

## ÖĞRETMEN ADAYLARININ YAŞAM BOYU ÖĞRENME DÜZEYLERİ

**Doç. Dr. Mustafa ERSOY**

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, – ORCID ID: 0000-0002-7320-8844

**Doç. Dr. Aysel ARSLAN**

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, – ORCID ID: 0000-0002-8775-1119

**Yük. Lis. Öğr. Hasibe KUZU**

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Yük. Lis. Öğr., – ORCID ID: 0009-0004-3323-074X

### ÖZET

Yaşan boyu öğrenme dünyanın hızla ve biraz da yaşadığı teknolojik değişim ve gelişimler neticesinde ortaya çıkan ve geçtiğimiz yüzyıldan itibaren oldukça önem verilen eğitim faaliyetlerinden biridir. Çam gereği olarak bireyden beklenen performansın ve becerinin sürekli değişmesi ve gelişmesi bireylerin ek eğitim alma zorunluluklarını da beraberinde getirmiştir. Bu konuda sadece bireyler değil devletlerin de farkındalığı üst düzeydedir. Çünkü vatandaşın çağın gereklerine gire yetiştiremeyen toplumların diğer toplumlardan geri kaldığı ve gelişmenin de çok hızlı olmasından dolayı toplumlar arasındaki farkın çok hızlı bir şekilde açıldığı görülmektedir. Devletler yaşam boyu öğrenme ile ilgili toplantılar, planlamalar yapmakta ve etkin öğretim programları hazırlamaktadır. Yaşam boyu öğrenme çok geniş bir yelpazeye sahiptir. Her yaştan, düzeyden, ırktan, ülkeden ve kültürden bireyler bu çerçevede verilen eğitimleri alabilmektedir. Yaşam boyu öğrenme için özellikle dijital eğitim platformlarının da pozitif bir etkisi olduğu belirtilmektedir. Çünkü çalışan bireylerde zaman ve mekân sıkıntısı ortaya çıkmaktadır. Dijital platformlar bu baskının ortadan kalkmasını sağlamaktadır. Bu gerçekliklerden hareketle yapılan bu çalışmada üniversite düzeyinde eğitim alan öğrencilerin ve formasyon eğitimi alan mezun öğrencilerin yaşam boyu öğrenme seviyelerinin incelenmesi hedeflenmiştir. Nicel araştırmalarda sıklıkla kullanılan tarama modelinin tercih edildiği bu çalışmanın örneklemini 2022-2023 akademik yılı bahar döneminde İç Anadolu’da yer alan bir üniversitenin Eğitim Fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem grubunun sayısı 408’dir (330 kadın-78 erkek). Araştırmada tercih edilen ölçeği Wielkiewicz ve Meuwissen (2014) geliştirmiş Engin, Kör ve Erbay (2017) Türkçeye uyarlamıştır. Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği 15 maddelik bir ölçek olup tek boyutlu bir yapıya sahiptir. Ölçeğin Cronbach Alfa değeri .93, bu çalışmada .94 şeklinde saptanmıştır. Veriler Google Forms uygulaması kullanılarak online

toplanmıştır. SPSS'e aktarılan veriler normallik varsayımını karşıladığı için parametrik testler kullanılarak analiz edilmiştir. Analizler neticesinde katılımcıların yaşam boyu öğrenme düzeylerinin yaş ve sınıf düzeylerine anlamlı farklılaştığı ( $p<.05$ ), diğer araştırma değişkenleri açısından farklılaşmadığı neticesine ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Yaşam Boyu Öğrenme, Öğretmen Adayı, Formasyon, Üniversite.

## 1. GİRİŞ

Öğrenme genellikle örgün, yaygın ve sargin öğrenme olmak üzere üç kategoriye ayrılmaktadır. Örgün öğrenme (Formal Learning); genellikle okullarda, kolejlerde, üniversitelerde ve diğer resmi eğitim kurumlarında yapılan, belirli bir müfredat ve yapıya dayanan ve genellikle bir diploma veya sertifika ile sonuçlanan öğrenme biçimidir. Örgün öğrenmede öğrencinin katılımı genellikle zorunlu ve değerlendirmeler formal ve düzenli şekilde yapılır (Eshach, 2007). Yaygın öğrenme (Non-Formal Learning) ise; genellikle yapılandırılmış, ancak resmi eğitim sisteminin dışında gerçekleşir. Kurslar, atölye çalışmaları, işyeri eğitimleri ve halk eğitim programları gibi çeşitli etkinlikleri içerebilir. Bu tür öğrenme genellikle belirli bir hedefe veya sonuca yöneliktir (Eshach, 2007). Sargin öğrenme (Informal Learning) ise; genellikle günlük yaşam aktiviteleri sırasında farkında olmadan gerçekleşen öğrenme biçimidir. Bu, ailede, işyerinde, sosyal etkinliklerde ve medyada öğrenmeyi içerir. Bu tür öğrenme genellikle yapılandırılmamış (Marsick & Watkins, 2001) ve çoğunlukla tesadüfi olarak gerçekleşir.

Yaşam boyu öğrenme, öğrenenlerin yaşamları boyunca öğrenmeyi sürdürmelerini ifade etmektedir (Koper vd., 2005). Bu süreç içinde, örgün, yaygın ve sargin öğrenme türlerinin hepsi bir arada birbirini tamamlamaktadır (Lambeir, 2005). Örgün öğrenme, genellikle hayatın başlangıç aşamalarında bireye temel bilgi ve becerileri sunar (Drigas & Tsolaki, 2015). Yaygın öğrenme, özellikle belirli bir konuda daha fazla bilgi edinmek veya belirli bir beceriyi geliştirmek isteyenler için alternatif bir öğrenme yolu sağlar (English & Carlsen, 2019). Sargin öğrenme ise günlük yaşantılarımızda, en çok başvurduğumuz öğrenme biçimidir (Koper vd., 2005). Çünkü yaşamın her anında yeni deneyimlerden ve etkileşimlerden bilgi edinmeye devam ederiz. Dolayısıyla, bu üç öğrenme biçimi, bir bireyin yaşam boyunca sürekli olarak bilgi ve beceri kazanmasını ve bu bilgi ve becerileri yeni durumlara uygulamasını sağlar (Huda, 2019). Yaşam boyu öğrenme, sürekli gelişimin ve kişisel/profesyonel başarının önemli bir unsurudur. Farklı kültürlerin ve toplumların tarihinde her zaman var olan yaşam boyu öğrenmede odak noktası genellikle birey olarak düşünülse birlikte, başarılı kuruluşların ve toplulukların

özelliklerinden biri de öğrenmeye devam etme kapasiteleridir. Bu topluluklar ve kuruluşlar araştırmayı ve yeniliği teşvik etmekle kalmazlar, aynı zamanda üretkenliği artırmak ve kalkınmanın sürdürülebilir ve adil olmasını sağlamak için üyelerinin bilgi, beceri ve fikirleri paylaşma yollarının çeşitliliğini en iyi şekilde kullanırlar. Böylece, bir öğrenen toplumdaki sözcü edilebilir (Power & Maclean, 2013).

Yaşadığımız yüzyılda bilgi, teknoloji aracılığıyla hızlı bir şekilde yaygınlaşmakta, yaşam ve iş becerileri değişerek farklılaşmaktadır. Bu yeni döneme ayak uydurabilmek için de birey sürekli öğrenmek ve farklı becerileri edinmek zorundadır. Yaşam boyu öğrenme bu bağlamda gerek yaşamsal gerekse mesleki becerilerin sürekli güncellenmesini sağlamaktadır (Gür-Erdoğan ve Arsal, 2016). Her yaştan ve her düzeyden bireyin katılabildiği yaşam boyu öğrenme faaliyetleri devletlerin önem verdiği eğitsel eğitimler arasında öne çıkmaktadır (Aykaç, Göğçe, & Korkut, 2019). Bireylerin sürekli kendi bilgilerini güncellemeleri veya yeni bilgi ve beceriler edinmelerinin zorunlu olduğu bu çağda özellikle topluma şekil veren öğretmenlerin bu beceriye sahip olmaları gerekmektedir (Bicaç & Treska, 2014; Demir-Basaran & Sesli, 2019; Wong, Britton & Ganser, 2005). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme ile ilgili farkındalıklarının gelişmesi için Eğitim Fakültelerinde aldıkları derslerin onları bu yönde geliştirmeleri önemlidir (Hursen, 2016). Yaşam boyu öğrenmeyi etkileyen farklı faktörlerin olduğu da gözden kaçırılmaması gereken bir noktadır (English & Carlsen, 2019; Ilgaz & Eskici, 2018; Tenekeci & Uzunboylu, 2020; Yılmaz, 2018). Bu çalışmada öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme düzeylerinin belirlenmesi ve farklı değişkenlerle birlikte incelenmesi amaçlanmıştır. Belirlenen bu amaç doğrultusunda aşağıda yer alan soruların yanıtı aranmıştır:

Öğretmen adaylarının;

- a) Yaşam boyu öğrenme düzeyleri nedir?
- b) Yaşam boyu öğrenme düzeyleri cinsiyet, çalışma durumu, medeni durum, mezun olup olmama ve algılanan ekonomik durum değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

## 2. YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın yöntemiyle ilgili bilgiler yer almaktadır.

### 2.1. Örneklem Grubu

Nicel araştırmalarda sıklıkla kullanılan tarama modelinin tercih edildiği bu çalışmanın örneklemini 2022-2023 akademik yılı bahar döneminde İç Anadolu'da yer alan bir

üniversitenin Eğitim Fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem grubunun sayısı 408'dir (330 kadın-78 erkek). Örnekleme dâhil olan öğrencilerin demografik değişkenlere göre frekans dağılımı Çizelge 1'de verildiği gibidir.

**Çizelge 1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans Dağılımları**

Değişken	Grup	f	%
Cinsiyet	Kadın	330	80.9
	Erkek	78	19.1
Öğrenim Durumu	Formasyon	254	62.30
	Öğretmen adayı	154	37.70
Çalışma Durumu	Evet	118	28.90
	Hayır	290	71.10
Medeni Durum	Bekâr	282	69.10
	Evli	126	30.90
Yaş	18-25	212	52.00
	26-30	76	18.60
	31-35	48	11.80
	36-40	48	11.80
	41-45	24	5.90
Sınıf Düzeyi	Birinci	6	1.50
	İkinci	72	17.60
	Üçüncü	58	14.20
	Dördüncü	6	1.50
	Mezun	266	65.20
Gelir Düzeyi	Düşük	68	16.70
	Orta	326	79.90
	Yüksek	14	3.40

Katılımcıların %80.9'unun kadın, %62.30'unun formasyon öğrencisi, %71.10'unun herhangi bir işte çalışmadığı, %69.10'unun bekâr olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin %52'sinin 18-25 yaş aralığında olduğu, %65.20'sinin mezun olduğu, %79.90'ının gelir düzeyini orta olarak algıladığı tespit edilmiştir.

## 2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada tercih edilen ölçeği Wielkiewicz ve Meuwissen (2014) geliştirmiş Engin, Kör ve Erbay (2017) Türkçeye uyarlamıştır. Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği 15 maddelik bir ölçek olup tek boyutlu bir yapıya sahiptir. Ölçeğin Cronbach Alfa değeri .93, bu çalışmada .94 şeklinde

saptanmıştır. Bu çalışmada ölçekle ilgili elde edilen bulgular aşağıda yer alan Çizelge 2’de yer almaktadır.

**Çizelge 2. YBÖÖ Betimsel İstatistikleri**

YBÖÖ	n	En düşük puan	En yüksek puan	$\bar{x}$	Mad. ort. (1-5)	Mad. ort. (100)	sd	Skeness	Kurtosis	Cron. Alfa
Toplam	408	16	75	56.88	3.79	75.84	11.86	-.981	.984	.940

Yukarıdaki Çizelge 2 incelendiğinde öğrencilerin ölçekten aldıkları toplam puanlarının yüksek düzeyde olduğu ( $75.84 > 70$ ) görülmektedir. Ölçek güvenilirliğinin üst düzeyde olduğu ( $.940 > .70$ ), çarpıklık ve basıklık değerlerinin kabul edilebilir aralıkta olduğu tespit edilmiştir ( $\pm 1.96$ ).

### 2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler Google Forms uygulaması kullanılarak ve gönüllü katılıma riayet edilerek online toplanmıştır. SPSS’e aktarılan veriler normallik varsayımını karşıladığı için parametrik testler kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde betimleyici istatistikler, Kolmogorov-Smirnov normallik testi, bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi (Oneway ANOVA) ve LSD analizi kullanılmıştır.

## 3. BULGULAR

Bu bölümde elde edilen bulgulara yer verilecektir. Katılımcıların YBÖÖ’den aldıkları puan ortalamalarının cinsiyet, öğrenim durumu, çalışma durumu ve medeni durum değişkenleri açısından incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular Çizelge 3’te sunulmuştur.

**Çizelge 3. YBÖÖ Cinsiyet ve Öğrenim Durumu, Çalışma Durumu ve Medeni Durum Değişkenleri Bağımsız t Testi Bulguları**

Değişkenler	n	$\bar{x}$	sd	t	df	p	
Cinsiyet	Kadın	330	57.21	11.385	1.134	406	.257
	Erkek	78	55.51	11.692			
Öğrenim Durumu	Formasyon	254	57.34	12.00	1.006	406	.315
	Öğretmen adayı	154	53.13	11.63			
	Evet	118	56.49	12.67			

<b>Çalışma Durumu</b>	Hayır	290	57.04	11.53			
<b>Medeni Durum</b>	Bekar	282	57.24	11.08	.849	406	.397
	Evli	126	56.08	13.46			

Çizelge 3'te ölçekten alınan puan ortalamalarının cinsiyet, öğrenim durumu, çalışma durumu ve medeni durum değişkenlerine göre anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmektedir ( $p > .05$ ).

**Çizelge 4. YBÖÖ Sınıf Düzeyi Değişkeni Anova Testi**

Değişkenler	n	$\bar{x}$	sd	Varyans kaynağı	df	F	p	Anlamlı Farklılık	
<b>Sınıf Düzeyi</b>	1.Sınıf <sup>1</sup>	6	52.33	17.35	Gruplar arası	4	1.964	<b>.049*</b>	<b>4&gt;1, 4&gt;2, 4&gt;3</b>
	2.Sınıf <sup>2</sup>	72	56.22	10.09					
	3.Sınıf <sup>3</sup>	58	54.55	9.97	Gruplar içi	403			
	4.Sınıf <sup>4</sup>	6	66.33	4.93					
	Mezun <sup>5</sup>	266	57.46	12.53	Toplam	407			

\* $p < .05$

Çizelge 4'teki bulgulara sınıf düzeyi değişkenine göre öğrencilerin aldığı puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür ( $p < .05$ ). 4. sınıflar ile diğer gruplar karşılaştırıldığında 4. sınıflar lehine anlamlı farklılık görülmektedir.

**Çizelge 5. YBÖÖ Yaş Değişkeni Anova Testi**

Değişkenler	n	$\bar{x}$	sd	Varyans kaynağı	df	F	p	Anlamlı Farklılık	
<b>Yaş</b>	18-25 <sup>1</sup>	212	57.15	10.14	Gruplar arası	4	2.013	<b>.047*</b>	<b>1&gt;5, 4&gt;5</b>
	26-30 <sup>2</sup>	76	57.24	11.82					
	31-35 <sup>3</sup>	48	54.92	15.72	Gruplar içi	403			
	36-40 <sup>4</sup>	48	59.54	14.57					
	41-45 <sup>5</sup>	24	52.00	10.19	Toplam	407			

\* $p < .05$

Çizelge 5'teki bulgulara yaş değişkenine göre ölçekten öğrencilerin aldığı puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür ( $p < .05$ ). Alt boyutlardaki anlamlı farklılığın daha genç olan gruplar lehine olduğu saptanmıştır.

### Çizelge 6. YBÖÖ Algılanan Gelir Düzeyi Değişkeni Anova Testi

Değişkenler	n	$\bar{x}$	sd	Varyans kaynağı	df	F	p	Anlamlı Farklılık
Algılanan	Düşük <sup>1</sup>	68	56.85	9.52	Gruplar arası	2		
Gelir	Orta <sup>2</sup>	326	56.75	12.34	Gruplar içi	405	.549	.578
Düzeyi	Yüksek <sup>3</sup>	14	60.14	10.92	Toplam	407		-

Katılımcıların ölçekten aldıkları puan ortalamalarının algılanan gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir ( $p>.05$ ).

#### 4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğrencilerin ölçekten aldıkları puanlar genelde yüksek seviyede bulunmuştur. Bu sonuç, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ancak, bu sonuç literatürdeki diğer araştırmalarla tam olarak uyuşmamaktadır. Örneğin, Diker Coşkun'un (2009) çalışması, çeşitli üniversite ve fakültelerden katılan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini düşük düzeyde bulmuştur. Bu farklılık, öğrenci popülasyonları, ölçme yöntemleri veya diğer bağlamsal faktörler gibi çeşitli sebeplerden kaynaklanabilir. Bu nedenle, yaşam boyu öğrenme eğilimlerini değerlendirirken bu tür farklılıkları göz önünde bulundurmak önemlidir. Katılımcıların ölçekten aldıkları puan ortalamalarının cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Bu, her iki cinsiyetten katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin benzer olduğunu gösterir. Dindar ve Bayraktar (2015) tarafından üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmelerine etki eden faktörlerin incelendiği çalışmada da cinsiyetin yaşam boyu öğrenmeye anlamlı bir etkisinin olmadığını ortaya konulmuştur. Ancak, bu bulgular, literatürdeki diğer araştırmalarla tam bir uyum içinde değildir. Örneğin, Gökyer ve Türkoğlu'nun (2018) çalışması, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında cinsiyete dayalı önemli bir farklılık bulmuştur. Bu çalışmada, kadın öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu tutarsızlığa örneklem grubu, ölçme araçları gibi çeşitli faktörler sebeplerle olabilir. Dolayısıyla, yaşam boyu öğrenme eğilimlerini cinsiyet açısından değerlendirirken bu sebeplerin de dikkate alınması gerekmektedir.

Öğrencilerin ölçekten aldıkları puanlarda Pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencileri arasında anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır. Araştırma bulgularında ölçekten alınan puan ortalamalarının çalışma durumu değişkenine göre de anlamlı farklılık

oluşturmadığı görülmektedir. Oluşan anlamlı farklılıkların yaş ve sınıf düzeyi ile ilişkili olduğu görülmektedir.

Çalışmanın sonuçları, sınıf düzeyi değişkenine göre öğrencilerin aldığı puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermiştir. Özellikle, bu farklılık dördüncü sınıf öğrencileri lehine belirgindir. Bu bulgu, dördüncü sınıf öğrencilerinin son sınıfta olmaları ve bu nedenle daha fazla bilgi ve deneyim kazanmış olmaları, ayrıca meslek edinmeye daha yakın olmaları dolayısıyla yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin daha olumlu olduğunu destekler niteliktedir. Bu sonuç, Diker Coşkun ve Demirel'in (2012) araştırmasının bulgularıyla uyumludur. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde sınıf düzeyi değişkenine göre dördüncü sınıf öğrencileri lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ancak, Dindar ve Bayraktar'ın (2015) çalışması, sınıf düzeyinin yaşam boyu öğrenmeyi yordamadığını bulmuştur. Bu, sınıf düzeyinin öğrenme eğilimleri üzerindeki etkisinin örnekleme, eğitim ortamına veya başka ilişkili faktörlere bağlı olarak değişebileceğini gösterir.

Bu çalışmada, yaş değişkenine göre öğrencilerin ölçekten aldığı puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Bu farklılık, daha genç olan gruplar lehine belirgindir. Bu sonuçlar, Gökyer ve Türkoğlu'nun (2018) çalışmasının bulguları ile paralellik gösterir. Bu çalışmada, 17-20 yaş aralığında olan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi, 21 yaş ve üzerinde olanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Bu durum, genç öğrencilerin öğrenmeye daha açık ve meraklı olabileceğini veya yaşam boyu öğrenme yeteneklerini geliştirmek için daha fazla fırsata sahip olabileceğini düşündürülebilir. Bu bulgu, sınıf düzeylerine göre son sınıflar lehine olan bulgu ile örtüşmemektedir. Ancak, literatür geniş bir yelpazede yaş grupları içermesi ve her ne kadar genç öğrencilerin öğrenmeye ilgi ve merakının etkisi yüksek olsa da son sınıfa doğru öğrencilerin daha fazla sorumluluk alarak hayata atılma zorunluluğu bağlamında farklı şekilde tezahür edebileceği değerlendirilebilir. Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yaşla nasıl değiştiğine dair genel bir sonuca varmak zordur. Farklı yaş gruplarından öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini değerlendirirken bu tür sonuçlar ile karşılaşılabileceğini göstermektedir.

Çalışmada, katılımcıların ölçekten aldıkları puan ortalamalarının algılanan gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu sonuç, ailenin gelir düzeyi ve öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında bir bağlantı olmadığını gösterir. Bu bulgu, Dindar ve Bayraktar'ın (2015) araştırmasının sonuçlarıyla tutarlıdır; bu çalışmada, aile gelirinin yaşam boyu öğrenmeyi belirleyici bir faktör olmadığı saptanmıştır. Bu, yaşam boyu



öğrenme eğilimlerinin geniş çeşitlilik gösteren sosyoekonomik koşullardan bağımsız olabileceğini düşündürebilir.

Bundan sonra yapılacak çalışmalarda daha geniş bir örneklem grubuyla çalışmasının daha net sonuçlar ortaya koyacağı düşünülmektedir. Yine karma olarak yapılacak çalışmaların da değişkenlerin etkili olmasının ya da olmamasının nedenlerini belirlemede etkili olacağı kabul edilebilir. Farklı düzeylerde yapılmış olan yaşam boyu öğrenmeye yönelik çalışmaların birlikte bir meta analiz çalışmasıyla ele alınması bu konudaki etkenleri daha net ortaya koyacaktır. Özellikle öğretmenler ve öğretmen adaylarının mesleki ihtiyaçlarının belirlenerek buna yönelik olarak düzenlenecek yaşam boyu öğrenme eğitimlerinin daha verimli olacağı düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

- Aykac, M., Köğce, D., & Korkut, P. (2019). A thematic analysis of theses made in the field of lifelong learning with pre-service teachers (2009-2020). *Journal of Educational Sciences Research*, 10(2), 42-61.
- Demir-Basaran, S., & Sesli, C. (2019). Examination of primary school and middle school teachers' lifelong learning tendencies based on various variables. *European Journal of Educational Research*, 8(3), 729-741. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.3.729>
- Diker-Coşkun, Y. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Diker Coşkun, Y., & Demirel, M., (2012). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 108-120.
- Dindar, H., & Bayraktar, M. (2015). Factors Effecting Students' Lifelong Learning in Higher Education. *International Journal on Lifelong Education and Leadership*, 1(1): 11-20.
- Drigas, A., & Tsolaki, V. (2015). Lifelong learning and ICTs. international journal of recent contributions from engineering, *Science & IT (iJES)*, 3(2), pp. 15–20. <https://doi.org/10.3991/ijes.v3i2.4353>.
- Engin, M., Kör, H., & Erbay, H. (2017). Yaşam boyu öğrenme ölçeği Türkçe uyarlama çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1561-1572.
- English, L. M., & Carlsen, A. (2019). Lifelong learning and the sustainable development goals (SDGs): Probing the implications and the effects. *International Review of Education*, 65, 205–211. <https://doi.org/10.1007/s11159-019-09773-6>

- Eshach, H. (2007). Bridging in-school and out-of-school learning: formal, non-formal, and informal education. *Journal of Science Education and Technology*, 16(2), 171–190.
- Gökyer, N., & Türkoğlu, İ. (2018). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 28(2), 125-136. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.460929>
- Gür-Erdoğan, D., & Arsal, Z. (2016). The development of lifelong learning trends scale (LLLTS) . *Sakarya University Journal of Education*, 6 (1), 114-122. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/suje/issue/20641/220131>
- Huda, M. (2019). Life long education in islamic perspective. *International Journal of Nusantara Islam*, 7(1), 40-48. <https://doi.org/10.15575/ijni.v7i1.4006>
- Hursen, C. (2016). A scale of lifelong learning attitudes of teachers: The development of LLLAS. *Cypriot Journal of Educational Science*. 11(1), 21-36.
- Ilgaz, G., & Eskici, M. (2018). Examination of teacher candidates' lifelong learning competence and basic motivation resources as parts of sustainability. *Sustainability*, 11(1), 23. <https://doi.org/10.3390/su11010023>.
- Koper, E. J. R., Giesbers, B., Van Rosmalen P., Sloep P., Van Bruggen J., Tattersall C., Vogten H., Brouns F. (2005) A design model for lifelong learning networks. *Interactive Learning Environments*. 1–2: 71–92.
- Lambier, B. (2005). Education as liberation: The politics and techniques of life-long learning. *Educational Philosophy and Theory* 37:349–55. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2005.00125.x>
- Marsick, V. J., & Watkins, K. (2001). Informal and incidental learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, (89), 25–34.
- Power, C. N., & Maclean, R. (2013). Lifelong Learning: meaning, challenges, and opportunities. In: Maclean, R., Jagannathan, S., Sarvi, J. (eds) *skills development for inclusive and sustainable growth in developing asia-pacific. technical and vocational education and training: Issues, concerns and prospects*. Vol 19. Springer, Dordrecht. [https://doi.org/10.1007/978-94-007-5937-4\\_2](https://doi.org/10.1007/978-94-007-5937-4_2)
- Tenekeci, F., & Uzunboylu, H. (2020). Determining the relationship between the attitudes of private teaching institution teachers towards lifelong learning and their competence. *International Journal of Learning and Teaching*, 12(1), 1–16. <https://doi.org/10.18844/ijlt.v12i1.4559>

Wong, H. K., Britton, T., & Ganser, T. (2005). What the world can teach us about new teacher induction. *Phi Delta Kappan*, 86(5), 379–384.

<https://doi.org/10.1177/003172170508600509>

Yılmaz, M. (2018). Lifelong learning tendencies of prospective teachers receiving pedagogical formation education. *Universal Journal of Educational Research*, 6(8), 1684-1691.

<https://doi.org/10.13189/ujer.2018.060808>