

**Kaynakça Bilgisi:** Aydın, Ş. ve İflazoğlu Saban, A. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Kültürel Sermayeleri ve Aralarındaki İlişkinin İncelenmesi, *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 27–42.

**Citation Information:** Aydın, Ş. & İflazoğlu Saban, A. (2021). Investigation of Teachers' Lifelong Learning Tendencies and Cultural Capital in Terms of Some Variables, *Ihlara Journal of Educational Research*, 6(1), 27–42.

## SINIF ÖĞRETMENLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ İLE KÜLTÜREL SERMAYELERİ VE ARALARINDAKİ İLİŞKİ

Şebnem AYDIN<sup>1</sup> , Ayten İFLAZOĞLU SABAN<sup>2</sup> 

 <https://doi.org/10.47479/ihead.891620>

### Öz

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ve kültürel sermaye yeterliklerini belirlemektir. İlişkisel tarama modelinde olan araştırmanın örneklemini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Adana ili merkez ilçelerinde (Çukurova, Seyhan, Yüreğir, Sarıçam) görev yapan 419 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Bu araştırmanın verileri “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği”, “Kültürel Sermaye Ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgiler formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin “kısmen uyuyor” aralığında yani yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlikleri yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile kültürel sermaye yeterlikleri arasında orta düzeyde ( $r=.383$ ) anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Sonuç olarak yaşam boyu öğrenme ve kültürel sermayenin birbiriyle etkileşim içerisinde olan iki nitelik olduğu; yaşam boyu öğrenme eğilimi arttıkça kültürel sermayenin de artacağı görülmüştür. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile kültürel sermayelerinin yüksek çıkması “aktarım” yoluyla yetiştirdikleri öğrencilerinde de bu niteliklerin yüksek olmasına katkı sağlayacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Kültürel sermaye yeterliliği; sınıf öğretmeni; yaşam boyu öğrenme eğilimi.

## INVESTIGATION OF TEACHERS' LIFELONG LEARNING TENDENCIES AND CULTURAL CAPITAL IN TERMS OF SOME VARIABLES

### Abstract

The purpose of this research is to determine teachers' lifelong learning tendencies and cultural capital competencies. The sample of the study, which is in the relational screening model, consisted of 419 primary school teachers working in the central districts of Adana (Çukurova, Seyhan, Yüreğir, Sarıçam) in the 2018-2019 academic year. This study's data were collected using the "Lifelong Learning Tendencies Scale", "Cultural Capital Scale" and the personal information form prepared by the researcher. As a result of the research, it was determined that teachers' lifelong learning tendencies are in the "partly fit" range; that is, they have lifelong learning tendencies. Teachers'

<sup>1</sup> Çukurova Halk Eğitim Merkezi, [sbnm.ydn.35@gmail.com](mailto:sbnm.ydn.35@gmail.com)

<sup>2</sup> Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, [iayten@cu.edu.tr](mailto:iayten@cu.edu.tr)



cultural capital competencies were found to be high. It has been observed that there is a moderate ( $r = .383$ ) significant relationship between teachers' lifelong learning tendencies and their cultural capital competencies. As a result, life-long learning and cultural capital are two qualities that interact with each other; It has been observed that as the lifelong learning trend increases, cultural capital will also increase. Teachers' lifelong learning tendencies and high cultural capital will contribute to the high levels of these qualities in the students they raise through "transfer".

**Keywords:** Cultural capital competencies; primary school teacher; lifelong learning.

## GİRİŞ

İçerisinde bulunduğumuz ve "bilgi çağı" olarak nitelendirilen dönemde "bilgi toplumu" olarak adlandırılması uygun görülen toplumda birey çok yönlü değerlendirilirken, bilgi zenginliği ve sermayesine sahip kaynak olarak da konumlandırılabilir. Zira toplum içerisinde bilgiye sahip olan ve onu düzenleyebilen birey her dönemde söz sahibi olmuştur. Bu durum "donanımlı insan" kavramını gündeme getirmiştir. Donanımlı insan bilgi ve beceriyle bezenmiş, üretken, değişen şartlara kolaylıkla uyum sağlayan, yeni teknolojilere hâkim insandır (Gür, 2011). Donanımlı insan kavramı eğitim ve ekonomi alanında oldukça önem arz etmiştir. Çünkü eğitim yoluyla elde edilen beceriler ile niteliklerini artıran birey iş gücü piyasasında yerini alarak toplumsal kalkınmada önemli rol oynayacaktır. Bu döngünün oluşturduğu çarkın sorunsuz işlemesi ancak sürekli öğrenme faaliyetleri ile olacaktır. Öğrenme farklı şekillerde gerçekleşmektedir. Ancak bilgi çağında bahsi geçen öğrenme ezber ya da bilgiyi istifleme şeklinde olan öğrenmeler değil; bilgiyi alan, içselleştiren, özümseyen, analiz eden ve uygulayabilen öğrenmelerdir (Özkan, 2009). Knowles'ın (1996), günümüzde önem arz eden değişikliklerin artık bir insan ömründen daha kısa zamanda gerçekleştiği vurgusu bilgi toplumundaki bireyde "Nasıl öğrenebilirim?" ya da "Öğrenmeyi öğrenme nasıl olur?" sorularını ortaya çıkarmıştır. "Sürekli öğrenme" ya da "öğrenmeyi öğrenme" literatürde "yaşam boyu öğrenme" kavramı ile anılmaktadır.

Etkileşim, kasıtlı kültürleme süreci olan eğitimin temelini oluşturur. Bireyin toplumun bir ferdi haline gelmesi bu etkileşimin ürünüdür. Bu etkileşim beşeri çevre ve kültürel çevre ile gerçekleşir. Demirel'e göre (2012, s.7) "Birey kültürel ve toplumsal çevresiyle etkileşim süreci içine girerek yeni davranışlar kazanır". Tekin (1980, s.3) bu toplumsallaşma, kültürlenme ya da kültürleme sürecini etraflı bir öğrenme-öğretme olarak ifade etmektedir. Bireyin beşeri çevresi ile başlayan kültürlenme ve kültürleme süreci "yaşam boyu" devam edecektir. Kültürel değerlerin bireye kazandırılması sürecini ifade eden kültürleme süreci neticesinde bireyde oluşan birikim sermaye sözcüğü ile ifade edilebilir.

Yaşam boyu devam eden ve en kısa haliyle kültürlenme olarak ifade edilen öğrenme faaliyetlerinin en üst düzeye çıktığı yer eğitim kurumlarıdır. Doğal bir süreç olarak kabul edilen değişim, eğitim programlarını, öğretmenleri ve eğitim kurumlarını etkilese de; eğitim kurumları kültürel aktarım misyonunu hala taşımaktadır. Bucak (2019) öğretmenlerin toplumun değer, kültür ve tarihi konusunda donanımlı olması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmen yaşam boyu öğrenme becerileriyle donatılmışsa çağa ayak uyduracak; kültürel sermaye ile donatılmışsa da öğrencinin kültürlenme süreci olarak tanımlanan öğrenmesine dolayısıyla başarısına artı değer katacaktır. Öğrenme faaliyetlerinin yürütücüsü olan öğretmenlerin öğrenme faaliyetlerinin düzenlenmesinin yanı sıra bir diğer asli misyonu kültürel nosyonların benimsenmesi ve aktarımının sağlanmasıdır. Bu becerilerin

kazandırılabilmesi ve aktarımının sağlıklı bir biçimde gerçekleşmesi öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğiliminin yüksek ve kültürel sermayelerinin yeterli olması ihtiyacını doğurur.

### Yaşam Boyu Öğrenme

Kavramsal olarak yaşam boyu öğrenmeyi Richardson (1978) "bireylerin öğrenme fırsatlarını kaçırmayarak yaşamlarındaki bilgi, beceri ve ilgilerinin gelişimini sağlayabildikleri bir süreç", Aksoy (2013) "bilgi ve becerilerin kazanılması ve uygulanması için sürekli bir yükümlülük olup öğrenme süreçlerine ait, değişen ekonomi ve toplumların taleplerine cevap veren bir kavram" Bülbül (1991), "rastgele öğrenmenin dışında, öğrenim fırsatlarının bireyin gereksinimlerini yaşam boyunca karşılayacak biçimde düzenlemiş eğitim (Akt. Bahat 2013)", Jarvis (2004, s.64) "bireysel ve kurumsal öğrenmenin bir bütünü" Uzunboylu ve Hürsen (2011) "gerek formal gerekse informal eğitim yoluyla bireylerin kişilik, sosyal ve mesleki alanda gelişimini sağlayan tüm öğrenme faaliyetleri" Demirel (2010) "Herkes ihtiyacı olan eğitimi, ihtiyaç duyduğu anda ve olanaklarına uygun yerde vermeyi amaçlayan eğitim yaklaşımı" Hake (2006 Akt. Yaman, 2014) "okul öncesi yaşlardan emeklilik sonrasına kadar uzanan tüm örgün ve informal öğrenmeler" olarak tanımlamıştır. Bu tanımlardan yola çıkarak yaşam boyu öğrenme zaman ve mekân sınırlaması olmadan öğrenme sorumluluğunun bireye yüklendiği ve yaşamı boyunca ihtiyaç duyduğu yeterlilikleri kazandıran bir süreç olarak ifade edilebilir. Bireyin yaşam boyu öğrenme sürecinde aktif rol oynayabilmesi için erken çocukluk döneminden itibaren yönlendirilmesi gerekmektedir. Şüphesiz ki bu yönlendirme sürecinde öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Eğitim programlarının başlıca uygulayıcıları olan öğretmenler, öğrenme faaliyetlerini kolaylaştırma rolünde başarılı olabilmek için yaşam boyu öğrenme becerilerini geliştirmiş olmalıdırlar (Evin Gencil, 2013). Çünkü geçmişte 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.

### Kültürel Sermaye

Kültürel sermaye, eğitim aracılığıyla elde edilen tüm kabulleri, davranışları, kısacası toplumsal temelleri ihtiva eder (Özsöz, 2007). Kültürel sermaye ile ilgili literatür incelendiğinde; kültürel sermayeyi Bourdieu (1986) "belli alanlar ve koşullar meydana geldiğinde ekonomik sermayeye de dönüştürülebilir ve daha çok eğitimsel niteliklere vurgu yapılan bir kavram", Kıp (2010) "kişilerin bilgi, tutum, yetenek, eğitim ve beğenilerinin depolandığı bir sermaye şekli", Yosso (2005), "kültürel olarak değer verilen ve sahip olunan bilgi, beceri ve yetenekler toplamı, Avcı (2015) "İnsanların kültürlerinden etkilenecek yaşam tarzına, felsefesine, mesleğini yapma şekline yansıttığı her durum", Farkas (1996, Akt. Pitsalis ve Porcu, 2016) "yüksek kültürel tüketim ve görgü, toplumsal statü ve prestij" olarak tanımlamaktadır. Kültürel sermaye, genel olarak bireyin aldığı eğitimler ve sosyalleşme sürecinde kazanılan tüm birikimleri karşılayan bir kavramdır. Bu tanımlardan yola çıkarak kültürel sermaye ailede temelleri atılan yaşantı ve eğitim sonucunda elde edilen birikimler toplamı olarak tanımlanabilir.

Bourdieu (1986) kültürel sermayenin temel kaynağı olarak eğitimi görür. Eğitim kurumları vasıtasıyla toplumun sahip olduğu kültürel değerler bir sonraki kuşağa aktararak kültürel sermaye düzeyi yüksek birey yetiştirilmektedir. Bundan dolayıdır ki verilen eğitimin kalitesi yeni kuşakların kültürel sermaye düzeylerini direk etkilemektedir. Eğitim kurumlarında verilen eğitimin kalitesini etkileyen birçok faktör mevcut olmakla beraber, öğretmenleri eğitim kalitesini direk etkileyen faktör olarak

görmek yanlış olmayacaktır. Öğretmenler kültürel sermaye düzeyi yüksek kuşakların topluma kazandırılmasında temel yapıtaşlarıdır. Öğretmenler, sadece bilimsel bilgi aktarımından sorumlu kişiler olmayıp aynı zamanda öğrencilerine dünya görüşü kazandırabilen, olayları farklı açılardan değerlendirebilmelerini sağlayan kişilerdir. Öğretmenler, yeni nesillerin kültürel kimliklerini oluşturmaktadırlar. Tüm bunların gerçekleştirilebilmesi de ancak yüksek kültürel birikime sahip öğretmenlerle mümkündür (Özgan ve Karataşoğlu, 2016).

### **Yaşam Boyu Öğrenme ve Kültürel Sermaye Bağlamında Öğretmen Yeterlikleri**

Küreselleşen dünyada oluşan gelişmelerden ve değişimlerden payını almayan meslek ya da birey neredeyse kalmamıştır. Bu değişimler neticesinde istiflenen bilgiler ve bu bilgilerin dayandığı belgeler zamanla geçerliliğini yitirmektedir. Bu durumda bireylerin öğrenmeye devam etmeleri bir zorunluluk haline gelmiştir (Aydın ve Ateş, 2010, s.13). Öğretmenlik mesleği de bilgiye dayalı toplumlarda baş döndürücü değişikliklerden payını almıştır. Öğretmenlik mesleğinin temelinde “Nasıl öğretim?” sorusu yatmaktadır. Öğretmenler bu sorunun yanıtını öğrenme kuramlarında bulmaktadır. Bireysel farklılıklar ve değişik öğrenme stillerine göre öğrenciye en uygun yöntemler kullanarak öğrenme süreci yapılandırılır. Ancak öğretmenlerin öğrenme kuramları kadar dikkate alması gereken en temel noktalarda diğeri toplumsal ve kültürel hayattaki değişimlerdir (Özer ve Gelen, 2008). Toplumsal hayattaki değişim, bilgi ve teknoloji dünyasındaki gelişmeler öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme süreci içerisinde yer almaları ihtiyacı doğurmaktadır (Tekişik, 2003).

Öğretmenlerin temel görevleri arasında öğrencilerin gelişimine katkıda bulunmak yer almaktadır (Başbay ve Bektaş, 2009). Öğretmenin sahip olduğu yeterlikler öğrencinin eğitim hayatının başından sonuna kadar etki edecek güce sahiptir. Öğretmenlerin yeterlik düzeyi eğitim hayatının başından üniversiteye kadar gelen her alan ve bölümdeki öğrencinin niteliğini belirlemektedir. Eğer öğretmenlerin yeterlilik düzeyi düşük ise öğrencilerin kazanmış olmaları gereken bilgi ve beceriler de önemli eksiklikler var demektir (Türk Eğitim Derneği, 2009, s. 8).

Toplumda öğretmen öğrenciye birçok bilgi ve beceriyi kazandıracak bir araç olarak görülmektedir. Bu becerilerin başında yaşam boyu öğrenme becerisi sayılabilmektedir. Bu misyonun yüklendiği öğretmenin kendini yenileyen sürekli öğrenmeye açık bir birey olması gerekmektedir. Arends’e göre (1991) etkili öğretmenlik üst üste inşa edilmiş dört boyuttadır. Bunlar, bilgi temeli, repertuvar, problem çözme ve yaşam boyu öğrenmedir. Arends’e göre etkili öğretmen, öğrenmeyi yaşam boyu süren bir süreç olarak görür.

Etkili bir öğretmenin eğitim sahibi ve donanımlı bir birey olmayı yüzlerce sözcük kullanarak anlatmak yerine rol model olarak bunu göstermesi öğrenciye çok daha fazla katkı sağlayacaktır. Etkili bir öğretmenin okuma alışkanlığı gelişmiştir, sorgular, yaratıcıdır ve yenilikler onu korkutmaz. Öğrencisine kazandırmayı hedeflediği değerleri (adalet, saygılı olmak, sorgulamak ...) model olarak örneklendirir. Öğretim yöntem, teknik, stil ve stratejilerine hâkimdir, eğitim alanında aktüel konuları yakından izleyerek gerçekleştirdiği çalışmalarını yalnızca teorik bilgiye değil deneyimlerine de dayandırır (TED, 2009, s. 21). Öğretmede bulunması gereken bu deneyim aynı zamanda yaşam boyu öğrenme eğiliminin de temelini oluşturmaktadır. Çünkü yetişkin eğitiminde deneyim önemli bir yer tutmaktadır. Bu da gösteriyor ki davranışlarıyla öğrenciye model olan öğretmen ile yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip öğretmen deneyim paydasında buluşmaktadır.

Öğretmen ve öğrenci arasında bir etkileşim süreci olan eğitimde, öğrenci öğretmenin tutum ve davranışlardan etkilenmektedir. Öğretmen kişilik nitelikleri çocukların gelişimi üzerine etki eden psikolojik güçtür (Bandura, 1969; Akt. Sünbül, 1996). Öğretmen öğrenci için modeldir. Çocuk içsel motivasyonu yanı sıra öğretmen rolüyle özdeşlik kurarak davranış kazanır. Ancak gözlem ve taklitte meslek edinmek ve toplumsal kültürü elde etmek tam anlamıyla mümkün gözükmemektedir. Bu tür güçlükleri en aza indirmek adına sosyalleşme sürecinde çocuk, aile ve yakın çevrede verilen informal eğitimin yanı sıra okulöncesi eğitimden başlayarak lisansüstü düzeye kadar verilen formal eğitimle desteklenmektedir. Eğitim sürecinde belirli amaçlar doğrultusunda bir araya gelen çocuklar kendi toplumlarını ve kültürlerini daha sağlıklı olarak anlamlandırmakta ve özümsemektedirler (Avcı, 2015). Kingston (2001), araştırmasında kültürel sermayenin öğretmen-öğrenci ilişkilerini geliştirdiğinden dolayı akademik başarıyı pozitif yönde etkilediğini tespit etmiştir. Öğretmen niteliklerinin öğrenci üzerinde mevcut somut etkileri göz önünde bulundurulduğunda yaşam boyu öğrenme ve kültürel sermaye gibi kilit yetkinliklere sahip olmak önem arz ettiği gibi bu niteliklerin tespiti de önemlidir. Araştırılan bu iki boyut ile ilgili yurt içindeki araştırmaların sıklığı, türü, anabilim dalı göz önünde bulundurulduğunda literatürde yeni bir çalışma olacağı düşünülmektedir. Kültürel sermaye kavramını eğitim öğretim alanı ile ilişkilendirerek yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu; yaşam boyu öğrenme kavramına bakıldığında yapılan çalışmaların her geçen gün arttığı ancak yaşam boyu öğrenme ile cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim düzeyi, mesleğe ilişkin görüş, kitap okuma sıklığı, anne-baba eğitim durumu ve aylık toplam gelir değişkenleri arasındaki ilişkisel çalışmalara rastlansa da kültürel sermaye ile yaşam boyu öğrenmeyi birlikte ele alan çalışmalara ulaşılabilen araştırmalar çerçevesinde rastlanmamıştır. Bu çalışmada yaşam boyu öğrenme ile kültürel sermayenin ilişkilendirilmesi literatürde mevcut bir boşluğu dolduracağından özgündür ve önemlidir.

Bu noktada; araştırmanın problem cümlesi “*Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile kültürel sermaye yeterlikleri nasıldır? Aralarında bir ilişki var mıdır?*” şeklinde ifade edilmiş ve araştırmanın problem durumunu oluşturan aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilim puanlarının dağılımı nasıldır?
2. Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlik puanlarının dağılımı nasıldır?
3. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilim puanları ile kültürel sermaye yeterlik puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## YÖNTEM

### Araştırma Modeli

Bu araştırma; sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve kültürel sermaye yeterliklerinin belirlenmesi ve aralarındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı hedefleyen ilişkisel tarama modelinde bir araştırmadır.

İlişkisel tarama modeli, birden fazla değişken arasındaki etkileşimin varlığını ve eğer herhangi bir etkileşim söz konusu ise derecesini ortaya koymayı hedefleyen bir yaklaşımdır (Karasar, 2009). Korelasyon türü ilişki aranan bu çalışmada, ele alınan değişkenlerin birlikte değişip değişmediği, birlikte bir değişme varsa bunun nasıl olduğu öğrenilmeye çalışılmıştır.

## Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Adana ili merkez ilçelerinde (Seyhan, Çukurova, Sarıçam, Yüreğir) görev yapan tüm sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Adana il milli eğitim müdürlüğünden alınan verilere göre 5090 sınıf öğretmeni araştırmanın evrenini oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise basit rastgele (seçkisiz) örneklem seçimi yöntemi ile seçilen 23 farklı ilkokulda görev yapan 419 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerin demografik özelliklerine dağılımı Tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1.** Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Dağılımı

Demografik Özellikler	Değişkenler	N	%
Cinsiyet	K	271	64.7
	E	148	35.3
Yaş Grubu	23-32 yaş	34	8.1
	33-42 yaş	147	35.1
	43-52 yaş	188	44.9
	53-65 yaş	50	11.9
Eğitim Durumu	Ön Lisans	30	7.2
	Lisans	359	85.6
	Lisans Üstü	30	7.2
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	18	4.3
	6-10 yıl	21	5.0
	11-15 yıl	81	19.3
	16-20 yıl	93	22.2
	21 yıl ve üstü	206	49.2
Aylık Toplam Gelir	2000-4000 TL	40	9.5
	4001-5000 TL	94	22.4
	5001-7000 TL	117	27.9
	7001 TL ve üstü	168	40.1

## Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, Coşkun (2009) tarafından geliştirilen “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği (YBÖEÖ)” , Avcı (2005) tarafından geliştirilen “Kültürel Sermaye Ölçeği(KSÖ)” ve araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgiler formu kullanılmıştır.

## Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği

Coşkun’un (2009) geliştirdiği ölçek yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin derecesini belirlemektir. Ölçek Marmara ve Yeditepe Üniversitelerinin farklı lisans programlarında eğitim gören 1545 öğrenciyeye uygulanmıştır.

Ölçeğin olumsuz maddeleri de ihtiva etmesinden ötürü analiz safhasında 13’ten. 27’ye kadar olan maddelerin ters çevrilerek puanlamaları gerekmektedir. Ölçek maddelerine ilişkin yanıtlar “Çok Uyuyor” ile “Hiç Uymuyor” dereceleri arasında sıralanan altılı likert tipindedir. Üç bölümden oluşan ölçeğin birinci bölümünde demografik bilgiler, ikinci bölümünde kişisel düşünceler, üçüncü bölümünde kişilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin tespitine yönelik maddeler yer almaktadır. Taslağı oluşturulan YBÖEÖ’nin ülke çapında değişik niteliklerde yedi üniversitede eğitim alan 700 öğrenciyeye pilot uygulaması yapılmıştır. Uygulanan açıklayıcı faktör analizi sonucunda dört temel alt boyut ortaya çıkmıştır. Bunlar “yaşam boyu öğrenmede motivasyon”, “sebat”, “öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk” ve “merak yoksunluğu” olarak sıralanmaktadır. Son hali 27 maddeden oluşan

ölçeğin Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı .89'dur. Bu çalışmada Cronbach alpha iç tutarlılık katsayıları motivasyon boyutu için .82, sebat boyutu için .85, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk boyutu için .84 ve merak yoksunluğu boyutu için .88 olarak bulunmuştur. Ölçekte motivasyon (ilk 6 madde) ve sebat (7-12. maddeler) boyutları olumlu, öğrenmeyi düzenleyememe (13-18. maddeler) ve merak yoksunluğu (19- 27. maddeler) olumsuz maddelerden oluşan boyutlardır.

### **Kültürel Sermaye Ölçeği**

Avcı (2015) tarafından geliştirilen ölçek uluslararası tek bir ölçeğin birebir uyarlaması değildir. Ölçek geliştirilme aşamasında iki bölümden oluşmaktadır. Kişisel bilgilerin bulunduğu 13 sorudan oluşan kişisel bilgiler bölümü ve 51 sorudan oluşan KSÖ ön uygulama olarak Gaziantep il sınırları içinde farklı (alt-orta-üst) sosyo-ekonomik seviyede olan mahallelerdeki devlet okullarında görev alan 256 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alpha değerleri "entelektüel birikim" boyutu için .917, "katılım" boyutu için .870, "kültürel birikim" için .778 ve "kültürel potansiyel" için .822 olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada ölçeğin alt boyutlarının Cronbach's Alpha değerleri "entelektüel birikim" boyutu için .86, "katılım" boyutu için .89, "kültürel birikim" için .80 ve "kültürel potansiyel" için .84 olarak belirlenmiştir. Ölçek boyutları arasındaki ilişkinin tespiti için yapılan korelasyon testinde ilişki düzeyi .52 ile .68 arasında değişim göstermiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin 4 boyuttan meydana geldiği tespit edilmiştir. Birinci boyut olan entelektüel birikim 13, ikinci boyut olan katılım 7, üçüncü boyut olan kültürel bilinç 5 ve dördüncü boyut olan kültürel potansiyel 5 maddeden oluşmaktadır (Avcı, 2015).

Avcı (2015) tarafından geliştirilen ölçek; tamamı olumlu 30 maddeden oluşmaktadır. Beşli Likert tipindeki ölçek "Hiç Katılmıyorum" ile "Sık Katılıyorum" arasında derecelenmiştir.

### **Kişisel Bilgiler Formu**

Kişisel bilgiler formu araştırmacı tarafından hazırlanmış olup örneklemin sosyodemografik özelliklerini ortaya koymayı hedeflemiştir. Bu bağlamda form cinsiyet, yaş, eğitim durumu, kıdem, anne-baba eğitim durumu, kitap okuma sıklığı, mesleğe ilişkin görüş, kardeş sayısı ve aylık toplam gelirlerini belirleyen sorular içermektedir.

### **Verilerin Analizi**

Verilerin analizinde SPSS.22 paket programından faydalanılmıştır. Verilerin yorumlanmasında anlamlılık düzeyi  $p < .05$  kabul edilmiştir. Analizlerden önce elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediğine Kolmogrow-Smirnov testi sonuçları ile çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Bu çalışmada çarpıklık (Ç) ile basıklık (B) için +1.5 ile -1.5 aralığı dikkate alınmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler ve korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan KSÖ beşli, YBÖEÖ altılı likert tipindedir. KSÖ'nden alınan puanların değerlendirme aralıkları; 1.00 – 1.80 aralığı "yetersiz", 1.81 – 2.60 aralığı "düşük düzey", 2.61 – 3.40 aralığı "orta düzey", 3.41 – 4.20 aralığı "yüksek düzey", 4.21 – 5.00 aralığı da "çok yüksek düzey" seçeneklerine karşılık gelmektedir. YBÖEÖ'nden alınan puanların değerlendirme aralıkları; 1.00 – 1.83 aralığı "hiç uymuyor", 1.84 – 2.67 aralığı "kısmen uyuyor", 2.68 – 3.51 aralığı "çok az uymuyor", 3.52 – 4.35 aralığı, "çok az uyuyor", 4.36-5.19 aralığı "kısmen uyuyor", 5.20- 6.00 aralığı "çok uyuyor" seçeneklerine karşılık gelmektedir.

### Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğünden 2018- 2019 eğitim-öğretim yılı için alınan izin doğrultusunda uygulanmıştır.

Verilerin toplanması süreci yaklaşık olarak dört ay sürmüştür. Ölçekler sınıf öğretmenlerinin ders dışı zamanlarında uygulanmış ve ölçekler hakkında araştırmacı tarafından öğretmenlere gerekli açıklama yapılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin ölçeği cevaplamaları sağlandıktan sonra hemen toplanmıştır. Ölçekler 20 dakikalık bir sürede cevaplanmıştır. Ölçek uygulamalarında gönüllü olan toplam 473 öğretmene ulaşılmıştır. Toplanan ölçekler araştırmacı tarafından teker teker taranmıştır. Büyük oranda doldurulmamış, hem olumlu hem de olumsuz sorulara aynı yönde cevap verilen 54 ölçek araştırma kapsamı dışında tutulmuştur. Sonuçta 419 veri formu kalmıştır.

### BULGULAR

Örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin YBÖEÖ'nden aldıkları puanlara ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri ile yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Puan Dağılımları

Boyut	N	X	SS	Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Düzeyleri
Motivasyon	419	5.38	0.54	Çok Uyuyor
Sebat	419	4.96	0.68	Kısmen Uyuyor
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk	419	4.75	1.15	Kısmen Uyuyor
Merak Yoksunluğu	419	4.62	1.01	Kısmen Uyuyor

Tablo 2'ye göre YBÖEÖ'nin alt boyutları incelendiğinde yaşam boyu öğrenmede "motivasyon" boyutunda çok uyuyor( $X=5.38$ ); "sebat" boyutunda kısmen uyuyor( $X=4.96$ ), "öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk" boyutunda kısmen uyuyor( $X=4.75$ ), "merak yoksunluğu" boyutunda "kısmen uyuyor"( $X=4.62$ ) aralığında olduğu görülmektedir. Ölçek puanlarında en yüksek ortalamaya sahip maddelerde öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkı konusunda motivasyonlarının tam olduğu, öğrenme faaliyetlerini en iyi biçimde yapılandırma çabasında oldukları buna karşılık mesleki kaynaklara yönelmedikleri ve kütüphanelerin sıkıcı yerler olduğu vurgusu olduğu görülmüştür. Örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin KSÖ'nden aldıkları puanlar Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Sınıf Öğretmenlerinin KSÖ'nden Aldığı Puanların Dağılımları

Boyut	N	X	SS	Kültürel Sermaye Yeterliği
Entelektüel Birikim	419	3.78	0.57	Yüksek
Katılım	419	3.31	0.84	Orta
Kültürel Birikim	419	3.88	0.69	Yüksek
Kültürel Potansiyel	419	4.04	0.62	Yüksek

Tablo 3 incelendiğinde Sınıf öğretmenlerinin KSÖ'nden aldıkları puanlar alt boyutlara göre "entelektüel birikim" boyutunda yüksek( $X=3.78$ ), "katılım" boyutunda orta( $X=3.31$ ), "kültürel birikim" boyutunda yüksek( $X=3.88$ ), "kültürel potansiyel" boyutunda yüksek( $X=4.04$ ) ortalamaya sahip olduğu



görülmüştür. Ölçek puanlarında en yüksek ortalamaya sahip maddelerde öğretmenlerin kültürel çeşitliliği zenginlik olarak gördüğü, kurum içi etkinliklere düzenli katıldıkları, şehirlerindeki kültürel olarak önem arz eden yerlere hâkim oldukları ve dilsel becerileri konusunda kendilerini yeterli gördükleri anlaşılmaktadır.

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile kültürel sermaye yeterlikleri ve iki ölçeğe ait alt boyutlar arasındaki ilişki korelasyon analizi ile tespit edilmiş sonuçlar, Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4:** Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Kültürel Sermaye Yeterlikleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi

	YBÖ Eğilimleri	Motivasyon	Sebat	Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk	Merak yoksunluğu
KS yeterlikleri	.383**				
Entelektüel Birikim		.323**	.377**	.094	.301**
Katılım		.389**	.432**	.023	.189**
Kültürel Birikim		.350**	.401**	.119*	.174**
Kültürel Potansiyel		.370**	.304**	.153**	.236**

\*p < 0.05, \*\*p < 0.01

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile kültürel sermaye yeterlikleri arasındaki ilişkinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. YBÖEÖ'nin alt boyutlarında “motivasyon” ve “sebat” boyutlarının KSÖ'nin alt boyutlarını oluşturan “entelektüel birikim”, “katılım”, “kültürel birikim” ve “kültürel potansiyel” boyutları ile orta düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür. Alt boyut bazında en yüksek ilişki “katılım” ile “sebat” boyutları arasında olduğu görülmüştür (r= .432, p< 0.01). “öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk” ve KSÖ alt maddeleri ile düşük düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür. “merak yoksunluğu” boyutunun “entelektüel birikim” ve “kültürel potansiyel” boyutları ile orta düzeyde, “katılım” ve “kültürel birikim” boyutlarında düşük düzeyde ilişki olduğu görülmüştür.

## TARTIŞMA ve SONUÇ

Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ortalamalarının “kısmen uyuyor” aralığında olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin yanıt ortalamalarının “kısmen uyuyor” seçeneğinin de olması öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğunu göstermektedir denilebilir. İlgili literatür de bu konuda yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlar ile bu araştırmanın sonuçlarının bu bağlamda örtüştüğü söylenebilir. Ayaz (2016), farklı branşlar da öğretmenler ile yürüttüğü araştırmasının sonucunda öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini yüksek bulmuştur. Poyraz (2014), araştırmasında öğretmenlerin çoğunun yaşam boyu öğrenme konusunda olumlu bir yaklaşıma sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Çam (2017), Dünder (2016), Erdoğan (2014), Horuz (2017), İleri (2017), Kılıç (2015), Tanatar (2017), Yaman (2014) araştırmalarında yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kahraman (2019) ve Bulaç (2019) öğretmen adayları ile yürüttükleri araştırmalarında yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin orta seviyenin üstünde olduğunu belirlemişlerdir.

Öğretmenlerin YBÖEÖ alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları karşılaştırıldığında öğrenme motivasyon boyutuna ait puanların diğer boyutlardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Diğer bir deyişle alt boyutlar içerisinde öğretmenlerin bireysel öğrenme motivasyonlarının yüksek eğilim gösterdiği sonucu ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin farklı alanlarda yeni bilgi ve beceri kazanmaya açık oldukları, bu kazanımların kişisel gelişimlerine yansıdığını düşündükleri ve bu öğrenme sürecinin devamlılığına önem verdikleri görüşleri ortaya çıkmıştır. Sebat alt boyutunda öğrenme çabayı temel alan maddelerin daha yüksek ortalamaya sahip olduğu, kısmen de olsa araştırma yapmaktan zevk aldıkları, öğrenme için yeni fırsatlar yaratma çabasında oldukları ancak bu etkinliklere “özel harcamalarından pay ayırma” boyutunda ortalama puanlarının düşmekte olduğu görülmüştür. Seferoğlu (2004), öğretmen yeterliklerini konu aldığı çalışmasında nitelikli bir öğretmenin öğrenme fırsatlarını araştırarak, değerlendiren ve bunun sonucunda da meslek hayatına ve kendisine katkı sağlayan kişi olarak belirtmektedir. Nitelikli öğretmenin bu özelliği bu çalışmada motivasyon ve sebat boyutlarında elde edilen sonuçları destekleyen niteliktedir. Ayrıca bu boyutun diğer dikkat çeken sonucu öğretmenlerin bilgi ve beceri kazanma sürecinin zorunluluktan ziyade gönüllü olarak kişinin kendi çabasıyla olması fikrinde olmalarıdır. Okçabol (1994 s.37), yetişkinlerde öğrenmeyi kuramlar ile açıklarken Carl Rogers tarafından geliştirilen *kendilik kuramında* “Tüm yönleriyle etkin olacak insanın gelişmesi deneysel öğrenmeyle gerçekleşebilir. Deneysel öğrenme birey öğrenme etkinliğine ilgi duyar ve kendiliğinden katılır.” şeklinde ifade ederek yetişkin öğrenmelerinde gönüllüğün altını çizmiştir. Öğretmenlerin “öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk” boyutunda öğrenme zorunlu durumlarda mesleki kaynakları kullanmaya yöneldikleri sonucu ortaya çıkmıştır. “merak yoksunluğu” boyutunda öğretmenlerin kütüphanelerin sıkıcı yerler olduğu ile ilgili ortalama puanlarının yüksek çıkması Başaran’ın (2005) araştırma sonucu olan öğretmen adaylarının nadiren kütüphaneye gittikleri sonucu ile örtüşmektedir. Öğretmenlerin kütüphaneler ile ilgili düşüncesinin gerekçesi değişen dünyada bilgiye ulaşma yollarının değişmesi olarak kabul edilebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde sınıf öğretmenlerinin kültürel sermaye yeterliklerinin “yüksek” olduğu görülmektedir. Avcı (2015), Gökalp (2018), Bucak (2019) ve Ergüven Akbulut (2019) da yaptıkları araştırmalarda benzer sonuca ulaşmışlardır. KSÖ’nde yer alan maddeler içerik açısından analiz edildiğinde “entelektüel birikim” boyutunda sınıf öğretmenlerinin kültürel çeşitliliği bir zenginlik olarak kabul ettiği buna karşılık farklı bilim dalları ve süreli bilimsel yayınları takip etme konusunda entelektüel birikimlerinin düşük olduğu söylenebilir. Karadağ ve Aslan (2013), entelektüelliğin çeşitli meslek dalları ile ilintilendirilebileceğini; öğretme misyonundan dolayı öğretmen ve akademisyenlerin entelektüel olarak kabul edileceğini ancak bunu her öğretmen ya da akademisyen için genellenmenin doğru olmayacağını belirtmişlerdir. İçerdiği maddelere bakıldığında da “entelektüel birikim” boyutu öğretmenlik mesleğine atfedilen çeşitli özellikleri (kitap okuma, kültürel değerler, edebiyata duyulan ilgi vb.) taşıdığından bu boyutun yüksek çıktığı düşünülebilir. Aktivite, faaliyet ve etkinlikleri kapsayan “katılım” boyutunda sınıf öğretmenlerinin kendilerini “orta” puan aralığında gördüğü; kurum içi faaliyetlere katılım düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Kurum içi faaliyetlere katılım ortalamasının yüksek olmasının bireylerin gruba ayak uydurma güdüsüyle ya da zaman zaman kurum içinde bu faaliyetlere katılımın mecburi tutulmasıyla ilintilenebilir. Yine bu boyutta gezilere katılımın yüksek çıktığı görülmüştür. Can, Durukan, Ökmen, Dalaman ve Yorulmaz’ın (2012) öğretmen adayları ile yürüttükleri serbest zaman faaliyetleri konulu araştırmalarında öğretmen adaylarının serbest zaman faaliyetlerine evden sonra “açık alanda” katılmayı tercih ettiklerini belirlemişlerdir.

Kültürel birikim boyutunda sınıf öğretmenlerinin yakın çevrelerindeki kültürel değerleri tanıdıkları ve kültürel faaliyetler hakkında bilgi sahibi oldukları belirlenmiştir. Yetim ve Göktaş (2004) bir öğretmende bulunması gereken kişilik özellikleri arasında kendi kültürüne sahip çıkmak ve evrensel kültüre katkıda bulunmak ifadesine yer vermişlerdir. Bu sahiplenme ve katkı sağlama ancak kültürel değerleri tanımakla olacaktır. Örneklemi oluşturan öğretmenlerin tiyatro, sinema, müze gibi kültürel olarak değer arz eden etkinliklere katıldıkları belirlenmiştir. Polat ve Göksel (2014), öğretmen adayları ile yürüttükleri çalışmalarında öğretmen adaylarının gezme etkinliğinden sonra en çok tercih ettikleri aktivitenin sinema, tiyatro ve konser gibi faaliyetlere katılım olduğu belirlenmiştir. Bu tespit mevcut araştırmada “katılım” ve “kültürel birikim” boyutunda elde edilen sonuçlar ile örtüşmektedir.

Sosyal ve dilsel becerileri içeren kültürel potansiyel boyutunda sınıf öğretmenleri kendilerini yüksek düzeyde görmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin bu boyutta dilsel becerilerini sosyal becerilerine göre daha yeterli olarak gördüğü ortalama puanlarından anlaşılmaktadır. Çetin (2018), Bourdieu sosyolojisinde kültürel sermaye kavramını açıklarken dilsel güçten bahsederek kişinin kullandığı dilin doğasının onun konuşma yetkisi olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin dilsel becerilerini yüksek düzeyde görmeleri sınıf içerisinde aldıkları konuşma yetkisinin etkisi ile açıklanabilir.

Yapılan korelasyon analizleri sonucunda sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile kültürel sermaye yeterlikleri arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri arttıkça kültürel sermaye düzeylerinin arttığı söylenebilir. Kavramsal olarak analiz edildiğinde bu iki kavramın birbirine yakın ve etkileşim içerisinde olduğu görülmektedir. Nitekim Bourdieu’ya göre kültürel sermaye üç şekilde tezahür etmektedir. Bunlardan ilki bilgi ve becerileri içeren cisimleşmiş biçimdir ki yaşam boyu öğrenmenin de bilgi ve beceri kazanma temelli olduğu mevcut araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir. Budak (2009), yaşam boyu öğrenme kapasitesine sahip olması gereken bireylerde olması gereken özellikler arasında kültürel sermaye yeterliklerinin de göstergesi olarak kabul edilen dilsel beceriler, farklı kültürleri tanımak, bilimsel ve teknolojik yeterlikler, sosyal hayata katılım, sanatsal yollar ile kendini ifade etmek gibi özellikleri sıralamaktadır. Bu sıralama mevcut araştırmada elde edilen sonucu destekler nitelikte yaşam boyu öğrenme ile kültürel sermayenin kesiştiğini göstermektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular ölçeklerin alt boyutları açısından değerlendirildiğinde yaşam boyu öğrenmede “motivasyon” arttıkça kültürel sermayede “katılım” boyutunda artış olduğu belirlenmiştir. “motivasyon” boyutunda yapılan kişisel gelişim vurgusu “katılım” boyutundaki kişisel gelişime katkı sağlayacak maddeler (kültürel geziler, sanat çalışmaları ve kültürel çalışmalar) olduğu bu ilişkiye kaynaklık etmektedir. Yaşam boyu öğrenmede “sebat” arttıkça kültürel sermayede “katılımın” arttığı görülmüştür. YBÖEÖ’nde olumsuz ifade içeren “öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk” alt boyutunun KSÖ’nin tüm alt boyutları ile düşük düzeyde ilişki içerisinde olduğu görülmüştür. “öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk” boyutunun KSÖ içerisinde kodlanmış olan bilgi ve beceri kazanımı, kitap okuma, bilgiyi ayıklama, yaşanan çevredeki değerler, katılım ve farklı bilim dalları ile ilgilenme gibi ifadelerin olumsuzunu taşıdığı, bundan dolayı ilişkinin düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinde olumsuz ifade içeren “merak yoksunluğu” ile kültürel sermaye yeterliği ölçeğinde “katılım” ve “kültürel birikim” boyutları arasında düşük düzeyde ilişki görülmüştür. Bu boyutlara ait maddeler içerik olarak ele alında birbirine tezat halde oldukları görülmektedir. “merak yoksunluğu” boyutundan çekilen “Zorunlu olmadıkça sadece yeni şeyler

öğreneceğim diye kurs ve seminerlere katılmanın bana zaman kaybettireceğini düşünürüm.” ifadesinde kurs ve seminerlere mecburiyet olduğunda katılım gösterildiğinin altı çizilirken; “katılım” boyutundan çekilen “ Kültürel amaçlı faaliyet veya kurslara katılım.” İfadesinde kurslara gönüllü katılımın altı çizilmektedir. Bu örneklendirme “merak yoksunluğu” ile “katılım” boyutundaki düşük ilişkinin nedenine de açıklama getirmektedir.

## ÖNERİLER

Yapılan bu araştırma sonuçları ışığında getirilen öneriler řu şekilde sıralanabilir:

- Milli Eğitim Müdürlükleri kurumsal hedefleri arasına öğretmenlerin kişisel gelişim, bilgi ve beceri ile donanmaları ve kültürel alt yapılarını güçlendirici amaçlara yer vermeleri önerilebilir. Bu amaçlara Milli Eğitim Müdürlüklerinin yer vermesi hem gerçekleştirilmesini olabilir kılacak hem uygulamada bütünlük sağlayacaktır.
- Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve kültürel sermaye konusunda ilgilerini yeterliklerine katkı sağlamak amacıyla hizmet içi eğitimlere yer verilmesi önerilebilir. Ancak bu eğitimler yapılandırılırken öğretmenlerin keyif alacağı öğrenme ortamları ve faaliyetlerin düzenlenmesi etkililiği ve devamlılığı arttıracaktır. Böylelikle öğretmen verimliliği artacaktır. Öğretmen yetiştirme programlarında yaşam boyu öğrenme alanına yer verilerek öğretmen adaylarında bir farkındalık yaratılabilir.
- Milli eğitim müdürlükleri ve belediyeler işbirliği içerisinde çalışarak öğretmenlerin kültürel aktivitelere kolayca ulaşabilmesi konusunda çalışmalar yürütebilir. Böylece öğretmenlerin kültürel sermaye birikimlerine katkı sağlanabilir.
- Araştırma sonucunda öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri yüksek çıkmış olmak ile beraber daha sonraki araştırmalarda yaşam boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeylerinin incelenmesi kavrama farklı bir perspektif kazandıracaktır.
- Bu çalışma sınıf öğretmenleri ile yürütülmüştür. Sonraki araştırmalarda branş öğretmenleri, idareciler ya da akademisyenler ile çalışma yapılması literatüre katkı sağlayacaktır. Farklı örneklemlerden elde edilen sonuçlar literatürde karşılaştırma yapılmasını sağlayacaktır.
- Bu araştırmada nicel yöntemler kullanılmıştır. Aynı çalışma nitel yöntemlerle ele alınırsa hem daha derinlemesine bilgi toplanabilir hem de araştırmaya farklı açılardan bakılabilir.
- Kullanılan ölçeklerden daha iyi sonuçlar elde etmek adına benzer araştırmaların daha büyük örneklem gruplarıyla yürütülmesi önerilebilir.

## KAYNAKÇA

- Aksoy, M. (2013). Kavram olarak hayat boyu öğrenme ve hayat boyu öğrenmenin Avrupa Birliği serüveni. *Bilgi, Kişi 2013*, 64, 23-48.
- Arends, R. I. (1991). *Learning to Teach*. 3rd ed. Newyork: Mc Graw Hill.
- Avcı, Y. E. (2015). *Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerinin incelenmesi*. Doktora tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Ayaz, C. (2016). *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi, Bartın.

- Aydın, A. & Ateş, K. (2010). *Bilgi okuryazarlığı'ndan yaşam boyu öğrenme'ye*. İstanbul: İdeal Kültür ve yayıncılık.
- Bahat, İ. (2013). *Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme Algısı*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Başaran, M. (2005). Sınıf öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlığının değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (3), 163-177.
- Başbay, A. & Bektaş, Y. (2009). Çokkültürlülük bağlamında öğretim ortamı ve öğretmen yeterlikleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 31- 41.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In handbook of theory and research for the sociology of education, ed. J. G. Richardson, 241-58. New York: Greenwood Press.
- Bucak, A. (2019). *Öğretmenlerin kültürel sermaye ve yetkinlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi, Siirt.
- Bulaç, E.(2019). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi, Amasya.
- Can, S., Durukan, E., Ökmen, A. Ş., Dalaman, O. & Yorulmaz, A. (2012). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının serbest zaman faaliyetlerine katılım biçimlerinin belirlenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 14(1), 132-137.
- Coşkun, Y. D. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Çam, E.(2017). *İlköğretim öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi (TPAB) düzeylerinin yaşam boyu öğrenme, özyeterlik düzeyleri ve hizmet içi eğitim gereksinimleri açısından incelenmesi: Muş/Bulanık örneği*. Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi, Amasya.
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitim sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demirel, Ö.(2012). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dündar, H. (2016). *Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Erdoğan, D. G. (2014). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerine etki eden faktörler. Doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Ergüven Akbulut, S.(2019). Sınıf öğretmenlerinin kültürel sermayeleri, öz-yeterlikleri ve okullarındaki sosyal sermayeye yönelik algılarının incelenmesi. Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Evin Gencil, İ. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 237-252.
- Gür, A(2011). *Rekabet gücünün artırılmasında nitelikli işgücü ihtiyacı ve mesleki eğitim*. Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Horuz, O. R. (2017). Mesleki eğitim merkezi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Bartın ili örneği). Bartın Üniversitesi, Bartın.
- İleri, S. (2017). *Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Jarvis, P. (2004). *Adult education and lifelong learning*. Routledge: London.
- Kahraman, S. (2019). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile İngilizce dersine yönelik tutumları arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Karadağ, A & Aslan, S. (2013). Entelektüel özerklik ve sivil toplum. *Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 14(1), 185-198.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (19.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kılıç, H. (2015). *İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri*. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Kingston, P. W. (2001). The Unfulfilled Promise of Cultural Capital Theory. *Sociology of Education* Extra Çssue. s. 88-99.
- Kip, S. (2010). *Kültürel sermaye ve televizyon izleme alışkanlıkları*. Doktora tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Knowles, M. (1996). *Yetişkin öğrenenler, göz ardı edilen bir kesim*, Çeviren: Serap Ayhan, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Tanatar, E. (2017). *Öğretmenlerin iş değerleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi.
- Okçabol, R. (1994). *Halk eğitimi (Yetişkin Eğitimi)*. İstanbul: Der Yayınları.

- Özer, B. & Gelen, İ. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 40-55.
- Özgan, H. ve Karataşoğlu, D. (2016). Öğretmenlerin kültürel sermayeye ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 4(2), 1-14.
- Özkan, H. H. (2009). Bilgi toplumu eğitim programları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 113-132.
- Özsöz, C. (2007). Pierre Bourdieu'nun temel kavramlarına giriş. *Sosyoloji notları*, 15-21.
- Pitsalis, M. & Porcu, M. (2016). Cultural capital and educational strategies. Shaping boundaries between group of students with homologous cultural behaviours. *British journal of sociology of education*, 1-6.
- Polat, B. & Göksel, H. Ç. (2014). Öğretmen adaylarının sosyal aktivite tercihlerinin ikili karşılaştırmalı ölçekleme yöntemiyle belirlenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 5(1), 88-100.
- Poyraz, H. (2014). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmelerini etkileyen faktörler ile kurumları tarafından desteklenme algıları arasındaki ilişki. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Richardson, P. L. (1978). *Lifelong learning and public policy*. Washington D.C: U.S.Government Printing Office.
- Sünbül, A. M.(1996). Öğretmen Niteliği ve Öğretimdeki Roller. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(8), 597-608.
- Tekışık, H.H. (2003). Öğretmenin Eğitim – Öğretim Yeterlikleri ve Görevleri, *Uluslararası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansı* (27 Ağustos-2 Eylül 1995), Ankara, MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- TED-Türk Eğitim Derneği, (2009). *Öğretmen yeterlikleri*. Ankara: Adım Okan Matbaacılık.
- Uzunboylu, H., & Hürsen, Ç. (2011). Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlilik Ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 449-460.
- Yaman, F. (2014). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi(Diyarbakır ili örneği)*. Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Yetim, A. & Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), 541-550.
- Yosso, T. J. (2005). Whose culture has capital? A critical race theory discussion of community cultural wealth. *Race Ethnicity and Education*, 8, 69-91.

## EXTENDED ABSTRACT

### Purpose

The societies of our age where educational activities cannot be limited to schools and where lifelong learning has become an indispensable need in human life; it had to review the individuals and their own needs. This requirement has made the individual, who has the ability to learn lifelong, preferable. The ability to acquire and transfer lifelong learning skills in a healthy way creates the need for teachers to have a high lifelong learning tendency and to have sufficient cultural capital. In this respect, this study aims to reveal the lifelong learning tendencies of teachers and their relationship with their cultural capital. This research; This is a research in relational scanning model that aims to determine the lifelong learning tendencies and cultural capital competencies of primary school teachers working in the central districts of Adana (Seyhan, Çukurova, Sarıçam, Yüreğir) and to reveal the relationship between them. According to the data obtained from Adana provincial directorate of national education, 5090 primary school teachers formed the universe of the research. The sample of the study, on the other hand, consisted of 419 primary school teachers working in 23 different primary schools selected by the method of simple random sampling. In this study, the "Lifelong Learning Tendency" scale developed by Coşkun (2009), the "Cultural Capital Scale" developed by Avcı (2005) and the personal information form created by the researcher were used.

### Research Method

Relational screening model which is the research model of this work is an approach that aims to reveal the existence of interaction between more than one variable and its degree if there is any interaction. In this study a different adaptation of the scale developed by Avcı (2015) was used, which sought a correlation-type relationship, it was tried to learn whether the variables under consideration changed together and if there was a change together, how it happened.

### Results

It was found that the average lifelong learning tendencies of primary school teachers were in the "partly fit" range. It can be said that the fact that the average of teachers' answers is "partially fits" option shows that teachers' lifelong learning tendencies are high. When the findings obtained from the research are evaluated, it is seen that the primary school teachers' cultural capital adequacy is "high". As a result of the correlation analysis, it was seen that there was a moderate relationship between the lifelong learning tendencies of primary school teachers and their cultural capital competencies. It can be said that as the lifelong learning tendencies of teachers increase, their cultural capital levels increase.

### Discussion, Conclusion, and Suggestions

Primary school teachers are open to gaining new knowledge and skills in different fields, they think that these gains are reflected in their personal development and they attach importance to the continuity of this learning process, they enjoy doing research even partially, they try to create new opportunities for learning, but they do not "allocate a share of their private expenses" to these activities. It was observed that the average scores in the dimension were decreasing. According to the results obtained from the scale, it is understood that teachers see libraries as boring places. The reason for teachers' thinking about libraries can be considered as the changing ways of reaching information in the changing

world. When analyzed conceptually, it is seen that these two concepts are close and in interaction with each other. The embodiment of cultural capital, one of the ways in which it manifests itself, includes knowledge and skills. It supports the result of the current research that lifelong learning is also based on acquiring knowledge and skills.

Following suggestions can be made in line with the results obtained from the study;

- It can be suggested that teachers should include personal development, knowledge and skills, and the purpose of strengthening their cultural infrastructure.
- It may be suggested to include in-service trainings in order to contribute to teachers' lifelong learning tendencies and their interests in cultural capital.
- National education directorates and municipalities can work in collaboration to ensure that teachers can easily access cultural activities.

As a result of the research, although the lifelong learning tendencies of the teachers were found to be high, the examination of their participation in lifelong learning activities in subsequent studies will bring a different perspective to the concept. In future studies, working with branch teachers, administrators or academicians will contribute to the literature.

If the same study is handled with qualitative methods, both more in-depth information can be collected and the research can be viewed from different angles.

In order to obtain better results from the scales used, it may be suggested that similar studies be conducted with larger sample groups.