

**AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ
İLE EĞİTİM TEKNOLOJİSİ STANDARTLARINA YÖNELİK
ÖZYETERLİKLERİNİN İLİŞKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mustafa ÖZÇİFTÇİ

**AMASYA
KASIM, 2014**

**AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ
İLE EĞİTİM TEKNOLOJİSİ STANDARTLARINA YÖNELİK
ÖZYETERLİKLERİNİN İLİŞKİSİ**

Mustafa ÖZÇİFTÇİ

**Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Yüksek Lisans Derecesi
Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Tezin Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Recep ÇAKIR**

**AMASYA
KASIM, 2014**

AÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

**Bu çalışma jürimiz tarafından Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Ana Bilim Dalında
YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 26/11/2014**

Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Recep ÇAKIR

Üye : Doç. Dr. Özgen KORKMAZ

Üye : Yrd. Doç. Dr. Alpay AKSİN

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

**Doç. Dr. Emine ALTUNAY ŞAM
Enstitü Müdürü**

BİLDİRİM

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi AÜ Sosyal Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Mustafa ÖZÇİFTÇİ

26/11/2014

ÖNSÖZ

Bilgi ve teknolojinin hızla değiştiği son yıllarda, yaşam boyu öğrenme ve yaşam boyu öğrenmenin önündeki engelleri kaldırdığı belirtilen teknoloji yadsınamaz bir şekilde önem kazanmıştır. İnsan yaşamının her anında var olması düşünölen yaşam boyu öğrenme ile ilgili becerilerin temelleri, ilköğretim eğitimini de kapsayan küçük yaşlarda atılmaktadır. Bu yüzden, ilköğretim eğitiminin büyük bir kısmında çocuklara model olabilecek, bu yeterlikleri onlara kazandırabilecek sınıf öğretmenlerinin konu ile ilgili becerileri ve yeterliklerinin de bilinmesi önemlidir.

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterliklerinin arasındaki ilişkinin ortaya konulması, yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amacıyla geręekleřtirilmiřtir.

Yüksek lisans tezimi ile ilgili çalışmaları yürütürken tez danışmanlığımı üstlenen, araştırmanın her aşamasında benim yanımda olan ve desteğini esirgemeyen sayın hocam Yrd. Doç. Dr. Recep ÇAKIR'a teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca değerli görüşlerini ve katkılarını esirgemeyen Doç. Dr. Özgen KORKMAZ ve Yrd. Doç. Dr. Alpay AKSİN hocalarıma teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim esnasında benimle geçirecekleri zamandan fedakârlık eden ve bana yüksek lisans eğitimim konusunda sonsuz destek veren sevgili eşim Birsen ÖZÇİFTÇİ'ye ve minik kızım Begüm'e sevgilerimi sunarım.

Tüm hayatım boyunca maddi ve manevi desteklerini benden hiçbir zaman esirgemeyen, her zaman yanımda olan, annem Refiye ÖZÇİFTÇİ'ye, babam Ali Rıza ÖZÇİFTÇİ'ye ve ailemizin diğer üyelerine sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma esnasında değerli vakitlerini bana ayırarak çalışmama katkı sağlayan saygıdeğer meslektaşlarıma, çalışmayı yürüttüğüm okullarda gerekli imkânları sağlayan değerli okul yöneticilerine ve Murat KOÇTÜRK'e yardımlarından dolayı çok teşekkür ederim.

Biz öğretmenlerin, geleceğimizin teminatı çocuklarımıza model olarak, yaratıcı, araştırmacı, toplumsal sorumluluk taşıyan, ölke refahına katkı sağlayan, yaşam boyu öğrenen, sürekli kendini geliştiren, geleceğin nitelikli bireylerini yetiştirmesi ümidiyle.

Mustafa ÖZÇİFTÇİ

Kasım, 2014

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
TABLolar LİSTESİ.....	VII
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	IX
KISALTMALAR LİSTESİ.....	X
ÖZET.....	XI
ABSTRACT.....	XIII
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	3
1.1.1. Araştırmanın Alt Problemleri.....	3
1.2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	4
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	5
1.5. Tanımlar.....	5
2. LİTERATÜR TARAMASI.....	7
2.1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi.....	7
2.1.1. Yaşam Boyu Öğrenme.....	7
2.1.1.1. Yaşam Boyu Öğrenmenin Amacı.....	10
2.1.1.2. Yaşam Boyu Öğrenmenin Hedefleri	11
2.1.1.3. Yaşam Boyu Öğrenme Yolları.....	13
2.1.1.4. Yaşam Boyu Öğrenme Programı.....	15
2.1.1.5. Yaşam Boyu Öğrenme ile İlgili Yapılan Çalışmalar.....	19
2.1.2. Eğitim Teknolojisi Standartları.....	25
2.1.2.1. Eğitim Teknolojisi.....	25
2.1.2.2. Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları (NETS).....	26
2.1.2.2.1. Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları-Öğretmen (NETS-T).....	28
2.1.2.3. Eğitim Teknolojisi Standartları ile İlgili Yapılan Çalışmalar.....	32
2.1.3. Literatür Taramasının Sonucu.....	36

3. YÖNTEM	38
3.1. Araştırmanın Modeli.....	38
3.2. Çalışma Grubu.....	38
3.3. Veri Toplama Araçları.....	38
3.4. Verilerin Analizi.....	39
4. BULGULAR	41
4.1. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Betimsel Özellikleri.....	41
4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerine İlişkin Bulgular.....	45
4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojisi Standartları ile İlgili Özyeterliklerine İlişkin Bulgular.....	47
4.4. Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Eğitim Teknolojisi Standartlarına Yönelik Özyeterliklerinin İlişkisi.....	50
4.5. Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Eğitim Teknolojisi Standartlarına Yönelik Özyeterliklerinin Değişkenlere Göre İstatistikleri.....	50
5. TARTIŞMA VE SONUÇ	57
5.1. Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri.....	57
5.2. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojisi Standartları Özyeterlikleri.....	58
5.3. Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Eğitim Teknolojisi Standartlarına Yönelik Özyeterliklerinin İlişkisi.....	60
5.4. Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Eğitim Teknolojisi Standartlarına Yönelik Özyeterliklerinin Değişkenlere Göre Farklılıkları.....	61
6. ÖNERİLER	66
7. KAYNAKÇA	68
8. EKLER	78
9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ	81

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablonun Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1	Yaşam Boyu Öğrenmenin Hedefleri.....	12
2	Öğretmenler İçin Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları ve Performans Göstergeleri.....	28
3	Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yerleri.....	41
4	Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetleri.....	41
5	Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Medeni Durumları.....	42
6	Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Durumları.....	42
7	Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşları.....	42
8	Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemleri.....	43
9	Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin İnternet Kullanma Sıklıkları.....	43
10	Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyet ve Görev Yerlerinin Karşılaştırmalı Tablosu.....	44
11	Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeğinin Betimsel İstatistikleri.....	45
12	Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği Maddelerinin Betimsel İstatistikleri.....	45
13	Eğitim Teknolojisi Standartları ile İlgili Özyeterlikler Ölçeğinin Betimsel İstatistikleri.....	47
14	Eğitim Teknolojisi Standartları ile İlgili Özyeterlikler Ölçeği Maddelerinin Betimsel İstatistikleri.....	47
15	Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Eğitim Teknolojisi Standartlarına Yönelik Özyeterlikleri Arasındaki Korelasyon.....	50
16	Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....	50
17	Eğitim Teknolojisi Standartları ile İlgili Özyeterlikler Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....	51
18	Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre ANOVA Sonuçları.....	52
19	Eğitim Teknolojisi Standartları ile İlgili Özyeterlikler Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre ANOVA Sonuçları.....	53
20	Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları.....	53
21	Eğitim Teknolojisi Standartları ile İlgili Özyeterlikler Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları.....	54

22	Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği Puanlarının Görev Yerine Göre ANOVA Sonuçları.....	55
23	Eğitim Teknolojisi Standartları ile İlgili Özyeterlikler Ölçeği Puanlarının Görev Yerine Göre ANOVA Sonuçları.....	56

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1	Yaşam Boyu Öğrenme Yolları.....	13

KISALTMALAR LİSTESİ

AÜ	: Amasya Üniversitesi
BİT	: Bilgi ve İletişim Teknolojileri
ISTE	: International Society for Technology in Education (Uluslararası Eğitimde Teknolojiler Topluluğu)
ISTE S-C	: International Society for Technology in Education Standards-Coaches (Antrenörler İçin Uluslararası Eğitimde Teknolojiler Topluluğu Standartları)
ISTE S-CSE	: International Society for Technology in Education Standards-Computer Science Educators (Bilgisayar Bilimi Eğitimcileri İçin Uluslararası Eğitimde Teknolojiler Topluluğu Standartları)
NETS	: National Educational Technology Standards (Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları)
NETS-S	: National Educational Technology Standards-Students (Öğrenciler İçin Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları)
NETS-T	: National Educational Technology Standards-Teachers (Öğretmenler İçin Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları)
NETS-A	: National Educational Technology Standards-Administrators (Yöneticiler İçin Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları)
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences

ÖZET

Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Eğitim Teknolojisi Standartlarına Yönelik Özyeterliklerinin İlişkisi

Bu çalışmanın amacı, yaşam boyu öğrenme faaliyetlerinin ve eğitim teknolojilerinin önemi üzerinde durulan Türkiye’de, sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ve eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerini belirlemek, çeşitli değişkenler açısından incelemek ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterlikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu amaçla, araştırma deseni olarak mevcut durumu ortaya koymayı sağlayan tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmaya Amasya ili ve ilçelerinde 2013-2014 eğitim-öğretim yılı içerisinde görev yapan ve basit rastgele örneklem seçimi yöntemi ile seçilen 178’i bay, 159’u bayan olmak üzere toplam 337 sınıf öğretmeni katılmıştır. Çalışmada sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini tespit etmek amacıyla “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0,91 olarak bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojisi standartları özyeterliklerini belirlemek amacıyla ise “Eğitim Teknolojisi Standartları İle İlgili Yeterlilikler Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0,94 olarak bulunmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri yüksek düzeydedir. Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunurken, yaş, mesleki kıdem ve görev yeri değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterlikleri yüksek düzeydedir. Verimlilik ve mesleki uygulamalar alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunurken, eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinde cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve görev yeri değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartları özyeterlikleri arasında ise anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki vardır. Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ve eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinin iyi düzeyde olması, onların yetiştirdiği öğrencilerin de yaşam boyu öğrenme eğilimlerini artırabilir ve teknolojiye bakış açılarını iyi düzeyde geliştirebilir. Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterlikleri ile

ilgili derinlemesine bilgi edinebilmek adına öğretmenlerle görüşmeler yoluyla nitel bir çalışma yapılabilir.

Anahtar Kelimeler: Yaşam Boyu Öğrenme, Eğitim Teknolojisi Standartları, Sınıf Öğretmenleri

ABSTRACT

The Relationship between Primary School Teachers' Lifelong Learning Trends and Self-Efficiencies about the Educational Technology Standards

The purpose of this study is to figure out primary school teachers' lifelong learning trends and their self-efficiencies for educational technology standards which is one of the prominent issues in Turkey; is to examine the issue in terms of multiple variables and is to figure out the relationship between primary school teachers' lifelong learning trends and their self-efficiencies for educational technology standards. Correlational research method was used in this study.

In this research, randomly selected 337 primary school teachers (178 males and 159 females) working in Amasya province and in its districts during 2013-2014 academic year participated in this study. To figure out the lifelong learning trends of primary school teachers "Lifelong Learning Trends Scale" was used. This scale has 0.91 Cronbach alpha reliability parameter. Additionally, to figure out the self-efficiencies of educational technology standards of primary school teachers "The Efficiencies Scale about the Educational Technologies Standards" was used. This scale has 0.94 Cronbach alpha reliability parameter.

According to the results of the research, lifelong learning trends of primary school teachers is at a high level. While there is a significant difference of lifelong learning trends in terms of gender, there is no difference in terms of marital status, age, professional seniority and place of work variables. The self-efficiencies about the educational technology standards of primary school teachers is at a high level. While there is a significant difference in terms of gender at the sub-level of productivity and professional applications; there is no difference according to marital status, age, professional seniority and place of work variables about the self-efficiencies of educational technology standards. There is a positive and meaningful relationship between the lifelong learning trends and educational technology standards self-efficiencies of primary school teachers. Good level of self-efficiencies of primary school teachers about educational technology standards and lifelong learning trends can improve their students' lifelong learning trends and their technology perspectives. For further research, a qualitative study may be conducted with teachers and the issue may be delved further into by using interviews.

Keywords: Lifelong Learning, Educational Technology Standards, Primary School Teachers

1. GİRİŞ

Evrenin dinamizmi içerisinde insan hayatının durağan kalması düşünülemez. Bu dinamizmin doğal sonucu olarak insanlar birbirleriyle ve tabiatla etkileşim içine girmektedirler. Gerçekleşen etkileşimin, insan ve hayatı üzerinde değişimlere yol açması kaçınılmazdır. Politik, ekonomik ve teknolojik gelişmelerle birlikte bu değişim hızlanmaktadır (Ersoy ve Balkul, 2012).

Toplumsal ve kültürel yapılarıdaki değişimi hızlandıran etkenlerden olan teknolojik gelişmeler, aynı zamanda insan hayatına girerek bireylerin bu değişime uyum sağlamasını kolaylaştırmıştır. Gelişen teknolojiyle birlikte birçok alanda artık “dijital çağ”ın etkileri görülmeye başlanmıştır. Bu kadar geniş alana yayılan teknoloji, eğitim alanına da girerek farklı bir boyut kazanmıştır (Bulun, Gülnar ve Güran, 2004). İnsanlar yaşamları boyunca, gerek formal eğitim, gerekse informal eğitim sürecinde bilgiye daha hızlı ve kolay erişebilmek, bilgiyi daha kolay özümsemek için teknolojiyi bir tercih olarak kullanmaktadırlar.

Bilginin yerinde saymaması ve sürekli üstüne yeni bilgiler eklenerek ilerlemesi, eğitim sistemlerinin de sürekli kendini yenilemesini ve yetiştirilen bireylerin çağın gerektirdiği bilgilere sahip olmasını gerektirmektedir. Günümüz eğitim sisteminde öğretmenlerin insanları yetiştirdiği düşünülürse, öğretmenlerin gereken bilgi ve teknolojiye sahip olmaları, yeniliklere açık olmaları ve çağa ayak uydurabilmeleri gerekmektedir (Yılmaz, 2007). Teknolojinin gün geçtikçe geliştiği dünyamızda insanların eğitimine verilmesi gereken önem, herkes tarafından bilinmektedir. Bireyleri eğitirken, onların yaşamlarında ihtiyaç duyacakları temel bilgilerin yanında, bu temel bilgileri günümüz teknolojisiyle desteklemek ve bu teknolojik araçları etkin bir şekilde kullanmalarını sağlamak gerekmektedir. Teknoloji sayesinde hızla gelişen iletişim ve etkileşim olanaklarına sahip olan insanlar sürekli öğrenme ve öğrendiklerini yeniden yorumlama ihtiyacı duymaktadırlar (Demirel, 2009).

İnsan doğası gereği, dünyaya gelmesiyle ölümü arasındaki süreç boyunca sürekli bir şeyler öğrenme ihtiyacı duymaktadır. Bu öğrenme ihtiyacının yaşam boyunca var olması yaşam boyu öğrenme (lifelong learning) kavramını ortaya çıkarmıştır. Genellikle yaşam boyu öğrenmenin sadece yetişkin eğitimini kapsadığı düşünülmektedir. Fakat insan yaşamı boyunca gerçekleşebilen yaşam boyu öğrenmenin, yaşamın her anında var olduğu gerçeği ortaya çıkmaktadır. Hızlı bir gelişim gösteren bilgi ve teknoloji sayesinde insanlar için yeni öğrenme fırsatları doğmaktadır. Bireylerin bilgi ve teknoloji çağını yakalayabilmeleri için sürekli kendilerini geliştirme ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Bu ihtiyacı

karşılayabilmek için sadece örgün eğitim yeterli değildir. Bir toplumun gelişebilmesi için eğitimin yaşam boyu sürmesi, insanların yaşam boyunca kendilerini sürekli geliştirmesi gerekmektedir (Can, 2011).

Bilim ve teknoloji, günümüzde hızlı bir şekilde gelişme göstermekte, toplumun kültürü ve beklentileri de beraberinde hızla değişmektedir. Dolayısıyla eğitim işi ile meşgul olan kişi ve kurumların da bu hıza ayak uydurması gerekmektedir. Teknolojideki gelişmelerin eğitime de yansıtılarak eğitim teknolojisinin geliştirilmesi, kaliteli bir eğitim öğretimi için gereklidir. Eğitim teknolojisinin kullanımı öğrencinin vakit kaybetmeden bilgiye ulaşmasını, kendini geliştirmesini sağlayacaktır. Dolayısıyla öğretmenin teknolojiyle iyi bir bağ kurması, kaliteli bir eğitim ve öğretim ortamı sağlayacaktır. Bu nedenle öğretmenlerin eğitim hizmetine başlamadan önce bu konuda çok iyi eğitilmesi ve hizmet içinde de bu özelliğini koruyarak sürekli kendini geliştirebilmesi, gelişen teknolojiden verimli bir şekilde yararlanabilmesi gerekmektedir. Nitelikli bir öğretmen, gelişmeler karşısında kendini yenileyen, geliştiren bir kişiliğe sahiptir (Yılmaz, 2007).

Eğitim sistemimizin temelinde etkin olarak görev alan öğretmenlerin, fakülteden mezun olduktan sonra öğrenme ihtiyaçlarının yaşamları boyunca devam etmesi ve bu öğrenme ihtiyaçlarını karşılamada kullanılan eğitim teknolojilerine ihtiyaç duymaları, yaşam boyu öğrenmeye ve eğitim teknolojilerine duyulan gereksinimi ortaya çıkarmaktadır (Yılmaz, 2007; MEB, 2014). Öğretmenler, meslek hayatına atıldıktan sonra; hizmet içi mesleki eğitimlere, Milli Eğitim Bakanlığı ve Avrupa Birliği'nin ortak hazırladığı yaşam boyu öğrenme kapsamındaki programlara katılarak, uzaktan eğitim merkezlerinden yararlanarak veya lisansüstü eğitim programlarına dahil olarak yaşantılarını zenginleştirip yaşamları boyunca kendilerini geliştirmeye devam edebilirler.

Araştırmada, yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterlikler belirlenirken cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve görev yeri bağımsız değişkenleri kullanılmıştır. Literatürde yapılan teknoloji ve yaşam boyu öğrenme ile ilgili araştırmalarda, cinsiyet değişkeninin anlamlı farklılıklar ortaya koyduğuna rastlanılmıştır (Coşkun, 2009; Ulaş ve Ozan, 2010; İzci ve Koç, 2012; Gencel, 2013). Aynı zamanda bireylerin cinsiyetlerine bağlı olarak duyuşsal özelliklerinin farklılaşması sebebiyle bu bağımsız değişken çalışmaya dahil edilmiştir. Yaşam boyu öğrenmenin niteliği gereği, insanların yaşamları boyunca sürekli yeni şeyler öğrenmesinin gerekliliğinin vurgulanması sebebiyle yaş faktörü de bağımsız değişken olarak çalışmada kullanılmıştır. Eğitim teknolojisinin eğitim ortamında uygulayıcısı konumunda olan öğretmenlerin, meslekte geçirdikleri sürelerin çok ya da az olmasının eğitim teknolojisi kullanımı ile ilgili yeterlikleri

etkileyip etkilemediğini belirlemek amacıyla mesleki kıdem bağımsız değişken olarak kullanılmıştır. Öğretmenlerin farklı yaşam koşullarına sahip yerlerde görev yaptığının bilinmesi, görev yeri değişkeninin bağımsız değişken olarak kullanılmasını gerekli kılmıştır. Köylerde, ilçe merkezlerinde ya da il merkezinde görev yapan öğretmenlerin, görev yaptıkları yerlerdeki koşulların, onların yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ya da eğitim teknolojisi standartlarına dönük özyeterliklerini etkileyip etkilemediğinin tespiti için bu bağımsız değişken de araştırmaya dahil edilmiştir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, günümüz bilgi ve teknoloji çağının koşullarına uyum sağlayabilmek, bu gelişime katkı sağlamak ve yaşam boyu öğrenme ile ilgili bir farkındalık oluşturabilmek adına eğitimde teknolojinin ve yaşam boyu öğrenme faaliyetlerinin önemi üzerinde durulan Türkiye’de, sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterliklerinin ilişkisini incelemektir. Bunun yanında yaşam boyu öğrenme eğilimlerini, eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerini belirlemek ve çeşitli değişkenler açısından incelemektir.

Araştırmanın problemi şu şekildedir:

Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartları özyeterliklerinin ilişkisi nedir?

Araştırmanın alt problemleri ise şu şekildedir:

1.1.1. Araştırmanın Alt Problemleri

1. Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri hangi düzeydedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterlikleri hangi düzeydedir?
3. Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterlikleri arasındaki ilişki ne düzeydedir?
4. Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterlikleri demografik özelliklere (cinsiyet, görev yeri, yaş, mesleki kıdem) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

İnsanların yaşamları boyunca sürekli yeni bilgilere ulaşabilmesi, kendi kendilerine yeni bilgiler öğrenebilmesi ve en önemlisi bu yeterliliği kazanabilmesinin temelleri insan yaşamının başlarında, küçük yaşlarda atılmaktadır. Bu yüzden çocuk yaşta başlayan ve ilköğretim eğitimini de içine alan eğitim süreci insan yaşamı için çok önemlidir.

Yaşam boyu öğrenme becerilerinin küçük yaşlarda kazandırılması, örgün eğitimin gerçekleştirmesi gerektiği düşünülen bu görevi biraz daha kolaylaştıracaktır. Ülkemizde yetişen bireylerin çağın gerekli kıldığı özelliklere sahip olabilmesi için yaşam boyu öğrenme becerilerini kazanmaları gerekmektedir (Coşkun, 2009). Küçük yaşlarda yaşam boyu öğrenme becerilerinin kazanılması için, model olduğu düşünülen öğretmenlerin ilgili yeterliklere ne derece sahip oldukları bu süreçte önemlidir (Gencel, 2013).

Günümüzde teknolojinin hızlı bir şekilde gelişmesi ve değişmesi, toplumu bütünüyle etkilemiştir. Toplumla birlikte eğitim de bu hızlı değişim ve gelişimden oldukça etkilenmiş, yaşanan bu değişim ve gelişim eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılmasını gerekli kılmıştır. Artık günümüzde dünyanın gelişmiş veya gelişen ülkeleri teknolojiden en fazla yararlanabilen ülkeler olurken, ekonomik ve sosyal bakımdan geri kalmış ülkeler ise teknolojiden yeterli bir şekilde yararlanamayan ülkelerdir. Teknolojinin gelişme göstermesi, bu gelişim ve değişimden etkilenen eğitimin yapısında ve eğitim ortamlarında da önemli sayılabilecek değişimler meydana getirmiştir. Yeni teknolojiler sayesinde, insanlara istedikleri zaman, istedikleri yerde bilgiye ulaşma ve bilgiyi öğrenme imkânı sağlayan bir yaşam boyu öğrenme ortamı olanakları sunulmaktadır (Demirel, 2009). Bu çerçevede, 2010 yılında Milli Eğitim Bakanlığı ve Ulaştırma Bakanlığı arasında imzalanan bir protokolle "Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi" (FATİH) isimli bir proje başlatılmıştır. Bu proje ile dersliklerin eğitim teknolojisi bileşenleriyle donatılması amaçlanmaktadır. Bu proje sayesinde okullarda teknolojik altyapı zenginleştirilerek, eğitim-öğretimde fırsat eşitliğinin sağlanması hedeflenmektedir (MEB, 2010). Teknik altyapının güçlendirilmesi sayesinde aynı zamanda eğitimde kalitenin artırılması ve eğitim teknolojilerinden tüm öğrencilerin fırsat eşitliği çerçevesinde ve verimli bir şekilde yararlanmalarının sağlanması hedeflenmektedir (Akgün, Yılmaz ve Seferoğlu, 2011).

Okullarda öğrenilen bilgiler artık kısa sürede geçerliliğini yitirebilmektedir. Önceden bir meslek sahibi olan tüm bireyler öğrendikleri aynı bilgiyle o işi yıllarca sürdürebilirken günümüzde bu pek de mümkün olmamaktadır. İnsanlar hayatları boyunca aynı mesleği yapsalar bile artık sürekli yeni bilgi ve beceriler kazanmaya ihtiyaç duymaktadırlar. Dolayısıyla insanların yaşamları süresince karşılaştıkları değişim ve gelişimlere ayak

uydurabilmeleri için eğitim sistemimizin yaşam boyu öğrenme becerilerini kazandıracak nitelikte olması gerekmektedir (Demiralay ve Karadeniz, 2008).

Sosyo-ekonomik özellikleri ne olursa olsun bireylerin yaşamları boyunca sürekli yeni şeyler öğrenmelerini sağlamak, bireylerin sosyal hayata uyum sağlamalarını kolaylaştırmak, aktif vatandaşlar yetiştirmek, kültürler arası diyalogu güçlendirmek, eğitimin kalitesini iyileştirmek ve bireylerin yaşam boyu öğrenme fırsatlarından en iyi şekilde yararlanabilmelerine yardımcı olmak yaşam boyu öğrenmenin hedefleri arasındadır (HÖP, 2006). Yaşam boyu öğrenmenin bu önemli hedefleri doğrultusunda yaşam boyu öğrenme becerilerini küçük yaşlarda bireylere kazandırabilmek ve bireylerde yaşam boyu öğrenme ile ilgili farkındalık oluşturmak için ilköğretim eğitiminde başrol alan sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme ve eğitim teknolojisi ile ilgili yeterlilikleri oldukça önem kazanmaktadır. Dolayısıyla ülkemiz eğitim sisteminin temelinde önemli görevler üstlenen ve topluma model olan sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ve yaşam boyu öğrenme ile eğitim teknolojisi arasındaki bağı belirlenmesi adına eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliliklerinin belirlenmesinin, ilişkilerinin ne düzeyde olduğunun ortaya konulmasının büyük önem arz ettiği ve literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında Amasya ili ve ilçelerinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartları özyeterliliklerini kapsamaktadır.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Sınıf öğretmenlerinin araştırma kapsamında kullanılan ölçeklere samimi cevaplar verdikleri ve örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

1.5. Tanımlar

Yaşam Boyu Öğrenme: Resmi bir özellik taşıyan ya da taşımasının iş ile ilgili, bireysel ya da toplumsal açıdan bilgi ve beceri geliştirme amaçlı yaşam boyu gerçekleştirilen hem bir amaca yönelik, hem de rastgele öğrenme etkinliklerinin tümüdür (Ersoy ve Yılmaz, 2009, s.807).

Eğitim Teknolojisi Standardı: Her ğretmenin eğitim teknolojisinden gerektiği gibi faydalanamaması, eğitim ve ğretim sürecinde eğitim teknolojileri kullanımı konusunda bir birliktelik sağlama ihtiyacını doğurmuştur. Ortaya çıkan bu ihtiyaca yönelik eğitim teknolojisi standartları belirlenerek, öğretmenlerin hangi bilgi ve becerilere sahip olmaları gerektiği şekillendirilmiştir. Ortaya konulan standartlar belirli bir disiplin veya branştaki öğretmenler yerine, tüm branş ve disiplinde görev yapan öğretmenlere yönelik olması nedeniyle eğitim teknolojisi standartları olarak adlandırılmaktadır (oklar, 2008, s.11,12).

Özyeterlik: Özyeterlik, kişinin belli bir görevi başarabileceğine dair inancıdır. Bu inanç, kişinin göreve ilişkin davranışa teşebbüs edip etmemesini, bu davranıştaki devamlılığını, davranışa dair güdülenmesini ve sonuç olarak performansını etkiler (Kotaman, 2008, s.113).

2. LİTERATÜR TARAMASI

2.1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Araştırmanın bu bölümünde yaşam boyu öğrenme ve eğitim teknolojisi standartları ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmektedir.

2.1.1. Yaşam Boyu Öğrenme

Eğitim-öğretim işleri modern diye tabir edilen devletler tarafından bir vazife bilinmiş ve 19. yüzyıldan sonra belirli yaş gruplarına eğitim-öğretim zorunluluğu getirilmiştir. Ancak bilginin aktarımı olarak nitelendirilen eğitimin yetersizliği geçen yüzyılın ortalarından itibaren tartışılmaya başlanmıştır. Çünkü bilim ve teknoloji hızla gelişmekte ve ortalama bir insan ömrüne bu değişiklikler sığmamaktadır (Akbaş ve Özdemir, 2002). 20. yüzyıldan önce yaşam boyu öğrenme kavramından söz etmek pek mümkün değildir. Teknolojinin hızla gelişim gösterdiğinin kabul görmekte olduğu günümüzde, öğrenmenin de bu gelişim ve değişimden payını aldığı reddedilemez bir gerçektir. Dolayısıyla bu değişime uyum sağlamak için eğitimde de değişiklikler yapılmaktadır (Kaya, 2010). “Yaşam boyu öğrenme” kavramı 1970’li yıllarda ortaya çıkmıştır. Eğitim sistemlerinin genel olarak mercek altına alındığı bu dönemde hazırlanan raporlar ve yayımlar günümüzde bahsedilen yaşam boyu öğrenme kavramının ortaya çıkmasına olanak sağlamıştır (Güler, 2004).

Bilginin hızla geliştiği günümüzde, öğrenme insanların sadece mesleki kariyerlerine katkı sağlamak için yapılan, çocukluk ve gençlik dönemleri ile sınırlandırılmış bir faaliyet olarak düşünülemez. Öğrenme, insan ömrünü kapsayan bir süreçtir. Yaşam boyu öğrenme, bu anlayıştan yola çıkarak, öğrenmeyi "beşikten mezara" kadar devam eden bir faaliyet olarak gören bir yaklaşımdır (Gündoğan, 2003). Aynı zamanda kişinin; bilgi, beceri, ilgi ve yeterliliklerini daha fazla geliştirebilmek adına tüm yaşamı boyunca katıldığı öğrenme etkinliklerinin tümü olarak kabul edilmektedir (MEB, 2009). Öğrenme, okul öncesinden başlayan ve emeklilik sonrasını da içine alan, kısaca yaşam boyu devam eden bir süreçtir. OECD (Organization for Economic Cooperation and Development) de bu sürecin insan hayatı boyunca sürdüğünü, yaşam boyu öğrenmeyi, insan gelişiminde önemli rol alan ve sonu olmayan etkinlikler olarak belirtmiştir (Ersoy ve Yılmaz, 2009).

Literatüre bakıldığında yaşam boyu öğrenme ile yaşam boyu eğitim adı altında iki kavram ortaya çıkmaktadır. Akbaş ve Özdemir (2002)’e göre yaşam boyu öğrenme kavramında, kişinin kendini geliştirmesi tamamen kendi sorumluluğundadır. Kişi tıpkı bir

müşteri gibi ihtiyacına uygun eğitimi ya da öğreneceği bilgiyi eğitim ve öğretim pazarından kendi sorumluluğunda seçerek ilgili eğitime ulaşmış olur.

Yaşam boyu eğitim, Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda şu şekilde tanımlanmıştır:

"Hayat boyu eğitim, bireyin özel, aile, sosyal ve mesleki yaşamında en büyük gelişmenin sağlanabilmesi için bireyin yaşamının tüm alanlarında yürüttüğü örgün, yaygın ve algin öğrenmeyi kapsamaktadır. Dolayısıyla hayat boyu eğitim, eğitim kademelerini ve biçimlerini, yani okul öncesi, ilk, orta ve yükseköğretimi, örgün, yaygın ve algin eğitimi kapsamakta ve birleştirmektedir" (DPT, 2001, s.9).

Yaşam boyu öğrenme, yine Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda şu şekilde tanımlanmaktadır:

"Hayat boyu öğrenme kavramı, gelişen yaşam standartlarına ayak uydurabilme, globalleşen ekonomik dünyaya doğru atılan adımda insan gücünün etkili bir şekilde kullanılması, bilgi ve iletişim teknolojilerinin geniş alanlara aktarılıp yayılması ve de üretim ve hizmet sektörlerinde kullanılacak bilgi ve becerilere sahip bir nüfusa olan ihtiyaç doğrultusunda, insan yetiştirmeyi hedefleyen yeni bir yaklaşımdır" (DPT, 2001, s.12).

Yaşam boyu öğrenmenin bir başka tanımı da şu şekildedir:

"Bireysel, sosyal, kültürel, ekonomik ve özellikle istihdam ile ilişkili bir yaklaşımla bireylerin ilgi alanlarının tespit edilerek, bilgi-beceri-tutum ve davranışlar ile yeterliliklerini geliştirmek amacıyla, hayatları boyunca katıldıkları örgün, yaygın, hayattan öğrenme etkinlikleri ve bu etkinlikler sonucu elde edilenlerin belgelendirilmesi" (Aksoy, 2013, s.36).

Yaşam boyu öğrenme bir çalışmada da şöyle tanımlanmıştır:

"Yaşam boyu öğrenme; resmi bir özellik taşıyan ya da taşımasının iş ile ilgili, bireysel ya da toplumsal açıdan bilgi ve beceri geliştirme amaçlı yaşam boyu gerçekleştirilen hem bir amaca yönelik, hem de rastgele öğrenme etkinliklerinin tümüdür" (Ersoy ve Yılmaz, 2009, s.807).

Bu yapılan tanımlardan da anlaşılacağı gibi yaşam boyu eğitim ve yaşam boyu öğrenme kavramları literatürde birbirlerine çok yakın anlamda kullanılmaktadırlar.

Öğrenmenin "*yaşam boyu*" olgusu, örgün (formal learning), yaygın (non-formal learning) ve algin öğrenmenin (informal learning) birbirini tamamladığını ortaya koymaya çalışmaktadır. Serbest zamanlarda, aile içerisinde, günlük yaşamda ve çalışma ortamlarında, bireye faydalı ve aynı zamanda eğlenceli olabilecek öğrenmenin gerçekleşebileceğini ya da gerçekleştiğini anlatmaktadır. Öğrenmenin yaşam içerisinde farklı zaman ve mekanlarda gerçekleştirilebilen etkinlikler olduğunun fark edilmesini

sağlamaktadır (Kaya, 2010). Dolayısıyla yaşam boyu öğrenme, okullar ve üniversitelerde gerçekleştirilebilmenin yanı sıra, evde, işte veya herhangi bir mekanda da gerçekleştirilebilmektedir. İnsanların mesleki ve sosyal yönden başarılı olmalarını sağlayabilecek bilgi, anlayış ve becerilerin kazanılmasını amaçlayan, yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik konum ve eğitim seviyesi bakımından herhangi bir kısıtlamanın olmadığı sürekli ve planlı yapılan bir etkinlik denilebilir (MEB, 2009).

UNESCO bünyesindeki *Eğitimin Geliştirilmesi Komisyonu*, 1972 yılı Faure raporunda, eğitimin yaşam boyunca süren bir etkinlik olduğu kararıyla şu önerilerde bulunur:

- Eğitimi sadece okul yaşı ve okul binaları ile sınırlamak yanlıştır.
- Eğitim, hem okul eğitimini hem de okul dışı eğitimi kapsayan eğitsel etkinliklerin tümü olarak düşünülmelidir.
- Eğitsel etkinlik daha esnek olmalıdır.
- Eğitim yaşam kadar uzun bir varoluşsal süreklilik olarak tasarlanmalıdır (Güngör, 2007, s.5).

Motivasyon, sebat, merak ve öğrenmeyi düzenleme gibi faktörler, yaşam boyu öğrenme eğiliminde olan bireylerin bilişsel ve duyuşsal özelliklerinin temelini oluşturduğu düşünülmektedir (Coşkun ve Demirel, 2012). Motivasyon, insanı davranışa sevk eden, yapılacak olan davranışlara yön veren, bu davranışların şiddet ve enerji seviyesini belirleyen, ayrıca devamlılığını sağlayan çeşitli iç ve dış sebepleri içerir (Akbaba, 2006). Sebat, öğrenmede kararlılık, sözünden veya kararlarından dönmeme, bir işi sonuna değin sürdürme, kararlılık anlamına gelmektedir (TDK, 2000; Coşkun, 2009). Merak, bir şeyi anlamak veya öğrenmek için duyulan istek anlamına gelmektedir (TDK, 2000). Yaşam boyu öğrenme ile ilgili diğer bir özellik ise öz düzenlemeli öğrenme olarak da ifade edilebilen öğrenmeyi düzenlemedir.

Bireyin kendini tanıması, amaçlarını belirlemesi ve kendi kendine bir şeyler öğrenmek için işlem, teknik, taktik ve stratejileri kullanma işi öz düzenlemeli öğrenme olarak tanımlanabilir. Kısacası kişinin amaçları çerçevesinde kendini motive etmesidir (Çiltaş, 2011). Bireylerde bulunması gereken bu özellikler yaşam boyu öğrenmeye temel oluşturmaktadırlar.

Yaşam boyu öğrenme için öngörülen temel yeterlilikler Avrupa Konseyi tarafından ana dilde ve yabancı dillerde iletişim, matematiksel yeterlik, fen ve teknolojiye temel yeterlikler, sayısal (dijital) yeterlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili

yeterlikler, inisiyatif ve girişimcilik ile kültürel farkındalık olarak belirlenmiştir (Figel, 2007; akt. Coşkun ve Demirel, 2012, s.110).

2.1.1.1. Yaşam Boyu Öğrenmenin Amacı

Yaşam boyu öğrenmenin temel amacı, toplumdaki bütünleşmeyi sağlamak ve aktif vatandaşların yetişmesini teşvik etmektir. Öğrenme ve eğitimin gerçekleştiği bütün alanlarda işbirliğine gidilmesini sağlayarak öğrenmenin yaşam boyunca sürekliliğini sağlamak ve bu süreklilik bilincini bireylerde oluşturmak, bu doğrultuda kendini yenileyen ve geliştiren bireylerden aktif ve katılımcı vatandaşlar yaratmaktır (Güler, 2004). Aynı zamanda kişinin bilgi toplumuna ayak uydurması ve bu toplumda hayatını daha iyi kontrol edebilmesi için hayatın bütün evrelerine aktif bir şekilde katılımına imkân sağlamaktır (MEB, 2009).

Yaşam boyu eğitim üç temel amaca yönelmiş bulunmaktadır. Bunlar, hayat boyu öğrenmede fırsatlar yaratarak bireylerin kişisel gelişimini sağlamak, toplumsal bütünleşmeyi gerçekleştirmek ve ekonomik büyümeyi sağlamaktır.

1. Kişisel Gelişme: Yaşam boyu eğitim, yaşam boyu öğrenme stratejilerini kullanarak insanı merkeze almakta ve kişinin aktif olarak öğrenme gücüne odaklanmaktadır. Kişilere daha fazla seçme hakkı tanıyarak, onların ilgisine ve gereksinimlerine uygun bir eğitim sağlamayı amaçlamaktadır. Her insan, çocuk, genç ve yetişkin, öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak üzere, tasarlanmış eğitim imkânlarından yararlanmalıdır. Bireylerin yaşamlarını sürdürebilmelerini sağlamak, kapasitelerini artırabilmek, onurlu bir biçimde çalışmak ve yaşamak, kalkınmayı sağlamak, hayat standartlarını yükseltebilmek, bilinçli bir şekilde karar verebilmek ve öğrenmeyi daim kılmak için gerekli tüm öğrenmeleri kapsamaktadır.

2. Toplumsal Bütünleşme: Yaşam boyu öğrenme günümüze kadar çok az insanın yararlandığı bir süreç olarak varlığını sürdürmüştür. Yaşam boyu eğitim, bu durumu daha da geliştirerek bütün insanlara yaşam boyu öğrenme fırsatlarını sunmayı, fırsat eşitliğine katkıda bulunmayı ve toplumun demokratik temellerini güçlendirerek bir toplumda olması gereken toplumsal bütünleşmeyi amaçlamaktadır.

3. Ekonomik Büyüme: Ekonomik büyümeyi desteklemek adına koşulları iyileştirmeyi, fırsat eşitliğini sağlamayı, verimliliği arttırmayı ve yenilikleri teşvik etmeyi kapsamaktadır (DPT, 2001).

2.1.1.2. Yaşam Boyu Öğrenmenin Hedefleri

Devlet Planlama Teşkilatı Özel İhtisas Komisyon Raporu'na göre bazı ülkeler arasında farklılıklar olduğu görülse de tüm ülkelerin yaşam boyu öğrenme için ortaya koyduğu stratejik hedefleri altı maddede benzerlik göstermektedir. Benzerlik gösteren hedefler şunlardır:

- Nitelikli Okul Öncesi Eğitimi Yaygınlaştırma: İnsan yaşamının ilk dönemleri yaşam boyu öğrenme için büyük öneme sahiptir. Yaşam boyu öğrenmenin temeli olarak kabul edilen bu dönemde, giderilemeyen olumsuzluklar yaşamın ilerleyen dönemlerinde kalıcı hale gelecektir. Bu yüzden okul öncesi eğitim yaygınlaştırılmalıdır.
- İlk ve Ortaöğretimde Gerçek Bir Öğrenme Temelinin Oluşturulması: Yaşam boyu öğrenme için ilk ve ortaöğretimde sağlam bir öğrenme temeli oluşturulmalıdır. Bu dönemde oluşturulan temel, yaşamın ilerleyen dönemlerinde öğrenme motivasyonunu ve kapasitesini artırmak bakımından oldukça önemlidir. Bu dönemde iyi bir öğrenme temeli oluşturabilmek ve öğrenme motivasyonunun sürekliliğini sağlamak için olumlu öğrenme ortamları oluşturulmalıdır.
- Okuldan İşe Geçişlerin Kolaylaştırılması: Bireylerin okulu bitirdikten sonra çalışma hayatına geçişinde yaşanacak olan sosyal ve ekonomik sorunları en aza indirmek ve bu geçişi kolaylaştırmak için danışmanlık hizmetlerinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi gerekmektedir.
- Yetişkinleri Öğrenmeye Özendirme: Yetişkinlerin çalışma hayatının değişken koşullarına uyum sağlayabilmeleri bakımından yaşam boyu öğrenme fırsatlarının artırılması ve bu bireylere ulaştırılması önemlidir. Yetişkinleri öğrenmeye özendirmek için öğrenmeyi kolaylaştırmak, güdülemek ve ödüllendirmek büyük öneme sahiptir. Bunların gerçekleştirilmesi için alınan temel eğitimin geliştirilmesi gerekmektedir.
- Sistemin Parçaları Arasında Tutarlılığın Sağlanması: Oluşan bu sistemin parçaları arasında tutarlılığın sağlanması için sistemin öğelerinin birleştirilmesi gerekmektedir. Bir sistemin tutarlı olması için daha önceki öğrenmeleri değerlendirebilen bir mekanizmaya sahip olmalıdır.
- Sistem Kaynaklarının Yenilenmesi: İyi bir öğrenme ortamı oluşturabilmek için bina, fiziki altyapı gibi yatırımlara ihtiyaç vardır. Fakat eğitim sistemlerinde sadece bina ya da fiziki altyapı tek başına yeterli değildir. Bu sistemde eğitimcilerin ve diğer personellerin bilgileri, becerileri, deneyimleri ve motivasyonları büyük öneme

sahiptir. Dolayısıyla bu personelin eğitimi ve bilgi kaynaklarına ulaşma imkânları da oldukça önemlidir (DPT, 2001).

Avrupa Birliği tarafından 2006 yılında hazırlanan Hayat Boyu Öğrenme Programı Başvuru Kılavuzu'nda ise yaşam boyu öğrenmenin hedefleri aşağıdaki tablodaki gibi belirtilmiştir:

Tablo 1. Yaşam Boyu Öğrenmenin Hedefleri (HÖP, 2006, s.5)

GENEL HEDEF	
Topluluk içindeki eğitim sistemleri arasında dünya kalitesinde bir referans olmaları için değişim, işbirliği ve hareketliliği güçlendirmek	
ÖZEL HEDEFLER	
1	Kaliteli yaşam boyu öğrenmenin gelişimine katkıda bulunmak, bu alandaki sistemlerde ve uygulamalarda yüksek performansı, yeniliği ve bir Avrupa boyutunu teşvik etmek
2	Yaşam boyu öğrenme için bir Avrupa alanının gerçekleşmesini desteklemek
3	Üye ülkeler içinde mevcut yaşam boyu öğrenme fırsatlarının kalitesinin, cazipliğinin ve erişilebilirliğinin iyileştirilmesine yardımcı olmak
4	Yaşam boyu öğrenmenin sosyal uyuma, aktif vatandaşlığa, kültürler arası diyaloga, cinsiyet eşitliğine ve kişisel gerçekleştirmeye katkısını kuvvetlendirmek
5	Girişimciliğin gelişmesini, rekabet gücünü, istihdam edilebilirliği ve yaratıcılığı desteklemek
6	Sosyo-ekonomik özellikleri ne olursa olsun özel ihtiyaca sahip kişiler ve dezavantajlı gruplar dahil her yaştaki insanlar tarafından yaşam boyu öğrenmeye katılımın artmasına katkıda bulunmak
7	Dil öğrenimini ve dil çeşitliliğini desteklemek
8	Yaşam boyu öğrenme için yenilikçi bilgi iletişim tabanlı içerik, hizmetler, yöntemler ve uygulamaların gelişimini desteklemek
9	Anlayışa, insan hakları ve demokrasiye, saygıya dayalı bir Avrupa vatandaşlığı duygusunun yaratılmasında, insanlar ve kültürler için hoşgörü ve saygının teşvik edilmesinde yaşam boyu öğrenmenin rolünü güçlendirmek
10	Avrupa'da mesleki eğitim ve öğretimin tüm sektörlerinde kalitenin artırılması için işbirliğini desteklemek
11	Eğitimin kalitesini iyileştirmek amacıyla sonuçların, yeni ürünlerin ve süreçlerin kullanımını teşvik etmek, yaşam boyu öğrenme programı tarafından kapsanan sahada iyi uygulama değişimi yapmak

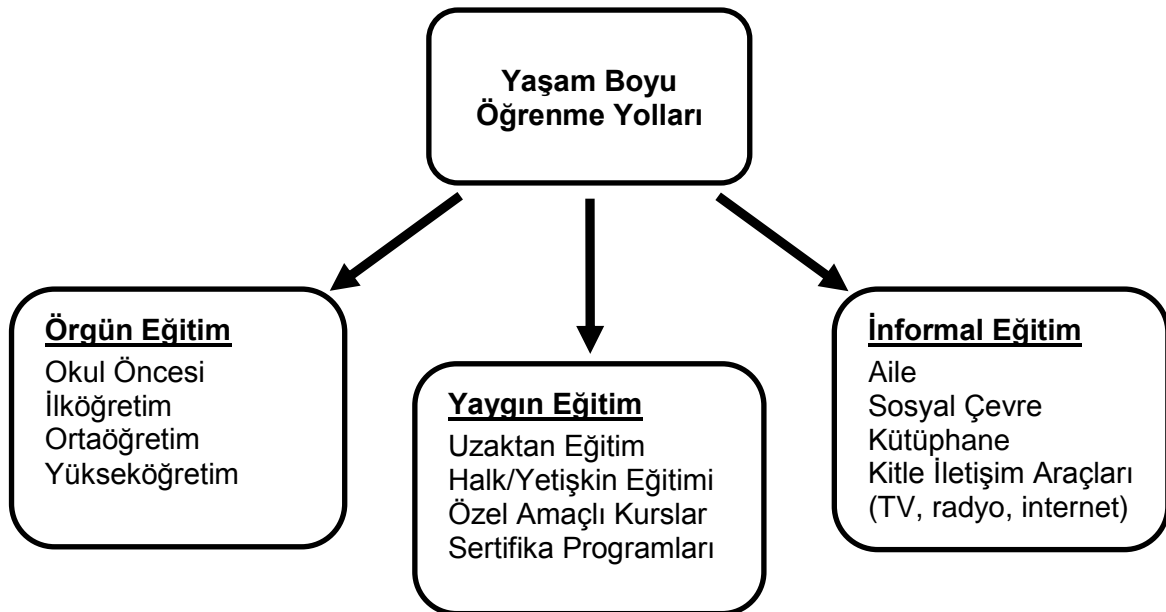
2.1.1.3. Yaşam Boyu Öğrenme Yolları

Zorunlu (örgün) eğitim, yaşam boyu öğrenmenin temelini oluşturmaktadır. Örgün eğitim döneminin iki temel özelliği vardır. Bunlardan birincisi ileride öğrenilecekler için temel oluşturmak, diğeri ise öğrenmenin sürekliliği için devamlı güdülenmeyi sağlamaktır. Örgün eğitim kurumlarının yaşam boyu öğrenmeye temel oluşturabilmesi için öğrencilerin eğitimlerini planlayabilmeleri ve aktif bir şekilde eğitime katılmaları önemlidir. Aynı zamanda örgün eğitim dönemi, yaşam boyu öğrenme becerilerini kazandıracak bir ortam sağlamalıdır (Kıvrak, 2007).

Teknolojideki gelişmeler bilginin artmasını ve dolaşım hızını her geçen gün artırmaktadır. Birey, bu gelişmelere ayak uydurabilmek için kendini sürekli yeni durumlara uyarlayabilir hale gelmelidir ve sürekli öğrenen konumunda olmalıdır. Dolayısıyla bireylerin sürekli kendini yenileme çabası, örgün eğitim sonrasında da sürekliliği beraberinde getirmektedir. Bireylerin kendilerini geliştirmeleri için örgün eğitim esnasında öğrenmeyi öğrenmeleri gerekmektedir. Örgün eğitim sonrasında ya da örgün eğitimin dışında kaldıklarında ise yetişkin eğitimi alternatif bir yol olarak izlenmelidir (Güler, 2004).

Yaşam boyu öğrenme, örgün, yaygın ve algın öğrenmenin birbirini tamamladığının fark edilmesini sağlamaktadır. Dolayısıyla öğrenmenin, boş vakitlerde, günlük yaşamda, çalışma ortamında veya aile ortamında, yani farklı zaman ve mekanlarda meydana gelebileceğini belirtmektedir (Kaya, 2010).

Yaşam boyu öğrenme yolları Şekil 1'de belirtilmiştir:



Şekil 1. Yaşam boyu öğrenme yolları (Coşkun, 2009, s.27)

Yaşam boyu öğrenme yolları olarak da belirtilen amaçlı öğrenme faaliyetlerinin üç başlık altında toplandığı söylenebilir:

Örgün Eğitimle Öğrenme: Geçerli diploması ve nitelikleri olan eğitim ve öğretim kurumlarında gerçekleşir (COM, 2000). Formal öğrenme, Genelde devlet kontrolünde planlı ve programlı bir şekilde önceden hedefleri ve amaçları belirlenerek eğitim kurumlarında yapılan, öğrencilere kazandırılmak istenilen davranışları da kapsayan öğrenme yoludur. Formal eğitim süreci, ana sınıfından itibaren yükseköğrenimi de içine alan geniş kapsamlı bir süreçtir (Özen, 2011).

Yaygın Eğitimle Öğrenme: İşyerlerinde, sivil toplum örgütleri ve gruplarının faaliyetleri ile sağlanabilen, örgün eğitim sistemlerini tamamlayan etkinliklerdir (COM, 2000). Yaygın öğrenme sayesinde, bir sebeple örgün eğitime devam edememiş, örgün eğitim kurumundan atılmış ya da örgün eğitime devam ettiği halde gerekli yeterlilikleri kazanamamış kişiler, kazanması gereken öğrenme yaşantılarını kazanmaya çalışırlar. Halk eğitim merkezlerinde verilen kursların da formal olmayan eğitim kapsamında olduğunu söylemek mümkündür. Bireylerin bir meslek sahibi olması için örgün eğitim kurumlarında edinilen bilgiler bazen yeterli olmamaktadır. Bu gibi durumlarda bireyleri bir meslek sahibi yapabilecek, onları diğerlerinden bir adım öne taşıyabilecek yeterlilikleri çeşitli kurumlar sağlayabilmektedirler. Bireyler bu kurumlarda aldıkları eğitim sonucunda aynı zamanda gerekli yeterlilik belgesine sahip olabilmektedirler (Özen, 2011).

Yaygın eğitime en güzel örneklerden birisi uzaktan eğitimidir. Yaşam boyu öğrenme çerçevesinde kendini geliştirmek isteyen bireyler, çalışma koşullarından dolayı yeterli zaman bulamamaktadırlar. Bu sorundan dolayı öğrenci-sınıf-öğretmen öğelerinin bir arada bulunduğu geleneksel eğitim ortamından daha farklı bir ortama ihtiyaç duyulmuştur. Bu ihtiyacı karşılayacak eğitim modeli ise uzaktan eğitimidir (Al ve Madran, 2004). Dünyada birçok ülkede eğitimin bütün kademe ve türlerini kapsayan uzaktan eğitim uygulamaları yapılmaktadır. Bu uygulamalar, dışarıdan sınava girme gibi uygulamalarla başlamış ve teknolojinin gelişmesiyle sistemli bir şekilde gelişme göstermeye devam etmiştir (Yılmaz ve Düğenci, 2010). Uzaktan eğitim yöntemi ile artık üniversitelerde yüksek lisans eğitimi de verilmeye başlanmıştır.

İnformel Öğrenme: Günlük yaşam esnasında, önceden belirli bir planı olmayan, örgün ve yaygın eğitimin aksine kasıtlı olmadan gerçekleşen etkinliklerdir (COM, 2000). İnformel öğrenme yaşamın herhangi bir anında doğal bir ortamda, belirli bir planı ve amaç olmadan gelişigüzel gerçekleşen öğrenmedir. Algın öğrenme, öğrenmenin gerçekleştiği mekana göre şekillenir, algın öğrenmenin gerçekleşeceği zaman ya da mekan önceden

belli değildir. İnfomal öğrenme sürecinde planlanmış bir hedef söz konusu değildir. Dolayısıyla olumlu ve olumsuz davranışların bir arada öğrenilebilmesi ihtimali yüksektir. Öğrenilen içerik de her zaman eğitsel olmayabilir. Algın öğrenme aynı zamanda toplumun kültürel özelliklerinin nesillerden nesillere aktarılabilmesini de sağlamaktadır (Özen, 2011).

2.1.1.4. Yaşam Boyu Öğrenme Programı

Yaşam boyu öğrenme, 19. yüzyılın sonlarında dünyanın gündemine girmiştir. 2000'li yılların başlarında ise Türkiye'de sıkça konuşulmaya başlanmıştır. Türkiye, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünü kurarak yaşam boyu öğrenme konusuna önem verdiğini göstermiştir. Böylece bu çalışmaları bir merkezden yürütmeyi planlamıştır (Güleç, Çelik ve Demirhan, 2012).

Avrupa Birliği çerçevesinde oluşturulan yaşam boyu öğrenme programı, bu programdan önceki dönemde var olan Socrates ve Leonardo da Vinci programlarını da kapsayarak onların yerini alan bir programdır. Hayat Boyu Öğrenme Programı, 2007-2013 yılları arasında uygulanmak için oluşturulmuştur. Program, toplumu sosyal uyuma ve ekonomik kalkınmaya sahip bir bilgi toplumu haline getirmeyi amaçlamaktadır (AB Bakanlığı, 2011).

2007-2013 yılları arasında uygulanmış olan Yaşam Boyu Öğrenme Programı şunlardan oluşur:

- Comenius (Okul eğitimi), Erasmus (Yükseköğretim), Leonardo da Vinci (Mesleki eğitim) ve Grundtvig (Yetişkin eğitimi),
- Ortak Konulu Program (Yaşam boyu öğrenmede politika işbirliği ve yenilik, diller, yeni bilgi iletişim teknolojileri geliştirme, sonuçların yaygınlaştırılması ve kullanımı gibi benzer alanları hedeflemektedir.),
- Jean Monnet Programı (Avrupa entegrasyonu konusunda öğretim, araştırma ve düşünmeyi desteklemektedir.) (HÖP, 2006).

1. Comenius Programı: Avrupa kültürü ve dil çeşitliliği konusunda eğitim personeli ve öğrenciler arasında belirli bir bilgi ve anlayış çerçevesi oluşturmayı, öğrencilerin kazanması gereken temel becerileri kazanabilmelerini amaçlar. Aynı zamanda okul eğitimi konusunda Avrupa ülkeleriyle işbirliği yaparak eğitimin kalitesinin artırılması ve kültürel diyalogun sağlanması yoluyla dil öğreniminin teşvik edilmesini amaçlar. Bu çerçevede Avrupa'daki eğitim kurumları arasında işbirliği sağlamaya çalışır. Bu programın hedef kitlesi, okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim kurumları ile eğitim fakülteleridir (AB Bakanlığı, 2011). Comenius programı ile öğrenciler ve öğretmenler arasında Avrupa kültürleri, dilleri

ve değerleri hakkında bilgi ve anlayışın ilerletilmesi ile gençlerin kişisel gelişimleri, Avrupa vatandaşlığına hazırlanmaları için temel yeterliliklere sahip olmalarının sağlanması, diğer Avrupa ülkeleriyle işbirliği yaparak eğitim kalitesinin artırılması, kültürler arası diyalog kurulmasının ve dil öğreniminin teşviki amaçlanmaktadır (Toygür, 2012).

2. Erasmus Programı: Avrupa ülkelerindeki yükseköğretim kurumlarının birbirleriyle işbirliği yapmalarını amaçlayan bu program, yükseköğretim kurumlarının birbirleriyle kısa süreli öğrenci ve personel değişimi yapmalarını ve ortak projeler üretmelerini, üretilen bu projenin hayata geçirilmesini sağlamak için mali destek sağlamaktadır. Ayrıca yükseköğretim programlarının ve işleyişinin iş dünyasının ihtiyaçlarına göre geliştirilmesini ve böylece üniversiteden mezun olan bireylerin iş dünyasında daha iyi istihdam edilmesini sağlamaktadır. Bunu gerçekleştirmek için de iş dünyası ile yükseköğretim kurumlarının işbirliği yapmasını teşvik etmektedir. Üniversitelerin Erasmus Programı'nı gerçekleştirebilmeleri için Avrupa Komisyonu tarafından verilen Erasmus Üniversite Beyannamesi'ni (Erasmus University Charter) almaları gerekmektedir. Böylece öğrenci ve personel değişimi mümkün olmaktadır (AB Bakanlığı, 2011). Erasmus, Avrupa Yüksek Öğretim Alanı'nın oluşturulması ile yükseköğretim ve ileri teknik eğitimin yenilikçilik sürecine olan katkısını artırmayı amaçlamaktadır (Toygür, 2012).

3. Leonardo da Vinci Programı: Avrupa Birliği'ne üye ve aday olan ülkelerin mesleki eğitimle ilgili politikalarını desteklemek amacıyla yürütölen bu program; ülkelerin birbiriyle olan işbirliğini geliştirerek mesleki eğitim ile ilgili uygulamaların kalitesinin artırılmasını, bu alandaki yeniliklerin teşvik edilmesini, dolayısıyla Avrupa'daki mesleki eğitimin güçlendirilmesini sağlamaktadır. Leonardo da Vinci Programı kapsamında, kamu kurum ve kuruluşları, özel sektör ve mesleki eğitim kurumları arasında öğrenci ve çalışan hareketliliği sağlanmakta, tüm mesleklerde yapılan farklı uygulamalar Avrupa ülkeleri arasında değişim ve tanıtım fırsatı bulmaktadırlar. Bu program kapsamında, mesleki eğitim almaya devam eden öğrenciler ile işi olmayanlar da dahil olmak üzere, iş gücüne sahip bireyler, ülkeler arasında staj ve çalışma adı altında ülkeler arasında hareketlilik projelerine katılmaktadırlar. Bu programın hedef kitlesi mesleki eğitim kurumları, tüzel kişilik sahibi tüm resmi ve özel kurumlar, küçük, orta ve büyük işletmeler, sivil toplum kuruluşları ve yerel idarelerdir (AB Bakanlığı, 2011). Leonardo Da Vinci (LDV) programı ile mesleki eğitim ve öğretimdeki insanların Avrupa'da hareketliliğinin, becerilerinin ve yeterliliklerinin artırılması, modern yabancı dillerin teşvik edilmesi ve Yaşam Boyu Öğrenme Programı (LLP) sona erene kadar her yıl 80 bin kişinin değişim ve projelerde yer alması amaçlanmaktadır (Toygür, 2012).

4. Grundtvig Programı: Bu program, bilginin sürekli kendini yenilemesi sonucunda bireylerin ihtiyaçlarını karşılamayı, bireylerin istihdam imkânlarını artırmak ve toplumda oluşan değişikliklere ayak uydurabilmelerini sağlamak için yaşamları boyunca bilgi ve niteliklerini geliştirme imkânı sunmayı amaçlamaktadır. Mesleki eğitimin dışında kalan her çeşit yetişkin eğitimi üzerine odaklanan Grundtvig programı, yaygın eğitim dahilindeki öğrenen, öğretmen, eğitmen ve diğer personelle bu tür eğitim imkânlarını sağlayan kuruluşları ve eğitim kurumlarını hedefler. Yaygın eğitim kurumları, sivil toplum kuruluşları, araştırma merkezleri, danışmanlık kuruluşları, bilgi ve iletişim kuruluşları ile özel kuruluşlar ve yükseköğretim kurumları ülkeler arasında ortak projeler üreterek ve ortaklıklar kurarak uluslararası hareketlilik faaliyetleri gerçekleştirebilirler (AB Bakanlığı, 2011). Grundtvig programı, Avrupa'da yaşanan nüfusun eğitiminde karşılaşılan zorlukları gidermek ve yetişkinlerin kendi bilgi ve yeteneklerini geliştirmelerini sağlamak için yardımcı olunmasını hedeflemektedir (Toygür, 2012).

5. Ortak Konulu Program: Genelde iki veya daha fazla alt programın faaliyetlerini kapsayan alanlarda Avrupa işbirliğini destekleyen, üye devletlerin eğitim sistemlerinin diğer devletler tarafından tanınmasını ve kalitesinin artırılmasını hedefleyen bir programdır. Program kapsamındaki iki önemli faaliyetten birisi olan çalışma ziyaretleri, katılımcı ülkelerin karar vericileri ve eğitim uzmanları arasında okul öncesi, ilk, orta ve mesleki eğitim alanlarında bilgi ve deneyim paylaşımını amaçlamaktadır. İki önemli faaliyetin diğeri ise Euroguidance (Avrupa Rehberlik Merkezleri Ağı)'dır. Euroguidance'ın amacı ise eğitim-öğrenim, iş, meslek ve rehberlik konularındaki bilgi dolaşımının Avrupa ülkelerinde sağlanması için ortam hazırlamaktır (AB Bakanlığı, 2011). Ortak konulu program ile genel olarak, iki veya daha fazla sektörel alt program arasındaki işbirliğin geliştirilmesi ve üye devletlerin eğitim sistemlerinin kalitelerinin ve şeffaflıklarının artırılması amaçlanmaktadır (Toygür, 2012).

6. Jean Monnet Programı: Yaşam Boyu Öğrenme Programı kapsamında yer alan bu program, aslında merkezi bir faaliyettir. Bu programın amacı, Avrupa bütünleşmesi konusunda öğretim, araştırma ve düşünsel aktiviteleri teşvik etmek, Avrupa bütünleşmesi, eğitim ve araştırmalar konularına yönelmiş kurum ve kuruluşları desteklemektir. Jean Monnet Programı ile tek taraflı ve çok taraflı projeler desteklenmektedir. Program, Jean Monnet kürsülerinin kurulmasına, Avrupa bütünleşmesi konusunda eğitim modüllerinin oluşturulmasına ve bu konudaki araştırma faaliyetlerinin yapılmasına destek vermektedir. Jean Monnet Burs programı ise Avrupa Birliği'nin ayrı bir programıdır ve Yaşam Boyu Öğrenme Programı kapsamında değildir (AB Bakanlığı, 2011). Jean Monnet programı,

Avrupa bütünleşmesi çalışmaları ile ilgili alanlarda eğitim ve araştırma faaliyetlerinin geliştirilmesini hedeflemektedir (Toygür, 2012).

Erasmus+ Programı ise, 2007-2013 yılları arasında Avrupa Birliği tarafından uygulanmış olan Yaşam Boyu Öğrenme ve Gençlik Programlarının yerine uygulanması planlanan yeni bir yaşam boyu öğrenme programıdır. Erasmus+ programı 2014-2020 yılları arasında uygulanacak olan bir programdır. Bu program ile yaşlarına ve eğitimlerine bakmadan bireylerin yeni beceriler kazanması, kişisel gelişimlerinin daha güçlü hale getirilmesi ve istihdam ile ilgili imkânlarının artırılması amaçlanmaktadır. Geçmişteki Avrupa programlarının kazanımları üzerine inşa edilen bu program, eğitim, öğretim ve gençlik konularında Avrupa içinde ve uluslararası işbirliği sağlamayı amaçlamaktadır. Bir önceki Yaşam Boyu Öğrenme Programı'nda bulunan, kamuoyunda ve yurt dışında fazlasıyla benimsenen Erasmus Programı'nın tanınmasından dolayı, eğitim, öğretim ve gençlik ile ilgili konuları içeren bu yeni programa Erasmus+ Programı adı verilmiştir (UA, 2014).

Erasmus+ Programı, eğitim öğretim ve gençlik konularında karşılıklı etkileşimi ve işbirliğini teşvik ederek, projelerin formatları arasındaki yapay sınırları kaldırarak, yeni fikirler geliştirerek, iş dünyasından ve toplumdaki yeni aktörler çekerek ve işbirliğini canlandırarak bu programın ötesine geçmeyi hedeflemektedir. Erasmus+ Programı, Avrupa ve Avrupa'nın da ötesinde gerçek ihtiyaçlara cevap vermek için daha etkin bir araç haline gelmeyi amaçlamaktadır. Etkin bir araç olarak kullanılabilmesi ve her şeyden önce tanınabilmesi için daha önce tanınan bir marka adı ile benzer bir isme sahip olması çok önemlidir. Bu yüzden program kapsamında bulunan tüm faaliyetlerin "Erasmus+" marka adını kullanması gerekmektedir. Fakat eski programların kullanıcılarının Erasmus+'ı keşfedebilmeleri için, Erasmus+ markasının ortak olarak kullanılmasına ek olarak hedeflenen sektöre yönelik isimler de aşağıdaki gibi kullanılabilir:

- Erasmus+: Comenius: Okul eğitimi ile bağlantılı olan program faaliyetlerini içerir.
- Erasmus+: Erasmus: Yükseköğretim alanı ile bağlantılı olan ve program ülkelerini hedefleyen program faaliyetlerini içerir.
- Erasmus+: Erasmus Mundus: Ortak yüksek lisans derecesi ile ilgili faaliyetleri içerir.
- Erasmus+: Leonardo da Vinci: Mesleki eğitim ve öğretim ile bağlantılı olan program faaliyetlerini içerir.
- Erasmus+: Grundtvig: Yetişkin eğitimi ile bağlantılı olan program faaliyetlerini içerir.

- Erasmus+: Gençlik: Gençliğin yaygın ve sargin eğitimi ile bağlantılı program faaliyetlerini içerir.
- Erasmus+: Jean Monnet: Avrupa Birliği çalışmaları ile bağlantılı olan program faaliyetlerini içerir.
- Erasmus+: Spor: Spor alanı ile bağlantılı olan program faaliyetlerini içerir (UA, 2014).

2.1.1.5. Yaşam Boyu Öğrenme ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Literatür incelendiğinde, yaşam boyu öğrenme ile ilgili yurt içinde çeşitli çalışmaların yapıldığı görülmektedir.

Güler (2004), Avrupa Birliği'nin yetişkin eğitim programı grundtvig çerçevesinde halk kütüphanelerinin yeri ve önemi adlı yüksek lisans çalışmasında, yetişkin eğitimi ve yaşam boyu öğrenmeyi kavramsal olarak açıklamış, Sokrates Programı'nda yer alan grundtvig programına yer vermiş ve yetişkin eğitimi ile yaşam boyu öğrenme sürecinde programın Türkiye'de nasıl uygulanabileceği belirtmeye çalışmıştır.

Atacanlı (2007)'nin Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme davranışının yıllara göre değişimini tespit etmek için yaptığı çalışmasında, elde edilen değerler sınır değerlerin üzerinde bulunmuş ve ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca tıp fakültesi öğrencilerinin kendi kendine öğrenme hazır oluş düzeyinin orta düzeyde olduğu bulunmuştur.

Güngör (2007)'ün Avrupa Birliği için yaşam boyu öğrenim temel yeterlikleri ve bu yeterliklerden "yabancı dillerde iletişim" bağlamında Türkiye'nin durumunun incelendiği yüksek lisans tezinde yaşam boyu öğrenimin Avrupa Birliği, bazı AB ülkeleri ve Türkiye'deki yeri ortaya konmuş, yaşam boyu öğrenim için temel yeterliklere yer verilmiş ve yabancı dillerde iletişim yeterliği betimlenmiştir.

Kıvrak (2007)'in Avrupa Birliği ve Türkiye'de yaşam boyu öğrenme ve istihdam ilişkisinin belirlenmeye çalışıldığı yüksek lisans tezinde, yaşam boyu öğrenme ve istihdam ilişkisi belirlenmiş; yaşam boyu öğrenmenin eğitimsel hedefleri ile birliğin bu konudaki uygulamaları arasında ilişki olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Akkuş (2008), 2006 PISA sonuçlarının yaşam boyu öğrenme becerilerinden fen bilimleri okur-yazarlığı, matematik okur-yazarlığı ve okuduğunu anlama becerilerinin göstergesi olarak Türkiye açısından değerlendirilmesini amaçladığı yüksek lisans tezinde, PISA 2006 sonuçlarına göre Türkiye'nin fen bilimleri okur-yazarlığı becerisindeki performansının PISA 2003'e göre değişmediği, PISA 2006 sonuçlarına göre matematik

okuryazarlığı becerisindeki performansının (424), PISA 2003'e oranla bir puan artış gösterdiği (423), Türkiye'nin okuduğunu anlama becerisindeki performansının değişmediği sonuçlarına ulaşmıştır.

Beycioğlu ve Konan (2008)'in, Avrupa Birliği ülkelerinde yaşam boyu öğrenmenin eğitim politikalarına yansımaları belirlemek amacıyla yaptıkları araştırma doğrultusunda, yaşam boyu öğrenme olgusu tarihsel gelişimi içinde ele alınmış, diğer benzer kavramlarla ilişkisi tartışılmış, Avrupa'nın birliğe dönüşme süreci içinde, bu kavramın eğitim politikalarındaki işleyişi incelenmiş ve Avrupa Birliği üye ülkelerindeki mevcut uygulama örneklerine yer verilmiştir. Araştırma sonucunda, Avrupa Birliği üyesi ülkelerde nüfus artışının azalması ve yetişkin bireylerin gelişen bilgi ve teknolojileri takip edebilmeleri için, yaşam boyu öğrenmenin eğitim politikalarına doğrudan yansıtılması ve desteklenmesinin gerekliliği ortaya konmuştur.

Kıran (2008), yaşam boyu eğitimin sağlanmasında halk eğitim merkezlerinin rolünü ortaya çıkarmak amacıyla yaptığı çalışmada, Yüreğir Halk Eğitim Merkezinde kursa katılımın ve kurs tercihlerinin cinsiyete, eğitim durumuna ve gelir durumuna göre farklılık gösterdiğini, kursiyerlerin, yetişkin eğitiminin, merkezdeki eğitim öğretim sürecinin, merkezin fiziksel imkânlarının genel olarak iyi olduğunu düşündüklerini, kursiyerlerin katıldıkları kursu en faydalı kurs olarak görmekte olduklarını ve kursiyerler arasındaki yaş farkının eğitim öğretimi olumsuz yönde etkilemediğini düşündüklerini ortaya çıkarmıştır. Ayrıca kursiyerlerin yaşı ilerledikçe kurs etkinliklerinden beklentilerini karşılama oranlarının arttığı ortaya çıkmıştır.

Arslan (2009)'ın yaptığı çalışmada, hayat boyu öğrenme şemsiyesi altında uygulanmakta olan farklı eğitim modelleri araştırılmış ve bu modellerin Uludağ Üniversitesindeki uygulamaları irdelenmiştir. Araştırma sonucunda özellikle üniversiteler ile endüstri ve hizmet sektörü arasındaki sürekli eğitim işbirliklerinin etkin ve ekonomik çözümler ortaya koyabileceği görülmüştür.

Coşkun (2009), üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin çeşitli değişkenler (üniversite, sınıf düzeyi, fakülte, cinsiyet, üniversiteye giriş puan türü, öğrenim dili, akademik başarı algıları, lisansüstü çalışma yapma istekleri, gelecekteki iş başarısına ilişkin inançları) açısından incelediği doktora tezinde, üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri düşük düzeyde bulunmuştur. Araştırmada, sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunamazken, kız öğrencilerin puan ortalamaları erkeklere göre, lisansüstü çalışma yapmak isteyen öğrencilerin ölçek ortalamaları diğerlerine göre, öğrenim dili Türkçe olan öğrencilerin ölçek ortalamaları diğer dillere göre ve gelecekteki iş yaşamında

başarılı olacağına inanan öğrencilerin puan ortalamaları diğerlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca fakültele, üniversiteye giriş puan türüne, gelir düzeyine ve akademik başarı algılarına göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Demirel (2009), çalışmasında yaşam boyu öğrenme ve teknoloji arasındaki etkileşimi belirterek, yaşam boyu öğrenme ile ortaya çıkan teknoloji gereksinimlerini irdelemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, teknolojinin yaşam boyu öğrenmenin önündeki engelleri kaldırma konusunda etkili bir araç olduğu, dolayısıyla öğrenenlerin teknolojiden en üst düzeyde yararlanabilmesine olanak sağlanmasının önem arz ettiği belirtilmiştir.

Ersoy (2009), Türkiye'deki halk kütüphanelerinin yaşam boyu öğrenme konusundaki durumlarını tespit etmek, yetersizlikler varsa bunun nedenlerini belirlemek amacıyla il halk kütüphanelerinde çalışan yönetici ve kütüphanecilerin yaşam boyu öğrenme ile ilgili düşüncelerini ve farkındalık düzeylerini incelemiştir. Araştırma sonucunda, yöneticilerin (%40,7) ve kütüphanecilerin (%50,6) büyük bir bölümünün yaşam boyu öğrenme konusunda bilgilerinin olduğunu düşündükleri ortaya çıkmış, fakat eğitim sürecinde yeterince bilgilendirilmediklerini düşünenlerin oranı oldukça düşük çıkmıştır.

Berberoğlu (2010), 25 AB üyesi ile Türkiye'nin 2006, 2007 ve 2008 yıllarında bilgi ekonomisi oluşturma ve bilgi toplumu olma yolundaki düzeylerini ele almış, bilgi ekonomisi oluşturma ve bilgi toplumu olma yolunda İsveç, Finlandiya ve Danimarka'nın daha başarılı olduğunu, buna karşılık Türkiye'nin Bulgaristan, Romanya gibi bazı AB üyesi ülkelerle en altlarda yer aldığını ve bir farklılık yaratamadığını gözlemlemiştir.

Kaya (2010), Avrupa Birliği'nin yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politika çerçevesinin belirlenmesi amacıyla hazırladığı doktora tezinde, Avrupa Birliği'nin yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitime ilişkin politikalarının, ekonomik temelli, büyüme ve istihdam politikalarının bir uzantısı olarak oluşturulduğu, içeriğinin küresel sermayenin gerek duyduğu iş gücünün yetiştirilmesi adına araçsal bir niteliğe büründürüldüğü, dolayısıyla temel bir hak olan eğitimin adım adım yaşam boyu öğrenme adı altında piyasalaştırıldığını belirlemiştir.

Önal (2010), Türkiye'de 1923-2010 yılları arasında yaşam boyu öğrenmenin ve okuryazarlığın gelişimine katkıda bulunan unsurları incelemek amacıyla yaptığı araştırmada, tarihsel değişim süreci içinde okuryazarlık kavramıyla ilgili temel gelişmelerin nasıl gerçekleştiği, yaşam boyu öğrenmeyi, okuryazarlık türlerini ve kütüphaneleri etkileyen çağdaş gelişmelerin neler olduğu, Türkiye'de ulusal eğitim ve kültür politikalarının etkisinin neler olduğu ve bunların Türk kültür hayatında kütüphanelere

yönelik olarak hangi gelişmeleri ortaya çıkardığı sorularına yanıt aramıştır. Araştırma sonucunda; okuryazarlık çalışmalarının yaygınlaştırılmasının, yaşam boyu öğrenmeyi öğreten kurumlardan biri olan kütüphanenin yeterince tanıtılmasının, teknoloji desteğiyle bilgi hizmetleri sunumunun desteklenmesinin ve araştırmacı nesillerin yetiştirilmesinin gerekliliği ortaya konmuştur.

Can (2011), çalıştığı doktora tezinde, yaşam boyu sürecek bir yabancı dil öğrenme stratejilerini Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kullanılan yabancı dil olarak İngilizce ders kitaplarının nasıl ve ne ölçüde kullanıldığını örnekleyerek açıklamıştır. Araştırma sonucunda, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kullanılan İngilizce kitaplarında en çok bilişsel öğrenme stratejisinin kullanıldığı ve strateji eğitiminin örtük olarak yapıldığı belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin öğrenebilmelerinin gerçekleşmesi için yabancı dil stratejilerinden yararlanabilmeleri gerektiği vurgulanmış, fakat öğrencilerin bu durumun farkında olup olmadıklarının denetlenmediği belirtilmiştir.

Özen (2011) çalışmasında, yaşam boyu eğitim ve öğrenmenin temel özellikleri ile ilgili olan algin (informal) öğrenmeyi tanıtmış, algin öğrenmeyi ayrıntılı bir şekilde incelemiştir. Bu kuramın etkili öğrenme, sınıfça değişme/dönüşme ve işlevsel okul gibi konularda eğitime önemli katkıları olabileceği sonucuna varmıştır.

Güleç, Çelik ve Demirhan (2012)'in araştırmasında, yaşam boyu öğrenme kavramı ve kapsamı üzerine literatür taraması yapılarak yapılmış olan tanım ve ifadeler yer verilmiştir. Mevcut tanımlardan yola çıkılarak genel bir değerlendirme yapılmış ve kapsamının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Günüç, Odabaşı ve Kuzu (2012), yaşam boyu öğrenmeyi etkileyen faktörleri ve bu faktörler arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçladıkları çalışmalarında, yaşam boyu öğrenmeyi oluşturan yapıları belirlemişler ve kuramsal bir yapı oluşturmaya çalışmışlardır.

İzci ve Koç (2012)'un, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerini değerlendirmek amacıyla yaptıkları araştırma sonucunda, sınıf, matematik ve Türkçe öğretmen adaylarında, yaşam boyu öğrenme sürecinde öğretmenlerde bulunması gereken becerilerden olan bilgi okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma, yabancı dil öğrenme, öğrencilerine rehber olma konusunda anlamlı düzeyde fark olduğunu belirlemişlerdir.

Toprak ve Erdoğan (2012), yaptıkları çalışmada yaşam boyu öğrenmenin kavramsal ve felsefi arka planını, tanınmasını ve stratejilerini; yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış eğitimin yaşam boyu öğrenmedeki yerini; yaşam boyu öğrenmenin ölçülmesi ve finansman yolları ile yaşam boyu öğrenmeye farklı uluslararası bakış

açılarını ele almışlardır. Avrupa'nın 2020 Vizyonundaki eğitim ve öğretim stratejisinde yaşam boyu öğrenmenin kurgusunu ayrıntılı olarak incelemişlerdir. Çalışma sonucunda, Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme deneyimi, Türkiye'ye bir referans ve model olarak önerilmektedir.

Aksoy (2013) araştırmasında, hayat boyu öğrenme terimini kavramsal boyuta taşıyarak, hayat boyu öğrenme teriminin olgu dünyasında etkili olarak kullanıldığını, Avrupa Birliği'nin kavrama olan ilgisini ortaya koymuştur.

Epçaçan (2013)'ın yaptığı çalışmada ders kitabında yer alan metinlerde yaşam boyu öğrenme becerilerine yer verilip verilmediği, en çok ve en az yer verilen becerilerin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan içerik analizi sonucunda incelenen kırk metinde etkili okuma yazma becerileri, sosyal beceriler ve öğrenmeyi öğrenme becerilerine metinlerde daha fazla yer verildiği belirlenmiştir. Açıklayıcı metinlerin "Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri"ni kazandırmada şiir türünden daha etkili olduğu, kısa metinlerin uzun metinlere göre daha az beceri özelliği içerdiği tespit edilmiştir.

Gencel (2013), öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algılarını ortaya koymak amacıyla yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının cinsiyet ve öğrenim görülen ana bilim dalı değişkenlerine göre yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Aynı zamanda öğretmen adaylarının kendilerini en yeterli gördükleri alanın ana dilde iletişim, en yetersiz gördükleri alanların ise sosyal vatandaşlık ve yabancı dilde iletişim ile ilgili yeterlikler olduğu saptanmıştır.

Güçlü, Bostan ve Tabak (2013)'ün, üniversite son sınıf öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme davranışlarının incelenmesi amacıyla yaptıkları çalışmada kullanılan öğrenme tercihi değerlendirme ölçeği sonucunda, öğrencilerin orta düzeyde yaşam boyu öğrenmeye hazır oldukları belirlenmiştir.

Karakuş (2013)'ün meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin incelendiği çalışmasında, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada bölümler arasında anlamlı fark bulunamamış, fakat sınıf seviyesi arttıkça yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin de arttığı sonucuna varılmıştır.

Poyraz (2013)'ün yaptığı çalışmada, yaşam boyu öğrenmenin eğitim bağlamındaki tanımı yapılmış ve öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmedeki rolü açıklanmıştır. Öğrenmenin sürekliliğinin nasıl sağlanacağı, yaşam boyu öğrenmeyi sınıf ortamında desteklemede hangi aktivitelerden yararlanılması gerektiği açıklanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yaşam boyu öğrenmenin eğitim bağlamında tanımı; bireyin kendisini

yetenekleri ve ilgileri doğrultusunda yetiştirmeyi ve geliştirmeyi amaçlayarak istekli, sistemli ve kasıtlı olarak yer, zaman ve mekâna bakılmaksızın yaşam boyunca katıldığı öğrenme etkinlikleridir.

Tamer (2013), araştırmasında yaşam boyu öğrenme için ulusal yeterlilikler çerçevesinin önemini ve işlevini sorgulamakta, ulusal yeterlilikler çerçevesinin ortaya çıkmasına temel teşkil eden Avrupa yeterlilikler çerçevesini açıklamaktadır. Ayrıca araştırma yaşam boyu öğrenme konusunda Avrupa ülkeleri ile ülkemizde kaydedilen gelişmeleri içermektedir.

Şahin ve Arcagök (2014)'ün öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri düzeyinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amacıyla yaptığı araştırma sonucunda, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği, mesleki kıdem, branş ve öğrenim durumu değişkenlerine göre ise öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri düzeyinin alt boyutlarında anlamlı farklılıkların bulunduğu görülmüştür.

Yaşam boyu öğrenme ile ilgili yurt içinde olduğu gibi yurt dışında da çalışmalar yapılmıştır.

Gregg (1996)'in yetişkinlerin yaşam memnuniyetlerinin ve yaşam boyu öğrenme uygulamalarının özdeğerlilik oluşumuna etkisinin incelendiği tezinde, ırk, cinsiyet, yaş ve eğitim seviyesinin özdeğerliliğe etkisi incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda, yaşam boyu öğrenme ile yetişkin bireylerin yaşamlarının zenginleştiği ve özdeğerlilik düzeylerinin arttığı belirlenmiş, dolayısıyla yaşam boyu öğrenmenin yetişkin bireylerin hayatı için önemli olduğu görüşü belirtilmiştir.

Hart (2006), üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitim ile yaşam boyu öğrenme yeteneklerinin geliştirilmesi amacıyla hazırladığı doktora tezinde, öğretim görevlilerinin görüşlerini ele almıştır. Aynı zamanda öğretim görevlilerinin kendi kendine öğrenme ve öğretim stratejilerini incelemiştir. Çalışma sonucunda, öğretim teknolojilerinin ve sınıf içi öğretim stratejilerinin kullanılmasıyla üniversite öğrencilerinin kendi kendilerine (yaşam boyu) öğrenme becerilerinin geliştiği belirlenmiştir.

Loads (2007)'in, yaşam boyu öğrenmeyi desteklediği düşünülen etkin öğrenme danışmanlarının algılarının görüşme yoluyla incelendiği ve araştırıldığı çalışması, İskoçya'daki üniversitelerde öğrencilere danışmanlık görevini yürüten akademisyenlerle yapılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerilerinin çevre faktörlerinden önemli ölçüde etkilendiği ve öğrencilerle birebir yapılan çalışmaların onların yaşam boyu öğrenme becerileri üzerinde daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Akademisyenler, öğrencilerin akademik yaşam kurallarını bilmemelerinden dolayı sorunlar yaşadığını ve bu sorunların bir danışmanla ortadan kaldırılabileceğini ortak bir görüşle bildirmişlerdir.

Brinke, Sluijsmans ve Jochems (2009), açık üniversite öğrencilerinin ön öğrenmelerini değerlendirme düzeylerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışma kapsamında 36-45 yaşları arasında 428 öğrenciye kurs almadan önce ölçek uygulamışlardır. Kurs sonunda da aynı ölçek tekrar uygulanmıştır. Araştırmanın yapıldığı açık üniversitede, dersler yaşam boyu öğrenme çerçevesinde esnek olarak düzenlenmiştir. Çalışma sonucunda, öğrencilerin gerekli ön öğrenmelerinin kaynağı olarak en fazladan en aza sırasıyla okul deneyimi, iş deneyimi, kitaplar ve diğer basılı kaynaklar, internet ve tv görülmektedir. Ayrıca diğer öğrencilerden daha az deneyime sahip öğrencilerin ön öğrenmelerini kullanmaları düşük bulunmuştur.

2.1.2. Eğitim Teknolojisi Standartları

2.1.2.1. Eğitim Teknolojisi

Ortaya çıkan gelişmelerle günümüzde eğitim teknolojisi artık farklı ve zengin öğeler içeren bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim teknolojisi, eğitim alanındaki verimliliği artırabilmek adına yapılan her türlü araştırma girişimini içermektedir. Eğitim teknolojisi, var olan teknolojiyi eğitimin amaçlarına göre yönlendirmek yerine, teknolojideki gelişmelere göre eğitim taleplerinin ortaya konmasını sağlamaktadır. Teknolojik gelişmelerle bilgisayar ve internetin insan hayatına girmesi sonucunda insan hayatında birçok alanda çeşitli kolaylıklar sağlanmıştır. Bilgisayar ve internetin hızla yaygınlaşması, günlük hayatın ayrılmaz bir parçası haline gelmesini sağlamıştır. Kamu kurumlarında, iş yerlerinde, bankalarda yerini alan ve tüm dünyayı koca bir köye dönüştüren bilgisayar ve internet, birçok alanda geniş kullanım alanına sahip olmuştur. Teknolojinin bu kadar yaygınlaşması ile eğitimin teknolojiden uzak kalması pek de mümkün olmamıştır. Bilgisayar ve internetin eğitim alanında kullanılmaya başlanmasıyla bu alanda çok büyük gelişmeler sağlanmıştır (Bulun, Gülnar ve Güran, 2004).

İnternet sayesinde öğretmenlere yeni öğretim ortamları sağlanmakta, teknolojinin öğretimle birleştirilmesi ile öğretim de etkilenmektedir. Günümüzde artık bu yeni öğretim ortamlarının sağlanması için öğretmenin de teknolojiden yararlanabilmesi, teknolojiyi kullanabilmesi gerekmektedir (Akkoyunlu, 2001).

Eğitim teknolojisi kavramı, artık sadece eğitimde araç-gereç kullanımı olarak tanımlanamamaktadır. 2000'li yıllarda eğitim teknolojisi; insan-teknoloji etkileşimi,

performans teknolojileri, bilgisayar destekli eğitim ve sanal eğitim gibi birçok konuyu kapsamaktadır (Şimşek vd., 2009).

Eğitim teknolojisi, daha etkin bir öğrenme-öğretme temini için insan-makina sistemlerinde personel ve öğretim araçlarının faaliyetlerini koordine eden; çevresel faktörleri artan bir duyarlılıkla kontrol altında bulunduran, kuram ile uygulamanın birleştiği ve eğitim işlemlerinin devamlı olarak geliştirildiği uygulamalı bilimsel araştırmalara dayalı bir disiplin alanıdır. Eğitimle ilgili kuramların etkin ve olumlu biçimde uygulamaya dönüştürülmesi için personel-araç-gereç, süreç ve yöntemlerden oluşmuş bir sistemler bütünüdür (Alkan, 1974, s.340).

“Eğitim teknolojisi, öğrenme-öğretme ortamlarını etkili bir şekilde tasarımıyan, öğrenme ve öğretilmede meydana gelen sorunları çözen, öğrenme ürününün kalitesini ve kalıcılığını artıran bir akademik sistemler bütünüdür” (İşman, 2002, s.72). Eğitim teknolojisi konusunda profesyonel bir topluluk olan Eğitim İletişimi ve Teknolojisi Derneği (AECT) ise eğitim teknolojisi kavramını şu şekilde tanımlamıştır: “Eğitim teknolojisi, uygun teknolojik süreçleri ve kaynakları oluşturarak, kullanarak ve yöneterek, öğrenmeyi kolaylaştırma ve öğrenme performansının iyileştirilmesi çalışması ve etik uygulamasıdır” (Januszewski ve Molenda, 2008, s.1). Tanımlarda bahsi geçen eğitim teknolojisini uygulayacak kişiler, eğitim sistemimizin temelini oluşturan öğelerden biri olan öğretmenlerdir. Eğitim teknolojileri ne kadar gelişmiş olursa olsun, bu teknolojiyi eğitim-öğretim ortamına entegre edecek ya da etkin biçimde uygulayacak kişi öğretmendir.

2.1.2.2. Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları (NETS)

Eğitim teknolojisi, eğitim ve öğretilme birçok yarar sağladığı için ülkeler eğitim öğretilme sürecinde eğitim teknolojisi kullanımını artırmayı amaçlamaktadırlar. Dolayısıyla eğitim teknolojisi kullanımının artırılması için farklı programlar uygulanmaya başlanmıştır. Ülkelerin uyguladığı programlar sayesinde de uygulayıcı konumundaki öğretmenlerin eğitim teknolojisi kullanım düzeyleri artmaktadır (Stuve ve Cassady, 2005). Eğitim teknolojilerinin kullanımının nasıl olması ve neleri kapsamalı gerektiği sorusu, eğitim teknolojilerinin kullanımı açısından oldukça önemlidir. Bu soruya yanıt niteliğinde, Amerika Birleşik Devletleri’nde ortaya çıkan ve tüm dünyaya yayılan Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları (National Educational Technology Standards – NETS) eğitim teknolojilerinin kullanımı konusunda öğretmen, öğrenci ve yöneticilere rehber niteliğinde kabul edilebilir (Çoklar ve Odabaşı, 2009). Her öğretmenin eğitim teknolojisinden yeterince

faydalanamaması sonucunda eğitim-öğretim sürecinde eğitim teknolojileri kullanımı konusunda bir birliktelik sağlama ihtiyacı doğmuştur. Bu ihtiyacın giderilmesi için eğitim teknolojisi standartları belirlenmiş, öğretmenlerin hangi bilgi ve becerilere sahip olmaları gerektiği şekillendirilmiştir (Çoklar, 2008).

Amerika Birleşik Devletleri'nde ortaya çıkan ve Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları (NETS) olarak adlandırılan bu standartların özelliklerinden birisi geniş kitlelere hitap edebilecek şekilde düzenlenmiş olmasıdır. Bunun sebebi ise eyalet sisteminin var olmasıdır. Dolayısıyla uluslararası kabul gören standartlar haline gelmiştir. Bu standartların diğer özelliği, öğrenci, öğretmen ve eğitim yöneticisi bazında farklı farklı standartların belirlenmesidir. Bir diğer özelliği ise ABD'de ülke çapında yürütülen bir proje olmasıdır. Bunun avantajı ise diğer ülkelerde olduğu gibi sadece bir öneri halinde kalmaması ve tüm ülkede eğitim sistemine entegre edilerek etkin şekilde uygulanmasıdır. Dolayısıyla bu standartlar bazı Avrupa ülkelerinde ve Çin, Avustralya gibi birçok ülkede kabul edilmiştir. Ülkemizde de son yıllarda eğitim teknolojileri kullanımı ile ilgili yatırımlar ve çalışmalar yapılmaktadır. Yapılan bu çalışmalar ve yatırımlar devlet tavsiyesi şeklinde gerçekleşmektedir. Fakat ülkemizde eğitim teknolojisi kullanımını şekillendirecek ve yapılan bu yatırımlara yön verecek standartlar bulunmamaktadır. Dolayısıyla ABD'de eğitim teknolojisi standartları olarak kabul edilen NETS ülkemizde de eğitim teknolojisi kullanımına temel olma niteliğinde kullanılabilir (Çoklar, 2008).

Uluslararası Eğitimde Teknolojiler Topluluğu (ISTE), ISTE (NETS olarak da bilinen) standartları geliştirmiş ve standartların eğitimciler tarafından kullanılması için öncülük etmiştir. ISTE standartları, dijital çağda önde gelen, dünya çapında tanınan ve kabul edilen öğrenme ve öğretim standartlarıdır. ISTE standartları ailesi, eğitim dönüşümünü sağlamak için el birliği ile çalışır (ISTE, 2014). NETS'in alt boyutlarını oluşturan standartlar, NETS-S (Student-Öğrenci), NETS-T (Teacher-Öğretmen) ve NETS-A (Administrator-Yönetici) olarak adlandırılmaktadır (Çoklar, 2008). Standartların geliştirilmesiyle bu standartlara yeni alt standartlar olarak ISTE S-C (Coaches-Antrenör) ve ISTE S-CSE (Computer Science Educators-Bilgisayar Bilimi Eğitimcileri) eklenmiştir (ISTE, 2014).

NETS-S ile eğitim teknolojisi kullanımında öğrencilerin neler yapmaları gerektiği standartlaştırılmış; NETS-T ile öğretmenlerin eğitim teknolojisi kullanımı ile ilgili sahip olması gereken yeterlikler ya da nitelikler standartlaştırılmış; NETS-A ile eğitim yöneticilerinin eğitim teknolojisi kullanımı ile ilgili sahip olması gereken yeterlikler standartlaştırılmıştır (Çoklar, 2008). ISTE S-C ile teknoloji antrenörlerinin bilgi ve becerileri

ile dijital eğitimci olan akranlarını nasıl desteklemeleri gerektiği standartlaştırılmış; ISTE S-CSE ile bilgisayar bilimi eğitimcilerinin öğrencilere teknoloji ile ilgili bilgi ve becerileri nasıl ulaştıracakları, öğretecekleri ve bu konuda nasıl ilham verecekleri standartlaştırılmıştır (ISTE, 2014).

2.1.2.2.1. Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları-Öğretmen (NETS-T)

NETS, 13 adet gösterge ile ilk kez 1993 yılında ortaya çıkmıştır. Teknolojideki gelişmelerle 1997 yılında gözden geçirilerek 3 kategori ve 18 adet gösterge şeklinde geliştirilmiştir. 2000 yılında yeniden şekillendirilerek ortaya konan NETS-T standartları, öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikleri 6 ana başlıktan ve 23 performans göstergesinden oluşmaktadır (ISTE, 2000; Çoklar, 2008).

Tüm mesleklerin sahadaki uzmanlarının karşılaşması ya da daha fazlasına sahip olmaları beklenen standartları vardır. Standartlar, yeteneklerin ve yeterliliklerin beklenen seviyesini kapsamlı olarak belirterek bir işin içerisinde ve dışarısında doğruluk inşa etmeye yardımcı olurlar. 2000 yılında yayınlanan NETS-T aşağıdaki altı standarttan oluşmaktadır:

- I. Teknolojik İşlemler ve Kavramlar
- II. Öğrenme Ortamları ve Yaşantılarının Planlanması ve Tasarlanması
- III. Öğrenme, Öğretim ve Eğitim Programı
- IV. Ölçme ve Değerlendirme
- V. Verimlilik ve Mesleki Uygulama
- VI. Sosyal, Etik, Yasal ve İnsani Konular (ISTE, 2012).

NETS'in sitesinden alınarak Çoklar (2008) tarafından Türkçe'ye çevrilen bu yeterlikler tablo 2'de belirtilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenler İçin Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları ve Performans Göstergeleri (NETS, 2006; Akt. Çoklar, 2008, s.17)

Tüm öğretmenler aşağıdaki performans göstergeleri ve standartları karşılayabilir nitelikte olmalıdırlar.

I. TEKNOLOJİK İŞLEMLER VE KAVRAMLAR BİLGİSİ

Öğretmenler teknolojik işlemleri ve kavramları etkili bir şekilde ifade edebilirler veya

gerçekleştirebilirler. Öğretmenler;

- A. Teknoloji ile ilgili temel bilgi, becerileri sergiler ve belirtilen kavramları anlarlar.
 - B. Mevcut ve gelişebilen teknolojilere ayak uydurabilmek için teknolojik bilgi ve beceriler açısından sürekli olarak gelişim gösterirler.
-

II. ÖĞRENME ORTAMLARI İLE ÖĞRENME YAŞANTILARININ PLANLANMASI VE TASARLANMASI

Öğretmenler teknoloji destekli eğitim öğretim ortamları ve yaşantılarını planlar ve tasarlarlar. Öğretmenler;

- A. Öğrencilerin farklı gereksinimlerini karşılayabilecek özellikte teknoloji destekli öğretim stratejilerinin uygulanmasını sağlayacak gelişim düzeylerine uygun öğrenme fırsatları tasarlarlar.
 - B. Öğrenme ortam ve yaşantılarının planlanmasını yaparken teknolojik kaynaklar yardımıyla öğrenme ve öğretme ile ilgili güncel araştırmaları uygularlar.
 - C. Teknolojik kaynakları bulur ve tanımlar, bu kaynakların doğruluğunu ve uygunluğunu değerlendirirler.
 - D. Öğrenme etkinlikleri bağlamında teknolojik kaynakların yönetimini planlarlar.
 - E. Teknoloji ile zenginleştirilmiş öğrenme ortamlarında öğrencilerin öğrenmelerini yönetmek için farklı stratejiler geliştirirler.
-

III. ÖĞRENME, ÖĞRETİM VE EĞİTİM PROGRAMI

Öğretmenler öğrenci öğrenmelerini en üst düzeye çıkartmak için teknoloji ile kullanılabilir yöntem ve stratejileri içeren öğretim planlarını uygularlar. Öğretmenler;

- A. Öğrenci teknoloji standartlarını ve içerik standartlarını kapsayan teknoloji destekli yaşantılara yardımcı olurlar.
 - B. Bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli yaklaşımları desteklemek amacıyla teknolojik kaynakları kullanırlar.
 - C. Öğrencilerin yüksek düzeyde düşünme becerileri ile yaratıcılıklarını geliştirmek için teknolojik kaynakları kullanırlar.
 - D. Teknoloji destekli öğrenme ortamlarında öğrencilerin öğrenme aktivitelerini yönetirler.
-

IV. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Öğretmenler farklı ve etkili ölçme-değerlendirme stratejilerini kolaylaştırmak için teknolojiyi kullanırlar. Öğretmenler;

- A. Öğrencilerin öğrenmelerini teknoloji yardımıyla farklı ölçme teknikleri kullanarak,
-

konulara uygun bir biçimde ölçerler.

B. Öğretim uygulamalarını geliştirmek ve öğrenci öğrenmelerini en üst düzeye çıkartabilmek için verilerin toplanmasında, analiz edilmesinde, sonuçların yorumlanmasında ve bulguların paylaşılmasında teknolojiyi kullanırlar.

C. Öğrencilerin öğrenme, iletişim ve verimlilik açısından teknoloji kaynaklarını uygun kullanıp kullanmadıklarını belirlemek için çok sayıda değerlendirme yöntemlerinden yararlanırlar.

V. VERİMLİLİK VE MESLEKİ UYGULAMALAR

Öğretmenler verimliliklerini artırmak ve mesleki deneyimlerini zenginleştirmek için teknolojiyi kullanırlar. Öğretmenler;

A. Devam eden mesleki gelişimleri ve yaşam boyu öğrenme süreçlerini geliştirmek için teknolojik kaynakları kullanırlar.

B. Öğrencilerin öğrenmelerini destekleyecek teknoloji kullanımı konusunda haberdar olabilmek için mesleki deneyimlerini sürekli olarak değerlendirir ve ifade ederler.

C. Verimliliği arttırmak için teknolojiyi kullanırlar.

D. Öğrenci öğrenmelerini artırmak için öğrencilerin arkadaşları, aileleri ve diğer toplum üyeleri ile iletişim kurmak ve işbirliği sağlamak için teknolojik kaynakları kullanırlar.

VI. SOSYAL, ETİK, YASAL VE İNSANİ KONULAR

Öğretmenler ilköğretim okullarında teknoloji kullanımı ile ilişkili olabilecek sosyal, etik, yasal ve insanla ilgili konuları anlar ve uygulamalarında bunları uygularlar. Öğretmenler;

A. Teknoloji kullanımı ile ilgili yasal ve etik uygulamaları modeller ve öğretirler.

B. Farklı geçmiş yaşantı, karakteristik ve yetenekteki öğrencilere yetki vermek ve aktif hale getirmek için teknolojik kaynakları kullanırlar (Bireysel farklılıkları desteklemek için kullanırlar).

C. Farklılıkların olduğunu belirleyen teknolojik kaynakları tanımlar ve kullanırlar.

D. Teknolojik kaynakların güvenli ve sağlıklı kullanımını desteklerler.

E. Tüm öğrencilerin teknolojik kaynaklara eşit bir şekilde erişimini kolaylaştırırlar.

2008 yılında teknolojik gelişmelere bağlı olarak yeniden gözden geçirilen NETS-T 5 kategori ve 20 performans göstergesi şeklinde geliştirilerek güncellenmiştir (ISTE, 2008). 2008 yılında öğretmenler için yeniden geliştirilen ve yayınlanan NETS-T aşağıdaki beş kategoriden oluşmaktadır:

I. Öğrencinin Öğrenmesini Kolaylaştırmak ve Yaratıcılığını Teşvik Etmek

Öğretmenler;

- a) Yenilikçi düşünce ve yaratıcılık konusunda teşvik ederler, destek ve model olurlar.
- b) Öğrencileri dijital araç ve kaynakları kullanarak gerçek dünya sorunlarının keşfedilmesi ve otantik sorunların çözümü ile meşgul ederler.
- c) Öğrencilerin kavramsal anlayış, düşünme, planlama ve yaratıcı süreçlerini ortaya çıkarmak ve netleştirmek için işbirliği araçlarını kullanarak düşünmelerini teşvik ederler.
- d) Öğrenciler, arkadaşları ve başkaları ile yüz yüze ve sanal ortamlarda öğrenme yaparak işbirlikçi bir bilgi yapımı için model olurlar.

II. Dijital Çağın Öğrenme Yaşantılarını ve Değerlendirmelerini Tasarlamak ve Geliştirmek

Öğretmenler;

- a) Öğrencinin öğrenme ve yaratıcılığı teşvik etmek için dijital araçlar ve kaynaklar dahil ilgili öğrenme deneyimlerini tasarlar ve uyarlarlar.
- b) Tüm öğrencilerin kendi bireysel meraklarını sürdürmeye olanak sağlayan, kendi eğitim hedeflerini belirleyen, kendi öğrenmelerini yöneten ve kendi gelişimlerini değerlendiren aktif katılımcılar haline gelmesi için teknoloji ile zenginleştirilmiş öğrenme ortamları geliştirirler.
- c) Öğrencilerin farklı öğrenme stilleri, çalışma stratejileri ve yeteneklerine hitap etmek için dijital araçları ve kaynakları kullanarak öğrenme faaliyetlerini özelleştirir ve kişiselleştirirler.
- d) Birden fazla ve çeşitli biçimlendirici, içerik ve teknoloji standartları ile uyumlu, özetleyici değerlendirmelerle öğrencilerin ihtiyacını karşılarlar, öğrenme ve öğretme ile ilgili bilgi vermek için çıkan sonuçları kullanırlar.

III. Dijital Çağda Çalışma ve Öğrenme Konusunda Model Olmak

Öğretmenler;

- a) Teknoloji sistemlerindeki akıcılığı ve mevcut bilginin yeni teknolojiler ve durumlara transferini örneklerle açıklarlar.
- b) Öğrenci başarısını ve yeniliği desteklemek için dijital araçları ve kaynakları kullanarak öğrenciler, akranları, veliler ve toplum üyeleri ile işbirliği yaparlar.
- c) Çeşitli dijital çağ araçlarını ve formatlarını kullanarak öğrenci, veli ve akranlarına ilgili bilgiler ve etkili fikirler verirler.

- d) Araştırma ve öğrenmeyi desteklemek adına bilgi kaynaklarını bulmak, analiz etmek, değerlendirmek ve kullanmak için mevcut ve gelişmekte olan dijital araçların etkin kullanımını kolaylaştırırlar ve bu konuda model olurlar.

IV. Dijital Vatandaşlığa Model Olmak ve Dijital Vatandaşlık Konusunda Bireyleri Teşvik Etmek

Öğretmenler;

- a) Telif hakkına saygı, fikri mülkiyet ve uygun kaynak belgeleri de dahil olmak üzere güvenli, yasal ve etik dijital bilgi ve teknoloji kullanımını öğretirler, bu konuda destek ve model olurlar.
- b) Uygun dijital araçlara ve kaynaklara eşit erişimi sağlayarak ve öğrenci-merkezli stratejileri kullanarak tüm öğrencilerin çeşitli ihtiyaçlarını karşılarlar.
- c) Teknoloji ve bilgilerin kullanılmasına ilişkin dijital görgü ve sorumlu sosyal etkileşimler konusunda teşvik eder ve model olurlar
- d) Dijital çağ iletişim ve işbirliği araçlarını kullanan diğer kültürlerin öğrencileri ve meslektaşları ile ilgi çekici kültürel anlayış ve küresel farkındalık geliştirirler ve bu konuda model olurlar.

V. Profesyonel Gelişim ve Liderlikle Meşgul Olmak

Öğretmenler;

- a) Teknolojinin yaratıcı uygulamalarını keşfetmek ve öğrenci öğrenmesini geliştirmek için yerel ve global öğrenme topluluklara katılırlar.
- b) Teknoloji infüzyon vizyonu göstermeye, ortak karar verme sürecine katılmaya ve başkalarının liderlik ve teknoloji becerilerini geliştirmeye liderlik ederler.
- c) Öğrenci öğrenmesini destekleyen mevcut ve gelişmekte olan dijital araçlar ve kaynakların etkin kullanımını sağlamak için düzenli olarak güncel araştırma ve mesleki uygulamaları değerlendirir ve yansıtır.
- d) İtibar, yaşama gücü, öğretmenlik mesleği, okul ve toplumun kendi kendini yenilemesine katkıda bulunurlar (ISTE, 2012).

2.1.2.3. Eğitim Teknolojisi Standartları ile İlgili Yapılan Çalışmalar

İlgili literatüre bakıldığında, eğitim teknolojisi standartları ile ilgili yurt içinde çeşitli araştırmaların yapıldığı belirlenmiştir.

İşman (2002), eğitim-öğretim faaliyetleri içinde bulunan öğretmenlerin eğitim teknolojilerini öğrenme-öğretme faaliyetlerinde ne derece kullandıklarını, cinsiyet, yaş, deneyim, görev yaptığı yer ve eğitim durumu değişkenlerine göre farklılık olup olmadığını

ortaya çıkarmak amacıyla yaptığı çalışmada, öğretmenlerin eğitim teknolojilerini eğitim-öğretim ortamlarında yeteri kadar kullanmadıkları sonucuna varmıştır.

Kocasaraç (2003)'ın bilgisayarların öğretim alanında kullanımına ilişkin öğretmen yeterliliklerinin belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışma sonucunda Müfredat Laboratuvar Okulları öğretmenlerinin bilgisayar okuryazarlığında kendilerini yeterli gördükleri, bilgisayar yazılım ve uygulamalarına ilişkin yeterlik düzeylerini yeterli gördükleri ve bilgisayarla öğretime ilişkin yeterlilik düzeylerini oldukça yetersiz gördükleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Çoklar (2008) tarafından yapılan doktora tezinde, eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda eğitim fakültelerinde verilen eğitim teknolojisi ile ilgili eğitim ilgili standartlar açısından değerlendirilmiş, üniversitelerdeki durum belirlenmiş, cinsiyet ve öğrenim görülen bölüm açısından sahip olunan özyeterliliklerin farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları açısından özyeterliliklerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayları eğitimde bilinen teknolojilerin kullanımı konusunda kendilerini yeterli görmüşlerdir. Teknoloji, geleneksel ölçme değerlendirme becerilerine yönelik algılanırken, performans dayalı ölçme değerlendirme hizmetlerinde öğretmen adayları kendilerini daha az yeterli bulmuşlardır. Verimlilik ve mesleki uygulamalar alt boyutu en yeterli bulunan alt boyuttur. Sosyal, etik, yasal ve insani konular ile bireysel farklılıklara ve özel ihtiyaçlara göre öğretimi planlama alt boyutunda öğretmen adayları kendilerini yüksek düzeyde yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Üniversitelere göre öğretmen adayları yüksek özyeterliliğe sahiptir. Eğitim teknolojisi standartları özyeterlilikleri cinsiyet açısından değişmemektedir. Ancak alt boyutlar açısından incelendiğinde cinsiyete göre farklılıklar belirlenmiştir. Öğrenim görülen bölüm değişkenine göre incelendiğinde, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği bölümü ölçek genelinde ve tüm alt boyutlarda farklılık göstermektedir.

Ulaş ve Ozan (2010), sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojileri kullanımı ile ilgili yeterliliklerini inceledikleri araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojilerini kullanımlarında çeşitli değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim durumları, görev yaptıkları kurum türü ve sınıflarındaki öğrenci sayıları) anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymuşlardır.

Usta ve Korkmaz (2010), öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumları ve bilgisayar yeterlilikleri ile teknoloji kullanımına karşı tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptıkları çalışma sonucunda öğretmen adaylarının büyük bir

kısının bilgisayar becerilerine yeterli düzeyde sahip olduğunu düşündükleri, sınıf öğretmenliği öğrencilerinin kendilerini sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerine göre bilgisayar yeterlik düzeyleri açısından daha yeterli olarak algıladıklarını bununla birlikte bu farklılığın anlamlı düzeyde olmadığını belirlemişlerdir. Her iki ana bilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin algıları genel olarak olumludur. Araştırmada ortaya çıkan bir başka sonuç ise öğretmen adaylarının teknolojiye yönelik okur-yazarlık düzeyleri arttıkça eğitim sürecinde teknoloji kullanımına yönelik olumlu tutumlarında da yükselme görülmektedir.

İpek ve Acuner (2011), sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayar özyeterlik inançları ve eğitim teknolojilerine karşı tutumlarını incelemeyi amaçladıkları araştırmaları sonucunda, erkek öğretmen adaylarının bilgisayar özyeterlik inançlarının bayan öğretmen adaylarının bilgisayar özyeterlik inançlarından, kişisel bilgisayarı olan öğretmen adaylarının bilgisayar öz-yeterlik inançlarının, bilgisayar sahibi olmayan sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayar öz-yeterlik inançlarından daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir.

Çoklar (2012), bilgi ve iletişim teknolojileri yeterlikleri açısından öğretmenlerin genel yeterliklerini belirlemek amacıyla hazırladığı yüksek lisans tezi sonucunda, öğretmenlerin BİT (Bilgi ve İletişim Teknolojileri) yeterliklerinin ileri düzeyde olduğunu, kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim ile öğretme ve öğrenme süreci boyutlarında da ileri düzeyde; öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme ve öğrenciyi tanıma boyutlarında ise orta düzeyde yeterli olduklarını tespit etmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öğretmenlik mesleği BİT yeterliklerinin mesleki kıdem, görev yapılan kurum türü (ilköğretim-ortaöğretim), cinsiyet, görev yaptıkları okulun bulunduğu yerleşim yerine (köy, kasaba, ilçe, il) göre farklılaşmadığını bulmuştur. Ancak BİT kullanım özyeterlikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının öğretmenlik mesleği içerisinde yer alan BİT yeterlikleri arasında olumlu bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ulucan ve Karabulut (2012)'un yaptığı araştırmada, beden eğitimi öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterlikleri çeşitli değişkenler (cinsiyet ve üniversite) açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda genel olarak beden eğitimi öğretmen adaylarının eğitim teknolojileri standartları ile ilgili özyeterliklerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet değişkeninin anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Üniversite değişkenine göre öğretmen adaylarının "sosyal, etik, yasal ve insani konular" alt boyutundaki özyeterliklerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Yörük (2013), resmi ve genel liselerde bulunan yönetici, öğretmen ve öğrencilerin teknolojiye karşı tutumları ve 2012 - 2013 eğitim öğretim yılında uygulamaya koyulan

FATİH Projesi'ni kullanım düzeylerine ilişkin görüşleri belirlemek amacıyla hazırladığı yüksek lisans tezinde, teknolojiye ilgi, teknolojiyi kabullenme ve teknolojiye yönlendirme boyutlarında yüksek, teknoloji karşıtlığı ve teknoloji kaygısı boyutlarında orta düzeyde tutum belirtildiği sonucuna varmıştır. Fatih Projesi kullanım düzeyiyle ilgili görüşlere ilişkin bulgularda ise öz yeterlik ve proje getirileri boyutunda yüksek düzeyde olumlu görüş belirtmişlerdir. Aynı zamanda yüksek düzeyde öğretim süreçlerinin FATİH Projesi gereksinimlerine göre düzenlenmesi gerekliliğini belirtmişlerdir. E-içerik kullanımı, eğitim gereksinimi ve kurum yeterliği boyutlarında ise katılımcıların orta düzeyde görüşe sahip oldukları belirlenmiştir.

Eğitim teknolojisi standartları ile ilgili yurt dışında da çeşitli araştırmalar yapılmıştır.

Funkhouser (2003), bir matematik programı olan "Geometric Supposer" adlı programın ortaöğretim öğrencilerinin matematiğe yönelimlerine ve matematik dersindeki başarılarına olan etkisini araştırdığı çalışmasında, 49 öğrenci ile uygulama yapılmıştır. Deneysel çalışmada geometri programı ile öğretim gören öğrencilerin diğer öğrencilere göre matematik dersindeki başarılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin matematik dersine olan yönelimlerinde ise kontrol ve deney grupları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Judge ve O'Bannon (2004), çalışmalarında öğretmen adayları için bir model geliştirmişler ve NETS çerçevesinde geliştirilen bu model sayesinde NETS'in okullarda kazandırılmasını amaçlamışlardır. "Project Impact" isimli projeye toplam 49 öğrenci katılmıştır. Projenin öncesinde ve sonrasında uygulanan anketlerle projenin başarılı olup olmadığı belirlenmiştir. Araştırma sonucunda anlamlı farklılıklar bulunmuş ve modelin NETS yeterliklerinin kazandırılması için kullanılabileceği belirlenmiştir.

Hall (2006), öğretim üyeleri, öğretmenler ve yöneticilerin fikirleri doğrultusunda öğretmen adaylarının teknoloji entegrasyonu ile ilgili bir model geliştirmeyi amaçlamıştır. 147 kişiden oluşan öğretim üyeleri, öğretmenler ve yöneticilerden aldığı fikirler sonucunda öğretmenlerin yazılım ve donanım ile ilgili sorunlarının olduğu kanaatine varmıştır. Bu çerçevede öğretim üyeleri, öğretmen ve yöneticilere iki eğitim-öğretim yılı boyunca NETS-T standartları çerçevesinde hazırlanan mesleki gelişim eğitimi vermiştir. Eğitimin sonunda, eğitime katılanların web sayfası oluşturma, eğitim ile ilgili yazılımlardan daha iyi yararlanabilme gibi faydalı beceriler kazandıkları belirlenmiştir.

2.1.3. Literatür Taramasının Sonucu

Yapılan araştırmalara bakıldığında, yaşam boyu öğrenme ile ilgili öğretmen adaylarına, üniversitede çeşitli bölümlerde okuyan öğrencilere yönelik çalışmaların ve literatür incelemelerinin yapıldığı görölmektedir. Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük düzeyde bulunduğu çalışmaların yanı sıra yine üniversite öğrencilerinin orta düzeyde yaşam boyu öğrenmeye hazır olduklarının belirlendiğı çalışmalar mevcuttur. Bununla birlikte meslek yüksekokullarında okuyan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin iyi düzeyde ve tıp fakültesi öğrencilerinin kendi kendine öğrenmeye hazır oluşlarının orta düzeyde bulunduğu çalışmalar bulunmaktadır. Literatürdeki çalışmalarla birlikte, yaşam boyu öğrenme için temel yeterlikler belirlenmiş, Avrupa Birliğı üyesi ülkelerde yetişkin bireylerin bilgi ve teknolojilerdeki gelişmeleri takip edebilmeleri için yaşam boyu öğrenmenin gerekliliğı ortaya konmuş, halk eğitim merkezlerinin yaşam boyu eğitimin sağlanması için önemli bir rol üstlendiğı belirlenmiş, teknolojinin yaşam boyu öğrenmenin önündeki engelleri kaldırma konusunda etkili bir araç olduğı belirlenmiş, yaşam boyu öğrenmeyi öğreten kurumlardan birisi olan kütüphanelerin yeterince tanıtılmasının ve araştırmacı nesillerin yetiştirilmesinin gerekliliğı ortaya konmuştur. Avrupa Birliğı'nin yaşam boyu öğrenme deneyimi Türkiye'ye bir referans ve model olarak önerilmektedir. Ayrıca yaşam boyu öğrenme ile ilgili ölçeklerin geliştirildiğı çalışmalar da mevcuttur. Eğitim teknolojisi standartları ile ilgili çalışmalara bakıldığında ise öğretmen adaylarıyla çalışmalar yapıldığı, ölçek geliştirildiğı ve çeşitli araştırmaların yapıldığı gözlenmiştir. Öğretmen adaylarının ve beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinin yüksek düzeyde bulunduğu, öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri yeterliklerinin ileri düzeyde olduğunun tespit edildiğı çalışmalar bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmalarda, liselerde yönetici, öğretmen ve öğrencilerin teknolojiye karşı iyi tutum sergiledikleri belirlenmiş, öğretmen adaylarının bilgisayar becerilerine sahip olduğunu düşündükleri ve eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin algılarının olumlu olduğı ortaya konulmuştur. Bununla birlikte, öğretmenlerin eğitim teknolojilerini eğitim-öğretim ortamında yeterince kullanmadıklarının belirlendiğı ve sınıf öğretmenlerinin bilgisayar ve eğitim teknolojilerinin kullanımında istenilen yeterliğe sahip olmadıkları sonucunun belirlendiğı çalışmalar da mevcuttur.

Literatür taramasının yapılması ile yapılan araştırmanın probleminin, yönteminin, kullanılacak ölçme araçlarının ve çalışma yapılacak grubun belirlenmesi hususunda çalışmaya ışık tutulmuştur. Yapılan araştırmalar incelendiğinde yaşam boyu öğrenmenin insan hayatında önemli bir yere sahip olduğı görölmektedir. İnsan hayatında bu denli

öneme sahip olduğu bilinen yaşam boyu öğrenme sürecinde, teknolojinin de yadsınamaz bir yeri olduğu bilindiği için eğitim teknolojisi standartları da büyük önem kazanmaktadır. Sınıf öğretmenleri rehberliğinde yetişen bireylerin, hatta toplumların, yaşamlarını yaşam boyu öğrenme alışkanlıkları çerçevesinde sürdürebilmelerinde, yaşam boyu öğrenmeyi bir yaşam biçimi haline getirmelerinde sınıf öğretmenlerinin önemli bir kılavuz olacağı ve bireylere yol göstereceği düşünölmektedir. Konu ile ilgili literatür taramasının sonucunda da, bireylerin eğitiminde önemli rol alan sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartları özyeterliklerinin belirlenmesi ve ilişkilerinin incelenmesinin önemli olduğu düşünölmektedir ve literatüre katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterlikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi, bununla birlikte yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin, eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinin ortaya konulması planlanmıştır. Bu amaçla kullanılan araştırma deseni, mevcut durumu ortaya koymak için kullanılan tarama modellerinden ilişkisel tarama modelidir. “Bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalara tarama (survey) araştırması denir” (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011, s.16). “İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir” (Karasar, 2012, s.81).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Amasya ili ve ilçelerinde görev yapan tüm sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise basit rastgele (seçkisiz) örneklem seçimi yöntemi ile seçilen 178’i bay, 159’u bayan olmak üzere toplamda 337 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çepni (2010)’ye göre, basit rastgele örneklem seçiminde araştırılan grupta bulunan elemanların her birinin seçilme ihtimali eşittir. Araştırmanın yapılması düşünülen örneklem bir listeden rastgele seçilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde araştırma kapsamında kullanılan “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği” ve “Eğitim Teknolojisi Standartları ile İlgili Yeterlilikler Ölçeği” adlı veri toplama araçlarından bahsedilmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini tespit etmek amacıyla “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği” kullanılmıştır. Coşkun (2009) tarafından geliştirilen bu ölçek, “Çok uyuyor, kısmen uyuyor, çok az uyuyor, çok az uymuyor, kısmen uymuyor, hiç uymuyor” şeklinde 6’lı likert tipindedir ve 27 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0,91 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarını ise motivasyon, sebat, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu oluşturmaktadır. 1, 2, 3, 4, 5, 6. maddeler motivasyon alt boyutunu, 7, 8, 9, 10, 11, 12. maddeler sebat alt boyutunu, 13, 14, 15, 16, 17, 18. maddeler öğrenmeyi

düzenlemede yoksunluk alt boyutunu ve 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27. maddeler merak yoksunluğu alt boyutunu oluşturmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojisi standartları özyeterliklerini belirlemek amacıyla ise “Eğitim Teknolojisi Standartları İle İlgili Yeterlilikler Ölçeği” kullanılmıştır. “Kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum” şeklinde 5’li likert tipinde ve 41 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçek Çoklar (2008) tarafından NETS-T standartları kullanılarak geliştirilmiştir. Ölçeğin Cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0,94 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutları; teknolojik işlemler ve kavramlar bilgisi, öğrenme ortamları ile öğrenme yaşantılarının planlanması ve tasarlanması, ölçme ve değerlendirme, verimlilik ve mesleki uygulamalar, sosyal, etik, yasal ve insani konular, bireysel farklılıklara ve özel ihtiyaçlara göre öğretimi planlamadır. 1-12. maddeler verimlilik ve mesleki uygulamalar alt boyutunu, 13-20. maddeler öğrenme ortamları ile öğrenme yaşantılarının planlanması ve tasarlanması, 21-26. maddeler teknolojik işlemler ve kavramlar bilgisi alt boyutunu, 27-31. maddeler sosyal, etik, yasal ve insani konular alt boyutunu, 32-38. maddeler ölçme ve değerlendirme alt boyutunu ve 39-41. maddeler bireysel farklılıklara ve özel ihtiyaçlara göre öğretimi planlama alt boyutunu oluşturmaktadır.

3.4. Verilerin Analizi

Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartları özyeterliklerinin ilişkisini belirlemek amacıyla uygulanan “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği” ve “Eğitim Teknolojisi Standartları ile İlgili Yeterlilikler Ölçeği” sonucunda elde edilen veriler, SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında uygulanan ölçeklerin ilk bölümünü oluşturan demografik özelliklerden elde edilen veriler de frekansları ve yüzdeleri belirlenerek analiz edilmiştir.

Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği, eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterlikler ölçeği ve bu ölçeklerin alt boyutlarının ortalamalarını belirlemek için betimsel istatistikler kullanılmıştır. Büyüköztürk (2011)’e göre, betimsel istatistik, bir değişken ile ilgili sayısal değerlerin bir araya getirilmesi, betimlenmesi ve sunulması için kullanılan istatistiksel işlemlerdir.

Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartları özyeterliklerinin arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amacıyla Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

Büyüköztürk (2011)'e göre, deneysel veya tarama araştırmalarında iki değişken arasındaki ilişkiyi yorumlamak amacıyla Pearson korelasyon katsayısı kullanılır.

Cinsiyet değişkenine göre yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartları özyeterliklerinde anlamlı farkların olup olmadığını ortaya koymak amacıyla bağımsız örneklem t-testi (independent sample t-test) yapılmıştır. Büyüköztürk (2011)'e göre, bağımsız örneklem t-testi, iki bağımsız örneklemin ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için kullanılır.

Yaş, mesleki kıdem ve görev yeri değişkenlerine göre anlamlı farkları belirlemek adına ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi (one-way anova) yapılmıştır. Büyüköztürk (2011)'e göre, tek faktörlü varyans analizi, ilişkisiz iki ya da ikiden daha çok örneklemin ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olarak sıfırdan farklı olup olmadığını ortaya koymak için uygulanmaktadır.

4. BULGULAR

Bu bölümde, Amasya ili ve ilçelerinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinin belirlenmesi amacıyla sınıf öğretmenlerine uygulanan ölçeklerden elde edilen veriler bulunmaktadır. Sırasıyla, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin betimsel istatistikleri, yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği betimsel istatistikleri, eğitim teknolojisi standartları betimsel istatistikleri, yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartları özyeterliklerinin ilişkisi ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartları özyeterliklerinin çeşitli değişkenlere göre istatistiklerine yer verilmiştir.

4.1. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Betimsel Özellikleri

Araştırma kapsamındaki sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları yerlere göre dağılımı tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yerleri

Görev Yeri	Frekans (f)	Yüzde (%)
İl merkezi	165	49
İlçe merkezi	91	27
Köy	81	24
TOPLAM	337	100

Tablo 3'e göre araştırmaya toplam 337 sınıf öğretmeni katılmıştır. 2013-2014 eğitim-öğretim yılında elde edilen bu verilere göre katılımcıların 165'i (%49) Amasya il merkezinde, 91'i (%27) Amasya'nın ilçelerinin merkezlerinde ve 81'i (%24) köylerde görev yapmaktadırlar.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cinsiyete göre dağılımı tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetleri

Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bay	178	52,8
Bayan	159	47,2
TOPLAM	337	100

Tablo 4'e göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin 178'ini (%52,8) baylar oluştururken, 159'unu (%47,2) bayanlar oluşturmaktadır.

Araştırma kapsamındaki sınıf öğretmenlerinin medeni durumlarına göre dağılımı tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Medeni Durumları

Medeni Durum	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bekâr	27	8
Evli	310	92
TOPLAM	337	100

Tablo 5'e göre katılımcılardan 27 sınıf öğretmeni (%8) bekâr, 310 sınıf öğretmeni ise (%92) evlidir.

Katılımcıların öğrenim durumlarına göre dağılımları tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Durumları

Öğrenim Durumu	Frekans (f)	Yüzde (%)
Eğitim Enstitüsü/Yüksekokul	102	30,2
Lisans	229	68,0
Yüksek Lisans	6	1,8
TOPLAM	337	100

Tablo 6'ya göre katılımcıların 102'si (%30,2) eğitim enstitüsü veya yüksekokul mezunu, 229'u (%68) lisans mezunu ve 6'sı (%1,8) yüksek lisans mezunu olduklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yaşlarına göre dağılımları tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşları

Yaş	Frekans (f)	Yüzde (%)
21-30 yaş	57	16,9
31-40 yaş	87	25,8
41-50 yaş	137	40,7
51 yaş ve üzeri	56	16,6
TOPLAM	337	100

Tablo 7'ye göre araştırmaya katılan 57 sınıf öğretmeni (%16,9) 21-30 yaş aralığında, 87 sınıf öğretmeni (%25,8) 31-40 yaş aralığında, 137 sınıf öğretmeni (%40,7) 41-50 yaş aralığında bulunmakta, 56 sınıf öğretmeni de (%16,6) 51 yaş ve üzerindedir.

Araştırmaya kapsamındaki sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre dağılımları tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemleri

Mesleki Kıdem	Frekans (f)	Yüzde (%)
1-5 yıl	18	5,3
6-10 yıl	73	21,7
11-15 yıl	37	11,0
16-20 yıl	47	13,9
21-25 yıl	62	18,4
26 yıl ve üzeri	100	29,7
TOPLAM	337	100

Tablo 8'e göre 18 öğretmenin (%5,3) mesleki kıdemi 1-5 yıl arası, 73 öğretmenin (%21,7) mesleki kıdemi 6-10 yıl arası, 37 öğretmenin (%11) mesleki kıdemi 11-15 yıl arası, 47 öğretmenin (%13,9) mesleki kıdemi 16-20 yıl arası, 62 öğretmenin (%18,4) mesleki kıdemi 21-25 yıl arası ve 100 öğretmenin (%29,7) mesleki kıdemi 26 yıl ve üzeridir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin interneti kullanma sıklıklarına göre dağılımları tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin İnternet Kullanma Sıklıkları

Kullanma Sıklığı	Frekans (f)	Yüzde (%)
Günde 1 saatten az	153	45,4
Günde 1-5 saat	173	51,3
Günde 6-10 saat	10	3,0
Günde 10 saatten fazla	1	0,3
TOPLAM	337	100

Tablo 9'a göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden 153 kişinin (%45,4) interneti günde 1 saatten az kullandığı, 173 kişinin (%51,3) günde 1-5 saat kullandığı, 10 kişinin (%3) günde 6-10 saat kullandığı ve 1 kişinin de (%0,3) interneti günde 10 saatten fazla kullandığı belirlenmiştir.

Araştırma kapsamındaki sınıf öğretmenlerinin cinsiyet ve görev yerlerinin karşılaştırılması tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyet ve Görev Yerlerinin Karşılaştırmalı Tablosu

		Görev Yeri			TOPLAM
		İl merkezi	İlçe merkezi	Köy	
Cinsiyet	Bay	77 43,3%	55 30,9%	46 25,8%	178 100%
	Bayan	88 55,3%	36 22,6%	35 22%	159 100%
TOPLAM		165 49%	91 27%	81 24%	337 100%

Tablo 10'da araştırma kapsamındaki bay sınıf öğretmenlerinin cinsiyet ve görev yerlerinin karşılaştırılmasına bakıldığında, bay öğretmenlerinden 77 kişinin (%43,3) Amasya il merkezinde, 55 kişinin (%30,9) Amasya'nın ilçelerinin merkezlerinde ve 46 kişinin (%25,8) köylerde görev yaptığı anlaşılmaktadır. Bayan sınıf öğretmenlerinin cinsiyet ve görev yerleri karşılaştırıldığında ise bayan sınıf öğretmenlerinden 88 kişinin (%55,3) Amasya il merkezinde, 36 kişinin (%22,6) Amasya'nın ilçelerinin merkezlerinde ve 35 kişinin (%22) köylerde görev yaptığı görülmektedir.

Katılımcıların interneti kullanma amaçlarına bakıldığında ise 337 sınıf öğretmeninden 265'inin (%78,6) eğitim/araştırma (ders planları, öğretim materyalleri temin etme) amacıyla interneti kullandığı belirlenmiştir. Yine araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin 230'unun (%68,2) güncel olayların takibi için interneti kullandığı ortaya çıkmıştır. Katılımcılardan 126 kişi (%37,4) sosyal ağa erişebilmek amacıyla interneti kullandıklarını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin 102'sinin (%30,3) elektronik posta alıp göndermek amacıyla interneti kullandığı belirlenmiştir. Katılımcılardan 75'inin (%22,3) interneti kullanma amacının alışveriş yapmak olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin 68'inin (%20,2) eğlence/oyun amacıyla interneti kullandığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin 53'ünün (%15,7) ise interneti akademik araştırmalar yapmak için kullandığı belirlenmiştir.

4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın alt amaçlarından birincisi olan “Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri hangi düzeydedir?” sorusuna yanıt aramak için yapılan analizler sonucu elde edilen yaşam boyu öğrenme eğilimleri betimsel istatistikleri ve alt boyutlara ait istatistikler tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeğinin Betimsel İstatistikleri

Alt Boyutlar	N	\bar{X} (6 üzerinden)	SS
Motivasyon	337	5,33	,63
Sebat	337	4,85	,76
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk	337	4,70	1,23
Merak Yoksunluğu	337	4,50	1,29
TOPLAM	337	4,84	,74

Tablo 11’e göre sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ortalamalarının 4,84 olduğu görülmektedir. Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin alt boyutlarına bakıldığında; motivasyon alt boyutu ortalamasının 5,33, sebat alt boyutu ortalamasının 4,85, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutu ortalamasının 4,70 ve merak yoksunluğu alt boyutu ortalamasının 4,50 olduğu görülmektedir.

Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği maddelerinin betimsel istatistikleri tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği Maddelerinin Betimsel İstatistikleri

Ölçek Maddeleri	\bar{X} (6 üzerinden)	SS
Madde 1 - Kendimi geliştirmek için farklı alanlarda yeni bilgi ve beceriler geliştirmek tam bana göredir.	5,38	,83
Madde 2 - Kişisel gelişimimi sağlayacağına inanırsam her türlü bilgiyi kolaylıkla öğrenebilirim.	5,61	,65
Madde 3 - Hayattaki öncelikli hedeflerimden birisi de sürekli yeni bilgi ve beceriler kazanarak kişisel gelişimimi sağlamaktır.	5,37	,78
Madde 4 - Yeterli maddi olanaklara sahip olsam da, kişisel gelişimim için yeni bilgi ve beceriler kazanmaya devam ederim.	5,44	,84
Madde 5 - Sürekli yeni şeyler öğrenmek benim için bir tutkudur.	5,21	,85
Madde 6 - Yeni bilgi ve beceriler öğrenme konusunda arkadaşlarımdan daha istekliyim.	4,98	,90
Madde 7 - Zamanımın büyük bir kısmını öğrenmek amacıyla araştırma yapmaya harcamak hoşuma gider.	4,72	1,01

Madde 8 - Programım yoğun olsa bile, kendi kendime yeni bilgi ve beceriler öğrenmek için fırsatlar yaratırım.	4,69	1,05
Madde 9 - Yeni bilgi ve beceriler öğrenebilmek için özel harcamalarımın pay ayırım.	4,62	1,06
Madde 10 - Herhangi bir zorunluluk olmadan yeni bilgi ve beceriler kazanmak için kendiliğimden çabalarım.	4,99	,90
Madde 11 - Öncelikli hedeflerimi gerçekleştirirken bunlarla ilgili olmayan yeni bilgi ve beceriler de kazanmaya çalışırım.	4,93	,89
Madde 12 - Öğrendiğim konu zor ve karmaşık da olsa onu en iyi biçimde öğrenmek için çabalarım.	5,15	,95
Madde 13 - Mesleğimle ilgili olmayan konularda yeni bilgi ve beceriler kazanmanın bana yararı olacağına inanmam.	4,16	1,91
Madde 14 - Sadece kişisel gelişimimi sağlamak için sürekli yeni bilgi ve beceriler kazanmak bana anlamsız gelir.	4,52	1,75
Madde 15 - Çevremdekilerin öğrenme sürecime yapacakları katkıları önemsemem.	4,82	1,60
Madde 16 - Zorunlu haller dışında mesleğimle ilgili bilgi kaynaklarını (kitap, internet vb) kullanmam.	5,00	1,52
Madde 17 - Mesleğimle ilgili yeni karşılaştığım bir bilgi veya beceriyi öğrenmekte zorlanacağımı düşünüyorum.	4,73	1,73
Madde 18 - Öğrendiklerimle ilgili olarak kendi kendimi değerlendirmem yeni konuları öğrenmeme engel olur.	4,94	1,47
Madde 19 - Zorunlu değilsem (sınav, proje vb için) zamanımı araştırma yaparak kaybetmek istemem.	4,55	1,68
Madde 20 - Kişisel gelişimim için harcayacağım zamanı sevdiğilerimle birlikte geçirmeyi tercih ederim.	3,86	1,73
Madde 21 - Öğrendiğim konudan sorumlu değilsem (sınav vb. olmayacaksam) eksiklerimi tamamlamak için çaba harcamayı gerekli görmem.	4,57	1,60
Madde 22 - Zorunlu olmadıkça sadece yeni şeyler öğreneceğim diye kurs ve seminerlere katılmanın bana zaman kaybettireceğini düşünürüm.	4,55	1,69
Madde 23 - Sadece merak ediyorum diye bir konuyu öğrenmek için vakit ayırmam.	4,85	1,61
Madde 24 - Kütüphanelerin sıkıcı yerler olduğunu düşünürüm.	4,90	1,60
Madde 25 - Zorunlu haller dışında yeni şeyler öğrenmek için çaba harcamak yerine, hobilerimle ilgilenmeyi tercih ederim.	4,16	1,71
Madde 26 - Eğer beni maddi olarak sıkıntıya düşürecekse yeni bilgi ve beceriler öğrenmek için çaba harcamak istemem.	4,22	1,68
Madde 27 - Sürekli yeni bilgi ve beceriler öğrenmek zorunda hissetmek beni rahatsız eder.	4,80	1,60

Tablo 12'deki yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği maddelerine bakıldığında, 2. madde olan "Kişisel gelişimimi sağlayacağına inanırsam her türlü bilgiyi kolaylıkla öğrenebilirim." maddesi en yüksek ortalamaya (\bar{x} =5.61) sahiptir. 20. madde olan "Kişisel gelişimim için harcayacağım zamanı sevdiğilerimle birlikte geçirmeyi tercih ederim." maddesi ise en düşük ortalamaya (\bar{x} =3.86) sahiptir.

4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojisi Standartları ile İlgili Özyeterliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı olan “Sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterlikleri hangi düzeydedir?” sorusuna yanıt aramak için yapılan analizler sonucu elde edilen eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerin betimsel istatistikleri ve alt boyutlara ait istatistiklere tablo 13’te yer verilmiştir.

Tablo 13. Eğitim Teknolojisi Standartları ile İlgili Özyeterlikler Ölçeğinin Betimsel İstatistikleri

Alt Boyutlar	N	\bar{X} (5 üzerinden)	SS
Teknolojik İşlemler ve Kavramlar Bilgisi	337	3,82	,87
Öğrenme Ortamları ile Öğrenme Yaşantılarının Planlanması ve Tasarlanması	337	3,96	,96
Ölçme ve Değerlendirme	337	3,69	,81
Verimlilik ve Mesleki Uygulamalar	337	4,02	,96
Sosyal, Etik, Yasal ve İnsani Konular	337	3,61	,83
Bireysel Farklılıklara ve Özel İhtiyaçlara Göre Öğretimi Planlama	337	3,56	,89
TOPLAM	337	3,78	,78

Tablo 13’e göre sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterlikler ortalamasının 3,78 olduğu görülmektedir. Alt boyutlara bakıldığında; teknolojik işlemler ve kavramlar bilgisi alt boyutu ortalamasının 3,82, öğrenme ortamları ile öğrenme yaşantılarının planlanması ve tasarlanması alt boyutu ortalamasının 3,96, ölçme ve değerlendirme alt boyutu ortalamasının 3,69, verimlilik ve mesleki uygulamalar alt boyutu ortalamasının 4,02, sosyal, etik, yasal ve insani konular alt boyutu ortalamasının 3,61 ve bireysel farklılıklara ve özel ihtiyaçlara göre öğretimi planlama alt boyutu ortalamasının 3,56 olduğu görülmektedir.

Eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterlikler ölçeği maddelerinin betimsel istatistikleri tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14. Eğitim Teknolojisi Standartları ile İlgili Özyeterlikler Ölçeği Maddelerinin Betimsel İstatistikleri

Ölçek Maddeleri	\bar{X} (5 üzerinden)	SS
Madde 1 - Eğitim programının uygulanması sırasında öğrenmeyi desteklemek için internet hizmetlerinden yararlanabilirim.	4,23	1,22

Madde 2 - Öğretim süreci ile ilgili her türlü değerlendirme sonucunu öğrenci ve velilere ulaştırabilmek için teknolojik araçlardan yararlanabilirim.	4,09	1,14
Madde 3 - Daha etkili bir öğretmen olabilmek için yeni teknolojik araçlar konusunda sürekli olarak kendimi geliştiririm.	4,01	1,06
Madde 4 - Daha etkili bir öğretmen olabilmek için internet kaynaklarından bilgi toplayabilirim.	4,18	1,10
Madde 5 - Öğretmenlik becerilerimi geliştirmek için çevrimiçi ortamda uzmanlar ve meslektaşlarımla fikir paylaşımında bulunabilirim.	4,11	1,05
Madde 6 - Yaşam boyu öğrenmeyi sürdürebilmek için teknolojiden nasıl yararlanabileceğimi açıklayabilirim.	3,96	1,03
Madde 7 - Daha etkili bir öğretmen olabilmek için teknoloji kullanımına yönelik gelişimim konusunda kendimi değerlendirebilirim.	3,99	1,02
Madde 8 - Daha verimli bir öğretmen olabilmek için öğretim uygulamalarının kalitesini artıracak programlardan (Microsoft Word, Excel, Powerpoint gibi) yararlanabilirim.	3,99	1,13
Madde 9 - Teknolojinin bir öğretim sürecinin uygulanmasında nasıl kullanıldığını gözlemleyerek kendi öğretim sürecimde kullanabilirim.	4,05	1,06
Madde 10 - Öğrencilerim, velileri ve meslektaşlarımla arasında işbirliği yapmak için e-posta, forum ve tartışma grupları gibi iletişim araçlarından yararlanabilirim.	3,78	1,13
Madde 11 - Öğrencilerin öğrenmelerini artırmak için veliler ile iletişim sağlayacak yönde teknoloji kaynaklarını kullanabilirim.	3,89	1,04
Madde 12 - Bilgisayar, internet gibi elektronik ortamların kullanımının toplum yaşamı üzerindeki etkilerini açıklayabilirim.	3,94	1,02
Madde 13 - Eğitim ortamlarının planlanması için teknoloji kullanımı konusunda yapılan araştırma sonuçlarından yararlanabilirim.	3,91	1,04
Madde 14 - Farklı öğrenme etkinlikleri ve öğretim stratejileri oluşturmak için internet kaynaklarından yararlanabilirim.	4,02	1,09
Madde 15 - Öğretim sürecini ortaya çıkan yeni eğitim teknolojilerine göre şekillendirebilirim.	3,87	1,05
Madde 16 - Öğretim sürecinde farklı teknolojik araçlar kullanmanın sağlayacağı yararlar konusunda öğrencilere bilgi verebilirim.	4,04	1,01
Madde 17 - Teknolojik kaynakların eğitimin etkinliğini artırmak için nasıl kullanılacağını açıklayabilirim.	3,97	1,03
Madde 18 - Var olan teknoloji kaynaklarını değerlendirerek, öğretim süreci için uygun olan teknolojiyi seçebilirim.	3,96	1,03
Madde 19 - Öğrenme etkinliklerini planlamak için kullanılacak elektronik kaynakların uygun olup olmadığını açıklayabilirim.	3,93	1,02
Madde 20 - Teknoloji kaynaklarının öğrencilerin kullanımı için uygun olup olmadığını değerlendirebilirim.	3,98	1,05
Madde 21 - Teknolojik araçların nasıl çalıştığını açıklayabilirim.	3,81	1,03
Madde 22 - Teknolojik araçları farklı şekillerde kullanabilirim.	3,76	1,04
Madde 23 - Okulumuzda bulunan teknolojik kaynakları tanımlayabilirim.	3,96	1,04

Madde 24 - Bilgisayar teknolojisi ile ilgili genel kavramları açıklayabilirim.	3,74	,98
Madde 25 - Bilgisayar teknolojilerinin gerektirdiği temel işlemleri yapabilirim.	3,83	1,01
Madde 26 - Teknolojik araçları etkili bir şekilde kullanabilirim.	3,84	,94
Madde 27 - Teknoloji kullanımını konusunda yasal sorumlulukları açıklayabilirim.	3,57	,96
Madde 28 - Herhangi teknolojik bir sistemin kullanımını konusunda telif hakkıyla ilgili dikkat edilmesi gereken konuları açıklayabilirim.	3,39	,98
Madde 29 - Okulda teknoloji kullanımının neden olabileceği sağlık konularını açıklayabilirim.	3,76	,92
Madde 30 - Okulda güvenli bir teknoloji kullanımını için dikkat edilmesi gereken güvenlik önlemlerini açıklayabilirim.	3,73	,97
Madde 31 - Teknolojiye eşit erişimi sağlamakla ilgili konuları açıklayabilirim.	3,60	,91
Madde 32 - Teknolojilerin farklı öğretim stratejileri için uygunluğunu değerlendirebilirim.	3,70	,92
Madde 33 - Öğrencilerin yaratıcı ürünler oluşturabilmeleri için teknoloji kullanımına dayalı öğrenme etkinliklerinin uygunluğunu değerlendirebilirim.	3,74	,91
Madde 34 - Bir teknolojinin gerçek dünya problemlerini çözmek için uygunluğunu değerlendirebilirim.	3,61	,94
Madde 35 - Öğrencileri çok yönlü değerlendirebilmek için farklı ölçme tekniklerini içeren bir değerlendirme planı tasarlayabilirim.	3,62	,94
Madde 36 - Öğrencilerin öğrenmelerini ölçebilmek için portfolyo, e-posta vb. performans ölçmeye dayalı teknoloji tabanlı farklı ölçme ve değerlendirme stratejileri kullanabilirim.	3,69	,99
Madde 37 - Öğrencilerin kendi öğrenme durumlarını değerlendirebilmeleri için kendi ölçme araçlarını oluşturmalarına rehberlik edebilirim.	3,74	,97
Madde 38 - Teknolojik araçları öğretim süreci ile ilgili her türlü verileri işlemek ve raporlaştırmak için kullanabilirim.	3,73	,99
Madde 39 - Teknolojinin farklı öğrenci gereksinimlerini karşılayacak şekilde kullanılacağı ders planlarını tasarlayabilirim.	3,65	,99
Madde 40 - Tüm öğrencilerin teknolojik kaynaklardan yararlanabilmelerini sağlayacak şekilde bir planlama yapabilirim.	3,62	,98
Madde 41 - Teknolojilerden yararlanarak öğrencilerim arasında bulunabilecek görme, işitme gibi özel eğitim gereksinimleri bulunan öğrencilerin eğitimine yönelik özel öğrenme yaşantıları tasarlayabilirim.	3,43	,99

Tablo 14'teki eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterlikler ölçeği maddelerine bakıldığında, 1. madde olan "Eğitim programının uygulanması sırasında öğrenmeyi desteklemek için internet hizmetlerinden yararlanabilirim." maddesi en yüksek ortalama ($\bar{X}=4.23$) sahiptir. 28. madde olan "Herhangi teknolojik bir sistemin kullanımını konusunda telif hakkıyla ilgili dikkat edilmesi gereken konuları açıklayabilirim." maddesi ise en düşük ortalama ($\bar{X}=3.39$) sahiptir.

4.4. Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Eğitim Teknolojisi Standartlarına Yönelik Özyeterliklerinin İlişkisi

Araştırmanın alt amaçlarından olan “Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterlikleri arasındaki ilişki ne düzeydedir?” sorusuna yanıt aramak için yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda korelasyonu ortaya koyan bulgulara tablo 15’te yer verilmiştir.

Tablo 15. Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Eğitim Teknolojisi Standartlarına Yönelik Özyeterlikleri Arasındaki Korelasyon

		Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri	Eğitim Teknolojisi Standartlarına Yönelik Özyeterlikler
Yaşam Boyu	Pearson Correlation	1	,297
Öğrenme Eğilimleri	p		,000
	N	337	337

Tablo 15 incelendiğinde; yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartları özyeterlikleri arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($r=0,297$; $p<0,05$).

4.5. Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Eğitim Teknolojisi Standartlarına Yönelik Özyeterliklerinin Değişkenlere Göre İstatistikleri

Araştırmanın kapsamlı alt amaçlarından olan “Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitim teknolojisi standartları özyeterlikleri demografik özelliklere (cinsiyet, görev yeri, yaş, mesleki kıdem) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan analizler sonucu aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre yaşam boyu öğrenme eğilimleri tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X} (6 üzerinden)	SS	sd	t	p
Bay	178	4,75	,70	335	-2,523	,012
Bayan	159	4,95	,77			

Tablo 16'ya göre bayan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme ortalamalarının ($\bar{X}=4,95$), bay öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme ortalamalarına ($\bar{X}=4,75$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi (independent sample t-test) sonuçlarına göre bay öğretmenlerle bayan öğretmenler arasındaki fark istatistiki olarak bayanlar lehine anlamlı bulunmuştur ($t_{(335)}=-2,52$; $p<0,05$). Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin alt boyutlarına bakıldığında; öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda bayan öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{X}=4,96$) bay öğretmenlerden ($\bar{X}=4,46$) yüksek olduğu ($t_{(335)}=-3,84$; $p<0,05$) ve merak yoksunluğu alt boyutunda bayan öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{X}=4,66$) bay öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{X}=4,35$) yüksek olduğu ve aralarındaki farkların anlamlı olduğu belirlenmiştir ($t_{(335)}=-2,26$; $p<0,05$). Motivasyon ve sebat alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterlikleri tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17. Eğitim Teknolojisi Standartları ile İlgili Özyeterlikler Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X} (5 üzerinden)	SS	sd	t	p
Bay	178	3,76	,80	335	-,354	,724
Bayan	159	3,79	,76			

Tablo 17'ye göre bayan sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterlikler ortalamalarının ($\bar{X}=3,79$) bay sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinden ($\bar{X}=3,76$) yüksek olmasına rağmen bağımsız örneklem t-testi sonuçları bu farkın istatistiki bakımdan anlamlı olmadığını göstermektedir ($t_{(335)}=-,35$; $p>0,05$). Alt boyutlar açısından incelendiğinde ise verimlilik ve mesleki uygulamalar alt boyutunda bayan sınıf öğretmenlerinin ortalamalarının ($\bar{X}=4,13$) bay sınıf öğretmenlerinden ($\bar{X}=3,92$) yüksek olması ve aralarındaki farkın anlamlı ($t_{(335)}=-2,04$; $p<0,05$) olduğu görülmektedir. Ölçeğin diğer alt boyutlarında ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin yaş değişkenine göre yaşam boyu öğrenme eğilimleri tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 18. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre ANOVA Sonuçları

Yaş	N	\bar{X} (6 üzerinden)	SS
21-30 yaş	57	4,78	,73
31-40 yaş	87	4,82	,72
41-50 yaş	137	4,93	,73
51 yaş üzeri	56	4,74	,80
TOPLAM	337	4,84	,74

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	1,827	3	,609	1,12	,343
Gruplarıçi	181,847	333	,546		
TOPLAM	183,674	336			

Tablo 18'e göre 51 ve üzeri yaş grubu sınıf öğretmenlerinin en düşük ortalamaya ($\bar{X}=4,74$) sahip olduğu, bu yaş grubunu 21-30 yaş grubu ($\bar{X}=4,78$), 31-40 yaş grubu ($\bar{X}=4,82$) ve 41-50 yaş grubunun ($\bar{X}=4,93$) artarak takip ettiği söylenebilir.

Yapılan ANOVA analiz sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde yaşa göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($F_{(3, 333)}=1,12$; $p<0,05$). Buna rağmen, ANOVA sonuçlarına göre alt boyutlar bakımından motivasyon ($F_{(3, 333)}=4,11$; $p<0,05$) alt boyutunda 21-30 yaş grubu ($\bar{X}=5,18$) ile 51 ve üzeri yaş grubu ($\bar{X}=5,48$) arasında 51 ve üzeri yaş grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir ($p<0,05$). Sebati ($F_{(3, 333)}=4,95$; $p<0,05$) alt boyutunda da 21-30 yaş grubu ($\bar{X}=4,66$) ile 51 ve üzeri yaş grubu ($\bar{X}=5,08$) arasında ($p<0,05$) ve 31-40 yaş grubu ($\bar{X}=4,69$) ile 51 ve üzeri yaş grubu arasında ($p<0,05$) anlamlı farkların olduğu, bu farkın 51 ve üzeri yaş grubu lehine olduğu belirlenmiştir. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda 21-30 yaş grubu ($\bar{X}=4,85$) ile 51 ve üzeri yaş grubu ($\bar{X}=4,10$) arasında ($p<0,05$), 31-40 yaş grubu ($\bar{X}=4,83$) ile 51 ve üzeri yaş grubu arasında ($p<0,05$) ve 41-50 yaş grubu ($\bar{X}=4,79$) ile 51 ve üzeri yaş grubu arasında ($p<0,05$) anlamlı farklılıklar vardır. Merak yoksunluğu alt boyutunda ise yaşa göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Araştırma kapsamındaki sınıf öğretmenlerinin yaş değişkenine göre eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterlikleri tablo 19'da sunulmuştur.

Tablo 19. Eğitim Teknolojisi Standartları ile İlgili Özyeterlikler Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre ANOVA Sonuçları

Yaş	N	\bar{X} (5 üzerinden)	SS
21-30 yaş	57	3,67	,85
31-40 yaş	87	3,82	,78
41-50 yaş	137	3,83	,79
51 yaş üzeri	56	3,70	,67
TOPLAM	337	3,78	,78

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	1,571	3	,524	,86	,465
Gruplarıçi	203,921	333	,612		
TOPLAM	205,491	336			

Tablo 19'a göre 21-30 yaş grubu sınıf öğretmenlerinin en düşük ortalamaya ($\bar{X}=3,67$) sahip olduğu, 51 ve üzeri yaş grubu ($\bar{X}=3,70$), 31-40 yaş grubu ($\bar{X}=3,82$) ve 41-50 yaş grubunun ($\bar{X}=3,83$) artarak takip ettiği söylenebilir. ANOVA sonuçlarına göre araştırma kapsamındaki sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinde ise yaşa göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($F_{(3, 333)}=,86$; $p>0,05$). Alt boyutlarda da yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Katılımcıların mesleki kıdem değişkenine göre yaşam boyu öğrenme eğilimleri tablo 20'de sunulmuştur.

Tablo 20. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	\bar{X} (6 üzerinden)	SS
1-5 yıl	18	4,99	,60
6-10 yıl	73	4,74	,78
11-15 yıl	37	4,73	,67
16-20 yıl	47	5,04	,63
21-25 yıl	62	4,92	,78
26 yıl ve üzeri	100	4,80	,77
TOPLAM	337	4,84	,74

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	4,101	5	,820	1,51	,185
Gruplarıçi	179,573	331	,543		
TOPLAM	183,674	336			

Tablo 20'ye göre 11-15 yıl arası ($\bar{X}=4,73$) mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin en düşük ortalamaya sahip olduğu, 6-10 yılları arası ($\bar{X}=4,74$), 26 yıl ve üzeri ($\bar{X}=4,80$), 21-25 yılları arası ($\bar{X}=4,92$), 1-5 yılları arası ($\bar{X}=4,99$) ve 16-20 yılları arası ($\bar{X}=5,04$) mesleki kıdemlere sahip olanların ortalamalarının artarak takip ettiği söylenebilir. ANOVA sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F_{(5, 331)}=1,51$; $p>0,05$). Alt boyutlarda da mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterlikleri tablo 21'de sunulmuştur.

Tablo 21. Eğitim Teknolojisi Standartları ile İlgili Özyeterlikler Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	\bar{X} (5 üzerinden)	SS
1-5 yıl	18	3,73	,85
6-10 yıl	73	3,69	,86
11-15 yıl	37	3,77	,74
16-20 yıl	47	3,94	,68
21-25 yıl	62	3,90	,84
26 yıl ve üzeri	100	3,70	,74
TOPLAM	337	3,78	,78

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	3,298	5	,660	1,08	,371
Gruplarıçi	202,193	331	,611		
TOPLAM	205,491	336			

Tablo 21'e göre 6-10 yılları arası ($\bar{X}=3,69$) mesleki kıdeme sahip olanların en düşük ortalamaya sahip olduğu, 26 yıl ve üzeri ($\bar{X}=3,70$) mesleki kıdeme sahip olanların, 1-5 yılları arası ($\bar{X}=3,73$) mesleki kıdeme sahip olanların, 11-15 yılları arası ($\bar{X}=3,77$) mesleki kıdeme sahip olanların ve 21-25 yılları arası ($\bar{X}=3,90$) mesleki kıdeme sahip olanların

ortalamlarının artarak takip ettiği belirlenmiştir. 16-20 yılları arası ($\bar{X}=3,94$) mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise en yüksek ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir. ANOVA analizi sonuçlarına göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinde mesleki kıdeme göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F_{(5, 331)}=1,08$; $p>0,05$). Alt boyutlarda da mesleki kıdeme göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Araştırma kapsamındaki sınıf öğretmenlerinin görev yeri değişkenine göre yaşam boyu öğrenme eğilimleri tablo 22'de sunulmuştur.

Tablo 22. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği Puanlarının Görev Yerine Göre ANOVA Sonuçları

Görev Yeri	N	\bar{X} (6 üzerinden)	SS
İl merkezi	165	4,91	,75
İlçe merkezi	91	4,84	,68
Köy	81	4,71	,77
TOPLAM	337	4,84	,74

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2,170	2	1,085	1,99	,137
Gruplarıçi	181,504	334	,543		
TOPLAM	183,674	336			

Tablo 22'ye göre köylerde görev yapan öğretmenlerin en düşük ortalamaya ($\bar{X}=4,71$) sahip olduğu, ilçe merkezlerinde ($\bar{X}=4,84$) ve il merkezinde ($\bar{X}=4,91$) görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının artarak takip ettiği belirlenmiştir.

ANOVA sonuçlarına göre araştırma kapsamındaki sınıf öğretmenlerinin görev yeri değişkenine göre yaşam boyu öğrenme eğilimleri ortalamalarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F_{(2, 334)}=1,99$; $p>0,05$). Buna rağmen motivasyon alt boyutunda ($F_{(2, 334)}=6,995$; $p<0,05$), il merkezinde çalışan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=5,43$) ile köyde çalışan öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=5,12$) arasında anlamlı bir farkın olduğu, il merkezinde çalışanların ortalamalarının köyde çalışanlardan daha yüksek olduğu gözlenmektedir ($p<0,05$). Aynı zamanda sebat alt boyutunda da ($F_{(2, 334)}=5,47$; $p<0,05$) yine il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{X}=4,96$) ile köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{X}=4,62$) arasında anlamlı bir farkın

olduğu, il merkezinde görev yapanların ortalamalarının köyde görev yapanların ortalamalarından yüksek olduğu gözlenmektedir ($p<0,05$). Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyutlarında görev yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin görev yeri değişkenine göre eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterlikleri tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23. Eğitim Teknolojisi Standartları ile İlgili Özyeterlikler Ölçeği Puanlarının Görev Yeri Göre ANOVA Sonuçları

Görev Yeri	N	\bar{X} (5 üzerinden)	SS
İl merkezi	165	3,79	,76
İlçe merkezi	91	3,68	,87
Köy	81	3,86	,72
TOPLAM	337	3,78	,78

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	1,459	2	,729	1,194	,304
Gruplarıçi	204,033	334	,611		
TOPLAM	205,491	336			

Tablo 23'e göre ilçe merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin en düşük ortalamaya ($\bar{X}=3,68$) sahip olduğu, il merkezinde ($\bar{X}=3,79$) ve köylerde ($\bar{X}=3,86$) görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının artarak takip ettiği belirlenmiştir. Yapılan ANOVA analizi sonucunda araştırma kapsamındaki öğretmenlerin eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterlikler ortalamalarında görev yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F_{(2, 334)}=1,194$; $p>0,05$). Ölçeğin alt boyut ortalamalarında da anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde, sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin, eğitim teknolojisi standartları özyeterliklerinin ve aralarındaki ilişkinin araştırıldığı çalışma sonucunda elde edilen bulgularla ilgili tartışmalara ve sonuçlara yer verilmiştir.

5.1. Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri

Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği puanlarının ortalamasına bakıldığında sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 11). Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinin alt boyut ortalamalarına bakıldığında; motivasyon, sebat, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyutlarının ortalamalarının yüksek olması da sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğunu destekler niteliktedir (Tablo 11). Yapılan çalışmalara bakıldığında ise literatürde araştırma sonuçlarını destekler nitelikte sonuçların çıktığı söylenebilir. İzci ve Koç (2012)'un öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmaya bakıldığında, yaşam boyu öğrenme sürecinde öğretmenlerde bulunması gereken becerilerden olan bilgi okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma, yabancı dil öğrenme, öğrencilerine rehber olma konularında sınıf, matematik ve Türkçe öğretmen adaylarında anlamlı düzeyde fark olduğu belirlenmiştir. Gencel (2013)'in öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algılarını ortaya koymak amacıyla yaptığı araştırma sonucunda da benzer bir durum ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmede kendilerini yeterli olarak algıladıkları belirlenmiştir. Karakuş (2013), meslek yüksekokulu öğrencilerinin çeşitli değişkenlere göre yaşam boyu öğrenme yeterliklerini araştırdığı çalışmasında, meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin iyi seviyede olduğunu sonucuna ulaşmıştır. Güçlü, Bostan ve Tabak (2013), hemşirelik bölümü son sınıf öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme davranışlarının belirlenmesini amaçladıkları çalışmalarında, öğrencilerin orta düzeyde yaşam boyu öğrenmeye hazır oldukları sonucunu ortaya koymuşlardır. Coşkun (2009)'un yaptığı araştırma sonuçlarına bakıldığında ise tersi bir durumla karşılaşılmaktadır. Üniversite öğrencileri ile yapılan bu çalışmada, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri bulguların aksine düşük düzeyde bulunmuştur.

Eğitim fakültelerinde yetişen öğretmen adayları ile farklı meslek dallarında yetişen ve yaşam içerisine herhangi bir role bürünerek topluma hizmet edecek olan bireylerin yaşam boyu öğrenme konusunda duyarlı olmaları, yaşam boyu öğrenme ile ilgili yeterliklerinin ve becerilerinin yüksek olması toplumun gelişen çağa ayak uydurabilmesi

yolunda önemli bir adımdır. Toplumdaki bireylerin bu konuda yeterince duyarlı olması, yaşam boyu öğrenmenin bir yaşam tarzı haline getirilmesi ve toplumda bu alışkanlığın yayılması için önemlidir.

Yaşam boyu öğrenme ile ilgili temel bilgi ve becerileri çocuklara kazandıracak olan öğretmen ve öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme ile ilgili eğilimlerinin ve duyarlılıklarının bilinmesi çocuklarla geçirilecek bu süreçte önem kazanmaktadır. Araştırma sonuçlarından da yola çıkarak, sınıf öğretmenlerinin mesleki görevlerini yaparken, öğretmen olma yolunda ilerleyen öğretmen adaylarının da öğrenim görürken kendilerini geliştirmeye devam ettikleri ve yaşamları boyunca bir şeyler öğrenme eğilimi içerisinde oldukları söylenebilir. Çocuk yaşta başlayan ve ilköğretimi de içine alan eğitim sürecinde, yaşam boyu öğrenme eğilimi kazanmanın önemi düşünüldüğünde, ilköğretim eğitiminde önemli görevler üstlenen sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin iyi düzeyde çıkmasının bu sürecin daha iyi geçirilmesine olumlu katkı sağlayacağı söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin iyi düzeyde olması, onların yetiştirdiği ve yetiştireceği öğrencilerin de yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ve becerilerinin artmasına katkı sağlayabilir.

5.2. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojisi Standartları Özyeterlikleri

Eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterlikler ölçeği ortalamalarına bakıldığında sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinin yüksek olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin kendilerini en yeterli gördükleri alt boyutun verimlilik ve mesleki uygulamalar olduğu, yüksek düzeyde olmakla birlikte en az yeterli gördükleri alt boyutun ise bireysel farklılıklara ve özel ihtiyaçlara göre öğretimi planlama olduğu söylenebilir (Tablo 13). Eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterlikler ölçeği alt boyutlarına bakıldığında; teknolojik işlemler ve kavramlar bilgisi, öğrenme ortamları ile öğrenme yaşantılarının planlanması ve tasarlanması, ölçme ve değerlendirme, verimlilik ve mesleki uygulamalar, sosyal, etik, yasal ve insani konular ve bireysel farklılıklara ve özel ihtiyaçlara göre öğretimi planlama alt boyutlarının ortalamalarının da yüksek olması sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinin yüksek olmasını destekler niteliktedir (Tablo 13). Literatürde yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer sonuçların bulunduğu görülmektedir. Ulucan ve Karabulut (2012)'un çalışmasında, beden eğitimi öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Çoklar (2008)'ın yaptığı bir araştırma sonucunda eğitim fakültelerinde okuyan öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları ile ilgili

özyeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Verimlilik ve mesleki uygulamalar alt boyutunda ise öğretmen adaylarının özyeterlikleri en yüksek düzeyde çıkmıştır. Sosyal, etik, yasal ve insani konular ile bireysel farklılıklara ve özel ihtiyaçlara göre öğretimi planlama alt boyutlarında da öğretmen adaylarının özyeterliklerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Alt boyutlarda da araştırma sonuçlarının benzer olduğu söylenebilir. Bu sonuçlardan farklı olarak Çoklar (2008)'in çalışmasında ölçme değerlendirme alt boyutuna bakıldığında öğretmen adaylarının özyeterliklerinin araştırma sonuçlarının aksine düşük çıktığı belirlenmiştir.

Araştırma sonucuyla paralellik gösteren bir diğer çalışma ise öğretmen adaylarının bilgisayar yeterlikleri ve teknoloji kullanımına ilişkin algılarını ortaya koymak amacıyla Usta ve Korkmaz (2010) tarafından yapılan araştırmadır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının bilgisayar becerilerine yeterli düzeyde sahip olduklarını düşündükleri ve eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin algılarının genel olarak olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. İpek ve Acuner (2011)'in yaptığı bir çalışma sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının eğitim teknolojilerine karşı tutumları oldukça yüksek çıkmıştır. Ulaş ve Ozan (2010)'ın yaptıkları çalışmada ise araştırma sonuçlarının aksine, sınıf öğretmenlerinin bilgisayar teknolojilerini seyrek kullandıkları ve eğitim teknolojilerinin kullanımında istenilen yeterliğe sahip olmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Bilgi ve teknoloji çağının gelişimine uyum sağlamak için bireylerin çağın gerektirdiği teknolojiye hakim olmaları ve yeterli derecede bu teknolojiyi kullanabilmeleri oldukça önemlidir. Aynı zamanda teknolojinin eğitime entegre edilmesi ile ortaya çıkan eğitim teknolojilerinin de verimli bir şekilde kullanılması çağımızın gereğidir. Beden eğitimi öğretmen adaylarının ve eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının beraberinde, araştırma kapsamındaki sınıf öğretmenlerinin de eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinin yüksek düzeyde çıkması, onların eğitim teknolojisi kullanımı ile ilgili sahip olmaları gereken bilgi ve beceriler konusunda kendilerini yeterli gördüklerini göstermektedir. Bunun yanı sıra, sınıf öğretmeni adaylarının eğitim teknolojilerine karşı tutumlarının yüksek olması, öğretmen adaylarının eğitimde teknoloji kullanımına yönelik algılarının olumlu olması ve bilgisayar becerilerine yeterli düzeyde sahip olmaları, eğitimde görev alacak bu kişilerin yetiştirecekleri öğrencilerin de teknolojiye bakış açılarını iyi düzeyde geliştirebilir. Bu sayede öğrencilerin, gelecekte çağın getirdiği teknolojik yeniliklere uyum sağlamları kolaylaştırılabilir, teknolojik yeniliklere katkı sağlayabilen bireylere dönüşebilmeleri sağlanabilir. Bu çerçevede, teknoloji kullanımı ile ilgili bilgi ve becerilerin temellerinin ilköğretimde atıldığı düşünülürse,

çocukların eğitilmesi konusunda rol alan sınıf öğretmenlerinin diğer öğretmenlerin eğitim teknolojisi ile ilgili gereken yeterliklere sahip olmaları oldukça önem kazanmaktadır.

5.3. Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Eğitim Teknolojisi Standartlarına Yönelik Özyeterliklerinin İlişkisi

Araştırma kapsamındaki sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartları özyeterliklerinin ilişkisine bakıldığında; uygulanan ölçeklerden elde edilen verilerin analizi sonucunda yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartları özyeterlikleri arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğunu söylemek mümkündür (Tablo 15). Dolayısıyla araştırma kapsamındaki sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterlikleri arttıkça yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin de arttığı söylenebilir.

Literatürde yapılan çalışmalara bakıldığında, yaşam boyu öğrenme ve eğitim teknolojilerinin ilişkisi ile ilgili çalışmalara rastlamak mümkündür. Bu çalışmalarda da yaşam boyu öğrenme ile eğitim teknolojilerinin doğrudan ilişkili olduğunun vurgulandığı görülmektedir. İzci ve Koç (2012)'un yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının görüşlerine göre, öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanmalarının yaşam boyu öğrenmeyi destekleyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla araştırma sonucuyla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Öğretmenlerin nitelikli olmaları ve teknolojiyi nasıl kullanmaları gerektiğini bilmeleri sonucunda, öğrenciler de dünya üzerinde yaşanan gelişmelerden ve olaylardan nasıl haberdar olabileceklerini öğrenebilecekler, dolayısıyla yaşamları boyunca öğrenmelerini gerçekleştirebileceklerdir. Öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmesi, yaşam boyu öğrenme becerilerini kazanabilmesi için öncelikle öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme becerilerine ve teknolojik altyapıya sahip olmaları ve mesleklerini icra ederken bunları uygulayabilmeleri gerekmektedir (İzci ve Koç, 2012).

Demirel (2009)'e göre, yaşam boyu öğrenme bilgi çağının gereğidir. Gelecekte başarılı olacak olan kişiler, bilgiye kendi kendine ulaşabilen, problemlerini kendi başına çözebilen ve bunları yaparken de teknolojiden etkin bir biçimde faydalanan bireyler olacaktır. Bilgi çağında toplumlar artık bireylerin yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip olmalarına ihtiyaç duymaktadırlar. Bu çağda yetişen her insanın öğrenmeyi öğrenme becerisine sahip olması, dolayısıyla günün teknolojisinden etkin bir şekilde faydalanması, öğrendiği bilgiyi değerlendirme ve kullanma becerisine sahip olması gerekmektedir. Teknoloji, bilgiye ulaşmak için bir araç olmakla birlikte, aynı zamanda yaşam boyu

öğrenmeye engel teşkil edecek durumları ortadan kaldırmada etkili bir araç konumundadır. Yaşam boyu öğrenen bireyler, sorumluluk almayı bilen, üst düzey düşünme becerisine sahip, kendi kendine problem çözebilen, bağımsız bir şekilde karar verebilen, insanlarla sürekli iletişim halinde olabilen, bilgiyi öğrenmede istekli olan, yeniliklere ayak uydurabilen ve bilişim teknolojisi ile ilgili becerilere sahip kişilerdir.

Araştırma sonucundan da hareketle, bireylerin yetişmesinde büyük öneme sahip olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterliklerinin doğrudan bir ilişkisi olduğunu söylenebilir. Yaşam boyu öğrenmenin önündeki engelleri kaldıran, yaşam boyu öğrenmeyi kolaylaştıran teknolojinin ve eğitim teknolojisinin kullanımı konusunda gereken bilgi ve beceriye sahip olduklarını düşünen, eğitim teknolojisi ile ilgili alt yapıya sahip sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin de iyi düzeyde olduğunu söylemek mümkündür.

5.4. Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Eğitim Teknolojisi Standartlarına Yönelik Özyeterliklerinin Değişkenlere Göre Farklılıkları

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği ortalamalarına bakıldığında; bayan öğretmenlerin ortalamalarının bay öğretmenlerin ortalamalarından yüksek olduğu ve aralarındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir (Tablo 16). Ayrıca öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyutlarında da bayan sınıf öğretmenlerinin ortalamalarının bay sınıf öğretmenlerinin ortalamalarından yüksek olduğu ve aralarındaki farkın anlamlı olduğu belirlenmiştir. Literatüre bakıldığında da bu durumla paralellik gösteren sonuçlarla karşılaşmak mümkündür. Coşkun (2009)'un üniversitelerin lisans programlarında öğrenim gören 1. ve 4. sınıf öğrencileriyle yaptığı betimsel çalışmada, fakültede öğrenim gören kız öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin erkek öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinden daha iyi düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. İzci ve Koç (2012)'un öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi amacıyla yaptıkları çalışmada da bu durumla paralellik gösteren sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, yaşam boyu öğrenmenin gereği olarak öğretmenlerin yabancı dil bilmesi, bilgi okuryazarı olması, eleştirel ve yaratıcı düşünce becerisine sahip kişiler olmaları gerektiği görüşüne bayan öğretmen adaylarının anlamlı düzeyde yüksek katılımının olduğu sonucu belirlenmiştir. Gencel (2013)'in yaptığı çalışmada da bayan öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine ilişkin algılarının, bay öğretmen adaylarından daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Literatürdeki bu sonuçlar da araştırma sonucunu

desteklemektedir. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği Şahin ve Arcagök (2014)'ün araştırmalarında ise araştırma bulgularının aksine cinsiyet değişkeninin etkili bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bayanların, yaşam içerisindeki toplumsal rolleri gereği yaşanan değişimleri takip etme, sosyal yaşamda ve iş hayatında yer edinme ve ön plana çıkma isteği onların yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde erkeklerin bir adım önünde olmasını sağladığı düşünülebilir. Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyete göre farklılık göstermesinin sebebi, bayanların bu çaba ve isteklerine bağlanabilir.

Araştırma kapsamındaki sınıf öğretmenlerinin yaş değişkenine göre yaşam boyu öğrenme eğilimlerine bakıldığında, yaş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır (Tablo 18). Buna rağmen motivasyon ve sebat alt boyutlarında yaş arttıkça ortalamaların arttığı belirlenmiştir. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda ise tersi bir durum görülmektedir. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda yaş ilerledikçe alt boyut ortalamasının azaldığı belirlenmiştir. Yaşam boyu öğrenmenin insanın ilk yaşlarından yaşamının sonuna kadar devam eden bir süreç olduğu, yani beşikten mezara kadar sürdüğü düşünülürse (Gündoğan, 2003), yaşam boyu öğrenme eğiliminin erken ya da ileriki yaşlara göre farklı olmayacağını, adı üstünde yaşam boyu öğrenmenin bireylerin hayatları boyunca sürebileceği söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine bağlı olarak yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelendiğinde; araştırma kapsamındaki sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdeme göre yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 20). Alt boyutlarda da mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Şahin ve Arcagök (2014), öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri düzeyini çeşitli değişkenler açısından inceledikleri araştırmalarında, bu durumun aksine mesleki kıdem değişkeninin bilgiyi elde etme boyutu ile dijital yeterlikler boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuca göre, 31 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin en düşük yeterliğe sahip olduğu görülmektedir. Araştırma sonucunun literatürdeki bu çalışma sonucuyla aynı yönde olmadığı söylenebilir. OECD'ye göre yaşam boyu öğrenme insan hayatı boyunca süren ve sonu olmayan etkinliklerdir (Ersoy ve Yılmaz, 2009). Dolayısıyla mesleki yaşamın ilk yıllarında, ortalarında ya da emekliliğe yakın bir dönemde olan öğretmenin yaşam boyu öğrenme eğiliminde farklılık olmayacağını söylemek mümkündür. Yaşam boyu öğrenmenin bireylerin yaşamı boyunca devam eden bir süreç olması sebebiyle meslek hayatı boyunca farklılaşmaması ve

sürmesi gerektiği, hatta meslek öncesinde ve meslek sonrasındaki emeklilik döneminde de devam etmesi gerektiği söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin görev yerlerine göre yaşam boyu öğrenme eğilimlerine bakıldığında; köyde çalışan sınıf öğretmenlerinin en düşük ortalamaya sahip olduğu, onları sırasıyla ilçe merkezlerinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin takip ettiği, en yüksek ortalamaya ise Amasya il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu belirlenmiştir. Fakat görev yeri değişkenine bağlı olarak araştırma kapsamındaki sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 22). Buna rağmen motivasyon ve sebat alt boyutlarında görev yeri değişkenine göre anlamlı farkların olduğu, il merkezinde çalışan sınıf öğretmenlerinin ortalamalarının köyde çalışan sınıf öğretmenlerinin ortalamalarından yüksek olduğu belirlenmiştir. İl merkezinde çalışan sınıf öğretmenlerinin yaşam şartlarının köylerdeki öğretmenlerden daha iyi olması bu sonucun sebebi olarak gösterilebilir. İl merkezinde görev yapan öğretmenlerin imkânları daha fazla, çevre şartları daha iyi, internete ulaşmaları daha kolaydır. Dolayısıyla daha mutlu oldukları ve internet sayesinde yaşam boyu öğrenmenin önündeki engelleri daha kolay aşabildikleri söylenebilir. İl merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme konusundaki motivasyon ve kararlılıklarının köyde ya da kırsalda görev yapan sınıf öğretmenlerine göre daha iyi düzeyde olduğunu söylemek mümkündür.

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre eğitim teknolojisi standartları özyeterliklerine bakıldığında, verimlilik ve mesleki uygulamalar alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark vardır. Bu alt boyutta bayan sınıf öğretmenlerinin ortalamalarının bay sınıf öğretmenlerinin ortalamalarından yüksek olduğu ve aralarındaki farkın anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerine genel olarak bakıldığında ise bayan sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterlikler ortalamasının bay sınıf öğretmenlerinin ortalamalarından yüksek olmasına rağmen aralarındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir (Tablo 17). Ulucan ve Karabulut (2012)'un çalışmasında da beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterlikleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Çoklar (2008)'in çalışmasında da benzer sonuçlara rastlanmıştır. Öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık yoktur. Alt boyutlara bakıldığında da tıpkı araştırma sonuçlarında olduğu gibi bu çalışmada da verimlilik ve mesleki uygulamalar alt boyutunda bayan öğretmen adayları kendilerini daha yeterli bulmaktadırlar. Fakat teknolojik işlemler ve kavramlar bilgisi, sosyal, etik, yasal ve

insani konular alt boyutlarında araştırma sonuçlarından farklı olarak erkek öğretmen adayları kendilerini daha yeterli görmektedirler. Eğitim teknolojileri ile ilgili literatürdeki çalışmalar incelendiğinde; Ulaş ve Ozan (2010)'ın sınıf öğretmenleriyle ilgili yaptıkları araştırmada, ulaşılan sonuçların aksine, eğitimde bilgisayar teknolojilerinin kullanımında erkek sınıf öğretmenlerinin yeterliliğinin bayan sınıf öğretmenlerinden daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Literatür ile benzerlik ve farklılıklar görülse de, eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerde cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılık ortaya koymadığını, verimlilik ve mesleki uygulamalar alt boyutunda ise bayanların lehine anlamlı bir farklılığın olduğunu söylemek mümkündür. Teknoloji ve eğitim teknolojisi ile ilgili sahip olunması gereken bilgi ve beceriler konusunda bireylerin demografik özelliklerinden biri olan cinsiyetin farklılık ortaya koymadığı söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin yaş değişkenine göre eğitim teknolojisi ile ilgili özyeterliklerine bakıldığında, araştırma kapsamındaki sınıf öğretmenlerinin yaş değişkenine göre eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinde anlamlı bir farkın olmadığı, yaşın belirleyici bir değişken olmadığı söylenebilir (Tablo 19). Alt boyutlarda da anlamlı bir farkın olmadığını söylemek mümkündür. Literatürde ise Ulaş ve Ozan (2010)'ın yaptıkları araştırma sonucunda benzer sonuçları elde ettiklerini söylemek mümkündür. Sınıf öğretmenlerinin eğitimde bilgisayar teknolojilerini ve internet temelli teknolojileri kullanmalarında yaş değişkeninin anlamlı bir farklılık ortaya koymadığı belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterlikleri incelendiğinde, araştırma kapsamındaki sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinde mesleki kıdeme göre anlamlı bir farkın olmadığını söylemek mümkündür (Tablo 21). Literatürdeki Ulaş ve Ozan (2010)'ın çalışmalarının sonuçlarına bakıldığında ise araştırma sonuçlarından farklı bir şekilde, sınıf öğretmenlerinin eğitimde bilgisayar teknolojilerini ve internet temelli teknolojileri kullanmalarında mesleki kıdem değişkeninin anlamlı bir farklılık ortaya koyduğu görülmektedir. Ulaş ve Ozan (2010)'ın çalışmalarına göre sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri arttıkça eğitim teknolojilerini daha fazla kullandıkları sonucuna varılmıştır. Araştırma sonuçlarından ve literatürden hareketle; bir sınıf öğretmenin, küçük yaşta başlayan eğitim sürecinde görev alması ve teknoloji kullanımı konusunda çocuklara model ve yol gösterici olması sebebiyle mesleğinin kaçınılmazı yılında olursa olsun, kaç yaşında olursa olsun, görev yaptığı sürece, teknolojik yeterliğinin ve eğitim teknolojisi konusundaki bilgi ve becerisinin iyi düzeyde olması gerektiği sonucuna ulaşılabılır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görev yeri değişkenine göre eğitim teknolojisi standartlarına bakıldığında; en düşük ortalamaya ilçe merkezlerinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu, Amasya il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ortalamalarının biraz daha yüksek olduğu ve en yüksek ortalamaya köylerde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu ortaya çıkmış; fakat sınıf öğretmenlerinin görev yeri değişkenine göre eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinde anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir (Tablo 23). Alt boyutlarda da anlamlı bir fark yoktur. Sınıf öğretmenlerinin görev yeri değişkenine göre eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinde anlamlı bir farkın olmadığı söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin gerek aldıkları eğitim, gerekse öğrencilerini çağın gereklerine göre yetiştirme konusundaki istek ve zorunlulukları sebebiyle, eğitim teknolojisi ile ilgili sahip olmaları gereken bilgi ve beceriler konusunda görev yaptıkları yerlere göre farklılık olmamasının beklendiği sonucuna ulaşılabilir.

6. ÖNERİLER

Bu bölümde, yapılan araştırma ile ilgili sonuçlar çerçevesinde verilen öneriler yer almaktadır.

- Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterlikleri ile ilgili derinlemesine bilgi edinebilmek adına öğretmenlerle görüşmeler yoluyla nitel çalışmalar yapılabilir.
- Yaşam boyu öğrenme ile ilgili bilgi ve becerilerin temellerinin eğitim-öğretim sürecinde kazanılması ve yaşam boyu öğrenme konusunda teknolojinin önemli bir yeri olması dolayısıyla, okul öncesi ve branş öğretmenlerinin de yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ve eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterliklerinin belirlenmesi için araştırmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olması, öğrencilerin yaşam boyu öğrenmeyi yaşam tarzı haline getirebilmeleri için yeterli olmayabilir. Bu yüzden öğretmenlere, eğitim-öğretim sürecinde bakanlığın da desteğiyle yaşam boyu öğrenme ile ilgili uygulamaları artırarak devam ettirme konusunda daha hassas davranmaları önerilebilir.
- Birçok ülkede öğretmenlerin yanı sıra öğrenciler ve yöneticilerin eğitim teknolojilerini nasıl kullanacaklarına yönelik standartlar oluşturulmuştur. Bilgi ve iletişim teknolojileri alanındaki gelişmeleri takip edebilmek ve eğitim-öğretim ortamına yansıtılabilmek amacıyla, eğitim teknolojisi alanında oluşturulmuş standartlar ile ilgili çalışmalar genişletilerek devam ettirilebilir.
- Yaşam boyu öğrenmenin, bireyin hayatı boyunca devam eden bir süreç olması sebebiyle konu ile ilgili yapılacak olan çalışmalarda yaş ve mesleki kıdem değişkenlerinin kullanılmaması önerilebilir. Ayrıca araştırma sonuçlarına göre yaş ve mesleki kıdemin anlamlı bir değişken olmaması sebebiyle, eğitim teknolojisi standartları ile ilgili yapılması planlanan çalışmalarda da bu değişkenlerin kullanılmaması önerisi getirilebilir.
- Bakanlığın, köyde ya da kırsalda görev yapan öğretmenlerin yaşam koşullarını daha iyi hale getirmesi ve yaşam boyu öğrenmeyi kolaylaştıran kaynaklara (internet, kitap, dergi vs.) daha rahat ulaşabilmeleri için yeni imkânlar sağlaması, bu öğretmenlerin konu ile ilgili motivasyon ya da kararlılıklarının daha iyi düzeye getirilmesi açısından faydalı olabilir.

- Eğitimde FATİH Projesi'nin okullarda uygulanmaya başlaması ile öğretmenler eğitim teknolojilerine daha rahat ulaşabilme imkânı bulmaktadırlar. Sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojisi kullanımı ile ilgili bilgi ve beceriler konusundaki yeterliliklerinin daha da artırılabilmesi açısından, konu ile ilgili hizmet içi eğitimlere ağırlık verilmesi önerilebilir.

7. KAYNAKÇA

- AB Bakanlığı (2011). Hayat Boyu Öğrenme Programı (LLP). Avrupa Birliği Bakanlığı.
<http://www.abgs.gov.tr/index.php?p=46033&l=1> Erişim: 30 Haziran 2014.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Akbaş, O. & Özdemir, S., M. (2002). Avrupa birliğinde yaşam boyu öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156.
http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/155-156/akbas.htm
 Erişim: 14 Mart 2014.
- Akgün, E., Yılmaz, E., O. ve Seferoğlu, S., S. (2011). Vizyon 2023 strateji belgesi ve fırsatları artırma ve teknolojiyi iyileştirme hareketi (fatih) projesi: karşılaştırmalı bir inceleme. *Akademik Bilişim 2011, 2-4 Şubat 2011 / İnönü Üniversitesi, Malatya*.
- Akkoyunlu, B. (2001). Öğretmenlerin internet kullanımı üzerine bir çalışma. *Journal of Qafqaz University*, 8, 1.
http://journal.qu.edu.az/article_pdf/1027_313.pdf Erişim: 21 Temmuz 2014.
- Akkuş, N. (2008). *Yaşam boyu öğrenme becerilerinin göstergesi olarak 2006 PISA sonuçlarının Türkiye açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aksoy, M. (2013). Kavram olarak hayat boyu öğrenme ve hayat boyu öğrenmenin Avrupa Birliği serüveni. *Bilgi, Kış 2013, Sayı 64, 23-48*.
- Al, U. & Madran, R., O. (2004). Web tabanlı uzaktan eğitim sistemleri: sahip olması gereken özellikler ve standartlar. *Bilgi Dünyası 2004, 5, 2, 259-271*.
- Alkan, C. (1974). Eğitim teknolojisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 7, 1.

- Arslan, R. (2009). Uludağ Üniversitesinde hayat boyu öğrenme ve sürekli mühendislik eğitimi uygulamaları. *Uludağ Üniversitesi Mühendislik-Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 14, 1, 77-86.
- Atacanlı, M., F. (2007). *Ankara Üniversitesi tıp fakültesi öğrencilerinin öğrenme tercihi değerlendirme (Ipa) ölçeği aracılığıyla yaşam boyu öğrenme davranışının yıllara göre değişiminin araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Berberoğlu, B. (2010). Yaşam boyu öğrenme ile ilgili bilgi ve iletişim teknolojileri açısından Türkiye'nin Avrupa Birliği'ndeki konumu. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, V, II, 113-126.
- Beycioğlu K. & Konan, N. (2008). Yaşam boyu öğrenme ve Avrupa eğitim politikaları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Bahar-2008, 7, 24, 369-382.
- Bulun, M., Gülnar, B. & Güran, M., S. (2004). Eğitimde mobil teknolojiler. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET April 2004*, 3, 2, 23.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. 14. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., K., Akgün, Ö., E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. 9. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Brinke, D., J., T., Sluijsmans., D., M., A., & Jochems, W., M., G. (2009). Self-Assessment in University Assessment of Prior Learning Procedures. *International Journal of Lifelong Education*, 28, 1, 107-122.
<http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/02601370802568697> Erişim:20 Ekim 2014.
- Can, T. (2011). *Yaşam boyu öğrenme bağlamında yabancı dil olarak ingilizce ders kitaplarında strateji kullanımı*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- COM (2000). Commission Staff Working Paper: A Memorandum on Lifelong Learning. Commission of the European Communities. Brussels.
- Coşkun, Y., D. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Coşkun, Y., D. & Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H.U. Journal of Education)*, 42: 108-120.
- Çepni, S. (2010). Araştırma ve proje çalışmalarına giriş, Trabzon.
- Çiltaş, A. (2011). Eğitimde öz-düzenleme öğretiminin önemi üzerine bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Güz, 3,5, 1-11*.
<https://edergi.mehmetakif.edu.tr/index.php/sobed/article/viewFile/292/281> Erişim: 2 Temmuz 2014.
- Çoklar, A., N. (2008). *Öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinin belirlenmesi*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çoklar, A., N. & Odabaşı, H., F. (2009). Eğitim teknolojisi standartları açısından öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme özyeterliklerinin belirlenmesi. *Selçuk Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 27, 1-16*.
- Çoklar, M. (2012). *Genel öğretmen yeterlikleri içerisinde bilgi ve iletişim teknolojileri: Afyonkarahisar ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Demiralay, R. & Karadeniz, Ş. (2008). İlköğretimde yaşam boyu öğrenme için bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesi. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 2, 6, 89-119.

- Demirel, M. (2009). Yaşam boyu öğrenme ve teknoloji. 9th International Educational Technology Conference (IETC2009) içinde (s. 696-703), Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- DPT (2001). Özel İhtisas Komisyon Raporu. Devlet Planlama Teşkilatı.
<http://esk.dpt.gov.tr/DocObjects/Download/3206/oik584.pdf> Erişim: 05 Nisan 2014.
- Epçaçan, C. (2013). Yaşam boyu öğrenme becerilerinin ders kitaplarında yer alma düzeyine örnek bir inceleme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçe'nin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6, 11, Ocak 2013, 353-379.
- Ersoy, A. (2009). *Yaşam boyu öğrenme ve Türkiye'de halk kütüphaneleri*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ersoy, A. & Yılmaz, B. (2009). Yaşam boyu öğrenme ve Türkiye'de halk kütüphaneleri. *Türk Kütüphaneciliği*, 23, 4, 803-834.
- Ersoy, H. & Balkul, H., İ. (2012). Teknolojik gelişmelerin çevirmen ve çeviri mesleği açısından olumlu ve olumsuz etkileri: çeviri alanında yeni yaklaşımlar. *Akademik İncelemeler Dergisi (Journal of Academic Inquiries)*, 7, 2.
- Funkhouser, C. (2003). The effects of computer-augmented geometry instructional on student performance and attitudes. *Journal of Research on Technology in Education*. Winter 2002-2003, 35, 2, 1-11.
<http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/15391523.2002.10782377> Erişim: 20 Ekim 2014.
- Gencel, İ., E. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları. *Eğitim ve Bilim*, 38,170, 237-252.
- Güçlü, S., Bostan, N. & Tabak, R., S. (2013). Dumlupınar Üniversitesi hemşirelik bölümü son sınıf öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme davranışlarının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Mayıs 2013, 21, 2, 459-468.

- Güleç, İ., Çelik, S. & Demirhan B. (2012). Yaşam boyu öğrenme nedir? Kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 2/3 (Aralık /December 2012), 34-48.
- Güler, B. (2004). *Avrupa Birliği'nin yetişkin eğitim programı grundtvig çerçevesinde halk kütüphanelerinin yeri ve önemi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gündoğan, N. (2003). Avrupa Birliği'ne üye ülkelerde bir istihdam politikası aracı olarak "yaşamboyu öğrenme" ve bazı örnek program ve uygulamalar. *Kamu-İş*, 7, 2.
- Güngör, H., F. (2007). *Avrupa Birliği için yaşam boyu öğrenim temel yeterlikleri ve bu yeterliklerden "yabancı dillerde iletişim" bağlamında Türkiye'nin durumu*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Günüç, S., Odabaşı, H., F. & Kuzu, A. (2012). Yaşam boyu öğrenmeyi etkileyen faktörler. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2): 309-325.
- Gregg, J., P. (1996). *Psychological implications and personal perceptions of lifelong learning for adults in life satisfaction and self-esteem*. PhD Thesis, Graduate School of Wayne University.
- Hall, L. (2006). Modeling technology integration for preservice teachers: A PT3 case study. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 6, 4.
<http://www.citejournal.org/articles/v6i4currentpractice1.pdf> Erişim: 20 Ekim 2014.
- Hart, R. (2006). *Using e-learning to help students develop lifelong learning skills*. PhD Thesis, Royal Roads University.
- HÖP (2006). Hayatboyu Öğrenme Programı Başvuru Kılavuzu.
http://www.ua.gov.tr/docs/hayatboyu-%C3%B6%C4%9Frenme/llp_basvuru_kilavuzu1.pdf?sfvrsn=0 Erişim: 31 Mart 2014.

ISTE (2000). ISTE (International Society for Technology in Education) National Educational Technology Standards (NETS) And Performance Indicators For Teachers.

http://www.iste.org/docs/pdfs/nets_for_teachers_2000.pdf?sfvrsn=2 Erişim: 11 Nisan 2014.

ISTE (2008). ISTE (International Society for Technology in Education) National Educational Technology Standards for Teachers 2008.

<http://www.iste.org/standards/standards-for-teachers/nets-for-teachers-2008> Erişim: 12 Nisan 2014.

ISTE (2012). ISTE (International Society for Technology in Education), *A Constructivist Approach to the National Educational Technology Standards for Teachers*, V.N. Morpew.

<http://www.iste.org/docs/excerpts/CONNEX-excerpt.pdf> Erişim: 13 Nisan 2014.

ISTE (2014). ISTE (International Society for Technology in Education) ISTE Standards.

<http://www.iste.org/standards> Erişim: 20 Ekim 2014.

İpek, C. & Acuner, H., Y. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayar öz-yeterlik inançları ve eğitim teknolojilerine yönelik tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 2, Haziran 2011 Özel Sayı, 23-40.

İşman, A. (2002). Sakarya ili öğretmenlerinin eğitim teknolojileri yönündeki yeterlilikleri. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology – TOJET October 2002*, 1, 10, 72-91.

İzci, E. & Koç, S. (2012). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, 9, Haziran 2012, 101-114.

Januszewski, A. & Molenda, M. (2008). *Educational technology: a definition with commentary*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.

http://www.google.com.tr/books?id=JO3Yc0UuK74C&printsec=frontcover&hl=tr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false Erişim: 30 Ağustos 2014.

Judge, S. & O'Bannon, B. (2004). Integrating technology into field-based experiences: a model that fosters change. *Computers in Human Behavior*, 23, 1, 286-302.

http://ac.els-cdn.com/S0747563204001694/1-s2.0-S0747563204001694-main.pdf?_tid=36dfc0ac-61f3-11e4-a32c-00000aab0f02&acdnat=1414865975_296a7f5d849efd736b56bee8880703ce

Erişim: 20 Ekim 2014.

Karakuş, C. (2013). Meslek yüksek okulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi/Journal of Research in Education and Teaching*, Ağustos 2013, 2, 3, 4.

Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kaya, H., E. (2010). *Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi politikaları*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kıran, İ. (2008). *Yaşam boyu eğitimin sağlanmasında halk eğitimi merkezlerinin değerlendirilmesi: Yüreğir Halk Eğitim Merkezi örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kıvrak, E. (2007). *Avrupa birliği ve Türkiye'de yaşamboyu öğrenme politikaları ve istihdam ilişkisinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kocasaraç, H. (2003). Bilgisayarların öğretim alanında kullanımına ilişkin öğretmen yeterlilikleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET July 2003*, 2, 3, 77-85.

Kotaman, H. (2008). Özyeterlilik inancı ve öğrenme performansının geliştirilmesine ilişkin yazın taraması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXI (1), 2008, 111-133.

- Loads, D. (2007). Effective learning advisers' perceptions of their role in supporting lifelong learning. *Teaching in Higher Education*, 12, 2, 235-245.
<http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13562510701192016> Erişim: 20 Ekim 2014.
- MEB (2009). Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi. Milli Eğitim Bakanlığı.
<http://mesbil.meb.gov.tr/genel/hayat%20boyu%20%C3%B6%C4%9Frenme%20dokuman.pdf> Erişim: 05 Nisan 2014.
- MEB (2010). Eğitimde Fırsatları Artırma Teknolojiyi İyileştirme Hareketi Projesi (FATİH). Proje hakkında. MEB Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü.
<http://fatihprojesi.meb.gov.tr/tr/icerikincele.php?id=6> Erişim: 20 Ekim 2014.
- MEB (2014). Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı 2014-2018. Milli Eğitim Bakanlığı.
<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140716-8-1.pdf> Erişim: 20 Ekim 2014.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi. *Bilgi Dünyası*, 11(1). 101-121.
- Özen, Y. (2011). Algın öğrenme teorisi yaşam boyu değişerek ve gelişerek öğrenme. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Kasım 2011, 3, 6.
- Poyraz, H. (2013). Yaşam boyu öğrenmede öğretmenler. İ. Güleç, Ö. E. Akgün, M. Bayrakçı (Ed.), VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı II içinde (s. 128-132). Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Stuve, M. & Cassady, J. (2005). A factor analysis of the NETS performance profiles: searching for constructs of self-concept and technology professionalism. *Journal of Technology and Teacher Education*, 13, 2, 303-324.

- Şahin, Ç. & Arcagök, S. (2014). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7, 16, Nisan 2014, 394-417.
- Şimşek, A., Özdamar, N., Uysal, Ö., Kobak, K., Berk, C., Kılıçer, T. vd.. (2009). İki binli yıllarda Türkiye'deki eğitim teknolojisi araştırmalarında gözlenen eğilimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9, 2, 941-966.
- Tamer, G., M. (2013). Yaşam boyu öğrenme için ulusal yeterlilikler çerçevesi: Avrupa ve Türkiye örneği. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 3, 5, 43-54.
- TDK (2000). *Okul sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Toprak, M. & Erdoğan, A. (2012). Yaşamboyu öğrenme: kavram, politika, araçlar ve uygulama. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2, 2, 69-91.
- Toygür, İ. (2012). *Türkiye'nin katıldığı Avrupa Birliği programları: hayatboyu öğrenme programı*. İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları, Yayın No:253, Ocak 2012, İstanbul.
- UA (2014). Erasmus+ Program Rehberi. Türkiye Ulusal Ajansı.
<http://www.ua.gov.tr/docs/default-source/di%C4%9Fer/erasmus-program-rehberi.pdf?sfvrsn=0> Erişim: 30 Haziran 2014.
- Ulaş, A., H. & Ozan, C. (2010). Sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojileri açısından yeterlilik düzeyi. *Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 1, 63-84.
- Ulucan, H. & Karabulut, E., O. (2012). Beden eğitimi öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliliklerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 14, 2, 243-248.
- Usta, E. & Korkmaz, Ö. (2010). Öğretmen adaylarının bilgisayar yeterlikleri ve teknoloji kullanımına ilişkin algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7, 1, 1335-1349.

Yılmaz, H. & Düğenci, M. (2010). Hizmet içi eğitime farklı bir yaklaşım: e-hizmet içi eğitim. *XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, 10-12 Şubat 2010, Muğla Üniversitesi.*

Yılmaz, M. (2007). Sınıf öğretmeni yetiştirmede teknoloji eğitimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27, 1, 155-167.*

Yörük, T. (2013). *Genel lise yöneticileri, öğretmenleri ve öğrencilerinin teknolojiye karşı tutumları ve eğitimde fatih projesinin kullanımına ilişkin görüşleri üzerine bir araştırma.* Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

8. EKLER

Ek 1: Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği İzni

Re: Ölçek İzni-Mustafa ÖZÇİFTÇİ

Kimden: **Yelkin Diker Coşkun** (yelkindiker@gmail.com)

Gönderme tarihi: 04 Mart 2014 Salı 13:52:00

Kime: Mustafa Özçiftçi (muoz19@hotmail.com)

1 ek

YBÖ Ölçek Uygulama Formu.doc (112,0 KB)

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ölçeği ektedir, iyi çalışmalar dilerim.

28 Şubat 2014 18:02 tarihinde Mustafa Özçiftçi <muoz19@hotmail.com> yazdı:

Hocam merhabalar,

Ben Amasya'da sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Aynı zamanda Amasya Üniversitesi'nde Sınıf Öğretmenliği alanında yüksek lisans yapıyorum ve tez aşamasındayım. Tez çalışmamda, sizin doktora tezinizde geliştirdiğiniz Yaşam Temelli Öğrenme Eğilimleri ölçeğini referans belirtmek kaydıyla izniniz olursa kullanmak istiyorum.

Bilgilendirerseniz sevinirim. Teşekkürler.

Mustafa Özçiftçi

Amasya Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalı Y. Lisans Öğrencisi

--

Yelkin Diker Coskun. PhD, Assistant Professor

Department of Educational Sciences

Faculty of Education

Yeditepe University

Kayisdagi, Istanbul

Turkey

Tel.: +90 216 5780000

Fax: +90 216 578 06 60

Ek 2: Eğitim Teknolojisi Standartları ile İlgili Yeterlilikler Ölçeği İzni

Re: Ölçek İzni

Kimden: **Yrd.Doç.Dr. Ahmet Naci ÇOKLAR** (acoklar@konya.edu.tr)
 Gönderme tarihi: 11 Mart 2014 Salı 09:31:57
 Kime: Mustafa Özçiftçi (muoz19@hotmail.com)

Sayın Mustafa ÖZÇİFTÇİ,

Belirttiğiniz ölçeği tezinizde kullanabilirsiniz. Ölçeği kullanım konusunda gösterdiğiniz hassasiyet için teşekkür eder, çalışmalarınızda kolaylık ve başarılar dilerim.

Yrd.Doç.Dr. Ahmet Naci ÇOKLAR

----- Orijinal Mesaj -----
 Kimden: "Mustafa Özçiftçi" <muoz19@hotmail.com>
 Kime: acoklar@konya.edu.tr
 Gönderilenler: 10 Mart Pazartesi 2014 12:34:42
 Konu: Ölçek İzni

Hocam merhabalar,

Ben Amasya'da sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Aynı zamanda Amasya Üniversitesi'nde Sınıf Öğretmenliği alanında yüksek lisans yapıyorum ve tez aşamasındayım. Tez çalışmamda, sizin doktora tezinizde geliştirdiğiniz Eğitim Teknolojisi Standartları ile ilgili Yeterlilikler Ölçeğini referans belirtmek kaydıyla izniniz olursa kullanmak istiyorum.

Bilgilendirirseniz sevinirim. Teşekkürler.

Mustafa Özçiftçi
 Amasya Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalı Y. Lisans Öğrencisi

--
 Necmettin Erbakan Üniversitesi
 Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi
 Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü
 42090 Meram / KONYA
 Tel: +90 332 323 82 20 (5865)
 e-posta:acoklar@konya.edu.tr

=====
 Necmettin Erbakan University
 Ahmet Keleşoğlu Education Faculty
 Computer Education and Instructional Tehcnologies Department

Ek 3: Ölçek Uygulama İzni

T.C.
AMASYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14115200/900/1312757
Konu: Tez Çalışması

28/03/2014

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Amasya Üniversitesi Rektörlüğünün 13/03/2014 tarih ve 369 sayılı yazısı.

İlimiz Merkez ve Merkez bağlı tüm İlçelerdeki İlkokullarda "Sınıf Öğretmenliğinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğitimleri ve Eğitim Teknolojisi Standartları ile ilgili Özyeterlilikleri" konulu tez çalışması yapmak üzere Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Mustafa ÖZÇİFTÇİ'nin yapması ilgi yazısı ile teklif edilmektedir.

İlgi yazı gereğince; Amasya Üniversitesi Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Mustafa ÖZÇİFTÇİ'nin; İlimiz Merkez ve Merkez bağlı tüm İlçelerdeki İlkokullarda "Sınıf Öğretmenliğinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğitimleri ve Eğitim Teknolojisi Standartları ile ilgili Özyeterlilikleri" konulu tez çalışması uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Abdullah KODEK
İl Millî Eğitim Şube Müdürü V.

Uygun görüşle arz ederim.

Mehmet KALKAN

Müdür a.

İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR

28/03/2014

Dr. Hüseyin GÜNEŞ

Vali a.

İl Millî Eğitim Müdür V.

EK : Yazı (2 Sayfa)

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Elmasiye Cad., Nergis Sok. 05100 Merkez/AMASYA
Elektronik Ağ: www.amasya.meb.gov.tr
e-posta: amasyamei@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Abdullah KODEK
İl Millî Eğitim Şube Müdürü V.

9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

Mustafa ÖZÇİFTÇİ, 21.09.1988 tarihinde Çorum'da doğdu. İlköğretimi 2002 yılında Çorum Albayrak İlköğretim Okulunda, ortaöğretimi 2006 yılında Çorum Anadolu Öğretmen Lisesinde tamamladı. 2006 yılında Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği lisans programına yerleşti ve 2010 yılında mezun oldu. 2010 yılının Aralık ayında Siirt ili Pervari ilçesi Ormandalı İlköğretim Okuluna sınıf öğretmeni olarak atandı. Bu okulda sınıf öğretmeni olarak çalışırken okul müdürü olarak görevlendirildi. 2011 yılında Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Eğitimi alanında yüksek lisans eğitimine başladı. 2013 yılı Eylül ayında Amasya ili Taşova ilçesi Özkan Ağış İlkokuluna tayin oldu. Halen bu okulda sınıf öğretmeni olarak görevine devam etmektedir. ÖZÇİFTÇİ, evli ve bir kız çocuğu babasıdır.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Adres : Cumhuriyet Mahallesi Atatürk Bulvarı Uçaş Apt. No:69/17 Taşova/AMASYA
E-Posta : mustafaozciftci@yahoo.com