

PAPER DETAILS

TITLE: YASAM BOYU ÖGRENME MERKEZİ ÖĞRETMENLERİNİN YASAM BOYU ÖGRENME
EGİLİM ve YETERLİKLERİ (ISMEK ÖRNEĞİ)*

AUTHORS: Püren AKÇAY

PAGES: 246-266

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1406591>



KAZIM KARABEKİR EĞİTİM FAKÜLTESİ
Kazım Karabekir Faculty of Education

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ / ATATÜRK UNIVERSITY

KÂZIM KARABEKİR EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ
JOURNAL OF KÂZIM KARABEKİR EDUCATION FACULTY

Araştırma Makalesi

Doi: 10.33418/ataunikkefd.828696

YAŞAM BOYU ÖĞRENME MERKEZİ ÖĞRETMENLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİM ve YETERLİKLERİ (İSMEK ÖRNEĞİ)*

LIFELONG LEARNING CENTER TEACHERS LIFELONG LEARNING COMPETENCIES and TENDENCIES (ISMEK SAMPLE)

Püren AKÇAY

İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri, İstanbul, Türkiye

e-posta: purenakcay@aydin.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-0087-7561

Başvuru Tarihi: 20.11.2020 Yayına Kabul Tarihi: 04.04.2021 Yayınlanma Tarihi: 30.06.2021

Atıf/Citation: Akçay, P. (2021). Yaşam boyu öğrenme merkezi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilim ve yeterlikleri (İSMEK Örneği). *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 246-266. Doi: 10.33418/ataunikkefd.828696

Öz

Bu çalışmada, Yaşam boyu öğrenme merkezi öğretmenlerinin Yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve eğilimleri arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler çerçevesinde ortaya koymak amaçlanmıştır. Yaşam boyu öğrenme merkezinde görev yapan öğretmenlerin, yaşam boyu öğrenme yeterlik ve eğilimlerinin, yaşam boyu öğrenme felsefesi ve politikası doğrultusunda olması beklenmektedir. Yaşam boyu öğrenme merkezi öğretmenlerinin Yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve eğilimleri arasındaki ilişkiyi, ilişkisel tarama modeli çerçevesinde inceleyen bu araştırmanın verileri, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Sanat ve Meslek Eğitimi Kursları'nda (İSMEK) görev yapmakta olan öğretmenlerden elde edilmiştir. Araştırma verileri, 'Yaşam boyu öğrenme Eğilim Ölçeği' ile 'Yaşam boyu öğrenme Yeterlik Ölçeği' kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre yaşam boyu öğrenme merkezi öğretmenlerinin Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ve yeterliklerinin ortalamasının üstünde olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte bu çalışmada, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaş, medeni durum, eğitim durumu, formasyon eğitimi, çocuk sayısı, aile gelir seviyesi, yöneticilik deneyimi ve kıdem değişkenleri dikkate alındığında anlamlı farklılık doğurmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinde anlamlı farklılık elde edilen değişkenler ise cinsiyet ve çocuk sayısı değişkenleri olarak tespit edilmiştir. Bu sonuca ek olarak bu çalışmaya göre, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri cinsiyete, yaşa, eğitim düzeyine, formasyon eğitimine, kıdeme, medeni duruma, çocuk sayısına, ailenin toplam gelir seviyesine ve yöneticilik deneyimine göre anlamlı bir farklılık göstermemekte olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Sonuç olarak yaşam boyu öğrenme merkezi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilim ve

Akçay, P. (2021). Yaşam boyu öğrenme merkezi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilim ve yeterlikleri (İSMEK Örneği). 246-266.

yeterlik düzeylerinin yüksek olması, çeşitli yaş gruplarından öğrencilerle birarada oldukları yaygın eğitim kurumunda mesleklerini icra ederken, kendilerini geliştirmeye de açık olduklarını ve yeni bilgi ve yeterlikler edinmek için emek sarf ettiklerini göstermektedir. yaşam boyu öğrenme merkezi öğretmenlerinin bu tutum ve davranışlarının, öğrencilerin de yaşam boyu öğrenme eğilim ve yeterliklerini destekleyeceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Beceri, eğilim, yaşam boyu öğrenme, yeterlik.

Abstract

In this study, it is aimed to reveal the relationship between lifelong learning competencies and tendencies of lifelong learning center teachers within the framework of various variables. It is expected that the lifelong learning competencies and tendencies of the teachers working in the lifelong learning center will be in line with the philosophy and policy of lifelong learning. The research follows a correlational survey model that examines the relationship between lifelong learning competencies and tendencies of lifelong learning center teachers in terms of various variables. The research data were obtained from the teachers who work in the Istanbul Metropolitan Municipality Art and Vocational Education Courses (ISMEK). The research data were collected through the "Lifelong Learning Tendency Scale" and the "Lifelong Learning Competence Scale". According to the findings of the study, it was observed that the lifelong learning tendencies and competencies of the teachers of the lifelong learning center were above the average. However, in this study, it was observed that the lifelong learning tendencies of the teachers did not cause a significant difference when the variables of age, marital status, educational status, formation education, number of children, family income level, management experience and seniority were taken into account. The variables with which a significant difference was obtained in the lifelong learning disposition levels of the teachers were determined as the variables of gender and number of children. In addition to this result, it was concluded that teachers' lifelong learning competencies do not differ significantly according to gender, age, education level, formation education, seniority, marital status, number of children, total income level of the family and management experience. As a result, these attitudes and behaviors of the lifelong learning center teachers are thought to support the lifelong learning tendencies and competencies of the students.

Keywords: Competencies, lifelong learning, skill, tendencies.

GİRİŞ

Yaşam boyu eğitim, ülkelerin istihdam politikasının ve eğitim düzeylerinin belirlenmesi açısından önemli bir unsurdur (Hayat Boyu Öğrenme Yönetmeliği, 2018). Kişilerin kültürel, ekonomik, toplumsal ve teknolojik her türlü gelişmeye ayak uydurabilmesi için yeni bilgi ve yeterliklere sahip olması ve bunları kullanabilmesi, YBÖ aracılığıyla gerçekleştirilebilir (Carr vd., 2018; Kazu & Erten, 2016; Polat & Odabaş, 2008). İstihdam ve eğitim politikalarında bu derece büyük öneme sahip YBÖ, istihdam oranı yüksek alanlarda bilgi ve yeterliklerini geliştirilmek maksatıyla kişilerin ilgi alanlarını dikkate alarak yaşamları süresince katıldıkları her türlü öğrenme faaliyetleri olarak tanımlanmaktadır (Aksoy, 2013). Yaşam boyu öğrenmede, değişen yaşam standartlarına uyum sağlayabilen, araştırmacı, yeniliğe açık, yaratıcı bireyler yetiştirilmesinin yanında, bireylerin yetenekleri göz önünde tutulduğu bir istihdam politikası izlenmek suretiyle de ekonomiye katkıda bulunmak hedeflenmektedir (Epçazan, 2013). Yaşam boyu öğrenmenin toplum ihtiyaçlarını karşılamadaki önemi dikkate alındığında, YBÖ yeterliklerinin, bu yeterlikleri kullanarak öğretim sürecini yönlendirecek öğretmenlere kazandırılmasının önemi ortaya çıkmaktadır (Harwood, 2007).

İnsan kaynaklarının dünyada değişen yaşam şartlarına ayak uydurmasının zorunlu hale gelmesiyle yaşam boyu öğrenmenin önemi de artmıştır (Güleç vd., 2012; Samancı & Ocakcı, 2017). Yaşam boyu öğrenmenin önemi ve gerekliliğinin artmasına paralel olarak 2006 yılında Avrupa Birliği tarafından bireylerin sahip olması gereken anahtar yeterlikler belirlenmiştir (Avrupa Birliği, 2006; Dehmell, 2006; Pepin, 2007). Anahtar

yeterlikler, ana dilde iletişim yeterliği, yabancı dilde iletişim yeterliği, matematik, fen ve teknoloji temel yeterlikleri, dijital yeterlikler, öğrenmeyi öğrenme yeterliği, sosyal ve beşeri yeterlikler, girişimcilik yeterliği ve kültürel bilinç ve ifade yeterliği olarak sınıflandırılmıştır. Bu doğrultuda Türkiye’de de Avrupa Yeterlikler Çerçevesi ile uyumlu şekilde düzenlenen 2015/1 sayılı Türkiye Yeterlikler Çerçevesine Dair Tebliğ ve 2015/8213 sayılı Türkiye Yeterlikler Çerçevesinin Uygulanmasına İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik yürürlüğe girmiştir. Bununla birlikte yaşam boyu öğrenmenin daha sistematik ve işlevsel bir yapıya kavuşması amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı’nın eşgüdümüyle Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı (2014-2018) hazırlanmıştır (Bilasa & Taşpınar, 2017; Poyraz & Titrek, 2016).

Bu araştırmada, Uzunboylu ve Hürsen’in (2011) çalışmaları doğrultusunda YBÖ yeterlikleri, öz yönetim yeterliği, öğrenmeyi öğrenme yeterliği, inisiyatif ve girişimcilik yeterlikleri, bilgiyi elde etme yeterliği, dijital yeterlikler ve karar verebilme yeterliği olarak 6 boyutta ele alınmıştır.

Öz yönetimli öğrenme yeterliği, öğrenme sürecine aktif olan, kendi kendine öğrenmeye istekli, kaygı düzeyi düşük, özgüvenli ve kendi öğrenmesini yönetme becerisine sahip olma olarak tanımlanmaktadır (Alkan & Erdem, 2013; Budak, 2009; Kırılmazkaya, 2018). Iwasiw (1987) öz yönetimli öğrenme becerisini, bireylerin kendi öğrenme ihtiyaçlarını ve hedeflerini belirlemesi, öğrenme kaynaklarına ulaşması, öğrenme stratejilerini belirlemesi ve öğrenme ürününü değerlendirmesi şeklinde beş seviyeye ayırmıştır (Akt. Karataş, 2017; Boyer vd., 2014). Öğrenmeyi öğrenme, mevcut bilgileri kullanma yoluyla gerekli olan yeni bilgiyi üretmek anlamındadır. Öğrenmeyi öğrenme, bireyin zekâsını kullanarak, düşünme yeterliklerini geliştirmesi ile mümkün olabilir. (Özden, 2013). Aktif öğrenebilen ve üretken, düşünme yeterliğini ve zekâsını çok yönlü kullanabilen bireyler, öğrenmeyi öğrenen birey olarak tanımlanabilir (Kocayigit & Karademir, 2020). Bireyin öğrenme gereksinimlerinin ve öğrenme süreçlerinin farkındalığına sahip olması ve verimli bir öğrenme eylemi için problemleri çözümlere yeteneği de öğrenmeyi öğrenme yeterliği dahilinde açıklanmıştır. İnisiyatif alma ve girişimcilik yeterliği, yaratıcı, yeniliklere açık ve risk alabilen bireylerin bu araçlar vasıtasıyla fikirlerini uygulamaya koyma becerisini ifade eder. Hedeflerine ulaşırken etik değerler çerçevesinde plan yapabilme ve proje yönetebilme becerisi de bu yetkinlik kapsamında değerlendirilir (MEB, 2014). Ayrıca, Brevik (2000), sürekli gelişen ve değişen bilgiye ulaşma ve bu bilgiyi kullanabilme becerisi olarak tanımlanan bilgi okuryazarlığını YBÖ felsefesinin temeline yerleştirmiştir. Bu anlamda bilgiyi elde etme yeterliği, yaşam boyu öğrenmenin anahtarı olarak nitelendirilmektedir. Dijital yeterlikler, bilgi ve iletişim teknolojileri kullanılarak bilgiyi üretmek, depolayabilmek, değerlendirebilmek ve internet ortamında paylaşabilmektir (Avrupa Komisyonu, 2007). Dijital yeterlik, hem günlük yaşamda hem de iş hayatında sağlam bir bilgi birikimi gerektirir. Bilgiye erişim, bilgiyi değerlendirilme, saklanma, üretme ve aktarmada bilgisayar teknolojilerinin kullanılmasının yanında internet aracılığıyla ortak iletişim ağlarına katılabilme gibi beceriler dijital yeterlikler arasındadır (MEB, 2014). Bireyin meslek hayatını ve kariyerini planlayabilmesi, kendine hedefler koyabilmesi, kariyer basamaklarında önüne çıkabilecek sorunları önceden görebilmesi ve çözebilmesi ise karar verebilme yeterliği kapsamında değerlendirilmektedir (Uzunboylu & Hürsen, 2011).

Öğretmenlerin, toplumu şekillendiren, topluma rehberlik eden bireyler olduğu düşünüldüğünde, YBÖ yeterliklerine üst düzeyde sahip olmalarının önemi oldukça açıktır. Öğretmenler, meslekleri gereği kendilerini devamlı yenilemek ve geliştirmek

durumundadırlar. 21. yüzyılın gereksinim duyduğu nitelikte insan kaynağı yaratabilmek için, 21. yüzyılın anahtar yetkinliklerine sahip bir öğretmen profiline ihtiyaç duyulmaktadır (Chiappe vd., 2020). Öğretmen yeterlikleri ve öğretmenlerden beklenen roller zaman içinde değişiklik gösterse de öğretmenler eğitim öğretim süreçlerinin değişmez temel bir unsuru kabul edilmektedir (Orhan Göksün, 2016). Bu doğrultuda YBÖ merkezlerinde çalışan öğretmenlerin, YBÖ eğilim düzeylerinin incelenmesi de önem arz etmektedir. Günümüzde öğretmen, bilgiyi sadece aktaran değil, bilgiye ulaşmanın yöntemlerini de gösteren bir role sahiptir. Görevleri olması gerektiği gibi yerine getirebilmesi için, ilk başta öğretmenin bizzat kendisinin öğrenmeyi öğrenen bir birey olabilmesi ve yaşamı boyunca da öğrenme eğiliminin yüksek olması gerekmektedir. Bu durumda öğretmenlerin yeni bilgi ve yeterlik kazanma ve kazandırmada hevesli olmalarının yanında kendilerinin de YBÖ yeterliklerine sahip ve her türlü gelişmeye açık olmaları gerekmektedir (Yaman, 2014). Yine Açıkgöz (2011), öncelikle öğretmenlerin yaşam boyu öğrenen kişiler olarak yeniliklere ayak uydurmada öncü olmaları gerektiğini ifade etmektedir.

Alanyazında öğretmenlerin YBÖ yeterliklerini belirlemeye yönelik araştırmalar mevcuttur. Gürültü vd., (2020); Kuzu ve Erten (2016); Konokman ve Yelken, (2014); Şahin ve Arcagök, (2014); Şahin vd., (2014); Yıldız Durak ve Tekin'in (2020) araştırmaları, öğretmenlerin YBÖ yeterliklerini belirlemek üzere yapılan araştırmalar arasındadır. Ayaz ve Ünal (2016); Ayra ve Kösterilioğlu (2015); Ayra vd., (2016); Doğan ve Kavtelek (2015); Kılıç ve Taşpınar (2017); Yaman ve Yazar, (2015); Yılmaz (2016) ve Yılmaz ve Beşkaya (2018). ise araştırmalarında öğretmenlerin YBÖ eğilimlerini çeşitli değişkenler açısından incelemişlerdir. Bu araştırmalar incelendiğinde görülmektedir ki YBÖ kavramı çeşitli faktörler ve değişkenler çerçevesinde geniş bir inceleme alanına sahiptir. Ayrıca YBÖ yeterlikleri ve eğilimleri üzerinde, birçok araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçekler de geliştirilmiştir (Anagün vd., 2016; Diker Coşkun & Demirel, 2010; Kirby vd., 2010; Şahin vd., 2010; Uzunboylu & Hürsen, 2011).

Bu araştırmanın yaşam boyu eğitim merkezleri öğretmen ve kursiyerlerine ilişkin alanyazında yapılan araştırmalara (Akyol vd., 2018; Balabanlı & Akçay, 2018; Kılınç & Yenen, 2015; Kumral & Akçay, 2019) katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Yaşam boyu eğitim merkezlerinde çalışan öğretmenlerin, YBÖ eğilim ve yeterlik düzeylerinin ortaya konmasının ve araştırmada İSMEK gibi ülkemizin en büyük YBÖ merkezinin örneklem olarak kullanılmasının, ülkemizdeki YBÖ merkezleri ve çalışanlarına ayna tutacağı düşünülmektedir. Bu araştırmada Türkiye'nin en büyük kursiyer ve öğretmen kapasitesine sahip yaygın eğitim kurumunun öğretmenlerinin YBÖ eğilim ve yeterlik düzeylerine ilişkin elde edilen sonuçlar, yaygın eğitim merkezlerinin yapılanmasına ve geliştirilmesine yol gösterecek niteliktedir. Öğretmenlerin becerilerinin ve eğilimlerinin ortaya konması aynı zamanda, yaygın eğitim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin niteliklerinin geliştirilmesine ve yaygın eğitim kurumlarında göreve alınacak olan öğretmenlerin niteliklerini belirlenmesine de yardımcı olacaktır. YBÖ merkezinde görev yapan öğretmenlerin YBÖ yeterlik ve eğilim düzeylerini ortaya koymayı amaçlanan bu araştırmada çerçevesinde belirlenen alt amaçlar şunlardır:

1. YBÖ merkezi öğretmenlerinin YBÖ yeterlikleri hangi düzeydedir?
2. YBÖ merkezi öğretmenlerinin YBÖ eğilimleri hangi düzeydedir?
3. YBÖ merkezi öğretmenlerinin YBÖ yeterlik düzeyleri cinsiyet, yaş, eğitim durumu, eş eğitim durumu, çocuk sayısı, gelir seviyesi, yöneticilik deneyimi, kıdem,

görev süresi, pedagojik formasyon eğitimi alma değişkenlerine göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?

4. YBÖ merkezi öğretmenlerinin YBÖ eğilim düzeyleri cinsiyet, yaş, eğitim durumu, eş eğitim durumu, çocuk sayısı, gelir seviyesi, yöneticilik deneyimi, kıdem, görev süresi, pedagojik formasyon eğitimi alma değişkenleri anlamlı farklılık yaratmakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde yöntem, örneklem, veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler, geçerlik ve güvenirlik bilgileri, verilerin toplanma sürecine ilişkin bilgiler ve verilerin hangi yöntemlerle analiz edildiği açıklanmıştır.

Araştırmanın Modeli

Araştırmanın modeli, YBÖ merkezi öğretmenlerinin YBÖ eğilim ve yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler çerçevesinde inceleyen bir ilişkisel tarama modelidir. İlişkisel tarama modeli, değişkenlerin birlikte değişimini ve düzeyini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2013).

Örneklem

Araştırmaya, 2019-2020 eğitim öğretim yılında İSMEK’te görev yapmakta olan 1024 öğretmenin tamamı dahil edilmiştir. Araştırmanın amacı çerçevesinde araştırma evreninin tamamına ulaşılmıştır. Öğretmenlere ait demografik bilgiler Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1.

Katılımcı Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

		Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Erkek	166	% 16.2
	Kadın	858	% 83.8
Yaş	20-29	133	% 13.0
	30-39	446	% 43.6
	40-49	346	% 33.8
	50 ve üstü	99	% 9.7
Eğitim Durumu	İlköğretim	9	% 0.9
	Lise	256	% 25.0
	Ön Lisans	198	% 19.3
	Lisans	468	% 45.7
	Yüksek Lisans	87	% 8.5
	Doktora	6	% 0.6
Medeni Durum	Evli	672	% 65.6
	Bekar	352	% 34.4
Eş Eğitim Durumu	İlköğretim	77	% 11.4
	Lise	212	% 31.4
	Ön Lisans	94	% 13.9
	Lisans	235	% 34.8
	Yüksek Lisans	51	% 7.5
	Doktora	7	% 1.0

Tablo 1. (Devam)			
Çocuk Sayısı	Yok	416	% 40.6
	1	242	% 23.6
	2	287	% 28.0
	3	69	% 6.7
	4	10	% 1.0
Aile Toplam Gelir Seviyesi	5.000 TL ve altı	422	% 41.4
	5.001 TL - 10.000 TL	539	% 52.8
	10.001 TL - 15.000 TL	40	% 3.9
	15.000 TL ve üstü	19	% 1.9
Yöneticilik Deneyimi	Yok	776	% 75.8
	1 - 5 YIL	193	% 18.8
	6 - 10 Yıl	35	% 3.4
	11 - 16 Yıl	10	% 1.0
	16 - 21 Yıl	10	% 1.0
Mesleki Kıdem	1 - 5 YIL	152	% 14.8
	6 - 10 Yıl	267	% 26.1
	11 - 16 Yıl	338	% 33.0
	16 - 21 Yıl	193	% 18.8
	21 ve fazla	74	% 7.2
Formasyon Eğitimi	Var	346	% 33.8
	Yok	678	% 66.2

Tablo 1 incelendiğinde, katılımcı öğretmenlerin %83.8'inin kadın, %16.2'sinin erkek olduğu; %13.0'ünün 20-29 yaş arasında, %43.6'sının 30-39 yaş arasında, %33.8'inin 40-49 yaş arasında ve %9.7'sinin 50 yaş ve üstü yaş gurubunda olduğu; %0.9'unun ilköğretim, %25'inin lise, %19.3'ünün önlisans, %45.7'sinin lisans, %8.5'inin yüksek lisans ve %0.6'sının doktora eğitim düzeyinde olduğu; %65.6'sının evli, %34.4'ünün bekar olduğu; %40.6'sının çocuk sahibi olmadığını, %23.6'sının 1, %28'inin 2, %6.7'sinin 3, %1.0'inin 4 çocuk sahibi olduğu; % 75.8'inin yöneticilik deneyiminin olmadığını, %18.8'inin 1-5 yıl, %3.4'ünün 6-10 yıl; %1.0'inin 11-16 yıl ve %1.0'mın 16-21 yıl yöneticilik deneyimine sahip olduğu; %33.8'inin formasyon eğitimi aldığı, %66.2'sinin formasyon eğitimi almadığı; %14.8'inin 1-5 yıl, %26.1'inin 6-10 yıl, %33.0'mın 11-16 yıl, %18.8'inin 16-21 yıl, %7.2'sinin 21 ve daha fazla yıl kıdeme sahip olduğu; %41.4'ünün 5.000TL ve altı; %52.8'inin 5001-10.000tl, %3.9'unun 10.001-15.000TL; %1.9'unun da 15.001 ve daha fazla gelire sahip olduğu görülmektedir. Tablo 1'de katılımcı öğretmenlerin eşlerinin eğitim durumları incelendiğinde, eşlerin %11.4'ünün ilköğretim, %31.4'ünün lise, %13.9'unun önlisans, %34.8'inin lisans, %7.5'inin yüksek lisans ve %1.0'inin doktora eğitim düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Bu kısımda, veri toplamada kullanılan araçlar, YBÖ eğilim ölçeği ve YBÖ yeterlik ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının nasıl yapıldığı açıklanmıştır.

YBÖ Eğilim Ölçeği

YBÖ merkezi öğretmenlerinin YBÖ eğilim düzeylerini ölçmek amacıyla, Erdoğan ve Arsal'ın (2016) geliştirdiği, 5'li likert formatında hazırlanmış bir ölçek olan "YBÖ Eğilim Ölçeği"nden faydalanılmıştır. Ölçek, öğrenmeye isteklilik ve gelişmeye açıklık olarak tanımlanan 2 boyut ve 17 madde olarak yapılandırılmıştır. Erdoğan ve

Arsal'ın (2016) çalışmasında yapılan güvenirlik analizinde elde edilen sonuç (.86) ve bu çalışmada yapılan güvenirlik analizi sonucunda (.93) elde edilen Cronbach alfa değerlerinin .70'ten yüksek olmasından hareket ederek ölçeğin güvenirliğinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır (Büyüköztürk, 2016).

YBÖ eğilim ölçeğinin açımlayıcı faktör analizi sonucu belirlenen 2 faktörlü yapısının geçerliğine kanıt elde etmek için farklı bir örneklem üzerinden elde edilen DFA modelinde, tüm faktör yüklerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p < 0,05$). Model ile veri arasındaki uyum test edilirken, uyum iyiliği testlerinden birkaçı ya da uyum testlerinin hepsi beraber de kullanılabilir (Schumacker, 2006). Uyum iyiliği testlerinden hangisinin kullanılacağına ilişkin alanyazında bir uzlaşmaya varılamamıştır (İlhan & Çetin, 2014:30-31). Araştırmada raporlanan değerler, araştırmacının dikkat çekmek istediği değerlere göre değişiklik gösterebilmektedir. $RMSEA = 0.050 < 0.070$, $0.97 \leq CFI = 0.98$, $0.90 \leq IFI = 0.984$ olarak elde edilne uyum değerleri, modelin verilere uyum gösterdiğini yansıtmaktadır. Dolayısıyla, açıklayıcı faktör analizi ile ortaya konulan 4 faktörlü yapının geçerliği, doğrulayıcı faktör analizi ile desteklenmektedir. Bu değerlere göre, ölçeğin farklı örneklem grupları için kullanılabilir derecede geçerlik ve güvenirlik düzeyindedir (Çokluk vd., 2010; Kline, 2005).

YBÖ Yeterlik Ölçeği

YBÖ merkezi öğretmenlerinin YBÖ yeterliklerinin düzeyini ölçmek amacıyla, Uzunboylu ve Hürsen'in (2011) geliştirdiği ve 5'li likert şeklinde hazırlanmış "YBÖ Yeterlik Ölçeği"nden yararlanılmıştır. Ölçek, 'Kişisel gelişim yeterlikleri', 'öğrenmeyi öğrenme yeterlikleri', 'girişimcilik yeterlikleri', 'bilgi edinme yeterlikleri', 'dijital yeterlikleri' ve 'karar alma yeterlikleri' şeklinde 6 boyuttan ve toplam 51 maddeden oluşmaktadır. Uzunboylu ve Hürsen'in (2011) araştırmasında ölçeğin güvenirliğine ilişkin yapılan analiz sonucunda Cronbach Alpha değeri .95 olarak tespit edilmiştir. Bu çalışma için yapılan güvenirlik analizi sonucunda da benzer şekilde .96 Cronbach Alpha değeri elde edilmiştir. Alanyazında .70 ve üzeri güvenirlik değerlerine sahip ölçme araçlarının yüksek derecede güvenilir bir ölçme aracı olarak kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2016; Hugh vd., 2012; Özdamlı 2009; Van de Ven & Ferry, 1979).

YBÖ yeterlik ölçeğinin açımlayıcı faktör analizi sonucu belirlenen 2 faktörlü yapısının geçerliğine kanıt elde etmek için farklı bir örneklem üzerinden elde edilen DFA modelinde, tüm faktör yüklerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p < 0,05$). $RMSEA = 0.050 < 0.054$, $0.900 \leq CFI = 0.903$, $0.900 \leq IFI = 0.903$ olarak elde edilne uyum değerleri, modelin verilere uyum gösterdiğini yansıtmaktadır. Dolayısıyla, açıklayıcı faktör analizi ile ortaya konulan 4 faktörlü yapının geçerliği, doğrulayıcı faktör analizi ile desteklenmektedir. Bu değerlere göre, ölçeğin farklı örneklem grupları için kullanılabilir derecede geçerlik ve güvenirlik düzeyindedir (Çokluk vd., 2010, Kline, 2005).

Geçerlik, Güvenirlik ve Etik

Bu araştırmanın etik onayı, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Etik Komisyonu'nun 31.08.2020 tarih 2020/07 sayılı kararı ile alınmıştır. Bu çerçevede elde edilen araştırma verileri, katılımcı öğretmenlerden internet ortamında elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde kullanılacak testleri belirlemek amacı ile dağılımın normalliğine bakılmıştır. Sırasıyla Kolmogorov-Smirnov ($p=0.000<0.005$) ve Skewness-Kurtosis değerleri incelendiğinde her iki ölçek için verilerin dağılımının normal olmadığı sonucuna varılmıştır. Veriler normal dağılmadığı için betimleyici analizlerden ortanca ve çeyreklik aralığı ile parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis H ve Mann Whitney U testleri kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi, $p .05$ olarak kabul edilmiştir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Bonferroni düzeltmesi ile p değerinin anlamlılık düzeyi yeniden hesaplanmıştır. Bonferroni düzeltmesi sonucunda bulunan anlamlılık değerine göre ikili karşılaştırmaların anlamlılık düzeyi yorumlanmıştır.

BULGULAR

YBÖ merkezi öğretmenlerinin YBÖ eğilim ve yeterlik düzeylerine dair bulgulara Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

YBÖ Eğilim ve Yeterlik Düzeyleri Betimsel Analiz Sonuçları

Ölçekler ve Boyutları	N	Minimum	Maksimum	Medyan	Çeyreklik Aralığı (Q)
YBÖ Eğilimi Ölçeği	1024	1	5	4.88	0.40
Öğrenme İsteği	1024	1	5	4.90	0.37
İyileştirme İsteği	1024	1	5	4.83	0.50
YBÖ Yeterliği	1024	1	5	4.79	0.41
Öz Yönetim Yeterliği	1024	1	5	4.80	0.50
Öğrenmeyi Öğrenme	1024	1	5	4.83	0.50
İnisiyatif ve Girişimcilik	1024	1	5	4.88	0.34
Bilgiyi Elde Etme	1024	1	5	5.00	0.34
Dijital Yeterlikler	1024	1	5	5.00	0.50
Karar Verebilme	1024	1	5	4.75	0.75

Tablo 2’de belirtilen öğretmenlerinin YBÖ eğilim düzeylerine ve yeterlik düzeylerine ilişkin medyan değeri incelendiğinde, öğretmenlerin hem YBÖ eğilim düzeylerinin ($X_{ort}=4.88$) hem de YBÖ yeterlik düzeylerinin ($X_{ort}=4.79$) çok yüksek düzeyde olduğu gözlenmektedir.

Tablo 3.

Cinsiyete Göre YBÖ Eğilim ve Yeterlik Ölçeği Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği	Kadın	858	521.12	447117.00	63822.00	.031*
	Erkek	166	467.97	77683.00		
Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlik Ölçeği	Kadın	858	516.11	442825.00	68114.00	.373
	Erkek	166	493.83	81975.00		

Öğretmenlerin YBÖ yeterlik ($U=68114.00$, $p>.05$) düzeyleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin YBÖ eğilim ($U=63822.00$, $p<.05$)

düzeyleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında kadınların erkeklere göre YBÖ eğilim düzeylerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.

Medeni Duruma Göre YBÖ Eğilim ve Yeterlik Ölçeği Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Medeni Durum	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği	Evli	672	509.77	342567.50	116439.500	.679
	Bekar	352	517.71	182232.50		
Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlik Ölçeği	Evli	672	509.36	342287.50	116159.500	.638
	Bekar	352	518.50	182512.50		

Öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ($U=116439.500$, $p>.05$) ve yeterlik ($U=116159.50$, $p>.05$) düzeyleri medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Tablo 5.

Formasyona Göre YBÖ Eğilim ve Yeterlik Ölçeği Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Formasyon	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği	Yok	678	522.21	354056.50	110712.500	.136
	Var	346	493.48	170743.50		
Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlik Ölçeği	Yok	678	515.12	349252.00	115517.000	.691
	Var	346	507.36	175548.00		

Öğretmenlerin YBÖ eğilim ($U= 110712.500$, $p>.05$) ve yeterlik ($U=115517.00$, $p>.05$) düzeyleri formasyona göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Tablo 6.

Yaş Göre YBÖ Eğilim ve Yeterlik Ölçeği Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p
Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlik Ölçeği	20-29	133	526.69	3	7,823	.050
	30-39	446	526.22			
	40-49	346	511.09			
	50 ve üstü	99	436.57			
	Toplam	1024				
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği	20-29	133	511.05	3	4.402	.221
	30-39	446	499.80			
	40-49	346	537.68			
	50 ve üstü	99	483.68			
	Toplam	1024				

Öğretmenlerin YBÖ yeterlik düzeyleri ($X^2=7,823$, $p>.05$) ve YBÖ eğilim düzeyleri ($X^2=4.402$, $p>.05$) ve yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 7.

Eğitim Durumuna Göre YBÖ Eğilim ve Yeterlik Ölçeği Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p
Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlik Ölçeği	Lise	256	502.13	3	.102	.992
	Lisans	468	504.43			
	Önlisans	198	506.40			
	Yüksek Lisans	87	513.29			
	Toplam	1009				
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği	Lise	256	508.83	3	.262	.967
	Lisans	468	501.10			
	Önlisans	198	504.40			
	Yüksek Lisans	87	516.08			
	Toplam	1009				

Öğretmenlerin YBÖ yeterlik düzeyleri ($X^2 = .102$, $p > .05$) ve YBÖ eğilim düzeylerinde ($X^2 = .262$, $p > .05$), eğitim durumu değişkeni, anlamlı farklılık yaratmadığı görülmektedir.

Tablo 8.

Çocuk Sayısına Göre YBÖ Eğilim ve Yeterlik Ölçeği Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p
Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlik Ölçeği	Yok	416	517.88	3	1.982	.576
	1	242	490.00			
	2	287	524.03			
	3 ve fazla	79	511.20			
	Toplam	1014				
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği	Yok	416	505,63	3	10.533	.015*
	1	242	483,37			
	2	287	556,94			
	3 ve fazla	79	476,44			
	Toplam	1014				

Öğretmenlerin YBÖ yeterlik düzeyleri ($X^2 = 1.982$, $p > .05$) çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Buna karşın YBÖ eğilim düzeyleri ($X^2 = 10.595$, $p < .05$) çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Tablo 9.

Çocuk Sayısına Göre YBÖ Eğilim Ölçeği Post Hoc Test Sonuçları

	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği	1	242	244,57	54388,00	9613.000	.004*
	2	287	282,23	12773,00		
	Toplam	529				

Tablo 9'da da görüldüğü üzere, iki çocuk sahibi öğretmenlerin YBÖ eğilim düzeyi, tek çocuk sahibi öğretmenlerden daha yüksektir. Hangi gruplar arasında anlamlı fark olduğunu belirlemek için Bonferroni düzeltmesinden elde edilen yeni p değeri ($p = 0.08$) $p = .05$ değerinin, grup sayısının, grup sayısının bir eksiği ile çarpımının ikiye bölünmesinden elde edilen sonuca bölünmesi ile elde edilmiştir. Post Hoc testlerinin sonucunda $p = 0.08$ anlamlılık değeri esas alınmıştır.

Tablo 10.

Aile Gelir Seviyesine Göre YBÖ Eğilim ve Yeterlik Ölçeği Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p
Yaşam Boyu	5000 ve altı	422	518.81	3	3.804	.283
Öğrenme	5001-10000	543	500.69			
Yeterlik	10001-15000	40	578.64			
Ölçeği	15001 ve üstü	19	570.61			
	Toplam	1024				
Yaşam Boyu	5000 ve altı	422	520.37	3	3.545	.315
Öğrenme	5001-10000	543	503.47			
Eğilim	10001-15000	40	578.25			
Ölçeği	15001 ve üstü	19	457.42			
	Toplam	1024				

Öğretmenlerin YBÖ yeterlik düzeyleri ($X^2=$ 3.804, $p>.05$) ve YBÖ eğilim düzeyleri ($X^2=$ 3.545, $p>.05$) aile gelirine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 11.

Yöneticilik Deneyimine Göre YBÖ Eğilim ve Yeterlik Ölçeği Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p
Yaşam Boyu	Yok	776	500.61	4	6.391	.172
Öğrenme	1-5	193	560.18			
Yeterlik	6-10	35	504.57			
Ölçeği	11-16	10	517.40			
	16-21	10	537.90			
	Toplam	1024				
Yaşam Boyu	Yok	776	510.97	4	2.134	.711
Öğrenme	1-5	193	518.30			
Eğilim	6-10	35	478.51			
Ölçeği	11-16	10	627.05			
	16-21	10	523.90			
	Toplam	1024				

Öğretmenlerin YBÖ yeterlik düzeyleri ($X^2=$ 6.391, $p>.05$) ve YBÖ eğilim düzeyleri ($X^2=$ 2.134, $p>.05$) yöneticilik deneyimine göre anlamlı fark göstermemektedir.

Tablo 12.

Mesleki Kıdeme Göre YBÖ Eğilim ve Yeterlik Ölçeği Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	X^2	p
Yaşam Boyu	5 yıl ve az	152	544.21	4	5.301	.258
Öğrenme	6-10 yıl	267	522.24			
Yeterlik	11-16	338	510.15			
Ölçeği	16-21	193	474.67			
	21 ve üstü	74	521.58			
	Toplam	1024				
Yaşam Boyu	5 yıl ve az	152	516.71	4	1.499	.827
Öğrenme	6-10 yıl	267	521.63			
Eğilim	11-16	338	517.76			
Ölçeği	16-21	193	491.75			
	21 ve üstü	74	500.99			
	Toplam	1024				

Öğretmenlerin YBÖ yeterlik düzeyleri ($X^2=$ 5.301, $p>.05$) ve YBÖ eğilim düzeyleri ($X^2=$ 1.499, $p>.05$) mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

TARTIŞMA

Araştırma sonuçları incelendiğinde, YBÖ merkezi öğretmenlerinin YBÖ eğilim düzeylerinin ortalamasının üstünde olduğu görülmüştür. Benzer şekilde Abbak (2018); Ayaz ve Ünal (2016); Ayra vd., (2016); Doğan ve Kavtelek (2015); Kılıç ve Taşpınar (2017); Kılıç ve Tuncel (2014); Özçiftçi ve Çakır, 2015; Poyraz (2014); Yaman ve Yazar (2015), Yılmaz (2016) ve Yılmaz ve Beşkaya'nın (2018) yaptığı araştırmalarda da öğretmenlerin YBÖ eğilim düzeylerinin yüksek olduğu ortak sonuç olarak görülmektedir. Bununla birlikte bu araştırmada, öğretmenlerin YBÖ eğilimleri yaş, medeni durum, eğitim durumu, formasyon eğitimi, çocuk sayısı, aile gelir seviyesi, yöneticilik deneyimi ve kıdem değişkenleri dikkate alındığında anlamlı farklılık doğurmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin YBÖ eğilim düzeylerinde anlamlı farklılık elde edilen değişkenler ise cinsiyet ve çocuk sayısı değişkenleri olarak tespit edilmiştir.

Bu araştırmaya göre, öğretmenlerin YBÖ eğilim düzeylerinde cinsiyete göre kadınlar lehine fark bulunması, kadınların çalışma yaşamına her geçen gün daha aktif biçimde dahil olmalarıyla beraber kadınların kendilerini daha fazla geliştirme ihtiyacının yanında kadınların toplumsal cinsiyet rollerinden kaynaklı değişime ve gelişime uyum sağlamak için erkeklere oranla daha çok çaba sarf etmelerinden dolayı, kadınların YBÖ eğilim düzeylerinin daha yüksek olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Benzer şekilde cinsiyetin YBÖ eğiliminde etkisi olduğu sonucuna ulaşılan araştırmalarda (Ayra vd., 2016; Kılıç & Tuncel, 2014; Özçiftçi & Çakır, 2015; Yılmaz & Beşkaya, 2018) erkek ve kadın öğretmenlerin YBÖ eğilim düzeyleri arasındaki farkın istatistiki olarak kadın öğretmenler lehine anlamlı olduğu görülmektedir. Ayaz ve Ünal (2016), Şahin ve Arcagök (2014), Kılıç ve Taşpınar (2017), Yaman ve Yazar (2015) ve Yılmaz (2016), çalışmalarında ise cinsiyetin öğretmenlerin YBÖ eğilim düzeyinde farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin YBÖ eğilim düzeylerinde anlamlı fark yaratan bir diğer değişken ise, katılımcı öğretmenlerin çocuk sayısıdır. Araştırma bulguları incelendiğinde, 2 çocuk sahibi öğretmenlerin YBÖ eğilim düzeylerinin, tek çocuk sahibi öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gündüz'ün (2010) araştırmasında da çocuk sayısı değişkenine göre, kadın öğretmenlerin kariyer engellerine ilişkin 3 çocuklu ve 2 çocuklu öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. 3 çocuğu olan öğretmenler, kadın öğretmenlerin kariyer yapmalarını 2 çocuklu öğretmenlere göre daha engelleyici olduğu görüşünü belirtmişlerdir. Bu doğrultuda çocuk büyütme sorumluluğunun kadına yüklenmesi, kadını diğer kişisel ve mesleki rol ve görevlerinden alıkoymakta olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmanın bir diğer temel amaçlarından olan YBÖ merkezi öğretmenlerinin YBÖ yeterlik düzeylerinin incelemesinin sonucunda, öğretmenlerin YBÖ yeterlik düzeylerinin ortalamasının üstünde olduğu görülmüştür. Alanyazında, bu araştırma sonuçlarını destekler doğrultuda, öğretmenlerin YBÖ yeterlik düzeylerinin yüksek düzeyde bulunduğu araştırmaların çoğunlukta olduğunu görülmüştür (Abbak, 2018; Hürsen, 2011; Kazu & Erten, 2016; Konokman & Yelken 2014; Kumral & Akçay, 2019; Özçiftçi & Çakır, 2015; Şahin & Arcagök, 2014; Tenekeci & Uzunboylu, 2020; Yıldız Durak & Tekin, 2020). Öğretim elemanlarının YBÖ tutumlarına ilişkin yapılan bir diğer araştırmadan elde edilen benzer sonuca göre de öğretim üyelerinin yaşam boyu

öğrenmeye yönelik pozitif görüşlere ve kuvvetli bir duyarlığa sahiptir (Köğce vd., 2014). Bu sonuca ek olarak bu araştırmaya göre, öğretmenlerin YBÖ yeterlikleri cinsiyete, yaşa, eğitim düzeyine, formasyon eğitimine, kıdeme, medeni duruma, çocuk sayısına, ailenin toplam gelir seviyesine ve yöneticilik deneyimine göre anlamlı bir farklılık göstermemekte olduğu sonucuna da ulaşılmıştır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç olarak YBÖ merkezi öğretmenlerinin YBÖ eğilim ve yeterlik düzeylerinin yüksek olması, çeşitli yaş gruplarından öğrencilerle birarada oldukları yaygın eğitim kurumunda mesleklerini icra ederken, kendilerini geliştirmeye de açık olduklarını ve yeni bilgi ve yeterlikler edinmek için emek sarf ettiklerini göstermektedir. YBÖ merkezi öğretmenlerinin bu tutum ve davranışlarının, öğrencilerin de YBÖ eğilim ve yeterliklerini destekleyeceği açıktır.

Öğretmenlerin YBÖ eğilim düzeylerinde de cinsiyet unsurunun kadınlar lehine fark olduğu görülmüştür. Kadınların çalışma yaşamına her geçen gün daha aktif biçimde dahil olmalarıyla kendilerini erkeklere oranla daha fazla geliştirmeye ihtiyaç duymaları ve toplumsal cinsiyet rollerinden kaynaklı olarak değişime ve gelişime uyum sağlamak için erkeklere oranla daha çok çaba sarf etmeleri YBÖ eğilim düzeylerinin daha yüksek olmasını açıklayacak nedenler arasında gösterilebilir. Kadın, eğitim ve sosyo-ekonomik açıdan elde ettiği yeni statüde bağımsız, üretken, sosyal bilince sahip, kendine yetebilen bir varlıktır. Kadınlar, geleneksel aile içi rollerinden kaynaklanan bütün beklentilerin yanında meslek hayatlarında da elde ettikleri bu statüyü korumak için erkeklere oranla daha fazla emek sarf etmektedirler.

Öğretmenlerin YBÖ eğilim düzeylerinde fark yaratan bir başka değişken olan çocuk sayısı değişkenini yorumlarken modern aile yapısını ve kadının toplumdaki statüsünü de göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Günümüz toplumlarında çocuğun işgücü olarak görülmesinden kaynaklı ekonomik beklentilerin azalmasıyla çocuğun aile için ekonomik değerinin, gelecek için güvence olarak düşünülmesi durumunun azaldığı görülmektedir. Aynı zamanda yaşam koşullarının zamanla daha da zorlaşması, çocuğun bakım, eğitim ve yetiştirme masraflarının artması ailelerin niceliksel yapısını doğrudan etkilemektedir. Öte yandan Annelerin eğitim düzeyi ve doğurganlık oranları arasındaki negatif ilişki alanyazında yeni bir bulgu sayılmamaktadır (Cochrane, 1979). Aileler çocuk sahibi olmayı planlarken fayda ve zarar değerlendirmesi ile fırsat maliyetini de dikkate almalıdırlar. Kariyer yapmak ve çocuk sahibi olmak ikileminde kalan kadınlar, az sayıda çocuk tercih etmekte ve bu tercihin kadınların eğitim düzeyleri ile doğurganlık oranları arasında negatif ilişkiye sebep olduğu ifade edilebilir.

Türkiye'nin ve İstanbul'un en büyük kapasiteli yaşam boyu öğrenme merkezindeki öğretmenlerin, yaşam boyu öğrenme eğilim ve yeterlik düzeylerini belirlenmesi, yaşam boyu öğrenme merkezlerinde çalışan öğretmenlerin geliştirilmesi gereken yeterliklerinin ortaya koyması ve yaşam boyu eğilim düzeylerinin artırılması doğrultusunda çalışmaların yapılması açısından yol göstericidir. Bunun yanında bu araştırmada nicel olarak elde edilen betimsel veriler yüzeysel olarak nitelendirilebilir. Bu sebeple benzer çalışmalar nitel araştırma yöntemleri kullanılarak da yapılabilir. Farklı yaygın eğitim kurumlarında benzer çalışmaların yapılmasının yanı sıra yaşam boyu öğrenme kavramı ile farklı kavramlar arasındaki ilişkileri ortaya koyacak güncel ve yenilikçi araştırmaların yapılmasının alanyazına katkısı olacağı açıktır.

Eğitim sürecini ve öğrenmeyi topluma, zaman, yer ve yöntem sınırı koymadan yayma amacı güden YBÖ felsefesi esas alınarak yapılan bilimsel araştırmalar dikkate

Akçay, P. (2021). Yaşam boyu öğrenme merkezi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilim ve yeterlikleri (İSMEK Örneği). 246-266.

alınarak yapılacak düzeltme, değişiklik ve gelişmelerin, bireylere ve örgütlere daha yüksek düzeyde fayda sağlanacağını belirtilmekte de ayrıca yarar görülmektedir.

KAYNAKLAR

- Abbak, Y. (2018). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi (Tez No.524388). [Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi-Kayseri]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Adıgüzel, O., Batur, H. Z. & Ekşili, N. (2014). Kuşakların değişen yüzü ve Y kuşağı ile ortaya çıkan yeni çalışma tarzı: Mobil yakalılar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 165-182.
- Aksoy, M. (2013). Kavram olarak hayat boyu öğrenme ve hayat boyu öğrenmenin Avrupa Birliği serüveni. *Bilişim*, (64), 23-48.
- Akyol, B., Başaran, R. & Yeşilbaş, Y. (2018). Halk eğitim merkezlerine devam eden kursiyerlerin yaşam doyum düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (48), 301-324.
- Anagün, Ş. S., Atalay, N., Kılıç, Z. & Yaşar, S. (2016). Öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 160-175.
- Arcagök, S. & Şahin, Ç. (2014). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (16), 394-417. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.705>.
- Armağan, İ. (1983). *Bilimsel yöntem yöntembilim I*. Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları.
- Avrupa Birliği (2006). *Yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlilikler*. Belçika: Avrupa Topluluğu, https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/?uri=uriserv%3AOJ.C_.2018.189.01.0001.01.ENG&toc=OJ%3AC%3A2018%3A189%3ATOC
- Ayaz, C. & Ünal, F. (2016). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(44), 847-856.
- Ayra, M. & Kösterelioğlu, İ. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin mesleki öz yeterlik algıları ile ilişkisi. *Education Sciences*, 10(1), 17-28.
- Ayra, M. Kösterelioğlu, İ. & Çelen, Ü. (2016). Identifying the lifelong learning tendencies of the teachers in terms of different variables. *Hitit University Journal of Social Sciences Institute*, 9(1), 501-520.
- Babanlı, N. & Akçay, R. C. (2018). Yetişkin eğitimindeki kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 87-104. <https://doi.org/10.29129/inujse.411354>
- Beycioğlu, K. & Konan, N. (2008). Yaşam boyu öğrenme ve Avrupa eğitim politikaları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(24), 369-382.
- Bilasa, P. & Taşpınar, M. (2017). Hayat boyu öğrenme kapsamında anahtar yeterliliklerin belirlenmesi: Türkiye için durum analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(215), 129-144.
- Blaschke, L. M. (2012). Heutagogy and lifelong learning: A review of heutagogical practice and self-determined learning. *The International Review of Research in Open & Distributed Learning*, 13(1), 56-71.
- Budak, Y. (2009). Yaşam boyu öğrenme ve ilköğretim programlarının hedeflemesi gereken insan tipi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 693-708.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (22. Baskı, s.45-55). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak E., Akgün Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Carr, A., Balasubramanian, K., Atieno, R. & Onyango, J. (2018). Lifelong learning to empowerment: beyond formal education. *Distance Education*, 39(1), 69-86.
- Chiappe, A., Samper, A. M. T., Wills, A. E. & Restrepo, I. (2020). Rethinking 21st century schools: The quest for lifelong learning ecosystems. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 28(107), 521-544.
- Dehmell, A. (2006). Making a European area of lifelong learning a reality? Some critical reflections on the European Union's lifelong learning policies. *European Union Education and Training Policy*, 42(1), 49-62.
- Demirel, M. & Akkoyunlu, B. (2017). Prospective teachers' lifelong learning tendencies and information literacy self-efficacy. *Educational Research and Reviews*, 12(6), 329-337.
- Deveci, T. (2018). Meaning in life and lifelong learning: The case of Turkish immigrants in the United Arab Emirates. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 3(2), 29-57.
- Diker C. Y. & Demirel, M. (2010). Lifelong learning tendency scale: the study of validity and reliability. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 5, 2343–2350.
- Diker C. Y. & Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme Eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 108-120.
- Dineveski, D. & Dineveski, I. V. (2004). The concepts of university lifelong learning provision in Europe. *Transition Studies Review*, 13(3), 227-235.
- Doğan, S. ve Kavtelek, C. (2015). Hayat boyu öğrenme kurum yöneticilerinin hayat boyu öğrenmeye ilişkin algıları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 82-104.
- Ekşioğlu, S., Tarhan, S. & Çetin Gündüz, H. (2017). Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile öz yeterlilik beklentisi ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(5), 1925-1940.
- Erdoğan, G. D. & Arsal, Z. (2016). The development of lifelong learning trends scale. *Sakarya University Journal of Education*, 6(1), 114-122.
- Figel, J. (2007). *Key competences for lifelong learning European reference framework*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Gürültü, E., Aslan, M., & Alcı, B. (2020). Competence for 21th century skills use of secondary school teachers. *Hacettepe University Journal of Education*, 35(4), 780-798. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2019051590>
- Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (2018). *Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği*. Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/04/20180411-13.htm>
- Hugh, M.L., Chou, C., Chen, C. H. & Qwn, Z. Y. (2010). Learner readiness for online learning: Scale development and student perceptions. *Computer and Education*, 31, 1-11.
- İlhan, M. & Çetin B. (2014). LISREL ve AMOS programları kullanılarak gerçekleştirilen yapısal eşitlik modeli (yem) analizlerine ilişkin sonuçların karşılaştırılması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 5(2), 26-42.

Akçay, P. (2021). Yaşam boyu öğrenme merkezi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilim ve yeterlikleri (İSMEK Örneği). 246-266.

- Kalkınma Bakanlığı (2013). *Onuncu kalkınma planı (2014-2018)*. Ankara, Kalkınma Bakanlığı. <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/OnuncuKalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-2014-2018.pdf>
- Kazu, İ. Y. & Erten, P. (2016). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri. *İlköğretim Online*, 15(3), 838-854. <https://doi.org/10.17051/io.2016.07530>
- Kılıç, N. & Taşpınar, M. (2017). Halk eğitimi merkezi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları*, 6(2), 14-25.
- Kılıç, H. & Tuncel, A. Z. (2014). İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 4(7), 25-37.
- Kılınç, H. H. & Yenen, E. T. (2015). Lifelong learning tendencies of the public education centre trainees. *International Journal of Social Science*, 35, 187-198. <https://doi.org/10.9761/JASSS2940>
- Kırılmazkaya, G. (2018). An investigation of preservice teachers' readiness for their self-directed learning. *Turkish Studies, Educational Sciences* 13(11), 865-877. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.12931>
- Kıvrak, E. (2007). Avrupa Birliği ve Türkiye'de yaşam boyu öğrenme politikaları veistihdam ilişkisinin değerlendirilmesi (Tez No. 232027). [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kirby, J. R., Knapper, C., Lamon, P. & Egnatoff, W. (2010). Development of a scale to measure lifelong learning. *International Journal of Lifelong Education* 29(3), 91-302. <https://doi.org/10.1080/02601371003700584>
- Kocayigit, A. & Aldan Karademir, Ç. (2020). Türkçe dersi öğretim programı “öğrenmeyi öğrenme” yetkinlik alanının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(4), 1225-1236. <https://doi.org/10.18506/anemon.640835>
- Konokman, G. & Yelken, T. (2014). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine ilişkin algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29-2), 267-281.
- Köğce, D., Özpınar, İ., Mandacı Şahin, S. & Aydoğan Yenmez, A. (2014). Öğretim elemanlarının 21. yüzyıl öğrenen standartları ve yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 185-213.
- Kumral & Akçay (2019). Hayat boyu öğrenme merkezi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlilikleri ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi (İSMEK örneği). *International Journal of Social Humanities Sciences Research*, 40, 1955-1970.
- Mesleki Yeterlilik Kurumu (2015). *Türkiye yeterlilikler çerçevesi*. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. https://www.myk.gov.tr/images/articles/editor/130116/TYC_tebliğ_2.pdf
- Orhan Göksun, D. (2016). Öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri ve 21. yy. öğrenen becerileri arasındaki ilişki (Tez No. 425506). [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi-Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özçiftçi, M. & Çakır, R. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitim teknolojisi standartları özyeterliliklerinin incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1), 1-19. <https://doi.org/10.17943/etku.57410>

- Özdamlı, F. (2009). A culturel adaptation study of multimedia course materials forum to Turkish. *World Journal on Educaitonal Technology*, 1(1), 30-45.
- Pepin, L. (2007). The history of EU cooperation in field of education & training how lifelong learning became a strategic objective. *European Journal of Education*, 42(1), 121-132.
- Poyraz, H. (2014). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme profilleri ile kurumları tarafından desteklenme algıları arasındaki ilişki (Sakarya ili örneği) (Tez No. 363456). [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Poyraz, H. & Titrek, O. (2016). Development of lifelong learning in Turkey. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1).
- Samancı, O. & Ocakcı, E. (2017). Hayat Boyu Öğrenme. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (24), 711-722.
- Schumacker, R. E. (2006). Conducting specifcation searches with AMOS. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 13(1), 118-129
- Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2014). *Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı (2014-2018)*. Ankara: Strateji ve Bütçe Başkanlığı. http://www.sp.gov.tr/upload/xSPTemelBelge/files/T3VFg+Türkiye_Hayat_Bou_Ogrenme_Strateji_Belgesi_ve_Eylem_Plani.pdf.Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (sixth ed.) Pearson, Boston.
- Şahin, M., Akbaşlı, S. & Yanpar Yelken, T. (2010). Key competences for lifelong learning: The case of prospective teachers. *Educational Research & Review*, 5(10), 545-556.
- Şahin, Ç. & Arcagök, S. (2014). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 394-417.
- Şahin, S., Köğce, D., Özpınar, İ. & Yenmez, A. (2014). Öğretim elemanlarının 21. yüzyıl öğrenen standartları ve yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (22), 185-213.
- Tenekeci, F. & Uzunboylu, H. (2020). Determining the relationship between the attitudes of private teaching institution teachers towards lifelong learning & their competence. *International Journal of Learning and Teaching*, 12(1), 1-16. <https://doi.org/10.18844/ijlt.v12i1.4559>
- Tortop, Ö. (2010). Avrupa Birliği hayat boyu öğrenme temel yeterlik alanları: Türkiye durumu (Tez No. 278013). [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara].Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Uzunboylu, H. & Hürsen, Ç. (2011). Yaşam boyu öğrenme yeterlik ölçeği: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 449-460.
- Van De Ven, A. & Ferry, D. L. (1979). *Measuring and assessing organization*. New York: John Wiley & Sons Inc.
- Yaman, F. & Yazar, T. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Diyarbakır İli Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2(4), 1553-1566.
- Yıldız Durak, H. & Tekin, S. (2020). Öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin kişisel ve mesleki değişkenlere göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 221-235. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2020.20.52925-547041>

Akçay, P. (2021). Yaşam boyu öğrenme merkezi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilim ve yeterlikleri (İSMEK Örneği). 246-266.

Yılmaz, M. (2016). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35), 0-0.

Yılmaz, R. & Beşkaya, Y. (2018). Eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 51 (1), 159-181. <https://doi.org/10.30964/auebfd.406246>

Extended Abstract

Purpose

Lifelong learning policy aims to raise creative individuals who can adapt to rising living standards, research, question, keep up with innovations and contribute to the national economy by employing these individuals in line with their abilities. Considering the role of lifelong learning in meeting the needs of society, it is of great importance to acquire these competencies for teachers. Teachers have to constantly renew and improve themselves due to their profession. In order to create the qualified human resources required by the 21st century, a teacher profile with the key competencies of the 21st century is needed. Today, the teacher has the role of not only conveying the information but also showing the ways to reach the information. In order for the teacher to perform this task, he / she must first be a learner to learn and have a tendency to learn throughout his life. In this case, teachers should be willing to gain and acquire new knowledge and skills, first of all, they should have acquired lifelong learning skills and be open to development. First of all, teachers need to be life-long learners and follow and apply innovations.

In this study, which aims to reveal the lifelong learning competence and tendency levels of the teachers of the lifelong learning center; gender, age, educational status, co-education status, number of children, family income level, management experience, seniority, tenure and receiving pedagogical formation education were the variables. make a significant difference. Whether these variables make a significant difference at the competence and tendency levels of the teachers has been investigated.

Method

The model of this research is a correlational survey model that examines the relationship between lifelong learning tendency and competence levels of lifelong learning teachers in the framework of various variables. Relational screening model is defined as a research model that aims to determine the change and level of variables together. All 1024 teachers working in ISMEK in the 2019-2020 academic year were included in the study. Information about the teachers participating in the study is shown in Table 1 in detail. For the purpose of the research, all of the population have been reached.

In order to measure the lifelong learning tendency levels of lifelong learning center teachers, "Lifelong Learning Tendencies Scale", a scale prepared in a 5-point likert format, was used. The scale consists of 2 dimensions and 17 items, which are defined as willingness to learn and openness to the development. It was concluded that the reliability of the scale was high, based on the fact that the Cronbach alpha value obtained as a result of the reliability analysis of the scale performed in previous research study (.86) and in

this study (.93) was higher. All factor loads in the Lifelong Learning Tendencies Scale CFA model were found to be statistically significant ($p < 0.05$). Fit indices were calculated by confirmatory factor analysis, $RMSEA = 0.050 < 0.070$, $0.97 \leq CFI = 0.98$, $0.90 \leq IFI = 0.984$. These values show that the scale is valid and reliable enough for different sample groups.

In order to measure the level of lifelong learning competencies of the teachers of the lifelong learning center, the "Lifelong Learning Competency Scale" prepared in the form of a 5-point Likert was used. The scale consists of 6 dimensions and 51 items in total: "Personal development competencies", "learning to learn competencies", "entrepreneurship competencies", "knowledge acquisition competencies", "digital competencies" and "decision-making competencies". In the research, the Cronbach Alpha value was determined as .95 as a result of the analysis regarding the reliability of the scale. Similarly, as a result of the reliability analysis for this study, a Cronbach Alpha value of .96 was obtained. According to the studies, measuring instruments with a reliability value of .70 and above are accepted as a highly reliable measurement tool. According to the result that the reliability coefficient is higher than .70, it was concluded that the reliability of the scale is high. (Büyüköztürk, 2016). All factor loads in the Lifelong Learning Competency Scale CFA model were found to be statistically significant ($p < 0.05$). Fit indices calculated by confirmatory factor analysis, $RMSEA = 0.050 < 0.054$, $0.900 \leq CFI = 0.903$, $0.900 \leq IFI = 0.903$. These values show that the scale is valid and reliable enough for different sample groups.

Results

When the results of the study were examined, it was seen that the lifelong learning trend levels of the teachers of the lifelong learning center were above the average. However, in this study, it was observed that teachers' lifelong learning tendencies did not significantly change according to the variables such as age, marital status, educational status, formation education, number of children, family income level, management experience and seniority. The variables with which a significant difference was obtained in teachers' lifelong learning disposition levels were determined as the variables of gender and number of children.

According to this study, as a result of the gender factor making a difference in teachers' lifelong learning disposition levels in favor of women, women are more actively involved in working life day by day, as well as the need for women to develop themselves more and to adapt to the change and development stemming from women's gender roles. It can be interpreted that women's lifelong learning tendency levels may be higher due to their efforts. Similarly, in studies that concluded that gender has an effect on lifelong learning trend, the difference between male and female teachers' lifelong learning tendency levels statistically seems to be meaningful in favor.

Another variable that makes a significant difference in teachers' lifelong learning disposition levels in the study is the number of children of teachers participating. When the research findings were examined, it was concluded that teachers with 2 children had higher lifelong learning tendency levels than teachers with one child. In another study, it was concluded that there is a significant difference between the teachers' views on the career barrier female teachers experience according to the variable of the number of children. The source of the difference was teachers with 3 children and teachers with 2 children. Teachers with 3 children found it more hindering for female teachers to pursue

a career than teachers with 2 children. The fact that the responsibility of childcare is the responsibility of the women in the family prevents them from doing other work.

As a result of the examination of the lifelong learning proficiency levels of the teachers of the lifelong learning center, which is one of the main objectives of this study, it was seen that the lifelong learning proficiency levels of the teachers were above the average. In the literature, in line with the results of this research, it has been observed that the majority of studies in which teachers' lifelong learning proficiency levels are high. According to a similar result obtained from another study on the attitudes of lecturers, faculty members have positive views and a strong sensitivity towards lifelong learning. In addition to this result, it was concluded that teachers' lifelong learning competencies do not differ significantly according to gender, age, education level, formation education, seniority, marital status, number of children, total income level of the family and management experience.

Discussion

As a result, the fact that the teachers of the lifelong learning center have high lifelong learning tendency and competence levels shows that they are open to self-development and make efforts to acquire new knowledge and competencies while performing their profession in the non-formal education institution where they are with students from various age groups. It is clear that these attitudes and behaviors of the teachers of the lifelong learning will support the lifelong learning tendencies and competencies of the students.

It was observed that there was a difference in favor of women in the gender factor in teachers' lifelong learning disposition levels. The fact that women need to develop themselves more than men and make more efforts to adapt to change and development due to their gender roles can be shown among the reasons that explain the higher levels of lifelong learning tendency. The woman is an independent, productive, socially conscious, and self-sufficient being with the new status she has acquired in terms of education and socio-economic aspects. In addition to all the expectations arising from their traditional family roles, women make more effort than men to maintain this status they have in their professional lives.

While interpreting the variable of the number of children, another variable that makes a difference in teachers' lifelong learning disposition levels, it is necessary to consider the modern family structure and the status of women in society. In today's societies, it is seen that the economic value of the child for the family is reduced as a guarantee for the future with the decrease in economic expectations due to the child being seen as a labor force. At the same time, the hardening of living conditions over time and the increase in the costs of child care, education and upbringing directly affect the quantitative structure of families. On the other hand, the negative relationship between mothers' education and fertility is not a new finding in terms of both national and international literature. Families take into account the opportunity cost while evaluating the benefit-harm of having children. Women who are stuck between career and having children prefer to have fewer children, and as a result, there is a negative relationship between women's education and fertility levels.

Conclusion

Turkey's and Istanbul's largest with a capacity of lifelong determining teachers' lifelong learning trends and levels of proficiency in learning centers, lifelong learning centers to demonstrate their proficiency in need of improvement of teachers and lifelong tendencies level of increase is guidance in terms of making working towards. In addition, the descriptive data obtained quantitatively in this study can be described as superficial. For this reason, similar studies can be done using qualitative research methods. In addition to similar studies in different non-formal education institutions, it is clear that making up-to-date and innovative research that will reveal the relationship between the concept of lifelong learning and different concepts will contribute to the literature.

It is stated that the corrections, changes and developments to be made by taking into account the scientific researches based on the philosophy of lifelong learning, which aims to spread education and learning throughout the society without limiting time, place and method, will be beneficial to individuals and organizations at a higher level.

Etik Kurul Belgesi: Bu araştırmanın etik onayı, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Etik Komisyonu'nun 31.08.2020 tarih 2020/07 sayılı kararı ile alınmıştır. Bu çerçevede elde edilen araştırma verileri, katılımcı öğretmenlerden internet ortamında elde edilmiştir.