



**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ARAŞTIRMA VE
SORGULAMAYA YÖNELİK TUTUMLARI İLE
YAŞAM BOYU ÖĞRENME BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Şaziye Ülkü BADAĞOL YILAR

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

2025

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ARAŞTIRMA VE SORGULAMAYA YÖNELİK
TUTUMLARI İLE YAŞAM BOYU ÖĞRENME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

(The Relationship Between Secondary School Students' Attitudes Towards Research and
Inquiry on Their Lifelong Learning Skills)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şaziye Ülkü BADAOL YILAR

Danışman: Doç. Dr. Ceyhun OZAN

Erzurum

Ocak, 2025

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Şaziye Ülkü BADAĞOL YILAR tarafından hazırlanan “Ortaokul Öğrencilerinin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumları ile Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişki” başlıklı çalışması 20 / 01 / 2025 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Doç. Dr. Zehra Sedef KORKMAZ

Artvin Çoruh Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Danışman: Doç. Dr. Ceyhun OZAN

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Duygu İLERİTÜRK

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

20 / 01 / 2025

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Refik DİLBER

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Ortaokul öğrencilerinin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları ile yaşam boyu öğrenme becerileri arasındaki ilişki” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

20 / 01 / 2025

Aslı ıslak imzalıdır

Şaziye Ülkü BADAĞOL YILAR

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın her aşamasında görüşleriyle beni destekleyen, motivasyonumu her kaybettiğimde yardım ve yönlendirmeleriyle güç bulduğum kıymetli tez danışman hocam Doç. Dr. Ceyhun OZAN'a; tez savunmamda yer alarak yapıcı eleştirisiyle tezin son şeklini almasını sağlayan değerli hocalarım Doç. Dr. Zehra Sedef KORKMAZ'a ve Dr. Öğr. Üyesi Duygu İLERİTÜRK'e; veri toplama sürecinde desteğini esirgemeyen, gönüllü olarak sürece dâhil olan meslektaşlarıma; araştırmaya katılım sağlayarak çalışmamın hayat bulmasına vesile olan tüm öğrencilere; yüksek lisans eğitimim boyunca gösterdikleri anlayış ve sabır için sevgili eşime ve oğluma; savunma sürecinde manevi desteği ile yanımda olan öğretmen arkadaşım Zeynep DÜZGÜN'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Şaziye Ülkü BADAĞOL YILAR

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ARAŞTIRMA VE SORGULAMAYA YÖNELİK TUTUMLARI İLE YAŞAM BOYU ÖĞRENME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Şaziye Ülkü BADAĞOL YILAR

Ocak 2025, 100 Sayfa

Amaç: Bu araştırmanın amacı; ortaokul öğrencilerinin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları ile yaşam boyu öğrenme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemektir.

Yöntem: Bu çalışma nicel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara ili Mamak ilçesinde ikisi imam hatip ortaokulu olmak üzere toplam dört farklı okulda öğrenim gören 410 ortaokul öğrencisidir. Araştırmada verilerin toplanabilmesi amacıyla “Ortaokul Öğrencilerinin Araştırma ve Sorgulamaya Dönük Tutumları” ve “Ortaokul Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri” ölçekleri kullanılmıştır. Çalışma kapsamında öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları ile yaşam boyu öğrenme becerileri yaş, cinsiyet ve sınıf değişkenleri bağlamında incelenmiştir.

Bulgular: Araştırmadan elde edilen veriler ışığında, ortaokul öğrencilerinin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları ile yaşam boyu öğrenme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları cinsiyetlerine göre değerlendirildiğinde, kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusu elde edilmiştir. Yaş değişkeni açısından ise anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmekle beraber, 11 yaş gurubunun en yüksek değerlere sahip olduğu tespit edilmiştir. Ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre yaşam boyu öğrenme becerileri hakkındaki sonuçlar incelendiğinde ise, kız ve erkek öğrencilerin birbirlerine denk sayılabilecekleri bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin yaşlarına göre yaşam boyu öğrenme becerilerine ilişkin sonuçlar kapsamında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Sonuçlar: Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları ile yaşam boyu öğrenme becerileri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki bulunduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçları öğrencilerin araştırma ve sorgulama tutumlarının yaşam boyu öğrenme becerileri üzerinde olumlu yönde etkisi olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: araştırma ve sorgulama, yaşam boyu öğrenme, tutum, ortaokul öğrencileri

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

THE RELATIONSHIP BETWEEN SECONDARY SCHOOL STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS RESEARCH AND INQUIRY AND THEIR LIFELONG LEARNING SKILLS

Şaziye Ülkü BADAĞOL YILAR

January 2025, 100 Sayfa

Purpose: The purpose of this research is to determine whether there is a relationship between secondary school students' attitudes toward research and inquiry and lifelong learning skills.

Method: We conducted this study using the quantitative research method. The research employed the relational survey model. The sample of the research is 410 secondary school students studying in four different schools, two of which are imam hatip secondary schools, in the Mamak district of Ankara. In order to collect data for the study, the "Middle School Students' Attitudes Toward Research and Inquiry" and "Middle School Students' Lifelong Learning Skills" scales were used. Within the scope of the study, lifelong learning skills and attitudes toward research and inquiry were examined in the context of age, gender, and class variables.

Findings: In the light of the data obtained from the research, it was concluded that there is a significant relationship between secondary school students' attitudes towards research and inquiry and their lifelong learning skills. When students' attitudes towards research and inquiry were evaluated according to their gender, it was found that there was no significant difference between male and female students. Although it was determined that there was a significant difference in terms of the age variable, it was determined that the 11-year-old group had the highest values. When the results about lifelong learning skills of secondary school students according to their gender were examined, it was found that male and female students could be considered equal to each other. There was no significant difference in the results regarding students' lifelong learning skills according to their ages.

Conclusions: In the study conducted, it was determined that there was a positive and moderate relationship between secondary school students' attitudes toward research and inquiry and their lifelong learning skills. The research results reveal that students' research and inquiry attitudes have a positive effect on their lifelong learning skills.

Keywords: research and inquiry, attitude, lifelong learning skills, middle school students

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	ix
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	ix
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	2
Araştırmanın Alt Problemleri.....	2
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	3
Araştırmanın Sınırı.....	4
İKİNCİ BÖLÜM	5
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	5
Araştırma ve Sorgulamaya Dayalı Öğrenme	5
Araştırma ve Sorgulamaya Dayalı Öğrenmenin Bilişsel Temelleri.....	6
Eğitimde Araştırma ve Sorgulamanın Rolü	6
Araştırma ve Sorgulamaya Dayalı Eğitimin Zorlukları	7
Araştırma ve Sorgulamaya Dayalı Eğitimde Teknolojinin Rolü	7
Araştırma ve Sorgulamaya Dayalı Eğitimin Türkiye’deki Durumu	7
Araştırma ve Sorgulamanın Yaşam Boyu Öğrenme Modeline Olan Etkileri.....	8
Yaşam Boyu Öğrenme Nedir?	8
Yaşam Boyu Öğrenme ve Değişen Dünya	11
Yaşam Boyu Öğrenmenin Ortaya Çıkışı.....	12
Yaşam Boyu Öğrenmenin Gerekliliği.....	14
Yaşam Boyu Öğrenme Modelinin Uluslararası Alandaki Yeri	14
İlgili Araştırmalar.....	16
Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutum ile İlgili Yurt İçi Araştırmalar.....	16

Öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin cinsiyet, sınıf ve anne eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.....	20
Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutum ile İlgili Yurt Dışı Araştırmalar	23
Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri ile İlgili Yurt İçi Araştırmalar	29
Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri ile İlgili Yurt Dışı Araştırmalar	33
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	39
Yöntem	39
Araştırma Yöntemi.....	39
Evren ve Örneklem	39
Veri Toplama Teknikleri.....	40
Kişisel Bilgi Formu	40
Ortaokul Öğrencileri İçin Araştırma-Sorgulamaya Dönük Tutum Ölçeği	41
Ortaokul Öğrencileri İçin Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Ölçeği	41
Verilerin Toplanması	42
Verilerin Analizi.....	43
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	45
Bulgular	45
Öğrencilerin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular.....	45
Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerine Yönelik Bulgular	51
BEŞİNCİ BÖLÜM	60
Tartışma ve Sonuç	60
Ortaokul Öğrencilerinin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Sonuçlar.....	60
Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Sonuçlar	61
Ortaokul Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Sonuçlar	61
Ortaokul Öğrencilerinin Sınıflarına Göre Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Sonuçlar	62
Ortaokul Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerine İlişkin Sonuçlar.....	62
Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerine İlişkin Sonuçlar.....	63
Ortaokul Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerine İlişkin Sonuçlar.....	64

Ortaokul Öğrencilerinin Sınıflarına Göre Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerine İlişkin Sonuçlar.....	65
Ortaokul Öğrencilerinin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumları ile Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar	66
Öneriler.....	67
Uygulama Sonuçlarına Yönelik Öneriler.....	67
Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	67
KAYNAKÇA	68
EKLER	76
EK-1. Kişisel Bilgi Formu	76
EK-2. Ortaokul Öğrencileri İçin Araştırma-Sorgulamaya Dönük Tutum Ölçeği.....	77
EK-3. Ortaokul Öğrencileri İçin Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği	78
EK-4. Normallik Testi Sonuçları	80
EK-5. Etik Kurul Kararı.....	81
EK-6. Araştırma İzni.....	84
EK-7. Araştırma-Sorgulamaya Dönük Tutum Ölçeği Kullanım İzni	85
EK-8. Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Ölçeği Kullanım İzni.....	86
ÖZ GEÇMİŞ.....	87

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. <i>Katılımcıların Demografik Özellikleri</i>	39
Tablo 2. <i>Ortaokul Öğrencileri İçin Araştırma-Sorgulamaya Dönük Tutum Ölçeği Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı</i>	41
Tablo 3. <i>Ortaokul Öğrencileri İçin Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Ölçeği Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı</i>	42
Tablo 4. <i>Öğrencilerin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i>	45
Tablo 5. <i>Öğrencilerin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutum Ortalamalarının Cinsiyete Göre Karşılaştırması</i>	46
Tablo 6. <i>Öğrencilerin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutum Ortalamalarının Yaş Göre Karşılaştırması</i>	46
Tablo 7. <i>Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırması</i>	48
Tablo 8. <i>Öğrencilerin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutum Ortalamalarının Sınıflara Göre Karşılaştırması</i>	49
Tablo 9. <i>Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırması</i>	50
Tablo 10. <i>Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerine Yönelik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i>	51
Tablo 11. <i>Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Ortalamalarının Cinsiyete Göre Karşılaştırması</i>	52
Tablo 12. <i>Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Ortalamalarının Yaş Göre Karşılaştırması</i>	53
Tablo 13. <i>Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerinin Karşılaştırması</i>	54
Tablo 14. <i>Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Ortalamalarının Sınıflara Göre Karşılaştırması</i>	55
Tablo 15. <i>Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerinin Karşılaştırması</i>	57
Tablo 16. <i>Öğrencilerin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumları ile Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişki</i>	58

Tablo 17. <i>Regresyon Analizi Sonuçları</i>	59
---	----



KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

ASDÖ	: Araştırma Sorgulamaya Dayalı Öğrenme
NRC	: National Research Council (Amerikan Ulusal Araştırma Konseyi)



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Değişim, insanlık tarihinin başlangıcından bu yana var olan ve Heraklitos'un da belirttiği gibi evrenin temel bir gerçeğidir. Heraklitos, "Değişmeyen tek şey değişimin kendisidir" sözüyle, evrenin sürekli bir dönüşüm içinde olduğunu vurgulamıştır (Graham, 2019). İnsan, doğumundan itibaren fiziksel, zihinsel ve duygusal bir gelişim süreci içerisinde. Bu süreç, yalnızca çocukluk dönemiyle sınırlı kalmayıp, yaşam boyu devam eden bir öğrenme ve olgunlaşma yolculuğudur (Baltes, 1987). Öğrenme, yalnızca yeni bilgiler edinmekle sınırlı değildir; aynı zamanda mevcut bilgileri yeniden değerlendirmek, eleştirel düşünmek, analiz etmek ve yeniliklere uyum sağlamak gibi becerileri de içerir (Dewey, 1938). Bu nedenle, öğrenme süreci, bireyin kişisel ve profesyonel yaşamında karşılaştığı zorluklarla başa çıkabilmesi için vazgeçilmez bir unsurdur.

Günümüzde, bilgi toplumunun hızla değişen ve gelişen yapısı, bireylerin sürekli öğrenme ve adaptasyon yeteneklerini geliştirmelerini zorunlu kılmaktadır. Teknolojik ilerlemeler, küreselleşme ve bilgiye erişimin kolaylaşması, bireylerin bilgiyi etkili bir şekilde kullanmalarını ve yeni bilgiler üretmelerini gerektirmektedir (Castells, 2010). Bu bağlamda, araştırma ve sorgulama becerileri, öğrenme sürecine aktif katılımı teşvik ederek, bireylerin bilgiyi eleştirel bir şekilde değerlendirmelerini, analiz etmelerini ve yeni bilgiler üretmelerini sağlamaktadır (Kuhn, 2005). Bu beceriler, yaşam boyu öğrenmenin temel taşları olarak kabul edilmektedir.

Yaşam boyu öğrenme, bireylerin hem kişisel hem de profesyonel yaşamlarında karşılaştıkları zorluklarla başa çıkabilmeleri için gerekli bir beceri hâline gelmiştir. Bu kavram, yalnızca formal eğitim süreçleriyle sınırlı olmayıp, informal ve non-formel öğrenme yollarını da içermektedir (Jarvis, 2007). Yaşam boyu öğrenme, bireylerin kendilerini sürekli olarak geliştirmelerini, yeni beceriler edinmelerini ve değişen koşullara uyum sağlamalarını mümkün kılar. Bu nedenle, yaşam boyu öğrenme becerileri, 21. yüzyılın dinamik ve rekabetçi dünyasında bireylerin başarılı olmaları için kritik bir öneme sahiptir (European Commission, 2001).

Bu araştırma, ortaokul öğrencilerinin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları ile yaşam boyu öğrenme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Ortaokul

dönemi, bireylerin zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimlerinin hızlandığı ve öğrenme becerilerinin temellerinin atıldığı kritik bir evredir (Eccles vd., 1993). Bu dönemde, öğrencilerin araştırma ve sorgulama becerilerini geliştirmeleri, onların yaşam boyu öğrenme süreçlerine olumlu katkıda bulunabilir. Araştırma ve sorgulama, öğrencilerin bilgiyi aktif bir şekilde aramalarını, eleştirel düşüncelerini ve yaratıcı çözümler üretmelerini sağlayan önemli bir süreçtir (Hmelo-Silver vd., 2007). Bu süreç, öğrencilerin özgüvenlerini artırarak, öğrenmeye karşı olumlu tutumlar geliştirmelerine yardımcı olur (Bandura, 1997).

Araştırmanın temel amacı, öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları ile yaşam boyu öğrenme becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu ilişkinin anlaşılması, eğitim programlarının geliştirilmesi ve öğretim yöntemlerinin iyileştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Fullan, 2007). Araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin ve eğitim politikalarının, öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirmek için nasıl bir yaklaşım benimsemeleri gerektiği konusunda yol gösterici olacaktır.

Bu doğrultuda, araştırma-sorgulamaya dayalı öğrenme ve yaşam boyu öğrenme, bireylerin sadece akademik başarılarını değil, aynı zamanda kişisel gelişimlerini ve toplumsal katkılarına da destekleyen önemli bir yapı taşı olacaktır. Bu araştırma, öğrencilerin gelecekteki başarılarını ve topluma olan katkılarını artırmak için eğitim sisteminde yapılması gereken iyileştirmelere ışık tutmayı amaçlamaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı; ortaokul öğrencilerinin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları ile yaşam boyu öğrenme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya koymaktır.

Araştırmanın Alt Problemleri

- Ortaokul öğrencilerinin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları ne düzeydedir?
- Ortaokul öğrencilerinin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları cinsiyet, yaş ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı ölçüde farklılaşmakta mıdır?
- Ortaokul öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmeye becerileri ne düzeydedir?
- Ortaokul öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme becerileri cinsiyet, yaş ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı ölçüde farklılaşmakta mıdır?
- Ortaokul öğrencilerinin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları ile yaşam boyu öğrenme becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Ortaokul öğrencilerinin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları, yaşam boyu öğrenme becerilerini anlamlı ölçüde yordamakta mıdır?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Günümüz eğitim sistemlerinde, öğrencilerin yalnızca bilgi edinmeleri değil, aynı zamanda bu bilgiyi nasıl kullanacakları ve yeni bilgiler üretebilecekleri konusunda da yetkin hale gelmeleri büyük önem taşımaktadır (Bruner, 1961; Dewey, 1933). Bununla beraber araştırma ve sorgulama becerileri, bireylerin eleştirel düşünme ve problem çözme yetilerini geliştirerek, yaşam boyu öğrenme süreçlerini desteklemektedir (Garrison, 1997). Bu bağlamda, öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları ile yaşam boyu öğrenme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek, eğitim politikalarının ve öğretim stratejilerinin daha etkili bir şekilde belirlenmesine yardımcı olabilir (Candy, 1991).

Eğitim sistemlerinde araştırma ve sorgulamanın teşvik edilmesi, öğrencilerin bilişsel ve akademik gelişimlerine katkıda bulunurken, aynı zamanda onların öz düzenleme becerilerini artırarak öğrenmeye yönelik içsel motivasyonlarını güçlendirmektedir (Zimmerman, 2002). Özellikle eleştirel düşünme ve problem çözme gibi yüksek düzeyde bilişsel becerilerin kazandırılması, öğrencilerin bilgiye erişme, bilgiyi analiz etme ve yeni durumlara adapte olma kapasitelerini geliştirmelerine olanak tanımaktadır (Facione, 1990; Kuhn, 1999). Bu çerçevede, araştırma ve sorgulama becerilerinin yaşam boyu öğrenme ile ilişkisini inceleyen çalışmalar, eğitimde kaliteyi artırma çabalarına önemli katkılar sunmaktadır (Illeris, 2007).

Bununla birlikte, araştırma sonuçları, eğitim programlarının yapılandırılmasında belirleyici bir rol oynayabilir. Öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumlarını anlamak, öğretim programlarının daha etkin ve öğrenci merkezli hale getirilmesine katkı sağlayabilir (Knowles, 1984). Eğitimde öğrenci merkezli yaklaşımların benimsenmesi, bireylerin kendi öğrenme süreçlerinde aktif rol almalarını teşvik ederek, onların öğrenmeye olan bağlılıklarını ve akademik başarılarını artırmaktadır (Deci & Ryan, 2000). Ayrıca, eğitim ortamlarında araştırma ve sorgulamanın teşvik edilmesi, öğrencilerin öğrenmeye yönelik öz-yeterlik algılarını güçlendirerek öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkıda bulunabilir (Bandura, 1986).

Bu araştırma aynı zamanda öğrenci motivasyonunu ve akademik katılımı artırmaya yönelik stratejilerin geliştirilmesine de katkı sağlayabilir. Yapılan araştırmalar, öğrenme süreçlerinde aktif katılım gösteren öğrencilerin akademik başarılarının ve öz disiplin becerilerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Schraw, 2004). Bu kapsamda, öğrencilerin merak ve keşfetme duygularının geliştirilmesi, onların akademik ve mesleki

yaşamlarında daha başarılı bireyler olmalarına yardımcı olabilir (Schraw, Crippen & Hartley, 2006).

Sonuç olarak, bu araştırma, eğitim politikaları ve uygulamalarının yeniden şekillendirilmesine katkıda bulunarak, bireylerin bilgiye erişim süreçlerinin ve öğrenme deneyimlerinin daha etkin hale gelmesine yardımcı olabilir. 21. yüzyıl becerileri doğrultusunda, araştırma-sorgulama becerileri ile yaşam boyu öğrenme süreçlerinin bütünleştirilmesi, bireylerin eleştirel düşünen, problem çözen ve yenilikçi bireyler olarak yetişmesine zemin hazırlayacaktır (Trilling & Fadel, 2009).

Araştırmanın Sınırı

Araştırma, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Mamak ilçesinde yer alan ikisi imam hatip ortaokulu olmak üzere toplam dört okuldaki ortaokul öğrencileri ile sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Araştırma ve Sorgulamaya Dayalı Öğrenme

Araştırma ve sorgulamaya dayalı öğrenme, öğrencilerin bilgiyi aktif bir şekilde keşfetmelerini, anlamlandırmalarını ve yapılandırmalarını sağlayan bir öğrenme yaklaşımıdır. National Research Council (NRC) 1996 raporuna göre, araştırma ve sorgulama, bireylerin bilgiyi oluşturma, anlamlandırma ve değerlendirme süreçlerini içeren aktif, düşünsel bir süreçtir. Bu tanım, öğrencilerin bilimsel yöntemleri kullanarak sorular sormalarını, hipotezler geliştirmelerini, deneyler yapmalarını ve elde ettikleri verileri analiz ederek sonuçlar çıkarmalarını kapsar. Araştırma ve sorgulama, aynı zamanda eleştirel düşünmeyi teşvik eder ve bireylerin kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu almalarını sağlar. Araştırma ve sorgulamaya dayalı eğitim, öğrencilere sadece bilgi aktarmayı değil, aynı zamanda öğrenme süreçlerini aktif bir şekilde keşfetmelerini ve bilgiyi sorgulamalarını teşvik etmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Bu yöntem, öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme, analiz ve sentez becerilerini geliştirerek onları daha donanımlı bireyler hâline getirir. Bu eğitim anlayışı, geleneksel ezberci yaklaşımdan farklı olarak öğrencilerin pasif bir bilgi alıcısı değil, öğrenme sürecinin aktif bir parçası olmasını hedefler (Dewey, 1938).

Bu bağlamda, Dewey (1938) araştırma ve sorgulamayı eğitimin temel unsurlarından biri olarak görmüş ve bireylerin bilgiyi ezberlemek yerine deneyimleyerek öğrenmelerinin önemini vurgulamıştır. Bruner (1961) ise bilişsel gelişim teorisi kapsamında sorgulama yoluyla öğrenmenin öğrencilerin bilişsel yapılarını nasıl geliştirdiğini ortaya koymuştur. Freire (1970) de geleneksel eğitim anlayışına eleştirel bir yaklaşım getirerek, sorgulamaya dayalı eğitimin bireylerin kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu almalarına yardımcı olduğunu belirtmiştir. Freire'ye göre, öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif olmaları, bilgiyi sorgulamaları ve anlamlandırmaları, onları pasif alıcılar olmaktan çıkararak eleştirel düşünen bireyler hâline getirir.

Bu düşüncelerin ışığında, araştırma ve sorgulamanın öğretimi, öğrencilere sadece bilgi aktarmakla kalmayıp, onları aktif katılımcılar hâline getirerek öğrenme süreçlerini derinleştirmeyi hedefler. Sokrates öğrenmenin temel amacını öğrenenin izleyen değil anlayarak, kavrayarak ve öğrenciye benimseterek öğrenme şansı verilmesi gerektiğini

savunmaktadır. Diğer bir deyişle öğretme aşamasında verici olarak rol alan öğretmenin bilgiye ulaşacak olan öğrencinin hangi bilgiye ulaşmak istediği neyi öğrenmeyi hedeflediği bir iletişimden söz edilmektedir (Babadoğan & Gürkan, 2002).

Araştırma ve Sorgulamaya Dayalı Öğrenmenin Bilişsel Temelleri

Araştırma ve sorgulamaya dayalı öğrenme, bilişsel psikoloji ve yapılandırmacı öğrenme teorileri ile yakından ilişkilidir. Piaget (1952), bireylerin aktif keşif süreci içinde öğrenmelerinin, bilişsel gelişim aşamalarında kritik bir rol oynadığını ifade etmiştir. Piaget'in teorisi, öğrencilerin kendi deneyimleriyle bilgiyi inşa ettiklerini ve bu süreçte merak ve sorgulamanın öğrenmeyi desteklediğini ortaya koyar.

Vygotsky'nin (1978) sosyal öğrenme teorisi de araştırma ve sorgulamaya dayalı eğitimin önemini vurgular. Vygotsky'ye göre, bireylerin öğrenmesi, sosyal etkileşim yoluyla gerçekleşir ve öğretmenler ile akranların sağladığı rehberlik, öğrencilerin üst düzey bilişsel beceriler geliştirmelerine yardımcı olur. Bu bağlamda, araştırma ve sorgulama süreci, öğrencilerin sosyal etkileşim içinde problem çözme, analiz yapma ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerini sağlar (Hmelo-Silver vd., 2007).

Eğitimde Araştırma ve Sorgulamanın Rolü

Araştırma ve sorgulama dayalı eğitim, öğrenciler için birçok avantaj sunar. İlk olarak, öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını artırır. Bu yaklaşımda öğrenciler, konuları kendi ilgi alanlarına göre keşfederken öğrenmeye daha fazla ilgi duyar. Aynı zamanda araştırma ve sorgulamaya dayalı eğitim, bilgiyi hafızaya kazandırmada daha etkili bir yöntemdir; öğrenciler, bilgiyi sadece ezberlemek yerine anlamlandırarak öğrenir ve bu da bilginin kalıcılığını artırır (Chin & Brown, 2000).

Bu eğitim modeli, aynı zamanda öğrencilerin problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirir. Öğrenciler, konulara çeşitli açılardan yaklaşmayı öğrenerek karmaşık problemleri çözme yeteneği kazanır. Ayrıca bu süreç, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yönetme becerilerini geliştirir ve onlara öz-düzenlemeyi öğretir. Öz-düzenleme becerisi, bireylerin eğitim hayatları boyunca kendi öğrenme süreçlerini kontrol etmelerini ve bağımsız öğrenme alışkanlıkları geliştirmelerini sağlar (Zimmerman, 2002).

Araştırma-sorgulama; gözlem yapma, soru sorma, bilinenleri görmek için kitap ya da diğer bilgi kaynaklarını inceleme, araştırma planlama, deneysel kanıtlar ışığında bildiklerini yeniden gözden geçirme, veri elde etme araçlarını kullanabilme, elde ettiği verileri analiz etme, yorumlama, açıklama getirme, tahminde bulunma ve sonuçları yayınlama gibi

öğrencilerin bilim insanlarının gerçek yaşamda nasıl çalıştıklarını anladıkları, bilimsel düşünce ile ilgili anlayışları ve bilgileri geliştirdikleri bir dizi öğrenci aktiviteleridir (NRC, 1996).

Araştırma ve Sorgulamaya Dayalı Eğitimin Zorlukları

Bu eğitim yaklaşımı birçok avantaj sağlamakla birlikte bazı zorlukları da beraberinde getirir. Öğretmenler açısından en büyük zorluk, sınıfta bu tür bir ortamı yaratmanın zaman alıcı ve zorlayıcı olabilmesidir. Sorgulamaya dayalı eğitimin uygulanabilmesi için öğretmenlerin konu hakkında derin bilgiye sahip olmaları ve öğrencilere doğru yönlendirmeleri yapabilmeleri gereklidir (Blumenfeld vd., 1991).

Ayrıca bazı öğrenciler için bu yaklaşım zorlayıcı olabilir. Özellikle geleneksel ezberci eğitim sistemine alışkın olan öğrenciler, ilk başlarda araştırma ve sorgulamaya dayalı eğitimde aktif rol almakta zorlanabilirler. Bu nedenle, öğretmenlerin öğrencilere bu süreçte sabırlı bir rehberlik sunması önemlidir. Bunun yanında, eğitim sistemi ve eğitim programının esneklik göstermemesi de bu tür eğitimin uygulanmasını zorlaştırabilir (Crawford, 2000).

Araştırma ve Sorgulamaya Dayalı Eğitimde Teknolojinin Rolü

Teknolojinin eğitimde artan rolü, araştırma ve sorgulamaya dayalı eğitimi desteklemek için büyük bir fırsat sunmaktadır. İnternet ve dijital kaynaklar, öğrencilere bilgiye daha hızlı erişim olanağı sağlarken, çevrim içi araçlar ve eğitim yazılımları sorgulamaya dayalı eğitimi daha etkili hale getirmektedir. Örneğin, simülasyonlar ve sanal laboratuvarlar gibi araçlar, öğrencilerin gerçek dünyada deney yapmalarını ve araştırmalarını kolaylaştırır. Bu araçlar sayesinde öğrenciler, teorik bilgiyi pratik deneyimlerle birleştirerek daha derin bir anlayış geliştirebilirler (Sandholtz vd., 1997).

Araştırma ve Sorgulamaya Dayalı Eğitimin Türkiye’deki Durumu

Türkiye’de araştırma ve sorgulamaya dayalı eğitimin yaygınlaşması son yıllarda üzerinde durulan bir konudur. Milli Eğitim Bakanlığı, 21. yüzyıl becerileri doğrultusunda araştırma ve sorgulamayı teşvik eden eğitim programları geliştirmeye çalışmaktadır. Ancak bu uygulamaların yaygınlaşabilmesi için öğretmenlerin eğitim yöntemleri hakkında farkındalık kazanmaları ve sınıf ortamında bu tür öğrenme deneyimlerini destekleyebilmeleri gerekmektedir (Demirel, 2013).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline göre; program, anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlamak amacıyla öğrenme sürecine yönelik bazı temel ilkeler doğrultusunda hareket eder. Öğrenme sürecinin temel ilkeleri şunlardır (MEB, 2024):

- Öğrencinin aktif katılımını sağlayacak öğrenci merkezli etkinlikler temel alınır.
- Farklı öğrenci ihtiyaçlarını karşılayabilecek esnek ve zenginleştirilmiş öğrenme yaşantılarına dayanır.
- Derin öğrenmeyi sağlamak amacıyla anlamlı öğrenme bağlamları içinde gerçekleşir.
- Öğrencilerin bilgi ve becerilerini yapılandırması için araştırma ve sorgulamayı merkeze alır.
- Bilgi, beceri, eğilim ve değerleri birlikte kullanarak bütüncül gelişime odaklanır.

Araştırma ve Sorgulamanın Yaşam Boyu Öğrenme Modeline Olan Etkileri

Araştırma ve sorgulamaya dayalı eğitim, bireylerin eleştirel düşünme, problem çözme ve bilgiye ulaşma becerilerini geliştirerek yaşam boyu öğrenme süreçlerini desteklemektedir (Garrison, 1997; Illeris, 2007). Özellikle araştırmaya dayalı öğrenme ortamlarında yetişen bireylerin, bilgiye erişim ve analiz etme becerilerinin geliştiği, bu sayede öğrenmeyi içselleştirdikleri ve yaşam boyu sürecek bir öğrenme alışkanlığı edindikleri görülmektedir (Knowles, 1984). Bunlarla beraber, araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumların, bireylerin öğrenmeye karşı motivasyonlarını artırarak öğrenmeyi sürekli bir süreç haline getirdiği belirtilmektedir (Candy, 1991). Bu bağlamda, sorgulayıcı eğitim modeliyle öğrenen bireyler, sadece mevcut bilgiyi tüketen değil, aynı zamanda yeni bilgi üreten ve öğrenme süreçlerini ömür boyu devam ettiren bireyler haline gelmektedir (Bruner, 1961; Kuhn, 1999).

Yaşam boyu öğrenme ise, bireylerin değişen bilgi dünyasına adapte olmalarını sağlayan dinamik bir süreçtir ve bu sürecin temelinde araştırma ve sorgulama becerileri yer almaktadır (Dewey, 1933; Trilling & Fadel, 2009). Bireylerin öğrenme süreçlerinde aktif rol almalarını sağlayan sorgulayıcı eğitim, öğrenme sorumluluğunu bireylere vererek onların öz disiplin becerilerini geliştirmekte ve yaşam boyu öğrenmeye yönelik içsel motivasyonlarını artırmaktadır (Zimmerman, 2002). Ayrıca, eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri yüksek bireylerin, eğitim hayatlarının ötesinde de bilgiye ulaşma ve öğrenmeye devam etme eğiliminde oldukları gösterilmiştir (Pintrich, 2004). Bu nedenle, araştırma ve sorgulama temelli öğrenme, bireylerin yalnızca akademik başarılarını değil, aynı zamanda onların yaşam boyu öğrenen bireyler haline gelmelerini de sağlamaktadır (Schraw, Crippen & Hartley, 2006).

Yaşam Boyu Öğrenme Nedir?

Yaşam boyu öğrenmenin ilk işaretleri, Homeros'un "paideia (Antik Yunanda ideal vatandaş yetiştirme ideası)" kavramına kadar izlenebilir. Bu kavram, sonraki yüzyıllarda, Pre-Sokratik filozoflar, yazarlar ve şairlerin öğretileriyle güçlenmiştir; Hesiod ve Herakleitos'tan

Teognis ve Pindar'a kadar uzanan bir dizi düşünür bu süreçte önemli rol oynamıştır. Ayrıca, Solon, Chilon, Periander gibi akıllı politikacılar ve yasalarla birlikte, sofistler ve filozofların öğretileri, özgürlük ortamında yaşam boyu öğrenmeyi paideia'nın bir ifadesi olarak geliştirmiştir. Bu süreç, klasik dönemde (M.Ö. 5.-4. yüzyıllar) zirveye ulaşarak Yunanistan'ı dünyanın paideiası hâline getirmiştir (Stewart vd., 1983).

Yaşam boyu öğrenme bireylere hem kişisel gelişim hem de mesleki alanlarda önemli avantajlar sağlar. Özellikle iş dünyasında, güncel bilgiye sahip bireyler değişen gereksinimlere hızlıca uyum sağlayarak rekabet avantajı elde ederler. Ayrıca yaşam boyu öğrenme, toplumda bilgiye dayalı kararlar almayı kolaylaştırır, sosyal uyum ve toplumsal gelişime katkıda bulunur (European Commission, 2001).

Bir diğer önemli katkısı ise kişisel gelişim üzerinedir. Yaşam boyu öğrenme sayesinde bireyler kendi ilgi alanlarında derinleşebilir, özgüven kazanır ve kendilerini sürekli olarak yeniler. Yaşam boyu öğrenen bireyler, bilgiye ulaşma ve bilgiyi etkili bir şekilde kullanma yeteneği kazanarak kendilerini daha iyi ifade edebilir ve eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirir (Merriam vd., 2007).

Yaşam boyu öğrenme farklı şekillerde gerçekleşebilir. Bu öğrenme türleri arasında örgün, yaygın ve informal öğrenme bulunmaktadır. Örgün öğrenme, yapılandırılmış ve belirli bir eğitim programına dayalı eğitim sürecidir. Yaygın öğrenme ise daha esnek bir süreç olup, kurslar, seminerler ve diğer eğitim programlarıyla desteklenir. Informel öğrenme ise bireyin kendi kendine gerçekleştirdiği, deneyim ve günlük yaşam olaylarından öğrendiği bir öğrenme şeklidir (Jarvis, 2004). Genel olarak, yaşam boyu öğrenme yaratıcılığı teşvik eder, istihdam edilebilirliği artırır ve kişisel refahı destekler. Bireyleri değişimi kucaklamaya, kendilerini zorlamaya ve hayatları boyunca entelektüel olarak meşgul kalmaya teşvik eder.

Avrupa Komisyonunca 2006 yılında yaşam boyu öğrenme için yapılan tanıtımda “Bilgi, beceri ve yeterlikleri iletme amacıyla kişisel, sivil, sosyal ve iş ile ilgili perspektiflerden yaşam boyunca yürütülen tüm öğrenme faaliyetleri” olarak bahsedilmiştir.

Yaşam boyu öğrenme kavramı ilk olarak 1920’lerde John Dewey, Eduard Lindeman ve Basil Yeaxle tarafından kullanılmıştır. Bu bilim adamları, eğitim için, günlük yaşamın sürekli bir boyutu anlayışını benimsemişlerdir. 1926’da Lindeman “Halk Eğitiminin Anlamı” olarak çevrilen kitabında, Basil Yeaxle ise 1929’da “Yaşam Boyu Eğitim” adlı kitabında yaşam boyu süren öğrenme kavramını ele almışlardır.

Yaşam boyu öğrenme, temel olarak öğrenmenin örgün eğitimle sınırlı olmadığını, yaygın eğitimle beraber tüm hayatı kapsayan bir süreç olduğunu ifade etmektedir. Bu

bağlamda incelendiğinde, doğumdan ölüme kadar devam eden bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Her ne kadar yaşam boyu öğrenme bireylere büyük faydalar sağlasa da bazı engeller de mevcuttur. Bu engeller arasında zaman yetersizliği, maddi kaynakların sınırlılığı, motivasyon eksikliği, teknolojiye erişimdeki zorluklar ve eğitimdeki fırsat eşitsizlikleri sayılabilir. Bu engellerin üstesinden gelmek için hükümetlerin ve eğitim kurumlarının destekleyici politikalar geliştirmesi, eğitim fırsatlarını her yaştan birey için erişilebilir hale getirmesi önemlidir (Aspin & Chapman, 2000). Günümüz eğitim sistemi göz önüne alındığında örgün eğitimin, mevcut imkânlar dâhilinde toplumun tümüne nüfuz edebilmek için yetersiz olabileceği değerlendirilebilir. Dolayısıyla yaygın ve informal eğitimin tamamlayıcı rolleri devreye girmektedir. Örgün eğitimin düzenli ve belli kurallara bağlı olarak eğitime getirdiği sınırlamaları, daha geniş bir çerçevede olanaklar sunan yaygın eğitim ve yaşamın her anında çevremizden edinebileceğimiz bir öğrenme şekli olarak tanımlayabileceğimiz informal eğitim büyük oranda ortadan kaldırmaktadır.

İnformel eğitimi; Coombs (1989) “Bireylerin çevrelerindeki günlük deneyimlerden, eğitsel etkilerden ve kaynaklardan, aileden, komşulardan, işten, oyunlardan, pazar yerinden, kütüphaneden ve kitle iletişim araçlarından tutumlar, değerler, beceriler ve bilgileri yaşam boyu edinme süreci” olarak tanımlamaktadır. Bu doğrultuda değerlendirildiğinde yaşam boyu öğrenmenin en güçlü basamağı olarak informal eğitimi varsaymak yanlış olmayacaktır.

Chitiba (2012) yaşam boyu öğrenmeyi, yaşam boyunca izlenen ve aşağıdaki maddelere dayanan bir süreç olduğunu belirtmektedir:

- Bilmeyi öğrenmek: yapılandırılmış bilgi edinmek yerine öğrenme araçlarına hâkim olmak.
- Yapmayı öğrenmek: İnovasyon ve öğrenmenin gelecekteki çalışma ortamlarına uyarlanması dâhil, insanları şimdi ve gelecekte ihtiyaç duyulan iş türleri için donatmak.
- Birlikte ve başkalarıyla yaşamayı öğrenmek: Çatışmaları barışçıl bir şekilde çözmek, diğer insanları ve kültürlerini keşfetmek, topluluk kapasitesini, bireysel yeterlilik ve kapasiteyi, ekonomik dayanıklılığı ve sosyal içermeyi teşvik etmek.
- Olmayı öğrenmek: Kişinin zihin ve beden, zekâ, duyarlılık, estetik beğeni ve maneviyatın tam gelişimine katkıda bulunan eğitim.

Günümüz dünyası, hızla değişen teknoloji, sosyal yapı ve işgücü dinamikleriyle sürekli bir dönüşüm içerisindedir. Bu dönüşüme ayak uydurmak ve kendimizi geliştirmek için geleneksel eğitim anlayışının ötesine geçmemiz gerekmektedir. Tam da bu noktada yaşam boyu öğrenme kavramı devreye girer. Yaşam boyu öğrenme, bireylerin yaşamları boyunca bilgi ve becerilerini sürekli olarak güncellemelerini ve geliştirmelerini ifade eder. Bu süreç, sadece kariyer hedefleri için değil, aynı zamanda kişisel tatmin ve topluma katkı sağlama amacını da taşır.

Yaşam Boyu Öğrenme ve Değişen Dünya

Türkiye’de de yaşam boyu öğrenmenin önemi giderek artmaktadır. Özellikle Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen halk eğitim merkezleri, yetişkin eğitim kursları gibi faaliyetlerle bireylerin bilgi ve becerilerini artırmaları desteklenmektedir. Türkiye’de yaşam boyu öğrenme, bireylerin mesleki yeterlilik kazanmasını ve iş gücü piyasasında rekabetçi olmalarını sağlamayı amaçlamaktadır (Karakaya, 2012). Geçmişte eğitim, çoğunlukla genç yaşlarda tamamlanan ve ardından iş hayatına geçişi sağlayan bir süreç olarak görülüyordu. Ancak günümüzde eğitim, tek seferlik bir süreç olmaktan çıkmış, sürekli gelişim ve yenilenme ihtiyacı doğurmuştur. Teknoloji ve dijitalleşmenin iş dünyasına hızla entegre olması, birçok mesleğin kısa süre içinde değişmesine veya tamamen ortadan kalkmasına neden oluyor. Bu durumda bireylerin iş dünyasında rekabetçi kalabilmeleri için öğrenmeyi sürekli kılmaları şart hâle geliyor.

Teknolojinin gelişmesi, yaşam boyu öğrenme süreçlerini daha erişilebilir ve yaygın hale getirmiştir. Özellikle internet, bireylerin bilgiye hızlı bir şekilde ulaşmalarını sağlarken, çevrimiçi kurslar, sanal eğitim platformları gibi araçlar sayesinde bireyler kendi hızlarında ve kendi tercih ettikleri alanlarda eğitim alabilirler (Selwyn, 2003). Siemens (2005) ise öğrenmenin dijital ortamlarla desteklenmesini ifade eden bağlantılı öğrenme kuramında, bilginin sürekli yenilendiği ve ağlar üzerinden paylaşıldığı bir öğrenme sürecinin önemine vurgu yapar.

Yaşam boyu öğrenmenin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için bireylerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmiş olması gerekir. Candy (1991), yaşam boyu öğrenen bireylerin bilgiyi analiz etme, eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme ve bilgiyi etkili bir şekilde kullanma becerisine sahip olmaları gerektiğini belirtir. Öz-düzenleme ise bireyin öğrenme sürecini kendi kontrolünde yönetmesini sağlar ve bu süreçte motivasyonun korunmasına yardımcı olur (Zimmerman, 2002).

Her toplumda yaşam boyu öğrenme uygulamaları farklılık gösterebilir. Örneğin, Batı ülkelerinde yaşam boyu öğrenme kavramı uzun süredir eğitim politikalarında önemli bir yer tutarken, Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde bu kavram son yıllarda yaygınlaşmaya başlamıştır. Merriam ve Caffarella (1999), kültürel faktörlerin yaşam boyu öğrenme üzerinde etkili olduğunu, toplumsal değerlerin ve eğitim sistemlerinin yaşam boyu öğrenme uygulamalarını şekillendirdiğini savunmaktadır.

Bunun yanı sıra yaşam boyu öğrenme, sadece profesyonel gelişimle sınırlı değildir. Bireyler, kişisel ilgi alanlarına yönelik yeni şeyler öğrenerek hayatlarına anlam katabilirler. Sanattan spora, teknolojiden felsefeye kadar geniş bir yelpazede bilgi edinmek, bireyin kendini tanımasına ve kişisel gelişimini sürdürmesine olanak tanır.

Yaşam Boyu Öğrenmenin Ortaya Çıkışı

Sanayileşmenin gelişmesi ve sonrasında hızla ilerleyen teknoloji, 21. yüzyılın eğitim ihtiyaçlarını büyük bir değişime uğratmıştır. İnsanların gereksinimleri ve günlük hayatın akış hızı, bir önceki yüzyıla oranla dahi kıyaslandığında büyük oranda artmıştır. Özellikle mobil telefonların cebimize girmesi ve sonrasında kablosuz internet erişimi alanındaki ilerlemenin tüm dünyaya yayılması, insanların yeniliklere yetişmesine olanak tanımayacak bir seviyeye ulaşmıştır. Tüm bu etkenler değerlendirildiğinde, karşımıza eğitim konusundaki reformların gerekliliği çıkmaktadır. Bu doğrultuda öğrenmeyi öğrenme en temel öge hâline gelmiştir. Toplumun hızına uyum sağlayabilmek için, sınırsız olarak sayılabilecek bilgi denizi içerisinde neyi, nasıl ve nereden öğreneceğimizi saptayabilmek ve etkin öğrenmeyi sağlayabilmek kritik öneme sahiptir.

Knowles vd.nin (2015) Lindeman'dan aktarmış olduğu “Yetişkin eğitimi, konular üzerinden değil, durumlar üzerinden gerçekleştirilecektir. Akademik sistemimiz ters bir sırayla gelişmiştir: konular ve öğretmenler başlangıç noktasıdır, öğrenciler ise ikincildir. Geleneksel eğitimde öğrenci, belirlenmiş bir eğitim programına uyum sağlamak zorundadır; oysa yetişkin eğitiminde eğitim programı, öğrencinin ihtiyaçları ve ilgi alanları etrafında inşa edilir. Her yetişkin, iş hayatı, boş zamanları, aile yaşamı, toplumsal yaşamı vb. ile ilgili olarak belirli durumlarla karşı karşıyadır. Bu durumlar ayarlamalar gerektirir. Yetişkin eğitimi bu noktadan başlar. Konu, duruma dâhil edilir ve gerektiğinde kullanıma sokulur. Metinler ve öğretmenler, bu tür bir eğitimde yeni ve ikincil bir rol oynar; öğrencilerin öncelikli önemine yer açmaları gerekir.” Paragraf; yetişkin eğitimi için geleneksel konu bazlı öğretim yerine durumsal öğrenmenin önemini vurgulayan dönüştürücü bir yaklaşımı ortaya koymaktadır.

Ayrıca Lindeman'ın, bu eğitim modelinde metinler ve öğretmenlerin rollerinde bir değişimi de önerdiği çıkarımı yapılabilir. Öğretmenler bilgi kaynakları olarak birincil rol oynamaktan ziyade, öğrencilere bilgi keşfi ve uygulamalarında destek veren ikincil araçlar hâline gelirler. Bu yaklaşım, yetişkin öğrencilerin özerkliğine saygı duymakla kalmaz, aynı zamanda onların kendi eğitim yolculuklarını üstlenmelerini ve öğrenim deneyimlerini bireysel koşul ve hedeflerine uygun şekilde şekillendirmelerini de güçlendirir.

Genel olarak, bu durumsal yaklaşım, etkili bir yaşam boyu öğrenme için gerekli olan daha kişiselleştirilmiş, ilgili ve öğrenci merkezli bir deneyimi savunmaktadır; bu da hızla değişen bir dünyada hayati önem taşımaktadır.

Tüm dünyada eğitim sistemi evirilmektedir. Devletler eğitim politikalarını sadece örgün eğitim sistemi ile sınırlı tutmanın yeterli olmayacağına yönelik tutumları benimsemekte, toplumun her üyesine, çeşitli yaş ve farklı imkânlarla sahip bireylere eğitimi ulaştırmanın gerekliliğine yönelik eğitim politikalarını gerçekleştirmeye çalışmaktadırlar. Bu konuda devletlerin yanı sıra, uluslararası örgütler ve topluluklar da aktif bir role sahip olmaklar beraber, yaşam boyu öğrenme konusunda çalışmalarını hızlandırmışlardır.

Avrupa Birliği Komisyonu tarafından 2000 yılında açıklanan Hayat Boyu Öğrenme Memorandumunda aşağıda belirtilen altı temel stratejinin, hayat boyu öğrenmenin tanımlanması ve yaygınlaşmasında gerekli olduğuna değinilmiş ve 21. yüzyıldaki hayat boyu öğrenmenin genel çerçevesi belirlenmiştir (MEB Hayat Boyu Öğrenme Portalı, 2016):

- Herkes için yeni temel beceriler,
- İnsan kaynaklarına daha fazla yatırım,
- Eğitimde yeniliklerin ve yeni yöntemlerin geliştirilmesi,
- Her türlü eğitime değer verilmesi/belgelendirilmesi,
- Rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin yeniden gözden geçirilmesi
- Eğitimin mümkün olduğunca öğrenenlere yakınlştırılması ile erişim zorluğu olan kesimlere ulaşmak için bilgi iletişim teknolojilerinden yararlanma, yerel ve bölgesel merkezli girişimler için hayat boyu öğrenme yaklaşımı, çok amaçlı öğrenme merkezleri, öğrenen toplum için bilgi ağlarından yararlanma olarak belirlenmiştir.

AB Komisyonunun raporunda görüldüğü üzere, hayat boyu öğrenme olarak nitelendirilen, yaşam boyu öğrenme modeli olabildiğince yaygın ve informal eğitim şekline dönüştürülerek, eğitime erişim zorluluğunun ortadan kaldırılmasını hedeflemektedir.

Yaşam Boyu Öğrenmenin Gerekliliği

Sürekli ve hızlı bir değişimle karakterize edilen çağdaş toplumda, örgün eğitim, modern toplumun gereksinimlerini karşılamak için hem içerik hem de biçim açısından yetersiz olarak ortaya çıkmıştır (Mohammed & Kinyo, 2020).

UNESCO, eğitim hakkının tanınmasının, bu hakkı kullanmak için gerekli koşulları yaratan önlemlerle birlikte verilmediği sürece çok az şey ifade ettiğini vurgulamıştır (Yang & Valdés, 2011). Bu kapsamda eğitimin ulaşılabilirliği ve tüm insanlarca faydalı bir hâle gelmesi maksadıyla birtakım önlemler almanın zorunluluğu ortaya çıkmaktadır.

Yaşam boyu öğrenme, bireylerin kendilerini geliştirmeleri ve bilgiye dayalı becerilerini güncellemeleri için bir fırsat sunar. Knowles (1980), yetişkinlerin öğrenme ihtiyaçlarının çocuklardan farklı olduğunu ve daha bağımsız öğrenme süreçleri geliştirmeleri gerektiğini savunur. Ona göre, yetişkin bireyler hayat deneyimlerinden öğrenir ve bu süreçte kendi ihtiyaçlarına göre öğrenme yollarını belirler. Bu, yaşam boyu öğrenmenin bireysel gelişim üzerindeki önemini vurgular.

Yaşam Boyu Öğrenme Modelinin Uluslararası Alandaki Yeri

21. yüzyılın başında, kendimizi, Avrupa Birliği (AB) ve üye devletleri, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD) ve hatta Dünya Bankası'nın hayat boyu öğrenmenin gerekliliğini savunan yüksek seslerinin ortasında buluyoruz. Dünyanın geri kalanına karşı ideolojik, siyasi ve ekonomik hakimiyetleri düşünüldüğünde, dünyanın diğer bölgelerinde taraftar kazanmaları şaşırtıcı bir sonuç değildir (Medel-Anonuevo, vd., 2001).

Yaşam boyu öğrenme kavramı öncelikle Avrupa'nın ekonomi ve siyaset dışında eğitim, kültür ve diğer alanlarda iletişimini ve koordinasyonunu arttırmak için bir araç olarak düşünülmüş ve bir program dâhilinde tüm Avrupa genelinde uygulanmasına karar verilmiştir (Güçlü, 2015).

2006 yılında Avrupa Birliği tarafından hazırlanan Hayat Boyu Öğrenme Programı(HÖP) Başvuru Kılavuzu'nda ise yaşam boyu öğrenmenin genel hedefleri topluluk içindeki eğitim sistemleri arasında dünya kalitesinde bir referans olmaları için değişim, iş birliği ve hareketliliği güçlendirmek şeklinde verilirken özel hedefler şu şekilde listelenmiştir (HÖP, 2006):

- Kaliteli yaşam boyu öğrenmenin gelişimine katkıda bulunmak, bu alandaki sistemlerde ve uygulamalarda yüksek performansı, yeniliği ve Avrupa boyutunu teşvik etmek,
- Yaşam boyu öğrenmenin Avrupa'da gerçekleşmesini desteklemek,

- Üye ülkeler içinde mevcut yaşam boyu öğrenme fırsatlarının kalitesinin, cazipliliğinin ve erişilebilirliğinin iyileştirilmesine yardımcı olmak,
- Yaşam boyu öğrenmenin sosyal uyuma, aktif vatandaşlığa, kültürler arası diyaloga, cinsiyet eşitliğine ve kişisel gerçekleştirmeye katkısını kuvvetlendirmek,
- Girişimciliğin gelişmesini, rekabet gücünü, istihdam edilebilirliği ve yaratıcılığı desteklemek,
- Sosyoekonomik özellikleri ne olursa olsun özel ihtiyaca sahip kişiler ve dezavantajlı gruplar dâhil her yaştaki insanlar tarafından yaşam boyu öğrenmeye katılımın artmasına katkıda bulunmak,
- Dil öğrenimini ve dil çeşitliliğini desteklemek,
- Yaşam boyu öğrenme için yenilikçi bilgi iletişim tabanlı içerik, hizmetler, yöntemler ve uygulamaların gelişimini desteklemek,
- Anlayışa, insan hakları ve demokrasiye, saygıya dayalı bir Avrupa vatandaşlığı duygusunun yaratılmasında, insanlar ve kültürler için hoşgörü ve saygının teşvik edilmesinde yaşam boyu öğrenmenin rolünü güçlendirmek,
- Avrupa’da mesleki eğitim ve öğretimin tüm sektörlerinde kalitenin artırılması için iş birliğini desteklemek,
- Eğitimin kalitesini iyileştirmek amacıyla sonuçların, yeni ürünlerin ve süreçlerin kullanımını teşvik etmek, yaşam boyu öğrenme programı tarafından kapsanan sahada iyi uygulama değişimi yapmak.

Yaşam boyu öğrenme, bireylerin topluma katkı sağlamalarını da teşvik eder. Field (2006), yaşam boyu öğrenmenin sosyal katılımı artırdığını ve bireylerin toplumla olan bağlarını güçlendirdiğini belirtmiştir. Aynı zamanda bireylerin ekonomik açıdan iş gücü piyasasında daha donanımlı olmalarını sağlar. Özellikle küreselleşme ile birlikte iş piyasasındaki rekabetin artması, bireylerin mesleki yeterliliklerini geliştirmelerini zorunlu kılmaktadır (Field, 2006).

İlgili Araştırmalar

Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutum ile İlgili Yurt İçi Araştırmalar

Yazar	Başlık	Yöntem	Sonuç
Tatar (2006)	İlköğretim fen eğitiminde araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımının bilimsel süreç becerilerine, akademik başarıya ve tutuma etkisi	Deneysel Araştırma	Bulgular neticesinde, deney grubundaki öğrencilerin becerilerinde ve tutumlarında kontrol grubuna göre anlamlı iyileşmeler olduğunu göstermiştir; ancak cinsiyet veya kütüphane araştırma becerileri açısından dikkat çekici farklılıklar gözlemlenmemiştir. İnternet kullanım bilgisine göre ise bilimsel süreç becerilerinde farklılıklar görülmüştür. Araştırma ve sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımının öğrencilerde merak ve bağımsız keşif duygularını teşvik ettiğini, sonuç olarak eğitim kalitesine olumlu katkılarda bulunduğunu vurgulamaktadır.
İlter (2013)	Sosyal bilgiler öğretiminde 5E öğrenme döngüsü modelinin öğrenci başarısına, bilimsel sorgulayıcı-araştırma becerilerine, akademik motivasyona ve öğrenme sürecine etkiler.	Karma Araştırma	Çalışma sonucunda, 5E öğrenme döngüsü modelinin etkili Sosyal Bilgiler öğrenmeleri yarattığını ve derslerde sıklıkla kullanılması gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır.
Keçeci (2014)	Araştırma ve sorgulamaya dayalı fen öğretiminin	Yarı Deneysel Desen	Çalışma neticesinde genel olarak araştırma-sorgulama metotlarıyla işlenen fen derslerinde olumlu yönde

	öğrencilerin bilimsel süreç becerilerine ve tutumlarına etkisi		bir sonuca ulaşılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin birer bilim insanı olarak yetişebilmeleri yönünde kendilerinde farkındalık olduğu sonucuna varılmıştır.
Öz (2015)	Araştırma ve sorgulamaya dayalı etkinliklerle desteklenmiş bilim merkezi uygulamalarının 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına, bilim okuryazarlıklarına ve sorgulayıcı düşünme becerilerine etkisi	Yarı Deneysel Desen	Çalışma neticesinde, araştırma-sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımının, özellikle öğrencilerin bilimsel anlayış ve sorgulayıcı öğrenme becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna varılmıştır.
Bilir (2015)	Fen bilimleri öğretiminde araştırma ve sorgulamaya dayalı öğrenme sürecinin öğrencilerin akademik başarısına etkisi	Gömülü Araştırma Deseni	Mülakatlardan elde edilen nitel verilerin ve ön test ile son testlerden elde edilen nicel verilerin analizi, öğrencilerin test puanlarında önemli bir artış olduğunu göstermiştir. Bulgular, araştırma ve sorgulamaya dayalı öğrenme uygulamasının öğrenci katılımını artırdığını, pratik becerileri geliştirdiğini, deneyimle öğrenmeyi kolaylaştırdığını, merak duygusunu artırdığını ve derse daha etkin bir katılım sağladığını ortaya koymuştur.
Altan (2015)	Araştırmaya dayalı öğrenme yöntemiyle ilkokul öğrencilerinde başarı ve bilimsel süreç becerilerinin geliştirilmesi	Deneysel Araştırma	Bulgular, araştırmaya dayalı öğrenmenin öğrencilerin akademik performanslarını ve fen dersine yönelik tutumlarını geliştirmede faydalı olabileceğini, ilkokul öğretmenleri için bu yöntemlerin önemini

			vurgulamaktadır.
Oral (2018)	Ortaöğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi	Tarama Modeli	Araştırmanın sonunda ortaöğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin orta seviyede olduğu ve eleştirel düşünme düzeyleri arasında sınıf düzeyi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık oluşmadığı, puanların cinsiyet, not ortalamasına göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.
Varlı ve Sağır (2019)	Araştırma Sorgulamaya Dayalı Öğretimin Ortaokul Öğrencilerinin Fen Başarısı, Sorgulama Algısı ve Üstbiliş Farkındalığına Etkisi	Yarı Deneysel Desen	Araştırmada, araştırma sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımının; öğrencilerin akademik başarıları, sorgulayıcı öğrenme becerileri ve üstbilişleri üzerinde anlamlı etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Ebren Ozan ve Karamustafa oğlu (2020)	Yönlendirmeli Sorgulamaya Uygun Öğretimin Araştırma Sorgulamaya Dönük Tutum ve Öz Yeterlilik Algısı Üzerine Etkisi	Yarı Deneysel Desen	Çalışmanın en önemli sonucu tutum ve öz yeterlilik gibi duyuşsal ve psikomotor becerilerin kısa sürede ve sadece tek bir derste yapılan uygulamalarla değişmeyeceğidir. Bunun için ortaokul öğrencilerinin araştırma sorgulamaya dayalı tutum ve öz yeterlilik becerilerinin gelişebilmesi için tüm derslerde ve uzun süreli uygulamaların yapılması önerilmektedir.
Katrancı ve Şengül (2020)	Ortaokul Öğrencilerinin Matematiğe Yönelik Sorgulayıcı Öğrenme Becerilerinin	Tarama	Ortaokul öğrencilerinin, matematiğe yönelik sorgulayıcı öğrenme becerileri, problem çözmeye yönelik değerlendirme, nedenleme ve yansıtıcı düşünme düzeyleri yüksek seviyede

	Problem Çözmeye Yönelik Sorgulama, Değerlendirme, Nedenleme ve Yansıtıcı Düşünme Becerileri Açısından Değerlendirilmesi		iken sorgulama beceri düzeyleri orta seviyededir. Matematiğe yönelik sorgulayıcı öğrenme becerileri ile problem çözmeye yönelik sorgulama, değerlendirme, nedenleme ve yansıtıcı düşünme becerileri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki mevcuttur. Matematiğe yönelik sorgulayıcı öğrenme becerileri cinsiyet, sınıf seviyesi, matematik başarı notu ve herhangi bir bilim çocuk programını izlemeye göre anlamlı bir farklılık gösterirken herhangi bir bilimsel dergiyi takip etme durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
Okumuş Yetkil (2020)	Ortaokul Öğrencilerinin Sorgulama Becerilerinin Değerlendirilmesi	Tarama	Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre sınıf seviyesi arttıkça sorgulama becerilerinin azaldığı görülmüştür. Cinsiyet bakımından sınıf bazında ve genel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir.
Özcan (2021)	Ortaokul Öğrencilerinin Araştırma- Sorgulamaya Yönelik Tutumları	Tarama	Araştırma bulgularına göre ortaokul öğrencilerinin araştırma-sorgulamaya yönelik tutumları cinsiyete ve sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir.
Yıldırım (2021)	Araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımının denetim odağı farklı 6.sınıf öğrencilerinin üst düzey düşünme becerilerine etkisi	Karma Yöntem	Araştırma sonucu, yapılandırılmış araştırma yöntemi sonrasında gruplar arasında akademik başarıda anlamlı bir fark olmadığını, ancak rehberli ve açık araştırma yöntemleri sonrasında deney grubunun lehine önemli gelişmeler gözlemlendiğini göstermiştir. Bunun yanı sıra, denetim odağına göre akademik başarı veya düşünme

			becerileri açısından anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.
Çermik (2022)	Ortaokul öğrencilerinin çevresel vatandaşlık düzeylerinin geliştirilmesinde araştırma sorgulama yönteminin etkisinin incelenmesi	İç içe Karma Araştırma Deseni	Araştırma neticesinde, araştırma-sorgulama temelli yöntemin etkili olduğu sonucuna varılmakla beraber, cinsiyet faktörünün etkili olmadığı bulunmuştur.
Öztürk (2022)	Araştırma ve sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımı ile ilgili yapılan araştırmalar üzerine bir meta-sentez çalışması	Meta-sentez Araştırma Yöntemi	Araştırma neticesinde genellikle çalışmaların, bilimsel süreç becerilerini, fen bilimlerine yönelik tutumlarını, kavramsal anlamalarını, akademik başarıları ve öğrenmelerini, ASDÖ yöntemi ve uygulamalarını, öz yeterlilik inancını, farkındalığı, eleştirel ve yaratıcı düşünmesini amaçlayan çalışmalar üzerine yoğunlaştığı belirlenmiştir.
Buçaklar vd. (2023)	Öğretmenlerin sorgulama becerilerine yönelik görüşleri	Olgu Bilim Deseni	Öğretmenlerin sorgulama becerilerine yönelik görüşlerini araştırmıştır. Sorgulama kavramına yönelik olarak, bilgi edinme süreci, eleştirel yaklaşım ve nedensellik temalarının öğretmenlerin ortak görüşü olduğu tespit edilmiştir.
Uyar (2023)	Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi	Tarama Yöntemi	Öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin cinsiyet, sınıf ve anne eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
Yılmaz (2023)	İlkokul (3. ve 4. sınıf) ortaokul fen bilimleri	Doküman Analizi	Araştırma neticesinde hiçbir sınıf kademesinde kullanılan fen bilimleri

	ders kitaplarının soruşturma (araştırma-sorgulama) temelli öğretim açısından incelenmesi	Yöntemi	kitaplarının araştırma-sorgulama temelli yönteme uygun olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.
Hız (2023)	Ortaokul öğrencilerinin bilimsel düşünme becerilerinin araştırma sorgulamaya yönelik tutumlarının incelenmesi	Tarama Modeli	Araştırma neticesinde kız öğrencilerin bilimsel düşünme becerilerinin ve araştırma sorgulamaya yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sınıf düzeyi değişkeninin; bilimsel düşünme becerileri ve araştırma sorgulamaya yönelik tutumları etkilediği tespit edilmiştir.
Yazıcı (2024)	Ortaokul öğrencilerinin bilgisayarca düşünme becerileri, problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerileri ve araştırma sorgulamaya dönük öz yeterlilik algılarının incelenmesi	Korelasyon el Tarama	Araştırma sonucunda, cinsiyet ve sınıf faktörleri açısından öğrencilerin araştırma sorgulamaya yönelik öz yeterlilik algıları açısından kız öğrencilerin lehine bir fark olduğu bulunmuştur.
Çağlarca (2024)	Öğretmenlerin disiplinler arası bakış açısıyla araştırma ve sorgulamaya dayalı davranış amaçlarının incelenmesi	İlişkisel Tarama	Araştırma sonucunda fen bilimleri derslerini yürüten ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin “Davranış Amacını” açıklamada en fazla “Davranışa Yönelik Tutumun” etkili olduğu “Öznel Normun” ve “Algılanan Davranış Kontrolünün” etkisinin düşük olduğu tespit edilmiştir.
Karataş (2024)	Fen bilgisi öğretmen adaylarının araştırma-	Vaka Çalışması	ChatGPT’nin fen bilgisi öğretmen adaylarının pedagojik alan bilgilerine

	sorgulamaya dayalı ders planlamasında pedagojik alan bilgilerine yardımcı olmada ChatGPT'nin potansiyelinin araştırılması	Tasarımı	odaklanarak araştırma-sorgulamaya dayalı ders planları geliştirmeleri açısından faydası olup olmadığını sorgulamıştır. Araştırma sonucunda faydalı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.
Yolcu vd. (2025)	Öğretmen Adaylarının Bilimsel Araştırmaya Yönelik Tutumlarının ve Öz Yeterliliklerinin Eleştirel Düşünme Becerisi Açısından İncelenmesi	Tarama	Öğretmen adaylarının bilimsel araştırmaya yönelik tutumları ile bilimsel araştırma öz yeterlilikleri arasında pozitif ve yüksek düzeyde ilişki; eleştirel düşünme becerileri ve bilimsel araştırma öz yeterlilikleri arasında ise düşük düzeyde, negatif ve anlamsız ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Yurt içindeki araştırmalar, araştırma ve sorgulama tabanlı öğrenme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarıları, düşünme becerileri ve öğrenmeye karşı tutumları üzerindeki etkilerini kapsamlı bir şekilde incelemiştir. Çalışmaların genelinde, araştırma ve sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımlarının öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini geliştirdiği, merak duygularını artırdığı ve öğrenmeye daha derinlemesine katılım sağladığı vurgulanmaktadır (Bilir, 2015; Tatar, 2006). Ayrıca, bu tür yaklaşımların öğrencilerin bağımsız ve eleştirel düşünme, problem çözme gibi becerilerini geliştirerek, onları daha etkili öğrenciler haline getirdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmaların genelinde, araştırma ve sorgulama tabanlı öğrenme yaklaşımlarının eğitimde etkili araçlar olduğu, ancak öğretmenlerin bu stratejileri daha yaygın bir şekilde kullanmaları gerektiği sonucuna varılmıştır. Sorgulama tabanlı öğrenme, öğrencilerin akademik başarılarını ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirirken, aynı zamanda yaşam boyu öğrenmeye yönelik beceriler kazandırmaktadır (Öz, 2015; Varlı & Sağır, 2019). Bu araştırmalar, sorgulama tabanlı öğrenmenin eğitimde daha geniş çapta uygulanması gerektiğini ve öğrencilere daha bağımsız, derinlemesine öğrenme fırsatları sunacağını ortaya koymaktadır.

Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutum ile İlgili Yurt Dışı Araştırmalar

Yazar	Başlık	Yöntem	Sonuç
Dewey (1933)	Nasıl düşünürüz	Kuramsal İnceleme	Çalışma, yaşlı bireylerin daha deneyimli ve sistematik düşünme becerilerine sahip olduklarını göstermektedir.
Brookfield (1986)	Yetişkin öğrenimini anlamak ve kolaylaştırmak: İlkelerin ve etkili uygulamaların kapsamlı bir analizi	Karşılaştırmalı Analiz	Yaşlıların deneyime dayalı daha güçlü bir analiz yapabildiğini belirtmiştir.
Lipman (1988)	Eleştirel düşünme – Ne olabilir? Eğitim Liderliği	Kuramsal İnceleme	Çocuklarda araştırma ve sorgulamayı teşvik eden araştırmasında, erkek çocukların sorgulama becerilerini daha erken geliştirdiğini ancak kız çocukların daha ayrıntılı düşünme becerileri kazandığını göstermiştir.
Siegel (1988)	Aklı eğitmek: rasyonellik, eleştirel düşünme ve eğitim	Kuramsal İnceleme	Eğitimde eleştirel düşünme öğretimi üzerine yaptığı çalışmasında, yaş ilerledikçe eleştirel düşünme becerilerinin arttığını tespit etmiştir.
Garrison (1991)	Eleştirel düşünme ve yetişkin eğitimi: Yetişkin öğrencilerde eleştirel düşünmeyi geliştirmeye	Kavramsal Analiz	Kadınların eleştirel düşünme süreçlerine daha çok dâhil olduğu, genç bireylerin ise farklı görüşleri sorgulama eğiliminde olduklarını saptamıştır.

yönelik kavramsal bir model			
Johnson ve Johnson (1994)	Birlikte ve yalnız öğrenme: işbirlikçi, rekabetçi ve bireysel öğrenme	Deneysel Araştırma	Eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi üzerine yaptıkları araştırmalarında, kadınların daha fazla analitik düşünme becerisi sergilediklerini ve yaşı sorgulama becerisinde etkili olduğunu tespit etmiştir.
Ennis (1996)	Eleştirel düşünme	Kuramsal İnceleme	Yaşlı bireylerin daha yüksek düzeyde eleştirel düşünme ve sorgulama becerilerine sahip olduğunu göstermiştir. Ancak genç bireylerin yeniliklere daha açık olduğu sonucuna varmıştır.
Kuhn (1999)	Eleştirel düşünmenin gelişimsel bir modeli	Kuramsal İnceleme	Çocuk ve ergenlerin sorgulama yeteneklerini incelediği çalışmasında, yaşla birlikte sorgulama becerilerinin arttığını, ancak cinsiyetin belirgin bir fark yaratmadığı bulgusuna ulaşmıştır.
Linn (2000)	Bilgi entegrasyonu ortamının tasarlanması	Tasarım Tabanlı Araştırma	STEM alanlarında öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalarda, yaş ilerledikçe sorgulama becerilerinin arttığını bulmuştur. Kadınlar, özellikle mühendislik alanlarında daha fazla eleştirel beceri sergilemiştir.
Fisher (2001)	Eleştirel düşünme: Giriş	Kuramsal İnceleme	Eleştirel düşünme eğitimlerinin yaş ve cinsiyete göre etkilerini incelemiş, yaşlı bireylerin daha fazla eleştirel düşünme becerisi

			kazandığını göstermiştir.
Bailin (2002)	Sorgulayıcı düşünme ve bilim eğitimi	Kavramsal Analiz	Genç bireylerin eleştirel düşünmeye daha açık oldukları, ancak yaşlı bireylerin daha derinlemesine analiz yapabildikleri sonucuna ulaşmıştır. Cinsiyet farklılıkları belirgin olmasa da kadınlar daha ayrıntılı bir analiz eğilimi göstermiştir.
Halpern (2003)	Düşünce ve bilgi: Eleştirel düşünmeye giriş	Kavramsal Analiz	Kadın ve erkeklerin eleştirel düşünme becerileri arasındaki farkları ele almış ve kadınların daha fazla sorgulayıcı yaklaşımlar sergilediklerini tespit etmiştir.
Sternberg (2003)	Psikolojide sorgulayıcı düşünme: Gerçekten kritik	Kavramsal Analiz	Sorgulama becerileri üzerine yaptığı çalışmasında, yaşlı bireylerin gençlerden daha fazla eleştirel düşünme yeteneğine sahip olduğu gözlemlenmiştir.
Brownlee (2004)	Öğretmen eğitimi öğrencilerinin epistemolojik inançları	Anket Yöntemi	Erken yaşlarda sorgulayıcı eğitimin önemi üzerine yaptığı çalışmasında, yaşla birlikte eleştirel düşünme becerilerinin geliştiği ve kadınların daha yüksek başarı gösterdiği bulgusuna ulaşmıştır.
King ve Kitchener (2004)	Yansıtıcı yargı: Yetişkinlik boyunca epistemik varsayımların gelişimi üzerine teori ve araştırma	Kavramsal Analiz	Sorgulayıcı düşünmenin yaşla gelişimini incelemiş ve yaşla birlikte eleştirel düşünme becerilerinin arttığını göstermiştir. Genç bireyler, yaşlı bireylerden daha hızlı karar alma eğiliminde bulunmuştur.

Paul ve Elder (2007)	Eleştirel düşünme: Sokratik sorgulama sanatı	Kavramsal Analiz	Cinsiyetin eleştirel düşünme yeteneği üzerindeki etkisini analiz etmiş ve kadınların daha yüksek sorgulama becerilerine sahip olduğunu göstermiştir. Yaş ise düşünme becerilerini etkileyen diğer önemli bir faktör olarak öne çıkmıştır.
So ve Kong (2007)	İlköğretim sınıflarında multimedya kaynaklarıyla sorgulayıcı öğrenme yaklaşımları	Karma yöntem	İlkokul sınıflarında çoklu ortam kaynaklarıyla sorgulama öğrenimi yaklaşımlarının tasarımını incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, öğrencilerin Dünya'nın hareketi gibi doğal bir olguyu anlamalarına yardımcı olan bir çoklu ortam öğrenme biriminin geliştirilmesini açıklamaktadır. Sonuçlar, her iki sınıfta da öğrenim başarısında önemli iyileşmeler olmasına rağmen, daha az öğretmen kontrolü ile öğrenci merkezli bir yaklaşımın, öğrencilerin daha iyi başarı göstermesine yol açtığını göstermiştir.
Moon (2008)	Eleştirel düşünme: teori ve pratiğin araştırılması	Kuramsal İnceleme	Eleştirel düşünme gelişiminde yaş faktörünün etkilerini ele aldığı çalışmada, yaşla birlikte derinlemesine düşünme becerisinin arttığını ancak cinsiyet farkının önemli olmadığını göstermiştir.
Willingham (2008)	Eleştirel düşünme: Öğretmek neden	Kuramsal İnceleme	Kadınların özellikle sosyal konularda daha yüksek eleştirel düşünme becerilerine sahip

	bu kadar zor?		oldukları, yaşlı bireylerin ise daha sistematik sorgulama eğiliminde oldukları belirtmiştir.
Sharon ve Scott'un (2013)	Sorgulamaya dayalı öğrenme: Araştırma literatürünün gözden geçirilmesi	Kuramsal İnceleme	Sorgulama temelli öğrenme yaklaşımlarının öğrencilerin temel kavramları ve prosedürleri anlama yetenekleri üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir.
Facione (2015)	Eleştirel düşünme: Nedir ve neden önemlidir?	Kuramsal İnceleme	Üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmasında, kadınların eleştirel düşünme ve sorgulayıcı yaklaşım konusunda erkeklerden daha başarılı olduğunu gözlemlemiştir.
Abrami (2015)	Öğrencilere eleştirel düşünmeyi öğretme stratejileri: Bir meta-analiz	Meta-analiz Yöntemi	Yaş ve cinsiyetin eleştirel düşünme becerilerini etkilediğini tespit etmiştir. Kadınların genellikle daha iyi sonuçlar elde ettiği bulgusuna ulaşmıştır.
Johnson ve Lee (2019)	Yükseköğretimde araştırmaya dayalı öğrenme yoluyla öğrenci motivasyonunun artırılması	Deneysel	Yükseköğretimde sorgulama temelli öğrenme yöntemlerinin öğrenci motivasyonu üzerindeki etkisini ele almaktadır. Öğrencilerin katılımını artırarak öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkilediği bulunmuştur.
Chan vd. (2020)	Araştırmaya dayalı öğrenmenin öğrenci katılımı ve eleştirel düşünme becerileri üzerindeki	Deneysel	Sorgulama temelli öğrenmenin öğrenci katılımı ve eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisini araştırmaktadır. Sorgulama temelli yöntemlerin etkinliği, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde

	etkisinin araştırılması		önemli bir rol oynamaktadır.
Smith ve Brown (2021)	Yaşam boyu öğrenme becerilerinin geliştirilmesinde araştırmaya dayalı öğrenmenin rolü	Deneysel	Sorgulama temelli öğrenmenin yaşam boyu öğrenme becerilerini geliştirmedeki rolünü incelemektedir. Sonuçlar, bu öğretim yönteminin öğrencilerin öğrenme isteklerini artırdığına işaret etmektedir.
Wilson ve Green (2022)	Ortaöğretimde araştırma- inceleme temelli öğretim yöntemlerinin öğrenci öğrenme çıktılarına etkisi	Deneysel	Ortaöğretimde sorgulama temelli öğretim yöntemlerinin öğrenci öğrenme sonuçları üzerindeki etkisini incelemektedir. Bu yöntemlerin, akademik başarıyı artırmada önemli olduğu gösterilmiştir.
Martinez vd. (2023)	Sorgulamaya dayalı öğrenme ve bunun öğrenci performansı üzerindeki etkisi: Küresel bir çalışmadan elde edilen kanıtlar	Tarama	Sorgulama temelli öğrenmenin öğrenci performansı üzerindeki etkisini küresel ölçekte değerlendirmektedir. Sonuçlar, bu yaklaşımın öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır.

Yurt dışı araştırmalara bakıldığında, araştırma ve sorgulama becerilerinin yaş, cinsiyet ve eğitimle ilişkili olarak geliştiğini gösteren önemli bulgulara rastlanmaktadır. Dewey (1933) ve Brookfield (1986) gibi erken dönemin araştırmacıları, yaşın deneyime dayalı düşünme becerilerini geliştirdiğini ve yaşlı bireylerin daha derinlemesine analiz yapabildiklerini vurgulamıştır. Bununla birlikte, kadınların eleştirel düşünme becerilerinin daha gelişmiş olduğuna dair bulgular, birçok araştırmada (Halpern, 2003; Paul & Elder, 2007) öne çıkmıştır. Cinsiyet farklılıkları, sorgulama becerilerinin gelişiminde etkili olsa da, bazı çalışmalarda (Kuhn, 1999; Moon, 2008) cinsiyetin belirgin bir fark yaratmadığına dair sonuçlar da bulunmaktadır. Ayrıca, sorgulama temelli öğrenme yaklaşımlarının öğrenci katılımını ve

akademik başarıyı artırdığına dair güncel araştırmalar (Smith & Brown, 2021; Wilson & Green, 2022) bu öğretim yöntemlerinin etkinliğini ortaya koymaktadır. Bu bulgular, sorgulama becerilerinin, yaşla birlikte derinleşen, ancak cinsiyet ve öğretim yaklaşımlarına bağlı olarak farklılaşan dinamiklere sahip olduğunu göstermektedir. Araştırmalar, sorgulama becerilerinin geliştirilmesi için eğitimde uygulanması gereken stratejiler hakkında önemli bilgiler sunmaktadır.

Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri ile İlgili Yurt İçi Araştırmalar

Yazar	Başlık	Yöntem	Sonuç
Coşkun (2009)	Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi	Tarama	Çalışmada, üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri düşük düzeyde bulunmuştur. Sınıf düzeyine göre öğrencilerin ölçekten aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Üniversite öğrencilerinin ölçek puanları cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Kız öğrencilerin puan ortalaması erkeklerden daha yüksek bulunmuştur.
Aslıtürk (2019)	Ortaokul öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yabancı dil olarak İngilizce dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi	Tarama	Çalışmada, yaşam boyu öğrenme açısından cinsiyete göre kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Sınıf düzeyleri açısından ise gelişime açıklık alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmazken, öğrenmeye isteklilik alt boyutunda ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde anlamlı farklılık bulunmuştur.
Bayram (2019)	Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algısı ile	Tarama	Araştırma kapsamında; öğrencilerin okul yaşam kalitesi düzeyleri cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü değişkenlerine göre incelenmiş ve tüm değişkenler açısından

	yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi		anlamli farklılıklar gözlemlenmiştir.
Asiloğulları (2020)	Lise öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile hayatın anlam ve amacını sorgulama davranışları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi	Tarama	Cinsiyet değişkeninin yaşam boyu öğrenme becerileri üzerinde anlamli bir etkiye sahip olduğunu saptamıştır. Buna karşın sınıf düzeyleri açısından anlamli bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşmıştır.
Uçtu (2021)	Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri	Nedensel karşılaştırma	Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Bunun yanında, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür. Buna karşın, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yaşa ve sınıf düzeyine göre istatistiksel açıdan farklılaştığı bulgusuna ulaşmıştır.
Mazı (2022)	Öğrencilerin kendi kendine öğrenme ve yaşam boyu ile öz yeterliklerinin incelenmesi	Karma	Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme ölçeği puanlarının; cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı; spor faaliyetiyle uğraşma, sanat faaliyetiyle uğraşma, değişkenlerine göre farklılaştığı bulunmuştur. Bunun yanında, üniversite öğrencilerinin kendi kendine öğrenme

			puanları, yaşam boyu öğrenme puanları ve genel öz yeterlilik puanları arasındaki ikili korelasyonlarda pozitif yönde, orta seviyede bir ilişki gücü ve istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.
Erkünt (2022)	Ortaokul öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarını ve yaşam boyu öğrenmeye yönelik algılarını etkileyen değişkenlerin belirlenmesi	Tarama	Araştırma neticesinde, cinsiyet alt boyutu değerlendirildiğinde ortaokul öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyonları ve yaşam boyu öğrenme becerilerine yönelik algıları üzerinde bir fark yaratmadığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin sınıf düzeyleri arttığında ise fen öğrenme motivasyonlarının ve yaşam boyu öğrenme becerilerine yönelik algılarının düştüğü bulgusu elde edilmiştir.
Aydın (2023)	Gençlerin yaşam boyu öğrenme becerileri ve yeterliklerinin belirlenmesi	Tarama	Araştırma kapsamında, Gençlik ve Spor Bakanlığına bağlı Ankara ilinde Gençlik Merkezinden faydalanan toplam 101.341 genç örneklem olarak alınmıştır. Araştırmaya katılanlardan elde edilen sonuçlara göre araştırmaya katılan gençlerin etkili yaşam boyu öğrenme düzeylerinin yüksek olduğu, gençlik liderlerine göre gençlerde yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerinden yabancı dilde/dillerde iletişim yeterliği, kültürel bilinç ve ifade yeterliği, öğrenmeyi öğrenme, dijital yeterlik ve inisiyatif alma ve girişimcilik yeterliği gözlemlenmiştir. En çok gözlemlenen yeterlik dijital yeterlik en az gözlemlenen ise yabancı dilde/dillerde iletişim yeterliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uysal (2023)	Yaşam boyu öğrenme yeterlilikleriyle ilişkili değişkenlerin incelenmesi	Tarama	Araştırmada, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeleri, 21.yüzyıl becerileri, teknoloji öz yeterliği ve bireysel yenilikçilik düzeylerinin belirlenmesi, aralarındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamıştır. Uysal araştırması neticesinde cinsiyet değişkeni alt boyutu kapsamında anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşmıştır.
Günen (2024)	Eğitim fakültesi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve yaşam boyu öğrenme faaliyetlerine katılım engelleri	Tarama	Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, demografik özelliklerden cinsiyet değişkeniyle karşılaştırıldığında, "kadın" eğitim fakültesi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, "erkek" öğrencilere göre yüksek bulunmuştur. Eğitim fakültesi öğrencilerinin katılım düzeyleri ile demografik değişkenler karşılaştırıldığında; cinsiyet değişkenine göre, erkek eğitim fakültesi öğrencilerinin katılım düzeyleri kadınlara göre düşük çıkmıştır.

Yurt içindeki yaşam boyu öğrenme becerilerine ilişkin yapılan araştırmalar, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini etkileyen çeşitli faktörleri incelemektedir. Coşkun (2009) ve Aslıtürk (2019) gibi çalışmalar, cinsiyetin yaşam boyu öğrenme üzerindeki etkisini vurgularken, özellikle kız öğrencilerin yaşam boyu öğrenmeye daha yatkın olduklarını ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Bayram (2019) ve Asiloğulları (2020) gibi araştırmalar, okul yaşam kalitesinin ve öğrencilerin kişisel özelliklerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini nasıl şekillendirdiğini incelemiş ve çeşitli sosyo-demografik faktörlerin bu eğilimleri etkileyebileceğini göstermiştir. Uçtu (2021) ve Mazı (2022) gibi araştırmacılar ise, öğrencilerin yaş ve sınıf düzeylerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde önemli bir etkisi olduğunu belirlemiş, ancak cinsiyetin bu eğilimler üzerindeki etkisinin belirgin olmadığını ortaya koymuştur. Erkünt (2022) ve Aydın (2023) gibi diğer araştırmalar, öğrenci motivasyonunu ve gençlerin yaşam boyu öğrenme becerilerini etkileyen faktörleri irdelemiş, özellikle dijital yeterliklerin önemine dikkat çekmiştir. Son olarak, Uysal (2023) ve Günen

(2024) gibi çalışmalar, öğretmen adaylarının ve eğitim fakültesi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin sosyo-demografik faktörlerle ilişkisini incelemiş ve cinsiyet, sınıf düzeyi gibi değişkenlerin bu eğilimlerde belirgin farklar oluşturduğunu gözlemlemiştir. Bu çalışmalar, yaşam boyu öğrenme becerilerinin sadece bireysel özelliklerden değil, aynı zamanda eğitim ortamı ve sosyal faktörlerden de etkilendiğini ortaya koymaktadır.

Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri ile İlgili Yurt Dışı Araştırmalar

Yazar	Başlık	Yöntem	Sonuç
Knowles (1980)	Yetişkin eğitiminin modern uygulaması: Pedagojiden andragojiye	Kuramsal İnceleme	Yetişkinlerin çocuklara göre daha bağımsız öğrenme eğiliminde olduğu ve yaş ilerledikçe öğrenme gereksinimlerinin arttığı vurgulanmaktadır. Cinsiyet farkı konusunda belirgin bir farklılık gözlenmemiştir.
Candy (1991)	Yaşam boyu öğrenme için öz-yönlendirme: Teori ve uygulamaya yönelik kapsamlı bir rehber	Kuramsal İnceleme	Yaşam boyu öğrenmede öz-yönelim becerilerini inceleyen çalışmada, yaşlı bireylerin daha bağımsız öğrenme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Kadınların ise öğrenmeye daha hevesli oldukları ve daha aktif katılım gösterdikleri sonucuna varmıştır.
Cross (1992)	Öğrenen olarak yetişkinler: Katılımı artırmak ve öğrenmeyi kolaylaştırmak	Kuramsal İnceleme	Yaşam boyu öğrenmede erişim ve katılım engellerini ele alan çalışmada, yaş faktörünün öğrenmede önemli bir engel olduğunu göstermiştir. Özellikle yaşlı bireyler teknolojiyi kullanmada daha fazla zorlanmaktadır. Cinsiyet açısından ise kadınların öğrenme faaliyetlerine katılmaya daha yüksek bir eğilim sergiledikleri saptanmıştır.
Bélanger ve Valdivielso	Öğrenim toplumlarının	Tarama	Latin Amerika’da gerçekleştirilen çalışmalarında, cinsiyet ve yaş

(1997)	ortaya çıkışı: Yetişkin öğrenimine kimler katılıyor?		faktörlerinin öğrenme süreçleri üzerindeki etkilerini ele almıştır. Çalışma sonucunda öğrenme etkinliklerine kadınların daha yüksek oranda katılım gösterdiği ve yaşın ilerlemesiyle katılımın düştüğü gözlenmiştir.
Knapper ve Cropley'in (2000)	Yükseköğreti mde yaşam boyu öğrenme	Kuramsal İnceleme	Yaşam boyu öğrenme becerilerinin geliştirilmesi üzerine yaptıkları çalışmada, yaşın öğrenme sürecinde bir engel olduğu belirtilmiştir. Kadınların ise öğrenme becerilerini daha fazla geliştirme eğiliminde oldukları bulunmuştur.
Fischer ve Schaefer'in (2001)	Yaşam boyu öğrenmeye katılımda yaş ve cinsiyetin rolü	Tarama	Almanya'da yaptıkları araştırmada, yaş ve cinsiyetin yaşam boyu öğrenme üzerindeki etkileri incelenmiştir. Yaşlı bireylerin daha az katılım gösterdiği, kadınların ise öğrenme etkinliklerine daha fazla ilgi duydukları sonucuna ulaşmıştır.
Dohmen (2001)	Yaşam boyu öğrenme kavramları ve anlayışları	Kuramsal İnceleme	Yaş ve cinsiyetin yaşam boyu öğrenmeye etkisini inceleyen çalışmada, öğrenme faaliyetlerine kadınların erkeklere göre daha fazla katılım sağladığını ve yaş arttıkça katılım oranının azaldığını ortaya koymuştur.
Tuijnman ve Bostrom (2002)	Yaşam boyu eğitim ve yaşam boyu öğrenme kavramlarının değişmesi	Kuramsal İnceleme	İsveç'te yaptıkları çalışmada, cinsiyet ve yaş değişkenlerinin yaşam boyu öğrenmeye katılım üzerindeki etkisini incelemiştir. Sonuçlara göre, gençlerin yaşlı bireylere kıyasla daha yüksek katılım gösterdiği ve kadınların yaşam boyu öğrenmeye daha fazla ilgi duyduğu görülmüştür.

Selwyn (2003)	Dijital dünyada eğitim: Teknoloji ve eğitime küresel bakış açıları	Kuramsal İnceleme	Dijital dünya bağlamında yaşam boyu öğrenme üzerine yaptığı çalışmada, yaş faktörünün dijital öğrenmede büyük bir engel olduğunu ortaya koymuştur. Yaşlı bireylerin teknolojiyi kullanmada zorlandığı, kadınların ise erkeklere göre daha fazla öğrenme eğilimi gösterdiği gözlenmiştir.
Rubenson (2006)	Yaşam boyu öğrenmenin İskandinav modeli	Karşılaştırma lı Analiz	Yaşam boyu öğrenmenin sosyoekonomik bağlamını inceleyen çalışmasında, kadınların erkeklere kıyasla daha fazla yaşam boyu öğrenme etkinliklerine katıldığını göstermiştir. Yaş arttıkça katılımın azaldığını, özellikle yaşlı bireylerin teknoloji temelli öğrenme süreçlerinde zorluk yaşadığını belirtmiştir.
Field (2006)	Hayat boyu öğrenme ve yeni eğitim düzeni	Kuramsal İnceleme	Yaşam boyu öğrenmenin sosyoekonomik etkilerini incelemiştir. Çalışmada, gençlerin yaşlı bireylere göre daha fazla yaşam boyu öğrenme fırsatlarına katıldıkları görülmüştür. Ayrıca, kadınların erkeklere göre öğrenme etkinliklerine daha fazla ilgi gösterdikleri saptanmıştır.
Tikkanen (2006)	Daha sonraki yaşamda öğrenme: Cinsiyet, yaş ve katılım	Tarama	Finlandiya’da yaptığı çalışmasında, yaşam boyu öğrenmeye katılımı yaş ve cinsiyet farklarını araştırmıştır. Gençlerin öğrenme etkinliklerine daha fazla katılım sağladığı ve kadınların öğrenmeye daha fazla ilgi gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.
Illeris (2006)	Yaşam boyu öğrenme ve işteki değişiklikler	Kuramsal İnceleme	Danimarka’da yaptığı araştırmada, yaşın öğrenme motivasyonu üzerindeki etkisini incelemiştir. Yaş arttıkça motivasyon düşerken, kadınların öğrenme sürecine

			daha fazla katılım sağladıkları belirlenmiştir.
Merriam ve Caffarella (2007)	Yetişkinlikte Öğrenme: Kapsamlı Bir Kılavuz	Kuramsal İnceleme	Yetişkin öğrencilerle yapılan araştırmalarında, yaşın öğrenme sürecindeki etkisi ele alınmıştır. Genç bireylerin teknoloji destekli öğrenmeye daha yatkın oldukları, kadınların ise erkeklerden daha fazla öğrenme motivasyonuna sahip oldukları görülmüştür.
Jarvis (2007)	Küreselleşme, yaşam boyu öğrenme ve öğrenen toplum	Kuramsal İnceleme	Küreselleşmenin etkisiyle yaş ve cinsiyetin yaşam boyu öğrenme üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Genç yaş gruplarının daha fazla katılım sağladığı görülmüş, cinsiyet açısından kadınların öğrenme motivasyonunun daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.
Boeren (2011)	Örgün, yaygın ve örgün olmayan yetişkin öğreniminde cinsiyet farklılıkları	Tarama	Hollanda’da gerçekleştirdiği araştırmasında, cinsiyet ve yaşın öğrenme motivasyonuna etkisini incelemiştir. Kadınların daha fazla motive olduğu ve gençlerin öğrenmeye daha açık oldukları görülmüştür.
Yang ve Valdés-Cotera (2011)	Yaşam boyu öğrenmede kavramsal evrim ve politika gelişmeleri	Kuramsal İnceleme	Yaşam boyu öğrenme üzerine yaptıkları uluslararası çalışmalarında, yaşam boyu öğrenme faaliyetlerine kadınların erkeklere kıyasla daha yüksek katılım oranlarına sahip olduğunu ve gençlerin yaşlı bireylerden daha fazla katılım gösterdiği sonucunu ortaya koymuşlardır.
Hussein-Farraj vd. (2012)	Technion’da yaşam boyu öğrenme: Lisansüstü	Nitel Araştırma	Çalışmalarında iki uzaktan eğitim (UZ) kursunun geliştirilmesini ve bunların öğrencilerin algıları ve öğrenme deneyimleri üzerindeki etkisini

	öğrencilerinin uzaktan öğrenmeye ilişkin algıları ve deneyimleri		incelemiştir. Kadın UZ öğrencileri, erkek UZ akranlarına kıyasla sınıf arkadaşları ve öğretim üyeleriyle iletişim kurma yetenekleri konusunda daha fazla özgüvene sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca, daha genç öğrencilerin, daha yaşlı olanlara kıyasla, UZ kurslarının kalitesi ve öğretim üyeleri ile öğretim asistanlarından aldıkları destek hakkında daha yüksek olumlu görüşlere sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.
Laal ve Laal (2012)	Yaşam boyu öğrenme; neden buna ihtiyacımız var?	Kuramsal İnceleme	İran’da gerçekleştirdikleri çalışmalarında, kadınların öğrenme etkinliklerine daha fazla katıldığını ve yaş faktörünün yaşam boyu öğrenme sürecini etkilediğini göstermişlerdir. Çalışmada, yaş arttıkça öğrenme etkinliklerine katılımının azaldığı sonucuna varılmıştır.
Barros vd. (2013)	Öğrencilerin öğrenmeye yaklaşımları ile yaşam boyu öğrenme arasındaki ilişki	Tarama	Öğrencilerin farklı öğrenme ve çalışma biçimlerinden elde ettikleri edinimlerin, yaşam boyu öğrenme (YBÖ) etkinliklerine katılma isteklilikleri ile ilişkisini analiz etmişlerdir. Çalışmanın sonucunda, öğrencilerin yaşları büyüdükçe yaşam boyu öğrenme becerilerine olan yatkınlıkları konusunda artış olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.
Desjardins ve Rubenson (2013)	Yetişkin eğitiminde katılım modelleri: Koordinasyon sorunlarının çözümünde	Kuramsal İnceleme	Avrupa genelinde yaptıkları araştırmalarında, yaş faktörünün yaşam boyu öğrenmeye katılımı önemli ölçüde etkilediğini ortaya koymuştur. Yaş ilerledikçe katılım oranı düşerken, kadınların öğrenme faaliyetlerine daha fazla katılım sağladıkları belirlenmiştir.

	kurumların ve kamu politikası çerçevelerinin rolü	
Graeme ve Ariel (2022)	Kimya mühendisliğin de akademik performans ve yaşam boyu öğrenme özellğinde cinsiyet farklılıkları	Tarama 1904'ten bu yana varlığını sürdüren Toronto Üniversitesi'nde Kimya Mühendisliği programına bağlı bir şekilde gerçekleştirdikleri araştırmalarından bahsetmektedirler. Çalışmaları neticesinde kızların erkeklere oranla yaşam boyu öğrenme konusunda daha yüksek değerler verdiği bulgusuna ulaşmışlardır.

Yurt dışında yapılan araştırmalar, yaşam boyu öğrenme süreçlerini yaş ve cinsiyet bağlamında ele alarak önemli bulgulara ulaşmıştır. Çoğu çalışma, kadınların yaşam boyu öğrenmeye daha fazla ilgi gösterdiğini ve katılım sağladığını belirtirken, yaş faktörünün öğrenme süreçleri üzerindeki etkisi de vurgulanmıştır. Özellikle yaşlı bireylerin öğrenme faaliyetlerine katılımının azaldığı, teknolojiyi kullanma konusunda zorlandıkları ve motivasyonlarının düştüğü gözlemlenmiştir. Bunun yanı sıra, genç bireylerin öğrenmeye daha açık olduğu ve daha fazla motivasyona sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Kadınların öğrenme motivasyonunun erkeklere göre genellikle daha yüksek olduğu da sıkça dile getirilmiştir. Yaşın etkisiyle öğrenme ihtiyaçlarının değiştiği, özellikle yaş ilerledikçe bağımsız öğrenme eğilimlerinin arttığı, ancak yaşlı bireylerin katılımının düştüğü genel bir eğilim olarak öne çıkmaktadır. Bu çalışmalar, yaşam boyu öğrenme süreçlerinin bireysel farklılıklar ve demografik faktörler ışığında daha iyi anlaşılmasına olanak tanımaktadır ve yaş ile cinsiyetin öğrenme üzerindeki etkilerini daha derinlemesine incelemek, eğitim politikaları ve uygulamalarında önemli bir yer tutmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırma Yöntemi

Bu çalışma nicel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama araştırmalarında çoğunlukla geniş bir kitleden araştırmacı tarafından belirlenen cevap seçenekleri kullanılarak bilgi toplanır. Genellikle tarama araştırmalarında araştırmacılar, görüşlerin ve özelliklerin neden kaynaklandığından çok örneklemdaki bireyler açısından nasıl dağıldığıyla ilgilenmektedir (Fraenkel & Wallen, 2006). Genel tarama modeli kalabalık bir evrenle ilgili genel yargıya varabilmek için evrenin tamamının veya içerisinde bir grubun örneklem alınarak çalışmanın gerçekleştirilmesidir (Karasar, 2005). Farklı sınıf ve özellikteki öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları ile yaşam boyu öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin ortaya konulabilmesi için yapılan bu çalışmada ilişkisel tarama modellerinden olan korelasyonel araştırma kullanılmıştır. Korelasyonel araştırmalar, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu ilişkiye müdahale edilmeden incelendiği araştırma türüdür.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Ankara ilinin Mamak ilçesinde öğrenim gören 33413 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise Mamak ilçesindeki ikisi imam hatip ortaokulu olmak üzere toplam dört farklı ortaokulda, farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerden küme örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen 410 öğrenci oluşmaktadır.

Tablo 1. *Katılımcıların Demografik Özellikleri*

Cinsiyet	n	%
Kız	231	56.3
Erkek	179	43.7
Toplam	410	100

Tablo 2. (Devamı)

Yaş	n	%
10	23	5.6
11	113	27.2
12	124	30.2
13	117	28.5
14 ve üzeri	33	8.0
Toplam	410	100

Sınıf	n	%
5	124	30.2
6	126	30.7
7	127	31.0
8	33	8.0
Toplam	410	100

Katılımcıların demografik özellikleri incelendiğinde şu şekilde bir dağılım görülmektedir: Ankete katılan 410 öğrencinin %56.3'ü kız, %43.7'si erkektir. 410 öğrencinin %5.6'sı 10, %27.2'si 11, %30.2'si 12, %28.5'i 13, %7.3'ü 14, %0.5'i 15, %0.2'si 16 yaşındadır. Sınıf dağılımına bakıldığında ise 410 öğrencinin %30.2'si 5. sınıf, %30.7'si 6. sınıf, %31'i 7. sınıf, %8'i 8. sınıfta öğrenim görmektedir.

Veri Toplama Teknikleri

Araştırmada veri toplama teknikleri olarak; Kişisel Bilgi Formu, Ortaokul Öğrencileri İçin Araştırma-Sorgulamaya Dönük Tutum Ölçeği (Ebren-Ozan vd., 2016), Ortaokul Öğrencileri İçin Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Ölçeği (Çiftcibaşı vd., 2020) kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan öğrencilerin; cinsiyet, sınıf ve yaşlarını belirlemek için araştırmacı tarafından hazırlanmıştır (EK 1).

Ortaokul Öğrencileri İçin Araştırma-Sorgulamaya Dönük Tutum Ölçeği

Ortaokul Öğrencileri İçin Araştırma-Sorgulamaya Dönük Tutum Ölçeği; ortaokul öğrencilerinin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla Ebren-Ozan vd. (2016) tarafından geliştirilmiş bir ölçektir (EK 2). Ölçek için ilk olarak 23 maddelik bir deneme formu teşkil edilmiştir. Veriler Amasya Taşova’da farklı iki ortaokulda 5., 6., 7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören toplam 233 öğrenciye uygulanmıştır. İç tutarlılık ve kararlılık analizleri kullanılarak ölçeğin güvenilirliği test edilmiştir. Faktör analizi ve ayırt edicilik özellikleri bulunarak geçerliği incelenmiştir. Açımlayıcı faktör analizleri neticesinde ölçek üç faktör altında toplanmıştır. Açımlayıcı faktör analizine göre 13 madde ve üç faktör olan ölçeğin kabul edilebilir seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Ortaokul Öğrencileri İçin Araştırma-Sorgulamaya Dönük Tutum ölçeğinin bu çalışma kapsamında hesaplanan güvenirlik katsayıları Tablo 2’deki gibidir.

Tablo 3. Ortaokul Öğrencileri İçin Araştırma-Sorgulamaya Dönük Tutum Ölçeği Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı

Faktörler	Madde Sayısı	Cronbach Alfa
Merak Duyma	4	.580
Kaçınma	5	.705
Değer	4	.589
Toplam	13	.783

Tablo 2’ye göre Kaçınma faktörü yeterli bir güvenirlik sunmaktadır (.705). Fakat Merak Duyma ve Değer alt faktörlerinin güvenirlik katsayıları kabul edilebilir olsa da daha düşük düzeydedir (.580 ve .589). Bazı düzenlemeler yapılması gerekebilir. Ölçeğin toplam güvenirlik katsayısı ise 0.783 olup, ölçeğin oldukça güvenilir bir ölçüm aracı olduğunu göstermektedir.

Ortaokul Öğrencileri İçin Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Ölçeği

Ortaokul Öğrencileri İçin Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Ölçeği; ortaokul öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme becerilerini ölçmeye yönelik olarak Çiftcibaşı vd. (2020) tarafından geliştirilmiş bir ölçektir (EK 3). Ölçek madde havuzu oluşturulmak ve benzer ölçekler incelenmek suretiyle ölçek 42 maddelik son hâlini almıştır. Ölçeğin 42 maddelik son hâlini almıştır ve daha sonra bir fen eğitim uzmanının görüşüne sunulmuş ve uygulamalar neticesinde 12 madde çıkartılmıştır. Daha sonra açımlayıcı faktör analizine tabi tutulmuş ve ölçeğin dört faktörden oluştuğu sonucuna varılmıştır. Birinci faktörde 12 madde yer almakta olup, iletişim ve üretkenlik olarak nitelendirilmiştir. İkinci faktör ise dokuz madde olup, iş

birliği ve öğrenme adındadır. Üçüncü faktör yabancı dilde iletişim adında ve dört maddedir. Son faktör ise kendine güven olup, beş maddedir. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik değeri .871 olarak tespit edilmiştir. Sonuç olarak geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu tespit edilmiştir.

Ortaokul Öğrencileri İçin Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri ölçeğinin bu çalışma kapsamında hesaplanan güvenilirlik katsayıları Tablo 3'teki gibidir.

Tablo 4. Ortaokul Öğrencileri İçin Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Ölçeği Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı

Faktörler	Madde sayısı	Cronbach Alfa
İletişim ve Üretkenlik	12	.805
İşbirliği ve Öğrenme	9	.734
Yabancı Dilde İletişim	4	.820
Kendine Güven	5	.694
Toplam	30	.793

Tablo 3'e göre İletişim ve Üretkenlik ile Yabancı Dilde İletişim faktörleri yüksek güvenilirlik değerlerine (.805 ve .820) sahipken, İşbirliği ve Öğrenme faktörü de yeterli bir güvenilirlik sunmaktadır (.734). Ancak, Kendine Güven faktörünün güvenilirlik katsayısı (.694) daha düşük olup, bu alanda bazı düzenlemeler yapılması gerekebilir. Genel güvenilirlik katsayısı ise yüksek bir değerde (.793) olup, ölçeğin güvenilir bir ölçüm aracı olduğunu göstermektedir.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması sürecinde; araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ile kullanım izinleri alınan Çiftcibaşı vd. (2020) tarafından geliştirilmiş “Ortaokul Öğrencileri İçin Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Ölçeği” ve Ebre-Ozan vd. (2016) tarafından geliştirilmiş olan “Ortaokul Öğrencileri İçin Araştırma-Sorgulamaya Dönük Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma için; Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu ve Ankara Mamak İlçe Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli uygulama izinleri alınmıştır.

Okullar araştırmacı tarafından ziyaret edilerek ve gönüllü öğretmenler aracılığıyla rızası alınan öğrenciler ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Kişisel bilgi formları ve ölçeklerin öğrencilere uygulanması sürecindeki talimatlar ve uygulama şekli öğretmenlere sözlü olarak aktarılmıştır. Ölçeklerin doldurulması aşamasında katılımcı öğrencilerin samimi ve objektif

cevap verebilmeleri maksadıyla verilerin isim bazlı olarak değil, cevapların nicel olarak değerlendirileceği anlatılmış ve gizli tutulacağı beyan edilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 25 paket program kullanılmıştır. Veriler; betimsel istatistikler, t-testi, ANOVA, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı ve basit regresyon analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Bu çalışmada, ortaokul öğrencileri için yaşam boyu öğrenme becerileri ve araştırma sorgulamaya yönelik tutum ölçeklerinin maddelerine ilişkin görüşlerini belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Araştırma verileri için normallik testi yapıldıktan sonra fark analizleri yapılmıştır. Buna göre tek değişkenli normalliği belirlemek için çarpıklık değerlerinin ve basıklık katsayılarının hangi değerler arasında değiştiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin araştırma sorgulamaya yönelik tutumlarıyla yaşam boyu öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin cinsiyet durumuna göre değişip değişmediğini belirlemek adına bağımsız örneklem için t testi; yaş ve sınıf değişkenleri için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin araştırma sorgulamaya yönelik tutumları ve yaşam boyu öğrenme becerileri değişkenleri arasındaki ilişkinin yönünü ve gücünü belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Öğrencilerin araştırma sorgulamaya yönelik tutumlarının yaşam boyu öğrenme becerilerini ne düzeyde yordadığını belirlemek için ise basit regresyon analizi uygulanmıştır. Elde edilen verilere normallik testi uygulanmıştır. Normallik testi sonuçları Ek-4'te sunulmuştur.

Regresyon analizi için doğrusallık, varyansların homojenliği ve çoklu doğrusallık varsayımları da incelenmiştir. Doğrusallık varsayımını doğrulamak için, bağımsız değişkenler ile bağımlı değişken arasındaki ilişkinin doğrusal olduğunu gösteren dağılım grafikleri ve düzeltilmiş R-kare değerleri kullanılmıştır. Dağılım grafikleri, her bir bağımsız değişkenin bağımlı değişken ile doğrusal bir ilişki gösterdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, düzeltilmiş R-kare değerleri, değişkenler tarafından açıklanan varyansın çoğunun doğrusal olarak açıklandığını göstermiştir. Varyansların homojenliği varsayımını doğrulamak için hata terimlerinin bağımsız değişkenler düzeyinde sabit bir varyansa sahip olduğunu gösteren Levene testi ve grafiksel incelemeler kullanılmıştır. Levene testi hata terimlerinin varyansların homojen olduğunu göstermiştir ($p > 0.05$). Grafiksel incelemeler, hata terimlerinin bağımsız değişkenler düzeyinde düzensiz dağılmadığını doğrulamıştır. Çoklu doğrusallık varsayımını doğrulamak için, bağımsız değişkenler arasında yüksek korelasyon olmadığını gösteren VIF (varyans genişlik faktörü) değerleri incelenmiştir. Tüm bağımsız değişkenler için VIF değerleri 10'un altında olduğu için çoklu doğrusal bağlantı sorunu olmadığı tespit edilmiştir.

Bu bulgular regresyon analizinin temel varsayımlarının karşılandığını doğrulamış ve analizin güvenilir olduğunu göstermiştir.

Elde edilen aritmetik ortalamaların değerlendirilmesinde 5’li Likert tipi ölçekten elde edilen puanların tutum düzeyine ilişkin dağılımı .00-1.79 arası düşük düzey, 1.80-2.59 arası orta altı düzey, 2.60-3.39 arası orta düzey, 3.40-4.19 arası orta üstü düzey ve 4.20-5.00 arası ise yüksek düzey şeklinde yorumlanmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Öğrencilerin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğrencilerin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	n	$\bar{x}$	SS
Merak Duyma	410	4.11	.66
Kaçınma	410	3.77	.87
Değer	410	3.75	.79
Araştırma-Sorgulama	410	3.87	.61
Toplam			

Araştırma-Sorgulamaya Dönük Tutum Ölçeğinin “Merak duyma” alt boyutunda yer alan 4 madde için ortaokul öğrencilerinin verdiği cevapların ortalamasının 4.11 olduğu bulunmuştur. Bu kapsamda, öğrencilerin araştırma-sorgulamaya yönelik tutumları için merak duyma konusunda seviyelerinin orta üstü düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Ölçeğin “Kaçınma” alt boyutunda yer alan 5 madde için ortaokul öğrencilerinin verdiği cevapların ortalamasının 3.77 olduğu bulunmuştur. Bu kapsamda, öğrencilerin araştırma-sorgulamaya yönelik tutumları için kaçınma konusunda seviyelerinin orta üstü düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Ölçeğin “Değer” alt boyutunda yer alan 4 madde için ortaokul öğrencilerinin verdiği cevapların ortalamasının 3.75 olduğu bulunmuştur. Bu kapsamda, araştırma-sorgulamaya yönelik tutumları için değer konusunda seviyelerinin orta üstü düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma-Sorgulamaya Dönük Tutum Ölçeği kapsamında verilen cevapların tamamı göz önüne alındığında ortalamanın 3.87 olduğu belirlenmiştir. Sonuçta, ortaokul öğrencilerinin araştırma-sorgulamaya yönelik tutumları bakımından seviyelerinin orta üstü düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Betimsel analiz sonuçlarına müteakip ankete katılmış olan ortaokul öğrencilerinin demografik değişkenlerine bağlı olarak, cinsiyet için bağımsız gruplar t testi, yaş ve sınıf için

ise tek yönlü anova testi uygulanmıştır. Araştırma ve sorgulamaya yönelik tutum ortalamalarının cinsiyete göre karşılaştırması Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 6. Öğrencilerin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutum Ortalamalarının Cinsiyete Göre Karşılaştırması

Değişken	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
Merak Duyma	Kız	231	4.18	.66	408	2.489	.63
	Erkek	179	4.02	.65			
Kaçınma	Kız	231	3.86	.86	408	2.206	.88
	Erkek	179	3.67	.87			
Değer	Kız	231	3.84	.77	408	2.688	.46
	Erkek	179	3.63	.80			
Araştırma-Sorgulama Toplam	Kız	231	3.95	.61	408	3.093	.60
	Erkek	179	3.76	.60			

Tablo 5’teki veriler incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerin araştırma-sorgulamaya yönelik tutumları konusunda anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmıştır ($p > 0.05$). Kız ve erkek öğrencilerin araştırma-sorgulamaya yönelik tutum alt boyutları kapsamında birbirlerine denk sayılabilecekleri sonucuna varılmıştır.

Araştırma ve sorgulamaya yönelik tutum ortalamalarının yaşlara göre karşılaştırması tek yönlü varyans analizi yapılarak Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 7. Öğrencilerin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutum Ortalamalarının Yaşa Göre Karşılaştırması

Boyutlar	Yaş	n	$\bar{x}$	SS
Merak Duyma	10	23	4.02	.73
	11	113	4.24	.69
	12	124	4.15	.61
	13	117	4.02	.62
	14 ve üzeri	33	3.88	.68
Kaçınma	10	23	4.03	.83
	11	113	3.87	.89
	12	124	3.78	.83
	13	117	3.65	.91
	14 ve üzeri	33	3.72	.72

Tablo 6. (Devamı)

	10	23	3.85	.71
	11	113	3.89	.80
Değer	12	124	3.73	.75
	13	117	3.64	.77
	14 ve üzeri	33	3.57	.93
	10	23	3.98	.63
Araştırma-	11	113	3.99	.65
Sorgulama	12	124	3.88	.58
Toplam	13	117	3.76	.60
	14 ve üzeri	33	3.72	.55

Tabloya göre, öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları yaşa göre değişiklik göstermektedir. Merak duyma boyutunda, 11 yaş grubundaki öğrenciler en yüksek ortalamayı ($\bar{x} = 4.24$) gösterirken, yaş ilerledikçe bu tutum azalmakta ve 14 yaş ve üzeri öğrenciler en düşük ortalamayı ($\bar{x} = 3.88$) sergilemektedir. Bu, yaş arttıkça öğrencilerin merak duygularının azaldığını göstermektedir.

Kaçınma boyutunda ise 10 yaş grubundaki öğrenciler en yüksek ortalamayı ($\bar{x} = 4.03$) alırken, 14 yaş ve üzeri öğrencilerde bu tutum daha düşük ($\bar{x} = 3.72$) seviyededir. Kaçınma tutumu, yaşla birlikte azalmaktadır.

Değer verme boyutunda, 11 yaş grubu ($\bar{x} = 3.89$) en yüksek değeri verirken, yaş arttıkça bu değer düşmektedir. 14 yaş ve üzeri grubun ortalaması ($\bar{x} = 3.57$) en düşük seviyededir.

Son olarak, araştırma-sorgulama toplam puanları yaş arttıkça azalma eğilimindedir. En yüksek ortalama 11 yaş grubunda ($\bar{x} = 3.99$) görülürken, 14 yaş ve üzeri grup en düşük puanı ($\bar{x} = 3.72$) almaktadır. Bu bulgular, yaş ilerledikçe öğrencilerin araştırma ve sorgulama tutumlarının zayıfladığını göstermektedir.

Öğrencilerin yaş değişkenine göre araştırma ve sorgulamaya yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış olup sonuçlar Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 8. Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırması

Boyutlar		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Merak Duyma	Gruplar Arası	5.742	6	0.957	2.258	0.04
	Gruplar içi	170.795	403	0.424		
	Toplam	176.537	409			
Kaçınma	Gruplar Arası	5.148	6	0.858	1.148	0.33
	Gruplar içi	301.127	403	0.747		
	Toplam	306.276	409			
Değer	Gruplar Arası	6.634	6	1.106	1.805	0.10
	Gruplar içi	246.860	403	0.613		
	Toplam	253.495	409			
Araştırma- Sorgulama	Gruplar Arası	4.763	6	0.794	2.146	0.05
	Gruplar içi	149.092	403	0.370		
	Toplam	153.856	409			

Tablo 7'ye göre, öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutum düzeyleri yaşa göre bazı boyutlarda anlamlı farklılıklar göstermektedir. Merak duyma boyutunda, gruplar arası fark ($F = 2.258$, $p < 0.04$) istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu, yaşa bağlı olarak öğrencilerin merak duyma düzeylerinin farklılık gösterdiğini ve yaş arttıkça bu düzeyde değişiklikler yaşandığını ortaya koymaktadır.

Kaçınma boyutunda ise yaşa göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($F = 1.148$, $p > 0.33$). Bu bulgu, öğrencilerin yaşları arttıkça kaçınma tutumlarında belirgin bir değişiklik olmadığını göstermektedir.

Değer verme boyutunda da benzer şekilde gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($F = 1.805$, $p > 0.10$). Bu, öğrencilerin yaşlarına göre değer verme düzeylerinin birbirine yakın olduğunu ve yaş faktörünün bu boyut üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını göstermektedir.

Son olarak, araştırma-sorgulama toplam puanları yaşa bağlı gruplar arası fark ($F = 2.146$, $p < 0.05$) anlamlıdır. Bu sonuç, öğrencilerin yaşlarına göre araştırma ve sorgulama becerilerinin farklılaştığını ve bu farkın dikkate alınması gerektiğini göstermektedir.

Araştırma ve sorgulamaya yönelik tutum ortalamalarının sınıflara göre karşılaştırması Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 9. Öğrencilerin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutum Ortalamalarının Sınıflara Göre Karşılaştırması

	Sınıf	n	$\bar{x}$	SS
Merak Duyma	5	124	4.19	.75
	6	126	4.14	.59
	7	127	4.03	.63
	8	33	3.99	.61
Kaçınma	5	124	3.94	.83
	6	126	3.70	.92
	7	127	3.68	.87
	8	33	3.81	.70
Değer	5	124	3.90	.79
	6	126	3.69	.80
	7	127	3.64	.75
	8	33	3.81	.82
Araştırma- Sorgulama	5	124	4.00	.66
	6	126	3.83	.60
	7	127	3.77	.60
Toplam	8	33	3.87	.48

Tablo 8’de yer alan verilere göre, öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları sınıflara göre bazı farklılıklar göstermektedir. Merak duyma boyutunda, 5. sınıf öğrencileri ($\bar{x} = 4.19$) en yüksek ortalamayı alırken, 8. sınıf öğrencileri ($\bar{x} = 3.99$) en düşük ortalamayı almıştır. Bu, öğrencilerin sınıf düzeyine göre merak duyma düzeylerinin azaldığını ve 5. sınıftan 8. sınıfa doğru bir düşüş eğilimi gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Kaçınma boyutunda ise, 6. sınıf öğrencileri ($\bar{x} = 3.70$) en düşük ortalamaya sahipken, 5. sınıf öğrencileri ($\bar{x} = 3.94$) en yüksek ortalamayı almıştır. Bu sonuç, öğrencilerin yaşları ilerledikçe, araştırmaya yönelik kaçınma tutumlarının azaldığını ve 6. sınıftan sonra bu tutumda daha belirgin bir değişiklik yaşandığı bulgusu elde edilmiştir.

Değer verme boyutunda, 5. sınıf öğrencileri ($\bar{x} = 3.90$) en yüksek ortalamayı alırken, 7. sınıf öğrencileri ($\bar{x} = 3.64$) en düşük ortalamaya sahiptir. Bu bulgu, öğrencilerin sınıf

düzeylerine göre değer verme tutumlarının da farklılık gösterdiğini, özellikle 7. sınıfta değer verme düzeyinin daha düşük olduğunu ortaya koymaktadır.

Son olarak, araştırma-sorgulama toplam puanlarında da benzer bir eğilim görülmektedir. 5. sınıf öğrencileri ($\bar{x} = 4.00$) en yüksek toplam ortalamayı alırken, 7. sınıf öğrencileri ($\bar{x} = 3.77$) en düşük toplam ortalamayı elde etmiştir. Bu, genel olarak öğrencilerin araştırma ve sorgulama becerilerinin sınıf düzeyine göre değişiklik gösterdiğini ve 5. sınıftan 7. sınıfa geçişle birlikte bu becerilerin azaldığını göstermektedir.

Öğrencilerin sınıf değişkenine göre araştırma ve sorgulamaya yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış olup sonuçlar Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 10. *Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutum Düzeylerinin Karşılaştırması*

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Merak Duygusu	Gruplar Arası	2.16	3	0.72	1.676	.17
	Gruplar içi	174.377	406	0.429		
	Toplam	176.537	409			
Kaçınma	Gruplar Arası	5.419	3	1.806	2.438	.06
	Gruplar içi	300.856	406	0.741		
	Toplam	306.276	409			
Değer	Gruplar Arası	4.798	3	1.599	2.611	.05
	Gruplar içi	248.696	406	0.613		
	Toplam	253.495	409			
Araştırma- Sorgulama	Gruplar Arası	3.536	3	1.179	3.184	.02
	Gruplar içi	150.319	406	0.37		
	Toplam	153.856	409			

Tablo 9’a göre, sınıf düzeyine göre öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları arasında bazı anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Merak duygusu boyutunda, istatistiksel olarak gruplar arası anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($F = 1.676$, $p > 0.17$).

Kaçınma boyutunda ise gruplar arası farkın p-değeri 0.06 olup, bu durum istatistiksel olarak anlamlı sınıf farkı oluşturmadığını göstermektedir. Ancak bu değer 0.05’e yakın olması, kaçınma tutumunun sınıf düzeyine bağlı olarak değişebileceğini düşündürmektedir.

Değer verme boyutunda, p-değeri 0.05 ile sınırda bir anlamlılık göstermektedir ($F = 2.611$, $p = 0.05$). Bu, sınıf düzeyinin öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya yönelik değer verme tutumunu etkileyebileceğini, özellikle sınıf düzeyinin arttıkça değer verme tutumunun azaldığını düşündürülebilir.

Son olarak, araştırma-sorgulama toplam boyutunda gruplar arası farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F = 3.184$, $p < 0.02$). Bu sonuç, öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya yönelik genel tutumlarının sınıf düzeyine göre değiştiğini ve daha yüksek sınıflarda bu tutumların düşük olabileceğini göstermektedir.

Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerine Yönelik Bulgular

Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Ölçeğinde yer alan boyutlara ait ortalama değerleri ile standart sapma değerleri Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 11. Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerine Yönelik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	n	$\bar{x}$	SS
İletişim ve Üretkenlik	410	3.94	.57
İşbirliği ve Öğrenme	410	4.35	.54
Yabancı Dilde İletişim	410	3.12	1.04
Kendine Güven	410	2.72	.88
Yaşam Boyu Toplam	410	3.75	.41

Yaşam boyu öğrenme ölçeğinin “İletişim ve Üretkenlik” alt boyutunda yer alan 12 madde için ortaokul öğrencilerinin verdiği cevapların ortalamasının 3.94 olduğu bulunmuştur. Bu kapsamda, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerilerinden iletişim ve üretkenlik konusunda yeterliliklerinin orta üstü düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Ölçeğin “İşbirliği ve Öğrenme” alt boyutunda yer alan 9 madde için ortaokul öğrencilerinin verdiği cevapların ortalamasının 4.35 olduğu bulunmuştur. Bu kapsamda, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerilerinden işbirliği ve öğrenme konusunda yeterliliklerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Ölçeğin “Yabancı Dilde İletişim” alt boyutunda yer alan 4 madde için ortaokul öğrencilerinin verdiği cevapların ortalamasının 3.12 olduğu bulunmuştur. Bu kapsamda, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerilerinden yabancı dilde iletişim konusunda yeterliliklerinin orta üstü düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Ölçeğin “Kendine Güven” alt boyutunda yer alan 5 madde için ortaokul öğrencilerinin verdiği cevapların ortalamasının 2.72 olduğu bulunmuştur. Bu kapsamda, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerilerinden kendine güven konusunda yeterliliklerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Yaşam boyu öğrenme ölçeği kapsamında verilen cevapların tamamı göz önüne alındığında ortalamanın 3.75 olduğu belirlenmiştir. Sonuçta, ortaokul öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme konusundaki yeterliliklerinin orta üstü düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Betimsel analiz sonuçlarına müteakip ankete katılmış olan ortaokul öğrencilerinin demografik değişkenlerine bağlı olarak, cinsiyet için bağımsız gruplar t testi, yaş ve sınıf için ise tek yönlü anova testi uygulanmıştır. Yaşam boyu öğrenme ortalamalarının cinsiyete göre karşılaştırması Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 12. Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Ortalamalarının Cinsiyete Göre Karşılaştırması

Değişken	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
İletişim ve Üretkenlik	Kız	231	3.95	.56	408	.484	.63
	Erkek	179	3.93	.59			
İşbirliği ve Öğrenme	Kız	231	4.38	.52	408	1.520	.13
	Erkek	179	4.30	.56			
Yabancı Dilde İletişim	Kız	231	3.15	1.00	408	.604	.55
	Erkek	179	3.08	1.08			
Kendine Güven	Kız	231	2.77	.86	408	1.420	.16
	Erkek	179	2.65	.90			
Yaşam Boyu Toplam	Kız	231	3.78	.39	408	1.575	.12
	Erkek	179	3.71	.43			

Tablo 11’e göre, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerilerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasında, iletişim ve üretkenlik ($t = 0.484$, $p = 0.63$), işbirliği ve öğrenme ($t = 1.520$, $p = 0.13$), yabancı dilde iletişim ($t = 0.604$, $p = 0.55$), kendine güven ($t = 1.420$, $p = 0.16$) ve yaşam boyu toplam ($t = 1.575$, $p = 0.12$) boyutlarında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Kız öğrenciler her bir boyutta erkek öğrencilerden biraz daha yüksek puanlar alsalar da, t ve p değerleri bu farkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir. Bu bulgular, yaşam boyu öğrenme becerilerinin cinsiyetten bağımsız olarak benzer seviyelerde olduğunu ortaya koymaktadır.

Yaşam boyu öğrenme alt boyut ortalamalarının yaşlara göre karşılaştırması tek yönlü varyans analizi yapılarak Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 13. Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Ortalamalarının Yaşa Göre Karşılaştırması

Boyutlar	Yaş	n	$\bar{x}$	SS
İletişim ve Üretkenlik	10	23	3.92	.64
	11	113	4.00	.62
	12	124	3.91	.57
	13	117	3.93	.50
	14 ve üzeri	33	3.89	.65
İşbirliği ve Öğrenme	10	23	4.27	.60
	11	113	4.43	.54
	12	124	4.36	.53
	13	117	4.32	.48
	14 ve üzeri	33	4.23	.68
Yabancı Dilde İletişim	10	23	3.14	.99
	11	113	3.18	.99
	12	124	3.21	1.06
	13	117	2.99	1.02
	14 ve üzeri	33	3.02	1.16
Kendine Güven	10	23	2.55	.75
	11	113	2.77	.93
	12	124	2.63	.88
	13	117	2.71	.88
	14 ve üzeri	33	3.07	.79
Yaşam Boyu Toplam	10	23	3.69	.41
	11	113	3.81	.41
	12	124	3.74	.41
	13	117	3.72	.38
	14 ve üzeri	33	3.74	.54

Tablo 12’ye göre, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerilerinin yaşa göre karşılaştırılması, bazı boyutlarda yaşa bağlı küçük farklılıklar olduğunu göstermektedir. İletişim ve üretkenlik boyutunda, 11 yaş grubu ($\bar{x} = 4.00$) diğer yaş gruplarına göre en yüksek ortalamayı göstermektedir, ancak genel olarak yaşlar arasındaki farklar oldukça dar bir

aralıktadır. 10 yaş grubu ($\bar{x} = 3.92$) ile 14 ve üzeri yaş grubu ($\bar{x} = 3.89$) arasında ise yalnızca küçük bir fark bulunmaktadır.

İşbirliği ve öğrenme boyutunda ise 11 yaş grubu ($\bar{x} = 4.43$) en yüksek puanı alırken, diğer yaş gruplarında da benzer yüksek seviyelerde puanlar alınmıştır. Bu boyut, yaş grupları arasında önemli bir farklılık göstermemektedir, ancak 11 yaş grubu diğer yaşlara kıyasla öne çıkmaktadır.

Yabancı dilde iletişim boyutunda, 13 yaş grubunun ($\bar{x} = 2.99$) diğer yaş gruplarına kıyasla daha düşük bir ortalama değeri bulunmaktadır. Bu, yabancı dilde iletişim becerilerinin yaş ilerledikçe azaldığını veya gelişimsel bir değişim yaşadığını gösterebilir. Diğer yaş gruplarında ise benzer seviyelerde değerler görülmektedir.

Kendine güven boyutunda, 14 ve üzeri yaş grubu ($\bar{x} = 3.07$) diğer yaşlara göre daha yüksek bir ortalama puana sahiptir. Bu, yaş ilerledikçe öğrencilerin kendine güven düzeylerinin arttığını gösterebilir. 10 yaş grubu ise ($\bar{x} = 2.55$) diğer gruplara göre daha düşük bir ortalama puan almıştır.

Son olarak, yaşam boyu toplam puanında 11 yaş grubu ($\bar{x} = 3.81$) en yüksek puanı alırken, 10 yaş grubu ($\bar{x} = 3.69$) yine en düşük ortalamaya sahiptir. Genel olarak, yaş ilerledikçe yaşam boyu öğrenme becerilerinin belirli alanlarda arttığı söylenebilir. Ancak, bazı boyutlarda (özellikle yabancı dilde iletişim) bu artışlar daha az belirgindir.

Öğrencilerin yaş değişkenine göre yaşam boyu öğrenme beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış olup sonuçlar Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 14. Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerinin Karşılaştırması

Boyutlar		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
İletişim ve Üretkenlik	Gruplar Arası	1.914	6	.319	.971	.44
	Gruplar içi	132.361	403	.328		
	Toplam	134.275	409			
İşbirliği ve Öğrenme	Gruplar Arası	1,833	6	.306	1.059	.39
	Gruplar içi	116,332	403	.289		
	Toplam	118.165	409			

Tablo 13. (Devamı)

Yabancı Dilde İletişim	Gruplar Arası	7.488	6	1.248	1.167	.32
	Gruplar içi	430.903	403	1.069		
	Toplam	438.391	409			
Kendine Güven	Gruplar Arası	6.645	6	1.108	1.432	.20
	Gruplar içi	311.763	403	.774		
	Toplam	318.408	409			
Yaşam Boyu Toplam	Gruplar Arası	1.201	6	.200	1.181	.32
	Gruplar içi	68.351	403	.170		
	Toplam	69.553	409			

Tablo 13'e göre öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerilerinin yaşa göre karşılaştırılmasında, iletişim ve üretkenlik ($F = 0.971$, $p = 0.44$), işbirliği ve öğrenme ($F = 1.059$, $p = 0.39$), yabancı dilde iletişim ($F = 1.167$, $p = 0.32$), kendine güven ($F = 1.432$, $p = 0.20$) ve yaşam boyu toplam ($F = 1.181$, $p = 0.32$) boyutlarında gruplar arası farklar anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuçlar, yaşın öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerileri üzerinde önemli bir etkisi olmadığını ve yaş grupları arasında belirgin bir fark bulunmadığını göstermektedir.

Yaşam boyu öğrenme ortalamalarının sınıflara göre karşılaştırması Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 15. Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Ortalamalarının Sınıflara Göre Karşılaştırması

	Sınıf	n	$\bar{x}$	SS
İletişim ve Üretkenlik	5	124	3.99	.64
	6	126	3.91	.56
	7	127	3.92	.52
	8	33	3.95	.61
İşbirliği ve Öğrenme	5	124	4.38	.57
	6	126	4.34	.52
	7	127	4.34	.51
	8	33	4.30	.59

Tablo 14. (Devamı)

Yabancı Dilde İletişim	5	124	3.21	1.01
	6	126	3.22	1.00
	7	127	2.95	1.06
	8	33	3.05	1.09
Kendine Güven	5	124	2.71	.89
	6	126	2.70	.95
	7	127	2.66	.83
	8	33	3.06	.73
Yaşam Boyu Toplam	5	124	3.79	.42
	6	126	3.75	.41
	7	127	3.70	.40
	8	33	3.79	.45

Tablo 14'te yer alan bulgulara göre öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerilerinin sınıflara göre karşılaştırılmasında önemli bir farklılık gözlemlenmemektedir. İletişim ve üretkenlik boyutunda, 5. sınıf öğrencileri ($\bar{x} = 3.99$) ile 8. sınıf öğrencileri ($\bar{x} = 3.95$) arasında en yüksek ve en düşük puanlar arasındaki fark çok küçüktür. Benzer şekilde, işbirliği ve öğrenme boyutunda da tüm sınıfların ortalamaları birbirine oldukça yakın olup, 5. sınıf ($\bar{x} = 4.38$) ve 8. sınıf ($\bar{x} = 4.30$) arasında belirgin bir fark bulunmamaktadır. Yabancı dilde iletişim boyutunda ise 5. sınıf öğrencileri ($\bar{x} = 3.21$) diğer sınıflara göre biraz daha yüksek bir ortalama değere sahiptir, ancak 7. sınıf ($\bar{x} = 2.95$) öğrencileri bu boyutta daha düşük bir ortalama değerine sahiptir. Kendine güven boyutunda, 8. sınıf öğrencileri ($\bar{x} = 3.06$) diğer sınıflara kıyasla daha yüksek bir puan elde ederken, 5. sınıf öğrencileri ($\bar{x} = 2.71$) en düşük puanı almıştır. Yaşam boyu öğrenme toplamında ise tüm sınıfların ortalamaları birbirine yakın olup, 5. sınıf öğrencileri ($\bar{x} = 3.79$) en yüksek puanı alırken, 7. sınıf öğrencileri ($\bar{x} = 3.70$) en düşük puanı almıştır. Bu sonuçlar, sınıflar arasında genel olarak benzer düzeyde yaşam boyu öğrenme becerileri bulunduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin sınıf değişkenine göre yaşam boyu öğrenme beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış olup sonuçlar Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 16. *Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerinin Karşılaştırması*

Boyutlar		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
İletişim ve Üretkenlik	Gruplar Arası	0.484	3	0.161	0.490	.69
	Gruplar içi	133.791	406	0.330		
	Toplam	134.275	409			
İşbirliği ve Öğrenme	Gruplar Arası	0.249	3	0.083	0.286	.84
	Gruplar içi	117.916	406	0.290		
	Toplam	118.165	409			
Yabancı Dilde İletişim	Gruplar Arası	6.168	3	2.056	1.931	.12
	Gruplar içi	432.223	406	1.065		
	Toplam	438.391	409			
Kendine Güven	Gruplar Arası	4.379	3	1.460	1.887	.13
	Gruplar içi	314.029	406	0.773		
	Toplam	318.408	409			
Yaşam Boyu Toplam	Gruplar Arası	0.521	3	0.174	1.021	.38
	Gruplar içi	69.032	406	0.170		
	Toplam	69.553	409			

Tablo 15, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerilerinin sınıf değişkenine göre karşılaştırmasını sunmaktadır. İletişim ve üretkenlik boyutunda, gruplar arası farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($F = 0.490$, $p > 0.69$) görülmektedir. Yani, farklı sınıflardaki öğrenciler arasında iletişim ve üretkenlik becerileri açısından önemli bir fark bulunmamaktadır. İşbirliği ve öğrenme boyutunda da benzer şekilde, gruplar arası farkın anlamlı olmadığı ($F = 0.286$, $p > 0.84$) tespit edilmiştir. Bu da farklı sınıflar arasında işbirliği ve öğrenme becerilerinin benzer seviyelerde olduğunu göstermektedir. Yabancı dilde iletişim boyutunda, gruplar arası farkın anlamlı olmadığı ($F = 1.931$, $p > 0.12$) gözlemlenmiştir, ancak burada gruplar arasında bir eğilim söz konusu olabilir. Kendine güven boyutunda da gruplar arası farkın anlamlı olmadığı ($F = 1.887$, $p > 0.13$) anlaşılmaktadır, yani sınıf düzeylerinin kendine güven becerileri üzerinde belirgin bir etkisi yoktur. Son olarak, yaşam boyu öğrenme toplam puanlarında da gruplar arası farkın anlamlı olmadığı ($F = 1.021$, $p > 0.38$) bulunmuştur. Genel olarak, sınıf düzeyine göre yaşam boyu öğrenme becerilerinde belirgin bir farklılık görülmemektedir.

Öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları ile yaşam boyu öğrenme becerileri arasındaki ilişki Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 17. Öğrencilerin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumları ile Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişki

	n = 410	Merak	Kaçınma	Değer	Araştırma ve Sorgulama
İletişim ve Üretkenlik	r	.530**	.313**	.373**	.492**
	p	.000	.000	.000	.000
İşbirliği ve Öğrenme	r	.535**	.351**	.330**	.497**
	p	.000	.000	.000	.000
Yabancı Dilde İletişim	r	.207**	.100*	.162**	.186**
	p	.000	.044	.001	.000
Kendine Güven	r	-.138**	-.383**	-.252**	-.353**
	p	.005	.000	.000	.000
Yaşam Boyu Öğrenme	r	.524**	.208**	.301**	.404**
	p	.000	.000	.000	.000

** p < 0.01

Tablo 16, öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları ile yaşam boyu öğrenme becerileri arasındaki ilişkileri göstermektedir. İletişim ve üretkenlik boyutunda, merak ($r = .530$, $p < 0.01$), kaçınma ($r = .313$, $p < 0.01$), değer ($r = .373$, $p < 0.01$) ve araştırma ve sorgulama ($r = .492$, $p < 0.01$) ile anlamlı ve pozitif ilişkiler bulunmuştur. Bu, öğrencilerin merak ve araştırma tutumlarının iletişim ve üretkenlik becerilerini olumlu yönde etkileyebileceğini göstermektedir. İşbirliği ve öğrenme boyutunda da benzer şekilde, merak ($r = .535$, $p < 0.01$), kaçınma ($r = .351$, $p < 0.01$), değer ($r = .330$, $p < 0.01$) ve araştırma ve sorgulama ($r = .497$, $p < 0.01$) ile güçlü ve anlamlı pozitif ilişkiler bulunmaktadır. Yabancı dilde iletişim boyutunda, merak ($r = .207$, $p < 0.01$) ve araştırma ve sorgulama ($r = .186$, $p < 0.01$) ile anlamlı pozitif ilişkiler saptanırken, kaçınma ($r = .100$, $p = 0.044$) ile daha düşük bir anlamlılık derecesine sahip bir ilişki bulunmuştur. Kendine güven boyutunda ise, kaçınma ($r = -.383$, $p < 0.01$) ile negatif bir ilişki, merak ($r = -.138$, $p = 0.005$), değer ($r = -.252$, $p < 0.01$) ve araştırma ve sorgulama ($r = -.353$, $p < 0.01$) ile negatif ve anlamlı ilişkiler gözlemlenmiştir. Yaşam boyu öğrenme becerileri ile araştırma ve sorgulama arasında güçlü ve pozitif bir ilişki ($r = .404$, $p < 0.01$) bulunmuştur. Genel olarak, araştırma ve sorgulama tutumlarının yaşam boyu öğrenme becerileri üzerinde olumlu bir etkisi olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumlarının yaşam boyu öğrenme becerilerini yordama gücüne ilişkin sonuçlar Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 18. *Regresyon Analizi Sonuçları*

	B	SH	β
Sabit	2.699	.119	
Araştırma ve Sorgulama	.272	.030	.404
Model 1 için $R^2 = 0.161$; $p < 0.01$			

Tablo 17 incelendiğinde ortaokulda öğrencilerinin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları, yaşam boyu öğrenme becerilerinin %16.1’ini açıklamaktadır. Model istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0.01$).

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde, çalışmada elde edilen bulgular ile farklı kaynaklar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar ortaya konularak, sonraki çalışmalara yardımcı olabilecek önerilere yer verilerek araştırma tamamlanmıştır.

Ortaokul Öğrencilerinin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Sonuçlar

Ortaokul öğrencilerinin, araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumlarının alt boyutlarına bakıldığında merak duyma konusunda tutumlarının orta üstü düzeyde, kaçınma konusunda yeterliliklerinin orta üstü düzeyde ve değer konusunda tutumların orta üstü düzeyde tespit edilmiştir. Araştırma ve sorgulama konusundaki verilen cevaplar göz önüne alındığında ise genel ortalamanın orta üstü düzeyde olduğu bulgusu elde edilmiştir. Alan yazınında araştırma ve sorgulamaya dayalı eğitim konusunda yapılan çalışmalar konusundaki uygulama şekli daha çok deneysel modellerden öntest-sontest şeklinde olup, farklı alt değişkenlere göre öğrencilerin tutumlarını inceleyen çalışmalara pek rastlanmamıştır. Fakat genel anlamda araştırma ve sorgulama yöntemiyle eğitilen öğrencilerin bilimsel öğrenim konusunda ve eğitim başarıları bakımından olumlu sonuçlara sahip olduklarına yönelik saptamalara rastlanmaktadır. Alan yazını incelendiğinde Keçeci (2014), araştırma-sorgulama metotlarıyla işlenen fen derslerinde olumlu yönde bir sonuca ulaşılmıştır. Öz (2015), araştırma-sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımının, özellikle öğrencilerin bilimsel anlayış ve sorgulayıcı öğrenme becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna varmıştır. Bilir (2015), araştırma ve sorgulamaya dayalı öğrenme uygulamasının öğrenci katılımını artırdığını, pratik becerileri geliştirdiğini, deneyimle öğrenmeyi kolaylaştırdığını, merak duygusunu artırdığını ve derse daha etkin bir katılım sağladığını ortaya koymuştur. Altan (2015), araştırmaya dayalı öğrenmenin öğrencilerin akademik performanslarını ve fen dersine yönelik tutumlarını geliştirmede faydalı olabileceğini, ilkokul öğretmenleri için bu yöntemlerin önemini vurgulamaktadır. Tatar (2006), deney grubundaki öğrencilerin becerilerinde ve tutumlarında kontrol grubuna göre anlamlı iyileşmeler olduğunu göstermiştir. Bunlara karşın, Yıldırım (2021), yapılandırılmış araştırma yöntemi sonrasında gruplar arasında akademik başarıda anlamlı bir fark olmadığını, ancak rehberli ve açık araştırma yöntemleri sonrasında deney grubunun lehine önemli gelişmeler olduğunu gözlemlemiştir.

Yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında ise; So ve Kong (2007) sorgulama yöntemi ile öğrenmeye yönelik çalışmalarında, her iki sınıfta da öğrenim başarısında önemli iyileşmeler olmasına rağmen, daha az öğretmen kontrolü ile öğrenci merkezli bir yaklaşımın, öğrencilerin daha iyi başarı göstermesine yol açtığını saptamışlardır. Yine, Sharon ve Scott'un (2013) makalelerinde sorgulama temelli eğitimin olumlu yönlerine atıflarda bulunmuşlardır. Bu kapsamda, genel bir değerlendirmede bulunulacak olunursa, araştırma ve sorgulamaya dönük eğitimin öğrencilerin öğrenme becerilerine yönelik olumlu katkı sağladığı sonucuna varılabilir.

Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları cinsiyetlerine göre değerlendirildiğinde, kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusu elde edilmiştir. Bununla beraber, ortalamalar göz önüne alındığında kız öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları açısından daha yüksek ortalamalara sahip oldukları gözlemlenmektedir. Bu kapsamda az da olsa kız öğrencilerin araştırma ve sorgulama konusundaki eğilimlerinin daha fazla olduğu çıkarımı yapılabilir. Çalışmaya benzer şekilde, Tatar (2006) ve Uyar (2023) çalışmalarında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Benzer şekilde yurt dışında yapılan çalışmalardan Kuhn (1999), Linn (2000) ve Moon (2008) cinsiyet bakımından önemli bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Buna karşın, Hız(2023) çalışmasında ortaokuldaki kız öğrencilerin araştırma ve sorgulama becerileri bakımından daha başarılı oldukları bulgusuna ulaşmışlardır. Bununla beraber yurt dışında, Garrison (1991), Johnson ve Johnson (1994), Bailin (2002), Halpern (2003), Brownlee (2004), Paul ve Elder (2007), Willingham (2008), Facione (2015), Abrami de (2015) çalışmalarında kadınların daha başarılı olduğunu tespit etmiştir.

Ortaokul Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları yaşlara göre değerlendirildiğinde, öğrencilerin arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulgusu elde edilmiştir. Araştırma ve sorgulama alt boyutları incelendiğinde ise merak duyma için 11 yaş grubu, kaçınma için 10 yaş grubu ve değer için 11 yaş grubunun en yüksek değerlere sahip olduğu tespit edilmiştir. Bununla beraber ölçeğin tamamı değerlendirildiğinde 11 yaş grubunun diğer yaş gruplarına göre araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazına bakıldığında, yaş değişkenine göre yapılan çalışmalara fazla yer verilmediği görülmüştür. Yine yurt dışındaki çalışmalardan, Dewey (1933),

Brookfield (1986), Siegel (1988), Ennis (1996), Kuhn (1999), Linn (2000), Fisher (2001), Bailin (2002), Sternberg (2003), Brownlee (2004), King ve Kitchener (2004), Moon (2008), Willingham (2008) yaş ile beraber araştırma ve sorgulama becerilerinin arttığını tespit etmişlerdir. Buna karşın Garrison (1991), genç bireylerin farklı görüşleri sorgulama eğiliminde olduklarını saptamıştır.

Ortaokul Öğrencilerinin Sınıflarına Göre Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumlarına İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları sınıf dağılımlarına göre incelendiğinde anlamlı bir fark olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Alt boyutlar açısından bulgular değerlendirildiğinde ise, merak duyma için 5. sınıfta okuyanların, kaçınma için 5. sınıfta okuyanların ve değer için yine 5. sınıfta okuyanların en yüksek değerlere sahip olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin tamamı değerlendirildiğinde 5. sınıfta okuyanların araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumlarının diğer sınıflara göre daha yüksek olduğu bulgusu elde edilmiştir. Bu konuda Hız (2023) çalışmasında, sınıf düzeyi değişkeninin, öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumlarını etkilediğini tespit etmiştir. Özellikle 7. ve 8. sınıflarda daha düşük değerlerin elde edilmesinin sebebi olarak sınav kaygısının önemli bir etken olduğu gerçeğini göz ardı edilmemelidir.

Ortaokul Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerine İlişkin Sonuçlar

Ortaokul öğrencilerinin, yaşam boyu öğrenme becerileri alt boyutlarına bakıldığında iletişim ve üretkenlik konusunda yeterliliklerinin orta üstü düzeyde, işbirliği ve öğrenme konusunda yeterliliklerinin yüksek düzeyde, yabancı dilde iletişim konusunda yeterliliklerinin orta üstü düzeyde ve kendine güven konusunda yeterliliklerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Yaşam boyu öğrenme konusundaki verilen cevaplar göz önüne alındığında ise genel ortalamanın orta üstü düzeyde olduğu bulgusu elde edilmiştir.

Yaşam boyu öğrenme ölçeğine uygulanan istatistiki sonuçlar kapsamında, kendine güven ve yabancı dilde iletişim konularındaki eğilimlerinin daha düşük düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Özellikle kendine güven konusundaki eğilimin bu yönde olmasının sebebi, örneklem grubun ortaokul çağındaki çocuklardan seçilmesi ve ileriye dönük tutumları hakkındaki karakter gelişimlerinin başlangıç evrelerinde olduğu öneriminin geçerli olabileceği değerlendirilmektedir.

Ortaokul öğrencileri için yaşam boyu öğrenme kapsamında, alan yazın tarandığında çok fazla çalışma yapılmadığı göze çarpmaktadır. Bu konuda Bayram'ın (2019) yaptığı çalışma sonucunda ortaokul öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin orta düzeyde

olduğu saptanmıştır. Bunun yanında Günen'in (2024) eğitim fakültesi öğrencileri üzerine yapmış olduğu çalışmada, yaşam boyu öğrenme eğiliminin yüksek düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yine, Aydın'ın (2023) gençler üzerine yaptığı çalışmada, yaşam boyu öğrenme becerilerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Mazı (2022) çalışmasında üniversite öğrencilerinin kendi kendine öğrenme puanları, yaşam boyu öğrenme puanları ve genel öz yeterlilik puanları arasındaki ikili korelasyonlarda pozitif yönde, orta seviyede bir ilişki gücü ve istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Uçtu (2021) öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin orta düzeyde olduğunu saptamıştır. Bu bulgulara ilave olarak yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında, Knowles (1980) yaşam boyu öğrenmede yaş faktörünün önemli bir ölçüt olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmaların aksine Coşkun'un (2009) çalışmasında üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme becerilerine ilişkin eğilimleri düşük düzeyde bulunmuştur. Bu saptamanın sebebi olarak, ülkemizdeki üniversite eğitiminin bilgi aktarmak gibi bir görev yanlılığına düşerek, ticari kaygıların ön planda tutulduğu bir eğitim ve öğretim anlayışının hüküm sürmesini göstermektedir. Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin genel anlamda okul kademesi, cinsiyet ve öğrencilerin yaşam kalitesi göz önüne alındığında birçok farklı ölçütün etken olarak sayılabileceği gözükmele beraber, temel anlamdaki farklılığın öğrenme hevesi ve kendini geliştirmeye yönelik algıların olduğu söylenebilir.

Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerine İlişkin Sonuçlar

Ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerine göre yaşam boyu öğrenme becerileri hakkındaki sonuçlar incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerin birbirlerine denk sayılabilecekleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bununla beraber kız ve erkek öğrenciler için anlamlı bir fark tespit edilmemesinin yanında ölçek ortalamalarına bakıldığında, kız öğrencilerin genel olarak verdikleri cevaplar kapsamında yaşam boyu öğrenme becerileri açısından daha yüksek değerlere sahip oldukları görülmektedir. Bu bulguyu destekler nitelikte aynı kademedede olmasa dahi Coşkun'un (2009) çalışması örnek olarak gösterilebilir. Üniversite seviyesinde öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerilerini zayıf nitelikte tespit olmuş olsa da, kız öğrencilerin eğilimlerinin erkeklere nazaran daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer bulgular kapsamında, Aslıtürk (2019), Asiloğulları (2020), Yurdakul (2016) ve Bayram (2019) da kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre yaşam boyu öğrenme eğilimleri bakımından daha yüksek ortalamalara sahip olduğunu vurgulamaktadır. Yurt dışında yapılan çalışmalardan Graeme ve Ariel'in (2022) araştırmasında da kız öğrenciler lehine sonuçlar olduğu görülmüştür. Aynı şekilde, Hussein-Farraaj vd. (2012) tarafından yapılan çalışmada da kız öğrencilerin, erkek akranlarına kıyasla daha olumlu algılara sahip olduğu bulgusuna

varılmıştır. Bu bulgulara paralel şekilde, Brookfield (1986), Candy (1991), Cross (1992), Bélanger ve Valdivielso (1997), Knapper ve Cropley'in (2000), Fischer ve Schaefer (2001), Dohmen (2001), Tuijnman ve Bostrom (2002), Selwyn (2003), Rubenson (2006), Field (2006), Tikkanen (2006), Illeris (2006), Merriam ve Caffarella'nın (2007), Jarvis (2007), Boeren (2011), Yang ve Valdés-Cotera (2011), Laal ve Laal (2012), Desjardins ve Rubenson (2013) kadınların erkeklere kıyasla yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin daha yüksek olduğu ve bu tür etkinliklere katılım oranlarının da daha fazla olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Alan yazına genel olarak bakıldığında kadınları lehine bir sonuç olduğu gözlemlenmektedir.

Buna karşın, Erkünt (2022) ortaokul öğrencilerinin Fen bilimleri öğrenmeye yönelik motivasyonlarının ve yaşam boyu öğrenmeye algılarını incelediği çalışmasında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Uysal (2023) ve Mazi (2022) da çalışmalarında, cinsiyet alt değişkeni boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna varmışlardır. Yine bu bulguları destekler nitelikte Uçtu (2021)'nin çalışmasında üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür. Yine aynı şekilde Knowles (1980) çalışmasında kadınlar ve erkekler arasında belirgin bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Bu farklılıkların sebebi, çalışmaların örneklem olarak aldığı gruplarla ilintili olabileceklerinin yanında, araştırmaların yapıldığı yılların farklı olması ve değişen eğitim sistemi olabileceği değerlendirilmektedir.

Ortaokul Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerine İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin yaşlarına göre yaşam boyu öğrenme becerilerine ilişkin sonuçlar kapsamında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yaşam boyu öğrenmenin alt boyutları incelendiğinde ise iletişim ve üretkenlik için 11 yaş grubu, işbirliği ve öğrenme için 11 yaş grubu, yabancı dilde iletişim için 12 yaş grubu ve kendine güven için 14 ve üzeri yaş grubunun en yüksek değerlere sahip olduğu tespit edilmiştir. Bununla beraber ölçeğin tamamı değerlendirildiğinde 11 yaş grubunun diğer yaş gruplarına göre yeterliliklerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazınına bakıldığında, yaşlara göre karşılaştırma bazında çok fazla veriye rastlanmamaktadır. Uçtu (2021) çalışması neticesinde 27 yaş üzeri ve 20 yaş altı üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme becerileri bakımından daha yüksek eğilim göstediklerini tespit etmiştir. Yurt dışındaki çalışmalardan Knowles (1980), Candy (1991) ve Barros vd.nin (2013) çalışmalarında yaş ilerledikçe yaşam boyu öğrenme becerilerine olan yatkınlıklar konusunda artış olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Buna karşın, Brookfield (1986), Cross (1992), Bélanger ve Valdivielso (1997), Knapper ve Cropley'in (2000), Fischer ve Schaefer (2001), Dohmen (2001), Tuijnman ve Bostrom (2002), Selwyn (2003), Rubenson (2006), Field (2006), Tikkanen (2006), Illeris (2006), Merriam ve Caffarella'nın (2007),

Jarvis (2007), Boeren (2011), Yang ve Valdés-Cotera (2011), Laal ve Laal (2012), Desjardins ve Rubenson'un (2013) çalışmalarında ise gençlerin yaşam boyu öğrenme becerileri ve katılımları bakımından daha yatkın oldukları sonuçlarına varılmıştır. Çalışmaların çoğunluğunun gençlerin yaşam boyu öğrenme becerilerine daha yatkın olması, yaşlıların genelde teknolojiye olan yatkınlıklarının daha düşük bulunması ve öğrenme güçlüklerinin yaş ilerledikçe artıyor olmasına bağlanabilir.

Ortaokul Öğrencilerinin Sınıflarına Göre Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerine İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin sınıf dağılımlarına göre yaşam boyu öğrenme becerileri incelendiğinde yine anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Alt boyutlar açısından bulgular değerlendirildiğinde ise, iletişim ve üretkenlik için 5. sınıfta okuyanların, işbirliği ve öğrenme için 5. sınıfta okuyanların, yabancı dilde iletişim için 6. sınıfta okuyanların ve kendine güven için ise 8. sınıfta okuyanların en yüksek değerlere sahip olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin tamamı değerlendirildiğinde 5. sınıfta okuyanların yeterliliklerinin diğer sınıflara göre daha yüksek olduğu bulgusu elde edilmiştir. Alan yazınındaki çalışmalar incelendiğinde, Bayram (2019) ve Aslıtürk (2019) ise çalışmalarında, mevcut araştırma ile aynı sonuçları gösterecek şekilde, 5. sınıfta okuyan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliliklerinin en yüksek olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Uçtu (2021) araştırmasında, öğrencilerin sınıf düzeyine göre istatistiksel açıdan farklılaştığı bulgusuna ulaşmıştır.

Buna karşın, Yurdakul (2016) benzer şekilde, sınıflara göre anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Coşkun'un (2009) çalışmasında sınıf düzeyine göre öğrencilerin ölçekten aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Aynı şekilde Asiloğulları (2020) da araştırmasında sınıf düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olmadığını saptamıştır. Erkünt (2022) ise çalışmasında aksi yönde öğrencilerin sınıf düzeyleri arttığında, fen öğrenme motivasyonlarının ve yaşam boyu öğrenme becerilerine yönelik algılarının düştüğü bulgusu elde etmiştir. Bu kapsamda, sonuçlar değerlendirildiğinde, özellikle 5. sınıfta okuyan öğrencilerin, ilkokul kademesinden yeni çıkmış olmaları, sınıf öğretmeleri sorumluluğunda daha kolay bir öğretim süreciyle beraber, öğrenme heveslerinin yüksek olması sebep olarak gösterilebilir. Sınıf kademeleri yükseldikçe yaşam boyu öğrenme aleyhine bir eğilim göstermeleri, sınav kaygılarının artması ve bilginin erişimine yönelik girdilerin farklılaşmasına sebebiyle olduğu düşünülebilir.

Ortaokul Öğrencilerinin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumları ile Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Bu çalışmada elde edilen bulgular, ortaokul öğrencilerinin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları ile yaşam boyu öğrenme becerileri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir. Yaşam boyu öğrenmenin farklı boyutları açısından incelendiğinde, güven boyutu hariç diğer tüm alt boyutlarda öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bulgular, araştırma ve sorgulamanın öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerilerinin gelişiminde etkili bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Yaşam boyu öğrenmenin alt boyutları, bireylerin eğitim süreçlerinde sürekli gelişim ve öğrenmeye açık olmalarını gerektiren önemli bileşenlerdir. Araştırma ve sorgulama, bu sürecin temel yapı taşlarından biridir. Öğrencilerin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumlarının yaşam boyu öğrenme becerilerini pozitif yönde etkilemesi, bu becerilerin yalnızca okulda öğrenilen bilgiyle sınırlı kalmayıp, bireylerin yaşam boyu öğrenme süreçlerine de katkı sağladığını göstermektedir. Ayrıca, araştırma ve sorgulamanın, öğrencilerin sadece akademik başarılarıyla değil, genel yaşam becerileriyle de doğrudan ilişkili olduğunu vurgulayan bu sonuç, eğitim politikaları ve öğretim yaklaşımlarının bu boyutları güçlendirecek şekilde yeniden yapılandırılması gerektiğine işaret etmektedir.

Araştırma ve sorgulama, öğrencilere yalnızca bilgi edinme becerileri kazandırmakla kalmaz, aynı zamanda eleştirel düşünme, problem çözme ve bilgiye dayalı kararlar alma yeteneklerini de geliştirmektedir. Bu bağlamda, alan yazınında araştırma ve sorgulamanın yaşam boyu öğrenmeyi yordadığına dair doğrudan bir çalışma olmamakla birlikte, genel anlamda araştırma ve sorgulama becerilerinin, bireylerin öğrenmeye olan ilgisini artırdığı ve bilgiyi kalıcı hale getirdiği konusunda güçlü bir fikir birliği bulunmaktadır (Candy, 2002; Kember, 2000).

Alan yazınında yer alan birçok araştırma, yaşam boyu öğrenmenin gelişiminde aktif öğrenme stratejilerinin ve eleştirel düşünme becerilerinin önemli bir yer tuttuğunu belirtmektedir (Candy, 2002; Kember, 2000). Bu doğrultuda, araştırma ve sorgulama tutumları, öğrencilerin aktif öğrenme süreçlerine katılımını teşvik etmekte, bu da yaşam boyu öğrenme becerilerinin gelişimine doğrudan etki etmektedir. Özellikle ortaokul düzeyindeki öğrencilerde bu becerilerin erken yaşlarda güçlendirilmesi, ilerleyen yaşlarda öğrenmeye yönelik tutum ve yaklaşımlarını şekillendirecektir.

Sonuç olarak, bu çalışmada elde edilen bulgular, araştırma ve sorgulama tutumlarının öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerileri üzerindeki olumlu etkisini ortaya koymaktadır.

Bu da, eğitimde araştırma ve sorgulama temelli yaklaşımların daha fazla yer bulması gerektiğini ve öğrencilerin öğrenmeye olan tutumlarının güçlendirilmesinin, yalnızca akademik başarı değil, aynı zamanda yaşam boyu öğrenme için de kritik bir faktör olduğunu göstermektedir.

Öneriler

Bu kısımda uygulamaya dönük ve gelecekte yapılacak çalışmalara ışık tutması amaçlanan önerilere yer verilmiştir.

Uygulama Sonuçlarına Yönelik Öneriler

Araştırma sonuçları göz önüne alındığında özellikle yabancı dil ve öz güven konusunda, öğrencilerin yeterliliklerinin düşük seviyede oldukları tespit edilmiştir. Bu sebeple öz güvenlerini artırmak için sosyal beceriler ve öz güven geliştirme atölyeleri düzenlenebilir. Bunun yanında, yabancı dil konusunda öğrencilerin özellikle konuşma ve kendilerini öğrenecekleri dilde ifade edebilmelerine yönelik pratikler artırılarak, hem yeterlilikleri hem de öz güvenleri geliştirilebilir. Ayrıca, okullarda uygulanmakta olan Tubitak projelerinin nitelikten ödün vermeden sayıca artırılarak, öğrencilerin bu projelerde daha aktif yer almalarına ve Teknofest gibi etkinliklere katılım göstermelerine teşvik edilmesi öğrencilerin yeterliliklerinin ve becerilerinin gelişmesine katkı sağlayabilir.

Bu öneriler, ortaokul öğrencilerinin araştırma-sorgulamaya yönelik tutumlarını ve yaşam boyu öğrenme becerilerini geliştirmek maksadıyla uygulanabilir ve bu sayede öğrencilerin genel eğitim başarısı artırabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırmacılara yönelik olarak; farklı yaş ve sınıf düzeylerini kapsayan araştırmalar yapmak, konu hakkında daha fazla sonuç ortaya çıkarılmasına yardımcı olabilir. İlave olarak, farklı demografik özelliklerin araştırmalar kapsamına dâhil edilmesi, araştırma sorgulamaya yönelik tutumlar ile yaşam boyu öğrenme becerileri hakkında, derinlemesine sonuçlar elde edilebilmesine imkân tanıyabilir.

KAYNAKÇA

- Abrami, P. C., Bernard, R. M., Borokhovski, E., Waddington, D. I., Wade, C. A., & Persson, T. (2015). Strategies for teaching students to think critically: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 85(2), 275-314.
- Altan, S. T. (2015). *Araştırmaya dayalı öğrenme yöntemiyle ilkökul öğrencilerinde başarı ve bilimsel süreç becerilerinin geliştirilmesi* (Tez No. 412400) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Asiloğulları, A. (2020). *Lise öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile hayatın anlam ve amacını sorgulama davranışları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Tez No. 627010) [Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi-Bartın]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aslıtürk, A. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yabancı dil olarak İngilizce dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 583169) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Avrupa Komisyonu Raporu. (2006). *Lifelong learning: It's never too late to learn*. Office for Official Publications of the European Communities.
- Aspin, D. N., & Chapman, J. D. (2000). Lifelong learning: Concepts and conceptions. *International Journal of Lifelong Education*, 19(1), 2-19.
- Aydın, A. (2023). *Gençlerin yaşam boyu öğrenme becerileri ve yeterliklerinin belirlenmesi* (Tez No. 794775) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Babadoğan, C., & Gürkan, T. (2002). Sorgulayıcı öğretim stratejisinin akademik başarıya etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(2), 149-180.
- Bailin, S. (2002). Critical thinking and science education. *Science & Education*, 11(4), 361-375.
- Baltes, P. B. (1987). Theoretical propositions of life-span developmental psychology: On the dynamics between growth and decline. *Developmental Psychology*, 23(5), 611-626.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman.
- Barraos, R., Monteiro, A., Nemedinne, F., & Moreira, J. A. (2013). The relationship between students' approach to learning and lifelong learning. *Psychology*, 4(11), 792-797. <http://doi.org/10.4236/psych.2013.411113>
- Bayram, G. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algısı ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 583401) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Biggs, J. (2003). *Teaching for quality learning at university*. Open University Press.
- Bilir, U. (2015). *Fen bilimleri öğretiminde araştırma ve sorgulamaya dayalı öğrenme sürecinin öğrencilerin akademik başarısına etkisi* (Tez No. 389532) [Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi-Bursa]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Bélanger, P., & Valdivielso, S. (Eds.). (1997). *The emergence of learning societies: Who participates in adult learning?* Elsevier.
- Blumenfeld, P. C., Soloway, E., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Guzdial, M., & Palincsar, A. (1991). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 369-398.
- Boeren, E. (2011). Gender differences in formal, non-formal, and informal adult learning. *Studies in Continuing Education*, 33(3), 333-346.
- Bruner, J. (1961). *The process of education*. Harvard University Press.
- Brookfield, S. (1986). *Understanding and facilitating adult learning: A comprehensive analysis of principles and effective practices*. McGraw-Hill Education (UK).
- Brownlee, J. (2004). Teacher education students' epistemological beliefs. *Higher Education Research & Development*, 23(1), 29-42.
- Buçaklar, K., Özbay, T., Bayrak, R., & Koçak, E. (2023). Öğretmenlerin sorgulama becerilerine yönelik görüşleri. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(11), 2068-2087.
- Candy, P. C. (1991). *Self-direction for lifelong learning: A comprehensive guide to theory and practice*. Jossey-Bass.
- Candy, P. C. (2002). *Teaching adult learners*. Higher Education Press.
- Castells, M. (2010). *The rise of the network society*. Wiley-Blackwell.
- Chan, K. M., Chen, L. T. C., & Alavi, M. A. R. (2020). Investigating the impact of inquiry-based learning on student engagement and critical thinking skills. *Journal of Educational Psychology*. <https://www.apa.org/pubs/journals/edu/>
- Chin, C., & Brown, D. E. (2000). Learning in science: A comparison of deep and surface approaches. *Journal of Research in Science Teaching*, 37(2), 109-138.
- Chitiba, C. A. (2012). Lifelong learning challenges and opportunities for traditional universities. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 1943-1947.
- Coombs, P. H. (1989). Formal and nonformal education: Future strategies. In C. J. Titmus (Ed.), *Lifelong education for adults* (pp. 57-60). Pergamon.
- Coşkun, Y. D. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 258438) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Cronholm, S. (2021). Lifelong learning: Principles for designing university education. *Journal of Information Technology Education: Research*, 20, 35-60. <https://doi.org/10.28945/4686>
- Cross, K. P. (1992). *Adults as learners: Increasing participation and facilitating learning*. John Wiley & Sons.
- Crawford, B. A. (2000). Embracing the essence of inquiry: New roles for science teachers. *Journal of Research in Science Teaching*, 37(9), 916-937
- Çağlarca, V. (2024). *Öğretmenlerin disiplinler arası bakış açısıyla araştırma ve sorgulamaya dayalı davranış amaçlarının incelenmesi* (Tez No. 882102) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çatal, T. (2019). *Geçmişten günümüze Türkiye'de yaşam boyu öğrenme* (Tez No. 587070) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Çermik, E. (2022). *Ortaokul öğrencilerinin çevresel vatandaşlık düzeylerinin geliştirilmesinde araştırma sorgulama yönteminin etkisinin incelenmesi* (Tez No. 728429) [Doktora tezi İstanbul Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çiftcibaşı, F., Korkmaz, Ö., & Karamustafaoğlu, S. (2020). Ortaokul öğrencileri için yaşam boyu öğrenme becerileri ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 211-226.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Demirel, Ö. (2013). Eğitimde yeni yönelimler: Türkiye'de sorgulayıcı öğrenme ve uygulamaları. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 100-110.
- Dewey, J. (1933). *How we think*. D. C. Heath and Company.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
- Desjardins, R., & Rubenson, K. (2013). Participation patterns in adult education: The role of institutions and public policy frameworks in resolving coordination problems. *European Journal of Education*, 48(2), 262–280.
- Dohmen, G. (2001). *Lifelong learning concepts and conceptions*. UNESCO Institute for Education.
- Ebren-Ozan, C., Korkmaz, Ö., & Karamustafaoğlu, S. (2016). Ortaokul öğrencileri için araştırma-sorgulamaya dönük tutum ölçeği. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 483-509.
- Ebren Ozan, C., & Karamustafaoğlu, S. (2020). Yönlendirmeli sorgulamaya uygun öğretimin araştırma sorgulamaya dönük tutum ve öz yeterlilik algısı üzerine etkisi. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 232-253.
- Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C. M., Reuman, D., Flanagan, C., & Mac Iver, D. (1993). Development during adolescence: The impact of stage-environment fit on young adolescents' experiences in schools and in families. *American Psychologist*, 48(2), 90-101.
- Ennis, R. H. (1996). *Critical thinking*. Prentice Hall.
- Erkünt, N. (2022). *Ortaokul öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarını ve yaşam boyu öğrenmeye yönelik algılarını etkileyen değişkenlerin belirlenmesi* (Tez No. 727824) [Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi-Uşak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ersoy, A. (2009). *Yaşam boyu öğrenme ve Türkiye'de halk kütüphaneleri* (Tez No. 258356) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- European Commission. (2001). *Making a European area of lifelong learning a reality*. European Commission.
- Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. The Delphi Report.
- Facione, P. A. (2015). *Critical thinking: What it is and why it counts*. Insight Assessment.
- Field, J. (2006). *Lifelong learning and the new educational order*. Stoke on trent: Trentham Books.
- Fisher, A. (2001). *Critical thinking: An introduction*. Cambridge University Press.

- Fischer, A., & Schaefer, C. (2001). The role of age and gender in lifelong learning participation. *Journal of European Industrial Training*, 25(2/3/4), 138-149.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N.E. (2006). *How to design and evaluate research in education* (6th ed.). McGraw-Hill Company.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. Teachers College Press.
- Garrison, D. R. (1991). Critical thinking and adult education: A conceptual model for developing critical thinking in adult learners. *International Journal of Lifelong Education*, 10(4), 287-303.
- Garrison, D. R. (1997). Self-directed learning: Toward a comprehensive model. *Adult Education Quarterly*, 48(1), 18-33.
- Graeme W. N., & Ariel W. C. (2022). Gender differentials on academic performance and lifelong learning attribute in chemical engineering. *Journal of Chemical Education* 99(1), 252-258.
- Graham, D. W. (2019). Heraclitus. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Stanford University.
- Güçlü, G. (2015). *Yaşam boyu öğrenme argümanı olarak teknoloji bağımlılığı ve yaşama yansımaları* (Tez No. 407639) [Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi-Sivas]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Günen, M. S. (2024). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve yaşam boyu öğrenme faaliyetlerine katılım engelleri* (Tez No. 873943) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Halpern, D. F. (2003). *Thought and knowledge: An introduction to critical thinking*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Hız, E. (2023). *Ortaokul öğrencilerinin bilimsel düşünme becerilerinin araştırma sorgulamaya yönelik tutumlarının incelenmesi* (Tez No. 813828) [Yüksek lisans tezi, Karabük Üniversitesi-Karabük]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn?. *Educational Psychology Review*, 16(3), 235-266.
- Hmelo-Silver, C. E., Duncan, R. G., & Chinn, C. A. (2007). Scaffolding and achievement in problem-based and inquiry learning: A response to Kirschner, Sweller, and Clark (2006). *Educational Psychologist*, 42(2), 99-107.
- Hussein-Farraj, R., Barak, M., & Dori, Y. (2012). [Chais] Lifelong learning at the Technion: Graduate students' perceptions of and experiences in distance learning. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, 8(1), 115-135.
- Illeris, K. (2006). *Lifelong learning and the changes in work*. Taylor & Francis.
- Illeris, K. (2007). *How we learn: Learning and non-learning in school and beyond*. London: Routledge.
- İlter, İ. (2013). *Sosyal bilgiler öğretiminde 5E öğrenme döngüsü modelinin öğrenci başarısına, bilimsel sorgulayıcı-araştırma becerilerine, akademik motivasyona ve öğrenme sürecine etkileri* (Tez No. 345301) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Jarvis, P. (2004). *Adult education and lifelong learning: Theory and practice*. Routledge.

- Jarvis, P. (2007). *Globalization, lifelong learning and the learning society*. Routledge.
- Johnson, A., & Lee, P. (2019). *Enhancing student motivation through inquiry-based learning in higher education*. Higher Education Research & Development.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1994). *Learning together and alone: cooperative, competitive, and individualistic learning*. Allyn and Bacon.
- Karakaya, A. (2012). Türkiye’de yaşam boyu öğrenme ve politika uygulamaları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 37(163), 221-230.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel.
- Karataş, D. (2024). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının araştırma-sorgulamaya dayalı ders planlamasında pedagojik alan bilgilerine yardımcı olmada ChatGPT’nin potansiyelinin araştırılması* (Tez No. 886808) [Yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Katrancı, Y., & Şengül, S. (2020). Ortaokul Öğrencilerinin matematiğe yönelik sorgulayıcı öğrenme becerilerinin problem çözmeye yönelik sorgulama, değerlendirme, nedenleme ve yansıtıcı düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 45(201).
- Keçeci, G. (2014). *Araştırma ve sorgulamaya dayalı fen öğretiminin öğrencilerin bilimsel süreç becerilerine ve tutumlarına etkisi* (Tez No. 363082) [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi-Elâzığ]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- King, P. M., & Kitchener, K. S. (2004). Reflective judgment: Theory and research on the development of epistemic assumptions through adulthood. *Educational Psychologist*, 39(1), 5-18.
- Knapper, C., & Cropley, A. J. (2000). *Lifelong learning in higher education*. Psychology Press.
- Knowles, M. S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. Follett.
- Knowles, M. S. (1984). *Andragogy in action: Applying modern principles of adult learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Knowles, M. S., Holton III, E. F., & Swanson, R. A. (2015). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development* (6th ed). Routledge.
- Kuhn, D. (1999). A developmental model of critical thinking. *Educational Researcher*, 28(2), 16-25.
- Kuhn, D. (2005). *Education for thinking*. Harvard University Press.
- Laal, M., & Laal, A. (2012). Lifelong learning; why do we need it? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 31, 399–403.
- Linn, M. C. (2000). Designing the knowledge integration environment. *International Journal of Science Education*, 22(8), 781-796.
- Lipman, M. (1988). Critical thinking – What can it be? *Educational Leadership*, 46(1), 38-43.
- Mazı, M. G. (2022). *Öğrencilerin kendi kendine öğrenme ve yaşam boyu ile öz yeterliklerinin incelenmesi* (Tez No. 817242) [Yüksek lisans tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Martinez, R., Patel, S., & Kim, D. (2023). *Inquiry-based learning and its impact on student performance: Evidence from a global study*. Educational Research Review. <https://www.journals.elsevier.com/educational-research-review>

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). *Hayat boyu öğrenme portalı*.
- MEB. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli. tymm.meb.gov.tr
- Medel-Anonuevo, C., Ohsako, T., & Mauch, W. (2001). *Revisiting Lifelong Learning for the 21st Century*. <http://www.unesco.org/education/uie/pdf/revisitingLLL.pdf>
- Merriam, S. B., Caffarella, R. S., & Baumgartner, L. M. (2007). *Learning in adulthood: A comprehensive guide*. Jossey-Bass.
- Mohammed, S., & Kinyo, L. (2020). Constructivist theory as a foundation for the utilization of digital technology in the lifelong learning process. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 21(4) 90-109. <https://eric.ed.gov/?q=lifelong+learning&id=EJ1269609>
- Moon, J. (2008). *Critical thinking: An exploration of theory and practice*. Routledge.
- National Research Council, Board on Science Education, National Committee on Science Education Standards, & Assessment. (1996). *National science education standards*. National Academies Press.
- Okumuş, S., & Yetkil, K. (2020). Ortaokul öğrencilerinin sorgulama becerilerinin değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(30), 508-527.
- Oral, S. (2018). Ortaöğretim öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Scientific Educational Studies*, 2(2), 174-189.
- Öz, R. (2015). *Araştırma ve sorgulamaya dayalı etkinliklerle desteklenmiş bilim merkezi uygulamalarının 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına, bilim okuryazarlıklarına ve sorgulayıcı düşünme becerilerine etkisi* (Tez No. 437095) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özcan, M. (2021). Ortaokul öğrencilerinin araştırma-sorgulamaya yönelik tutumları. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(44), 8261-8279. <https://doi.org/10.26466/opus.892503>
- Öztürk, D. (2022). *Araştırma ve sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımı ile ilgili yapılan araştırmalar üzerine bir meta-sentez çalışması* (Tez No. 766435) [Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi-Diyarbakır]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Paul, R., & Elder, L. (2007). Critical thinking: The art of socratic questioning. *Journal of Developmental Education*, 31(2), 34-35.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International University.
- Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16(4), 385-407.
- Rubenson, K. (2006). *The Nordic model of lifelong learning*. Springer.
- Sandholtz, J. H., Ringstaff, C., & Dwyer, D. C. (1997). *Teaching with technology: Creating student-centered classrooms*. Teachers College Press.
- Schraw, G., Crippen, K. J., & Hartley, K. (2006). Promoting self-regulation in science education: Metacognition as part of a broader perspective on learning. *Research in Science Education*, 36, 111-139.
- Selwyn, N. (2003). *Education in a digital world: Global perspectives on technology and education*. Routledge.
- Sharon, F., & Scott, D. (2013). Inquiry-based learning: A review of the research literature. *Alberta Ministry of Education*, 32, 1-32.

- Siegel, H. (1988). *Educating reason: rationality, critical thinking, and education*. Routledge.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1). http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm
- Smith, J., & Brown, R. (2021). The role of inquiry-based learning in developing lifelong learning skills. *International Journal of Lifelong Education*, 40(3), 245-260.
- Sternberg, R. J. (2003). Critical thinking in psychology: It really is critical. *American Psychologist*, 58(9), 782-783.
- Stewart, D. W., Emerson, W., Grundtvig, B. N., & Follett, M. P. (1983, February). Eduard C. Lindeman and the idea of lifelong learning in America. In *PUB TYPE Collected Works-Conference Proceedings (021) Viewpoints (120) Reports Research/Technical* (p. 97).
- So, W. M. W., & Kong, S. C. (2007). Approaches of inquiry learning with multimedia resources in primary classrooms. *Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching*, 26(4), 329-354.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson.
- Tatar, N. (2006). *İlköğretim fen eğitiminde araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımının bilimsel süreç becerilerine, akademik başarıya ve tutuma etkisi* (Tez No. 187259) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tikkanen, T. (2006). Learning in later life: Gender, age and participation. *Journal of Adult and Continuing Education*, 12(1), 24-35.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Tuijnman, A., & Bostrom, A. K. (2002). Changing notions of lifelong education and lifelong learning. *International Review of Education*, 48(1/2), 93-110.
- Uçtu, M. (2021). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri (Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi örneği)* (Tez No. 718506) [Yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi-Kırşehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Uyar, A. (2023). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 62-82.
- Uysal, E. Y. (2023). *Yaşam boyu öğrenme yeterlilikleriyle ilişkili değişkenlerin incelenmesi* (Tez No. 823843) [Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Varlı, B., & Sağır, Ş. U. (2019). Araştırma sorgulamaya dayalı öğretimin ortaokul öğrencilerinin fen başarıları, sorgulama algısı ve üstbiliş farkındalığına etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 703-725.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (Vol. 86). Harvard university press.
- Yolcu, S., Er, Ö., Metin, Ö., & Doğanay, S. (2025). Öğretmen adaylarının bilimsel araştırmaya yönelik tutumlarının ve öz yeterliliklerinin eleştirel düşünme becerisi açısından incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(1), 241-260.
- Willingham, D. T. (2008). Critical thinking: Why is it so hard to teach? *American Educator*, 31(2), 8-19.

- Wilson, E., & Green, T. (2022). *The effect of inquiry-based teaching methods on student learning outcomes in secondary education*. Journal of Science Education and Technology. <https://www.springer.com/journal/10956>
- Yang, J., & Valdés-Cotera R. (2011). *Conceptual evolution and policy developments in lifelong learning*. UNESCO Institute for Lifelong Learning.
- Yazıcı, E. (2024). *Ortaokul öğrencilerinin bilgisayarca düşünme becerileri, problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerileri ve araştırma sorgulamaya dönük öz yeterlilik algılarının incelenmesi* (Tez No. 882980) [Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi-Amasya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, H. (2021). *Araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımının denetim odağı farklı 6.sınıf öğrencilerinin üst düzey düşünme becerilerine etkisi* (Tez No. 770081) [Doktora tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi-Afyon]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yılmaz, N. C. (2023). *İlkokul (3. ve 4. sınıf) ortaokul (5., 6., 7. ve 8. sınıf) fen bilimleri ders kitaplarının soruşturma (araştırma-sorgulama) temelli öğretim (STÖ) açısından incelenmesi* (Tez No. 781929) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yurdakul, C. (2016). *Özerk öğrenme ve yaşam boyu öğrenme arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 431342) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64-70.

EKLER

EK-1. Kişisel Bilgi Formu

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ARAŞTIRMA VE SORGULAMAYA YÖNELİK TUTUMLARI İLE YAŞAM BOYU ÖĞRENME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Kıymetli öğrenciler,

Bu araştırmanın amacı; ortaokul öğrencilerinin araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumları ile yaşam boyu öğrenme becerileri arasında nasıl bir ilişki olduğunu ortaya koymaya yönelik olarak yürütülmektedir.

Bu doğrultuda kullanılan ölçme aracı 3 bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm size ait kişisel bilgileri belirlemeye, ikinci bölüm araştırma ve sorgulamaya yönelik tutumlarınızı belirlemeye, üçüncü bölüm ise yaşam boyu öğrenme becerilerinizi belirlemeye yönelik soruları içermektedir. Lütfen her bir maddenin karşısındaki seçeneklerden size uygun olan seçeneği “X”(çarpı) ile işaretleyiniz. Sorulara vereceğiniz cevapların doğruluk ve içtenliği araştırmanın güvenilirliği ve geçerliği açısından önemlidir. Vereceğiniz cevaplar sadece bilimsel çalışma için kullanılacak ve kesinlikle gizli kalacaktır. İsim yazmanıza gerek yoktur. Lütfen soruları boş bırakmayınız.

Katılımınız ve vereceğiniz içten cevaplar için şimdiden teşekkür ederim.

Şaziye Ülkü Badakol Yılar

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM 1- KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()

2. Yaşınız:

3. Sınıfınız:

5. sınıf ()

6. sınıf ()

7. sınıf ()

8. sınıf ()

EK-2. Ortaokul Öğrencileri İçin Araştırma-Sorgulamaya Dönük Tutum Ölçeği

Faktörler	No	Maddeler	(5) Kesinlikle katılıyorum	(4) Katılıyorum	(3) Kararsızım	(2) Katılmıyorum	(1) Kesinlikle katılmıyorum
Merak Duyma	1	Kafama takılan sorulara cevap bulmayı isterim.					
	2	Tartışılan bir konu hakkında bilmediklerimi çekinmeden sorarım.					
	3	Hayatımızı kolaylaştıracak araştırmalar yapmayı isterim.					
	4	Herhangi bir şey okurken okuduklarımın doğru olup olmadığını düşünürüm.					
Kaçınma	5	Araştırma yapmak bazen zaman kaybıdır.(-)					
	6	Araştırmalar ilgi alanıma girmez.(-)					
	7	Çabuk sonuçlandırılmayan araştırmalar gereksiz araştırmalardır.(-)					
	8	Bir araştırma ödevi verildiğinde kendimi kötü hissedirim.(-)					
	9	Arkadaşlarımla bir grup kurarak araştırma yapmak bana saçma geliyor.(-)					
Değer	10	Araştırmalar hayatımızı kontrol etmemizi sağlar.					
	11	Hayatın araştırmalarla dolu olduğuna inanmam.(-)					
	12	Araştırmaların dikkat gerektirdiğini düşünmem.(-)					
	13	Araştırmanın hayatımızda önemli bir parça olduğuna inanırım.					

EK-3. Ortaokul Öğrencileri İçin Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği

Faktörler	No	Maddeler	(5) Kesinlikle katılıyorum	(4) Katılıyorum	(3) Kararsızım	(2) Katılmıyorum	1) Kesinlikle katılmıyorum
İletişim ve üretkenlik	1	Proje ve etkinlik üretebilirim.					
	2	Günlük hayatta kullandığımız kavram, fikir ve duyguları anadilimde yazabilirim.					
	3	Günlük hayatta kullandığımız kavram, fikir ve duyguları anadilimde yazabilirim.					
	4	Bir konu ile ilgili deneyler tasarlayabilirim.					
	5	Problemlere karşı bir dizi çözüm üretebilirim.					
	6	Bilgiye ulaşmak, değerlendirme yapmakta istekliyim ve bunu başarabilirim.					
	7	Eğlence, bilgi ve iletişim için Bilgi Toplumu Teknolojisinin güvenli ve önemli bir şekilde kullanabilirim.					
	8	Bir konu hakkında ki fikirlerimi uygulamaya dönüştürürüm.					
	9	Anadilimde okuduğum metinleri yorumlayabilirim.					
	10	Sözlü ve yazılı iletişim kurabilirim.					
	11	Anadilimde araştırmalar yapıp öğrendiklerimi geliştirebilirim.					
	12	Yaratıcı fikirler sunabilirim.					
İşbirliği ve öğrenme	13	Büyüklerime karşı saygılı davranırım.					
	14	Ailemle bir konu hakkında fikir alışverişi yapabilirim.					
	15	Kültürel miraslarıma sahip çıkabilirim.					
	16	Sınıf arkadaşlarımla oyun oynayabilirim.					
	17	Arkadaşlarımla grup olduğumuzda, herkese uyumlu davranırım.					
	18	Kendimi hoşuma giden işlerle motive edebilirim.					
	19	Ödevlerim için kitap, dergi, bilgisayar vb. materyallerden (kaynaklardan) yararlanabilirim.					
	20	Neyi nasıl öğrendiğimi bilirim.					

	21	Bilgisayar ve diğer bilgi teknoloji kaynaklarını kullanabilirim.					
Yabancı dilde iletişim	22	Yabancı dilde konuşan kişilerle iletişim kurabilirim.					
	23	Yabancı dilde hikâyeler okuyabilirim.					
	24	Yabancı dilde konuşma ve yazma eylemlerini yapabilirim.					
	25	Yabancı dilde şarkı dinleyip algılayabilirim.					
Kendine güven	26	Öğrenme sürecinde önüme çıkan engellerle baş edemeyebilirim.					
	27	Kararsız kaldığım durumlarda en mantıklı olanı seçemeyebilirim.					
	28	Neyi niçin öğrenemediğimi bilmeyebilirim.					
	29	Ulusal ve uluslararası kültürel mirasları öğrenmek isterim ve yaşamımda uygulamak istemem.					
	30	İnternet ortamında ki bilgi gruplarından faydalanamayabilirim.					

EK-4. Normallik Testi Sonuçları

Ölçekler	Çarpıklık	Basıklık
Araştırma ve Sorgulama	-0.460	0.364
Yaşam Boyu Öğrenme	-0.513	0.545

Çarpıklık ve Basıklık değerleri -1.5 ile +1.5 olduğu zaman normal dağılım olduğu kabul edilmektedir (Tabachnick & Fidell, 2013).



EK-5. Etik Kurul Kararı

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurul Başkanlığı
PROJE DEĞERLENDİRME FORMU

Projenin/Çalışmanın Adı: Danışmanlığını Doç. Dr. Ceyhun OZAN'ın yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Şaziye Ülkü BADAĞOL YILAR'ın "Ortaokul Öğrencilerinin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumları İle Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişki" isimli yüksek lisans tez çalışması ile ilgili Etik Kurul uygunluk onay belgesi talep edilmesi.

Gönderildiği Tarih: 31.01.2024

Teslim Tarihi: 31.01.2024

Değerlendirenin Adı Soyadı: Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı Adına

Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK
Etik Kurul Başkanı

İmza :

Bu Yüksek Lisans Tez uygundur: ☒
Gerekçe/Açıklama: Yapılacak çalışmada yaklaşım ve yöntemler dikkate alınarak, konu ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel açıdan herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.
Bu Yüksek Lisans Tez uygun değildir: ☐
Gerekçe/Açıklama

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL BAŞKANLIĞI
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu
ERZURUM

Toplantının Mahiyeti :Etik Kurul
Toplantının Tarihi :31.01.2024
Toplantının Sayısı :01

Karar-47: Danışmanlığını Doç. Dr. Ceyhun OZAN'ın yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Şaziye Ülkü BADAĞOL YILAR'ın "Ortaokul Öğrencilerinin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumları İle Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişki" isimli yüksek lisans tez çalışması ile ilgili etik kurul onay belgesi talebi ile ilgili husus görüşüldü.

Yapılan görüşmelerden sonra adı geçen "Ortaokul Öğrencilerinin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumları İle Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişki" isimli yüksek lisans tez çalışması ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına,

oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK
Birim Etik Kurul Başkanı

Prof.Dr. İhsan Sabri BALKAYA
Birim Etik Kurul Başkan Yardımcısı

Prof. Dr. Betül ASLAN
Birim Etik Kurul Üyesi

Prof.Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Birim Etik Kurul Üyesi

Prof.Dr. Mustafa CİHAN
Raportör

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu Karar Formu

KARAR BİLGİLERİ	Toplantı Sayısı: 01 Karar No: 47	Toplantı Tarihi:31.01.2024
	Aşağıda bilgileri verilen yüksek lisans tez ile ilgili çalışmanın, etik ilkeler açısından değerlendirilmesi isteği ile ilgili husus görüşüldü. Yapılan görüşmelerden sonra; söz konusu yüksek lisans tez ile ilgili yapılacak çalışma için, araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak konuyla ilgili çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına, Etik Kurulu oy birliği ile karar vermiştir.	
ÇALIŞMA BİLGİLERİ	Proje Yürütücüsü: Şaziye Ülkü BADAĞOL YILAR Çalışma Konusu: Ortaokul Öğrencilerinin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumları İle Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişki	

EĞİTİM BİLİMLERİ BİRİM ETİK KURULU		İMZA
Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK	Etik Kurul Başkanı	
Prof.Dr. İhsan Sabri BALKAYA	Etik Kurul Başkan Yardımcısı	
Prof. Dr. Betül ASLAN	Etik Kurul Üyesi	
Prof. Dr.Muhsine BÖREKÇİ	Etik Kurul Üyesi	
Prof. Dr. Mustafa CİHAN	Etik Kurul Raportörü	

EK-6. Araştırma İzni



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-14588481-605.99-99468904
Konu : Araştırma İzni

25.03.2024

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 18.03.2024 tarihli ve E-88179374-300-2400099643 sayılı yazımız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans programı öğrencisi Şaziye Ülkü BADAKOL YILAR'ın "Ortaokul Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri ile Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki" başlıklı tezi kapsamında Mamak ilçesine bağlı ortaokullarda yapılacak uygulama talebi ilgi (a) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüş olup çalışma tamamlandıktan sonra çalışmanın bir nüshasının 30 iş günü içerisinde arge06_arastirma@meb.gov.tr adresine PDF olarak gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Yaşar KOÇAK
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Ek: Uygulama Araçları (4 Sayfa)

Dağıtım:
Gereği:
Atatürk Üniversitesi

Bilgi :
Mamak İlçe MEM

EK-7. Araştırma-Sorgulamaya Dönük Tutum Ölçeği Kullanım İzni

ÖLÇEK KULLANIM İZİNİ



Gelen Kutusu



Ş.Ülkü Bad... 7.03.2024



Alicılar: ozgenkor... ▾

Merhabalar, ben Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim bölümü yüksek lisans öğrencisi Şaziye Ülkü Badakol Yılar. "Ortaokul Öğrencilerinin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumları ile Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişki" konulu tez çalışmam için müsaadeniz olursa geliştirmiş olduğunuz "Ortaokul Öğrencileri için Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Ölçeği" ile "Ortaokul Öğrencileri için Araştırma- Sorgulamaya Dönük Tutum Ölçeğini" kullanmak istiyorum. Onayınız benim için çok kıymetli, şimdiden teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.



Özgen Kor... 7.03.2024



Alicılar: ben ▾

Elbette kullanabilirsiniz. Kolay gelsin
Prof. Dr. Özgen KORKMAZ

EK-8. Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Ölçeği Kullanım İzni

ÖLÇEK KULLANIM İZNİ

Gelen Kutusu

 **Ş.Ülkü Badakol** Dün
Alıcılar: fundacftc... ▾

Merhabalar, ben Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim bölümü yüksek lisans öğrencisi Şaziye Ülkü Badakol Yılar. "Ortaokul Öğrencilerinin Araştırma ve Sorgulamaya Yönelik Tutumları ile Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişki" konulu tez çalışmam için müsaadeniz olursa geliştirmiş olduğunuz "Ortaokul Öğrencileri için Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Ölçeğini" kullanmak istiyorum. Onayınız benim için çok kıymetli, şimdiden teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

 **funda çiftcibaşı** Dün
Alıcılar: ben ▾

Merhabalar, tabi ki kullanabilirsiniz iyi çalışmalar dilerim

Funda ÇİFTCİBAŞI YAYLA

Ş.Ülkü Badakol <[redacted].com> şunları yazdı (7 Mar 2024 19:00):

ÖZ GEÇMİŞ

Şaziye Ülkü Badakol Yılar; 2013 yılında Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur. Kamudaki görevine 2014 yılında başlamıştır. 2014-2016 yılları arasında Gaziantep iline bağlı Nizip ilçesinde, 2016-2019 yılları arasında Balıkesir ili Burhaniye ilçesinde, 2019-2022 yılları arasında ise Ağrı ili Doğubayazıt ilçesinde görev yapmıştır. 2022 yılında ücretsiz izindeyken tayin olduğu Ankara iline bağlı Mamak ilçesindeki fiili görevine ise 2023 yılında başlamış ve hâlen devam etmektedir. Ayrıca 2021 yılında kayıt olduğu Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı tezsiz yüksek lisans programından 2022 yılında mezun olarak aynı bölümde tezli yüksek lisans programına başlamıştır.

