

T. C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı

Spor Yönetimi Bilim Dalı

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ
DEĞERLERİ İLE YAŞAM BOYU ÖĞRENME
EĞİLİMLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Mehmet AYBAKAN

Danışman

Doç. Dr. Aydın PEKEL

İstanbul – 2023

TEZ TANITIM FORMU

Yazar Adı Soyadı : Mehmet AYBAKAN

Tezin Dili :Türkçe

Tezin Adı :Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Değerleri İle Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Değerlendirilmesi

Enstitü :İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Anabilim Dalı :Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı

Tezin Türü :Yüksek Lisans

Tezin Tarihi :12/01/2023

Sayfa Sayısı :70

Tez Danışmanı :Doç. Dr. Aydın PEKEL

Dizin Terimleri :Beden Eğitimi, Spor, Öğretmen, Meslek, Öğrenim, Yaşam

Türkçe Özet :Gerçekleştirilen bu çalışmanın amacı beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki değerleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesidir.

Dağıtım Listesi :1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsüne
2. YÖK Ulusal Tez Merkezine

İmzası

Mehmet AYBAKAN

T. C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı

Spor Yönetimi Bilim Dalı

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ
DEĞERLERİ İLE YAŞAM BOYU ÖĞRENME
EĞİLİMLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Mehmet AYBAKAN

Danışman

Doç. Dr. Aydın PEKEL

İstanbul – 2023

BEYAN

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Mehmet AYBAKAN

.../.../2023



İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Mehmet AYBAKAN'ın "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Değerleri İle Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Değerlendirilmesi" adlı tez çalışması, jürimiz tarafından Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı, Spor Yönetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Doç. Dr. Osman PEPE

Üye

Doç. Dr. Aydın PEKEL
(Danışman)

Üye

Doç. Dr. Mustafa Can KOÇ

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

... / ... / 20..

İmzası

Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ

Enstitü Müdürü

ÖZET

Gerçekleştirilen bu çalışmanın amacı beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki değerleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesidir. Çalışmanın diğer bir amacı ise öğretmenlerin bazı demografik özellikleri ile mesleki değerleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki farklılıkların karşılaştırılmasıdır. Araştırma; nicel araştırma modeline göre tasarlanmış olup, mevcut durumu ortaya çıkartmayı amaçlayan betimsel ve ilişkisel taramaya yönelik bir yöntem tercih edilmiştir. Araştırmanın evrenini İstanbul ilinde kamu ve özel sektörde öğretmenlik yapan beden eğitimi öğretmenleri, örneklemini ise kolayda örnekleme yöntemiyle belirlenen (n=190) gönüllü katılımcı oluşturmaktadır. Katılımcılara kişisel bilgi formu, mesleki değer ölçeği ve yaşam boyu öğrenme ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programına aktarılarak, analiz olarak Bağımsız örneklem T testi ve Oneway ANOVA analizi uygulanmıştır. Gruplararası farkın belirlenmesi için ise Post-hoc analizi LSD testinden yararlanılmıştır. İlişki düzeylerini belirlemek için Pearson Korelasyon Analizi, tercih edilmiştir. İstatistiksel olarak $p < 0,05$ istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Sonuç olarak araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki değer düzeyleri ve yaşam doyumlarının iyi seviyede olduğu belirlenmiştir. Kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki değer ve yaşam boyu öğrenme düzeyinin benzer özellikler gösterdiği belirlenmiştir. Eğitim değişkeninin mesleki değer ve yaşam boyu öğrenme düzeyinde belirleyici bir değişken olmadığı anlaşılmaktadır. 1-5 yıl mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin mesleki etik düzeylerinin daha iyi olduğu mesleki tecrübeye göre mesleki etik düzeyinde farklılık olduğu belirlenmiştir. Mesleki değer toplam skorunda ise 6-10 yıl mesleki tecrübeye sahip öğretmenler yönünde anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Yaşam boyu öğrenme eğitimle bütünleşme boyutunda mesleki tecrübeye göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin mezun oldukları bölümlere göre mesleki değer ve yaşam boyu öğrenme düzeylerinin benzer özellik gösterdiği anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Mesleki Değer, Yaşam Boyu Öğrenme

SUMMARY

The aim of this study is to evaluate the relationship between the professional values of physical education teachers and their lifelong learning tendencies. Another aim of the study is to compare the differences between some demographic characteristics of teachers, their professional values and lifelong learning tendencies. Research; It was designed according to the quantitative research model, and a method for descriptive and relational scanning, which aims to reveal the current situation, was preferred. The universe of the research consists of physical education teachers who teach in the public and private sectors in Istanbul, and the sample consists of voluntary participants (n=190) determined by the convenience sampling method. Personal information form, professional value scale and lifelong learning scale were applied to the participants. The obtained data were transferred to the SPSS program, and Independent sample T test and Oneway ANOVA analysis were applied as analysis. Post-hoc analysis LSD test was used to determine the difference between groups. Pearson Correlation Analysis was preferred to determine the correlation levels. Statistically, $p < 0.05$ was considered statistically significant.

As a result, it has been determined that the professional value levels and life satisfaction of physical education teachers who participate in the research are at a good level. It has been determined that the professional value and lifelong learning level of male and female physical education teachers have similar characteristics. It is understood that the education variable is not a determining variable in the level of professional value and lifelong learning. It has been determined that there is a difference in the professional ethics level of the teachers with 1-5 years of professional experience compared to the professional experience, where the professional ethics levels are better. It is seen that there is a significant difference in the professional value total score for teachers with 6-10 years of professional experience. It has been determined that lifelong learning differs according to professional experience in the dimension of integration with education. It was determined that the professional values and lifelong learning levels of physical education teachers did not differ significantly according to the departments they graduated from.

Keywords: Teacher, Professional Value, Lifelong Learning.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
SUMMARY	iii
KISALTMALAR	vi
TABLolar LİSTESİ.....	vii
GRAFİKLER LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

GENEL BİLGİLER

1.1. Tarih Eğitim Kavramı.....	5
1.2. Eğitim Felsefesi	5
1.3. Eğitimin Sınıflandırılması	7
1.3.1. İnfomal Eğitim:	7
1.3.2. Formal Eğitim.....	7
1.3.3. Örgün Eğitim	8
1.3.4. Yaygın Eğitim	8
1.4. Beden Eğitimi	8
1.5. Öğretmen	10
1.6. Değer.....	13
1.6.1. Değer Kavramı	13
1.6.2. Değerlerin Özellikleri	15
1.6.3. Değerlerin Önemi	17
1.6.4. Değerlerin Toplumsal Faydaları ve Topolumdaki Yeri	18
1.6.5. Mesleki Değer	20
1.6.6. Öğretmen Değerleri	21
1.7. Yaşam Boyu Öğrenme.....	25
1.7.1. Yaşam Boyu Öğrenme Kavramı	25
1.7.2. Yaşam Boyu Öğrenmenin Tarihçesi.....	26
1.7.3. Yaşam Boyu Öğrenmenin Amacı.....	27
1.7.4. Yaşam Boyu Öğrenmenin Faydaları	29
1.7.5. Yaşam Boyu Öğrenmenin Eğitimdeki Yeri.....	30
1.7.6. Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenmeye Açık Olmaları	30

İKİNCİ BÖLÜM

MATERYAL VE YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli.....	33
2.2. Gönüllü Grubunun Oluşturulması	33
2.3. Veri Toplama Araçları.....	33
2.3.1. Mesleki Değer Ölçeği.....	34
2.3.2. Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği.....	34
2.4. İstatistiksel Analiz	35

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

SONUÇLAR VE ÖNERİLER	43
KAYNAKÇA	46
ÖZGEÇMİŞ.....	57

KISALTMALAR

N	:	Katılımcı Sayısı
P	:	Anlamlılık Değeri
SS	:	Standart Sapma
SPSS	:	Statistical Package For The Social Sciences
X	:	Ortalama
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
MEGEP	:	Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi
OECD	:	Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
TEDP	:	Temel Eğitime Destek Projesi
TDK	:	Türk Dil Kurumu
UMBS	:	Ulusal Mesleki Bilgi Sistemi
UNESCO	:	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu
YBO	:	Yaşam Boyu Öğrenme

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri	33
Tablo 2. Katılımcıların ölçeklerden aldıkları puanlarının çarpıklık-basıklık ve kolmogrov smirnov testi anlamlılık düzeyi sonuçları	34
Tablo 3. Katılımcıların ölçeklerden aldıkları puanlarının çarpıklık-basıklık ve kolmogrov smirnov testi anlamlılık düzeyi sonuçları	34
Tablo 4. Katılımcıların mesleki değer ölçeğinden aldıkları puanların betimsel istatistiği	36
Tablo 5. Katılımcıların yaşam boyu öğrenme ölçeğinden aldıkları puanların betimsel istatistiği	36
Tablo 6. Katılımcıların mesleki değer ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyete göre karşılaştırılması	36
Tablo 7. Katılımcıların yaşam boyu öğrenme ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyete göre karşılaştırılması	37
Tablo 8. Katılımcıların mesleki değer ölçeğinden aldıkları puanların eğitim düzeyine göre karşılaştırılması	37
Tablo 9. Katılımcıların yaşam boyu öğrenme ölçeğinden aldıkları puanların eğitim düzeyine göre karşılaştırılması	38
Tablo 10. Katılımcıların mesleki tecrübelerine göre mesleki değer ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	38
Tablo 11. Katılımcıların mesleki tecrübelerine göre yaşam boyu öğrenme ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	39
Tablo 12. Katılımcıların mezun oldukları bölümlere göre mesleki değer ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	40
Tablo 13. Katılımcıların mezun oldukları bölümlere göre yaşam boyu öğrenme ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması	40
Tablo 14. Katılımcıların mesleki değer ölçeğinden aldıkları puanların değerler eğitimi alma durumlarına göre karşılaştırılması	41
Tablo 15. Katılımcıların yaşam doyumu ölçeğinden aldıkları puanların değerler eğitimi alma durumlarına göre karşılaştırılması	41

ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimim süresince derslerime giren tüm hocalarıma, ölçeklerini kullandığım değerli akademisyenlere, bu ölçekleri uyguladığım sabırla dolduran beden eğitimi ve spor öğretmeni meslektaşlarıma, tez çalışması süresince bilgi, deneyim, destek ve önerileriyle yanımda olan danışmanım Sayın Dr. Aydın PEKEL'e, destekleri için Dr. Mehmet SOYAL'e ve Arş.Gör. Halis Egemen MERDAN'a, yüksek lisans eğitimi öncesi ve sırasında önerileri ve destekleriyle meslektaşım Sayın Bülent KARAYAKA'ya, ölçeklerin doldurulmasında yanımda olan ve her zaman destekleyen meslektaşım Sayın Atilla ARAS'a ve Sayın Cemalettin EGE'ye, yüksek lisans yapmamda bana yol açan ve en büyük desteği veren meslektaşım Uğur CABA'ya, tez çalışmam süresince gösterdikleri destek ve sabır için sevgili eşime ve oğluma, sonsuz teşekkür eder, sevgi ve saygılarımı sunarım.

GİRİŞ

Araştırmanın Amacı

Gerçekleştirilen bu çalışmanın amacı beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki değerleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesidir. Çalışmanın diğer bir amacı ise öğretmenlerin bazı demografik özellikleri ile mesleki değerleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki farklılıkların karşılaştırılmasıdır.

Araştırmanın Önemi

Öğretmenlerin okulda öğrencilere bilgi ve becerileri aktarmanın yanı sıra içinde bulunulan toplumun değerlerini aktarma ve öğrencilerin duyuşal özelliklerinin gelişimine katkıda bulunma gibi görevleri bulunmaktadır. Öğretmenin davranışlarına yön veren etkenlerden biri öğretmenin sahip olduğu mesleki değerlerdir. Mesleki sorumluluğına sahip, öğrencilerine değer veren, gelişime ve eleştiriye açık bir öğretmenin sahip olduğu mesleki değerlerin öğretmenlerin okuldaki tutum ve davranışlarına; meslektaşlarıyla ve velilerle olan ilişkisine olumlu yansımaları olduğu söylenebilir. Beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel ve mesleki gelişimlerine, mesleki etik, sorumluluk ve ilkelerine farklı bir bakış açısı olabileceği düşünölen mesleki değer düzeylerinin ve sürekli yenilenen bilgi dünyasına ayak uydurabilme ve kendilerini sürekli geliştirebilmeleri için yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin tespit edilerek literatüre kazandırılmasının önemli olduğu düşünölmektedir.

Problem Durumu

İçinde yaşadığımız çağda bilim ve teknolojiadaki yeniliklerle birlikte insanların bilgiye erişimi kolaylaşmakta; bireysel, toplumsal, siyasal ve ekonomi alanlarında önemli değışimler olmaktadır. Bu çağda meydana gelen hızlı değışimler insanların kişisel ve sosyal yaşamındaki tutum ve davranışlarına yansımaktadır. Yaşanan hızlı gelişmelerin olumsuz etkileri, artan toplumsal karmaşıklıklar ve şiddet olayları, değerlerin toplumsal işleyiş ve birlikteliği sağlama konusundaki önemini, faydalarını ve insanların değerlere olan ihtiyacını göstermektedir. Sosyal yapıyı etkileyen, sosyal beraberliklere nitelik kazandıran ve bu beraberliklerin fikri ve manevi temellerini oluşturan değerler (Polat, 2017), kişinin farklı durumlarda ortaya çıkan davranışlarının

yönlendiricisi olan yerleşmiş inançlarıdır (Aydın & Gürler, 2012: 16). Değerler aynı zamanda bir kişinin veya bir toplumun ideal kabul ettiği var olma veya davranışta bulunma biçimidir (Doğan, 2012).

Eğitimin, değerlerin sürdürülmesinde ve yeni değerlerin oluşmasındaki başlıca aktarım aracı olduğu söylenebilir. Toplumsal yapının korunması ve devamı için toplumda kabul gören değerler eğitim kurumlarıyla gelecek nesillere aktarılabilir. Geçmişten günümüze dek eğitim kurumlarının özellikle de okulların devam etmesinin nedenini bilgi ve becerilerin öğrenilmesi, aynı zamanda değer aktarımının sağlanmasıdır (Çetin & Balanuye, 2015). Bireyin değer sisteminin gelişimi aile yaşantısı içinde başlar ancak sosyal yaşantısının büyük bir bölümünü oluşturan okul, bu gelişimde çok büyük bir öneme sahiptir (Ulusoy & Dilmaç, 2012). Öğretmenlik mesleğini özümseyen ve mesleki etiğe değer veren öğretmenlerde mesleğin gerektirdiği temel vasıfların olduğu söylenebilir (Şişman & Acat, 2003). İlerleme ve gelişmeyi sağlayıcı üst düzey kalitede öğretim yaparak, öğrenme için etkili ve ufuk açıcı olanaklar, öğretmenler tarafından yapılabilir (Scales, 2015). Bu bağlamda öğretmenden beklenen, toplumda ve eğitim kurumlarında hızla değişim gösteren ihtiyaçları karşılayabilmek için koşulları en iyi şekilde değerlendirmesi, daha iyiye ulaşmak için sürekli çalışması ve esneklik gösterebilmesidir (Yetim & Göktaş, 2004). Dolayısıyla öğrencilerin rol model olarak gördüğü beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki değerleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişki ve öğretmenlerin bazı demografik özelliklerine göre mesleki değerleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin değişimi merak edilmektedir.

Alt Problemler

- Beden eğitimi öğretmenlerinin, cinsiyetine göre mesleki değer ölçeği ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?
- Beden eğitimi öğretmenlerinin, eğitim seviyesine göre mesleki değer ölçeği ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?
- Beden eğitimi öğretmenlerinin, mesleki kıdemine göre mesleki değer ölçeği ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

- Beden eğitimi öğretmenlerinin, mezun olduğu lisans bölümüne göre mesleki değer ölçeği ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?
- Beden eğitimi öğretmenlerinin, değerler eğitimi alıp almamasına göre mesleki değer ölçeği ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?
- Beden eğitimi öğretmenlerinin, cinsiyetine göre yaşam boyu öğrenme ölçeği ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?
- Beden eğitimi öğretmenlerinin, eğitim seviyesine göre yaşam boyu öğrenme ölçeği ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?
- Beden eğitimi öğretmenlerinin, mesleki kıdemine göre yaşam boyu öğrenme ölçeği ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?
- Beden eğitimi öğretmenlerinin, mezun olduğu lisans bölümüne göre yaşam boyu öğrenme ölçeği ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?
- Beden eğitimi öğretmenlerinin, değerler eğitimi alıp almamasına göre yaşam boyu öğrenme ölçeği ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?
- Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki değer düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

Hipotezler

- Beden eğitimi öğretmenlerinin, cinsiyetine göre mesleki değer ölçeği ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin, eğitim seviyesine göre mesleki değer ölçeği ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin, mesleki kıdemine göre mesleki değer ölçeği ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin, mezun olduğu lisans bölümüne göre mesleki değer ölçeği ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin, değerler eğitimi alıp almamasına göre mesleki değer ölçeği ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.

- Beden eğitimi öğretmenlerinin, cinsiyetine göre yaşam boyu öğrenme ölçeği ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin, eğitim seviyesine göre yaşam boyu öğrenme ölçeği ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin, mesleki kıdemine göre yaşam boyu öğrenme ölçeği ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin, mezun olduğu lisans bölümüne göre yaşam boyu öğrenme ölçeği ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin, değerler eğitimi alıp almamasına göre yaşam boyu öğrenme ölçeği ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki değer düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme düzeyleri arasında pozitif yönde yüksek düzeyde ilişki vardır.

Araştırmanın Varsayım ve Sınırlılıkları

Bu çalışma İstanbul İl'inde görev yapmakta olan 190 beden eğitimi ve spor öğretmeni ile sınırlıdır. Farklı illerdeki beden eğitimi öğretmenleri çalışmaya katılmamıştır. Buna ek olarak, çalışma kapsamında uygulanan kişisel bilgi formu, mesleki değerler ve yaşam boyu öğrenme ölçeğine çalışmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin samimiyetle cevap verdiği varsayılmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

GENEL BİLGİLER

1.1. Eğitim Kavramı

Latince bulunan 'educare' ve 'educere' kelimesinden üretilen eğitim, istenilen kişiyi becerilerle donatmak için yapılan çalışmalar anlamına gelmektedir (Billington, 1997).

Kişinin kendini doğumundan ölüme kadar sürekli geliştirmesi gerektiği için olması gereken bir unsur olan eğitim, bireyin yaşamının devamı için edinmesi gereken beceri, davranış ve değerlerdir (Aydın, 2007). Kişi kendi yaşantısıyla elde ettiği beceri, davranış ve değerleri farkında olarak ve isteyerek öğrenir (Ertürk, 1979). Toplumdaki kişiler eğitim yoluyla istenilen özellikler edinip, bilgi, davranış ve değerlerini geliştirebilirler (Demirhan, 2006).

Toplumun oluşan ve nesilden nesile aktarılan, kültür ve değerlerinin yaşatılması, bir sonraki nesile aktarılması eğitimin en önemli özelliklerinden biridir. (Tezcan, 2015). Akyüz (2016) ise eğitimi, kişinin genel yeteneklerinin ve davranışlarının olması gereken en iyi şekilde geliştirilmesi, bireye hedeflenen amaçlara yönelik yeni davranış ve değerlerin kazandırılması için yapılan çalışmalar olarak tanımlamıştır.

İnsanların genetik yoluyla edindiği kişilik özelliklerinin geliştirilerek toplum içerisinde istenilen bireylere dönüştürülmesini sağlayan en önemli vasıta eğitimidir (Varış, 1978). Şişman (2001)'e göre eğitim, toplumun belirlediği kaidelere göre bireylerin davranışlarında değişimler sağlamaya yönelik tasarlanan etkinliklerdir. Eğitim, önceden belirlenmiş ve kuralları olan bir ortamda (örneğin okulda) bireyleri yaşama hazırlayıp, uygun kişilik özellikleri edinmesini sağlayan faaliyetler dizisidir (Özden, 2002).

1.2. Eğitim Felsefesi

Eğitim, insan hayatına ve toplum yaşamına yön veren en önemli konulardan biri olduğu için, bugüne kadar her alandan pek çok araştırmacı tarafından farklı yönleriyle

tartışılmış bir kavramdır. Felsefenin de amaçlarından bir tanesi, bilgi, hakikat, adalet gibi kavramların açıklığa kavuşturmasıdır. Dolayısıyla eğitim felsefesinin en önemli görevlerinden biri de ilgili kavramların (eğitim, öğrenme, çocuk gelişimi, okul, aşılama vb.) netleştirilmesidir (Siegel, 2009).

İnsan yaşamı boyunca ulaşmak istediği amaca hangi yollarla gitmesi gerektiğini eğitim felsefesi ile belirleyebilir. Eğitim; felsefenin uygulama alanıdır (Dewey, 2004).

İnsan yaşamının başlarından itibaren eğitim ve felsefenin birbirleriyle beraber ayrılmaz bir bütün olduğu bir gerçektir. Çünkü insanlığın ilk zamanlarından beri her ideoloji, her din ya da fikir, varlığını devam ettirebilmek amacıyla üyelerini kendi düşünceleri doğrultusunda yetiştirmiş ve bu bağlamda bir eğitim anlayışı geliştirmiştir. Bundan dolayı toplumda olması istenen insan modelini belirleyen felsefe, bireyleri bu modele göre hazırlayan ve geliştiren unsur da eğitimidir (Gökçe, 2000).

Eğitimde öğretmenlerin kabul ettikleri eğitim felsefeleri önemli bir faktör olarak görülmektedir. Bunun nedeni ise öğretmenler, kabul ettikleri eğitim felsefelerine göre toplum yönünden olumlu ya da olumsuz davranışlar sergilemektedirler. Genellikle eğitim felsefesi esasıcılık, ilerlemecilik, yeniden kurmacılık ve daimicilik olarak dört ana başlıkta incelendiği görülmektedir. Bunlar şu şekilde açıklanmaktadır:

Esasicilik; bu felsefi düşünce bilimsel yeterliliklerin eğitimin geliştirilmesi için olması gereken bir özellik olduğunu savunmaktadır. Eğitim öncelikle medeniyetlerin günümüze ulaştırdığı yaşanmış ve test edilmiş tüm bilimsel gerçekliklerin dikkate alınarak uygulanması gerektiğini savunur (Topses, 2016). Bu fikri savunan araştırmacılara göre eğitim tamamen öğretmenin kontrolünde yani tek otorite öğretmen olmalıdır (Ergün, 2015).

İlerlemecilik; eğitimde katı disipline, öğretmen merkezli eğitime, pasif eğitime karşı çıkan bir felsefi düşüncedir. Bu düşüncedeki öğretmenler eğitimdeki değişim ve gelişmelere önem verirler (Erkılıç, 2013). Bu felsefi düşüncenin ana fikri öğrencide bulunan saklı olan özelliklerin gün yüzüne çıkartılması, öğrenci merkezli eğitim yapılması ve öğretmenin sadece rehber olmasıdır (Sönmez, 2006).

Yeniden Kurmacılık; bu felsefi düşüncenin merkezinde toplum bulunmaktadır. Bu düşünceye göre eğitimin asıl hedefi toplumu geliştirmek, gerekiyorsa yeniden inşa etmektir. İlerlemecilikte olduğu gibi bu felsefi düşüncede de öğretmenin görevi rehber olmaktır. (Sönmez, 1998). Yeniden kurmacılar sürekli değişen topluma ayak uydurmak için eğitim programlarının da değişmesi gerektiğini savunmaktadırlar (Ercan, 2015).

Daimicilik; bu felsefedeki ana düşünce eğitimin ana fikri ve prensiplerinin değişmeden devam ettiğidir. Daimiciler insanların özde aynı olduğunu, bu nedenle eğitim hedeflerinin her zaman ve her durumda değişmemesi gerektiğini benimsemişlerdir (Ergün, 2015). Toplumda nesilden nesile iletilen, toplumu ayakta tutan değerler hep aynıdır ve hiçbir zaman değişmez (Sönmez, 2006).

1.3. Eğitimin Sınıflandırılması

Eğitim temel itibarı ile informal ve formal olmak üzere iki şekilde yapılmaktadır.

1.3.1. İnfomal Eğitim:

İnfomal eğitim önceden tasarlanmamış, insan ömrü boyunca farkında olmadan aldıkları eğitim etkinlikleridir. Bireyler aile içinde, toplumda, çalıştığı ortamda kısacası her an her yerde rastgele öğrendikleri yaşantılar informal eğitim kapsamına girmektedir. Bu eğitim, kontrollü ve planlı olmadığı için birey bilinçli olmadan olumlu davranışların yanında, olumsuz davranışlarda kazanır. İnfomal eğitimde bilgiler tesadüfen edinildiği için olumlu bir davranış ve ya düşünce olmayabilir. Yani kazanılan bilgilerin zararlı olma ihtimali vardır. İnfomal eğitim ile birey kazandığı bilgi ve davranışları yaşadığı çevresinden edinir. Bu nedenle kişi yaşadığı çevreye göre şekillenip olumlu çevrede olumlu, olumsuz çevrede olumsuz düşünce ve davranışlar edinir (Harmandar, 2004).

1.3.2. Formal Eğitim

Önceden tasarlanmış eğitim uygulamalarına formal eğitim denir. Hazır olan belli bir plan ve program yoluyla, belli bir amaca yönelik uygulanan eğitim faaliyetlerdir. Formal eğitimde süreç öğretmen tarafından kontrollü bir şekilde tasarlanmakta ve

yürütülmektedir. Formal eğitim örgün ve yaygın olarak iki şekilde yapılmaktadır (Harmandar, 2004).

1.3.3. Örgün Eğitim

Aynı yaş grubunda bulunan öğrencilere, önceden belirlenmiş amaç ve hedeflere yönelik okul içerisinde verilen planlı ve düzenli eğitim uygulamalarıdır. Örgün eğitim; okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinden oluşur. Örgün eğitim içerisinde önceden belirlenmiş bir sıralama olmak zorundadır. Bir eğitim kademesindeki kurumda başarılı olamayan öğrenci, sonraki eğitim kademesindeki kuruma geçemez. Örgün eğitim devamlılığı esas alan bir süreçtir (Harmandar, 2004).

1.3.4. Yaygın Eğitim

Örgün eğitim kurumlarına hiç katılmamış, bu kurumların herhangi bir kademesinde bulunan ya da bu kademelerin birinden ayrılan kişilere istek ve ihtiyaçlarına yönelik verilen eğitimlerdir. Tüm resmi, özel kurum ve tüm işyerlerinde açılan kurslar, faaliyetler ve uygulamalar yaygın eğitim kapsamına girmektedir (Harmandar, 2004).

1.4. Beden Eğitimi

Beden Eğitimi: Fiziksel etkinlikler yolu ile kişinin kendisini bedensel, ruhsal, psikolojik ve toplumsal yönden geliştirmesidir (Kılıçer, 2011).

Canlılar yaşamını devam ettirebilmek için harekete ve bazı özelliklerini geliştirmeye ihtiyaç duyar. İnsan da yaşayan bir varlık olduğu için fiziksel aktivite ve bedensel hareketleri doğası gereği yapar. Bu eylemlerin azalması ve ya yapılamaması durumunda yaşam da zora girer. Beden eğitiminin amacı, kişinin hareket kabiliyetini yükseltmek ve bu faaliyetlerini geliştirerek yaşamının daha rahat olmasını sağlamaktır (Erkal 1982)

İnsan gelişimi bir bütün olarak ele alınmalı, kişisel gelişimin yanında bedensel gelişime de önem verilmelidir. Beden eğitimi insanın genel eğitiminde olması gereken olmazsa olmazdır. Toplum içinde yaşayan kişilerin mutlu, güçlü ve huzurlu olması

için gereklidir. Milli eğitimin temel prensiplerine göre beden eğitimi bireylerin fiziksel, ruhsal ve sosyal gelişimi tamamlayan en önemli faktörlerdendir. (Harmandar, 2004).

Spor insanların ilk dönemlerinden bu güne kadar yaşamak için tabiat ile mücadelesiyle ortaya çıkan, sonraları birbirleriyle çekişmeleri sonucu gelişen, planlamalar yolu ile branşlara ayrılıp; insanların bedensel, ruhsal ve sosyal yönlerden kendini geliştirmek, boş zamanların değerlendirmek ve maddi gelir elde etmek için yapılan bedensel ve ruhsal faaliyetlerdir (Kılıçer, 2011).

Beden eğitimini ve sporu bütünleştiren ve bu hususu genel eğitim bir parçası olarak gören ilk millet antik Yunanlılardır. Daha sonraları beden eğitimini ve sporu ilk düzenli hale getiren devlet ise Almanya'dır (Başaran 1978). Türkler ilk çağlardan itibaren beden eğitimine ve spora önem veren bir millet olmuşlardır. Türk devletleri kuruldukları tarihlerden itibaren güçlü olmak için beden eğitimine önem vermişlerdir. Bu nedenle Türkler diğer milletler tarafından sporcu ve bedenen güçlü bir millet olarak görülmüştür (Fişek 1985).

Beden eğitimi ve spor toplumların gelişmesinde önemli bir yere sahiptir. Bireylerin yeteneklerini açığa çıkartarak gelişmesini, toplum içerisinde bireylerin kendine güvenen ve girişimci olmasını sağlar. Beden eğitimi ve spor kişiyi kuvvetlendirerek bireyin özgüven duygusunu kazanmasında yardımcı olur, kişiliğin şekillenmesini kolay hale getirir. İnsanın başarılı olması kendine duyduğu güvenin artması ile gerçekleşir. Beden eğitimi ve spor, bireyin yeteneklerinin ortaya çıkmasının ve yaratıcı tarafının aktifleşmesini sağlayan aktivitelerdir (Çalgın 2003).

Spor ve beden eğitimi iç içe geçmiş birbirinden ayrılmaz bir bütündür. Beden eğitimi sağlıklı yaşam ve sporun bazen aracı, bazen de amacı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireylerin ruhsal ve fiziksel sağlıklarını geliştirmek, kişiliklerini güçlendirmek beden eğitiminin amaçlarından biri olup, kişilerin yeteneklerini ortaya çıkartarak yaratıcı taraflarının gelişmesini sağlayan önemli bir unsurdur (Balcıoğlu ve diğerleri 2003).

Aynı zamanda insan eğitiminin temel amaçlarından biri olan boş zamanların değerlendirilmesi konusunda beden eğitimi ve spor önemli bir faktördür. Boş zamanların değerlendirilmesinde beden eğitimi ve sporu kullanmak kişilerin hem sağlıklı ve mutlu bir yaşam sürmelerine, hem de ahlaklı bir kişilik kazanmalarına olanak sağlar (Tezcan 1987).

İnsan kişilik değerlerini ve alışkanlıklarını çocuklukta edinir. Çocukluk evresi hareket ve oyuna dayalı bir dönem olduğundan, toplum değerlerinin ve olumlu alışkanlıkların kazandırılmasında beden eğitimi ve sporun önemi büyüktür. Yapılacak beden eğitimi çalışmalarında çocukların bu yönünü geliştirecek spor faaliyetlerine yer verilmelidir. Çocukluk döneminde değer ve olumlu alışkanlıkları edinmeyen bireylerin yetişkinlik çağlarında edinmesi çok daha zordur (Erkal 1982). Bu nedenle okul hayatı boyunca öğrencilere beden eğitimi ve spor sevdirelerek yaşam boyu alışkanlık haline getirilmelidir.

Okul hayatında genel eğitim olgusunun vazgeçilmez bir parçası şeklinde benimsenen beden eğitimi ve spor, aynı zamanda vücudunda eğitilmesi ve karşılaşacağı zorluklara hazır hale gelmesi içinde gerekli bir araçtır. Diğer bir ifadeyle beden eğitimi ve spor öğrencilerin kendini geliştirmesi, birey ve topluluk açısından sıhhatli, mutlu, ahlaklı ve dengeli bir kişilik sahibi olmaları, topluma fayda sağlayan ve toplumu geliştiren bireyler olmalarını sağlayan önemli unsurlardan biridir (MEB. 1997).

1.5. Öğretmen

Öğretmen Türk Dil Kurumu'na göre "mesleği bilgi öğretmek olan kimsedir" (Türk Dil Kurumu [TDK], 2005). Şimşek (2015) öğretmen tanımını; önceden tasarlanmış ve belli hedeflere ulaşmak için, okullarda yapılan tüm faaliyetleri uygulayan kişi olarak belirtmiştir.

Öğretmenin en önemli görevinin Milli Eğitimin hedeflediği ilkelere ulaşmak için öğrencilerini en iyi şekilde yetiştirip, insanlığa ve milletine faydalı, ahlaklı ve verimli vatandaşlar olmalarını sağlamaktır (Yalçın 1995).

Bir ülkenin ilerlemesinde, bireylerin toplumsal hayata hazırlanıp yetiştirilmesinde, toplum değerlerinin, kültürünün nesilden nesile aktarılmasını sağlayan en önemli unsurdur. Eğitim sisteminin temelidir (Özden 1999).

Alkan (2000)'e göre öğretmenlik; teknoloji ve bilimi kapsamlı bir şekilde kullanarak öğrencileri eğiten ve olumlu davranışlar kazandıran profesyonel bir meslektir. Öğretmen eğitim esnasında öğrencilerine her konuda rehber olan öğretimin gerçekleşmesini sağlayan kişidir. Toplumun devamını sağlayacak meslek sahibi bireylerin yetiştirilmesinde ve hayata hazırlanmasında öğretmenlerin önemi büyüktür. Bunu sağlayacak eğitimin verimli ve nitelikli olmasında en önemli etken öğretmendir. Tekışık (1987) öğretmenlik mesleğini bir sanat olarak görüp, iyi yetiştirilen öğrencilerin ailesi ve milletinin gelişmesini sağlayan, toplumda sorumluluk sahibi, devletin ve vatanın güçlenmesi için elinden geleni yapan bireyler olacağına inanır. Bu nedenle öğretmenlerimizin göstereceği başarı ülke ve toplumumuzun geleceği için en önemli etkidir.

Beden eğitimi öğretmeni ise çalıştığı kurumda bireylere spor üzerine eğitim veren ve beden gelişimini sağlayan kişidir (UMBS 2012). Bu bağlamda MEB tarafından beden eğitimi öğretmeninde olması gereken özellikler aşağıda belirtilmiştir.

1. Spor becerisi olan,
2. Fiziksel açıdan güçlü ve sağlam,
3. El, ayak ve göz koordinasyonu gelişmiş olan,
4. Spora ilgi duyan ve bu konuda başarılı,
5. Fikirlerini karşısındakilerine aktarabilen,
6. Gerekli öğrenme ortamını oluşturabilen,
7. Özenli ve işinde dikkatli olan,
8. Öğretmenlikle ilgili sorunları bilen ve bu sorunları çözmeye çalışan,
9. Öğrenciler ile empati kurabilen,
10. Öğrencileri ile iletişim kurabilen, sabırlı, anlayışlı,
11. Kendini sürekli geliştiren ve yenilikçi olan bireyler olması gerekir. (UMBS 2012).

1.5.1. Öğretmen Gelişimi

Öğretmenlerin; istenilen amaçlara ulaşabilmesi, tüm alanlarda verimli ve etkili olabilmesi, kaliteli öğrenciler yetiştirebilmesi için yeniliklere ve gelişime ömrü boyunca açık olması gerekmektedir (Sanders, 2002). Eğitim alanında öğretmenin görevi öğrencilere yalnızca bilgiyi aktarmak değil, kendini sürekli geliştirerek bilgiyi nasıl öğrenileceğini öğretmek ve iyi bir örnek olabilmektir (Ergun ve ark 1999).

Öğretmenlerin bilgilerini sürekli yenilemesi, vasıflı öğretmen olmak adına eksikliklerini tamamlaması, eğitimin nitelik ve verimliliğini artırmak amacıyla öğretmenlikle ilgili tüm yenilikleri takip edip uygulamaya koyması için gerekli fırsatlar verilip, teşvik edilmeye ihtiyaçları vardır (Yaşaroğlu, 2005).

Türk millî eğitim sisteminin amaç ve ilkelerinin gerçekleşmesi için, öğrencilerin yenilikçi, ilgili ve grup çalışması yapabilen bireyler olması gerekmektedir. Bu bağlamda hazırlanan eğitim programlarının verimli ve etkili olabilmesini sağlayacak en önemli unsur öğretmenlerimizdir. Dolayısıyla öğretmenlerimizden, kendilerini sürekli geliştirerek yeniliklere açık olmaları, öğrencilere sadece bilgi vermeyi değil bilgiye ulaşma yollarını göstermeleri, meslektaşları ile uyum içinde çalışmaları, aileler ve çevre ile işbirliği yaparak etkin olmaları beklenmektedir. Bu nedenle eğitimde en önemli görevi üstlenen öğretmenlerimizin yeterliliklerini sorgulayarak kendini sürekli geliştirmesi gerekmektedir. Tüm bu süreç nedeni ile öğretmenlerin eksikliklerinin belirlenip, yapılan eğitimler ile bu eksikliklerin giderilmesi hedeflenmektedir (MEB 2009).

Toplumda bireylerin daha verimli ve vasıflı olunması isteniyorsa, eğitimin temelini oluşturan öğretmenlerimizin de vasıflarını artırmak şarttır. Öğretmen vasıflarının artırılmasının yanında daha etkin eğitim sistemlerine, daha uygun koşullara, daha yetkin idareye ve daha istekli öğrencilere gereksinim vardır. Eğitim sistemi bir bütün olduğundan herhangi bir kademesindeki aksaklık tüm sisteme yansımaktadır. Bu nedenle sistemin düzenlenmesi ve onarılması için yapılan çalışmalar bir bütün olarak düşünülmelidir (İlhan 2004).

1.6. Değer

1.6.1. Değer Kavramı

Latince bir kelime olan ‘valare’ kökünden türetilen değer kavramı “güçlü olmak” ya da “kıymetli olmak” anlamlarına gelmektedir (Bilgin, 1995).

TDK değeri 4 farklı biçimde tanımlamaktadır. Buna göre değer;

1. Bir konunun önemini belirleyen düşünce.
2. Üstün vasıf, meziyet, paha.
3. Nesne veya düşüncenin parayla belirlenen karşılığı, bedeli.
4. Bir milletin benimsediği ekonomik, toplumsal, bilimsel değerlerini karşılayan maddi ve manevi unsurlar bütünüdür (TDK, 2005).

Değer insanı insan yapan nitelikleri içinde barındıran ve insanı başka canlılardan ayıran özellikler ve inançlardır (Dilmaç, 2007). Bir topluluğun ve ya bir bireyin olması gereken, hedeflenen düşünce ya da davranışlardır (Doğan, 2012). Rokeach (1973) ise değeri insanın davranış ve düşüncelerine rehber olan, onu doğruya yönlendiren inançlar olarak tanımlamıştır.

Değer kişinin yaşadığı toplumun amaç olarak belirlediği düşünce veya hareket biçimidir. Değerler kişileri toplumda önemli ve saygın kılan bir kavramdır (Doğan, 2018). Elmas (2017) göre değer toplumu oluşturan kişilerce benimsenmiş, hayatın içinde bulunan, toplum tarafından benimsenmiş ve kişilerin birlikteliğini koruyan düşünce, kural ve kanaatler bütünüdür. Bu nedenle değerler bireyleri, çevreyi, toplumu, devleti ve insanlığı üstün kılar (Yaman, 2012).

Değer insanları bir arada tutan, çevre ya da bireyler tarafından kabullenilen olgudur. Bununla birlikte değerler, toplumun gereksinimlerini karşılayan ve kişilerin mutluluğu için olması gereken kriterler ve insanın düşüncesinde oluşup, davranışı şekillendiren dürtüler olarak tanımlanmaktadır (Özgüven, 1994).

Bir davranışın ahlaki ve düzgün olabilmesi için toplumun bu davranışı olumlu ya da olumsuz yargılar yönünden ele alması gerekir ve bunlara değer yargıları adı

verilir. Değer yargıları, bir düşüncenin kabul edilebilir iyi, ya da kabul edilemez olduğunu anlatan ifadelerdir. Bu nedenle değer yargıları bir toplumu olumlu düşünce ve davranışlara yönlendiren inanç olarak da tanımlanabilir (Güngör 2000).

Ahlaki olarak değer, bireylerde bulunan nitelikleri, arzu ve niyetleri, kişilerin hareket tarzlarını değerlendirirken bakılan ölçüt olarak görülebilir. Toplumlar için değerler inanç olması dolayısı ile farklılıklar gösterebilir. Bu nedenle değerler, toplumlar için bireyin davranışlarına yön vermesi nedeni ile önemlidir (Güngör, 1998). Schwartz (1992) ise değerleri, bireyleri doğru yola ileten prensipler ve olayları anlamada insanlara rehber olan amaçlar olarak tanımlamıştır.

Kuçuradi (1998) değerlere çeşitli zamanlarda ve değişik toplumlarda birbirinden farklı anlamlar yüklediğini ifade belirtmiştir. Diğer bir ifade ile değer düşüncesinin ve bu düşünce sonucu yapılan aynı davranışların bir toplumda güzel iken diğer toplumda çirkin, bir toplumda iyi iken diğer toplumda kötü olarak yorumlanabildiğini hatta aynı toplum ve zaman aralığında kişiler arasında dahi farklı algılanabildiğini belirtmektedir.

Sosyolojik yönüyle değer, “bireye ve topluma yararlı, beklenen ve beğenilen davranış, söz” olarak tanımlanmıştır. Bu nedenle değer, herhangi bir düşünceden daha çok, ona atfedilen inanç duygusudur (Fichter, 1990). Sosyal bilimlerde değer olgusu önemli bir inanç olarak görülür. Nedeni ise değerini dini, ahlaki ve ruhsal davranış açısından bir köprü vazifesi görmüş olmasıdır (Rokeach & Regan, 1980).

Değerler başka bir tarafı ile de hayatın amacıdır. İnsan değeri hem kendi amacı olarak kabul eder, hem de diğer insanları değerleri hayatın amacı olarak kabul etmesini bekler. Değerler çoğu zaman bireyler için, bazen de toplum için belirleyici ve ya farklı olabilir. Örnek olarak bir birey huzurlu olabilmek için yaşamını sakin bir biçimde bilim ve ya sanatla geçirmeyi düşünürken; başka birey ise huzurlu olmanın yolunu maddi kazanç elde etmekten geçtiğine inanabilir (Güngör, 1998).

1.6.2. Değerlerin Özellikleri

İnsanoğlu yaşamı boyunca hayat tecrübeleri ile bir takım değerler üretir ve bu oluşan değerler yaşamının sonraki yıllarında davranışlarını şekillendirir. Örneğin

kahve içmek eğlenceyi değerli gören insanlar için zevkli bir etkinlik, başarıyı değerli gören insanlar için zindeliği artırmak adına uyarıcı, sosyalliği değerli gören insanlar için ise hayatı paylaşmanın yolu olarak görülür. İnsanoğlunun yaşamındaki değişiklikler sonucu değerlerde de değişimler görülür. Bu nedenle toplumun hedeflediği amaçlar değerlere de yansır ve bireylerin değerleri toplumun hedeflediği amaçlara dönüşür (Kahle, Poulos & Sukhdial, 1988).

Değerlerin duygusal, bilimsel ve fiziksel yönlerinin olduğu söylene bilir. Toplum belirlediği olumlu, olumsuz ya da iyi, kötü kavramları değerlerin duygusal yönünü, değerlerin toplum tarafından kabullenilmesi, hayatın içinde ne zaman ve hangi şartlarda kullanılacağı bilimsel yönünü, duygusal ve bilimsel değerlerin bireyler tarafından davranışa dönüştürülmesi fiziksel yönünü yansıtır (Akbaş, 2004).

Genelde toplum içerisinde değerler soyut manada düşünülür. İyilik, doğru düşünce, başarılı olma duygusu, yardımlaşma gibi olgular değer olarak görülür. Bunun sonucu değerler toplumu şekillendirir, birleştirir ve toplumda yazılı olmayan kurallara dönüşür. Toplum içerisinde bireyler bu kurallara göre davranış sergiler ve ilişkiler kurar (Tezcan, 2012).

Rokeach (1973) ve Schwartz, (2012)'ye göre değerlerin özellikleri aşağıdaki şekilde belirtmek mümkündür.

- 1) Duygusal yönlü değerler kişinin ruh halini de etkiler. Örneğin bağımsızlığa önem veren insanlar özgürlükleri risk altında olunca mutsuz olup, çaresizlik hissine kapılırlar.
- 2) Değerler yaşanılan ortam ve kişilerden üstündür. Örneğin dürüstlük ilkesini değerli bulan insanlar evinde, okulunda, iş yaşamında, arkadaşları ve ya çevresindeki bireyler ile ilişkilerinde bu ilkeyi üstün tutup hareket ederler.
- 3) Değerler toplum içerisinde zamanla amaçlara dönüşür. Yaşanılan çevrede düzenin sağlanması, paylaşımın ve adaletin oluşmasının gerekliliğini gören insanlar, zamanla bu değerleri amaç edinip davranışa dönüştürür.
- 4) Değerler belirli bir standarda sahiptir ve toplum içerisinde yaşanan olaylara, eylemlere, kişilerin davranış ve seçimlerine yön verir. Bireyler yaptıkları

hareket ve düşüncelerin iyi kötü, doğru yanlış ya da haklı haksız olduğuna toplum tarafından kabul edilen değerlere göre karar verir.

- 5) Değerler birbirleri ile etkileşim halindedir. Bir davranış ve ya düşünceye birden çok değerler yön verebilir. İnsanlar toplum içerisinde yapmış olduğu eylemlerde birden çok değerın etkisinde kalır.

Dılmaç, Arıcak ve Cesur (2014) ise değerleri dokuz grupta sınıflandırmıştır. Bu değerler şu şekildedir.

1. Toplumsal Değerler: Yardımsever, nezaketli, alçakgönüllü, saygılı ve hoşgörülü olma
2. Kariyer Değerleri: Kaliteli, kariyer sahibi, itibarlı, eğitimli olma
3. Entelektüel Değerler: Bilgili, başarılı, kişisel gelişimi tamamlamış olma
4. Maneviyat: İbadet, din -iman, inanç - ideoloji, iç huzurlu olma
5. İnsan Onuru: Namuslu, şerefli, onurlu, adaletli olma
6. Materyalist Değerler: Para, mal/mülk, statü sahibi olma
7. Romantik Değerler: Aşk, hoşlanma - zevk, eş - sevgili
8. Özgürlük: Bağımsız, kültürlü, emeğe saygılı olma
9. Fütüvvet: Cömertlik, cesaret

1.6.3. Değerlerin Önemi

İnsanoğlu toplumdandır etkilenen ve davranışlarıyla bulunduğu toplumu etkileyen bir yaşam sürmektedir. İnsan etkileşim halinde olduğu toplumun düzenini ve birlikteliğın devamını sağlamak için bazı davranış ve kurallar, yani değerler geliştirir. Düzenli bir toplum oluşturmak ve devam ettirmek için değerler bireyler tarafından önemsenip uygulanmalı ve nesilden nesile aktarılmalıdır. Değerler toplumu ayakta tutan yapı taşlarıdır. Topluluk içerisinde ve ya diğer topluluklarla yaşanacak sorunları ve kargaşayı çözebilecek en önemli güçtür. Bu nedenle insan yaşamıyla birlikte değerlerin oluşması sonucu, toplum içerisinde mutluluk, huzur ve düzen de oluşacaktır. İnsanın var olması ile oluşan değerler insan yaşamı devam ettiği sürece önemini koruyup toplumlarda düzen ve huzuru sağlamaya devam edecektir (Göz, 2014).

Değerler insan yaşamında özümşenip uygulanması ve nesilden nesile aktarılmasıyla beraber, toplum içerisindeki düzeni, mutluluğu ve topluluğun devamını sağlar. Bu değerler, davranış ve düşüncelerde tutarlılık sağlayarak bireylerin karakterlerini şekillendirir. Böylece, değerlerin toplumsal yönü ve önemi ortaya çıkmış olur (Argandona, 2003).

Toplum içerisinde hedeflere dönüşen değerler, insan eylemlerini, söz ve hareketlerini belirleyen yazılı olmayan kurallara evrilirler. Zamanla toplumun devamını sağlayan en önemli unsur, tüm bireylerin davranış ve düşüncelerine yön veren ilkeler olurlar (Günay, 2012).

Değerler, bireylerin tercihlerine, gereksinimlerine, beklentilerine, ilgilerine, tutumlarına ve amaçlarına yön veren olgulara dönüşür. Zamanla toplumun sosyal ve iletişim kurallarını belirlemede etken, bireylerin nasıl davranması ve düşünmesi konusunda en önemli rehber görevi üstlenir. Bireylerin davranışlarında bir standart oluşturup toplumdaki tüm davranışları şekillendirirler (Çalışkur, Demirhan ve Bozkurt, 2012). Ayrıca bireyin düşüncelerini aktarmasını, başka kişileri ikna etmesini, karar almasını, tercih yapmasını, sıkıntılarını çözebilmesini ve en önemlisi kişiliğinin oturmasını sağlayan bir unsurdur (Tunca, 2012).

Değerler, bireylerin yaşamında ki diğer bireyler ile etkileşimi sonucu oluşur ve toplumsal düzenin kurulmasına olanak sağlar. Değerler toplum yaşamında ve insan ilişkilerinde iletişimin kalitesini güçlendirir, önemsenmediği zaman ise toplumsal düzende karışıklığa, kargaşaya yol açar (Karababa, 2014). Aynı zamanda toplumsal birlikteliğin sağlanmasında, bireylerin toplumda uzlaşma içerisinde yaşamasına olanak sağlar. Toplum içerisinde aynı değerlere önem veren bireyler faydalı topluluklar oluşturarak toplumun güçlenmesine katkı sağlarlar (Yazar & Lala, 2020).

1.6.4. Değerlerin Toplumsal Faydaları ve Toplumdaki Yeri

Dünya üzerindeki ülkelerde oluşan olumsuzluklar, maddi, manevi ve toplumsal sorunlar insan hayatını zararlı yönde etkilemektedir (Yazar, 2018). Yaşanan sorunların çözülmesi, toplum içerisinde birlikteliğin ve düzenin sağlanması, toplum tarafından

benimsenen değerlerin nesilden nesile aktarılması ile sağlanır (Ulusoy& Arslan, 2016).

Fichter (2012) değerlerin toplumsal faydalarını şu şekilde özetlemiştir.

1. Değerler, bireylerin sosyal yaşamdaki yerinin belirlenmesine olanak sağlar. İnsanların çevre tarafından kabul edilen toplumdaki sosyal konumunu belirler.
2. Değerler toplum tarafından beklenen davranışların neler olduğunu belirleme de önemlidir. Bu nedenle kişiler de davranışlarını toplumun faydasına olacak şekilde düzenler.
3. Değerler toplum içerisinde kişilerin görevlerini belirlemede en önemli rehberdir. Bu nedenle kişilerin bulunduğu konumun görevlerini değerler sayesinde en iyi şekilde yapmaya çalışır.
4. Toplumda yardımlaşmanın en önemli yol göstereni değerlerdir. Kişiler tarafından kabul edilen müşterek değerler dayanışmayı sağlayarak toplumu bütünleştirir.
5. Değerler toplum içerisinde bireyleri doğruya ve iyiliğe yönlendiren baskı unsurudur. Kişileri doğru davranışa yönlendirerek toplumda huzur ve birlikteliğin oluşmasını sağlar.

Toplumu içerisinde fertlerin çoğunluğu ortak değerler üretilip, bu değerleri davranışa dönüştürerek yayılmasını sağlarlar (Fichter, 2012). Toplum devamını, varlığını ve düzenini sürdürebilmek için değerleri hedef haline getirerek kullanırlar. (Özgüven, 2004).

Elmas (2017) değerlerin toplum içindeki faydalarının özetini aşağıdaki şekilde yapmıştır.

1. Toplum içerisinde sosyal düzeni kurarak, insanlar arası kaynaşmayı ve birlikteliği sağlar.
2. Kişilerin toplum içerisinde uyumlu olmasını sağlar.
3. Kişilerin toplum içerisindeki değerini belirler.

4. Toplum içerisinde denetim rolü üstlenir ve kişilerin toplumdaki görev ve yükümlülüklerini belirler.
5. Kültürü nesilden nesile aktarılmasını sağlar.
6. Toplum içerisindeki fertler arasında işbirliği ve yardımlaşmayı sağlar.
7. Kişiler arasında ilişki ve davranışlarda ortak bir tutum oluşturur.

İnsanlarda değer bilincini aile içerisinde edinmeye başlar, okul hayatı ile birlikte gelişir ve çeşitlenir. Bu nedenle değerlerin öğrenilmesinde okul hayatı en önemli etkenlerden biridir (Ulusoy & Dilmaç, 2012). Okul, bulunulan toplumda yaşamak için gerekli olan değerlerin öğrenildiği, kişilik özelliklerini geliştirildiği ve toplum değerlerinin nesilden nesile aktarıldığı bir kurumdur (Dughi & Ardelean, 2020).

Toplum yapısının korunması ve devamı için toplumda benimsenen değerlerin bir sonraki nesile aktarılması eğitim kurumları ile gerçekleşebilir. İlk çağlardan itibaren insan yaşamı ile beraber okul ya da eğitim kurumlarının oluşmasının nedeni, toplumda edinen bilgi, yetenek ve değerlerin öğretilmesidir (Çetin & Balanuye, 2015). Eğitim kurumları medeniyetin ve değerlerin bir sonraki nesle aktarıldığı en önemli araçtır. Diğer bir ifade ile toplum kültür ve değerlerinin sürekliliğini, devamlılığını sağlayan kurum okuldur (Demircioğlu & Demircioğlu, 2016).

Bireyler genelde doğruyu ve yanlış, iyiyi ve kötüyü okul hayatında aldıkları değerler eğitimi ile öğrenmektedir. Değerler eğitimi; öğrencilere kültürü, ahlakı toplum değerlerini öğretmeyi, özümsemeyi ve davranışa dönüştürmeyi amaçlar (Kaya & Taşkın, 2016).

Birey değerler eğitimi sayesinde diğer bireylerle kaliteli bir iletişim kurar, kendi ve çevresini tanır, olumlu yönde geliştirir (Kale, 2007) ve topluma faydalı olacak bir kişiliğe kavuşur (Aydın & Gürler, 2012).

1.6.5. Mesleki Değer

Toplum içerisinde bireylerin yaşamını devam ettirmek için yaptığı iş paylaşımı sonucu oluşan meslek (Korkmaz & Serin, 2018), yaşam için gerekli olan ihtiyaçların karşılanmasını sağlayan kişilerin oluşturduğu topluluk olarak tanımlanabilir (Alkan, 2000).

Meslek, insanların yaşamlarını devam ettirebilmeleri için, belirli bir eğitim sonucunda öğrenilen bilgi ve ustalık neticesinde, yaşanılan çevre tarafından kabul edilen, belirli kuralları olan ve kanunlara dayanan etkinlikler olarak ifade edilir (Çalışkur, 2008).

Yapılan faaliyetin meslek olabilmesi için, ahlaki değerlere ve kurallara uyması gerekir. Meslek sahibi olan kişilerin üç temel özelliğinin bulunması şarttır: yapacağı iş ile ilgili becerisinin, bilgi birikiminin, çalışma anında doğru davranış ve alışkanlıklarının olması gerekir. Bir faaliyetin meslek olabilmesi için aşağıdaki özelliklere sahip olması gerekir (Aydın, 2015):

1. Meslek, toplum içerisinde insanların herhangi bir ihtiyacını karşılaması gerekir.
2. Meslek adına yapılan faaliyet hem bireyin kendisine, hem de çevresine fayda sağlamalıdır.
3. Meslekler, maddi kazanım sağlayan uğraşlardır.
4. Meslek sahibi olabilmek için gerekli bir eğitim alınmalı ve kendine özel yetenekler içermelidir.
5. Meslek insanlar tarafından edinilen tecrübe ve deneyimle geliştirilerek, zamanla kendine özgü özellikler barındırır.
6. Meslek olan tüm faaliyetlerin kendine özgü kural ve ahlaki değerleri bulunur.

Bu bağlamda mesleki değer; yapılan meslekte olması gereken, dikkat edilen ve ahlaki olan düşünce ve davranışlarıdır (Orak 2005). Round & Armstrong (2005) ise, bireylerin yapılan bir faaliyet sonucu karşı taraftan bekledikleri doğru ve ahlaki tutum ve davranışlardır.

Mesleki değerler, toplumda meslek ile ilgili vazifelerin kavranması, geliştirilmesi ve yapılan uğraşın doğru olabilmesi için yardımcı olan unsurlar olarak da ifade edilebilir (Merdan, 2013). Mesleki değer insan yaşamındaki gelişmelerle beraber sürekli değişim içerisinde (Reeves & Karlitz, 2005).

1.6.6. Öğretmen Değerleri

Kişileri eğitmek, kıymetli bir varlık olan insanı, gerekli bilgi, yetenek ve vasıflarla donatarak daha da kıymetli kılmaktır. Bu kıymetli ve vasıflı kılma işi insanın, sadece iyi bir birey veya vatandaş olmasını sağlamak değil, aynı zamanda yaşadığı topluma yararlı ve faydalı olan, kendine güvenen sağlıklı bir birey olmasına katkı sağlamaktır. (Polat, 2017).

Eğitim en önemli görevlerinden biri toplum içerisinde kabul edilen değerlerin nesilden nesile aktarılmasını sağlamaktır. Bu aktarım içerisinde en önemli görev değerli öğretmenlerimize düşmektedir (Aktepe ve Yel, 2009). Öğretmenin görevi öğrencilerine sadece bilgi ve değerlerin aktarılması değil, öğrencilerin değerleri özümseyip yaşamlarında kullanmasını da sağlamaktır (Şentürk, 2009).

Eğitime değer katan, eğitimi kullanışlı ve kolay hale getiren, önemli ve faydalı yapan en önemli unsur öğretmendir. Öğretmenlik sahip olunması gereken birçok boyutları olan profesyonel bir meslektir (Alkan, 2000). Öğretmen, bireylerin düşünce ve davranışlarında bilinçli ve yapıcı değişimler oluşturan (Şahin, 2014) ve öğrencilerini eğitim yolu ile yaşama hazırlayıp toplum için faydalı hale getiren kişi öğretmendir (Ekşi & Ersoy, 2020).

Öğretmenlerin en önemli görevlerinden biride eğitim ve öğretimi uygulayan kişi olmasının yanında, öğrencilerine örnek olmasıdır. Öğrenciler öğretmenlerinden gözlediği tavır ve davranışlardan etkilenecek benimsenip, davranışlarına dönüştürmektedir (Kaya & Taşkın, 2016). Bundan dolayı öğretmen öğrencilerine hedeflenen bilgi ve yeteneklerin yanında, toplumun ihtiyaç duyduğu değerleri de kazandırır (Albayrak, 2015).

Öğretmen toplum içerisindeki günlük yaşamında ve ya sınıf ortamında, çevresindeki bireylere değerleri gösteren bir rehber niteliğindedir. Öğretmen, yaşanan çağın gerektirdiği değerleri, geçmişle köprü kurarak öğrencilerine aktarandır (Eryılmaz, 2017).

Yapılan çeşitli araştırmalar sonucu, değerlerin aktarılmasında en önemli etkenin öğretmen olduğu görülmüştür. Öğretmenler sadece okul içinde değil, okul dışında da

öğrencilerine model olduğunu bilmeli, buna göre davranışlar sergilemelidir. Unutulmamalı ki topluma fayda sağlayacak, değerlerine sahip çıkan bireyleri, kendini bu konuda geliştirmiş öğretmenlerimiz yetiştirebilir (Yıldırım, 2009).

Toplumun geleceği için önemli bir meslek olması nedeni ile öğretmenlik yapacak bireylerin bazı yeterliliklere sahip olması beklenir (Korkmaz & Serin, 2018).

Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğünün yapmış olduğu, Temel Eğitime Destek Projesi (TEDP) içeriğinde Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri başlığındaki çalışmada öğretmenlerde bulunması gereken mesleki değerler şunlardır:

- Öğretmen, her öğrencisine değer vermeli ve onlara bunu hissettirmelidir. Öğrencilerin kişisel olarak farklı olduğunu bilmeli, ona göre davranmalıdır. Bu farklılıkları öğrenci gelişimini destekleyecek şekilde kullanılmalı ve ileri seviyelere taşınmalıdır.

- Öğretmen, öğrencilerin kişilik ve kimliğine bakmadan, onların bilgi ve becerilerini yükseltmeye çalışmalı, öğrencilere özgüven verebilmelidir.

- Öğretmen, yaşadığı toplumun değerlerini ve kültür yapısını iyi bilmeli, bu değerleri kendi ve öğrencilerinin yaşamında davranışa dönüştürebilmelidir. Topluma fayda sağlayacak evrensel değerleri içselleştirip, kendi ve öğrencilerinin yaşamına aktarabilmelidir.

- Öğretmen, yeniliklere açık olup kendini sürekli geliştirebilmelidir. Farklı düşüncelere saygılı, problemlere çözüm bulan, çevresiyle etkileşim içinde olan ve sahip olduğu becerileri etkin şekilde kullanabilmelidir.

- Öğretmen, okul içi ve dışındaki faaliyetlerinin analizini yapabilmeli, eksiklik ve hatalarını görmeli, yenilikleri takip ederek sürekli gelişim içerisinde olmalıdır.

- Öğretmen, meslekî ihtiyaçlarının bilincinde olmalı, öğrenme öğretme ortamını sürekli geliştirmeli, eğitim ile ilgili yayın ve yönetmeliklerin takibini yapabilmelidir.

• Öğretmen kendi alanı ile ilgili mevzuatları öğrenip takip etmeli, bunları sınıf ortamına aktarabilmelidir (MEB, 2006).

Öğretmenlerde olması gereken 8 mesleki değeri Brady (2011) şu şekilde belirtmiştir:

- 1) Öğrenmeyi sürekli desteklemeli,
- 2) Öğrenciyi motive etmeli,
- 3) Öğrenci ile ilişkilerini sıcak tutmalı,
- 4) Öğrenci merkezli olmalı,
- 5) Önyargısız olmalı,
- 6) Hoşgörülü davranmalı,
- 7) Hassas olmalı,
- 8) Kendini sürekli geliştirmeli.

Chong & Cheah (2009) ise bir öğretmende olması gereken 6 değerin olduğunu belirtmiştir:

1. Sürekli kendini geliştirir ve yenilikleri takip eder.
2. Sınıfındaki öğrencileri takip eder ve eğitime odaklanır.
3. Öğrencileri ile uyum içerisinde samimi ve özverilidir.
4. Öğrencilerin farklı olduğunu (din, dil, ırk) bilir ve saygı duyar, akademik açıdan hiçbir öğrencinin birbirine benzemediğini bilir ve ona göre davranır.
5. Her öğrencinin kapasitesinin farklı olduğunu bilir, bazı öğrencilerin kimi alanlarda zayıf olmasına rağmen her öğrencinin eğitimin sonunda öğrenebileceğine inanır.
6. Birlikteliğin, yardımlaşmanın ve paylaşmanın önemli olduğunu bilir, aile - okul ve toplum ile işbirliği halindedir.

Öğretmenlerin öğrenmeye açık olmaları mesleki bakımdan kendini geliştirebilmesi için olması gereken bir değerdir (Brady, 2011). Öğretmenlerin

devamlı öğrenme ve yenilikleri takip için istekli olması (Chong & Cheah, 2009), bunun yanında mesleki yeterlilikleri için kendini geliştirmesi, öğretmenlerin edinmesi gereken en önemli mesleki değerdir (Arthur, Davison & Lewis, 2005).

Değerler, ömür boyu edinilen tecrübelerle birlikte olgunlaşır ve öğrenmeye katkı sağlar (Suyatno, Pambudi, Mardati, Wantini, Nuraini, & Yoyo, 2019). Öğretmenlerin alanlarında devam eden yenilikleri takip ederek sürekli gelişim halinde olmaları beklenir. Çünkü edindikleri bilgi ve beceriler ile meslek yaşamlarının sonuna kadar yetinmeleri mümkün değildir (Yüksel & Gelişli, 2018).

Öğretmenin gelişen topluma ayak uydurabilmesi, mesleğindeki gelişmeleri ve yenilikleri izleyebilmesi için kendini sürekli yeniliklere açık tutması gerekir. Birey yaşam boyu öğrenme sayesinde sürekli yeniliklere açık olabilir (Gözü, 2018).

1.7. Yaşam Boyu Öğrenme

1.7.1. Yaşam Boyu Öğrenme Kavramı

İnsan tabiatı gereği yeniliklere ayak uydurmaya, yenilikleri öğrenmeye gereksinim duyar. Öğrenmelerin insan hayatı boyunca sürekli olması yaşam boyu öğrenme (lifelong learning) kavramını meydana getirmiştir (Can, 2011). Eğitimi sürekli düzenlemek manasına gelen yaşam boyu öğrenme kavramı, üç öğeye dayanmaktadır: 'yaşam boyu', 'eğitim' ve 'öğrenme' (Schuetze, 2007).

Yaşam boyu öğrenme insanın doğumuyla başlayıp, okul öncesi eğitim ile temelleri atılan ve mecburi eğitimin bitmesinin ardından da durmayan, çok farklı öğrenme yolları ile kişiye refakat eden bir süreçtir (Moustakas, 2018). Bilgiyi, yetenek ve yeterlikleri sürdürüp geliştirmek maksadı ile kişisel, sosyal ve iş yaşamı ile alakalı yaşam boyunca devam eden öğrenme etkinlikleridir (Avrupa Birliği Komisyonu, 2006).

Ülkemizde ise yaşam boyu öğrenme, Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi'nde yer alan tanımıyla; kişinin bireysel, sosyal ve toplumsal yönlerden; bilgi, yetenek ve yeterliliklerini yükseltmek amacıyla yaşamı boyunca yer aldığı tüm öğrenme faaliyeti olarak belirtilmiştir (MEGEP 2007).

Yaşam boyu öğrenmeyi Demirel (2009), “Kişinin potansiyelini yükselten, becerilerini geliştiren, yaşamı boyunca süren bir olgudur” şeklinde tanımlarken; Candy (2003) planlı eğitimin yanında plansız eğitimi de içeren yaşam boyu öğrenmeyi, kişilerin bilgi, yetenek ve becerileri kazandığı hayatı boyunca öğrenilen ve uygulanan değerler olarak tanımlar. Sönmez (2007) göre yaşam boyu öğrenme kişinin kendini geliştirmek için her türlü eğitim ortamından faydalanarak bilgi, yetenek ve davranışları edinmesi olarak belirtmiştir.

Başka bir ifade ile yaşam boyu öğrenme devamlı yenilenme, hayatta tutunabilme, zamana ayak uydurma ve problemleri çözebilme çabasıdır (Coşkun ve Demirel, 2012). Dolayısıyla yaşam boyu öğrenme kişiler ve topluluk için yeniliklere ayak uydurma, nitelik kazanma ve sorunlara karşı güçlü olabilme olarak tanımlanabilir (Gürdal 2000).

Sonuç olarak yaşam boyu öğrenme bireyin sadece fiziksel ve zihinsel gelişimini değil, duygusal gelişimini de geliştirir. Kişiyi hayatı boyunca ruhsal yönden güçlendirerek daha kaliteli ve sağlıklı bir ömür geçirmesine olanak sağlar. Yaşam boyu öğrenme; kişinin hayatında olması gereken bir hak, bir alışkanlık ve toplumdaki tüm bireylerin yapması gereken bir sorumluluk olması gerektiği vurgulanmaktadır (Budak 2009).

1.7.2. Yaşam Boyu Öğrenmenin Tarihçesi

1800’lü yıllarda yaşam boyu öğrenme kavramını ilk kez kullanan Grundtvig, yaşam boyu öğrenmenin kurucusu olarak görülmektedir (Gencel 2013).

1930’lu yılların başında, yetişkin eğitimi fikrinin yaygınlaşması ile birlikte yaşam boyu eğitim ve yaşam boyu öğrenme kavramları ön plana çıkmıştır. UNESCO tarafından yapılan “Dünya Yetişkin Eğitimi Konferansı’nda yetişkin eğitimi, ömür boyu devam eden bir faaliyet olarak görülmüş ve bundan sonraki süreçte yaşam boyu öğrenme yayılmaya ve önem kazanmaya başlamıştır (Özdemir 2003).

1960’lı yılların sonları ile 1970’li yılların başlarında, Avrupa Konseyi, UNESCO ve OECD örgütleri, yenilenen ve gelişen toplum düzeni içinde eğitime daha

genel değerlerin eklenmesi gerektiğini savunarak, duyurdukları raporlar ile sürekli öğrenen toplum olma düşüncesini dünyaya yaymışlardır (Tabak 2005).

UNESCO tarafından 1972 yılında yapılan Eğitimin Geliştirilmesi Komisyonunda eğitimin ömür boyunca devam etmesi gereken bir faaliyet olduğu belirtilmiştir, 1972 yılı Faure bildirisinde; eğitimi sadece sınıf içi ve okul binaları ile kısıtlamanın yanlış olduğu, hem sınıf içi hem de sınıf dışı eğitimi kapsayan faaliyetlerin tamamı olarak görülmesi gerektiği, eğitsel faaliyetlerin daha geniş olması ve eğitimin yaşam sonuna kadar devam eden bir unsur olması gerektiği önerilmiştir (Faure ve diğ. 1972).

Lizbon'da 2000 yılında gerçekleşen Avrupa Konseyi toplantısında, yaşam boyu öğrenmenin temeli olarak, "Avrupa'yı dünyadaki en etkili ve rekabetçi bilgiye dayalı toplum yapma" hedefi benimsenerek, "Yaşam Boyu Öğrenme Bildirisi (Memorandum on Lifelong Learning)" yayınlanmıştır (Beycioğlu ve Konan 2008).

Türkiye'nin AB üyelik sürecine başlamasıyla yaşam boyu öğrenme kavramı önemli hale gelmiştir. AB'nin önem verdiği bu olgu 1973'te 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yer almıştır. Kanunda yaşam boyu öğrenme kavramı tam olarak ortaya konmasa da "eğitimin yaş ve zamanla sınırlandırılmayacağı" tabiri ile dolaylı yoldan kaleme alınmıştır. MEB'in yaptığı çalışmalarda eğitim ve öğretimin kalitesini yükseltmek ve geliştirmek için eklenen planlamalarda yaşam boyu öğrenmenin önemli olduğu vurgulanmıştır. 2000'li yıllarda eğitime alakalı planlamalar yapılırken, okullarda yapılan eğitim ve öğretim etkinliklerinin bireylerin gelişiminde yeterli olmayacağı vurgulanarak, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Daha sonra yaşam boyu öğrenmeye kavramı ilk defa 17. Milli Eğitim Şura kararlarının ikinci alt başlığı olan " Küreselleşme ve Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi" kısmının birinci bölümünde ayrı bir başlık olarak yer almıştır (MEB, 2006).

1.7.3. Yaşam Boyu Öğrenmenin Amacı

Eğitim, çağdaş dünyanın önemli bileşenlerinden biridir. Sosyal ve ekonomik iyileşmenin sağlanması, toplumun istikbali ve zenginliği için şarttır. Kişilere eğitim

üzerinden gerekli bilgi, yetenek ve davranışlar kazandırılmalıdır (Kozikoğlu ve Özcanlı, 2020).

Knowles (1996), bireylerin okul hayatında edindikleri eğitimin, yaşamlarının devamı ve gelişimi için yeterli olmadığını belirtmektedir. Kendini devamlı geliştiremeyen kişiler, hem kendi mesleki alanlarında, hem de diğer alanlardaki yeniliklere adapte olamayacak ve sonuç olarak yaşam savaşında geride kalacaklardır.

Mevcut bilgi birikimimiz sürekli değişen ve gelişen dünya nedeni ile geçerliliğini yitirmeye mahkûmdur. Toplum olarak değişen dünyaya ayak uydurup refaha kavuşmak için kişiler kendilerini sürekli geliştirerek yeni bilgi ve becerileri edinmeleri gerekmektedir (Akkoyunlu, 2008).

Yaşam boyu öğrenmenin amacı, toplum içerisindeki insanları dinamik ve etkin bir yapıya kavuşturmak, bireyleri en iyi şekilde yetiştirerek yaşamlarını rahat ve sağlıklı bir şekilde devam ettirmelerini sağlamaktır (Berberoğlu, 2010). Hayat boyu devam eden ve yetişkin eğitimi olarak görülen yaşam boyu öğrenme, örgün ve yaygın olarak karşımıza çıkan ve toplumdaki tüm bireylerin öğrenmesi gereken bir olgudur. Başarı için olması gereken bir faaliyettir (Güneş, 2017).

Yaşam boyu öğrenmenin temel amacı bireyin kişisel gelişimi ve bilgi birikimini yenilemek ve geliştirmektir. İnsanlar dünyadaki hızlı gelişimi, teknolojik ilerlemeyi yakalayabilmek için yaşam boyu öğrenmeyi alışkanlık haline getirmeleri şarttır (Candy, 2002). Eğitimi bilinçli bir şekilde, belli bir amaca yönelik ve hayat boyunca yeniliklere ayak uydurmak için sürekli edinmek, yaşam boyu öğrenmenin temel kurallarıdır (Erdamar 2011).

Yaşam boyu öğrenme, kişisel gelişim için bireylere fırsatlar sunma, ilerleme ve sosyalleşmeyi sağlamak için ortam oluşturma ve kişileri ekonomik yönden geliştirecek eğitim verme faaliyetleridir (Turan, 2005). İnsanların yaşamları süresince ihtiyaç duyacakları bilgi, yetenek ve davranışı edinmeye; bunları yaşamında uygulamak için gerekli farkındalığı sağlamaya yönelik ömür boyu süren bir anlayıştır (Bryce, Frigo, McKenzie ve Withers, 2000; Longworth ve Davies, 1996). Yaşam boyu öğrenme bireylere toplum içerisinde etkin olma, ömürlerini huzurlu, sağlıklı ve ekonomik

yönden rahat geçirmelerini sağlama gibi çeşitli amaçlara ulaşmada vasıta olur (Dunn, 2003).

Yaşam boyu öğrenme becerilerinin kazanılması sadece öğrencileri kapsamaz. Toplum içerisindeki siyasiler, yöneticiler, önderler, öğretmenler gibi tüm grupların edinmesi gereken bir kazanımdır. Özellikle öğretmenler çağın gerektirdiği yetenekleri takip etmeli, be yetenekleri edinip öğrencilerine aktarmalıdır (İlhan, 2004).

1.7.4. Yaşam Boyu Öğrenmenin Faydaları

Yaşam boyu öğrenme kişisel, sosyal ve ekonomik yönden birçok yarar sağladığı inkâr edilemez. Birçok araştırmacı yaşam boyu öğrenmenin faydaları ile ilgili farklı çalışmalar ortaya koymuşlardır.

Yaşam boyu öğrenmenin faydalarını Nordstrom (2006)'ya göre aşağıdaki şekilde sıralanmıştır.

- Kendini gerçekleştirmede önemli bir payı vardır.
- Yeni dostluklar ve yeni ilişkiler geliştirmeyi sağlar.
- İnsanların aktif olmasını sağlayarak toplumdaki konumunu yükseltir.
- İnsanların değişikliklere adapte olmasını sağlar.
- İnsanların gelişimini destekleyerek toplumu yaşanır kılar.
- Yeni şeyler keşfederek kendini yeniler, öğrenme istekleri artar.

Masle (2007) yaşam boyu öğrenmenin faydalarını bu şekilde sıralamıştır.

- Yüksek maaşlı meslek
- Kendine güven
- Bireylere sağlanan özgürlük
- Öğrenmenin 7-24 ve ömür boyu olması
- Öğrenmenin alışkanlığa dönüşmesi

Yaşam boyu öğrenme bir defaya mahsup olmayıp ömür boyu süren bir alışkanlıktır İzgören (2017). Bu nedenle yaşam boyu öğrenme her zaman ve herkes için edinilmesi gereken bir unsurdur.

1.7.5. Yaşam Boyu Öğrenmenin Eğitimdeki Yeri

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununa göre Türk Milli Eğitim sistemi, örgün ve yaygın olarak iki kısımdan oluşur (MEB, 1973). Örgün eğitim okullarda uygulanan, önceden hedeflenen amaçlar doğrultusunda, önceden oluşturulan eğitim programları ile gerçekleştirilen planlı faaliyetlerdir (Yılmaz, 2019). Örgün eğitim, okul öncesinden başlayıp üniversite ile son bulan, bilimsel olarak sıralanıp derecelendirilmiş bir eğitim sistemi diye tanımlanırken; yaygın eğitim, değişken, pratik, zaman ve mekân kavramı olmayan, bilinçli katılım ile gerçekleşen eğitim olarak tanımlanmıştır (Dolan, 2012).

Yaygın eğitimin, örgün eğitime daha önce hiç katılmamış, bu eğitime devam eden veya yarım bırakmış bireylere; örgün eğitim ile aynı anda ya da ayrı olarak en son teknolojiye dayanarak gerçekleştirilen eğitim faaliyetleridir (Bircan & Sefunç, 2000).

Öğrenme okul öncesi ile başlayan ve yaşam sonuna kadar devam eden faaliyetlerdir (Lowe, 1985). Ülkemizde yaygın eğitim, yetişkin eğitimi adıyla eş anlamlı olarak bilinmektedir. Toplumumuzda genel olarak yaygın eğitim, bireylere meslek edindirmek için yapılan eğitim çalışmaları olarak bilinmektedir (Celep, 2003).

Ancak yetişkin eğitimi, kişilere okul dışında verilen eğitim ile kişisel, sosyal ve toplumsal yönden gelişmesini, ekonomik açıdan kazanç elde edeceği mesleği edinmesini sağlayan faaliyetleridir (Güneş, 1996).

Yaşam boyu öğrenme birçok araştırmacıya göre örgün eğitimden sonra başlayan öğrenme veya devamlı öğrenme anlamına gelse de, bireylere örgün eğitimin verildiği yıllar boyunca eğitimin muhtevası içerisinde yaşam boyu öğrenmenin temellerinin atılması önemlidir (Schuetze, 2007). Yetişkin eğitimi yani yaşam boyu öğrenmenin temel esasları uygulanacak ise hem örgün hem de yaygın eğitim içerisinde benimsenip, kabullenilip bireylerin hayatında yaşam tarzına dönüştürülmelidir (Dolan, 2012).

1.7.6. Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenmeye Açık Olmaları

Bireylerin yaşam boyu öğrenmeye açık olmaları, eğitimde olması gereken bir kazanım olarak Platon'dan beri karşımıza çıkmaktadır (Brown, 2018). 21.yüzyılda

insanların yaşam boyu öğrenmeyi hayat tarzı olarak görmeleri, sorgulayıcı olmaları, sorunları çözebilmeleri, bilgiye rahat ulaşabilmeleri ve teknolojiden faydalanabilmeleri gerekmektedir. (Partnership for 21st Century Skills, 2009).

Bir kişiye yaşam boyu öğrenme eğitimlerini veren kişi olarak öğretmenlerin temel görevlerinden biri, öğrencilerine yaşam boyu öğrenmeyi hayat tarzı haline getirmelerini sağlamaktır. (Djebbari & Djebbari, 2018). Toplum içerisinde bireylerden yaşam boyu öğrenmeyi alışkanlık haline getirmeleri bekleniyorsa, ilk önce onları yetiştirecek öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeyi hayat tarzı haline getirmeleri beklenir (Poyraz ve Bayrakçı, 2015). Kendini geliştiren kişiler olması arzulanan öğretmenlerin edinmesi gereken en önemli özellik iyi birer yaşam boyu öğrenen olmalarıdır.

Bu nedenle öğretmende olması gereken özellik okulda ve toplum içerisindeki değişimleri değerlendirmesi ve ona göre eksikliklerini gidermesi, daha güzele ve doğruya ulaşmak için çalışması ve problemler karşısında hızlı çözümler bulabilmesidir (Yetim & Göktaş, 2004).

Günümüzde öğretmenlerimizin hem çağımızın gerektirdiği bilgiyi ileten, hem de bilgiye nasıl erişileceğini öğreten önemli bir görevi olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin bu görevi yerine getirebilmesi için ilk başta yaşam boyu öğrenmeyi özümsemesi ve yaşamı boyunca sürekli öğrenen olması gerekmektedir (Yaman & Yazar, 2015).

Öğretmenler merak duydukları ve yeni bilgiler öğrenebilecekleri ortamlara yönlendirildiklerinde bireysel yeteneklerini keşfedip kendilerini geliştirebilirler. Bu noktada öğretmenler kendini gerçekleştirmek ve bilgiye doymak için devamlı çaba sarf etmelidirler. Bu nedenle öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme anlayışına sahip olması, yeniliklere ve yeni bilgiyi öğrenmeye açık olmaları ve zamanını etkili kullanmayı öğrenmeleri gerekmektedir (Özden, 2013).

Öğretmenler yaşamlarındaki hızlı değişimlere ayak uydurmak, bilim ve teknolojiye çağı yakalamak için yaşam boyu öğrenmeyi sürdürmeleri gerekmektedir (Tamášová, 2015). Öğretmenler yaşam boyu öğrenme sürecini hayat tarzı olarak

benimserler ise bu onlara bilgilerini g¼ncelleme, bilişsel becerilerini geliştirme olanağı sağlayabilir (Kalaitzidis, Kalaitzidou & Manolas, 2017).



İKİNCİ BÖLÜM

MATERYAL VE YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Araştırma; nicel araştırma modeline göre tasarlanmış olup, mevcut durumu ortaya çıkartmayı amaçlayan betimsel ve ilişkisel taramaya yönelik bir yöntem tercih edilmiştir. Betimsel tarama, bir değişkene ilişkin sayısal değerlerin toplanması, betimlenmesi ve sunulmasına olanak sağlayan istatistiksel işlemlerdir (Büyüköztürk ve ark. 2014). İlişkisel tarama modeli, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim olup olmadığını ve değişimin derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2016).

2.2. Gönüllü Grubunun Oluşturulması

Araştırmanın evrenini İstanbul ilinde kamu ve özel sektörde öğretmenlik yapan beden eğitimi öğretmenleri, örneklemini ise kolayda örnekleme yöntemiyle belirlenen (n=190) gönüllü katılımcı oluşturmaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler anket yöntemi ile toplanmıştır. Söz konusu anket formu üç bölümden oluşacaktır. İlk bölümde katılımcıların cinsiyet, eğitim düzeyi, tecrübe, mezun olduğu bölüm ve değerler eğitimi alma durumunu içeren tanımlayıcı özelliklerini belirlemeye yönelik sorular yer almıştır. İkinci bölümde mesleki değer ölçeği ve üçüncü bölümde yaşam boyumu öğrenme eğilimi ölçeği yer almıştır. Ölçeklere ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur:

Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri

	Değişken	N	%
Cinsiyet	Kadın	55	28,9
	Erkek	135	71,1
	Toplam	190	100,0
Eğitim Düzeyi	Lisans	158	83,2
	Lisansüstü	32	16,8
	Toplam	190	100,0
Mesleki Tecrübe	1-5 Yıl	15	7,9
	6-10 Yıl	32	16,8
	11-15 Yıl	35	18,4
	16-20 Yıl	40	21,1
	21 Yıl ve Üzeri	68	35,8
	Toplam	190	100,0
Mezun Olunan Bölüm	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	143	75,3
	Antrenörlük Eğitimi	22	11,6
	Diğer	25	13,2
	Toplam	190	100,0
Değerler Eğitimi Alma Durumu	Evet	62	32,6
	Hayır	128	67,4
	Toplam	190	100,0

N= Sayı; %= Yüzdeler Dağılımı; Diğer bölümler: Spor Yöneticiliği, Rekreasyon Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Bölümlerini içermektedir.

2.3.1. Mesleki Değer Ölçeği

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki değerlerinin tespit edilmesi için Lala (2021) tarafından geliştirilen 18 madde ve 4 alt boyuttan oluşan mesleki değerler ölçeği kullanılacaktır. Ölçeğin Mesleki Sorumluluk ve Bağlılık, Mesleki Etik, Öğrenme-Öğretme Ortamı, Öğrenciye Yaklaşım boyutları bulunmaktadır. Ölçeğinin genelinin cronbach alpha katsayısı 0.84 olarak tespit edilmiştir. Ölçek 5'li Likert tipi derecelendirme formundadır.

2.3.2. Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği

Beden eğitimi öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi amacıyla Oral & Yazar (2015) tarafından öğretmen adaylarına yönelik geliştirilen Lala (2021) tarafından revize edilen yaşam boyu öğrenme ölçeği tercih edilmiştir. Ölçek 21 madde me 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Eğitim ile bütünleşme, bilgi ve gelişim ve nitelikli toplumun temeli alt boyutları yer almaktadır. Ölçeğinin genelinin cronbach alpha katsayısı 0.93 olarak tespit edilmiştir. Ölçek 5'li Likert tipi derecelendirme formundadır.

Tablo 2. Katılımcıların ölçeklerden aldıkları puanlarının çarpıklık-basıklık ve kolmogrov smirnov testi anlamlılık düzeyi sonuçları

	N	Çarpıklık	Basıklık	p
Mesleki Sorumluluk ve Bağlılık	190	-,599	-,353	,000
Mesleki Etik	190	-,645	,037	,000
Öğrenme-Öğretme Ortamı	190	-1,328	,690	,000
Öğrenciye Yaklaşım	190	-,311	-,174	,000
Mesleki Değer Toplam	190	-,235	-,427	,049

Tablo 2’de Kolmogrov Smirnov testi sonuçları incelendiğinde, ölçek ve alt boyutlardan elde edilen puanlarda normallikten sapmaların anlamlı düzeylerde olduğu gözlemlenmektedir. Fakat Kolmogrov Smirnov testinin uygulanması normallik durumunun incelenmesi için kullanılan yöntemlerden sadece biridir. Normal dağılım eğrilerine bakıldığında normallikten aşırı sapmalar olmadığı görülmüştür. Ayrıca çarpıklık ve basıklık katsayıları dikkate alındığında bütün puanların $\pm 1,5$ aralığında yer aldıkları tespit edilmiştir. Bu bilgiler doğrultusunda çalışmada parametrik istatistik analizler uygulanmıştır.

Tablo 3. Katılımcıların ölçeklerden aldıkları puanlarının çarpıklık-basıklık ve kolmogrov smirnov testi anlamlılık düzeyi sonuçları

	N	Çarpıklık	Basıklık	p
Eğitim ile Bütünleşme	190	-1,089	2,018	,000
Bilgi ve Gelişim	190	-1,037	2,930	,000
Nitelikli Toplumun Temeli	190	-1,184	3,842	,000
Yaşam Boyu Öğrenme Toplam	190	-1,161	3,065	,000

Tablo 3’de Kolmogrov Smirnov testi sonuçları incelendiğinde, ölçek ve alt boyutlardan elde edilen puanlarda normallikten sapmaların anlamlı düzeylerde olduğu gözlemlenmektedir. Fakat Kolmogrov Smirnov testinin uygulanması normallik durumunun incelenmesi için kullanılan yöntemlerden sadece biridir. Normal dağılım eğrilerine bakıldığında normallikten aşırı sapmalar olmadığı görülmüştür. Ayrıca çarpıklık ve basıklık katsayıları dikkate alındığında bütün puanların $\pm 1,5$ aralığında yer aldıkları tespit edilmiştir. Bu bilgiler doğrultusunda çalışmada parametrik istatistik analizler uygulanmıştır.

2.4. İstatistiksel Analiz

Tanımlayıcı bilgi formu ve ölçeklerden elde edilen veriler SPSS 24.0 paket programına girilmiş ve analizler bu program aracılığı ile yapılmıştır. Araştırmada; dağılım analizi, tanımlayıcı analiz ve parametrik hipotez testlerinden Bağımsız örneklem T testi ve Oneway ANOVA analizi uygulanmıştır. Gruplararası farkın

belirlenmesi için ise Post-hoc analizi olarak, varyansları homojen olan grupların ikili karşılaştırılmasında kullanılan ikili karşılaştırma testlerinden daha çok tutucu (küçük farkları önemli bulan ve varyansları homojen olup örneklem grubu farklı olan gruplara uygulanabilen bir teknik olması ve gruplardaki birey sayıları eşit olmadığında da kullanılabilmesi nedeniyle LSD testinden yararlanılmıştır. İlişki düzeylerini belirlemek için Pearson Korelasyon Analizi, tercih edilmiştir. İstatistiksel olarak $p < 0,05$ istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Tablo 4. Katılımcıların mesleki değer ölçeğinden aldıkları puanların betimsel istatistiği

	N	Min	Mak	X±SS
Mesleki Sorumluluk ve Bağlılık	190	3,57	5,00	4,58±0,35
Mesleki Etik	190	2,33	5,00	4,19±0,61
Öğrenme-Öğretme Ortamı	190	1,67	5,00	4,43±0,52
Öğrenciye Yaklaşım	190	2,60	5,00	4,30±0,46
Mesleki Değer Toplam	190	3,28	5,00	4,41±0,36

Tablo 4’te katılımcıların mesleki değer ölçeği; mesleki sorumluluk ve bağlılık boyutu ortalaması 4,58±0,35, mesleki etik ortalaması 4,19±0,61, öğrenme-öğretme ortamı ortalaması 4,43±0,52, öğrenciye yaklaşım ortalaması 4,30±0,46 ve mesleki değer toplam ortalaması 4,41±0,36 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 5. Katılımcıların yaşam boyu öğrenme ölçeğinden aldıkları puanların betimsel istatistiği

	N	Min	Mak	X±SS
Eğitim ile Bütünleşme	190	2,45	5,00	4,46±0,47
Bilgi ve Gelişim	190	1,00	5,00	4,19±0,66
Nitelikli Toplumun Temeli	190	1,00	5,00	4,30±0,63
Yaşam Boyu Öğrenme Toplam	190	1,95	5,00	4,36±0,52

Tablo 5’te katılımcıların yaşam boyu öğrenme ölçeği; eğitim ile bütünleşme boyutu ortalaması 4,46±0,47, bilgi ve gelişim ortalaması 4,19±0,66, nitelikli toplumun temeli boyutu ortalaması 4,30±0,63 ve yaşam doyumu toplam ortalaması 4,36±0,52 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 6. Katılımcıların mesleki değer ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyete göre karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Mesleki Sorumluluk ve Bağlılık	Kadın	55	4,60	0,34	,568	,571
	Erkek	135	4,57	0,35		
Mesleki Etik	Kadın	55	4,16	0,73	-,405	,686
	Erkek	135	4,20	0,57		
Öğrenme-Öğretme Ortamı	Kadın	55	4,48	0,50	,903	,368
	Erkek	135	4,41	0,52		
Öğrenciye Yaklaşım	Kadın	55	4,33	0,47	,577	,565
	Erkek	135	4,29	0,46		
Mesleki Değer Toplam	Kadın	55	4,43	0,38	,521	,603
	Erkek	135	4,40	0,35		

* $p < ,050$; ** $p < ,001$

Tablo 6 incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre mesleki değer ölçeği toplam skorunda ve alt boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,050$).

Tablo 7. Katılımcıların yaşam boyu öğrenme ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyete göre karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Eğitim ile Bütünleşme	Kadın	55	4,52	0,47	1,051	,295
	Erkek	135	4,44	0,47		
Bilgi ve Gelişim	Kadın	55	4,28	0,62	1,230	,220
	Erkek	135	4,15	0,67		
Nitelikli Toplumun Temeli	Kadın	55	4,39	0,59	1,318	,189
	Erkek	135	4,26	0,64		
Yaşam Boyu Öğrenme Toplam	Kadın	55	4,43	0,51	1,249	,213
	Erkek	135	4,33	0,52		

* $p<,050$; ** $p<,001$

Tablo 7 incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre yaşam doyumu ölçeği toplam skorunda ve alt boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,050$).

Tablo 8. Katılımcıların mesleki değer ölçeğinden aldıkları puanların eğitim düzeyine göre karşılaştırılması

	Eğitim Düzeyi	N	X	Ss	t	p
Mesleki Sorumluluk ve Bağlılık	Lisans	158	4,57	0,34	,142	,713
	Lisansüstü	32	4,60	0,39		
Mesleki Etik	Lisans	158	4,20	0,61	,930	,353
	Lisansüstü	32	4,09	0,62		
Öğrenme-Öğretme Ortamı	Lisans	158	4,43	0,52	-,195	,846
	Lisansüstü	32	4,45	0,53		
Öğrenciye Yaklaşım	Lisans	158	4,31	0,46	3,140	,089
	Lisansüstü	32	4,29	0,46		
Mesleki Değer Toplam	Lisans	158	4,41	0,35	1,129	,098
	Lisansüstü	32	4,40	0,39		

* $p<,050$; ** $p<,001$

Tablo 8 incelendiğinde, eğitim düzeyi değişkenine göre mesleki değer ölçeği toplam skorunda ve alt boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,050$).

Tablo 9. Katılımcıların yaşam boyu öğrenme ölçeğinden aldıkları puanların eğitim düzeyine göre karşılaştırılması

	Eğitim Düzeyi	N	X	Ss	t	p
Eğitim ile Bütünleşme	Lisans	158	4,45	0,46	-,494	,622
	Lisansüstü	32	4,50	0,50		
Bilgi ve Gelişim	Lisans	158	4,19	0,63	,276	,783
	Lisansüstü	32	4,16	0,77		
Nitelikli Toplumun Temeli	Lisans	158	4,30	0,59	,211	,833
	Lisansüstü	32	4,28	0,79		
Yaşam Boyu Öğrenme Toplam	Lisans	158	4,36	0,50	-,094	,925
	Lisansüstü	32	4,37	0,61		

* $p < ,050$; ** $p < ,001$

Tablo 9 incelendiğinde, eğitim düzeyi değişkenine göre yaşam boyu öğrenme ölçeği toplam skorunda ve alt boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p > ,050$).

Tablo 10. Katılımcıların mesleki tecrübelerine göre mesleki değer ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Mesleki Tecrübe	N	X	Ss	f	p	Fark (LSD)
Mesleki Sorumluluk ve Bağlılık	1-5 Yıl ^a	15	4,65	0,37	1,668	,159	-
	6-10 Yıl ^b	32	4,68	0,32			
	11-15 Yıl ^c	35	4,56	0,34			
	16-20 Yıl ^d	40	4,60	0,36			
	21 Yıl ve Üzeri ^e	68	4,51	0,35			
Mesleki Etik	1-5 Yıl ^a	15	4,30	0,78	3,442	,022*	b>e
	6-10 Yıl ^b	32	4,33	0,56			
	11-15 Yıl ^c	35	4,21	0,44			
	16-20 Yıl ^d	40	4,21	0,58			
	21 Yıl ve Üzeri ^e	68	4,06	0,69			
Öğrenme-Öğretme Ortamı	1-5 Yıl ^a	15	4,51	0,62	1,376	,244	-
	6-10 Yıl ^b	32	4,59	0,45			
	11-15 Yıl ^c	35	4,31	0,43			
	16-20 Yıl ^d	40	4,42	0,63			
	21 Yıl ve Üzeri ^e	68	4,41	0,49			
Öğrenciye Yaklaşım	1-5 Yıl ^a	15	4,47	0,52	1,896	,113	-
	6-10 Yıl ^b	32	4,44	0,39			
	11-15 Yıl ^c	35	4,31	0,42			
	16-20 Yıl ^d	40	4,30	0,49			
	21 Yıl ve Üzeri ^e	68	4,21	0,47			
Mesleki Değer Toplam	1-5 Yıl ^a	15	4,52	0,40	2,308	,048*	b>e
	6-10 Yıl ^b	32	4,54	0,30			
	11-15 Yıl ^c	35	4,39	0,31			
	16-20 Yıl ^d	40	4,42	0,40			
	21 Yıl ve Üzeri ^e	68	4,33	0,36			

* $p < ,050$; ** $p < ,001$; $df = 4,185$

Tablo 10 incelendiğinde, katılımcıların mesleki tecrübelerine göre mesleki değer ölçeği; mesleki etik boyutu ($f_{4,185} = 3,442$; $p < ,050$) ve mesleki değer toplam skorunda

($f_{4,185}=2,308$; $p<,050$) anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Gruplararası farklılığının tespit edilmesi için yapılan post hoc LSD analizinde bu durumun 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri mesleki tecrübe arasındaki farklılıktan kaynaklandığı, 6-10 yıl arası mesleki tecrübeye sahip bireylerin mesleki etik düzeyi ve mesleki değer düzeylerinin daha iyi seviyede olduğu tespit edilmiştir. Mesleki değer ölçeğinin diğer alt boyutlarında ise mesleki tecrübe değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>,050$).

Tablo 11. Katılımcıların mesleki tecrübelerine göre yaşam boyu öğrenme ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Mesleki Tecrübe	N	X	Ss	f	p	Fark (LSD)
Eğitim ile Bütünleşme	1-5 Yıl ^a	15	4,53	0,56	4,755	,027*	a>e
	6-10 Yıl ^b	32	4,50	0,53			
	11-15 Yıl ^c	35	4,49	0,32			
	16-20 Yıl ^d	40	4,46	0,48			
	21 Yıl ve Üzeri ^e	68	4,39	0,48			
Bilgi ve Gelişim	1-5 Yıl ^a	15	4,25	1,02	,453	,770	-
	6-10 Yıl ^b	32	4,27	0,77			
	11-15 Yıl ^c	35	4,25	0,55			
	16-20 Yıl ^d	40	4,13	0,63			
	21 Yıl ve Üzeri ^e	68	4,13	0,58			
Nitelikli Toplumun Temeli	1-5 Yıl ^a	15	4,36	1,06	,327	,860	-
	6-10 Yıl ^b	32	4,33	0,73			
	11-15 Yıl ^c	35	4,37	0,45			
	16-20 Yıl ^d	40	4,28	0,58			
	21 Yıl ve Üzeri ^e	68	4,24	0,56			
Yaşam Boyu Öğrenme Toplam	1-5 Yıl ^a	15	4,43	0,77	,564	,689	-
	6-10 Yıl ^b	32	4,40	0,62			
	11-15 Yıl ^c	35	4,44	0,36			
	16-20 Yıl ^d	40	4,34	0,49			
	21 Yıl ve Üzeri ^e	68	4,30	0,49			

* $p<,050$; ** $p<,001$; $df=4,185$

Tablo 11 incelendiğinde, katılımcıların mesleki tecrübelerine göre yaşam boyu öğrenme; eğitim ile bütünleşme boyutunda ($f_{4,185}=4,755$; $p<,050$) anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Gruplararası farklılığının tespit edilmesi için yapılan post hoc LSD analizinde bu durumun 1-5 yıl ile 21 yıl ve üzeri arasındaki farklılıktan kaynaklandığı 1-5 yıl mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin eğitimle bütünleşme düzeylerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Yaşam boyu öğrenme toplam skorunda ve diğer alt boyutlarda mesleki tecrübe değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>,050$).

Tablo 12. Katılımcıların mezun oldukları bölümlere göre mesleki değer ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

		N	X	Ss	f	p	Fark (LSD)
Mesleki Sorumluluk ve Bağlılık	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ^a	143	4,58	0,35	,006	,994	-
	Antrenörlük Eğitimi ^b	22	4,57	0,41			
	Diğer ^c	25	4,58	0,31			
Mesleki Etik	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ^a	143	4,16	0,61	,575	,564	-
	Antrenörlük Eğitimi ^b	22	4,27	0,55			
	Diğer ^c	25	4,27	0,70			
Öğrenme-Öğretme Ortamı	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ^a	143	4,41	0,55	,308	,735	-
	Antrenörlük Eğitimi ^b	22	4,47	0,42			
	Diğer ^c	25	4,49	0,37			
Öğrenciye Yaklaşım	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ^a	143	4,30	0,46	,143	,867	-
	Antrenörlük Eğitimi ^b	22	4,26	0,45			
	Diğer ^c	25	4,34	0,48			
Mesleki Değer Toplam	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ^a	143	4,40	0,37	,148	,863	-
	Antrenörlük Eğitimi ^b	22	4,42	0,35			
	Diğer ^c	25	4,45	0,31			

* $p < ,050$; ** $p < ,001$; $df = 2,187$

Tablo 12 incelendiğinde, katılımcıların mezun oldukları bölümlere göre mesleki değer toplam skoru ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p > ,050$).

Tablo 13. Katılımcıların mezun oldukları bölümlere göre yaşam boyu öğrenme ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması

		N	X	Ss	f	p	Fark (LSD)
Eğitim ile Bütünleşme	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ^a	143	4,45	0,48	1,404	,329	-
	Antrenörlük Eğitimi ^b	22	4,45	0,34			
	Diğer ^c	25	4,54	0,49			
Bilgi ve Gelişim	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ^a	143	4,16	0,64	1,714	,247	-
	Antrenörlük Eğitimi ^b	22	4,34	0,47			
	Diğer ^c	25	4,19	0,86			
Nitelikli Toplumun Temeli	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ^a	143	4,27	0,60	2,633	,190	-
	Antrenörlük Eğitimi ^b	22	4,43	0,49			
	Diğer ^c	25	4,32	0,85			
Yaşam Boyu Öğrenme Toplam	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ^a	143	4,34	0,52	,972	,690	-
	Antrenörlük Eğitimi ^b	22	4,43	0,37			
	Diğer ^c	25	4,41	0,64			

* $p < ,050$; ** $p < ,001$; $df = 2,187$

Tablo 13 incelendiğinde, katılımcıların mezun oldukları bölümlere göre yaşam boyu öğrenme toplam skoru ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>,050$).

Tablo 14. Katılımcıların mesleki değer ölçeğinden aldıkları puanların değerler eğitimi alma durumlarına göre karşılaştırılması

		N	X	Ss	t	p
Mesleki Sorumluluk ve Bağlılık	Evet	62	4,63	0,31	4,423	,017*
	Hayır	128	4,55	0,36		
Mesleki Etik	Evet	62	4,32	0,54	2,152	,033*
	Hayır	128	4,12	0,64		
Öğrenme-Öğretme Ortamı	Evet	62	4,51	0,43	1,368	,173
	Hayır	128	4,40	0,55		
Öğrenciye Yaklaşım	Evet	62	4,40	0,44	1,937	,044*
	Hayır	128	4,26	0,47		
Mesleki Değer Toplam	Evet	62	4,49	0,33	2,177	,031*
	Hayır	128	4,37	0,37		

* $p<,050$; ** $p<,001$

Tablo 14 incelendiğinde, değerler eğitimi alma durumlarına göre mesleki değer toplam skoru, mesleki sorumluluk ve bağlılık, mesleki etik ve öğrenciye yaklaşım alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<,050$). Öğrenme-öğretme ortamı alt boyutunda ise anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,050$).

Tablo 15. Katılımcıların yaşam doyumu ölçeğinden aldıkları puanların değerler eğitimi alma durumlarına göre karşılaştırılması

		N	X	Ss	t	p
Eğitim ile Bütünleşme	Evet	62	4,52	0,40	1,277	,203
	Hayır	128	4,43	0,49		
Bilgi ve Gelişim	Evet	62	4,28	0,55	1,416	,159
	Hayır	128	4,14	0,70		
Nitelikli Toplumun Temeli	Evet	62	4,34	0,56	,715	,475
	Hayır	128	4,27	0,66		
Yaşam Boyu Öğrenme Toplam	Evet	62	4,43	0,44	1,192	,235
	Hayır	128	4,33	0,55		

* $p<,050$; ** $p<,001$

Tablo 15 incelendiğinde, değerler eğitimi alma durumlarına göre yaşam boyu öğrenme toplam skoru ve alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,050$).

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki değer düzeyleri ve yaşam doyumlarının iyi seviyede olduğu belirlenmiştir (Tablo 4; Tablo 5). Kıymık (2020) öğretmenlerin mesleki değer düzeylerinin yüksek olduğunu ifade etmiştir. Tunca (2012) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin mesleki değer düzeylerinin yüksek seviyede olduğu açıklanmıştır. Elde edilen bulgu ve literatürde yer alan çalışmalar öğretmenlerin mesleki değerlerinin yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Aydın (2020) öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğunu ifade etmiştir. Ayaz (2016), farklı branşlar da öğretmenler ile yürüttüğü araştırmasının sonucunda öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini yüksek bulmuştur. Ayçiçek ve Yelken, Yanpar (2016) eğitim fakültesi öğretim elemanları ile yürüttüğü araştırmasında öğretim elemanlarının hayat boyu öğrenme yeterliklerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki değer düzeylerinin benzerlik gösterdiği anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,050$; Tablo 6). Cinsiyet değişkenine göre yaşam boyu öğrenme düzeyinde ve alt boyutlarda anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,050$; Tablo 7). Literatür incelendiğinde Lala (2021) tarafından öğretmenlere yönelik yapılan çalışmada cinsiyet değişkenine göre mesleki değer; mesleki sorumluluk alt boyutunda farklılık olduğu ifade edilmiştir. Bu çalışma bulgularımızla benzerlik göstermemektedir. Abu-Saad (2003) kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre anlamlı derecede daha yüksek puan aldığı belirtilmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre yaşam boyu öğrenme düzeyinde farklılık olmadığı belirtilirken (Yaman, 2014; Kılıç, 2015), yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde cinsiyetin belirleyici bir değişken olduğu araştırmacılar (Çetinkaya, Gülaçtı, Çiftçi ve Kağan, 2019; Shin and Jun, 2019) tarafından ifade edilmektedir. Tunca (2012), öğretmenlik mesleki değerler ölçeği geliştirme çalışmasında kadın ve erkek öğretmenlerin mesleki değerler üzerine aldıkları toplam puanların anlamlı farklılaşmadığı ve görüşlerinin benzer olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre mesleki değer ve yaşam boyu öğrenme düzeylerinde farklılık olmadığı eğitim düzeyinin mesleki değer ve yaşam boyu

öğrenmede etkileyici bir değişken olmadığı tespit edilmiştir ($p>,050$; Tablo 8; Tablo 9). Bu bağlamda öğretmenleri yüksek veya doktora eğitimi almış olmalarının mesleki değer ve yaşam doyumu öğrenmeye etkisinin olmadığı anlaşılmaktadır. Lala (2021) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin mesleki değerlere ilişkin görüşlerinin, öğrenim düzeyi değişkenine göre ölçeğin genelinde ve boyutlarda farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Aydın (2020) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinden aldıkları puanların eğitim durumları değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı ifade edilmiştir. Beşkaya (2017) eğitim yöneticilerinin eğitim düzeylerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini etkilediğini ve yüksek lisans yapan yöneticilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Katılımcıların mesleki tecrübelerine göre mesleki değer; mesleki etik boyutu ve mesleki değer toplam skorunda anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<,050$); Tablo 10). 6-10 yıl arası mesleki tecrübeye sahip beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ve mesleki değer düzeylerinin daha iyi olduğu görülmektedir.

Katılımcıların mesleki tecrübelerine göre yaşam boyu öğrenme; eğitim ile bütünleşme boyutunda anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<,050$; Tablo 11). Eğitimle bütünleşme düzeyinin mesleki tecrübesi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerinin daha iyi olduğu anlaşılmaktadır. Kıymık (2020) öğretmenlerinin öğretmenlerin kıdem sürelerinin, mesleki değer düzeylerinde herhangi bir farklılaşmaya sebep olmadığını ifade etmiştir. Araştırma bulguları ile Yılmaz (2018), Duman (2016) ve Atasoy (2019) tarafından yapılan araştırmaların bulguları ile örtüşmemektedir. Lala (2021) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine ilişkin ölçeğin genelinde ve “Eğitim ile Bütünleşme” boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu belirtilmiştir. Kılıç (2015) yaptığı çalışmada, 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin diğer kıdemdeki öğretmenlere göre yaşam boyu öğrenme eğiliminin düşük olduğu sonucu elde etmiştir.

Araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mezun oldukları bölümlere göre mesleki değer ve yaşam boyu öğrenme düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>,050$; Tablo 12; Tablo 13). Öğretmenlerin lisans mezuniyetlerinin

mesleki değer ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde belirleyici bir değişken olmadığı görölmektedir.

Değerler eğitimi alma durumlarına göre mesleki değer toplam skoru, mesleki sorumluluk ve bağlılık, mesleki etik ve öğrenciye yaklaşım alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<,050$; Tablo 14). Öğrenme-öğretme ortamı alt boyutunda ise anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,050$).

Deęerler eğitimi alma durumlarına göre yaşam boyu öğrenme toplam skoru ve alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,050$; Tablo 15). Lala (2021) yapmış olduğu çalışmada değerler eğitimi ile ilgili bir kurs alma değişkeninin, ölçeğin tüm boyutlarında ve ölçeğin genelinde anlamlı farklılık yaratmadığı ifade edilmiştir. Tamášová (2015) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik aldıkları eğitimin, öğretmenlerin öğrencilere yönelik eğitim çalışmalarına yardımcı olduğu; ayrıca meslektaşları ve velilerle ilişkilerini olumlu yönde etkilediği saptanmıştır. Altın (2018) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin yaşam boyu eğilimleri, kişisel ve mesleki gelişim ile ilgili kurs, seminer, sempozyum vb. çalışmalara katılma değişkenine göre anlamlı farklılık görülmemiştir. Doęan (2019) öğretmenlerin hizmet içi eğitim almalarıyla yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde anlamlı farklılık olmadığını ifade etmiştir.

Sonuç olarak araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki değer düzeyleri ve yaşam doyumlarının iyi seviyede olduğu belirlenmiştir. Kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki değer ve yaşam boyu öğrenme düzeyinin benzer özellikler gösterdiği belirlenmiştir. Eğitim değişkeninin mesleki değer ve yaşam boyu öğrenme düzeyinde belirleyici bir değişken olmadığı anlaşılmaktadır. 1-5 yıl mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin mesleki etik düzeylerinin daha iyi olduğu mesleki tecrübeye göre mesleki etik düzeyinde farklılık olduğu belirlenmiştir. Mesleki değer toplam skorunda ise 6-10 yıl mesleki tecrübeye sahip öğretmenler yönünde anlamlı farklılık gösterdiği görölmektedir. Yaşam boyu öğrenme eğitimle bütünleşme boyutunda mesleki tecrübeye göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin mezun oldukları bölümlere göre mesleki değer ve yaşam boyu

öğrenme düzeylerinin benzer özellik gösterdiği anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir.



KAYNAKÇA

- Abu-Saad, I. (2003) The work values of Arab teachers in Israel in a multicultural context, *Journal of Beliefs and Values*, 24(1), 39-51.
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedede gerçekteşme derecesinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akkoyunlu, B. (2008). *Bilgi okuryazarlığı ve Yaşam Boyu Öğrenme. 8th International Educational Technology Conference (IETC2008)*, 6-9 Mayıs 2008. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Aktepe, V. ve Yel, S. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin değer yargılarının betimlenmesi: Kırşehir ili örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 607-622.
- Akyüz, Y. (2016). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Albayrak, F.T. (2015). *İlkokul öğretmenlerinin mesleki değerleri ile öğretmen yetkinlikleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Alkan, C. (2000). Meslek ve öğretmenlik mesleği. Veysel Sönmez (Ed.). *Öğretmenlik mesleğine giriş* (s.243-294). Ankara: Anı Yayınları.
- Altın, S. (2018). *Ortaöğretim öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelemesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Argandona, A. (2003). Fostering values in organization. *Journal of Business Ethics*, 45, 15-28.
- Arthur, J., Davison, J. ve Lewis, M. (2005). Professional values and practice: achieving the standards for. QTS. *Abingdon: Routledge Falmer*.
- Atasoy, H. K. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki değerlere sahip olma düzeyleri ve öz yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Avrupa Birliği Komisyonu. (2006). *Recommendation of TheEuropeanParliamentand of the council on key competences for lifelong learning*. <http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/?uri=celex:32006H0962> adresinden alınmıştır. Erişim tarihi: 02 Nisan 2018.
- Ayaz, C. (2016). *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi, Bartın.

- Ayçiçek, B. ve Yelken, Yanpar, T. (2016). Eğitim Fakültelerindeki Öğretim Elemanlarının Hayat Boyu Öğrenme Yeterlikleri İle Hayat Çapında Öğrenme Alışkanlıklarının İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3): 872-884.
- Aydın, İ. (2015). *Eğitim ve öğretimde etik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, M.Z. ve Gürler, Ş. A. (2012). *Okulda değerler eğitimi yöntemler-etkinlikler kaynaklar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aydın, R. (2007). *Türkiye’de eğitimle ilgili yapılan bilimsel toplantılarda ve Millî Eğitim Şûralarında ele alınan öğretmen sorunları ile Millî Eğitim Bakanlığı’nın politika ve uygulamalarının değerlendirilmesi (1980–2004) (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, Ş. (2020). *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Kültürel Sermayeleri Ve Aralarındaki İlişkinin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı Adana.
- Balcıoğlu, B., Özbek A. ve Sungur, N. (2003). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği öğrencilerinin değer sistemleri ve sorun çözümedeki yeterliliklerinin incelenmesi*. III. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Olimpik Eğitim ve Spor Kültürü Sempozyumu, Bursa, 23–24 Mayıs 2003,13–20.
- Başaran, İ. E. (1978). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Bilim Matbaası, 24.
- Berberoğlu, B. (2010). Yaşam Boyu Öğrenme İle Bilgi Ve İletişim Teknolojilerin Açısından Türkiye nin Avrupa Birliğindeki Konumu. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 5(2).
- Beşkaya, Y. M. (2017). *Eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi)*. Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Beycioğlu, K. ve Konan, N. (2008). Yaşam boyu öğrenme ve avrupa eğitim politikaları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Bahar-2008, 7, 24, 369-382.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal psikolojide yöntem ve pratik çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Billington, R. (1997). *Felsefeyi yaşamak*. A. Yılmaz (Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bircan, İ. ve Sefunç, M. (2000). *Eğitimin yönetsel temelleri*. Veysel Sönmez (Ed.). Öğretmenlik mesleğine giriş içinde (s.209-241). Ankara: Anı Yayınları.
- Brady, L. (2011). *Teachervaluesandrelationship: factors in valueseducation*. Australian Journal of Teacher Education, 36(2), 56-66.

- Brown, T. (2018). Lifelong learning: an organising principle for reform. *Australian Journal of Adult Learning*, 58 (3), 312-335.
- Bryce, J., Frigo, T., McKenzie, S. ve Withers, G. (2000). *The Era of Lifelong Learning: Implications for Secondary Schools*. Australian Council for Educational Research, ACER Publishing (s. 6). Erişim adresi: https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1000&context=lifelong_learning
- Budak, Y. (2009). Yaşam boyu öğrenme ve ilköğretim programlarının hedeflemesi gereken insan tipi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 693-708.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak. E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık.
- Can, T. (2011). *Yaşam boyu öğrenme bağlamında yabancı dil olarak İngilizce ders kitaplarında strateji kullanımı* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Candy, P. C. (2002). *Lifelong learning and information literacy*. Retrieved October, 20, 2004.
- Candy, P. C. (2003). *Lifelong learning and information literacy*. Report for U.S national commission on libraries and information Science and National Forum on Information Literacy. doi=10.1.1.119.5676.
- Celep, C. (2003). *Halk eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Chong, S. ve Cheah, H. M. (2009). A Values, skills and knowledge frame work for initial teacher preparation programmes. *Australian Journal of Teacher Education*, 34(3), 1-17.
- Coşkun, Y. D. ve Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(42), 108-120.
- Çalgın, E. R. (2003). *Niğde ilinde görev yapmakta olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin mevcut durumlarının değerlendirilmesi ve mesleki sorunlarının tespiti* (Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Niğde, s.12.
- Çalışkur, A., Demirhan, A. ve Bozkurt, S. (2012). Değerlerin belirli meslek alanları ve demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(1), 219-236.
- Çalışkur, E. A. (2008). *Üniversite öğrencilerinin yaşam değerleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çetin, N. ve Balanuye, Ç. (2015). Değerler ve eğitim ilişkisi üzerine. *Uludağ Üniversitesi fen edebiyat fakültesi felsefe dergisi*, 24, 191-203.

- Çetinkaya, B., Gülaçtı, F., Çiftçi, Z. ve Kağan, M. (2019). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ve mesleki doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9 (4), 809-823.
- Demircioğlu, İ. H. ve Demircioğlu, E. (2016). Tarih eğitimi ve değerler. Refik Turan ve Kadir Ulusoy (Ed.). *Farklı yönleriyle değerler eğitimi*, (s.269-285). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, M. (2009). Yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: öğrenmeyi öğrenme. 2. *Ulusal Eğitim Psikolojisi Sempozyumu Bildiri Kitabı*.
- Demirhan, G. (2006). *Spor Eğitiminin Temelleri*, Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi Bağırhan Yayınevi.
- Dewey, J. (2004). *Demokrasi ve eğitim*. T. Göbekçin, (Çev.). Ankara: Yeryüzü Yayınevi.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dilmaç, B., Arıca, O.S. ve Cesur, S. (2014). A Validity and reliability study on the development of the values scale in Turkey. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(5) 1661-1671.
- Djebbari, Z. ve Djebbari, H. (2018). Promoting innovation and change in English education: towards a philosophy of life long learning. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation*. 1(4), 8-11.
- Doğan, E. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Doğan, İ. (2012). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Doğan, İ. (2018). *Eğitim sosyolojisi: kavramlar ve sorunlar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Dolan, A. M. (2012). Reforming teacher education in the context of lifelong learning: the case of the BEd degree programme in Ireland. *European Journal of Teacher Education*. 35 (4), 463–479.
- Dughi, D. ve Ardelean, O. (2020). Mentoring in lifelong learning for teachers example of good practice. *Journal Plus Education*, 25(1), 247-253.
- Duman, B. (2016). Sınıf öğretmenlerinin mesleki değerlerinin incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 27, 109-118.
- Dunn, E. (2003). *Life Through Learning; Learning Through Life, The Lifelong Learning Strategy for Scotland: Summary*, 3.

- Ekşi, H. ve Ersoy, F. (2020). Karakter ve değer eğitiminde rol model olarak öğretmen. Halil Ekşi ve Ahmet Katılmış (Ed.). *Karakter ve Değerler Eğitimi* (s.143- 178). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Elmas, N. (2017). Sanat, edebiyat ve değerler eğitimi. Mustafa Çakmak (Ed.). *İş Ahlakı ve Değerler Eğitimi*, (s.221-243). Ankara: Pegem Akademi.
- Ercan, R. (2015). Eğitimin felsefi temelleri. N. Saylan (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* (s.55-90). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdamar, G. (2011). *Eğitimde Yeni Yönelimler*. Özcan Demirel (Ed.), Ankara: Pegem Akademi.
- Ergun, M., Eregezer, B. Çevik, İ. ve Özdaş A. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara. Ocak Yayınları.
- Ergün, M. (2015). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Erkal, M. (1982). *Sosyolojik açıdan spor*. İstanbul: Filiz Yayınları, 43–72.
- Erkılıç, T. A. (2013). Felsefe akımları ve eğitim. A. Boyacı (Ed.), *Eğitim felsefesi* (s. 19-47). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Ertürk, S. (1979). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Eryılmaz, İ. (2017). *Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki değerlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- Faure E Herrera, F Kaddoura, A. Lopes H. Petrovsky A.V. Rahnema M. ve Ward F.C. (1972). *Learning to Be: The World Of Education Today and Tomorrow*. Paris: UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0000/000018/001801e.pdf> 15 Mart 2019 tarihinde erişildi.
- Fichter, J. (1990). *Sosyoloji nedir?* N. Çelebi, (Çev.). Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları.
- Fichter, J. H. (2012). *Sosyoloji nedir?* N. Çelebi (Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fişek, K. (1985). *100 soruda Türkiye spor tarihi*. İstanbul: Gerçek Yayınevi, s.8.
- Gencel, İ. E. (2013). Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerine Yönelik Algıları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 38(170), 237-252.
- Gökçe, F. (2000). *Değişme sürecinde devlet ve eğitim*. Ankara: Eylül Kitap ve Yayınevi.
- Göz, K. (2014). Toplumsal değerler bağlamında yaşama hürriyeti. *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1),85- 101.

- Gözü, F. (2018). İnovasyon temelli bilgi ekonomisinin can damarı: *Yaşam boyu öğrenme. Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi)*, 2(2), 93-108.
- Günay, Ü. (2012). *Din sosyolojisi*. İstanbul: İnsan Yayınları.
- Güneş F. (2017). *Sınırsız Eğitim Araştırma Dergisi*, 2(1), 5.
- Güneş, F. (1996). *Yetişkin eğitimi (halk eğitimi)*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güngör, E. (1998). *Değerler psikolojisi üzerinde araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayıncılık.
- Güngör, E. (2000). *Değerler psikolojisi üzerinde araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Gürdal, O. (2000). *Yaşam boyu öğrenme etkinliği "Enformasyon Okuryazarlığı"*. *Türk Kütüphaneciliği*, 14(2), 176-187.
- Harmandar, İ. H. (2004), *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*, Ankara: Nobel Basımevi.
- İlhan, A. Ç. (2004). 21. yüzyılda öğretmen yeterlikleri. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58, 40-45.
- İzğören, A. Ş. (2017). *Geleceği Yönetmek*. Elma Yayınevi, Ankara.
- Kahle, L. R., Poulos, B. ve Sukhdial, A. (1988). Changes in social values in the united states during the past decade. *Journal of Advertising Research*, February/March, 35-41.
- Kalaitzidis, I., Kalaitzidou, O. ve Manolas, E. (2017). Educational research as a tool for teacher lifelong learning. *Journal of Regional Socio-Economic Issues*, 7 (1), 23-33.
- Kale, N. (2007). *Nasıl bir değerler eğitimi?* Değerler ve eğitimi uluslararası sempozyumu. Recep Kaymakcan, Seyfi Kenan, Hayati Hökelekli, Z. Şeyma Arslan ve Mahmut Zengin (Ed.) *Değerler ve eğitimi* (s.313-322). İstanbul: Dem Yayınları.
- Karababa, A. (2014). Değer olgusu. B. Dilmaç ve H. H. Bircan (Ed.), *Değerler ve değerler psikolojisi* (s.1-20). Ankara: Pegem A Yayınevi.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kaya, M. ve Taşkın, O. (2016). Okulda değerler eğitimi. Mustafa Köylü (Ed). *Teoriden pratiğe değerler eğitimi* (s.131-157). Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Kılıç, H. (2015). *İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri (Denizli ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Kılıçer, K. (2011). *Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik profilleri* (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Kıymık, G. (2020). *Öğretmelerin Mesleki Değer Algıları İle Demokratik Tutumlarının Değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Knowles, M. (1996). *Andragogy: An emerging technology for adult learning*. London, UK. Erişim adresi: http://ecomentor.itee.radom.pl/file_course/adult_learning_knowles.pdf
- Korkmaz, İ. ve Serin, M. K. (2018). Bir meslek olarak öğretmenlik. Mustafa Ergün, Nermin Karabacak, İsa Korkmaz ve Mehmet Küçük (Ed.). *Öğretmenliğin mesleki değerleri*, s.116-130. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kozikoğlu, İ. ve Özcanlı, N. (2020). Öğretmenlerin 21. yüzyıl öğrenen becerileri ile mesleğe adanmışlıkları arasındaki ilişki. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(1), 270- 290.
- Kuçuradi, I. (1998). *İnsan ve değerleri*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Lala, Ö. (2021). *Öğretmenlerin Mesleki Değerleri İle Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Doktora Tezi). Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı.
- Longworth, N.,ve Davies, W. K. (1996). *Lifelong Learning: New Vision, New Implications, New Roles for People, Organizations, Nations and Communities in the 21st Century*. ERIC.
- Lowe, J. (1985). *Dünyada yetişkin eğitime toplu bakış*. Turhan Oğuzkan (Çev). Ankara: Unesco Türkiye Milli Komisyonu.
- Masclé, D. (2007, Mar. 27). *No Adult Left Behind: 5 Big Benefits of Lifelong Learning*. ArticleAlley, UK. Erişim adresi: <http://deannamasclé.articlealley.com/no-adult-leftbehind-5-big-benefits-of-lifelong-learning-139607.html>.
- MEB. (1973). Milli eğitim temel kanunu. 12.03.2021 tarihinde <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> adresinden alınmıştır.
- MEB. (1997). Milli Eğitim Temel Kanunu, Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>

- MEB. (2006, Kasım). 17. Milli Eğitim Şurası. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165619_17_sura.pdf
- MEB. (2009). Öğretmen Yeterlikleri İlgili Yayınlanan MEB Genelgesi: Öğretmenlik Yeterlikleri ve Okul Temeli Mesleki Gelişim Modeli. MEB, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. Genelge 2009/47
- MEGEP. (2007). Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi, Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi (TASLAK), Ankara. <http://www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/hayatboyu/> (27 4 2019 tarihinde erişilmiştir).
- Merdan, E. (2013). Beş faktör kişilik kuramı ile iş değerleri ilişkisinin incelenmesi: Bankacılık sektöründe bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*, 7, 140-159.
- Moustakas, L. (2018). Motivation and obstaclesto adult participation in lifelong learning programs: the effect of gender and age. *Open Journal for Educational Research*, 2(1), 45-56.
- Nordstrom, N. M. ve Merz, J. F. (2006). *Learning later, Livinggreater*. Boulder: Sentient Publications.
- Orak, N. Ş. (2005). *İstanbul ilindeki hemşirelerin profesyonel hemşirelik değerlerini etkileyen faktörlerin analizi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, S. T. (2003). Tıp Eğitimi ve Yetişkin Öğrenmesi. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 29 (2), 25-28.
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde dönüşüm eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Özden, Y. (2002). Eğitimde Yeni Sistem Arayışları. *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegem-Akademi.
- Özden, Y. (2013). *Eğitimde Yeni Değerler: Eğitimde Dönüşüm*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özgüven, İ. E. (1994). *Psikolojik testler*. Ankara: Yeni Doğu Matbaası.
- Özgüven, İ. E. (2004). *Psikolojik testler*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Partnershipfor 21st Century Skills. (2009) *Framework for 21st centurylearning*.
- Polat, M. (2017). *Toplumsal yaşam bilinci olarak değer konuya değerler sosyolojisi ve değerler eğitimi bağlamında bir yaklaşım*. Ankara: Pegem Akademi.

- Poyraz, H. ve Bayrakçı, M. (2015). *Yaşam boyu öğrenmede öğretmenlerin kurumları tarafından desteklenmeleri: ölçek geliştirme çalışması*. Sakarya University Journal of Education, 5(1), 114-124.
- Reeves, D. L. Ve Karlitz, G. (2005). *Career ideas for teen education and training*. New York: Bright Futures Press.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: The Free Press.
- Rokeach, M. ve Regan, J. F. (1980). The role of values in the counseling situation. *The Personnel and Guidance Journal*, 58(9), 576-582.
- Round, J. B. ve Armstrong, P. I. (2005). Assessment of interests and values. In S. D. Brown ve R.W. Lent (Eds.), *Career development and counseling* (s. 305-329), New Jersey: John Wiley ve Sons, Inc.
- Sanders, J. (2002). *Öğretmen Eğitiminde Bir Şeyler Eksik: İki Cinsiyete Dikkat*. Phi Delta Kappan, 84 (3), 241-244.
- Scales, P. (2015). *Yaşam boyu öğrenme ve öğretim*. (Çev: Ülkü Köymen). İstanbul: Palme Yayıncılık
- Schuetze, H. G. (2007). Individual learning accounts and other models of financing lifelong learning. *International Journal of Lifelong Education*, 26 (1), 5-23.
- Schwartz, S. H. (1992). Universal in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, 25, 1-65.
- Schwartz, S. H. (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1), 1-20.
- Shin, Y. S. ve Jun, J. (2019). The hierarchical effects of individual and organizational variables on elementary school teachers's lifelong learning competence. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 12 (2), 205-212.
- Siegel, H. (2009). *Philosophy of Education*. *Encyclopedia britannica*.
- Sönmez, V. (1998). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2006). Eğitimin felsefi temelleri. V. Sönmez (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* (s. 61-93). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayınları.
- Suyatno, Pambudi, D. I., Mardati, A., Wantini, Nuraini, E., ve Yoyo. (2019). The Education Values of Indonesian Teachers: Origin, Importance, and Its Impact on Their Teaching. *International Journal of Instruction*, 12(3), 633-650.

- Şahin, A. E. (2014). Meslek ve öğretmenlik. Veysel Sönmez (Ed.). *Eğitim bilimine giriş*. (s. 265-310). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şentürk, C. (2009). Öğretmenlik mesleğinde etik. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 10(111), 25-31.
- Şimşek, S. (2015). Eğitim ile ilgili temel kavramlar. N. Saylan (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* (s. 1-18). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şişman, M. (2001). *Öğretmenliğe giriş*. Ankara: Pegem-A
- Şişman, M. ve Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (1), 235-250.
- Tabak, R. S. (2005). Sağlık Hizmetlerinde Sürekli Eğitim ve Sürekli Mesleki Gelişim. *Türkiye Hijyen ve Biyoloji Dergisi*, 62(1, 2, 3), 59-66.
- Tamášová, V. (2015). Professional and career development of vocational subject teachers as a trend in theifelong Learning of teachers. *Acta Technologica Dubnicae*, 5(1), 1- 20.
- Tekışık, H. H. (1987). Türkiye'de öğretmenlik mesleği ve sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 24-33.
- Tezcan, M. (1987). *Boş zamanlar sosyolojisi*. Ankara: Doğan Yayınları, s.101-102.
- Tezcan, M. (2012). *Sosyolojiye giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tezcan, M. (2015). Eğitim sosyolojisi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Topses, G. (2016). Eğitim biliminin diğer bilimlerle ilişkisi. L. Küçükahmet (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* (s. 69-86). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tunca, N. (2012). *İlköğretim öğretmenleri için mesleki değerler ölçeğinin geliştirilmesi ve ilköğretim öğretmenlerinin mesleki değerlerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Turan, S. (2005). Öğrenen topluma doğru avrupa birliği eğitim politikalarında yaşam boyu öğrenme. *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*. 5 (1). 87-98. https://doi.org/10.1501/Avraras_0000000033
- Türk Dil Kurumu, (2005). Değer. Türkçe sözlük. Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Ulusoy, K. ve Arslan, A. (2016). Değerli bir kavram olarak “değer ve değerler eğitimi”. Rfık Turan & Kadir Ulusoy (Ed.). *Farklı yönleriyle değerler eğitimi* (s. 2- 14). Ankara: Pegem Akademi.
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2012). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- UMBS (Ulusal Mesleki Bilgi Sistemi). 2012.
- Varış, F. (1978). *Eğitim bilimine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Yalçın, H. (1995). *Beden eğitimi öğretmeni el kitabı*. Ankara: Gürler Ofset, s.89.
- Yaman, E. (2012). *Değerler eğitimi eğitimde yeni ufuklar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yaman, F. (2014). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Diyarbakır ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Yaman, F. ve Yazar, T. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Diyarbakır ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1553-1566.
- Yaşaroğlu, F. (2005). *Bir Meslek Olarak Öğretmenlik*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Yazar, T. (2018). Öğretmenlik mesleğinin değerleri. Mustafa Ergün, Nermin Karabacak, İsa Korkmaz ve Mehmet Küçük (Ed.). *Öğretmenliğin mesleki değerleri* (s. 160-182). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yazar, T. ve Lala, Ö. (2020). Değerlerin kaynakları ve temelleri. Halil Ekşi ve Ahmet Katılmış (Ed.). *Karakter ve Değerler Eğitimi* (s.27-55). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yetim, A.A. ve Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 12(2), 541-550.
- Yıldırım, K. (2009). Values education experiences of Turkish classteachers: a phenomono logical approach. *EurasianJournal of Educational Research*, 35, 165- 184.
- Yılmaz, H. (2018). *İlkokul öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik ile mesleki değerlerini yansıtma düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Yılmaz, K. (2019). Eğitimin temel kavramları. Hasan Basri Memduhoğlu ve Kürşad Yılmaz (Ed.). *Eğitime Giriş* (s.1-20). Ankara: Pegem Akademi.
- Yüksel, E. A. ve Gelişli, Y. (2018). Sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilimleri ölçeği: geliştirilmesi, geçerliliği ve güvenilirliği. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (26), 821-839.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, adı : Aybakan Mehmet

Uyruğu : T.C.

Eğitim

Derece	Eğitim Birimi	Mezuniyet Tarihi
Yüksek lisans		
Lisans	Marmara Üniversitesi	2002
Lise	Beylerbeyi Lisesi	1993

İş Deneyimi

Yıl	Yer	Görev
-----	-----	-------

Yabancı Dil

Yayımlar

Hobiler

