

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ

Geliş Tarihi: 24.11.2017

Kabul Tarihi: 24.05.2018

E-ISSN: 2149-3871 **Sayfa:** 23-44

Öğr. Gör. Dr. Davut KARAMAN
Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, ALTSO MYO
davut.karaman@alanya.edu.tr
ORCID No: 0000-0001-9097-3460

Öğr. Gör. Ufuk AYDOĞMUŞ
Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, ALTSO MYO
ufuk.aydogmus@alanya.edu.tr
ORCID No: 0000-0003-3296-3760

Araştırma Makalesi

ÖZ

Günümüzde ortalama insan ömrünün geçmiş yıllara göre daha uzun olması ve bununla birlikte bilgi kaynaklarındaki hızlı artış insanların sürekli yeni şeyler öğrenmesini zorunlu hale getirmektedir. Yükseköğrenim kurumları sayısındaki nicel artışlar sonucu üniversite öğrenimi gören öğrenci sayısı da eş zamanlı olarak artmaktadır. Bununla birlikte başta teknolojik gelişmeler ve iletişim imkânlarında yaşanan hızlı değişimlere rağmen öğrenim görenlerin, öğrenme düzeylerinde benzer oranda bir artışın görülememesi toplumda genel kabul gören önemli bir durum haline gelmektedir. Söz konusu hedef kitlenin üniversite düzeyinde öğrenim gören kişilerin olması ise olayın önemini daha da artırmaktadır. Bu çalışmada üniversitede öğrenim gören öğrencilerin “yaşam boyu öğrenme” eğilimleri ölçülerek, yeni bilgilere ulaşmaya ne kadar istekli, meraklı ve motive olduklarının ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, Uşak Üniversitesi Eşme MYO’da farklı programlarda öğrenim gören öğrencilere, geçerliliği ve güvenilirliği test edilmiş altılı likert dereceleme türünde hazırlanan “yaşam boyu öğrenme eğilimlerini belirleme ölçeği” kullanılarak, demografik özellikleri de kapsayan bir ölçekten yararlanılmaktadır. Araştırma sonucu elde edilen veriler için gerekli analizler yapılarak üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme düzeyleri tespit edilmiştir. Buna göre üniversiteye girişin sınavlı veya sınavsız olması büyük önem taşımakta olduğu, cinsiyete ve sınıf düzeylerine göre önemli farklılıkların olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yaşam Boyu Öğrenme, Güdülenme, Yükseköğrenim.

LIVING LENGTH LEARNING TRENDS OF UNIVERSITY STUDENTS

ABSTRACT

Today, average of life is longer from the past year sat the same time and information sources is increas in grapidly; so that people compulsory to learn constantly new things. Result of quantitative increase in the number of higher education institutions, the number of students in university education is also increasing simultaneously. Despite technological development and rapid changes in communication opportunities, a change can not be seen at a similar rate in the level of learning, it is becoming an important condition generally accepted in the society. Concerning target groups are educated at the university level, so this is further increases the importance of the event. In this study, by measuring "life long learning" trends of students are measured at the university, how much willing to reach new information, to reveal that they are curious and motivated is intended. For this purpose, to students studying in different programs at Usak University Esme Vocational School, "to determine life longlearning tendencies of scale" it has benefited from a scale covering demographic characteristics validity and reliability tested and made in the six-point Likert grading type. As a result, life-longlearning levels of students were determined by making there quired analysis. Accordingly, it is of great importance is that the examination of entrance to university, students have emerged as a significant variation by gender and classlevel.

Keywords: Life Long Learning, Motivation, Higher Education.

1. GİRİŞ

Eğitim; kişileri içerisinde yaşadığı toplumun sağlıklı bir bireyi haline getirmeyi hedefleyen, bu amaçla bireylerde istenilen davranışların sergilenmesini sağlayacak değişiklikleri meydana getirmeyi hedefleyen bir sistemdir (Aksoy, 2013: 23). Eğitim sisteminde aynı anda çok fazla birey eğitim aldığından, kişiye özel programların hazırlanması zorlaşmakta ve tekbir eğitim kalıbıyla aynı özellikte bireyler yetiştirme üzerine yoğunlaşmaktadır. Yaygın eğitim özelliği taşıyan bu sistem bireysel özellikleri göz ardı etmekte ve bireysel bazda ihtiyaçları karşılamada yetersiz kalmaktadır.

Çevresel faktörlerde yaşanan hızlı değişim göz önüne alındığında tek düze bir hal almış ve ihtiyaçları karşılamada yetersiz kaldığı görülen eğitim sisteminin bu değişime ayak uydurması ve yenilenmesi gerekmektedir. Özellikle bilgi-iletişim teknolojileri alanında yaşanan gelişim var olan bilgilerin hızlı bir şekilde tüketilmesine ve güncelliğini yitirmesine sebep olmaktadır. Kitlese eğitim yapıldığı bir sistemde hızla tüketilen bilgilerin aynı hızda yenilenip bireylere tek elden sunulması çok zordur. Ayrıca, yaşanan değişim ve dönüşüm hareketleri bireylerin okullarda öğrendikleri

bilgilerle yaşamlarını devam ettirmelerini de zorlaştırdığı gibi çevresel uyumsuzluklar yaşamlarını da kaçınılmaz kılmaktadır. Bu nedenle bireylerin, çevresel değişimlere hızlı bir şekilde adapte olması ve yabancılaşmayı en aza indirmeleri gerekmektedir.

Yaşanan bu zorluğun aşılması için sistem yöneticileri yeni arayışlar içerisine girmiştir. Bu kapsamda bireylere bilgiyi verme anlayışına dayalı sistemden, bireylere bilgiye ulaşma yollarını öğretme sistemine doğru yönelim başlamıştır (Önal, 2010: 102). Eğitim sistemlerinde ihtiyaç duyulan bu değişimin adı ise “yaşam boyu öğrenme” olarak karşımıza çıkmaktadır. Jarvis (2010) sistemin amacını; bireylerde öğrenme kültürünü oluşturmak olarak ifade etmiştir. Chapman ve Aspin (1997) ise sistemin amacını üç başlıkta açıklamıştır. Bunlar; nitelikli ve alanında uzman iş gücü yaratmak, sürdürülebilir başarıyı yakalamak amacıyla kişisel gelişimin önünü açmak, her yönüyle daha güçlü bir toplum meydana getirmektir. Yaşam boyu öğrenme ile eğitim ve öğrenme insan hayatının sadece bir bölümüne sıkıştırılmaktan kurtarılmış ve tüm hayatı kapsayan bir süreç haline dönüştürülmüş olacaktır (Soran vd., 2006: 202).

2. YAŞAM BOYU ÖĞRENME KAVRAMI VE GELİŞİMİ

Günlük hayatta yaşanan hızlı değişim insanları sürekli yeni şeyler öğrenmek, bilgi ve becerilerini geliştirmek zorunda bırakmaktadır. Çevresiyle olan uyumunu kaybetmek istemeyen bireyler, bu sürece ayak uydurmaya çalışmaktadırlar. Ayrıca, teknolojik gelişmelerin iş dünyasında kullanılmasıyla bireyler yeni beceriler öğrenmek zorunda kalmaktadır. Kendisini yenileyemeyen bireyler ise işsizlik tehlikesiyle karşı karşıyadır. Bu zorlu süreçte bireyleri yaşanan gelişmelere adapte edecek en önemli unsur eğitimidir.

Eğitim, gelişmek ve kalkınmak isteyen toplumların çağlar boyu kullandıkları ana araç olmuştur. Toplumları ileri götüren ve kalkınmasını sağlayan değerler eğitimle oluşan bilgi birikimi sonucunda ortaya çıkmıştır. Eski yıllarda çağın gerektirdiği formlarda uygulanan eğitim süreci, günümüzde yaygın ve örgün olarak uygulanmaktadır (Van Der Veen, 2006). Ancak, gelinen noktada toplumların bilgi tabanlı bir zemine kayması neticesinde mevcut eğitim sistemi yetersiz kalmıştır. Bireylerin, çağın gerektirdiği donanıma sahip olabilmesi ve bunun yollarını araştırabilmesi için, eğitim sistemlerinin kişilere bilgiye ulaşmayı öğretme üzerine odaklanması gerektiği konusu ortaya atılmıştır. Bu noktada ortaya çıkan yaşam boyu öğrenme kavramı, çok eski yıllardan beri tartışıla gelmesine rağmen, uygulanması ve içeriği noktalarında doyurucu ve tatmin edici bir noktaya ulaşılamamıştır (Storey ve Michele, 2018).

Yaşam boyu öğrenme, varolan eğitim sistemini yeniden ele almayı, örgün eğitim sistemi ve bunun yanında diğer tüm sistemlerini ileri götürmeyi amaçlayan bir kavramdır (Güleç vd., 2012: 35). Bir başka tanımlamaya göre yaşam boyu öğrenme, kişilerin yaşamları boyunca bilgilerini, beceri seviyelerini, yeterliliklerini geliştirmeyi amaçlayan tüm etkinliklerdir (Günüç vd., 2012: 309). Yaşam boyu öğrenme örgün, yaygın, mesleki, hizmet içi ve hizmet dışı tüm eğitim süreçlerini kapsamaktadır. Öğrenmenin zaman, mekan ve demografik değişkenlere bağlı kalmaksızın her zeminde ve şartta gerçekleşebileceği inancını içerisinde barındırmaktadır (Dinevski ve Dinevski, 2004). Kavram üzerine pek çok araştırma yapılmış ve kavramın temsil ettiği bazı temel ilkeler belirlenmiştir. Bunlar (Ersoy ve Yılmaz, 2009: 807-808);

- Herkesi kapsayan ve eskilerin bir kenara bırakıldığı temel beceriler geliştirmek,
- İnsan kaynaklarını ön plana alıp bu alana daha fazla yatırım yapmak,
- Öğrenmeye yönelik faaliyetlerin sürekliliğini sağlamak amacıyla teşvik ve destekler sağlamak,
- Yeni ve çağa uygun öğrenme yolları bulmak, var olanları iyileştirmek,
- Toplumun tüm kesiminin bilgiye ulaşmasına olanak sağlamak,
- Yaşam boyu öğrenmenin hayata geçmesi amacıyla sunulan imkânlarla herkesin ulaşmasını sağlamaktır.

Yaşam boyu öğrenme de içsel faktörler büyük önem taşımaktadır. Yani öncelikli olarak bireylerin bu sürece istekli bir şekilde katılmaları gerekmektedir. Çünkü hiç kimse istemediği bir şeyi öğrenmek ve onun için vakit harcamak istemez (Coşkun ve Demirel, 2012: 110). Ayrıca, yaşam boyu öğrenme doğumdan ölüme kadar devam eden bir süreci kapsamaktadır. Yani, süreç yaşamın yalnızca belirli bir zaman dilimini değil tamamını kapsayan ve süreklilik arz eden bir yapıdadır (Nyiri, 1997).

Kavram tarihsel süreç içerisinde birçok kez gündeme gelmiş ve tartışılmıştır. 1919 yılında İngiltere’de Dünya Yetişkin Eğitimi Derneği kurulmuştur. Derneğin amacı orduda ve ülke ekonomisinde önemli rol oynayan sektörlerde çalışan bireylerin kısa süre içerisinde yeni bir eğitime tabi tutulmasıdır. Bu amaç çerçevesinde Dünya Yetişkin Eğitimi Derneği kurulmuştur. Dernek yetişkin eğitiminin önemine dikkat çekmek ve bu yönde bir farkındalık oluşturmak amacıyla Dünya Konferansı adıyla bir etkinlik düzenlemiştir (Field, 2001: 5). Konferansın dünya üzerinde bir hareketlilik meydana getirmesi üzerine 1949’da Danimarka’da ikincisi düzenlenmiştir.

1960 yılında ise Motreal’de 51 ülke temsilcisinin katılımıyla uluslararası nitelikli büyük kongre daha düzenlenmiştir. 1972 yılında ise Tokyo’da aynı konu üzerine bir kongre daha toplanmıştır. Bu kongre somut çıktıları bakımından diğer kongrelere oranla ön plana çıkmıştır (Lowe, 1985).

Konferansta yaşam boyu eğitim ile belirlenen temel ilkeler şu şekildedir (Lowe, 1985);

- Yaşam boyu öğrenme mevcut eğitim sistemlerinden ayrı düşünülmemelidir.
- Yaşam boyu öğrenmenin uygulanmasıyla ilgili gerekli yasal düzenlemeler yapılmalıdır.
- Yaşam boyu öğrenme kavramı, mevcut eğitim sistemlerinin bir alternatifi değildir. Var olan tüm eğitim sistemlerini kapsayan çatı bir kavram niteliği taşımaktadır.

Montreal Konferansı ile uluslararası bir nitelik kazanan kavram, Tokyo’da gerçekleştirilen Yaşam Boyu Eğitim Çerçevesinde Yetişkin Eğitimi Konferansı ile daha somut bir hal almaya başlamıştır. 1970’li yıllarda kavramın ülke eğitim sistemlerine girebilmesine yönelik önemli adımlar atılmaya başlanmıştır. UNESCO bu çabaların öncülüğünü yapan kurum olmuştur. Avrupa Konseyi ise kavramı derinlemesine incelemek suretiyle hızla uygulamanın yollarını aramaya başlamıştır. İlerleyen yıllarda Avrupa ülkelerinin ekonomik alanda yakaladığı başarılar özellikle gelişmekte olan ve az gelişmiş üçüncü dünya ülkelerinin hayat boyu öğrenme kavramına olan ilgisini arttırmıştır.

Kavram ile ilgili en fazla girişimi Avrupa Topluluğu’nun yapması, bu alanda yaşanan ilklerinde bu topluluk içerisinde çıkmasında önemli rol oynamıştır. Avrupa topluluğu içerisinde işsizlerin yeniden işgücü piyasasına kazandırılmaya çalışılması, mesleki eğitimin daha sistematik bir hale getirilme çabaları, bireylerin işgücü piyasasının gereklerini karşılayacak bir donanıma sahip olmalarına yönelik arayışlar Avrupa Topluluğu’nun hayat boyu öğrenme kavramına olan ilgisinin temel nedenleri olarak karşımıza çıkmaktadır (Aksoy, 2013: 37).

Kavramın ilk ortaya çıkış sürecine ve 2000’li yıllar öncesinde kavramla ilgili çalışmalara bakıldığında kavramın ilk olarak ekonomik düşünce üzerine inşa edildiği sonucuna ulaşılmaktadır. Çünkü kavramın ana amaçlarından birisi nitelikli iş gücü oluşturabilmektir (Weisskirch, 2018). Birçok ülke, hayat boyu öğrenme kavramını nitelikli iş gücü oluşturmak ve ekonomik kalkınmayı sağlayabilmek amacıyla ele almış ve bu yönde kullanmaya çalışmıştır. Günümüze gelindiğinde ise kavramın yalnızca bu

düşünceye sıkıştırılıp bırakılmasının yanlış olduğu görülmektedir. Son zamanlarda yapılan çalışmalarda kavramın bu sığılıktan çıkartılıp kavramsallaştırılması üzerine yoğunlaşmıştır. Bu kapsamda kavramının yalnızca ekonomik hayata değil aynı zamanda sosyal hayata olan katkıları da ele alınmaya başlanmıştır.

Hayat boyu öğrenme kültürünün bir toplum içerisinde yerleşebilmesi için örgün eğitim kurumları tek başına yeterli değildir. Çünkü örgün eğitim birey yaşantısının belirli bir dönemini kapsamakta ve sonraki dönem yaşantısına etki edememektedir. Bu nedenle bireyleri yaşam boyu öğrenme konusunda teşvik edecek ve motivasyonu yükseltecek başka kurumlara ihtiyaç duyulmaktadır. Aksoy (2013: 44) kütüphaneler, yerel yönetimler, işverenler, sosyal hizmet kuruluşları ve kültürel gruplar gibi kuruluşların bu yolda sorumluluk alması gerektiğini ve içerisinde faaliyet gösterdikleri toplum için yeni öğrenme fırsatları sunmaları gerektiğini belirtmiştir. Ancak bu şekilde yaşam boyu öğrenme hayatın tüm fakültelerine yayılabilir ve bireyler bu yolda motive edilebilir.

3. YAŞAM BOYU ÖĞRENMEYİ ETKİLEYEN TEMEL FAKTÖRLER

Yaşam boyu öğrenme süreci kendine has temel özelliklere sahiptir. Bütünsellik, entegrasyon, esneklik, demokratikleşme ve kendini gerçekleştirme sürecin seyrini belirleyen ve bireylerin sürece uyumu üzerinde etkin rol oynayan karakteristik özellikleridir. Yaşam boyu öğrenme süreci bireylerin örgün eğitimden başlayarak hayatları boyunca devam eden öğrenme süreçlerini kapsamaktadır. Bu haliyle bütünsel bir nitelik taşımaktadır. Örgün eğitim sistemine, okul dışı yaşamı da eklemek amacını taşımaktadır. Bu haliyle entegrasyon özelliğini taşımaktadır. Kavram esnek bir yapıdadır. Yeniliklerin öğrenilmesine yöneliktir ve bu yüzden her türlü değişikliğe kolayca adapte edilebilmektedir. Yaşam boyu öğrenme yalnızca okul çağındaki nüfusu değil toplumun tüm kesimini kapsamakta ve herkese çağın gereklerine uygun bilgileri öğrenme fırsatı sunmaktadır. Bu haliyle demokratik bir yapıdadır. Bireylere yaşamları boyunca yeteneklerini keşfetme ve bunları geliştirme imkânı sunmaktadır. Bu haliyle kendini gerçekleştirme özelliğini bünyesinde barındırmaktadır (Cropley ve Dave, 1978; Osborne, 2018).

Bireyler kendilerini gerçekleştirmek için yeteneklerini sürekli geliştirmek ve çağın gereklerine uygun bir hale getirmeleri gerekmektedir. Bu nedenle yaşam boyu öğrenmeye ihtiyaç duyarlar (Blaschke, 2018). Ancak, bireylerin tamamının yaşam boyu öğrenme hedefine ulaşması zordur. Çünkü, bu hedefe giden yolda bireylerin karşılaşacağı pek çok durum ve yaşam boyu

öğrenme sürecini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Günüş ve arkadaşları (2012) yapmış oldukları çalışma ile yaşam boyu öğrenme sürecini etkileyen faktörleri kavramsal bir çerçevede ortaya koymuştur. Kişiler yaşamları boyunca örgün ve yaygın eğitim sistemlerinin yanı sıra yaşamak yoluyla edindiğı tecrübelerle de öğrenmeye devam etmektedir. Bu süreç kavramsal modelin ilk tabakasını oluşturmaktadır. İlk tabakada devam eden süreç sonucunda bireyler kişisel, mesleki ve sosyal anlamda gelişim göstermektedir. Devam eden bu süreci etkileyen faktörler ise çalışmada yer aldığı şekilde aşağıda verilmiştir (Günüç vd., 2012: 313).

Yaş: Bireyler her yaş döneminde yeni şeyler öğrenmeye ve yeni tecrübeler kazanmaya devam etmektedir. Formel ve informel bir süreç içerisinde devam eden bu öğrenme süreci yaş dönemleri içerisinde farklılıklar göstermektedir. Yetişkinlik döneminde bireyler daha bilinçli ve planlı bir şekilde hareket edebilmektedir. Çocukluk döneminde öğrenme faaliyetleri kişilerin iradeleri dışında ve bilinçsiz bir şekilde gerçekleşirken, yetişkinlik döneminde bireylerin daha fazla tecrübe sahibi olmaları nedeniyle kendi belirledikleri hedefler ve yaptıkları planlamalar doğrultusunda öğrenme sürecine yön verebilmektedirler.

Ekonomi ve Politika: Yaşam boyu öğrenme uygulamalarına ilişkin dönemler ülkelerin plan ve politikalarına göre değişiklikler gösterebilmektedir. Bazı ülkeler işsizliğe çare bulmak ve kadınları ekonomik yaşama dâhil etmek amacıyla programları yetişkinlik döneminde uygularken, bazı ülkeler ise yaşam boyu öğrenmenin kültürel bir hal alması ve topluma yerleşebilmesi için çocukluk döneminden başlayarak uygulamaktadır (Beycioğlu ve Konan, 2008: 378-379).

Motivasyon: Yaşam boyu öğrenme süreci zorunlu bir süreç olmadığından, bireylerin bu süreç içerisine girmeleri ve yaşam boyu öğrenmeyi devam ettirebilmeleri için ihtiyaç duydukları en önemli şey motivasyondur. Süreç içerisinde bireyler pek çok sorunla karşılaşabilmekte ve bunlarla mücadele etmek ve yaşam boyu öğrenmeye devam etmek için yüksek motivasyona ihtiyaç duymaktadırlar. Yapılan çalışmalarda motivasyon ve istekliliğın yaşam boyu öğrenme süreci üzerinde önemli etkileri olduğu ve isteksiz bireylerin süreci devam ettirmekte zorlandıkları tespit edilmiştir (Coşkun ve Demirel, 2012: 116; Ayaz, 2016: 45).

Rol Model Olarak Öğretmen: Yaşam boyu öğrenme sürecinde öğretmenlerin önemli bir rolü bulunmaktadır. Öğretmenler, özellikle yaşam boyu öğrenmenin erken yaşlarda ve okul çağındaki çocuklar tarafından özümsemesi konusunda topluma rol model olması beklenmektedir (Gencel, 2013: 248). Öğretmenlerinde öğrenmeye ihtiyacı olduğu ve her konuyu

bilmediği konusunun yaşam boyu öğrenen bireylere aktarılması ve bu yolla sürece motive olmalarının sağlanması gerekmektedir (Günüç vd., 2012: 315).

Eğlenerek Öğrenme: Öğrenme süreci üzerine yapılan birçok araştırmada bireylerin eğlenerek öğrenmelerinin, öğrenme sürecini kolaylaştırdığını ortaya koymuştur (Özyürek ve Çavuş, 2016). Bu nedenle öğrenme sürecinde bireylerin neşeli vakit geçirmelerinin sağlanması hem öğrenmelerini kolaylaştıracak hem de öğrenme sürecine ilişkin motivasyon seviyesinin yüksek kalmasına olanak sağlayacaktır.

Kültürel Yapı: Öğrenme sistemleri toplumdan topluma farklılıklar göstermektedir. Bu nedenle ülkelerin yaşam boyu öğrenmeye yönelik ilgisi de az veya çok olabilmektedir. Yaşam boyu öğrenme sürecinin önemli faydalar getireceğini gören ülkeler bu yönde plan ve politikalar yapmak suretiyle vatandaşlarını yaşam boyu öğrenme sürecine doğru yönlendirmişlerdir. Bu ülkeleri gelişmişlik düzeyinde ilerleme yaşanması ve başka ülkelerin dikkatini çekmiş ve yaşam boyu öğrenme sürecinin eğitim politikaları arasına girmesine olanak sağlamıştır.

Okuryazarlık: Ülkelerin ekonomi alanında gelişmesi ve küresel alanda yer alabilmesinin önemli değişkenlerinden birisi okuryazarlık oranıdır (Aksoy, 2013: 35). Çünkü toplumu oluşturan bireylerin toplumsal birikimlerden istifade etmeleri, toplum içerisinde yer alan bilgileri kullanmayı öğrenmeleri ve toplumu ileriye götürecek değişimlere imza atabilmeleri okuryazarlıkla mümkündür (Önal, 2010: 106). Etkin bir yaşam boyu öğrenme süreci için bireylerin okuryazarlık türleri hakkında bilgi sahibi olması ve bunları kullanma yetilerinin olması gerekmektedir. Bilgisayar okuryazarlığı, e-okuryazarlığı, gazete okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, politika okuryazarlığı, medya okuryazarlığı (Bruce, 2003) bunların başında gelmektedir.

Tutum: Bireylerin öğrenmeye yönelik tutumu gerek öğrenme sürecine girmeleri, gerekse de bu süreç içerisinde yeni şeyler öğrenme durumları üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Yaşam boyu öğrenme sürecine karşı istekli olan bireyler kişisel açıdan daha fazla gelişim gösterme şansına sahip olacakları gibi, karşılaşılan sorun ve problemlerde sürecin devam edebilmesi için gerekli motivasyonu da bu istek sayesinde yakalayabileceklerdir.

Yeterlilikler: Yaşam boyu öğrenme sürecinden bireylerin elde edeceği çıktılar, bazı yeterliliklere sahip olmaları ile mümkün olacaktır. Bu yeterlilikler ana dil ve yabancı dili kullanma düzeyi ve iletişim becerisi, matematik okuryazarlığı, analitik düşünce, dijital dünyaya yönelik yeterlilik seviyesi, öğrenmeyi öğrenme becerisi, girişimcilik vb.'dir (Günüç, 2012:316).

Bilgi ve İletişim Teknolojileri: Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımının öğrenme süreçleri üzerinde önemli bir etkisi olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Çağımızın teknoloji çağı olması ve teknolojinin hayatın her alanına girdiği göz önüne alındığında, eğitim ve öğretim süreçlerinin bu teknolojilerden bağımsız olması düşünülemez. Bu nedenle yaşam boyu öğrenme süreci ile bilgi ve iletişim teknolojileri arasında da sıkı bir ilişki vardır (Beycioğlu ve Konan, 2008). Bireyler sürekli değişen ve güncellenen teknolojilere adapte olabilmek için yaşam boyu öğrenme becerisine ihtiyaç duydukları gibi, yaşam boyu öğrenme sürecinin daha hızlı ve sağlıklı bir şekilde ilerleyebilmesi içinde bilgi ve iletişim teknolojilerine gereksinimleri vardır.

Deneyim: Rowell ve Kazanas (1998) bireylerin sahip oldukları tecrübelerle yeni şeyler kazandıklarını belirtmektedir. Günüş ve arkadaşları (2012: 317) ise öğrenme alışkanlığını kazanmış öğrenme süreciyle ilgili planlama yapabilen ve süreç sonunda sorunlarla başa çıkabilme yetisi kazanan bireylerin öğrenme sürecine ilişkin yüksek düzeyde deneyime sahip olabileceklerini ifade etmişlerdir.

4. METODOLOJİ

Bu çalışmanın amacı meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme düzeylerini ve demografik açıdan belirleyenlerini tespit etmektir. Yükseköğretim, bireylerin formel eğitim sistemi içerisinde eğitimlerini aldıkları son noktayı teşkil etmektedir. Örgün eğitim sisteminde bu noktadan sonra bireyleri yeni şeyler öğrenmeleri adına motive edici bir basamak bulunmamaktadır. Yani bireylerin bu aşamada hazır bulunuşluk noktasına ulaşmış olması gerekmektedir. Bunun yanında, örgün eğitim hayatı sonrasında, çevresel değişimlere ayak uydurabilecek, yeni gelişmelere kolayca adapte olabilecek donanıma da sahip olması gerekmektedir.

Bireylerin tüm bu gereklilikleri yerine getirebilmeleri yaşam boyu öğrenme güdüsüne sahip olmalarından geçmektedir. Bireylerin içsel motivasyonları ve çevresel değişim ve dönüşümler onları eğitim hayatı sonrası öğrenmeye teşvik eden yegane etkenler olmaktadır. Bu amaçla eğitim hayatından, iş hayatına geçişte eşik olarak kabul edilebilecek yükseköğretim kurumları araştırmanın evreni olarak belirlenmiştir. Çalışmanın alt problemleri ise aşağıdaki gibidir:

- Yükseköğrenim öğrencilerinin öğrenmeyi düzenleme yetkinlikleri var mıdır?
- Yükseköğrenim öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmeyi sağlamada içsel motivasyon ve merak düzeyleri yeterli midir?

Bir durum tespiti yapmak amacını taşıyan bu çalışma da Coşkun (2009) tarafından geliştirilen ve altılı likert (çok uyuyor, kısmen uyuyor, çok az uyuyor, çok az uymuyor, kısmen uymuyor, hiç uymuyor) dereceleme türünde hazırlanmış olan “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerini Belirleme Ölçeği” ile veriler elde edilmiştir. Ölçek içerisinde yer alan 27 soru “güdülenme, motivasyon” (6 madde, olumlu), “sebat” (6 madde, olumlu), “öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk” (6 madde, olumsuz) ve “merak yoksunluğu”(9 madde, olumsuz) olmak üzere dört faktör altında toplanmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu Uşak Üniversitesi Eşme Meslek Yüksekokulu’nda öğrenim gören öğrenciler arasından tesadüfi örneklem yoluyla seçilmiş, farklı bölüm ve sınıflarda okuyan 324 öğrenci oluşturmaktadır.

Örneklem grubundan elde edilen veriler SPSS programında analiz edilerek bulgular yorumlanmıştır. Bulgular %95 güven aralığında, %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir. Ölçeğin güvenilirliği hesaplanmış ve $\alpha=0,837$ bulunmuştur. Böylece ölçeğin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini belirlemede verilerin oldukça güvenilir olduğu görülmüştür. Ölçeğin yapısal geçerliliği ise faktör analizi aracılığıyla test edilmiştir. Elde edilen bulgular diğer analiz bulgularıyla birlikte aşağıda sunulmuştur.

a. Bulgular ve Yorum

Çalışma kapsamında elde edilen verilerin analizi sonrası önemli bulgulara ulaşılmıştır. Örneklem grubunda yer alan katılımcıları daha iyi tanımak ve haklarında bilgi sahibi olabilmek amacıyla, bulgular bölümünde ilk olarak katılımcıların demografik profili sunulmuştur (Bkz. Tablo 1). Buna göre katılımcıların %42’si erkek, %58’i ise kadındır. Katılımcıların tamamına yakını (%91) 17-22 yaş aralığında yer almaktadır. Üniversite okumakta olduğu bölüme sınav ile yerleşen katılımcıların oranı %91.4’tür. Katılımcıların %34.9’u bankacılık ve sigortacılık bölümünde eğitim görürken, %25’i lojistik, %20.1’i laborant ve veteriner sağlığı, %11.7’si büro yönetimi ve yönetici asistanlığı, %8.3’ü muhasebe ve vergi uygulamaları bölümlerinde eğitim almaktadır. Birinci sınıfta olan katılımcıların oranı %55.2, ikinci sınıfta olan katılımcıların oranı %37.7, sınıf tekrarı yapan katılımcıların oranı ise %7.1’dir.

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Profili

Cinsiyet	n	%	Bölüm	n	%
Bay	136	42	Bankacılık ve Sigortacılık	113	34,9
Bayan	188	58	Büro Yönetimi ve Yönetici As.	38	11,7
Yaş	n	%	Muhasebe ve Vergi Uyg.	27	8,3
17-22	295	91	Lojistik	81	25
23-28	27	8,3	Laborant ve Veteriner Sağ.	65	20,1
29-34	2	0,6	Sınıf	n	%
35 ve üzeri	0	0	Birinci Sınıf	179	55,2
Yerleşme Türü	n	%	İkinci Sınıf	122	37,7
Sınavlı	296	91,4	Tekrar	23	7,1
Sınavsız	28	8,6			

Tablo 2’de ölçeğe yönelik ortalamalar gösterilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen faktör ortalamalarına bakıldığında katılımcıların motivasyon ($\bar{X}=1.79$) ve sebat ($\bar{X}=2.43$) konularında iyi durumda oldukları; merak ($\bar{X}=3.87$) ve öğrenmeyi düzenleme ($\bar{X}=4.03$) konularında ise bazı sorunlar yaşadıkları, yeni şeyler öğrenme konusunda yetersiz oldukları ifade edilebilir.

Katılımcıların kendimi geliştirmek için farklı alanlarda yeni bilgi ve beceriler kazanmak tam bana göredir ($\bar{X}=1.58$), kişisel gelişimimi sağlayacağına inanırsam her türlü bilgiyi kolaylıkla öğrenebilirim ($\bar{X}=1.59$), hayattaki öncelikli hedeflerimden birisi de sürekli yeni bilgi ve beceriler kazanarak kişisel gelişimimi sağlamaktır ($\bar{X}=1.84$), yeterli maddi olanaklara sahip olsam da kişisel gelişimim için yeni bilgi ve beceriler kazanmaya devam ederim ($\bar{X}=1.77$), sürekli yeni şeyler öğrenmek benim için bir tutkudur ($\bar{X}=1.86$), yeni bilgi ve beceriler öğrenme konusunda arkadaşlarımdan daha istekliyim ($\bar{X}=2.14$) önermelerine verdikleri yüksek düzeyli olumlu cevaplar, *motivasyon* konusunda çok iyi durumda olduklarını göstermektedir.

Katılımcıların öğrendiğim konu zor ve karmaşık da olsa onu en iyi biçimde öğrenmek için çabalarım ($\bar{X}=2.13$), öncelikli hedeflerimi gerçekleştirirken bunlarla ilgili olmayan yeni bilgi ve beceriler de kazanmaya çalışırım ($\bar{X}=2.19$), herhangi bir zorunluluk olmadan yeni bilgi ve beceriler kazanmak için kendiliğimden çabalarım ($\bar{X}=2.23$), zamanımın büyük bir kısmını öğrenmek amacıyla araştırma yapmaya harcamak hoşuma gider ($\bar{X}=2.62$), programım yoğun olsa bile, kendi kendime yeni bilgi ve beceriler öğrenmek için fırsatlar yaratırım ($\bar{X}=2.69$), yeni bilgi ve beceriler öğrenebilmek için özel harcamalarımdan pay ayırırım ($\bar{X}=2.74$) önermelerine verilen cevaplar *sebat faktörünün* ortalamasını olumlu yönde yükseltmiştir.

Mesleğimle ilgili olmayan konularda yeni bilgi ve beceriler kazanmanın bana yararı olacağına inanmam ($\bar{X}=3.73$), mesleğimle ilgili yeni karşılaştığım bir bilgi veya beceriyi öğrenmekte zorlanacağımı düşünüyorum ($\bar{X}=3.77$) gibi ifadeler katılımcıların *öğrenmeyi düzenleme* noktasındaki ortalamalarını kısmen düşüren önermeler olarak tespit edilmiştir. Kişisel gelişimim için harcayacağım zamanı sevdiğilerimle birlikte geçirmeyi tercih ederim ($\bar{X}=3.13$), zorunlu haller dışında yeni şeyler öğrenmek için çaba harcamak yerine, hobilerimle ilgilenmeyi tercih ederim ($\bar{X}=3.41$), zorunlu değilsem (sınav, proje vb. için) zamanımı araştırma yaparak kaybetmek istemem ($\bar{X}=3.81$) ve öğrendiğim konudan sorumlu değilsem (sınav vb. olmayacaksam) eksiklerimi tamamlamak için çaba harcamayı gerekli görmem ($\bar{X}=3.85$) ifadelerine verilen cevaplar ise *merak faktörüne* ait ortalamayı önemli oranda düşüren ifadeler olarak belirlenmiştir.

Tablo 2: Ölçeğe İlişkin Ortalamalar Tablosu

Faktörler ve Önermeler	\bar{X}
Faktör 1. Motivasyon	1,79
1. Kendimi geliştirmek için farklı alanlarda yeni bilgi ve beceriler kazanmak tam bana göredir.	1,58
2. Kişisel gelişimimi sağlayacağına inanırsam her türlü bilgiyi kolaylıkla öğrenebilirim.	1,59
3. Hayattaki öncelikli hedeflerimden birisi de sürekli yeni bilgi ve beceriler kazanarak kişisel gelişimimi sağlamaktır.	1,84
4. Yeterli maddi olanaklara sahip olsam da, kişisel gelişimim için yeni bilgi ve beceriler kazanmaya devam ederim.	1,77
5. Sürekli yeni şeyler öğrenmek benim için bir tutkudur.	1,86
6. Yeni bilgi ve beceriler öğrenme konusunda arkadaşlarımdan daha istekliyim.	2,14
Faktör 2. Sebat	2,43
7. Zamanımın büyük bir kısmını öğrenmek amacıyla araştırma yapmaya harcamak hoşuma gider.	2,62
8. Programım yoğun olsa bile, kendi kendime yeni bilgi ve beceriler öğrenmek için fırsatlar yaratırım.	2,69
9. Yeni bilgi ve beceriler öğrenebilmek için özel harcamalarımdan pay ayırırım.	2,74
10. Herhangi bir zorunluluk olmadan yeni bilgi ve beceriler kazanmak için kendiliğimden çabalarım.	2,23
11. Öncelikli hedeflerimi gerçekleştirirken bunlarla ilgili olmayan yeni bilgi ve beceriler de kazanmaya çalışırım.	2,19
12. Öğrendiğim konu zor ve karmaşık da olsa onu en iyi biçimde öğrenmek için çabalarım.	2,13

Faktör 3. Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk	4,03
13. Mesleğimle ilgili olmayan konularda yeni bilgi ve beceriler kazanmanın bana yararı olacağına inanmam.	3,73
14. Sadece kişisel gelişimimi sağlamak için sürekli yeni bilgi ve beceriler kazanmak bana anlamsız gelir.	4,11
15. Çevremdekilerin öğrenme sürecime yapacakları katkıları önemsemem.	4,02
16. Zorunlu haller dışında mesleğimle ilgili bilgi kaynaklarını (kitap, internet vb.) kullanmam.	4,39
17. Mesleğimle ilgili yeni karşılaştığım bir bilgi veya beceriyi öğrenmekte zorlanacağımı düşünüyorum.	3,77
18. Öğrendiklerimle ilgili olarak kendi kendimi değerlendirmem yeni konuları öğrenmeme engel olur.	4,16
Faktör 4. Merak Yoksunluğu	3,87
19. Zorunlu değilsem (sınav, proje vb için) zamanımı araştırma yaparak kaybetmek istemem.	3,81
20. Kişisel gelişimim için harcamayacağım zamanı sevdiğilerimle birlikte geçirmeyi tercih ederim.	3,13
21. Öğrendiğim konudan sorumlu değilsem (sınav vb. olmayacaksam) eksiklerimi tamamlamak için çaba harcamayı gerekli görmem.	3,85
22. Zorunlu olmadıkça sadece yeni şeyler öğreneceğim diye kurs ve seminerlere katılmanın bana zaman kaybettireceğini düşünürüm.	4,29
23. Sadece merak ediyorum diye bir konuyu öğrenmek için vakit ayırmam.	4,33
24. Kütüphanelerin sıkıcı yerler olduğunu düşünürüm.	4,17
25. Zorunlu haller dışında yeni şeyler öğrenmek için çaba harcamak yerine, hobilerimle ilgilenmeyi tercih ederim.	3,41
26. Eğer beni maddi olarak sıkıntıya düşürecekse yeni bilgi ve beceriler öğrenmek için çaba harcamak istemem.	3,65
27. Sürekli yeni bilgi ve beceriler öğrenmek zorunda hissetmek beni rahatsız eder.	4,26

Tablo 3’de gösterildiği gibi yaşam boyu öğrenme ölçeğini oluşturan dört boyutun birbirleriyle olan ilişkilerini test etmek amacıyla korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Buna göre motivasyon ve sebat ($r=,683$; $p=,000<,01$) arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır. Motivasyon ile ÖDY ($r=-,187$; $p=,000<,01$) ve MY ($r=-,271$; $p=,000<,01$) arasında ise negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır. Sebat ile MY ($r=-,216$; $p=,000<,01$) arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır. ÖDY ile MY arasında ($r=,688$; $p=,000<,01$) arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır. Sebat ile ÖDY arasında negatif yönlü bir ilişki olmasına rağmen bu ilişki istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($r=-,063$; $p=,125>,05$).

Tablo 3: Faktörler Arası İlişkilere Yönelik Korelasyon Analizi

Değişkenler	1.	2.	3.	4.
1.Motivasyon	1			
2.Sebat	,683*	1		
3.ÖDY	-,187*	-,063	1	
4.MY	-,271*	-,216*	,688*	1

ÖDY: Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk

MY : Merak Yoksunluğu

Tablo 4’te merak faktörünün cinsiyetlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t testi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır ($t=-3,200$; $p=,002<,05$). Buna göre bayan katılımcılar ($\bar{X}=4.07$), erkek katılımcılara oranla ($\bar{X}=3.60$) merak yoksunluğu konusunda daha az sorun yaşamakta olduğu veya başka bir ifade bayan katılımcıların öğrenme faaliyetlerine karşı daha meraklı oldukları görülmektedir.

Tablo 4: Merak Faktörünün Cinsiyet Değişkenine Göre Değerlendirilmesi

Değişken	N	\bar{X}	T	p
Bay	136	3,60		
Bayan	187	4,07	-3,200	0,002

Tablo 5’de motivasyon faktörünün yerleşme türü değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t testi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır ($t=-3,516$; $p=,001<,05$). Buna göre okumakta olduğu bölüme sınav ile gelen öğrencilerin motivasyon seviyesi ($\bar{X}=1.78$), sınavsız gelen öğrencilere ($\bar{X}=3.60$) oranla daha yüksektir.

Tablo 5: Motivasyon Faktörünün Yerleşme Türü Değişkenine Göre Değerlendirilmesi

Değişken	N	\bar{X}	T	p
Sınavlı	296	1,78		
Sınavsız	27	3,98	-3,516	0,001

Tablo 6’da sebat faktörünün yerleşme türü değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t testi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır ($t=-2,224$; $p=,003<,05$). Buna göre okumakta olduğu bölüme sınav ile gelen öğrencilerin sebat durumu ($\bar{X}=2.43$), sınavsız gelen öğrencilere ($\bar{X}=3.47$) oranla daha yüksektir.

Tablo 6: Sebat Faktörünün Yerleşme Türü Değişkenine Göre Değerlendirilmesi

Değişken	N	\bar{X}	T	p
Sınavlı	296	2,43	-2,224	0,003
Sınavsız	27	3,47		

Tablo 7’de merak yoksunluğu faktörünün yerleşme türü değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t testi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır ($t=-1,367$; $p=,027<,05$). Buna göre okumakta olduğu bölüme sınav ile gelen öğrenciler ($\bar{X}=3.85$), sınavsız gelen öğrencilere ($\bar{X}=4.20$) oranla merak hususunda daha az sorun yaşamaktadır. Başka bir ifade ile sınavlı gelen öğrencilerin öğrenme konusunda daha meraklı oldukları söylenebilir.

Tablo 7: Merak Yoksunluğu Faktörünün Yerleşme Türü Değişkenine Göre Değerlendirilmesi

Değişken	N	\bar{X}	T	p
Sınavlı	296	3,85	-1,367	0,027
Sınavsız	27	4,20		

Tablo 8’de motivasyon faktörünün sınıf değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır ($F=3,112$; $p=,015<,05$). Buna göre birinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin motivasyon seviyesi ($\bar{X}=1.70$), ikinci sınıfta öğrenim gören ($\bar{X}=1.86$) ve sınıf tekrarı yapan öğrencilere oranla ($\bar{X}=2.81$) biraz daha yüksektir.

Tablo 8: Motivasyon Faktörünün Sınıf Değişkenine Göre Değerlendirilmesi

Değişken	N	\bar{X}	F	p
Birinci Sınıf	179	1,70		
İkinci Sınıf	122	1,86	3,112	,015
Tekrar	23	2,81		

Tablo 9’da öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk faktörünün sınıf değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır ($F=12,143$; $p=,000<,05$). Buna göre birinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenciler ($\bar{X}=4.47$) öğrenmeyi düzenleme konusunda ikinci

sınıfta öğrenim gören ($\bar{X}=3.98$) ve sınıf tekrarı yapan öğrencilere oranla ($\bar{X}=3.75$) daha az sorun yaşamaktadır.

Tablo 9:Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Faktörünün Sınıf Değişkenine Göre Değerlendirilmesi

Değişken	N	\bar{X}	F	p
Birinci Sınıf	179	4,47		
İkinci Sınıf	122	3,98	12,143	,000
Tekrar	23	3,75		

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucuna göre katılımcıların yaşam boyu öğrenme ölçeğinin alt boyutlarına göre bir değerlendirme yapıldığında motivasyon ve sebat konularında oldukça iyi düzeyde oldukları, fakat öğrenmeyi düzenleme ve merak yoksunluğu konularında ise olumsuz düzeyde oldukları görülmektedir. Başka bir ifade ile yeni bir şeyler öğrenme konusunda öğrencilerin çok istekli olmadıkları görülmektedir (Coşkun ve Demirel, 2012; Tunca vd., 2015; Ekşioğlu, 2017; Karaduman ve Tarhan, 2017).

Cinsiyet faktörüne göre bir değerlendirme yapıldığında ise bayan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme alanındaki merak düzeyinin erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Motivasyon faktörü öğrencilerin üniversiteye sınavlı giriş ve sınavsız geçiş kriteri olarak değerlendirilmiştir. Bunun sonucunda ise sınavlı giriş yapan öğrencilerin yaşam boyu öğrenmede motivasyon düzeylerinin sınavsız geçiş yapan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Sebat faktörü öğrencilerin üniversiteye sınavlı giriş ve sınavsız geçiş kriteri olarak değerlendirilmiştir. Bunun sonucunda ise sınavlı giriş yapan öğrencilerin yaşam boyu öğrenmede sebat düzeylerinin sınavsız geçiş yapan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Motivasyon ve sebat faktörlerinin bir sonucu olarak meslek yüksekokullarında başarı düzeyinin artırılması için sınavsız geçişlerin kaldırılmasının ne kadar yararlı olduğu, motivasyonu düşük ve sebat gösteremeyen bireylerin başarılı olma ihtimallerin de düşük olabileceği düşünülmektedir (Aydın vd., 2017; Holford vd., 2017; Kızıl ve Gencer, 2017; Uzunbacak vd., 2017; Esplen vd., 2018).

Merak yoksunluğu faktörü öğrencilerin üniversiteye sınavlı giriş ve sınavsız geçiş kriteri olarak değerlendirilmiştir. Bunun sonucunda ise sınavlı giriş yapan öğrencilerin yaşam boyu öğrenmedeki merak düzeylerinin sınavsız geçiş yapan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Başka bir ifade ile sınavlı gelen öğrencilerin öğrenme konusunda daha meraklı oldukları söylenebilir (Lujan ve DiCarlo, 2017; Yamashita vd., 2017).

Sınıf düzeyine göre yapılan motivasyon analizi sonuçlarına göre ise birinci sınıftaki öğrencilerin hem ikinci sınıf hem de sınıf tekrarı yapan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Sınıf tekrarı yapan öğrencilerin motivasyon düzeyi ise en düşük seviyededir. Üniversite öğrencilerinin ilk yıllarda motivasyonlarının yüksek, sonrasında ise düştüğü görülmektedir (Deveci ve Ayish, 2017; Dikmen vd., 2017). Bunun sebepleri araştırılarak, motivasyonu düşüren unsurların giderilmesi yönünde çalışmaların yapılması başarı düzeyine olumlu yönde katkı yapacaktır.

Sınavsız geçiş öğrencilerine ait ortalamalar tek başına ele alındığında, bu öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğiliminde oldukları görülmüştür. Ortalamayı aşağıya çeken durum ise sınavsız geçiş yapan öğrenci ortalamaları olmaktadır. Bu durum yapılan farklılık testleri ile de ortaya koyulmuştur.

Türk eğitim sisteminde meslek lisesi mezunu öğrencilerin alanlarıyla ilgili bir meslek yüksekokuluna sınavsız geçiş hakkı bulunmaktadır. Diğer liselerde öğrenim gören öğrenciler ise ÖSYM tarafından gerçekleştirilen sınavlardan aldıkları puanlara göre yükseköğretime geçiş yapmaktadır. Yapılan çalışmalarda bu durumun sistem içerisinde önemli problemler meydana getirdiği ortaya koyulmuştur. Sınavsız geçiş yapan öğrencilerin başarı düzeylerinin sınavla gelen öğrencilere göre düşük olması (Leylek ve Gürten, 2015); sistemin eğitim kalitesini düşüren, kurumsal kültürün oluşmasına engel teşkil eden ve ilerlemeyi zorlaştıran bir yapı meydana getirmesi gibi sorunlar bunların başlıcalarıdır (Karagül vd., 2011).

Çalışma kapsamında sınavsız geçiş yapan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin sınavlı giriş yapan öğrencilere oranla düşük olmasının tespit edilmesi, sınavsız geçiş sisteminin meydana getirdiği bir başka problem olarak literatüre kazandırılmıştır. Ayrıca, sınavsız giriş yapan öğrencilerin meslek yüksekokulu çıkışlı olmaları, mesleki eğitimde yaşam boyu öğrenme üzerine bazı eksikliklerin yaşandığını da ortaya koymaktadır.

Çalışmanın başka örneklerde yenilenmesi, elde edilen bulguların genellenebilmesi açısından önem taşımaktadır. Ayrıca, çalışma kapsamında kullanılan ölçeğin başka çalışmalarda kullanılması durumunda, elde edilen verilerin yeniden geçerlilik ve güvenilirliğinin kontrol edilmesi, çalışma sonucunda ortaya koyulacak bulguların sağlıklı olabilmesi açısından gerekli görülmektedir.

Yaşam boyu öğrenme ölçeğinin kişilik, öğrenci başarısı, özyeterlilik, kariyer hedefi, iş yaşamında başarı gibi değişkenlerle ele alınması, uluslararası karşılaştırmaların yapılması konunun derinleştirilmesi ve literatürün zenginleştirilmesi açısından tavsiye edilmektedir.

KAYNAKÇA

- Aksoy, M. (2013). Kavram Olarak Hayat Boyu Öğrenme Ve Hayat Boyu Öğrenmenin Avrupa Birliği Serüveni. *Bilig Dergisi*, 64(2), 23-48.
- Ayaz, C. (2016). *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Mardin İli Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Aydın, M., Merdan, R. Ve Akyürekli, Ö. (2017). Yükseköğretimde Mesleki Eğitimin Önemi Ve Bir Alan Araştırması. 4. *Ulusal Meslek Yüksekokulları Sosyal Ve Teknik Bilimler Kongresi (Mestek)*, 11-13 Mayıs, Burdur.
- Beycioğlu, K. Ve Konan, N. (2008). Yaşam Boyu Öğrenme Ve Avrupa Eğitim Politikaları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(24), 369-382.
- Blaschke, L. M. (2018). *Self-Determined Learning (Heutagogy) And Digital Media Creating Integrated Educational Environments For Developing Lifelong Learning Skills*. The Digital Turn In Higher Education. Springer Vs, Wiesbaden, 129-140.
- Bruce, B. C. (2003), *Literacy In The Information Age: Inquiresin To Meaning Making With New Technologies*, Newark: International Reading Association.
- Chapman, J. And Aspin, D. (1999). *Schools And The Learning Community: Laying The Basisfor Learning Across The Lifespan*. (Eds.) Aspin, D., Chapman, J., Hatton, M. And Sawono, Y., International Handbook On Lifelong Learning, Kluwer Press International, Dordecht.
- Coşkun, Y. D. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Coşkun, Y. D. Ve Demirel, M. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 108-120.
- Cropley, A. J. And Dave, R. H. (1978). *Lifelong Education And The Training Of Teacher*, Oxford: Pergamon Publications.
- Deveci, T. And Ayish, N. (2017). Correlation Between Critical Thinking And Lifelong Learning Skills Of Freshman Students. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 282-303.
- Dikmen, Y., Uslu-Yuvacı, H. Ve Erol, F. (2017). The Investigation Of Lifelong Learning Tendencies In Medical Faculty Students. *Journal Of Human Sciences*, 14(3), 2399-2408.
- Dinevski, D. And Dinevski, I. V. (2004). The Concepts Of University Lifelong Learning Provision In Europe. *Transition Studies Review*, 11(3), 227-235.
- Ekşioğlu, S., Tarhan, S. Ve Çetin-Gündüz, H. (2017). Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Özyetkinlik Beklentisi Ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(5), 1925-1940.

- Ersoy, A. Ve Yılmaz, B. (2009). Yaşam Boyu Öğrenme Ve Türkiye’de Halk Kütüphaneleri. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(4), 803-834.
- Esplen, M. J., Wong, J., Green, E., Richards, J. And Li, J. (2018). Building A High Quality Oncology Nursing Workforce Through Lifelong Learning: The De Souza Model. *International Journal Of Nursing Education Scholarship*, 15(1).
- Field, J. (2001). Lifelong Education. *International Journal Of Lifelong Education*, 20 (1/2), 3-15.
- Gencil, İ. E. (2013). Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerine Yönelik Algıları. *Eğitim Ve Bilim Dergisi*, 38(170), 237-252.
- Güleç, İ., Çelik, S. Ve Demirhan, B. (2012). Yaşam Boyu Öğrenme Nedir? Kavram Ve Kapsamı Üzerine Bir Değerlendirme. *Sakarya University Journal Of Education*, 2(3), 34-48.
- Güntüç, S., Odabaşı, H. F. Ve Kuzu, A. (2012). Yaşam Boyu Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 309 -325.
- Holford, J., Hodge, S., Milana, M. And Waller, R., (2017). Lifelong Learning For Quality Education: Exploring The Neglected Aspect Of Sustainable Development Goal 4. *International Journal Of Lifelong Education*, 36(5), 509-511.
- Karaduman, A. Ve Tarhan, S. (2017). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi. *Journal Of Human Sciences*, 14(1), 355-375.
- Karagül, K., Karagül, N. Ve Doğan, M. (2011), Sınavlı Ve Sınavsız Geçiş İçin Akademik Bir Karşılaştırma. II. Uluslararası, VI. Ulusal Meslek Yüksekokulları Sempozyumu.
- Kızıl, C. Ve Gencer, K. (2017). Muhasebe Dersi Alan Öğrencilerin Başarısına Etki Eden Faktörlerin Tespiti: Yalova Üniversitesi’nde Bir Uygulama. *Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 1/2, 67-110.
- Leylek, R., Ve Gürten, E. (2015). Meslek Yüksekokullarına Sınavlı-Sınavsız Geçiş Sistemiyle Yerleşen Öğrencilerin Temel Matematik Becerilerinin Karşılaştırılması. *Electronic Journal Of Vocational Colleges*, 5(6), 40-46.
- Lowe, J. (1985). *Dünyada Yetişkin Eğitimine Toplu Bakış*. Çev. Turhan O., Unesco Türkiye Milli Komisyonu, Ankara.
- Lujan, H. L. And Dicarolo, S. E. (2017). A Personal Connection: Promoting Positive Attitudes Towards Teaching And Learning. *Anatomical Sciences Education*, 10(5), 503-507.
- Nyiri, R. B. (1997). The Relationship Between Effective Teaching, Lifelong Learning And The Implementation Of Current Best Practices, Usa: Deuquesne University.
- Osborne, M. (2018). *Inclusivity And Lifelong Learning: An Introduction*. In *Entrepreneurial Learning City Regions* (Pp. 295-298). Springer, Cham.

- Önal, İ. (2010). Tarihsel Değişim Sürecinde Yaşam Boyu Öğrenme Ve Okuryazarlık: Türkiye Deneyimi. *Bilgi Dünyası Dergisi*, 11(1), 101-121.
- Özyürek, A. Ve Çavuş, Z. S. (2016). İlkokul Öğretmenlerinin Oyunu Öğretim Yöntemi Olarak Kullanma Durumlarının İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2157-2166.
- Soran, H., Akkoyunlu, B. Ve Kavak, Y. (2006). Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Ve Eğitimcilerin Eğitimi Programı: Hacettepe Üniversitesi Örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 201-210.
- Storey, V. A. And Michele G. G. (2018). *Investing In The Future: Developing Education Lifelong Learning Track. Advocacy In Academia And The Role Of Teacher Preparation Programs*. IGI Global, 288-301.
- Tunca, N., Alkın-Şahin, S. Ve Aydın, Ö. (2105). Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 432-446.
- Uzunbacak, H. H., Mesci, H. Ve Deniz-Uzunbacak, S. (2017). Adalet Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Mesleki Eğitimden Sonuç Beklentileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 8(8), 41-55.
- Van Der Veen, R. A. (2006). Communication And Creativity: Methodological Shifts In Adult Education. *International Journal Of Lifelong Education*, 25 (3), 231-240.
- Weisskirch, R. S. (2018). Grit, Self-Esteem, Learning Strategies And Attitudes And Estimated And Achieved Course Grades Among College Students. *Current Psychology*, 37(1), 21-27.
- Yamashita, T., Lopez, E. B., Saligo, M. And Keene, J. R. (2017). Older Lifelong Learners' Motivations For Participating In Formal Volunteer Activities In Urban Communities. *Adult Education Quarterly*, 67(2), 118-135.

EXTENDED SUMMARY

Purpose

Rapid change in everyday life has forced people to constantly learn new things, develop knowledge and skills. Individuals who do not want to lose harmony with the environment are trying to keep up with this process. Moreover, with the use of technological developments in the business world, individuals have to learn new skills. If individuals are unable to renew itself faced with the threat of unemployment. In this difficult period, education is the most important factor that will adapt the developments of the individuals. Education should not be confined to schools alone, but must be sustainable. Lifelong learning includes all formal, vocational, in-service and out-of-service training processes. It is based on the idea that learning can take place at all times and conditions, regardless of time, space and demographic variables. The universities have emerged specialization is the attractive force of the economy. Therefore university education in basic skills are acquired that can last for life. In a constantly changing world, learning must become a lifestyle. Otherwise it will be difficult to catch up with a qualified development process.

Methodology

In the study, it was aimed to determine the lifelong learning levels of vocational high school students. Data were obtained with the "Lifelong Learning Trend Determination Scale" which was prepared by Coşkun (2009) and developed in the form of six Likert grading (very suitable, partially appropriate, not very suitable, not very suitable, not suitable, not suitable at all). As a result of the factor analysis for the related scale consisting of 27 questions in total, it was determined that lifelong learning characteristics are four different sub-dimensions qualifying positive and negative. The first factor is the dimension of motivation (6 items, positive), the second factor is the dimension of persistence (6 items, positive), the third factor is the dimension of lack of learning regulation (6 items, negative), the fourth factor is the curiosity poverty dimension (9 items, negative). The subjects of the study were selected through random sampling among the students studying at Eşme Vocational School of Usak University. This group consists of 324 students in different departments and classes. The obtained data were analyzed in the SPSS program and the findings were interpreted. The findings were evaluated at the 95% confidence interval and at the 5% significance level. The reliability of the scale was calculated and $\alpha = 0.837$. The analysis results in determining the scale of trends showed that lifelong learning is a valid and reliable scale. However, the data also appear to be quite reliable.

Results

When the average of the factors obtained as a result of the analysis were examined, it was found that the participants were in good condition in terms of motivation ($\bar{X} = 1.79$) and persistence ($\bar{X} = 2.43$); curiosity ($\bar{X} = 3.87$) and learning regulation ($\bar{X} = 4.03$) have some problems and are insufficient to learn new things.

Participants can easily learn all kinds of information ($\bar{X} = 1.59$) "if I believe that they will provide personal development" ($\bar{X} = 1.58$), "to acquire new knowledge and skills in different fields to develop oneself" I continue to acquire new knowledge and skills for my personal development ($\bar{X} = 1.77$) ", "to learn new things constantly

is a passion for me ($\bar{X} = 1.86$), "and" I am more willing to learn new knowledge and skills than my friends ($\bar{X} = 2.14$) "suggest that they are very good at motivation.

The "t" test was conducted to determine whether the curiosity factor differs from gender. Significant differences were found in the analysis result ($t = -3.200$; $p = .002 < .05$). In our study, female participants ($\bar{X} = 4.07$) and male participants ($\bar{X} = 3.60$) were more curious about learning activities.

Conclusion and Discussion

According to the results of the study, when the participants were assessed according to the subscales of the lifelong learning scale, they were found to be at a fairly good level in motivation and perseverance, but they were found to be at a negative level in terms of learning regulation and lack of curiosity. In other words, it seems that students are not very willing to learn something new.

When an evaluation is made according to the gender factor, it is seen that the level of curiosity in life-long learning of female students is higher than that of male students. The motivation factor was evaluated as the entrance examination and non-examination passing grade to the university. As a result, it is seen that the motivational levels of the students who entered the exam were higher than those who did not enter the exam.

The Curiosity Poverty factor was used as a criterion for the transition of students to the university without entering the exam and entering the exam. As a result, it is seen that the students who entered the exam had higher levels of curiosity in life-long learning than the students who did not enter the exam. In other words, it can be said that the students who came to the exam are more interested in learning.

According to the results of the motivation analysis according to the class level, it is seen that the first class students are higher than the second class students. The motivation level of the students who make the class repetition is the lowest level. It is seen that university students have high motivation in the first years and then fall down. Investigating the reasons for this, making efforts to eliminate the motivational elements will contribute positively to the level of achievement.