



ROUTE

EDUCATIONAL & SOCIAL SCIENCE JOURNAL

ISSN: 2148-5518



Volume 8, Issue 6, June 2021, p. 152-160

ArticleHistory:

Received

15/05/2020

Received in revised form

15/05/2021

Available online

28/06/2021

Article Information

Article Type: Research Article

This article was checked by iThenticate.

Doi Number: <http://dx.doi.org/10.17121/ressjournal.3005>

LIFELONG LEARNING AND ADULT EDUCATION TRENDS OF PRE-SERVICE TURKISH LANGUAGE TEACHERS

TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ HAYAT BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ EĞİLİMLERİ

Yusuf Mete Elkıran¹

Abstract

The aim of this study is to determine the lifelong learning and adult education tendencies of Turkish teacher candidates. Relational screening model, one of the quantitative research designs, was used in the research. The sample group of the research consists of 160 Pre-Service Turkish Language Teachers studying at a state university. "Lifelong Learning Scale" developed by Wielkiewicz and Meuwissen (2014) was used in the research. This scale was adapted into Turkish by Engin, Kör, and Erbay (2017). Descriptive statistical analysis, T-test, one-way analysis of variance (ANOVA), correlation analysis were used in the study. According to the results of the analysis, lifelong learning and adult education tendencies of Turkish teacher candidates do not differ statistically significantly according to gender, academic achievement and grade level variables.

Key words: Turkish education, lifelong learning, adult education.

Özet

Bu çalışmanın amacı Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimlerini incelemektir. Araştırmada nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubu, bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 160 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmada Wielkiewicz ve Meuwissen (2014) tarafından geliştirilip Türkçeye Engin, Kör ve Erbay (2017) tarafından uyarlanan "Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada betimsel istatistik analizleri, T-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), korelasyon analizi kullanılmıştır. Analizlerden oluşan sonuçlara göre Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimleri cinsiyet ve akademik başarı ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılık göstermemektedir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, hayat boyu öğrenme, yetişkin eğitimi

¹Öğr.Gör.Dr, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, ymelkiran@gmail.com, ORCID; <https://orcid.org/0000-0001-8372-8555>

RESS Journal

Route Educational & Social Science Journal

Volume 8/Issue 6, June 2021

GİRİŞ

Yetişkin kavramının birden fazla sözlük anlamı vardır. Günümüz için bunlar; “Yetişmiş, olgunlaşmış.”, “Evlenme çağına gelmiş (kimse)”, “Beden, ruh ve duygu bakımlarından olgunluğa erişmiş olan (kimse).”, “Gelişimin herhangi bir yönünde veya tümünde duraklama düzeyine erişmiş olan.”, “Kanunların belirttiği belli bir yaşı aşmış, toplumsal sorumluluklarını bilme durumunda olan genç.” olarak mevcuttur (TDK, 2011). Her ne kadar yetişkin kavramı düşünülünce akıllara yaş değişkeni gelse de tek başına yeterli koşul değildir. Fiziksel, duygusal olarak olgunlaşmanın yanı sıra toplumda sosyalleşme ve vatandaşlığın sorumluluklarını yerine getirebilme gibi farklı değişkenler de yeterlik durumu söz konusu olmaktadır. Bu bağlamda geçmişte tarım toplumunda evlilik için yeterlikleri ile günümüz yeterlikleri farklılık gösterebilir. Güneş ve Devci’ye (2020) göre yetişkinliğin göstergeleri, dönemleri ve gelişimleri mevcuttur. Bununla beraber Güneş’e (1996) göre zorunlu eğitim sürecini tamamlamış olmak, olgun tavırlarla duruma uygun davranma ve özgür hareket edebilme durumuna sahip bireyler yetişkin olarak değerlendirilebilir. Yetişkin kavramı, genel olarak bireyin yaşamını idame etmekte kendi kendine sürdürülebilir yeterlik için hazırbulunuşluk olarak değerlendirilebilir.

Beşeriyetin tarihi serüveninde Sanayi Devrimi’nden sonra internet teknolojilerinin hızlı gelişimi ile Bilişim Devrimi meydana gelmiştir (Kocacık, 2003,2). Bilişim devrimiyle beraber 20. Yüzyılın sonlarında ağ toplumu ve bilgi toplumu kavramları meydana gelmeye başlamıştır (Balay, 2004,66; Castells, 1999,7; Kocacık, 2003,2). Ağ toplumu her geçen saniye var olan bilgiyi sorgulayıp onlardan yeni bilgiler üretip, depolayıp ileterek devasa boyutta büyük bir veri stoku oluşturmaktadır. Özellikle mobil bilgisayar niteliğinde çalışan akıllı telefonların yaygınlaşması ile üretim her geçen gün daha da misli oranda katlanarak artmaktadır. Ağ toplumundan kaynaklı olarak içinde bulunduğumuz yüz yıl enformasyon çağı olarak adlandırılmıştır (Castells, 1999). Enformasyon; haber alma, haber verme, haberleşme anlamında bilginin ağ toplumunda paylaşılması olarak adlandırılmaktadır (TDK, 2011). Üretilen stoklanan ve iletilen bilginin denetlenmesi, anlamlandırılması ve yönetilmesi için “büyük veri” kavramı üzerinde çalışmalar yoğunlaşmıştır. Bilginin temel ürün olarak stoklandığı ve yönetildiği günümüzün en popüler araştırma konusu olarak kullanılan enformasyon nedeniyle içinde bulunduğumuz dönem teknolojiden kaynaklı olarak farklı tanımlamalar olmasına rağmen enformasyon çağı olarak da adlandırılmaktadır (Aktaş, 2007; Şenol ve Kemeç, 2019; Yurdadoğ, 2017).

Ülkemizde "sürekli eğitim" olarak değerlendirilen "hayat boyu öğrenme" kavramı 1970'li yıllardan başlayarak UNESCO tarafından desteklenen eğitim ve öğretim kurumlarının örgün öğretimle karşılanamayan bazı nitelik ve becerilerin öğrenenin zaman, yaş ve mekan sınırlamalarından bağımsız olarak edinebilmesidir (Güleç, Çelik ve Demirhan, 2012; Gündoğan, 2003; Hart, 2006). Bu kavram her bireyin çağın gelişimine ve yaşamın ihtiyaçlarına göre bireysel olarak öğrenmeyi öğrenerek kendini değerlendirip yenilemesi için alacağı öğrenim ya da çalışmalar olarak değerlendirilmektedir. Zorunlu eğitimin dışında mecburi bir zaman evresinden bağımsız olarak bireyin ihtiyaçlarını karşılamak için eğitim öğretim kurslarından yararlanması veya okul dışında sosyal olarak kendini eğitmesi vurgulanmaktadır. Bu bağlamda "hayat boyu öğrenme" bireyin hayatının başından sonuna kadar geçen süreçteki eğitim ve öğretimi kapsamaktadır.

Öğrenen toplum olarak da değerlendirilen içinde bulunduğumuz bilgi toplumunun bir parçası da üniversite öğrencileridir. Üniversite öğrencileri özelinde de Türkçe öğretmenliği programındaki öğrenciler de üniversitede aldıkları öğrenimle yetinmeyip eğitim öğretim kurslarından yararlanmaktadır. Örneğin Türkçe Öğretim Merkezleri (TÖMER) ve Dil Öğretim Merkezleri (DİLMER) üzerinden Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Eğiticilerin Eğitimi kurslarına katılarak sertifikalar edinmektedirler. Dünya da her geçen gün daha da popülerleşen Türkçe'nin son on yılda eğitim öğretim çalışmaları büyük bir ivme kazanmıştır. Türkiye Cumhuriyeti Devleti bu konudaki proje ve çalışmaları desteklemiş ve teşvikler vermiştir. Bu bağlamda Türkçenin yurt içi ve yurt dışında yabancı dil olarak eğitimi öğretimi faaliyetlerinde eğitimci ihtiyaçları karşılanamaz hale gelmiştir. Yabancı

Dil Olarak Türkçe Öğretimi Eğiticilerin Eğitimi kursları yurt içindeki ve yurt dışındaki açıkları kapatmak amaçlamaktadır. Bununla beraber Milli Eğitim Bakanlığı'nın taşrada faaliyet gösteren "Halk Eğitim Merkezi" kurumları da ihtiyaçlara göre bulunan coğrafyanın içinde bulunan çağın ihtiyaçlarına yönelik kurslar düzenleyerek hayat boyu öğrenme kapsamında faaliyetler göstermektedir.

Bu açıklamalara göre bu araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimleri hakkında fikir edinilmesi düşünülmektedir. Araştırma amacına uygun olarak belirlenen araştırma problemleri aşağıda sunulmuştur:

1. Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimleri hangi düzeydedir?
2. Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimleri sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimleri akademik başarı düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimleri incelemek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelinde sınırlı özelliğe sahip grupların belirli özelliklerini nitelendirmek amacıyla verilerin toplandığı çalışmalara tarama araştırması denir (Büyükoztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). İlişkisel tarama modellerinde ise birden fazla sayıdaki değişkenin bir arada incelenerek değişim ile değişimin dereceleri belirlenmeye çalışılmaktadır (Karasar, 2007). Bu araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimleri ile veri toplama aracında yer alan değişkenler arası ilişkiler incelenmiştir.

Veri Toplama Aracı

Orijinal dili İngilizce olarak Wielkiewicz ve Meuwissen (2014) tarafından geliştirilip Türkçeye uyarlaması Engin, Kör ve Erbay (2017) tarafından yapılan 5'li likert tipinde "Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek tek boyuttan oluşmaktadır. Araştırma kapsamında güvenilirlik çalışması yapılmıştır. "Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği" için hesaplanan Cronbach-Alfa iç tutarlılık katsayısı .897 olarak hesaplanmıştır. Buna göre ölçeğin güvenilir olduğu sonucuna varılabilir.

Verilerin Analizi

Araştırmada nicel veri analiz programlarından SPSS paket programı kullanılmıştır. Araştırmada standart sapma (Ss) ve aritmetik ortalama (X) değerleri kullanılmıştır. Hair, Babin, Anderson ve Tatharn'a göre (2010) normalliği sağlayan değer aralıkları (+1.0) - (-1.0) arasındadır.

Tablo 1.

Ölçeğe Ait Basıklık ve Çarpıklık Değerleri

Boyut	Çarpıklık	Basıklık
Toplam	-.188	-.385

Tablo 1 incelendiğinde ölçeğin tamamının (Çarpıklık: -.18, Basıklık: -.38) -1 ile +1 arasında değer aldığı ortaya çıkmaktadır. Bu çerçevede ölçeğin tamamından elde edilen verilerin -1 ile *1 arasında değer alması dikkate alındığında (Hair, Babin, Anderson ve Tatharn, 2010) bu araştırmada analizler için parametrik (normal dağılım gösteren) testler uygulanacaktır. Başka bir deyişle veriler normal dağılım gösterdiği için betimsel analiz, t-testi, tek yönlü ANOVA, analizleri uygulanacaktır.

Araştırmanın Örneklem Grubu

Araştırmanın örneklem grubunu, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında öğrenim gören 160 Türkçe öğretmen adayını oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubuna dair tanımlayıcı istatistik analizleri verilmiştir.

Tablo 2.

Araştırmaya Katılanların Cinsiyetleriyle İlgili Tanımlayıcı İstatistik Analizleri

Cinsiyet	f	%
Kadın	114	71.3
Erkek	46	28.8

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %71,3'ünün kadın, %28,8'inin erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 3.

Araştırmaya Katılanların Sınıf Düzeyleriyle İlgili Tanımlayıcı İstatistik Analizleri

Sınıf	f	%
1. Sınıf	32	20
2. Sınıf	34	21.3
3. Sınıf	48	30
4. Sınıf	46	28.8

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %20'sinin 1., %21.3'ünün 2., %30'unun 3., %28.8'inin ise 4. sınıf olduğu görülmektedir.

Tablo 4.

Araştırmaya Katılanların Not Ortalamalarıyla İlgili Tanımlayıcı İstatistik Analizleri

Not Ortalamaları	f	%
0-2,5	9	5.6
2,51-3,00	35	21.9
3,01-4,00	116	72.5

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %5.6'sının 0-2.5 arası, %21.9'unun 2.51-3.00 arası, %72.5'inin 3.01-4.0 arası not ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 5.

Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Yaş Gruplarıyla İlgili Tanımlayıcı İstatistik Analizleri

Sınıf	f	%
18	8	5
19	11	6.9
20	35	21.9
21	36	22.5
22	36	22.5
23	20	12.5
24 ve üzeri	14	8.8

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %5'i 18 yaş, %6.9'u 19 yaş, %21.9'u 20 yaş, %22.5'u 21 yaş, %22.5'u 22 yaş, %12.5'u 23 yaş, %8.8'i 24 ve üzeri yaş grubunda olduğu görülmektedir.

Tablo 6.

Araştırmaya Katılanların Yaşamlarını Geçirdikleri Yerle İlgili Tanımlayıcı İstatistik Analizleri

Yaşamını Geçirdiği Yer	f	%
------------------------	---	---

Köy	15	9.4
Kasaba	14	8.8
Şehir	50	31.3
Büyükşehir	81	50.6

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %9.4'ünün köyde, %8.8'inin kasabada, %31.3'ünün şehirde, % 50.6'sının büyükşehirde yaşamlarının çoğunu geçirdiği ifade edilmiştir.

Tablo 7.

Araştırmaya Katılanların Yıllık Kitap Okuma Sayılarıyla İlgili Tanımlayıcı İstatistik Analizleri

Kitap Sayısı	f	%
0-5 kitap	35	21.9
6-10 kitap	49	30.6
11-15 kitap	29	18.1
15 Üzeri	47	29.4

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılanların %21.9'unun 0-5 arası, %30.6'sının 6-10 arası, %18.1'inin 11-15 arası, %29.4'ünün 15'in üstünde yıllık kitap okuduğu ifade edilmiştir.

BULGULAR

Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimlerinin ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla ortalama değerlere bakılmış ve sonuçlar Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8.

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Eğilimlerine İlişkin Analiz Sonuçları

Boyut	X	ss
Toplam	3.78	.60

Tablo 8'e göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimlerinin olumlu olduğu ($\bar{X}=3.78$) ortaya çıkmaktadır. Bu çerçevede öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme becerilerine "Katılıyorum" şeklinde yanıt verdikleri görülmektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9.

Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	X	Ss	Sd	t	p
Toplam	Kadın	114	3.78	.59	158	.24	.797
	Erkek	46	3.76	.65			

Araştırmaya katılan Tablo 9 dikkate alındığında Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir [$t_{(158)} = .24, p > .05$]. Kadın öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin ($\bar{X}=3.78$) erkek öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerine ($\bar{X}=3.76$) göre düşüktür. Ancak bu fark anlamlı değildir.

Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Anova uygulanmış ve sonuçlar Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10.

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Eğilimlerinin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Tek Yönlü Anova Analiz Sonuçları

Varvansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	.951	3	.317	.853	.467	-
Gruplarıçi	57.979	156	.372			
Toplam	58.930	159				

Tablo 10'a göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. [$F_{(3-156)} = .853, p > .05$]. Buna karşın 4. Sınıf öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimleri ($X = 3.87$), diğer sınıf düzeylerindeki öğretmen adaylarından daha yüksek düzeydedir. Ayrıca sırasıyla 3. Sınıf ($X = 3.8$), 2. Sınıf ($X = 3.71$), 1. Sınıf ($X = 3.67$) öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimleri büyükten küçüğe doğru düşük düzeydedir. Sınıf düzeyi arttıkça hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimleri artmaktadır.

Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi düzeylerinin akademik başarı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Anova uygulanmış ve sonuçlar Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11.

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Eğilimlerinin Akademik Başarı Ortalamalarına Göre Tek Yönlü Anova Analiz Sonuçları

Varvansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	.05	2	.025	.067	.935	-
Gruplarıçi	58.879	157	.375			
Toplam	58.930	159				

Tablo 11'e göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimleri akademik başarı değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. [$F_{(2-157)} = .067, p > .05$]. Buna karşın akademik başarı ortalamaları 2,51-3,00 ($X = 3.81$) olan öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimleri, diğer öğretmen adaylarından daha yüksek düzeydedir. Ayrıca akademik başarı ortalamaları 3,01-4,00 ($X = 3.77$) olan öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimleri diğer öğretmen adayları arasında en düşük düzeydedir.

SONUÇ

Hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi konusunda Türkçe öğretmen adayları veya Türkçe öğretmenleri üzerinde sınırlı sayıda çalışma mevcuttur. Bu araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimlerini bazı değişkenler yönünden incelenmiştir. Bu doğrultuda önce Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimlerinin ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla ortalama değerlere bakılmıştır. Elde edilen bulgulara göre Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimlerinin yüksek düzeyde olumlu olduğu ortaya çıkmaktadır. Türkçe öğretmen adaylarının üzerinde yapılan çalışmalarda bu sonucu destekleyen, literatürde farklı çalışmalar mevcuttur (Gencel, 2013; Gökkyer ve Türkoğlu, 2018; Karahan, 2017; Özgür, 2016). Bununla beraber Türkçe öğretmen adayları veya Türkçe öğretmenleri üzerinde yapılan hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi algıları orta düzeyde çıkan bir çalışma ile karşılaşılmıştır (Duymuş ve Sulak, 2018). Ayrıca hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi konusunda Türkçe öğretmen

adayları veya Türkçe öğretmenleri üzerinde yapılan çalışmalarda literatürde eğilimlerinin düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşan çalışmalara da rastlanmıştır (Coşkun ve Demirel, 2012; Tunca, Şahin ve Aydın, 2015).

Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Türkçe öğretmen adaylarının üzerinde yapılan çalışmalarda bu araştırmada olduğu gibi Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimlerinin cinsiyet değişkenine göre değişmediği sonucunu destekleyen araştırmalar mevcuttur (Duymuş ve Sulak, 2018; Tunca, Şahin ve Aydın, 2015). Bununla beraber Türkçe öğretmen adayları veya Türkçe öğretmenleri üzerinde yapılan hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimlerinin cinsiyet değişkenine göre erkek adayların lehine bir çalışmaya rastlanmamıştır. Türkçe öğretmen adayları veya Türkçe öğretmenleri üzerinde yapılan hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimlerinin cinsiyet değişkenine göre kadın adayların lehine çıkan çalışmalar mevcuttur (Coşkun ve Demirel, 2012; Gencel, 2013; Gökyer ve Türkoğlu, 2018; Karaman ve Aydoğmuş, 2018; Özgür, 2016).

Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimlerinin sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü anova analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre Türkçe öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimlerinin sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Türkçe öğretmen adayları veya Türkçe öğretmenleri üzerinde yapılan hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimlerinin sınıf düzeyi değişkenine göre alt sınıfların lehine çıkan çalışmalar mevcuttur (Gökyer ve Türkoğlu, 2018; Tunca, Şahin ve Aydın, 2015). Ayrıca Türkçe öğretmen adayları veya Türkçe öğretmenleri üzerinde yapılan hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi eğilimlerinin sınıf düzeyi değişkenine göre üst sınıfların lehine çıkan çalışmalar mevcuttur (Coşkun ve Demirel, 2012;).

Öğrenenin özelliklerine göre her yaş ve her hazırbulunuşluğa özgü olarak öğrenmelerin sağlanabileceği materyallerin hedef kitleye göre yeniden düzenlenebileceği yeni bir kuantum çağı oluşmaya başlamaktadır. İnsanoğlu yaşamını kuantum çağının ihtiyaçlarına göre tazeleyecektir. Bu süreçte birçok başarı ve başarısızlıklarla yüzleşilecektir. Başarısızlıkların üstesinden gelmek için mücadele edecek, başarılar sayesinde ise bazı kazanımlar elde edecektir. Bu mücadeleyi geçmiş yüzyılla kıyaslarsak; 20. yüzyılda başarı elde etmek için harcanan çaba, güç ve enerji 21. yüzyıldaki hedef ve başarılar için yetmemektedir (Ustabulut, 2021). Bununla beraber örgün öğretim ile verilen eğitimler de oluşturulan, öğretilen veya edindirilen bilgilerin kısa sürede işe yaramaz ve becerilerin gereksiz hale gelebilmekte veya güncelliğini kaybetmektedir (Hart, 2006). Böylelikle bireyin çağı yakalama zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Öğrenmeyi öğrenme becerisi internet araçlarının yaygınlaşması ile 20. yüzyıla göre farklılaşmış ve yaygınlaşmıştır. Ana birincil kaynakların dijitalleşmesi ve böylelikle bilgiye kolay ulaşılabilirlik, bireylerin öğrenmeyi öğrenme becerilerini geliştirmektedir. Bu bağlamda bilişime olan yatkınlık öğrenmeyi öğrenme becerisini beslediği söylenebilir. Geçmişte iyi gelir getiren ve popüler olan meslekler günümüzde yok olmakta ve adını daha önce hiç duymadığımız yeni iş ve iş kolları doğmaktadır. 21. yüzyılın ihtiyaçları gelişen teknoloji ile gün geçtikçe dönüşüm sergilemektedir. İnsanlar çağı yakalamak için hayat boyunca kendilerini geliştirmek zorunda kalmaktadır. Bu ve daha önceki araştırmalardan hareketle hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi konusu bütün insanlık için önemli olduğu gibi Türkçe öğretmeni ve öğretmen adayları odağında da büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi konusunda; yaşanan çevre, anne ve babanın eğitim durumu, ailenin ekonomik düzeyi gibi farklı değişkenlere göre araştırmalar yapılması ile dijitalleşme konularında bir ilişkiyi anlamamızı sağlayacak araştırmalara ihtiyaç vardır.

KAYNAKÇA

- Aktaş, C. (2007). Enformasyon toplumu bağlamında Türkiye. *Selçuk İletişim*, 4(4), 181-193.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Castells, M. (1999). *Information technology, globalization and social development* (No. 114). Geneva: UNRISD.
- Coşkun, Y. D., & Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(42), 108-120.
- Duymuş, Y., & Sulak, S. (2018). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde lisans eğitimi, cinsiyet ve bölümün etkisi. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 3(2), 58-74.
- Engin, M., Kör, H., and Erbay, H. (2017). Yaşam boyu öğrenme ölçeği Türkçe uyarlama çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1559-1570.
- Gencil, İ. E. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları. *Eğitim ve Bilim*, 38(170). 237-252.
- Gökçyer, N., & Türkoğlu, İ. (2018). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 28(2), 125-136.
- Güleç, İ., Çelik, S., and Demirhan, B. (2012). Yaşam boyu öğrenme nedir? Kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 34-48.
- Gündoğan, N. (2003). Avrupa birliği ülkelerinde bir istihdam politikası aracı olarak yaşam boyu öğrenme ve örnek uygulamalar. *Kamu-İş Dergisi*, 7 (2). 1-14.
- Güneş, F. (1996). *Yetişkin eğitimi (Halk eğitimi)*. Ocak yayınları.
- Güneş, F., and Deveci, T. (2020). Yetişkin eğitimi ve hayat boyu öğrenme. *Ankara: Pegem A*.
- Hair, J.F., Black, B., Babin, B., Anderson, R.E., and Tatharn, R.L., (2010). *Multivariate data analysis: a global perspective* (7th ed.). Pearson Prentice 74 Hall: New Jersey
- Hart, R. (2006). *Using e-learning to help students develop lifelong learning skills* (pp. 1-83). Canada: Royal Roads University.
- Karahan, B. Ü. (2017). Türkçe öğretmenliği ve Türk dili ve edebiyatı bölümü öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin mesleğe yönelik tutumları ile ilişkisi. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 30-44.
- Karaman, D., & Aydoğmuş, U. (2018). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 8(1), 23-44.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi* (17. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kocacık, F. (2003). Bilgi toplumu ve Türkiye. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(1), 1-10.
- Özgür, H. (2016). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve bilgi okuryazarlığı öz-yeterlikleri üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1). 22-38
- Şenol, P., and Kemeç, A. (2019). Enformasyon çağı-zaman-mekân ilişkisi bağlamında bölgesel kalkınma kuram ve süreçleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5(1), 108-124.
- TDK, (2011), *Türkçe Sözlük*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tunca, N., Şahin, S. A., & Aydın, Ö. (2015). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2). 432-446.

- Ustabulut, M . (2021). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yaşam Becerileri ile İlgili Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi . Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi , 18 (1) , 205-219 .
- Wielkiewicz, R. M., and Meuwissen, A. S. (2014). A lifelong learning scale for research and evaluation of teaching and curricular effectiveness. *Teaching of Psychology*, 41(3), 220-227.
- Yurdadoğ, B. U. (2017). Enformasyon çağında kütüphaneler ve kütüphanecilik. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 33(1-2). 5541-556.