

Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri ve Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterlikleri Üzerine Bir Çalışma*

A Study on Information Literacy Self-efficacies and Lifelong Learning Competences of Pre-Service Teachers

Hasan ÖZGÜR**

Öz: Çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile bilgi okuryazarlığı öz-yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2013-2014 öğretim yılı bahar döneminde Marmara Bölgesi’ndeki bir üniversitesinin Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 313 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada, “Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler” ölçeği ve “Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterliği” ölçeği veri toplama araçlarından yararlanılmıştır. Farklılığın anlamlılığı için, ilişkisiz örneklem t-testi ve ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi (one-way ANOVA), değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla ise korelasyon ve regresyon analizleri kullanılmıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme konusunda kendilerini yeterli düzeyde algıladıkları, bilgi okuryazarlığı bağlamında ise yüksek düzeyde öz-yeterliğe sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile cinsiyet, öğrenim görülen bölüm ve günlük İnternet kullanım süresi değişkenleri arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Araştırmada elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve bilgi okuryazarlığı öz-yeterlikleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: Yaşam boyu öğrenme yeterliği, bilgi okuryazarlığı öz-yeterliği, öğretmen adayı

Abstract: The purpose of this study is to explore the relationship between the information literacy self-efficacy of pre-service teachers and their lifelong learning competences. The sample group for the research comprised a total of 313 pre-service teachers that studying in the Faculty of Education in a university of the Marmara Region during the spring term of the 2013–2014 academic year. The “Key Competences for Lifelong Learning” scale and the “Information Literacy Self-efficacy” scale were used for the research. Independent-samples t-test and one-way ANOVA were conducted to examine the differences and also correlation and regression analyses were used to examine the relationships between variables. The results showed that pre-service teachers’ perceptions towards their lifelong learning competencies are sufficient and perceptions towards information literacy self-efficacy are quite sufficient. A significant difference was found between pre-service teachers’ perceptions towards their lifelong learning competencies and the gender, frequency of using Internet and department. The findings of the research revealed a positive and moderate relationship between the perceptions towards their lifelong learning competencies of pre-service teachers and their perceptions towards information literacy self-efficacy.

Keywords: Lifelong learning competences, information literacy self-efficacy, pre-service teacher

Giriş

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan hızlı gelişmeler, bireyin bilgisini ve yeterliliklerini geliştirmesini zorunlu hale getirmiştir. Bu bağlamda, bireyin yaşadığı ortam ve zamanın ihtiyaçlarına ayak uydurabilmesi için sahip olması gereken en önemli becerilerden biri de yaşam boyu öğrenmedir. Yaşam boyu öğrenme kavramını açıklamaya yönelik alanyazında pek çok kişi ya da kurum tarafından yapılan çok sayıda tanıma rastlanmaktadır. Woodrow (1999) yaşam boyu öğrenmeyi, beşikten mezara kadar sürdürülen öğrenme olarak tanımlarken, Avrupa Komisyonu ise yaşam boyu öğrenmeyi; bireyin hayatı boyunca mesleki ve sosyal anlamda gelişmesine yardımcı olan tüm etkinlikler olarak tanımlanmaktadır (European Commission, 2002). Bir başka tanıma göre yaşam boyu öğrenme; bireyin bilgi, beceri ve yeterliliklerini geliştirerek sosyal olarak

* Bu çalışma 8. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu’nda sözlü olarak sunulmuş ve özeti yayımlanmış bildirinin genişletilmiş ve yeniden gözden geçirilmiş halidir.

** Yrd.Doç.Dr., Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Edirne-Türkiye, e-posta: hasanozgur@trakya.edu.tr.

gelişmesine olanak sağlayan her türlü öğrenme faaliyetleridir (Borat, 2010). Dinevski ve Dinevski (2004) ise yaşam boyu öğrenmeyi; evde, işte ve okulda başka bir deyişle bireyin bulunduğu her ortamda gerçekleşebilen; yer, zaman, mekân ve çeşitli demografik özelliklerden kaynaklanabilecek fırsat eşitsizliklerini ortadan kaldıran bir kavram olarak nitelendirmektedir.

Yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler

Yaşam boyu öğrenenin özelliklerini ortaya koyan araştırmalarda, bireyin genel olarak; bilgi okuryazarlığı, medya ve teknoloji okuryazarlığı, dijital okuryazarlığı, bilgisayar ve İnternet okuryazarlığı gibi güncel okuryazarlıklara sahip olması gerektiği belirtilmektedir (Adams, 2007; European Communities, 2007; Bryce, 2006). Benzer şekilde, Knapper ve Cropley (2000) yaşam boyu öğrenen bireyin sahip olması gereken yeterlilikleri; kendi öğrenme sürecini planlayabilme ve kendini değerlendirebilme, öğrenmede etkin olabilme, gerektiğinde farklı disiplinlerden bilgileri bir araya getirebilme veya farklı öğrenme stratejilerini işe koşabilme olarak ifade etmektedir. European Communities (2007) yaşam boyu öğrenen bireyin sahip olması gereken yeterlilikleri şu şekilde açıklamaktadır:

- 1- *Ana dilde iletişim yeterliği:* Bu yeterlik alanı; kavramları, düşünceleri, duyguları ve gerçekleri hem sözlü hem de yazılı olarak (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) ifade etme ve yorumlama ile dil yoluyla uygun ve yaratıcı bir şekilde toplumsal ve kültürel ortamlarda (eğitim ve öğretimde, işte, evde ve serbest zamanlarda) etkileşime geçebilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır.
- 2- *Yabancı dilde/dillerde iletişim yeterliği:* Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme temel yeterliklerinden ikincisi olan yabancı dil/dillerde iletişim yeterliği, anadilde iletişim yeterliğinin temel özelliklerini kapsarken aynı zamanda müzakere, kültürler arası anlayış ve uzlaşma gibi becerileri de gerektirdiğini vurgulamaktadır. Avrupa Birliği ayrıca bu yeterliliğin, bireyin farklı dillerde dört boyutlu (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) iletişim becerileri ile sosyal ve kültürel geçmişi, çevresi, ihtiyaçları ve/veya çıkarları doğrultusunda farklılık gösterebileceği üzerinde durmaktadır.
- 3- *Bilim ve teknolojide matematiksel temel yeterliği:* Avrupa Birliği bu yeterliği Matematik ve Bilim ve Teknolojideki yeterlik olmak üzere iki farklı başlık altında incelemektedir. Matematik yeterliğini bireyin günlük yaşamda karşılaşabileceği bir dizi sorunun çözümüne yönelik mantıksal ve uzamsal düşünme, matematiksel hesaplamalarda bulunma ve sunularında; formülleri, modelleri, yapıları, grafikleri/tablolari vb., kullanma konusunda istekli olmayı kapsayan bir yeterlik olarak tanımlamaktadır. Bilimsel yeterlik ise, soruların belirlenmesi ve kanıta dayalı sonuç çıkarma sürecinde çevreden, temel bilgidен ve metodolojiden yararlanma yeteneği ve isteği olarak açıklanmaktadır. Teknoloji yeterliği ise bireyin istek ve gereksinimlerine cevap verebilmek amacıyla bilgi ve uygun yöntemlerin uygulanması olarak tanımlanmaktadır.
- 4- *Dijital yeterlik:* İş, eğlence ve iletişim amacıyla Bilgi Toplumu Teknolojilerinin (BTT) kendinden emin ve eleştirel bir şekilde kullanımı kapsar. Dijital yeterlik ayrıca bilgisayarın; bilgi edinme, ölçme ve değerlendirme, üretme, sunma, paylaşma ve İnternet yolu ile çevrimiçi ortamlarda kullanılmasını içeren temel bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımını kapsar.
- 5- *Öğrenmeyi öğrenme yeterliği:* Bu yeterlik, hem bireysel hem grup olarak, kendi kendine öğrenmenin zaman ve bilginin etkin kullanımı ile organize edilmesi ve öğrenmeye devam edilmesi olarak tanımlanmaktadır. Bu yeterlik kişinin öğrenme süreci ve ihtiyaçları hakkında farkında olmasını, mevcut olanaklarını belirlemesini ve başarıyla öğrenmek için engelleri aşma konusundaki yeteneğini de içerir. Bu yeterlik aynı zamanda bireyin, yeni bilgi ve beceriler edinme, işleme ve kendine uyarlamasının yanı sıra rehberlik desteği arama ve bundan yararlanmayı da ifade eder. Öğrenmeyi öğrenme, öğrenen bireylerin önceki bilgi, beceri ve tecrübelerinin; iş, ev ve eğitim-öğretim sürecinde karşılaşılan yeni durumlarda kullanımını da kapsar. Motivasyon ve güvenin bireyin bu alandaki yeterliği için çok önemli unsurlar olduğu belirtilmektedir.

- 6- *Sosyal vatandaşlık bilinci yeterliği*: Sosyal yetkinlik, özellikle giderek bireysel özellikler bakımından farklılıklar gösteren toplumlarda bireylerin sosyal ve çalışma hayatına daha etkin ve yapıcı bir şekilde katılmalarına olanak sağlayan ve gerektiğinde çatışmayı çözebilmeleri amacıyla bireyi bazı özelliklere sahip olmasını sağlayan tüm davranış biçimlerini kapsar. Vatandaşlık yeterliği ise, sosyal ve politik kavram ve yapıların hakkında bilgi sahibi olunmasını ve bağlılık temelinde bireylerin sivil hayata aktif ve demokratik katılım yetenekleri ile donatılmasını kapsar.
- 7- *İnisiyatif ve girişimcilik anlayışı yeterliği*: Bu yeterlik bireyin, evde toplumda ve iş hayatında olanakların farkında olmasını ve fırsatları kaçırmamasını sağlarken aynı zamanda da yeni bilgi ve becerilerin elde edilmesi için vakıf kurulması sosyal ya da ticari faaliyetlerin desteklenmesini ifade etmektedir.
- 8- *Kültürel bilinç ve ifade yeterliği*: Temel yeterlik alanlarından olan kültürel bilinç ve ifade yeterliği; müzik, tiyatro, edebiyat ve diğer görsel sanatlar gibi bir dizi medya, fikir, deneyim ve duyguları yaratıcı ve yenilikçi bir şekilde sunmanın önemini takdir etmeyi kapsar.

Bilgi okuryazarlığı öz-yeterliği

Öz-yeterlik kavramını Zimmerman (1995), bireyin bir işi gerçekleştirebilme, başarabilme yeteneği konusundaki kişisel yargısı olarak tanımlarken, Bandura (1997) ise öz-yeterlik kavramını, insanların hedefledikleri başarılarla ulaşmak için gerekli olan düzenleme ve organizasyonları gerçekleştirmede kendi yeteneklerine yönelik yargıları olarak tanımlamaktadır. Bilgi okuryazarlığı kavramı ise Doyle'a (1994) göre, çeşitli kaynaklardan bilgiye ulaşma, bilgiyi değerlendirme ve kullanma becerisi olarak tanımlanırken, Alexandria Proclamation'a (2006) göre bireylerin kişisel, sosyal, mesleki ve eğitime yönelik hedeflerine ulaşmalarını sağlamak amacıyla hayatın her alanında bilgiyi arama, değerlendirme, kullanma ve yaratma becerisi olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlama bilgi okuryazarlığı öz-yeterliği bireyin bilgi kaynaklarına ulaşma ve bilgiyi kullanabilme becerisine ilişkin kişisel yargısı olarak nitelendirilmektedir.

Öğretmenlik mesleği teknolojik, pedagojik ve alan bilgisi açısından bireyin kendini sürekli geliştirmesi gereken bir meslektir (Bayrak, 1999). Bu sürekli gelişim ve değişim gerekliliği, öğretmenlerin öğretme rolünün yanı sıra öğrenen rolünü de devam ettirmesini zorunlu kılmaktadır (Kurbanoglu ve Akkoyunlu, 2007). Bu sürekli gelişim ve değişim sürecinin başlıca kaynağı ise bilgi okuryazarlığıdır. Bilgi okuryazarı olan öğretmen bir yandan kendini geliştirirken diğer yandan da güncel teknoloji, metot ve kaynakları öğrencilerinin hizmetine sunma imkânına kavuşur. Öte yandan, öğrencilere kazandırılan bilgi okuryazarlığının kalıcılığının sağlanmasında da öğretmene önemli görevler düşmektedir (Kurbanoglu ve Akkoyunlu, 2007). Bu durum, geleceğimizi oluşturacak olan çocuklarımızı eğitecek günümüz öğretmen adaylarının, söz konusu becerileri edinmiş olmalarının ne derece önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Yaşam boyu öğrenme, bir taraftan bireylere mesleki anlamda rekabet etme fırsatı yaratırken diğer taraftan da sosyal bağlamda bireyin toplumun gelişimi ve değişimine ayak uydurma olanağı tanır (Kurbanoglu ve Akkoyunlu, 2007). Bireyin yeterliliklerinin artmasına fırsat sağlayan yaşam boyu öğrenmenin en önemli bileşenlerinden biri de öğrenmeyi öğrenmek ya da daha bütüncül bir bakış açısıyla bilgi okuryazarlığıdır (Doyle, 1994). Çünkü nasıl öğreneceğini bilen birey aynı zamanda, bilgiye nasıl ulaşacağını ve bu bilgiyi nasıl kullanacağını da bilen bireydir. Benzer şekilde Breivik (2000) de, bilgi okuryazarı olan bireyin yaşam boyu öğrenmeyi gerçekleştirme kapasitesine sahip olduğu üzerinde durmaktadır. Bu bağlamda, gelecek nesillerin yaşam boyu öğrenme yeterliliği yüksek bireyler olarak yetişebilmesi için başta öğretmenler ve öğretmen adayları olmak üzere toplumun tüm paydaşlarına bilgi okuryazarlığı becerisini kazandırılması gerekmektedir (Iannuzzi, Mangrum ve Strichart, 1999)

Bilgi toplumu çağında, toplumun devamlılığı için ihtiyaç duyduğu bilgiye erişebilen ve bilgiyi üreten başka bir deyişle yaşam boyu öğrenme yeterliliğine sahip bireylerin yetiştirilmesi gerekmekte ve bu süreçte, eğitim kurumları ve öğretmenlere çok önemli görevler düşmektedir (Breivik, 2000). Toplumsal değişimi sağlamada aracı olma rolünü kolay ve etkili bir şekilde yerine getiren öğretmenlerimizin (Coolahan, 2002) yaşam boyu öğrenme yeterliliklerine sahip

olması, yeni neslin ihtiyaç duyulan bilgi ve becerilerle donanmış ve yaşam boyu öğrenen bireyler haline gelmesine yol açacağı aşikârdır (Selvi, 2011). Bu nedenle, geleceğin neslini yetiştirecek günümüz öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin belirlenmesi ve yaşam boyu öğrenmeye ilişkin yeterliklerinin artırılması amacıyla ilgili yeterliklerin hangi değişkenler tarafından etkilendiğinin tespit edilmesi büyük önem taşımaktadır. İlgili alanyazında gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde, öğretmen adaylarının ve yükseköğretim öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterliklerini ya da özelliklerini ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirilen araştırmalara (Demirel ve Yağcı, 2012; Diker Coşkun ve Demirel, 2012; İzci ve Koç, 2012; Köksal ve Çöğmen, 2013; Şahin, Akbaşlı ve Yanpar Yelken, 2010) rastlanmakla birlikte, yaşam boyu öğrenme üzerinde etkili olabileceği düşünülen bilgi okuryazarlığı, teknoloji kullanımı yabancı dil bilgisi ve benzeri faktörlerle olan ilişkisini inceleyen çok az sayıda araştırmanın (Günüç, Odabaşı ve Kuzu, 2012) gerçekleştirildiği görülmüştür. Öte yandan, bu kapsamda yaşam boyu öğrenme becerilerine odaklanan çalışma sayısının artması gerekliliğinin vurgulanması (Akkoyunlu, 2008; Brooks, 2006; Günüç ve diğ., 2012) bu çalışmanın yapılması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu bağlamda, çalışmanın temel amacı, toplumumuzun çağın gereklerine uygun bilgilerle donatılmış, bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme yeterliği yüksek bireylerden oluşabilmesinde önemli bir role sahip olacak geleceğin öğretmenleri olacak olan günümüz öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile demografik değişkenler ve bilgi okuryazarlığı öz-yeterliği arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine ve bilgi okuryazarlıklarına yönelik algıları nasıldır?
- Öğretmen adaylarının, yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, bilgisayar ve günlük İnternet kullanım süresi değişkenleri arasında anlamlı fark var mıdır?
- Öğretmen adaylarının, yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile bilgi okuryazarlığı öz-yeterlikleri arasındaki ilişki anlamlı mıdır?

Yöntem

Araştırma modeli

Bu araştırma, betimsel bir araştırma olup ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Karasar (2005, 81)'a göre ilişkisel tarama modelinde; iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında var olan değişim ve/veya bu değişimin derecesini belirlemek amaçlanır. Tarama yolu ile bulunan ilişkiler bir neden sonuç ilişkisinden ziyade bir değişkendeki durumun bilinmesi halinde diğerinin kestirilmesini sağlaması bağlamında yorumlanır. Bu doğrultuda gerçekleştirilen bu araştırmada, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile bilgi okuryazarlığı öz-yeterlikleri arasındaki ilişki, korelasyon türü ilişkisel tarama modeli kullanılarak çözümlenmeye çalışılmıştır. Cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, bilgisayar ve günlük İnternet kullanım süresi değişkenleri ile yaşam boyu öğrenme yeterlikleri arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla ise karşılaştırma türü ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Evren ve örneklem

Bu araştırmanın örneklemini 2013-2014 öğretim yılı bahar döneminde, Marmara Bölgesi'ndeki bir üniversitesinin Eğitim Fakültesi'nin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören 313 son sınıf öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının 209'u (%66.8) kadın ve 104'ü (%33.2) erkektir. Öğretmen adaylarının 39'u (%12.5) BÖTE bölümünde, 33'ü (%10.5) Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünde, 38'i (%12.1) Güzel Sanatlar eğitimi bölümünde, 46'sı (%14.7) Sınıf Öğretmenliği bölümünde, 37'si (%11.8) Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümünde, 33'ü (%10.5) Türkçe Öğretmenliği bölümünde, 41'i (%13.1) Yabancı Dilleri Öğretmenliği bölümünde ve 46'sı (%14.7) da Zihin Engelliler Öğretmenliği bölümünde öğrenim görmektedir.

Veri toplama araçları

Araştırma verileri, Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler Ölçeği ve Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterliği Ölçeği aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmada ayrıca çalışma grubuna ilişkin demografik bilgilerin edinilmesi amacıyla kişisel bilgiler formu kullanılmıştır.

Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler Ölçeği: Araştırmada Şahin ve diğerleri (2010) tarafından 2005 AB komisyon raporlarının incelenmesi yoluyla geliştirilen “Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler Ölçeği” kullanılmıştır. 5’li Likert tipindeki ölçek anadilde iletişim, yabancı dilde iletişim, matematik, fen ve teknolojiye yeterlik, dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal, kültürlerarası ve vatandaşlık yeterlikleri, girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade olmak üzere sekiz alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte 23 madde bulunmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 23, en yüksek puan 115’tir. Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı $\alpha=.75$ olarak belirlenen ölçeğin güvenirlik katsayısı eldeki araştırmada $\alpha=.78$ olarak saptanmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek ve en düşük puanlar arasındaki fark grup sayısına oranlanmış (Tekin, 1993) ve ölçekten alınan puanların yorumlanmasında Tablo 1’de sunulan değerlerden yararlanılmıştır.

Tablo 1. *Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler Ölçeği Puanlarının Değerlendirilmesi*

Boyutlar	Hiç Yeterli Değil	Yeterli Değil	Orta Düzeyde Yeterli	Yeterli	Çok Yeterli
Ana Dilde İletişim Yeterliği					
Yabancı Dilde/Dillerde İletişim Yeterliği	1-4	5-8	9-12	13-16	17-20
İnisiyatif ve Girişimcilik Anlayışı Yeterliği					
Bilim ve Teknolojide Matematiksel Temel Yet.					
Sosyal Vatandaşlık Bilinci Yeterliği	1-3	4-6	7-9	10-12	13-15
Dijital Yeterlik Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği	1-2.6	2.7-4.3	4.4-6	6.1-7.7	7.8-10
Kültürel Bilinç ve İfade Yeterliği	1-1.8	1.9-2.7	2.8-3.6	3.7-4.5	4.6-5
Ölçek Geneli - (23 madde)	23-41	42-60	61-79	80-98	99-115

Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterliği Ölçeği: Ölçek, Kurbanoglu, Akkoyunlu ve Umay (2006) tarafından geliştirilmiş 28 maddelik 7’li Likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınacak; 1-65 puan düşük, 66-130 puan orta, 131-196 puan ise yüksek öz-yeterlik olarak yorumlanmaktadır. Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı $\alpha=.92$ olarak belirlenen ölçeğin güvenirlik katsayısı, eldeki araştırmada $\alpha=.88$ olarak saptanmıştır.

Kişisel Bilgiler Formu: Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, bilgisayar ve günlük İnternet kullanım süresi gibi bazı demografik bilgilerin belirlenmeye çalışıldığı bir grup soru yer almaktadır.

Verilerin toplanması ve analizi

Araştırma yüz yüze gerçekleştirilmiş olup, araştırma öncesinde öğrencilere öncelikle araştırma konusu ve veri toplama araçları hakkında bilgi verilmiş, ardından araştırmaya katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu hatırlatılarak öğrencilerin ölçekleri yanıtlamaları sağlanmıştır. Ölçekler yaklaşık 25 dakikalık sürede yanıtlanmıştır. Verilerin analizinden önce veri girişinin doğruluğu ve değişkenlerin dağılımının normalliğe uygunluğu test edilmiştir. Veri toplama araçlarını uygun bir şekilde doldurmayan 6 öğrencinin verileri analiz dışında bırakılarak, araştırma örneklemini 313 öğrenciden oluşturmuştur. Analiz öncesinde, verilerin normal dağılım

gösterip göstermediği test etmek amacıyla, Kolmogorov-Smirnov Testi gerçekleştirilmiş ve test sonucunun değişkenler için $p > .05$ olarak ortaya çıktığı görülmüştür. Normal dağılım gösterdiği tespit edilen verilerin değerlendirilmesi amacıyla betimsel istatistikler, t-testi ve tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) testlerinden yararlanılmıştır. Alt gruplar arasındaki farklılığın tespiti için ise Scheffe testinden yararlanılmıştır. Ölçekler arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Örneklemin büyüklük geçerliliğinin istatistiksel olarak test edilmesi amacıyla Kaiser-Meyer-Oklın'ın (KMO) örneklem yeterliliği ölçümü yapılmıştır. 0 ile 1 arasında değer alabilen KMO değeri; 0.5 ile 0.7 arasında normal, 0.7 ile 0.8 arasında iyi, 0.8 ile 0.9 arasında çok iyi ve 0.9'un üzerinde ise mükemmel olarak yorumlanmaktadır (Field, 2009, s. 647). Gerçekleştirilen analizler sonucunda bu çalışmada, *Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler Ölçeği* için hesaplanan KMO değerinin .84 olduğu, *Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterliği Ölçeği* için hesaplanan KMO değerinin ise .87 olduğu bulunmuştur. Ayrıca, her iki ölçek verilerinden elde edilen Bartlett's Sphericity testinin ve Ki-Kare değerinin de anlamlı çıktığı ($p < .05$) görülmüştür. Elde edilen bulgular, örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu göstermiştir. Araştırmada bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla basit regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizi için bağımlı ve bağımsız değişkenlerin en az eşit aralık ölçeğinde ölçülen sürekli değişken olmaları ve normal dağılım göstermeleri gerektiği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2002, s. 92). Bağımsız değişken olarak kabul edilen bilgi okuryazarlığı öz-yeterliği ve bağımlı değişken olarak kabul edilen yaşam boyu öğrenme anahtar yeterlikleri ve alt boyutlarının normal dağılım göstermeleri ve sürekli değişkenler olmaları sebebiyle regresyon analizi gerçekleştirilebilmiştir.

Bulgular

Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları ve bilgi okuryazarlığı öz-yeterlikleri

Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları ve bilgi okuryazarlığı öz-yeterliklerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 2'de görülmektedir. Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algı puanları incelendiğinde ($\bar{X}=83.82$) yaşam boyu öğrenmede kendilerini “yeterli” algıladıkları söylenebilir. Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler ölçeğinden elde ettikleri en yüksek ortalama puanın “Ana Dilde İletişim Yeterliği” alt boyutunda ($\bar{X}=17.12$, $\bar{X}/m=4.28$) olduğu, en düşük ortalama puanın ise “Yabancı Dilde/Dillerde İletişim Yeterliği” alt boyutunda ($\bar{X}=9.63$, $\bar{X}/m=2.41$) olduğu görülmektedir.

Tablo 2. *Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerine Yönelik Algıları ve Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterliklerine İlişkin Ortalamaları*

Değişken	N	m	\bar{X}	\bar{X}/m	Ss
Ana Dilde İletişim Yeterliği	313	4	17.12	4.28	3.15
Yabancı Dilde/Dillerde İletişim Yeterliği	313	4	9.63	2.41	3.76
Bilim ve Teknolojide Matematiksel Temel Yeterliği	313	3	10.31	3.44	2.44
Dijital Yeterlik	313	2	7.28	3.64	1.46
Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği	313	2	8.07	4.04	1.30
Sosyal Vatandaşlık Bilinci Yeterliği	313	3	11.85	3.95	1.97
İnisiyatif ve Girişimcilik Anlayışı Yeterliği	313	4	15.80	3.95	2.55
Kültürel Bilinç ve İfade Yeterliği	313	1	3.75	3.75	1.00
Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler	313	23	83.82	3.64	9.13
Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterliği	313	28	154.17	5.51	8.40

Not: m=madde sayısı

Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı öz-yeterliklerine ilişkin ortalamaları incelendiğinde ($\bar{X}=154.17$) bilgi okuryazarlığı konusunda kendilerini “yüksek” düzeyde öz-yeterliğe sahip bireyler olarak algıladıkları söylenebilir.

Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algılarının demografik değişkenler açısından değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarının, yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler ölçeğinde elde ettikleri puan ortalaması ile cinsiyet değişkeni arasında, kadın öğretmen adayları lehine anlamlı bir fark bulunduğu Tablo 3’te görülmektedir ($t_{(311)}= 2.17$, $p<.05$). Kadın öğretmen adaylarının puan ortalaması ($\bar{X}=84.78$) erkek öğretmen adaylarının ortalamasından ($\bar{X}=81.89$) daha yüksektir. Ölçeğin alt boyutları bazında yapılan incelemede ise “Ana Dilde İletişim Yeterliği” alt boyutundan elde edilen puanlar ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunduğu ($t_{(311)}= 3.13$, $p<.05$) ve kadın öğretmen adaylarının puan ortalamasınının ($\bar{X}=17.50$) erkek öğretmen adaylarının ortalamasından ($\bar{X}=16.34$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Benzer şekilde, ölçeğin “Sosyal Vatandaşlık Bilinci Yeterliği” ve “İnisiyatif ve Girişimcilik Anlayışı Yeterliği” alt boyutlarında da kadın öğretmen adaylarının ortalamalarınının ($\bar{X}=12.01$, $\bar{X}=16.00$) erkek adayların ortalamalarından ($\bar{X}=11.52$, $\bar{X}=15.39$) daha yüksek olduğu ve farkın da anlamlı olduğu ($t_{(311)}= 2.08$, $p<.05$; $t_{(311)}= 2.00$, $p<.05$) ortaya çıkmıştır. Öte yandan, ölçeğin “Dijital Yeterlik” alt boyutunda ise erkek öğretmen adayların puan ortalamasınının ($\bar{X}=7.59$) kadın öğretmen adaylarının ortalamasından ($\bar{X}=7.13$) daha yüksek olduğu ve farkın da anlamlı olduğu görülmektedir ($t_{(311)}=2.58$, $p<.05$). Cinsiyet değişkeni için hesaplanan η^2 değeri .01’dir. Buna göre yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler algısı ölçeği puanlarında gözlenen varyansın %1’inin cinsiyete bağlı olduğu söylenebilir. Öte yandan, hesaplanan Cohen d değeri .26’dır. Bu sonuç kadın ve erkek öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler algısı ölçeği ortalama puanları arasındaki farkın .26 standart sapma kadar olduğunu göstermektedir.

Tablo 3. Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerine Yönelik Algıların Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Ana Dilde İletişim Yeterliği	Erkek	104	16.34	3.62	311	3.13	.002
	Kadın	209	17.50	2.81			
Yabancı Dilde/Dillerde İletişim Yeterliği	Erkek	104	8.88	3.47	311	2.54	.012
	Kadın	209	10.01	3.85			
Bilim ve Teknolojide Matematiksel Temel Yeterliği	Erkek	104	10.63	2.53	311	1.65	.100
	Kadın	209	10.15	2.39			
Dijital Yeterlik	Erkek	104	7.59	1.39	311	2.58	.010
	Kadın	209	7.13	1.57			
Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği	Erkek	104	7.88	1.37	311	1.92	.056
	Kadın	209	8.17	1.26			
Sosyal Vatandaşlık Bilinci Yeterliği	Erkek	104	11.52	2.07	311	2.08	.038
	Kadın	209	12.01	1.91			
İnisiyatif ve Girişimcilik Anlayışı Yeterliği	Erkek	104	15.39	2.62	311	2.00	.046
	Kadın	209	16.00	2.51			
Kültürel Bilinç ve İfade Yeterliği	Erkek	104	3.67	1.12	311	.98	.360
	Kadın	209	3.79	.92			
Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler Algısı	Erkek	104	81.89	9.75	311	2.17	.031
	Kadın	209	84.78	9.17			

Tablo 4’te, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler ölçeğinde elde ettikleri puanlar ile öğrenim görülen bölüm değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir ($F_{(7-305)}=9.43$, $p<.05$). Bölüm değişkeni için hesaplanan η^2 değeri .18’dir. Buna göre

yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler algısı ölçeği puanlarında gözlenen varyansın %18'nin bölüm değişkenine bağlı olduğu söylenebilir.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerine Yönelik Algılarının Öğrenim Görülen Bölüm Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Ana Dilde İletişim Yeterliği	Gruplararası	195.99	7	27.99	2.95	.005	6-2
	Gruplariçi	2899.87	305	9.51			
	Toplam	3095.86	312				
Yabancı Dilde/Dillerde İletişim Yeterliği	Gruplararası	1009.17	7	144.17	12.92	.005	7-5,7-8
	Gruplariçi	3403.58	305	11.16			
	Toplam	4412.75	312				
Bilim ve Teknolojide Matematiksel Temel Yeterliği	Gruplararası	150.51	7	21.50	3.84	.001	1-6
	Gruplariçi	1706.80	305	5.60			
	Toplam	1857.31	312				
Dijital Yeterlik	Gruplararası	60.95	7	8.71	4.29	.002	1-5,1-8
	Gruplariçi	618.74	305	2.03			
	Toplam	679.69	312				
Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği	Gruplararası	34.72	7	4.96	3.08	.004	7-6, 1-6
	Gruplariçi	490.59	305	1.61			
	Toplam	525.31	312				
Sosyal Vatandaşlık Bilinci Yeterliği	Gruplararası	101.60	7	14.51	3.98	.002	7-2
	Gruplariçi	1113.04	305	3.65			
	Toplam	1214.64	312				
İnisiyatif ve Girişimcilik Anlayışı Yeterliği	Gruplararası	221.08	7	31.58	5.31	.003	8-2,8-7
	Gruplariçi	1814.64	305	5.95			
	Toplam	2035.72	312				
Kültürel Bilinç ve İfade Yeterliği	Gruplararası	38.34	7	5.48	6.23	.004	3-4
	Gruplariçi	268.22	305	.88			
	Toplam	306.56	312				
Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler Algısı	Gruplararası	6882.40	7	983.20	9.43	.004	7-5, 7-4
	Gruplariçi	31810.23	305	104.30			
	Toplam	38692.62	312				

1: BÖTE 2: Fen Bilgisi Öğrt. 3: Güzel Sanatlar Öğrt. 4: Sınıf Öğrt. 5: Sosyal Bilgiler Öğrt.
6: Türkçe Öğrt. 7: Yabancı Diller Öğrt. 8: Zihin Engelliler Öğrt.

Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler ölçeğinin geneline ilişkin değerlendirmede, Yabancı Diller Eğitimi ($\bar{X}=91.48$) ile BÖTE ($\bar{X}=89.46$) bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının ortalama puanı diğer bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının puanından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. En düşük ortalamanın ise ($\bar{X}=78.65$) Zihin Engelliler Öğretmenliği bölümünde öğrenim göre öğretmen adaylarına ait olduğu belirlenmiştir. Yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler ölçeğinin alt boyutlarının bölüm bazlı incelemesinde ise Tablo 4'te sunulan bulgular ortaya çıkmıştır. İlk sunulan bölümün ortalama puanı ikinci bölüme göre anlamlı şekilde yüksektir.

Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler ölçeğinden elde ettikleri puanlar ile günlük İnternet kullanım süresi değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunduğu Tablo 5'te görülmektedir ($F_{(4,308)}=4.04$, $p<.05$). Günlük İnternet kullanım süresi değişkeni için hesaplanan η^2 değeri .05'tir. Buna göre yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler algısı ölçeği puanlarında gözlenen varyansın %5'inin günlük İnternet kullanım süresi değişkenine bağlı olduğu söylenebilir.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerine Yönelik Algularının Günlük İnternet Kullanım Süresi Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Değişken	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Ana Dilde İletişim Yeterliği	Gruplararası	29.10	4	7.27	.73	.572	
	Gruplarıçi	3066.76	308	9.96			
	Toplam	3095.86	312				
Yabancı Dilde/Dillerde İletişim Yeterliği	Gruplararası	118.12	4	29.53	2.12	.078	
	Gruplarıçi	4294.63	308	13.94			
	Toplam	4412.75	312				
Bilim ve Teknolojide Matematiksel Temel Yeterliği	Gruplararası	96.52	4	24.13	4.22	.002	3-1
	Gruplarıçi	1760.80	308	5.72			
	Toplam	1857.32	312				
Dijital Yeterlik	Gruplararası	73.11	4	18.28	9.28	.000	3-1, 4-1, 5-1
	Gruplarıçi	606.59	308	1.97			
	Toplam	679.69	312				
Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği	Gruplararası	5.23	4	1.31	.77	.543	
	Gruplarıçi	520.08	308	1.69			
	Toplam	525.31	312				
Sosyal Vatandaşlık Bilinci Yeterliği	Gruplararası	24.98	4	6.25	1.62	.170	
	Gruplar içi	1189.66	308	3.86			
	Toplam	1214.64	312				
İnisiyatif ve Girişimcilik Anlayışı Yeterliği	Gruplararası	37.32	4	9.33	1.44	.221	
	Gruplarıçi	1998.40	308	6.49			
	Toplam	2035.72	312				
Kültürel Bilinç ve İfade Yeterliği	Gruplararası	8.91	4	2.23	2.30	.058	
	Gruplarıçi	297.66	308	.97			
	Toplam	306.56	312				
Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler	Gruplararası	1930.85	4	482.71	4.04	.003	4-1
	Gruplarıçi	36761.77	308	119.36			
	Toplam	38692.62	312				

1: 1 saatten az 2: 1-2 saat 3: 3-4 saat 4: 5-6 saat 5: 7 saat ve üstü

Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler ölçeğinin geneline ilişkin değerlendirmede, günde 5-6 saat süre ile İnternet kullanan öğretmen adaylarının ortalama puanının ($\bar{X}=86.67$), günde bir saatten az süre ile İnternet kullanan öğretmen adaylarının ortalama puanından ($\bar{X}=80.29$) daha yüksek çıkmıştır. Yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler ölçeğinin alt boyutları bazında yapılan incelemede ise günlük İnternet kullanım süresindeki artışın ölçeğin “Bilim ve Teknolojide Matematiksel Temel Yeterliği” ve “Dijital Yeterlik” alt boyutlarının puan ortalamalarını olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.

Yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler ve bilgi okuryazarlığı öz-yeterliği arasındaki ilişkiye yönelik bulgular

Gerçekleştirilen korelasyon analizinden elde edilen bulgulara göre yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler ile bilgi okuryazarlığı öz-yeterliği arasında orta düzeyde ($r=.594$; $p<.01$), pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu Tablo 6’da görülmektedir. Bulgular, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikleri alt boyutları ile bilgi okuryazarlığı öz-yeterliği arasında anlamlı, pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikleri ve Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterlikleri Arasındaki İlişki

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1- Ana Dilde İletişim Yeterliği		.124*	.246**	.255**	.503**	.410**	.397**	.319**	.663**	.388**
2- Yabancı Dilde/Dillerde İletişim Yeterliği	.124*		.136*	.171**	.174**	.238**	.270**	.177**	.565**	.218**
3- Bilim ve Teknolojide Matematiksel Temel Yeterliği	.246**	.136*		.450**	.409**	.363**	.290**	.177**	.588**	.418**
4- Dijital Yeterlik	.255**	.171**	.450**		.258**	.265**	.257**	.217**	.517**	.429**
5- Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği	.503**	.174**	.409**	.258**		.505**	.435**	.301**	.657**	.383**
6- Sosyal Vatandaşlık Bilinci Yeterliği	.410**	.238**	.363**	.265**	.505**		.667**	.402**	.736**	.442**
7- İnisiatif ve Girişimcilik Anlayışı Yeterliği	.397**	.270**	.290**	.257**	.435**	.667**		.489**	.743**	.479**
8- Kültürel Bilinç ve İfade Yeterliği	.319**	.177**	.177**	.217**	.301**	.402**	.489**		.525**	.325**
9- Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler	.663**	.565**	.588**	.517**	.657**	.736**	.743**	.525**		.594**
10- Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterliği	.388**	.218**	.418**	.429**	.383**	.442**	.479**	.325**	.594**	

* Korelasyon .05 düzeyinde anlamlıdır. ** Korelasyon .01 düzeyinde anlamlıdır.

Araştırmada, basit regresyon analizi ile bilgi okuryazarlığı öz-yeterliğinin yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları yordayan bir değişken olup olmadığı da incelenmiştir. Tablo 7’de sunulan veriler; bilgi okuryazarlığı öz-yeterliğinin yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları yordayan bir değişken olduğu, yaşam boyu öğrenme yeterliklerine ilişkin varyansın %35’ini [$R=.594$, $R^2=.353$, $F_{(1,311)}=169.32$, $p<.01$] açıkladığı ve beta değerinin pozitif olması da ilişkinin olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir (Tablo 8). Basit regresyon analizi sonucu ayrıca, bilgi okuryazarlığı öz-yeterliğinin, yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları ve tüm alt boyutlarını yordayan bir değişken olduğunu göstermektedir.

Tablo 7. Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikleri Açıklayan Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterliğine İlişkin Basit Regresyon Analizleri

Bağımlı Değişken	R	R ²	Düzeltilmiş R ²	F	Standart Hata
Ana Dilde İletişim Yeterliği	.388	.151	.148	55.27	2.91
Yabancı Dilde/Dillerde İletişim Yeterliği	.218	.047	.044	15.50	3.68
Bilim ve Teknolojide Matematiksel Temel Yeterliği	.418	.175	.172	65.78	2.22
Dijital Yeterlik	.429	.184	.181	69.99	1.34
Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği	.383	.147	.144	58.59	1.20
Sosyal Vatandaşlık Bilinci Yeterliği	.442	.196	.193	75.62	1.77
İnisiatif ve Girişimcilik Anlayışı Yeterliği	.479	.230	.227	92.82	2.25
Kültürel Bilinç ve İfade Yeterliği	.325	.106	.103	36.73	.94
Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler	.594	.353	.350	169.32	8.98

$p<.05$, Bağımsız değişken: Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterliği

Bilgi okuryazarlığı öz-yeterliğinin, yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik ölçeğin alt boyutlarından “Ana Dilde İletişim Yeterliğine” ilişkin varyansın %15’i [$R=.388$, $R^2=.151$, $F_{(1,311)}=55.27$, $p<.01$] açıkladığı ve beta değerinin pozitif olması da ilişkinin olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Öte yandan bilgi okuryazarlığı öz-yeterliğinin, “Yabancı Dilde/Dillerde İletişim Yeterliğine” ilişkin varyansın %5’ini [$R=.218$, $R^2=.047$, $F_{(1,311)}=15.50$, $p<.01$] açıkladığı ve beta değerinin pozitif olması da ilişkinin olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. “Bilim ve Teknolojide Matematiksel Temel Yeterliğine” ilişkin varyansın %18’inin [$R=.418$, $R^2=.175$, $F_{(1,311)}=65.78$, $p<.01$] bilgi okuryazarlığı öz-yeterliği tarafından açıkladığı ve beta değerinin pozitif olması da ilişkinin olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde bilgi okuryazarlığı öz-yeterliğinin, “Dijital Yeterlik” alt boyutuna ilişkin varyansın %18’ini [$R=.429$, $R^2=.184$, $F_{(1,311)}=69.99$, $p<.01$] açıkladığını ve beta değerinin pozitif olması da ilişkinin olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bilgi okuryazarlığı öz-yeterliğinin “Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliğine” ilişkin varyansın %15’ini [$R=.383$, $R^2=.147$, $F_{(1,311)}=58.59$, $p<.01$] açıkladığını ve beta değerinin pozitif olması da ilişkinin olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. “Sosyal Vatandaşlık Bilinci Yeterliğine” ilişkin varyansın ise %20’sinin [$R=.442$, $R^2=.196$, $F_{(1,311)}=75.62$, $p<.01$] de bilgi okuryazarlığı öz-yeterliği tarafından açıklandığı ve beta değerinin pozitif olması da ilişkinin olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, bilgi okuryazarlığı öz-yeterliğinin, “İnisiyatif ve Girişimcilik Anlayışı Yeterliğine” ilişkin varyansın %23’ünün [$R=.479$, $R^2=.230$, $F_{(1,311)}=92.82$, $p<.01$] açıkladığı ve beta değerinin pozitif olması da ilişkinin olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. “Kültürel Bilinç ve İfade Yeterliğine” ilişkin varyansın %11’nin [$R=.325$, $R^2=.106$, $F_{(1,311)}=36.73$, $p<.01$] de bilgi okuryazarlığı öz-yeterliği ile açıklandığı ve beta değerinin pozitif olması da ilişkinin olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Tablo 8. Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikleri Açıklayan Bilgi Okuryazarlığı Öz-yeterliğine İlişkin Basit Regresyon Analizlerinin Coefficient Tablosu

Bağımlı Değişken	Beta	t	p.
Ana Dilde İletişim Yeterliği	.070	7.43	.000
Yabancı Dilde/Dillerde İletişim Yeterliği	.047	3.94	.000
Bilim ve Teknolojide Matematiksel Temel Yeterliği	.059	8.11	.000
Dijital Yeterlik	.036	8.37	.000
Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği	.029	7.32	.000
Sosyal Vatandaşlık Bilinci Yeterliği	.050	8.70	.000
İnisiyatif ve Girişimcilik Anlayışı Yeterliği	.070	9.63	.000
Kültürel Bilinç ve İfade Yeterliği	.019	6.06	.000
Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler	.380	13.01	.000

$p<.01$

Tartışma/Sonuç ve Öneriler

Tüm toplumlar için bilgi, kalkınma ve gelişimin temeli niteliğindedir. İhtiyaç duyulan bilgiye ulaşmada yetkin, yaşam boyu öğrenme becerisine sahip öğretmen adaylarının varlığı her alanda etkin, verimli ve inovatif düşünceye sahip yeni nesillerin yetişmesi demektir. Benzer şekilde Demirel (2008) de, bireylerin hızla değişen günlük yaşama ayak uydurabilen başka bir değişle, yaşam boyu öğrenen bireyler olabilmelerinin temelinde, esnek ve değişik öğrenme fırsatlarını öğretim süreçlerinde kullanan ve bunu bir yaşam felsefesi olarak öğretebilen öğretmenlerin büyük önemi olduğuna vurgu yapmaktadır. Öğretmen ya da öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliliklerinin önemini belirten bu görüşler ışığında mevcut çalışmada, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin yeterlikleri ile demografik değişkenler ve bilgi okuryazarlığı öz-yeterliği arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmada yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ölçeğinden elde edilen ortalama puanların “yeterli” düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu alan yazın araştırmalarının bulguları ile de desteklenmektedir (Demirel ve Akkoyunlu, 2010; Demirel ve Yağcı, 2012; Garipagaoglu, 2013; Evin Gencel, 2013). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı öz-yeterliğine ilişkin ortalamaları incelendiğinde ise, adayların bilgi

okuryazarlığı konusunda kendilerini “yüksek” düzeyde öz-yeterliğe sahip bireyler olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır. Demirel ve Akkoyunlu (2010) tarafından gerçekleştirilen diğer bir araştırmada da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Öte yandan, Şahin ve diğerleri (2010) tarafından üniversite öğrencilerinin katılımı ile gerçekleştirilen araştırmada öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliliklerinin düşük düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Alan yazın çalışmaları arasındaki farklılığın; araştırmalara katılan öğrencilerin farklı programlarda öğrenim görmesi, kullanılan ölçme araçlarının farklılaşması ya da yaşam boyu öğrenmenin farklı alt boyutlarına odaklanılmasının etkisi olduğu düşünülmektedir.

Öğrenim görülen bölüm değişkeni ile yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin değerlendirmede ise, BÖTE bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının diğer bölümlerde öğrenim görmekte olan meslektaşlarına kıyasla özellikle “Bilim ve Teknolojide Matematiksel Temel Yeterlik, Dijital Yeterlik ve Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği” alt boyutlarında kendilerini daha yeterli gördükleri ortaya çıkmıştır. Yabancı Diller Eğitimi bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının diğer bölümlerde öğrenim görmekte olan meslektaşlarına kıyasla kendilerini yabancı dillerde iletişim alt boyutlarında daha yeterli gördükleri gözlenmiştir. Ölçeğin tüm alt boyutları ve öğrenim görülen bölüm bazında yapılan genel incelemede ise Zihin Engelliler Eğitimi bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliliği bağlamında diğer öğretmen adaylarına kıyasla kendilerini daha yetersiz gördükleri ortaya çıkmıştır. Arsal (2011) ve Şahin ve diğerleri (2010) ile Karakuş (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda ise öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliğine ilişkin görüşlerinin öğrenim görülen bölüme göre değişmediği ve öğretmen adaylarının kendilerini en fazla ana dilde iletişim becerisi en az ise yabancı dilde becerisinde yeterli gördükleri ortaya çıkmıştır. Alanyazın çalışmalarının sonuçları ile bu çalışmanın bulguları arasında ortaya çıkan farklılığın, öğrenim görülen bölüm ve bu bölümde okutulan derslerin etkisinin olduğu düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının, yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler ölçeğinden elde ettikleri puanlar ile cinsiyet değişkeni arasında, kadın öğretmen adayları lehine anlamlı bir fark bulunduğu araştırmanın bir diğer bulgusudur. Bu bulgu, alan yazın araştırmalarının bulgularıyla da desteklenmektedir (Arsal, 2011; Demirel ve Akkoyunlu, 2010; Diker Coşkun, 2009; Evin Gencil, 2013; Kılıç, 2014; Şahin ve diğ., 2010; Yaman, 2014). Jenkins (2004) bu sonucun ortaya çıkmasında, bayanların sorumlulukları nedeniyle çalıştıkları işlerini bırakma ya da yeni bir işe başlama gibi durumları erkeklere oranla daha fazla yaşamalarının etkili olduğunu ve bu nedenle daha fazla çaba sarf etmek durumunda kalmalarının, yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin olumlu yönde değişmesinde etkili olduğunu belirtmektedir. Erkek öğretmen adaylarının, ölçeğin “Dijital Yeterlik” alt boyutundan elde ettikleri puan ortalamasının, bayan öğretmen adaylarının ortalamasına kıyasla daha yüksek olduğu, araştırmanın bir diğer bulgusudur. Bu bulguyu Evin Gencil (2013), “*toplumun cinsiyete göre meslek ve roller belirlemesinin ve bu beklentiler ışığında bireysel gelişimin de bu doğrultuda şekillenmesinde etkili olduğu*” şeklinde yorumlamaktadır. Bu bulgunun daha doğru bir şekilde değerlendirilebilmesi için gerçekleştirilecek nicel ve nitel araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Günlük İnternet kullanım süresi değişkeni ile yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler ölçeğinde elde edilen puan ortalaması arasında anlamlı bir fark bulunduğu araştırmanın bir diğer bulgusudur. Yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterlikler ölçeğinin alt boyutları bazında yapılan incelemede ise İnternet kullanım süresindeki artışın ölçeğin “Bilim ve Teknolojide Matematiksel Temel Yeterliği” ve “Dijital Yeterlik” alt boyutlarının puan ortalamalarını olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır. David (1999), yaşam boyu öğrenme sürecinde İnternetin çok değerli ve önemli bir kaynak olduğunu dile getirdiği çalışmasında, İnternet kullanımı ile birlikte yaşam boyu öğrenme becerisinin de artacağına vurgu yapmıştır. Benzer şekilde van der Meulen (2014) da özellikle kitlesel açık çevrimiçi kurslar (MOOCS) sayesinde, bireylerin istedikleri her alanda güncel ve yararlı bilgilere çok cüzi fiyatlara ulaşabildiğini belirtirken, bu noktada İnternet ve beraberinde gelen teknolojilerin çok önemli araçlar olduğunu belirtmiştir. Bu bulgunun ortaya çıkmasında, bireylerin günlük İnternet kullanım süresindeki artışın yeni teknolojileri ve teknolojik araçları kullanma konusunda kendilerini yetiştirebilmelerinin etkisinin olduğu düşünülmektedir. Nitekim Sedory, Holzer ve Kokemueller (2007), Vega (2011) ve Wright

(2000), yaşam boyu öğrenmenin temel taşlarından birinin dijital okuryazarlık olduğunu belirttikleri çalışmalarında, bu süreçte İnternet kullanımının dijital okuryazarlığı arttırmanın en hızlı ve kolay yolu olduğu vurgulanmaktadır.

Araştırmanın bir diğer bulgusu, bilgi okuryazarlığı öz-yeterliği ile yaşam boyu öğrenme yeterliği arasında anlamlı ilişkinin olduğunu ve bilgi okuryazarlığı öz-yeterliğinin, yaşam boyu öğrenme yeterliğinin yordayıcısı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Daha açık bir ifade ile bu bulgu, bilgi okuryazarlığına ilişkin öz-yeterlikteki artışın, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye yönelik kendilerini daha yeterli görmelerine yol açtığını işaret etmektedir. Bu bulgu, Demirel ve Akkoyunlu (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Akkoyunlu (2008), bilgi okuryazarlığı ile yaşam boyu öğrenmenin, birbirini güçlendiren iki kavram olduğunu belirterek, bilgi toplumunu oluşturmada bu iki kavramın önemli rollere sahip olduğu üzerinde durmaktadır. Benzer şekilde Breivik (2000), büyük bir hızla ve katlanarak artan bilgiye ulaşmak ve bu bilgiyi daha iyi anlamlandırmak için kullanılan teknolojilerin, bilgi okuryazarlığı becerilerinde artışa yol açarak, yaşam boyu öğrenmenin temelini oluşturduğunu belirtmektedir.

Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı öz-yeterlikleri ile yaşam boyu öğrenme yeterliklerine ilişkin görüşlerinin incelendiği bu çalışmada sonuç olarak her iki kavram arasında pozitif yönde ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, geleceğin öğretmenleri olacak günümüz öğretmen adaylarının, yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin arttırılması için öncelikle öğretim programı, ders içerikleri ve öğretme-öğrenme süreçlerinin bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme yeterliklerini olumlu yönde değiştirecek şekilde yeniden düzenlenmesi önerilebilir. Ayrıca, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin gelişimine katkı sağlayacak çeşitli akademik ve kişisel gelişim etkinlikleri önerilebilir.

Gerçekleştirilen araştırma belirli sınırlılıklara sahiptir. Araştırma bulgularının, örnekleme oluşturan öğretmen adaylarının kişisel görüş ve tercihleri doğrultusunda olduğu gerçeği araştırmanın en temel sınırlılığıdır. Araştırma bulgularının tek örneklem üzerinden elde edilmiş olması da araştırmanın bir diğer sınırlılığıdır. Bundan sonraki çalışmalarda, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterlik algıları üzerinde etkili olabileceği düşünülen bilişsel ve davranışsal faktörleri ortaya çıkaracak, farklı değişken ve ölçekler eklenerek, gerek nitel gerekse nicel çalışmalarla araştırmaya yeni bir boyut kazandırılabilir. Ayrıca, farklı meslek gruplarının yaşam boyu öğrenme yeterliliklerinin karşılaştırıldığı çalışmalar da gerçekleştirilebilir.

Kaynaklar

- Adams, D. N. (2007). Lifelong learning skills and attributes: The perceptions of Australian secondary school teacher. *Issues in Educational Research*, 17, 1-12.
- Akkoyunlu, B. (2008). Bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme. [Information literacy and lifelong learning]. (Açılış Konuşması). *International Educational Technology Conference (IETC)*. Eskişehir, Anadolu Üniversitesi.
- Alexandria Proclamation (2006). *Alexandria proclamation on information literacy and lifelong learning*. 3 Nisan 2014 tarihinde http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=20891&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html adresinden alınmıştır.
- Arsal, Z. (2011). Lifelong learning tendencies of the prospective teachers in the Bologna process in Turkey. *ATTE Annual Conference 2011: Teachers' Life-cycle from Initial Teacher Education to Experienced Professional* (pp. 496-509). Latvia University, Riga.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bayrak, C. (1999). Modern eğitimde öğretmen profili. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 9-16.
- Borat, O. (2010). Hayat boyu öğrenme kapsamında eğitim sektöründe beklenen gelişmeler. *Projeler Dergisi*, 4 (4), 32-44.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (11. baskı). Ankara: Pegem Akademi

- Bryce, J. (2006). Schools and lifelong learners. In J. Chapman, P. Cartwright & E.J. McGilp (Eds.). *Lifelong learning, participation and equity*, (pp. 243-263). Dordrecht: Springer.
- Breivik, P. (2000). Information literacy and lifelong learning: the magical partnership. *Lifelong learning conference* (pp. 1-6). Yeppoon, Queensland, Australia. 13 Mayıs 2014 tarihinde <http://hdl.cqu.edu.au/10018/3916> adresinden erişilmiştir.
- Brooks, R. (2006). Young graduates and lifelong learning: The impact of institutional stratification. *Sociology*, 40 (6), 1019-1037.
- Coolahan, J. (2002). *Teacher education and the teaching career in an era of lifelong learning*. OECD Education Working Papers, No. 2, OECD Publishing. doi:10.1787/226408628504
- David, E. G. (1999) The Internet in lifelong learning: Liberation or alienation? *International Journal of Lifelong Education*, 18 (2), 119-126. doi: 10.1080/026013799293874
- Demirel, M. (2008). Yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: Öğrenmeyi öğrenme. 2. *Ulusal Eğitim Psikolojisi Sempozyumu Bildiri Kitabı* (133-145). Kültür Üniversitesi, İstanbul.
- Demirel, M. ve Akkoyunlu, B. (2010). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları. *10th. International Educational Technology Conference* (1126-1133). Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Demirel, M. ve Yağcı, E. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı, 1*, 100-111.
- Diker Coşkun, Y. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Diker Coşkun, Y. ve Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48 (2012), 108-120.
- Dinevski, D., & Dinevski, I. V. (2004). The concepts of university lifelong learning provision in Europe. *Transition Studies Review*, 11 (3), 227-235.
- Doyle, C. S. (1994). *Information literacy in an information society: A concept for the information age*. Syracuse, NY: ERIC.
- Evin Gencil, İ. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları. *Eğitim ve Bilim*, 38 (170), 237-252.
- European Commission (2002). *European report on quality indicators of lifelong learning. Fifteen quality indicators*. 21 Nisan 2014 tarihinde http://www.aic.lv/bologna/Bologna/contrib/EU/report_qual%20LLL.pdf adresinden alınmıştır.
- European Communities. (2007). *Key competences for lifelong learning European reference framework*. 23 Nisan 2014 tarihinde http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/l_394/l_39420061230en00100018.pdf adresinden alınmıştır.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3rd edition). London: Sage Publications.
- Garipagaoglu, B. C. (2013). The effect of self-efficacy on the lifelong learning tendencies of Computer Education and Instructional Technologies pre-service teachers: A case study. *International Journal of Human Sciences*, 10 (1), 224-236.
- Günüç, S., Odabaşı, F. ve Kuzu, A. (2012). Yaşam boyu öğrenmeyi etkileyen faktörler. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (2), 309-325.
- Jenkins, A. (2004). *Women, lifelong learning and employment*. CEEDP, 39. Centre for the Economics of Education, London: School of Economics and Political Science.
- Iannuzzi, P., Mangrum, C. T., & Strichart, S. S. (1999). *Teaching information literacy skills*. Boston: Allyn and Bacon.
- İzci, E. ve Koç, S. (2012). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9), 101-114.
- Kılıç, Ç. (2014). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye yönelik algıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3 (4), 79-87.
- Karakuş, C. (2013). Meslek yüksek okulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching*, 2 (3), 26-35.

- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar-İlkeler-Teknikler* (15. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Knapper, C., & Cropley, A. J. (2000). *Lifelong learning in higher education*. London: Kogan Page.
- Köksal, N., & Çöğmen, S. (2013). Pre-service teachers as lifelong learners: University facilities for promoting their Professional development. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 53, 21-40.
- Kurbanoğlu, S. ve Akkoyunlu, B (2007). Öğretmen eğitiminde bilgi okuryazarlığının önemi. *Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu* (380-384). Bakü, Azerbaycan.
- Kurbanoğlu, S. S., Akkoyunlu, B., & Umay, A. (2006). Developing the information literacy self-efficacy scale. *Journal of Documentation*, 62 (6), 730-743.
- Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2003). The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading&Writing Quarterly*, 19 (2), 119-137.
- Numanoğlu, G. (1999). Bilgi toplumu-eğitim-yeni kimlikler-II: Bilgi toplumu ve eğitimde yeni kimlikler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 32 (1-2), 341-350.
- Sedory Holzer, S. E., & Kokemueller, P. (2007). Internet platforms for lifelong learning: A Continuum of opportunity. *Otolaryngologic Clinics of North America*, 40 (6), 1275-1293.
- Selvi, K. (2011). Teachers' lifelong learning competencies. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Dergisi*, 1 (1), 61-69.
- Şahin, M., Akbaşlı, S., & Yanpar Yelken, T. (2010). Key competences for lifelong learning: The case of prospective teachers. *Educational Research and Review*, 5 (10), 545-556.
- Tekin, H. (1993). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Kitap ve Yayın Evi.
- Van der Meulen, R. (2014). *The Internet is a paradise for lifelong learning*. 19 Mart 2014 tarihinde <https://medium.com/synapse/the-internet-is-a-paradise-for-lifelong-learning-11f9730efbb3#27voi33w1> adresinde ulaşılmıştır.
- Vega, V. (2011). *Digital literacy is the bedrock for lifelong learning*. 15 Nisan 2014 tarihinde <http://www.edutopia.org/blog/digital-divide-technology-internet-access-literacy-valessa-vega> adresinden ulaşılmıştır.
- Woodrow, M. (1999). The struggle for the soul of lifelong learning. *Widening Participation & Lifelong Learning Journal*, 1 (1). <http://www.staffs.ac.uk/journal/voloneone/editorialtwo.htm> adresinden ulaşılmıştır.
- Wright, A. (2000). *Internet boost to lifelong learning*. 7 Şubat 2014 tarihinde <http://www.theguardian.com/technology/2000/nov/21/internet.publicsectorcareers> adresinden ulaşılmıştır.
- Yaman, F. (2014). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Diyarbakır ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Zimmerman, B. J. (1995). Self-efficacy and educational development. In A. Bandura (Ed.). *Self-efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University Press (pp. 202-231).

Extended Abstract

Introduction

Rapid developments in information and communication technologies have made necessary that an individual should develop his/her knowledge and competencies. In this context, one of the most important skills an individual must have is his/her lifelong learning skill to adapt to the environment where he/she lives in and the needs of the time. A great number of definitions considering lifelong learning concept made by many people and institutions are found in the literature. While Woodrow (1999) defines the lifelong learning as the learning maintained from cradle to grave, European Commission defines it as the all activities which help a person to develop vocationally and socially in his/her life (European Commission, 2002). According to

another definition, lifelong learning is all kinds of learning activities that enable an individual to develop socially by improving his/her knowledge, skills and competences (Borat, 2010). Dinevski and Dinevski (2004) describes lifelong learning as it can occur at home, at work and in school, in other words in every setting where the individual is present; as a concept that can eliminate inequality which arises from the place, time and various demographic characteristics.

Zimmerman (1995) defines self-efficacy concept as the personal judgment of an individual regarding the ability to achieve and perform a job. According to Bandura (1997), self-efficacy is the judgments of people about their own skills to realize organizations and arrangements required to reach their goals. While information literacy is defined as the ability of reaching the information via various sources, assessing and utilizing the information, according to Alexandria Proclamation (2006) information literacy is the ability of searching, assessing, utilizing, and creating information in every field of life with the aim of reaching personal, social, vocational and educational goals of the individuals. In this regard, information literacy self-efficacy is described as the personal judgment of the individual about the ability of reaching and using the information. In the information society era, individuals who can reach the information they need and produce the information i.e. individuals who have lifelong learning competence should be trained for the continuity of the society, so educational institutions and teachers have crucial tasks during this process (Breivik, 2000). It is obvious that teachers who fulfill effectively and easily the role of being mediators to provide social change (Coolahan, 2002) have lifelong learning competence and they will lead the new generation to be equipped with the necessary information and skills, additionally, become individuals who learn for lifetime (Selvi, 2011). In this context, it is significant that determining the lifelong learning competences of present-day pre-service teachers who will train the next generations and with the aim of increasing their lifelong learning competences, and determining which variables the related competences are affected by. When the literature studies were examined with this aim, it has been seen that studies carried out with the aim of revealing lifelong learning competences and characteristics of pre-service teachers and university students were available (Demirel & Yağcı, 2012; Diker Coşkun & Demirel, 2012; İzci & Koç, 2012; Köksal & Çöğmen, 2013; Şahin, Akbaşlı & Yanpar Yelken, 2010) while a very few studies were available about the information literacy which is thought an effective factor on lifelong learning, utilizing technology, foreign language knowledge and examining the relationship to the similar factors (Günüç, Odabaşı & Kuzu, 2012). On the other hand, emphasizing the necessity of the increase (Akkoyunlu, 2008; Brooks, 2006; Günüç et al., 2012) related to the number of studies focusing on lifelong learning has shown that this study should be carried out. In this sense, the fundamental aim of the study is to determine the relationship between the lifelong learning competencies, demographic variables and information literacy self-efficacy of the prospective teachers who will have an important role in the training of the individuals having high information literacy, lifelong learning competency perception and well-equipped with appropriate knowledge to the requirements of the era in the society.

Method

This research is a descriptive study which has been carried out using relational screening model. Relations found by means of screening way are interpreted in the context when the situation of a variable is known, guessing the other one rather than a cause and effect relation. In this study carried out in this context, the relation between pre-service teachers' lifelong learning competencies and information literacy self-efficacy was analyzed by using correlation type relational screening model. Comparison type relational screening model was used to determine whether differentiation occurred between gender, studied department, computer and daily Internet usage time variables and lifelong learning competencies or not. The sample group for the research comprised a total of 313 pre-service teachers that studying in the Faculty of Education in a university of the Marmara Region during the spring term of the 2013-2014 academic year. Research data were collected through scale of "Key Competences for Lifelong Learning" and "Information Literacy Self-efficacy" scale. Additionally, personal information form was used in order to provide demographic information about the study group in this research

Result and Discussion

The results showed that pre-service teachers' perceptions towards their lifelong learning competencies are sufficient and perceptions towards information literacy self-efficacy are quite sufficient. Of the assessment regarding sub-dimensions of competencies scale related to lifelong learning and studied department variable, it was seen that pre-service teachers studying at CEIT (Computer Education and Instructional Technologies) Department thought themselves more efficient especially in "Mathematical and Basic Competence at Science and Technology", "Digital Competence" and "Competence of Learning to Learn" in sub-dimensions when compared to the students studying at the other departments. Pre-service teachers studying at Department of Foreign Languages Education consider themselves more efficient in the sub-dimensions of communication in foreign languages when compared to the students studying at the other departments. It has been seen that all sub-dimensions of the scale and in the general examination realized on the basis of department, pre-service teachers studying at Department of Mental Disabilities Education consider themselves less efficient in the lifelong learning competencies context compared to other pre-service teachers. It is another finding of the study that there is a significant difference between the scores pre-service teachers gained in the key competences scale in the lifelong learning and gender variable. Another finding of the study is there is a significant difference between daily Internet usage time variable and the scores gained in the key competencies scale in lifelong learning variable. In the examination on the sub-dimensions of key competences scale in lifelong learning, it has been obtained that the increase in the daily Internet usage time affected positively "Mathematical and Basic Competence at Science and Technology" and "Digital Competence" sub-dimensions score averages. Another obtained finding in the study is that there is a significant relation between information literacy self-efficacy and lifelong learning competence and that information literacy self-efficacy is the precursor of the lifelong learning. Namely, regarding information literacy, the increase in the self-efficacy leads to the pre-service teachers feel themselves more competent about lifelong learning. Views considering pre-service teachers' information literacy self-efficacy and lifelong learning competence were examined in this study, as a result it is obtained that there is a positive relation between these two concepts. In this context, it can be suggested that primarily curriculum, course contents, teaching and learning processes, pre-service teachers' information literacy and lifelong learning competencies can be arranged again in a positive way in order to increase our students' lifelong learning competencies since they are pre-service teachers. Additionally, various academic and personal improvement activities which will contribute to pre-service teachers' lifelong learning competencies can be suggested.