle mümkün olmaktadır. Özellikle Avrupa ülkeleri, gelişen ve gelişmekte olan ülkelerin birçoğunda bilgi, iletişim, teknoloji, sanayi, ekonomi, sosyal ve kültürel her alanda yaşanan yeniliklerin takibi için eğitim politikalarının bir parçası halini almıştır. Son yıllarda özellikle Avrupa Birliği, OECD, Dünya Bankası gibi küresel gündemin belirleyicileri konumunda olan uluslararası kuruluşlar, yaşam boyu öğrenmeyi daha çok Avrupa vatandaşlarının iş sektörünün beklentisini karşılayacak yönde mesleki becerilerin gelişimini destekleyerek insan gücü vasıtasıyla ekonomik açıdan büyümeyi hedefleyen bir politika çizgisine kaydırmaktadırlar.

2.1.5. Yaşam Boyu Öğrenme Türkiye Tablosu

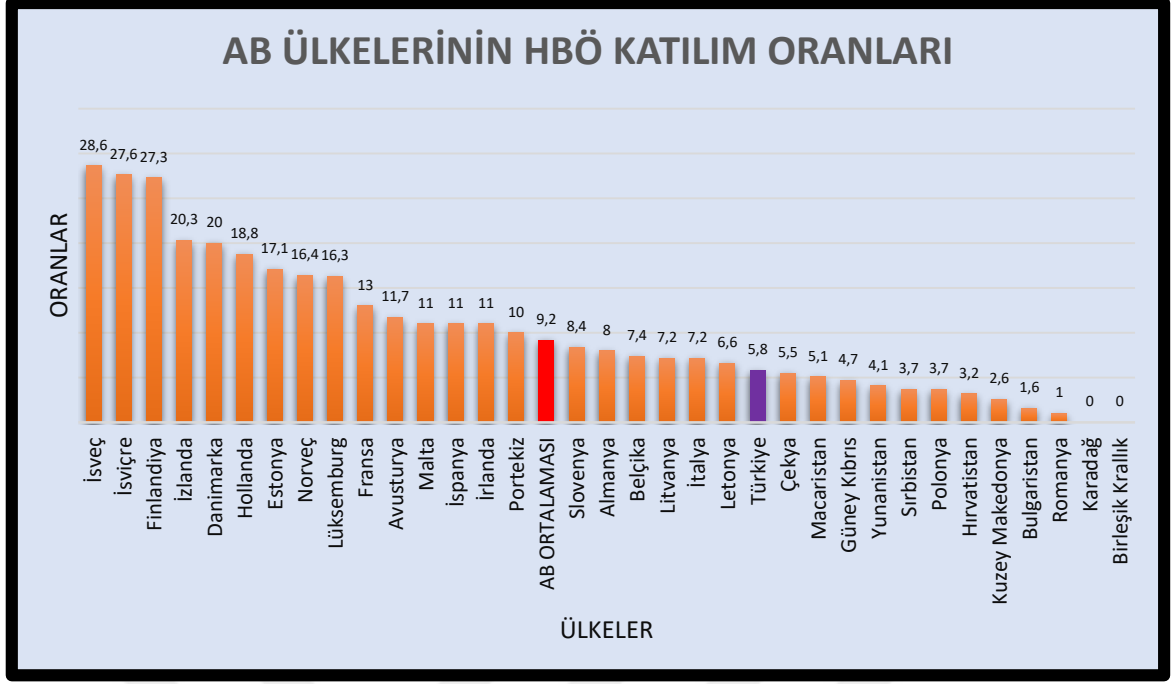
Kişisel ve toplumsal gelişimin desteklenmesi, istihdam öncelikli örgün eğitim dışında kalan kimselerin öğrenmelerini desteklemek ve bu alanda yapılan çalışmaları duyurmak amacıyla MEB koordinatörlüğünde her yıl haziranın ayının ilk haftası “Hayat Boyu Öğrenme Haftası”

olarak kutlanmaktadır. “Her zaman, her yerde, 7’den 70’e herkes için eğitim” sloganıyla 2021 yılında ilki düzenlenmiş olan “Hayat Boyu Öğrenme Haftası” kapsamında, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri, 998 HEM, 24 Olgunlaşma Enstitüsü ve tüm okullarda hayat boyu öğrenme kültürünün yaygınlaşması, gelişmesi ve daha çok tanıtılması amacıyla çeşitli programlar düzenlenmiştir. 2022 yılının ilk beş ayında hayat boyu öğrenme kurumlarında düzenlenen ve 73 alanda açılan 241 bin 355 ücretsiz kursa, 5 milyon 224 bin 297 kursiyer katılım göstermiştir (MEB-HBÖGM, 2022).



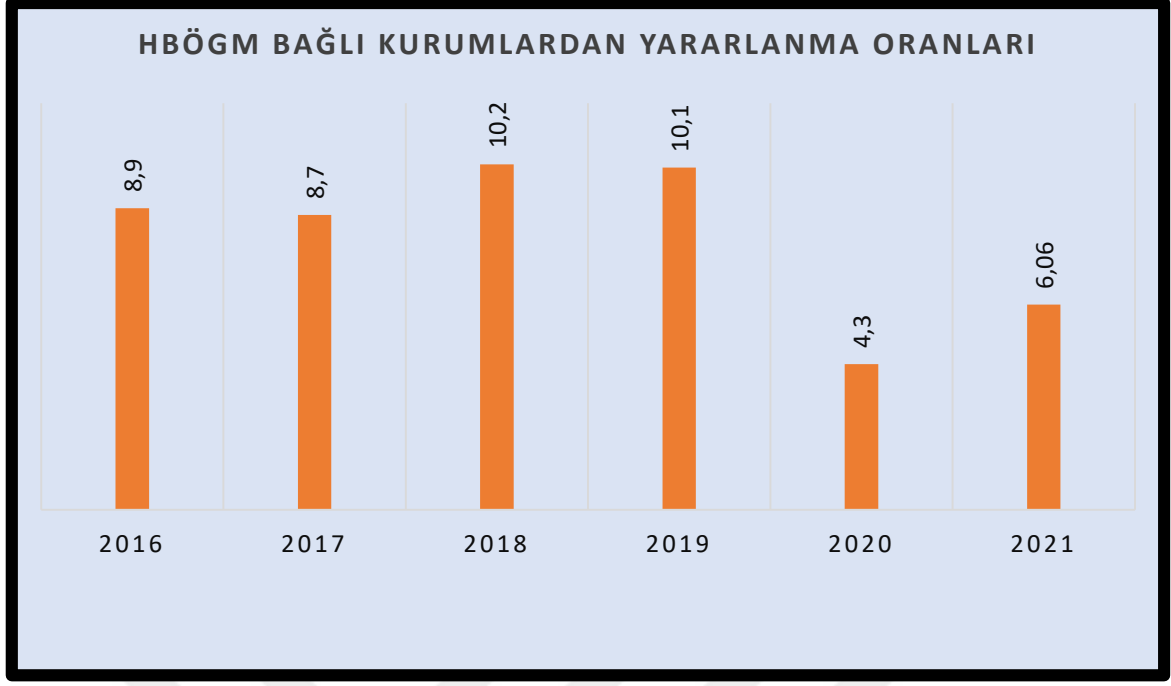
Şekil 2.3: Türkiye hayat boyu öğrenme katılım grafiği (Kaynak: MEB, HBÖGM İzleme ve Değerlendirme Raporu, 2021, Ankara.)

Eurostat tarafından AB üye ülkeleri ve katılımcılarından istenen istatistiki veriler ülkemizde 2007 yılından bu yana Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) tarafından yapılan saha çalışmalarıyla elde edilmektedir. TÜİK ve HBÖGM verilerine göre Türkiye’nin yaşam boyu öğrenmeye katılım oranı 2010 yılında 2,9 iken bu oran 2020 yılında 5,8’e kadar çıkmıştır.



Şekil 2.4: AB Ülkelerinin hayat boyu öğrenmeye katılım oranları (Kaynak: MEB, HBÖGM İzleme ve Değerlendirme Raporu, 2021, Ankara.)

AB üye ülkelerinin HBÖ katılım oranları grafiği incelendiğinde İsveç, İsviçre, Finlandiya gibi toplam 15 ülkenin AB Ortalamasının (9,2) üzerinde olduğu geri kalan 19 ülkenin ise bu ortalamanın altında kaldığı belirlenmiştir. Türkiye’de 2020 yılı verilerine göre 5,8 gibi bir oranla bu ortalamanın altında kalan ülkelere bir tanesi olmuştur.



Şekil 2.5: HBÖGM bağlı kurumlardan yararlanma oranları (2016-2021) (Kaynak: MEB, HBÖGM İzleme ve Değerlendirme Raporu, 2021.)

Türkiye’de yaygın eğitim kurum ve kuruluşlarından elde edilecek verilerin tek bir kaynaktan toplanarak takibinin yapıldığı ulusal bir sistem henüz oluşturulmadığı için HBÖGM bağlı kurumlardan faydalanma oranları 2016 yılından bu yana hesaplanmaya başlanarak elde edilen veriler referans olarak sunulmaktadır. Şekil 2.5’te ki hesaplama 0-3 yaşta arındırılmış kursiyer sayısının toplam ülke nüfusuna oranlanmasıyla elde edilmiştir. 2020-2021 yıllarında Covid-19 pandemisi nedeniyle kursiyer oranlarında önemli düşüşler gözlemlenmiştir. 2021 yılında yaşam boyu öğrenme kurumlarından faydalanan kişilerin oranı 6,06’dır.

2021-2022 eğitim-öğretim yılı 1. Dönem verilerine göre Türkiye’de Açık Öğretim Ortaokulu, Açık Öğretim Lisesi, Mesleki Açık Öğretim Lisesi, Açık Öğretim İmam Hatip Lisesi olmak üzere açık öğretim okullarında öğrenim gören toplam aktif öğrenci sayısı 1.133.028 kişidir. Bu kişilerin 563.633 kişisi kadın, 569.395 kişisi de erkektir. Ayrıca ülkemizde yetişkinlere okuma-yazma becerileri kazandırmak amacıyla 2018 tarihi itibarıyla “okuryazarlık seferberliği” başlatılmış olup 2021 yılı verilerine göre I. ve II. Kademe okuma-yazma kursuna toplam 127.368 yetişkin katılmıştır. İlk 1945 yılında kadın eğitimi amaçlı açılan İstanbul Refia Övüç Olgunlaşma Enstitüsü olmak üzere 2019 yılında ise Van

ve Erzurum illerinde açılmış olan Olgunlaşma Enstitüleriyle birlikte 23 ilde toplam 24 olgunlaşma enstitüsü faaliyetlerine devam etmektedir (HBÖGM, 2021). Bunun gibi kişisel ve mesleki birçok alanda gençler ve yetişkinler başta olmak üzere hemen hemen tüm yaş gruplarına hitaben çeşitli kurs ve programlar düzenlenmektedir. Özellikle Suriyeli mültecilere yönelik Birleşmiş Milletler (BM) ve diğer uluslararası kuruluşlarla bağlantılı olarak birçok proje halen yürütülmeye devam etmektedir. Yaygın eğitim kurumlarınca yürütülen kurslarla ilgili çalışmaları sosyal medya üzerinden daha çok insana duyurmak için dijital çağa ayak uydurularak 2020 yılında YouTube hayat boyu öğrenme kanalı faaliyete geçirilmiştir.

2.2. Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri

2000 yılında düzenlenen Avrupa Komisyonu Lizbon Konseyinde “daha çok ve daha nitelikli iş imkânları ve geniş tabanlı bir toplumsal uyumla birlikte daimi ekonomik büyüme sağlayan, küresel çapta rekabetçi ve dinamik bilgi temelli bir ekonomik sistem yaratma” amacıyla tüm Avrupa’da bilgi toplumunun ihtiyacını karşılayabilecek nitelikte insan gücü yetiştirmeye dönük eğitim-öğretim sistemi oluşturma kararı alınmıştır. Bu karar doğrultusunda HBÖ yoluyla edinilebilecek temel becerilerin tanımlanması ihtiyacı vurgulanmıştır. Tanımlanacak yeni temel becerilerin ise “bilgi-iletişim teknolojileri, kültür, yabancı diller, girişimcilik ve sosyal beceriler” konularını kapsamı gerektiği ifade edilmiştir (Çelik, 2020).

2001 yılında düzenlenen Stokholm Avrupa Konseyi “Eğitim Öğretim Sistemleri Somut Gelecek Hedefleri” raporunda ise daha nitelikli ve kaliteli bir eğitim-öğretim sistemi oluşturma, bu sisteme erişimi kolaylaştırma ve tüm dünyada ulaşılabilirliğini arttırma şeklinde üç ana ve bununla ilişkili olarak on üç alt hedef belirlenmiştir. Bir yıl sonra, Barcelona Avrupa Konseyinde 2010 yılına kadar bu ortak hedef ve amaçları hayata geçirme konusunda daha detaylı bir çalışma programı oluşturulmuştur. Bu detaylı programda temel beceriler; “okuma-yazma ve sayısal beceriler, matematik, fen ve teknoloji, BIT (Bilgi İletişim Teknolojileri) becerileri, öğrenmeyi öğrenme, sosyal beceriler, girişimcilik ve genel kültür” şeklinde genişletilerek düzenlenmiştir. Konsey yabancı dil ve dijital yeterlik konularına özellikle vurgu yaparak, 2004 yılına kadar Avrupa’da eğitim boyutunda belirlenmiş olan yeterliklerin öğrencilerin temel yeterlik alanlarıyla bütünleştirilmesi gerekliliğine dikkat çekmiştir (Tortop, 2010).

Avrupa Parlamentosu ve Avrupa Konseyi 2006 yılında “Hayat Boyu Öğrenme İçin Anahtar Yetkinlikler” tavsiye kararı almıştır. Alınan karar doğrultusunda küresel okur-yazarlık becerilerini geliştirme yöntemleri dahil olmak üzere hayat boyu öğrenme projesinin uzantısı olarak tüm vatandaşlara yönelik anahtar yetkinliklerin sunum içeriğinin geliştirilerek “HBÖ için anahtar yetkinlikler – Avrupa Referans Çerçevesi” baz alınmış ve üye ülkelerin bu amaçlar doğrultusunda çalışmalar yapması istenmiştir. Onay tarihi itibarıyla alınan tavsiye kararları, yetkinlik temelli eğitim ve öğretimin geliştirilmesi hususunda esas referans kabul edilmiştir (MYK, 2018). Konsey kararında belirlenen Avrupa vatandaşlarının sahip olması istenen 8 temel beceri ve yeterlik aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

- Ana dilde iletişim
- Yabancı dilde iletişim
- Matematik, fen ve teknolojide temel yeterlikler
- Dijital yeterlik
- Öğrenmeyi öğrenme
- Sosyal yeterlik ve yurttaşlık yeterliği
- Girişimcilik ve inisiyatif yeterliği
- Kültürel farkındalık ve ifade gücü yeterliği (Karakuş, 2013; Şahin, Arcagök, 2014; Kozikoğlu, 2014; Adabaş, 2016; Yüksel, 2019; Çelik, 2020).

Anahtar yeterlikler değişen dünya düzenine uyum sağlamak amacıyla Avrupa Komisyonu tarafından 2018 yılında güncellenmiştir. Avrupa vatandaşlarının sahip olması istenen yeterliklerin belirlenmiş olmasının yanında, bu yeterliklere ulaşmak amacıyla ihtiyaç duyulan rehberlik hizmetleri ile birlikte iyi uygulama örneklerinin sunulmasının gerekliliği vurgulanmıştır (Kaygın vd. 2020).

Güncellenen tavsiye kararında yeterlikler; “bilgi, beceri ve tutumların bir birleşimi” olarak tanımlanmıştır (MYK, 2022). Bunlar;

Bilgi; belirli bir konunun anlaşılmasını destekler nitelikte hâlihazırda bulunan veri, olgu, kavram, düşünce ve kuramlardan meydana gelmektedir.

Beceriler; sonuca ulaşmak odaklı hâlihazırdaki mevcut bilgiyi aktif süreç içinde kullanabilme kabiliyet ve kapasitesi olarak tanımlanmaktadır.

Tutumlar; bireyler, düşünceler ve olaylara gösterilen tepki ve davranışları yönlendirebilme zihniyet ve yeteneğini ifade etmektedir.

Buradan da anlaşılacağı üzere yeterlikler, bilgi beceri ve tutumların tam uyumundan meydana gelmektedir. Bunların tümü aynı önem derecesine sahiptir. Çünkü bilgi olmadan beceri olmaz. Bir konuyla alakalı sadece bilgi sahibi olmamız yeterli değildir, o bilgiyi gerekli yer ve durumlarda kullanabilme zekâ ve becerisine de sahip olmalıyız. Bu nedenle tüm yeterlikleri ancak bilgi beceri ve tutumlarımızla beraber elde edebilir ve aktif hale getirebiliriz.

Avrupa Komisyonu tarafından Mayıs 2018 tarihinde yenilenmiş olan 8 temel hayat boyu öğrenme yeterliği aşağıdaki gibidir:



Şekil 2.6: Avrupa Komisyonu tarafından Mayıs 2018 tarihinde güncellenmiş olan HBÖ anahtar yeterlikleri (Kaynak: www.myk.gov.tr)

2.2.1. Okur- Yazarlık Yeterliği

Okur-yazarlık yeterliği temel yeterlikleri edinebilmenin ilk şartıdır. İnsanlar okuma yazma yeterliği edinmeden bilgiye ulaşamaz. Bilgiyi taşıma ve aktarma aracı olarak okuma-yazma becerilerimizi kullanmaktayız. Okuma yazma yeterliği: kavram, his, olgu ve düşünceleri çeşitli alanlarda görsel-işitsel ve teknolojik kaynakları kullanarak söz ve/veya yazı aracılığıyla kendini anlatabilme, anlatılanı anlayabilme ve yorumlayabilme becerisidir. Başka insanlarla sağlıklı ve anlaşılır şekilde iletişim kurabilme yeteneğini de ifade etmektedir (MYK, 2022). Daha çok öğrenme ve dilsel etkileşimin temeli okuma yazmanın geliştirilmesine dayanmaktadır. Okuma-yazma yetkinliği, etkileşim içinde bulunulan ortama bağlı olarak bir ülke ya da bölgedeki ana dilde, okul dilinde ve/veya resmi dilde geliştirilebilir (AB Komisyonu, 2018).

Dil okuma-yazma yeterliği kazanımında çok önemli bir role sahiptir. 2006 yılında belirlenen anahtar yeterliklerin başında ana dilde ve yabancı dilde iletişim gelmekteydi. Yine 2018 yılında güncellenen temel yeterliliklerde de okuma-yazma ve çoklu dil yeterliklerinin temelinde dil yatmaktadır. Dil canlı bir varlık olarak kabul edilmektedir. Bu canlılığından dolayı her gün kullandığımız dile yeni sözcükler eklenmekte ve bazı sözcükler de kaybolmaktadır. Sözcüklerdeki bu hareketlilik dilin sürekli değişimini ve yenilenmesini kaçınılmaz kılmaktadır (Okur, 2013). Bilginin sürekli değişimi gibi dilde de yaşanan bu değişim yaşam boyu öğrenme kuramının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Hayatımız boyunca değişim kaçınılmazdır. Yaşanan her türlü değişime ise belirlenmiş olan temel yeterlikler sayesinde kolayca ayak uydurabilmek mümkündür.

Bilgi; kişilerin okuma-yazma bilgisini ve yazılı bilgileri sağlam bir şekilde anlamasını ve dolayısıyla kişilerin sözcük bilgisi, dil bilgisi ve dilin fonksiyonları hakkında bilgi sahibi olmasını gerektirmektedir. Sözel iletişimin temel öğeleri, edebi metinler veya dilin temel özellikleri hakkında farkındalık içermektedir.

Beceriler, kişiler içinde bulundukları şartlar itibarıyla çevreleriyle sözel ya da yazılı olarak iletişimi başlatma, sürdürme ve sonlandırma noktasında beceri sahibi olabilmelidirler. Bu

beceri aynı zamanda veri toplama, işleme, analiz etme ve kullanma, kişinin sözlü ve yazılı argümanları yer ve zamana uygun biçimde kullanarak kendini ifade edebilme becerilerini de kapsar. Bilgiyi kullanabilme, değerlendirebilme ve eleştirel düşünebilme yeteneği gerektirmektedir.

Tutumlar, okur-yazarlığa karşı yapıcı bir tavır içinde olma, kritik düşünme ve olumlu diyalog, başkalarıyla iletişime açık olmayı içermektedir. Ayrıca dili iletişim aracı olarak kullanırken olumlu bir yapı içerisinde sorumluluk duygusuyla kullanma ihtiyacını da ifade etmektedir (AB Komisyonu, 2018).

2.2.2. Çoklu Dil Yeterliği

Bu yeterlik, iletişim amaçlı farklı dilleri etkili ve uygun bir biçimde kullanabilme becerisini tanımlamaktadır. Okuma-yazma yeterliğinin ana boyutlarını tamamıyla kapsar. Birden fazla dil bilme, kültürlerarası etkileşimi ve tarihî dönemlerin entegrasyonunu sağlamaktadır. Ortak Avrupa Referans Çerçevesinde (CEFR) vurgulandığı üzere yabancı diller arasında geçiş yapma becerisine dayanmaktadır ve herhangi bir ülkeye ait yabancı dilin öğrenilmesi ile birlikte ana dil becerilerinin de geliştirilerek sürdürülmesini desteklemektedir (MYK, 2018).

Bilgi; çeşitli dillerin sözcük dağarcığı, fonksiyonel dilbilgisi, sözel etkileşim türlerinin ve kesitlerinin ana türlerine dair bilgi farkındalığı gerektirmektedir. Toplumsal gelenekler, dillerin kültürel yönü ve değişkenliği bilgisi önemlidir.

Beceriler, kişilerin ana dili dışındaki dillerde belli düzeyde kendini ifade edebilme, karşısındakini dinleme ve metinleri farklı dillerde okuyup yazabilme özelliklerinden oluşmaktadır. Kişiler dilleri yaşamları boyunca resmi ya da resmi olmayan ortamlarda kullanabilmeli ve geliştirebilmelidirler.

Tutumlar; kültürel çeşitliliğe saygıyı, yabancı dillere ve kültürler arası iletişime ilgi ve açıklığı içermektedir. Ayrıca azınlık gruba mensup veya göçmen kişilerin ana dillerine saygıyı, ülkelerin resmi dil(ler)inin takdir edilmesi dâhil olmak üzere ortak çerçevede saygı duyulmasını kapsamaktadır (AB Komisyonu, 2018).

2.2.3. Matematiksel Yeterlik ve Bilim, Teknoloji ve Mühendislikte Yeterlik

Matematiksel yeterlilikler öncelikle sıradan yaşamda karşılaştığımız olayları anlama ve çözüm bulma noktasında sayısal düşünme ve algılama becerisini kullanma ve geliştirmeyi kapsamaktadır. Bu kapsama formül, çizim, grafik, model ve tabloları kullanma ve okuma yeteneği de dahildir. Sağlam bir aritmetik ustalığı temelinde bilgi kadar süreç ve pratik konusuna da vurgu yapılmaktadır.

Bilgi; matematik konusunda gerekli bilgiler, sayılar, ölçüler ve yapılar, toplama, çıkarma, çarpma, bölme gibi temel işlemler, basit matematiksel sunum, kavram ve terimlerin anlaşılması, matematiğin çözüm bulabileceği problemlerin anlaşılmasını ifade etmektedir.

Beceri; kişiler örneğin finansal beceriler gibi günlük bağlamda evde, işte kullanabileceği basit matematiksel ilke ve süreçleri yakından takip edebilme ve değerlendirebilme yeteneğini kazanmalıdır. Yine kişiler matematiksel olayları muhakeme edebilmeli, matematik temelli konuları anlayabilmeli ve sayısal dilde konuşabilmeli, istatistiki veriler dâhil uygun kaynaklardan destek alabilmeli ve dijitalleşmenin sayısal yönlerini kavrayabilmelidir.

Tutumlar; gerçeğe saygı duymaya, sebepler aramaya ve bunların geçerliliğini değerlendirmeye istekli olmaya dayanan pozitif tutumlar içinde olunmalıdır (AB Komisyonu, 2018).

Dünya üzerinde insanların kendi aralarında iletişim kurmalarını sağlayan en önemli araç dildir. Dünyada Rusça, Almanca, İngilizce, Fransızca gibi birçok dil bulunmaktadır. Zaman içerisinde meydana gelen gelişmeler şunu göstermiştir ki her şeyi dille ifade etmek zor hatta imkânsızdır. Ekseriyetle bilimsel araştırmalarda elde edilen sonuçları mümkün olduğunca kısa, kesin ve anlaşılır bir biçimde başkalarına aktarabilmek için özel bir dile ihtiyaç vardır. Bu çabaların sonunda ise semboller, işaretler, temel işlemler ve formüller gibi birçok matematiksel terimden oluşan “matematik dili” dediğimiz evrensel bir dil meydana gelmiştir. Matematikte kullanılan birçok işaret, formül, denklem ve işlem dünyanın birçok ülkesinde aynı şekilde uygulanmakta ve ifade edilmektedir. Sözel diller değişse bile matematiğin evrensel dili değişmemekte birçok kişi tarafından bilinmekte ve yaygın olarak kullanılmaktadır (Nasibov ve Kaçar, 2005).

Bilimde yeterlik, problemi tespit etmek ve delile dayalı sonuçlar elde etmek için gözlem ve deney yöntemlerini kullanarak mevcut tüm bilgi ve tekniklerden faydalanarak olayları açıklama ve sorgulama yetenek ve istekliliğidir. Teknoloji ve mühendislikteki yeterlikler ise insanoğlunun değişken taleplerine cevap verecek nitelikteki doğru bilgi ve metodolojiden yararlanılmasıdır.

Bilim, teknoloji ve mühendislikte yeterlikle ilgili temel bilgi, beceri ve tutumlar;

Bilgi; bu yeterlikte esas olan bilimin temel ilkelerini ve yöntemlerini, temel bilimsel kavramları, ayrıca teknoloji ve teknolojik ürünlerin doğal dünya üzerinde yaşayan insana dönük etkilerini anlamaya yöneliktir. Bu yeterlikler, bireylerin bilimsel teorilerin, uygulamaların ve teknolojinin genel olarak toplumlar üzerinde yarattığı (değerler, ahlaki sorular, karar verme, kültür vb.) ilerleme, sınırlama ve risklerinin anlaşılmasını sağlamaktadır.

Beceri; bilimin gözlemler ve deneyler dâhil olmak üzere belirli teknikler aracılığıyla gerçekleştirilen bir inceleme süreci olarak anlaşılmasını, bir varsayımı kanıtlamak adına mantıklı ve akılcı düşünceyi kullanma becerisini, gözlem ve deneysel bulgularla tutarsızlaştığında ise bireyin kendi inançlarını bir kenara bırakmaya hazır olmasını içermektedir. Bir hedefe ulaşmak veya kanıta dayalı bir karara veya sonuca varmak için teknolojik araç ve cihazların yanı sıra bilimsel verileri işleme ve kullanma becerilerinden oluşmaktadır. Bireyler ayrıca şunları da yapabilmelidir: bilimsel araştırmanın temel özelliklerini kavrayabilmeli ve bunlara yol açan sonuç ve akıl yürütmeyi geliştirebilme yeteneği kazanmalıdır.

Tutumlar; kişinin kendisiyle, ailesiyle, içinde yaşadığı toplumla ve küresel sorunlarla ilgili hem güvenlik hem de çevresel sürdürülebilirliği desteklemek amaçlı bilimsel ve teknolojik ilerlemeyi etik olarak, merak tutumu içinde eleştirel bir şekilde değerlendirebilmesidir (AB Komisyonu, 2018).

2.2.4. Dijital Yeterlik

Dijital yeterlik, öğrenme, meslek ve toplumsal katılım için dijital teknolojilerle yakından ilgilenme ve bu teknolojileri bilinçli, eleştirel ve kontrollü bir şekilde kullanabilmeyi kapsar. Bilgi ve veri okuryazarlığı, iletişim, internet hizmetlerini ve dijital kaynakların güvenilir kullanımı ile ilgili yetkinlikler, medya okuryazarlığı, fikri mülkiyet, kritik düşünme becerileri bu kapsamda değerlendirilmektedir

Dijital araçları kullanabilmenin en etkili yolu dijital okuryazarlıktır. Hague ve Payton (2010) dijital okuryazarlığın bileşenlerini şu şekilde sıralamaktadır: “bilgiyi farklı şekillerde oluşturabilmek için mevcut verileri sınıflandırma, değerlendirme ve kullanma, üretken düşünme ve işbirliği yapma, yeni teknolojilerden faydalanarak bunlara uyum sağlama, bu teknolojileri amacına uygun şekliyle kullanarak uygun ve güvenilir içeriğe ulaşma, kitlelerle görsel, sesli medya araçlarıyla iletişim kurabilme yetenekleridir” (Öçal, 2017).

Bilgi; kişiler, her türlü dijital teknolojinin iletişim, yenilik ve yaratıcılığı nasıl destekleyeceğini anlamalı ve bu teknolojilerin yararlarının, limitlerinin, etki ve risklerinin farkında olmalıdırlar. Dijital teknolojik sistemlerin genel ilkelerini, işleyiş ve mantığını anlamalı, ayrıca çeşitli cihazlar, yazılım ve ağların kullanım ve temel işlevleriyle ilgili bilgi sahibi olmalıdırlar. Kişiler dijital araçlar yardımıyla elde edilmiş olan bilgilerin geçerlik, güvenilirlik ve etkisine ilişkin eleştirel bir bakış açısına sahip olmalı ve dijital teknoloji kullanımına ilişkin etik ilke ve yasaların bilincinde olmalıdırlar.

Beceri; kişiler bireysel, sosyal veya ticari hedeflerine ulaşabilmek için, başkalarıyla işbirliği içinde sosyal katılım ve aktif vatandaşlıklarını desteklemek amacıyla dijital teknolojileri kullanabilmelidirler. Beceriler daha çok dijital içeriğe erişme, filtreleme, değerlendirme, kullanma ve oluşturmaya, ayrıca yazılımlar, cihazlar, yapay zekâ veya robotları tanıma ve programlama becerilerini de kapsamaktadır.

Tutumlar; dijital konular ve teknoloji ile etkileşim içinde olmak, bunların gelişimine yönelik eleştirel, meraklı ve ileriye dönük bir bakışı açısı gerektirmektedir. Dijital araçların kullanımı ise sorumlu, güvenli ve etik bir yaklaşım gerektirmektedir (AB Komisyonu, 2018).

İçinde bulunduğumuz çağda toplumsal yaşama “bilgi toplumu” denmesindeki en önemli sebeplerden bir tanesi de dijital teknolojide yaşanan gelişmelerdir. İnsan hayatının neredeyse her alanında yer bulan dijital teknoloji hayatımızı kayda değer ölçüde hızlandırarak kolaylaştırmaktadır.

2.2.5. Kişisel, Sosyal ve Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği

Bu yetkinlik bireyin düşünebilme, bilgisini ve zamanını etkili kullanabilme, diğerleriyle uyumlu çalışabilme, esneklik, öğrenmelerini planlayabilme ve kendi kariyerini yönetebilme yeteneğini kapsamaktadır. Ayrıca fiziksel, ruhsal ve duygusal sağlığı sürdürme ve bu konularda gerekli olan bilince erişme, belirsizlik ve karmaşıklıklarla başa çıkabilme, geleceğe dönük yaşam sürdürebilme, farklı ortamlarda yapıcı iletişim kurabilme, kişisel, sosyal ve öğrenmeyi öğrenme becerilerini de içermektedir.

Öğrenmeyi, kişinin herhangi bir kaynaktan almış olduğu uyarıcılardan sonuç çıkarması ve elde ettiği sonuçları geliştirerek kullanması sonucu hedeflerine ulaşması şeklinde algılamalıyız. Bu şekilde baktığımızda öğrenme becerimizin önemli ölçüde düşünme kapasitemize bağlı olduğu sonucuna ulaşmış oluruz. Aynı sebepten düşünme kapasitemizi arttırmaya dönük çalışmalar yapmak öğrenme becerisi kazanmamızı sağlayacak olan kilit noktadır. Sürekli değişen şartlar neticesinde bilgi ve becerilerimiz hızla giderek önemini yitirmekte kalıcı olanın ise öğrenmeyi öğrenme becerisi edinmiş olmamız gerektiği unutulmamalıdır (Yıldırım, 2003).

Bilgi; bireyin kişisel ve sosyal hayattaki ilişkilerinde başarılı olabilmesi için, farklı koşullar ve toplumsal yapı içinde genel kabul görmüş iletişim ve davranış kurallarına uyum sağlaması esastır. Ayrıca sağlıklı bir zihin, beden ve yaşam stili bilgisi gerektirmektedir. Kişiden kendi yeterlilik ihtiyaçlarını belirlemesi ve hangi yol ve yöntemlerle geliştirebileceğini tespit edebilmesi, kendi tercih ettiği öğrenme stratejilerini belirlemesi, mevcut eğitim, öğretim ve kariyer fırsatlarını ve bunlarla ilgili gerekli rehberlik ve destek çalışmalarını araştırması beklenmektedir. Kısacası kişi kendi öğrenmelerini kendi planlamalı ve eğitim, kariyer dâhil gelecek hedeflerini belirleme noktasında gerek duyduğu rehberlik hizmetlerinden faydalanma bilincine erişmiş olmalıdır.

Beceri; kişilerin kendi kapasitelerini belirleyebilme, odaklanma, karmaşıklıkla başa çıkabilme, eleştirel düşünebilme ve karar verme yetisinden meydana gelmektedir. Bu kişinin

hem özerk olarak öğrenme hem de işbirliği içinde çalışabilme, kendi öğrenmesini organize edebilme ve bunu sürdürme, değerlendirme ve paylaşma, ihtiyaç duyduğu konuda destek alma, kariyeri ve sosyal bağlantılarını etkili bir şekilde yönlendirebilme yeteneğidir. Ayrıca kişiler stres ve belirsizlikle başa çıkabilecek esneklikte olmalıdırlar. Yabancı ortamlarda olumlu iletişim havası içinde, ekipsel işbirliği yaparak müzakerelerde bulunabilmelidirler. Bu aynı zamanda farklı bakış açılarını ifade etmeyi, anlamayı ve hoşgörü göstermeyi, empati kurma ve güven duygusu yaratma becerilerini de içermektedir.

Tutumlar; kişinin hayatı boyunca kişisel, sosyal ve fiziki açıdan sağlıklı bir şekilde kendini geliştirilebilmesi ve zinde tutabilmesi olumlu bir tutum içinde yaşamasına bağlıdır. Dürüst, atılgan ve işbirliğine dayanan bir yaklaşım gerektirmektedir. Diğerlerinin çeşitliliklerine ve ihtiyaçlarına saygı duyarak önyargısız ve uzlaşmacı bir tavır içinde yaşamayı gerektirir. Kişiler ayrıca yaşamları boyunca öğrenmeyi devam ettirmek ve başarıyı yakalayabilmek adına kendilerine hedefler koymalı, kendi kendilerini motive ederek azim ve güven duygularını geliştirebilmelidirler (AB Komisyonu, 2018).

Kişisel, sosyal ve öğrenmeyi öğrenme yeterliği kişilerin bireysel anlamda öğrenmelerini planlayıp, yönetebilme yeteneği; başkalarının düşünce ve yaşama şekline saygılı, uzlaşmacı ve çözüm odaklı bir yaklaşım gerektirmektedir. Bilgi ve becerilerimizin zaman içerisinde eskimesi kaçınılmazdır. Fakat öğrenmeyi öğrenme yeterliği bize bilgi ve becerilerimizi yenilmemiz konusunda kişisel açıdan büyük avantaj sağlayacak en önemli anahtar yeterliktir.

2.2.6. Vatandaşlık Yeterliği

Sosyal, ekonomik, siyasi ve yasal yapılar ile küresel gelişme ve sürdürülebilirlik temelli sorumlu vatandaşlık bilinci oluşturma, sivil ve sosyal hayata tam manasıyla katılabilmeyi ifade etmektedir.

Bilgi; kişi, grup, iş organizasyonları, toplum, ekonomi ve kültür konuları ile alakalı temel ifadeler ve olgulara dayanmaktadır. AB Antlaşmasının 2. Md. ve AB Temel Haklar Bildirgesinde de değinilmiş olan “Avrupa ortak değerlerinin özümsemesini” içermektedir. Dünya tarihi, Avrupa tarihi ve ulusal tarihteki ana gelişmelerin yanında çağdaş ve güncel olayların da takibini de gerektirmektedir. Bu konulara ilave olarak özellikle küresel seviyede

demografik ve iklimsel değişikliklere ve bunların nedenlerine, sürdürülebilir sistemlerin yanı sıra toplumsal ve siyasi hareketlerin amaç, değer ve politikalarının farkındalığını anlatmaktadır. Avrupa'ya entegrasyonun yanında Avrupa ve dünyadaki çeşitlilik ve kültürel kimlik bilgisini koruma da önemli konulardandır.

Beceriler; sürdürülebilirlik temelli toplumsal kalkınmaya dönük, ortak veya bütünün yararına işlerde başkalarıyla etkin iletişim kurmayı gerektirmektedir. Ulusal ve uluslararası düzeyde kararlar almanın yanı sıra bütünleşik problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerine, argüman geliştirme ve toplumsal etkinliklere yapıcı yönde katılımı ifade etmektedir. Bu aynı zamanda demokratik toplumlarda medyanın rol ve işlevlerinin farkına varma, geleneksel ve çağdaş medya biçimlerine erişim ve eleştirel bir bakış açısıyla bunlarla etkileşim içinde bulunma becerilerini de kapsamaktadır.

Tutumlar; demokrasinin temel gereksinimi olan insan haklarına saygılı, sorumlu ve yapıcı olmayı hedeflemektedir. Her seviyede ki demokratik karar alma sürecine ve sivil faaliyetlere yapıcı katılım konusunda istekli olmayı içermektedir. Sosyal uyum, sürdürülebilir yaşam tarzları, sosyal ve kültürel çeşitlilik, toplumsal cinsiyet eşitliği, şiddetten uzak ve barış kültürünün desteklenmesi, başkalarının mahremiyetine saygı ve çevre konusunda sorumluluk sahibi olma tutum ve davranışlarını benimsemeyi gerektirmektedir. Kültürlerarası iletişime saygı, beşeri bilimler, politik ve sosyoekonomik gelişmelere ilgili olmak, gerektiğinde önyargıların üstesinden gelebilmek ve sosyal uzlaş ve adaleti sağlamak adına gereklidir (AB Komisyonu, 2018).

Vatandaşlık yeterliği kişilerin ulusal ve uluslararası düzeyde vatandaşlık bilincine kavuşmaları yanında Avrupa vatandaşlığı bilinciyle kültürel birliktelikten sağlanan farklılıklara saygılı bir yaşam biçimi edinmeleri açısından değerli bir kavramdır.

2.2.7. Girişimcilik Yeterliği

Girişimcilik yeterliği, fikirler ve fırsatları kullanarak bunları başkalarına yararlı değerlere dönüştürebilme kapasitesini ifade etmektedir. Sosyal, kültürel ve ekonomik değeri olan konuları tasarlama ve uygulama amacıyla üretkenlik, problem çözme, kritik düşünebilme, inisiyatif alma gibi vasıflarla azim ve işbirliği içerisinde çalışabilme becerilerini kapsamaktadır.

Kişilerin hedeflerine ulaşmak için yenilikçi, yaratıcı ve yönetsel becerilerini ortaya koyan, kişinin fikir değıştirebilme yeteneğini gösteren bir yeterliktir. Ayrıca kişilerin güçlü ve zayıf yönlerini anlamasını sağlayarak, bireysel ve takım olarak çalışabilme yeteneğini de ortaya koymaktadır (Demiröz, 2022).

Bilgi; kişisel ya da mesleki faaliyetlerde düşünceleri harekete geçirmek amacıyla çeşitli fırsatların farkına vararak bunları değerlendirebilme yeteneği gerektirmektedir. Kişiler projeleri süreç ve kaynaklar açısından planlayabilmek ve yönetebilmek adına ihtiyaç duyulan yaklaşımları seçebilmeli ve anlayabilmelidirler. Toplum, kuruluş veya işverenlerin karşı karşıya olduğu sosyal ve ekonomik temelli imkân ve zorluklar hakkında fikir sahibi olmalıdırlar. Ayrıca sürdürebilir kalkınmanın etik ilke ve zorluklarının farkına vararak, kendi güçlü ve zayıf yönlerini anlayabilmelidirler.

Beceriler; gelişen yaratıcı süreçler ve yenilik hareketi içinde hayal gücü, stratejik düşünce, problem çözme, eleştirel, yapıcı ve yansıtıcı düşünmeyi içeren yaratıcılık üzerine kurulmuştur. Hem bireysel hem de takım halinde çalışabilme, kaynakları kullanma ve etkinliğini sürdürme becerilerini de kapsamaktadır. Bu maliyet ve değerle ilgili finansal kararlar verme yeteneği gerektirmektedir. Başka insanlarla etkili iletişim kurma ve müzakere etme yanında bilgi temelli kararlar alabilmenin bir parçası olarak kararsızlık, belirsizlik ve riskle başa çıkabilme oldukça önemlidir.

Tutumlar; girişimcilik pro-aktif (müdahaleci), ileriye dönük olma, inisiyatif ve aracılık ile hedeflere ulaşma konusunda azim ve cesaret duyguları karakterize edilmektedir. Karşındakini güdüleme ve fikirlerine değer verme arzusunu, duyarlı olmayı, canlılar ve dünyayla ilgili meselelerle ilgilenmeyi ve süreç boyunca etik bir yaklaşım benimseyerek sorumluluk alabilmeyi içermektedir (AB Komisyonu, 2018).

Girişimcilik belirli amaçlar doğrultusunda azimli ve istekli olmayı gerektirmektedir. Bu yeterlik, kişileri sadece iş yaşamlarında değil gündelik yaşamlarında da gelişmelerden haberdar olma ve fırsatları yakalama konusunda desteklemektedir (Abbak, 2018). Kişileri bireysel, toplumsal, kurumsal hayatlarında daha aktif, mücadeleci ve mevcut riskleri öngörerek karar alabilen bir yapıda olmaya hazırlayan yaşam boyu öğrenme yeterliklerindendir.

2.2.8. Kültürel Farkındalık ve İfade Yeterliği

Farklı kültürlerdeki fikir ve anlamların sanatsal ve kültürel formlar kanalıyla özgün bir şekilde iletilmesi ve bu farklılıklara saygı gösterilmesi becerilerini anlatmaktadır. Kültürel zenginlik içinde var olan kimliğini ve kültür mirasını, sanatsal eserler ve diğer kültürel faaliyetler aracılığıyla dünyaya tanıtmaya ve şekillendirme aracı olarak kullanabilme bilincine erişebilme yeteneğidir (Avrupa Birliği Konseyi, 2018).

Kültürel bilgi, estetiğin günlük yaşamda taşıdığı önemi ve onu koruma ihtiyacını ifade etmektedir. Kişinin değişik materyallerden yararlanarak kendi içsel durumunu sanatsal faaliyetlerden haz almış şekilde mevcut kapasitesi dâhilinde dışa vurma halidir. Yaratıcı kabiliyetlerin gelişim gösterebilmeleri için kültürel dışa vurum ve anlatı temel noktadır. Kendini sanatsal anlamda kanıtlama, kültürel yaşama katılım, estetik yaklaşım ve yaratıcılığı geliştirme üzerine pozitif bir yaklaşım gerektirmektedir (Alpan ve Durdubaşoğlu, 2013).

Bilgi; yerel, bölgesel, ulusal, Avrupa ve küresel boyutta diller, gelenekler, kültürel ürünler, miraslardan oluşan kültürler ve bunların nasıl ifade edildiğinin ve bu ifadelerin birbirlerini ve bireylerin fikirlerini nasıl etkileyebileceğinin anlaşılmasını gerektirmektedir. Kültürel bir çeşitliliğin var olduğu bu dünyada kişilerin gelişen kimlikleri ve kültürel miraslarını sanat ve diğer kültürel biçimler aracılığıyla hem dünyayı tanımanın hem de o dünyayı şekillendirmenin bir yolu olabileceğini anlamalarını sağlamaktadır.

Beceriler; soyut ve mecazi fikirler, deneyim ve duyguları sanatsal ve kültürel formlar çerçevesinde empati ile yorumlama ve ifade etme yetisinden oluşmaktadır. Beceriler aynı zamanda sanat ve diğer kültürel faaliyetler aracılığıyla hem bireysel hem de toplu halde yaratıcı süreçlere katılım göstererek kişisel, sosyal ve ticari değerler için fırsatları belirleme ve gerçekleştirme yeteneğini kapsamaktadır.

Tutumlar; kültürel ve fikri mülkiyete sorumlu ve etik bir tarzla birlikte kültürel ifade çeşitliliğine karşı saygılı ve olumlu bir tutum takınmak önemlidir. Olumlu tutum; yeni olasılıkları ve fırsatları hayal etmeye açıklık, dünya hakkında merak duygusu ve kültürel deneyimlere katılma arzusunu da desteklemektedir (AB Komisyonu, 2018).

Günümüzde yaşam boyu öğrenme yeterlikleri bilgiye ulaşma, gelişimsel, kültürel ve mesleki açıdan ilerleme için oldukça önemli kabul edilmektedirler. Yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin bilincinde olan bireyler geleceğin kalifiye elemanı sıfatıyla aranan niteliklere sahip kişileri arasında sayılacaklardır (Sarıgöz, 2021). Kişilerin hayatları boyunca yeni bilgi ve donanımlar kazanma ihtiyacı ile değişimlere ayak uydurabilmeleri ancak YBÖ yeterlikleri sayesinde gerçekleşebilmektedir.

YBÖ için gerekli olan bu temel yeterliliklerin sürekli geliştirilmesi ve güncel kalması adına yaşam boyu öğrenme fırsatlarının tanıtılarak insanların bunlardan yararlanabilmesi yaşam boyu öğrenmenin gerçekleşebilmesi adına bir zorunluluktur (Doğan ve Varank, 2014). Anahtar yeterlikler bireylere kişisel, toplumsal, sosyal ve meslek hayatlarında ihtiyaç duydukları/duyacakları becerileri kazandırmanın en hızlı ve pratik yoludur. Bu yeterlikleri hayata geçirmeyi başaran kişiler, Avrupa standartlarında kazanımlar edinmiş, öz yönetimli öğrenmeyi ilke edinerek kendi hayatlarının kontrolünü eline almış ve yaşam boyu öğrenmeyi öğrenebilmiş kişilerdendir. Ayrıca yaşam boyu öğrenmeye katılımı yaygınlaştırma ve artırma açısından da yeterlikler kritik bir öneme sahiptir.

2.3. Öz-Yönetimli Öğrenme (ÖYÖ)

2.3.1. Öz-Yönetimli Öğrenme Kavramı

Öğrenme bireyin yaşamı boyunca devam eden kendi kendini inşa etme sürecinin başlangıç noktasıdır. 21. Yüzyıl becerileri incelendiğinde problem çözme, iletişim, işbirliği, eleştirel ve yansıtıcı düşünebilme, bilgi ve teknoloji okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, sosyal beceriler, liderlik, öz değerlendirme, kendini yönetme gibi becerilerin kazandırılmasının yaşam boyu öğrenmenin temel öğeleri olduğu kabul edilmektedir (Arslan, 2019). Buradan da anlaşılabacağı üzere öz-yönetimli öğrenme yaşam boyu öğrenme ve 21.yy becerileri içerisinde de değinilen önemli bir kavramdır.

Alan yazın incelendiğinde öz-yönetimli öğrenme ile ilişkili pek çok tanıma rastlanmıştır. Bunlar öz-planlamalı öğrenme (self-planned learning), bağımsız öğrenme (independent learning), öz girişimli öğrenme (self-initiated learning), kendi kendine öğretim (self-instruction), öz öğrenimli öğrenme (auto-didacticism), kendi kendine çalışma (self-study), öz güdülenmeli öğrenme (self-motivated learning), kendi kendine eğitim (self-education) ve

kendi kendine öğrenme (autonomous learning) şeklinde sıralanabilir (Knowles, 1975; Brookfield, 2009; Akt. Yılmazsoy ve Kahraman, 2019). Teke (2020) ise doktora tezinde “öz-yönetimli öğrenmeye benzer kavramlar” başlığı altında tam on sekiz tanım yapmıştır. Bunlar bağımsız öğrenme, bağımsız kendi kendini eğitme, bireysel öğrenme, kendi kendine değişme, öz yönelimli, özerk öğrenme, otonom öğrenme, kendi kendine planlanmış, bağımsız çalışma, kendi kendini örgütleyen öğrenme, öz planlı öğrenme, öz anlatım, kendi kendini sorgulama, otodidaktizm, kendi kendine başlatılan, açık öğretim, bağımsız yetişkin öğrenmesi ve kendi kendine öğrenmedir.

Literatürde öz-yönetimli öğrenme ili ilgili en sık rastlanan tanım ise Knowles (1975)’ın yaptığı tanımdır. Knowles’a göre “ÖYÖ; kişilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarını belirleme, buna ilişkin amaçlar koyma, öğrenme amaçlarına uygun materyalleri tespit etme, kendi hedeflerine dönük stratejiler belirleyerek uygulama ve değerlendirebilme, başkalarından yardım alarak ya da almadan kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenebilmeleridir”. Öz-yönetimli öğrenme, kontrolün tamamıyla öğrenende olduğu bir öğrenme çeşitidir. Bu sistemde öğrenmenin merkezinde öğreten değil öğrenen bulunmaktadır.

ÖYÖ, öğrenenlerin kendi öğrenmeleri konusunda hedefler koyduğu ve kendi bilişlerini, isteklendirme ve tutumlarını gözlemleme, düzenleme ve kontrol etmeye çalıştıkları, kendi amaçları ve çevredeki bağlamsal nitelikler tarafından yönlendirilen ve sınırlandırılan hareketli (aktif), yapılandırmacı bir süreç olarak kabul edilmektedir (Pintrich, 2000). Öğrenenler kendi öğrenmelerini programlamakta, düzenlemekte, uygulamaya geçirmekte ve yine öz değerlendirme yaparak elde ettikleri bulgularla öğrenmelerine yön vermektedirler.

Beitler (2005) ÖYÖ sürecini, bireyin tespit edilen amaçlara yoğunlaşması ve ihtiyaç duyulan sistematik basamakları uygulayabilmesi için gerekli kazanımları sağlaması olarak tanımlamaktadır. Long (1991) ise bu sürecin kişinin öz farkındalık, öz denetim, öz güven, öz yansıtma gibi psikolojik yönlerini geliştiren bir durum olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca Hammond ve Collins (1991) öz yönetimli öğrenmeyi kişilerin eleştiril düşüncelerini geliştiren ve sosyalleşmelerine destek olan bir süreç olarak değerlendirmektedirler. Bu bağlamda öz yönetimli öğrenme süreci, genel anlamda insanların kişilik yapılarının gelişimini güçlendiren bir süreç olarak kabul edilmektedir (Akt. Karataş, 2013).

Zeidner, Boekaerts ve Pintrich (2000), ÖYÖ öğrenen kişilerin öncelikle öğrenme amaçlarını belirlemeleri ve sonraki süreçte ise hazır bulunuşluklarını, öğrenme hedeflerini, içinde bulundukları ortamı ve diğer kontrolleri sağlayarak sürece hâkim bir tutum içinde olmak şeklinde tanımlamaktadırlar. Bireylerin öğrenme süreçlerine hâkim olmaları onların kendi öğrenme ihtiyaçlarının farkına vararak uygun şekilde plan yapmalarına yardımcı olmaktadır. Bu süreç zarfında öğrenen, hazır bulunuşlukları da dâhil olmak üzere kendi öğrenmesiyle ilgili tüm sürecin “yöneticisi” konumunda bulunmaktadır (Artsın, 2018). Kişiler kendi öğrenmelerini yönetmeye başladıklarında ise ileriye dönük hedef belirleme, karar alma ve öğrenmelerini mevcut durumlarına göre yönlendirebilme gücüne önemli ölçüde sahip olacaklardır.

ÖYÖ öğrenenlerin, öğrenme görevlerini kendi oto kontrolleri altında gerçekleştirdikleri, öğretim ve öğrenme faaliyetlerini organize etme yöntemi olarak ifade edilebilir. Bununla beraber ÖYÖ, öğrenenlerin ulaşmak için gayret gösterdikleri amaçlarıdır. Bu amaçlara ulaşabilmek adına kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmeyi, kişisel otonomi ve öğrenimleriyle ilgili bazı tercihleri kabul etmiş olurlar. Bu alanda başarı sağlamaları daha da başarılı olmalarının temelini oluşturmaktadır (Kaufman, 2003).

ÖYÖ’de bireyler öğrenmek için girişimde bulunmalı, öğrenme ihtiyaçlarının farkındalığıyla öğrenme hedeflerini planlayarak uygun kaynak arayışına geçmelidirler. Ayrıca bu süreç içerisinde bireyler öğrenme gayeleri doğrultusunda gerçekçi stratejiler belirleyerek bunları uygulamaya geçirmeli ve değerlendirebilmelidirler (Knowles, 1975). Bu öğrenmede bireysel program yapma ve uygulama becerisinin yanında uygun kaynaklardan yararlanarak elde edilen bulguların değerlendirilmesi de önemlidir. Bunun için kişilerin güçlü bir motivasyon ve öz değerlendirme yeteneği yanında öğrenme kapasiteleri konusunda geleceği yordama özelliklerine de ihtiyaçları vardır.

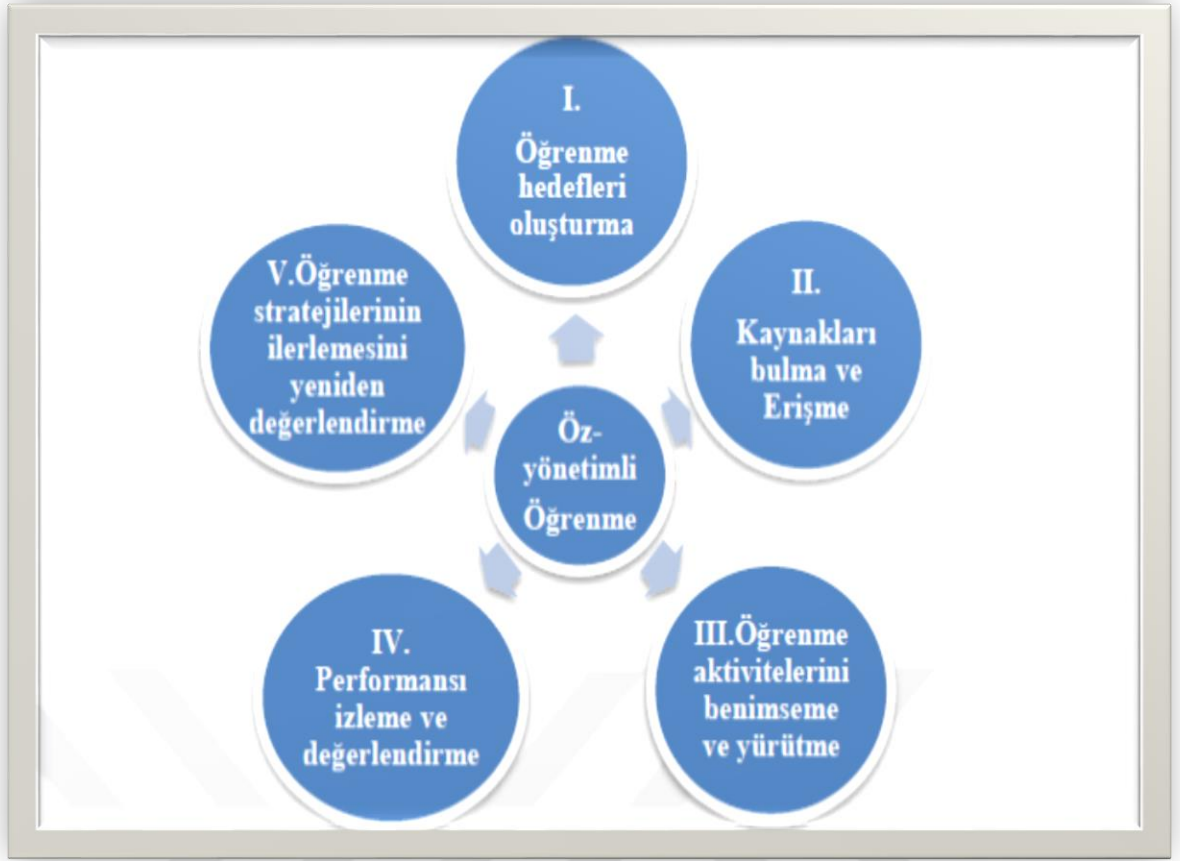
Bir öğrenmenin ÖYÖ olup olmadığı, öğrenilecek konu veya öğrenme yöntemleriyle değil, bu öğrenmeden daha çok kimin sorumlu olduğu, neyin hangi yöntemler ve kaynaklar kullanılarak ve öğrenme başarısının nasıl değerlendirildiği ile alakalıdır. Bu kararları verebilen bireyler, öz-yönetimli öğrenenler olarak kabul edilmektedir (Lowry, 1989; Akt. Arslan F., 2019). Burada asıl olan öğrenilecek konudan ziyade öğrenecek kişi ve bu öğrenmeyi gerçekleştirirken vereceği kararlar ve çalışma şeklidir.

Yaşam boyu öğrenme açısından da öz-yönetimli öğrenme (ÖYÖ) önemli bir kavramdır. Öz-yönetimli öğrenme, yaşam boyu öğrenmeyi destekleyen niteliklere sahiptir. “Öz-yönetimli yaşam boyu öğrenme; öz-yönetim, öz-izleme ve güdülenme boyutlarını birleştirmektedir. Öz-yönetimli yaşam boyu öğrenmede, öğrencilerin öğrenme faaliyetlerini başlatma ve sürdürmede motivasyon ve istencin rolü vurgulanmaktadır. Motivasyon öğrenciyi güdülerken, istenç ise hedefe ulaşmada öğrencinin görevi sonuna kadar devam ettirmesini sağlamaktadır” (Garrison, 1997). Bu açıdan bakıldığında ÖYÖ, YBÖ’nün bir ön koşulu olarak karşımıza çıkmaktadır. Yaşam boyu öğrenme ile öğrenim okul sınırların dışına çıkarak daha çok öğrenenin kendi sorumluluğuna geçmiştir. Kişilerin yaşam boyu öğrenme konusunda başarı sağlayabilmelerinin öncelikli şartlarından biri de ÖYÖ becerilerini edinmiş olmalarıdır (Sırakaya, 2015).

2.3.2. Öz-Yönetimli Öğrenme Aşamaları

Yapılan tanımlardan da anlaşılacağı üzere ÖYÖ genel anlamda bireylerin kendi öğrenme süreçlerini baştan sona kadar kendilerinin takip ettiği bir süreçtir. Bu nedenle ÖYÖ, bireylerin hedef belirleme, kaynak taraması ve uygun kaynakları seçebilme, öğrenme plan ve programlarını yaparak uygulamaya geçirme, değerlendirme yaparak elde ettikleri sonuçlar doğrultusunda kendi öğrenmelerine yön verme aşamalarından oluşmaktadır.

Kim, Olfman, Ryan ve Eryılmaz (2014)’e göre “ÖYÖ Kavramsal Çerçevesi” beş aşamadan oluşmaktadır. Öğrenenler bu beş aşamayı uygulayarak kendi kendilerine öğrenme yeteneklerini pekiştirebilmektedirler. ÖYÖ için bu bileşenler temel araçlar kabul edilmektedir. Fakat öğrenenler öğrenme stratejilerine uygun olarak bir aşamaya daha fazla diğerlerine daha az zaman ayırabilirler, bu tamamen öğrenenlerin kendi öğrenme stillerine uygunlukla ilişkilidir.



Şekil 2.7: Öz-yönetimli öğrenme kavramsal çerçevesi (Kaynak: Kim, Olfman, Ryan ve Eryılmaz, 2014; s.151).

Kim ve diğerleri (2014) ne göre kavramsal çerçeve beş maddeden oluşmaktadır:

1.Öğrenme Hedefleri Oluşturma: Öğrenenlerin belirlenmiş bir öğrenme hedefinden elde edecekleri verim ve başarıyı ifade etmektedir. Bu hedefler ders bilgisine hâkim olma, yapılan ölçme ve değerlendirme sonucunda iyi bir derece elde etme ve kişisel kariyer geliştirme amaçlarıyla ilgili öğrenmeleri kapsayabilmektedir.

2.Kaynak Bulma ve Erişme: Öğrenenler amaçlarına yönelik ihtiyaç duydukları kaynakları tanımlayabilmelidirler. Ders kitapları, internet, kütüphaneler, akran iletişimi, öğretmenlerle iletişim, ilgili materyallerden yararlanma gibi birçok araç kaynak olarak değerlendirilebilmektedir.

3.Öğrenme Aktivitelerini Benimseme ve Yürütme: Öğrenenler belirledikleri amaçlar doğrultusunda tanımladıkları kaynaklardan yararlanarak belirli bir öğrenme haritası oluşturabilmektedirler. Devamlı ve planlı bir çalışma takvimi oluşturma, çeşitli ödev ve projeler yürütme, sınıf katılımı, grupsal işbirliği yapabilme gibi etkinlikler yaparak kendileri ile ilgili dönütler elde edebilirler.

4.Performansı İzleme ve Değerlendirme: Öğrenenlerin planlı uygulamalar sonucu gerçekleştirdikleri amaçlara dönük performanslarını izleme ve ölçme deneyimleridir. Elde ettikleri performans sonuçlarına göre gerekli düzenlemeleri yaparak faaliyetlerini sürdürebilmektedirler.

5.Öğrenme Stratejilerinin İlerlemesini Yeniden Değerlendirme: Öğrenenler kendi öğrenme deneyimlerini daha çok geliştirebilmenin yöntemlerini tespit etmek amacıyla, elde ettikleri sonuçlar doğrultusunda gerçekleştirdikleri eylemleri yeniden inceleyerek değerlendirirler. Bu değerlendirme, belirlenen amaçlara ulaşma noktasında veya öğrenme sonuçlarının daha iyi hale getirilmesinde yapılan çalışmaların bir kısmında ya da tamamında bir düzeltme yapılmasına sebep olabilmektedir. Ayrıca öğrenenlerin öğrenme ortamlarına daha fazla katılım sağlamaları açısından da fayda sağlayabilmektedir.

Tough (1979) öz-yönetimli öğrenme modelinde öğrenme sürecinin planlanma aşamalarını 13 madde de aşağıdaki gibi açıklamıştır:

- Öğrenme amacını tüm ayrıntılarıyla tespit etmek
- Öğrenmek için gerekli olan yöntem, kaynak, donanım ve etkinliklere karar vermek
- Öğrenilecek konuyla alakalı hangi seviyede bulunduğunu bilmek
- Öğrenme süresini planlamak
- Öğrenme faaliyetine başlamak için uygun zamanı belirlemek
- Öğrenme hızını tespit ederek aynı tempoyu sürdürebilmek
- Öğrenme hedefini yakalama ve geliştirme konusunda öngöründe bulunmak
- Öğrenmeye engel faktörleri tespit etmek
- İstenilen bilgiye ulaşmak amacıyla uygun yer, donanım ve kaynak bulmak
- Öğrenme için gereken fiziki ortamı yaratma
- İstenilen kaynakları elde edebilmek için gerekli olan maddi desteği bulmak

- Zaman kullanımını planlamak
- Öğrenme motivasyonunu arttırmak (Akt. Teke, 2020).

Bireylerin kendi öğrenmelerini başarılı bir şekilde organize edip gerçekleştirebilmeleri için “*hedef belirleme, görev takitleri, bireysel gözlem, öz değerlendirme, zaman kontrolü sağlama ve destek isteme*” aşamalarının öğrenenler tarafından tamamlanması, uygulanması ve özümzenmesi oldukça önemlidir (Artsın, 2018). ÖYÖ’nün ilk aşaması amaç belirme olarak kabul edilmektedir. Öğrenme amacının doğru ve net bir şekilde belirlenmiş olması ÖYÖ’nün gerçekleşebilmesi için en önemli adımı oluşturmaktadır. Öğrenenin belirlemiş olduğu amaçlar, çalışma stratejilerinin tespiti ve uygulanmasında da kolaylık sağlamaktadır. Kendi gelişimleri ve öğrenme becerileri üzerinde kontrol sahibi olmak isteyen bireyler için ÖYÖ son derece etkili bir öğrenme şeklidir.

2.3.3. Öz-Yönetimli Öğrenmeye Hazırbulunuşluk

Öz-yönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluk kavramı, bireylerin ÖYÖ sürecinin başlangıcında sahip olduğu zihin, duygu ve fiziki donanımları yanında öğrenme arzusu ve öğrenme sonucunda başarı elde edebilmesi için taşıması gereken nitelikleri kapsar (Salas, 2010). ÖYÖ’ye hazırbulunuşluğun bireyde yeterli düzeyde olması öğrenmenin başarılı bir şekilde gerçekleşmesinin ön koşuludur.

Wiley (1983)’e göre öz-yönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluk, bireylerin ÖYÖ için gerekli görülen bireysel özellikleri, beceri ve tutumlarının seviyesi ile bağlantılıdır. Ayrıca bireylerin kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenme noktasındaki irade kontrolü ve istek seviyesi de hazırbulunuşluk göstergelerinden kabul edilmektedir. Fisher, King ve Tague (2001), ÖYÖ hazırbulunuşluğunun “var ya da yok” tan çok her insanda belirli bir düzeyde bulunduğu varsayımıyla ve Wiley’in tanımından hareketle üç farklı çıkarımda bulunmuşlardır. Bunların ilki yetişkinlerin doğal olarak öz-yönetim sahibi olduklarıdır. İkincisi, ÖYÖ becerileri belirli bir düzeye kadar geliştirilebilir ve özerk davranmayı öğrenmenin en iyi yolu özerk hareket etmekten geçmektedir. Üçüncüsü ise belirli bir konuda bağımsız öğrenme becerisi gösterebilen insanlar bu becerilerini diğer konulara da uygulayabilirler. Fakat Fisher, King ve Tague son çıkarımda değinilen bağımsız öğrenme davranışının karşılaşılan her duruma uygulanmasının mümkün olmadığına dikkat

çekmişlerdir. Kişinin belirli bir durumda öz-yönetimli öğrenme davranışı göstermesi onun o durumla ilgili bilgi sahibi olduğunun göstergesidir. Bu nedenle bilgi sahibi olmadığı bir durum karşısında kişinin bağımsız öğrenme davranışı göstermesi zorlaşabilmektedir. (Doğru, 2020).

Thorndike (1913) öğrenme ile ilgili hazırbulunuşluk, tekrar ve etkiden oluşan üç temel kanun belirlemiştir. Bunlardan ilki olan hazırbulunuşluk sürecini ise aşağıdaki şekilde açıklamıştır:

- a) Bireyler, etkinlik yapmaya hazırlarsa bunu yapmaktan mutluluk duyarlar.
- b) Bireyler etkinlik yapmaya hazır olmalarına rağmen bu etkinliği yapmalarına izin verilmezse kızgınlık hissederler.
- c) Bireyler, etkinlik yapmaya hazır olmadığı halde buna zorlanırlarsa yine aynı şekilde kızgınlık hissederler (Senemoğlu, 2018).

Kişilerin öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeyleri ile öğrenme etkinlikleri ve öğrenme süreçleri koordineli bir yapı oluşturmaktadır. Kişilerin öğrenmeye hazır oldukları herhangi bir konuda gerekli motivasyon ve istekliliği gösterdikleri takdirde ÖYÖ sürecinden daha çok yarar sağlayacakları düşünülmektedir.

Bireylerin öğrenmeye hazırbulunuşluklarını belirleyen etmenlerin başında içinde bulundukları çevre, sosyo-ekonomik durum, eğitim düzeyi ve bireysel nitelikleri gelmektedir (Ulusoy, 2016). Öğrenenlerin içinde yaşadıkları çevre, geçmiş yaşantıları, eğitim düzeyleri, öğrenme tecrübeleri gibi değişkenler bireylerin hazırbulunuşluk düzeylerinin aynı olmadığını açıkça göstermektedir. Bu nedenle her bireyin öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeyi farklılık göstermektedir.

2.3.4. Öz-Yönetimli Öğrenen Birey Özellikleri

Öz-yönetimli öğrenen kişiler, problemlere olumlu yaklaşan ve onlardan kaçmak yerine çözüm üretebilen kişilerdir. Problemlere stratejik yaklaşımlarla karşılık vererek, kendilerine ulaşılabilir ve net amaçlar belirler. Sistemli biçimde sorun çözme yöntemlerini gözden geçirerek faydalı bulmadıklarında alternatif üretirler. Davranışlarının farkındadırlar ve bu davranışların başkalarına yansımalarını dikkate alırlar. Önceki öğrenme tecrübelerinin yardımıyla karşılaştıkları yeni durumlara doğru tepkiler vererek, eski bilgilerini yenileriyle sentezlerler. (Costa ve Kallick, 2004; Akt. Özcan, 2015). Öz-yönetimli öğrenenler öncelikle

kendi davranışları üzerinde kontrol sahibi olarak önceki öğrenmeleri ile yeni öğrenmelerini birleştirebilmelidirler.

Öz-yönetimli öğrenen kişilerin sahip olması beklenen özellikler kısaca aşağıda sıralanmaktadır (Butler ve Winne, 1995; Whipp ve Chiarelli, 2004; Dabbagh ve Kitsantas, 2005; Hadwin ve vd., 2010):

- Motivasyonu yüksek kişilerdir
- Kendi öğrenme amaçlarına ulaşmak için uygun stratejileri belirleyebilirler
- Kendi öğrenme süreçlerini kontrol ederek yürütebilecek bilişsel düzeye sahiptirler
- Öğrenme amaçlarını gerçekleştirebilmek için gerekli motivasyonu sağlayarak harekete geçer ve elde ettikleri sonuçları değerlendirebilirler
- Başarısızlık sebeplerini gerçekçi bir biçimde tahlil eder ve görev bilinci içinde hareket ederek başarıya odaklanırlar
- İyi bir zaman yöneticisidirler
- Diğer öğrenenlerle iş birliği içinde çalışma konusunda uyumlu ve aktif katılımcıdır.

Öz-yönetimli öğrenmede, kişi öğrenme ihtiyaçlarını doğru tespit edebilme, bireysel değerlendirmede başkalarını da değerlendirebilme, bilgiyi kullanabilme, dikkatli bir bakış açısıyla eleştirel düşünebilme ve doğru bir değerlendirme yapabilecek bilgi ve deneyim sahibi olmalıdır. Ayrıca bu özelliklerin yanında bu kişilerin esneklik ve empati yeteneği gelişmiş olmalıdır. Önyargısız, iletişime açık, yorumlayıcı ve yansıtıcı özellikleri olan kişiler kendi öğrenmelerini yönetebilme açısından avantajlıdır (Patterson, Crooks ve Lunyk-Child, 2002).

Azer (2008)'e göre öz-yönetimli öğrenen bireyler sıralanan özellikleri taşımaktadırlar:

- Kavramsal yeniliklerin farklı yönlerini dikkate alma eğilimindedirler
- Girdi toplarken çeşitli kaynaklardan yararlanabilirler
- Mezun olduktan sonraki deneyimlerini hatırlarlar
- Tek bir kaynaktan faydalanmazlar
- Önceki bilgilerini hatırlarlar
- Fikirleri için iyi sebepler yaratarak belirsizlikle başa çıkabilirler
- Kendi öğrenme süreçlerini kontrollü şekilde yönetebilirler
- Öğrenme için isteklidirler

- Öğrenme amaçlarına uygun teknikleri kullanırlar
- Öğrenmelerine hipotez odaklı bir yaklaşım uygularlar
- Çeşitli görüş tartışmaları yaparlar
- Farklı pozisyonlarda elde edilen geri bildirimlerden faydalanabilirler
- Öğrenme için kullanacakları materyalleri seçebilirler

Öz-yönetimli öğrenme özellerine sahip bireyler, yaşam boyu öğrenme konusunda süreklilik göstererek kendi öğrenme hedeflerine ulaşma noktasında başarıyı yakalama şansı yüksek olan bireylerdir. Öz-yönetim her şeyden önce kişiye kendi öğrenmesi ve yaşamı üzerinde otokontrol imkânı vermektedir. Bu kişiler inisiyatif sahibi, öğrenme motivasyonları yüksek, sorumluluk alabilen özerk bir yapıya sahiptirler. Ayrıca bu öğrenme biçimi, bireylerin öz yeterliliklerini de arttırmaktadır (Bandura ve Schunk, 1981). Kendi öğrenmeleri ve yaşamlarında söz sahibi olan kişilerin elde ettikleri kazanımların onları azim ve kararlılık yönünden daha çok teşvik ederek özgüven, özsaygı, öz yeterlilik gibi inançlarının gelişiminde de oldukça etkili sonuçlar doğurması beklenmektedir.

3.YÖNTEM

Bu kısımda araştırma türü, veri toplama araçları ve toplanan verilerin analiziyle ilgili bilgiler açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada çocuk gelişimi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve öz-yönetimli öğrenme becerileri arasında ilişkinin incelenmesi amacıyla nicel araştırma tekniklerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Bir grup üzerinde belirlenen özellikleri ortaya çıkarmak amaçlı yapılan veri toplama işlemleri tarama araştırmasını oluşturmaktadır (Büyüköztürk vd., 2012). Tarama, geçmişte olan ya da halen var olmakta olan bir durumu var oluş şekliyle ortaya koyan çalışmalardır. Araştırmaya konu olan kişi, nesne ya da olay olduğu gibi değiştirilmeden, aynı şartlar içerisinde tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2019).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye genelinde çocuk gelişimi bölümünde öğrenim görmekte olan lisans ve ön lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi ise 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de yedi bölgeden seçilen altışar üniversitede (42 üniversite) öğrenim görmekte olan toplam 653 (631 kadın 22 erkek) çocuk gelişimi bölümü ön lisans ve lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Örnekleme yöntemi seçiminde olasılıklı örneklem tekniklerinden olan “kümeleme örnekleme (Cluster Sampling)” kullanılmıştır. Çalışma evreninin büyük olduğu ve geniş bir alana yayıldığı durumlarda tercih edilen bir örneklem tekniğidir. Bu örneklem tekniğinde yaş, gelir düzeyi, sosyal gruplar, coğrafi bölgeler temel alınarak kümeleme yapılır (Yıldız, 2019). Araştırma açısından anlamlı bir farklılık ortaya koymayacağı varsayımından hareketle kadın katılımcı (631) sayısına oranla oldukça az olan 22 erkek öğrenci ve 120 uç değer araştırmaya dâhil edilmemiş ve toplamda 511 kadın öğrencinin verisi dikkate alınmıştır.

Tablo 3.1’de araştırmaya katılan çocuk gelişimi öğrencilerinin yaş, medeni durum, öğrenim düzeyi, sınıf düzeyi ve lisansüstü eğitim alma fikirlerinden meydana gelen demografik özellikleri hesaplanmıştır.

Tablo 3.1: Öğrencilerin demografik özelliklerine göre dağılımları

Değişken	Katılımcı	F	%
Yaş	18-24 Yaş	208	40.7
	25-34 Yaş	199	38.9
	35-44 Yaş	104	20.4
Medeni Durum	Evli	240	47.0
	Bekar	271	53.0
Okuduğu Öğrenim	Ön Lisans	345	67.5
Düzeyi	Lisans	166	32.5
Sınıf Düzeyi	1. sınıf	265	51.9
	2. Sınıf	157	30.7
	3. Sınıf	53	10.4
	4. Sınıf	36	7.0
Lisansüstü Eğitim	Evet	310	60.7
Düşünme	Hayır	201	39.3
Toplam		511	100.0

Çalışmaya katılım gösteren çocuk gelişimi öğrencilerinin %40,7'sinin 18-24 yaş, %38.9'unun da 25-34 yaş aralığında olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların %53'ü bekârdır. Okudukları öğrenim düzeyleri incelendiğinde %67,5'inin ön lisans öğrencisi olduğu görülmüştür. Sınıf düzeylerine bakıldığında ise %51,9'unun 1. Sınıf olduğu görülmüştür. Öğrencilerin %60,7'si ise mezun olduktan sonra lisansüstü eğitim almayı düşünmektedirler.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılacak olan veri toplama araçları; araştırmacı tarafından hazırlanmış olan Kişisel Bilgi Formu, Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeği (Şahin vd.,2010) ve Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği (Aşkın, 2015) kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu (EK 1)

Kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından hazırlanmış olup, çocuk gelişimi öğrencilerinin yaş, cinsiyet, medeni durum, sınıf, öğrenim türü ve lisansüstü eğitim yapma isteği gibi demografik özellikleri tespit etmek amacıyla kullanılmıştır.

3.3.2. Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeği (EK 2)

Şahin, Akbaşlı ve Yanpar Yelken (2010) tarafından geliştirilmiş olan “Yaşam boyu öğrenme anahtar yeterlikleri ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek beşli likert tipinde hazırlanmış 8 alt boyut ve 23 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddelerine ilişkin yanıtlar “Kesinlikle Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum”, “Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin alt boyutları; anadilde iletişim yeterliği, yabancı dilde/dillerde iletişim yeterliği, bilim ve teknolojiye matematiksel temel yeterliği, dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenme yeterliği, sosyal vatandaşlık bilinci yeterliği, inisiyatif ve girişimcilik anlayışı yeterliği, kültürel bilinç ve ifade yeterliğinden oluşmaktadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmış olup, Cronbach Alpha değeri 0.89 olarak hesaplanmıştır. Bu da ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir (Kozikoğlu, 2014). Ölçekten alınacak en yüksek puan 115, en düşük ise 23 puandır. Yapılan bu araştırmada ise örneklem grubundan elde edilen veriler sonucu Cronbach Alpha değeri 0.90 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği (EK 3)

Çocuk gelişimi öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme beceri düzeylerini tespit etmek amacıyla Aşkın (2015) tarafından doktora tezi kapsamında geliştirilmiş olan “Öz yönetimli öğrenme becerileri ölçeği” kullanılmıştır. Beşli likert tipinde hazırlanmış olup 21 maddeden oluşmaktadır. Anket maddelerine ilişkin yanıtlar 1 (Hiçbir Zaman), 2 (Nadiren), 3 (Bazen), 4 (Genellikle), 5 (Her Zaman) şeklinde sıralanmaktadır. Ölçeğin güvenirliğine dair hesaplanan Cronbach Alpha değeri .895 olarak hesaplanmıştır (Yılmazsoy ve Kahraman, 2019). “Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 105, orta puan 63 ve en düşük puan ise 21’dir. Alt boyutlarda ise alınabilecek en yüksek, en düşük ve orta puanlara ilişkin değerler ise şöyledir; güdülenme alt boyutunda en yüksek 35, orta 21, en düşük 7; öz kontrol boyutunda en yüksek 25, orta 15, en düşük 5; öz izleme boyutunda en yüksek 25, orta 15, en düşük 5; özgüven boyutun da ise en yüksek 20, orta 12 ve en düşük puan 4 olarak hesaplanmıştır”

(Aşkın, 2015). Yapılan bu araştırmada örneklem grubundan elde edilen veriler sonucu Cronbach Alpha değeri ise 0.91 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanması aşamasında Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun yazılı onayının ardından “Google forms” üzerinden oluşturulan çevrim içi anket yine Bartın Üniversitesi Araştırma İzin Dilekçesi ile birlikte Türkiye genelinde yedi bölgeden öğrenci yoğunluğu göz önünde bulundurularak seçilmiş olan altışar (toplam 42) üniversiteye, 2021-2022 eğitim öğretim yılında çocuk gelişimi alanında öğrenim görmekte olan ön lisans ve lisans öğrencilerine iletmek üzere gönderilmiştir. Çevrim içi oluşturulan ankette katılımcılara, ankete katılımın tamamen gönüllülük esasına dayandığı ve toplanan verilerin korunacağına ilişkin bilgilendirme yazılı olarak yapılmıştır.

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Çalışmaya katılan çocuk gelişimi öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri Ölçeğine ve Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeğine vermiş oldukları cevapların normallik dağılımları ve merkezi eğilim ölçüleri Tablo 3.2’de sunulmuştur.

Tablo 3.2: Merkezi eğilim ölçüleri ve normallik dağılımları

	Boyut	N	Min	Maks	Mod	Med.	$\bar{X}$	S.s.	Çarpıklık	Basıklık
	Ana Dilde İletişim	511	10	20	20	20	18.33	1.99	-.813	-.363
	Yabancı Dilde İletişim	511	4	20	4	8	9.75	4.75	.485	-.714
Yaşam Boyu Öğrenme	Bilim Teknolojide	511	3	15	12	12	12.03	2.27	-.604	.329
	Matematiksel Temel									
	Dijital Yeterlik	511	2	10	8	8	8.03	1.54	-.529	.009
	Öğrenmeyi Öğrenme	511	3	10	10	9	8.70	1.29	-.895	.955
	Sosyal Vatandaşlık	511	6	15	15	13	12.88	2.06	-.767	.025
	Bilinci									
	İnisiyatif Girişimcilik	511	4	20	20	18	17.30	2.68	-1.069	1.814
	Anlayışı									

	Kültürel Bilinç İfade Yeterliği	511	1	5	5	4	4.19	.91	-1.182	1.221
	Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği	511	60	115	92	91	91.24	11.77	-.015	-.462
Öz Yönetimli Öğrenme	Öz İzleme	511	12	25	25	23	22.49	2.57	-1.004	.554
	Güdülenme	511	27	35	35	35	33.61	2.06	-1.517	1.269
	Öz Kontrol	511	9	25	25	22	21.68	3.32	-1.015	.678
	Özgüven	511	12	20	20	19	18.68	1.62	-1.247	.991
	Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri	511	69	105	105	99	96.47	8.27	-.924	-.016

Katılımcıların Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri Ölçeğine ve Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeğine vermiş oldukları cevapların normallik dağılımları değerlendirilmiştir ve çarpıklık ve basıklık katsayılarının normal dağılım olduğu varsayılan +1,96 ile -1,96 aralığında yer aldığı bulgusuna ulaşılmıştır (George ve Mallery, 2016; Tabachnick ve Fidell, 2006). Bu doğrultuda elde edilen bilgiler sayesinde değişkenlerden iki kategorik olanı için t testi ikiden fazla olanı için de Tek Yönlü Varyans Analizi ANOVA (Post-Hoc: Bonferroni), ölçekler arasındaki ilişkinin varlığı, boyutu ve yönünün tespit edilebilmesi için de Pearson Korelasyon katsayısı incelenmiştir.

4.BULGULAR

Bu kısımda araştırma sonucu elde edilen verilerin istatistiksel analizi sonucu ortaya çıkan bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri Ölçeğinin “ana dilde iletişim, yabancı dilde iletişim, bilim teknoloji ve matematiksel temel yeterliği, dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal vatandaşlık bilinci, inisiyatif ve girişimcilik anlayışı, kültürel bilinç ve ifade yeterliği” alt boyutlarının betimsel istatistikleri Tablo 4.1’de incelenmiştir.

Tablo 4.1: Yaşam boyu öğrenme yeterliğine ilişkin betimsel istatistikler

	Boyut	N	Min	Maks	$\bar{X}$	S.s.
Yaşam Boyu Öğrenme	Ana Dilde İletişim	511	10	20	18.33	1.99
	Yabancı Dilde İletişim	511	4	20	9.75	4.75
	Bilim Teknolojide	511	3	15	12.03	2.27
	Matematiksel Temel					
	Dijital Yeterlik	511	2	10	8.03	1.54
	Öğrenmeyi Öğrenme	511	3	10	8.70	1.29
	Sosyal Vatandaşlık Bilinci	511	6	15	12.88	2.06
	İnisiyatif Girişimcilik Anlayışı	511	4	20	17.30	2.68
	Kültürel Bilinç İfade Yeterliği	511	1	5	4.19	.91
	Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği	511	60	115	91.24	11.77

Katılımcıların yaşam boyu öğrenme yeterliklerine sahip olma düzeyleri incelendiğinde; Ana dilde iletişim genel ortalamaları 18.33 (S.s=1.99), Yabancı dilde iletişim 9.75 (S.s=4.75), Bilim teknoloji ve temel matematiksel yeterlikleri 12.03 (S.s=2.27), Dijital yeterlik 8.03 (S.s=1.54), Öğrenmeyi öğrenme 8.70 (S.s=1.29), Sosyal vatandaşlık bilinci 12.88 (S.s=2.06), İnisiyatif ve girişimcilik anlayışı 17.30 (S.s=2.68), Kültürel bilinç ve ifade yeterliği 4.19 (S.s=0.91) şeklinde hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin ana dilde iletişim

becerileri oldukça yüksek, kültürel bilinç ve ifade yeterlikleri ise düşüktür. Ayrıca dijital yeterlik ve öğrenmeyi öğrenme becerileri de birbirlerine yakın düzeydedir.

4.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan 511 çocuk gelişimi bölümü öğrencisinin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin yaş, medeni durum, öğrenim gördükleri sınıf düzeyi, öğrenim türü ve lisansüstü eğitim yapma isteklerine göre dağılımları aşağıda düzenlenen tablolarda sunulmuştur.

4.2.1. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin yaşa göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular

Katılımcıların yaşları ile Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeğinden aldıkları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığının tespit edilebilmesi için ANOVA uygulanmış ve Tablo 4.2’de sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.2: Katılımcıların yaşları ile yaşam boyu öğrenme yeterliği ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki farklılığın anova testi sonuçları

Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	S.s	s.d.	F	p	Fark
Ana Dilde İletişim	18-24 Yaş ^a	208	18.05	2.02	2 508	3.419	.034*	b>a
	25-34 Yaş ^b	199	18.52	1.95				
	35-44 Yaş ^c	104	18.51	1.99				
Yabancı Dilde İletişim	18-24 Yaş ^a	208	10.35	4.71	2 508	3.894	.021*	a>c
	25-34 Yaş ^b	199	9.61	4.68				
	35-44 Yaş ^c	104	8.79	4.83				
Bilim Teknolojide Matematiksel Temel	18-24 Yaş ^a	208	11.72	2.33	2 508	3.691	.026*	c>a
	25-34 Yaş ^b	199	12.16	2.22				
	35-44 Yaş ^c	104	12.40	2.19				
Dijital Yeterlik	18-24 Yaş ^a	208	7.83	1.51	2	3.130	.045*	b>a

	25-34 Yaş ^b	199	8.19	1.50	508		
	35-44 Yaş ^c	104	8.15	1.67			
Öğrenmeyi	18-24 Yaş ^a	208	8.66	1.32	2		
Öğrenme	25-34 Yaş ^b	199	8.71	1.22	508	.286	.751
	35-44 Yaş ^c	104	8.77	1.35			
Sosyal	18-24 Yaş ^a	208	12.85	2.05	2		
Vatandaşlık	25-34 Yaş ^b	199	12.88	2.12	508	.037	.963
Bilinci	35-44 Yaş ^c	104	12.92	1.99			
İnisiyatif	18-24 Yaş ^a	208	17.28	2.58	2		
Girişimcilik	25-34 Yaş ^b	199	17.24	2.89	508	.238	.788
Anlayışı	35-44 Yaş ^c	104	17.46	2.48			
Kültürel Bilinç	18-24 Yaş ^a	208	4.16	.918	2		
İfade Yeterliği	25-34 Yaş ^b	199	4.24	.916	508	.387	.679
	35-44 Yaş ^c	104	4.18	.889			
Yaşam Boyu	18-24 Yaş ^a	208	90.92	12.14	2		
Öğrenme	25-34 Yaş ^b	199	91.57	11.22	508	.155	.857
Yeterliği	35-44 Yaş ^c	104	91.22	12.12			

*p<0.05

Çocuk gelişimi bölümünde okuyan öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeğinden aldıkları puanların yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve istatistiksel olarak anlamlı farklılaştığı tespit edilmiştir ($p<0,05$). Farklılık incelendiğinde Ana Dilde İletişim, Yabancı Dilde İletişim, Bilim Teknolojide Matematiksel Temel ve Dijital Yeterlilik boyutlarında farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Buna göre Ana Dilde İletişim ve Dijital Yeterlilik boyutlarında 25-34 Yaş aralığında (AD. $\bar{X}$ =18.52 – DY. $\bar{X}$ =8.19) olanların 18-24 Yaş aralığında (AD. $\bar{X}$ =18.05 – DY. $\bar{X}$ =7.83) olanlara göre daha yüksek ortalamalarının olduğu; Yabancı Dilde İletişim boyutunda 18-24 Yaş aralığında ($\bar{X}$ =10.35) olanların 35-44 Yaş aralığında ($\bar{X}$ =8.79) olanlara göre daha yüksek olduğu; Bilim Teknolojide Matematiksel Temel boyutunda ise tam tersi olarak 35-44 Yaş aralığında ($\bar{X}$ =12.40) olanların 18-24 Yaş aralığında ($\bar{X}$ =11.72) olanlara göre daha yüksek ortalamalarının olduğu tespit edilmiştir. Fakat Öğrenmeyi Öğrenme, Sosyal Vatandaşlık Bilinci, İnisiyatif Girişimcilik Anlayışı, Kültürel Bilinç İfade Yeterliği ve Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği boyutlarında çocuk gelişimi okuyan öğrencilerin yaşları ile istatistiksel olarak farklılaşmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

4.2.2. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin medeni duruma göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular

Katılımcıların medeni durumları ile Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeğinden aldıkları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığının tespit edilebilmesi için t Testi uygulanmış ve Tablo 4.3'te sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.3: Katılımcıların medeni durumları ile yaşam boyu öğrenme yeterliği ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki farklılığın t testi sonuçları

Boyutlar	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	S.s	sd	t	p
Ana Dilde İletişim Yeterliği	Evli	240	18.49	2.03	509	1.760	.079
	Bekar	271	18.18	1.96			
Yabancı Dilde İletişim Yeterliği	Evli	240	9.29	4.79	509	-2.064	.040*
	Bekar	271	10.15	4.69			
Bilim Teknolojide Matematiksel Temel Yeterliği	Evli	240	12.27	2.17	509	2.250	.025*
	Bekar	271	11.81	2.34			
Dijital Yeterlik	Evli	240	8.12	1.52	509	1.264	.207
	Bekar	271	7.95	1.57			
Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği	Evli	240	8.79	1.27	509	1.373	.170
	Bekar	271	8.63	1.30			
Sosyal Vatandaşlık Bilinci Yeterliği	Evli	240	12.91	2.08	509	.371	.711
	Bekar	271	12.84	2.05			
İnisiyatif Girişimcilik Anlayışı Yeterliği	Evli	240	17.41	2.63	509	.897	.370
	Bekar	271	17.20	2.73			
Kültürel Bilinç İfade Yeterliği	Evli	240	4.22	.887	509	.736	.462
	Bekar	271	4.16	.931			
Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği	Evli	240	91.54	11.49	509	.543	.587
	Bekar	271	90.97	12.02			

*p<0.05

Çocuk gelişimi bölümünde okuyan öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeğinden aldıkları puanların medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve istatistiksel olarak anlamlı farklılaştığı tespit edilmiştir ($p<0,05$). Farklılık incelendiğinde Yabancı Dilde İletişim Yeterliği ve Bilim Teknolojide Matematiksel Temel Yeterliği boyutlarında farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Aradaki farklılığın hangi iki medeni durum olduğu incelendiğinde ise Yabancı Dilde İletişim Yeterliği boyutunda bekâr olan ($\bar{X}=10.15$) katılımcıların evli olanlara ($\bar{X}=9.29$) göre, Bilim Teknolojide Matematiksel Temel Yeterliği boyutunda ise evli olan ($\bar{X}=12.27$) katılımcıların bekâr olanlara ($\bar{X}=11.81$) göre anlamlı derecede daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeğinin diğer boyutlarında ise medeni durumlara göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

4.2.3. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin sınıf düzeylerine göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular

Katılımcıların öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri ile Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeğinden aldıkları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığının tespit edilebilmesi için ANOVA Testi uygulanmış ve Tablo 4.4'te sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.4: Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyi ile Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasındaki Farklılığın ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	S.s	s.d.	F	p	Fark
Ana Dilde İletişim	1. sınıf ^a	265	18.30	1.97	3	1.262	.287	
	2. Sınıf ^b	157	18.18	2.12				
	3. Sınıf ^c	53	18.58	1.90				
	4. Sınıf ^d	36	18.80	1.72				
Yabancı Dilde İletişim	1. sınıf ^a	265	9.66	4.75	3	.152	.928	
	2. Sınıf ^b	157	9.95	4.53				
	3. Sınıf ^c	53	9.73	4.94				

	4. Sınıf ^d	36	9.52	5.49					
Bilim	1. sınıf ^a	265	12.03	2.18					
Teknolojide	2. Sınıf ^b	157	11.71	2.46	3				c>b
Matematiksel	3. Sınıf ^c	53	12.58	2.16	507	2.807	.039*		d>b
Temel	4. Sınıf ^d	36	12.58	2.019					
	1. sınıf ^a	265	7.96	1.56					
Dijital Yeterlik	2. Sınıf ^b	157	7.94	1.53	3				
	3. Sınıf ^c	53	8.47	1.43	507	2.119	.097		
	4. Sınıf ^d	36	8.30	1.58					
	1. sınıf ^a	265	8.70	1.31					
Öğrenmeyi	2. Sınıf ^b	157	8.54	1.35	3				c>a
Öğrenme	3. Sınıf ^c	53	9.09	.925	507	2.653	.048*		c>b
	4. Sınıf ^d	36	8.88	1.18					
	1. sınıf ^a	265	12.88	2.03					
Sosyal	2. Sınıf ^b	157	12.66	2.14	3				
Vatandaşlık	3. Sınıf ^c	53	13.20	1.87	507	1.540	.203		
Bilinci	4. Sınıf ^d	36	13.30	2.16					
	1. sınıf ^a	265	17.27	2.73					
İnisiyatif	2. Sınıf ^b	157	17.14	2.65	3				
Girişimcilik	3. Sınıf ^c	53	17.71	2.51	507	.735	.532		
Anlayışı	4. Sınıf ^d	36	17.58	2.76					
	1. sınıf ^a	265	4.17	.946					
Kültürel Bilinç	2. Sınıf ^b	157	4.15	.923	3				
İfade Yeterliği	3. Sınıf ^c	53	4.24	.852	507	1.067	.363		
	4. Sınıf ^d	36	4.44	.606					
	1. sınıf ^a	265	91.00	11.79					
Yaşam Boyu	2. Sınıf ^b	157	90.31	11.88	3				
Öğrenme	3. Sınıf ^c	53	93.64	10.63	507	1.516	.210		
Yeterliği	4. Sınıf ^d	36	93.44	12.44					

*p<0.05

Katılımcı öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeğinden aldıkları puanların sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve istatistiksel olarak anlamlı farklılaştığı tespit edilmiştir (p<0,05). Farklılık incelendiğinde Bilim Teknolojide

Matematiksel Temel ve Öğrenmeyi Öğrenme boyutlarında farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Buna göre yapılan Post-Hoc Bonferroni testinde Bilim Teknolojide Matematiksel Temel boyutunda hem 3. Sınıfta ($\bar{X}=12.58$) hem de 4. Sınıfta ($\bar{X}=12.58$) okuyan öğrencilerin 2. Sınıfta ($\bar{X}=11.71$) okuyan öğrencilere göre; Öğrenmeyi Öğrenme Boyutunda da 3. Sınıfta ($\bar{X}=9.09$) okuyan öğrencilerin hem 1. Sınıfta ($\bar{X}=8.70$) hem de 2. Sınıfta ($\bar{X}=8.54$) okuyan öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek ortalamalarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeğinin diğer boyutlarında ise öğrencilerin okudukları sınıf düzeyi ile istatistiksel olarak farklılaşmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

4.2.4. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin öğrenim türüne göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular

Katılımcıların okudukları öğrenim düzeyleri ile Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeğinden aldıkları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığının tespit edilebilmesi için t Testi uygulanmış ve Tablo 4.5'te sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.5: Katılımcıların Kayıtlı Oldukları Öğrenim Türü ile Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasındaki Farklılığın t Testi Sonuçları

Boyutlar	Öğrenim Düzeyi	N	$\bar{X}$	S.s	sd	t	p
Ana Dilde İletişim Yeterliği	Ön Lisans	345	18.28	2.03	509	-.713	.476
	Lisans	166	18.42	1.93			
Yabancı Dilde İletişim Yeterliği	Ön Lisans	345	9.78	4.75	509	.213	.831
	Lisans	166	9.68	4.77			
Bilim Teknolojide Matematiksel Temel Yeterliği	Ön Lisans	345	11.96	2.22	509	-.905	.366
	Lisans	166	12.16	2.36			
Dijital Yeterlik	Ön Lisans	345	7.97	1.54	509	-1.209	.227
	Lisans	166	8.15	1.55			
Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği	Ön Lisans	345	8.66	1.32	509	-1.201	.230
	Lisans	166	8.80	1.21			

Sosyal Vatandaşlık Bilinci	Ön Lisans	345	12.80	2.09	509	-1.227	.220
Yeterliği	Lisans	166	13.04	2.00			
İnisiyatif Girişimcilik	Ön Lisans	345	17.24	2.74	509	-.690	.491
Anlayışı Yeterliği	Lisans	166	17.42	2.57			
Kültürel Bilinç İfade	Ön Lisans	345	4.19	.940	509	-.123	.902
Yeterliği	Lisans	166	4.20	.849			
Yaşam Boyu Öğrenme	Ön Lisans	345	90.92	11.92	509	-.883	.378
Yeterliği	Lisans	166	91.90	11.45			

*p>0.05

Katılımcı öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeğinden aldıkları puanların okudukları öğrenim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Buna göre öğrencilerin bağlı bulundukları kademeye göre Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeğinden aldıkları puanlar istatistiksel olarak farklılık göstermemektedir.

4.2.5. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin lisansüstü eğitim yapma isteklerine göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular

Katılımcıların mezun olduktan sonra lisansüstü eğitim düşünme durumları ile Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeğinden aldıkları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığının tespit edilebilmesi için t Testi uygulanmış ve Tablo 4.6’da sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.6: Katılımcıların lisansüstü eğitim yapma istekleri ile yaşam boyu öğrenme yeterliği ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki farklılığın t testi sonuçları

Boyutlar	Lisansüstü Düşünme	N	$\bar{X}$	S.s	sd	t	p
Ana Dilde İletişim	Evet	310	18.52	1.88	509	2.803	.005*
Yeterliği	Hayır	201	18.02	2.12			
Yabancı Dilde İletişim	Evet	310	10.07	4.75	509	1.930	.054
Yeterliği	Hayır	201	9.24	4.71			
	Evet	310	12.39	2.12	509	4.558	.000*

Bilim Teknolojide							
Matematiksel Temel	Hayır	201	11.47	2.39			
Yeterliği							
Dijital Yeterlik	Evet	310	8.19	1.52	509	2.853	.005*
	Hayır	201	7.79	1.55			
Öğrenmeyi Öğrenme	Evet	310	8.87	1.21	509	3.722	.000*
Yeterliği	Hayır	201	8.44	1.35			
Sosyal Vatandaşlık Bilinci	Evet	310	13.15	1.92	509	3.730	.000*
Yeterliği	Hayır	201	12.46	2.20			
İnisiyatif Girişimcilik	Evet	310	17.59	2.63	509	3.055	.002*
Anlayışı Yeterliği	Hayır	201	16.85	2.71			
Kültürel Bilinç İfade	Evet	310	4.21	.912	509	.669	.504
Yeterliği	Hayır	201	4.16	.909			
Yaşam Boyu Öğrenme	Evet	310	93.03	11.51	509	4.354	.000*
Yeterliği	Hayır	201	88.47	11.65			

*p<0.05

Katılımcı öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeğinden aldıkları puanların mezun olduktan sonra lisansüstü eğitim düşünme değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve anlamlı farklılaştığı tespit edilmiştir ($p<0,05$). Farklılık incelendiğinde Ana Dilde İletişim Yeterliği, Bilim Teknolojide Matematiksel Temel Yeterliği, Dijital Yeterlik, Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği, Sosyal Vatandaşlık Bilinci Yeterliği, İnisiyatif Girişimcilik Anlayışı Yeterliği ve Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği boyutlarında farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Buna göre farklılığın hangi ortalamalar lehinde olduğu incelendiğinde anlamlı farklılık çıkan tüm boyutlarda mezun olduktan sonra lisansüstü eğitim düşünen çocuk gelişimi öğrencileri lehine olduğu saptanmıştır. Bir diğer deyiş ile lisansüstü eğitim düşünen katılımcıların Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeğinden aldıkları puanlar lisansüstü eğitim düşünmeyen katılımcıların puanlarına göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu söylenebilir. Yabancı Dilde İletişim Yeterliği ve Kültürel Bilinç İfade Yeterliği alt boyutlarında ise lisansüstü eğitim düşünme değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>0,05$).

4.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öz-Yönetimli Öğrenme Beceri Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeğinin “öz-izleme, güdülenme, öz-kontrol ve özgüven” alt boyutlarının betimsel istatistiklerine ilişkin dağılım Tablo 4.7’de incelenmiştir.

Tablo 4.7: Öz-Yönetimli Öğrenme Becerilerine İlişkin Betimsel Sonuçlar

	Boyut	N	Min	Maks	$\bar{X}$	S.s.
Öz Yönetimli Öğrenme	Öz İzleme	511	12	25	22.49	2.57
	Güdülenme	511	27	35	33.61	2.06
	Öz Kontrol	511	9	25	21.68	3.32
	Özgüven	511	12	20	18.68	1.62
	Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri	511	69	105	96.47	8.27

Katılımcıların öz-yönetimli öğrenme becerilerine sahip olma düzeyleri incelendiğinde; Öz izleme genel ortalamaları 22.49 (S.s=2.57), Güdülenme 33.61 (S.s=2.06), Öz kontrol 21.68 (S.s=3.32), Özgüven 18.68 (S.s=1.62) şeklinde hesaplanmıştır. Buna göre katılımcıların öz-yönetimli öğrenme becerileri genel ortalamaları 96.47 (S.s=8.27) ile ölçek orta puanının üzerinde (63>) hesaplanmıştır. Alt boyutlarda ise öz izleme ve öz kontrol becerilerinde (en yüksek 25, orta 15, en düşük 5), güdülenme (en yüksek 35, orta 21, en düşük 7), öz güven boyutunda ise (en yüksek 20, orta 12, en düşük 4) yine orta puanların üzerinde genel olarak hepsinin yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin en yüksek ortalama sahip oldukları alt boyut güdülenmedir.

4.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öz-Yönetimli Öğrenme Becerilerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan 511 çocuk gelişimi bölümü öğrencisinin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin yaş, medeni durum, öğrenim gördükleri sınıf düzeyi, öğrenim türü ve lisansüstü eğitim yapma isteklerine göre dağılımları aşağıda düzenlenen tablolarda sunulmuştur.

4.4.1. Araştırmaya katılan öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin yaşa göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular

Katılımcıların yaşları ile Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığının tespit edilebilmesi amacıyla ANOVA Testi uygulanarak Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.8: Katılımcıların yaşları ile öz yönetimli öğrenme becerileri ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki farklılığın anova testi sonuçları

Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	s.s	s.d.	F	p	Fark
Öz İzleme	18-24 Yaş ^a	208	22.27	2.73	2 508	1.590	.205	
	25-34 Yaş ^b	199	22.72	2.36				
	35-44 Yaş ^c	104	22.49	2.59				
Güdülenme	18-24 Yaş ^a	208	33.28	2.31	2 508	4.902	.008*	b>a
	25-34 Yaş ^b	199	33.90	1.86				
	35-44 Yaş ^c	104	33.71	1.78				
Öz Kontrol	18-24 Yaş ^a	208	21.43	3.58	2 508	1.232	.293	
	25-34 Yaş ^b	199	21.95	3.00				
	35-44 Yaş ^c	104	21.67	3.36				
Özgüven	18-24 Yaş ^a	208	18.69	1.64	2 508	1.236	.292	
	25-34 Yaş ^b	199	18.77	1.50				
	35-44 Yaş ^c	104	18.47	1.79				
Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri	18-24 Yaş ^a	208	95.69	9.00	2 508	2.121	.121	
	25-34 Yaş ^b	199	97.37	7.40				
	35-44 Yaş ^c	104	96.34	8.24				

*p<0.05

Katılımcıların Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve istatistiksel olarak anlamlı farklılaştığı tespit edilmiştir (p<0,05). Farklılık incelendiğinde ise yalnızca Güdülenme boyutunda farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Aradaki farklılığın hangi iki yaş grubu arasında olduğu incelendiğinde ise 25-34 Yaş aralığında ($\bar{X}$ =33.90) olanların 18-24 Yaş

aralığında ($\bar{X}=33.28$) olanlara göre anlamlı derecede daha yüksek ortalamalarının olduğu saptanmıştır. Fakat Öz izleme, Öz Kontrol, Öz güven ve Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri boyutlarında çocuk gelişimi okuyan öğrencilerin yaşları ile istatistiksel olarak farklılaşmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

4.4.2. Araştırmaya katılan öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin medeni duruma göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular

Katılımcıların medeni durumları ile Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığının tespit edilebilmesi için t Testi uygulanmış ve Tablo 4.9’da sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.9: Katılımcıların Medeni Durumları ile Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasındaki Farklılığın t Testi Sonuçları

Boyutlar	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	S.s	sd	t	p
Öz İzleme	Evli	240	22.55	2.57	509	.488	.626
	Bekar	271	22.44	2.58			
Güdülenme	Evli	240	33.84	1.80	509	2.354	.019*
	Bekar	271	33.41	2.24			
Öz Kontrol	Evli	240	21.81	3.11	509	.803	.422
	Bekar	271	21.57	3.50			
Özgüven	Evli	240	18.68	1.61	509	.005	.996
	Bekar	271	18.68	1.64			
Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri	Evli	240	96.89	7.83	509	1.060	.290
	Bekar	271	96.11	8.64			

* $p<0.05$

Katılımcı öğrencilerin Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve istatistiksel olarak anlamlı farklılaştığı tespit edilmiştir ($p<0,05$). Farklılık incelendiğinde Güdülenme boyutunda farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Aradaki farklılığın hangi iki medeni durum

olduğu incelendiğinde ise evli olan ($\bar{X}=33.84$) katılımcıların bekâr olanlara ($\bar{X}=33.41$) göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek puan ortalamalarının olduğu tespit edilmiştir. Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeğinin diğer boyutlarında ise medeni durumlara göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı bulgulanmıştır ($p>0,05$).

4.4.3. Araştırmaya katılan öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin sınıf düzeylerine göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular

Katılımcıların öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri ile Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığının tespit edilebilmesi için ANOVA Testi uygulanmış ve Tablo 4.10'da sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.10: Katılımcıların sınıf düzeyleri ile öz yönetimli öğrenme becerileri ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki farklılığın anova testi sonuçları

Boyutlar	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	s.s	s.d.	F	p
Öz İzleme	1. sınıf ^a	265	22.55	2.45	3 507	1.124	.339
	2. Sınıf ^b	157	22.22	2.88			
	3. Sınıf ^c	53	22.66	2.33			
	4. Sınıf ^d	36	22.97	2.28			
Güdülenme	1. sınıf ^a	265	33.57	2.09	3 507	1.797	.147
	2. Sınıf ^b	157	33.46	2.20			
	3. Sınıf ^c	53	33.79	1.74			
	4. Sınıf ^d	36	34.30	1.41			
Öz Kontrol	1. sınıf ^a	265	21.60	3.39	3 507	.808	.490
	2. Sınıf ^b	157	21.59	3.23			
	3. Sınıf ^c	53	21.84	3.26			
	4. Sınıf ^d	36	22.47	3.30			
Özgüven	1. sınıf ^a	265	18.66	1.70	3 507	.190	.903
	2. Sınıf ^b	157	18.64	1.57			
	3. Sınıf ^c	53	18.77	1.51			

	4. Sınıf ^d	36	18.83	1.44			
	1. sınıf ^a	265	96.40	8.36			
Öz Yönetimli	2. Sınıf ^b	157	95.92	8.52	3		
Öğrenme Becerileri	3. Sınıf ^c	53	97.07	7.59	507	1.107	.346
	4. Sınıf ^d	36	98.58	7.36			

p>0,05

Katılımcı öğrencilerin Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Buna göre çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanlar istatistiksel olarak farklılık göstermemiştir.

4.4.4. Araştırmaya katılan öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin öğrenim türüne göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular

Katılımcıların okudukları öğrenim düzeyleri ile Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığının tespit edilebilmesi için t Testi uygulanmış ve Tablo 4.11’de sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.11: Katılımcıların kayıtlı oldukları öğrenim türü ile öz yönetimli öğrenme becerileri ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki farklılığın t testi sonuçları

Boyutlar	Öğrenim Düzeyi	N	$\bar{X}$	S.s	sd	t	p
Öz İzleme	Ön Lisans	345	22.43	2.62	509	-.727	.468
	Lisans	166	22.61	2.46			
Güdülenme	Ön Lisans	345	33.54	2.13	509	-1.145	.253
	Lisans	166	33.76	1.90			
Öz Kontrol	Ön Lisans	345	21.60	3.29	509	-.794	.427
	Lisans	166	21.85	3.39			
Özgüven	Ön Lisans	345	18.68	1.63	509	.080	.937

	Lisans	166	18.67	1.61			
Öz Yönetimli Öğrenme	Ön Lisans	345	96.27	8.33			
Becerileri	Lisans	166	96.90	8.16	509	-.815	.416

p>0,05

Katılımcı öğrencilerin Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların okudukları öğrenim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir (p>0,05). Buna göre çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin bağlı bulundukları kademeye göre Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanlar istatistiksel olarak farklılaşmamıştır.

4.4.5. Araştırmaya katılan öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin lisansüstü eğitim yapma isteklerine göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular

Katılımcıların mezun olduktan sonra lisansüstü eğitim düşünme durumları ile Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığının tespit edilebilmesi için t Testi uygulanmış ve Tablo 4.12’de sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.12: Katılımcıların Lisansüstü Eğitim Yapma İstekleri ile Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasındaki Farklılığın t Testi Sonuçları

Boyutlar	Lisansüstü Düşünme	N	$\bar{X}$	S.s	sd	t	p
Öz İzleme	Evet	310	22.73	2.47	509	2.601	.010*
	Hayır	201	22.12	2.68			
Güdülenme	Evet	310	33.84	1.88	509	3.213	.001*
	Hayır	201	33.25	2.26			
Öz Kontrol	Evet	310	21.97	3.19	509	2.464	.014*
	Hayır	201	21.23	3.47			
Özgüven	Evet	310	18.78	1.63	509	1.800	.072
	Hayır	201	18.52	1.61			
Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri	Evet	310	97.34	7.89	509	2.959	.003*
	Hayır	201	95.14	8.68			

*p<0.05

Katılımcıların Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların mezun olduktan sonra lisansüstü eğitim düşünme değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve istatistiksel olarak anlamlı farklılaştığı tespit edilmiştir ($p<0,05$). Farklılık incelendiğinde Öz İzleme, Güdülenme, Öz Kontrol ve Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri boyutlarında farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Buna göre farklılığın hangi ortalamalar lehinde olduğu incelendiğinde anlamlı farklılık çıkan tüm boyutlarda mezun olduktan sonra lisansüstü eğitim düşünen çocuk gelişimi öğrencileri lehine olduğu saptanmıştır. Bir diğer deyiş ile lisansüstü eğitim düşünen katılımcıların Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanlar lisansüstü eğitim düşünmeyen katılımcıların puanlarına göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu söylenebilir. Özgüven alt boyutunda ise lisansüstü eğitim düşünme değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

4.5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri ve Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Tablo 4.13'te katılımcı üniversite öğrencilerinin Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri ile Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı ve varsa bu ilişkinin boyutu ve yönünün tespiti Pearson Korelasyon analizi ile yapılmıştır.

Tablo 4.13: Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri ile Öz-Yönetimli Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişki

Değişkenler	Öz İzleme	Güdülenme	Öz Kontrol	Özgüven	Öz Yönetimli Öğrenme
	.320**	.273**	.233**	.225**	.306**
Ana Dilde İletişim	.000	.000	.000	.000	.000
	511	511	511	511	511
	.154**	.012	.195**	.064	.142**
Yabancı Dilde İletişim	.000	.790	.000	.151	.001
	511	511	511	511	511

Bilim Teknolojide	.409**	.313**	.368**	.229**	.398**
Matematiksel Temel	.000	.000	.000	.000	.000
	511	511	511	511	511
Dijital Yeterlik	.365**	.255**	.319**	.209**	.346**
	.000	.000	.000	.000	.000
	511	511	511	511	511
Öğrenmeyi Öğrenme	.462**	.398**	.436**	.351**	.487**
	.000	.000	.000	.000	.000
	511	511	511	511	511
Sosyal Vatandaşlık Bilinci	.432**	.328**	.404**	.315**	.441**
	.000	.000	.000	.000	.000
	511	511	511	511	511
İnisiyatif Girişimcilik	.428**	.328**	.422**	.310**	.445**
Anlayışı	.000	.000	.000	.000	.000
	511	511	511	511	511
Kültürel Bilinç İfade	.327**	.266**	.318**	.198**	.335**
Yeterliği	.000	.000	.000	.000	.000
	511	511	511	511	511
Yaşam Boyu Öğrenme	.493**	.342**	.471**	.316**	.490**
Yeterliği	.000	.000	.000	.000	.000
	511	511	511	511	511

**p<.01 (2-yönlü)

*(N=511)

Katılımcı çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri ile Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği arasındaki ilişki Pearson Korelasyon katsayısı ile incelenmiştir. Korelasyon katsayısını Cohen (1988) .10-.29 arasında olduğunda küçük, .30-.49 arasında olduğunda orta ve .50-1.00 arasında olduğunda büyük bir ilişki olduğunu ifade etmiştir. Buna göre değerlendirildiğinde Öz Yönetimli Öğrenme ile Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliliği arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı orta düzeyde bir ilişkinin olduğu saptanmıştır ($r=.490^{**}$; $p<0,01$). Ölçeklerin alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde de genel olarak orta düzeyde bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

5.SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu kısımda araştırmadan elde edilen bulgulara yönelik tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışmalar

Çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve öz-yönetimli öğrenme becerileri arasındaki ilişki düzeyinin incelendiği bu araştırmada elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri incelendiğinde; büyük çoğunluğunun 18-24 yaş (%40.7) (n=208) ve 25-34 (%38.9) (n=199) yaş aralığında oldukları tespit edilmiştir. 35-44 (%20.4) (n=104) yaş ve üstü olan öğrenci sayısının diğerlerine oranla daha az olduğu görülmüştür. Katılımcıların %53'ü (n=271) bekârdır. Okudukları öğrenim düzeyleri incelendiğinde yine büyük çoğunluğunun (%67,5'inin) ön lisans öğrencisi (n=345) olduğu görülmektedir. Sınıf düzeylerine bakıldığında ise en çok katılım gösterenlerin (%51,9'unun) 1. Sınıf öğrencisi (n=265) oldukları anlaşılmıştır. Öğrencilerin yarıdan fazlası %60,7'si (n=310) ise mezun olduktan sonra lisansüstü eğitim alma konusunda isteklidirler. Bu veriler ışığında, özellikle genç yaştaki katılımcıların lisansüstü eğitim yapma ortalamalarının yüksek olması ileriye dönük olarak eğitim-öğretim hayatlarına devam etme hususunda daha motive oldukları söylenebilir.

Çocuk gelişimi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlik düzeyleri bulgularına göre, katılımcı öğrencilerin genel puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =91.24), ölçeğin hesaplanan genel puan ortalamasından ($\bar{X}$ =82.76) büyük olması sebebiyle öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde daha çok bu bulguları destekler nitelikteki çalışmalara ulaşılmıştır. Gencel'in (2013) çalışmasında ölçekten ettiği puan ortalaması ($\bar{X}$ =85.87) bulunmuş ve öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin yüksek olduğu vurgulanmıştır. Karakuş'un (2013) 231 meslek yüksekokulu öğrencisi ile yaptığı yaşam boyu öğrenme yeterlikleri araştırmasında, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri iyi seviyede bulunmuştur. Yine Abbak'ın (2018) tezinden elde edilen bulgular doğrultusunda katılımcı 718 öğretmenin yaşam boyu öğrenme yeterlik algılarının ortalamasının üzerinde, yeterli düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kozikoğlu'nun (2014) "Üniversite ve Meslek

Yüksekokulu Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerinin İncelenmesi” adlı araştırmasında ise öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri orta düzeyde bulunmuştur.

Çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri demografik özelliklerine göre incelendiğinde; öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinden ana dilde iletişim, yabancı dilde iletişim, dijital yeterlilik, bilim teknoloji ve matematiksel temel yeterliklerinde yaş değişkeninin farklılık gösterdiği görülmüştür. Buna göre öğrencilerin ana dilde iletişim ve dijital yeterlilikleri 25-34 yaş aralığında olanların 18-24 yaş aralığında olanlara göre daha yüksektir. Yabancı dilde iletişim yeterliğinde ise 18-24 yaş aralığında olanların ortalaması 35-44 yaş aralığında olanlara göre daha yüksektir. Bu da gençlerin yabancı dilde iletişim becerilerinin diğer yaş gruplarına göre daha gelişmiş olduğunu göstermektedir. Bilim teknoloji ve matematiksel temel yeterlilik boyutunda ise tam tersi 34-44 yaş aralığında olanların 18-24 yaş aralığında olanlara göre ortalamaları daha yüksek bulunmuştur. Gençlerin yabancı dilde iletişim yeterlikleri yüksekken, orta yaşlıların ise bilim teknoloji ve matematiksel temel yeterlilik becerileri yüksek bulunmuştur. Kuzu ve Erten (2016), Akbaşlı ve Durnalı (2017), Barutcuoğlu (2019), yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile yaş arasında anlamlı farklılıklar olduğunu destekler nitelikte çalışmalar yapmışlardır. Alan yazında bu sonuçları desteklemeyen çalışmalar da bulunmaktadır. Gedik (2019), Durak ve Tekin (2020), Torun ve Seçkin’in (2021) araştırmalarına göre ise öğretmenlerin yaşa göre yaşam boyu öğrenme yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin medeni durumlarına göre farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Bu farklılığın yabancı dilde iletişim ve bilim teknoloji ve matematiksel temel yeterlikler alanlarında olduğu gözlemlenmiştir. Yabancı dilde iletişim becerilerinde bekâr olan katılımcıların, evli olanlara göre; bilim teknoloji ve matematiksel temel yeterlik becerilerinde ise evli olanların bekâr olanlara göre daha yüksek puanlar aldıkları anlaşılmıştır. Bu farklılık yabancı dilde iletişimde bekâr katılımcılar, bilim teknoloji ve matematiksel temel yeterliklerde ise evli olan katılımcılar lehinedir. Bu araştırmayı destekler nitelikte olan Kumral’ın (2019) araştırmasında da yabancı dilde iletişim konusunda bekâr katılımcıların yeterlilik düzeylerinin evli olanlardan fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Barutcuoğlu’nun (2019) yaptığı araştırmaya göre yaşam boyu öğrenme yeterlikleri medeni duruma göre farklılık göstermektedir.

Araştırmaya katılan çocuk gelişimi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Farklılığın bilim teknoloji ve matematiksel temel yeterlikleri ile öğrenmeyi öğrenme becerileri alanlarında olduğu gözlemlenmiştir. Bilim teknoloji ve matematiksel yeterlikler alanında 3. Sınıf ve 4. Sınıf öğrencilerinin 2. Sınıf öğrencilerine göre; öğrenmeyi öğrenme yeterliği alanında ise 3. Sınıf öğrencilerinin 1 ve 2. Sınıf öğrencilerinden daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir. Karakuş (2013) ve Çetin (2019) yaptığı çalışmalarda da sınıf seviyesinin yükseldikçe yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin arttığı sonucuna varılmıştır.

Araştırmaya dâhil olan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile lisansüstü eğitim yapma istekliliği arasında anlamlı farklılık olduğu anlaşılmıştır. Farklılık incelendiğinde Ana Dilde İletişim Yeterliği, Bilim Teknoloji ve Matematiksel Temel Yeterliği, Dijital Yeterlik, Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği, Sosyal Vatandaşlık Bilinci Yeterliği, İnisiyatif Girişimcilik Anlayışı Yeterliği ve Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği boyutlarında farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Buna göre farklılığın hangi ortalamalar lehinde olduğu incelendiğinde anlamlı farklılık çıkan tüm boyutlarda mezun olduktan sonra lisansüstü eğitim düşünen çocuk gelişimi öğrencileri lehine olduğu saptanmıştır. Bir diğer deyişle lisansüstü eğitim düşünen katılımcıların Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeğinden aldıkları puanlar lisansüstü eğitim düşünmeyen katılımcıların puanlarına göre anlamlı derecede yüksektir. Bu bulgu Kozikoğlu'nun (2014) yaptığı çalışma bulgularıyla örtüşmektedir. Sonuç olarak lisansüstü eğitim alma isteği zorunlu eğitim dışında kalan bireylerin kendilerini yetiştirme ve geliştirme konusunda istekli olduklarını gösteren bir eylemdir. Bu sebeple lisansüstü eğitim almak isteyenlerin yaşam boyu öğrenme konusunda daha istekli ve yeterlilik sahibi oldukları söylenebilir.

Çocuk gelişimi öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme beceri düzeylerine ilişkin bulgular incelendiğinde, katılımcı öğrencilerin genel puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =96.47), ölçeğin genel ortalamasının ($\bar{X}$ =84.02) üzerinde bulunması sebebiyle öğrencilerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aydar'ın (2021) tez çalışmasında da paralel bulgular elde edilerek, okul öncesi öğretmen adaylarının öz yönetimli öğrenme beceri düzeyleri oldukça yüksek bulunmuştur. Bu sonuca göre çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin öğrenme hedeflerini belirleme, hedeflerine uygun kaynak seçebilme, kendi öğrenmelerini değerlendirerek doğru stratejiler oluşturabilme noktasında başarılı oldukları düşünülebilir.

Katılımcı öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerilerinin demografik değişkenler açısından incelenmesi sonucu elde edilen bulgulara göre ise; öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerileri yaşa göre incelendiğinde anlamlı farklılık gösterdikleri tespit edilmiştir. Bu farklılıkla güdülenme alt boyutunda 25-34 yaş aralığında olanların, 18-24 yaş aralığında olanlara göre öğrenme eylemini başlatma ve sürdürme konusunda daha motive oldukları söylenebilir. Alan yazında bu çalışmanın aksi yönde bulguların elde edildiği çalışmalara da rastlanmıştır. Artsın'ın (2018) yaptığı tez çalışmasında öz yönetimli öğrenme becerilerinin en yüksek olduğu yaş grubunun 25 yaş ve altı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Turan'ın (2022) yaptığı araştırmada ise 18-25 yaş aralığında olanların öz yönetimli öğrenme becerilerinin 36-45 yaş aralığına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerilerinin medeni durumlarına göre incelenmesi sonucu, güdülenme alt boyutunda farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Aradaki farklılığın evli olan katılımcıların lehine olduğu anlaşılmıştır. Öz yönetimli öğrenme becerilerinin diğer boyutlarında ise medeni duruma göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerilerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık yaratmadığı anlaşılmıştır. Bu çalışmayla paralel sonuç gösteren Aşkın'ın (2015) doktora tezinde, üniversite öğrencilerinin sınıf düzeyleri ile öz yönetimli öğrenme becerileri arasında bir farklılık bulunamamasının gerekçesi olarak, öz yönetimli öğrenmenin tamamen formal eğitimle alakalı olmayıp bireyin kendi öğrenme özelliklerine dayalı bir sistem olması gösterilmiştir. Kayıhan (2017) ve Sarıkaya'nın (2022) yaptıkları araştırmalarda da benzer bulgulara rastlanmıştır.

Katılımcı öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerileri ile öğrenim türleri (lisans ve önlisans) arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Artsın'ın (2018) kitlesel çevrimiçi derslere (KAÇD) katılan öğrenenlerin öz yönetimli öğrenme becerilerini incelediği çalışma sonucuna göre ise önlisans düzeyinde eğitim görenlerin öz yönetimli öğrenme becerilerinin diğer eğitim düzeyinde öğrenenlere göre daha yüksek olduğu anlaşılmıştır.

Araştırmaya dâhil olan öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerileri ile lisansüstü eğitim yapma istekliliği arasında anlamlı farklılık olduğu anlaşılmıştır. Bu farklılık incelendiğinde

ise lisansüstü eğitim düşünen katılımcıların Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların lisansüstü eğitim düşünmeyen katılımcıların puanlarına göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu söylenebilir. Öz güven alt boyutunda ise lisansüstü eğitim düşünme değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır. Alan yazında araştırma sonuçlarını destekleyen birçok çalışmaya rastlanmıştır. Bunlardan bazıları; Aşkın (2015), Gedik (2022) ve Yılmaz'ın (2022) yaptıkları çalışmalarda lisansüstü eğitim yapmak isteyen öğrencilerin öz yönetimli öğrenme becerileri, lisansüstü eğitim yapmak istemeyenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Lisansüstü eğitim yapma isteği olan bireylerin; öğrenmeye istekli, kendi öğrenme hedeflerini belirleme ve yönetme konularında güdülenme düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve öz yönetimli öğrenme becerileri arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak orta düzeyde bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Buna göre yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile öz yönetimli öğrenme becerileri birbirini etkiler nitelikteki kavramlardır. İki değişkenin birbirini pozitif yönlü etkilemesi sebebiyle, yaşam boyu öğrenme yeterlikleri artan bireylerin öz yönetimli öğrenme becerileri de artış gösterecektir. Aynı şekilde bireylerin öz yönetimli öğrenme becerileri arttıkça yaşam boyu öğrenme yeterlikleri de artacaktır.

Alan yazın incelendiğinde yaşam boyu öğrenme ile öz yönetimli öğrenme arasında güçlü bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Yıldızlı ve Saban'a (2015) göre, öz düzenlenmeli öğrenme akademik başarı artışı ve yaşam boyu öğrenme becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir etkidir. Arslan, F. (2019) ve Teke'de (2020) tez araştırmalarında benzer vurguyu yaparak öz yönetimli öğrenmenin yaşam boyu öğrenmenin ön koşullarından biri olduğunu ve kişilerin daha çok öz yönetimli olarak yetiştirilmelerinin gerekliliğini savunmuşlardır. Yine Recepoğlu'nun (2021) öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile öz-yönetimli öğrenme becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmada da öğretmen adaylarının öz-yönetimli öğrenme düzeylerinin arttıkça yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin de artış gösterdiği sonucuna ulaşıldığı gözlemlenmiştir.

Yaşam boyu öğrenme yeterliklerinden oluşan 8 maddeden biri “öğrenmeyi öğrenme” yeterliğidir. Öz yönetimli öğrenme becerisi de öğrenmeyi öğrenmekten geçmektedir. Öz yönetimli öğrenme becerilerinin özellikle küçük yaşlardan itibaren kazandırılmaya başlanması yaşam boyu öğrenme konusunda atılacak en önemli adımlardan biri olacaktır.

Bu suretle okul öncesi dönem eğitim paydaşlarından olan çocuk gelişimi bölümü öğrencilerine yaşam boyu öğrenme ve öz yönetimli öğrenme farkındalığı konusunda önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Alan yazında yaşam boyu öğrenme ve öz yönetimli öğrenme birbirleriyle oldukça ilintili konular olmasına rağmen bu alanda yapılan çalışmaların çok kısıtlı olduğu görüldüğünden bu yönde yapılacak araştırmalara ağırlık verilmelidir.

Çalışma grubu olarak ön lisans ve lisans öğrencileri üzerinde ya da özellikle öz yönetimli öğrenme becerileri düzeylerini araştırmak amaçlı açık öğretim ve örgün öğretim öğrencileri üzerinde ayrı ayrı uygulanarak karşılaştırmalı sonuçlar tartışılabilir.

Okul öncesi dönemden başlayarak öz yönetimli öğrenme becerilerinin erken yaşta kazandırılabilmesi için okullar başta olmak üzere ilgili tüm kurum ve kuruluşlarda gereken hazırlıklar yapılarak uygun ortam ve kaynaklar yaratılmalıdır. Aynı şekilde yaşam boyu öğrenme yeterlikleri konusunda da her yaştan birey bilinçlendirilerek kişisel ve mesleki gelişimleri desteklenmelidir.

Yaşam boyu öğrenme yeterliklerini arttırmaya yönelik düzenlenen kurs, ders, eğitim, seminer ve etkinlik gibi her türlü organizasyon daha yaygın hale getirilmelidir. Örneğin okuma-yazma, yabancı dil, teknoloji kullanımı, matematik, kültür-sanat gibi alanlarda düzenlenecek birçok eğitim MEB, üniversiteler, belediyeler gibi resmi kurumlar ve kuruluşlarca belgelendirme işlemi yapılarak, daha fazla kişinin kişisel, sosyal ve istihdam fırsatı yönünden sunulacak hizmetlerden yararlanması sağlanmalıdır.

Yaşam boyu öğrenme 8 temel yeterlilik düzeyini belirlemek amaçlı Türkiye genelinde geniş çaplı bir araştırma yapılarak, yeterlikler konusunda ülkemiz ile gelişmiş ülke verileri karşılaştırılarak mevcut durum ortaya konmalı ve gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Abbak, Y. (2018). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Acar, A. E. (2021). *Erken Çocukluk Eğitime Giriş*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Adabaş, A. (2016). *Bartın Üniversitesi lisansüstü eğitim öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterliklere sahip olma düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Adıyaman, A., Ünal, F. (2020). Algın öğrenme ortamlarına yönelik öğretmen adayları görüşleri. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 95-114.
- Akbaş, O. ve Özdemir, S. M., (2002). Avrupa Birliğinde yaşam boyu öğrenme. *MEB Yayınlanmış Dergisi*, 155-156. sayı. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/155-156/akbas.htm
- Akbaşlı, S. Durnalı, M. (2017). Halk eğitim merkezlerinde çalışan iş görenlerin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterlilik algıları. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*.
- Akcaalan, M., Arslan, S. (2016). *Yaşam Boyu Öğrenme: Teori ve Uygulama*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Akdeniz, A. R., Küçük, M. (2018). *Eğitime Giriş*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Akın, G. (2022). Yaşam seyrindeki öğrenme yolları: yaşam boyu, yaşam genişliğinde ve yaşam derinliğinde. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*.
- Aksoy, M. (2008). *Hayat boyu öğrenme ve kariyer rehberliği ilkelerinin istihdam edilebilirliğe etkileri: otel işletmeleri üzerine bir uygulama*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alpan, B. G., Durdubaşoğlu, G. (2013). Toplumsal Dayanışma Merkezlerindeki (TODAM) resim eğitimine yönelik katılımcı görüşleri. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*.
- Aral, N., vd. (2015). Türkiye’de çocuk gelişimi alanındaki lisans üstü tezlerin incelenmesi. *Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi*.
- Arslan, A. (2019). *Eğitimde Güncel Konular ve Yeni Yaklaşımlar*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Arslan, F. (2019). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme düzeyleri ve öz-yönetimli öğrenme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: karma yöntem*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Artsın, M. (2018). *Kitlesel açık çevrimiçi derslerde öğrenenlerin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Aşkın, İ. (2015). *Üniversite öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Avrupa Komisyonu (2007). Key competences for lifelong learning european reference framework. <https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/youth-in-action-keycomp-en.pdf>
- Avrupa Birliği Komisyonu, (2018). Avrupa Birliği Resmi Gazetesi. AB Konseyi Tavsiye Kararları. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)
- Avrupa Birliği Konseyi (2018). Hayat boyu öğrenme anahtar yeterlikler tavsiye kararı. file:///C:/Users/user/Downloads/1587468182f291ecd6d37f78207906c00c1e4cff6e.pdf.
- Avrupa Birliği Türkiye Delegasyonu, (2022). Türkiye on its European path. <https://www.avrupa.info.tr/en/news/turkiye-its-european-path-10912>
- Aydar, G. (2021). *Okul öncesi öğretmen adaylarının öz yönetimli öğrenme becerilerinin yordanmasında bilişötesi farkındalık ve dijital okuryazarlık düzeylerinin rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Azer, S. A. (2008). *Navigating Problem-Based Learning*. Australia: Elsevier.
- Bandura, A., Schunk, D. H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41, 586-598. https://libres.uncg.edu/ir/uncg/f/D_Schunk_Cultivating_1981.pdf
- Banks, J. A. ve diğ. (2007). Learning in and out of school in diverse environments: Life long, life-wide, life-deep. [http://life-slc.org/docs/Banks et al-LIFE-Diversity-Report.pdf](http://life-slc.org/docs/Banks_et al-LIFE-Diversity-Report.pdf)
- Barutcuoğlu, S. M. (2019). *Hayat Boyu Öğrenme Merkezi (HBOM) öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki (İsmek örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi ve Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüleri, İstanbul.
- Boztepe, Ö., Demirtaş, Z. (2018). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme ve iletişim memnuniyet düzeylerinin incelenmesi. *Journal of Higher Education and Science*.
- Butler, D. L. and Winne, P. H. (1995). Feedback and self-regulated learning: a theoretical synthesis. *Review of Educational Research*, 65(3), 245-281.
- Büyüköztürk, Ş. Akgün, Ö. E. Demirel, F. Karadeniz, Ş. ve Çakmak, E. K. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- Can, T. (2019). *Yaşam Boyu Öğrenme Bağlamında Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Routledge. <https://doi.org/https://doi.org/10.4324/9780203771587>
- Coşkun, Y. D., (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çatal, T. (2019). *Geçmişten günümüze Türkiye’de yaşam boyu öğrenme*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, Ö. C. (2020). *Öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme anahtar yeterliklerini öğrencilerine kazandırabilmelerine ilişkin öz yeterlik inançları (Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi örneği)*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, V., Yeşilyurt, E. (2013). Kalkınmada eğitimin rolü: sayısal veriler ışığında Kop Bölgesi eğitim göstergeleri. *UNIKOP Bölgesel Kalkınma Dergisi*. https://www.researchgate.net/publication/344206736_KALKINMADA_EGITIMI_N_ROLU_SAYISAL_VERILER_ISIGINDA_KOP_BOLGESI_EGITIM_GOSTERGELERI
- Çetin, F. (2019). *Eğitim Fakültesi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin öğrenme yaklaşımları ve özyeterlik ile ilişkisinin incelenmesi (Sakarya Üniversitesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Dabbagh, N. and Kitsantas, A. (2005). Using Web-based pedagogical tools as scaffolds for selfregulated learning. *Instructional Science*, 33, 513–540.
- Demirel, M. (2009). Yaşam boyu öğrenme ve teknoloji. *Proceedings of 9th International Educational Technology Conference*. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Demiröz, S. (2022). *Sınıf öğretmenlerinin acil uzaktan eğitim dönemine ilişkin algılarının dijital öğretmen yeterlikleri ve hayat boyu öğrenme yeterlikleri ile ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Doğan, S., Varank, İ. (2014). Türkiye yetişkin öğrenme profilinin politika analizi kapsamında değerlendirilmesi. Ankara: TC MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü.
- Doğru, E. (2020). *Aşamalı öz-yönetimli öğrenme modelinin uzaktan İngilizce eğitiminde kullanılmasının hazırbulunuşluğa, başarıya, tutuma ve kalıcılığa etkileri*. Doktora Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bolu.
- Duman, A. (2006). *Yetişkinler Eğitimi*. Ankara: Ütopya Yayınları.

- Durak, Y. H., Tekin, S. (2020). Öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin kişisel ve mesleki değişkenlere göre incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 221-235.
- Ereş, F. (2021). *Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi
- European Commission (AB Komisyonu), (2022). Türkiye Raporu. https://neighbourhood-enlargement.ec.europa.eu/turkiye-report-2022_en
- Garrison, D. R. (1997). Self-directed learning: Toward a comprehensive model. *Adult Education Quarterly*, 48 (1), 18-33.
- Gedik, G. (2021). *Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi (Manisa-Demirci İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Gedik, G. (2022). *Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme düzeyleri ile piyano öğrenme stilleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Gencel, E. İ. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*.
- George, D. ve Mallery, P. (2016). *IBM SPSS Statistics 23 Step by Step (14th Edition)*. Taylor & Francis.
- Günay, D. (2019). Eğitim felsefesine bir yaklaşım. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, s. 131-137.
- Güneş, F., Deveci, T. (2020). *Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme*. Pegem Akademi, Ankara, 59 s.
- Hadwin, A. F., Oshige, M., Gres, C. L. Z. and Winne , P. H. (2010). Innovative ways for using Study to orchestrate and research social aspects of self-regulated learning. *Computers in Human Behavior*, 26(5), 794-805.
- Karakuş, C. (2013). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*.
- Karasar, N. (2019). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. Ankara: Nobel Akademi.
- Karataş, K. (2013). Öğretmen adaylarının öz yönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluklarının eleştirel düşünme eğilimleri, genel öz yeterlikleri ve akademik başarıları açısından yordanması. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kaufman, D. M. (2003). Applying educational theory in practice. *British Medical Journal*, 326, 213-216.

- Kaya, E. H., (2020). *Yaşam Boyu Öğrenme ve Küresel Dinamikleri*. Ankara: Nobel Bilimsel Eserler.
- Kaygın, H., Ulus, İ. Ç., Çukurbaşı, B. (2020). *Hayat Boyu Öğrenme ∞ Teoriler, Araştırmalar ve Eğilimler*. Pegem Akademi. Ankara.
- Kayıhan, N. Ş. (2017). *Öz-yönetimli öğrenme ve duygusal zekâ arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Kazu, Y. İ., Erten, P. (2016). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri. *Elementary Education Online*.
- 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.
- Kim, R., Olfman, L., Ryan, T., Eryılmaz, E. (2014). Leveraging a personalized system to improve self-directed learning in online educational environments. *Computers & Education*, s. 150-160.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. Cambridge: Englewood Cliffs.
- Kozikoğlu, İ. (2014). Üniversite ve meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin incelenmesi. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*.
- Kumral, İ. (2019). *Hayat Boyu Öğrenme Merkezi (HBÖM) öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlilikleri ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi (İSMEK örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi ve Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Küçükahmet, L. (2015). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Mesleki Yeterlilik Kurumu (MYK) (2018). Hayat boyu öğrenme için anahtar yetkinliklerle ilişkin konsey tavsiye kararı. https://www.myk.gov.tr/images/articles/tyc/yayinlar/hayat_boyu_ogrenme_icin_anahtar_yetkinlikler_tavsiye_karari_2018.pdf
- Mesleki Yeterlilik Kurumu (MYK) (2022). 2018 yılında güncellenen anahtar yetkinlikler hakkındaki tavsiye kararı. <https://www.myk.gov.tr/index.php/tr/haberler/102-tuerkiye-yeterlilikle-ercevesi-dairesi-bakanl/3666-2018de-guencellenen-anahtar-yetkinlikler-hakkndaki-tavsiye-kararnn-tuerkce-tercuemesi-yaymland>
- Milli Eğitim Bakanlığı (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/08144011_KANUN.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı (2004). Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenmenin Gelişimi ve Önemi. <https://hayatboyu.meb.gov.tr/hayat-boyu-ogrenme/>

- Milli Eğitim Bakanlığı (2009). “Hayat boyu öğrenme kapsamında Türkiye’de informal öğrenme üzerine ortak bir anlayış geliştirme ve farkındalık oluşturma” projesi konferansları bildiri kitabı. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2012). Halk eğitimi nedir? <https://eceabathem.meb.k12.tr/icerikler/halk-egitimi-nedir>
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2018). Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenmenin Gelişimi ve Önemi. <http://hayatboyu.meb.gov.tr/hayat-boyu-ogrenme/>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2021). *HBÖGM izleme ve değerlendirme raporu*, Ankara. https://epale.ec.europa.eu/system/files/2022-08/15173151_HBOGM_Yzleme_ve_DeYerlendirme_Raporu-2021.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2021). 2023 Eğitim Vizyonu. <http://2023vizyonu.meb.gov.tr/>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2022). Milli Eğitim İstatistikleri 2021/2022. <https://www.meb.gov.tr/2021-2022-orgun-egitim-istatistikleri-aciklandi/haber/27552/tr#:~:text=Okul%20ve%20derslik%20say%C4%B1lar%C4%B1&text=Bu%20okullar%C4%B1n%2014%20bin%20124,de%20orta%C3%B6%C4%9Fretim%20kademesinde%20yer%20ald%C4%B1>.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2022). Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Portalı. <https://hbo.meb.gov.tr/portal/index.php?SayfaKodu=2>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2022). (HBÖGM) - Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. “Hayat boyu öğrenme haftası yarın başlıyor.” <http://hbogm.meb.gov.tr/www/hayat-boyu-ogrenme-haftasi-yarin-basliyor/icerik/1325>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2022). MEB e-Yaygın Sistemi. <https://e-yaygin.meb.gov.tr/>
- Miser, R. (2020). *Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Moore, M. ve Kearsley, G. (2005). *Distance Education: A System View*. Canada: Wadsworth.
- Mutlu, P. A, Mutlu, E. M. (2017). Öğrenme deneyimi tasarımı. *Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*.
- Nasibov, F., Kaçar, A. (2005). Matematik ve matematik eğitimi hakkında. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 339-346.
- Okçabol, R. (2006). *Halk Eğitimi (Yetişkin Eğitimi)*. Ütopya Yayınevi. Ankara.
- Okur, A. (2013). *Yaşam Boyu Okuma Eğitimi*. Pegem Akademi. Ankara.
- Öçal, N. F., (2017). *İlkokul öğretmenleri ve velilerin kendileri ile velilerin çocuklarına ilişkin dijital okuryazarlık yeterlilik algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Örs, M., Kaya, E. H. (2021). Yaşam boyu öğrenme bakış açısından toplumsal cinsiyet eşitliği ve sosyal adalet. *Trakya Eğitim Dergisi*, s. 1708.
- Öz, E. (2020). *Öz düzenlemeli öğrenmenin yaşam boyu öğrenme ve eleştirel düşünme eğilimleri üzerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özcan, A. (2015). *Öz yönetimli öğrenmeye dayalı İngilizce öğretiminin öğrencilerin motivasyonlarına, tutumlarına, dil öğrenme inanışlarına ve kelime bilgilerine etkisi*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Papo, B. O. (2019). *Lifelong learning in the European Union and Turkey*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Avrupa Birliği Enstitüsü, İstanbul.
- Patterson, C., Crooks, D., & Lunyk-Child, O. (2002). A new perspective on competencies for self directed learning. *Journal Nurse Education*, 41(1), 25-31.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. *International Journal Of Educational Research*, 31(6), 459-470.
- Polat, C., Odabaş, H., (2008). Bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: bilgi okuryazarlığı. *Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı*. Antalya.
- Recepoglu, S. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile öz-yönetimli öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1), 551-569.
- Salas, G. (2010). *Öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenmeye hazırbulunuşlukları (Anadolu Üniversitesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Samancı, O., Ocakcı, E. (2017). Hayat boyu öğrenme. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 24: 711-722.
- Sarıgöz, O. (2021). *Yaşam Boyu Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sarıkaya, E. (2022). *Öğretmen adaylarının öz-yönetimli öğrenmeleri ile e-öğrenmeye yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Adıyaman.
- Scales, P. (2015). *Yaşam Boyu Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Palme Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sırakaya, A. D. (2015). *Tersyüz sınıf modelinin akademik başarı, öz-yönetimli öğrenme hazırbulunuşluğu ve motivasyon üzerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Şahin, Ç., Arcagök, S. (2014). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.
- Şahin, M., Akbaşlı, S. ve Yanpar Yelken, T. (2010). Key competences for lifelong learning: the case of prospective teachers. *Educational Research And Review*, 5 (10), 545-556. <https://avesis.hacettepe.edu.tr/yayin/dd5341fe-7228-486f-a339-8aa6e25b4c6f/key-competences-for-lifelong-learning-the-case-of-prospective-teachers>.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2006). Using Multivariate Statistics (5th International ed.). Pearson Education Inc.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, (2013). *Onuncu kalkınma planı (2014-2018)*. Ankara: Kalkınma Bakanlığı. https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/08/Onuncu_Kalkinma_Plani-2014-2018.pdf
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, (2019). *On birinci kalkınma planı (2019-2023)*. 100.Yıl Türkiye Planı. Ankara. https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/On_Birinci_Kalkinma_Plani-2019-2023.pdf
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, (2022). *2023 yılı Cumhurbaşkanlığı yıllık programı*, s. 236. <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/10/2023-Yili-Cumhurbaskanligi-Yillik-Programi.pdf>
- T. C. Devlet Planlama Teşkilatı, (2001). *Hayat boyu eğitim veya örgün olmayan eğitim özel ihtisas komisyonu raporu*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı. <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/08/Hayatboyu-Egitim-veya-Orgun-Olmayan-Egitim-OIK-Raporu.pdf>
- T.C. Dış İşleri Bakanlığı (2022). Avrupa Birliği Başkanlığı, Fasıl 26 – Eğitim ve Kültür. <https://www.ab.gov.tr/91.html>
- Teke, A. (2020). *Yetişkin bireylerin özyönetimli öğrenme yaşantılarının incelenmesi: bir anlatı araştırması*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Toprak, M., Erdoğan, A. (2012). Yaşam boyu öğrenme: kavram, politika, araçlar ve uygulama. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 69-91.
- Torun, B., Seçkin, G. G. (2021). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve iş doyum düzeylerinin incelenmesi. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Tortop, Ö. (2010). *Avrupa Birliği hayat boyu öğrenme temel yeterlik alanları: Türkiye durumu*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Turan, B. (2022). *Açıköğretim öğrencilerinin öz yönetimli öğrenme becerileri ile mobil öğrenmeye yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

- Türk, E. (2015). Türk eğitim sistemi ve ortaöğretim. Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, s.15. http://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_06/13153013_TES_ve_ORTAYYR_ETYM_son10_2.pdf
- Türk Dil Kurumu, (2022). Güncel Türkçe Sözlük. Türk Dil Kurumu Sözlükleri. <https://sozluk.gov.tr/>
- Türkiye Ulusal Ajansı (2022). Erasmus+ ve ESC fırsatları. <https://www.ua.gov.tr/yayinlar/>
- Ulusoy, B. A. (2016). *Lise öğrencilerinin öz yönetimli öğrenmeye hazırbulunuşlukları ile eleştirel düşünme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Mersin örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Urhan, N. (2020). Hayat boyu öğrenme: Avrupa Birliği ve Türkiye karşılaştırması. *Çalışma İlişkileri Dergisi*, s 18-45.
- Utkulu, E. (2021). *Unesco hedef ve ilkeleri ışığında Türkiye’de yaşam boyu öğrenmenin bugünkü durumu ve Finlandiya, Portekiz, İtalya karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünal, S., Ada, S. (2021). *Eğitime Giriş*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Vezne, R. (2017). *Avrupa Birliği’nin yaşam boyu öğrenme politikaları bağlamında İngiltere, Danimarka ve Türkiye’nin yetişkin eğitimi sistemlerinin karşılaştırmalı analizi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Vural, E. D., Kocabaş, A. (2016). Okul öncesi eğitim ve aile katılımı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, s. 1175.
- Whipp, J. L. and Chiarelli, S. (2004). Self-regulation in a Web-based course: A case study. *Educational Technology Research & Development*, 52(4), 5–21. https://epublications.marquette.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=&httpsredir=1&article=1039&context=edu_fac
- Yazar, T., Keskin, İ. (2018). Milli Eğitim Şuralarında yaşam boyu öğrenme, halk eğitimi, yetişkin eğitimi ve yaygın eğitimi ile ilgili kararların değerlendirilmesi. *HAYEF: Journal of Education*, 15: 63-83.
- Yıldırım, M. (2009). *Hayat Boyu Öğrenme Kapsamında Yaygın Eğitim ve Halk Eğitim Merkezleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Yıldırım, R. (2003). *Öğrenmeyi Öğrenmek*. Sistem Yayıncılık. İstanbul.
- Yıldız, A. (2019). *İşletme Alanında Nicel Araştırma Yöntemleri ve Yayın Etiği*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Yıldızlı, H., Saban, A. (2015). Özdüzenlemeli öğrenmeye kuramsal bir bakış. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*.

- Yılmaz, Ü. (2022). *Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinde öz yönetimli öğrenme ve akademik öz-yeterlik ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Trabzon Üniversitesi, Lisanüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Yılmazsoy, B.; Kahraman, M. (2019). Uzaktan eğitim öğrencilerinin öz-yönetimli öğrenme becerilerinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, s. 785.
- Yüksel, S. (2019). *Hayat Bilgisi ders kitaplarının Türkiye yeterlilikler çerçevesinde yer alan anahtar yetkinlikler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.



EKLER

EK 1: Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU		
1.	Yaşınız?	☐ 18-24 ☐ 25-34 ☐ 35-44 ☐ 45-54 ☐ 55-64 ☐ 65 yaş ve üzeri
2.	Cinsiyetiniz?	☐ Kadın ☐ Erkek
3.	Medeni Durumunuz?	☐ Bekar ☐ Evli
4.	Yaşadığınız Şehir?	
5.	Öğrenim Gördüğünüz Üniversite?	
6.	Öğrenim Gördüğünüz Eğitim Düzeyi?	☐ Ön lisans ☐ Lisans
7.	Öğrenim Gördüğünüz Sınıf?	☐ 1.Sınıf ☐ 2.Sınıf ☐ 3. Sınıf ☐ 4.Sınıf
8.	Lisansüstü çalışma (yüksek lisans / doktora) yapmayı düşünüyor musunuz?	☐ Evet ☐ Hayır

EK 2: Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliliği Ölçeği

YAŞAM BOYU ÖĞRENME İÇİN ANAHTAR YETERLİLİKLER ÖLÇEĞİ		1. Kesinlikle Katılmıyorum	2. Katılmıyorum	3. Kararsızım	4. Katılıyorum	5. Kesinlikle Katılıyorum
<i>Lütfen aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyup size ne derecede uyduğunu işaretleyiniz.</i>						
Ana Dilde İletişim Yeterliliği						
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 Yeterliliği						
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 Yeterliliği						
9.	Günlük hayatta karşılaştığım çeşitli problemleri çözmek için matematiksel düşünme geliştirebiliyorum ve uygulayabiliyorum.					
10.	Mantıksal ve mekansal düşünce yollarımı 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, çağırmak, yeniden depolamak, değerlendirmek ve bilgi alış verişinde bulunmak için ve internet aracılığıyla iletişim kurmak ve iş birliği yapmaya istekliyim ve bunu yapabiliyorum.					

Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği						
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 Yeterliği						
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 Yeterliği						
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 Yeterliği						
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.					

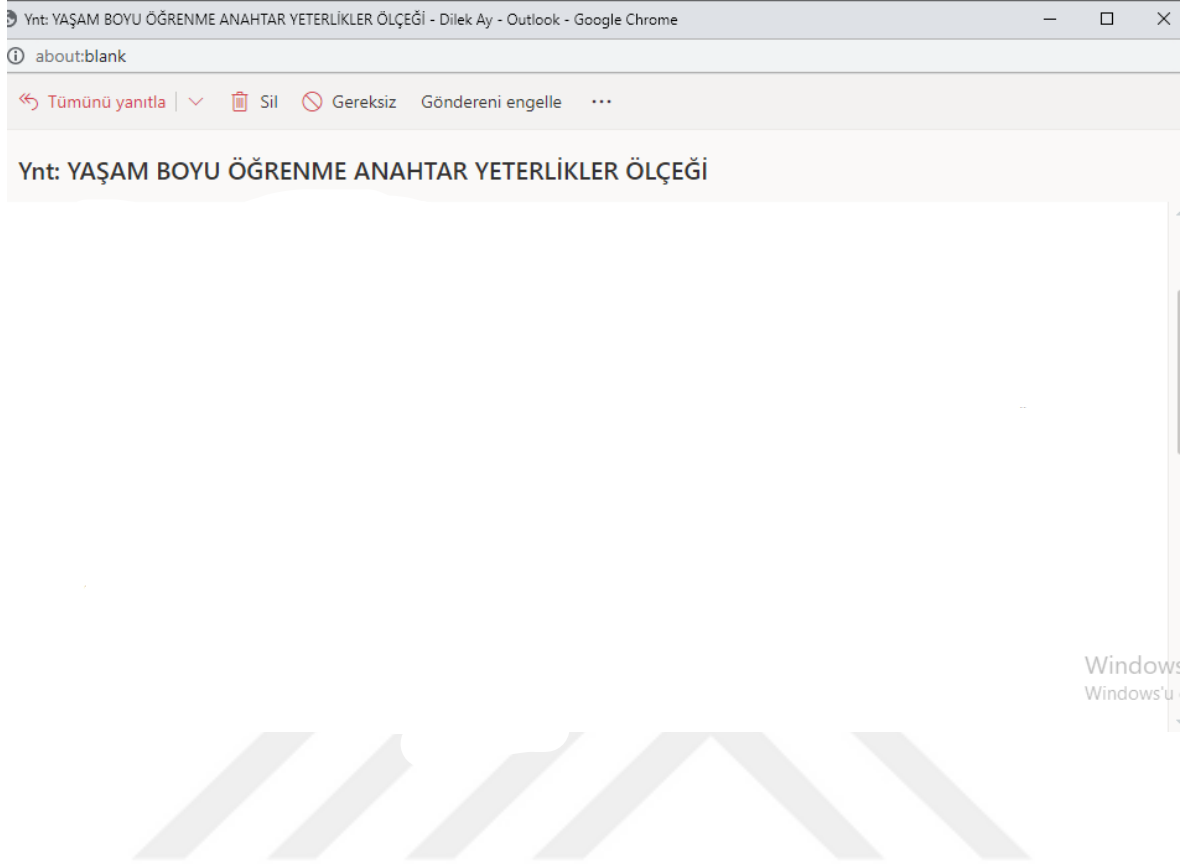
EK 3: Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği

ÖZ YÖNETİMLİ ÖĞRENME BECERİLERİ ÖLÇEĞİ		Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
Lütfen aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyup size ne derecede uyduğunu işaretleyiniz.						
1.	Bir problemle karşılaştığımda, o problemi çözmek için neyi öğrenmeye ihtiyaç duyduğumu belirlerim.					
2.	Karşılaşılan yeni bir durum öğrenme için bir fırsattır.					
3.	Öğrenme amacımı net bir şekilde ortaya koyarım.					
4.	Öğrenmeye açık bir bireyim.					
5.	Önemli olan başkalarının beni yeterli görmesi değil, benim kendimi yeterli bulmamdır.					
6.	Öğrenmeye harcanan zamanın boşa gitmeyeceğine inanırım.					
7.	Öğrenme sürecinin sonunda amaçlarıma ulaşma düzeyimi kontrol ederim.					
8.	Öğrenmenin bir ihtiyaç olduğunu düşünürüm.					
9.	Öğrenme sürecimi düzenli olarak gözden geçiririm.					
10.	Öğrenme performansımı değerlendiririm.					
11.	Öğrenme eksiklerimi belirlemek benim sorumluluğumdur.					
12.	Öğrenme sürecimi planlı bir şekilde tamamlarım.					
13.	Yeni bir şeyler öğrenmek heyecan vericidir.					
14.	Öğrenme sürecimi sistematik olarak izlerim.					
15.	Kendimi eleştirmem daha iyi öğrenmemi sağlar.					
16.	Farklı öğrenme stratejilerinden (yollarından) yararlanırım.					
17.	Yaşamım boyunca öğrenme sürecimin devam etmesini isterim.					
18.	Öğrenme ihtiyaçlarımı belirlerim.					

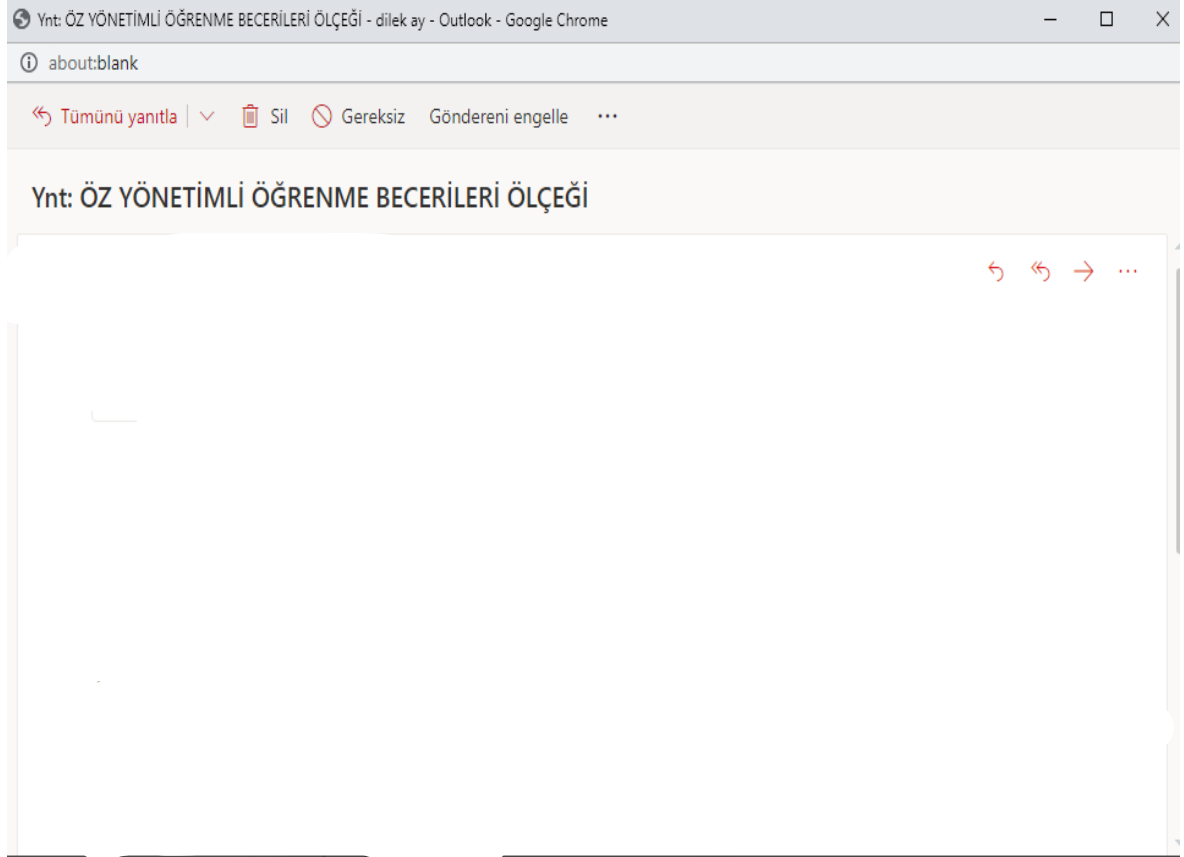
19.	Öğrenmeye ilişkin kararlarımdan kendim sorumluyum.					
20.	Öğrenme sürecimi etkili bir şekilde yönetirim.					
21.	Öğrenmekten keyif alırım.					



EK 4: Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliliği Ölçeği Kullanım İzni



EK 5: Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri Ölçeği Kullanım İzni



ÖZGEÇMİŞ